

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN
DÜŞÜNME STİLLERİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan

Yakup OFLAR

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Kaya YILDIZ

Bolu - 2010

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Yakup OFLAR'a ait İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Düşünme Stilleri adlı çalışma, jürimiz tarafından İlköğretim Bölümü Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.(.../09/2010)

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

Üye (Tez Danışmanı) :Yrd. Doç. Dr. Kaya YILDIZ
Üye :Doç. Dr. Raşit ÖZEN
Üye :Yrd. Doç. Dr. Tuncay ÖZDEMİR

**Sosyal Bilimler Enstitüsünün Onayı**

Prof. Dr. Gönül ÜLKER
Enstitü Müdürü

ABSTRACT**THINKING STYLES OF
PRIMARY SCHOOL TEACHERS****Yakup OFLAR****Master's Thesis****Department of Primary Education****Thesis Consultant: Asst. Prof. Dr. Kaya YILDIZ****September 2010 xiv + 108 pages**

The purpose of this study is to investigate primary school teachers' views on thinking styles. The participants of this study were 190 primary school teachers (85 males and 105 females) who worked in 15 schools in Bolu, Goynuk and Mudurnu during the academic year of 2009-10. Data was collected through a survey from the population.

Data collection instrument adopted for the purpose of this study consisted of two parts. The first part included background questions with respect to the demographic characteristics of the participants. The second part of the instrument included "Thinking Styles Inventory" developed by Stenberg and Wagner (1988) to investigate those different thinking styles. The reliability and validity of this inventory were conducted by Fer (2005).

Data collected from 190 teachers were analyzed through descriptive statistics (percentage, frequency, means, t-test, one way analysis of variance, standard deviation, and tukey test).

The results of the study are as follows;

1. The demographic data revealed that 55.3 % of the participants were female and 44.7 % were male. 70 % of the teachers were with in the age range of 20 to 30. 80.1 % of them had 1 to 10 years of teaching experience. 48.4 % of the teachers were classroom teachers while 51.6 % were branch teachers.
2. The participating teachers were found to have *Legislative Thinking Style* ($\bar{X}=4.251$) the most and *Oligarchic Thinking Style* ($\bar{X}=3.126$) the least.
3. The study revealed significant differences between the participant gender *Anarchic Thinking Styles* ($P=0.039$). There is no significant difference between age and teaching experience. The study also revealed significant differences between the type of teachers (class or branch) and their *Internal Thinking Styles* ($P=0.026$).

Key Words: Thinking styles, primary school teachers, classroom teacher, branch teacher.

ÖZET
İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN
DÜŞÜNME STİLLERİ

Yakup OFLAR
Yüksek Lisans Tezi
İlköğretim Anabilim Dalı
Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Kaya YILDIZ
Temmuz 2010 xiv + 108 sayfa

Bu araştırmanın amacı ilköğretim okulu öğretmenlerinin düşünme stillerine ilişkin görüşlerini saptanmasıdır. Araştırmanın evrenini, 2009-2010 eğitim öğretim yılında Bolu İli Göynük ve Mudurnu İlçelerindeki 15 ilköğretim okulu ve bu okullarda görev yapan (85 bay ve 105 bayan) sınıf ve branş (kadrolu, sözleşmeli, ücretli) öğretmenlerinden oluşturmaktadır ve araştırma verileri bu öğretmenlere anket uygulanarak toplanmıştır. Araştırmada evrenin tamamına ulaşıldığı için örneklem alma yoluna gidilmemiştir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak hazırlanan ölçme aracı iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde, öğretmenlerin kişisel bilgilerini toplamaya yönelik sorular; ikinci bölümde, düşünme stillerini saptamak amacıyla kullanılan Sternberg ve Wagner (1988) tarafından geliştirilen ve Fer (2005) tarafından geçerliği ve güvenirliği yapılan “Düşünme Stilleri Envanteri” yer almıştır.

Araştırmada 190 öğretmene anketler araştırmacı tarafından verilmiş ve verilen tüm anketler öğretmenler tarafından geçerli bir şekilde işaretlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama, t-testi, tek yönlü varyans analizi, standart sapma ve tukey testi kullanılmıştır.

Araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Kişisel bilgilere ilişkin; Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 55,3'ü bayan, % 44,7'si baydır. Öğretmenlerin % 70'i 20 – 30 yaş grubunda yer almakta, % 80,1'i 1 – 10 yıllık mesleki kıdeme sahip durumdadırlar. Öğretmenlerin % 48,4'ü sınıf öğretmeni ve %51,6'sı branş öğretmeni.
2. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler; en yüksek Özerk Düşünme Stilini ($\bar{X}=4,251$) “Her zaman”, en düşük Eşdeğerci Düşünme Stilini ($\bar{X}=3,126$) “Bazen” ve diğer düşünme stillerini “Çoğunlukla” benimsemektedirler.
3. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin düşünme stilleri dağılımına ilişkin görüşlerine cinsiyet değişkenine bakıldığında yalnız *Kuralsız Düşünme Stilinde* ($P=0.039$;) anlamlı bir fark görülmektedir. Yaş ve mesleki kıdem değişkenine bakıldığında öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin düşünme stilleri dağılımına ilişkin görüşlerine sınıf ve branş değişkenine bakıldığında yalnız *İçe Dönük Düşünme Stilinde* ($P=0.026$;) anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Düşünme Stilleri, İlköğretim Okulu Öğretmenleri, Sınıf Öğretmeni, Branş Öğretmeni.

Küçük Kızım Hilye Mina'ya...

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın, planlanmasından gerçekleştirilmesine, her aşamasında, yardımlarını esirgemeyen danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Kaya YILDIZ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimimde değerli görüşlerinden yararlandığım Prof Dr. Süleyman ÇELENK'e, Doç. Dr. Yusuf CERİT'e, Doç. Dr. Raşit ÖZEN'e, Yrd. Doç. Dr. Tuncay ÖZDEMİR'e, Yrd. Doç Dr. Azize YASA'ya teşekkürü borç bilirim

Araştırma süresince, araştırmaya katılarak anketlere içtenlikle cevap vererek, çalışmanın sonuca ulaşmasını sağlayan bütün öğretmenlere de teşekkür ederim.

Çalışmalarımda benden yardım ve desteğini esirgemeyen sevgili eşim Ayşe OFLAR'a ve gülücükleriyle beni yorulduğum anlarda rahatlatan küçük kızım Hilve Mina OFLAR'a en içten teşekkür ederim.

Yakup OFLAR

İÇİNDEKİLER

ABSTRACT	i
ÖZET	v
TEŞEKKÜR.....	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar	xiii
BÖLÜM I.....	1
1. Giriş	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.3. Araştırmanın Amacı.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi	5
1.5. Sayıtlılar.....	7
1.6. Sınırlılıklar	7
1.7. Tanımlar.....	7
Öğretmen:	7
Düşünme Stilleri:	7
Fonksiyonları:	8
Biçimler:	8
Düzeyler:.....	8
Etkinlik Alanları:	8
Eğilimler:	8
1.8. Kısaltmalar.....	9
BÖLÜM II	10
2. Kuramsal Temeller ve İlgili Araştırmalar.....	10
2.1. Kuramsal Temeller	10
2.1.1. Düşünmenin Tanımı	10
2.1.2. Düşünmenin Önemi	11
2.1.3. Düşünme Stilinin Tanımı.....	12
2.1.4. Zihinsel Kendilik Yönetimi Teorisi.....	14

2.1.5. Düşünme Stillerinin Aşamaları (Boyutları).....	16
<i>İşlevleri (Functions)</i>	16
Yasama (Legastative):	17
Yürütme (Executive):	17
Yargı (Judicial):	18
<i>Biçimleri (Forms)</i> :	18
Monarşik (Monarchic):	18
Hiyerarşik (Hierarchic):	19
Oligarşik (Oligarchic):	20
Anarşik (Anarchic):	20
<i>Düzeyleri (Levels)</i> :	21
Global (Global):	21
Yerel (Local):	21
<i>Alanları (Scope)</i> :	22
İçsel (Internal):	22
Dışsal (External):	23
<i>Eğilimleri (Leanings)</i> :	23
Liberal (Liberal):	23
Muhafazakâr (Conservative):	24
2.1.6. Bilişsel Yaşantısal Benlik Teorisi.....	24
2.1.7. N. Parlette ve R.Rae'nin Düşünme Stilleri Sınıflaması.....	26
<i>Sentezci (Sentez Yapan)</i>	26
<i>İdealist</i>	27
<i>Pragmatist</i>	27
<i>Analist</i>	28
<i>Realist (Gerçekçi)</i>	28
2.1.8. Myer-Briggs Düşünme Biçimi Sınıflaması	28
<i>İçedönüklüğe Karşı Dışadönüklük</i>	29
<i>Duyulanıma Karşı Sezgisellik</i>	29
<i>Düşünmeye Karşı Duygulanım</i>	29

<i>Yargılamaya Karşı Algılama</i>	29
2.1.9. Düşünme Stillerinin İlkeleri	30
2.2. İlgili Araştırmalar	31
BÖLÜM III	44
3. Yöntem	44
3.1. Araştırmanın Modeli	44
3.2. Evren ve Örneklem	44
3.3. Verilerin Toplanması	45
3.4. Veri Toplama Aracı	47
3.5. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması	48
BÖLÜM IV	50
4. Bulgular ve Yorumlar	50
4.1. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Ait Bulgular	50
4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgu Ve Yorumlar	51
4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	51
4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	79
a) Cinsiyet:	79
b) Yaş:	81
c) Mesleki Kıdem:	83
d) Branş:	85
4.3. Tartışma	87
BÖLÜM V	89
5. Sonuçlar ve Öneriler	89
5.1. Sonuçlar	89
5.1.1. Kişisel Özelliklere Yönelik Sonuçlar	89
<i>Cinsiyet</i>	89
<i>Yaş</i>	89
<i>Mesleki Kıdem</i>	89
<i>Sınıf / Branş Öğretmenliği</i>	90
5.1.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	90

5.1.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	91
5.2. Öneriler	92
5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	92
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	93
KAYNAKÇA.....	94
EKLER.....	99
Ek 1: Araştırma İzni.....	100
Ek 2: Kişisel Bilgi Formu	101
Ek 2: Düşünme Stilleri Envanteri	102
Ek 4: DSE Kullanım İzni	107
ÖZGEÇMİŞ	108

TABLOLAR

Tablo 2.1. Zihinsel Özyönetim (Benlik Yönetimi) Kuramına Göre Düşünme Stili Boyutları ve Temel Özellikleri	14
Tablo 3.1. Araştırmanın Evrenini Oluşturan Öğretmenlerin Dağılımı	44
Tablo 3.2. Okullar, Okullara Dağıtılan Anketler ve Geri Dönüşüm Sayıları	45
Tablo 3.3 Kullanılan Ölçekte Verilen Aralık ve Aralık Değerleri	48
Tablo 4.1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Ait Veriler	49
Tablo 4.2. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Düşünme Stillerinin Dağılımı	51
Tablo 4.3. Öğretmen Görüşlerinin Yasa Yapıcı (Özerk) Düşünme Stiline Göre Dağılımı.....	52
Tablo 4.4. Öğretmen Görüşlerinin Yürütmeci (Kuralcı) Düşünme Stiline Göre Dağılımı	54
Tablo 4.5. Öğretmen Görüşlerinin Yargıcı Düşünme Stiline Göre Dağılımı	56
Tablo 4.6. Öğretmen Görüşlerinin Tekerkçi (Monarşik) Düşünme Stiline Göre Dağılımı.	58
Tablo 4.7. Öğretmen Görüşlerinin Aşamacı (Hiyerarşik) Düşünme Stiline Göre Dağılımı	60
Tablo 4.8. Öğretmen Görüşlerinin Çokerkçi (Oligarşik) Düşünme Stiline Göre Dağılımı	62

Tablo 4.9. Öğretmen Görüşlerinin Kurlsız (Anarşik) Düşünme Stiline Göre Dağılımı ...64

Tablo 4.10. Öğretmen Görüşlerinin Bütünsel (Global) Düşünme Stiline Göre Dağılımı .. 66

Tablo 4.11. Öğretmen Görüşlerinin Ayrıntısal (Lokal) Düşünme Stiline Göre Dağılımı .. 68

Tablo 4.12. Öğretmen Görüşlerinin İçe Dönük Düşünme Stiline Göre Dağılımı 70

Tablo 4.13. Öğretmen Görüşlerinin Dışa Dönük Düşünme Stiline Göre Dağılımı... .. 72

Tablo 4.14. Öğretmen Görüşlerinin Yenilikçi Düşünme Stiline Göre Dağılımı 74

Tablo 4.15. Öğretmen Görüşlerinin Tutucu (Muhafazakâr) Düşünme Stiline Göre Dağılımı..... 76

Tablo 4.16. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Düşünme Stillerinin Dağılımına Yönelik Görüşleri Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi 78

Tablo 4.17. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Düşünme Stillerinin Dağılımına Yönelik Görüşlerin Öğretmenlerin Yaşa Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi 80

Tablo 4.18. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Düşünme Stillerinin Dağılımına Yönelik Görüşlerin Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılmasına İlişki Varyans Analizi 82

Tablo 4.19. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Düşünme Stillerinin Dağılımına Yönelik Görüşlerin Öğretmenlerin Branşa Göre Karşılaştırılmasına İlişki t Testi.....85

BÖLÜM I

1. Giriş

Bu bölümde araştırma konusuna ilişkin problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayılılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

İnsanlar var oluşlarından beri gelişmeyi istemişler, gelişmelere ve değişime hep açık olmuşlardır. Örneğin tekerleği icat eden insan bununla yetinmemiş tekerlekli araç yapmış, bu çeşitli hayvanlara çektirilerek güçten ve özellikle zamandan tasarruf sağlanmıştır. Gelişme ve değişimin yavaşladığı zamanlar olsa da her dönemde devam etmiş ve özellikle son yüzyıllarda zirve yapmıştır. Belki bugün zirve sayılan nokta da gelecekte çok küçük birimleri kapsayacaktır.

Yeniye ve dolayısıyla daha iyiyi bulma çabası sürekli devam etmiş, bu süreklilik insanlık için çoğu zaman olumlu sonuçlar doğurmuştur. Bütün bu gelişmeler ve değişimler; deneme yanılmalar, tecrübeler ve araştırmalar sonucunda meydana gelmiştir. Her yeni araştırma beraberinde yeni bir bilgiyi getirmiş veya eskilerin değerini artırmış ya da geçerliliğini yitirenleri ortaya çıkarmıştır.

Yeniye ve daha iyiyi bulma çabası her alanda olduğu gibi eğitim alanında olumlu sonuçlar doğurmuştur. Çalıştığı alan için düşünen her beyin arkasında izler bırakmış ve katkılar sağlamıştır. İnsanlar ilk önce nasıl hayatta kalılabileceğini, bunun için sırasında nasıl avlanması, düşmanına karşı nasıl savunması gerektiğini öğrenmiş ve öğretmiştir. Bu öğreniş ve öğretiş zamanla devam ederek konular çeşitlenmiş, bu çeşitlikle beraber arayışlar, araştırmalar başlamıştır. Konu alanları gelişmiş, branşlar çoğalmıştır. Örneğin bir asır önce sadece fizik öğrenmek yeterli ve sadece genel olarak fiziği öğrenmek mevcut iken

gelişen ve değişen bilim sonucu sadece fiziği öğrenmek yetmemiş; moleküler fizik, genetik fizik, astro fizik, kuantum fiziği, optik fizik gibi birçok alan keşfedilmiş ve bu alanlarda kendi içinde birçok dallara ayrılmıştır.

Bütün bu gelişmeler ve değişimler öğrenmeyi ve öğrenmenin daha güçlü ve geçerli olmasını gerekli kılmıştır. Öğrenme ve öğretmeyle, eğitimle ilgili yapılan çalışmalar insanları daha iyi, etkili, kalıcı öğrenmesi içindir. Asıl amaç bilimin, sanatın dolayısıyla insanlığın gelişmesidir. Ne kadar iyi eğitim ve öğretim o kadar başarılı, kendine güvenli ve mutlu toplumu demektir.

Ertürk'e göre (1998), eğitim, farklı biçimlerde tanımlanabilen çok yönlü bir süreç olmakla birlikte, genel olarak "bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci" olarak tanımlanmaktadır (Akt. Erdoğan, 2008:1).

Fidan ve Erden'e göre (1995), eğitim sürecindeki bireylerin yeni davranışlar kazanmaları ya da var olan davranışlarında değişimler meydana gelmesi öngörülmektedir. Bireye yeni bir davranış kazandırmak, var olan davranışını değiştirmek ve geliştirmek için eğitim programlarına ihtiyaç vardır (Akt. Erdoğan, 2008:1).

İnsanların fiziksel, duygusal, düşünsel, sosyal açılarından birbirlerinden farklı oldukları bilinmekte ve bu konularda yapılan araştırmalarla farklılıkları desteklenmektedir. Her bireyin farklı duyuş, düşünüş ve davranış şekli vardır. Bu farklılıklar eğitimde, öğrenmede ve öğretmede de karşımıza çıkmaktadır.

Eğitimin ve öğretimin de temel olan bilinenlerinden bir tanesi bireylerin farklılığı ve bu farklılığın göz önüne alınarak eğitim ve öğretimin yapılmasıdır. Bireylerdeki farklılıklar düşüncelerde ve bu düşüncelerin uygulanış biçimlerinde de mevcuttur. Her birey farklı düşünmekte ve bunu farklı biçimde sunmaktadır. Aynı duruma ilişkin farklı bireyler farklı tepkiler vermektedir.

Düşünme süreci, dış dünyadaki nesne ve olayları semboller haline çevirme olarak tanımlanabilir. Buna göre beyin, semboller üzerinde anlam çıkarma, hipotez kurma, hesaplama ve daha sonraki sembolleri üretmek gibi bir sürü işlem yapar. Daha sonra bu sembolleri tekrar dış dünyadaki nesne ve olaylara çevirir. Böylelikle de var olan “gerçek” durumla başarılı bir şekilde başa çıkabilir (Arkonaç, 1998: 289).

Akkurt’a göre (2001), düşünme, bilginin anlamlandırılması ve gerçeğin anlaşılmasına çalışılması için gösterilen zihinsel bir çaba olarak tanımlanmaktadır (Akt. Balgalmış, 2007:1).

Düşünme zihinsel bir faaliyettir. İnsanların davranışları, bu davranışları gösterip göstermeyecekleri, nasıl ve ne şekilde gösterecekleri düşünme ve düşünce ürünüdür. Düşünme süreci, dış dünyadaki nesne ve olayları semboller haline çevirme olarak tanımlanabilir (Çubukçu, 2004/a:1).

Stil bireylerin becerileri kullanmada ve bilgiyi işlemede tercih ettikleri yol olarak tanımlanır. Stil kendi başına bir yetenek ya da beceri değil sadece bireyin yaptığı bir tercihtir (Fer, 2005:5).

Buradan bir genelleme ile düşünme stili, düşüncesini nasıl kullanıp değerlendireceği, nasıl işleyip uygulayacağı durumudur. Düşünme stilleri kalıcı değil değişkendirler ve insanların sosyalizasyonları sonu elde edilirler (Duru, 2004:172).

Her birey gibi öğretmenlerinde farklı düşünme stili vardır ve bu farklılık çok doğal olup öğretmenin eğitimi ve öğretimi nasıl yaptığını ve yapacağını doğrudan etkilemektedir. Öğretmenlerin düşünme stillerinin nasıl olduğunu ve düşünme stilleri değişkenlerine göre nasıl şekil aldığını bilmek, onlar tarafından verilen eğitim ve öğretim programlarının bu durumlara göre düzenlenerek daha etkili ve verimli olmasını sağlayacaktır.

Elis ve Hunt'a göre (1993) akıl yürütme ve düşünme becerilerinin öğretimi, yaşam boyu bir süreç olarak görülmelidir, bir derste öğretilen ve sonra unutulmuş bir şeyler değildir. Düşünme becerilerinin öğretimi konusunda bir görüşe göre; düşünme becerileri, yaratıcı düşünme, karar verme, problem çözme, değerlendirme ve akıl yürütmeye ilişkin öğretim becerilerine yer veren bireysel yardımcı kitapların kullanılmasıyla öğretilir. Diğer bir görüşe göre ise düşünme becerileri, formal öğretim ve okullarda birçok farklı eğitsel etkinlikte, düşünme için her bir öğrencinin gereksinim duyduğu çeşitli uygulamalarla desteklenerek de öğretilir (Akt. Akbulut, 2006:).

Öğrenme ve öğretme tek bir değişkenle açıklanamayacak kompleks bir bütündür. Bu nedenle, öğretmenin sınıf içi davranışları ve öğretim becerilerinin yanı sıra öğretmenlerin düşünce ve inançlarını incelemeye yönelik araştırmalar bir zorunluluk halini almıştır (Öngen, 2003; Akt.: Adak, 2006). Bu araştırmalar farklılıkları ortaya koyacak ve çalışmaları ortaya konulan farklılıklara göre şekillendirecektir.

1.2. Problem Cümlesi

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin düşünme stillerine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin düşünme stillerine ilişkin görüşlerini saptamaktır.

Bu çalışmada yukarıdaki genel amaç çerçevesinde;

1. İlköğretim okulu öğretmenlerinin düşünme stillerine ilişkin görüşleri nelerdir?

2. İlköğretim okulu öğretmenlerinin düşünme stillerine ilişkin görüşleri arasında;
 - a. Cinsiyet,
 - b. Yaş,
 - c. Mesleki Kıdem,
 - d. Branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Her bireyin farklı kalıtsal özellikleri ve farklı ortamlardaki deneyimleri, öğrenmeleri olduğu bilinmektedir. Bireyler bir alanda başarılı olabilirlerken başka bir alanda düşük ya da orta düzeyde başarı gösterebilirler. Bu durumu bireylerin, başarıları ya da başarısızlıklarını, geleneksel görüşle açıklamak güç görünmektedir.

Düşünme stilleri bireylerin sahip oldukları yeteneklerin kullanımında bir tercih durumudur. Yani bireyler karşılaştıkları her durumda kendilerini ifade etmenin, kontrol etmenin bir biçimini seçerler. Stiller, kişilerin bireysel durumları (yaş, cinsiyet) ve sosyo-ekonomik statüleriyle (hobi, liderlik deneyimi, çalışma deneyimi gibi özellikler) yakından ilişkilidir (Çubukçu, 2004/b:87:).

İnsanlardaki düşünce farklılık süreçlerinden biri olarak kabul edilen düşünme stilleri araştırmacıların ilgisini çekmiş ve eğer insanlardaki düşünme stilleri doğru yönlendirilirse insanların bilgiyi alma hızının, bilgiyi daha iyi kullanmanın ve bilgiyi hafızada tutma sürecinin gelişeceğine inanmışlardır (Çatalbaş, 2006:5).

Yaratıcı düşünme, karar verme, problem çözme, değerlendirme ve akıl yürütmeye ilişkin becerilerin etkin olduğu düşünme stillerinin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi bireyin düşünsel yapısının geliştirilmesi bakımından oldukça önemlidir (Çubukçu 2004/a:1).

Düşünme stillerinin öğrenme-öğretme ortamında işe koşulması; bireysel yeteneklere dayalı akademik başarıya katkı sağlar, bireylerin öğrenme ve öğretme stillerini tanımlarına yardım eder (Çubukçu 2004/a:1).

Öğrenmenin kalıcı olması için yapılacak öğrenme etkinliklerinin önemi büyüktür. Bu etkinlerin uygulanışı birincil olarak uygulayıcıya yani öğretmene düşmektedir. Düşünme stili göz önünde bulundurularak hazırlanan ve uygulanan etkinliklere, öğretmenin benlik yapısına da uygun olacağından, çok daha etkili olacaktır. Kişi kendinden olanı kabul eder ve bunu geliştirmeyi ister. Kendi düşünme stiline göre olan etkinlik ve çalışmaları da benimseyeceğinden, sonuç vermesi daha muhtemeldir.

Etkili bir öğretme sürecinin gerçekleşmesi için öğretmenlerin düşünme stillerinin göz önünde bulundurulması önemlidir (Çubukçu 2004/a:1). Öğretmenlerin düşünme stillerine uygun olarak gerçekleştirdikleri öğretim, daha kolay, daha kalıcı ve daha etkili olmaya işaret edecektir. Böylelikle öğrenci merkezli öğretim gerçekleşmiş olur ve bu daha verimli öğretimi sağlar. Öğretim kurumlarında öğrenci merkezli kalıcı öğrenmeler gerçekleşebilmesi için öncelikle öğretmenlerin kendi düşünme stillerini bilmeleri ve düşünme stillerinin birey açısından önemini kavramış olması gerekir.

Bilinen düşünme stiline göre öğretim faaliyetinde bulunmak ve eğitim-öğretim çalışmalarının bu yönde yapılması hem kolay olacak, zaman kazandıracak ve daha etkili olacaktır. Bu durumlar da göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin kendilerinin düşünme stillerini bilmeleri gerekir.

Sahip olduğu düşünme stilini (stillerini) bilen öğretmen eğitim ve öğretim çalışmalarını buna göre düzenleyecek, etkinliklerini bu doğrultuda yapacak dolayısıyla daha etkili ve daha verimli olacaktır. Bu şekilde insan hayatı için çok önemli olan zaman kazanılacak, emekten tasarruf edilecek ve verimlilik sağlanacaktır.

1.5. Sayıtlılar

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin araştırma anketini yanıtlarken gerçek görüş ve düşüncelerini belirttikleri varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Bolu İli Göynük ve Mudurnu İlçeleri ilköğretim okullarında görev yapan, (kadrolu, sözleşmeli, ücretli) sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma, veri toplamak için kullanılan Sternberg ve Wagner tarafından (1988) geliştirilen ve Fer (2005) tarafından geçerliliği ve güvenilirliği yapılan düşünme stilleri ölçeğindeki 104 madde ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Öğretmen:

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Bolu İli Göynük ve Mudurnu İlçelerindeki ilköğretim kurumlarında öğretmenlik yapan (kadrolu, sözleşmeli, ücretli) sınıf ve branş öğretmenleridir.

Düşünme Stilleri:

Sternberg (1997), düşünme stilini yapılan şey, ya da düşünmenin tercih edilen bir şekli ve bir yetenek olarak değil, daha çok bireyin sahip olduğu yeteneğin kullanımında bir tercih olarak tanımlamaktadır (Sternberg and Zhang, 2001:198).

Stenberg (1994), düşünme stili kendi içinde bir beceri değil, daha çok bir tercihtir. Dolayısıyla iyi ya da kötü şeklinde sınıflandırılacak bir stilden değil, ancak farklılıklarından söz edilebilir. Bu nedenle, içinde bulunulan duruma, karşılaşılan probleme bağlı olarak ve zaman içinde kullanılan düşünme stili değişebilir (Akt: Saracaloğlu, Karasakaloğlu, Yenice 2008).

Sternberg'in (1988, 1990, 1994, 1997), öne sürmüş olduğu “Zihinsel özerklik teorisi” bireylerin düşünme stillerini ifade eder. Zihinsel özerklik teorisi 5 boyut içerisinde 13 düşünme stilini tanımlar.

Fonksiyonları:

Bu boyutta bireylerin zihinsel özerkliğinde üç temel düşünme stili yer almaktadır. Bunlar, Yasacı (Legislative), Yürütme (Executive) ve Yargılayıcı (Judicial) düşünme stilleridir.

Biçimler:

Bu boyutta bireylerin zihinsel özerkliğinde dört temel düşünme stili yer almaktadır. Bunlar, Monarşik (Monarchic), Hiyerarşik (Hierarchic), Oligarşik (Oligarchic) ve Anarşik (Anarchic) olarak ele alınmaktadır.

Düzeyler:

Bu boyutta bireylerin zihinsel özerkliğinde iki temel düşünme stili yer almaktadır. Yerel ve Evrensel düşünme Stili. Yerel (Local) düşünme stilinde düşünen bir birey, detaylara konsantre olarak çalışmayı gerektiren işlere katılmaktan zevk alır. Bunun aksine, Evrensel düşünme stilini ağırlıklı gösteren bir birey, kuramsal fikirlere ve bir fikrin bütününe dikkat etmeye daha eğilimlidir.

Etkinlik Alanları:

Bu boyutta bireylerin zihinsel özerkliğinde iki temel düşünme stili yer almaktadır. İçsel (İnternal) ve Sosyal (External) düşünme stili.

Eğilimler:

Bu boyutta bireylerin zihinsel özerkliğinde iki temel düşünme stili yer almaktadır. Açık fikirli (Liberal) ve Muhafazakâr (Geleneksel) (Conservative) düşünme stili. Muhafazakâr düşünme stiline bir birey, yaptığı işlerde prosedüre var olan mevcut

kurallara baēlı kalmayı tercih eder. Açık fikirli düşünme stilini gösteren bir birey ise, yeniliklere açıktır, bilinmeyene belirsizliklere yer veren işlerde olmaktan kaçınmaz, zevk alır, farklı durumlarla karşılaşmaktan hoşlanır.

1.8. Kısaltmalar

DSE: Düşünme Stilleri Envanteri

BÖLÜM II

2. Kuramsal Temeller ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde düşünmenin tanımı, düşünmenin önemi, düşünme stiline tanımı, düşünme stiline tarihçesi, düşünme stillerinin amaçları, “zihinsel kendilik yönetimi teorisi”, düşünme stillerinin aşamaları, “bilişsel yaşantısal benlik teorisi”, düşünme stillerinin ilkeleri, Dünya’da ve Türkiye’de düşünme stilleri ve ilgili araştırmalar yer almaktadır.

2.1. Kuramsal Temeller

2.1.1. Düşünmenin Tanımı

Düşünme Türk Dil Kurumu Sözlüğünde (2010) Aristoteles'in öne sürdüğü biçimiyle, insanı hayvandan ayıran belirgin öznelik: Duyum ve izlenimlerden, tasarımlardan ayrı olarak usun bağımsız ve kendine özgü eylemi; karşılaştırmalar yapma, ayırma, birleştirme, bağlantıları ve biçimleri kavrama yetisi olarak tanımlanmaktadır.

Düşünme; gözlem, deneyim, sezgi, akıl yürütme ve diğer kanallarla elde edilen bilgiyi kavramsallaştırma, uygulama, analiz ve değerlendirmenin disipline edilmiş şeklidir (Özden, 1997:79). Düşünme eylemi bireye özgüdür. Diğer hiçbir canlı, tasarlayamaz, analiz edemez, hatırlayamaz ya da bireylerin gösterebildiği davranışları planlayamaz. Düşünme bilginin zihinsel olarak ortaya konuşunun (sunumunun) işlenmesidir. Bu sunum; bir kelime olabilir, görsel bir tasarı olabilir, bir ses ya da diğer herhangi bir fikir olabilir. Düşünme eylemi, bir amaca ulaşmaya rehberlik etmek, bir soruya cevap vermek ya da bir problemi çözmek amaçlandığında, yeni ve farklı bir biçime bilginin düzenlenişini transfer etmektir. (Çubukçu, 2004/b:88)

Düşünme süreci, dış dünyadaki nesne ve olayları semboller haline çevirme olarak tanımlanabilir. Buna göre beyin, semboller üzerinde anlam çıkarma, hipotez kurma, hesaplama ve daha sonraki sembolleri üretmek gibi bir sürü işlem yapar. Daha sonra bu sembolleri tekrar dış dünyadaki nesne ve olaylara çevirir. Böylelikle de var olan “gerçek” durumla başarılı bir şekilde başa çıkabilir (Arkonaç, 1998:289).

2.1.2. Düşünmenin Önemi

Burada düşünmenin tam olarak bilinebilmesi ve düşünmenin öneminin vurgulanması için, düşünmenin ürünü olan düşüncenin de tanımın çok iyi anlaşılması gerekir. Yukarıda düşünmenin insanı hayvandan ayıran belirgin öznelilik, duyum ve izlenimlerden tasarımlardan ayrı olarak usun bağımsız ve kendine özgü eylemi, karşılaştırmalar yapma, ayırma, birleştirme, bağlantılar ve biçimleri kavrama yetisi olduğu vurgulandı. Bütün bunlardan düşünmenin önemini şu şekilde sıralanabilir.

Tabiatla bulunan bütün canlılardan farklı olarak sadece insanda bu yeti vardır. Yalnız bu durumu ile bile düşünme insan hayatında büyük öneme sahiptir.

Bütün canlılar bir şekilde çevresinde olanları algırlar. Ancak düşünebilen insan bu algılama dışında, akli sayesinde, karşılaştırmalar yapabilir, ayırmalarda ve birleştirmelerde bulunabilir. Bu sayede, diğer bütün canlılar yaşadıkları yere ayak uydurup uyum sağlarken, düşünebilen insan yaşadığı yeri kendine uygun hale getirir ve değiştirir.

Düşünce bir kişiye veya topluma has görüş, fikir, yol, tasarıdır. Düşünce ruhi olguların tümünü veya hayvanın “aşağı zekası”nın karşıtı olarak, sadece, insanın fikri hayatını dile getirmek için kullanılan bir kelimedir. Düşünceyi bilinç, zeka ve akıldan ayırt etmek gerekir. Çünkü bilinç ruhi olgunun içebakışla kavranan öznel yanıdır. Zekâ, sadece insan ve insanın kavramsal algısında değil, aynı zamanda hayvanda ve hayvanın duyumsal

algısında da ortaya çıkabilir. Akıl ise, insanın bazı kaide ve ölçülere göre düşünme yeteneğidir.

Düşünce ise bu tüm ruhi olgularının tümünü kapsamaktan ve onlar sonucunda ortaya çıkmaktadır. Diğer canlılardan farklı olarak düşünmek yetisine sahip olan insan, bu becerisi sayesinde, birer ürün diyebileceğimiz, düşünceyi ortaya çıkarmaktadır.

Düşünceler hayatımızı yönlendiren ve insanlığı geliştiren, bilinç, zeka ve aklın ürünleridir. Onlar sayesinde insanlar günümüzü yaşamakta ve yaşantımız sürdürülmektedir. Düşünce, düşünme ürünü olduğuna göre, düşünmenin önemi insan ve insanlık için yadsınamaz derecede yüksektir.

2.1.3. Düşünme Stilinin Tanımı

Düşünme stilleri, bireylerin karşılaştıkları çeşitli problemlere, olaylara, olgulara ve değişkenlere karşı zihinsel süreçler sonucu sergilediği yaklaşım ve eğilimlerdir. Düşünme stilleri, bireyin bilgiyi nasıl aldığı ve işlediğiyle yakından ilgilidir. Bireylerin her bir stilin miktarında değişiklik gösterdiği bir profili mevcuttur, ancak yalnızca bir profile bağımlı değildir. Farklı görev ve durumlara uyum sağlamak amacıyla düşünme stilleri değişiklik gösterebilir (Sünbül, 2004:2).

Sternberg (1988) ise düşünme stilini zihinsel özyönetim kuramına dayalı olarak açıklar ve düşünme stilinin, bireylerin zihin ve bilgilerini kullanmak için seçtikleri ve düşünmeyi tercih ettikleri yol olarak tanımlar. Bu bakımdan düşünme stili zeka veya yetenek olarak açıklanamaz, aksine zeka ya da yeteneğin kullanılma biçimidir (akt: Fer, 2005:6).

Diğer bütün canlılardan farklı olarak insan, düşünme eylemini gerçekleştirmekte ve bu eylemleri sonucunda da düşünceleri meydana getirmektedir. Düşünme aynı zamanda neyi, nasıl yapacağımıza karar verme işlemidir.

İnsanlar genelde nasıl düşündükleri konusunda çok az düşünme, hatta hemen hemen hiç düşünmeme eğilimindedirler. Oysa düşünme stili bireyi, gerçekleştireceği her etkinlikte etkiler nitelikte bir süreçtir (Buluş, 2000:4).

Stil bireyin becerilerini kullanmada tercih ettiği yoldur. Dolayısıyla stil kendi içinde bir beceri değil, daha çok bir tercihtir. Bu nedenle değişik stillerin iyi ya da kötü oluşlarından söz edilemez, ancak farklılıklarından söz edilebilir. Düşünme biçimi tercihlerindeki farklılıklar, bütün sosyal ortamlarda, gerek birebir gerekse grup etkileşimlerini önemli ölçüde etkiler niteliktedir (Buluş, 2000:3).

Literatürde stillerin; biliş merkezli, kişilik merkezli ve etkinlik merkezli olarak gruplandırılmasına sıkça rastlanmaktadır. Bu üç grup kavramsal olarak birbirinden farklıdır, fakat üçünün de ortak yanı, bireylerin yeteneklerini kullanmada ve bilgiyi islemede tercih ettikleri yollara odaklanışdır. Biliş merkezli yaklaşımlar bilişsel stillerle, bireyin belirli bir bilgiyi nasıl bilişe geçirdiği ile ilgilidir. Bireyin algısal ve zihinsel yeteneklerini içerir ve bilgi isleme üstüne odaklanır (örneğin, Witkin'in alan bağımlı ve alan bağımsız modeli). Kişilik merkezli yaklaşımlar bireysel kişilik özelliklerini içerir (örneğin, Myers-Briggs modeli). Etkinlik merkezli ya da diğer adı ile öğrenme merkezli yaklaşımlar ise bireyin bir konuyu nasıl öğrenmeyi tercih ettiği üstüne odaklanır (örneğin, Kolb modeli) (Fer, 2005:5).

Bireyin dünya ile ilişkisinde, onu algılamasında, hedeflediği amaçlara ulaşmasında ve problem çözmesinde, farkında olsun olmasın geliştirdiği bilgi isleme yöntemidir (Parlette ve Rae, 1993; Akt.: Çatalbaş, 2006:9).

Bireyin hangi düşünme stilini daha yoğun kullandığının bilinmesi, etkili olmayan düşünme stillerinin zamanla daha fonksiyonel olanlarla değiştirilmesi ve düşünme stillerinde duruma göre esnek olabilme becerisinin kazandırılması ile bireyin üretkenliği

verimi ve uyumu arttırabilir. Böylece daha etkili ve kaliteli bir yönetim anlayışının geliştirilebilmesi için gerekli ortam oluşturulması sağlanabilir. (Balgalmış, 2007:8)

2.1.4. Zihinsel Kendilik Yönetimi Teorisi

Sternberg, Zihinsel Benlik-Yönetimi Kuramı'nda (1988, 1997) bir toplumun kendini yönetme biçimini bir metafor (benzetme) olarak kullanarak, insanların da toplumlar gibi kendilerini bir şekilde yönetmeye ve günlük etkinliklerini düzenlemeye gereksinim duyduklarını ileri sürmektedir. Kurama göre, bunu yapmanın çeşitli yolları vardır. Kişi hangi iş yapma biçimini ya da becerisini kullanma yolunu, yani düşünme stilini seçeceğini belirlerken, kendisi için en uygun ve rahat olanı tercih etme yoluna gider. Bu nedenle, çevresel durumların gereklilikleri nedeniyle çoğu insan kullandığı düşünme stilinde esnektir ve uyum sürecinde kullandığı düşünme stilinde değişen derecelerde başarılıdır. Ayrıca, düşünme stillerini kullanma düzeyi açısından bireylerin birbirlerinden farklılaştıkları dikkate alındığında, her insanda bu stillerden herhangi birinin daha baskın olduğu söylenebilir. Zihnin bu şekilde, benlik yönetimi için esnek olarak kullanımı, düşünme stillerinde çeşitliliği beraberinde getirmektedir (Akt. Buluş, 2005:4).

Düşünme stilleri uzayı çok boyutludur. Farklı stiller, form grafikleri ve korelasyonel eğilimleri açısından doğrusal bir ilişki içinde değildirler. İnsanlar tercih ettikleri düşünme stillerine bağlı olarak bir stil profiline sahip olmalarına rağmen, bu profil sabit ve değişmez değildir. Yaşam süreci içerisinde stiller değişebilir, çeşitlenebilir ya da gelişimsel değişimlere uğrayabilir (Duru, 2002):184.

Zihinsel Benlik Yönetimi Kuramında okul içinde ve dışında, bireylerin günlük aktivitelerini nasıl düzenleyip, yönelttikleri oldukça önemli bir yer tutar. Bu açıdan kuram akademik ve akademik olmayan her iki durum üzerinde de odaklanır. Kuramın temel çıkış noktası, insanların da toplumlar gibi kendi kendilerini yönetmeye ve günlük aktivitelerini düzenlemede, kendileri için en uygun olan ve kendilerini en rahat hissedebilecekleri düşünme stillerini tercih etme eğilimindedirler. Kuram beş farklı boyutta 13 farklı düşünme

stilini tartışır. Bu boyutlar fonksiyonlar, formlar, düzeyler, konular-alalar ve eğilimlerdir (Duru, 2004:172)

Zhang (2001; Akt.: Duru 2004:174), düşünme stillerini iki boyut altında sınıflandırılabilirliğini önermektedir. Bu bakış açısına göre, düşünme stillerinin birinci boyutu yaşama, yargı, global, hiyerarşik ve liberal düşünme stillerinden oluşmaktadır. İkinci tip düşünme stilleri yürütme, lokal, muhafazakar stiller gibi daha az bilişsel çaba gerektiren bilgi işleme süreçlerini içerir.

Tablo 2.1. Zihinsel Özyönetim (Benlik Yönetimi) Kuramına Göre
Düşünme Stili Boyutları ve Temel Özellikleri (Fer, 2005:7)

I. İşgörüler (Functions)
1. Yasa yapıcı (Legislative): Yenilikçi, yaratıcı, fikir üreten. 2. Yürütücü (Executive): Uyumlu, düzenli, verilen talimatları izleyen. 3. Yargılayıcı (Judicial): Yargılayan, değerlendiren, görüş belirten.
II. Biçimler (Forms)
4. Tekerkeçi (Monarchic): Aynı anda tek amaca ve işe odaklanan. 5. Aşamacı (Hierarchic): Çok işi, aynı anda, öncelik belirleyerek yapan. 6. Çokerkeçi (Oligarchic): Çok işi, aynı anda, öncelikleri belirleyemeden yapan. 7. Anarşik (Anarchic): İşlere rastgele yaklaşan, sistemlerden kaçınan.
III. Düzeyler (Levels)
8. Bütünsel (Global): Soyut düşüncelerle, genel çerçeveye uğraşan. 9. Ayrıntısal (Local): Somut düşüncelerle, ayrıntılarla uğraşan.
IV. Yönelim (Scope)
10. İçedönük (Internal): Bağımsız, kendine yeten, iletişimden kaçınan. 11. Dışadönük (External): Başkalarıyla çalışan, sosyal olan, bağımlı olan.
V. Eğilimler (Leanings)
12. Yenilikçi (Liberal): Yenilikçi, geleneğe karşı çıkan, hayalci. 13. Tutucu (Conservative): Geleneksel, denenmiş tercih eden, gerçekçi.

Benlik Yönetimi Kuramı genel olarak, entellektüel stilleri (yaşama, yürütme, yargı stili gibi) ve benlik yönetim stillerini (hiyerarşik, monarşik stil gibi) değerlendirir. Bu stiller kişilerarası ilişkilerden ziyade öğrenme ve performansla ilgilidir. Sadece içsel ve dışsal düşünme stili kişiler arası ilişkiler içerir (Dai ve Fedhuson, 1999; Akt.: Duru, 2004:174).

2.1.5. Düşünme Stillerinin Aşamaları (Boyutları)

Zihinsel Benlik-Yönetimi Kuramı beş farklı boyutta 13 düşünme stilinden söz eder. Bu boyutlar işlevler (functions), biçimler (forms), düzeyler (levels), konular-alanlar (scopes) ve eğilimler (leanings)dir.

İşlevleri (Functions)

Yönetimlerin üç fonksiyonundan söz edilebilir; Yaşama Yürütme ve Yargı. Yönetim ile ilgili işlerde yaşama birimi, yürütme birimi tarafından yerine getirilecek kanunların ve politikaları belirler. Yargı birimi kanunların doğru bir şekilde yerine getirilip getirilmediğini ve kanunların çiğnenip çiğnenmediğini denetler. İnsanlarında bir iş ve ya bir konu ile ilgili düşünmelerinde, bu fonksiyonların yerine getirilmesine gereksinimleri vardır. Bu nedenle kuramda, toplumların kendilerini yönetmeleri ile, bireyin kendisini yönetmesi arasında analogiden yararlanılmıştır. Zihinsel benlik yönetiminin yaşama fonksiyonu yaratıcılık ve planlama ile, yürütme fonksiyonu yerine getirme ve uygulama ile, yargı fonksiyonu ve yargılama, analiz etme, değerlendirme ve karşılaştırma ile ilgilidir. (Duru, 2004:185)

Zihinsel Benlik Yönetiminde üç işlev bulunmaktadır. Toplumların yönetiminde var olan Yaşama, yürütme ve yargı işlevleri gibi, zihinde aynı işlevleri yerine getirme özelliğine sahiptir (Buluş, 2005). Fonksiyon boyutu; yeni düşünceler yaratma, verilmiş düşünceleri düzenleme ve yönetme, analiz ve değerlendirme süreçleri ile ilgilidir (Duru, 2004:174).

Yasama (Legislative):

Yaşama stili, sahip oldukları düşünme yollarını geliştirmekten ve neyi, nasıl yapacakları hakkında karar vermekten hoşlanan insanlarda görülür. Bu bireyler kendi kurallarını yaratmaktan hoşlanır ve yapılandırılmamış problemleri tercih ederler. Örneğin yaratıcı kompozisyon yazma, yenilikçi projeler dizayn etme Yaşama düşünme stiline sahip bireylerin hoşlandıkları aktivitelerdir (Duru, 2004:174). Problem çözümlerini yaratmaktan, oluşturmaktan ve planlamaktan hoşlanan bireyleri karakterize eder (Buluş, 2005:5). Bu düşünce stiline bireyler, kendi kurallarını koyabilen bireyler olma eğilimindedirler (Çubukçu, 2004/b:90). Bu insanlar kendi kurallarını oluşturmayı ve eylemlerini kendilerine özgü bir şekilde yapmayı seven insanlardır (Balkıs, 2003:).

Yürütme (Executive):

Yürütme stili, bir görevi yerine getirme ve uygulama ile ilgilidir. Bu stili kullanan insanlar var olan kurallara uymayı ve yapılandırılmış problemleri tercih ederler. Kendi kendilerine bir yapı yaratmaktan ziyade, bilinen, var olan yapı ve yöntemleri kullanmayı severler. Çözümü bilinen bir matematik problemi, bu stile sahip bireylerin hoşlandıkları bir etkinliktir (Duru, 2004:187) Bu stile sahip bireyler uygulamacıdır. Kuralları takip eder, işleri yapmak için bilinen yolları denerler ve daha önce incelenmiş problemleri tercih ederler. Problemleri formülleştirerek çözmeyi ve kendisinininkini önermektense başkalarının fikirlerini geliştirmeyi tercih ederler (Akbulut, 2006:511). Innerst'e göre (1998) Yürütme düşünme stiline sahip bireyler daha çok aracıdırlar. Onlar bir şeyi nasıl yapacakları ile ilgili rehberliğe ihtiyaç duyarlar (Akt. Duru,2004:187). Hazır sunulan matematik problemlerini çözmek, başkalarının fikirlerini aktarabilecekleri seminer ve konferansları vermek vb. işleri tercih eden bireylerdir (Palut, 2003).

Yargı (Judicial):

Yargı stili, kuralları ve prosedürleri değerlendirmekten, olay ve olguları karşılaştırmaktan ve analiz etmekten hoşlanan bireylerde görülür. Yargı stilini kullanan insanlar, düşüncelerini açıklama, eleştiri yazma ve program değerlendirmede başarılı olurlar. Yargı stilini kullanan bireyler okulda bir romandaki karakterleri karşılaştırma, hikâyenin temasını analiz etme, bir hipotezin doğru ve yanlışlığını test etme gibi etkinliklerden hoşlanırlar. (Duru 2004:188)

Kuralları ve yöntemleri irdelemeyi seven, nesne ve olayları yargılamaktan hoşlanan bireylerdir (Palut, 2003). Başkalarının eserlerini tenkit etmekten, eleştirel makaleler yazmaktan, tepki ve tekliflerde bulunmaktan hoşlanırlar (Zhang, 2001). Yargı düşünme stili kuralları ve prosedürleri değerlendirmekten, nesneleri, olay ve olguları yargılamaktan hoşlanan ve var olan durumları ve düşünceleri değerlendirmeyi ve analiz etmeyi tercih eden insanlarda görülür (Balkıs, 2004).

Biçimleri (Forms):

Zihinsel Kendilik Yönetiminin formları bir ülkenin yönetim biçimlerine benzetilmiştir. Teorinin spesifik dört formu vardır: Monarsik, Hiyerarasik, Oligarsik ve Anarsik stil. Her bir form dünyaya ve problemlere farklı yaklaşımlar içerir. (Duru, 2004:189).

Monarşik (Monarchic):

Monarşik düşünme biçiminde, çoklu bakış açısı yerine bir şeyleri yapmanın tek yolu baskındır. Bu nedenle monarşik düşünme stilini kullanan insanlar tek bir amaç üzerine yoğunlaşırlar. Problemlerin çözümlerinde önlerinde engelin olmasına izin vermez,

engellere ya ilgisiz kalır ya da onları görmezden gelirler (Duru, 2004:190) dolayısı ile bu stili kullanan bireyler yalnız tek bir sorunla uğraşırlar ve o sorun üzerine yoğunlaşırlar.

Monarşik düşünme stilinde birey, belli bir zaman diliminde bir şey üzerine tam olarak odaklandığı işlerde katılmaktan zevk alır (Çubukçu, 2004:90). Bütün enerji kaynaklarını sarf ederek bir anda bir şeyi yapmayı sever; sanat, bilim, tarih, ticaret vs. sahalarda tek bir projede olmaktan hoşlanırlar (Park & ark., 2005). Bu insanlar, problem durumlarına, çıkmazlarına ya ilgisiz kalırlar ya da onları kendilerinden uzak tutarlar (Buluş, 2005:6). Monarşik düşünme stiline sahip birey zihinsel olarak bir tek amaç üzerinde yoğunlaşma eğilimindedir (Balkıs, 2003).

Hiyerarşik (Hierarchic):

Hiyerarşik düşünme biçimi farklı görev ve alanlarla ilişkili olarak, bir çok amacı aynı anda dikkate alma eğilimini ifade eder. Bu stili kullanan insanlar, öncelikli ihtiyaçlarının öneminin farkında oldukları için, durumları ve problemleri daha iyi organize etme eğilimindedirler. Sistemli çalışma becerileri büyük ölçüde bu düşünme stili ile ilişkilidir (Duru, 2004:190)

Hiyerarşik düşünme stilini kullanan insanlar birden fazla amaçla uğraşmadan hoşlanma, bütün amaçların aynı oranda gerçekleştirebileceğinin farkında olma, bazı amaçların diğerlerinden daha önemli olduğunu bilme, öncelikleri belirleme duyusuna sahip ve problem çözme yaklaşımlarında sistematik olma eğilimindedirler (Balkıs, 2003). Her biri farklı bir önceliğe sahip olabilen birçok sayıdaki hedefe izin verme eğilimindedir, aynı anda birçok görevi nasıl yerine getirebileceğini ve yerine getirilmesi için önceliğini de bilirler (Akbulut, 2006:511).

Oligarşik (Oligarchic):

Oligarşik stil, aynı anda birden çok amaca motive olma eğilimiyle ilişkilidir. Bu stili kullanan bireyler, genellikle yarışmacı amaçları tercih etme eğilimindedirler. Bu düşünme biçiminin hiyerarşik düşünme biçiminden farkı, bu stili kullanan bireylerin her şeyi eşit önemde algılama eğiliminde olmalarıdır (Duru 2004:190)

Oligarsik düşünme biçimi, hepsi aynı derecede önemli olan birçok amaca dikkat çeker (Buluş, 2000). Bu düşünme stilini sık kullananlar aynı anda birden fazla işle ilgilenmeyi seven fakat öncelik sırasına dizmekte sorun yaşayan bireylerdir (Palut,2003). Aynı düzeyde önceliğe sahip amaçlar, Oligarşik bireyleri, konuları bitirmekten alıkoyar, çünkü söz konusu konular çerçevesinde her şeyi eşit düzeyde önemde algırlar (Balkıs, 2003). Çok işi, aynı anda, öncelikleri belirleyemeden yapan, zamanını etkili kullanmayan kişilerdir (Fer, 2005).

Anarşik (Anarchic):

Anarşik düşünme stili, bir konuya dağının yaklaşma ve sistemli olmama eğilimiyle ilişkilidir. Bu nedenle bu stili tercih eden insanlar, sistemli ve organize bir motivasyona sahip değildirler ve, problemlere gelişigüzel yaklaşma eğilimi gösterirler. Sistemleri dikkate almama, kural ve prosedürlere uymama, katı tutum ve otoriteye direnç gösterme eğilimindedirler (Duru 2004:191).

Anarşik düşünme stilinde birey, kaygı yaratmayan, rahatlık, esneklik veren işler üzerinde yoğunlaşmaktan hoşlanır. Herhangi bir şeye bağlı olmaktan kaçınır. Sistematik değildir (Çubukçu, 2004/a:3). Anarşik düşünme biçimine sahip bireyler için kurallar, prosedürler ve yönergelerin hiçbir değeri anlamı yoktur. Bu gibi insanlar genellikle sınıflanması, ayırt edilmesi güç olan gereksinimler ve amaçlarla uğraşmaktan zevk alırlar ve problem çözmede gelişigüzel bir yaklaşım kullanma, kuralları, formatları dikkate almama ve otoriteye direnç gösterme eğilimindedirler (Buluş, 2005:6).

Düzeyleri (Levels):

Bu boyutta bireylerin zihinsel özerkliğinde iki temel düşünme stili yer almaktadır. Düzey boyutu; Global (Global) ve Lokal (Local) düşünme stillerini kapsar.

Global (Global):

Global düşünme stili, bir konuya tepeden bakabilme, birbiriyle ilişkili öğeleri görebilme eğilimiyle ilişkilidir. Bu stili kullanan insanlar, görelilik olarak daha geniş boyutlu ve soyut konularla ilgilenme, onlarla uğraşma eğilimindedirler. Üst düzeyde kavramsallaştırma ve soyutlama gerektiren çalışmalarda oldukça başarılıdırlar. Bununla birlikte detaylarla uğraşmaktan hoşlanmaz ve detaylara ilgi göstermezler. Ağaçlardan ziyade ormanı görme eğilimindedirler. Bu nedenle sık sık ormanda ağaçların işaretlerini kaybederler (Duru 2004:191).

Global düşünme stilini kullanan insanlar görelilik olarak daha kapsamlı ve soyut konularla ilgilenmeyi, detayları göz ardı etmeyi ya da başkalarına bırakmayı tercih ederler (Buluş, 2005:7). Global birey kavramsallaştırmayı ve düşünceler dünyasında çalışmayı sever. Benzetme yapılırsa bu gibi insanlar çoğunlukla ormanın içindeki ağaçları değil, ormanın kendisini görme eğilimindedirler (Balkıs, 2003). Genel çerçeveye ilgilenen insanlardır (Fer, 2005:7).

Yerel (Local):

Lokal düşünme biçimi, genel ve kapsamlı bakış açısından ziyade, detaylara ilgi gösterme, detaylarla uğraşma eğilimi ile ilişkilidir. Bu stili kullanan bireyler detaylarla ilgili çalışma gerektiren görevleri ve somut problemlerle uğraşmayı, soyut konulara tercih ederler. Genellikle faydacı amaçlara yönelme eğilimindedirler. Bu düşünme stiline sahip bireyler için tehlike, ağaç için ormanda kaybolmaktır. Küçük detaylar oldukça önemli

düzeyde zaman kaybetmelerine neden olur. Parçayla uğraşırken bütünü göremezler. Bu nedenle önemli ile önemsizi birbirinden ayırmada oldukça zorlanırlar (Duru, 2004:191).

Lokal düşünme stilini kullanan insanlar detaylara konsantre olmaktan ve isin özel detaylarında çalışabildiği işlerle meşgul olmaktan hoşlanır (Zhang, 2001). Pragmatik eğilimlidirler. Bu gibi insanlar, global düşünme stiline hoşlanmadığı konulardan zevk alırlar ve çok fazla detay içeren problemler üzerinde çalışmayı severler (Balkıs, 2003).

Alanları (Scope):

Bireysel Zihin Yönetimi Teorisine göre bireyler ve hükümetlerin icraatlarında ortak noktalardan birini de yapılan işlemlerin sınırları (alanları) oluşturmaktadır. Bu bağlamda etraftaki insanlarla ya da hükümet ve devletlerle gerçekleşen ilişkilerin niteliksel yapıları önem kazanmaktadır. Bu nokta teoride “Zihinsel Benlik Yönetiminin Alanları” başlığı ile ele alınmakta içsel (İnternal) ve dışsal (External) olarak iki tür yaklaşımdan söz etmektedir (Palut, 2003).

İçsel (Internal):

İçsel düşünme stili içedönük, bireysel ilgi ve amaçlar geliştirme eğilimiyle ilişkilidir. Bu stili kullanan bireyler, genellikle konu merkezli, soğuk, ilgisiz ve daha az sosyaldirler. Yalnız çalışmayı tercih etme eğilimindedirler. Temel tercihleri, diğer insanlardan izole ilgi ve amaçlar geliştirmektir (Buluş, 2002). İçsel düşünme stiline sahip bireyler genelde, tek başlarına çalışmayı tercih eder ve grup içinde daha kaygılı olabilirler. Fakat bu içsel düşünme stilini kullanan bireylerin asla grupla çalışmadığı çalışmadığı, ya da dışsal düşünme stilini kullanan bireylerin asla tek başına çalışmada başarılı olamadıkları anlamına gelmez (Duru, 2004:192).

İçsel Düşünme stiline daha içsel olanlar içe dönük, konu merkezli, soğuk-ilgisiz ve daha düşük düzeyde sosyaldirler. Tek başlarına çalışmayı seçerler. Temelde tercihleri,

diğerlerinden bağımsız olarak, kendi ilke ve düşünceleri doğrultusunda hareket etmektedir. Çalışmalarını işbirlikli öğrenme aktiviteleri ile değil, kendi baslarına tamamlamakla haz alırlar (Balkıs, 2003).

Dışsal (External):

Dışsal düşünme stilini kullanma eğiliminde olan bireyler,, daha dışa dönüktürler. İlgileri genelde insan ilişkileri merkezlidir. Sosyal konulara daha duyarlı olma ve sosyal problemlerin farkında olma eğilimindedirler. Mümkün olan durumlarda, diğer insanlarla çalışma ve işbirliğine yatkındırlar (Duru, 2004:192).

Düşünme stilinde dışsal olanlar ise dışadönük, insan-merkezli, cana yakın ve daha yüksek düzeyde sosyaldirler. Diğerleriyle çalışmayı ve onlarla ilgili problemlerle uğraşmayı severler. Grup ve ya işbirlikli öğrenme yaşantıları dışsal düşünme stilini kullanan insanların zevkle katıldığı çalışmalardır (Balkıs, 2003).

Eğilimleri (Leanings):

Sternberg teorisinde devlet, hükümet yönetimleri ile insanın zihinsel süreçleri arasında ortak nokta olarak her ikisinin de yaptıkları işlerde yenilikçi (Liberal) veya tutucu (Muhafazakâr) bir tavır içinde olabileceklerini ileri sürmektedir. Kuramında bu noktaları “Zihinsel Benlik Yönetiminin Eğilimleri” başlığı altında toplamakta ve iki tür eğilimden söz etmektedir. Var olan kural ve yöntemleri sorgulamayı ve yeni yaklaşım ve ürünleri ortaya çıkarmayı benimseyen Liberal ve hâlihazırdaki yöntem ve uygulamaları benimseyen gelenek ve göreneklere sıkı sıkıya bağlı olan Muhafazakar eğilimler (Palut, 2003).

Liberal (Liberal):

Liberal düşünme stilini kullanan bireyler var olan kural ve prosedürleri geliştirmeyi, üzerinde maksimum değişiklik yapmayı, belirsiz ve yapılandırılmamış

durumlardan hoşlanırlar. Bu düşünme stilini kullanan insanlar, değişimin olmadığı ya da çok yavaş olduğu durum ve işlerden sıkılırlar. Yaratıcılıklarını kullanabilecekleri iş ve görevler onlar için oldukça uygundur (Duru, 2004:193).

Liberal düşünme stilini kullanan insanlar kuralları, prosedürleri dikkate almadan hareket etmeyi, değişimi artırmayı, belirsiz ve kesin olmayan durumlarla karşılaşmayı severler. Bu gibi insanlar değişimin olmaması durumunda sıkıntı yasarlar ve üst düzeyde gelişim, ilerleme olduğunda hem liberal hem de yürütme düşünme stilini kullanabilirler (Balkıs, 2003).

Muhafazakâr (Conservative):

Muhafazakâr düşünme stilini kullanan bireyler, var olan kurallara ve prosedürlere uymaktan hoşlanır ve en az değişiklikle işlerini yapma eğilimindedirler. Belirsiz ortam ve görevler onlar için uygun değildir. Değişime direnmeyi ve öngörebilecekleri bir çevrede olmayı tercih ederler (Duru, 2004:193).

Ağırlıklı olarak muhafazakâr düşünme stilinde bulunan bireyler var olan kurallara ve prosedürlere uyarak hareket etmeyi, değişime direnmeyi ve mümkün olduğu kadar belirsiz durumlardan uzak durmayı severler ve yaşamlarında bilinenleri, aşinalığı tercih ederler. (Balkıs, 2003).

2.1.6. Bilişsel Yaşantısal Benlik Teorisi

Düşünme stilleri ile ilgili bir diğer önemli kuram, Bilişsel Yaşantısal Benlik Kuramıdır. Kuram birbirlerinden bağımsız, fakat birbirleriyle etkileşim halinde olan iki tür bilgi işleme sistemi önerir: Yaşantısal-Sezgisel ve Rasyonel-Analitik Sistem (Epstein ve Kirkpatrick, 1992; Epstein ve Teglasi, 1998; Klaycynski, 1998; Akt.: Duru,2004:195).

Bilişsel-Yaşantısal Benlik Teorisi bir kişilik teorisidir ve birbirinden bağımsız ancak birbiriyle etkileşim içinde olan iki tür bilgi işleme sistemi önermektedir. Bu teoride temelde duygulara dayalı olarak ortaya çıkan otomatik, sezgisel yaşantısal bir sistem ile bilgiyi nesnel olarak isleyen, bilinç ve derinlemesine düşünmeye dayalı rasyonel bir sistem karşılaştırılır. Çevre ve benlik hakkındaki yaşantısal ve rasyonel inançlar ve bunların ilişkileri, davranışı farklı biçimlerde yönlendiren semaları oluştururlar. Yaşantısal bilgi işleme sistemindeki bilinç-dışılık sema teorisi ve farkındalık dışı bilgi işlemenin önemine değinen Bilişsel bilimlerdeki araştırmalar ile uyushmaktadır. Bilinçli karar verme ve Bilişsel çaba, yüksek düzeyde dikkat kapasitesi gerektiren ve göreceli olarak daha fazla çaba ile isleyen bir süreçtir (Erdoğan, 2008:17-18).

Rasyonel sistem, yerleşik mantık ve kural ve kanıtlarına bağlı bilgi işleme süreçleri ile ilişkilidir. Yaşantısal sistem, rasyonel sisteme göre daha temel ve otomatik bir süreçtir. Kurama göre, yaşantısal sistem, ayrıca geçmişe dönük tarihsel değerlendirme sürecini de içerir. Soyut sembollerden ziyade, somut yaşam durumları ile ilgili formları temsil eder. Bilinçli farkındalıktan ziyade otomatik olarak işler. Hızlı ve eylem yönelimli bir sistemdir. Bununla birlikte bilgi işlemesi, rasyonel sisteme göre sınırlıdır. Birey bu stille motive olduğu zaman, düşünmenin mantıklı modlarına yönelebilir, bu yaşantısal sistemden analitik sisteme geçişi temsil eder (Epstein ve ark., 1992, 1996; Akt.: Duru, 2004:195-196).

Rasyonel sistem bilinçli düzeydedir ve analitik, sözel ve duygulardan bağımsızdır. Yaşantısal sistem bilinçsiz, otomatik, sözel ve duygularla ilişkilidir. Rasyonel düşünme stili, oldukça ağır bir şekilde ego gücü, yaşantıya açıklık, bilinçlilik/duyarlılık (conscientiousness) ve bireyin kendi dünya hakkındaki baskın temel inançlarıyla doğru, nevrotiklik ve muhafazakârlıkla (conservation) ters ilişkilidir. Yaşantısal düşünme stili dışa dönüklük, yaşantıya açıklık, hem fikirlilik ile doğru, toleranssız olma ve kategorik düşünmeyle ters ilişkilidir (Pacini ve Epstein, 1999; Akt.: Duru, 2004:196)

Bilişsel-Yaşantısal Benlik Teorisi'ne göre, insanlar bilgi işleme ve böylece çevrelerine uyum sağlama sürecinde rasyonel ve yaşantısal düşünme biçimlerini kullanma

derecelerinde önemli bireysel farklılıklar gösterirler. Çevre ile uyum sürecinde, bu iki düşünme biçimi, birçok değişik davranış ile ilişkisi açısından önem kazanır. Örneğin, basa çıkma becerisi, uyum, cinsiyet farklılıkları, başarı ve kişiler arası ilişkiler bu değişkenlerin bir kaçını oluşturur (Erdoğan, 2008:21).

Yaşantısal sistem yüksek düzeyde uyum sağlayıcı (adaptive) kabul edildiği halde, günümüzün teknolojik olarak gelişmiş ve modern toplumuna uyumda yetersiz kalmaktadır. Derinlemesine düşünmeye dayalı analitik-rasyonel sisteme karşı, yaşantısal sistem bilgiyi otomatik, hızlı, somut, çağrışımsal ve bütüncül (holistik) olarak isleyen bir sezgisel sistemdir (Epstein ve ark., 1996; Akt.: Erdoğan, 2008:21).

2.1.7. N. Parlette ve R.Rae'nin Düşünme Stilleri Sınıflaması

Parlette ve Rae (1993)'e göre farkında olunsa da olunmasa da, bütün insanlar belirli düşünme, soru sorma ve karar verme biçimleri tercih eder ve kullanırlar. Onlara göre, deneysel ve alan araştırmalarında 5 tür düşünme stili tanımlaması üzerinde durulmaktadır. Bazı insanlar kendilerinde bu stillerin her birinin belirli özelliklerini barındırarak hepsini, bazıları ise yoğun olarak bir veya ikisini kullanırlar. Parlette ve Rae bu düşünme stillerini aşağıdaki şekilde sınıflamışlardır (Akt. Çatalbaş, 2006:32).

Sentezci (Sentez Yapan)

Eleştiren, sorgulayan, entegre eden, süreç merkezli bir özelliğe sahip düşünme biçimidir. Sentezciler durumlar, nesneler, olaylar ve olgular arasında diğerlerinin bulamadığı ilişkiler bağlantılar kurarlar. Bu şekilde düşünenler güçlü bir zıtlıklar veya uçlar duyusuna sahiptirler, çünkü her plan için karşıt planlar geliştirirler ve farklı fikirleri yeni, yaratıcı kombinasyonlarla birbirleriyle ilişkilendirebilirler (Çatalbaş, 2006:33).

Sentezci düşünenler konsensus veya uyuşma aramanın yerine diyalektik bir yaklaşım kullanırlar. Bu insanlar davranışlarına, çelişki yoluyla daha yaratıcı çözümler

oluřturma dūřūncesine dayandırırılar. Gerçeęi nasıl durumlarda, olgularda deęil, bunlara verilen anlamda ararlar. Onlar gūzellięin gūzleyenin bakıř açısında ve dięer kiřinin algısının gerçek olduęuna inanırılar. Sentezciler konular, varsayımlar her yūnūyle ortada ancak karmařık olduęunda ve açıklanmaları gerektięinde daha bařarılı olurlar (atalbař, 2006:33).

İdealist

Yeni dūřūncelere açık, yenilikçi, zūmleyici ve gereksinim merkezli bir dūřūnme tarzıdır. İdealistler gerçeęi, yeni bilgileri var olanlarla olan benzerlikleri doęrultusunda asimile ederek (zūmseyerek) bir būtūn olarak yasarlar. Bu nedenle, idealistler dięer tūrden dūřūnenlerin açıkça fark edemedięi iliksilerin ve karřılıklı baęımlılıkların farkında olma eęilimindedirler. İnsanların idealist dūřūnme için gūlū nedenleri olduęunda, çok önemli bazı gerçekleri gūz ardı edebilirler. Örneęin, para ile ilgili edinimlere çok az dikkat yūneltirler, yūksek gerçekçi olmayan amaçlar belirlerler veya herkesin sorunlarına zūm getirecek geniř kapsamlı programlar planlarlar. İdealistler yūksek kiřisel standartlara sahip olma ve ideal bir amaç belirlendięinde fikir birlięinin her zaman olabileceęine inanma eęilimindedirler (atalbař, 2006:34).

Pragmatist

Kořullara uyumlu, çıkarıcı ve eklektik bir dūřūnme biçimidir. Pragmatistler isleri azar azar, ıkarsal yaklařımlar kullanarak yapmaya çalıřma eęilimindedirler. Gerçekler ve deęerler onlar için eřit öneme sahiptir. Doęruluk deęil çalıřabilirlik onlar için önemlidir. Problemlerin uzun vadeli sonuçların gūz ardı ederek onları zūmek yerine onlarla uęrařmayı tercih ederler. ıkar ve beklentilerinden çok az özveride bulunurlar. Genellikle taktikler ve stratejiler formūle etme yeteneęine sahiptirler (atalbař, 2006:35).

Analist

Öneri verici, mantıklı, bütüncül (holistik) ve metot merkezli bir yaklaşımdır. Analistler dünyayı yapılandırılmış, organize olmuş ve tahmin edilebilirler olarak görürler. Onlara göre, her şeyi en iyi şekilde yapmanın bir yolu olmalıdır. Analistler problemlerin ve kararların her zaman bir metot veya sistem sorunu olduğuna inanırlar ve bu nedenle de buluşlar veya sezgilerden çok prosedürler üzerinde dururlar. Analiz ve planlama yapmaktan hoşlanırlar. Metot, veriler ve yapı üzerinde yoğunlaştıklarından, karar verme sürecinde olabildiğince sistematik olurlar ve artı ve eksilerini dikkate alırlar (Çatalbaş, 2006:36).

Realist (Gerçekçi)

Amprik, nesnel ve konu merkezli bir düşünme stilidir. Realistler tümevarımcıdır, gerçeği temelde gözlemlerine ve yaşantılarına dayanarak kavramaya çalışırlar. Bu iddiacı, eylem merkezli stil grup dinamiklerinin domine edilmesinde etkin bir yaklaşımdır ve çoğu yöneticiler bu düşünme kategorisinin özelliklerini gösterirler. Problemlere bir an önce çözüm getirme isteklerinden dolayı detaylara ve analiz yapmaya fazla yoğunlaşmazlar. Bu yönüyle pragmatistlere benzerler (Çatalbaş, 2006:36).

Dünyayı çoğunlukla yanlış olan yönleriyle görürler. Hızlıca ve güç kullanarak hareket ederler. Ancak bir kararın doğruluğunu onaylamak için de konsensüse destek verirler. Eğer uzmanlar yeterince güven verici olurlarsa onlardan etkilenme eğilimine girerler (Çatalbaş, 2006:37).

2.1.8. Myer-Briggs Düşünme Biçimi Sınıflaması

Isabel Myers ve annesi Katherine Cook Briggs tarafından Carl Jung'un çalışmalarına dayanarak geliştirilen bir kişilik değerlendirme aracıdır. Araç, 16 kişilik tipi içeren dört farklı özellik çiftinden oluşmaktadır. Bunlar şu şekilde sıralanmıştır (Çatalbaş, 2006:31).

İçedönüklüğe Karşı Dışadönüklük

Bu özellik çifti bireyin kendisi ve diğerleri olmak üzere iki tür ilgi biçimini içerir ve bireyin mental enerjisinin kaynağı üzerinde yoğunlaşır. İçedönük insanlar enerjilerini kendilerinden, dışadönükler ise diğer insanlardan alırlar.

Duyulanıma Karşı Sezgisellik

Bu özellik bireylerin bilgi işleme algılama biçimleri ile ilgilidir. Buna göre duyulanımcı kişiler bilgiyi beş duyu organlarıyla, sezgisel olanlar ise ilişkiler, hipotezler duygular ve ilk izlenimler gibi daha düşük düzeyde doğrudan algı yoluyla edinirler.

Düşünmeye Karşı Duygulanım

Bu kişilik tipi çiftinde kişinin bilgiyi aldıktan sonra karar vermek için kullandığı yargılama biçimi üzerinde durulur. Duygusal biçimi kullanan insanlar kendi içsel değerlerine bağlı kalarak duygusal zekalarını kullanarak karar verirler. Düşünme biçimini kullananlar ise mantık ve oluşturdukları nesnel kriterler çerçevesinde karar verirler.

Yargılamaya Karşı Algılama

Kişinin karar vermeye ne kadar yavaş veya hızlı ulaştığı ile ilgili psikolojik tiplerdir. Yargılayıcı tip yapacağını bir an önce sonlandırma gereksinimi duyar. Bu nedenle var olan eldeki hazır bilgiyi kullanarak hızlıca sonuca ulaşmaya ve buna göre hareket etmeye çalışır. Algılama tipinde olanlar ise seçeneklerini açık tutmayı tercih ederler ve karar vermek için yeterli olduğunu düşündükleri bilgiyi elde edinceye kadar beklerler. Yargılama tipinde olanlar kesinlik netlikten algılama tipinde olanlar ise belirsizlikten hoşlanırlar-zevk alırlar (Leonard ve Straus, 1997: Akt. Çatalbaş, 2006:32).

2.1.9. Düşünme Stillerinin İlkeleri

Sternberg (1997)'e göre stil ve becerileri karşılaştırma, onları bir araya getirmekten çok çatışma yaratır ve beceriler kadar stiller de günlük yaşamda kullanılabilir. İnsanlar stilden çok stiller profiline sahiptirler. Çünkü stiller durum ve koşullara göre değişebilir ve yaşam boyunca çeşitlenebilir. Ayrıca stiller sosyalleşme süreçlerine bağlı olarak edinilir, stiller öğretilir ve uygun çevre ve laboratuvar koşullarında ölçülebilir. Bu nedenle, insanlar düşünme stili esnekliği ve gücü açısından birbirlerinden farklılaşırlar. Dolayısıyla da bir dönemde işlevsel ve değerli olan bir stil bir diğer dönemde tercih edilmeyebilir, bir alan içinde etkili olan bir stil bir diğer alanda etkili olmayabilir (Akt: Duru, 2004:/194).

Sternberg stillerin aşağıdaki ilkelere sahip olduğunu belirtmektedir.

1. Stiller kendi başlarına beceri değil, becerilerin kullanılmasında yapılan bir tercihtir.
2. Stil ve becerileri karşılaştırma, onları bir araya getirmekten ziyade çatışma yaratır.
3. Beceriler kadar stiller de prova edilebilirler.
4. İnsanlar tek bir stilden ziyade, bir stil profiline sahiptirler.
5. Stiller durum ve koşullara göre değişebilirler ve yaşam boyunca çeşitlenebilirler.
6. İnsanlar düşünme stili esnekliği ve gücü açısından birbirlerinden farklılaşabilirler.
7. Stiller sosyalizasyon süreçlerine bağlı olarak edinilmişlerdir.
8. Stiller öğretilir ve uygun laboratuvar koşullarında ölçülebilirler.
9. Bir dönemde işlevsel ve değerli olan bir stil, bir diğer dönemde tercih edilmeyebilir.
10. Bir alan içinde etkili olan bir stil, bir diğer alanda etkili olmayabilir.
11. Stiller kendi başlarına iyi ya da kötü değillerdir (Duru, 2004).

2.2. İlgili Araştırmalar

Buluş (2000), “Öğretmen Adaylarında Yükleme Karmaşıklığı, Düşünme Stilleri ve Bilişsel Tutarlılık Tercihinin Bazı Psikososyal Özellikler ve Akademik Başarı Çerçevesinde İncelenmesi” adını taşıyan araştırmasının örneklemini Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi’nde değişik bölümlerde öğrenim gören 335 son sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak, uyarlama çalışmaları araştırmacı tarafından yapılan Kişi Algı Ölçeği (Buluş, 2000), Rasyonel- Yaşantısal Düşünme Stilleri Ölçeği (Buluş, 2000), ve Tutarlılık Tercihi Ölçeği (Buluş, 2000), kullanılmıştır. Bulgular, bağımlı değişkenlerden yükleme karmaşıklığının rasyonel düşünme ile ilişkili, sezgisel düşünme ve akademik başarı ile ilişkisiz olduğuna yönelik beklentilerin desteklendiğini göstermiştir. Buna karşın, yükleme karmaşıklığı ile bilişsel tutarlılık tercihi, bilişsel tutarlılık tercihi ile rasyonel düşünme, bilişsel tutarlılık tercihi ile akademik başarı ve rasyonel düşünme ile akademik başarı arasındaki ilişkilerin önemli olmadığı görülmüştür.

Duru (2002), “Öğretmen Adaylarında Kişi-Durum Yaklaşımı Bağlamında Yardım Etme Davranışı Eğilimi, Empati ve Düşünme Stilleri İlişkisi ve Bu Değişkenlerin Bazı Psikososyal Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlığını taşıyan Araştırmada Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi’nde 3. ve 4.sınıflarda öğrenim gören 402 öğretmen adayının Düşünme stilleri, empati düzeyleri ve yardım etme eğilimleri açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarını incelemiştir. Çalışmada geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Buluş (2000) tarafından yapılan Rasyonel-Yaşantısal Düşünme Stilleri Ölçeği (Epstein ve ark., 1996), geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Duru (2000) tarafından yapılan Yardım Etme Eğilimleri Ölçeği (Romer, Gruder & Lizaddro, 1986) ve Kişiler Arası Tepki Verme Ölçeği (Davis, 1980) kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarında bağımlı değişkenler arası ilişkilere bakıldığında, empatinin yardım etme davranışı ile düşük düzeyde fakat anlamlı pozitif ilişkili olduğu, empatinin alt boyutlarından empatik ilginin, Düşünme stilleri ile düşük, yardım etme davranışı ile orta düzeyde ve anlamlı pozitif ilişkili olduğu, empatinin alt boyutlarından perspektif almanın yardım etme davranışı ve rasyonel-analitik Düşünme stili

ile orta düzeyde pozitif ilişkili olduğu, empatinin alt boyutlarından olan Kişisel sıkıntı duygusunun rasyonel Düşünme stili ile negatif anlamlı ilişkili olduğu görülmektedir. Ayrıca, Düşünme stillerinin bağımsız değişkenlerle ilişkisine yönelik olarak, rasyonel Düşünme stili ile öğrenim görülen alan ve diğer insanlara güven düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı, sezgisel Düşünme stili ile problemlerle başa çıkma düzeyine göre farklılaştığı gözlenmiştir.

Zhang ve Sternberg (2002) Honkong üniversitesinde 50 lisansüstü, 143 lisans olmak üzere toplam 193 öğretmenin katılımı ile düşünme stilleri ile öğretmen özellikleri ilişkisini belirlemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonuçları bayan öğretmenlerin yürütme düşünme stili ile erkek öğretmenlerden daha fazla kullandıklarını, is deneyimi arttıkça yargı ve liberal düşünme düzeyinin daha fazla kullanıldığını, öğretimde yeni materyaller kullanmaya istekli olan öğretmenlerin yasama stili ile daha çok kullandıklarını göstermektedir.

Balkıs (2003) “Üniversite Öğrencilerinin Düşünme Stilleri ile Kişilik Tipleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından incelenmesi” başlıklı Araştırmasında üniversite öğrencilerinin Düşünme stilleri ile Kişilik tipleri arasındaki ilişkileri ele almış, bu değişkenlerin öğrencilerin cinsiyet ve öğrenim gördükleri alan ile ilişkilerini incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, Dokuz Eylül Üniversitesi’nde öğrenim gören 367, 3. Sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak uyarlaması çalışması Araştırmacı tarafından yapılan “Kendini Rapor Etme Ölçeği” (Balkıs, 2003), “Düşünme Stilleri Ölçeği” (Balkıs, 2003) ve “Akademik Benlik Kavramı Ölçeği” (Balkıs, 2003) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda sanatçı Kişilik tipinin; Yasama, liberal ve anarşik Düşünme stilleri ile bağlantılı olduğu bulunmuştur. Geleneksel Kişilik tipi; muhafazakâr Düşünme stili ile olumlu bağlantı gösterirken, yürütmeci Düşünme stili ile ilişkisiz bulunmuştur. Sosyal ve girişken Kişilik tipleri dışsal Düşünme stili ile ilişkili bulunmuştur. Araştırmacı Kişilik tipi; yargısal ve lokal Düşünme stilleri ile ilişkili bulunmuştur. Bu bulgulara ek olarak; sanatçı Kişilik tipi ile yargısal, yürütmeci, Oligarşik

ve lokal Düşünme stilleri arasında olumlu, global ve muhafazakar Düşünme stilleri arasında negatif bir ilişki bulunmuştur.

Palut (2003)'un, "İlköğretim Birinci ve İkinci Kademe Öğretmenlerinin Kişisel ve Öğretmen Rolündeki Düşünme Stillerinin İncelenmesi" isimli, İstanbul'da bulunan 3'ü özel 15 ilköğretim okulu öğretmenleriyle yaptığı bu çalışmanın örneklemini; random yoluyla seçilen 558 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, "Düşünme Stilleri Ölçeği" (Palut, 2003) ve "Öğretmen Rolündeki Düşünme Stilleri Ölçeği" (Palut, 2003) kullanılmıştır. Araştırmada bay öğretmenlerin bayanlara öğretmenlere göre kişisel olarak Yasamacı, Bütünsel ve İçe-Dönük Düşünmeyi tercih etmekte oldukları öğretmenlik rolündeki Düşünme stilleri söz konusu olduğunda ise bay öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre Kısmi Düşünme stilini tercih ettikleri tespit edilmiştir. Özel okullarda çalışan öğretmenlerin devlet okullarında çalışan öğretmenlere göre Kişisel olarak Hiyerarsist, Eleştirel ve Dışa-Dönük Düşünmeyi tercih ettikleri, öğretmen rolünde ise devlet okulu öğretmenlerinin özel okul öğretmenlerine göre Kısmi, Tutucu ve Yürütücü Düşünme stillerini benimsedikleri görülmüştür.

Mert (2003)'in "Düşünme Stilleri ve Etik Algı Arasındaki İlişki" adını taşıyan ve Hacettepe Üniversitesi'nde öğrenim gören öğrenciler üzerinde yaptığı bu Araştırmasında, yaratıcılıkta beynin Düşünme stilleri ile etik algılar arasındaki ilişki Araştırılmıştır. Katılımcıların Düşünme stilleri Ned Herrmann tarafından geliştirilmiş HBDI (Herrmann Beyin Baskınlık Modeli) ile tespit edilen Düşünme Kadran ve Lop puanları ile belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre katılımcıların B Kadran (Ardışık Düşünme Tarzı) puanları arttıkça başkalarının etik algılarına ilişki yargı puanları azalmakta ve etik fark puanları artmaktadır. Başkalarının etik algılarına ilişkin yargı profilleri orta olan katılımcıların C Kadran (İnsan İlişkileri Baskın Düşünme Tarzı) puanları daha yüksek bulunmuştur. Katılımcıların Sag Lop puanları arttıkça çevrelerini daha etik algılamakta oldukları ve kendi etik algıları ile çevrenin etik algıları arasında yaptıkları kıyaslamada, çevreyi kendilerinden daha etik görme eğiliminde oldukları tespit edilmiştir.

Çubukçu (2004/a) Öğretmen Adaylarının Düşünme Stillerinin Öğrenme Biçimlerini Tercih Etmelerindeki Etkisi konulu araştırmasında, düşünme stilleri bireylerin sahip oldukları yeteneklerin kullanımında bir tercih durumu olduğunu, yani bireyler karşılaştıkları her durumda kendilerini ifade etmenin, kontrol etmenin bir biçimini seçtiklerini; stillerin, öğrencilerin bireysel durumları (yaş, cinsiyet) ve sosyo-ekonomik statüleriyle (hobi, liderlik deneyimi, çalışma deneyimi gibi özellikler) yakından ilişkili olduğunu vurgulamıştır. Yaratıcı düşünme, karar verme, problem çözme, değerlendirme ve akıl yürütmeye ilişkin becerilerin etkin olduğu düşünme stillerinin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi bireyin düşünsel yapısının geliştirilmesi bakımından oldukça önemlidir. Düşünme stillerinin öğrenme-öğretme ortamında işe koşulması; bireysel yeteneklere dayalı akademik başarıya katkı sağlar, bireylerin öğrenme stillerini tanımlarına yardım eder. Bu araştırmasında, etkili bir öğrenme-öğretme sürecinin gerçekleşmesi için öğrencilerin düşünme stillerinin göz önünde bulundurulmasının önemi, öğrencilerin düşünme stillerine uygun olarak gerçekleştirilen öğretim, daha kolay ve daha kalıcı olmaya işaret edeceği böylelikle öğrenci merkezli öğretim gerçekleşmiş olacağına, ulaşmıştır.

Çubukçu (2004/b) Öğretmen Adaylarının Düşünme Stillerinin Belirlenmesi konulu araştırmasında; Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Programı Fizik, Kimya, Biyoloji, Matematik Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans programında öğrenim gören öğretmen adaylarının düşünme stillerinin belirlenmesi amaçlamış; bu amaç çerçevesinde, öğretmen adaylarının düşünme stilleri, cinsiyet, branş, seçtikleri aktiviteler değişkenleri dikkate alınarak analiz etmiştir. Bu araştırmasının sonucunda; etkili bir öğrenme-öğretme sürecinin gerçekleşmesi için bireylerin düşünme stillerinin göz önünde bulundurulması önemliliğine, bireylerin düşünme stillerine uygun olarak gerçekleştirilen öğretim, daha kolay ve daha kalıcı olmaya işaret edeceğine, böylelikle öğrenci merkezli öğretim gerçekleşmiş olacağına ulaşmıştır. Bunun sonucunda öğretim kurumlarında öğrenci merkezli kalıcı öğrenmeler gerçekleşebilmesi için, öncelikle öğretmen adaylarının kendi düşünme stillerini bilmeleri ve düşünme stillerinin birey açısından önemini kavramış olması gerekliliğini vurgulamıştır.

Shiloh ve Sheffer (2004) İsrail’de Tel Aviv üniversitesinde 210 öğrencinin katılımı ile es seçiminde karar verme güçlükleri ile rasyonel yaşantısal düşünme stilini kullanma düzeyi ilişkisini belirlemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmada rasyonel yaşantısal düşünme stilleri ölçeği (Epstein ve ark. 1996) ve arkadaş seçiminde karar verme güçlüğünü değerlendirmek amacı ile Kariyer karar verme güçlükleri ölçeği (Gati ve ark. 1996) düzenlenerek oluşturulan es seçiminde karar verme güçlüğü ölçeği kullanılmıştır. Es seçiminde karar verme güçlüğü ölçeği, hazır bulunuşluk eksikliği, bilgi eksikliği ve tutarsızlık içeren bilgi boyutlarını içermektedir. Araştırma bulguları karar verme güçlükleri ile rasyonel düşünme stilini kullanma düzeyinin pozitif yaşantısal düşünme stilini kullanma düzeyinin ise negatif yönde anlamlı ilişkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Buluş (2005) İlköğretim Bölümü Öğrencilerinin Düşünme Stilleri Profili Açısından İncelenmesi çalışmasında, üç amaca ulaşmaya çalışmıştır. Bunlardan birincisi ilköğretim bölümü öğretmen adaylarının düşünme stilleri profilini araştırmaktır. İkincisi düşünme stilleri ile akademik başarı ilişkisini incelemektir. Üçüncüsü ise öğretmen adaylarına ilişkin bazı demografik ve psikososyal özellikler ile düşünme stilleri arasındaki ilişkiyi test etmektir. Bu amaç doğrultusunda, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde çeşitli anabilim dallarında öğrenim gören toplam 488 birinci (260) ve dördüncü (228) sınıf öğrencisi (343 bayan ve 141 bay) katılmıştır. İlköğretim Bölümü Öğrencilerinin Düşünme Stilleri Profili Açısından İncelenmesi çalışmasında öğretmen adaylarının genel olarak birinci tip düşünme stillerini kullanma eğiliminde olduklarını gösterdiği ayrıca yaşama, hiyerarşik, lokal, dışsal ve muhafazakar düşünme stiline akademik başarı ile ilişkili olduğu bunlara ek olarak, araştırmada belirli düşünme stillerinin incelenen öğrenci özellikleri ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Adak (2006) Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Fen Öğretimine Yönelik Tutumları İle Düşünme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi konulu yüksek lisans tezinde; okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin fen öğretimine yönelik tutumlarının düşünme stilleri ile ilişkisini incelemeyi amaçlamış, bu amaç doğrultusunda veri toplamak amacıyla

fen öğretimi tutum ölçeği, düşünme stilleri ölçeği ve araştırmacı tarafından geliştirilen kişi bilgi formu kullanmıştır.. Araştırmasını Denizli il merkezinde bulunan 186 öğretmenle gerçekleştirilmiştir ve araştırma verilerinin analizinde Çoklu Regression, ANOVA, Scheffe post Hoc test ve correlation işlemlerinden yararlanmıştır. Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Fen Öğretimine Yönelik Tutumları İle Düşünme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi konulu yüksek lisans tezinde; verilerinin okulöncesi öğretmenlerinin fen öğretimine yönelik tutumlarının oldukça olumlu olduğunu gösterdiğini, fakat lisans eğitimi sırasında okulöncesi eğitimde fen öğretimi konulu ders alan öğretmenlerin fen öğretimine yönelik tutumları lisans eğitimi sırasında böyle bir ders almamış olan öğretmenlere göre daha olumlu olduğunu ve okulöncesi öğretmenlerinin fen öğretimine yönelik tutumları rasyonel düşünme stili ile ilişkili bulunurken yaşıntısal düşünme stili ile ilişkili olmadığını bulmuştur.

Akbulut (2006) Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Düşünme Stil Profilleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi konulu makalesinde, ilgili anabilim dalı öğrencilerinin dönemlere ve çalgılara ilişkin grupların düşünme stillerini kullanma düzeylerinde çok önemli bir farklılaşma görülmediğini öğrencilerin, her iki dönemde yaşama, hiyerarşik ve liberal düşünme stillerini daha yüksek düzeyde tercih ettiklerini bulmuşlardır. Ayrıca öğrencilerin, yürütme ve global düşünme stilini yoğun olarak kullanma eğiliminde oldukları saptanmış ve öğrencilerin muhafazakar stili kullanma düzeyleri, diğer stillere nispeten daha düşük bir oranda gerçekleştiği bulgulanmıştır.

Çatalbaş (2006) Lise Öğrencilerinin Düşünme Stillerinin Akademik Başarı ve Tutumları Arasındaki İlişki konulu yüksek lisans tezinde, lise öğrencilerinin düşünme stillerinin akademik başarı ve ders tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmasının örneklemini, Konya ilindeki liselerde okuyan değişik bölümlerde öğrenim gören 236 (136 Bay, 100 bayan) lise öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmasında, veri toplama araçları olarak uyarlama çalışması araştırmacı tarafından bu çalışma ile yapılan Düşünme Stilleri Ölçeği, Matematik, Fen, Sosyal Bilimler ve Edebiyat Tutum Ölçeğini kullanmış ayrıca, lise

öğrencilerinin cinsiyet ve ders notu ortalamalarını kişisel bilgi formu ile almıştır. Verilerinin analizinde, veri türüne göre, korelasyon(r), faktör analizi uygulamış, testlerin uyarlanması açısından gerekli olan istatistiksel işlemler yapılmıştır. Bulgularına göre, özerk düşünme stiline fen ve matematik ders tutumu ile, kuralcı düşünme stiline sahip öğrencilerin sosyal ve matematik ders tutumu ile, yargılayıcı düşünme stiline sahip öğrencilerin matematik ders tutumu ile, tekilci düşünme stiline sahip öğrencilerin sosyal bilimler ve matematik ders tutumu ile, aşamalı düşünme stiline sahip öğrencilerin fen ve matematik düşünme stilleri ile, bütüncül düşünme stiline sahip öğrencilerin fen dersi tutumu ile, Ayrıntıcı düşünme stiline sahip öğrencilerin sosyal bilimler ve matematik ders tutumu ile, dışa dönük düşünme stiline sahip öğrencilerin sosyal bilimler ve matematik ders tutumu ile, yenilikçi düşünme stiline sahip öğrencilerin fen ve matematik ders tutumu ile, gelenekçi düşünme stiline sahip öğrencilerin fen dersi tutumu ile, düşünme stilleri alt boyutlarından tekilci, eşdeğerci, kendine özgü, bütüncül ve gelenekçi düşünme stillerinin akademik başarı ile ilişkili olduğunu saptamıştır.

Balgalmış (2007) Eğitim Yöneticilerinin Düşünme Stilleri İle Başa Çıkma Davranışları Arasındaki İlişki konulu yüksek lisans tezinde, Tokat ilindeki eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri ile başa çıkma davranışları arasındaki ilişki incelemiş; düşünme stilleri ve başa çıkma davranışlarının cinsiyet, yaş, branş, kıdem ve okul türü gibi değişkenlere bağlı olarak nasıl değiştiği araştırmıştır. Çalışmasında, betimsel tarama modellerinden alan taramasına başvurmuş, eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri ile başa çıkma davranışlarını belirlemek üzere katılımcılara Düşünme Stilleri Envanteri (DSE; Fer, 2005b), Başa Çıkma Davranışları Ölçeği (BÇDÖ; Gök, 1995) ve Kişisel Bilgi Formunu içeren bir ölçme paketi uygulamış ve araştırmasına Tokat ili merkez ve ilçelerinde görev yapan toplam 241 eğitim yöneticisi katılmıştır. Analizleri sonucunda eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri ile başa çıkma davranışlarının alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler bulmuştur. Bunun yanında, eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri ile başa çıkma davranışlarının çeşitli bağımsız değişkenlere göre farklılaştığını tespit etmiş, eğitim yöneticilerinin en çok tercih ettikleri düşünme stillerinin Hiyerarşik, Yürütme ve Dışsal düşünme; en az tercih ettiklerinin ise Muhafazakâr, Oligarşik ve Lokal düşünme stilleridir

olduğunu bulmuştur. Cinsiyet değişkenine göre, yasama stilinde bayan yöneticiler lehine anlamlı bir farklılık bulmuştur. Eğitim yöneticilerinin yaşları için yapılan analizde, Oligarşik, Muhafazakar ve Lokal düşünme stillerinde farklılaşma; branş değişkenine göre yapılan analizde ise, Yargı ve Lokal düşünme stillerinde farklılığı gözlemlemiştir. Yöneticilik kıdemi değişkenine göre yapılan analizde Muhafazakâr düşünme stilinde, mesleki kıdem değişkenine göre yapılan analizde ise Oligarşik ve Muhafazakar düşünme stillerinde farklılık tespit edilmiştir. Okul türü değişkenine göre yapılan analizde, Yürütme, Yargı, Oligarşik, Anarşik, Global ve Muhafazakar düşünme stillerini ortaöğretim eğitim yöneticilerinin daha fazla tercih ettikleri görülmüştür. Eğitim yöneticilerinin en çok tercih ettikleri başa çıkma davranışları Sosyal Destek Arama-Enstürünmental, Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme ve Sosyal Destek Arama-Duygusal; en az tercih ettikleri başa çıkma davranışları ise Alkol Kullanma, Yadsıma ve Kabullenme olarak bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine göre yapılan analizde Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme başa çıkma davranışını bayan yöneticilerin daha fazla tercih ettikleri görülmüştür. Eğitim yöneticilerinin yaşları için yapılan analizde Dine Yönelme, Aktif başa çıkma ve Planlama başa çıkma davranışlarında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir. Branş değişkenine göre yapılan analizde ise Dine Yönelme ve Kabullenme başa çıkma davranışlarında farklılık gözlenmiştir. Yöneticilik kıdemi değişkenine göre yapılan analizde, Aktif başa çıkma ve Planlama başa çıkma davranışlarında, mesleki kıdemleri değişkenine göre yapılan analizde ise, Aktif başa çıkma, Planlama ve Sosyal Destek Arama-Duygusal başa çıkma davranışlarında farklılık tespit edilmiştir. Okul türü değişkenine göre yapılan analizde Sosyal Destek Arama-Enstrümantal ve Sosyal Destek Arama-Duygusal başa çıkma davranışlarında farklılık bulunmuştur. Son olarak düşünme stilleri alt boyutları ile başa çıkma davranışları alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Çelik (2008) Bayan Yöneticilere Yönelik Tutumlar ve Düşünme Stilleri Arasındaki İlişki konulu yüksek lisans tezinde; ilköğretimde görev yapan öğretmen, müdür ve müfettişlerin düşünme stilleri ile bayan yöneticilere yönelik tutumları arasında ilişkiyi incelemiştir. Çalışmasının evrenini Türkiye’deki tüm ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler, müdür, müdür yardımcıları ve müfettişler oluşturmaktadır. Araştırmasının

örneklemini ise 2007 yılında Tokat ve Samsun ili merkez ilçesinde görev yapan toplam 737 öğretmen, müdür, müdür yardımcısı ve müfettiş oluşturmuştur. İlköğretimde görev yapan öğretmen, yönetici ve müfettişlerin düşünme stilleri ve bayan yöneticilere yönelik tutumları betimsel istatistikler, t-testi ve ANOVA ile incelenmiştir. Düşünme stilleri ile bayan yöneticilere yönelik tutumlar arasındaki ilişki ise Pearson korelasyon katsayısı ile hesaplanmıştır. Veri toplama aracı olarak Düşünme Stilleri Ölçeği (Stenberg & Wagner, 1992) ve Bayan Yöneticilere Karşı Tutum Ölçeği (Berkman, 2005) kullanılmıştır. Ayrıca öğretmen, müdür ve müfettişlerin demografik özelliklerini (yaş, cinsiyet, kıdem gibi) bulmak için bir anket uygulamıştır. Bayan Yöneticilere Yönelik Tutumlar ve Düşünme Stilleri Arasındaki İlişki konulu yüksek lisans tezinde; öğretmen, müdür ve müfettişlerden yaşama, yargı, hiyerarşik, dışsal ve liberal düşünme stillerini tercih edenlerin bayan yöneticilerin profesyonel çalışma davranışlarına ilişkin tutumları olumsuz iken global, lokal, içsel ve muhafazakar düşünme stillerini tercih edenlerin bayan yöneticilerin profesyonel çalışma davranışlarına ilişkin tutumları olumlu olduğu, öğretmen, müdür ve müfettişlerden yaşama, yürütme, hiyerarşik ve dışsal düşünme stillerini tercih edenlerin bayan yöneticilerin insanlar arası ilişkilerine yönelik tutumları olumlu iken lokal, içsel ve muhafazakar düşünme stilini tercih edenlerin bayan yöneticilerin insanlar arası ilişkilerine yönelik tutumlarının olumsuz olduğu, öğretmen, müdür ve müfettişlerden yaşama, yürütme, hiyerarşik ve dışsal düşünme stillerini tercih edenlerin bayan yöneticilerin çalışma ahlakına yönelik tutumları olumlu iken anarşik ve muhafazakar düşünme stilini tercih edenlerin bayan yöneticilerin çalışma ahlakına yönelik tutumları olumsuz olduğu sonuçlarına varmıştır.

Dinç, Artut ve Bal (2008) Lise Öğrencilerin Geometri Başarısı Ve Düşünme Stillerinin Karşılaştırılması çalışmalarında, öğrencilerin cinsiyetlerine ve geometri başarı düzeylerine göre tercih ettikleri düşünme stilleri arasında anlamlı fark olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmaya katılan bay öğrencilerin, bayan öğrencilere göre kuralsız, bütüncül ve gelenekçi düşünme stillerini daha fazla tercih ettikleri görülmüştür. Akademik başarı düzeyinden elde edilen bulgulara göre, geometri başarı düzeyi yüksek olan öğrencilerin diğer başarı düzeylerine sahip olan öğrencilere göre daha çok tekilci ve yenilikçi düşünme

stilini tercih sonucuna ulaşmışlardır. Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu (2008) Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Düşünme Stillerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması araştırmalarında; Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören öğrencilerin düşünme stili profillerini ortaya koyarak karşılaştırmayı ve akademik başarıları ile düşünme stilleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını da belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu araştırmada; öğrencilerin düşünme stilleri; anabilim dalı, cinsiyet, yas, mezun oldukları lise bölümü, sosyo-ekonomik düzey ve üniversite not ortalaması gibi değişkenleri açısından incelemiştir. Çalışmayı, Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dallarından 126 (68 bayan, 58 bay) öğrenci üzerinde yürütmüşler ve araştırmada Sternberg ve Wagner (1992) tarafından geliştirilen ve Buluş (2006) tarafından Türkçeye uyarlanan “Düşünme Stilleri Ölçeği” ile “Kişisel Bilgi Formu” nu kullanılmışlardır. Öğrencilerin lise diploma not ortalamaları ve ders başarı notları Eğitim Fakültesi Öğrenci işleri bürosundan temin edilmiştir. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Düşünme Stillerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması çalışmalarında öğretmen adaylarının düşünme stillerinin anabilim dallarına (global), lise bölümlerine (global), sosyoekonomik düzeylere (içsel ve muhafazakar) ve üniversite not ortalamalarına (yürütme) göre bazı farklılıklar olduğu ortaya konulmuş, buna karşın cinsiyet ve yas açısından anlamlı bir değişim saptanmamıştır. Katılımcıların daha çok yaşama, hiyerarşik, yürütme ve yargı düşünme stillerine sahip oldukları söylenebilir demektedirler.

Güven ve Kürüm (2008) Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki ilişki konulu çalışmalarını, öğretmen adaylarının sahip oldukları öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında ilişkiyi belirlemek amacıyla, 2003–2004 öğretim yılı bahar döneminde, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 251 öğrenci üzerinde gerçekleştirmişlerdir. Tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmalarının sonucunda, öğretmen adaylarının sahip oldukları öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında belli bir düzeyde ilişki olduğunu belirlemişlerdir.

Erdoğan (2008) Fizik Derslerindeki Başarılı Ve Başarısız Öğrencilerin Öğrenme ve Düşünme Stillerinin Karşılaştırılması konulu yüksek lisans tezini; Selçuk Üniversitesi Eğitim fakültesi fizik, kimya, matematik ve fen bilgisi anabilim dallarının birinci sınıfında Genel Fizik-I dersini alan öğrenciler üzerinde yürütmüş, Genel Fizik-I dersinden başarılı ve başarısız olan öğrencilerinin öğrenme ve düşünme stilleri belirleyerek karşılaştırmıştır. Öğrencilerin başarılarını, dönem sonunda Genel Fizik-I dersinin genel sınavından almış oldukları notlara göre belirlenmiştir. Öğrencilerin öğrenme stilleri Kolb'un "öğrenme stilleri ölçeği"; düşünme stilleri ise Sünbül (2004) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmış olan "düşünme stilleri ölçeği" kullanılarak belirlenmiştir. Fizik Derslerindeki Başarılı Ve Başarısız Öğrencilerin Öğrenme ve Düşünme Stillerinin Karşılaştırılması konulu yüksek lisans tezinin sonuçlarının bir kaçısı şu şekildedir: başarılı ve başarısız öğrencilerin öğrenme ve düşünme stilleri arasında bir ilişki bulunmamıştır; öğrencilerin anabilim dallarına göre öğrenme stilleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır; öğrencilerin anabilim dallarına göre düşünme stilleri arasında yargılayıcı, kuralsız, eşdeğerli ve gelenekçi düşünme stilleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Altuntaş (2008) Okul Yöneticilerinin Düşünme Stilleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki konulu yüksek lisans tezinde, ülkemizdeki okul yöneticilerinin hangi düşünme stillerini kullandıkları, kullandıkları düşünme stillerinin (yas, cinsiyet, branş, yöneticilik kıdemi) ve problem çözme becerilerinin; (yas, cinsiyet, branş, yöneticilik kıdemi, okulların öğrenci sayısı ve yerleşim birimi, kurs-seminer sayıları, üniversiteye girişte öğretmenlik mesleğini tercih sırası, meslekten doyum sağladıkları alan) değişkenlerine göre nasıl değiştiğinin incelenmesi amaçlamıştır. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı bu araştırmanın evrenini, Tokat İli merkez ve ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan 675 okul yöneticisi oluşturmuştur. Bu evrenden 218 okul yöneticisi ile araştırma gerçekleştirilmiş ve araştırma verileri Problem Çözme Envanteri, Düşünme Stilleri Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formundan oluşan bir ölçme paketi yardımıyla toplanmıştır. Okul Yöneticilerinin Düşünme Stilleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki konulu yüksek lisans tezinde, yapılan analizler

sonucunda okul yöneticilerinin problem çözme becerileri, düşünme stilleri alt boyutları açısından incelendiğinde Muhafazakâr, Anarşik ve Oligarşik düşünme stilleri ile problem çözme becerileri arasında pozitif yönde düşük anlamlı bir ilişkinin olduğunu vurgulamış ve okul yöneticilerinin Yasama, Yürütme, ve Hiyerarşik düşünme stillerini sık kullanırken; Anarşik, Muhafazakâr ve İçsel düşünme stillerini az kullandıklarını tespit etmiştir. Cinsiyet değişkenine göre yaptığı analizlerde bay yöneticilerin bayan yöneticilere göre Monarşik, Hiyerarşik ve Lokal Düşünme stillerini daha çok kullanmakta oldukları bulgusuna ulaşmıştır.

Başol ve Türkoğlu, (2009) Sınıf Öğretmeni Adaylarının Düşünme Stilleri İle Kontrol Odağı Durumları Arasındaki İlişki konulu araştırmalarında, sınıf öğretmeni adaylarının düşünme stilleri ile kontrol odağı durumları arasında ilişki olup olmadığını araştırmışlardır. Bunun yanı sıra düşünme stilleri ve kontrol odağına göre adayların akademik başarılarında farklılaşma olup olmadığını incelenmişler, ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının düşünme stilleri ve kontrol odağı durumlarındaki farklılaşmalar çeşitli bağımsız değişkenlere göre araştırmışlardır. Betimleyici ilişkisel tarama desenindeki araştırmanın çalışma evrenini 2006–2007 eğitim-öğretim yılında Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenci olan 131 kişi oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak Dağ'ın (1991) Türkçeye uyarladığı “İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği” ile Sünbül (2004) tarafından Türkçeye uyarlanan “Düşünme Stilleri Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde Pearson Korelasyon katsayısı, tek yönlü MANOVA, *t*-testi ve ANOVA testlerini kullanmışlardır. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Düşünme Stilleri İle Kontrol Odağı Durumları Arasındaki İlişki konulu araştırmalarında bireylerin düşünme stilleri ile kontrol odağı durumlarıyla yakından ilişkili olduğunu göstermesi ve çeşitli faktörlerin bireylerin kontrol merkezi ve dolayısıyla düşünme stilleri üzerinde etkili olabileceğine dikkat çekmesi yönünden önemli olduğunu bulmuşlardır.

Cura (2009) İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Durumsal Liderlik Stilleri Ve Öğretmenlerin Yapılandırmacı Düşünme Stilleri Üzerine İlişkisel Araştırmalarında; ilköğretim okulu müdürlerinin durumsal liderlik stillerine ilişkin

öğretmen algıları ile öğretmenlerin düşünme stilleri arasında ilişki var mıdır? sorusuna cevap araştırmışlardır. İlişkisel modelde dizayn edilen bu araştırmanın evreni, İstanbul ili Kadıköy İlçesinde bulunan 69 ilköğretim okulunda (56 kamu & 13 özel) 2008–2009 öğretim yılında görev yapan görev yapan 941’i sınıf öğretmeni ve 2097’i branş öğretmeni olmak üzere toplam 3938 öğretmeninden oluşmuştur. Araştırmanın örneklemini Kadıköy ilçesinin altı eğitim bölgesinde yer alan ilköğretim okullarının tamamı temel alınıp, tabakalı örnekleme yöntemi kullanılacak ve her eğitim bölgesinden random yolla belirlenen 3 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan ve çalışmada gönüllü olarak katılan 209 öğretmeninden oluşmuştur. Araştırmada veriler iki ayrı ölçek yardımıyla elde edilmiştir. Bu araştırmalarında; öğretmenlerin faaliyet yönelimli düşünme en baskın faktör olarak kendini gösterdiği, yapılandırmacı düşünmede öğretmenlerde en az görülen faktörlerin ise bir yere ait olamama duygusu ve hoşgörüsüz düşünme faktörleri olduğu, öğretmenlerin yapılandırmacı düşünme bileşenlerinden davranışsal başa çıkma en baskın bileşen olarak görüldüğü, öğretmenlerde en az görülen bileşen ise olağanüstü şeylerle düşünme olduğu sonuçlarına ulaşmış ayrıca araştırmada elde edilen en önemli bulgu yapılandırmacı düşünme faktörleri ile durumsal liderlik bileşenleri arasında istatistiksel olarak ilişkiler saptamış, bu ilişkiler yapıcı düşünme ile dönüşümcü liderli, yıkıcı düşünme ile sürdürümcü ve serbestlik tanıyan liderlik arasında olduğunu vurgulamıştır.

BÖLÜM III

3. Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, veri toplama aracı ve verilerin çözümü ve yorumlanmasına, veri toplama aracı yoluyla elde edilen verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Bolu İli Göynük ve Mudurnu İlçelerindeki ilköğretim okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin düşünme stillerini, uygulanan bir ölçme aracından elde edilen bilgilere dayalı olarak saptamaya çalıştığından tarama niteliğinde bir çalışmadır.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve ordadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde “gözleyip” belirleyebilmektir (Karasar, 2005:77).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2009-2010 eğitim öğretim yılında Bolu İli Göynük ve Mudurnu ilçelerindeki 15 ilköğretim okulu ve bu okullarda görev yapan sınıf ve branş (kadrolu, sözleşmeli, ücretli) öğretmenlerinden oluşmaktadır.

Araştırmanın evrenini 220 öğretmen oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşıldığı için örneklem alma yoluna gidilmemiştir.

Tablo 3.1. Araştırmanın Evrenini Oluşturan Öğretmenlerin Dağılımı

Göynük		Sınıf	Branş	Toplam
1	Ali Ericek İlköğretim Okulu	5	10	15
2	Egemenlik İlköğretim Okulu	10	13	23
3	Ekinciler 75. Yıl İlköğretim Okulu	5	7	12
4	Göynük İlköğretim Okulu	10	12	22
5	K. Ovaboyu İlköğretim Okulu	5	8	13
6	Narzanlar İlköğretim Okulu	5	6	11
7	Necla Türk İlköğretim Okulu	5	6	11
Göynük Toplam		45	62	107
Mudurnu		Sınıf	Branş	Toplam
1	100. Yıl İlköğretim Okulu	5	5	10
2	Cumhuriyet İlköğretim Okulu	7	8	15
3	Dumlupınar İlköğretim Okulu	5	3	8
4	Hacımusalar İlköğretim Okulu	5	7	12
5	Mudurnu Yatılı İlköğretim Bölge Okulu	14	15	29
6	Taşkesti İlköğretim Okulu	10	12	22
7	Yazılar İlköğretim Okulu	5	4	9
8	Zafertürk İlköğretim Okulu	5	3	8
Mudurnu Toplam		56	57	113
Toplam		101	119	220

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırma yapılacak okullar belirlendikten sonra Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan “Araştırma İzin Onayı” ile birlikte anketler araştırmacı tarafından, okullara gidilerek, (15 - 17 Mart 2010) elden dağıtılmıştır. Dağıtma işleminden sonra aynı gün içerisinde yine araştırmacı tarafından toplanmıştır.

Tablo 3.2. Okullar, Okullara Dağıtılan Anketler ve Dönüş Sayıları

	Okul Adı	Öğretmen Sayısı	Dağıtılan Anket Sayısı	Geçerli Anket Sayısı
	Göynük İlçesi			
1	Ali Ericek İlköğretim Okulu	15	13	13
2	Egemenlik İlköğretim Okulu	23	21	21
3	Ekinciler 75. Yıl İlköğretim Okulu	12	12	12
4	Göynük İlköğretim Okulu	22	19	19
5	K. Ovaboyu İlköğretim Okulu	13	12	12
6	Narzanlar İlköğretim Okulu	11	3	3
7	Necla Türk İlköğretim Okulu	11	10	10
	Mudurnu İlçesi			
1	100. Yıl İlköğretim Okulu	10	9	9
2	Cumhuriyet İlköğretim Okulu	15	14	14
3	Dumlupınar İlköğretim Okulu	8	7	7
4	Hacımusalar İlköğretim Okulu	12	11	11
5	Mudurnu Yatılı İlköğretim Bölge Okulu	29	24	24
6	Taşkesti İlköğretim Okulu	22	21	21
7	Yazılar İlköğretim Okulu	9	8	8
8	Zafertürk İlköğretim Okulu	8	6	6
	Toplam	220	190	190

3.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan “Düşünme Stilleri (Biçimleri) Envanteri” Sternberg-Wagner (1992) tarafından geliştirilmiştir. Anketin geçerlilik ve güvenirlik çalışması Fer (2005) tarafından yapılmıştır. Envanter toplam 104 maddeden oluşmakta ve on üç düşünme stiline yer vermektedir. Her bir düşünme stiline toplam 8 madde yer almaktadır.

Fer (2005); Sternberg (1988)’in ‘Zihinsel Özyönetim Kuramı’na dayalı olarak Sternberg ve Wagner (1992) tarafından geliştirilen ‘Düşünme Stilleri Envanteri (DSE)’nin Türkçe formunun dil eşdeğerliğinin, geçerliğinin ve güvenirliğinin incelemiştir. DSE’nin İngilizce ve Türkçe formu arasındaki tutarlılığını incelemek için yaptığı Pearson korelasyon katsayıları sonucunda 4. ve 73. dışındaki tüm maddelerde 0.40 ile 0.99 arasında değişen ve 0.00 ya da 0.01 düzeyinde pozitif ve anlamlı değerlere ulaşmıştır.. Envanterin yapı geçerliğini saptamak için yaptığı faktör analizi beş faktörlü, 13 alt ölçekli, 70 maddeli yapıyı ortaya koymuştur. Envanterin bütününe iç tutarlık güvenirliğini 0.89 alpha katsayısı olarak bulmuştur. Bulgular, alt ölçek maddelerinin iç tutarlık güvenirliğinin 0.37-0.88 arasında değişen madde-toplam korelasyonu olduğunu göstermiştir. Alt ölçeklerin dış tutarlık güvenirliği için yapılan test-tekrar test tekniği bulguları ise 0.63- 0.78 arasında korelasyon değeri almıştır.

Envanteri, Yıldız Teknik Üniversitesinin İngilizce Öğretmenliği sertifika programı ile Eğitim Bilimleri Bölümü Matematik, Fizik ve Kimya Öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programına katılan 402 kişilik aday öğretmenlerden oluşan çalışma grubuna uygulamıştır. Araştırmasında tarama modellerinden genel tarama modelini kullanmış ve çalışma grubunda İstanbul (% 24), Boğaziçi (% 19), Yıldız Teknik (% 19), Fatih (% 19) ve diğer (%19) üniversitelerden programa katılan aday öğretmenler yer almıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak hazırlanan ölçme aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, öğretmenlerin kişisel bilgilerini toplamaya yönelik sorular;

ikinci bölümde, düşünme stillerini belirlemek amacıyla kullanılan “Düşünme Stilleri Envanteri” yer almaktadır.

Envanterin bütününün iç tutarlık güvenirliği 0.89 alpha katsayısıdır. Bulgular, alt ölçek maddelerinin iç tutarlık güvenirliğinin 0.37- 0.88 arasında değişen madde-toplam korelasyonu olduğunu göstermiştir. Alt ölçeklerin dış tutarlık güvenirliği için yapılan test-tekrar test tekniği bulguları ise 0.63- 0.78 arasında korelasyon değeri almıştır (Fer, 2005:19).

Düşünme stilleri envanterinde yer alan ifadeler için "Her zaman (5)", "Çoğunlukla (4)", "Bazen (3)", "Nadiren (2)", "Hiçbir zaman (1)" dereceleri kullanılmıştır.

Tablo 3.3 Kullanılan Ölçekte Verilen Aralık ve Aralık Değerleri

Verilen Aralık	Düşünme Stilleri Ölçeği Seçenekleri	Aralık Değerleri
5	Her Zaman	4,21 - 5,00
4	Çoğunlukla	3,41 - 4,20
3	Bazen	2,62 - 3,40
2	Nadiren	1,81 - 2,60
1	Hiçbir Zaman	1,00 - 1,80

3.5. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Program for Social Science) bilgisayar programında çözümlenmiştir.

1.alt problemlere bağlı olarak verilerin çözümlenmesinde, ilköğretim öğretmenlerinin düşünme stilleri dağılımı; yüzde, frekans, aritmetik ortalama, t-testi, tek yönlü varyans analizi, standart sapma ve tukey testi kullanılarak veriler analiz edilmiştir.

2. alt probleme dair verilerin çözümlenmesinde;

- a. Araştırmada iki kategorili cinsiyet ve sınıf öğretmenliği / branş öğretmenliği değişkenlerine yönelik ortalamalar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için t-testi uygulanmıştır.
- b. İki den fazla kategoriye sahip öğretmenlerin yaş ve mesleki kıdem değişkenleri için ise tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır.

Verilerin çözümlenmesinden sonra ortaya çıkan sonuçlar araştırmacı tarafından yorumlanmış ve rapor haline getirilmiştir.

BÖLÜM IV

4. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın problemi ve alt problemleri doğrultusunda yapılan analizlere dayalı olarak bulgular ve yorumlar sunulmuştur.

4.1. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Ait Bulgular

Bu bölümde ilköğretim okulu öğretmenlerinin düşünme stillerine ilişkin görüşlerini belirlemek için görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerin kişisel özelliklerine (cinsiyet, yaş, branş, mesleki kıdem) ilişkin verilerine yer verilmiştir. Tablo 4.1. de öğretmenlerin kişisel bilgilerine ait veriler yer almaktadır.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine Ait Veriler

<i>Cinsiyet</i>			<i>Sınıf / Branş</i>		
	<i>N</i>	<i>%</i>		<i>N</i>	<i>%</i>
Bay	85	44,7	Sınıf öğretmeni	92	48,4
Bayan	105	55,3	Branş öğretmeni	98	51,6
Toplam	190	100	Toplam	190	100
<i>Yaş</i>			<i>Mesleki Kıdem</i>		
	<i>N</i>	<i>%</i>		<i>N</i>	<i>%</i>
20-25 yaş	49	25,8	1-5 yıl	99	52,1
26-30 yaş	84	44,2	6-10 yıl	57	30,0
31-35 yaş	29	15,3	11-15 yıl	13	6,8
36-40 yaş	11	5,8	16-20 yıl	6	3,2
41-45 yaş	7	3,7	20 yıl ve üzeri	15	7,9
45-50 yaş	5	2,6			
50 yaş üzeri	5	2,6			
Toplam	190	100	Toplam	190	100

Tablo 4.1. incelendiğinde araştırmaya katılan toplam 190 öğretmen den % 44,7'si bay ve % 55,3'ü bayan olduğu görülmektedir. Branş değişkeninde ise öğretmenlerin % 48,42'sinin sınıf öğretmeni ve % 51,58'inin branş öğretmenidir.

Tablo 4.1.'de öğretmenlerin yaş değişkenlerine bakıldığında; % 25,8'i 20-25 yaş arası, % 44,2'si 26-30 yaş arası, % 15,3'ü 31-35 yaş arası, % 5,8'i 36-40 yaş arası, % 3,7'si 41-45 yaş arası, % 2,6'sı 46-50 yaş arası ve % 2,6'sı 50 ve üzeri olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenleri incelendiğinde; % 52,1'i 1-5 yıl, % 30'u 6-10 yıl, % 6,8'i 11-15 yıl, % 3,2'si 16-20 yıl ve % 7,9'u 20 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu saptanmıştır.

4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgu Ve Yorumlar

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerinin sıralanışına uygun olarak verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi “İlköğretim okulu öğretmenlerinin düşünme stillerine ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmalar Tablo 4.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.2.'de ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin düşünme stillerinin dağılımı yer almaktadır. Tabloda öğretmenler, Yasa Yapıcı (Özerk) Düşünme Stilini $\bar{X} = 4,25$ ile “Her zaman” ve Gelenekçi (Muhafazakâr) Düşünme Stilini $\bar{X} = 3,02$ ile “Bazen” benimsemektedirler.

Tablo 4.2. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin
Düşünme Stillerinin Dağılımı

Düşünme Stilleri	$\bar{X}$	s.s.
Özerk Düşünme Stili	4,25	0,41
Kuralcı Düşünme Stili	3,86	0,47
Yargılayıcı Düşünme Stili	3,86	0,56
Tekil Düşünme Stili	3,53	0,67
Aşamalı Düşünme Stili	3,95	0,57
Eş Değerci Düşünme Stili	3,13	0,67
Kuralsız Düşünme Stili	3,46	0,63
Bütüncü Düşünme Stili	3,59	0,54
Ayrıntıcı Düşünme Stili	3,44	0,60
İçe Dönük Düşünme Stili	3,68	0,58
Dışa Dönük Düşünme Stili	3,61	0,59
Yenilikçi Düşünme Stili	3,83	0,60
Gelenekçi Düşünme Stili	3,02	0,82
Toplam	3,631	0,378

Tablo 4.3.'te öğretmenler, Yasa Yapıcı (Özerk) Düşünme Stilini $\bar{X} = 4,25$ ile “Her zaman” benimsemektedirler. Yasa Yapıcı (Özerk) düşünme stilini oluşturan ölçek maddelerinde ise öğretmen görüşlerinde daha çok “Çoğunlukla” seçeneğinde bir yığılma görülmektedir.

Tablo 4.3.'te; “Problemle karşılaştığımda, kendi düşünce ve stratejilerimi kullanırım” (2. madde) % 67,9 , “Karar verirken, kendi fikir ve yöntemlerime güvenirim” (1. madde) % 58,4 ve “Kendi çözüm yollarımı deneyebileceğim durumları tercih ederim” (4. madde) % 55,3 en yüksek yüzdeler ile “Çoğunlukla” seçeneğinde olmuştur.

Öğretmenler; “Neyi, nasıl yapacağıma kendim karar verdiğim işlerde kendimi mutlu hissederim” (7. madde) % 65,3 ile “Her zaman” seçeneğini seçmişlerdir

Yasa Yapıcı Düşünme Stili toplamda $\bar{X}=4,251$ ile öğretmen görüşlerinde en yüksek düşünme stili olduğu görülmektedir.

Tablo 4.4.'te öğretmenler Yürütmeci (Kuralcı) Düşünme Stilini $\bar{X} = 3,86$ ile “Çoğunlukla” benimsemektedirler. Yürütmeci (Kuralcı) düşünme stilini oluşturan ölçek maddelerinde de öğretmen görüşlerinde daha çok “Çoğunlukla” seçeneğinde bir yığılma görülmektedir.

Tablo 4.4.'te; “Yalın, net bir yapısı, planı ve amacı olan projeleri tercih ederim” (11. madde) % 59,5 , “Bir problemi çözerken, uygun (düzenli) yöntemi kullanmaya dikkat ederim” (10. madde) %57,9 , “Bir projeye ya da işe başlamadan önce, kullanmam gereken yöntemleri ya da işlemleri kontrol ederim” (12. madde) % 56,8 ve “Rolümün ya da katılım tarzımın açıkça tanımlandığı durumları tercih ederim” (13. madde) % 56,8 en yüksek yüzdeler ile “Çoğunlukla” seçeneğinde olmuştur.

Öğretmenler; “Bir problemi çözerken ya da bir işi yaparken, kesin kurallar ya da yönergeler isterim” (16. madde) % 32,4 ile “Bazen” seçeneğini seçmişlerdir

Tablo 4.5.'te öğretmenler Yargıcı Düşünme Stilini $\bar{X} = 3,86$ ile “Çoğunlukla” benimsemektedirler. Yargıcı düşünme stilini oluşturan ölçek maddelerinde ise öğretmen görüşlerinde de daha çok “Çoğunlukla” seçeneğinde bir yığılma görülmektedir.

Tablo 4.5.'te; “Farklı fikirleri ve görüşleri değerlendirebileceğim projelerde çalışmayı severim” (20. madde) % 53,7 , “Çelişen fikirlerle karşılaştığımda, doğru yola kendim karar vermeyi severim” (18. madde) % 51,6 , “Farklı yolları karşılaştırabileceğim ve değerlendirebileceğim durumları severim” (23. madde) % 50,4 ve “Analiz, karşılaştırma ve değerlendirme içeren durumlarla çalışmayı tercih ederim” (24. madde) % 50,4 en yüksek yüzdeler ile “Çoğunlukla” seçeneğinde olmuştur.

Öğretmenler; “Fikirleri tartışırken ya da yazarken, başkalarının yaptıklarını eleştirmeyi severim” (17. madde) % 44,7 ile seçeneğini “Bazen” seçmişlerdir

Tabloda öğretmenlerin; 23. maddede “Hiçbir zaman” seçeneğini % 0,5 ile çok düşük oranda seçtikleri görülmektedir.

Tablo 4.6.'da öğretmenler; Tekerkeçi (Monarşik) Düşünme Stilini $\bar{X} = 3,53$ ile “Çoğunlukla” benimsemektedirler. Tekerkeçi (Monarşik) düşünme stilini oluşturan ölçek maddelerinde ise öğretmen görüşlerinde de daha çok “Çoğunlukla” seçeneği seçilmiştir.

Tablo 4.6.'da; “Fikirlerimi konuşurken ya da yazarken, temel düşünceye (ana fikre) odaklanırım” (25. madde) % 52,6 , “Üzerinde çalışmakta olduğum projeyi bitirmeden diğerine başlamam” (32. madde) % 45,8 , “Detaylardan çok, genel temalarla ve özelliklerle ilgilenmeyi severim” (26. madde) % 42,) ve “Aynı anda, tek bir işe odaklanabilirim” (31. madde) % 42,6 ile “Çoğunlukla” seçeneğinde olmuştur.

Öğretmenler; “Bir çalışmayı bitirmeye çalışırken, o sırada ortaya çıkan problemleri görmezden gelirim” seçeneğini (27. madde) % 30 ile en yüksek yüzde de “Nadiren” seçmişlerdir

Tabloda öğretmenlerin; 26. maddede “Hiçbir zaman” seçeneğini % 1,1 ile çok düşük oranda seçtikleri görülmektedir.

Yargıcı Düşünme Stili toplamda $\bar{X}=3,53$ ile öğretmen görüşlerinde yüksek düşünme stili olduğu görülmektedir.

Tablo 4.7.'de öğretmenler; Aşamacı (Hiyerarşik) Düşünme Stilini $\bar{X} = 3,95$ ile “Çoğunlukla” benimsemektedirler. Aşamacı (Hiyerarşik) düşünme stilini oluşturan ölçek maddelerinde ise öğretmen görüşlerinde de daha çok “Çoğunlukla” seçeneğinde bir yığılma görülmektedir.

Tablo 4.7.'de; “Fikirleri tartışırken ya da yazarken, ana fikri ve düşüncelerin birbiriyle bağlantılarını vurgularım” (40. madde) % 55,8 , “Bir projeye başlamadan önce, yapmam gerekenleri ve sırasını bilmek isterim” (35. madde) % 54,2 , “Çalışırken, işin parçalarının, ulaşacağım temel hedefle bağlantılarını kurarım” (39. madde) % 55,3 ve “Zorluklarla başa çıkarken, önem derecesini ve ele almam gereken sırayı algılarım”, (36. madde) % 55,3 ile “Çoğunlukla” seçeneğinde olmuştur.

Öğretmenler; “Hiçbir zaman” seçeneğini “Zorluklarla başa çıkarken, önem derecesini ve ele almam gereken sırayı algılarım” (36. madde) % 0,5 ve “Fikirleri tartışırken ya da yazarken, ana fikri ve düşüncelerin birbiriyle bağlantılarını vurgularım” (40. madde) % 0,5 ile seçmişlerdir.

Aşamacı (Hiyerarşik) Stili toplamda $\bar{X}=3,95$ ile öğretmen görüşlerinde yüksek düzeyde düşünme stili olduğu görülmektedir.

Tablo 4.8.'de öğretmenler Çokerkçi (Oligarşik) Düşünme Stilini $\bar{X} = 3,13$ ile “Bazen” benimsemektedirler. Çokerkçi (Oligarşik) Düşünme stilini oluşturan ölçek maddelerinde de öğretmen görüşlerinde daha çok “Çoğunlukla” ve “Bazen” seçeneklerinde bir yığılma görülmektedir.

Tablo 4.8.'de; “Bir projede çalışırken, işin tüm yönlerini (açılarını) eşit önemde görmeye eğilimliyim” (48. madde) % 46,3 ve “Yaptığım işte birbiriyle çelişen önemli konulara, aynı zamanda (eş zamanlı) değinirim” (42. madde) %42,6 ile “Çoğunlukla” seçeneğinde olmuştur.

Öğretmenler; “Aynı anda pek çok çalışmayla ilgilenebilirim ki, bu çalışmalar arasında gidip gelebileyim” (44. madde) % 36,8 ve “Yapmam gereken çok şey olduğunda, zamanımı ve dikkatimi tüm işlere eşit dağıtırım” (43. madde) % 36,3 ile “Bazen” seçeneğini seçmişlerdir

Öğretmenlerin; 41. maddede “Bir çalışma yüklendiğimde, seçme yapmadan, genellikle herhangi birinden işe başlamaya yatkınım” “Çoğunlukla” (% 25,8), “Bazen” (% 26,8) ve “Nadiren” (% 25,3) seçeneklerini birbirlerine yakın yüzdelerle seçtikleri görülmektedir.

Çokerkçi (Oligarşik) Stili toplamda $\bar{X}=3,13$ ile öğretmen görüşlerinde orta düzeyde düşünme stili olduğu görülmektedir.

Tablo 4.9.'da öğretmenler; Kurlsız (Anarşik) Düşünme Stilini $\bar{X}=3,46$ ile “Çoğunlukla” benimsemektedirler. Kurlsız (Anarşik) düşünme stilini oluşturan ölçek maddelerinde ise öğretmen görüşlerinde de daha çok “Çoğunlukla” ve “Bazen” seçeneklerinde yığılma görölmektedir.

Tablo 4.9.'da; “Karar verirken, görüş açılarının hepsini dikkate almayı tercih ederim” (54. madde) % 58,9 , “Yapacağım birden fazla önemli iş olduğunda, sahip olduğum zamanda yapabileceğim kadar çok iş yaparım” (55. madde) % 52,1 ve “Bir problemi çözmenin, en az bunun kadar önemli diğer problemlere götüreceğini bilirim” (53. madde) % 51,6 ile “Çoğunlukla” seçeneğinde olmuştur.

Öğretmenler; “Hiçbir zaman” seçeneğini “Bir problemi çözmenin, en az bunun kadar önemli diğer problemlere götüreceğini bilirim” (53. madde) % 1,1 ile en düşük oranda seçmişlerdir.

Kurlsız (Anarşik) Stili toplamda $\bar{X}=3,46$ ile öğretmen görüşlerinde yüksek düzeyde düşünme stili olduğu görölmektedir.

Tablo 4.10.'da öğretmenler; Bütünsel (Global) Düşünme Stilini $\bar{X}=3,57$ ile “Çoğunlukla” benimsemektedirler. Kurlsız (Anarşik) düşünme stilini oluşturan ölçek maddelerinde ise öğretmen görüşlerinde daha çok “Çoğunlukla” seçeneğinde yığılma görülmektedir.

Tablo 4.10.'da; “Fikirlerimi konuşurken ya da yazarken, kapsamını ve sınırlarını bütün içinde göstermeyi severim” (62. madde) % 58,4, “Bir işi yaparken, tamamladığım kısmın bütün içinde nasıl yer aldığını görmek isterim” (59. madde) % 57,9 ve “Bir projede konuların genel görünümünü ya da bütünsel etkisini vurgulamaya eğilimliyim” (60. madde) % 51,1 ile “Çoğunlukla” seçeneğinde olmuştur.

Öğretmenler; “Hiçbir zaman” seçeneğini “Bir işi yaparken, tamamladığım kısmın bütün içinde nasıl yer aldığını görmek isterim” (59. madde), “Bir projede konuların genel görünümünü ya da bütünsel etkisini vurgulamaya eğilimliyim” (60. madde) ve “Gereksiz detaylar yerine, genel konuları içeren projelerle çalışmayı tercih ederim” (64. madde) % 0,5 ile seçmişlerdir.

Öğretmenler 63. madde “Fikirlerimi konuşurken ya da yazarken, kapsamını ve sınırlarını bütün içinde göstermeyi severim” (% 27,4) “Nadiren” seçeneği işaretlenmemiştir.

Bütünsel (Global) Düşünme Stili toplamda $\bar{X}=3,57$ ile öğretmen görüşlerinde yüksek düzeyde düşünme stili olduğu görülmektedir.

Tablo 4.11.'de öğretmenler; Ayrıntısal (Lokal) Düşünme Stilini $\bar{X} = 3,44$ ile “Çoğunlukla” benimsemektedirler. Ayrıntısal (Lokal) düşünme stilini oluşturan ölçek maddelerinde ise öğretmen görüşlerinde daha çok “Çoğunlukla” seçeneğinde yığılma görülmektedir.

Tablo 4.11.'de; “Üstünde çalıştığım proje ile ilgili tüm detayları ve bilgileri toplamayı severim” (68. madde) % 58,9 , “Genel ya da birçok problem yerine, somut olan tek bir problemle ilgilenmeyi isterim” (66. madde) % 45,3 ve “Probleme bütün olarak bakmak yerine, çözebileceğim küçük parçalara ayırmaya eğilimliyim” (67. madde) % 42,6 ile “Çoğunlukla” seçeneğinde olmuştur.

Öğretmenler; “Hiçbir zaman” seçeneğini “Genel ya da birçok problem yerine, somut olan tek bir problemle ilgilenmeyi isterim” (66. madde) % 0,5 ve “Probleme bütün olarak bakmak yerine, çözebileceğim küçük parçalara ayırmaya eğilimliyim.” (67. madde) % 0,5 ile seçmişlerdir.

Tablo 4.11.'de, öğretmenlerin, “Belirli bir özel kapsam gözetmeden, bilgileri ve olguları ezberlemeyi severim” (72. madde) % 18,4 ile, diğer maddelere göre yüksek oranla “Hiçbir zaman” seçeneğini işaretleri görülmektedir.

Ayrıntısal (Lokal) Düşünme Stili toplamda $\bar{X}=3,44$ ile öğretmen görüşlerinde yüksek düzeyde düşünme stili olduğu görülmektedir.

IV. Yönelimleri

j. İçe Dönük Düşünme Stili (73. – 80. Maddeler)

Tablo 4.12. Öğretmen Görüşlerinin İç Dönük Düşünme Stiline Göre Dağılımı

Maddeler	Her Zaman (5)	Çoğunlukla (4)	Bazen (3)	Nadiren (2)	Hiçbir Zaman (1)	X̄	s.s.
73. Projenin tüm evrelerini, başkalarına danışmadan, kendim kontrol etmeyi isterim.	27	57	66	27	13	3,31	1,09
	14,2	30	34,7	14,2	6,8		
74. Karar verirken, durumla ilgili kendi yargılarıma güvenirim.	44	106	34	4	2	3,98	0,77
	23,2	55,8	17,9	2,1	1,1		
75. Başkalarına bağlı kalmadan, kendi fikirlerimi uygulayacağım durumları tercih ederim.	32	99	48	8	3	3,78	0,83
	16,8	52,1	25,3	4,2	1,6		
76. Fikirlerimi tartışırken ya da yazarken, sadece kendi fikirlerimi kullanmayı tercih ederim.	19	67	68	25	11	3,31	1,01
	10	35,3	35,8	13,2	5,8		
77. Tamamen bağımsız olabileceğim projeleri severim.	35	78	58	17	2	3,67	0,92
	18,4	41,1	30,5	8,9	1,1		
78. İhtiyacım olan bilgileri içeren raporu, başkalarına sormak yerine, kendim okumayı severim.	37	85	50	11	7	3,71	0,97
	19,5	44,7	26,3	5,8	3,7		
79. Problemlerle karşılaştığımda, kendi başıma çözmeyi severim.	28	101	40	14	7	3,68	0,94
	14,7	53,2	21,1	7,4	3,7		
80. Tek başıma çalışmayı tercih ederim.	29	83	55	16	7	3,58	0,97
	15,3	43,7	28,9	8,4	3,7		
Toplam						3,68	0,58

Tablo 4.12.'de ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin İçe Dönük Düşünme Stiline ilişkin görüşleri yer almaktadır.

Tablo 4.12.'de öğretmenler; İçe Dönük Düşünme Stilini $\bar{X} = 3,68$ ile “Çoğunlukla” benimsemektedirler. İçe Dönük düşünme stilini oluşturan ölçek maddelerinde ise öğretmen görüşlerinde daha çok “Çoğunlukla” seçeneğinde bir yığılma görülmektedir.

Tablo 4.12.'de; “Karar verirken, durumla ilgili kendi yargılarıma güvenirim”, (74. madde) % 55,8 , “Problemle karşılaştığımda, kendi başıma çözmeyi severim” (79. madde) % 53,2 ve “Başkalarına bağlı kalmadan, kendi fikirlerimi uygulayacağım durumları tercih ederim” (75. madde) % 52,1 ile “Çoğunlukla” seçeneğinde olmuştur.

Öğretmenler; “Hiçbir zaman” seçeneğini “Karar verirken, durumla ilgili kendi yargılarıma güvenirim” (74. madde) % 1,1 , “Fikirlerimi tartışırken ya da yazarken, sadece kendi fikirlerimi kullanmayı tercih ederim” (76. madde) % 1,1 ve “Tamamen bağımsız olabileceğim projeleri severim” (77. madde) % 1,1 ile seçmişlerdir.

İçe Dönük Düşünme Stili toplamda $\bar{X} = 3,68$ ile öğretmen görüşlerinde yüksek düzeyde düşünme stili olduğu görülmektedir.

Tablo 4.13.'te öğretmenler; Dışa Dönük Düşünme Stilini $\bar{X} = 3,61$ ile “Çoğunlukla” benimsemektedirler. Dışa Dönük düşünme stilini oluşturan ölçek maddelerinde ise öğretmen görüşlerinde daha çok “Çoğunlukla” seçeneğinde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.13.'te; Karar verirken, başkalarının fikirlerini dikkate almayı severim” (88. madde) % 47,9 , Kendi fikirlerimi başkalarının fikirleriyle birleştireceğim çalışmaları severim” (86. madde) % 46,3 ve “Bir işe başlamadan önce, çevremdekilerle beyin fırtınası yapmayı severim” (81. madde) % 45,3 ile “Çoğunlukla” seçeneğinde olmuştur.

Öğretmenler; “Hiçbir zaman” seçeneğini “Başkalarıyla etkileşim içinde olacağım bir ekiple etkinliklere katılmayı severim” (83. madde) % 0,5 ve “Karar verirken, başkalarının fikirlerini dikkate almayı severim” (88. madde) % 0,5 ile en düşük oranda seçmişlerdir.

Dışa Dönük Stili toplamda $\bar{X}=3,61$ ile öğretmen görüşlerinde yüksek düzeyde düşünme stili olduğu görülmektedir.

V. Eğilimleri

1. Yenilikçi (Liberal) Düşünme Stili (89. – 96. Maddeler)

Tablo 4.14.'de ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin Yenilikçi Düşünme Stiline ilişkin görüşleri yer almaktadır.

Tablo 4.14. Öğretmen Görüşlerinin Yenilikçi Düşünme Stiline Göre Dağılımı

Maddeler	Her Zaman (5)	Çoğunlukla (4)	Bazen (3)	Nadiren (2)	Hiçbir Zaman (1)	$\bar{X}$	s.s.
89. Yeni yöntemler deneyebileceğim projelerde çalışmayı tercih ederim.	31	111	38	10	-	3,86	0,75
	16,3	58,4	20	5,3	-		
90. Yeni yolları deneyebileceğim durumları tercih ederim.	35	111	34	9	1	3,90	0,77
	18,4	58,4	17,9	4,7	0,5		
91. Yapılacak işin rutin yollarını değiştirmeyi severim.	30	86	62	12	-	3,71	0,81
	15,8	45,3	32,6	6,3	-		
92. Eski fikirlere ya da yöntemlere karşı çıkmayı ve daha iyilerini aramayı tercih ederim.	31	89	58	8	4	3,71	0,86
	16,3	46,8	30,5	4,2	2,1		
93. Problemlerle karşılaştığımda, çözmek için yeni stratejileri ve yöntemleri den erim.	29	112	43	6	-	3,86	0,70
	15,3	58,9	22,6	3,2	-		
94. Yeni bir perspektifle bakmama fırsat veren projeleri severim.	45	108	32	5	-	4,02	0,72
	23,7	56,8	16,8	2,6	-		
95. Mevcut problemleri, yeni yöntemler bularak çözmeyi severim.	37	107	39	6	1	3,91	0,75
	19,5	56,3	20,5	3,2	0,5		
96. Daha önce başkaları tarafından kullanılmamış olan, yeni yöntemlerle çalışmayı severim.	31	93	49	15	2	3,72	0,87
	16,3	48,9	25,8	7,9	1,1		
Toplam						3,83	0,60

Tablo 4.14.'de öğretmenler; Yenilikçi Düşünme Stilini $\bar{X} = 3,83$ ile “Çoğunlukla” benimsemektedirler. Yenilikçi düşünme stilini oluşturan ölçek maddelerinde ise öğretmen görüşlerinde daha çok “Çoğunlukla” seçeneğinde yüksek oranda bir yığılma görülmektedir.

Tablo 4.14.'de; “Problemle karşılaştığımda, çözmek için yeni stratejileri ve yöntemleri denirim” (93. madde) % 58,9 , “Yeni yöntemler deneyebileceğim projelerde çalışmayı tercih ederim” (89. madde) % 58,4 ve “Yeni yolları deneyebileceğim durumları tercih ederim” (90. madde) % 58,4 ile “Çoğunlukla” seçeneğinde olmuştur.

Öğretmenler; “Hiçbir zaman” seçeneğini “Yeni yolları deneyebileceğim durumları tercih ederim” (90. madde) % 0,5 ve “Mevcut problemleri, yeni yöntemler bularak çözmeyi severim” (95. madde) % 0,5 ile en düşük oranda seçmişlerdir.

Yenilikçi Düşünme Stili toplamda $\bar{X}=3,83$ ile öğretmen görüşlerinde yüksek düzeyde düşünme stili olduğu görülmektedir.

Tablo 4.15.'te öğretmenler; Tutucu (Muhafazakâr) Düşünme Stilini $\bar{X} = 3,02$ ile “Bazen” benimsemektedirler. Tutucu (Muhafazakâr) düşünme stilini oluşturan ölçek maddelerinde ise öğretmen görüşlerinde daha çok “Bazen” seçeneğinde yığılma görülmektedir.

Tablo 4.15.'te; “Başkaları tarafından kullanılmış olan yöntemlerle çalışmayı tercih ederim” (97. madde) % 42,6 , “Bir çalışmadan sorumlu olduğumda, geçmişte kullanılan fikirleri ya da yöntemleri aynen izlerim” (98. madde) % 38,9 ve “Belirgin kuralları izleyebileceğim iş ve problemlerle çalışmayı severim” (99. madde) % 38,4 ile “Bazen” seçeneğinde olmuştur.

Öğretmenler; “Hiçbir zaman” seçeneğini “Başkaları tarafından kullanılmış olan yöntemlerle çalışmayı tercih ederim” (97. madde) % 2,1 ile seçmişlerdir.

Tablo 4.15.'te, öğretmenlerin “Bir rutin izleyeceğim durumları tercih ederim” (102. madde) % 12,1 ve “Geleneksel bir role sahip olduğum durumları tercih ederim” (104. madde) % 11,6 ile diğer maddelere göre yüksek oranla “Hiçbir zaman” seçeneğini işaretleri görülmektedir.

Tutucu (Muhafazakâr) Düşünme Stili toplamda $\bar{X}=3,02$ ile öğretmen görüşlerinde orta düzeyde düşünme stili olduğu görülmektedir.

4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi “İlköğretim okulu öğretmenlerinin düşünme stillerine ilişkin görüşleri arasında;

- e. Cinsiyet,
- f. Yaş,
- g. Mesleki Kıdem,
- h. Branş

değişkenlerine göre farklılık var mıdır?” biçimindedir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 4.16., Tablo 17., Tablo 4.18. ve Tablo 4.19.’da gösterilmiştir.

a) Cinsiyet:

İlköğretim Okulu öğretmenlerinin düşünme stillerine ilişkin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre farklılık var mıdır? Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 4.16.’da gösterilmiştir.

Tablo 4.18. incelendiğinde, bay ve bayan öğretmenler arasında *Özerk Düşünme Stili* ($f=3.667$; $p>.05$), *Kuralcı Düşünme Stili* ($f=0.211$; $p>.05$), *Yargılayıcı Düşünme Stili* ($f=0.268$; $p>.05$), *Tekil Düşünme Stili* ($f=0.015$; $p>.05$), *Aşamalı Düşünme Stili* ($f=0.227$; $p>.05$), *Eş Değerci Düşünme Stili* ($f=1.944$; $p>.05$), *Bütüncü Düşünme Stili* ($f=1.099$; $p>.05$), *Ayrıntıcı Düşünme Stili* ($f=0.438$; $p>.05$), *İçe Dönük Düşünme Stili* ($f=2.152$; $p>.05$), *Dışa Dönük Düşünme Stili* ($f=0.068$; $p>.05$), *Yenilikçi Düşünme Stili* ($f=0.820$; $p>.05$), *Gelenekçi Düşünme Stili* ($f=3.450$; $p>.05$) açısından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Yalnızca *Kuralsız Düşünme Stiline* ($P=0.039$;) anlamlı bir fark görülmektedir. Farkın kaynağı $\bar{X}=3,60$ ile Bay öğretmenler lehinedir. Tabloya bakıldığında toplamda da ($P=0.004$; $p>.05$) anlamlı bir fark görülmektedir. Farkın kaynağı $\bar{X}=3,72$ ile Bay öğretmenler lehinedir.

Tablo 4.16. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Düşünme Stillerinin Dağılımına Yönelik Görüşleri Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi

Düşünme Stilleri	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	s.s.	f	P
Özerk Düşünme Stili	Bay	85	4.249	0.452	3.667	0.057
	Bayan	105	4.256	0.366		
Kuralcı Düşünme Stili	Bay	85	3.875	0.478	0.211	0.646
	Bayan	105	3.844	0.460		
Yargılayıcı Düşünme Stili	Bay	85	3.909	0.597	0.268	0.605
	Bayan	105	3.816	0.533		
Tekil Düşünme Stili	Bay	85	3.602	0.598	0.015	0.904
	Bayan	105	3.480	0.722		
Aşamalı Düşünme Stili	Bay	85	4.047	0.563	0.227	0.634
	Bayan	105	3.869	0.572		
Eş Değerci Düşünme Stili	Bay	85	3.294	0.701	1.944	0.165
	Bayan	105	2.991	0.609		
Kuralsız Düşünme Stili	Bay	85	3.602	0.695	4.339	0.039*
	Bayan	105	3.344	0.545		
Bütüncü Düşünme Stili	Bay	85	3.691	0.565	1.099	0.296
	Bayan	105	3.500	0.509		
Ayrıntıcı Düşünme Stili	Bay	85	3.516	0.633	0.438	0.509
	Bayan	105	3.380	0.572		
İçe Dönük Düşünme Stili	Bay	85	3.716	0.607	2.152	0.144
	Bayan	105	3.649	0.562		
Dışa Dönük Düşünme Stili	Bay	85	3.703	0.590	0.068	0.794
	Bayan	105	3.533	0.589		
Yenilikçi Düşünme Stili	Bay	85	3.906	0.597	0.820	0.366
	Bayan	105	3.776	0.590		
Gelenekçi Düşünme Stili	Bay	85	3.243	0.892	3.450	0.065
	Bayan	105	2.841	0.717		
Toplam	Bay	85	3.719	0.428	8.594	0.004*
	Bayan	105	3.560	0.316		

*p<.05

b) Yaş:

İlköğretim okulu öğretmenlerinin düşünme stillerine ilişkin görüşleri arasında yaş değişkenine göre farklılık var mıdır? Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 4.17.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.17. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Düşünme Stillerinin Dağılımına Yönelik Görüşlerin Öğretmenlerin Yaşa Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi

Düşünme Stilleri	Grup	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	f	P
Özerk Düşünme Stili	Gruplar Arası	1.481	6	0.247	1.525	0.172
	Grup İçi	29.612	183	0.162		
	Toplam	31.092	189			
Kuralcı Düşünme Stili	Gruplar Arası	1.893	6	0.315	1.468	0.192
	Grup İçi	39.333	183	0.215		
	Toplam	41.226	189			
Yargılayıcı Düşünme Stili	Gruplar Arası	0.877	6	0.146	0.453	0.842
	Grup İçi	59.047	183	0.323		
	Toplam	59.924	189			
Tekil Düşünme Stili	Gruplar Arası	0.818	6	0.136	0.297	0.938
	Grup İçi	84.036	183	0.459		
	Toplam	84.854	189			
Aşamalı Düşünme Stili	Gruplar Arası	1.159	6	0.193	0.580	0.746
	Grup İçi	60.934	183	0.333		
	Toplam	62.093	189			
Eş Değerci Düşünme Stili	Gruplar Arası	1.180	6	0.197	0.434	0.856
	Grup İçi	82.914	183	0.453		
	Toplam	84.093	189			
Kuralsız Düşünme Stili	Gruplar Arası	1.328	6	0.221	0.553	0.767
	Grup İçi	73.169	183	0.400		
	Toplam	74.496	189			
Bütüncül Düşünme Stili	Gruplar Arası	0.565	6	0.094	0.314	0.929
	Grup İçi	54.951	183	0.300		
	Toplam	55.516	189			

Tablo 4.17.'nin Devamı

Düşünme Stilleri	Grup	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	f	P
Ayrıntıcı Düşünme Stili	Gruplar Arası	1.165	6	0.194	0.527	0.787
	Grup İçi	67.387	183	0.368		
	Toplam	68.553	189			
İçe Dönük Düşünme Stili	Gruplar Arası	1.245	6	0.208	0.606	0.725
	Grup İçi	62.702	183	0.343		
	Toplam	63.947	189			
Dışa Dönük Düşünme Stili	Gruplar Arası	0.806	6	0.134	0.373	0.895
	Grup İçi	65.865	183	0.360		
	Toplam	66.671	189			
Yenilikçi Düşünme Stili	Gruplar Arası	0.670	6	0.112	0.309	0.932
	Grup İçi	66.170	183	0.362		
	Toplam	66.840	189			
Gelenekçi Düşünme Stili	Gruplar Arası	4.615	6	0.769	1.142	0.340
	Grup İçi	123.259	183	0.674		
	Toplam	127.874	189			
Toplam	Gruplar Arası	0.306	6	0.051	0.350	0.909
	Grup İçi	26.714	183	0.146		
	Toplam	27.020	189			

* $p < .05$ [(1) 20-25, (2) 26-30, (3) 31-35, (4) 36-40, (5) 41-45, (6) 46-50, (7) 50 üzeri]

Tablo 4.17. incelendiğinde, yaş değişkenine göre *Özerk Düşünme Stili* ($f=1.525$; $p>.05$), *Kuralcı Düşünme Stili* ($f=1.468$; $p>.05$), *Yargılayıcı Düşünme Stili* ($f=0.453$; $p>.05$), *Tekil Düşünme Stili* ($f=0.297$; $p>.05$), *Aşamalı Düşünme Stili* ($f=0.580$; $p>.05$), *Eş Değerci Düşünme Stili* ($f=0.434$; $p>.05$), *Kuralsız Düşünme Stili* ($f=0.553$; $p>.05$), *Bütüncü Düşünme Stili* ($f=0.314$; $p>.05$), *Ayrıntıcı Düşünme Stili* ($f=0.527$; $p>.05$), *İçe Dönük Düşünme Stili* ($f=0.606$; $p>.05$), *Dışa Dönük Düşünme Stili* ($f=0.373$; $p>.05$), *Yenilikçi Düşünme Stili* ($f=0.309$; $p>.05$), *Gelenekçi Düşünme Stili* ($f=1.142$; $p>.05$) açısından branza göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Yaş değişkenine göre ilköğretim öğretmenlerinin Özerk, Kuralcı, Yargılayıcı, Tekil, Aşamalı, Eş Değer, Kuralsız, Bütüncü, Ayrıntıcı, İç Dönük, Dış Dönük, Yenilikçi, Gelenekçi Düşünme Stillerine yönelik görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

c) Mesleki Kıdem:

İlköğretim okulu öğretmenlerinin düşünme stillerine ilişkin görüşleri arasında mesleki kıdem değişkenine göre farklılık var mıdır? Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 4.18.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.18. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Düşünme Stillerinin Dağılımına Yönelik Görüşlerin Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılmasına İlişki Varyans Analizi

Düşünme Stilleri	Grup	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	f	P
Özerk Düşünme Stili	Gruplar Arası	1.085	4	0.271	1.672	0.158
	Grup İçi	30.008	185	0.162		
	Toplam	31.092	189			
Kuralcı Düşünme Stili	Gruplar Arası	1.788	4	0.447	2.097	0.083
	Grup İçi	39.438	185	0.213		
	Toplam	41.226	189			
Yargılayıcı Düşünme Stili	Gruplar Arası	0.780	4	0.195	0.610	0.656
	Grup İçi	59.144	185	0.320		
	Toplam	59.924	189			
Tekil Düşünme Stili	Gruplar Arası	1.313	4	0.328	0.727	0.575
	Grup İçi	83.541	185	0.452		
	Toplam	84.854	189			
Aşamalı Düşünme Stili	Gruplar Arası	0.799	4	0.200	0.603	0.661
	Grup İçi	61.294	185	0.331		
	Toplam	62.093	189			
Eş Değerci Düşünme Stili	Gruplar Arası	1.917	4	0.479	1.079	0.368
	Grup İçi	82.176	185	0.444		
	Toplam	84.093	189			
Kuralsız Düşünme Stili	Gruplar Arası	1.027	4	0.257	0.646	0.630
	Grup İçi	73.470	185	0.397		
	Toplam	74.496	189			

Tablo 4.18.'in Devamı

Düşünme Stilleri	Grup	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	f	P
Bütüncü Düşünme Stili	Gruplar Arası	0.588	4	0.147	0.495	0.739
	Grup İçi	54.929	185	0.297		
	Toplam	55.516	189			
Ayrıntıcı Düşünme Stili	Gruplar Arası	2.018	4	0.505	1.403	0.235
	Grup İçi	66.534	185	0.360		
	Toplam	68.553	189			
İçe Dönük Düşünme Stili	Gruplar Arası	1.513	4	0.378	1.121	0.348
	Grup İçi	62.434	185	0.337		
	Toplam	63.947	189			
Dışa Dönük Düşünme Stili	Gruplar Arası	0.295	4	0.074	0.206	0.935
	Grup İçi	66.376	185	0.359		
	Toplam	66.671	189			
Yenilikçi Düşünme Stili	Gruplar Arası	0.294	4	0.073	0.204	0.936
	Grup İçi	66.546	185	0.360		
	Toplam	66.840	189			
Gelenekçi Düşünme Stili	Gruplar Arası	2.188	4	0.547	0.805	0.523
	Grup İçi	125.686	185	0.679		
	Toplam	127.874	189			
Toplam	Gruplar Arası	0.442	4	0.111	0.769	0.546
	Grup İçi	26.578	185	0.144		
	Toplam	27.020	189			

*p<.05 [(1) 1-5, (2) 6-10, (3) 11-15, (4) 16-20, (5) 20 ve üzeri]

Tablo 4.18. incelendiğinde, *mesleki kıdem* değişkenine göre *Özerk Düşünme Stili* ($f=1.672$; $p>.05$), *Kuralcı Düşünme Stili* ($f=2.097$; $p>.05$), *Yargılayıcı Düşünme Stili* ($f=0.610$; $p>.05$), *Tekil Düşünme Stili* ($f=0.727$; $p>.05$), *Aşamalı Düşünme Stili* ($f=0.603$; $p>.05$), *Eş Değerci Düşünme Stili* ($f=1.079$; $p>.05$), *Kuralsız Düşünme Stili* ($f=0.646$; $p>.05$), *Bütüncü Düşünme Stili* ($f=0.495$; $p>.05$), *Ayrıntıcı Düşünme Stili* ($f=1.403$; $p>.05$), *İçe Dönük Düşünme Stili* ($f=1.121$; $p>.05$), *Dışa Dönük Düşünme Stili* ($f=0.206$; $p>.05$), *Yenilikçi Düşünme Stili* ($f=0.204$; $p>.05$), *Gelenekçi Düşünme Stili* ($f=0.805$; $p>.05$) açısından branşa göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Mesleki Kıdem değişkenine göre ilköğretim öğretmenlerinin Özerk, Kuralcı, Yargılayıcı, Tekil, Aşamalı, Eş Değer, Kuralsız, Bütüncü, Ayrıntıcı, İçe Dönük, Dışa Dönük, Yenilikçi, Gelenekçi Düşünme Stillerine yönelik görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

d) Branş:

İlköğretim okulu öğretmenlerinin düşünme stillerine ilişkin görüşleri arasında branş değişkenine göre farklılık var mıdır? Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 4.19.'da gösterilmiştir.

Tablo 4.19. incelendiğinde, sınıf ve branş öğretmenleri arasında *Özerk Düşünme Stili* ($f=6.737$; $p>.05$), *Kuralcı Düşünme Stili* ($f=0.156$; $p>.05$), *Yargılayıcı Düşünme Stili* ($f=1.536$; $p>.05$), *Tekil Düşünme Stili* ($f=1.927$; $p>.05$), *Aşamalı Düşünme Stili* ($f=0.772$; $p>.05$), *Eş Değerci Düşünme Stili* ($f=0.239$; $p>.05$), *Kuralsız Düşünme Stili* ($f=0.136$; $p>.05$), *Bütüncü Düşünme Stili* ($f=2.365$; $p>.05$), *Ayrıntıcı Düşünme Stili* ($f=2.610$; $p>.05$), *İçe Dönük Düşünme Stili* ($f=5.069$; $p>.05$), *Dışa Dönük Düşünme Stili* ($f=1.592$; $p>.05$), *Yenilikçi Düşünme Stili* ($f=0.202$; $p>.05$), *Gelenekçi Düşünme Stili* ($f=0.326$; $p>.05$) açısından branşa göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Yalnızca *Özerk Düşünme Stilinde* ($P=0.010$) **ve** *İçe Dönük Düşünme Stilinde* ($P=0.026$;) anlamlı bir fark görülmektedir. Farkın kaynağı sırasıyla $\bar{X}=4,297$ ve $\bar{X}=3,74$ ile Branş öğretmenleri lehinedir. Tabloya bakıldığında toplamda da ($P=0.006$; $p>.05$) anlamlı bir fark görülmektedir.

Tablo 4.19. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Düşünme Stillerinin Dağılımına Yönelik Görüşlerin Öğretmenlerin Branşa Göre Karşılaştırılmasına İlişki t Testi

Düşünme Stilleri	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	s.s.	f.	P
Özerk Düşünme Stili	Sınıf	92	4.205	0.461	6.737	0.010*
	Branş	98	4.297	0.342		
Kuralcı Düşünme Stili	Sınıf	92	3.908	0.484	0.156	0.694
	Branş	98	3.811	0.448		
Yargılayıcı Düşünme Stili	Sınıf	92	3.841	0.516	1.536	0.217
	Branş	98	3.872	0.607		
Tekil Düşünme Stili	Sınıf	92	3.613	0.790	1.927	0.167
	Branş	98	3.461	0.527		
Aşamalı Düşünme Stili	Sınıf	92	3.976	0.606	0.772	0.381
	Branş	98	3.924	0.543		
Eş Değerci Düşünme Stili	Sınıf	92	3.192	0.681	0.239	0.625
	Branş	98	3.065	0.651		
Kuralsız Düşünme Stili	Sınıf	92	3.504	0.648	0.136	0.712
	Branş	98	3.417	0.608		
Bütüncü Düşünme Stili	Sınıf	92	3.647	0.583	2.365	0.126
	Branş	98	3.528	0.497		
Ayrıntıcı Düşünme Stili	Sınıf	92	3.436	0.649	2.610	0.108
	Branş	98	3.445	0.558		
İçe Dönük Düşünme Stili	Sınıf	92	3.613	0.658	5.069	0.026*
	Branş	98	3.741	0.495		
Dışa Dönük Düşünme Stili	Sınıf	92	3.689	0.545	1.592	0.209
	Branş	98	3.534	0.630		
Yenilikçi Düşünme Stili	Sınıf	92	3.875	0.600	0.202	0.654
	Branş	98	3.796	0.590		
Gelenekçi Düşünme Stili	Sınıf	92	3.041	0.872	0.326	0.569
	Branş	98	3.001	0.778		
Toplam	Sınıf	92	3.657	0.423	7.750	0.006*
	Branş	98	3.607	0.331		

*p<.05

[(1) sınıf öğretmeni, (2) branş öğretmeni]

4.3. Tartışma

Buluş (2005), stili bireyin becerilerini kullanmada tercih ettiği yol olarak tanımlamaktadır. Stilin kendi içinde bir beceri değil, daha çok bir tercih olduğunu bu nedenle değişik stillerin iyi ya da kötü oluşlarından söz edilemeyeceğini, ancak farklılıklarından söz edilebileceğini vurgulamaktadır.

Öğretmenlerin düşünme stillerini “Çoğunlukla” düzeyinde benimsemeleri, bütün düşünme stillerine yüksek oranda sahip olmaları, verecekleri eğitim ve öğretimin çeşitliliği açısından önemlidir. Farklı düşünme stillerine sahip öğretmenler sınıf içi etkinliklerinde farklı yöntemleri kullanacaklardır.

Çubukçu’nun (2004), öğretmen adaylarının düşünme stillerinin belirlenmesine yönelik yaptığı araştırmasına göre, öğrencileri, öğrencilerin Kuralcı (4.1361) ve Hiyerarşik (3.9556) düşünme stilleri yüksek orandadır. Öğretmen adaylarının, birçok işi öncelik sırasını dikkate alarak yaptıkları ve kendilerini ifade edebildikleri yaratıcı strateji gerektiren etkinliklerde daha çok davranış gösterdikleri ortaya konmuştur. Düşük oranda yer alan düşünme stilleri, Muhafazakar (3.0097) ve Yerel (3.1472) düzeydeki stillerdir.

Buluş’un (2005), ilköğretim bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri profilleri açısından incelenmesine yönelik yaptığı çalışmasının bulgularına göre, örneklem genelinde, zihinsel benliğin yasama işlevi, hiyerarşik biçimi, global düzeyi, dışsal alanı-konusu ve liberal eğilimi ortalaması daha yüksektir.

Çubukçu’nun (2004), öğretmen adaylarının düşünme stillerinin belirlenmesine yönelik yaptığı araştırmasına göre, her bir düşünme stili kapsamında, öğrencilerin cinsiyetlerine göre düşünme stilleri arasındaki farklılığa ilişkin bulgular incelendiğinde, ortalama puanlarına göre cinsiyet etkili bir faktör olmadığı belirlenmiştir.

Her bir düşünme stilinin kapsamı içerisindeki davranışların gösterilmesi, sahip olunması bakımından bireysel farklılıklar söz konusudur. Ancak cinsiyet faktörü burada

etkili bir faktör özelliği taşımamaktadır. Her birey düşünme stillerine kendi bulundukları koşullar doğrultusunda gereksinim duymaktadırlar (Çubukçu, 2004).

Zhang and Sachs, 1997, de farklı kişilik yapılarındaki insanların farklı düşünme stillerini gösterdikleri varsayımından hareketle yaptıkları çalışmada, yaş, cinsiyet, branşlar vb. değişkenlere dayalı olarak belirli düşünme stillerinde anlamlı grup farklılıkları bulmuşlardır (Sternberg, J.R. and Zhangs, L., 2001:215; Akt: Çubukçu, 2004).

Buluş'un (2005), ilköğretim bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri profilleri açısından incelenmesine yönelik yaptığı çalışmasının bulgularına göre, cinsiyete göre anlamlı farklar global ve muhafazakar düşünme stillerinde gözlenmiştir. Sınıflar düzeyinde, cinsiyet açısından düşünme stillerini kullanma düzeyleri incelendiğinde, birinci sınıflarda yine global, muhafazakar ve bunlara ek olarak yürütme düşünme stilinde, dördüncü sınıflarda ise sadece global ve yargısal düşünme stillerinde anlamlı farklılaşmaların olduğu görülmüştür.

Çubukçu'nun (2004), öğretmen adaylarının düşünme stillerinin belirlenmesine yönelik yaptığı araştırmasına göre, araştırma kapsamında yer alan bireylerin düşünme stilleri açısından branşlarına göre ortalama puanları dikkate alındığında, 0.05 anlam düzeyinde Kuralcı düşünme stili, Muhafazakâr düşünme stili ve Hiyerarşik düşünme stilinde öğrencilerin branşlarının etkili bir faktör olduğu görülmektedir. Bu üç düşünme stilinde branşlar arası anlamlı bir fark olduğunu belirtmiştir.

Düşünme stillerinin bir özelliği de, bireylerde bu stillerin yalnızca birinin hakim olmasından ziyade, her bir birey için stillerin bir profilinin gösterilmesidir. Düşünme stilleri bireysel tercihlerin bir kombinasyonu olarak düşünülmektedir (Çubukçu, 2004).

BÖLÜM V

5. Sonuçlar ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlar çerçevesinde geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

5.1.1. Kişisel Özelliklere Yönelik Sonuçlar

Cinsiyet

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 44,7'si bay öğretmen, % 55,3'ü bayan öğretmendir.

Yaş

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 25,8'inin “20 – 25 yaş grubundan”, % 44,2'sinin “26 – 30 yaş grubunda”, % 15,3'ünün “31 – 35 yaş grubunda”, % 5,8'inin “36 – 40 yaş grubunda”, % 3,7'sinin “41 – 45 yaş grubunda”, % 2,6'sının “46 – 50 yaş grubunda” ve % 2,6'sının “50 yaş ve üzeri grubunda” olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin çoğunlunun “20 – 25 ve 26 – 30 yaş grubunda” olduğu görülmektedir.

Mesleki Kıdem

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 52,1'inin “1 – 5 yıllık öğretmen”, % 30'unun “6 – 10 yıllık öğretmen”, % 6,8'inin “11 – 15 yıllık öğretmen”, % 3,2'sinin

“16 – 20 yıllık öğretmen” ve % 7,9’unun “20 yıl ve üzeri yıllık öğretmen” olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun “1 – 5 ve 6 – 10 mesleki kıdem grubunda” olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun “1 – 10 yıllık mesleki kıdeme” sahip olmaları yaşları ile doğru orantılı olduğu şeklinde açıklanabilir.

Sınıf / Branş Öğretmenliği

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 48,4’ünün “sınıf öğretmeni” ve % 51,6’sının “branş öğretmeni” olduğu belirlenmiştir.

5.1.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Birinci alt problemde, İlköğretim okulu öğretmenlerinin düşünme stillerine ilişkin görüşleri neler olduğu belirlenmiştir. Buna göre öğretmenlerin;

I. İşlevler

1. Özerk (Yasa yapıcı) Düşünme Stili $\bar{X}=4,251$, “Her zaman”
2. Kuralcı (Yürütmeci Düşünme Stili $\bar{X}= 3,858$, “Çoğunlukla”
3. Yargılayıcı Düşünme Stili $\bar{X}=3,857$, “Çoğunlukla”

II. Biçimler

4. Tekil (Monarşik) Düşünme Stili $\bar{X}= 3,534$, “Çoğunlukla”
5. Aşamalı (Hiyerarşik) Düşünme Stili $\bar{X}=3,949$, “Çoğunlukla”
6. Eş Değerci (Oligarşik) Düşünme Stili $\bar{X}=3,126$, “Çoğunlukla”
7. Kuralsız (Anarşik) Düşünme Stili $\bar{X}=3,459$, “Çoğunlukla”

III. Düzeyler

8. Bütünsel (Global) Düşünme Stili $\bar{X}=3,586$, “Çoğunlukla”
9. Ayrıntısal (Lokal) Düşünme Stili $\bar{X}=3,441$, “Çoğunlukla”

IV. Yönelikler

10. İçe Dönük Düşünme Stili $\bar{X}=3,679$, “Çoğunlukla”

11. Dışa Dönük Düşünme Stili $\bar{X}=3,609$, “Çoğunlukla”

V. Eğilimler

12. Yenilikçi (Liberal) Düşünme Stili $\bar{X}=3,834$, “Çoğunlukla”

13. Gelenekçi (Muhafazakar) Düşünme Stili $\bar{X}=3,020$, “Bazen”

Toplam $\bar{X}=3,631$, “Çoğunlukla”

İlköğretim okulu öğretmenlerinin düşünme stillerine ilişkin görüşlerinin tüm boyutlarının ortalaması $\bar{X}=3,621$ ile “Çoğunlukla” düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır..

5.1.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

İkinci alt problemde, ilköğretim okulu öğretmenlerinin düşünme stillerine ilişkin görüşleri arasında;

a) Cinsiyet

b) Yaş

c) Mesleki kıde

d) Branş

değişkenlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığı belirlenmiştir.

a) Cinsiyet

Cinsiyet değişkenine göre;

Kuralsız Düşünme Stilinde ($P=0.039$) anlamlı bir fark olduğu ve toplamda da ($P=0.004$) cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir far olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

b) Yaş

Yaş değişkenine göre;

İlköğretim okulu öğretmenlerinin düşünme stillerine ilişkin, yaş değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

c) Mesleki Kıdem

Mesleki kıdem değişkenine göre;

İlköğretim okulu öğretmenlerinin düşünme stillerine ilişkin, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

d) Branş

Branş değişkenine göre;

İçer Dönük Düşünme Stilinde ($P=0.026$) anlamlı bir fark olduğu ve toplamda da ($P=0.006$) branş değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Öğretmenler kendi düşünme stillerinin dağılımlarının farklı olduğunu bilerek bunları eğitimin amaçlarına katkı sağlayacak şekilde kullanmalıdırlar.
2. Öğretmenler kendileri ile ilgili aldıkları kararlarda ve onları uygulamada düşünme stillerindeki farklılıkları göz önünde bulundurmalıdırlar.
3. Düşünme stilleri konusunda bakanlık, il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerince hizmet içi eğitim verilmelidir.

4. Öğretmenler kendi etkinliklerini düzenlerken, daha başarılı olacakları düşünme stilini kullanmaya dikkat etmeli ve bu yönde hazırlamalıdır.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Öğretmenlerin tutumlarını artırma ile ilgili öğretmenlerin düşünme stillerini kullanmaları yönünde araştırmalar yapılabilir.
2. Düşünme stilleri ve diğer kişisel değişkenler arasında araştırmalar yapılabilir.
3. Düşünme stili ve öğretmen başarısı arasındaki ilişkiler araştırılabilir.
4. Düşünme stilleri konusunda bilgisi olan (eğitim almış) ve olmayan öğretmenlere yönelik araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adak, A. (2006). “*Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Fen Öğretimine Yönelik Tutumları İle Düşünme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akbulut, E. (2006), “*Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Düşünme Stil Profilleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi*”. Denizli, Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu 26-28 Nisan.
- Altuntaş, E. A. (2008). “*Okul Yöneticilerinin Düşünme Stilleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki*”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Tokat: Gazi Osmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arkonaç, S . A. (1998). *Psikoloji Zihin Süreçleri Bilim*. İstanbul, Alfa Yayınları.
- Balgalmış, E. (2007) “*Eğitim Yöneticilerinin Düşünme Stilleri İle Başa Çıkma Davranışları Arasındaki İlişki*”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Tokat: Gazi Osmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Balkıs, M. (2004). “*Üniversite Öğrencilerinin Düşünme Stilleri ile Kişilik Tipleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*”. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 16, 9-17.
- Başol G. ve Türkoğlu, E. (2009). “*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Düşünme Stilleri İle Kontrol Odağı Durumları Arasındaki İlişki*”. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, Cilt:6, Sayı:1, www.insanbilimleri.com

- Buluş, M. (2000). “*Öğretmen Adaylarında Yükleme Karmaşıklığı, Düşünme Stilleri Ve Bilişsel Tutarlılık Tercihinin Bazı Psikososyal Özellikler Ve Akademik Başarı Çerçevesinde İncelenmesi*”. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Buluş M. (2002). “Zihinsel Benlik Yönetimi Teorisi Geçerlik Çalışması”. Yayınlanmamış Makale, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Buluş, M. (2005) “İlköğretim Bölümü Öğrencilerinin Düşünme Stilleri Profili Açısından İncelenmesi”, Ege Eğitim Dergisi, 6, 1-24.
- Buluş, M. (2006). “İlköğretim Bölümü Öğrencilerinin Düşünme stilleri Profili Açısından Değerlendirilmesi” 14. Eğitim Bilimleri Kongresi’nde Sunulmuş Bildiri.
- Çatalbaş, E. (2006). “*Lise Öğrencilerinin Düşünme Stillerinin Akademik Başarı ve Ders Tutumları Arasındaki İlişki*”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, B. (2008). “*Bayan Yöneticilere Yönelik Tutumlar Ve Düşünme Stilleri Arasındaki İlişki*”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Tokat: Gazi Osmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çubukçu, Z. (2004 a). “Öğretmen Adaylarının Düşünme Stillerinin Öğrenme Biçimlerini Tercih Etmelerindeki Etkisi”. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, (6-9 Temmuz) Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- Çubukçu, Z. (2004 b). “Öğretmen Adaylarının Düşünme Stillerinin Belirlenmesi”. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:5, Sayı:2.

- Cura, E. (2009). *“İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Durumsal Liderlik Stilleri Ve Öğretmenlerin Yapılandırmacı Düşünme Stilleri Üzerine İlişkisel Bir Araştırma”*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi.
- Dinç Artut, P. ve Bal, P. (2008). “Lise Öğrencilerin Geometri Başarısı ve Düşünme Stilllerinin Karşılaştırılması”. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt: 17(1), 1-10.
- Duru, E. (2002). *“Öğretmen Adaylarının Kişi-Durum Yaklaşımı Bağlamında Yardım Etme Davranışı Eğilimi ve Düşünme Stilleri İlişkisi ve Bu Değişkenlerin Bazı Psikososyal Değişkenler Açısından İncelenmesi”*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Duru, E. (2004). “Düşünme Stilleri: Kavramsal Ve Kuramsal Çerçeve”. Eğitim Araştırmaları Dergisi, 14, 171-186.
- Epstein, S., Pacini, R., Denes-Raj, V., Heier, H., (1996). Individual Differences in Intuitive-Experiential and Analytical-Rational Thinking Styles, Journal of Personality and Social Psychology, 71, 2, 390-405.
- Erdoğan, Ş. (2008). *“Fizik Derslerindeki Başarılı ve Başarısız Öğrencilerin Öğrenme ve Düşünme Stilllerinin Karşılaştırılması”*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Fer, S. (2005). "Düşünme Stilleri Envanterinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması (Validity and Reliability Study of the Thinking Styles Inventory)", Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (Educational Sciences Theory & Practice), 5(2), 433-461.

Güven, M. Ve Kürüm, D. (2008). “Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri İle Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişki”. İlköğretim Online E-Dergi, 53-70. <http://ilkogretim-online.org.tr>

Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, (14. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Mert, İ. S. (2003). “*Düşünme Stilleri ve Etik Algı Arasındaki İlişki*”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özden, Y. (1997) *Öğrenme ve Öğretme*, Ankara: Pegem Yayınları.

Palut, B. (2003). “*İlköğretim Birinci ve İkinci Kademe Öğretmenlerinin Kişisel Ve Öğretmen Rolündeki Düşünme Stillерinin İncelenmesi*”, Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Park, S. K., Park K. H. And Choe, H. S. (2005) “The Relationship Between Thinking Styles and Scientific Giftedness in Korea”, The Journal of Secondary Gifted Education, Vol: XVI, No. 2/3, Winter/Spring, 87–97.

Saracaloğlu, A. S, Karasakaloğlu, N. ve Yenice N. (2008) “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Düşünme Stillерinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması”. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Sempozyumu Sözlü Bildirim, (14-16 Mayıs). Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Sayı 1/5 Sonbahar.

Shiloh, S. ve Sheffer, M. S. (2004). Structure of Difficulties in Mate-Selection Decisions and its Relationship To Rational and Intuitive Cognitive Styles, Personality and Individual Differences, V: 37, p. 259–273, (12.05.2006). <http://www.sciencedirect.com>

Sternberg, J. R.(1988). “Mental Self Government: A Theory of Intellectual Styles and Their Development”. *Human Development*, 31, 197-224.

Sternberg, R. J. And Wagner, R. K. (1992). “Thinking Styles Inventory”. Unpublished Test. Yale University.

Sternberg, R. J. (1997). “*Thinking styles*”. New York: Cambridge University Pres.

Sternberg, R. J. And Zhang, L. F. (2001) “Thinking styles across cultures: Their relationships with student learning, Perspective on Thinking, Learning and Cognitive Styles”. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 197-225.

Sünbül, A. M. (2004) “Düşünme Stilleri Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği”. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 132, 25-42.

Zhang, L. F. (2001).”Approaches And Thinking Styles In Teaching”. *The Journal Of Psychology*, 135(5), 547-561S.

Zhang, L. F. and Sternberg, R. J. (2002). Thinking styles and Teacher Charecteristic, *International Journal of Psychology*, V:37(1), p. 3-12, (12.04.2006).
<http://www.taylorandfrancis.metapress.com>

EKLER

Ek 1: Araştırma İzni

Ek 2: Kişisel Bilgi Formu

Ek 3: Düşünme Stilleri Envanteri

Ek 4: DSE Kullanım İzni

Ek 5: Özgeçmiş

Ek 1: Araştırma İzni

T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.14.00.02.311/ 21405

Konu : Araştırma izni.

ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

- İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) 23/11/2009 tarihli ve B.30.2.ABÜ.0.41.72.00-878 sayılı yazı.
c) 14/12/2009 tarihli ve B.08.4.MEM.4.14.00.02.311/21288 sayılı onay.

İlgi (b) yazınız gereği; Enstitünüzün Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencilerinden Yakup OFLAR'ın, "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Düşünme Stilleri" konulu tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla İlimiz Göynük ve Mudurnu ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarında görevli öğretmenlere yönelik anketi 01/06/2009 – 01/06/2010 tarihleri arasında uygulama isteği ilgi (a) Yönergeye göre incelenmiş olup, Valilik Makamının ilgi (c) onayları ile uygun görülmüştür.

Yapılan çalışmanın bitiminde; sonucunun iki örneğinin CD'ye çekilerek Ek-1 formla birlikte üniversiteniz aracılığıyla en geç iki hafta içerisinde müdürlüğümüze gönderilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.


Recep SEZER
Millî Eğitim Müdürü

EKLER:

- 1- Araştırma Örn. (20 sayfa)
- 2- Form (1 adet)
- 3- Onay Örn. (1 adet)



Bolu İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Tabaklar Mah. Cumhuriyet Cad.
Anadolu Sok. 14200 BOLU
Tel : 0374 215 11 06- 0374 215 12 04
Fax : 0374 215 44 85
Web : <http://bolu.meb.gov.tr>
E-POSTA: kultur14@meb.gov.tr



Ek 2: Kişisel Bilgi Formu

Değerli Meslektaşım,

Bu araştırmanın amacı ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyete, yaşa, mesleki kıdeme ve branşa göre düşünme stillerinin belirlenmesidir.

Aşağıda, bu araştırmada kullanılmak üzere hazırlanmış kendinizle ilgili sorular yer almaktadır. Sorular iki bölümden oluşmakta olup birinci bölümde kişisel bilgileriniz ile ilgili sorular ikinci bölümde araştırma envanteri ile ilgili sorular bulunmaktadır. Ölçeklerde yer alan maddelerin her birisini dikkatlice okuyarak size en uygun olduğunu düşündüğünüz ifadeyi (X) işareti ile işaretleyiniz. Sonuçlar yalnız araştırma için kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır. İçtenlikle vereceğiniz cevapların araştırmamıza katkısı büyük olacaktır. Gösterdiğiniz ilgi ve verdiğiniz emek için teşekkür eder, saygılar sunarız.

Yakup OFLAR
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Yüksek Lisans
Öğrencisi

BÖLÜM I

Cinsiyetiniz:

Bay ☐

Bayan ☐

Branşınız:

Sınıf Öğr. ☐

Branş ☐

..... Lütfen belirtiniz.)

Mesleki Kıdem:

1-5 ☐

6-10 ☐

11-15 ☐

16-20 ☐

20 ve üzeri ☐

Yaşınız:

20-25 ☐

26-30 ☐

31-35 ☐

36-40 ☐

41-45 ☐

46-50 ☐

50 ve üzeri ☐

Eğitim Durumu:

Öğretmen
Okulu ☐

2/3 yıllık

Eğitim
Enstitüsü ☐

2 yıllık Eğitim
Yüksekokulu ☐

4 Yıllık
Fakülte ☐

Yüksek
Lisans ☐

Doktora ☐

Ek 2: Düşünme Stilleri Envanteri

BÖLÜM II

	İFADELER	Hiçbir zaman (1)	Nadiren (2)	Bazen (3)	Çoğunlukla (4)	Her zaman (5)
1	Karar verirken, kendi fikir ve yöntemlerime güvenirim.					
2	Problemle karşılaştığımda, kendi düşünce ve stratejilerimi kullanırım.					
3	Düşüncelerimle oynamayı ve düşüncelerimin içinde gezinmeyi severim.					
4	Kendi çözüm yollarımı deneyebileceğim durumları tercih ederim.					
5	Üzerinde çalışacağım işe, kendi fikirlerimle başlamayı severim.					
6	Bir işe başlamadan önce, o işi nasıl yapacağımı kafamda canlandırıyorum.					
7	Neyi, nasıl yapacağıma kendim karar verdiğim işlerde kendimi mutlu hissederim.					
8	Kendi fikirlerimi ve yöntemlerimi kullanabileceğim durumları tercih ederim.					
9	Fikirlerimi tartışırken ya da yazarken, düzenli (formal) kurallar ve yönergeler izlerim.					
10	Bir problemi çözerken, uygun (düzenli) yöntemi kullanmaya dikkat ederim.					
11	Yalın, net bir yapısı, planı ve amacı olan projeleri tercih ederim.					
12	Bir projeye ya da işe başlamadan önce, kullanmam gereken yöntemleri ya da işlemleri kontrol ederim.					
13	Rolümün ya da katılım tarzımın açıkça tanımlandığı durumları tercih ederim.					
14	Bir problemi nasıl çözeceğimi, belirgin kuralları izleyerek anlamaya çalışırım.					
15	Talimatları takip ederek yapabileceğim işleri tercih ederim.					
16	Bir problemi çözerken ya da bir işi yaparken, kesin kurallar ya da yönergeler isterim.					
17	Fikirleri tartışırken ya da yazarken, başkalarının yaptıklarını eleştirmeyi severim.					
18	Çelişen fikirlerle karşılaştığımda, doğru yola kendim karar vermeyi severim.					
19	Çelişen fikirleri ya da karşıt görüşleri karşılaştırmayı severim.					
20	Farklı fikirleri ve görüşleri değerlendirebileceğim projelerde çalışmayı severim.					
21	Başkalarının tasarımlarını ya da yöntemlerini kıyaslayabileceğim işleri ya da problemleri severim.					

	İFADELER	Hiçbir zaman (1)	Nadiren (2)	Bazen (3)	Çoğunlukla (4)	Her zaman (5)
22	Karar verirken, zıt görüşleri karşılaştırmayı severim.					
23	Farklı yolları karşılaştırabileceğim ve değerlendirebileceğim durumları severim.					
24	Analiz, karşılaştırma ve değerlendirme içeren durumlarla çalışmayı tercih ederim.					
25	Fikirlerimi konuşurken ya da yazarken, temel düşünceye (ana fikre) odaklanırım.					
26	Detaylardan çok, genel temalarla ve özelliklerle ilgilenmeyi severim.					
27	Bir çalışmayı bitirmeye çalışırken, o sırada ortaya çıkan problemleri görmezden gelirim.					
28	Hedefime ulaşmak için her türlü yolu kullanırım.					
29	Karar verirken, sadece temel faktörü görmeye eğilimliyim.					
30	Yapılması gereken birden fazla önemli çalışma varsa, bana göre en önemli olan tek işi yaparım.					
31	Aynı anda, tek bir işe odaklanabilirim					
32	Üzerinde çalışmakta olduğum projeyi bitirmeden diğerine başlamam.					
33	Bir işe başlamadan önce, yapmam gerekenlerin önceliklerini belirlerim.					
34	Fikirlerimi yazarken ya da konuşurken, konuları önem sırasına göre düzenlenmeyi severim.					
35	Bir projeye başlamadan önce, yapmam gerekenleri ve sırasını bilmek isterim.					
36	Zorluklarla başa çıkarken, önem derecesini ve ele almam gereken sırayı algıları.					
37	Yapacak çok iş olduğunda, hangi sıra ile yapmam gerektiğini belirlerim.					
38	Bir çalışmaya başlarken, yapacaklarımı listeleyerek, önem sırasına dizmeyi severim.					
39	Çalışırken, işin parçalarının, ulaşacağım temel hedefle bağlantılarını kurarım.					
40	Fikirleri tartışırken ya da yazarken, ana fikri ve düşüncelerin birbiriyle bağlantılarını vurgularım.					
41	Bir çalışma yüklendiğinde, seçme yapmadan, genellikle herhangi birinden işe başlamaya yatkınım.					
42	Yaptığım işte birbiriyle çelişen önemli konulara, aynı zamanda (eş zamanlı) değinirim.					
43	Yapmam gereken çok şey olduğunda, zamanımı ve dikkatimi tüm işlere eşit dağıtırım.					
44	Aynı anda pek çok çalışmayla ilgilenebilirim ki, bu çalışmalar arasında gidip gelebileyim.					

	İFADELER	Hiçbir zaman (1)	Nadiren (2)	Bazen (3)	Çoğunlukla (4)	Her zaman (5)
45	Genellikle pek çok şeyi aynı anda yaparım.					
46	Yapmam gereken çok şey olduğunda, öncelikleri belirlemede güçlük çekerim.					
47	Genellikle yapmam gerekenleri bilirim; ama sırasını belirlemede zorlanırım.					
48	Bir projede çalışırken, işin tüm yönlerini (açılarını) eşit önemde görmeye eğilimliyim.					
49	Yapmam gereken çok şey varsa, önüme ilk çıkanı (aklıma ilk geleni) yaparım.					
50	Bir işten diğerine kolaylıkla geçebilirim, çünkü tüm işler benim için eşit önemdedir.					
51	Her tür problemle, hatta önemsiz görünenlerle bile uğraşmayı severim.					
52	Fikirlerimi tartışırken ya da yazarken, aklıma gelen ne varsa aktarırım (kullanırım).					
53	Bir problemi çözmenin, en az bunun kadar önemli diğer problemlere götüreceğini bilirim.					
54	Karar verirken, görüş açılarındaki hepsini dikkate almayı tercih ederim.					
55	Yapacağım birden fazla önemli iş olduğunda, sahip olduğum zamanda yapabileceğim kadar çok iş yaparım.					
56	Bir işe başlarken, mümkün olan tüm yolları, hatta saçma (ya da gülünç) olanı dahi dikkate alırım.					
57	Detaylara odaklanmayacağım durum ve işleri tercih ederim.					
58	Yapmam gereken işin detaylarından çok, genel etkileriyle (durumlarıyla) daha fazla ilgilenirim.					
59	Bir işi yaparken, tamamladığım kısmın bütün içinde nasıl yer aldığını görmek isterim.					
60	Bir projede konuların genel görünümünü ya da bütünsel etkisini vurgulamaya eğilimliyim.					
61	Spesifik ya da özel yerine, genel konulara odaklanabileceğim durumları tercih ederim.					
62	Fikirlerimi konuşurken ya da yazarken, kapsamını ve sınırlarını bütün içinde göstermeyi severim.					
63	Detaylara az dikkat etmeye eğilimliyim.					
64	Gereksiz detaylar yerine, genel konuları içeren projelerle çalışmayı tercih ederim.					
65	Genel sorular yerine spesifik problemlerle uğraşmayı tercih ederim.					
66	Genel ya da birçok problem yerine, somut olan tek bir problemle ilgilenmeyi isterim.					
67	Probleme bütün olarak bakmak yerine, çözebileceğim küçük parçalara ayırmaya eğilimliyim.					

	İFADELER	Hiçbir zaman (1)	Nadiren (2)	Bazen (3)	Çoğunlukla (4)	Her zaman (5)
68	Üstünde çalıştığım proje ile ilgili tüm detayları ve bilgileri toplamayı severim.					
69	Detaylara dikkat etmem gereken problemleri tercih ederim.					
70	Bir işin genel görünümünden ya da etkisinden çok, işin ayrıntılarına dikkat ederim.					
71	Bir konuyu durum tartışırken ya da yazarken, ayrıntıları bütünden daha önemli görürüm.					
72	Belirli bir özel kapsam gözetmeden, bilgileri ve olguları ezberlemeyi severim.					
73	Projenin tüm evrelerini, başkalarına danışmadan, kendim kontrol etmeyi isterim.					
74	Karar verirken, durumla ilgili kendi yargılarıma güvenirim.					
75	Başkalarına bağlı kalmadan, kendi fikirlerimi uygulayacağım durumları tercih ederim.					
76	Fikirlerimi tartışırken ya da yazarken, sadece kendi fikirlerimi kullanmayı tercih ederim.					
77	Tamamen bağımsız olabileceğim projeleri severim.					
78	İhtiyacım olan bilgileri içeren raporu, başkalarına sormak yerine, kendim okumayı severim.					
79	Problemle karşılaştığımda, kendi başıma çözmeyi severim.					
80	Tek başıma çalışmayı tercih ederim.					
81	Bir işe başlamadan önce, çevremdekilerle beyin fırtınası yapmayı severim.					
82	Daha fazla bilgiye ihtiyacım olduğunda, raporları okumaktansa, konuyu başkalarıyla konuşmayı yeğlerim.					
83	Başkalarıyla etkileşim içinde olacağım bir ekiple etkinliklere katılmayı severim.					
84	Başkalarıyla birlikte çalışacağım projeleri tercih ederim.					
85	Herkesin birlikte çalışacağı ve etkileşimde bulunacağım durumları severim.					
86	Kendi fikirlerimi başkalarının fikirleriyle birleştireceğim çalışmaları severim.					
87	Başkaları ile fikir alışverişinde bulunacağım ve onlardan fikir alacağım projeleri yeğlerim.					
88	Karar verirken, başkalarının fikirlerini dikkate almayı severim.					
89	Yeni yöntemler deneyebileceğim projelerde çalışmayı tercih ederim.					
90	Yeni yolları deneyebileceğim durumları tercih ederim.					
91	Yapılacak işin rutin yollarını değiştirmeyi severim.					

	İFADELER	Hiçbir zaman (1)	Nadiren (2)	Bazen (3)	Çoğunlukla (4)	Her zaman (5)
92	Eski fikirlere ya da yöntemlere karşı çıkmayı ve daha iyilerini aramayı tercih ederim.					
93	Problemle karşılaştığımda, çözmek için yeni stratejileri ve yöntemleri den erim.					
94	Yeni bir perspektifle bakmama fırsat veren projeleri severim.					
95	Mevcut problemleri, yeni yöntemler bularak çözmeyi severim.					
96	Daha önce başkaları tarafından kullanılmamış olan, yeni yöntemlerle çalışmayı severim.					
97	Başkaları tarafından kullanılmış olan yöntemlerle çalışmayı tercih ederim.					
98	Bir çalışmadan sorumlu olduğumda, geçmişte kullanılan fikirleri ya da yöntemleri aynen izlerim.					
99	Belirgin kuralları izleyebileceğim iş ve problemlerle çalışmayı severim.					
100	Bilinen, geleneksel yollarla çalışırken ortaya çıkan yeni problemlerden hoşlanmam.					
101	Standart kurallara ve yollara bağlı kalarak çalışmayı tercih ederim.					
102	Bir rutin izleyeceğim durumları tercih ederim.					
103	Problemle karşılaştığımda, geleneksel yolla çözmeyi tercih ederim.					
104	Geleneksel bir role sahip olduğum durumları tercih eder					

Ek 4: DSE Kullanım İzni

From: yakupoflar@mynet.com
Sent: Wednesday, November 11, 2009 9:44 PM
To: sfer@yildiz.edu.tr
Cc: [yakup oflar](#)
Subject: Düşünme Stilleri Envanteri

Değerli Hocam,

Bolu İli Göynük İlçesinde sınıf öğretmeni olara görev yapmaktayım aynı zamanda Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim.

Geçen hafta sizden, telefonla, "Düşünme Stilleri Envanteri" nizi kullanmak için izin istemiştim ve kaynağını belirterek kullanabileceğimi belirtmiştiniz. Araştırma önerimi verirken (İlköğretim Öğretmenlerinin Düşünme Stilleri Dağılımı), envanterinizi kullanabileceğime dair yazılı izin gerekmektedir. Hocam araştırmamı yapabilmem için, envanterinizle ilgili yazılı bir izin (e-mail) verebilirsanız çok memnun olurum.

Saygılarımla...

Yakup OFLAR

Re: Düşünme Stilleri Envanteri

Kimden : "SEVAL FER" <sfer@yildiz.edu.tr> [[Göndereni Engelle](#)] [[Adres Defterine Ekle](#)]

Kime : yakupoflar@mynet.com

Tarih : 13/11/2009 12:50

Sayın Ofkar,
"Düşünme Stilleri Envanteri" ni kaynak göstererek tezinizde kullanabilirsiniz.
Başarılar dilediyle,
Seval Fer

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Yakup OFLAR

Sürekli Adresi : Sağlık Mah. Dodurga Cad. Başak Sitesi B Blok No: 3 BOLU

Doğum Yeri ve Yılı : Aybastı / 1979S

Yabancı Dili : İngilizce

İlköğretim : Aybastı (1993)

Ortaöğretim : Ünye Anadolu Öğretmen Lisesi (1997)

Ön Lisans : Ankara Üniversitesi Kastamonu MYO (İnşaat Teknikerliği) (1999)

Lisans : Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği (2004)

Yüksek Lisans :

Çalışma Hayatı : Öğretmenlik, Hakkari (Merkez) 2004 - 2006
Okul Yöneticiliği, Göynük (Bolu) 2006 - 2007
Öğretmenlik, Göynük (Bolu) 2007 – 2010
Öğretmenlik, Bolu (Merkez) 2010 - ...

- 2003 Kastamonu Eğitim Fakültesi, Kişisel Origami (Kâğıt Katlama) Sergisi
- 2005 Hakkâri, 23 Nisan Etkinlikleri, Origami (Kâğıt Katlama) Sergisi
- 2009 Bolu, Göynük İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Yılı Sonu Etkinlikleri, Origami (Kâğıt Katlama) Sergisi.