

**SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİNDEKİ AKADEMİK ÖĞRENME
İKLİMİNİN ÖĞRENCİLERİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME
MOTİVASYONLARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**EXAMINING THE EFFECT OF THE ACADEMIC LEARNING CLIMATE
AT THE FACULTY OF SPORTS SCIENCES ON STUDENTS'
CRITICAL THINKING MOTIVATION**

Gönderilen Tarih: 07/11/2023
Kabul Edilen Tarih: 15/12/2023

Tonguç Osman MUTLU

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Muğla, Türkiye

Orcid: 0000-0003-1270-6978

Asil ÇETİNKAYA

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Muğla, Türkiye

Orcid: 0000-0001-5497-4335

Spor Bilimleri Fakültesindeki Akademik Öğrenme İkliminin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Motivasyonlarına Etkisinin İncelenmesi

ÖZ

Araştırmanın amacı Spor Bilimleri Fakültesindeki akademik öğrenme ikliminin öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyonlarına etkisinin incelenmesidir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan anket formu 3 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgilerinin toplandığı kişisel bilgi formu, ikinci bölümde "Eleştirel Düşünme Motivasyonu Ölçeği", üçüncü bölümde ise; "Okul İklimi Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmaya Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde (2-4. sınıf) öğrenim gören "301" öğrenci katılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde "IBM SPSS 26" istatistik analiz programı kullanılmıştır. Veriler +1.5 ile -1.5 aralığında normal bir dağılım gösterdiği için parametrik testler uygulanmıştır. Araştırma verilerinin bulgularına göre okul iklimi ile eleştirel düşünme motivasyonu arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Diğer yandan okul iklimi ve öğrenme ortamı ölçeğinin öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyonlarına pozitif yönde etki ettiği tespit edilmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin okul iklim algıları ile eleştirel düşünme motivasyonları arasında pozitif ilişki vardır ve akademik öğrenme iklimi öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyonlarını pozitif yönde etkilemektedir.

Anahtar Kelimeler: Eleştirel düşünme, motivasyon, okul iklimi, öğrenme iklimi, spor bilimleri

Examining the Effect of the Academic Learning Climate at the Faculty of Sports Sciences on Students' Critical Thinking Motivation

ABSTRACT

The aim of the research is to examine the effect of the academic learning climate at the Faculty of Sports Sciences on students' critical thinking motivation. The relational screening model, one of the quantitative research methods, was used in the research. The survey form used in the research consists of 3 parts. In the first part, the personal information form in which the demographic information of the students participating in the research is collected, in the second part, "Critical Thinking Motivation Scale", and in the third part; "School Climate Scale" was used. "301" students studying at Muğla Sıtkı Koçman University Faculty of Sports Sciences (2nd-4th grade) participated in the research. "IBM SPSS 26" statistical analysis program was used to analyze the research data. Since the data showed a normal distribution between +1.5 and -1.5, parametric tests were applied. According to the findings of the research data, a positive and significant relationship was determined between school climate and critical thinking motivation. On the other hand, it was determined that the school climate and learning environment scale had a positive impact on students' critical thinking motivation. As a result, there is a positive relationship between students' school climate perceptions and their critical thinking motivation and the academic learning climate positively affects students' critical thinking motivation.

Keywords: Critical thinking, motivation, school climate, learning climate, sport sciences

GİRİŞ

Antik Yunan'dan bu yana bilimin merkezi akademiler (Academia) olmuştur. Akademilerde felsefe ve bilim yapılarak hayatın anlamı ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Düşünürler tarafından dönemin hakim yapısına aykırı düşünce biçimleriyle problemlerin çözümüne cevaplar aranmaya çalışılmış ve medeniyetlere ışık tutacak sonuçların açığa çıkarılma uğraşı içine girilmiştir. Düşünürlerin aykırı düşünme metaforu “eleştiri” kavramından hayat bulmaktadır. Çünkü eleştirel düşünme genel olarak olumsuz bir üne sahip olsa da gelişimin ve ilerlemenin yegâne anahtarlarından biri olarak kabul edilir. Yukarıda da belirtildiği üzere “eleştiri” yani “kritik etme” kelimesi çeşitli eski dönem medeniyetlerinden bu yana gelişimin ve ilerlemenin anahtarı olmuştur²¹. Geçmişin akademilerine (Academia'sına) karşılık günümüz dünyasında Wilhelm von Humbolt'un araştırma geliştirme temelli oluşturduğu üniversiteler gelmektedir. İlerleme ve gelişim; bilgi üretimi yapılması nedeniyle “fabrika” metaforuyla bütünleşmekte ve üniversitelerde pratiğe dökülmektedir. Üniversiteler bilinen bilgilerin tekrarlanmasından ziyade henüz keşfedilemeyen veya çözümlenemeyen problemlerin çözülmesi adına araştırmaların yapıldığı, “eleştiri” geleneğinin ön plana çıktığı ve eleştirel düşüncenin teşvik edilmesinin önemli olduğu yerler olarak kabul edilmektedir. Yükseköğretim kurumlarında bilgi üretmesi öngörülen akademisyen ve öğrencilerin eleştirel düşünmeye yönelik motivasyonlarının oluşturulabilmesinin yollarından birisi de kurumdaki öğrenme ikliminin yukarıdan aşağıya doğru olumlu bir bakış açısı ile aktarılmasıdır. Eleştirel düşünmeyi yaşam tarzı olarak benimseyen akademisyenlerin kuşkusuz akademinin bir parçası olarak “kritik” kavramını öğrencilerine aktarabilmesi ve onların eleştiri konusundaki motivasyonlarını arttırabilmesi üniversitelerdeki gelişimin önünün açılması dolayısıyla topluma katkı sağlaması bakımından önemle üzerinde durulması gereken bir konudur. Çünkü üniversitelerde eğitim alan gençlerin zihinleri gelecekte verimli ürün vermesi adına “sürülmeye hazır tarlalara” benzetilebilir. Eğer akademisyenler metaforik olarak belirtilen bu hazır tarlayı gerçek bilgi ve eleştiri yeteneğiyle donatabilirse güçlü temellere sahip bilim organizasyonlarının oluşturulmasının önü açılabilir. Bu açıdan bakıldığında üniversitelerde görev yapan akademisyenlerin öğrenciler için eleştirel düşünceyi teşvik edici öğrenme iklimini oluşturması öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyonlarının arttırılmasının önünü açabilecek dolayısıyla üniversitenin kurulma amacındaki vizyonların daha sağlam ve gerçekçi bir şekilde gerçekleştirilmesinin sağlanacağı düşünülebilir^{1,2,9,12,26,32,43,45}.

Eleştirel Düşünme Motivasyonu

Eleştiri ya da dilimizde kullanılan anlamıyla tenkit herhangi bir olay, durum, konu veya kişi hakkında doğru ve yanlış yönler göz önünde bulundurularak karşıt görüş geliştirme veya bildirme şeklinde belirtilebilir. Etimolojik köken olarak “kritikus” kelimesinden türetilmekle birlikte Latinceye “criticus” biçimiyle eklenmiştir. Günümüzde “kritik etme” kavramı etimolojisine bağlı anlamlarıyla bir durumun olumlu veya olumsuz taraflarının değerlendirilmesi karşılığında kullanılmaktadır^{21,10,20}. Eleştirel düşünme kavramı ise eleştiri eyleminin gerçekleştirilmesi adına kişi tarafından muhakeme edilmesi, yani olaylar ve durumlar karşısında bir karar verilmesiyle karşıt görüş oluşturulmasıdır. Kişi bir konu hakkında karşıt görüş bildirme yolunu seçtiğinde hangi şekilde ve nelere inanarak yaptığını mantıklı ve güçlü bir şekilde temellendirerek açıklamaktadır. Eleştirel düşünme yeteneklerini kullanan kişiler karşıt görüşlerini belirli süreçlerden geçirerek ortaya koymaktadırlar. Eleştirel bakış açısıyla yaklaşılan sorun ilk aşamada analiz edilerek irdelenir ve olası çözüm yolları için stratejiler oluşturulur. İkinci aşamada varsayımlar ile olumlu ve olumsuz yönler muhakeme edilerek tenkit için karar verilir. Daha sonraki süreçte kişinin zihninde ilerisi için eleştirel düşünme biçimlerini geliştirici

ve yeniliklere adapte edici bir bilgi bütünü oluşturulur^{3,6,15,16,31}. Eleştirel düşünmek; gelişme, ilerleme ve var olan problemlerin tespiti ile etkili bir şekilde çözümü için önemli bir eylem olarak kabul edilmektedir. Bir tarafı daha baskın olan bakış açıları, tehditlere karşılık verme ve iç denetime yük oluşturmama konusunda olumlu olarak görülse de karşıt görüşlerin zayıflığı nedeniyle korunma, düzenleme ve ilerleme açısından kısıtlı kalınmasına sebebiyet vermektedir. Farklı bakış açıları ile tenkit edilen bir problem, her karşıt görüş hedef odaklı çözüm üretmese de eksik ya da yanlış yönleri eleme konusunda ve güçlü bir sonuç ortaya koyulmasına olanak sağlaması bakımından önemlidir¹². Motivasyon, dışsal ya da içsel bir istek amacıyla harekete geçme veya geçirilme sonucunda tatmine ulaşma sürecidir^{8,17,22,27,28}. Eleştirel düşünme ve motivasyonun birleştiği nokta herhangi bir konunun veya problemin çözümü için "karşıt görüş geliştirilme isteğiyle" bağlantılı olmaktadır¹¹. Bu noktada düzenlenmek, korunmak ve geliştirilmek istenen düşüncenin kişi açısından değeri, eleştirel düşünme yeteneğinin kullanımı sonucunda elde edilecek kazanımlar ve ileriye yönelik insanlığa verdiği yararlar kişilerin eleştirel düşünme motivasyonunu tetikleyen unsurlardır. Diğer yandan kişilerin eleştirel düşünme konusunda motive olmaları adına içinde buldukları oluşumdaki hareket kabiliyetinin esnekliği de etkili olmaktadır³⁷. Çünkü kişiler bir konu veya problem üzerine eleştirel olarak yaklaşabilseler de karşıt görüş geliştirdiği takdirde karşılığında bir bedel ödeyebileceğini düşünmesi tenkit yeteneğinin kısıtlamasına yol açabilen bir engel olarak belirtilebilir. Bu nedenden dolayıdır ki kişiler onlara izin verildiği esneklikte eleştirel düşünme kabiliyetlerini pratiğe dönüştürebilir veya hayata geçirilmesini sağlayabilirler. Tam da bu noktada kişilerin bir konu üzerine eleştirel düşünmeye dair motivasyonlarının belirli güç odakları tarafından etkilenmeye açık olduğu söylenebilir. Bu etkilenme süreçleri kişilerin bir konu veya problem üzerine eleştirel olarak düşünme motivasyonlarının düzeyini belirleyen unsurlar olmaktadır^{40,42,44}.

Okul İklimi

Okullar belirli eğitici görevlerin yerine getirildiği, öğrenme ortamının oluşturulduğu, hedeflere yönelik çalışılan ve sosyal etkileşimin olduğu yerler olmasından dolayı örgütsel oluşumlar olarak da kabul edilir. Akademik örgütsel oluşumlarda öğrenme ortamı, görevlerin işleyişleri, iç ve dış olaylara verilen tepkiler, çalışan ilişkileri, bilgi alışverişinin şekli, örgütsel değerler ve normlar çeşitli yönlendirme biçimleri vb. karakteristik özelliklerin yansımaları, öznel açıdan hissettirdiği deneyimler ve diğer benzer oluşumlardan algılanan farklılıkları okulların akademik iklimini ortaya çıkaran unsurlar olmaktadır^{18,23,34}. Okul iklimi; öğretmenlerin ve öğrencilerin akademik öğrenme ortamlarını ve eleştirel düşünme yeteneklerini etkileyen bir unsurdur. Açık birer sistem olan üniversiteler temel amacı itibarıyla üretmeye, olası problemleri çözmeye, çevresini geliştirmeye ve değiştirmeye odaklanmaktadır. Üniversiteler gibi eleştirel düşünceye ihtiyaç olan kurumlarda akademik öğrenme ikliminin esnek ve teşvik edici olmasıyla öğrencilerin gelişmeye ve üretmeye yönelik eleştirel düşünme motivasyonlarının olumlu olarak etkilenebileceği düşünülebilir^{23,29,30,36}. İşbirliğine dayalı yönlendirilen akademik örgütlenmelerin ikliminin ve öğrenme ortamının olumlu olarak etkilendiği bilinmektedir. Bu açıdan bakıldığında yöneticiler tarafından öğretmenler, akademisyenler ve öğrenciler için özgür ve eleştirel düşünceyi teşvik edici, iş birliğine açık akademik ortamların ve vizyonların oluşturulması gerçek bilgiye dayalı öğrenmenin gerçekleşmesini ve gelişime dayalı bilgilerin oluşturulmasının önünü açabilecek bir unsurdur¹⁴. Spor Bilimlerinde yetişen öğrencilerin çok geniş bir alanda istihdam edilebilme esnekliği, mezun olan birçok öğrencinin hayatın pek çok alanında farklı yaşamlara dokunabilme ve uygulamalar yapabilme gücüne sahip

olmasını sağlamaktadır. Bu açıdan bakıldığında Spor Bilimlerinden yetişen öğrencilerin görevlerini çağın gereklerine göre yerine getirebilmeleri adına sürekli olarak gelişmesi, problemlere eleştirel yaklaşarak çok yönlü çözebilmesini gerekli kılmaktadır. Bu anlamda Spor Bilimlerinden yetişen öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneğine sahip bireyler olarak eğitilmeleri alanının gücünü ve saygınlığını daha da arttırabilecek bir unsur olmaktadır. Literatür incelendiğinde Spor Bilimleri alanında eleştirel düşünme motivasyonu üzerine yapılan bir çalışmaya rastlanmaması yapılan bu çalışmanın özgün değerini güçlendirmektedir. Diğer yandan Türkçeye uyarlaması yapılan “eleştirel düşünme motivasyonu” ölçeğinin Spor Bilimleri alanında yapılacak olan bu çalışmada kullanılması yine araştırmancının özgünlüğünü ortaya çıkaran bir unsurdur. Bu araştırma, Spor Bilimleri alanında eğitim alan öğrencilerin “eleştirel düşünme motivasyonlarının” artırılması ve akademideki öğrenme ikliminin geliştirilmesine yönelik cevaplar alınarak çıkan sonuçlar ışığında Spor Bilimleri alanına öneriler verebilmesi bakımından önemlidir. Bu bilgiler ışığında araştırmancının amacı Spor Bilimleri Fakültesindeki akademik öğrenme ikliminin öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyonlarına etkisinin incelenmesi olarak belirlenmiştir. Araştırmancının hipotezleri aşağıdaki gibidir;

H1: Akademik okul iklimi ile öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyonları arasında pozitif ilişki vardır.

H2: Akademik okul iklimi öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyonlarına pozitif yönde etki etmektedir.

H3: Akademik öğrenme ortamı öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyonlarına pozitif yönde etki etmektedir.

MATERYAL VE METOT

Katılımcılar

Araştırmancının evreninin Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesinde 2023-2024 akademik yılında 2-4. sınıfında öğrenim gören “736” öğrenci oluştururken, örneklemi ise; aynı üniversite ve fakültede 2-4. sınıfta öğrenim gören 127’si kadın, 174’ü erkek olmak üzere “301” öğrenci oluşturmaktadır. 2023-2024 akademik yılı için fakülteye yeni kaydolmuş 1. sınıf öğrencileri okul iklimine hakimiyet bakış açılarının kısıtlı kalacağı ve eleştirel düşünme motivasyonlarına etkisi konusunda güçlü cevaplar veremeyeceği düşünülerek örnekleme dahil edilmemiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgilerinin Dağılımı

Kişisel Bilgiler	Değişkenler	f	%
Cinsiyet	Kadın	127	42,2
	Erkek	174	57,8
Yaş	18-20 yaş	94	31,2
	21-23 yaş	174	57,8
	24 yaş ve üzeri	33	11,0
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	66	21,9
Bölüm	Spor Yöneticiliği	108	35,9
	Antrenörlük Eğitimi	67	22,3
	Rekreasyon	60	19,9
Sınıf	2. Sınıf	63	20,9
	3. Sınıf	113	37,5
	4. Sınıf	125	41,5

Araştırma Modeli

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır¹⁹.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan anket formu 3 bölümden oluşmaktadır Birinci bölümde araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgilerinin toplandığı kişisel bilgi formu, ikinci bölümde Valenzuela ve ark. (2011)⁴² tarafından geliştirilen, Kaya ve Dönmez (2016)²⁰ tarafından Türkçeye uyarlanan “Eleştirel Düşünme Motivasyonu Ölçeği” kullanılmıştır. Üçüncü bölümde ise; Terzi (2015)³⁹ tarafından geliştirilen “Okul İklimi Ölçeği” kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Kişisel bilgi bölümünde araştırmacılar tarafından hazırlanan ve çalışmaya gönüllü olarak katılan öğrencilerin cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf bilgileri bulunmaktadır.

Eleştirel Düşünme Motivasyonu Ölçeği: “Eleştirel Düşünme Motivasyonu Ölçeği” 19 soru 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Ana boyutları “Beklenti ve Değer” iken, Değer ana boyutunun alt boyutlarını “Başarı, İçsel Değer/İlgi Değeri, Yararlılık ve Bedel” oluşturmaktadır. Geliştiren ve uyarlayanlar tarafından 6’lı Likert şeklinde kullanılan ölçek formu “1” hiç katılmıyorum ve “6” tamamen katılıyorum aralığındadır.

Okul İklimi Ölçeği: “Okul İklimi Ölçeği” 17 soru ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Alt boyutları “Okula Bağlılık, İletişim ve Öğrenme Ortamı” oluşturmaktadır. Geliştiren araştırmacı tarafından 5’li Likert şeklinde kullanılan ölçek formu “1” hiçbir zaman ve “5” her zaman aralığındadır.

Verilerin Toplanması

Araştırma 082 karar, 230082 protokol numaralı ve 24.08.2023 tarihli Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu kararı sonrası başlatılmış olup, araştırma verileri 02.10.2023 ile 25.10.2023 tarihleri arasında araştırmacılar tarafından ilgili örneklem grubundan yüz yüze olacak şekilde toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde IBM SPSS 26 istatistik programı kullanılmıştır. Verilerin kayıp veri kontrolleri yapıldıktan sonra güvenilirlik ve normallik dağılım testleri yapılmıştır. Testler sonucu verilerin .80 ile 1 arasında güvenilir olduğu ve +1.5 ile -1.5 aralığında normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir^{4,38}. Veriler normal dağılım gösterdiği için de araştırma verilerine parametrik olarak kabul edilen testler uygulanmıştır. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin yaşı ve bölümü ile ölçekler arasında tek yönlü varyans (Anova) analizi kullanılmıştır. Hipotezler kapsamında oluşturulan önermeleri test etmek için ölçekler ve alt boyutları arasında Spearman korelasyon analizi ve basit doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır.

BULGULAR

Tablo 2. Araştırma Verilerinin Güvenirliği ve Normallik Dağılımı

Ölçekler ve Alt Boyutlar	Madde Sayısı	N	X	S.S.	α	Çarpıklık	Basıklık
Eleştirel Düşünme Motivasyonu	19	301	5,0386	,632	.92	-1,120	1,290
Beklenti	4	301	4,8962	,668	.81	-1,031	1,349
Değer	15	301	5,0766	,657	.91	-1,060	1,365
Başarı	4	301	5,2650	,608	.81	-1,406	1,270
İçsel Değer/İlgi Değeri	4	301	5,2782	,648	.86	-1,342	1,385
Yararlılık	4	301	5,0233	,691	.80	-,897	1,212
Bedel	3	301	4,6279	,832	.83	-,692	,306
Okul İklimi	17	301	4,1503	,600	.92	-,897	1,381
Okula Bağlılık	5	301	4,1169	,641	.86	-1,214	1,222
İletişim	6	301	4,1567	,677	.86	-,863	,842
Öğrenme Ortamı	6	301	4,1717	,634	.85	-1,014	1,086

Tablo 2’de araştırma verilerinin güvenilirlik analizi ve normallik dağılımlarının sonucu verilmektedir. Buna göre “Eleştirel Düşünme Motivasyonu Ölçeği” ve alt boyutlarının Cronbach alfa katsayıları sırasıyla “.92, .81, .81, .86, .80, .83”, “Okul İklimi Ölçeği” ve alt boyutlarının Cronbach alfa katsayıları da sırasıyla “.92, .86, .86, .85” olarak hesaplanmıştır. Büyüköztürk’e (2011)⁴ göre .80 ile 1 arasındaki verilerin mükemmel düzeyde güvenilir olduğu belirtilmiştir. Buna göre araştırma verilerinin testler için mükemmel düzeyde güvenilir olduğu söylenebilir. Araştırma verilerinin normallik dağılım analizi sonucuna göre verilerin +1.5 ile -1.5 aralığında dağılım gösterdiği görülmektedir. Tabachnick ve Fidell’e (2013)³⁸ göre +1.5 ile -1.5 aralığında dağılım gösteren verilerin normal dağılım gösterdiği belirtilmektedir. Buna göre araştırma verilerinin normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Motivasyonu ve Okul İklimi Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Ölçekler	Yaş	N	X	S.S.	F	p	LSD
Eleştirel Düşünme Motivasyonu	18-20 yaş	A	94	4,9558	,733	3,371	,036*
	21-23 yaş	B	174	5,0366	,587		
	24 yaş ve üzeri	C	33	5,2855	,492		
Okul İklimi	18-20 yaş	A	94	4,0269	,702	9,837	,001**
	21-23 yaş	B	174	4,1413	,531		
	24 yaş ve üzeri	C	33	4,5490	,453		

p<0,05*, p<0,01**

Tablo 3’te araştırmaya katılan öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyonu ve okul ölçeği ortalama puanları ile yaş değişkeni arasındaki tek yönlü varyans analizi sonucu verilmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşları ile eleştirel düşünme motivasyonu ölçeği ortalama puanı arasında p<0.05 düzeyinde, okul iklimi ölçeği ortalama puanı arasında da p<0.01 düzeyinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Buna göre 24 yaş ve üzeri öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyonu ile okul iklimi ölçeği ortalama puanları 21-23 yaş ve 18-20 yaş öğrencilerin ortalama puanlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Motivasyonu ve Okul İklimi Ölçeği Puanlarının Bölüm Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Ölçekler	Bölüm	N	X	S.s.	F	p	LSD
Eleştirel Düşünme Motivasyonu	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	A 66	5,0175	,532	1,109	,346	
	Spor Yöneticiliği	B 108	5,0941	,534			
	Antrenörlük Eğitimi	C 67	5,0778	,796			
	Rekreasyon	D 60	4,9184	,688			
Okul İklimi	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	A 66	4,0891	,563	4,820	,003*	D<C,B,A
	Spor Yöneticiliği	B 108	4,2734	,541			
	Antrenörlük Eğitimi	C 67	4,2090	,709			
	Rekreasyon	D 60	3,9304	,548			

p<0,01*

Tablo 4'te araştırmaya katılan öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyonu ve okul iklimi ölçeği ortalama puanları ile bölüm değişkeni arasındaki tek yönlü varyans analizi sonucu verilmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin bölümleri ile okul iklimi ölçeği ortalama puanları arasında p<0.01 düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre Rekreasyon bölümünde eğitim alan öğrencilerin okul iklimi ölçeği ortalama puanları Antrenörlük eğitimi, Spor Yöneticiliği ve Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin ortalama puanlarından daha düşük bulunmuştur. Diğer yandan bölüm değişkeni ile öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyonu arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Motivasyonları ve Okul İklimi Ölçeği Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonucu

N=301	Eleştirel Düşünme Motivasyonu	Beklenti	Değer	Başarı	İlgi Değeri	Yararlılık	Bedel
Okul İklimi	,501**	,419**	,479**	,445**	,313**	,421**	,387**
Okula Bağlılık	,419**	,366**	,397**	,353**	,224**	,353**	,363**
İletişim	,475**	,390**	,458**	,428**	,300**	,390**	,378**
Öğrenme Ortamı	,425**	,350**	,409**	,391**	,300**	,368**	,281**

p<0,01**

Tablo 5'te araştırma katılan öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyonları ve okul iklimi ölçeği arasındaki Pearson korelasyon analizi sonucu verilmektedir. Buna göre "Okul iklimi Ölçeği" ile "Eleştirel Düşünme Motivasyonu Ölçeği" arasında p<0.01 düzeyinde anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir.

Tablo 6. Spor Bilimleri Fakültesindeki Okul İklimi ile Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Motivasyonları Arasındaki Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonucu

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Standartlaştırılmamış Katsayılar		Standartlaştırılmış Katsayılar	t	p
		B	Std. hata	Beta		
Eleştirel Düşünme Motivasyonu	Okul İklimi	0,528	0,053	0,501	9,997	,001*

R=0,501 R²=0,251 F=99,940 p<0,01*

Tablo 6'da araştırmaya katılan öğrencilerin okul iklimi algılarının eleştirel düşünme motivasyonlarına etkisini yordama gücünün tespit edilmesi adına uygulanan basit doğrusal regresyon analizi sonucu verilmektedir. Buna göre okul iklimi bağımsız değişkeni eleştirel düşünme motivasyonu bağımlı değişkenini %25 düzeyinde

($R^2=0,251$) açıkladığı tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerin okul iklim algılarının eleştirel düşünme motivasyonlarını pozitif yönde etkilediği görülmektedir.

Tablo 7. Spor Bilimleri Fakültesindeki Öğrenme Ortamı ile Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Motivasyonları Arasındaki Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonucu

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Standartlaştırılmamış Katsayılar		Standartlaştırılmış Katsayılar	t	p
		B	Std. hata	Beta		
Eleştirel Düşünme Motivasyonu	Öğrenme Ortamı	0,424	0,052	0,425	8,130	,001*
R=0,425	R ² =0,181	F=66,089	p<0,01*			

Tablo 7’de araştırmaya katılan öğrencilerin okul iklimi ölçeği alt boyutu olan öğrenme ortamının eleştirel düşünme motivasyonlarına etkisini yordama gücünün tespit edilmesi adına uygulanan basit doğrusal regresyon analizi sonucu verilmektedir. Buna göre öğrenme ortamı bağımsız değişkeni eleştirel düşünme motivasyonu bağımlı değişkenini %18 düzeyinde ($R^2=0,181$) açıkladığı tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerin akademik öğrenme ortamlarının eleştirel düşünme motivasyonlarını pozitif yönde etkilediği görülmektedir.

TARTIŞMA

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşları ile eleştirel düşünme motivasyonu arasında yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre 24 yaş ve üzeri öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyonu ölçeği ortalama puanları 21-23 yaş ve 18-20 yaş öğrencilerin ortalama puanlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırma bulgularında 24 yaş ve üzeri öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyonlarının 21-23 yaş ve 18-20 yaş öğrencilerinden yüksek çıkmasının nedeni olarak yaş ilerledikçe eleştirel düşünme yeteneğini besleyecek deneyimlerin fazla olması söylenebilir. Tuncel ve ark. (2018)⁴¹ yaptıkları araştırmada yaş değişkeni ile eleştirel düşünme motivasyonu arasında anlamlı bir fark bulamamışlardır. Kürüm (2002)²⁵, Çelik ve ark. (2015)⁷, Sevgi ve Şahin (2021)³⁵ yaptıkları araştırmada öğrencilerin yaşları ile eleştirel düşünme eğilimi arasında anlamlı bir fark bulmuşlardır. Araştırmacıların buldukları farklılıklar araştırmamızla benzer şekilde 24 yaş ve üzeri öğrencilerin 18-20 ve 21-23 yaş öğrencilere göre eleştirel düşünme motivasyonlarının daha yüksek olduğu yönündedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşları ile okul iklimi ölçeği ortalama puanları arasında yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre 24 yaş ve üzeri öğrencilerin okul iklimi ölçeği ortalama puanları 21-23 yaş ve 18-20 yaş öğrencilerin ortalama puanlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bunun nedeni olarak 24 yaş ve üzeri öğrencilerin okul iklimini kavrama ve algılama konusunda daha fazla yaşam deneyimine sahip olmaları gösterilebilir. Özdemir ve ark. (2020)²⁹ meslek yüksekokulu öğrencileri üzerine yaptığı araştırmada çalışmamızla benzer şekilde yaş ile okul iklimi ölçeği arasında anlamlı farklılık tespit etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin eğitim aldıkları bölümleri ile eleştirel düşünme motivasyonu ölçeği arasında yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Aynı fakülte içerisinde ortak vizyon ve yönlendirme ile eğitim almaları öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyonları arasında farklılık olmamasını sağlamış olabilir. Korkmaz (2009)²⁴, Tuncel ve ark. (2018)⁴¹, Sevgi ve Şahin (2021)³⁵ yaptıkları çalışmada araştırmamızla benzer şekilde bölüm ile eleştirel düşünme arasında anlamlı farklılık bulamamışlardır. Araştırmaya katılan öğrencilerin

öğrenim gördükleri bölümleri ile okul iklimi ölçeği ortalama puanları arasında yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre bölümler arası anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Buna göre Rekreasyon Bölümü öğrencilerinin okul iklimi ölçeği ortalama puanları Antrenörlük Eğitimi, Spor Yöneticiliği ve Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümündeki öğrencilere göre daha düşük bulunmuştur. Güneş (2019)¹³ eğitim fakültesi öğrencileri üzerine yapmış olduğu araştırmada okul iklimi ile bölümler arası farklılık tespit etmiştir.

Öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyonları ve okul iklimi ölçeği arasında yapılan Spearman korelasyon analizi sonucuna göre okul iklimi ve öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyonları arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Ölçekler arasında yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucuna göre olumlu okul ikliminin öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyonlarına $p < 0.01$ düzeyinde anlamlı ve pozitif yönde etki ettiği tespit edilmiştir. Diğer yandan olumlu akademik öğrenme ortamının öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyonlarına $p < 0.01$ düzeyinde anlamlı ve pozitif yönde etki ettiği tespit edilmiştir. Özdemir ve ark. (2010)³⁰ olumlu okul ikliminin öğrencilerin gelişimine önemli katkılar sağladığını ve öğrencilerin yeni bilgiler öğrenebilmesi konusunda daha cesaretli ve motive olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda Şahin (2010)³⁶ eğitim kurumlarında öğrencilerin vizyonlarını geliştirecek, öğrenmeye ve eleştiriye teşvik edecek iş birliğine dayalı okul ikliminin oluşturulması sayesinde eleştiri yeteneklerinin gelişebileceği ve öğrenmeye açık davranış sergilemeleri konusunda özgür hissedebileceklerini belirtmiştir.

Araştırma örneklemini Spor Bilimleri Fakültesinde 2. 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören ve gönüllü olarak katılım sağlayan 301 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan ve Terzi (2015)³⁹ tarafından geliştirilen “Okul İklimi Ölçeği” üniversite öğrencileri üzerine yapılan bir uygulama sonucu geliştirilmiştir. Diğer yandan Kaya ve Dönmez (2016)²⁰ tarafından Türkçeye uyarlanan “Eleştirel Düşünme Motivasyonu Ölçeği” yine üniversite öğrencileri üzerine yapılan bir uygulama sonucu uyarlanmıştır. Bu açıdan bakıldığında çalışmada kullanılan ölçeklerin örneklem grubuna uygulamaya uygun olduğu söylenebilir. Araştırmanın gerçekleştirildiği örneklem grubu bir yükseköğretim kurumu olduğu için geçmişte “Academia” günümüzde “akademi” olarak kabul edilen üniversitelerin “Spor Bilimleri Fakülteleri” akademik bakış açısına sahip kurumlar olarak kabul edilebilir. Çünkü bilim üretilen kurumlardır. Araştırmanın başlığı bu sebeple “akademik öğrenme iklimi” şeklinde belirtilmektedir. Geçmişin akademileri günümüzün yükseköğretim kurumu olan üniversitelerin gerçek bilgiye ulaşma konusunda problemleri sezinlemesi, tespit etmesi ve çözmesi konusunda eleştirel bakış açılarına ihtiyaç duyan kurumlardır. Bu kapsamda eleştirel düşüncenin yönlendiriciler tarafından dikkate alınarak üniversitelerde görev alan akademisyenlerin ve öğrenim gören öğrencilerin eleştirel düşünmeye yönelik motive edilmesi adına iş birliğine dayalı uygulamaların hayata geçirilebilmesi gerçek bilgiye ulaşmanın ve problemlerin çözümünün anahtarı olarak kabul edilebilir^{5,33,21}.

Sonuç olarak; Spor Bilimleri Fakültesindeki okul iklimi ile öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyonları arasında pozitif ilişki vardır ve akademik öğrenme iklimi öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyonlarını pozitif yönde etkilemektedir.

ÖNERİLER

- Yönlendiriciler tarafından öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyonlarının yükseltilmesine yönelik teşvik edici uygulamalar yapılabilir.
- Öğrencilerin eleştirel düşünme motivasyonları farklı konular ile de ilişkilendirilebilir.
- Spor Bilimleri Fakültelerinde akademik öğrenme ikliminin daha da geliştirilmesine yönelik uygulamalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

1. Akbıyık C., Seferoğlu SS. (2006). Eleştirel düşünme eğilimleri ve akademik başarı. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3(32), 90-99.
2. Angelo AT. (1995). Beginning the dialogue: Thoughts on promoting critical thinking: Classroom assessment for critical thinking. *Teaching of Psychology*. 22(1), 6-7.
3. Aydın A. (2000). Gelişim ve öğrenme psikolojisi. Alfa Basım Yayım Dağıtım. İstanbul.
4. Büyüköztürk Ş. (2011). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Pegem Yayıncılık. Ankara.
5. Cuddy DE. (2006). Critical thoughts on critical thinking. *The Journal of Academic Librarianship*. 32(4), 403-407.
6. Cüceloğlu D. (1993). İyi düşün doğru karar ver. Sistem Yayıncılık. İstanbul.
7. Çelik S., Yılmaz F., Karataş F., Al B., Karakaş NS. (2015). Hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve etkileyen faktörler. *Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi*. 2(1), 74-85.
8. Deci EL., Ryan RM. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*. 11(4), 227-268.
9. Demirel Ö. (2011). Eğitimde program geliştirme. 16. Baskı. Pegem Yayıncılık. Ankara.
10. Ennis RH. (1993). Critical thinking assessment. *Theory Into Practice*. 35(3), 179-186.
11. Facione PA. (2000). The disposition toward critical thinking: Its character measurement and relationship to critical thinking skill. *Informal Age Logic*. 20(1), 61-84.
12. Genç SZ. (2010). Öğrenme öğretilmede çağdaş yaklaşımlar. İçinde: M. Arslan (editör). Öğretim ilke ve yöntemleri. Anı Yayıncılık. Ankara.
13. Güneş AM. (2019). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarıyla okul iklimi arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 20(3), 1595-1632.
14. Güzelgörür F., Demirtaş H., Balı O. (2021). The relationship of school principals' management style and school climate. *E-International Journal of Educational Research*. 12(4). 129-150.
15. Halpern DF. (2006). The nature and nurture of critical thinking. In Sternberg R., Roediger R., Halpern DF. (Eds.). *Critical thinking in psychology*. MA:Cambridge University Press. Cambridge, 1-14.
16. Halpern DF. (2013). *Thought and Knowledge: An introduction to critical thinking* (5th ed.). Psychology Press. New York.
17. Higgins JM. (1994). *The management challenge* (2nd Ed.). Macmillan. New York.

18. Hoy WK., Sabo D., Barnes K. (1996) Organizational health and faculty trust: A view from the middle level. *Research in Middle Level Education Quarterly*. 19(3), 21-39.
19. Karasar N. (2016). Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler. Nobel Akademik Yayıncılık. Ankara.
20. Kaya F., Dönmez B. (2016). Eleştirel düşünme motivasyonu ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması. *HAYEF Journal of Education*. 13(2), 159-173.
21. Kaya H. (2010). Eleştirel düşünmeye eleştirel bir bakış. *Florence Nightingale Journal of Nursing*. 18(1), 47-51.
22. Keser A. (2006). Çalışma yaşamında motivasyon. Alfa Aktüel Yayınları. İstanbul.
23. Korkmaz M. (2011). İlköğretim okullarında örgütsel iklim ve örgüt sağlığının örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 17(1), 117-139.
24. Korkmaz Ö. (2009). Eğitim fakültelerinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim ve düzeylerine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 7(4), 879-902.
25. Kürüm D. (2002). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
26. Marin L., Halpern DF. (2011). Pedagogy for developing critical thinking in adolescents: Explicit instruction produces greatest gains. *Thinking Skills and Creativity*. 6, 1-13.
27. Maslow AH. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*. 50(4), 370-396.
28. Mitchell TR. (1982). Motivation: New directions for theory, research and practice. *Academy of Management Review*. 7(1), 80-88.
29. Özdemir E., Çepni S., İncedere L. (2020). Ön lisans öğrencilerinin okul iklimi algılarının belirlenmesi. *Avrupa Bilim ve Teknoloji Dergisi*. (19), 272-281.
30. Özdemir S., Sezgin F., Şirin H., Karip E., Erkan S. (2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 38, 213-224.
31. Paul R. (2005). The state of critical thinking today. *New Directions For Community Colleges*. 130, 27-38.
32. Paul R., Elder L. (2008). The miniature guide to critical thinking: Concepts and tools. https://www.criticalthinking.org/files/Concepts_Tools.pdf [Erişim Tarihi: 01.11.2023]
33. Riddell T. (2007). Critical assumptions: Thinking critically about critical thinking. *Journal of Nursing Education*. 46(3), 121-126.
34. Schein EH. (1997). *Organizational culture and leadership*. Jossey-Bass. San Francisco.
35. Sevgi S., Oben Şahin D. (2021). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerileri ile başarı odaklı motivasyonlarının ilişkisinin bazı değişkenler açısından inceleme. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 22(2), 905-942.
36. Şahin A. (2010). Örgüt kültürü-yönetim ilişkisi ve yönetsel etkinlik. *Maliye Dergisi*. 159, 21-35.
37. Şahinel S. (2002). *Eleştirel düşünme*. Pegem Yayıncılık. Ankara.
38. Tabachnick BG., Fidell LS. (2013). *Using multivariate statistics*. (6th ed.) Pearson, Boston.
39. Terzi AR. (2015). Üniversite öğrencilerine yönelik okul iklimi ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 4(4), 111-117.

40. Tishman S., Jay E., Perkins D. (1993). Teaching thinking dispositions: From transmission to enculturation. *Theory Into Practice*. 32, 1-17.
41. Tuncel M., Yıldız S., Yıldız K., Yavuz R. (2018). Öğretmen adaylarının kişisel kararsızlık ve eleştirel düşünme motivasyonları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 18(2), 1127-1155.
42. Valenzuela J., Nieto AM., Saiz C. (2011). Critical thinking motivational scale: A contribution to the study of relationship between critical thinking and motivation. *Journal of Research in Educational Psychology*. 9(2), 823-848.
43. van Gelder T. (2005). Teaching critical thinking: some lessons from cognitive science. *College Teaching*. 53(1), 41-46.
44. Wigfield A., Eccles JS. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*. 25, 68-81.
45. Williams KC., Williams CC. (2011). Five key ingredients for improving student motivation. *Research in Higher Education Journal*. 12, 1-23.

