



TC
SIVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN
DÜŞÜNME STİLLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ**

Didem AKAR
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Duygu ULUSOY YILMAZ

Sivas, 2019

**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN
DÜŞÜNME STİLLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ**

Didem AKAR

**Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü**

**Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin Güzel Sanatlar Eğitimi
Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı İçin Öngördüğü**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
Olarak Hazırlanmıştır.**

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Duygu ULUSOY YILMAZ

Sivas, 2019

KABUL VE ONAY

Didem AKAR'ın hazırlamış olduğu "Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Düşünme Stillerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi" başlıklı bu çalışma, 26.09.2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından, "Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı"nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

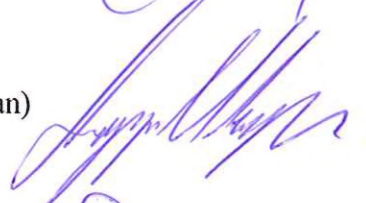
Prof.Dr.Mustafa Hilmi BULUT

(Jüri Başkanı)



Dr.Öğr.Üyesi Duygu ULUSOY YILMAZ

(Danışman)



Dr.Öğr.Üyesi Özlem ONUK

(Üye)



Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../...

Doç. Dr. Fatih KARAKUŞ

Enstitü Müdürü

ETİK SÖZÜ

- ✓ Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez Yazım Kılavuzu (Yönerge)'nda belirtilen kurallara uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;
- ✓ Bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- ✓ Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- ✓ Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere, bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu ve atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- ✓ Bütün bilgilerin doğru ve tam olduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- ✓ Tezin herhangi bir bölümünü, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi veya bir başka üniversitede, bir başka tez çalışması olarak sunmadığımı; beyan ederim.

...../...../.....

Didem Akar

ÖZET

AKAR, Didem “Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Düşünme Stillерinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” Yüksek Lisans Tezi, Sivas 2019.

Bu araştırmada Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi ve Resim-İş Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin düşünme stillerinin belirlenmesi ve düşünme stillerinin farklı değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın evrenini 2018-2019 öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı ve Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalında kayıtlı olan 238 öğrenci; örneklemini ise bu bölümlere devam etmekte olan 146 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri, öğrencilerin düşünme stillerini belirlemek amacıyla Sternberg ve Wagner (1992) tarafından geliştirilen ve Buluş (2006) tarafından Türkçe güvenilirlik çalışması gerçekleştirilen Düşünme Stilleri Ölçeği ile öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin 2018-2019 güz dönemine ait not ortalama verileri öğrenci işlerinden temin edilmiştir. Düşünme Stilleri Ölçeği 5 temel alt boyut ve 13 alt boyut olmak üzere 7’li likert tipi 65 sorudan oluşmaktadır. Elde edilen veriler SPSS 23 (IBM) istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin sırasıyla en çok yasama, liberal ve yargı düşünme stillerini; en az ise muhafazakar, global ve monarşik düşünme stillerini tercih ettikleri saptanmıştır. Ayrıca 2. sınıf öğrencilerinde yargı ve anarşik stilin 3. ve 4. sınıflara göre daha çok kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu bulguların yanı sıra öğrencilerin farklı düşünme stilleri ile tiyatroya gitme, sergiye gitme, dizi/film izleme ve bilgi yarışması izleme değişkenleri arasında anlamlı düzeyde farklılıklar belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Düşünme, Stil Düşünme Stilleri, Güzel Sanatlar Eğitimi, Resim-İş Eğitimi, Müzik Eğitimi.

ABSTRACT

AKAR, Didem “Analysis of Thinking Styles of Fine Arts Education Department’s Students in Terms of Different Variables” Master’s Thesis, Sivas 2019.

In this study, it is aimed to demonstrate thinking styles of the students in Çanakkale Onsekiz Mart University, Faculty of Education, Department of Fine Arts Division of Music Teacher Education and Division of Art and Crafts Teacher Education, and to investigate whether different variables have effects on their thinking styles. The research design is one of the general screening models, the relational screening model.

Population of this research includes 238 students of Çanakkale Onsekiz Mart University Faculty of Education Department of Fine Arts Division of Music Teacher Education and Division of Art and Crafts Teacher Education in 2018-2019 academic year. The sample size includes 146 students of these 2 divisions. The data was collected by using Sternberg-Wagner Thinking Style Inventory (1992), which was validated in Turkish by Buluş (2006), and a personal information form designed by the researcher to record individuals’ demographic features. The students’ grade histories for fall semester in 2018-2019 academic year were obtained from student affairs office. Sternberg-Wagner Thinking Style Inventory includes 65 questions with 13 thinking style sub-scales of 5 dimensions. The individuals rated themselves based on a 7 point Likert-type scale. The data was analyzed by SPSS 23 (IBM) statistics program.

It was shown that the Fine Arts students mostly chose legislative, liberal and judicial thinking styles in respectively. The thinking styles, that the participants chose least, were conservative global and monarchic. The second year students chose judicial and anarchic thinking styles more than the third and fourth year students. It was also that some thinking styles were significantly related with some variables such as going to theatre or exhibition and watching TV/movie or quiz shows.

Key Words: Thinking, Style, Thinking Styles, Department of Fine Arts, Art and Crafts Teacher Education Department, Music Teacher Education Department.

ÖNSÖZ

Değişim içinde olan modern toplumların zihnin tasarısı olan sanat ve sanat eğitiminde, sorgulama, araştırma, düşünmeyi doğru kullanma, farkındalık sahibi olma gibi becerilerin kazandırılması ve yaratıcı, özgün ve özgüven sahibi kişilerin yetiştirilmesi amaçlanır. Bu doğrultuda sanat eğitiminin amaçlarına ve niteliğine yönelik gerçekleştirilecek çalışmaların öncelikli olarak Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilmesi ve bireysel farkındalıklarının artırılması şüphesiz önem taşır.

Bu araştırma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin düşünme stillerini kullanma düzeylerinin belirlenmesi ve farklı değişkenler ile etkileşiminin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda, alan yazında düşünme yeteneği genel tanımlar ve zihinsel benlik-yönetimi kuramı çerçevesinde sunulmuştur. Araştırmada elde edilen bulgular, konuyla ilgili yapılmış farklı çalışmaların sonuçları ile karşılaştırılmış, karşılaştırılan sonuçlara ve araştırma sürecinde karşılaşılan durumlara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Akademik çalışmalarımın başlangıcı olan bu araştırma sürecinde tüm olumsuzluklara karşın bana olan inancını kaybetmeyen, her türlü olanak sağlayan, deneyim, bilgi ve görüşleriyle rehberlik eden değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Duygu ULUSOY YILMAZ'a, tezimle ilgili önerilerini sunan Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ÖZTÜRK'e, araştırmada kullanılan anketlerin uygulanmasında ve toplanmasında yardımcı olan değerli hocalarım Doç. Dr. Begüm AYTEMUR ve Arş. Gör. Hamit AYDEMİR'e, araştırmaya katılarak uygulanan anketleri samimiyetle cevaplayan Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerine çok teşekkür ederim.

Ayrıca yüksek lisans dönemim boyunca maddi manevi desteklerini esirgemeyen, her zaman yanımda olan, beni her konuda cesaretlendiren ve sevgileriyle güçlendiren değerli arkadaşım Pınar ATİLA ve sevgili ailem Nihat, Yasemin ve Enis AKAR'a gösterdikleri sabır, hoşgörü ve destekleri için sonsuz teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

KABUL ONAY	
ETİK SÖZÜ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	x
BÖLÜM I	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	3
1.2. Problem Cümlesi.....	5
1.3. Alt Problemler.....	5
1.4. Araştırmanın Amacı.....	6
1.5. Araştırmanın Önemi.....	7
1.6. Sayılılar	8
1.7. Sınırlılıklar	8
BÖLÜM II	9
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Alanyazın Taraması	9
2.1.1. Düşünmenin Tanımı.....	9
2.1.2. Düşünmenin Önemi	11
2.1.3. Düşünme Stilleri	12
2.1.4. Zihinsel Benlik-Yönetimi Kuramı	13
2.1.4.1. Zihinsel Benlik-Yönetimi Kuramının Boyutları	15
2.1.4.1.1. Zihinsel Benlik-Yönetimi Kuramının İşlevleri.....	15
2.1.4.1.2. Zihinsel Benlik-Yönetiminin Biçimleri-Formları	17
2.1.4.1.3. Zihinsel Benlik-Yönetimi Kuramının Düzeyleri.....	19
2.1.4.1.4. Zihinsel Benlik-Yönetimi Kuramının Alanları.....	20
2.1.4.1.5. Zihinsel Benlik-Yönetimi Kuramının Eğilimleri	21

2.2. İlgili Araştırmalar.....	23
BÖLÜM III.....	37
3. YÖNTEM.....	37
3.1. Araştırma Yöntemi.....	37
3.2. Araştırma Modeli	37
3.3. Evren ve Örneklem	37
3.4. Veri Toplama Araçları	41
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu.....	41
3.4.2. Düşünme Stilleri Ölçeği.....	41
3.5. Verilerin Analizi	42
BÖLÜM IV.....	43
4. BULGULAR VE YORUM.....	43
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum	43
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum.....	44
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum.....	44
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum.....	45
4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum	46
4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum	47
4.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum	48
4.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum	48
4.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum.....	49
4.10. Araştırmanın Onuncu Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum	50
4.11. Araştırmanın On Birinci Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum	53
4.12. Araştırmanın On İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum.....	54
BÖLÜM V	56
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	56
5.1. Sonuç.....	56
5.2. Öneriler	61

KAYNAKÇA	63
EKLER	69
Ek-1: Kişisel Bilgi Formu.....	69
Ek-2: Sternberg ve Wagner Düşünme Stilleri Ölçeği.....	70



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Düşünme Stilleri Alt Boyutları Sınıflandırması	15
Tablo 2. Evrende yer alan öğrenci sayılarının cinsiyet ve sınıflarına göre dağılımı.....	38
Tablo 3. Örneklemdeki öğrencilerin demografik özellikleri.....	38
Tablo 4. Öğrencilerin sanatsal, kültürel ve sportif etkinliklere katılım özelliklerinin dağılımı	39
Tablo 5. Öğrencilerin TV/internet programları izleme özelliklerinin dağılımı	40
Tablo 6. Ölçekte yer alan temel ve alt boyutlar	42
Tablo 7. Öğrencilerin düşünme stillerini kullanma düzeylerine ilişkin dağılımları	43
Tablo 8. Öğrencilerin bölümlerine göre düşünme stilleri puanlarının karşılaştırılması	44
Tablo 9. Öğrencilerin sınıflarına göre düşünme stilleri puanlarının karşılaştırılması ...	45
Tablo 10. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre düşünme stilleri puanlarının karşılaştırılması	46
Tablo 11. Öğrencilerin yaşlarına göre düşünme stilleri puanlarının karşılaştırılması ...	46
Tablo 12. Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre düşünme stilleri puanlarının karşılaştırılması	47
Tablo 13. Öğrencilerin gelir düzeyine göre düşünme stilleri puanlarının karşılaştırılması	48
Tablo 14. Öğrencilerin anne öğrenim durumuna göre düşünme stillerinin karşılaştırılması	49
Tablo 15. Öğrencilerin baba öğrenim durumuna göre düşünme stillerinin karşılaştırılması	50
Tablo 16. Öğrencilerin tiyatroya gitme durumuna göre düşünme stillerinin karşılaştırılması.....	51
Tablo 17. Öğrencilerin sergiye gitme durumuna göre düşünme stillerinin karşılaştırılması	51
Tablo 18. Öğrencilerin spor yapma durumuna göre düşünme stillerinin karşılaştırılması	52
Tablo 19. Öğrencilerin dizi film izleme durumuna göre düşünme stillerinin karşılaştırılması.....	53
Tablo 20. Öğrencilerin bilgi yarışması izleme durumuna göre düşünme stillerinin karşılaştırılması.....	54
Tablo 21. Öğrencilerde not ortalaması ile düşünme stillerinin korelasyonu	55

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Düşünme, birçok araştırma neticesinde günümüze kadar çeşitli tanımlar ile gelmiş bir eylem olduğu söylenebilir. Düşünme ile ilgili yapılan ilk betimlemeler olayların içsel görünümü ve sunumu olarak belirtilmiş (Arkonaç, 1993), fakat sonrasında insanlar için bu durumun yeterli olmadığı görülmüştür. Günümüzde düşünme ile ilgili çeşitli araştırmalar incelendiğinde, düşünme süreci özetle, insanın belirli amaçlara ulaşma, durum tespit etme ve kavrama gibi hedefler doğrultusunda bilinçli ya da bilinçsiz yaptığı eylem olarak belirtilebilir. Her bireyin düşünme süreci birbirinden farklıdır. Bu farklılıklar, bireylerin yeteneklerini farklı yollarla kullanmalarını ve farklı tepkiler vermelerini sağlarken, bireyler belirli durumlarda da benzer süreçleri kullanabilirler.

Yeteneklerin kullanımında tercih edilen yol, stil olarak tanımlanmaktadır (Sternberg, 2009). Bireylerin hangi durumlarda nasıl düşüneceği ya da hangi düşünme türünü kullanacakları tercih ettikleri stiller ile ilgilidir (Özer, 2016). Stillerin, zeka ya da yetenek değil, sahip olunan yetenekleri kullanmada tercih edilen yol olması önem taşır. Sternberg (2009)'e göre stiller insanların neler yapmayı tercih ettiklerini yani sahip olunan yeteneklerden nasıl yararlandıklarını daha iyi anlamalarını sağlar.

Bir insanın düşünme stili, bilgiyi işleme süreci ve günlük eylemlerini etkileyen kararlar alırken bilgiyi nasıl kullanacağıyla ilgilidir (Duru, 2002). Düşünme stilleri ise düşünme ve stil kavramlarından yola çıkılarak, düşünme yeteneğini kullanırken seçilen yollar olarak tanımlanabilir. Düşünme stilleri kişilere göre ve kişilerin çevresel ve kişisel özelliklerine, öğrenme ortamlarına, öğretim yöntemlerine göre farklılık gösterebilir (Sternberg, 2009), aynı zamanda çeşitli yöntemlerle geliştirilebilir.

Düşünme stillerine yönelik yapılan literatür taramasında ulaşılan araştırmalarda düşünme stillerinin cinsiyet değişkenine göre; Çubukçu (2004), Tortop, Çalışkan ve Dinçer (2012), Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu (2008), Kaya (2009), Durdukoca (2011) ve Tüzer (2016) tarafından yapılan çalışmalarda farklılaşmadığı; Buluş (2005), Artut ve Bal (2008), Dinçer (2009), Fer (2005a) Merdin (2010), Oflar (2010), Balgalmış ve Baloğlu (2010), Emir (2011), Esmer (2013), Kavgaoğlu ve Altun (2016), Uyanık (2017), Akçay (2018a), Akçay (2018b), Akçay (2019), Değirmenci, Kurt, Akıncı ve

Orhon (2017a) ve yine Akıncı, Kurt, Değirmenci ve Orhon (2017b) tarafından hazırlanan çalışmalarda anlamlı farklılıklar olduğu görülür. Bölüm değişkeni ile düşünme stilleri arasındaki ilişki, Buluş (2005), Dinçer (2009), Merdin (2010), Durdukoca (2011), Emir (2011), Uyanık (2017), Değirmenci, Kurt, Akıncı ve Orhon (2017a) ve Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu (2008)'nun çalışmalarında anlamlı farklılıklar görülürken; Tortop, Çalışkan ve Dinçer (2012)'in çalışmasında görülmediği anlaşılmıştır. Düşünme stillerinin aktivitelere katılma değişkenine göre incelenmesinde Çubukçu (2004) tarafından yapılan araştırmada anlamlı farklılık elde edilir. Sınıf değişkenine göre düşünme stilleri incelendiğinde; Buluş (2005), Dinçer (2009), Tufan ve Coşkun (2009), Kaya (2009), Merdin (2010), Oflar (2010), Esmer (2013), Varol, Ertürk ve Dursun (2014) ve Değirmenci, Kurt, Akıncı ve Orhon (2017a), Akıncı, Kurt, Değirmenci ve Orhon, (2017b) ve Akçay (2019)'ın çalışmalarında anlamlı farklılık görülürken; Uyanık (2017)'in çalışmalarında anlamlı farklılık tespit edilir. Akademik başarı değişkeni ile düşünme stilleri arasındaki ilişki analizinde; Buluş (2005), Çatalbaş (2006), Dinçer (2009), Merdin (2010), Emir (2011), Akçay (2018a) ve Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu (2008) anlamlı farklılık görülürken; Akçay (2019)'ın bir diğer araştırmasında ise anlamlı farklılık tespit edilmemektedir. Yaş değişkeninin; Tortop, Çalışkan ve Dinçer (2012), Buluş (2005), Dinçer (2009), Merdin (2010), Balgalmış ve Baloğlu (2010) ve Emir (2011)'in çalışmalarında düşünme stillerini etkilediği fakat Oflar (2010), Tüzer (2016) ve Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu (2008) tarafından hazırlanan çalışmalarda anlamlı derecede etkilemediği görülür. Mezun olunan lise türü değişkeni Akçay (2018a), Akçay (2019), Değirmenci, Kurt, Akıncı ve Orhon (2017) ve Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu (2008)'nun hazırladığı çalışmalarda anlamlı farklılık gösterir. Son olarak Emir (2011)'in çalışmasında anne eğitim durumunun düşünme stillerine etkisi olmadığı fakat baba eğitim durumunun etkisi olduğu saptanmıştır.

Yapılan literatür taramasında zihinsel benlik-yönetimi kuramına göre, düşünme stillerinin bir çok alanda incelendiği ve farklı değişkenler ile etkileşimde olduğu, fakat sanat eğitiminde düşünme stillerine yönelik yapılan çalışmaların kısıtlı olduğu görülür. Bireylerin kendini özgün bir biçimde ifade edebildiği sanatın eğitim alanında, öğrencilerin düşünme stillerinin ortaya çıkarılması ve öğrencilerin stil tercihlerini etkili kullanması gerekir. Bu gereklilik sağlandığında, öğretmeni adayları olan Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencileri tarafından verilecek sanat eğitiminde niteliğin artacağı

düşünülür. Esmer (2013)'e göre esneklik ve işe göre değişkenlik göstermeyen stil tercihi, üretkenliği ve mesleki beceriyi de olumsuz etkileyebilir.

Bu araştırmada, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri, Sternberg ve Wagner'in Düşünme Stilleri Ölçeği (1992) ile belirlenerek öğrencilerin kişisel bilgi formu ile elde edilen demografik özelliklerine göre anlamlı farklılık olup olmadığı incelendiği için araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmada elde edilen bulgular, öğrencilerin sergiye gitme, spor yapma etkinliklerine, sınıflarına, bilgi yarışması ve dizi/film programlarını izleme durumlarına göre anlamlı farklılık gösterir. Bulgulara göre öğrencilerin en çok düşünme stili yasama stilini, en az ise muhafazakar stili kullanmayı tercih ettikleri görülür.

1.1. Problem Durumu

Eğitim insanlık tarihi kadar uzun bir geçmişten günümüze kadar insanların mükemmeliyetçi tutumu sayesinde ve çeşitli hedefleri doğrultusunda değişerek gelmiştir. Özellikle 20. ve 21. yüzyıllarda bilim ve teknoloji alanında yapılan yenilikler sayesinde birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da hızlı ilerlemeler kaydedilmiş, eğitimin niteliğine yönelik çalışmalar gerçekleştirilmiştir. İçinde bulunulan dönem özelliklerine ve ihtiyaçlarına uygun biçimde yapılan bilimsel çalışmalarla değişime uğramakta ya da yeniden tanımlanmaktadır. Erden ve Akman (2014) tarafından eğitim, yasa ve ilkeler kapsamında insan davranışlarının belli amaçlar doğrultusunda planlı olarak değiştirilmesi ve iyileştirilmesi amacıyla teknikler geliştiren bilim dalı olarak tanımlanır.

Günümüzde nitelikli eğitimin en temel amaçlarından bazıları kişilerde, bireyselleşme, toplumsallaşma süreçlerinin sağlıklı bir şekilde oluşturulması ve verilen bilgiyi düşünen, eleştiren, yorumlayan kişilerin yetiştirilmesidir. Bireysel ve toplumsal eğitimin vazgeçilmez parçalarından biri olan sanat eğitimi ise dünyayı doğru anlama ve anlamlandırmayı sağlar. Özgür ve özgün düşünme öncelikle duyuların eğitilmesiyle; düşünme ve algılama ile akıl ve duyuların karşılıklı etkileşimi sayesinde gerçekleşebilir. Duyuları eğitilmeyen kişiler çevrelerine yönelik ilgisiz ve sorunlara karşı duyarsız tutum gösterir, sanat eğitimi en çok duyuların eğitimi için gereklidir (Şahin ve Yağcı, 2012).

Nitelikli sanat eğitiminin faktörlerinden biri öğrenme ve öğretmenin etkililiğidir. Öğrenme ve öğretmede bireysel farklılıklar sebebiyle öğrenciler birbirlerinden farklı ya da benzer şekillerde öğrenebilirken, öğrenen kişilerin bireysel farklılık durumuna ya da

öğretenlerin bireysel tercihiine göre bilginin etkili ve kalıcı olması için öğretim yöntemleri çeşitlilik ya da değişkenlik gösterebilir. Bu çeşitliliğin sebeplerinden biri de kişilerin birbirlerinden farklı düşünme becerilerine sahip olmasıdır.

Düşünmenin gelişimi oldukça derin bir geçmişe dayanır. “Günümüz bilim insanlarının bir kısmı, düşünmenin kaynağının primat evrimi sırasında ortaya çıktığına ve bu durumun da kuralları değiştiren bir devamsızlık olduğuna inanmaktadır” (Hofstadter ve Dennett, 2005). Bu görüşü destekleyenlerden Akarsu (2018) insanda düşünmenin, “Homo Sapiens” ırkının ortaya çıkışından günümüze kadar çeşitli zihinsel evrim süreci ile gelişerek geldiğini belirtir.

Evrimsel süreç devam etmekte olsa da düşünme becerisi yaşamsal süreç içerisinde de geliştirilebilir. Örneğin Çubukçu (2004), düşünme yeteneğinin öğretilebilir bir beceri olduğunu ve kişilerin iyi düşünme araçları kullanılarak düşünmenin geliştirilebileceğini belirtmiştir. Düşünmeyi, çeşitli olay ve durumları nesnel ve çözümsel yollarla değerlendirmeye ve bu bağlamda mantığa dayanan kararlar almaya yarayan bir işlev olarak tanımlayan Saban (2004), öğrencilerde düşünme becerisi ve düşünme alışkanlığının geliştirilmesi gerektiğini savunur. Çağdaş dünyanın gerektirdikleri ile eğitimde düşünen, eleştiren, üreten, bilgiye ulaşma yollarını bilen bireylerin yetiştirilmesine özen gösterilmesi, öğrencilerin düşünme becerilerini kazandırmaya yönelik eğitim programlarının hazırlanması gerekmektedir (Demircioğlu, 2018). Kişilerin düşünmeyi geliştirmesinde ve yeni düşünme becerileri kazanmasında eğitimin önemi oldukça yüksektir. “Eğitimde toplum bütünlüğünü dikkate almak şartıyla bireysel farklılıklara, esnek eğitim programlarına ve insanı merkeze alan geleceğe yönelik donanımlı bireyler yetiştirecek nitelikli eğitime daha fazla önem verilmelidir” (Cezayirli, 2004).

Özarpınar (2010) öğrenme ve hafızada tutma süreçlerine karışan çözümlleme, değerlendirme, karşılaştırma, varsayma, sonuç çıkarma, hüküm verme gibi işlemleri, topluca düşünme adı altında kavramlaştırılabileceğini belirtir. Bu süreçlerde seçilen yol ve yöntemler ise düşünme stillerini ifade eder. Her birey, farkında olarak ya da olmayarak çeşitli stilleri kullanır. Düşünme stilleri, farklı kişiler tarafından farklı oranlarda kullanılmakta olması sebebiyle, stiller, biçim grafikleri ve bağıntı eğilimleri açısından doğrusal olmayan bir ilişki içindedir (Duru, 2004).

Öğrencilerin düşünme stillerini nasıl kullandıkları konusunda farkındalık sahibi olmaları, sistemli bir şekilde düşünme tercihlerini yönetmeleri ve geliştirmeleri, içinde yaşadığımız çağa uyum sağlayabilmeleri için önem taşır. Düşünme stillerinin ortaya çıkarılmasına yönelik geliştirilen çalışmalar, öğrencilerin kendi düşünme stillerini keşfetmeye sevk edecek, aynı zamanda öğretmen adayı olan öğrencilerin ileride çeşitli düşünme stillerine sahip öğrencilere verecekleri sanat eğitimi yöntemlerine (düşünme stillerini belirlenmesi buna ilişkin eğitim öğrt prog) katkı sağlayacaktır. Kişilerin, dolayısıyla öğrencilerin düşünme stillerinde bireysel özellikler etki gösterir. Bu bilgiler doğrultusunda Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stillerini belirlemek ve sosyo-demografik değişkenlere göre incelemek araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Bu çalışmada, “Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi ve Resim-İş Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim gören öğrencilerin düşünme stilleri farklı değişkenler açısından farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aranmaktadır.

1.3. Alt Problemler

1. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile öğrenim görmekte oldukları bölümler arasında olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile sınıfları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile yaşları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile mezun oldukları liseler arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile gelir düzeyleri arasında anlamlı bir biçimde farklılık var mıdır?

8. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile anne eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

9. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile baba eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

10. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile sanatsal, kültürel ve sportif etkinlikleri uygulama durumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

11. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile TV/internet programları izleme durumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

12. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile akademik not ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi ve Resim-İş Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim gören öğrencilerin düşünme stillerini belirlemek ve belirlenen düşünme stilleri ile akademik not ortalamaları ve farklı değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu doğrultuda Müzik Eğitimi ve Resim-İş Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim gören öğrencilerin düşünme stilleri belirlendikten sonra öğrencilerin akademik not ortalamaları ve demografik özellikleri ele alınarak karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu demografik özellikler yaş, cinsiyet, öğrenim gördüğü program (bölüm), sınıf, mezun oldukları lise türü, ailenin gelir düzeyi, anne eğitim durumları, baba eğitim durumları, çeşitli etkinliklere katılımları ve TV/internet programlarını izleme durumları gibi faktörleri kapsar.

Öğrencilerin, öncelikle akademik öğrenimlerini daha etkili gerçekleştirmesi amacıyla düşünme stillerini kullanma düzeylerini bilmesi ve geliştirmesi gerektiği düşünülür. Bu araştırmanın sonucunda elde edilen veriler ile Resim-İş Eğitimi ve Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim gören öğrencilerin düşünme stillerini kullanma düzeylerinin belirlenmesi, ayrıca öğrencilerin düşünme stillerinin gerek kendileri tarafından gerek eğitimciler tarafından geliştirilmesine ve sanat eğitiminin niteliğini arttırmaya yönelik yapılacak benzer çalışmalara katkı sağlaması amaçlanır.

1.5. Araştırmanın Önemi

21. yüzyılın gelişen toplumlarında bireysel farklılıklar, özellikle eğitim alanındaki çalışmalarda üzerinde durulan bir konu haline gelerek önem kazanır. Bireylerin, birbirlerinden farklı genetik yapıları, farklı bilgi birikimleri ve farklı yetiştirme ortamları sebebiyle düşünme stillerinin birbirinden farklı olduğu bilinmekle birlikte aynı değişkenlere sahip olmalarına karşın düşünme stillerinde yine farklılıklar görülebilir.

Bireysel farklılıklar sebebiyle, bireylerin başarılı oldukları ve olmadıkları alanlar farklılık gösterebilir. Fakat stillerden kaynaklı farkların yetenek olarak nitelendirilmesi oldukça yanıltıcıdır. Öğrenciler birbirinden farklı düşünme stilline sahip oldukları için çevreleri tarafından, başarılı olmadıkları derslerinde yeteneksiz olarak algılanabilir. Ama öğrencilerin kendi düşünme stillerinin farkında olması ve düşünme stillerini kullanma becerilerine sahip olması ile birlikte eğitimcilerin, öğrencilerin kullandığı düşünme stillerine göre geliştirecekleri öğretim yöntemleri sayesinde başarı sağlanabilir.

Yapılan çalışmalar ve olanaklar bireylerin kendilerine yönelik farkındalıklarının artmasına katkı sağlar. Düşünme stillerinde farkındalık, yaşama ve düşünme ihtiyacı düzeyini artırma ülkemiz açısından kişiler arası iletişimin sağlıklı olabilmesi, bireysel farklılıkların ayırt edilmesi ve saygı duyulması, bu sayede daha sağlıklı ortamların oluşması bakımından önem taşır (Uyanık, 2017). Ayrıca bireylerin ve toplumların değişim ve gelişim içinde olması sebebiyle düşünme stillerine yönelik çalışmalar ve yenilikler günümüz gereksinimlerinden biridir.

Öğrencilerin günlük faaliyetlerini gerçekleştirirken ya da öğrenme süreçlerinde davranış kazanmaya çalışırken, becerilerini işe koymak için tercih ettikleri yaklaşımlarını ve yöntemlerini (stillerini) bilmeleri ve açıklamaları, özellikle akademik alan başta olmak üzere her alanda performanslarını yükseltmeleri bakımından yararlı olacağı düşünülmektedir. Bu sebeple eğitsel gereksinimlerden biri de stil kavramına yönelik yeterli ve güçlü bir farkındalıktır. Araştırmalar bireylerin gerçekleştirdiği her etkinlikte düşünme stillerinin etkili niteliğe sahip bir özellik olduğunu gösterir (Buluş, 2005).

Literatür taraması yapıldığında düşünme stilleriyle ilgili birçok araştırma yapılmış olmasına rağmen Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde yapılan araştırma sayısının az olduğu dikkat çeker. Bu sebeple Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stillerinin belirlenmesi ve farklı değişkenlere göre incelenerek yorumlanması,

öğrencilerin sayede eğitim hayatlarına düşünme stillerini dahil edecekleri düşünüldüğü için önem taşır. Stiller, bireylerin kişisel özellikleri ile yakından ilişkilidir. Düşünme stillerini ve kendi kişisel özelliklerine göre nasıl şekil aldığını bilen öğretmen adayı öğrencilerin akademik başarılarının ve gelecekte onlar tarafından verilecek sanat eğitiminin daha etkili ve verimli olmasına katkı sağlayacağı düşünülür. Aynı zamanda yorumlanan sonuçların, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stillerini kullanmaya yönelik geliştirilecek programlara ve yapılacak benzer araştırmalara ışık tutacağı düşünülür.

1.6. Sayıtlar

Araştırmada kullanılan yöntemlerin bu araştırmanın konusuna ve amacına uygun olduğu kabul edilmektedir.

Araştırmada kullanılan ölçeğin düşünme stillerini ölçtüğü kabul edilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, uygulanan ölçeğe ve kişisel bilgi formuna kendi özelliklerini yansıtan samimi yanıtlar verdikleri kabul edilir.

Öğrencilerin not ortalamalarının akademik başarılarını yansıttığı varsayılır.

1.7. Sınırlılıklar

Araştırma Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi ve Resim-İş Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim gören ve 2018-2019 eğitim yılı güz döneminde derslere devam eden öğrenciler ile sınırlıdır.

Araştırma bulguları Sternberg ve Wagner (1992) tarafından geliştirilen, Buluş (2006) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Düşünme Stilleri Ölçeği ve araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu ile sınırlıdır.

Araştırmaya dahil edilen not ortalamaları 2018-2019 öğretim yılı güz dönemi ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Alanyazın Taraması

Bu bölüm, konu kapsamında yapılan alanyazın taraması sonucunda elde edilen kuramsal bilgileri içerir.

2.1.1. Düşünmenin Tanımı

Düşünme Türk Dil Kurumu Sözlüğü (2019)'nde duyum ve izlenimlerden, tasarımlardan ayrı olarak, aklın bağımsız ve kendine özgü durumu ve ya karşılaştırmalar yapma, ayırma, birleştirme, bağlantıları ve biçimleri kavrama yetisi olarak tanımlanmaktadır.

Düşünme genel olarak bilgi, yetenek ve tutum alışlarından oluşan ve kişinin çevresini sezgi yoluyla biçimlendirmesinden daha etkin olan biçilendirmeyi olası kılan karmaşık bir bilişsel süreç olarak kabul edilmektedir (Gibson, 1998). Özden (2011) ve Demircioğlu (2018) düşünmeyi gözlem, tecrübe, sezgi, akıl yürütme ve diğer kanallarla elde edilen bilgiyi yoğurup şekillendirmenin disipline edilmiş hali şeklinde tanımlanır.

Düşünme, bireyi iç ya da dış etmenler bakımından rahatsız eden, bireyin fiziksel ve psikolojik dengesini bozan olayların giderilmesi için girişilen kasıtlı zihinsel davranışların tümüdür (Kazancı, 1989). Kaya (2009)'nın aktarımıyla düşünme, genel olarak insanların belirli kontrole sahip oldukları, amaçlı zihinsel etkinlikler olarak nitelendirilir (Ruggiero, 2002).

Cüceloğlu (2009) düşünmeyi, içinde bulunulan durumu anlayabilmek amacıyla yapılan aktif, amaca yönelik organize bir biçimde gerçekleşen zihinsel süreç olarak adlandırmış, Bochenski (1996) genel olarak tasarımlarımızdaki ve kavramlarımızdaki her devinime verilen ad, bilimsel olarak ise tasarım ve kavramların kontrollü, düzene sokulmuş ve bilgiye yöneltilmiş hali şeklinde betimlemiştir.

Düşünme mevcut bilgilerin ötesine gitme ya da mevcut bilgilerden yola çıkarak başka bilgilere ulaşmak olarak tanımlanabilir (Saban, 2004). Düşünme insanın varoluş biçimidir. Doğanay (2012), düşünme kavramının işleyiş şeklini, insanların bir sorunu

çözmek, belirli amaçları gerçekleştirmek, bilgi ve olayları anlamlandırmak ve karşılaştığı kişileri daha iyi tanımak amacıyla farklı duyu organları aracılığı ile topladıkları bilgilerin analiz, sentez, değerlendirme, karşılaştırma, çıkarım yapma gibi bilişsel becerileri kullanarak işleme sonucunda çözüm, düşünce gibi bilişsel ürünler üretilmesi olarak betimlemektedir. Düşünme karşılaşılan bir problemi zihinde çözebilme gücüdür (Baymur, 2015). Düşünme kişinin kendisini ve çevresini algılamasını aynı zamanda çevresine yönelik tutum ve eylemlerini kapsar (Üstündağ, 2011).

Düşünmeyi betimleme çalışmalarında, davranışçıların ve Gestaltçılar ile bilişsel yaklaşımçıların savunduğu iki ana eğilim dikkat çeker. Davranışçılar düşünmenin ürün ya da sonuç olarak nesnel bir şekilde incelenebileceğini savunurlarken, Gestaltçılar ve bilişsel yaklaşımı savunanların çoğunluğu düşünmeyi süreç olarak ele alır. Düşünmeyi süreç olarak görenler, çoğunlukla düşünmenin bileşenleri, yapısı, işleyişi yani aracın kendisiyle ve bu aracı geliştirmeye odaklanır. Düşünmeyi ürün olarak görenler ise daha çok sonuç odaklı çalışmalarda bulunmuşlar; sonuca ya da amaçlanan sonucun elde edilmesi için uyarıcıların nasıl düzenlenmesi gerektiğine daha fazla önem verilmesi gerektiğini savunmuşlardır (Doğan, 2007).

Düşünmeyi süreç olarak ele olan Marzano ve diğerleri (1988)'nin ele aldığı başlıca düşünme süreçleri:

1. Problem Çözme
2. Kavram Oluşturma
3. Araştırma
4. Karar Verme
5. Müzakere
6. Birleştirme
7. Kavrama
8. Kural Oluşturma şeklindedir.

Temel düşünme alanlarını eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, görüşleri açıklığa kavuşturma ve anlama olarak belirtir (Swartz ve Parks, 1990'tan Akt. Gülle ve Beyleroğlu, 2017).

2.1.2. Düşünmenin Önemi

Düşünmenin önemi, ilk çağlardan günümüze kadar farklı kişiler tarafından ele alınarak çeşitli betimlemeler ile vurgulanmaktadır. Sokrates düşünme ve sorgulamanın hayatın temel odağı olduğunu, Aristoteles ise düşünmenin insanı hayvanlardan en ayıran en önemli özellik olduğunu savunmuştur. Varlığın düşünce cinsinden olduğunu savunan Platon düşünmeyi “ruhun kendi kendine konuşması”, modern felsefede irade özgürlüğünü ilk kez ortaya atan Decartes akli diğer maddelerden ayıran en temel özelliğin düşünme yetisi olduğunu, çağın varolan ve hakikat kavrayışını araştıran Heidegger (2001) düşünmeyi “Kendi tasarımının hakikatini, kendi ereğinin uzamını sorgulama yürekliliği” olduğunu belirtir.

Gürel (2016) düşünmenin önemini “Düşünmeyen insan gerçeğin ötesindedir. Gerçek bilincin dışında değil, özünde, içindedir. Bilincin ötesinde ise hiçlik ve sonsuzluk vardır” şeklinde betimler.

İnsan doğası gereği düşünür ve düşünmeden çalışma yapamaz. Düşünme kavramı bir kısım araştırmacı tarafından öğrenme olayının sonucu olarak kabul edilirken, diğer araştırmacılarca öğrenme gibi bir süreç olarak betimlenmiştir.

Kıncal (2006), bütün insanların aynı biçimde düşündükleri, aynı davranışları gösterdikleri, aynı sonuçlara ulaştıkları ve nesilden nesilde aynı şekilde aktardıkları varsayıldığında, insanların toplumsal hayatları yaratıcılıktan ve aktarıcılıktan uzak, birbirlerinden farksız olabileceği gibi insanlığın kültürel ve medeni gelişiminin sağlanmayacağını belirtir. Semerci (1999)’ye göre ancak düşünen, yani üst düzey zihinsel becerilerini kullanabilen insan gelecekte daha başarılı olabilir.

Schopenhauer (2014), bilgiye okuduğu kitaplardan sahip olmuş, ulaştığı bilgi üzerine düşünmeden verilen bilgiyi özümsemiş kişileri eleştirmektedir. O, ancak uzun süre düşünülmüş, çıkarımlar yapılmış bilgi üzerine kitap okunmasının ve farklı düşünceleri ancak kendi ürettiği fikirler üzerine kurulmasının gerekliliğini savunmaktadır. Kişinin kendi kendine düşünmesi tam anlamıyla sağlıklı sonuç verecek bir sistem olmasa da geliştirmek için çabalamalıdır. En başta kendi kendine düşünmesini öğrenerek, yorumlayarak, fikir üretmeye çalışarak daha sonra ilgili araştırmalar ile bilgiye ulaşan insan kendi kanaatlerini kendisi oluşturur ve elde ettiği bilgi daha kıymetlidir.

2.1.3. Düşünme Stilleri

Düşünme ile ilgili yapılan tanımlardan da anlaşılacağı gibi net bir sonuca ulaşmak kolay olmasa da, insanın bilgi ve deneyimlerini kullanarak belirli amaçlara ulaşma, durum tespit etme, kavrama gibi hedefler doğrultusunda bilinçli ya da bilinçsiz yaptığı dolaylı ya da doğrudan geliştirilebilir bir eylem olduğu belirtilebilir. Stil, yeteneklerin kullanımında seçilen yol olarak tanımlanır (Sternberg, 2009). Düşünme stilleri kavramı ise düşünme ve stil kavramlarından yola çıkılarak, düşünme yeteneğini kullanırken tercih edilen yollar olarak ifade edilebilir. Sternberg (2009)'e göre düşünme stilleri, bireyin kendi eylem ve aktivitelerini yönetirken tercih ettiği düşünme şekilleri ve sahip olduğu yetenekleri kullanma biçimleridir.

İnsanlar yaratılışlarından günümüze kadar karşılaştıkları problemlere farklı tepkiler vermiş ve vermiş oldukları tepkilerin farklı, çeşitli durumların çözüm üretiminde tercih ettikleri yolların farklı olması sonucunda düşünme stilleri oluşur (Çatalbaş, 2006).

Çubukçu (2004) düşünme stillerini bireylerin karşılaştıkları durumlarda kendilerini ifade etmek ve kontrol etmek için kullandığını belirtmiştir. Ona göre düşünme stilleri kişilerin sahip oldukları yeteneklerin kullanımında tercih durumlarıdır.

Düşünme stilleri, bireyler tarafından karşılaşılan çok yönlü problem, olay, olgu ve değişen unsurlara yönelik zihinsel süreçler sonucu bireylerin sergiledikleri yaklaşımlar ve eğilimlerdir. Düşünme stilleri bireylerin bilgiyi zihinsel süreçlerine nasıl dahil ettiği ve bu bilgiyi nasıl işlediği ile ilgilidir. Bu bağlamda bireyler yalnızca bir stile bağlı kalmayıp farklı görev ve durumlara uyum sağlamak amacıyla düşünme stillerini değiştirebilir (Sünbül, 2004).

Stil, bireylerin yeteneklerini kullanmasında seçtiği yoldur ve kendi içinde bir beceriden çok tercihtir (Buluş, 2000). Stiller, biliş merkezli, kişilik merkezli ve etkinlik merkezli yaklaşımlar olarak 3 grupta incelenir. Bu yaklaşımlar birbirinden anlamsal olarak farklılık gösterse de üçünün ortak yanı bireylerin yeteneklerini kullanmada ve bilgiyi işlemede seçtikleri yollara odaklanmasıdır. Biliş merkezli yaklaşımlar bilişsel stilleri, bireyin belli bir bilgiyi nasıl anlamlandırdığını inceler, bireylerin algısal ve zihinsel yeteneklerini içerir ve bilgi işleme üzerine odaklıdır. Kişilik merkezli yaklaşımlar bireysel kişilik özelliklerini kapsar. Etkinlik merkezli/öğrenme merkezli yaklaşımlar ise bireyin bir konuyu öğrenmedeki tercihlerine odaklanır (Fer, 2005b).

Sternberg (2009); düşünme stillerinin bir yetenek değil, yetenekleri kullanma ile ilgili tercihler olması, uyumlu stil ve yeteneklerin parçalara oranla daha güçlü etkiye sahip olması, stillerin görev ve durumlara göre değişkenlik gösterebilmesi gibi ilkeleri olduğunu vurgular. Sternberg'e göre stiller insanlarda sosyalleşme süreci ile kazanılır, yaşam süresi boyunca ya da zaman dilimine göre değişebilir, ölçülebilir ve öğretilebilir, ayrıca iyi ya da kötü olarak değil uygunluk olarak ayırt edici özelliğe sahiptir. İlkelerin yanı sıra kültür, cinsiyet, yaş, anne ve babalık stilleri, okul eğitimi ve meslek gibi farklı değişkenlerin düşünme stillerinin gelişiminde etkili olabileceğini belirtir.

2.1.4. Zihinsel Benlik-Yönetimi Kuramı

Zihinsel benlik-yönetimi kuramı, Sternberg (1988)'in öne sürdüğü ve geliştirdiği düşünme stilleri kuramıdır. Zihinsel benlik-yönetimi kuramının temelinde, dünyadaki siyasal yönetim biçimlerinin rastlantısal olmadığı düşüncesi yatar. Bu yönetim şekilleri arasında, insanların akıllarından geçenlerin dışı yansıması sonucunda oluşur ve bunlar düşüncelerimizi düzenlemenin farklı seçeneklerini temsil eder. Dolayısıyla gördüğümüz yönetim biçimleri zihinlerimizin yansımasıdır (Sternberg, 2009).

Sternberg'in bu kuramında toplumdaki yönetim biçimlerinin benzetme olarak kullanılması, toplumlar gibi kişilerin de çeşitli yollarla kendilerini yönetmeye ve günlük faaliyetlerini düzenlemeye çalışması gerektiği öne sürülür. Kişi hangi iş yapma biçimi ya da becerisini kullanma yolunu (düşünme stilini) seçeceğini belirlerken kendisi için en uygun olanı tercih etme yoluna gider. Bu sebeple çoğu insan tercih ettiği düşünme stilinde çevresel durumların gereklilikleri nedeniyle esnektir ve uyum sürecinde kullandığı düşünme stilinde değişen derecelerde başarılıdır. Bunun yanı sıra düşünme stillerini kullanma düzeyi bakımından kişilerin kendi aralarında farklılık göstermesi göz önünde bulundurulduğunda her insanda bu stillerden herhangi birinin baskın olduğu söylenebilir. Düşünme stillerindeki çeşitlilik, zihnin benlik yönetimi için esnek olarak tercih edilmesiyle bağlantılıdır (Buluş, 2005).

Zihinsel benlik-yönetimi kuramında biliş, benlik ve etkinlik merkezli yaklaşımların tümünün dikkate alınması ve benlik, yetenek gibi içsel özellikler ile birlikte durum ve çevre gibi dışsal özelliklere her yönüyle bakılması sebebiyle düşünmenin seçilen yollarına iç görü geliştirmesi sağlanır, bilişsel stil yaklaşımlarına benzer olarak bir takım ayrıntılara gider (Duru, 2004).

Zihinsel benlik-yönetimi kuramının temel özelliklerinden bazıları şöyledir:

- Düşünme stilleri bir yerine beş farklı boyutta verilmiştir.
- Zihinsel benlik-yönetimi kuramında belli doğru ve yanlışlara odaklanmak yerine düşünme stilleri ile ilgili süreçlere odaklanılır.
- Zihinsel benlik-yönetimi kuramında, yalnızca bir stilin tanımlanması ile sınırlandırılmaz, her birey için stiller profili çıkartılır.
- Düşünme stilleri kendi içinde iyi ya da kötü olarak nitelendirilemez. Aksine öğrenci öğrenimi bağlamında, bazı düşünme stillerinin diğerlerinden daha etkili olduğu hesaba katılmalıdır (Zhang ve Sternberg'den Akt. Akıncı, Kurt Değirmenci ve Orhon, 2017).

Zihinsel benlik-yönetimi kuramında düşünme stillerinin profilleri belirtilir ve beş boyut ayrılarak açıklanır. Düşünme stilleri birbirlerine göre iyi ya da kötü olarak ayırt edilemez fakat bazı düşünme stilleri diğerlerine oranla kişilerin öğrenmesinde daha etkilidir. Etkili düşünme stilleri, kişilerin hem buldukları zamanda hem de ileriki zamanlarda problemleri yaratıcı bir biçimde çözebilmesini sağlayacak ve yeni durumlara uyum sağlamasına yarayacak stiller olarak açıklanabilir. Bu niteliklere cevap veren düşünme stillerinin, bireylerin kazanımlarında daha geliştirici olabileceğine inanılır (Çubukçu, 2004).

Literatür taramasında konuyla ilgili yapılan çalışmalarda aynı düşünme stillerinin Buluş (2000), Sünbül (2004), Çubukçu (2004), Fer (2005b), Sevinç ve Palut (2008) tarafından farklı olarak adlandırıldığı görülür. Bu çalışmanın temelinde Buluş (2000) tarafından adlandırılan gruplama ve güvenilirlik çalışması yine Buluş (2005) tarafından yapılan çalışma kullanılmıştır. Bu kuramın boyutları ve alt boyutları, çeşitli araştırmacılar tarafından yapılan Türkçe'ye uyarlama çalışmalarına göre karakteristik özellikleri ve kavram farkları olarak Tablo1'de ayrıntılı olarak gösterilmiştir.

Tablo 1. Düşünme Stilleri Alt Boyutları Sınıflandırması (Kaynak: Tüzer, 2016)

Sternberg (1988)		Buluş (2005)		Sünbül (2004)		Çubukçu (2004)		Fer (2005)		Sevinç ve Palut (2008)	
Functions	Legislative	İşlevler	Yasama	İşlevler	Özerk	Fonksiyonlar	Kuralcı	İşgörüler	Yasayapıcı	Fonksiyonlar	Yasamacı
	Executive		Yürütme		Kuralcı		Yönetici		Yürütmeci		Yürütücü
	Judical		Yargı		Yargısal		Yargılayıcı		Yargılayıcı		Eleştirel
Forms	Monarchic	Formlar	Monarşik	Biçimler	Tekilci	Biçimler	Monarşik	Biçimler	Tekerkeçi	Şekiller	Monarşist
	Hierarchic		Hiyerarşik		Aşamalı		Hiyerarşik		Aşamacı		Hiyerarşik
	Oligarchic		Oligarşik		Eş değerci		Oligarşik		Çokerkeçi		Oligarşik
	Anarchic		Anarşik		Kuralsız		Anarşik		Anarşik		Anarşik
Levels	Global	Düzeyler	Global	Düzeyler	Bütüncül	Düzeyler	Evrensel	Düzeyler	Bütünsel	Düzeyler	Bütünsel
	Local		Lokal		Ayrıntıcı		Yerel		Ayrıntısız		Kısmi
Scopes	Internal	Alanlar	İçsel	Kapsam	İçe dönük	Etkinlik alın.	İçsel	Yönelimler	İçe dönük	Alanlar	İçe dönük
	External		Dışsal		Dışa dönük		Sosyal		Dışa dönük		Dışa dönük
Leanings	Liberal	Eğilimler	Liberal	Eğilimler	Yenilikçi	Eğilimler	Açık fikirli	Eğilimler	Yenilikçi	Eğilimler	Yenilikçi
	Conservative		Muhafazakar		Gelenekçi		Muhafazakar		Tutucu		Tutucu

(Kaynak: Tüzer, 2016)

2.1.4.1. Zihinsel Benlik-Yönetimi Kuramının Boyutları

Zihinsel benlik-yönetimi kuramı beş farklı boyut olmak üzere 13 düşünme stilini kapsar. Bu boyutlar Buluş'un Türkçe'ye uyarlamış olduğu haliyle işlevler, biçimler, düzeyler, alanlar ve eğilimlerdir.

2.1.4.1.1. Zihinsel Benlik-Yönetimi Kuramının İşlevleri

Zihinsel benlik-yönetimi'nin 3 işlevi bulunur. Bu işlevler yeni düşünceleri yaratmayı, verilen düşünceleri düzenlemeyi ve yönetmeyi, düşüncelerin analiz edilme ve değerlendirilme süreçlerini kapsar (Duru, 2004). Kişilerin zihni, toplum yönetimlerinde gerçekleştirilen yasama, yürütme ve yargı gibi fonksiyonları gerçekleştirir. Zihnin yasama fonksiyonu yaratıcılık, oluşturma, zihinde canlandırma ve planlama, yürütme işlevi yerine getirme-icra etme ve yapma, yargı işlevi de yargılama değerlendirme ve karşılaştırma ile ilişkilidir (Buluş, 2005).

Yasama Düşünme Stili

Problem çözümlerini yaratmaktan, oluşturmaktan ve planlamaktan keyif alan bireyleri karakterize eden yasama düşünme stiline sahip bireyler, kurallarını oluşturmayı ve eylemlerini özgün bir şekilde yapmayı seven insanlardır, önceden yapılandırılmamış problemleri tercih ederler. Örneğin yasama düşünme stilinden yararlanacak öğrencilerden biri sunusunu kendi hazırlamak durumunda kalan öğrencidir. Yasama düşünme stiline sahip öğrenci için en zevkli ve en doyurucu olan durum çalışmasını yazmaktan çok ona başlık bulmak, onu nasıl yapılandıracağına ve düzenleyeceğine ilişkin düşünceler oluşturmaktır (Buluş, 2000).

Yasamacı stil yaratıcılığa özellikle açıktır. Çünkü yaratıcı insanların yalnızca yeni fikirler üretme yeteneğine sahip olmakla kalmayıp buna istekli olmaları da gerekmektedir (Sternberg, 2009). Bu düşünme stilini yoğun olarak kullanan kişiler yazar, besteci, bilim insanı, ressam, yatırımcı mimar gibi yaratıcılık gerektiren meslekleri seçtiklerinde başarıya ulaşmaları muhtemeldir. Bu kişiler, yenilikçi, yaratıcı, fikir üretici özelliklere sahiptir (Fer, 2005b).

Yürütme Düşünme Stili

Yürütme düşünme stilini kullanmayı tercih eden kişiler yapılandırılmış problemleri ve var olan kurallara uymayı seçerler. Kendi kendilerine yapı yaratmaktan çok var olan yapıları kullanmaktan hoşlanırlar. Problem çözümünde kurallara başvurur, çözümü verilen problemleri severler. Diğer insanların konuşma ve düşünceleri üzerine temellendirilmiş konuşmalardan hoşlanırlar (Duru, 2002). Bu düşünme stiline sahip bireyler daha çok düzen içinde kılavuz ilkelerin, yönlendirmelerin olduğu çalışmalarda bulunmakla ilgilidirler. Prosedüre uygun çalışmalardan keyif alırlar ve kurallar doğrultusunda uygulama ve yapma eylemleri ağırlıklıdır (Çubukçu, 2004).

Yürütme stiline sahip kişiler, uyum sağlayan, düzenli ve verilen yönergelerden sapmayan kişilerdir (Fer, 2005b). Kendilerine söyleneni yaptıkları için okulda ve iş yaşamlarında değer verilir. Bu düşünme stilini yoğun kullanan bireyler meslek hayatlarında avukatlık, devriye polis memurluğunu, müteahhitliği, öğretmenliği, yönetimin verdiği problemler üzerinde çalışan uygulamalı araştırmacılığı, askerliği, itfaiyeciliği, tıp doktorluğunu, başkalarının sistem propagandasını yapmayı yönetici asistanlığını tercih ederler (Sternberg, 2009).

Yargısal Düşünme Stili

Yargısal düşünme stiline sahip bireyler prosedürleri değerlendirmekten, nesne, olay ve olguları yargılamaktan hoşlanır, var olan durumları ve düşünceleri değerlendirmeyi ve analiz etmeyi tercih ederler. Öğrenciler için düşünüldüğünde, örneğin iki bakış açısını karşılaştıracakları ya da bir bakış açısını değerlendirecekleri çalışmaları seçerler (Buluş, 2005). Yargısal stildeki bireyler, başka bireylerin eylemlerindeki sonuçları göz önünde bulundurarak bu sonuçları değerlendirmeye odaklanırlar. Değerlendirme, yargılama ve karşılama odaklı olup, analiz edebildiği, değerlendirebildiği problemler üzerinde çalışmayı tercih eder (Çubukçu, 2004).

Satış stratejileri için analiz yapma, şirket için rasyonel politikalar oluşturma gibi görev alacakları işlerden hoşlanırlar. Üst düzeyde izole etme yetenekleri, düşünme stillerine uygun işlerde başarılı olmalarını sağlar (Duru, 2004). Yargıçlık, eleştirmenlik, program değerlendirmeciliği, danışmanlık, kayıt memurluğu, kredi ve sözleşme denetmenliği ve sistem analistliği gibi işlerde çalışmayı tercih ederler (Sternberg, 2009)

2.1.4.1.2. Zihinsel Benlik-Yönetiminin Biçimleri-Formları

Zihinsel benlik-yönetimi'nin biçimleri, bir ülkenin yönetim biçimlerine benzetilmiştir. Bunlar monarşik, hiyerarşik, oligarşik ve anarşik düşünme stilleridir. Her bir form dünyaya ve problemlere farklı yaklaşımları kapsar.

Monarşik Düşünme Stili

Monarşik düşünme stiline sahip kişiler tek bir amaç üzerine yoğunlaşır, problem çözümlerinde engellere ya ilgisiz kalarak ya da onları görmezden gelerek engellerin önlerinde olmasına izin vermezler. Bu stili kullanan çocuklar okulda tek bir problemle uğraşır ve tek bir şey üzerine yoğunlaşırlar. Bu stili kullanan bir öğrenci öğretmeni dinliyor gibi görünse de gerçekte kafasındaki problemlerle uğraşıyor olabilir ya da bir proje üzerinde çalışan ve bu stili kullanan bir öğrenci farklı çalışma etkinliklerine yeterince odaklanamayabilir. Bu düşünme stilini kullanan öğrenciler için birden fazla işi yürütmeye çalışmak fazlasıyla zordur (Duru, 2004).

Monarşik düşünme stilini kullanan kişiler bir işi bir anda yapmayı, neredeyse bütün enerjileri ve materyalleri ile o işe odaklanmayı severler (Sünbül, 2004). Mükemmeliyetçi bir tutum sergilerler, kararlılık vardır ve bu düşünme stilinin özelliği,

amaç tek olduğunda kişilerin göstereceği performansın daha iyi olacağı varsayımdır (Durdukoca, 2011).

Hiyerarşik Düşünme Stili

Hiyerarşik düşünme stili, farklı önceliklere sahip çeşitli amaçları aynı anda dikkate alma eğilimini ifade eder. Bu düşünme stiline sahip kişiler, aynı anda birden fazla amaçla uğraşmayı seven ve hepsinin eş zamanlı gerçekleştirilemeyeceğinin yani bazı amaçların diğerlerinden daha önemli olduğunun farkında olan kişilerdir. Öncelikleri belirleme duyusuna sahip ve problem çözmeye yönelik tutumlarında sistemli olma eğilimindedirler (Buluş, 2000). Bu stile sahip kişiler birçok işi aynı anda yapmayı, her birini ne zaman yapacağını ve hangisine öncelik vereceğini ayarlamayı seven kişilerdir (Sünbül, 2004).

Hiyerarşik kişiler öncelikler belirlemenin önemini farkında olduğu için kurumlarla iyi uyum sağlarlar. Ancak öncelikleri kurumun öncelikleri ile aynı değilse sorunlar çıkabilir. Çalışmalarını, ister istemez kurumun değil, kendi önceliklerine göre düzenleyebilirler (Sternberg, 2009).

Oligarşik Düşünme Stili

Oligarşik düşünme stilini kullanan kişiler genellikle yarışmacı amaçları seçme ve her şeyi eşit önemde algılama eğilimindedirler. Diğer yandan bu eğilimlerde buldukları için sık sık kendilerini baskı altında hissedebilir ve düşük düzeyde rehberliğe ihtiyaç duyabilirler (Duru, 2004; Buluş, 2006). Bu stili kullanan kişiler eşit derece önemli birden fazla amaca aynı anda dikkatlerini yoğunlaştırabildikleri için örneğin bir proje üzerinde çalışırken projenin eşit derecede öneme sahip olan çeşitli yönlerini aynı anda görebilirler (Durdukoca, 2011).

Oligarşik düşünme stili ile monarşik düşünme stili arasında ortak özelliklere sahiptir. Ancak oligarşik stili kullanan kişiler, monarşik stili kullananlar gibi öncelik belirleme özelliğine sahip değildir. Diğer yandan hiyerarşik stilde olduğu gibi aynı anda birden fazla işe odaklanabilirler (Sternberg, 2009).

Anarşik Düşünme Stili

Anarşik düşünme stiline sahip kişiler fiziksel ya da psikolojik olarak kurallara uymamayı tercih etme ve çoğu zaman kapalı sebeplere dayanarak sistemin küçük görme

özelliğine sahip kişilerdir. Kendilerine sistem kuramadıkları gibi başkalarının sistemlerine de uymak istemezler. Bu kişiler için kurallar, prosedür ve yönergeler önemli olmaz, sistemlerden, yönlendirmelerden ve sınırlamalardan hoşlanmazlar (Dinçer, 2009). Bu stildeki kişiler, kaygı yaratmayan, rahatlık ve esneklik veren işlere eğilimde bulunur, herhangi bir şeye bağlı olmaktan kaçınırlar (Çubukçu, 2004). Bu stile sahip öğrenciler yapılandırılmamış konular ve durumlarda, belirgin olmayan yönergelerde ya da iç görüyle çözülebilecek problemlerde daha başarılı olurlar. Çoğunlukla sınıflandırılması ya da ayırt edilmesi zor gereksinim ve amaçlarla ilgilenmekten hoşlanırlar, problemlerin çözümünde gelişi güzel tutum sergileme eğilimindedirler (Buluş, 2005).

Anarşik stile sahip kişiler sistematik ve düzenli bir motivasyona sahip olmamakla birlikte sistemleri göz önünde bulundurmama, katı tutum ve otoriteye karşıt tavır gösterme eğilimindedirler. Anarşik düşünme stilini tercih eden öğrenciler için okul kurallarına ve çevreye uyum sağlama durumu sıklıkla sıkıntı yaşamalarına sebep olur. Fakat ilgi alanları dağınık olduğu ve yaratıcı düşünceleri birleştirebildikleri için çevrenin esnek tutumu ile yüksek potansiyel göstererek yaratıcı çözümlere ulaşabilirler (Duru, 2002). Kısacası anarşik stil diğer stillere göre negatif etkiye sahip bir stil gibi düşünülse de, bu stildeki kişiler diğerleri tarafından bekledikleri tutum ile karşılandıklarında kural karşıtı ve esneklik eğilimleri olduğu için buldukları ortamlara yaratıcılık potansiyellerinden dolayı önem taşıyan katkılar sağlayabilirler (Dinçer, 2009).

2.1.4.1.3. Zihinsel Benlik-Yönetimi Kuramının Düzeyleri

Yönetimlerin çeşitli şekillerde işlev gören kurumlara sahip olması gibi zihinsel benlik-yönetimin de lokal (yerel) ve global (genel) olarak iki temel düzeyde işlev gören düşünme stilleri vardır.

Global Düşünme Stili

Global düşünme stilini kullanan kişiler görece olarak daha geniş kapsamlı ve soyut konularla ilgilenme ve detayları göz ardı etme ya da başkalarına bırakma eğilimindedirler. Global kişiler, kavramsallaştırmayı ve düşünceler dünyasında çalışmayı sever. Bu gibi insanlar eğilimleri, çoğunlukla ormanın içindeki ağaçları değil ormanın kendisini görmeye benzetilebilir. Global düşünme stiline sahip bir öğrenci örnekle, ayrıntıların sorgulandığı bir sınava kıyasla bir romanın, tarihi bir olayın ya da bilimsel bir kuramın kabaca değerlendirilmesini ölçen bir sınavda daha başarılı olurlar (Buluş, 2005).

Global düşünme stilini ağırlıklı kullanan kişiler kuramsal fikrin tümüne odaklanma eğilimindedirler (Çubukçu, 2004). Bu stile sahip kişiler üst düzey kavramsallaştırma ve soyutlama gerektiren çalışmalarda başarılı olurlar. Bununla birlikte detaylarla uğraşmayı sevmedikleri gibi detaylara ilgi göstermezler (Duru, 2004). Global kişiler soyut düşüncelerle ve genel çevreyle ilgilenen kişilerdir (Fer, 2005a).

Lokal Düşünme Stili

Lokal düşünme stilini kullanmayı tercih eden kişiler ayrıntılara odaklanılması gerektiren somut problemlerde uğraşmayı tercih eden pragmatist kişilerdir. Bu gibi insanlar global stili kullanan kişilerin aksine çok fazla detay içeren problemler üzerinde çalışmaktan hoşlanırlar. Örneğin bu stile sahip bir öğrenci, genel kavramsal analiz gerektiren konulardan kaçınırken, küçük ve sayıca fazla egzersizin bulunduğu ev ödevlerinden keyif alır. Bu stildeki kişilerin eğilimleri, ormanı bütün olarak değil, daha çok onun birer parçası olan ağaçları görmeye benzetilebilir (Buluş, 2005).

Lokal stile sahip kişiler detaylarla ve somut konularla ilgilenmeyi tercih eder ve genellikle faydacı amaçlara yönelme eğilimindedirler. Parçayla uğraşırken bütünü göremezler ve önemli ile önemsizi ayırmada zorlanırlar (Akbulut, 2006). Bu sebeple Lokal ve Global düşünme stiline sahip kişilerin birlikte çalışmaları, her birinin işin belli boyutuna odaklanabildiği için daha etkili olabilir (Duru, 2004).

2.1.4.1.4. Zihinsel Benlik-Yönetimi Kuramının Alanları

Hükümetlerin iç ve dış konulardaki icraatlarında yapılan işlem alanları bulunduğu gibi zihinsel benlik-yönetimi kuramının da alanları boyutunda içsel (içe dönük) ve dışsal (dışa dönük) düşünme stilleri bulunmaktadır.

İçsel Düşünme Stili

İçsel düşünme stiline sahip kişiler içine kapanık, göreve odaklı mesafeli ve kimi zaman toplumsal bilinç açısından oldukça eksik olma eğilimindedirler. İçe dönük yapılarından dolayı bilgilerini nesnelere ya da düşüncelere uygularken diğer insanlardan uzak olmayı tercih ederler ve bu yüzden yalnız çalışmayı severler (Sternberg, 2009). Konuları merkeze alan, soğuk-ilgisiz, düşük seviyede sosyal olma özelliğine sahiptirler. Yalnız çalışmayı, başkalarından bağımsız bir şekilde kendi ilke ve düşüncelerine yönelik eylemlerde bulunmayı tercih ederler. Çalışmalarını işbirliğine dayalı öğrenme etkinlikleri

ile değil yalnız çalışmaktan haz alırlar (Buluş, 2000). İçsel kişiler bağımsız, kendine yeten ve iletişimden kaçınan kişilerdir (Fer, 2005a). Bu kişiler, başkalarından bağımsız olarak çalışmasına olanak tanınan işlerde çalışmaktan keyif alırlar (Çubukçu, 2004).

Dışsal Düşünme Stili

Dışsal düşünme stiline sahip kişiler dışa dönük, insan merkezli, sıcakkanlı ve yüksek seviyede sosyal kişilerdir. Başkalarıyla çalışmaktan ve onlarla ilgili problemlerle uğraşmaktan keyif aldıkları gibi grup ya da işbirliğine dayalı öğrenmeye dayalı çalışmalara seyerek katılırlar (Buluş, 2005). Çoğunlukla sosyal açıdan duyarlı ve başkalarının yaşadığı durumların farkındadırlar. Mümkün olduğunca başkalarıyla çalışmaktan keyif alırlar (Sternberg, 2009).

Dışsal stildeki kişiler diğerleriyle birlikteken daha iyi öğrendikleri için grup içinde çalışmayı, içsel stile sahip kişiler ise grup içinde çalıştıklarında kaygılı olabildikleri için genelde yalnız çalışmayı tercih ederler. Fakat bu durum içsel stili kullanan kişilerin grupla çalışmada ya da dışsal stili kullanan kişilerin tek başına çalışmada başarısız olacakları anlamına gelmez. Bunun için öğrencilerin, her iki düşünme stilini geliştirmeye yönelik düzenlenecek öğretim ortamları oluşturulabilir (Duru, 2004).

2.1.4.1.5. Zihinsel Benlik-Yönetimi Kuramının Eğilimleri

Zihinsel benlik-yönetimi kuramında, devlet, hükümet yönetimlerinde eğilimler olduğu gibi insanların zihinsel süreçlerinde de liberal ve muhafazakar düşünme stili olarak iki farklı boyutta eğilim bulunduğu belirtilmektedir. Fakat bu stiller politik anlamda liberallik ve muhafazakarlık ile bağlantılı değildir.

Liberal Düşünme Stili

Liberal düşünme stilini kullanmayı tercih eden kişiler, mevcut kuralları ve prosedürleri geliştirmekten, bunlar üzerinde en yüksek düzeyde yeni durumlar ortaya çıkarmaktan ve belirsizlik gösteren, yapılandırılmamış olan durumlardan keyif alırlar. Bu kişiler değişmekte olmayan ya da çok yavaş olan durum ve işlerden sıkılırlar. Yaratıcılıklarını kullanabilecekleri iş ve görevler onlar için çok uygundur (Duru, 2002). Var olan yöntem ve kuralları aşmayı ve değiştirmeyi, genel anlamda değişimi tercih ederler. Belirsiz durumlarda bulunmaktan hoşlanırlar ve kendi ürünleri olmasa bile yeni fikirlere olumlu bakarlar (Sevinç ve Palut, 2008). İşleri yeni yöntemlerle yapmayı ve

geleneklere meydan okumayı severler (Sünbül, 2004). Yenilikçi, geleneğe karşı çıkan ve hayalci kişilerdir (Fer, 2005b). Genelde çabuk sıkılan kişiler gibi heyecan peşinde koşanlar da liberal düşünme stiline sahiptir (Sternberg, 2009).

Muhafazakar Düşünme Stili

Muhafazakar stile sahip kişiler kurallara uyarlar, bilinmeyen durumlardan kaçınırlar, değişime açık değillerdir, yaşamlarında ve işlerinde benzer durumlarla karşılaşmayı tercih ederler. Belirliliği olmayan ortam ve görevler onlar için uygun değildir (Durdukoca, 2011). Bu stili kullanan kişiler kararlılığı ve gelenekleri, denenmiş ve doğru yollarla iş yapmaktan keyif alırlar. Yapılandırılmış ve öngörebilecekleri bir ortamda olmayı, üstlenecekleri görevde ise tüm talimatların kendilerine verilmesini severler (Akbulut, 2006).

Çoğunlukla muhafazakar düşünme stiline sahip bireyler, mevcut kurallara ve yönergelere uyarak eylemde bulunma, değişime karşı çıkma ve mümkün olduğu sürece belirsiz durumlardan uzak durma eğilimindedirler. Yaşamlarında bilinenleri ve aşinalığı tercih ederler. Fakat muhafazakar düşünme stili yasama düşünme stiline engel olmaz. Eğer kişi yeni fikirlerden ve farklı davranış biçimlerinden hoşlanan ve bununla birlikte muhafazakar özelliğe sahip ise hem yasama hem de muhafazakar düşünme stillerini birlikte barındırabilir (Buluş, 2005). Geleneksel, denenmiş tercih eden ve gerçekçi özelliklere sahiptirler (Fer, 2005a).

2.2. İlgili Araştırmalar

Akçay (2019)'ın yapmış olduğu “Mesleki Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Düşünme Stilleri ile Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu araştırma makalesinde öğrencilerin düşünme stilleri belirlenip, bu stillerle demografik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma verileri 2016-2017 öğretim yılında Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi'nde lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi alan 94 öğrenciye, Fer (2005b) tarafından Türkçe'ye çevrilen ve geliştirilen Düşünme Stilleri Ölçeği (Sternberg ve Wagner, 1992) ve cinsiyet, sınıf düzeyi, mezun olunan okul türü, akademik genel not ortalaması, bireysel çalgı sorularını kapsayan kişisel bilgi formu ile elde edilmiştir. Çalışmada elde edilen bulgular, öğrencilerin düşünme stillerinin sınıf düzeyi ve akademik genel not ortalaması değişkenleri ile anlamlı farklılıklar olmadığını, cinsiyet, bireysel çalgı ve mezun olunan okul türü değişkenleri ile anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir.

Akçay (2018b)'ın hazırlamış olduğu “Müzik Öğretmenlerinin Düşünme Stillерinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi” isimli bir çalışmada ise müzik öğretmenlerinin tercih ettikleri düşünme stilleri ve düşünme stilleri ile çeşitli değişkenler arasındaki farklılıklar incelenmiştir. Araştırma verileri, cinsiyet, mezun olunan bölüm mezun olunan program türü, kadro durumu görev yapılan okul türü, görev yapılan okul kademesi ve bireysel çalgı türü sorularının yer aldığı kişisel bilgi formu ve Sternberg ve Wagner (1992)'in geliştirdiği Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını Fer (2005b)'in yaptığı Düşünme Stilleri Envanteri ile toplanmıştır. Araştırma, envanterin Google Formlar uygulaması aracılığıyla çevrimiçi ankete dönüştürülmüş, 13 Aralık 2017 ile 2 Ağustos 2018 tarihleri arasında Facebook'taki müzik öğretmenlerinin bulunduğu sosyal gruplarda paylaşılmış ve gönüllü olarak katılan 151 müzik öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre müzik öğretmenlerinin tüm düşünme stillerini yüksek seviyede kullandıkları, genel olarak yasamacı, yürütmeci, yargılayıcı, hiyerarşik, dışadönük stil ve liberal stili daha yüksek tercih ettikleri saptanmıştır. Düşünme stillerinin cinsiyet değişkeni ile ilişkisi incelendiğinde farklılaşma erkek grubunun anarşik ve içedönük düşünme stillerinde görülmüştür. Düşünme stilleri mezun olunan program değişkenine göre incelendiğinde en yüksek ortalama puanlarının, örgün öğretim programından mezun olan öğretmenlerde hiyerarşik düşünme stilinde, ortaöğretim programlarından mezun olan öğretmenlerde dışadönük düşünme stilinde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin görev yaptığı okul

türüne göre düşünme stilleri arasındaki ilişki incelendiğinde, devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin hiyerarşik stilde, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin liberal düşünme stilinde ortalama puanlarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Görev yapılan okul kademesi değişkeni ile öğretmenlerin düşünme stilleri ilişkisine yönelik bulgulara bakıldığında, okul öncesi kademesinde görev yapan öğretmenlerin bütünsel, dışadönük ve liberal, ilkökul kademesinde görev yapan öğretmenlerin hiyerarşik ve liberal düşünme stillerindeki ortalama puanlarının en yüksek olduğu görülür. Öğretmenlerin düşünme stilleri, kadro durumu değişkenine göre incelendiğinde ders saati ücreti karşılığı sözleşmeli olarak görev yapan öğretmenlerin liberal stilde, kadrolu görev yapan öğretmenlerin ise hiyerarşik stilde yüksek ortalama puanları olduğu tespit edilmiştir. Bu bulguların yanı sıra müzik öğretmenlerinin düşünme stilleri; yaş, fakülte/program/bölüm, öğretmen olarak görev yapılan süre ve bireysel çalgı değişkenlerine göre incelendiğinde anlamlı farklılıklar göstermemektedir.

Yine Akçay (2018a) tarafından hazırlanan “Müzik Öğretmeni Adaylarının Düşünme Stilleri Üzerine İnceleme” isimli çalışmada, müzik eğitimi bölümü öğrencileri ile farklı yükseköğretim kurumlarında mesleki müzik eğitimi alan ve pedagojik formasyon ile müzik öğretmeni olacak olan öğrencilerin düşünme stillerindeki farklılıkların incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi ve Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi lisans programlarında öğrenim gören 93 müzik öğretmeni adayına uygulanmıştır. Araştırma verileri araştırmacı tarafından cinsiyet, fakülte/bölüm/program, program türü, mezun olunan okul türü, akademik genel not ortalaması düzeyi ve bireysel çalgı bilgilerini elde etmek amacıyla hazırlanan kişisel bilgi formu ve Sternberg ve Wagner tarafından geliştirilen ve Fer (2005b) tarafından Türkçe güvenilirlik çalışması yapılan Düşünme Stilleri Envanteri ile elde edilmiştir. Elde edilen bulgulara bakıldığında müzik öğretmeni adaylarının puan ortalamalarına göre kayıtlı olduğu fakülte/bölüm/program, program türü, mezun oldukları lise türü, akademik başarı düzeyleri ve bireysel çalgı değişkenlerinden birbirine bağlı olmaksızın yasamacı, hiyerarşik, liberal, yürütmeci, yargılayıcı ve içsel stillerde baskınlık gösterdiği saptanmıştır. Cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde ise erkek öğretmen adaylarının monarşik, içsel ve dışsal düşünme stillerindeki puanlarının kadınlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmen adaylarının en çok yasamacı en az ise tutucu stili tercih ettikleri görülmüştür.

Akıncı (2018) “Lise Öğrencilerinin Görsel Sanat Derslerindeki Kazanımları, Tutumları ve Düşünme Stillerinin Çok Yönlü İncelenmesi” isimli çalışmasında öğrencilerin görsel sanatlar dersinde aktif olarak kullandıkları düşünme stilleri, okul türü cinsiyet, sınıf düzeyi ve başarı durumlarına göre lise öğrencilerinin görsel sanatlar dersindeki tutum ve kazanımları karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırma 2016-2017 öğretim yılında Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı devlet ve özel liselerde 9, 10 ve 11. sınıflarda öğrenim gören 200 öğrenciye kişisel bilgi formu, görsel sanatlar dersi kazanım ölçeği, görsel sanatlar dersine yönelik tutum ölçeği ve düşünme stilleri envanteri ile uygulanmıştır. Elde edilen veriler analiz edilirken aritmetik ortalama, standart sapma korelasyonu katsayısı, t testi ve varyans analizi teknikleri kullanılmıştır. Yapılan analizlerin sonucunda öğrenciler düşünme stilleri açısından incelendiğinde düşünme stilleri ile görsel sanatlar dersine yönelik tutumları ve görsel sanatlar kazanımları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Analizlerde düşünme stilleri ölçeğinin özerk, kuralcı ve yenilikçi düşünme boyutları, öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum puanları ve görsel sanatlar kazanımlarıyla anlamlı ve pozitif bir korelasyon ortaya çıkmıştır.

Değirmenci, Kurt, Akıncı ve Orhon (2017a) tarafından yapılan “Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Öğretmen Adaylarının Düşünme Stillerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı çalışmada Akdeniz Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı sınıf eğitimi ve okul öncesi eğitimi bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ve düşünme stilleri ile bölüm, sınıf, cinsiyet ve mezun oldukları lise değişkenleri arasındaki farklılık incelenmiştir. Çalışma grubunu bu bölümlerde öğrenim görmekte olan 814 kişi içerisinde tabakalı örnekleme yöntemi uygulanarak seçilen ve anketleri geçerli sayılan 216 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma, çalışma grubuna bölümlerini, sınıflarını, cinsiyetlerini ve mezun oldukları lise türlerini elde etmeye yönelik araştırmacılar tarafından hazırlanan demografik bilgi formu ve Sternberg ve Wagner (1992) tarafından hazırlanan geçerlik güvenirlik çalışması araştırmacılar tarafından yapılan Düşünme Stilleri Envanteri uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen verilere göre öğretmen adaylarının en çok kullandığı düşünme stilleri yasama stili, yargı stili ve hiyerarşik stil iken en az kullandıkları ise global stil, tutucu stil ve oligarşik stil olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet değişkenine yönelik bulgular incelendiğinde sadece tutucu stili erkeklerin, kadınlara göre daha çok kullandığı, bölüm değişkenine yönelik bulgular incelendiğinde lokal stili sınıf eğitimi bölümü öğrencilerinin, okul öncesi bölümü öğrencilerine göre daha sık tercih ettikleri tespit edilmiştir. Sınıf değişkenine yönelik

bulgular incelendiğinde 4. sınıf öğrencilerinin oligarşik ve dışsal stili diğer stillere oranla daha sık kullandıkları, 1. sınıf öğrencilerinin ise içsel stili daha fazla kullandığı belirlenmiştir. Son değişken olan mezun olunan lise türüne yönelik bulgular incelendiğinde ise Anadolu Öğretmen Lisesi mezunları ile Mesleki ve Teknik Lise mezunları arasında anlamlı fark bulunmuş, diğer stillerde anlamlı farklılık görülmemiştir.

Yine Akıncı, Kurt, Değirmenci ve Orhon (2017b)'un hazırladığı “Türkçe ve İngilizce Öğretmeni Adaylarının Düşünme Stillерinin Zihinsel Öz-yönetimi Kuramına Göre İncelenmesi” konulu çalışmada Türkçe Eğitimi ve İngilizce Eğitimi lisans programı öğrencilerinin düşünme stillerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmada veriler Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ve İngilizce Dili Eğitimi Bölümlerinde öğrenim gören 154 öğrenciye, Sternberg ve Wagner (1992) tarafından geliştirilmiş, araştırmacılar tarafından güvenilirlik çalışması yapılmış Düşünme Stilleri Ölçeği uygulanarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının en çok yasama, yargı ve hiyerarşik stili en az ise tutucu, global ve oligarşik stili tercih ettiği görülmüştür. Bu bulguların yanı sıra öğretmen adaylarının düşünme stilleri ile bölüm, sınıf ve cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilirken genel olarak bakıldığında puan ortalamaları birbirine yakın seviyededir.

Uyanık (2017)'ın hazırlamış olduğu “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Düşünme Stilleri ile Düşünme İhtiyaçları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde eğitim fakültesi öğrencilerinin düşünme stilleri ile düşünme ihtiyaçları arasındaki ilişkiyi ve bu iki değişkenin farklı değişkenlere (cinsiyet, okudukları bölüm, sınıf düzeyleri, ortaöğretimde öğrenim gördükleri alan, aile aylık geliri ve ailenin en uzun süre ikamet ettiği yere) göre değişkenlik durumu incelenmiştir. Araştırma verileri 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin farklı bölümlerinde öğrenimine devam eden 820 öğrenciden, Düşünme Stilleri Ölçeği (Sternberg ve Wagner, 1992), Düşünme İhtiyacı Ölçeği (Cacioppo ve Petty, 1982) ve kişisel bilgi formu ile elde edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre eğitim fakültesi öğrencilerinin düşünme stilleri ile düşünme ihtiyaçları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Eğitim fakültesi öğrencilerinin düşünme stilleri ile cinsiyet, okudukları bölüm, ailelerinin aylık geliri arasında anlamlı fark bulunurken; sınıf düzeyleri, ortaöğretimde öğrenim gördükleri yer, ailenin en uzun süre ikamet ettiği yer arasında anlamlı fark tespit edilememiştir. Eğitim fakültesi öğrencilerinin düşünme ihtiyacı düzeyi ile cinsiyet, okudukları bölüm ve ailelerinin aylık geliri ile anlamlı bir ilişki bulunmazken; ailelerinin en uzun süre ikamet

ettiği yer arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulguların yanı sıra eğitim fakültesi öğrencileri en çok yasama, en az ise muhafazakâr düşünme stilini kullandıkları tespit edilmiştir.

Tüzer (2016)'e ait olan “Sınıf Öğretmenlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş ilinin 3 ilçesindeki 13 ilkokulda görev yapan sınıf öğretmenlerinin düşünme stilleri ve düşünme stillerinin çeşitli değişkenler ile ilişkisi incelenmiştir. Değişkenler yaşı, cinsiyeti, mezun olunan bölümü, çalışılan okulların bulunduğu yerleşim yerini, eğitim durumunu, medeni durumunu ve mesleki kıdemlerini kapsamaktadır. Araştırma verileri belirlenen ilkokullarda görev yapan yüz yetmiş bir sınıf öğretmenine Düşünme Stilleri Ölçeği (Sternberg ve Wagner, 1992) uygulanarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin en çok yasama, hiyerarşik ve yürütme; en az ise anarşik, muhafazakar ve içsel düşünme stillerini kullanmayı tercih ettikleri belirlenmiştir. Medeni durum ve mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılıklar bulunurken yaş, cinsiyet, mezun olunan bölüm çalışılan okulların yerleşim yeri ve eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı fark tespit edilmemiştir.

Kavgaoğlu ve Altun (2016) Öğretmenlerin Düşünme Stillerinin Branşa ve Cinsiyete Göre İncelenmesi” başlıklı makalelerinde öğretmenlerin düşünme stilleri ile branş ve cinsiyet değişkenleri arasındaki ilişki incelemiştir. Araştırma, 2011-2012 eğitim öğretim yılında İstanbul ve Çanakkale’de görev yapan ortaöğretim kurumunda çalışan yüz kırk iki öğretmene, Türkçe geçerlik çalışmaları Sünbül (2004) tarafından yapılan Düşünme Stilleri Ölçeği (Sternberg ve Wagner, 1992)’nin uygulanmasıyla gerçekleştirilmiştir. Verilerden elde edilen sonuçlara göre branş değişkenine göre farklılık tespit edilmiş; sözel branş öğretmenlerinin aşamalı düşünme stilini sayısal ve dil branşındaki öğretmenlere göre daha fazla tercih ettikleri belirlenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre farklılaşmaya bakıldığında yine anlamlı bir fark tespit edilmiş; kuralcı düşünme stilini kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla kullandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Varol, Ertürk ve Dursun (2014)’un yapmış olduğu “Moda Tasarımı Bölümü Öğrencilerinin Düşünme Stillerinin Belirlenmesi” adlı çalışmada moda tasarımı bölümü öğrencilerinin düşünme stillerini ve bu stiller ile öğrenim düzeyi değişkeni arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma, 2013-2014 bahar yarıyılında Anadolu Üniversitesi

Mimarlık ve Tasarım Fakültesi Moda Tasarımı Bölümü'nde öğrenim gören yüz yirmi dokuz öğrenciye uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri, çalışma grubuna Türkçe geçerlik çalışmaları Sünbül (2004) tarafından yapılan Düşünme Stilleri Ölçeği (Sternberg ve Wagner, 1992) kullanılarak elde edilmiştir. Veriler, çalışma grubunun düşünme stillerinin özerk düşünme stili olduğunu fakat düşünme stilleri ve öğrenim düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olmadığını sadece ayrıntıcı düşünme stili açısından sınıflar arasında farklılıklar olduğunu gösterir.

Esmer (2013), hazırladığı “Öğretmen Adaylarının Zihinsel Stil Tercihlerinin (Düşünme Stillerinin) İncelenmesi” isimli tezinde öğretmen adaylarının zihinsel stillerinin bir öğretim yarıyılı içinde farklılık gösterme durumunun tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırma Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Yabancı Diller Eğitimi bölümü İngilizce, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Anabilim Dallarında 2010-2011 öğretim yılı bahar yarıyılında 1.-3. Sınıflarda öğrenim gören yedi yüz doksan dört öğretmen adayına uygulanan bu araştırmanın verileri, kişisel özelliklerine ilişkin sorulardan oluşan ve cinsiyet, akademik disiplin, sınıf düzeyi değişkenlerini kapsayan kişisel bilgi formu, Fer (2005b) tarafından geliştirilen Düşünme Stilleri Ölçeği (Sternberg ve Wagner, 1992) ve Yöntem Belirleme Ölçeği ile öğrenim gördükleri yarıyılın başında ve sonunda uygulanarak elde edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının zihinsel stil tercihlerinin bir öğretim yarıyılı içinde değişebileceği ve aynı zamanda öğretmen adaylarının zihinsel stil tercihlerinin cinsiyet, akademik disiplin, sınıf düzeyi ve kullanılan yöntemlere göre farklılaştığı tespit edilmiştir.

Tortop, Çalışkan ve Dinçer (2012), “Öğretmen Adaylarının Kişilikleri ile Düşünme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu çalışmada öğretmen adaylarının düşünme stilleri ile cinsiyet, yaş ve öğrenim görülen bölüm arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma verileri, Bülent Ecevit Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik, Okul Öncesi, Sınıf ve Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümlerinde öğrenim görmekte olan 120 kişiye, Düşünme Stilleri Ölçeği (Sternberg ve Wagner, 1992), Kişilik Ölçeği ve demografik bilgi formu uygulanarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda düşünme stilleri ile yaş, cinsiyet ve bölüm değişkenleri arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Durdukoca (2011) tarafından yazılan “Öğretmen Adaylarının Düşünme Stillerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi” isimli makalede öğretmen adaylarının düşünme stilleri ile bölüm ve cinsiyet değişkenleri arasında farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma verileri İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü İlköğretim Matematik Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören 320 öğretmen adayına, araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ve Fer (2005b) tarafından geliştirilen Düşünme Stilleri Envanteri (Sternberg ve Wagner, 1992) ile elde edilmiştir. Elde edilen verilere göre araştırma sonucunda öğretmen adaylarının bölüm değişkenine göre düşünme stilleri puanları arasında anlamlı fark tespit edilirken cinsiyet değişkenine göre düşünme stilleri puanı arasında anlamlı fark tespit edilememiştir.

Emir (2011), düşünme stillerinin bölümlere, akademik başarıya, cinsiyete, anne ve baba eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini “Düşünme Stillerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli makalesinde ele almıştır. Araştırma verileri İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi’nde öğrenim göre 275 son sınıf öğrencisine Düşünme Stilleri Ölçeği (Sternberg ve Wagner, 1992) ve kişisel bilgi formu ile elde edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre katılımcı öğrencilerin düşünme stillerinin bölümlerine, akademik başarılarına, yaşlarına, baba eğitim durumlarına ve cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği fakat anne eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Merdin (2010)’in “Lise Öğrencilerinin Düşünme Stilleri” adlı tezinde düşünme stilleri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Aydın’ın Karacasu ilçesinde öğrenim görmekte olan 745 lise öğrencisine, Buluş (2006) tarafından geliştirilen Düşünme Stilleri Envanteri (Sternberg ve Wagner, 1992) ve demografik özelliklerine yönelik sorular içeren kişisel bilgi formu uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara bakıldığında lise öğrencilerinin en çok yasama, hiyerarşik ve liberal düşünme stillerini kullandıkları fakat muhafazakar, lokal ve global düşünme stillerini daha az tercih ettikleri tespit edilmiş, düşünme stilleri ile lise türleri, cinsiyetleri, yaşları, öğrenim gördükleri bölümler, sınıfları, zeka oyunu oynama sıklıklarına göre anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Bu bulguların beraberinde öğrencilerin akademik başarıları puanlarının artması ile yasama ve yürütme düşünme stilleri puanlarının da arttığı; akademik başarı puanlarının düşmesi ile global ve muhafazakar düşünme stilleri puanlarının azaldığı saptanmıştır.

Oflar (2010), ilköğretim okulu öğretmenlerinin düşünme stillerine ilişkin görüşlerini “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Düşünme Stilleri” isimli tezinde ele almıştır. Araştırma verileri, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Bolu İli Göynük ve Mudurnu İlçelerinde 15 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 195 sınıf ve dal öğretmenlerine, Fer (2005b) tarafından geliştirilen Düşünme Stilleri Envanteri (Sternberg ve Wagner, 1992) uygulanarak ve kişisel bilgilerini toplamaya yönelik sorular ile elde edilmiştir. Araştırma verilerine yönelik bulgulara göre, çalışma grubundaki öğretmenlerin en yüksek Özerk Düşünme Stilini, en düşük Eşdeğerci Düşünme Stilini ve çoğunluklu olarak da diğer düşünme stillerini benimsedikleri saptanmıştır. Bu bulguların yanısıra çalışma grubundaki öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre Kuralsız Düşünme Stilinde anlamlı farklılık görülmüş, sınıf ve dal değişkenine göre İçe Dönük Düşünme Stilinde anlamlı farklılık görülmüş fakat yaş ve mesleki kıdem değişkenine göre düşünme stillerinde anlamlı bir fark görülmemiştir.

Balgalmış ve Baloğlu (2010), “Eğitim Yöneticilerinin Düşünme Stilleri Açısından Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi” isimli makalede eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri ile yaş, cinsiyet, kıdem, bulunduğu yerleşim yeri ve okuldaki görev değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırmada, Tokat ili merkez ve ilçelerinde ilk ve ortaöğretim devlet kurumlarında görev yapmakta olan 241 müdür ve müdür yardımcısına Türkçe güvenilirliği Fer (2005b) tarafından geliştirilen Düşünme Stilleri Ölçeği (Sternberg ve Wagner, 1992) ve kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre eğitim yöneticilerinin en fazla tercih ettikleri düşünme stili Hiyerarşik, Yürütme ve Dışsal düşünme stili, en az tercih ettikleri ise Muhafazakar, Oligarşik ve Lokal düşünme stili olarak saptanmıştır. Araştırmadaki değişkenlerden cinsiyet değişkenine göre kadın yöneticilerin erkek yöneticilere göre yasama düşünme stilini daha çok tercih ettikleri, yaş değişkenine göre oligarşik, Lokal ve Muhafazakar düşünme stillerinde farklılık olduğu, kıdem değişkenine göre düşünme stilleri arasında Oligarşik ve Muhafazakar düşünme stillerinde farklılık olduğu (kıdem arttıkça yenilikten uzaklaşıp geleneksel düşünme stillerini tercih ettikleri) ve görev yaptığı kurum değişkenine göre Yürütme, Oligarşik, Anarşik, Global ve Muhafazakar düşünme stillerini orta öğretimde görev yapan yöneticilerin daha fazla kullandığı tespit edilmiştir.

Tufan ve Coşkun (2009) “Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Düşünme Stilleri” isimli çalışmada Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin

Yaşantısal ve Rasyonel düşünme stillerini sınırlılığında belirlemeyi ve çeşitli değişkenlere göre incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören 80 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri Epstein ve arkadaşları (1996) tarafından geliştirilen Buluş (2000), Balkıs (2006) ve farklı üç öğretim üyesi tarafından Türkçe'ye uyarlanmış olan Rasyonel-Yaşantısal Düşünme Stilleri Ölçeği ve öğrencilerin mezun olduğu lise, akademik başarı, alan çalgısı, mezuniyet sonrası hedefi, anne-baba eğitim durumu sorularını içeren bilgi formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, yaşantısal stilde 1. ve 4. sınıf öğrencileri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiş, sınıf değişkeni ile rasyonel düşünme stili arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Kaya (2009)'nın hazırlamış olduğu “İlköğretim 6-7-8. Sınıf Öğrencilerinin Düşünme Stilleri ile Matematik Akademik Başarılarının Okul Türüne, Cinsiyete ve Sınıf Düzeyine Göre İncelenmesi” isimli tezinde, 6-7-8. sınıf öğrencilerinin düşünme stillerinin matematik başarılarına ve farklı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma verileri, Beşiktaş ve Sarıyer ilçelerinden 3 devlet okulunda ve 3 özel okulda öğrenim gören toplam 447 6-7-8. sınıf öğrencisine Fer (2005b) tarafından Türkçe güvenilirlik çalışması yapılan Düşünme Stilleri Envanteri (Sternberg ve Wagner, 1992) uygulanarak ve 2007-2008 eğitim-öğretim yılı sonunda aldıkları karne notları alınarak elde edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, çalışma grubundaki öğrencilerin düşünme stilleri bütünsel olarak incelendiğinde matematik başarılarına göre farklılaşmadığı, alt boyutları göz önüne alınarak incelendiğinde ise yasayapıcı düşünme stili puanlarının matematik başarılarına göre anlamlı farklılaşmakta olduğu görülmüştür. Bu bulguların yanı sıra sınıf düzeyi puanları ile düşünme stilleri puanlarının farklılaştığı fakat düşünme stilleri puanlarının, cinsiyete ve devam ettikleri okul türlerine göre değişkenlik göstermediği saptanmıştır.

Dinçer (2009)'in “ Öğretmen Adaylarının Düşünme Stilleri Profillerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi” isimli tezinde Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesinin çeşitli programlarında öğrenim gören 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin düşünme stilleri farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma verileri 2008-2009 öğretim yılı güz döneminde bu bölümlerde öğrenim gören 339 öğrenciden Düşünme Stilleri Ölçeği (Sternberg ve Wagner 1992), kişisel bilgi formu ve Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrenci işlerinden temin edilen akademik not ortalamaları ile elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğrencilerin yasma, hiyerarşik,

yargı ve liberal düşünme stillerini sıklıkla tercih ettikleri; muhafazakar, oligarşik, lokal ve global düşünme stillerini en az tercih ettikleri tespit edilmiştir. Bu bulguların yanı sıra öğrencilerin akademik not ortalama puanları düştükçe global ve muhafazakar düşünme stili puanlarında artış olduğu ve öğrencilerin sosyo-ekonomik düzey algılarına göre düşünme stillerinde anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu (2008) “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Düşünme Stillerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesinin farklı anabilim dallarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin düşünme stillerini belirleyip karşılaştırılması ve düşünme stilleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu amaç kapsamındaki bölümlerde öğrenim gören yüz elli üç öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmadaki veriler Sternberg ve Wagner’in geliştirdiği ve Buluş (2006)’un Türkçe’ye uyarladığı Düşünme Stilleri Ölçeği ile eğitim görülen anabilim dalı, yaş, cinsiyet, mezun olunan lise, sosyo-ekonomik düzey ve üniversite not ortalamasına yönelik soruları içeren kişisel bilgi formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma amacına yönelik yapılan analizlerde öğrencilerin düşünme stillerinin, anabilim dalları, mezun olunan lise bölümleri, sosyo-ekonomik düzeyleri ve üniversite not ortalamaları değişkenlerine göre farklılaştığı, yaş ve cinsiyet değişkenleri puanlarına göre ise anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu bulguların yanı sıra öğrencilerin yasama, yürütme ve yargı düşünme stillerinin daha yüksek orana sahip olduğu saptanmıştır.

Artut ve Bal (2008)’ın hazırladığı “Lise Öğrencilerinin Geometri Başarısı ve Düşünme Stillerinin Karşılaştırılması” isimli çalışmada, lise öğrencilerinin geometri akademik başarıları ve cinsiyetleri ile düşünme stilleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çalışma, 2005-2006 öğretim yılında Adana ilinde bulunan üç Anadolu Lisesi’nde okuyan üç yüz yirmi dört 10. sınıf öğrencisine uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri, düşünme stillerini belirlemek için Düşünme Stilleri Ölçeği (Sternberg ve Wagner(1992)) kullanılarak ve geometri başarı puanları için 2005-2006 birinci yarıyıl sonu karne notlarından elde edilerek temin edilmiştir. Araştırma verilerine göre erkek öğrencilerin, kız öğrencilere göre kuralsız, bütüncül ve gelenekçi düşünme stillerini daha çok tercih ettikleri tespit edilerek farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulguların yanı sıra diğer derslere göre geometri dersinde yüksek başarı düzeyine sahip olan öğrencilerin daha çok tekilci ve yenilikçi düşünme stilini tercih ettikleri belirlenmiştir.

Çatalbaş (2006)'ın hazırladığı “Lise Öğrencilerinin Düşünme Stillerinin Akademik Başarı ve Tutumları Arasındaki İlişki” isimli çalışmada ise lise öğrencilerinin düşünme stillerinin akademik başarıları ve ders durumları ile ilişkisi ele alınmıştır. Araştırma verileri, 2005-2006 öğretim yılında Konya ilindeki liselerin farklı bölümlerinde öğrenim gören iki yüz otuz altı lise öğrencisinin katıldığı, Düşünme Stilleri Ölçeği (Sünbül, 2004), Matematik, Fen Sosyal Bilimler ve Edebiyat Tutum Ölçeği ve ders notları ile sorular kişisel bilgi formu ile elde edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğrenciler tarafından kullanılan özerk, kuralcı, yargılayıcı, tekilci, aşamalı, bütüncül, ayrıntıcı, dışa dönük, yenilikçi, gelenekçi düşünme stillerinin öğrencilerin birbirinden bağımsız olarak farklı derslere karşı tutumları ile ilişkili olduğu görülmüştür. Düşünme stillerinin boyutlarından olan tekilci, eşdeğerci, kendine özgü, bütüncül ve gelenekçi düşünme stillerinin akademik başarı ile ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Akbulut (2006), “Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Düşünme Stil Profilleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi” adlı makalesinde, 2004-2005 öğretim yılının güz ve bahar yarıyılarında öğrenim görmekte olan Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin bireysel çalgıları ile ilgili düşünme stillerini kullanma düzeylerini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma, öğrencilere Buluş (2006) tarafından Türkçe’ye çevrilmiş olan Düşünme Stilleri Ölçeği (Sternberg ve Wagner, 1992) uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma sonucunda, genel anlamda öğrencilerin en düşük muhafazakar, en yüksek yasama, hiyerarşik ve liberal düşünme stillerini tercih ettikleri tespit edilmiştir. Bu bulguların yanı sıra iki dönem ortalamasına göre keman, çello, bağlama, flüt, gitar ve şan öğrencilerinin yasamacı, viyola öğrencilerinin liberal düşünme stilini tercih ettikleri saptanmıştır.

Fer (2005a)'in yaptığı “Aday Öğretmenlerin Düşünme Stilleri Nedir?” isimli araştırma makalesinde, aday öğretmenlerin düşünme stilleri ile cinsiyet, üniversite kaynağı ve program kaynağı değişkenlerinin birbirlerine bağlı farklılıkları incelenmiştir. Araştırmanın verileri 2002-2003 öğretim yılında İngilizce Öğretmenliği sertifika programı ile Matematik, Fizik ve Kimya Öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programında öğrenim gören 402 kişilik gruba, Sternberg(1997)'in Zihinsel Özyönetim Kuramı'na göre Sternberg ve Wagner tarafından geliştirilen Düşünme Stilleri Ölçeği uygulanarak toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarından kadınların yasayapıcı ve aşamacı, erkeklerin ise tekerkçi ve tutucu düşünme stillerinde daha baskın olduğu,

kadınların yaratıcılık ve üst düzey bilişsel işlemler sınıfına dahil olan stilleri tercih ettikleri erkeklerin ise yaratıcılık içermeyen, düşük düzey bilişsel işlemler sınıfına dahil olan, geleneksellik içeren düşünme stillerini tercih ettikleri gözlemlenmiştir. Bu bulguların yanı sıra aday öğretmenlerin üniversite kaynağı ve program kaynağı değişkenlerine göre düşünme stillerinin farklılaştığı tespit edilmiştir.

Buluş (2005) “İlköğretim Bölümü Öğrencilerinin Düşünme Stilleri Profili Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada ilköğretim bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri profilini araştırmayı, düşünme stilleri ile akademik başarı ve farklı değişkenler ile arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, Pamukale Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nin farklı anabilim dallarında öğrenim görmekte olan dört yüz seksen sekiz öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri Buluş (2006)’un Türkçe’ye uyarladığı Düşünme Stilleri Ölçeği (Sternberg ve Wagner, 1992) ve çeşitli değişkenleri kapsayan ve bilgi edinmeye yönelik sorular içeren kişisel bilgi formu uygulanarak elde edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre çalışma grubu genelinde yasama, hiyerarşik, global, dışsal ve liberal düşünme stilleri puanlarının diğer stillere oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Çalışma grubu genelinde yasama, 4. sınıflar genelinde hiyerarşik stil puanları arttıkça akademik başarı puanlarının da arttığı görülürken; çalışma grubu genelinde dışsal ve muhafazakar, 1. sınıflar genelinde lokal ve muhafazakar stil puanları ile akademik başarı puanları arasında ters orantı olduğu görülmektedir. Sınıf değişkeni ve düşünme stilleri arasındaki ilişki incelendiğinde, 4. sınıf öğrencilerinin 1. sınıf öğrencilerine oranla yasama stilini daha fazla kullandıkları, dışsal stili daha az tercih ettikleri görülmüştür. Cinsiyet değişkeni ve düşünme stilleri arasındaki ilişki incelendiğinde çalışma grubunda global, içsel ve muhafazakar stillerinin erkeklerin kızlara oranla daha fazla tercih ettikleri görülmüştür. 1. sınıflarda erkeklerin global, içsel ve muhafazakar stilleri, kızların ise yürütme düşünme stilini tercih ettikleri belirlenmiş, 4. sınıflarda ise erkeklerin kızlara oranla global ve yargısal stilleri tercih ettikleri tespit edilmiştir. Yaş değişkeni ile yasama ve hiyerarşik düşünme stilleri arasında pozitif ilişki bulunurken lokal düşünme stili arasında negatif ilişki saptanmamıştır. Bu bulguların yanı sıra düşünme stilleri ile aile ortamını algılama biçimi, diğer insanlara güvenme ve problemlerle başa çıkma yeterliliği değişkenleri arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Çubukçu (2004) “Öğretmen Adaylarının Düşünme Stillerinin Belirlenmesi” isimli araştırmasında öğretmenlik temelli Tezsiz Yüksek Lisans programlarında öğrenim

görmekte olan öğretmen adaylarının düşünme stillerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma 2003-2004 öğretim yılında, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Anabilim Dalında amaç kapsamındaki bölümlerde öğrenimine devam etmekte olan doksan kişiye cinsiyet, branş, tercih ettikleri aktiviteler gibi soruları içeren bilgi formu ve Düşünme Stilleri Envanteri (Sternberg ve Wagner, 1998) uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının en çok tercih ettikleri düşünme stilleri kuralcı ve hiyerarşik stil, en düşük tercih ettikleri düşünme stilleri muhafazakar ve yerel stil olarak belirlenmiştir. Bu bulguların yanı sıra öğretmen adaylarının kuralcı düşünme stili, muhafazakar düşünme stili ve hiyerarşik düşünme stilinde branşlarının etkili olduğu saptanmıştır. Öğretmen adaylarının düşünme stilleri ile seçtikleri aktiviteler (kitap okuma, gazete okuma, spor, sinema, tiyatro) arasında anlamlı ilişki olup olmadığı incelendiğinde, katılmış oldukları aktivitelere göre kuralcı, yönetici ve sosyal düşünme stili ile arasında anlamlı fark tespit edilirken, cinsiyetlerine göre düşünme stilleri incelendiğinde anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Balkıs (2003) tarafından yapılan “Üniversite Öğrencilerinin Düşünme Stilleri İle Kişilik Tipleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli araştırmada üniversite öğrencilerinin düşünme stilleri ile kişilik tipleri arasındaki ilişkiler ele alınmış, bu değişkenlerin cinsiyet ve öğrenim gördükleri alan ile ilişkileri tespit edilmiştir. Araştırma, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi’nde ve Güzel Sanatlar Fakültesi’nin farklı bölümlerinde öğrenim gören üç yüz altmış yedi 3. sınıf öğrencisine, uyarlama çalışması araştırmacı tarafından bu çalışma ile yapılan Kendini Rapor Etme Ölçeği, Düşünme Stilleri Ölçeği (Sternberg ve Wagner, 1998) ve Akademik Benlik Kavramı Ölçeği ile uygulanmıştır. Elde edilen verilere ait bulgulara göre sanatçı kişilik tipinin yasama, liberal ve anarşik stiller ile, geleneksel kişilik tipinin muhafazakar stil ile bağlantılı olduğu görülmüştür. Yürütmeci stil ile ilişkisiz olduğu belirlenen araştırmacı kişilik tipinin, yargısal ve lokal stiller ile ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulguların yanı sıra sanatçı kişilik tipi ile yargısal, yürütmeci, oligarşik ve liberal stiller arasında pozitif, global ve muhafazakâr stiller arasında olumsuz ilişki tespit edilmiştir. Geleneksel kişilik tipi; hiyerarşik, oligarşik ve liberal, sosyal kişilik tipi; yasamacı, yürütmeci, yargısal, oligarşik, anarşik lokal ve liberal, girişken kişilik tipi; yasamacı, yürütmeci, yargısal, hiyerarşik, oligarşik, anarşik, lokal ve liberal son olarak araştırmacı kişilik tipi; oligarşik, anarşik ve liberal stiller ile bağlantılı olduğu görülmüştür.

Buluş (2000) tarafından yapılan “Öğretmen Adaylarında Yükleme Karmaşıklığı, Düşünme Stilleri ve Bilişsel Tutarlılık Tercihinin Bazı Psikososyal Özellikler ve Akademik Başarı Çerçevesinde İncelenmesi” isimli araştırmada öğretmen adaylarında yükleme karmaşıklığı, düşünme stilleri ve bilişsel tutarlılığı tercih etme düzeyi bazı psikososyal özellikler ve akademik başarı bağlamında incelenmiştir. Araştırma Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi’nin farklı bölümlerinde öğrenim görmekte olan üç yüz otuz beş dördüncü sınıf öğrencisine Kişi Algı Ölçeği (Fletcher ve ark., 1986), Rasyonel-Yaşantısal Düşünme Stilleri Ölçeği (Epstein ve ark., 1996) ve Tutarlılık Tercih Ölçeği (Cialdini ve ark., 1995) kullanılarak uygulanmıştır. Elde edilen verilere ait bulgular, yükleme karmaşıklığı puanları ile rasyonel stil puanlarının ilişkili olduğunu, sezgisel stil puanları ile akademik başarı puanlarının ilişkili olmadığını, bilişsel tutarlılık tercihi puanları ile sezgisel stil puanlarının ilişkili olduğunu son olarak akademik başarı ile sezgisel stil puanlarının ilişkili olmadığını göstermiştir. Düşünme stillerine göre yapılan analizlerde her iki stil ile cinsiyet, yakın arkadaş sayısı ve algılanan yalnızlık düzeyi değişkenlerinin arasındaki farklılaşma anlamsız bulunurken, rasyonel düşünme stili ile sosyo-ekonomik düzey değişkeni arasında anlamlı değerler tespit edilmiştir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Yöntemi

Bu bölümde; araştırmanın modeline, çalışma evrenine, veri toplama araçlarına ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.2. Araştırma Modeli

Bu araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmada Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesinin Güzel Sanatlar Eğitimi Müzik Eğitimi ve Resim-İş Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim gören öğrencilerin düşünme stilleri belirlenerek farklı değişkenler (yaş, cinsiyet, sınıf, bölüm, mezun olunan lise türü, ailenin gelir düzeyi, aile eğitim durumu, sanatsal, kültürel, sportif etkinlikleri uygulama durumu ve TV/internet programlarını izleme durumu) açısından incelendiği için ilişkisel tarama modelindedir.

Tarama modeli geçmişte ya da halen var olan durumu betimlemeyi amaçlar. Araştırmaya konu olan olay, nesne ya da bireyler kendi koşulları doğrultusunda tanımlanmaya çalışılır (Kuzu, 2013). İlişkisel tarama modeli ise ilişkisel çözümleme, korelasyon türü ilişkiler ya da karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkiler olarak tanımlanır (Karasar, 1995)

3.3. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Müzik Eğitimi ve Resim-İş Eğitimi Anabilim Dallarında kayıtlı olan öğrencilerden oluşmaktadır. Evreni belirlemek için programlarda kayıtlı öğrenci sayıları öğrenci işlerinden temin edilmiştir. Bu doğrultuda belirlenen programlara kayıtlı öğrenci sayıları tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 2. Evrende yer alan öğrenci sayılarının cinsiyet ve sınıflarına göre dağılımı

	Resim-İş Eğitimi			Müzik Eğitimi			TOPLAM
	Kadın	Erkek	Toplam	Kadın	Erkek	Toplam	
1. Sınıf	6	2	8	10	9	19	27
2. Sınıf	9	6	15	10	8	18	33
3. Sınıf	25	8	33	33	31	64	97
4. Sınıf	22	5	27	34	27	61	88
TOPLAM	62	21	83	87	75	162	245

Tablo 2’de görüldüğü üzere öğrenci sayıları orantısızdır. Bu sebeple öğrencilerin 2018-2019 öğretim yılındaki öğrenimlerine devam süreçleri araştırılma gereği duyulmuş, öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmeler sonrasında da bölümlere bu dönem içerisinde devam etmeyen öğrenciler tespit edilmiş, bu öğrenciler çalışmaya dahil edilmemiştir. Çalışma örneklemini, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi ve Resim-İş Eğitimi programlarına kayıtlı gözükten 245 öğrenci içinden, bu programlara 2018-2019 öğretim yılında öğrenimlerine devam etmekte olan 146 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin düşünme stillerinin demografik özellikleri ile arasındaki farklılığı belirlemek için elde edilen cinsiyet, yaş, sınıf, bölüm, mezun olunan lise türü, ailenin gelir düzeyi, anne ve baba eğitim durumu verileri tablo 3’te belirtilmiş, ayrıca öğrencilerin sanatsal, kültürel ve sportif etkinlikleri uygulama durumlarına ve TV/internet programı izleme durumlarına tablo 4 ve tablo 5’te yer verilmiştir.

Tablo 3. Örneklemdaki öğrencilerin demografik özellikleri

		N	%
Cinsiyet	Erkek	52	35,6
	Kadın	94	64,4
Yaş	17-19	25	17,1
	20-22	72	49,3
	23 ve üstü	49	33,6
Sınıf	1.Sınıf	23	15,8
	2. Sınıf	25	17,1
	3. sınıf	41	28,1
	4. Sınıf	57	39,0
Bölüm	Resim-İş Öğretmenliği	60	41,1
	Müzik Öğretmenliği	86	58,9

Mezun olunan lise türü	Güzel Sanatlar Lisesi	73	50,0
	Anadolu Lisesi	29	19,9
	Meslek Lisesi	32	21,9
	Genel Lise	12	8,2
Ailenin gelir düzeyi	Gelir gideden az (Alt)	20	13,7
	Gelir gidere denk (Orta)	121	82,9
	Gelir giderden yüksek (Üst)	5	3,4
Anne eğitim durumu	Hiçbiri	6	4,1
	İlköğretim	50	34,2
	Ortaöğretim	48	32,9
	Yükseköğretim	42	28,8
Baba eğitim durumu	Hiçbiri	2	1,4
	İlköğretim	37	25,3
	Ortaöğretim	65	44,5
	Yükseköğretim	42	28,8

Tablo 3'te öğrencilerin bazı demografik ve öğrenim durumu özelliklerinin dağılımı verilmiştir. Araştırmada katılımcıların %64,4'ü (n=94) kadın, %49,3'ü (n=72) 20-22 yaş grubunda, %15,8'i (n=23) 1. sınıfta, %39,0'ü (n=57) 4. sınıfta eğitim görmekte, %58,9'u (n=86) müzik öğretmeni, %50,0'si (n=73) Güzel Sanatlar Lisesinden mezun ve %86,3'ünün (n=126) ailesinin gelir düzeyi orta ve üzeridir. Çalışmada öğrencilerin %28,8'inin (n=42) anne öğrenim durumu yükseköğretim iken, %28,8'inin (n=42) baba öğrenim durumu yükseköğretim düzeyindedir.

Tablo 4. Öğrencilerin sanatsal, kültürel ve sportif etkinliklere katılım özelliklerinin dağılımı

		N	%
Tiyatroya Gitme Durumu	Hiç	51	34,9
	Ara sıra	80	54,8
	Genellikle	14	9,6
	Her zaman	1	0,7
Konsere Gitme Durumu	Hiç	3	2,1
	Ara sıra	74	50,7
	Genellikle	52	35,6
	Her zaman	17	11,6
Sergiye Gitme Durumu	Hiç	41	28,1
	Ara sıra	67	45,9
	Genellikle	31	21,2
	Her zaman	7	4,8
Sinemaya Gitme Durumu	Hiç	7	4,8
	Ara sıra	64	43,8
	Genellikle	60	41,1
	Her zaman	15	10,3

Spor Yapma Durumu	Hiç	29	19,9
	Ara sıra	56	38,4
	Genellikle	37	25,3
	Her zaman	24	16,4
Gazete Okuma Durumu	Hiç	55	37,7
	Ara sıra	60	41,1
	Genellikle	25	17,1
	Her zaman	6	4,1
Kültürel Dergi Okuma Durumu	Hiç	39	26,7
	Ara sıra	60	41,1
	Genellikle	39	26,7
	Her zaman	8	5,5

Öğrencilerin sanatsal, kültürel ve sportif etkinlikleri uygulama özelliklerinin dağılımı Tablo 4'te verilmiştir. Buna göre araştırmada en az 1 kez katılımcıların %65,1'i (n=95) tiyatroya, %97,9'u (n=143) konsere, %71,9'u (n=105) sergiye, %95,2'si (n=139) sinemaya gitmiş, %80,1'i (n=117) spor yapmış, %62,3'ü (n=91) gazete okumuş ve %73,3'ü (n=107) kültürel dergi okumuştur.

Tablo 5. Öğrencilerin TV/internet programları izleme özelliklerinin dağılımı

Değişkenler		N	%
Dizi Film İzleme Durumu	Hiç	11	7,5
	Ara sıra	29	19,9
	Genellikle	56	38,4
	Her zaman	50	34,2
Haber Programı İzleme Durumu	Hiç	29	19,9
	Ara sıra	54	37
	Genellikle	47	32,2
	Her zaman	16	11
Belgesel İzleme Durumu	Hiç	7	4,8
	Ara sıra	59	40,4
	Genellikle	48	32,9
	Her zaman	32	21,9
Tartışma Programları İzleme Durumu	Hiç	54	37
	Ara sıra	58	39,7
	Genellikle	23	15,8
	Her zaman	11	7,5
Bilgi Yarışması İzleme Durumu	Hiç	23	15,8
	Ara sıra	52	35,6
	Genellikle	51	34,9
	Her zaman	20	13,7

Öğrencilerin TV/internet programları izleme özelliklerinin dağılımı Tablo 5’de verilmiştir. Buna göre araştırmada en az 1 kez öğrencilerin %92,5’i (n=135) dizi film izlemiş, %80,1’i (n=116) haber programı izlemiş, %95,2’si (n=139) belgesel izlemiş, %63,0’ü (n=92) tartışma programları izlemiş ve %84,2’si (n=123) bilgi yarışması izlemiştir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın verileri, araştırmaya katılan Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin sosyo-demografik ve öğrenim durumu özelliklerini tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu ve düşünme stillerini tespit etmek için Sternberg ve Wagner (1992) tarafından geliştirilen ve Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışması Buluş (2006) tarafından yapılmış olan “Düşünme Stilleri Ölçeği” uygulanarak elde edilmiştir. Araştırmaya dahil edilen ve öğrencilerin akademik başarılarını gösterdiği varsayılan güz dönemi not ortalamaları Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrenci işlerinden temin edilmiştir.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi ve Resim-İş Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim görmeye devam eden öğrencilerin demografik özelliklerinin tespit etmek amacıyla kişisel bilgi formu oluşturulmuştur. Bu amaçla oluşturulan kişisel bilgi formu ile yaş, cinsiyet, bölüm, sınıf, mezun olunan lise türü, aile gelir düzeyi, aile eğitim durumları, sanatsal, kültürel, sportif etkinlikleri ve izledikleri TV/internet programları gibi farklı değişkenlerden veriler elde edilmiştir.

3.4.2. Düşünme Stilleri Ölçeği

Araştırmada kullanılan ve Zihinsel Benlik-Yönetimi Kuramı doğrultusunda hazırlanan Düşünme Stilleri Ölçeği, Sternberg ve Wagner tarafından 1992 yılında geliştirilmiş, Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışması Buluş (2006) tarafından yapılan çalışma ile toplanmıştır. Ölçek 5 temel boyut ve 13 alt boyut olmak üzere; her alt boyut 5 maddeden oluşmaktadır. 65 sorudan oluşan ve likert tipinde geliştirilen ölçeğe; 1 bana hiç uygun değil, 2 bana pek uygun değil, 3 bana çok az uygun, 4 puan bana biraz uygun, 5 bana oldukça uygun, 6 bana çok uygun, 7 tamamen bana uygun şeklinde puanlanmıştır. Ölçekte bulunan boyutlar sırasıyla tablo 6’da belirtilmiştir.

Tablo 6. Ölçekte yer alan temel ve alt boyutlar

Fonksiyonlar	Yasama Düşünme Stili	1,2,3,4,5. Maddeler
	Yürütme Düşünme Stili	6,7,8,9,10. Maddeler
	Yargı Düşünme Stili	11,12,13,14,15. Maddeler
Biçimler	Monarşik Düşünme Stili	16,17,18,19,20. Maddeler
	Hiyerarşik Düşünme Stili	21,22,23,24,25. Maddeler
	Oligarşik Düşünme Stili	26,27,28,29,30. Maddeler
	Anarşik Düşünme Stili	31,32,33,34,35. Maddeler
Seviyeler	Global Düşünme Stili	36,37,38,39,40. Maddeler
	Lokal Düşünme Stili	41,42,43,44,45. Maddeler
Alanlar	İçsel Düşünme Stili	46,47,48,49,50. Maddeler
	Dışsal Düşünme Stili	51,52,53,54,55. Maddeler
Eğilimler	Liberal Düşünme Stili	56,57,58,59,60. Maddeler
	Muhafazakar Düşünme Stili	61,62,63,64,65. Maddeler

3.5. Verilerin Analizi

Çalışmada verilerin analizinde SPSS 23. (IBM) paket programı kullanılmıştır. Tanımlayıcı istatistiklerin oluşturulmasında sayı, yüzde, en küçük, en büyük değerler, standart sapma ve ortalama, ortanca gibi merkezi ve yaygınlık ölçütleri kullanılmıştır. Sayısal değişkenlerin normal dağılıma uygunluğu görsel (histogram) ve analitik (Shapiro-Wilk) olarak test edilmiş ve normal dağılım kuramına uyan bağımsız değişkenler arasındaki farkın saptanmasında ANOVA ve t testleri, normal dağılım kuramına uymayan bağımsız değişkenler arasındaki farkın tespitinde ise Kruskal Wallis ve Mann Whitney U testleri kullanılmıştır. Sayısal değişkenler arasındaki korelasyonların belirlenmesinde ise Pearson Korelasyon Testinden yararlanılmıştır. Çalışmada p değerinin 0,05'in altında olması anlamlı kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmada toplanan verilere göre alt problemlere yönelik bulgular ve bulgulara ait yorumlamalar sunulmuştur.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın “Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri nasıl bir dağılım göstermektedir?” şeklinde ifade edilen birinci alt problemine yönelik incelemede, öğrencilerin kullandıkları düşünme stillerinin nasıl bir dağılım gösterdiğini belirlemek amacıyla düşünme stilleri puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış, Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Öğrencilerin düşünme stillerini kullanma düzeylerine ilişkin dağılımları

Düşünme Stilleri	N	\bar{X}	Ss
Yasama Düşünme Stili	146	5,82	1,063
Liberal Düşünme Stili	146	5,32	1,247
Yargı Düşünme Stili	146	5,22	1,302
Hiyerarşik Düşünme Stili	146	5,20	1,349
İçsel Düşünme Stili	146	5,12	1,377
Yürütme Düşünme Stili	146	5,10	1,169
Anarşik Düşünme Stili	146	4,78	1,343
Dışsal Düşünme Stili	146	4,72	1,383
Lokal Düşünme Stili	146	4,66	1,358
Oligarşik Düşünme Stili	146	4,56	1,372
Monarşik Düşünme Stili	146	4,51	1,065
Global Düşünme Stili	146	4,29	1,498
Muhafazakar Düşünme Stili	146	3,93	1,705

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin sırasıyla yasama (\bar{X} =5,82), liberal (\bar{X} =5,32), yargı (\bar{X} =5,22), hiyerarşik (\bar{X} =5,20), içsel (\bar{X} =5,12), yürütme (\bar{X} =5,10), anarşik (\bar{X} =4,78), dışsal (\bar{X} =4,72), lokal (\bar{X} =4,66), oligarşik (\bar{X} =4,56) monarşik (\bar{X} =4,51), global (\bar{X} =4,29) düşünme stillerini, en az ise muhafazakar (\bar{X} =3,93) düşünme stilini kullandıkları tespit edilmiştir.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın “Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile öğrenim gördükleri bölüm arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilen ikinci alt problemine yönelik incelemede, öğrencilerin düşünme stilleri ile bölüm değişkenine göre anlam bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t-testi analizi uygulanmış, bulgular tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin bölümlerine göre düşünme stilleri puanlarının karşılaştırılması

BÖLÜM						
Düşünme Stilleri	Resim İş Öğretmenliği (n=60)		Müzik Öğretmenliği (n=86)		t	p*
	Ort	SS	Ort	SS		
Yasama	5,9	1,0	5,7	1,1	1,1	0,30
Yürütme	5,0	1,0	5,2	1,3	-	0,38
Yargı	5,3	1,2	5,2	1,4	0,8	0,45
Monarşik	4,5	0,9	4,5	1,2	0,1	0,99
Hiyerarşik	5,4	1,3	5,1	1,4	1,2	0,24
Oligarşik	4,7	1,3	4,5	1,5	0,7	0,48
Anarşik	4,8	1,2	4,7	1,4	0,5	0,66
Global	4,2	1,6	4,4	1,5	-	0,40
Lokal	4,7	1,3	4,7	1,4	-	0,93
İçsel	5,3	1,2	5,0	1,5	1,1	0,29
Dışsal	4,7	1,3	4,8	1,5	-	0,60
Liberal	5,6	1,1	5,2	1,3	2,0	0,05
Muhafazakar	3,8	1,7	4,1	1,7	-	0,29

* Student t testi

Tablo 8’de öğrencilerin bölümlerine göre düşünme stilleri puanlarının karşılaştırılması verilmiştir. Buna göre araştırmada bölümler arasında düşünme stilleri açısından anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p>0,05$).

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın “Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile sınıfları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilen üçüncü alt problemine yönelik incelemede, öğrencilerin düşünme stilleri puanları ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis Testi uygulanmıştır.

Tablo 9. Öğrencilerin sınıflarına göre düşünme stilleri puanlarının karşılaştırılması

Düşünme Stilleri	SINIF				KW	p*
	1. Sınıf (n=23)	2. Sınıf (n=25)	3. Sınıf (n=41)	4. Sınıf (n=57)		
	Med (Min/Max)	Med (Min/Max)	Med (Min/Max)	Med (Min/Max)		
Yasama	6,4 (3,4/7)	6,2 (2,2/7)	6,2 (3/7)	6 (2,6/7)	3,6	0,31
Yürütme	5,6 (1,4/7)	5,4 (3,2/6,8)	4,8 (3/7)	5,4 (2,8/7)	3,6	0,31
Yargı	5,8 (1,8/7)	6 (3,6/7) ^a	5 (1,6/7) ^b	5 (2/7) ^b	9,5	0,02
Monarşik	5,2 (1,6/6,4)	4,2 (2,8/6,8)	4,6 (2,2/6)	4,6 (3/6,6)	2,8	0,42
Hiyerarşik	5,6 (1,8/7)	5,8 (2,2/7)	5,4 (2/7)	5 (1/7)	2,4	0,49
Oligarşik	5,2 (1/7)	4,2 (2,2/7)	5,2 (1,4/7)	4,2 (1/7)	6,4	0,09
Anarşik	5 (1,8/7)	5,6 (2,8/7) ^a	5 (2/7)	4,6 (2,2/7) ^b	9,7	0,02
Global	3,4 (1/6,8)	4 (1,8/7)	4,6 (2/7)	4,6 (1/7)	6,4	0,09
Lokal	4,4 (2,2/7)	4,4 (2,2/7)	4,8 (2,2/7)	4,6 (2,2/7)	1,3	0,72
İçsel	5,4 (2/7)	5,4 (2,2/7)	5,6 (1,4/7)	5,4 (1,8/7)	0,4	0,94
Dışsal	4 (1/6,6)	4,6 (2/6,8)	5 (1,6/7)	4,8 (1,6/7)	2,0	0,56
Liberal	5,2 (2,8/7)	5,8 (3,8/7)	5,6 (3,2/7)	5,4 (1,4/7)	3,6	0,31
Muhafazakar	3,6 (1/6,4)	3 (1/7)	4,6 (1/7)	4 (1/7)	7,6	0,06

* Kruskal Wallis Testi p değeri

Tablo 9’da öğrencilerin sınıflarına göre düşünme stilleri puanlarının karşılaştırılması verilmiştir. Buna göre araştırmada sınıflar arasında yargı ve anarşik düşünme stilleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır (p=0,02). 2. sınıf öğrencilerinin yargı ve anarşik düşünme stili puanlarının 3. ve 4. sınıfların puanlarına göre anlamlı seviyede fazla olduğu saptanmıştır. Çalışmada sınıflar arasında diğer düşünme stilleri açısından anlamlı bir fark tespit edilmemiştir (p>0,05).

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın “Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilen dördüncü alt problemine yönelik incelemede, öğrencilerin düşünme stillerinde cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla t-testi analizi kullanılmıştır.

Tablo 10. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre düşünme stilleri puanlarının karşılaştırılması

CİNSİYET						
Düşünme Stilleri	Erkek (n=52)		Kadın (n=94)		t	p*
	Ort	SS	Ort	SS		
Yasama	5,8	1,1	5,8	1,1	0,1	0,99
Yürütme	5,1	1,1	5,1	1,2	-0,1	0,94
Yargı	5,1	1,4	5,3	1,2	-0,8	0,43
Monarşik	4,6	1,1	4,5	1,1	0,4	0,70
Hiyerarşik	5,0	1,4	5,3	1,3	-1,5	0,13
Oligarşik	4,8	1,3	4,4	1,4	1,8	0,07
Anarşik	5,0	1,2	4,7	1,4	1,2	0,23
Global	4,4	1,4	4,2	1,6	0,9	0,38
Lokal	4,6	1,3	4,7	1,4	-0,7	0,48
İçsel	5,1	1,5	5,1	1,3	0,1	0,99
Dışsal	4,8	1,3	4,7	1,4	0,3	0,74
Liberal	5,2	1,2	5,4	1,3	-1,2	0,24
Muhafazakar	4,2	1,5	3,8	1,8	1,6	0,11

* Student t testi

Tablo 10’da öğrencilerde cinsiyete göre düşünme stillerinin karşılaştırılması verilmiştir. Buna göre araştırmada düşünme stilleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın “Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile yaşları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilen beşinci alt problemine yönelik incelemede, öğrencilerin yaşları ile düşünme stilleri puanları anlamlı farklılık olup olmadığı, Kruskal Wallis Testi analizi yapılarak incelenmiştir.

Tablo 11. Öğrencilerin yaşlarına göre düşünme stilleri puanlarının karşılaştırılması

YAŞ GRUPLARI					
Düşünme Stilleri	17-19 (n=25)	20-22 (n=72)	23 ve üzeri (n=49)	KW	p*
	Med (Min/Max)	Med (Min/Max)	Med (Min/Max)		
Yasama	6,4 (2,2/7)	6,1 (2,6/7)	6 (3/7)	2,7	0,26
Yürütme	5,6 (1,4/6,8)	5,4 (2,8/7)	5 (1,6/7)	2,6	0,27
Yargı	6,0 (1,8/7)	5,2 (1,6/7)	5 (2/7)	3,0	0,22
Monarşik	4,6 (1,6/6,4)	4,5 (2,2/6,6)	4,6 (1,8/6,8)	0,3	0,87
Hiyerarşik	5,6 (1,8/7)	5,4 (2,2/7)	5 (1/7)	2,0	0,37
Oligarşik	5,0 (2,4/7)	4,6 (1/7)	4,4 (2/7)	1,1	0,57
Anarşik	5,4 (2,4/6,8)	5,0 (1,8/7)	5 (2/7)	1,1	0,58

Global	3,6 (1/6,8)	4,4 (1/7)	4,2 (1/7)	0,9	0,63
Lokal	4,2 (2,4/7)	4,8 (2,2/7)	4,8 (2,2/7)	0,3	0,84
İçsel	5,4 (2,4/7)	5,5 (1,4/7)	5,6 (1,8/7)	0,1	0,98
Dışsal	4,6 (2/6,8)	5,0 (1/7)	4,8 (1,6/7)	0,4	0,83
Liberal	5,6 (3,8/7)	5,6 (2,8/7)	5,2 (1,4/7)	5,6	0,06
Muhafazakar	3,4 (1/6,4)	3,9 (1/7)	4 (1/7)	2,4	0,30

* Kruskal Wallis Testi p değeri

Tablo 11’de, öğrencilerde yaş gruplarına göre düşünme stilleri puanlarının karşılaştırılması verilmiştir. Buna göre araştırmada yaş grupları arasında düşünme stilleri açısından anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir ($p>0,05$).

4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın “Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile mezun oldukları lise türü arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” alt problemine yönelik inceleme, Kruskal Wallis Testi analizi uygulanarak yapılmıştır.

Tablo 12. Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre düşünme stilleri puanlarının karşılaştırılması

Düşünme Stilleri	MEZUN OLUNAN LİSE TÜRÜ				KW	p*
	Güzel Sanatlar (n=73)	Anadolu Lisesi (n=29)	Meslek Lisesi (n=32)	Genel Lise (n=12)		
	Med (Min/Max)	Med (Min/Max)	Med (Min/Max)	Med (Min/Max)		
Yasama	6 (2,2/7)	6,2 (3,4/7)	6 (3,2/7)	5,9 (2,6/7)	0,2	0,98
Yürütme	5,4 (2,8/7)	5 (1,4/7)	5,5 (3,6/6,8)	5 (3,2/7)	3,5	0,33
Yargı	5,4 (2,2/7)	5,2 (1,6/7)	5,1 (3,6/7)	5 (3,8/7)	0,4	0,95
Monarşik	4,6 (2,6/6,8)	4,6 (1,6/6)	4,4 (1,8/6,4)	4,4 (3/6,4)	0,7	0,87
Hiyerarşik	5,4 (1/7)	5,4 (1,8/7)	5,7 (3,4/7)	4,7 (2,8/7)	2,2	0,52
Oligarşik	4,4 (1/7)	5,2 (1,4/7)	4,9 (2,4/7)	4,2 (1/6,2)	4,1	0,25
Anarşik	4,8 (2/7)	5,4 (2,2/7)	4,4 (2,4/6,8)	5,2 (1,8/6,8)	1,9	0,59
Global	4,4 (1/7)	4,2 (1/7)	4,3 (1/6,6)	4,4 (1/6,4)	0,8	0,85
Lokal	4,6 (2,2/7)	4,8 (2,2/7)	4,5 (2,4/7)	5,1 (2,2/6,4)	0,6	0,89
İçsel	5,4 (1,8/7)	5,6 (1,4/7)	5,4 (2,8/7)	4,4 (2/7)	1,4	0,71
Dışsal	5 (1,6/6)	4,4 (1,8/7)	4,6 (2,2/6,6)	4,1 (1/6,6)	3,4	0,33
Liberal	5,4 (1,4/7)	5,4 (2,8/7)	5,6 (3,2/7)	5,8 (3,6/7)	1,2	0,75
Muhafazakar	4 (1/7)	4,4 (1/7)	3,4 (1/6,4)	3,4 (1/6,2)	1,8	0,61

* Kruskal Wallis Testi p değeri

Tablo 12’de öğrencilerin mezuniyet durumuna göre düşünme stillerinin karşılaştırılması verilmiştir. Buna göre araştırmada mezun olunan lise türleri ile düşünme stilleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

4.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın “Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile gelir düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilen yedinci alt problemine yönelik incelemede, öğrencilerin gelir düzeyleri ve düşünme stilleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı belirlemek amacıyla Mann Whitney-U Testi analizi yapılmıştır.

Tablo 13. Öğrencilerin gelir düzeyine göre düşünme stilleri puanlarının karşılaştırılması

Düşünme Stilleri	GELİR DÜZEYİ				Z	P*
	Alt (n=20)		Orta-Yüksek (n=126)			
	Med	Min/Max	Med	Min/Max		
Yasama	6,0	2,6/7,0	6,0	2,2/7,0	-0,8	0,44
Yürütme	5,1	3,2/7,0	5,4	1,4/7,0	-0,9	0,36
Yargı	5,8	2,8/7,0	5,2	1,6/7,0	-1,2	0,22
Monarşik	4,1	1,8/6,8	4,6	1,6/6,4	-0,2	0,83
Hiyerarşik	5,4	2,2/7,0	5,5	1,0/7,0	-0,6	0,57
Oligarşik	5,2	1,0/7,0	4,6	1,0/7,0	-0,9	0,36
Anarşik	4,7	2,2/7,0	5,0	1,8/7,0	-0,2	0,82
Global	4,1	1,0/7,0	4,4	1,0/7,0	-0,1	0,97
Lokal	5,0	2,4/7,0	4,6	2,2/7,0	-0,7	0,50
İçsel	5,5	2,6/6,6	5,4	1,4/7,0	-0,3	0,74
Dışsal	4,5	1,6/7,0	4,8	1,0/7,0	-0,9	0,39
Liberal	5,8	3,2/7,0	5,5	1,4/7,0	-0,5	0,61
Muhafazakar	3,7	1,0/7,0	3,8	1,0/7,0	-0,4	0,71

* Mann Whitney U testi

Tablo 13’te öğrencilerin gelir düzeyine göre düşünme stillerinin karşılaştırılması verilmiştir. Buna göre araştırmada gelir düzeyleri arasında düşünme stilleri açısından anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

4.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın “Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile anne öğrenim durumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilen

sekizinci alt problemine yönelik incelemede, anne öğrenim durumu ve düşünme stillerinin karşılaştırılması için Tek yönlü ANOVA analiz tekniği kullanılmıştır.

Tablo 14. Öğrencilerin anne öğrenim durumuna göre düşünme stillerinin karşılaştırılması

Düşünme Stilleri	ANNE ÖĞRENİM DURUMU			F	p*
	İlköğretim (n=50) (Ort±SS)	Ortaöğretim (n=48) (Ort±SS)	Yükseköğretim (n=42) (Ort±SS)		
Yasama	6,0±0,9	5,6±1,2	5,8±1,1	1,6	0,21
Yürütme	5,0±1,3	4,9±1,1	5,3±1,1	1,6	0,20
Yargı	5,3±1,3	5,0±1,3	5,3±1,3	0,7	0,52
Monarşik	4,4±1,1	4,4±1,0	4,6±1,2	0,5	0,58
Hiyerarşik	4,6±1,3	4,4±1,4	4,7±1,4	0,2	0,81
Oligarşik	6,0±0,9	5,6±1,2	5,8±1,1	0,6	0,56
Anarşik	5,0±1,3	4,6±1,3	4,7±1,4	0,9	0,42
Global	4,1±1,6	4,4±1,4	4,3±1,4	0,9	0,42
Lokal	4,6±1,5	4,6±1,4	4,7±1,2	0,2	0,85
İçsel	5,2±1,4	4,7±1,5	5,8±1,1	2,5	0,09
Dışsal	4,5±1,5	4,7±1,4	5,0±1,3	1,7	0,20
Liberal	5,5±1,3	5,1±1,2	5,2±1,3	1,4	0,26
Muhafazakar	3,8±1,9	3,9±1,7	4,0±1,7	0,2	0,81

* Tek yönlü ANOVA

Tablo 14’te öğrencilerin anne ve baba öğrenim durumlarına göre düşünme stillerinin karşılaştırılması verilmiştir. Buna göre araştırmada anne öğrenim durumları arasında düşünme stilleri açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>0,05$).

4.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın, “Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile baba öğrenim durumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilen dokuzuncu alt problemine yönelik incelemede, baba öğrenim durumu ile düşünme stilleri arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlenmesinde Tek yönlü ANOVA analiz tekniği uygulanmıştır.

Tablo 15. Öğrencilerin baba öğrenim durumuna göre düşünme stillerinin karşılaştırılması

Düşünme Stilleri	BABA ÖĞRENİM DURUMU			F	p*
	İlköğretim (n=37) (Ort±SS)	Ortaöğretim (n=65) (Ort±SS)	Yükseköğretim (n=42) (Ort±SS)		
Yasama	6,0±0,9	5,8±1,2	5,8±0,9	0,8	0,47
Yürütme	5,0±1,3	5,2±1,0	5,1±1,3	0,6	0,54
Yargı	5,3±1,2	5,3±1,3	5,0±1,4	0,6	0,56
Monarşik	4,4±1,1	4,5±1,1	4,5±0,9	0,1	0,87
Hiyerarşik	5,4±1,4	5,2±1,3	5,2±1,4	0,3	0,75
Oligarşik	4,7±1,3	4,6±1,3	4,5±1,5	0,1	0,92
Anarşik	4,9±1,3	4,9±1,3	4,6±1,4	0,6	0,55
Global	3,8±1,5	4,5±1,5	4,4±1,5	2,7	0,07
Lokal	4,7±1,4	4,6±1,4	4,8±1,2	0,3	0,74
İçsel	5,3±1,3	5,0±1,4	5,2±1,4	0,4	0,69
Dışsal	4,6±1,5	4,8±1,2	4,9±1,5	0,4	0,65
Liberal	5,6±1,4	5,3±1,1	5,2±1,4	0,8	0,44
Muhafazakar	3,5±1,9	4,0±1,6	4,2±1,7	1,6	0,21

* Tek yönlü ANOVA

Tablo 15’te öğrencilerin baba öğrenim durumlarına göre düşünme stillerinin karşılaştırılması verilmiştir. Buna göre araştırmada baba öğrenim durumları arasında düşünme stilleri açısından anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p>0,05$).

4.10. Araştırmanın Onuncu Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın “Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stillerinin ile sanatsal, kültürel ve sportif etkinlikleri uygulama durumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilen onuncu alt problemine yönelik incelemede, öğrencilerin tiyatroya gitme, konsere gitme sergiye gitme, sinemaya gitme, spor yapma, gazete okuma ve kültürel dergi okuma durumları ile düşünme stilleri arasında anlamlı fark olmadığı Mann Whitney U Testi uygulanarak analiz edilmiştir.

Tablo 16. Öğrencilerin tiyatroya gitme durumuna göre düşünme stillerinin karşılaştırılması

TİYATROYA GİTME DURUMU						
Düşünme Stilleri	Hiç (n=51)		En Az 1 Kez (n=95)		Z	p*
	Med	Min/Max	Med	Min/Max		
Yasama	6	2,2/7,0	6,0	2,6/7,0	-0,1	0,93
Yürütme	5	1,4/7,0	5,4	1,6/7,0	-1,7	0,08
Yargı	5	1,6/7,0	5,4	2,2/7,0	-2,3	0,02
Monarşik	4,4	1,6/6,2	4,6	1,8/6,8	-1,5	0,14
Hiyerarşik	5	1/7	5,8	2,0/7,0	-2,1	0,04
Oligarşik	4,2	1/7	5,0	2,0/7,0	-2,0	0,05
Anarşik	4,6	1,8/7	5,2	2,2/7,0	-1,2	0,21
Global	4,2	1/7	4,4	1,0/7,0	-0,3	0,79
Lokal	4,6	2,2/7	4,6	2,2/7,0	-0,5	0,60
İçsel	5,6	1,4/7	5,4	1,8/7,0	-0,8	0,42
Dışsal	4,4	1/7	5,0	1,6/7,0	-1,6	0,12
Liberal	5,4	1,6/7	5,6	1,4/7,0	-0,5	0,65
Muhafazakar	4,0	1/7	3,6	1,0/7,0	-0,5	0,58

* Mann Whitney U testi

Tablo 16’da öğrencilerin tiyatroya gitme durumuna göre düşünme stillerinin karşılaştırılması verilmiştir. Buna göre araştırmada tiyatroya en az 1 kez gitmiş öğrencilerin yargı ve hiyerarşik düşünme stili puanları, hiç gitmeyenlere göre anlamlı düzeyde daha fazladır. Çalışmada tiyatroya gitme durumu ile diğer düşünme stilleri arasında ise anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p>0,05$).

Tablo 17. Öğrencilerin sergiye gitme durumuna göre düşünme stillerinin karşılaştırılması

SERGİYE GİTME DURUMU						
Düşünme Stilleri	Hiç (n=41)		En Az 1 Kez (n=105)		Z	p*
	Med	Min/Max	Med	Min/Max		
Yasama	6	2,2/7,0	6,0	2,6/7,0	-1,4	0,17
Yürütme	5	1,4/7,0	5,4	1,6/7,0	-1,3	0,19
Yargı	5	1,6/7,0	5,4	2/7,0	-2,3	0,02
Monarşik	4,6	1,6/6,2	4,4	1,8/6,8	-1,1	0,26
Hiyerarşik	4,8	1,8/7	5,8	1,0/7,0	-2,8	<0,01
Oligarşik	4,2	1,4/7	4,8	1,0/7,0	-1,8	0,08
Anarşik	4,4	2/7	5,2	1,8/7,0	-2,1	0,04
Global	4,2	2/7	4,4	1,0/7,0	-0,8	0,43
Lokal	4	2,2/7	4,8	2,2/7,0	-1,6	0,11

İçsel	5	1,4/7	5,6	1,8/7,0	-2,2	0,03
Dışsal	4,4	1,6/7	5,0	1/7,0	-1,3	0,19
Liberal	4,6	2,4/7	5,8	1,4/7,0	-3,4	<0,01
Muhafazakar	4,0	1,2/7	3,6	1,0/7,0	-0,3	0,75

* Mann Whitney U testi

Tablo 17’de öğrencilerin sergiye gitme durumuna göre düşünme stillerinin karşılaştırılması verilmiştir. Buna göre araştırmada sergiye en az 1 kez gitmiş öğrencilerin yargı, hiyerarşik, anarşik, içsel ve liberal düşünme stili puanları, hiç gitmeyenlere göre anlamlı düzeyde daha fazladır. Çalışmada sergiye gitme durumu ile diğer düşünme stilleri arasında ise anlamlı bir fark kaydedilmemiştir ($p>0,05$).

Tablo 18. Öğrencilerin spor yapma durumuna göre düşünme stillerinin karşılaştırılması

Düşünme Stilleri	SPOR YAPMA DURUMU				Z	p*
	Hiç (n=29)		En Az 1 Kez (n=117)			
	Med	Min/Max	Med	Min/Max		
Yasama	6	2,2/7,0	6,0	3/7,0	-1,3	0,21
Yürütme	4,8	1,4/7,0	5,4	1,6/7,0	-1,9	0,05
Yargı	5	1,6/7,0	5,4	1,8/7,0	-1,6	0,10
Monarşik	4,2	1,6/5,8	4,6	1,8/6,8	-0,7	0,48
Hiyerarşik	4,6	1/6,4	5,8	1,8/7,0	-3,2	<0,01
Oligarşik	4,4	1/7	4,8	1,0/7,0	-0,9	0,35
Anarşik	4,2	1,8/7	5,2	2/7,0	-1,8	0,07
Global	4,2	1/7	4,4	1,0/7,0	-0,1	0,91
Lokal	3,8	2,2/7	4,8	2,2/7,0	-2,2	0,03
İçsel	5,2	1,4/7	5,6	1,8/7,0	-1,4	0,15
Dışsal	4,2	1/7	5,0	1,6/7,0	-2,1	0,03
Liberal	5,4	1,6/7	5,6	1,4/7,0	-1,8	0,06
Muhafazakar	3,8	1/7	3,8	1,0/7,0	-0,6	0,56

* Mann Whitney U testi

Tablo 18’de öğrencilerin spor yapma durumuna göre düşünme stillerinin karşılaştırılması verilmiştir. Buna göre araştırmada en az 1 kez spor yapmış öğrencilerde hiyerarşik, lokal ve dışsal düşünme stili puanları, hiç yapmamışlara göre anlamlı düzeyde daha fazladır. Çalışmada spor yapma durumu ile diğer düşünme stilleri arasında ise anlamlı bir fark kaydedilmemiştir ($p>0,05$).

Ayrıca araştırmada konsere gitme, sinemaya gitme, gazete okuma ve kültürel dergi okuma durumuna göre düşünme stilleri arasında anlamlı fark olup olmadığı incelenmiş ancak anlamlı bir fark kaydedilmemiştir ($p>0,05$).

4.11. Araştırmanın On Birinci Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın “Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile TV/internet programları izleme durumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilen on birinci alt problemine yönelik incelemede, öğrencilerin dizi/film, belgesel, haber ve tartışma programlarını izleme durumları ile düşünme stilleri arasında anlamlı fark olup olmadığı incelenmiş, Mann Whitney-U Testi uygulanarak analiz edilmiştir.

Tablo 19. Öğrencilerin dizi/film izleme durumuna göre düşünme stillerinin karşılaştırılması

Düşünme Stilleri	DİZİ/FİLM İZLEME DURUMU				Z	p*
	Hiç (n=11)		En Az 1 Kez (n=135)			
	Med	Min/Max	Med	Min/Max		
Yasama	6,8	4,4/7,0	6,0	2,2/7,0	-1,9	0,06
Yürütme	6	1,6/7,0	5,4	1,4/7,0	-1,2	0,22
Yargı	7	3,8/7,0	5,2	1,6/7,0	-3,3	<0,01
Monarşik	6	2,8/7	4,4	1,6/6,4	-2,5	0,01
Hiyerarşik	5,8	4,6/7	5,4	1/7	-1,7	0,09
Oligarşik	5	3,2/7	4,6	1/7	-1,1	0,29
Anarşik	6,2	2,4/7	5	1,8/7	-1,8	0,07
Global	4,8	2,4/7	4,2	1,0/7,0	-0,7	0,49
Lokal	5	3,4/7	4,6	2,2/7,0	-1,0	0,30
İçsel	6,2	4,2/6,6	5,4	1,4/7,0	-2,0	0,04
Dışsal	5,6	2,4/7	4,6	1/7,0	-1,8	0,07
Liberal	6,2	3,6/7	5,6	1,4/7,0	-1,1	0,27
Muhafazakar	4,4	1/7	3,8	1,0/7,0	-0,6	0,57

* Mann Whitney U testi

Tablo 19’da öğrencilerin dizi/film izleme durumuna göre düşünme stillerinin karşılaştırılması verilmiştir. Buna göre araştırmada hiç dizi/film izlememişlerde yargı, monarşik ve içsel düşünme stili puanları, en az 1 kez izleyenlere göre anlamlı düzeyde daha fazladır. Çalışmada dizi film izleme durumu ile diğer düşünme stilleri arasında ise anlamlı bir fark saptanmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 20. Öğrencilerin bilgi yarışması izleme durumuna göre düşünme stillerinin karşılaştırılması

Düşünme Stilleri	BİLGİ YARIŞMASI İZLEME DURUMU				Z	p*
	Hiç (n=23)		En Az 1 Kez (n=123)			
	Med	Min/Max	Med	Min/Max		
Yasama	5,4	2,2/7,0	6,2	3/7,0	-2,1	0,04
Yürütme	5	3,47/0	5,4	1,4/7,0	-0,1	0,94
Yargı	5	3,2/7,0	5,2	1,6/7,0	-1,1	0,26
Monarşik	4,4	2,8/7	4,6	1,6/6,8	-0,7	0,47
Hiyerarşik	5,2	2/7	5,4	1/7	-0,7	0,51
Oligarşik	4,2	2/6	4,8	1/7	-1,4	0,15
Anarşik	4,6	2,2/6,8	5	1,8/7	-0,8	0,43
Global	4	1,8/6,6	4,4	1,0/7,0	-0,4	0,67
Lokal	4	2,2/7	4,8	2,2/7,0	-1,7	0,09
İçsel	5	2,2/7	5,6	1,4/7,0	-2,0	0,04
Dışsal	4,6	2/6,8	4,8	1/7,0	-0,2	0,81
Liberal	5,4	3,2/7	5,6	1,4/7,0	-1,0	0,30
Muhafazakar	3,8	1,4/6,4	3,8	1,0/7,0	-0,1	0,93

* Mann Whitney U testi

Tablo 20’de öğrencilerin bilgi yarışması izleme durumuna göre düşünme stillerinin karşılaştırılması verilmiştir. Buna göre araştırmada en az 1 kez bilgi yarışması izleyen öğrencilerde yasama ve içsel düşünme stili puanları, hiç izlemeyenlere göre anlamlı düzeyde daha fazladır. Çalışmada bilgi yarışması izleme durumu ile diğer düşünme stilleri arasında ise anlamlı bir fark saptanmamıştır ($p>0,05$).

Bu analizlerin yanı sıra öğrencilerin haber programları izleme, belgesel ve tartışma programları izleme durumuna göre düşünme stilleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiş ancak anlamlı bir fark kaydedilmemiştir ($p>0,05$).

4.12. Araştırmanın On İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın “Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile akademik not ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilen on ikinci alt problemine yönelik incelemede, öğrencilerin düşünme stilleri ile akademik not ortalamaları arasındaki ilişki korelasyon analizi yapılarak incelenmiştir.

Tablo 21. Öğrencilerde not ortalaması ile düşünme stillerinin korelasyonu

Düşünme Stilleri	Not Ortalaması	
	r	p
Yasama	-0,1	>0,05
Yürütme	-0,1	>0,05
Yargı	0,10	>0,05
Monarşik	0,02	>0,05
Hiyerarşik	0,16	>0,05
Oligarşik	0,01	>0,05
Anarşik	0,04	>0,05
Global	0,02	>0,05
Lokal	0,01	>0,05
İçsel	0,10	>0,05
Dışsal	0,04	>0,05
Liberal	0,13	>0,05
Muhafazakar	-0,12	>0,05

* Pearson Korelasyon Testi

Tablo 21’de öğrencilerde not ortalaması ile düşünme stillerinin korelasyonu incelenmiş ancak anlamlı bir korelasyon saptanmamıştır ($p>0,05$).

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu bölümde; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde yapılmış araştırmanın bulgularına yönelik elde edilen sonuçlara ve bu sonuçların literatürde yer alan ilgili çalışmalar ile ilişkilendirilmesi verilmiştir.

1. Araştırmada birinci alt problem olarak Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stillerinin gösterdiği dağılım incelenmiştir. Öğrencilerin sırasıyla en çok yaratıcılık ve yenilikçiliği temsil eden yasama, liberal ve yargısal düşünme stillerini kullanmayı tercih ettikleri, en az ise muhafazakar, global ve monarşik düşünme stillerini kullandıkları görülmüştür. Öğrencilerin en çok yasama stilini tercih ediyor olması, yaratıcı ve yenilikçi özelliğe sahip olduklarını göstermektedir.

Araştırmanın birinci alt problemine yönelik en çok yasama, en az ise muhafazakar stilin tercih edildiğini gösteren bulgu, müzik eğitimi alan öğrenciler ile gerçekleştirilen Akçay (2019)'ın çalışması ve müzik bölümü öğrencileri ile gerçekleştirilen yine Akçay (2018a)'ın ve Akbulut (2006)'un çalışması ile aynı sonucu göstermektedir. Genel anlamda incelendiğinde ise eğitim fakültelerinin farklı bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğrenciler ile gerçekleştirilen Dinçer (2009), Değirmenci, Kurt, Akıncı ve Orhon (2017a), Akıncı, Kurt, Değirmenci ve Orhon (2017b), Uyanık (2017), Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu (2008), Tortop, Çalışkan ve Dinçer (2012), Buluş (2005) ve Çubukçu (2004)'nun çalışması, farklı fakültelerin farklı bölümlerinde uygulanan çalışmalardan Varol, Ertürk ve Dursun (2014)'un çalışması, lise öğrencileri ile gerçekleştirilen Merdin (2010)'in çalışması ve öğretmenler ile uygulanan çalışmalardan Akçay (2018b), Tüzer (2016) ve Oflar (2010)'ın çalışması bu araştırmanın birinci bulgusu ile benzerlik göstermektedir.

2. Araştırmanın ikinci alt problemi olarak Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile öğrenim gördükleri programlar arasında anlamlı farklılık olup olmadığı tablo 9'da gösterilmiştir. İnceleme sonucunda Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Öğretmenliği ve Müzik Öğretmenliği Anabilim Dallarında

öğrenim görmekte olan öğrencilerin düşünme stilleri ile bölümleri arasında anlamlı farklılık görülmemektedir.

Düşünme stillerinin bölüm değişkenine göre farklılaşmadığı bulgusu, yapılan benzer araştırmalardan Tortop, Çalışkan ve Dinçer (2012)'in çalışması ile benzerlik göstermekte ve araştırmayı destekler niteliktedir. Fakat araştırmanın bu alt problemine yönelik, Buluş (2005), Dinçer (2009), Merdin (2010), Durdukoca (2011), Emir (2011), Uyanık (2017), Değirmenci, Kurt, Akıncı ve Orhon (2017a), Akıncı, Kurt, Değirmenci ve Orhon, (2017b) ve Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu (2008) tarafından hazırlanan araştırmaların sonuçlarına göre düşünme stilleri ile öğrenim gördükleri bölümlere arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Farklılık göstermeme sebebi olarak araştırmanın uygulandığı programların her ikisinin de sanat eğitimi bölümü olduğu düşünülebilir. Buna göre Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin bölümlerine göre düşünme stillerinde göstermediği söylenebilir.

3. Araştırmanın üçüncü alt problemi olarak Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile sınıfları arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Tablo 10'a göre 2. sınıf öğrencilerinin yargısal ve anarşik düşünme stilini, 3. ve 4. sınıflara göre anlamlı düzeyde daha fazla kullandığı tespit edilmektedir. 2. sınıf öğrencilerinin yargı ve anarşik düşünme stilini daha çok tercih etmeleri, öğrencilerin değerlendiren ve görüş belirten aynı zamanda prosedür ve kurallardan kaçınan kişilik özelliklerine sahip olduklarını gösterir. Bu araştırmanın üçüncü alt problemine yönelik öğrencilerin düşünme stilleri ile sınıfları arasında anlamlı farklılık olduğu sonucu, Dinçer (2009), Buluş (2005), Akçay (2019) Akıncı, Kurt, Değirmenci ve Orhon, (2017b), Tufan ve Coşkun (2009), Değirmenci, Kurt, Akıncı ve Orhon (2017a), Varol, Ertürk ve Dursun (2014), Esmer (2013), Oflar (2010), Merdin (2010) ve Kaya (2009)'nın çalışmalarının sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu bağlamda Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stillerinde sınıflarının etkisi olduğu söylenebilir.

4. Araştırmanın dördüncü alt problemine yönelik bulgulara bakıldığında, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Bu bulguya bakılarak Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde öğrenim gören kadın ve erkek öğrencilerin tercih ettiği düşünme stilleri arasında anlamlı fark olmadığı söylenebilir. Bu araştırma, Çubukçu (2004), Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu (2008), Kaya (2009), Tortop, Çalışkan ve Dinçer (2012),

Durdukoca (2011) ve Tüzer (2016) tarafından hazırlanan çalışmaların sonuçları ile paralellik göstermektedir. Ancak Buluş (2005), Artut ve Bal (2008), Dinçer (2009), Fer (2005a) Merdin (2010), Oflar (2010), Balgalmış ve Baloğlu (2010), Emir (2011), Esmer (2013), Kavgaoğlu ve Altun (2016), Uyanık (2017), Akçay (2018a), Akçay (2018b), Akçay (2019) Değirmenci, Kurt, Akıncı ve Orhon (2017a) ve yine Akıncı, Kurt, Değirmenci ve Orhon (2017b) tarafından hazırlanan çalışmalarda cinsiyetlere göre düşünme stillerinde anlamlı farklılık görülmektedir.

5. Araştırmanın dördüncü alt problemine yönelik bulgulara bakıldığında, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile yaşları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir. Bu araştırmanın sonuçları, Oflar (2010), Tüzer (2016), Tortop, Çalışkan ve Dinçer (2012) ve Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu (2008) tarafından hazırlanan çalışmaların sonuçlarını destekler niteliktedir. Fakat Buluş (2005), Dinçer (2009), Merdin (2010), Balgalmış ve Baloğlu (2010) ve Emir (2011)'in çalışmalarına bakıldığında yaş değişkeni ile düşünme stilleri arasında anlamlı farklılık göstermektedir.

Bu araştırmanın dördüncü alt problemine yönelik sonucuna göre Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin, yaşlarının düşünme stillerine etkisi olmadığı söylenebilir. Fakat Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde yapılacak araştırma sonuçlarının, durumun açıklığa kavuşturulmasında daha etkili olacaktır.

6. Araştırmanın altıncı alt problemine yönelik bulgulara bakıldığında, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile mezun oldukları lise türü arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Düşünme stilleri ile mezun olunan lise türü değişkeni Akçay (2018a), Akçay (2019), Değirmenci, Kurt, Akıncı ve Orhon (2017a) ve Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu (2008) tarafından yapılan araştırmaların sonucunda anlamlı farklılık gösterir.

Bu çalışmada anlamlı fark bulunması bu çalışmaların tersine bir durum oluşturmaktadır. Bu araştırmanın altıncı alt problemine yönelik sonucuna göre Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinde mezun oldukları liselerin düşünme stillerine etkisi olmadığı söylenebilir.

7. Araştırmanın yedinci alt problemine yönelik bulgulara bakıldığında, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile gelir düzeyleri arasında

anlamli bir iliřki olmadıęı belirlenmiřtir. Buluř (2000)'un, Dinçer (2009)'in ve Saracaloęlu, Yenice ve Karasakaloęlu (2008)'nin çalıřmalarında dūřınme stilleri ile sosyo-ekonomik dūzey arasındaki iliřki incelenmesi sonucunda anlamli dūzeyde farklılık olduęu tespit edilmiř, bu arařtırmanın sonucu ile farklılık gōstermiřtir.

Bu arařtırmada Gūzel Sanatlar Eęitimi Bōlümü oęrencilerinin gelir dūzeylerinin, dūřınme stillerine etkisi olmadıęı sōylenbilir. Fakat literatūr taramasında, arařtırmanın yedinci alt problemi ile ilgili olarak Gūzel Sanatlar Eęitimi Bōlümü oęrenciler ile çalıřılmıř benzer bir arařtırmaya rastlanmamıřtır. Bu konuda yapılacak arařtırma sonuçlarının, durumun açıklıęa kavuřturulmasında daha etkili olacaktır.

8. Araştırmanın sekizinci alt problemine yōnelik bulgulara bakıldığında, Gūzel Sanatlar Eęitimi Bōlümü oğrencilerinin dūřınme stilleri ile anne eğitim durumu değişkeni arasında anlamli bir ilişki olmadığı belirlenmiştir. Bu araştırmanın sekizinci alt problemine yōnelik sonucu Emir (2011)'in “Dūřınme Stillerinin Farklı Deęiřkenler Aıcından İncelenmesi” adlı çalışmasının sonucu ile paralellik gōstermektedir.

Bu arařtırmanın sekizinci alt problemine yōnelik sonucuna gōre Gūzel Sanatlar Eęitimi Bōlümü oęrencilerinin anne eęitim durumlarının, dūřınme stillerine etkisi olmadıęı sōylenbilir. Ancak literatūr taramasında, arařtırmanın sekizinci alt problemine yōnelik bulgu ile ilgili olarak farklı bir arařtırmaya rastlanmadıęı için Gūzel Sanatlar Eęitimi Bōlūmlerinde yapılacak arařtırma sonuçlarının, durumun açıklıęa kavuřturulmasında daha etkili olacaęı dūřūnılmektedir.

9. Araştırmanın dokuzuncu alt problemine yōnelik bulgulara bakıldığında, Gūzel Sanatlar Eęitimi Bōlümü oğrencilerinin dūřınme stilleri ile baba eğitim durumu değişkeni arasında anlamli bir ilişki olmadığı belirlenmiştir. Bu araştırmanın dokuzuncu alt problemine yōnelik sonucu, Emir (2011)'in çalışması ile farklılık gōstermektedir. Emir (2011)'in araştırmasında dūřınme stillerinin baba eğitim durumuna gōre anlamli dūzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu arařtırmanın dokuzuncu alt problemine yōnelik sonucuna gōre Gūzel Sanatlar Eęitimi Bōlümü oęrencilerinin baba eęitim durumlarının, dūřınme stillerine etkisi olmadıęı sōylenbilir. Ancak literatūr taramasında, arařtırmanın dokuzuncu alt problemine yōnelik bulgu ile ilgili olarak benzer bir arařtırmaya rastlanmadıęı için Gūzel

Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde yapılacak araştırma sonuçlarının, durumun açıklığa kavuşturulmasında daha etkili olacağı düşünülmektedir.

10. Araştırmanın onuncu alt problemine yönelik bulgulara bakıldığında, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile sanatsal, kültürel ve sportif etkinlikleri uygulama durumları arasındaki ilişki tiyatroya gitme, konsere gitme, sergiye gitme, sinemaya gitme, spor yapma, gazete okuma ve kültürel dergi okuma alt boyutlarında incelenmiştir. Bulgulara göre en az bir kez tiyatroya gitmiş öğrencilerin yargı ve hiyerarşik düşünme stili puanları, en az bir kez sergiye gitmiş öğrencilerin yargı hiyerarşik, anarşik, içsel ve liberal düşünme stili puanlarının, en az bir kez spor yapmış öğrencilerin hiyerarşik, lokal ve dışsal düşünme stili puanlarının, hiç yapmamışlara göre anlamlı düzeyde daha fazla olduğu; gazete okuma, ve kültürel dergi okuma puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Çubukçu (2004)'nin araştırmasında öğrencilerin uyguladığı kitap okuma, gazete okuma, spor yapma, sinemaya gitme ve tiyatroya gitme aktivitelerin yasama, yürütme ve dışsal düşünme stillerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılması sebebiyle bu araştırmanın sonucu ile benzer niteliktedir.

Bu araştırmanın onuncu alt problemine yönelik bulguların sonuçlarına göre Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin tiyatroya gitme, sergiye gitme ve spor yapma etkinliklerinin düşünme stillerinde etkili olduğu; gazete okuma ve kültürel dergi okuma durumlarının etkili olmadığı söylenebilir. Ancak literatür taramasında, araştırmanın onuncu alt problemine yönelik bulgu ile ilgili benzer bir araştırmaya rastlanmadığı için Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde yapılacak araştırma sonuçlarının, durumun açıklığa kavuşturulmasında daha etkili olacağı düşünülmektedir.

11. Araştırmanın on birinci alt problemine yönelik bulgulara bakıldığında, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile TV/internet programları izleme durumları arasındaki ilişki dizi/film, haber programı, belgesel, tartışma programı ve bilgi yarışması alt boyutlarında incelenmiştir. Bulgulara göre hiç dizi/film izlememiş öğrencilerin yargı, monarşik ve içsel düşünme stili puanları en az bir kez izleyen olanlara göre ve en az bir kez bilgi yarışması izleyen öğrencilerin yasama ve içsel düşünme stilleri hiç izlemeyenlere göre anlamlı düzeyde daha fazladır.

Araştırmanın on birinci alt problemine yönelik bulguların sonuçlarına göre Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin dizi/film ve bilgi yarışması izleme durumunun

düşünme stillerinde etkili olduğu; haber programı, tartışma programı ve belgesel izleme durumunun etkili olmadığı söylenebilir. Fakat literatür taramasında, araştırmının yedinci alt problemi ile ilgili olarak benzer bir araştırmaya rastlanmadığı için bu konuda yapılacak araştırma sonuçları, durumun açıklığa kavuşturulmasında daha etkili olacaktır.

12. Araştırmının on ikinci alt problemi olarak Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri ile akademik not ortalamaları arasında anlamlı ilişki olmadığı görülmüştür. Literatürde elde edilen çalışmalardan, mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin çalışma grubu olduğu Akçay (2019)'ın araştırması, akademik başarı değişkeni ile düşünme stillerinin anlamlı fark göstermemesi sebebiyle bu araştırmayı destekler niteliktedir. Ancak bu araştırma, müzik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin çalışma grubu olduğu yine Akçay (2018a)'ın hazırladığı çalışmanın, öğrencilerin düşünme stillerinin akademik not ortalamasına göre değişkenlik gösterdiği için bu araştırmayı destekler nitelikte değildir. Bu sonuçların yanı sıra Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri dışında gerçekleştirilen çalışmalardan Buluş (2005)'un, Çatalbaş (2006)'ın, Dinçer (2009)'in, Merdin (2010)'in, Emir (2011)'in ve Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu (2008)'nin çalışmalarında anlamlı düzeyde farklılık görüldüğü için bu araştırmanın sonuçları ile uyum göstermemektedir.

Bu araştırmanın on ikinci alt probleme yönelik bulgularına göre Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin akademik not ortalamalarında düşünme stillerinin etkisi olmadığı söylenebilir. Fakat bu konuda Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencileri ile yapılacak araştırma sonuçları, durumun açıklığa kavuşturulmasında daha etkili olacaktır.

5.2. Öneriler

1. Bu araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanat Eğitimi Bölümü Resim-İş Öğretmenliği ve Müzik Öğretmenliği programlarında öğrenim gören öğrencileri ile sınırlıdır. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stillerine yönelik yapılacak daha kapsamlı çalışmalar, daha açıklayıcı bilgilere ulaşılmasını sağlayabilir.

2. Araştırmada Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencileri tarafından, en çok yasama, liberal ve yargısal düşünme stiline en az ise muhafazakar stiline kullanıldığı görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilere uygulanacak eğitimin mümkün olduğunca geleneksellikten uzak, işlevsel olarak yenilikçi ve yaratıcı temelli olmalıdır. Aynı

zamanda düşünme stilleri dikkate alınarak, verilen proje ve çalışmaların stillerine uygun olmasına özen gösterilmelidir.

3. Öğretmen adayı olan öğrencilerin, ileride onlar tarafından verilecek eğitimin daha etkili olması için kendi düşünme stillerinin farkında olması ve farklı durumlara göre düşünme stillerini kullanma becerilerini geliştirmesi gerekir.

4. Öğrencilere uygulanan öğretimde düşünme eğitimine yer verilerek ya da düşünme stillerini temel alan kurs, seminer ya da konferanslar düzenlenerek, öğrencilerin düşünme stilleri ile ilgili bilinçlendirilip kendi düşünme stillerini nasıl ve ne derece kullandıklarına yönelik öz farkındalıklarının artırılması sağlanmalıdır.

5. Her öğrencinin bireysel olarak farklı düşünme stillerine sahip olması sebebiyle, farklı stillere sahip öğrencilerin birbiriyle daha uyumlu çalışabilmesine yönelik geliştirilecek yöntemlerin uygulanması ile öğrenme ve çalışma verimliliklerinin artacağı düşünülmektedir. Örneğin global düşünme stilini kullanan bir öğrenci ile lokal düşünme stilini kullanan başka bir öğrencinin birlikte uyumlu bir şekilde çalışması yalnız çalışmalarına oranla daha etkili olabilir.

6. Birbirinden farklı bölümlerde öğrenim gören öğrenciler ve farklı branşlardaki öğretmenler ile uygulanan çalışmalarda, düşünme stilleri ile yaş, cinsiyet sınıf, bölüm, aile eğitim düzeyi, aile gelir düzeyi ve çeşitli etkinlikleri uygulama durumlarının birbirine etkisi incelendiğinde farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sebeple, özellikle Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin düşünme stilleri ile farklı değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi, Resim-İş Öğretmenliği ve Müzik Öğretmenliği Anabilim Dallarına faydalı olacağı düşünülür.

7. Bu araştırmada Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinin düşünme stilleri, Zihinsel-Benlik Yönetimi Kuramına göre incelenmiştir. Bu bölümde öğrenim gören öğrencilerin farklı kuramlara göre düşünme becerileri incelenerek yeni araştırmalar yapılabilir.

8. Araştırma sürecinde karşılaşılan bir durum olarak Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencilerinden, öğrenim gördükleri programlara göre farklı oranlara sahip bir kısmının öğrenimlerine devam etmediği görülmüştür. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde bu konu ile ilgili araştırma yapılması gerektiği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akarsu, B. (2018). *Yaratıcı Düşünme Sanatı*. İstanbul: Cinius Yayınları
- Akbulut, E. (2006). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Düşünme Stil Profilleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi*, 26-28 Nisan, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Akçay, Ş. Ö. (2018a). Müzik Öğretmeni Adaylarının Düşünme Stilleri Üzerine İnceleme. *27. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi*. 18-22 Nisan, s. 37-51. Web: <https://www.researchgate.net> adresinden 20.04.2019 tarihinde alıntılanmıştır.
- Akçay, Ş. Ö. (2018b). Müzik Öğretmenlerinin Düşünme Stillерinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi / The Journal of Social Science*, 5 (28), s. 184-199.
- Akçay, Ş. Ö. (2019). Mesleki Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Düşünme Stilleri ile Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27 (2), s. 683-700.
- Akıncı, F. B. (2018). *Lise Öğrencilerinin Görsel Sanat Derslerindeki Kazanımları, Tutumları ve Düşünme Stillерinin Çok Yönlü İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Akıncı, M., Kurt, A., Değirmenci, A., ve Orhon, G. (2017b). Türkçe ve İngilizce Öğretmeni Adaylarının Düşünme Stillерinin Zihinsel Öz-yönetim Kuramına Göre İncelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1), s. 1-16.
- Arkonaç, S. (1993). *Psikoloji: Zihin Süreçleri Bilimi*. İstanbul: Alfa Y.
- Artut, P. ve Bal, P. (2008). Lise Öğrencilerinin Geometri Başarısı ve Düşünme Stillерinin Karşılaştırılması. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (17), s. 1-10.
- Aybek, B. (2006). *Konu ve Beceri Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Düzeyine Etkisi*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Balgalmış E. ve Baloğlu M. (2010). Eğitim Yöneticilerinin Düşünme Stilleri Açısından Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 38, s. 01-10.
- Balkıs, M. (2003). *Üniversite Öğrencilerinin Düşünme Stilleri İle Kişilik Tipleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Balkıs, M. (2006). *Öğretmen Adaylarının Davranışlarındaki Erteleme Eğilimlerinin Düşünme ve Karar Verme Tarzları ile İlişkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Baymur, F. (2015). *Genel Psikoloji*. (19. Basım). İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Berber, F., Akbulut, F., Maden, H., Gezer. Ve Keser, Ş. (2002). *Düşünme ve Eleştirel Düşünme* (Özel Öğretim Yöntemleri Dersi Araştırma Projesi Raporu). Süleyman Demirel Üniversitesi
<http://tins116.cankaya.edu.tr/uploads/files/dusunmeveelestireldusunme.pdf>
adresinden 09.05.2109 tarihinde alınmıştır.
- Bochenski, J.M. (1996) *Felsefeye Düşünmenin Yolları* (Çev. K. Dinçer). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları (Eserin orijinali 1959’da yayımlandı)
- Buluş, M. (2000). *Öğretmen Adaylarında Yükleme Karmaşıklığı, Düşünme Stilleri ve Bilişsel Tutarlılık Tercihinin Bazı Psikososyal Özellikler ve Akademik Başarı Çerçevesinde İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Buluş, M. (2005). İlköğretim Bölümü Öğrencilerinin Düşünme Stilleri Profili Açısından İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 6 (1), 1–24.
- Buluş, M. (2006). Düşünme Stilleri Ölçeğinin Güvenirliği ve Geçerliği, Akademik Başarı ve Öğretmen Adayları Özellikleri. *Eğitim ve Bilim*, 31 (139), 35-48.
- Cezayirli, G. (2004). Küreselleşme, Bireyselleşme ve Toplumsallaşma. *Erdem Dergisi*, 14 (41), 29-58.
- Cüceloğlu, D. (2009). *İyi Düşün Doğru Karar Ver*. (51. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çatalbaş, E. (2006). *Lise Öğrencilerinin Düşünme Stillerinin Akademik Başarı ve Tutumları Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çubukçu Z. (2004). Öğretmen Adaylarının Düşünme Stillerinin Belirlenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (2), s. 87-106.
- Değirmenci, A., Kurt, A., Akıncı, M. ve Orhon, G. (2017a). Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Öğretmen Adaylarının Düşünme Stillerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Pegem Atıf İndeksi*, s. 199-208.
- Demircioğlu, A. (2018). *Eleştirel Düşünme Eğitimi*. (1. Basım) Ankara: Gece Kitaplığı
- Dinçer, B. (2009). *Öğretmen Adaylarının Düşünme Stilleri Profillerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

- Doğan, N. (2007). Yaratıcı Düşünme ve Yaratıcılık. Ö. Demirel (Editör) içinde, *Eğitimde Yeni Yönelimler* (3. Basım, s. 167-192). Ankara: Pegem A.
- Doğanay, A. (2012). Üst Düzey Düşünme Becerilerinin Öğretimi. A. Doğanay (Editör) içinde, *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (7. Basım, s. 303-352). Ankara: Pegem A.
- Durdukoca, Ş. (2011, 27-29 Nisan). Öğretmen Adaylarının Düşünme Stillerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, Antalya.
- Web: <http://www.iconte.org/> adresinden 17.03.2019 tarihinde alıntılanmıştır.
- Duru, E. (2002). *Öğretmen Adaylarında Kişi-Durum Yaklaşımı Bağlamında Yardım Etme Davranış Eğilimi, Empati ve Düşünme Stilleri İlişkisi ve Bu Değişkenlerin Bazı Psikososyal Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Duru, E. (2004). Düşünme Stilleri – Kavramsal ve Kuramsal Çerçeve. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 18, s. 171-186.
- Emir, S. (2011). Düşünme Stillerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi* (15), s. 77-93, İstanbul.
- Epstein, S., Pacini, Denes-Raj, V. ve Heier, H. (1996). Individual Differences in Intuitive-Experiential and Analytical-Rational Thinking Styles, *Journal of Personality and Social Psychology*, 71 (2), s. 390-405.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2014). *Eğitim Psikolojisi* (21. Basım). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Esmer, E. (2013). *Öğretmen Adaylarının Zihinsel Stil Tercihlerinin (Düşünme Stillerinin) İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Fer, S. (2005a). Aday Öğretmenlerin Düşünme Stilleri Nedir? *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 28-30 Eylül, Denizli.
- Fer, S. (2005b). Düşünme Stilleri Envanterinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* (Educational Sciences Theory & Practise), 5 (2), s. 433-461.
- Gibson, C. (1998). *Teaching Strategies – A guide to better instruction*. USA: Orlich Harder Collation.

- Gülle, M. ve Beyleroğlu, M. (2017). *Eleştirel Düşünme ve Empati: Eğitim ve Spor Alanı*. Ankara: Efil Y.
- Gürel, S. (2016). *Düşünmek* (1. basım). İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Heidegger, M. (2001). *Nietzsche'nin Tanrı Öldü Sözü ve Dünya Resimleri Çağı*. (Çev. L. Özşar). Bursa: Asa Kitabevi.
- Hofstadter, R. D. ve Dennett, Daniel C. (2005). *Aklın G'özü- Benlik ve Ruh Üzerine Hayaller ve Düşünceler* (Çev. F. Doruker). İstanbul: Boğaziçi Yayın Evi. (Eserin orijinali 1981' yayımlandı).
- Marzano, R.J., Brandt, R.S., Hughes, C. S., Jones, B. F., Presseisen, B.Z., Rankin, S. C. ve Sohor, C. (1988). *Dimension of Thinking: A framework for Curriculum and Instruction*. Alexandria. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Karasar, N. (1995) *Araştırmalarda Rapor Hazırlama*. (8. Basım). Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık
- Kavgaoğlu, D. ve Altun, S. (2016). Öğretmenlerin Düşünme Stillerinin Branşa ve Cinsiyete Göre İncelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi / The Journal of International Education Science* 3(6), s. 36-149.
- Kaya, B. (2009). *İlköğretim 6-7-8. Sınıf Öğrencilerinin Düşünme Stilleri ile Matematik Akademik Başarılarının Okul Türüne, Cinsiyete ve Sınıf Düzeyine Göre İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kazancı, O. (1989). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Kazancı Hukuk Yayınları
- Kıncal, R. Y. (2006). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Eğitim Yayınları.
- Kuzgun, Y. ve Deryakulu D. (2014). *Eğitimde Bireysel Farklılıklar*. (4. basım). Nobel Akademik Y.
- Kuzu, A. (2013). Araştırmaların Planlanması. A. Kurt (Editör) içinde, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Web: <https://www.academia.edu> adresinden 11.06.2019 tarihinde alınmıştır.
- Marzano, R.J., Brandt, R.S., Hughes, C.S., Jones, B. F., Presseisen, B.Z., Rankin, S.C., ve Sohor, C. (1988). *Dimension of Thinking: A Framework for Curriculum and Instruction*. Alexandria. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Merdin, S. (2010). *Lise Öğrencilerinin Düşünme Stilleri*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

- Oflar, Y. (2010). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Düşünme Stilleri*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Özakupınar, Y. (2010). *Öğrenme; Verimli Zihinsel Çalışmanın Psikolojik Koşulları*. İstanbul: Ötüken Neşriyat
- Özden, Y. (2011). *Öğrenme ve Öğretme*. (11. basım). Ankara: Pegem A.
- Özer, S. (2016). *Düşünme Stilllerine Göre Farklılaştırılmış Öğretim Etkinliklerinin Öğrencilerin Erişlerine, Mesleki Yabancı Dil Dersine Yönelik Tutumlarına ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi*. Doktora Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Ruggiero, V. R. (2002). *Becoming a Critical Thinker*. USA: Houghton Mifflin Company.
- Saban, A. (2004). *Öğrenme ve Öğretme Süreci*. (3. basım). Ankara: Eğitim Yayınları.
- Saracaloğlu, A., Yenice, N. ve Karasakaloğlu N. (2008). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Düşünme Stillерinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi / The Journal of International Social Research* (1)5, s. 732-751.
- Schopenhauer, A. (2014). *Mantıksal Düşünce Doktrini* (Çev. E. Yıldırım). İstanbul: Oda Yayınları (Eserin orijinali 1871’de yayımlanmıştır).
- Semerci, N. (1999). Öğretmenin Görevi: Düşünmeyi Geliştirmek. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 9 (1), s. 209-216, Elazığ.
- Sevinç M. ve Palut, B. (2008). Öğretmen Düşünme Stilleri Ölçeği’nin Türkçe’ye Uyarlanması ve Geçerlik – Güvenirlik Çalışması. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*. 25 (2), s. 1-19
- Sternberg, R. J. (1988). Mental self-government: A Theory of Intellectual Style and Their Development. *Human Development*, 31, s. 197-224.
- Sternberg, R. J. And Wagner, R. K. (1992). *Thinking Styles Inventory*. Unpublished Test. Yale University.
- Sternberg, R. J. (1994). Allowing for Thinking Styles. *Educational Leadership*. 52, (3), s. 36-40.
- Sternberg, R. J. (2009). *Düşünme Stilleri*. (Çev. E. Güngör) İstanbul: Sev (Eserin orijinali 1997’de yayımlandı)
- Sünbül, A. M. (2004). Düşünme Stilleri Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği. *Eğitim ve Bilim*, 132 (29), s. 25-42.
- Swartz, R. J. ve Perkins, D. N. (1990). *Teaching Thinking: Issues and Approaches*. CA: Critical Thinking Press & Software.

- Şahin, D. ve Yağcı, M. M. (2012). Bireyin Toplumsallaşma Sürecinde Sanat Eğitiminin Önemi. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 1 (1).
- Tortop H. S., Çalışkan G. ve Dinçer M. (2012). Öğretmen Adaylarının Kişilikleri ile Düşünme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (19) s. 307-319.
- Tufan, S. ve Coşkun, G. (2009, 23–25 Eylül). *Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Düşünme Stilleri*. 8. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, Samsun. Web: <http://www.muzikegitimcileri.net> adresinden 24.07.2018 tarihinde alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu. (2019). *Güncel Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu: http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_bilimsanat&view=bilimsanat&kategori=get=terim&kelimeget=d%C3%BC%C5%9F%C3%BCnme&hngget=md
- Tüzer, L. (2016). *Sınıf Öğretmenlerinin Düşünme Stillерinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Uyanık, N. (2017). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Düşünme Stilleri ile Düşünme İhtiyaçları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Üstündağ, T. (2011). *Yaratıcılığa yolculuk*. (5. basım). Ankara: Pegem A.
- Varol, E. , Ertürk, N. ve Dursun D. Ö. (2014). Moda Tasarımı Bölümü Öğrencilerinin Düşünme Stillерinin Belirlenmesi. *NWSA-Vocational Education*, 2C0049, 9, (3), s. 28-37.

EKLER

Ek-1: Kişisel Bilgi Formu

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN DÜŞÜNME STİLLERİ

Sevgili Öğretmen Adayları,

Bu araştırma, güzel sanatlar eğitimi bölümü öğrencilerinin düşünme tarzlarını belirleyebilmek amacıyla uygulanmaktadır. Birinci bölümde kendinizle ilgili kişisel sorular yer almaktadır. Lütfen bunları yanıtlayınız. İkinci bölümde ise düşünme stillerine ilişkin cümleler ile her bir cümlenin karşısında yedi seçenek verilmiştir. Lütfen her cümleyi dikkatle okuduktan sonra kendinize uygun olan seçeneğe (x) işareti koyunuz. Ölçekteki cümlelere **doğru** ya da **yanlış** cevap verme gibi bir durum söz konusu değildir. Burada sizden istenen ve önemli olan, bu cümlelerle ilgili **sizin görüşünüzdür**. Bu nedenle gerçek ve samimi duygu ile düşüncelerinizi yansıtmamız son derece önemlidir. Lütfen **her maddeyi yanıtlayınız**.

Yanıtlarınız **hiçbir kişiye** ya da **kuruma** gösterilmeyecektir. İlgili ve yardımlarınız için teşekkür ederiz.

Didem AKAR
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Müzik Eğitimi ABD
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Bölümünüz: ...

2. Yaşınız: ...

3. Cinsiyetiniz: Kadın Erkek

4. Okuduğunuz Sınıf:

1.sınıf 2. Sınıf 3.sınıf 4.sınıf

5. Okumakta olduğunuz bölüm:

Resim Öğretmenliği

Müzik Öğretmenliği

6. Mezun olduğunuz lise türü:

Güzel Sanatlar Lisesi Anadolu Lisesi

Meslek Lisesi Genel Lise

7. Ailenizin gelir düzeyi nedir?

Gelir giderden az (Alt)

Gelir gidere denk (Orta)

Gelir giderden yüksek (Üst)

8. Anne ve babanızın eğitim durumu:

Anne İlköğretim Ortaöğretim Yükseköğretim Hiçbiri

Baba İlköğretim Ortaöğretim Yükseköğretim Hiçbiri

9. Boş zamanlarınızda aşağıdaki etkinlikleri hangi sıklıkla yaparsınız?

	Her zaman	Genellikle	Ara sıra	Hiç
1. Tiyatroya gitme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Konsere gitme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Sergiye gitme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Sinemaya gitme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Spor yapma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Gazete okuma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Kültürel dergi okuma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Aşağıdaki televizyon/internet programlarını hangi sıklıkta izlersiniz?

	Her zaman	Genellikle	Ara sıra	Hiç
1. Dizi/Film	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Haber programları	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Belgeseller	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Tartışma programları	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Bilgi yarışmaları	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ek-2: Sternberg ve Wagner Düşünme Stilleri Ölçeği

Sternberg ve Wagner Düşünme Stilleri Ölçeği

Bu ölçek, insanların düşünme stillerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Her maddeyi dikkatlice okuduktan sonra, maddenin size ne ölçüde uygun olduğunu seçeneklerden birini işaretleyerek (X) cevaplayınız. Lütfen boş bırakmayınız. Seçenekler aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır. Katkılarınız için teşekkürler.

HUD : Hiç Uygun Değil

ÇUD : Çok Uygun Değil

BU : Biraz Uygun

OU : Oldukça Uygun

U : Uygun

ÇU : Çok Uygun

TU : Tamamen Uygun

		HUD	ÇUD	BU	OU	U	ÇU	TU
1	Bir problem ile karşılaştığımda, onu çözmek için kendi fikirlerimi ve stratejilerimi kullanırım.							
2	Bir konu üzerinde çalışırken kendi fikirlerimle başlamaktan hoşlanırım.							
3	Bir konuya başlamadan önce, çalışmayı nasıl yapacağımı belirlemekten hoşlanırım.							
4	Bir iş hakkında neyi nasıl yapacağıma kendim karar verebildiğim zaman mutlu hissederim.							
5	Kendi fikir ve yöntemlerimi kullanabileceğim durumlardan hoşlanırım.							
6	Yapısı, planı ve amacı açıkça belli olan projelerden hoşlanırım.							
7	Rolümün veya katılım şeklimin açıkça tanımlandığı ortamlardan hoşlanırım.							
8	Bir problemin nasıl çözüleceğini, belli kuralları takip ederek tasarlamaktan hoşlanırım.							
9	Yönlendirmeleri takip ederek yapabileceğim şeyler üzerinde çalışmaktan zevk alırım.							
10	Bir problemi çözerken veya bir işi yaparken bilinen belirli kuralları veya yönlendirmeleri takip etmekten hoşlanırım.							
11	Çelişen fikirlerle karşılaştığımda birşeyler yapmanın doğru yolunu kararlaştırmaktan hoşlanırım.							
12	Birbiriyle çelişen bakış açıları veya fikirleri kontrol etmekten ve değerlendirmekten hoşlanırım.							
13	Farklı bakış açıları ve fikirleri çalışabileceğim ve değerlendirebileceğim projelerden hoşlanırım.							
14	Bir karar verirken, karşıt (çelişen) bakış açıları karşılaştırmaktan hoşlanırım.							
15	Bir şeyleri yapmanın farklı yollarını karşılaştırabileceğim ve değerlendirebileceğim durumlardan hoşlanırım.							
16	Fikirler hakkında konuşurken veya yazarken, temel bir fikre bağlı kalırım.							

17	Detaylar veya gerçeklerden çok, temel işlerle veya konularla uğraşmaktan hoşlanırım.								
18	Yapılması gereken birkaç önemli şey olduğunda, bana göre en önemli olanını yaparım.								
19	Bir anda sadece bir tek konu üzerinde yoğunlaşmaktan hoşlanırım.								
20	Elimdeki projeyi bitirmeden bir diğerine geçmem.								
21	İşleri yapmaya başlamadan önce, onları öncelik sırasına göre düzenlemekten hoşlanırım.								
22	Fikirleri konuşurken veya yazarken, konuları önem sırasına göre organize etmekten hoşlanırım.								
23	Zorluklarla uğraşırken her birinin ne kadar önemli olduğunu ve onlarla baş etme sırasını belirleme konusunda iyi duyulara sahibim.								
24	Yapılması gereken birçok şey olduğunda, onları sıraya koyma konusunda açık, iyi bir duyuya sahibim.								
25	Herhangi bir şeye başladığımda yapacaklarımla listesini oluşturmaktan ve onları önemine göre sıralamaktan hoşlanırım.								
26	Birden fazla sorumluluğu üstlendiğimde, herhangi birinden başlamaya eşit ölçüde hazırım.								
27	Çalışmamda değinmem gereken aynı önemde birkaç konu olduğunda, mümkün olduğunca hepsini birlikte ele almaya çalışırım.								
28	Genellikle yapmam gereken şeyler olduğunda zamanımı ve dikkatimi bu işlere eşit olarak ayırırım.								
29	İşler arasında geçiş yapabilmek için birkaç işi birden yapmaya çalışırım.								
30	Genelde bir proje üzerinde çalışırken, projenin hemen hemen bütün yönlerini eşit önemde görme eğilimindeyimdir.								
31	Önemsiz görünenler dahil her tür problemle uğraşmaktan hoşlanırım.								
32	Bir problemi çözmenin genellikle bir o kadar önemli olan birçok diğer probleme yol açtığını bilirim.								
33	Karar vermeye çalışırken bütün bakış açılarını hesaba katarım.								
34	Yapılması gereken birçok önemli iş olduğunda, sırası ne olursa olsun yapabildiğim kadarını yapmaya çalışırım.								
35	Bir işe başladığımda en uygunsuz olanı dahil, olası bütün yöntemleri düşünmekten hoşlanırım.								
36	Detaylarla uğraşmam gerekmeyen görev ve durumlardan hoşlanırım.								
37	Yapmak zorunda olduğum bir işin detaylarından çok genel etkilerini önemserim.								
38	Spesifik konulardan çok genel konular üzerinde yoğunlaşabileceğim durumlardan hoşlanırım.								
39	Detaylara çok az dikkat etme eğilimindeyim.								
40	Ufak tefek detayları içeren projeler yerine genel konularla ilgili projeler üzerinde çalışmaktan hoşlanırım.								
41	Özel (spesifik) problemlerle uğraşmayı genel olanlarına tercih ederim.								

42	Bir problemi bütününe bakmadan, çözebileceğim birçok küçük parçaya bölme eğilimindeyimdir.								
43	Detaylarına dikkat etmem gereken problemlerden hoşlanırım.								
44	Konuların bir bütün olarak etkilerinden veya öneminden çok bölümlerine dikkat ederim.								
45	Bir konu üzerinde tartışırken veya yazarken, detayların ve gerçeklerin bütünden daha önemli olduğunu düşünürüm.								
46	Başkalarına bağlı kalmaksızın kendi fikirlerimi uygulayabileceğim durumları tercih ederim.								
47	Fikirleri tartışırken veya yazarken, sadece kendi düşüncelerimi kullanmaktan hoşlanırım.								
48	Bağımsız olarak tamamlayabileceğim projelerden hoşlanırım								
49	Bir problem ile karşılaştığımda onu kendi başıma çözmekten hoşlanırım.								
50	Bir konu veya problem üzerinde yalnız çalışmaktan hoşlanırım.								
51	Daha çok bilgiye gereksinim duyarsam, konuyla ilgili olarak okumaktansa diğerleri ile konuşmayı tercih ederim.								
52	Takımın bir parçası olarak başkaları ile etkileşime girebileceğim faaliyetlere katılmaktan hoşlanırım.								
53	Başkalarıyla birlikte çalışabileceğim projelerden hoşlanırım.								
54	Herkesin birlikte çalıştığı ve diğerleriyle etkileşime girebileceğim durumlardan hoşlanırım.								
55	Bir proje üzerinde çalışırken, fikir alış verişini yapmayı ve diğer insanlardan bilgi edinmekten hoşlanırım.								
56	Yeni yöntemler deneyebileceğim durumlardan hoşlanırım.								
57	Bir işi yapmada kullanılan yöntemleri geliştirmek için alışılmış olanı değiştirmekten hoşlanırım.								
58	Eski fikirleri veya uygulamaları eleştirmekten ve daha iyilerini oluşturmaktan hoşlanırım.								
59	Bir problem ile karşılaştığımda, onu çözmek için yeni stratejileri veya metodları denemeyi tercih ederim.								
60	Duruma yeni bir perspektiften bakmama olanak veren projelerden hoşlanırım.								
61	Tamamlamak için, sabit kuralları olan görevlerden ve problemlerden hoşlanırım.								
62	Bir şeyleri yapmanın standart kurallarına veya yollarına bağlı kalırım.								
63	Bir dizi alışılmış kuralı takip edebileceğim durumlardan hoşlanırım.								
64	Bir problem ile karşılaştığımda, onu geleneksel bir yolla çözmekten hoşlanırım.								
65	Yerine getireceğim rolün geleneksel olduğu durumlardan hoşlanırım.								