

Araştırma Makalesi

## The Relationship between Critical Thinking and Empathic Tendency: The Example of Preservice Physical Education Teachers

Ezel Nur KORUR<sup>1\*</sup> Erman ÖNCÜ<sup>2</sup> Sonnur KÜÇÜK KILIÇ<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Ordu Üniversitesi, [ezelnurkorur@odu.edu.tr](mailto:ezelnurkorur@odu.edu.tr)

<sup>2</sup> Karadeniz Teknik Üniversitesi, [concu@ktu.edu.tr](mailto:concu@ktu.edu.tr)

<sup>3</sup> Karadeniz Teknik Üniversitesi, [somurkucukkilic@ktu.edu.tr](mailto:somurkucukkilic@ktu.edu.tr)

\* Corresponding Author: [concu@ktu.edu.tr](mailto:concu@ktu.edu.tr)

### Article Info

**Received:** June 28, 2016

**Accepted:** July 28, 2016

**Online:** December 29, 2016

**Keywords:** Critical thinking,  
empathy, preservice physical  
education teacher

### Abstract

The purpose of this study was to examine preservice physical education teachers' critical thinking skills and empathic tendencies according to some demographic variables, and to determine the relationship between their critical thinking skills and empathic tendencies. The study was conducted on 1006 preservice physical education teachers who were selected from ten universities. In the study, the California Critical Thinking Disposition Inventory and the Empathy Tendency Criteria were administered on the participants as data collection tools. Critical thinking skills of the participants were at the low level and empathic tendencies of the participants were at middle level. Whereas there was no significant difference according to gender, the education level of the parents of the participants and the years of study spent at the university can be said to be determining factors in the critical thinking and empathic skills of the pre-service physical education teachers.



To cite this article: Korur, E. N., Öncü, E. & Küçük Kılıç, S. (2016). Eleştirel düşünme ve empatik eğitim ilişkisi: Beden eğitimi öğretmeni adayları örneği *Journal of Computer and Education Research*, 4 (8), 179-204. DOI: <https://doi.org/10.18009/jcer.87227>

## Eleştirel Düşünme ve Empatik Eğilim İlişkisi: Beden Eğitimi Öğretmeni Adayları Örneği

### Makale Bilgisi

**Geliş:** 28 Haziran 2016

**Kabul:** 28 Temmuz 2016

**Yayın:** 29 Aralık 2016

**Anahtar kelimeler:** Eleştirel düşünme, empati, beden eğitimi öğretmeni adayı

### Öz

Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme ve empatik eğilimlerini bazı değişkenlere göre incelemek ve aralarındaki ilişkiyi belirlemektir. Çalışma grubunu, on üniversitede öğrenim gören toplam 1006 beden eğitimi öğretmeni adayı oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak 'Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği' ile 'Empatik Eğilim Ölçeği' kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, katılımcıların eleştirel düşünme becerilerinin düşük; empatik eğilimlerinin ise orta seviyede olduğunu göstermektedir. Katılımcıların eleştirel düşünme ve empatik eğilimleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmazken; sınıf, anne ve baba eğitim durumu değişkenlerine göre ise anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

## Summary

### **The Relationship between Critical Thinking and Empathic Tendency: The Example of Preservice Physical Education Teachers**

#### Introduction

In today's modern education philosophy, the skills of empathy and critical thinking count among the most essential skills that teachers should possess. These skills carry more significance for the physical education teachers who have a difficult profession of teaching physical skills. The purpose of this research is to examine the critical thinking and empathic tendencies of the physical education teacher candidates as per with various factors and determine the connection between them. The workgroup of the research consists of 417 female and 589 male, 1006 in total, physical education teacher candidates studying Physical Education and Sports Coaching. 269 of the teacher candidates in the scope of the research are in the first year, 277 of them are in the second year, 262 of them are in the third year and 198 of them are in the fourth year. 'California Critical Thinking Disposition Inventory (Kökdemir, 2003) and 'Empathy Tendency Criteria '(Dökmen, 1998) were used as the data collecting tools in the research. Descriptive statistics, t test, ANOVA, Tukey post-hoc test and correlation analysis were used in the data analysis. According to the evidence gathered from the research, critical thinking skills of the participants were at the low level and empathic tendencies of the participants were at middle level. Whereas there was no significant difference according to gender, the education level of the parents of the participants and the years of study spent at the university can be said to be determining factors in the critical thinking and empathic skills of the pre-service physical education teachers. The most striking result of the study was that the participants having parents with university degrees had lower empathic tendency and critical thinking skills than the ones whose parents did not graduate from a university. The results of the study showed that there was a direct correlation between the critical skills and the empathic tendencies of the participants.

## Giriş

Bilgiyi edinme ve kullanmada değişme ve gelişmelerin hızlı bir şekilde yaşandığı günümüzde eğitimin amacı, hür ve bilimsel düşünme gücüne sahip aynı zamanda yapıcı ve yaratıcı, kişilik ve teşebbüse değer veren verimli, toplumsal gelişimi sağlayacak bireyler yetiştirmektir. Bu bağlamda bireylere, özellikle de eğitim yoluyla, üst düzey düşünme gerektiren bazı bilişsel becerilerin kazandırılması hedeflenmektedir (MEB, 2007). Eleştirel düşünme ve empati becerisi de bu beceriler arasında yer almaktadır. Bu bağlamda, toplumda yer alan her bir bireyin, teknoloji ve bilgiyle baş edebilmesi için eleştirel düşünebilmesi ve düşüncelerini başkalarıyla paylaşarak etkili bir iletişim sağlayabilmesi için de empati becerisine sahip olması gerektiğini söyleyebiliriz.

Paul (1993) eleştirel düşünmeyi, belirli bir düşünme alanına uygun aynı zamanda belirli bir düşünme şekli oluşturan, disiplinli bir şekilde yönlendirilmiş düşünme olarak ifade etmiştir. Change, eleştirel düşünmeyi "gerçekleri analiz etme, düşünceleri üretip düzenleme, düşünceleri savunma, karşılaştırma yapma, çıkarımlar yapma, savları değerlendirme ve sorun çözüme becerilerinin bir bütünü" olarak tanımlamıştır (Akt: Doğanay & Ünal, 2006). 1990 yılında Amerikan Psikoloji Derneğinin (APA) öncülüğünde, çok sayıda kuramcı Delphi Projesi kapsamında eleştirel düşünmeye ilişkin "Bireyin ne yapacağına ve neye inanacağına öz düzenleyici olarak karar vermesi için ölçütlerin gerçeklerine yönelik çözümleyici, değerlendirmeye yönelik bilinçli yargılarda bulunması ve bu yargıları ifade etmesi" biçiminde bir tanım yapılmıştır (APA, 1990).

Beden eğitiminde eleştirel düşünme ise, bir hareket hakkında savunucu ve mantıklı kararlar alabilmek için kullanılan yansıtıcı düşünmedir (McBride & Cleland, 1998). Beden eğitiminde yalnızca kılavuzla gösterilen bir hareketin yapılması veya verilen dönüte tepki verilmesi hareket ve bilişsel gelişim alanında sınırlılıklar yaratabilir. Bu bağlamda, harekete yönelik etkinliklerle bilişsel zorlukların etkileşimde bulunma gerekliliği beden eğitimi alanında eleştirel düşünmeyi son derece önemli kılmaktadır (Saçlı, 2008). Beden eğitimi derslerinde öğrencilerden eleştirel düşünme eğilimlerini kendi kendilerine kazanmaları ve kullanmalarını bekleyemeyiz. Bu bağlamda bu imkânı sağlayacak olan bu becerilere sahip beden eğitimi öğretmenleridir.

Eğitimin önemli fonksiyonlarından biri de toplumda iletişim kurma becerisine sahip, duyarlı, anlayışlı bireyler yetiştirilmesine yöneliktir. Bu durum empati kavramının kazandırılmasıyla mümkündür. Herkes çok iyi iletişim kuramayabilir ama en azından çevresiyle ilişkilerinde bazı bilgileri öğrenerek iletişim çatışmaları yaşamadan hayatını kaliteli bir şekilde sürdürebilir (Saygın, 2005). Bu bağlamda Dökmen (2003)'e göre empati, bir kişinin kendini karşısındaki kişinin yerine koyarak, olaylara onun bakış açısı ile bakması ve o kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması ve bu durumu iletmesi sürecidir. Rogers, bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecine "empati" adını vermiştir (Akt: Dökmen, 2003: 135).

"İnsanları hem ruhen, hem fikren ve bedenen olgunlaştıran, geliştiren, en az yorgunluğa karşılık en çok fayda sağlayan spor ortamında" (Açak, 2006: 1), iletişim kurabilmek de çok önemlidir. Hem fiziksel beceri öğretimi, hem spor öğretimi gibi zor bir görevi olan beden eğitimi öğretmenlerinin iletişim kurmadığı yerde başarının zor olacağı söylenebilir. Bu yüzden öğrencileri dinlemek ve gerçek problemin ne olduğunu tespit edip tanımladıktan sonra empati yapmak çok önemlidir (Rosenfeld & Wilder, 1990).

Türk Milli Eğitim'in genel amaçları arasında gelişen ve değişen dünyaya ayak uydurabilmek için, düşünen ve düşüncelerini problem durumlarında kullanabilen, hızlı ve etkili karar verebilen, insan ilişkileri kuvvetli bireyler yetiştirilmesi yer almaktadır. Konu ile ilgili yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin incelendiği (Akar, 2007; Akbıyık, 2002; Akdere, 2012; Aybek, 2007; Bal, 2011; Cengiz, 2004; Deniz, 2009; Erdoğan, 2012; Göbel, 2013; Gülveren, 2007; Hazer, 2011; Kızıldaş, 2011; Kürüm, 2002; Özelçi, 2012; Tufan, 2008; Yeşilpınar 2011; Zayıf, 2008) ve beden eğitimi öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin incelendiği (Saçlı, 2008; 2013) aynı zamanda öğretmen adaylarının empatik eğilimlerinin incelendiği (Akbulut, 2010; Ata, 2010; Balcı, 2012; Çelik, 2008; Erçoban, 2003; Sargın, 1993; Yavuz, 2006; Yılmaz, 2011; Yiğiter, 2008) ve beden eğitimi öğretmeni adaylarının empatik eğilimlerinin incelendiği (Arslanoğlu, 2012; Erkmek, 2007) ve son olarak eleştirel düşünme ve empatik eğilimin birlikte incelendiği (Ekinci, 2009) çalışmalar mevcuttur. Diğer yandan yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde üniversite öğrencilerinin empatik eğilimlerinin incelendiği (Myyry & Helkema, 2001; Rohner, 2003); üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin incelendiği (Hager & Kaye, 1991; Jones & Ratcliff, 1993; McDonough, 1997); antrenörlük

bölümü öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin incelendiği (Leaver-Dunm ve diğ., 2002; Loken, 2005; Swiger, 2005); öğretmen adayları (Kong, 2001) ve öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin incelendiği (McBride & Knight, 1993); beden eğitimi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrenciler (McBride ve diğ., 1998) ve beden eğitimi öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin incelendiği çalışmalar mevcuttur (Howarth, 1996). Fakat yapılan ulusal ve uluslararası literatür taramasında beden eğitimi öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme ve empatik eğilimleri arasındaki ilişkiyi konu alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2004–2005 yılında gerçekleştirdiği reform ile düşünme becerilerinin gelişimine önem veren çağdaş yaklaşımlar temel alınmış ve öğrenciyi merkeze alan bu yaklaşımla; farkındalıklarını bilen, kendini gerçekleştiren, işbirliğine ve grup çalışmasına istekli, öğrenmeyi öğrenen, düşünme ve etkili iletişim becerisi kazanan, teknolojiyi zamanı ve enerjiyi etkin kullanan bireyleri hedefleyen programlar geliştirmeye çalışılmıştır (Avşar ve Temel, 2008'den aktaran Certel, Çatıkkaş ve Yalçınkaya, 2011: 75). Geliştirilen programların yanı sıra, öğrenme ve öğretme ortamlarının öğrencinin yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek biçimde düzenlenmesi gerektiği ve bunu gerçekleştirme sorumluluğu taşıyan öğretmenlerin de gerek hizmet öncesi gerek hizmet süresince bu becerileri kazanma konusunda eğitilmeleri gerektiği belirtilmektedir (Seferoğlu & Akbıyık, 2006). Bu bağlamda temel amacı bireyin fiziksel, duygusal, bilişsel, devinışsel ve sosyal yönden gelişimine katkıda bulunmak, yaşam boyu fiziksel etkinliklere katılımını sağlamak olan beden eğitimi programıyla ulaşılması beklenen temel becerilerin başında eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme gelmekte ve aday beden eğitimi öğretmenlerinden de öğrencilerin eleştirel düşünme ve duygusal zekâ düzeylerini geliştirebilmeleri için, öncelikle kendilerinin bu beceri ve yeteneklere sahip olmaları beklenmektedir (Avşar & Temel, 2008'den aktaran Certel, Çatıkkaş & Yalçınkaya, 2011: 75). Dolayısıyla, bu araştırmanın beden eğitimi öğretmeni adaylarının bu becerilere hizmet öncesinde ne derece sahip olduklarının belirlenmesi, eleştirel düşünme ve empatik eğilimin bazı değişkenlere göre nasıl farklılaştığının belirlenmesi ve aralarında bir ilişkinin olup olmadığının ortaya çıkarılması noktasında önemli olduğu düşünülmektedir. Literatür taramasında eleştirel düşünme ve empatik eğilimin, cinsiyet değişkenine göre (Aktaş & Ünlü, 2013; Büküm, 2013; Dökmen, 1987; Göbel, 2013; Karademir, 2013; Kökdemir, 2003; Küçük & Uzun, 2013; Leaver & Dunm, 2002; Loken, 2005; Manger ve diğ., 2008; McDonough, 1997; Saçlı, 2008), yaş değişkenine göre (Balcı, 2012; Beşoluk & Önder, 2010; Ekinci, 2009;

Erdoğan, 2012; Karakoyun, 2011; Kızıldaş, 2011; Kürüm, 2002; Leaver & Dunm, 2002; Saçlı, 2008; Yılmaz, 2011), sınıf değişkenine göre (Beşoluk & Önder, 2010; Çetinkaya, 2011; Ekinci, 2009; Ercoşkun, 2005; Erdoğan, 2012; Jones & Ratclift, 1993; Karalı, 2012; Kızıldaş, 2011; Küçük & Uzun, 2013; Kürüm, 2003; Leaver & Dunm, 2002; Özelç, 2012; Öztürk, 2006; Saçlı, 2008; Swiger, 2005), anne ve baba eğitim durumu değişkenlerine göre (Bal, 2011; Ekinci, 2009; Erdoğan, 2012; Gülveren, 2007; Karademir, 2013; Kürüm, 2002; Önder, 2010; Özelç, 2012; Tümkeya & Aybek, 2008) incelendiği görülmüştür. Beden eğitimi öğretmeni adayları üzerinde eleştirel düşünme ve empatik eğilimin birlikte yürütüldüğü bir çalışmaya rastlanılmadığından ve eleştirel düşünme ile empatik eğilimin cinsiyet, yaş, sınıf, anne ve baba eğitim durumu değişkenlerinden etkileneceği düşünüldüğünden bağımsız değişkenler oluşturulurken literatürde etkisi görülmüş bağımsız değişkenler tercih edilmiştir. Araştırma sonunda beden eğitimi öğretmeni yetiştiren kurumların yetiştirdikleri öğretmenlerin, mesleğe başlamadan önce, lisans eğitimleri esnasında eleştirel düşünme ve empatik eğilim becerisini kazanmış olmalarını sağlamaları ve bu becerileri okulda olduğu kadar, günlük yaşamlarında da kullanan bireyler olmalarını sağlayabilmelidirler. Bu bağlamda eksik yönlerini fark edip telafi etmeleri, beden eğitimi öğretmeni adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilim düzeylerini görerek eksikliklerini geliştirmeleri beklenmektedir. Bu anlamda öğrencilerin yaşamında önemli etkileri olan öğretmenlerin eleştirel düşünebilmeleri ve empati kurabilmelerinin öneminin göz ardı edilemeyeceği söylenebilir. Buradan yola çıkılarak bu araştırmanın amacı; beden eğitimi öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme ve empatik eğilimlerini bazı değişkenlere göre incelemek ve aralarındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaç kapsamında aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme becerileri ve empatik eğilimleri ne düzeydedir?
2. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme becerileri ve empatik eğilimleri; cinsiyet, sınıf, anne ve baba eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme becerileri ile empatik eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## Yöntem

Bu araştırmada; olgular hakkında sistemli ve düzenli bilgilere ulaşmamızı sağlayan geniş gruplar üzerinde yürütülen, gruptaki bireylerin bir olgu veya olayla ilgili olarak görüşlerinin, tutumlarının alındığı, olgu ve olayların kendi koşulları içinde ve olduğu gibi betimlenmeye çalışıldığı tarama (survey) yöntemi (Arslanoğlu, 2013; Karakaya, 2009; Karasar, 2005) ve veri toplama tekniği olarak da bu model içerisinde sıklıkla yararlanılan anket tekniği kullanılmıştır (Nachmias & Nachmias, 1996).

### Araştırma Grubu

Araştırma grubunu oluşturan beden eğitimi öğretmeni adaylarına ilişkin demografik bilgiler aşağıda sunulmuştur (Tablo 1).

**Tablo 1.** Öğretmen adaylarına ait demografik bilgilerin dağılımı

		n	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	417	41.5
	Erkek	589	58.5
Sınıf	1.Sınıf	269	26.7
	2.Sınıf	277	27.5
	3.Sınıf	262	26.0
	4.Sınıf	198	19.7
Anne Eğitim Durumu	Okur-yazar değil	162	16.1
	Okur-yazar	108	10.7
	İlkokul	352	35.0
	Ortaokul	121	12.0
	Lise	177	17.6
Baba Eğitim Durumu	Üniversite	86	8.5
	Okur-yazar değil	54	5.4
	Okur-yazar	70	7.0
	İlkokul	265	26.3
	Ortaokul	192	19.1
Üniversite	Lise	261	25.9
	Üniversite	164	16.3
	Karadeniz Teknik Üniversitesi	120	11.9
	Atatürk Üniversitesi	71	7.1
	Akdeniz Üniversitesi	74	7.4
	100. Yıl Üniversitesi	141	14.0
	Balıkesir Üniversitesi	92	9.1
	Anadolu Üniversitesi	79	7.9
	Kocaeli Üniversitesi	118	11.7
	Erzincan Üniversitesi	96	9.5
İnönü Üniversitesi	125	12.4	
Hacettepe Üniversitesi	90	8.9	

Araştırmanın çalışma grubunu, 2013-2014 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında, Karadeniz Teknik Üniversitesi (N=120), Atatürk Üniversitesi (N=71), Akdeniz Üniversitesi (N=74), 100. Yıl Üniversitesi (N=141), Balıkesir Üniversitesi (N=92), Anadolu Üniversitesi (N=79), Kocaeli Üniversitesi (N=118), Erzurum Üniversitesi (N=96), İnönü Üniversitesi (N=125) ve Hacettepe Üniversitesi (N=90)'ne bağlı Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümlerinde öğrenim gören 417 (%41.5) kadın ve 589 (%58.5) erkek toplam 1006 beden eğitimi öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırma kapsamındaki öğretmen adaylarının; 269 (%26.8)'u 1.sınıfta, 277 (%27.5)'si 2.sınıfta, 262 (%26.0)'si 3.sınıfta ve 198 (%19.7)'i 4.sınıfta öğrenim görmektedir. Katılımcılardan 162 (%16.1)'si anne eğitim durumunu okur-yazar değil, 108 (%10.7)'i okur-yazar, 352 (%35.0)'si ilkokul, 121 (%12.0)'i ortaokul, 177 (%17.6)'si lise, 86 (%8.5)'si ise üniversite olarak belirtmiştir. Öğretmen adaylarından 54 (%5.4)'ü baba eğitim durumunu okur-yazar değil, 70 (%7.0)'i okur-yazar, 265 (%26.3)'i ilkokul, 192 (%19.1)'si ortaokul, 261 (%25.9)'i lise, 164 (%16.3)'ü ise üniversite olarak belirtmiştir. Araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken, basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Türkiye'nin beş farklı bölgesinde, beden eğitimi ve spor öğretmenliği eğitimi veren üniversiteler içerisinde basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen on farklı üniversite çalışma grubunu oluşturmuştur.

#### *Veri Toplama Araçları*

Araştırmada, Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği ve Empatik Eğilim Ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

#### *Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği (KEDEÖ)*

Bu ölçek 1990 yılında Amerikan Felsefe Derneği'nin düzenlediği Delphi projesinin bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışması Kökdemir (2003) tarafından 913 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Ölçeğin kuramsal olarak belirlenmiş ve psikometrik olarak test edilmiş 7 alt boyutu ve 75 maddesi bulunmaktadır. KEDEÖ'nin alt boyutlarının iç tutarlık katsayıları 0.60 ile 0.78 arasında değişirken, toplam puan için ölçeğin iç tutarlık katsayısı 0.90 olarak hesaplanmıştır (Kökdemir, 2003). Madde toplam puan korelasyonu ve temel bileşenler analizi sonucunda ölçek 75 maddeden 51 maddeye, 7 boyuttan 6 boyuta (Analitiklik 10 madde; Açık Fikirlilik 12 madde; Meraklılık 9 madde; Kendine Güven 7 madde; Doğruyu Arama 7 madde ve Sistemlilik 6 madde) indirilmiştir. Yeni ölçeğin alt boyutlarının iç tutarlık katsayıları 0.61 ile 0.78 arasında değişirken, ölçeğin iç tutarlık katsayısı ise 0.88 olarak belirlenmiştir. Her bir alt boyut için puanı 40'tan düşük olan



bireylerin o boyuttaki eleştirel düşünme eğilimlerinin düşük; puanı 50'den yüksek olan bireylerin ise o boyuttaki eleştirel düşünme eğilimlerinin yüksek olduğu söylenebilir. Dolayısıyla ölçek bir bütün olarak değerlendirildiğinde puanı 240'tan az olan kişilerin genel eleştirel düşünme eğilimlerinin düşük, puanı 300'den fazla olanların ise bu eğilimlerin yüksek olduğu düşünülmektedir. Ölçek maddelerine ait seçenekler 6'lı Likert'tir. Bu araştırma kapsamında toplanan veriler üzerinde toplam ölçek için Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı 0.83 olarak hesaplanmıştır.

#### *Empatik Eğitilim Ölçeği (EEÖ)*

Empatik Eğilim Ölçeği, empatinin duygusal bileşenini ve bireylerin günlük yaşamdaki empati kurma potansiyellerini ölçmek amacıyla Dökmen (1988) tarafından geliştirilmiştir. Tek boyutlu bir yapıya sahip ve 20 ifadeden oluşan EEÖ'nin seçenekleri, 5'li Likert (1=Tamamen Aykırı, 2=Oldukça Aykırı, 3=Kararsızım, 4=Oldukça Uygun ve 5=Tamamen Uygun) tipinde olup bireylerin o maddedeki görüşe ne ölçüde katıldıklarını belirtmektedir. Ölçekten alınacak en düşük puan 20, en yüksek puan 100'dür. Puanın yüksek olması, empatik eğilimin yüksek olduğunu; düşük olması empatik eğilimin düşük olduğunu göstermektedir. Belirlenmiş bir norm olmadığından, bu çalışma kapsamında grubun aritmetik ortalamaları karşılaştırılarak puanlar yorumlanmıştır. EEÖ, Dökmen (1988) tarafından 70 kişilik bir öğrenci grubuna, üç hafta arayla iki defa uygulanmıştır. Bu uygulamadan elde edilen korelasyon katsayısı 0.82'dir. Ölçek yarılama yöntemiyle hesaplanan güvenilirlik katsayısı 0.86, Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise 0.72'dir. EEÖ'nin geçerlik çalışması yine Dökmen (1988) tarafından yapılmıştır. 24 kişilik bir denek grubunun EEÖ ve Edwards Kişisel Tercih Envanteri'nin "Duyguları Anlama" boyutundan aldıkları puanlar arasındaki korelasyon katsayısı 0.68 olarak bulunmuştur. Bu araştırma kapsamında toplanan veriler üzerinde hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı ise 0.70 olarak tespit edilmiştir.

#### *Verilerin Toplanması*

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, 2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Yarıyılında, uygulama yapılacak üniversitelerin ilgili birimlerinden gerekli izinlerin alınmasını takiben çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarına ders esnasında uygulanmıştır. Yönergede, araştırmanın amacı ile ilgili gerekli açıklamalar yapılarak veri toplama aracının doldurulması hakkında detaylı bilgiler verilmiştir. Veri toplama aracı, öğrenciler tarafından gönüllü olarak doldurulmuştur. Araştırmacı tarafından toplanan anket

formları (1030), kontrol edilerek eksik veya yanlış doldurulanlar araştırma dışında tutulmuştur. Daha sonra anketlerin geçerli ve kabul edilebilir nitelikte olanları, değerlendirilmek üzere kodlanarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

### Verilerin Analizi

Verilerin değerlendirilmesinde istatistikî yöntem olarak; frekans, yüzdeler dağılımı, aritmetik ortalama, standart sapma; parametrik testlerden bağımsız gruplar için t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Tukey HSD çoklu karşılaştırma ve Pearson Korelasyon testleri kullanılmıştır. Verilerin parametrik testlerin ön şartlarını sağlayıp sağlamadığına Skewness ve Kurtosis (verilerin normal dağılım durumu) değerleri ve Levene (varyansların eşitliği) testi sonuçları incelenerek karar verilmiştir (Büyüköztürk, 2008). Verilerin çarpıklık (KEDEÖ=0.58, EEÖ=0.08) ve basıklık (KEDEÖ=0.10, EEÖ=0.11) değerleri ile Levene testi (sınıf değişkeni için:  $p_{KEDEÖ}=0.34$ ,  $p_{EEÖ}=0.60$ ; anne eğitim durumu değişkeni için:  $p_{KEDEÖ}=0.26$ ,  $p_{EEÖ}=0.12$ ; baba eğitim durumu değişkeni için:  $p_{KEDEÖ}=0.99$ ,  $p_{EEÖ}=0.10$ ) sonuçları incelendiğinde verilerin parametrik testlerin ön şartlarını sağladığı söylenebilir. Verilerin analizinde, anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır. Çalışma kapsamındaki verilerin analizinde korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak 0.00-0.30 arasında olması düşük düzeyde; 0.30-0.70 arasında olması orta düzeyde ve 0.70-1.00 arasında olması yüksek düzeyde bir ilişki olduğu şeklinde ifade edilebilir (Büyüköztürk, 2008).

### Bulgular

Çalışma kapsamındaki katılımcıların, KEDEÖ'nden aldıkları toplam puanların aritmetik ortalaması 202.11 ve standart sapması 23.35'tir. KEDEÖ puanları faktör bazında incelendiğinde en düşük puan ortalamasının *Doğruyu Arama* boyutunda (23.10), en yüksek puan ortalamasının ise *Açık Fikirlilik* boyutunda (44.26) olduğu görülmektedir. Çalışma kapsamında yer alan beden eğitimi öğretmeni adaylarının toplam ölçekten aldıkları en düşük puan 128 iken en yüksek puan ise 303'tür. Katılımcıların, EEÖ'nden aldıkları toplam puanların aritmetik ortalaması 67.87 ve standart sapması da 8.58'dir. Katılımcıların toplam ölçekten aldıkları en düşük puan 39 iken en yüksek puan ise 96'dır (Tablo 2).

**Tablo 2.** Ölçek puanlarının dağılımı

	Madde Sayısı	Ort ± Ss	Minimum	Maksimum
KEDEÖ	51	202.11 ± 23.35	128.00	303.00
<i>Analitiklik</i>	10	43.79 ± 7.23	14.00	60.00
<i>Açık Fikirlilik</i>	12	44.26 ± 9.43	19.00	72.00
<i>Meraklılık</i>	9	38.59 ± 6.90	13.00	54.00
<i>Kendine Güven</i>	7	28.39 ± 5.24	7.00	42.00

<i>Doğruyu Arama</i>	7	23.10 ± 5.06	9.00	42.00
<i>Sistematiklik</i>	6	23.98 ± 4.90	9.00	36.00
EEÖ	20	67.87 ± 8.58	39.00	96.00

Tablo 3'te katılımcıların KEDEÖ ve EEÖ'nden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler, cinsiyet değişkenine göre hem KEDEÖ hem de EEÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir.

**Tablo 3.** Cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları

Cinsiyet	Kadın (N=417)	Erkek (N=589)	t	p
	Ort ± Ss	Ort ± Ss		
KEDEÖ	202.26 ± 24.76	202.00 ± 22.32	0.17	0.87
<i>Analitiklik</i>	44.01 ± 7.37	43.64 ± 7.14	0.78	0.43
<i>Açık Fikirlilik</i>	44.82 ± 10.07	43.86 ± 8.93	1.56	0.12
<i>Meraklılık</i>	38.44 ± 7.24	38.70 ± 6.65	0.58	0.56
<i>Kendine Güven</i>	28.22 ± 5.55	28.51 ± 5.00	0.86	0.39
<i>Doğruyu Arama</i>	23.16 ± 5.08	23.05 ± 5.05	0.33	0.74
<i>Sistematiklik</i>	23.61 ± 4.82	24.24 ± 4.95	1.99	0.05
EEÖ	68.25 ± 9.02	67.60 ± 8.25	1.17	0.24

Tablo 4'te katılımcıların KEDEÖ ve EEÖ'nden aldıkları puanların sınıf değişkenine göre ANOVA sonuçları sunulmuştur. Analizler, sınıf değişkenine göre KEDEÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Katılımcıların toplam ölçek [ $F_{(3,1002)}=10.85$ ,  $p<0.05$ ], *Analitiklik* [ $F_{(3,1002)}=7.78$ ,  $p<0.05$ ], *Açık Fikirlilik* [ $F_{(3,1002)}= 3.08$ ,  $p<0.05$ ], *Meraklılık* [ $F_{(3,1002)}=12.89$ ,  $p<0.05$ ], *Kendine Güven* [ $F_{(3,1002)}=6.42$ ,  $p<0.05$ ] ve *Sistematiklik* [ $F_{(3,1002)}=4.73$ ,  $p<0.05$ ] alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Alt ölçeklerden alınan puanlar incelendiğinde *Doğruyu Arama* boyutu dışındaki alt boyutlarda 1.sınıfta öğrenim gören katılımcıların ortalama puanlarının daha düşük olduğu görülmektedir. Farklılaşmanın hangi grup lehine olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Post Hoc Tukey HSD testi sonucu incelendiğinde, katılımcıların toplam ölçekten aldıkları ortalama puanlara göre 1. sınıfta öğrenim gören katılımcıların ortalama puanlarının, 2, 3 ve 4. sınıfta öğrenim gören katılımcıların ortalama puanlarından anlamlı düzeyde düşük olduğu söylenebilir. Analizler, sınıf değişkenine göre EEÖ puanlarının da anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Katılımcıların EEÖ'den [ $F_{(3,1002)}=8.23$ ,  $p<0.05$ ] aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Yapılan Post Hoc Tukey HSD testi sonucu incelendiğinde 1. sınıfta öğrenim göre katılımcıların puanlarının, 2, 3 ve 4. sınıfta öğrenim gören katılımcıların puanlarından anlamlı bir şekilde düşük olduğu söylenebilir.

**Tablo 4.** Sınıf değişkenine göre ANOVA sonuçları

Sınıf	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	F	p
	(N=269)	(N=277)	(N=262)	(N=198)		
	Ort ± Ss	Ort ± Ss	Ort ± Ss	Ort ± Ss		
KEDEÖ	195.95 ± 22.42	203.71 ± 24.36	202.48 ± 22.64	207.75 ± 22.35	10.85	0.00*
<i>Analitiklik</i>	42.04 ± 7.49	44.50 ± 7.39	44.05 ± 6.92	44.84 ± 6.68	7.78	0.00*
<i>Açık Fikirlilik</i>	43.51 ± 8.40	44.99 ± 9.85	43.33 ± 9.24	45.48 ± 10.22	3.08	0.03*
<i>Meraklılık</i>	36.53 ± 6.59	38.78 ± 6.88	39.32 ± 6.86	40.16 ± 6.79	12.89	0.00*
<i>Kendine Güven</i>	27.40 ± 5.01	28.26 ± 5.48	28.77 ± 5.04	29.43 ± 5.23	6.42	0.00*
<i>Doğruyu Arama</i>	23.32 ± 4.77	22.90 ± 5.59	23.10 ± 4.97	23.07 ± 4.81	0.32	0.81
<i>Sistematiklik</i>	23.15 ± 4.78	24.27 ± 5.10	23.91 ± 4.85	24.77 ± 4.70	4.73	0.00*
EEÖ	65.87 ± 8.34	68.57 ± 8.88	67.91 ± 8.30	69.56 ± 8.36	8.23	0.00*

\*p&lt;0.05

Tablo 5'te katılımcıların KEDEÖ ve EEÖ'nden aldıkları puanların anne eğitim durumu değişkenine göre ANOVA sonuçları sunulmuştur. Analizler, anne eğitim durumu değişkenine göre KEDEÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Katılımcıların toplam ölçek [ $F_{(5,1000)}=9.46$ ,  $p<0.05$ ], *Analitiklik* [ $F_{(5,1000)}=9.37$ ,  $p<0.05$ ], *Açık Fikirlilik* [ $F_{(5,1000)}=3.38$ ,  $p<0.05$ ], *Meraklılık* [ $F_{(5,1000)}=6.24$ ,  $p<0.05$ ] ve *Sistematiklik* [ $F_{(5,1000)}=5.76$ ,  $p<0.05$ ] alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Alt ölçeklerden alınan puanlar incelendiğinde *Kendine Güven* ve *Doğruyu Arama* boyutları dışındaki alt boyutlarda anne eğitim durumunu üniversite olarak belirten katılımcıların ortalama puanlarının daha düşük olduğu görülmektedir. Farklılaşmanın hangi grup lehine olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Post Hoc Tukey HSD testi sonucu incelendiğinde, katılımcıların toplam ölçekten aldıkları ortalama puanlara göre, anne eğitim durumunu üniversite olarak belirten katılımcıların ortalama puanlarının, anne eğitim durumunu okur-yazar değil, ilkökul, ortaokul ve lise olarak belirten katılımcıların ortalama puanlarından anlamlı düzeyde düşük olduğu söylenebilir. Analizler, anne eğitim durumu değişkenine göre EEÖ puanlarının da anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Katılımcıların EEÖ'den [ $F_{(5,1000)}=3.49$ ,  $p<0.05$ ] aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Yapılan Post Hoc Tukey HSD testine göre anne eğitim durumu Üniversite olan katılımcıların ortalama puanlarının, anne eğitim durumu ilkökul ve ortaokul olan katılımcıların ortalama puanlarından anlamlı bir şekilde düşük olduğu söylenebilir.

**Tablo 5.** Anne eğitim durumu değişkenine göre ANOVA sonuçları

Eğitim Durumu**	1 (N=162)	2 (N=108)	3 (N=352)	4 (N=121)	5 (N=177)	6 (N=86)	F	p
KEDEÖ	203.35 ±	195.43 ±	207.29 ±	201.57 ±	200.26 ±	191.55 ±	9.46	0.00*
<i>Analitiklik</i>	44.69 ± 6.96	41.93 ± 7.46	45.24 ± 6.90	43.90 ± 7.41	42.77 ± 7.34	40.51 ± 6.60	9.37	0.00*
<i>Açık Fikirlilik</i>	44.54 ± 10.00	43.51 ± 8.60	45.58 ± 9.48	42.59 ± 9.09	44.08 ± 9.73	41.97 ± 8.22	3.38	0.00*
<i>Meraklılık</i>	39.31 ± 6.86	36.48 ± 6.73	39.59 ± 6.86	39.16 ± 7.03	37.93 ± 6.73	36.39 ± 6.45	6.24	0.00*
<i>Kendine</i>	28.34 ± 5.26	27.87 ± 5.39	28.57 ± 5.14	28.87 ± 5.47	28.46 ± 5.13	27.63 ± 5.27	0.87	0.50
<i>Doğruyu</i>	22.59 ± 4.94	22.79 ± 5.20	23.54 ± 5.11	23.08 ± 5.21	22.93 ± 5.00	22.98 ± 4.79	0.99	0.42
<i>Sistematiklik</i>	23.88 ± 5.82	22.85 ± 4.61	24.77 ± 4.63	23.97 ± 4.34	24.09 ± 4.92	22.08 ± 4.43	5.76	0.00*
EEÖ	67.71 ± 7.90	67.37 ± 8.72	68.92 ± 8.82	68.57 ± 8.72	67.13 ± 8.66	65.04 ± 7.58	3.49	0.00*

\* p&lt;0.05

\*\*1: Okur-Yazar Değil, 2: Okur-Yazar, 3: İlkokul, 4: Ortaokul, 5: Lise, 6: Üniversite

Tablo 6'da katılımcıların KEDEÖ ve EEÖ'nden aldıkları puanların baba eğitim durumu değişkenine göre ANOVA sonuçları sunulmuştur. Analizler, baba eğitim durumu değişkenine göre KEDEÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Katılımcıların toplam ölçek [ $F_{(5,1000)}=4.53$ ,  $p<0.05$ ], *Analitiklik* [ $F_{(5,1000)}=3.51$ ,  $p<0.05$ ], *Açık Fikirlilik* [ $F_{(5,1000)}=2.96$ ,  $p<0.05$ ], *Meraklılık* [ $F_{(5,1000)}=2.36$ ,  $p<0.05$ ] ve *Sistematiklik* [ $F_{(5,1000)}=2.92$ ,  $p<0.05$ ] alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Farklılaşmanın hangi grup lehine olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Post Hoc Tukey HSD testi sonucu incelendiğinde, katılımcıların toplam ölçekten aldıkları ortalama puanlara göre, baba eğitim durumunu üniversite olarak belirten katılımcıların puanlarının, baba eğitim durumunu ilkökul ve ortaokul olarak belirten katılımcıların puanlarından anlamlı düzeyde düşük olduğu söylenebilir. Analizler, baba eğitim durumu değişkenine göre EEÖ puanlarının da anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Katılımcıların EEÖ'den [ $F_{(5,1000)}=5.20$ ,  $p<0.05$ ] aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Yapılan Post Hoc Tukey HSD testine göre baba eğitim durumu Üniversite olan katılımcıların ortalama puanlarının, baba eğitim durumu ilkökul, ortaokul ve lise olan katılımcıların ortalama puanlarından anlamlı bir şekilde daha düşük olduğu söylenebilir.

**Tablo 6.** Baba eğitim durumu değişkenine göre ANOVA sonuçları

Eğitim Durumu**	1 (N=54)	2 (N=70)	3 (N=265)	4 (N=192)	5 (N=261)	6 (N=164)	F	p
KEDEÖ	195.69 ±	198.01 ±	205.07 ±	205.10 ±	202.67 ±	196.80 ±	4.5	0.00*
<i>Analitiklik</i>	42.88 ± 6.77	42.83 ± 8.09	44.56 ± 7.37	44.83 ± 7.09	43.73 ± 6.67	42.17 ± 7.52	3.5	0.00*
<i>Açık Fikirlilik</i>	41.94 ± 9.07	43.70 ± 8.89	45.86 ± 9.16	44.48 ± 9.94	43.91 ± 9.63	42.98 ± 8.97	2.9	0.01*
<i>Meraklılık</i>	37.52 ± 6.81	38.30 ± 6.53	39.04 ± 7.05	39.45 ± 7.45	38.65 ± 6.60	37.25 ± 6.48	2.3	0.04*
<i>Kendine</i>	27.61 ± 5.96	28.49 ± 5.32	27.97 ± 5.22	28.48 ± 5.39	29.14 ± 5.00	28.01 ± 5.09	1.8	0.10
<i>Doğruyu</i>	22.71 ± 5.00	22.02 ± 4.87	23.52 ± 5.08	23.21 ± 5.32	22.99 ± 4.94	23.04 ± 5.00	1.1	0.36
<i>Sistematiklik</i>	23.04 ± 5.86	22.68 ± 5.56	24.12 ± 4.75	24.66 ± 4.69	24.26 ± 4.92	23.35 ± 4.55	2.9	0.01*
EEÖ	65.69 ± 7.59	67.07 ± 7.93	68.17 ± 8.95	69.27 ± 8.26	68.74 ± 8.95	65.43 ± 7.70	5.2	0.00*

\*p&lt;0.05

\*\*1: Okur-Yazar Değil, 2: Okur-Yazar, 3: İlkokul, 4: Ortaokul, 5: Lise, 6: Üniversite

Katılımcıların KEDEÖ ve EEÖ'nden aldıkları puanlar arasındaki korelasyon katsayıları, eleştirel düşünme becerisi ve empatik eğilim arasında pozitif yönde, düşük ve orta düzeylerde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir (Tablo 7).

**Tablo 7.** KEDEÖ ve EEÖ puanları arasındaki korelasyon sonuçları

	Empatik Eğilim Ölçeği Puanları	
	n	r
KEDEÖ	1006	0.52**
<i>Analitiklik</i>	1006	0.41**
<i>Açık Fikirlilik</i>	1006	0.16**
<i>Meraklılık</i>	1006	0.41**
<i>Kendine Güven</i>	1006	0.38**
<i>Doğruyu Arama</i>	1006	0.14**
<i>Sistematiklik</i>	1006	0.43**

\*\*p&lt;0.01

## Tartışma ve Sonuç

Beden eğitimi öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme becerileri ve empatik eğilimlerini bazı değişkenlere göre incelemek ve aralarındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yürütülen bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre beden eğitimi öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin düşük seviyede olması literatürdeki bazı çalışmalarla paralellik göstermektedir (Akdere, 2012; Erdoğan, 2012; Göbel, 2013). Diğer yandan aday öğretmenlerin eleştirel düşünme eğiliminin yüksek düzeyde olduğu (Karademir, 2013; Karalı, 2012; Yeşilpınar, 2011) az sayıda çalışmalar dışında eleştirel düşünme seviyesinin orta ve düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Paul (2005), günümüzde birçok

üniversitede, eğitimcilerin, eleştirel düşünme becerisi açısından eksik olduğunu, özellikle, eleştirel düşünme ile yaratıcı düşünme, problem çözme, karar verme ya da iletişim arasındaki yakın ilişkiden habersiz olduğunu ifade etmiştir. Derslerde öğrencilerin eleştirel düşüncelerini geliştiren öğretim yöntemlerinin kullanımında yetersiz kaldığını ileri sürmektedir (Saçlı, 2008). Diğer yandan Korkmaz (2009), yaptığı çalışmada, eğitim fakültesinde verilen eğitimin, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim ve düzeylerine yeterince katkı sağlamadığını saptamış, bunun nedeni olarak ise 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 ve benzeri gibi uygulamaların olabileceğini belirtilmiştir. Bu araştırma kapsamında, beden eğitimi ve spor öğretmenliği programlarında öğrenim gören öğrencilerin düşük eleştirel düşünme becerilerine sahip olmalarının yukarıda belirtilen durumların beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adayları için de geçerli olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Beden eğitimi öğretmeni adaylarının empatik eğilimlerinin orta seviyede olması Deniz (2009), Dev (2010) ve Ekinci (2009) tarafından yapılan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Arslanoğlu (2012), Ata (2010), Yılmaz & Akyel (2008) tarafından yapılan çalışmalarda empatik eğilim düzeyi yüksek olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre, empatinin etkili öğretimin ve iletişimin önemli bir özelliği olduğu dikkate alındığında beden eğitimi öğretmeni adaylarının, empatik eğilimlerinin orta seviyede olması onların etkili öğretim ve iletişim yapamadıkları anlamına gelebilir. Empati becerisi öğretilen bir kavram olduğundan beden eğitimi öğretmenliği programlarında çeşitli öğretim teknikleriyle dâhil edilmesi gerektiği düşünülebilir.

Cinsiyet değişkenine göre katılımcıların KEDEÖ puanları incelendiğinde kadın ve erkek katılımcıların toplam ölçek ve ölçek alt faktörlerinden aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Bu bulguya paralel olarak bazı çalışmalarda cinsiyete göre farklılık tespit edilmemiştir (Akar, 2007; Çekiç, 2007; Erdoğan, 2012; Göbel, 2013; Karademir, 2013; Karalı, 2012; Küçük & Uzun, 2013; Kürüm, 2002; Leaver-Dunn & diğ., 2002; Loken, 2005; McDonough, 1997; Saçlı, 2008; Tokyürek, 2001). Diğer taraftan Aktaş & Ünlü (2013), Ay & Akgöl (2008), Beşoluk & Önder (2010), Gülveren (2007), Hazer (2011), Kızıltaş (2011), Kökdemir (2003), Özelçi (2012), Uluçınar (2012), Torun (2011) ve Zayıf (2008) tarafından yapılan çalışmalarda cinsiyete göre farklılık tespit edilmiştir. Bu

çalışmalardan Kızıldaş (2011) ve Torun (2011) tarafından yapılan çalışmada erkeklerin lehine sonuç bulunmuş ve bu bulgu erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde meraklılık eleştirel düşünme eğilimine sahip oldukları şeklinde yorumlanmıştır. Beşoluk & Önder (2010), Hazer (2011), Uluçınar (2012) ve Zayıf (2008) tarafından yapılan çalışmalarda kadınların lehine sonuç bulunmuştur. Bu bulguya göre de kadınların temkinli düşünme eğilimlerinin erkeklere oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığın tespit edilememesi, çalıştığımız örnekleme yer alan beden eğitimi öğretmeni adayları için eleştirel düşünmenin cinsiyet değişkeninden bağımsız bir eğilim olduğu söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre katılımcıların EEÖ'den aldıkları puanlar, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu sonuç literatürdeki bazı çalışmalarla paralellik göstermektedir (Balci, 2012; Büküm, 2013; Ercoşkun, 2005; Erkmen, 2007; Dökmen, 1987; Manger ve diğ., 2001; Tanrıdağ, 1992; Yiğiter, 2008). Literatür incelendiğinde, cinsiyetin empatik beceri üzerindeki etkisi ile ilgili farklı araştırma bulgularının olduğu görülmektedir (Akbulut, 2010; Arslanoğlu, 2012; Ekinci, 2009; Genç & Kalafat, 2008; Karakoyun, 2011). Bu bulguların birçoğunda farklılığın önemli ve kadınların lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erkmen (2007) beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileri ile yaptığı çalışma sonucunda empatik eğilim ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulmamasına rağmen kadınların empatik eğilim puan ortalamasının erkeklerden daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Bu bulgular kadınların erkeklere oranla olaylara daha çok duygusal tepki gösterdikleri genel kabulüne de uygundur (Dökmen, 2003). Genel olarak kadınların lehine sonuçlanan empatik eğilimin, bu çalışma kapsamında kadın ve erkek katılımcılar arasında, cinsiyete göre farklılık oluşturmaması, beden eğitimi ve spor öğretmenliği programında okuyan kadın öğrencilerin androjen kimliğe sahip olmalarından kaynaklandığı düşünülebilir.

Araştırma sonuçları, birçok çalışmada (Gülveren, 2007; Jones & Ratclift, 1993; Karalı, 2012; Kızıldaş, 2011; Kürüm, 2002; Özelçi, 2012; Saçlı, 2008; Swiger, 2005; Uluçınar, 2012; Zayıf, 2008) elde edilen sonuçlara paralel olarak eleştirel düşünme eğiliminin sınıf değişkeni açısından farklılaştığını göstermektedir. Bununla birlikte alt ölçeklerden alınan puanlar incelendiğinde 'Doğruyu Arama ve 'Sistematiklik' boyutları dışındaki alt boyutlarda 1. sınıfta öğrenim gören katılımcıların ortalama puanlarının daha düşük olduğu görülmektedir. Katılımcıların toplam ölçekten aldıkları ortalama puanlara göre 1. sınıfta



öğrenim gören katılımcıların ortalama puanları, 2. 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören katılımcıların ortalama puanlarından daha düşüktür. Bu durum Karalı (2012), Kızıldaş (2011), Saçlı (2008) ve Zayıf (2008) tarafından yapılan çalışmalar ile benzerlik göstermektedir. Öte yandan sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinde azalma olan çalışmalar da mevcuttur (Akar, 2007; Gülveren, 2007). Diğer taraftan eleştirel düşünme eğiliminin sınıf değişkenine göre farklılığın tespit edilmediği çalışmalar da mevcuttur (Beşoluk & Önder, 2010; Ekinci, 2009; Erdoğan, 2012; Küçük & Uzun, 2013; Leaver-Dunn & diğ. 2002). Korkmaz (2009)'a göre, bu durum hem lise düzeyinde, hem de özellikle yükseköğrenim düzeyinde verilen derslerin, derslerin verilmiş biçimlerinin ve ölçme değerlendirme süreçlerinin, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim ve düzeylerine yeterince katkı sağlamamasından kaynaklanmış olabilir. Çetinkaya (2011), araştırmalar sonucunda çıkan bulgulara göre üniversite eğitimi almış meraklı, kendine güvenen ve sistematik düşünebilen bireyler olmaları beklendiğini öğrencilerden, daha analitik, açık fikirli, doğruyu arama eğiliminde, dolayısıyla bu farklılığın sebebinin öğretmen, öğretim süreci, dersler, içerik vb. açıdan çok kapsamlı bir biçimde araştırılması gerektiğini söylemiştir. Bu araştırma kapsamında düşünüldüğünde drama dersi gibi eleştirel düşünme eğiliminin gelişimine katkı sağlayacak derslerin sonraki dönemlerde görülmeye başlanması, öğretmen adaylarının eleştirel düşünceleri üzerindeki farklılıkları açıklar nitelikte olabilir. Ayrıca Çıkrıkçı (1996)'ya göre eleştirel düşünme, olgunlaşma ve yaşantı zenginliğiyle artmakta ve zihinsel yeteneğin önemli bir boyutunu oluşturmaktadır (Ay & Akgöl, 2008). Bu açıdan bakıldığında sınıf düzeyi büyüdükçe olgunlaşmanın ve yaşantı zenginliğinin arttığı ve bu durumun da eleştirel düşünme eğilimini olumlu etkilediği söylenebilir.

Beden eğitimi öğretmeni adaylarının empatik eğilim düzeylerinin sınıf değişkeni açısından aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark göstermesi Ekinci (2009) ve Genç & Kalafat (2008) tarafından yapılan çalışmaların sonucuyla benzerlik göstermektedir. Buna göre 1.sınıfta öğrenim gören katılımcıların puanları, 2. 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören katılımcıların puanlarından daha düşüktür. Ercoşkun (2005) yapmış olduğu çalışmada empatik eğilim düzeyinin sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını ancak en yüksek ortalama değer 4. sınıf ve en düşük ortalama değer 1. sınıf öğrencilerine ait olduğu sonucunu bulmuştur. Bu durumun, empatik eğilimin gelişimine katkı sağladığı düşünülen eğitsel oyunlar ve drama gibi derslerin daha sonraki dönemlerde okutulmaya başlanmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç, anne eğitim durumuna göre beden eğitimi öğretmeni adaylarının KEDEÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Alt ölçeklerden alınan puanlar incelendiğinde 'Doğruyu Arama' ve 'Kendine Güven' boyutları dışındaki alt boyutlarda anne eğitim durumunu 'üniversite' olarak belirten katılımcıların ortalama puanlarının daha düşük olduğu görülmektedir. Katılımcıların toplam ölçekten aldıkları ortalama puanlara göre, anne eğitim durumunu 'üniversite' olarak belirten katılımcıların puanları, anne eğitim durumunu 'okur-yazar değil', 'ilkokul', 'ortaokul' ve 'lise' olarak belirten katılımcıların puanlarından daha düşüktür. Gülveren (2007) tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmış ve anne eğitim düzeyi arttıkça bu becerilerin artmadığı belirtilmiştir. Literatürde anne eğitim durumu değişkenine göre farklılığın tespit edildiği ve anlamlı farklılığın anne eğitim durumu üniversite olan katılımcıların lehine olduğu çalışmalar da mevcuttur (Bal, 2011; Karademir, 2013; Karalı, 2012; Kürüm, 2002; Özelçi, 2012; Tümkaya & Aybek, 2008). Glaser (1985), kişilerin düşünme eylemlerine ilişkin tutumlarına da önem vermektedir. Buna göre bireyler gerekli bilgi ve beceriye sahip olsalar dahi tutumları eleştirel düşünmeyi desteklemezse, eleştirel düşünmeyi harekete geçirecek ivme eksik kalacaktır (Gürkaynak, Üstel & Gülgöz, 2008). Dolayısıyla anne eğitim durumu üniversite olan katılımcıların eleştirel düşünme düzeylerinin düşük çıkma nedeni olarak annelerinin hâlihazırda eleştirel düşünme becerisine sahip olmadıkları ya da düşük düzeyde sahip oldukları; sahip olsalar bile bu düşünme eğilimini harekete geçirecek tutuma sahip olmadıkları gösterilebilir.

Bulgular dâhilinde anne eğitim durumu değişkenine göre EEÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu üniversite olan katılımcıların ortalama puanları, anne eğitim düzeyi ilkokul ve ortaokul olan katılımcıların ortalama puanlarından daha düşüktür. Bu durum Ekinci (2009) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarıyla zıtlık göstermiştir. Araştırmacı anne eğitim düzeyi "okur-yazar olmayanların" puan ortalamasının, anne eğitim düzeyleri "ilkokul", "lise" ve "üniversite" olanlardan düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Diğer yandan Kalliopuska (1984) tarafından yapılan çalışmanın sonucunda farklı sosyal sınıflara mensup annelerin empati kurma becerileri arasında farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Her ne kadar eğitim düzeyi yüksek bireylerin empati kurma becerilerinin de yüksek olacağı düşünülse de araştırma sonuçları eğitim durumunun empati becerisi üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

Araştırmanın bir diğer sonucu, baba eğitim durumu değişkenine göre eleştirel düşünme eğilimi düzeyinin farklılaştığıdır. Bu durum literatürdeki bazı çalışmalarla (Bal, 2011; Ekinci, 2009; Karademir, 2013; Kürüm, 2002; Özelçi, 2012) paralellik göstermektedir. Katılımcıların toplam ölçekten aldıkları ortalama puanlara göre, baba eğitim durumunu 'üniversite' olarak belirten katılımcıların puanları, baba eğitim durumunu 'okur-yazar olmayan' ve 'ilkokul' olarak belirten katılımcıların puanlarından çok daha düşüktür. Bu durum baba eğitim durumunu üniversite olarak belirten katılımcıların sayısının daha az olmasından kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca Kürüm (2002), yapmış olduğu çalışmada bulduğu farklılığı yükseköğretim ve ortaöğretim lehine bulmuştur. Literatürde baba eğitim durumuna göre eleştirel düşünme eğilimi düzeyinin farklılaşmadığı çalışmalar da mevcuttur (Beşoluk & Önder, 2010; Erdoğan, 2012; Karalı, 2012; Tümkeya & Aybek, 2008). Anne eğitim durumuna bezer şekilde baba eğitim durumunu üniversite olarak belirten katılımcıların eleştirel düşünme eğilimlerinin düşük çıkma nedeni olarak katılımcıların babalarının hâlihazırda eleştirel düşünme becerisine sahip olmadıkları ya da düşük düzeyde sahip oldukları; sahip olsalar bile bu düşünme eğilimini harekete geçirecek tutuma sahip olmadıkları gösterilebilir.

Araştırma kapsamında katılımcıların EEÖ'n den aldıkları puanların baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Baba eğitim durumu üniversite olan katılımcıların ortalama puanları, baba eğitim düzeyi okur-yazar değil, ilkokul, ortaokul ve lise olan katılımcıların ortalama puanlarından çok daha düşüktür. Literatürde empatik eğilim ile baba eğitim düzeyi arasında anlamlı farklılığın olmadığı çalışmalar da mevcuttur (Ercoşkun, 2005; Genç & Kalafat, 2008). Diğer yandan Kalliopuska (1984) orta sınıfa mensup babaların, diğer sosyal sınıflara mensup babalara oranla daha fazla empati kurma becerisine sahip olduğunu tespit etmiştir. Bunun nedeni olarak verilen eğitimin empati becerisini geliştirmeye yönelik olmadığı daha çok teorik bilgi ve ezbere dayalı bir eğitim sistemi içerisinde bireylerin yetiştirilmeye çalışıldığı gösterilebilir. Ayrıca empatik eğilimin eğitim durumundan bağımsız olduğu ve bu durumun kişilik yapısından kaynaklanabileceği gibi verilen eğitimin empati becerisini geliştirmeye yönelik olması gerektiği söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen diğer bir sonuç katılımcıların eleştirel düşünme eğilimi ve empatik eğilim ölçeklerinde aldıkları puanlar arasındaki korelasyon katsayılarının pozitif yönde, düşük ve orta düzeylerde anlamlı bir ilişki olduğudur. Araştırma sonucunda eleştirel

düşünme eğilimi arttıkça empatik eğilim düzeyinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum Paul (1993)'un insanları eleştirel düşünme açısından üç gruba ayırması durumuyla ilişkili olabilir. Bu bağlamda birinci grubu düşünmeyle hiç ilgilenmeyenler oluşturmaktadır. İkinci grupta, eleştirel düşünme becerilerine sahip ancak bunu bencil biçimde kullananlar bulunmaktadır. Bu gruptakiler iyi düşünebilirler, ancak başkalarına karşı dürüst değillerdir. Genelde kendi düşünme süreçlerini değerlendirmezler aksine karşı olduklarının düşünme süreçlerini değerlendirir ve onların hatalarını ararlar. Üçüncü grupta ise, güçlü eleştirel düşünenler bulunmaktadır. Bu gruptakiler eleştirel düşünme becerilerini etik sorumluluk çerçevesinde yerine getirirler. Bu tip insanlar iyi düşünürler ve başkalarına karşı dürüsttürler. Bu durumda eleştirel düşünme eğilimi yüksek ve üçüncü grupta bulunan bireylerin başkalarına karşı dürüst ve karşısındaki kişilerin de düşünme süreçleriyle ilgilenmelerinden dolayı empati eğilimlerinin de artacağı sonucuna varılabilir.

Beden eğitimi öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri düşük seviyededir. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri kadın ve erkek katılımcılar için, herhangi bir şekilde değişiklik göstermemiştir. Birinci sınıfta öğrenim gören beden eğitimi öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıfta öğrenim gören adaylardan daha düşüktür. Anne eğitim durumu üniversite olan beden eğitimi öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri, anne eğitim durumu okuyazar değil, ilkokul, ortaokul ve lise olan adaylardan daha düşüktür. Baba eğitim durumu üniversite olan beden eğitimi öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri, baba eğitim durumu ilkokul ve ortaokul olan adaylardan daha düşüktür. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının empatik eğilimleri orta seviyededir. Kadın ve erkek beden eğitimi öğretmeni adaylarının empatik eğilimleri bu araştırma kapsamında cinsiyetlerine göre birbirlerinden farklı değildir. Birinci sınıfta öğrenim gören beden eğitimi öğretmeni adaylarının empatik eğilimleri, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıfta öğrenim gören adaylardan daha düşüktür. Anne eğitim durumu üniversite olan beden eğitimi öğretmeni adaylarının empatik eğilimleri, anne eğitim düzeyi ilkokul ve ortaokul olan adaylardan daha düşüktür. Baba eğitim durumu üniversite olan beden eğitimi öğretmeni adaylarının empatik eğilimleri, baba eğitim düzeyi ilkokul, ortaokul ve lise olan adaylardan daha düşüktür. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri arttıkça empatik eğilimleri artmaktadır.

## **Öneriler**

Çalışma sonucunda öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeylerinin düşük, empatik eğilimlerinin ise orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda beden eğitimi öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme ve empatik eğilimlerini yükseltecek çalışmalar planlanabilir. Böylelikle bu çalışmalar öğretmen adaylarının karşılaşılabilecekleri problemlerle başa çıkma ve ileride öğretmenlik yapacağı öğrencileri ile iletişim problemi yaşamamaları açısından onlara katkı sağlayabilir. Eleştirel düşünebilen ve empatik eğilim gösterebilen bireyler yetiştirmek için eğitim ve öğretim programlarının yeniden planlanması ve olanakların artırılmasıyla bu becerilerin artacağı söylenebilir. Üniversiteler beden eğitimi öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme ve empatik eğilim düzeylerini arttıracak yaratıcı drama, rol oynama gibi etkinlikler düzenleyebilir ve bu sayede öğretmen adaylarının mesleğe başladıklarında bu becerilere sahip olarak kendi öğrencilerine uygulamaları sağlanabilir. Üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının empatik ve eleştirel düşünme eğilim düzeyleri yetiştirecekleri öğrencilerin de empatik ve eleştirel düşünme eğilim düzeylerini etkileyebileceğinden, öğretim elemanlarının çalışma grubunu oluşturduğu araştırmalar planlanabilir. Araştırmadan elde edilen sonuçlarla literatürdeki sonuçlar bazı değişkenler açısından farklılık gösterdiğinden bu konular üzerine güncel çalışmalar tekrarlanarak yapılabilir. Eleştirel düşünme ve empati eğilimi ile ilgili alana özel ölçme araçları geliştirilebilir.

### Kaynaklar

- Açak, M. (2006). *Beden Eğitimi Öğretmeninin El Kitabı*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Akar, Ü. (2007). *Öğretmen Adaylarının Bilimsel Süreç Becerileri ve Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Akbıyık, C. (2002). *Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akbulut, E. (2010). *Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeyleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Akdere, N. (2012). *Türkiye’de Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Becerileri, Eleştirel Düşünme Öğretimine Yönelik Tutumları ve Öz Yeterlik Seviyeleri*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aktaş, G. S. & Ünlü, M. (2013). Critical thinking skills of teacher candidates of elementary mathematics. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93, 831-835.
- APA. (1990). The Delphi report. Retrieved from [https://assessment.trinity.duke.edu/documents/Delphi\\_Report.pdf](https://assessment.trinity.duke.edu/documents/Delphi_Report.pdf)
- Arslanoğlu, C. (2012). *Farklı Bölümlerde Öğrenim Gören Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeyleri ve Saldırganlık İlişkisinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Arslanoğlu, İ. (2013). Sosyal bilimlerde metod ve araştırma yöntemleri. w3.gazi.edu.tr/~iarslan/arastek.doc adresinden 24 Şubat 2014 tarihinde alınmıştır.
- Ata, S. (2010). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Bağlanma Stilleri, Duygusal Zekâ Düzeyleri ve Empatik Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Ay, Ş. & Akgöl, H. (2008). Eleştirel düşünme gücü ile cinsiyet, yaş ve sınıf düzeyi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 1 (2), 65-75.
- Aybek, B. (2007). Eleştirel düşünmenin öğretiminde öğretmenin rolü. *Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, 7 (2).
- Bal, M. (2011). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri ile Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Balcı, E. (2012). *Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeyleri (Beşiktaş İlçesi Örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Beşoluk, Ş. & Önder, İ. (2010). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları, öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9 (2), 679-693.
- Büküm, S. (2013). *Din Görevlileri ile Öğretmenlerin Empatik Eğilim ve Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması (Fethiye Örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cengiz, G. E. (2004). *Üniversite Öğrencilerine Yönelik Eleştirel Düşünme Etkinliklerinin Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Becerileri Açısından Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Certel, Z., Çatıkkaş, F. & Yalçınkaya, M. (2011). Beden eğitimi öğretmen adaylarının duygusal zekâ ile eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 13(1), 74-81.
- Çekiç, S. (2007). *Matematik Öğretmenliği Lisans Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Gücü Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre Düzenlenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çelik, E. (2008). *Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Empatik Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çetinkaya, Z. (2011). Türkçe öğretmen adaylarının eleştirel düşünmeye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (3) , 93-108.
- Deniz, E. (2009). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Üzerine Bir İnceleme*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dev, N. (2010). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Empatik Beceriler Açısından Karşılaştırılması (Kartal İlçesi Örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Doğanay, A. & Ünal, F. (2006). *İçerik Türlerine Dayalı Öğretim*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Dökmen, Ü. (1987). Yüz ifadeleri konusunda verilen eğitimin duygusal yüz ifadelerini teşhis becerisi ve iletişim çatışmalarına girme eğilimi üzerindeki etkisi. *Psikoloji Dergisi*, 6 (21), 75-79.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psiko-drama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21 (1), 155-190.

- Dökmen, Ü. (2003). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ekinci, Ö. (2009). *Öğretmen Adaylarının Empatik ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ercoskun, M. H. (2005). *Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Empatik Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Erçoban, S. (2003). *İlköğretim II. Kademesindeki Branş Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Erdoğan, İ. (2012). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilim Düzeyleri Üzerine Bir İnceleme*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Erkmen, G. (2007). *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda Öğrenim Gören Öğrencilerin Empatik Eğilimlerinin Sporda Tercih Ettikleri Lider Davranışları ile Karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi/Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Genç, S. Z. & Kalafat, T. (2008). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile empatik becerilerinin değerlendirilmesi üzerine bir araştırma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 211-222.
- Göbel, D. Ş. (2013). *Sınıf Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerisi Öğretimi Yeterlilikleri ve Uygulamaları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Gülveren, H. (2007). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Bu Becerileri Etkileyen Eleştirel Düşünme Faktörleri*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Gürkaynak, İ., Üstel, F. & Gülgöz, S. (2008). *Eleştirel Düşünme*. ERG Raporları. İstanbul: Artpres.
- Hager, P. & Kaye, M. (1991). Critical thinking ability and teacher effectiveness. *Higher Education Research and Development*, 10(2), 177-186.
- Howarth, K. (1996). *Qualitative Study of the Teaching of Thinking Skills in Physical Education*. (Unpublished doctoral thesis). Temple University, USA.
- Jones, E. & Ratcliff, G. (1993). Critical thinking skills for college students. Retrieved from [http://findarticles.com/p/articles/mi\\_hb3387/is\\_n5\\_v67/ai\\_n28677196](http://findarticles.com/p/articles/mi_hb3387/is_n5_v67/ai_n28677196) adresinden 17 Nisan 2014 tarihinde alınmıştır.
- Karademir, A. Ç. (2013). *Öğretmen Adaylarının Sorgulama ve Eleştirel Düşünme Becerilerinin Öğretmen Öz Yeterlik Düzeyine Etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Adnan Menderes Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Karakaya, İ. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Abdurrahman Tanrıoğen (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri içinde* (s. 55-84). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karakoyun, Y. (2011). *İlköğretim Öğretmenlerinin, Kulüp Faaliyetlerine İlişkin Tutumları ile Empatik Eğilimleri Arasındaki İlişki (Bağcılar İlçesi Örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Karalı, Y. (2012). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri (İnönü Üniversitesi Örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (14. Baskı). Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Kızıлтаş, Y. (2011). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının ve Sınıf Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünce Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Van İli Örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Kolliopuska, M. (1984). Empathy in adults and social class. *Psychological Reports*, 55, 131-134.
- Kong, S. L. (2001). Critical thinking dispositions of pre-service teachers in singapore: a preliminary investigation, <http://www.aare.edu.au/> adresinden 17 Nisan 2014 tarihinde alınmıştır.
- Korkmaz, Ö. (2009). Eğitim fakültelerinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim ve düzeylerine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (4), 879-902.
- Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme*. Ankara: Kültür ve Sosyal Dayanışma Vakfı Yayınları.
- Küçük, P. D. & Uzun, Y. B. (2013). Müzik öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1). 327-345.
- Kürüm, D. (2002). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Leaver-Dunn, D., Harrelson, G. L., Martin, M. & Wyatt, T. (2002). Critical-thinking predisposition among undergraduate athletic training students. *Journal of Athletic Training*, 37 (4), 147-151.
- Loken, M. L. (2005). *Critical Thinking Abilities of Undergraduate Entry-Level Athletic Training Students*. (Unpublished doctoral thesis). The University of South Dakota, USA.
- Manger, T., Eikeland, O. J. & Asbjornsen A. (2001). Effects of social-cognitive training on on students empathy. *Swiss Journal of Psychology*, 60 (2), 82-88.
- McBride, R. E. & Cleland, F. (1998). Critical thinking in physical education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 69 (7), 42-52.
- McBride, R. & Knight, S. (1993). Identifying teacher behaviors during critical thinking tasks. *Clearing House*, 66(6), 374-378.
- McDonough, M. (1997). *An Assessment of Critical Thinking at The Community College Level*. (Unpublished doctoral thesis). Teachers College, Columbia University.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). Çağdaş öğretmen profili. <http://oyegm.meb.gov.tr/yet/yayinler/ulusal/Cagdas/Ogretmen-Profil.htm> adresinden 26 Aralık 2007 tarihinde alınmıştır.
- Myyry, L. & Helkama, K. (2001). University students value priorities and emotional empathy. *Educational Psychology*, 21(1), 25-40.
- Nachmias, C. F. & Nachmias D. (1996). *Research Methods in The Social Sciences*. (5th Edition). New York: St. Martin's Press.
- Nosich, M. G. (2012). *Eleştirel Düşünme ve Disiplinler Arası Eleştirel Düşünme Rehberi*. (Çeviren: B. Aybek) Ankara: Anı Yayıncılık.



- Özelçi, Y. S. (2012). *Eleştirel Düşünme Tutumuna Etki Eden Faktörler: Sınıf Öğretmeni Adayları Üzerine Bir Çalışma*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Adnan Menderes Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Paul, R. (1993). Critical thinking. Retrieved from <http://outopia.org/teach/resources/CritThink1.pdf>
- Paul, R. W & Elder, L. (2002). *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Professional And Personal Life*. Prentice Hall, Upper Saddle River, NJ.
- Rohner R. P. (2003). Perceived parental acceptance and emotional empathy among university students in Korea. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 34(6), 723-735.
- Rosenfeld, L. & Wilder, L. (1990). *Communication Effectively. In Applied Sport Psychology: Personal Growth to Peak Performance*. Mountain View, CA: Mayfield.
- Saçlı, F. (2008). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Antrenörlük ve Rekreasyon Programlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Saptanması ve Karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi/Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Saçlı, F. (2013). Yarattıcı drama eğitiminin aday beden eğitimi öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri ve eğilimleri üzerine etkisi. (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi/Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sargın, N. (1993) Rehber öğretmenlerin empati düzeylerinin geliştirilmesine ilişkin bir model önerisi. (Yayınlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Saygın, O. (2005). *İnsan İlişkilerinde 4\*4'lük İletişim*. İstanbul: Bilge Matbaacılık.
- Seferoğlu, S. S. & Akbıyık, C. (2006). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 193-200.
- Shin, S., Ha, J., Shin, K. & Davis, M. K., (2006). Critical thinking ability of associate, baccalaureate and RN-BSN senior students in Korea. *Nursing Outlook*, 34 (5), 328- 333.
- Swiger, W. S. (2005). *Correlation between Critical Thinking Skills and Decision Making Skills in Athletic Training and The Examination of Critical Thinking Differences Across The Curriculum*. (Unpublished doctoral thesis). School of Physical Education, West Virginia University, Morgantown, WV.
- Tanrıdağ, Ş. R. (1992). *Ankara'daki Ruh Sağlığı Hizmetlerinde Çalışan Personelin Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tokyürek, T. (2001). *Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Torun, N. (2011). *Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Duyusal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Tufan, D. (2008). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Becerileri: Orta Doğu Teknik Üniversitesi Yabancı Dil Öğretmenliği Örneği*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tümekaya, S. & Aybek, B. (2008). Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin sosyo-demografik özellikler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (2), 387-402.

- Uluçnar, U. (2012). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Demokratik Değerlerini Yordama Düzeyi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Osmangazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yavuz, Ç. (2006). *Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Öğrencilerinde Öznel İyi Olma, Psikiyatrik Belirtiler ve Bazı Kişilik Özellikleri: Karşılaştırmalı Bir Çalışma*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yeşilpınar, M. (2011). *Sınıf Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünmenin Öğretimine Yönelik Yeterliklerine İlişkin Görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yılmaz, N. (2011). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin İletişim Becerileri, Problem Çözme Becerileri ve Empatik Eğilim Düzeyleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Yılmaz, İ. & Akyel Y. (2008). Beden eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kurşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 9 (3), 27–33.
- Yiğiter, K. (2008). *Kocaeli İlinde Görevli İlk ve Orta Öğrenim Kurumlarında Çalışan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Empati Becerilerinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Zayıf, K. (2008). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.