

ÖĞRETMEN ADAYLARININ DÜŞÜNME STİLLERİNİN BELİRLENMESİ

Zühal Çubukçu*

ÖZET

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

Yaratıcı düşünme, karar verme, problem çözme, değerlendirme ve akıl yürütmeye ilişkin becerilerin etkin olduğu düşünme stillerinin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi bireyin düşünsel yapısının geliştirilmesi bakımından oldukça önemlidir.

Etkili bir öğrenme-öğretme sürecinin gerçekleşmesi için bireylerin düşünme stillerinin göz önünde bulundurulması önemlidir. Bireylerin düşünme stillerine uygun olarak gerçekleştirilen öğretim, daha kolay ve daha kalıcı olmaya işaret edecektir. Böylelikle öğrenci merkezli öğretim gerçekleşmiş olur. Öğretim kurumlarında öğrenci merkezli kalıcı öğrenmeler gerçekleşebilmesi için, öncelikle öğretmen adaylarının kendi düşünme stillerini bilmeleri ve düşünme stillerinin birey açısından önemini kavramış olması gerekir.

Bu çalışmada; Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Programı Fizik, Kimya, Biyoloji, Matematik Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans programında öğrenim gören öğretmen adaylarının düşünme stillerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde, öğretmen adaylarının düşünme stilleri, cinsiyet, branş, seçtikleri aktiviteler değişkenleri dikkate alınarak analiz edilmiştir. Araştırma modeli, uygulanan bir ölçme aracından elde edilen bilgilere dayalı olduğu için tarama niteliğinde bir çalışmadır.

Anahtar Sözcükler. Ortaöğretim; Düşünme Stilleri

SUMMARY

Determine The Thinking Styles Of Teacher Candidates

Context. Thinking styles are preferences of individuals in using their abilities. That is, for every single situation, individuals choose a form of controlling and expressing themselves. Styles are closely related to students' individual conditions (age, sex) and socio-economic status (such as hobby, leadership experience, and work experience). In terms of improving the individual's thinking structure, it is quite important to determine and develop thinking styles which are effective with respect to creative thinking, decision-making, problem solving, evaluating and reasoning. For an efficient teaching-learning process to take place, it is important to take students' thinking styles into consideration. An education that is appropriate to students' thinking styles would mean that education would be easier and more permanent. Thus, a student-centered learning would be realized. In order to account for a students-centered, long-lasting learning, it is necessary for teacher candidates to know their own thinking styles and the importance of thinking styles in terms of their students.

This study aims to determine the thinking styles of teacher candidates enrolled at non-thesis secondary education branch MA programs of Physics, Chemistry, Biology and Mathematics. Within this framework, the thinking styles of teacher candidates had been analyzed with respect to their sex, their branches and their choice of activities. The model of research is a survey form.

Key Words. Secondary education; Thinking Styles

GİRİŞ

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

* Yard. Doç.Dr. Eskişehir, Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bl.

durumu anlayabilmek amacıyla yapılan aktif, amaca yönelik organize zihinsel sürece verilen addır. Nickerson (1987), düşünmenin, problem çözme, karar verme, eleştirel düşünme, mantıksal muhakeme ve yaratıcı düşünmeyi kapsadığını ifade etmekte ve düşünmenin özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır: Bilginin tarafsız ve ustaca kullanımı; organize edilen düşüncelerin kısa, öz ve tarafsız bir biçimde ifade edilmesi; mantıksal olarak, geçerli ve geçersiz sonuçlar arasındaki farklılıkları ayırt edebilme yeteneği; inanç dereceleri düşüncesini kavrama yeteneği; yeterince net ve açık olmayan benzerlikleri, karşılaştırmaları görme yeteneği; haklı olma ve bir tartışmayı kazanma arasındaki farklılığı anlama yeteneği; problemlere birden çok farklı bakış açılarının ürünü olan çözüm yollarının olduğu ve her birinin kendince kabul edilebilir gerekçeleri olduğunu kabul etme; hipotezler, varsayımlar ve sonuçlar arasındaki farklılıkları anlama; bir inancın doğruluğu ve güçlülüğü arasındaki farklılığa yönelik duyarlı olma; abartmadan, kategorize etmeden ve bozmadan ayırıcı bakış açılarını gösterebilme yeteneği (Ellis ve Hunt, 1993, 297; Nickerson, (1987'ye atfen)).

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

Düşünme bir beceridir, doğrudan öğretilebilir, öğretilmelidir. Birinin düşünme yetenekleri, ve etkililiği iyi düşünme araçları kullanılarak kesinlikle geliştirilebilir. Toplumların geleceği, bireylerin, yaratıcı, muhakeme gücü yüksek, düşünebilen bireyler yetiştirebilmesiyle mümkündür. Bu bağlamda, eğitimin amacı, sadece bilginin kazandırılması değil, fakat aynı zamanda yaratıcılık ve problem çözme için üst düzeyde düşünme stratejilerinin düzenlenmesi ve geliştirilmesini kapsamalıdır.

Mantık, rasyonel ya da mistik, her türlü düşünme biçimleri arasında en soyut ve en genel olanıdır. Mantık için düşünme bir gözlem verisi olarak değil, bazı kurallara uygun yürüyüp yürümemesi yönünden inceleme konusudur ve düşünmenin geçerliliği ile ilgilenir. Hangi düşünme kalıpları geçerli, hangileri geçersiz, bu ayrımı yapmaya elverişli ölçütleri, “akıl yürütme” denilen düşünme biçimine geçerlik niteliğini veren kuralları saptamaya çalışır.

Mantık için önemli olan yargılarımızın doğruluğu değil, yargılarımız arasındaki ilişkilerin doğruluğudur (Yıldırım, 1985: 30).

Akıl yürütme ve düşünme becerileri öğretimi, yaşam boyu bir süreç olarak görülmelidir. Bir derste öğretilen ve sonra unutulmuş bir şeyler değildir. Düşünme becerilerinin öğretimi konusunda bir görüş; düşünme becerileri, yaratıcı düşünme, karar verme, problem çözme, değerlendirme ve akıl yürütmeye ilişkin öğretim becerilerine yer veren bireysel yardımcı kitapların kullanılmasıyla öğretilir. Diğer bir görüşe göre; düşünme becerileri, formal öğretim ve okullarda birçok farklı eğitsel etkinlikte, düşünme için her bir öğrencinin gereksinim duyduğu çeşitli uygulamalarla desteklenerek de öğretilir (Ellis, Hunt, 1993: 298).

Öğrencilerin düşünmesini kolaylaştıran öğretmenler, farklı bakış açılarını tartışma ve tartışmayı kolaylaştırarak düşünceyi harekete geçiren öğrenme çevreleri yaratırlar. Von Oech (1983), birçok yeni düşünceler geliştirilmesinde iki temel aşama olduğunu öne sürmektedir. Bunlar; Oluşum aşaması ve Uygulama aşamasıdır. Oluşum aşaması, boyunca fikirler düzenlenir. Bu yaratıcı düşünmedir. Uygulama aşaması boyunca fikirler değerlendirilir, yürürlüğe konur. Bu aşama eleştirel düşünmedir (Jensen, Kiley, 2000, 279; Oech (1983'e atfen)). Uygun olarak kullanıldığında her birinin yeni düşünceleri geliştirmek ve öğrenme-öğretme sürecini oluşturma da önemli bir yeri vardır.

Öğrenme sürecinin bir parçası olarak, bireylerin kendi kendilerine ve diğerlerine soru sormalarının olumlu etkisinin pek çok kanıtı bulunmaktadır. Örneğin, öğrenciler, yeni bir metin öğrenirken, arkadaşlarına metinle ilgili sorular biçimlendirdiklerinde soru sorma pratiği olmayan öğrencilere göre metni daha iyi kavramaktadırlar (Halpern, 1996: 103).

Sternberg (1997), düşünme stilini yapılan şey, ya da düşünmenin tercih edilen bir şekli ve bir yetenek olarak değil, daha çok bireyin sahip olduğu yeteneğin kullanımında bir tercih olarak tanımlamaktadır (Sternberg and Zhang, 2001:198). Sternberg'in (1988, 1990, 1994, 1997), öne sürmüş olduğu "Zihinsel özerklik teorisi" bireylerin düşünme stillerini ifade eder. Bu düşünme stilleri evde, okulda, işyerlerinde, toplumda pek çok durumda kullanılabilir. Bu teorinin özü, bireylerin günlük etkinliklerini yönetmek ya da idare etmeye her nasıl olursa olsun her durumda gereksinim duyduklarına dikkat çeker. Bireylerin kendilerine özgü düşünme stilleri vardır. Her ne zaman mümkün olursa olsun, bireyler kendilerini yönetmenin biçimini seçerler. Stiller yaşam talepleri ve zamana göre değişebilir. Düşünme stilleri bireylerin içinde buldukları koşullar tarafından biçimlendirilebilir. Zihinsel özerklik teorisi 5 boyut içerisinde 13 düşünme stilini tanımlar. Bu boyutlar şunlardan oluşmaktadır:

Fonksiyonlar, biçimler, düzeyler, faaliyet alanları ve eğilimler olarak sınıflandırılmaktadır (Sternberg and Zhang, 2001, 215; Sternberg (1988, 1990, 194, 1997'ye atfen)).

İzleyen bölümde bu boyutlara ilişkin kısa açıklamalara yer verilmiştir.

1.Fonksiyonlar: Bu boyutta bireylerin zihinsel özerkliğinde üç temel düşünme stili yer almaktadır. Bunlar, Kuralcı (Legislative), Yönetici (Executive) ve Yargılayıcı (Judicial) düşünme stilleridir. Kuralcı düşünme stilinde birey, yaratıcı strateji gerektiren işlerde yer almaktan zevk alır. Bu düşünme stili, yaratıcılık, planlama, tasarlama ve biçimlendirme odaklıdır. Bu düşünce stilinde bireyler, kendi kurallarını koyabilen bireyler olma eğilimindedirler. Yönetici düşünme stilinde birey, daha çok bir takım düzenli rehber ilkelerin olduğu, yönlendirmenin olduğu işlerde yer almakla ilgilidir. Prosedüre uygun bir şekilde çalışmaktan zevk alır. Uygulama ve yapma eylemleri ağırlıklıdır. Kendilerinin ya da diğerlerinin koyduğu kuralları uygulamayı tercih ederler. Yargılayıcı düşünme stilinde birey, diğer bireylerin eylemlerinin sonuçlarını dikkate alır, onları değerlendirmeye odaklanır. Değerlendirme, yargılama, karşılaştırma odaklıdır. Analiz edebildiği, değerlendirebildiği problemler üzerinde çalışmayı tercih eder.

2. Biçimler: Bu boyutta bireylerin zihinsel özerkliğinde dört temel düşünme stili yer almaktadır. Bunlar, Monarşik (Monarchic), Hiyerarşik (Hierarchic), Oligarşik (Oligarchic) ve Anarşik (Anarchic) olarak ele alınmaktadır. Monarşik düşünme stilinde birey, belli bir zaman diliminde bir şey üzerine tam olarak odaklandığı işlere katılmaktan zevk alır, mükemmelliyetçi bir tavır sergiler. Kararlılık vardır. Bu düşünme stilinin özelliği, amaç tek olduğunda bireyler daha iyi performans göstereceği varsayımdır. Hiyerarşik düşünme stilinde birey, birçok işe dikkatini verir ve öncelik sıralarını belirleyerek çalışır. Bu düşünme stilinde bireyler, karar vermede, problem çözmede sistemli ve düzenli olmayı sergilerler. Birçok amaç etrafında çalışmak önemlidir. Ancak, amaçlar önem sırasına göre ele alınır. Oligarşik düşünme stilinde birey, aynı zamanda birçok amaç etrafında çalışır. Hepsine birlikte yoğunlaşarak öncelikli olanları ortaya çıkarmaktan hoşlanmaz. Öncelikli olanları belirlemek için karar vermek zordur.

Anarşik düşünme stilinde birey, kaygı yaratmayan, rahatlık, esneklik (yer, zaman, şey, nasıl vb.) veren işler üzerinde yoğunlaşmaktan hoşlanır. Herhangi bir şeye bağlı olmaktan kaçınır. Sistematik değildir.

3. Düzeyler: Bu boyutta bireylerin zihinsel özerkliğinde iki temel düşünme stili yer almaktadır. Yerel ve Evrensel düşünme Stili. Yerel (Local) düşünme stilinde düşünen bir birey, detaylara konsantre olarak çalışmayı gerektiren işlere katılmaktan zevk alır.

Bunun aksine, Evrensel düşünme stilini ağırlıklı gösteren bir birey, kuramsal fikirlere ve bir fikrin bütününe dikkat etmeye daha eğilimlidir.

4. Etkinlik Alanları: Bu boyutta bireylerin zihinsel özerkliğinde iki temel düşünme stili yer almaktadır. İçsel (İnternal) ve Sosyal (External) düşünme stili. İçsel düşünme stilini gösteren bir birey, bağımsız olarak çalışabilmesine izin veren işlerde çalışmaktan zevk alır. Bağımsız hareket etme eğilimlidir. Sosyal düşünme stiline bir birey ise, kişiler arası ilişkileri geliştirmek için olanaklar sağlayan işlerde bulunmaktan zevk alır. Bu şekilde çalışmak için çaba gösterir.

5. Eğilimler: Bu boyutta bireylerin zihinsel özerkliğinde iki temel düşünme stili yer almaktadır. Açık fikirli (Liberal) ve Muhafazakar (Geleneksel) (Conservative) düşünme stili. Muhafazakar düşünme stiline bir birey, yaptığı işlerde prosedüre var olan mevcut kurallara bağlı kalmayı tercih eder. Değişime çok açık değildir. Yaşamında, işinde benzer durumlarla karşılaşmayı tercih eder. Açık fikirli düşünme stilini gösteren bir birey ise, yeniliklere açıktır, bilinmeyene belirsizliklere yer veren işlerde olmaktan kaçınmaz, zevk alır, farklı durumlarla karşılaşmaktan hoşlanır.

Zihinsel özerklik teorisi, sadece tek bir düşünme stilinin tanımlanmasından ziyade, her bir birey için düşünme stillerinin bir profilini gösterir. Düşünme stilleri beş boyut içerisine dağıtılarak açıklanır. Sonuç olarak düşünme stilleri kendi içlerinde iyi ya da kötü olarak düşünülemez. Ancak, bireylerin öğrenmesinde bazı düşünme stillerinin diğerlerinden daha etkili olacağı düşünülebilir. Etkili düşünme stilleri olarak, bireylerin hem şu anda, hem de ileride karşılaşabileceği problemleri yaratıcı bir biçimde çözebilmesi ve yeni durumlara adapte olabildiğini sağlayacak biçimdeki stiller düşünülmektedir. Bu niteliklere yanıt veren düşünme stillerini bireylerin kazanmalarının daha geliştirici olabileceğine inanılmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada;

Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Programı Fizik, Kimya, Biyoloji, Matematik Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans programında öğrenim gören öğretmen adaylarının düşünme stillerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmen adaylarının düşünme stilleri dağılımı nasıldır?
2. Öğretmen adaylarının düşünme stilleri dağılımı birbirinden farklı mıdır?
3. Her bir düşünme stili kapsamında, öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre düşünme stilleri arasında fark var mıdır?
4. Her bir düşünme stili kapsamında, öğretmen adaylarının branşlarına göre düşünme stilleri arasında fark var mıdır?

5. Her bir düşünme stili kapsamında, öğretmen adaylarının seçtikleri aktivitelere göre düşünme stilleri arasında fark var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Pek çok psikolog ve eğitimci, bireylerin akademik başarıları ve başarısızlıklarının yeteneklerdeki bireysel farklılıklar nedeniyle olduğuna inanmaktadırlar. Her bireyin farklı kalıtsal özellikleri ve farklı ortamlardaki deneyimleri, öğrenmeleri vardır. Bireyler bir alanda orijinal bir proje üretebilirken başka bir alanda düşük ya da orta düzeyde verimlilik gösterebilir. Bu durumu bireylerin başarı ya da başarısızlıkları konusundaki geleneksel görüş kapsamında açıklamak mümkün değildir.

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

Yaratıcı düşünme, karar verme, problem çözme, değerlendirme ve akıl yürütmeye ilişkin becerilerin etkin olduğu düşünme stillerinin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi bireyin düşünsel yapısının geliştirilmesi bakımından oldukça önemlidir.

Düşünme stillerinin öğrenme-öğretme ortamında işe koşulması; bireysel yeteneklere dayalı akademik başarıya katkı sağlar, bireylerin öğrenme stillerini tanımlarına yardım eder.

Etkili bir öğrenme-öğretme sürecinin gerçekleşmesi için öğrencilerin düşünme stillerinin göz önünde bulundurulması önemlidir. Öğrencilerin düşünme stillerine uygun olarak gerçekleştirilen öğretim, daha kolay ve daha kalıcı olmaya işaret edecektir. Böylelikle öğrenci merkezli öğretim gerçekleşmiş olur. Öğretim kurumlarında öğrenci merkezli kalıcı öğrenmeler gerçekleşebilmesi için öncelikle öğretmen adaylarının kendi düşünme stillerini bilmeleri ve düşünme stillerinin birey açısından önemini kavramış olması gerekir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü 2003-2004 Eğitim-Öğretim yılı, Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Anabilim Dalı Fizik, Kimya, Biyoloji, Matematik Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans programına devam eden üçüncü yarıyıl öğrencilerinden oluşan toplam 90 kişiden elde edilen görüşlerle sınırlıdır.

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracının hazırlanması ve uygulanması, veri toplama aracı yoluyla elde edilen verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Anabilim Dalı Fizik, Kimya, Biyoloji, Matematik Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans programına devam eden öğretmen adaylarının düşünme stillerini, uygulanan bir ölçme aracından elde edilen bilgilere dayalı olarak saptamaya çalıştığından tarama niteliğinde bir çalışmadır.

Çalışma Grubu

Araştırma Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Anabilim Dalı Fizik, Kimya, Biyoloji, Matematik Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans programına devam eden üçüncü yarıyıl öğrencilerinden oluşan toplam 90 kişilik bir grup üzerinde yürütülmüştür. Öğrencilerin 48'i (%53) kız, 42'si (%47) erkektir. Çalışmada, branşlar belirlenirken, Fizik, Kimya, Biyoloji programına devam eden 53 (%58) öğretmen adayı Fen Bilimleri grubu altında, Matematik programına devam eden 37 (%42) öğretmen adayı da Sayısal Bilimler grubu olarak araştırma kapsamında yer verilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak hazırlanan ölçme aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, öğretmen adaylarının kişisel bilgilerini toplamaya yönelik sorular; ikinci bölümde, düşünme stillerini belirlemek amacıyla kullanılan "Düşünme Stilleri Envanteri" yer almaktadır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan "Düşünme Stilleri Envanteri" Sternberg-Wagner (1988) tarafından geliştirilmiştir. Envanter toplam 104 maddeden oluşmakta ve onüç düşünme stiline yer vermektedir. Her bir düşünme stilinde toplam 8 madde yer almaktadır. Düşünme stilleri envanterinde yer alan ifadeler için "Çok iyi (5)", "İyi (4)", "Ara sıra iyi (3)", "Çok iyi değil (2)", "Tümüyle iyi değil (1)" dereceleri kullanılmıştır.

Envanterin uyarlama çalışmasında, ilk önce çeviri yapılmış, ardından uzman görüşleri alınmış ve görüşler doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmada kullanılması düşünülen veri toplama aracı için geçerlik güvenilirlik çalışması yapılması gerekli görülmüştür. Envanterin ön denemesi Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Anabilim Dalı Fizik, Kimya, Biyoloji, Matematik Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans programına devam eden birinci yarıyıl öğrencilerinden oluşan toplam 90 kişilik bir grup üzerinde yürütülmüştür.

Düşünme Stilleri Envanterinin güvenilirliğini test etmek amacıyla her bir Cronbach Alpha Katsayıları hesaplanmıştır. Düşünme stilleri envanteri bütün olarak yüksek güvenilirlik düzeyindedir (Alpha:9271). Buna ilişkin sonuçlar Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Düşünme Stilleri Envanteri'nin Cronbach Alpha Katsayıları

Düşünme Stilleri ve Yer Alan Maddeler	Alpha
Kuralcı (1,2,3,4,5,6,7,8)	.7972
Yönetici (9,10,11,12,13,14,15,16)	.7284
Yargılayıcı (17,18,19,20,21,22,23,24)	.7444
Monarşik (25,26,27,28,29,30,31,32)	.4779
Hiyerarşik (33,34,35,36,37,38,39,40)	.7020
Oligarşik (41,42,43,44,45,46,47,48)	.6142
Anarşik (49,50,51,52,53,54,55,56)	.6761
Evrensel (57,58,59,60,61,62,63,64)	.6720
Yerel (65,66,67,68,69,70,71,72)	.7288
İçsel (73,74,75,76,77,78,79,80)	.7230
Sosyal (81,82,83,84,85,86,87,88)	.8371
Açık fikirli (89,90,91,92,93,94,95,96)	.7702
Muhafazakar(97,98,99,100,101,102,103,104)	.8005
Toplam (104)	.9271

Tablo 1 incelendiğinde, Düşünme Stilleri Envanteri bütün olarak yüksek güvenilirlik düzeyindedir. Alfa katsayısının değerlendirilmesinde uyulan değerlendirme ölçütleri; $0.00 \leq \alpha < 0.40$ ise ölçek güvenilir değildir, $0.40 \leq \alpha < 0.60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir, $0.60 \leq \alpha < 0.80$ ise ölçek oldukça güvenilir, $0.80 \leq \alpha < 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Grup karşılaştırmalarında kullanılmak üzere hazırlanan ölçme araçlarının güvenilirlikleri .60-.80 arasında olabilir. Bireyler hakkında karar vermede kullanılacak ölçme araçlarının güvenilirliklerinin 0.80'in, üzerinde olması beklenir (Özçelik, 1989:117).

Verilerin Analizi

Bilgisayar ortamında SPSS 9.0 programı ile analiz edilen veriler, aritmetik ortalamalar ve varyans analizinden (one-way) yararlanılarak yorumlanmıştır. İstatistiksel analizler toplam puanlar üzerinde yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır. Verilerin çözümlenmesinde istatistiksel teknik olarak, t testi, varyans analizi, ve ortalamalar arasında gözlenen farkın, hangi boyutlar arasında olduğunu belirlemek için Tukey HSD (Tukey Gerçekten Önemli Fark) Testi'nden yararlanılmıştır. Karşılaştırılacak grup sayısı 8 ve daha fazla ise ve ikili karşılaştırmalar yapılmak isteniyorsa Tukey HSD Testi'nin tercih edilmesinin uygun olacağı önerilmektedir (Özdamar, 2002:283-285).

BULGU VE YORUMLAR

Bu bölümde veri toplama aracı yoluyla toplanan verilerin çözümü sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlarına yer verilmiştir. Bulgular, araştırmanın amacıyla ilgili sorular bağlamında beş ana başlık altında yer almaktadır.

1. Öğretmen Adaylarının Düşünme Stillerinin Dağılımı

Araştırmada yanıtı aranan ilk soru, öğretmen adaylarının düşünme stilleri dağılımının belirlenmesidir. Öncelikli olarak, araştırma kapsamında yer alan bireylerin, yer verdikleri ya da kullandıkları düşünme stilleri açısından ortalama bir fikir edinebilmek amacıyla, stillere ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları alma yoluna gidilmiştir. Sonuçlar tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2. Düşünme Stillerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Düşünme Stilleri	N	Ortalama	Standart Sapma	Varyans
Kuralcı	90	4.1361	.5793	.336
Yönetici	90	3.8236	.6172	.381
Yargılayıcı	90	3.6222	.6332	.401
Monarşik	90	3.4583	.5408	.292
Hiyerarşik	90	3.9556	.5786	.335
Oligarşik	90	3.2889	.5954	.335
Anarşik	90	3.3181	.6821	.465
Evrensel	90	3.2875	.6247	.390
Yerel	90	3.1472	.6815	.464
İçsel	90	3.4278	.6566	.431
Sosyal	90	3.5944	.7601	.578
Açık fikirli	90	3.7129	.6606	.436
Muhafazakar	90	3.0097	.7411	.549

Bu bulgu incelendiğinde, araştırma kapsamında yer alan bireylerin düşünme stilleri açısından farklılıklar sergiledikleri görülmektedir. Tablo 2’deki ortalama değerler dikkate alındığında, bulgu, bireylerin Kuralcı ve Hiyerarşik düşünme stillerinde yer alan davranışlardan daha yüksek puan aldıkları şeklindedir. Dolayısıyla, bireylerin bu iki düşünme stiline uyan şekilde daha çok davranış sergilediklerini düşündükleri söylenebilir.

Tablo 2 incelendiğinde, genel olarak bireylerin düşünme stillerini “ara sıra iyi” düzeyinde gösterdikleri görülmektedir. Bu düşünme stilleri içerisinde en düşük ortalamaya sahip olan stiller, Muhafazakar ve Yerel düzeydeki düşünme stilleridir.

Bu bulguya göre, araştırma kapsamındaki bireylerin, birçok işi öncelik sırasını dikkate alarak yaptıkları ve kendilerini ifade edebildikleri, yaratıcı strateji gerektiren etkinliklerde daha çok davranış sergiledikleri düşünülebilir. Ayrıca, Muhafazakar ve Yerel Düşünme stillerinde daha az davranış sergilediklerini düşünmeleri, öğrencilerin yaptıkları işlerde prosedüre bağlı kalmak istemedikleri, daha sınırlı kapsamda, detaylara konsantre olarak çalışmak istemedikleri söylenebilir.

2. Öğretmen Adaylarının Düşünme Stillere İlişkin Dağılımları Arasındaki Farklılık

Araştırmada yanıtı aranan ikinci soru, öğretmen adaylarının düşünme stilleri dağılımı birbirinden farklı mıdır?

Öğretmen adaylarının Düşünme Stilleri Envanterine ilişkin puanları arasında fark olup olmadığını saptamak üzere varyans analizi yapılması yoluna gidilmiştir. Düşünme stillerine ilişkin varyans analizi sonuçları tablo 3’de gösterilmektedir.

Tablo 3. Düşünme Stilleri Ortalamalarına İlişkin Varyans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	114.709	12	9.559	22.955	.000
Gruplar içi	481.809	1157	.416		
Toplam	596.519	1169			

Tablo 3’de görülebileceği gibi, araştırma kapsamında yer alan lisansüstü eğitim gören öğrencilerin Düşünme Stilleri Envanterine ilişkin puanlarına uygulanan varyans analizi sonucunda $F=22.95$ değeri ($p<0.05$) bulunmuştur. Buna göre düşünme stilleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Bu sonuç karşısında, düşünme stilleri puanları arasındaki anlamlı farklılığın hangi düşünme stilleri ortalamaları arasında olduğunu belirlemek için Tukey HSD Testi’ne başvurulmuştur. Test sonuçları tablo 4’de gösterilmektedir.

Tablo 4. Düşünme Stilleri Arası Karşılaştırmalara İlişkin Sonuçlar

Düşünme Stilleri	Karşılaştırılan Düşünme Stilleri	Ortalama Farklılık	p
1.Kuralcı	Yönetici	.312	.061
	Yargılayıcı	.513	.000
	Monarşik	.677	.000
	Hiyerarşik	.180	.809
	Oligarşik	.847	.000
	Anarşik	.818	.000
	Evrensel	.848	.000
	Yerel	.988	.000
	İçsel	.708	.000
	Sosyal	.541	.000
	Açık fikirli	.423	.001
Muhafazakar	1.126	.000	
2.Yönetici	Yargılayıcı	.201	.669
	Monarşik	.365	.009
	Hiyerarşik	.131	.978
	Oligarşik	.534	.000
	Anarşik	.505	.000
	Evrensel	.536	.000
	Yerel	.676	.000
	İçsel	.395	.003
	Sosyal	.229	.457
	Açık fikirli	.110	.995
	Muhafazakar	.813	.000
3. Yargılayıcı	Monarşik	.163	.894
	Hiyerarşik	.333	.031
	Oligarşik	.333	.031
	Anarşik	.304	.079
	Evrensel	.334	.029
	Yerel	.475	.000
	İçsel	.194	.719
	Sosyal	.277	1.00
	Açık fikirli	.906	.999
	Muhafazakar	.612	.000
	4.Monarşik	Hiyerarşik	.497
Oligarşik		.169	.869
Anarşik		.140	.965
Evrensel		.170	.862
Yerel		.311	.064
İçsel		.305	1.00
Sosyal		.136	.972
Açık fikirli		.254	.282
Muhafazakar		.448	.000
5.Hiyerarşik	Oligarşik	.666	.000
	Anarşik	.637	.000
	Evrensel	.668	.000
	Yerel	.803	.000
	İçsel	.527	.000
	Sosyal	.361	.011
	Açık fikirli	.242	.359
	Muhafazakar	.945	.000
6.Oligarşik	Anarşik	.291	1.00

	Evrensel	1.38	1.00
	Yerel	.141	.962
	İçsel	.138	.968
	Sosyal	.305	.075
	Açık fikirli	.424	.001
	Muhafazakar	.279	.158
7.Anarşik	Evrensel	.305	1.00
	Yerel	.170	.862
	İçsel	.109	.996
	Sosyal	.276	.170
	Açık fikirli	.394	.003
	Muhafazakar	.308	.069
8.Global	Yerel	.140	.965
	İçsel	.140	.965
	Sosyal	.306	.072
	Açık fikirli	.425	.001
	Muhafazakar	.277	.164
9.Yerel	İçsel	.280	.153
	Sosyal	.166	.000
	Açık fikirli	.285	.000
	Muhafazakar	.418	.970
10.Bireysel	Açık fikirli	.118	.135
	Muhafazakar	.584	.001
11.Sosyal	Açık fikirli	.118	.991
	Muhafazakar	.584	.000
12.Liberal	Muhafazakar	.703	.000

Düşünme stilleri ortalamaları arasındaki anlamlı farklılıklara baktığımızda, Kuralcı düşünme stili ile Yönetici ($p>0.05$) ve Hiyerarşik ($p>0.05$) düşünme stilleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Başka bir ifadeyle, Kuralcı düşünme stiline sahip bir bireyin Yönetici ve Hiyerarşik düşünme stillerini sergilemesi bakımından anlamlı bir fark yoktur. Kuralcı düşünme stili, yaratıcılık, planlama, tasarlama ve biçimlendirme odaklıdır.

Yönetici düşünme stili ile Yargılayıcı ($p>0.05$), Hiyerarşik ($p>0.05$), Sosyal ($p>0.05$) ve Açık fikirli ($p>0.05$) düşünme stilleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Yönetici düşünme stiline sahip bir birey düzenli rehber ilkelerin olduğu, yönlendirmenin olduğu işlerde yer almaktan mutludur. Prosedüre uygun çalışmaktan zevk alır.

Yargılayıcı düşünme stili ile Monarşik ($p>0.05$), Anarşik ($p>0.05$), İçsel ($p>0.05$), Sosyal ($p>0.05$) ve Açık fikirli ($p>0.05$) düşünme stilleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Yargılayıcı düşünme stilinde birey, diğer bireyleri değerlendirmeye odaklanır. Monarşik düşünme stili ile Oligarşik ($p>0.05$), Anarşik ($p>0.05$), Evrensel ($p>0.05$), Yerel ($p>0.05$), İçsel ($p>0.05$), Sosyal ($p>0.05$) ve Açık fikirli ($p>0.05$), düşünme stilleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Monarşik düşünme stilinde birey, mükemmelliyetçi bir tavır sergiler.

Hiyerarşik düşünme stili ile Açık fikirli ($p>0.05$) düşünme stili arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Hiyerarşik düşünme stilinde aşamalar önemlidir.

Oligarşik düşünme stili ile Anarşik ($p>0.05$), Evrensel ($p>0.05$), Yerel ($p>0.05$), İçsel ($p>0.05$), Sosyal ($p>0.05$) ve Muhafazakar ($p>0.05$) düşünme stilleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Oligarşik düşünme stilinde birey, çok yönlü çalışır. Çalıştığı her şey aynı oranda önemlidir.

Anarşik düşünme stili ile Evrensel ($p>0.05$), Yerel ($p>0.05$), İçsel ($p>0.05$), Sosyal ($p>0.05$) ve Muhafazakar ($p>0.05$) düşünme stilleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Anarşik düşünme stilinde birey, daha rahat, kaygı vermeyen işlerde yoğunlaşmaktan hoşnuttur.

Evrensel düşünme stili ile Yerel ($p>0.05$), İçsel ($p>0.05$), Sosyal ($p>0.05$) ve Muhafazakar ($p>0.05$) düşünme stilleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Evrensel düşünme stilinde birey, bütünlük içerisinde düşünmeye eğilimlidir.

Yerel düşünme stili ile İçsel ($p>0.05$), ve Muhafazakar ($p>0.05$) düşünme stilleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Yerel düşünme stilinde birey, ayrıntıya yer vermeye eğilimlidir.

İçsel düşünme stili ile Muhafazakar ($p>0.05$) düşünme stili arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. İçsel düşünme stilinde birey, bağımsız çalışmaktan hoşlanır.

Sosyal düşünme stili ile Açık fikirli ($p>0.05$) düşünme stili arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Başka bir ifadeyle, Sosyal düşünme stiline sahip bir bireyin, Açık fikirli düşünme stilini sergilemesi bakımından anlamlı bir fark yoktur. Sosyal düşünme stilinde birey, bireylerle işbirliği içinde çalışmaktan kaçınmaz. Etkileşim içerisindedir.

3. Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Düşünme Stilleri Dağılımları

Araştırmada yanıtı aranan üçüncü soru, her bir düşünme stili kapsamında, öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre düşünme stilleri arasında fark var mıdır? Araştırmaya katılan bireylerin her bir düşünme stili kapsamında, öğrencilerin cinsiyetlerine göre düşünme stilleri açısından nasıl bir dağılım gösterdiklerine ilişkin bulgular tablo 5'de gösterilmektedir.

Tablo.5 Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Düşünme Stilleri Açısından Dağılımı

Düşünme Stilleri	Cinsiyet	N	Ortalama	Standard Sapma	t	p
Kuralcı	Kız	48	4.17	.573	.761	.449
	Erkek	42	4.08	.588		
Yönetici	Kız	48	3.86	.629	.671	.504
	Erkek	42	3.77	.607		
Yargılayıcı	Kız	48	3.59	.706	.496	.621
	Erkek	42	3.65	.543		
Monarşik	Kız	48	3.50	.572	.927	.356
	Erkek	42	3.40	.503		
Hiyerarşik	Kız	48	4.02	.632	1.23	.219
	Erkek	42	3.87	.506		
Oligarşik	Kız	48	3.31	.598	.400	.690
	Erkek	42	3.26	.597		
Anarşik	Kız	48	3.31	.689	.005	.996
	Erkek	42	3.31	.682		
Evrensel	Kız	48	3.26	.560	.311	.756
	Erkek	42	3.30	.696		
Yerel	Kız	48	3.10	.688	.600	.550
	Erkek	42	3.19	.679		
İçsel	Kız	48	3.41	.714	.171	.865
	Erkek	42	3.44	.591		
Sosyal	Kız	48	3.55	.716	.494	.623
	Erkek	42	3.63	.813		
Açık fikirli	Kız	48	3.70	.660	.070	.945
	Erkek	42	3.71	.669		
Muhafazakar	Kız	48	3.14	.675	1.88	.062
	Erkek	42	2.85	.789		

Bu çalışma kapsamında, cinsiyet faktörü bir değişken olarak ele alınmıştır. Ancak, araştırma kapsamında yer alan bireylerin cinsiyetlerine göre düşünme stilleri açısından ortalama puanları dikkate alındığında öğrencilerin cinsiyetlerinin etkili bir faktör olmadığı görülmektedir. Her bir düşünme stilinin kapsamı içerisindeki davranışların gösterilmesi, sahip olunması bakımından bireysel farklılıklar söz konusudur. Ancak cinsiyet faktörü burada etkili bir faktör özelliği taşımamaktadır. Her birey düşünme stillerine kendi buldukları koşullar doğrultusunda gereksinim duymaktadırlar.

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

4. Öğretmen Adaylarının Branşlarına Göre Düşünme Stilleri Dağılımları

Araştırmaya katılan bireylerin her bir düşünme stili kapsamında, öğrencilerin branşlarına göre düşünme stilleri açısından nasıl bir dağılım gösterdiklerine ilişkin bulgular tablo 6'da gösterilmektedir.

Tablo 6. Adayların Branşlarına Göre Düşünme Stilleri Açısından Dağılımı

Düşünme Stilleri	Bölüm	N	Ortalama	Standart S.	t	p
Kuralcı	Fen Bil	53	4.12	.560	.336	.047
	Sayısal	37	4.00	.589		
Yönetici	Fen Bil	53	3.87	.679	.381	.370
	Sayısal	37	3.75	.516		
Yargılayıcı	Fen Bil	53	3.67	.662	.401	.351
	Sayısal	37	3.54	.589		
Monarşik	Fen Bil	53	3.52	.549	.292	.172
	Sayısal	37	3.36	.520		
Hiyerarşik	Fen Bil	53	4.07	.581	.335	.020
	Sayısal	37	3.78	.538		
Oligarşik	Fen Bil	53	3.30	.653	.335	.771
	Sayısal	37	3.26	.507		
Anarşik	Fen Bil	53	3.40	.678	.465	.157
	Sayısal	37	3.19	.678		
Evrensel	Fen Bil	53	3.30	.576	.390	.763
	Sayısal	37	3.26	.695		
Yerel	Fen Bil	53	3.15	.646	.464	.889
	Sayısal	37	3.13	.738		
İçsel	Fen Bil	53	3.47	.700	.431	.381
	Sayısal	37	3.35	.589		
Sosyal	Fen Bil	53	3.58	.756	.578	.833
	Sayısal	37	3.61	.775		
Açık fikirli	Fen Bil	53	3.75	.670	.436	.527
	Sayısal	37	3.65	.651		
Muhafazakar	Fen Bil	53	3.14	.741	.549	.043
	Sayısal	37	2.82	.708		

Tablo 6'daki bulgular incelendiğinde, araştırma kapsamında yer alan bireylerin düşünme stilleri açısından branşlarına göre ortalama puanları dikkate alındığında, 0.05 anlam düzeyinde Kuralcı düşünme stili, Muhafazakar düşünme stili ve Hiyerarşik düşünme stilinde öğrencilerin branşlarının etkili bir faktör olduğu görülmektedir. Bu üç düşünme stilinde branşlar arası anlamlı bir fark vardır. Bu üç düşünme stilini dikkate alarak, farklı alanların eğitimini almış olma ve bir alana özgü niteliğe sahip olmanın bireylerin farklı düşünme stilleri kapsamında davranış sergilemelerine yol açtığı düşünülebilir. Diğer düşünme stillerinde farklı alanların eğitimini almış olmak ve bu alanlara ilişkin bir lisansüstü eğitim görüyor olmak etkili bir faktör olarak görülmemektedir. Düşünme stillerinin bir özelliği de, bireylerde bu stillerin yalnızca birinin hakim olmasından ziyade, her bir birey için stillerin bir profilinin gösterilmesidir. Düşünme stilleri bireysel tercihlerin bir kombinasyonu olarak düşünülmektedir.

5. Öğretmen Adaylarının Seçtikleri Aktivitelere Göre Düşünme Stilleri Açısından Dağılımları

Düşünme stilleri ile bireylerin kendi performanslarına dayalı akademik başarıları, öz güvenleri, öğrenme yaklaşımları, kişilikleri, cinsiyetleri, gelişim çağları, sosyo-ekonomik statüleri, liderlik özellikleri ve çalışma deneyimleri arasında anlamlı ilişkiler vardır (Sternberg, J.R. and Zhangs, L., 2001, 221). Farklı özelliklere sahip olmak farklı düşünme stilleri kapsamında davranışların gösterilmesine yol açmaktadır. Bu nedenle, bireylerin gelişimlerinde öğrenme-öğretme sürecinde kazanmış oldukları, kişiliklerine mal ettikleri bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal içerikli davranışları onların düşünme stillerini kullanmalarında etkili olmaktadır.

Araştırma kapsamında yer alan bireylerin farklı aktivitelere katılmalarının, düşünme stilleri açısından etkili bir faktör olup olmadığına ilişkin bulgular tablo 7'de gösterilmektedir. Çalışmada birden fazla aktiviteye yer verilmekte ve burada birden fazla farklı aktivite arasında fark olup olmadığını saptamak üzere varyans analizi yapılması yoluna gidilmiştir. Tablo 7'deki bulgular incelendiğinde, araştırma kapsamında yer alan bireylerin farklı aktivitelere katılmalarına göre, düşünme stilleri açısından ortalama puanları dikkate alındığında 0.05 anlam düzeyinde Kuralcı düşünme stili, Yönetici düşünme stili ve Sosyal düşünme stilinde öğrencilerin katıldıkları aktivitelerin (Kitap okuma, gazete, spor, sinema, tiyatro, sinema) etkili bir faktör olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, öğrencilerin yaptıkları aktiviteler, bu üç söz konusu düşünme stilleri kapsamında yer alan davranışları sergilemelerinde farklı rol oynamaktadır. Diğer düşünme stillerinde aktiviteler, düşünme

stillerinin kapsamında yer alan davranışların gösterilmesinde etkili bir faktör olarak görülmemektedir.

Tablo 7. Farklı Aktivitelere Bulunan Öğretmen Adaylarının Düşünme Stilleri Açısından Değerlendirilmesi

Düşünme Stilleri	Varyans Kaynağı	Serbestlik Derecesi	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Kuralcı	Grup Arası	4	6.08	1.52	5.44	.001
	<u>Gruplar İçi</u>	85	23.7	.280		
Yönetici	Grup Arası	4	1.51	.379	.996	.415
	<u>Gruplar İçi</u>	65	32.3	.381		
Yargılayıcı	Grup Arası	4	10.8	2.52	8.37	.000
	<u>Gruplar İçi</u>	85	25.5	.301		
Monarşik	Grup Arası	4	1.46	.367	1.27	.288
	<u>Gruplar İçi</u>	85	24.5	.289		
Hiyerarşik	Grup Arası	4	2.50	.627	1.95	.109
	<u>Gruplar İçi</u>	85	27.2	.321		
Oligarşik	Grup Arası	4	.490	.122	.335	.854
	<u>Gruplar İçi</u>	85	31.0	.365		
Anarşik	Grup Arası	4	2.53	.633	1.38	.246
	<u>Gruplar İçi</u>	85	38.8	.457		
Evrensel	Grup Arası	4	1.74	.437	1.12	.350
	<u>Gruplar İçi</u>	85	32.9	.338		
Yerel	Grup Arası	4	1.40	.352	.749	.562
	<u>Gruplar İçi</u>	85	39.9	.470		
İçsel	Grup Arası	4	1.53	.383	.885	.477
	<u>Gruplar İçi</u>	85	36.8	.433		
Sosyal	Grup Arası	4	4.71	1.17	2.14	.002
	<u>Gruplar İçi</u>	85	46.7	.549		
Açık fikirli	Grup Arası	4	1.94	.487	1.12	.351
	<u>Gruplar İçi</u>	85	36.8	.434		
Muhafazakar	Grup Arası	4	1.45	.364	.653	.626
	<u>Gruplar İçi</u>	85	47.4	.558		

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Araştırmada elde edilen bulgulardan şu sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Araştırmada öğrencilerin düşünme stilleri dağılımını belirlemeye ilişkin bulgular incelendiğinde, ortalama puanlarına göre, öğrencilerin Kuralcı (4.1361) ve Hiyerarşik (3.9556) düşünme stilleri yüksek orandadır. Öğretmen adaylarının, birçok işi öncelik sırasını dikkate alarak yaptıkları ve kendilerini ifade edebildikleri yaratıcı strateji gerektiren etkinliklerde daha çok davranış gösterdikleri ortaya konmuştur. Düşük oranda yer alan düşünme stilleri, Muhafazakar (3.0097) ve Yerel (3.1472) düzeydeki stillerdir.
2. Öğretmen adaylarının düşünme stilleri dağılımı birbirinden farklıdır. Düşünme stilleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.
3. Her bir düşünme stili kapsamında, öğrencilerin cinsiyetlerine göre düşünme stilleri arasındaki farklılığa ilişkin bulgular incelendiğinde, ortalama puanlarına göre cinsiyet etkili bir faktör değildir.
4. Her bir düşünme stili kapsamında, öğrencilerin branşlarına göre düşünme stilleri arasındaki farklılığa ilişkin bulgular incelendiğinde, Kuralcı düşünme stili, Muhafazakar düşünme stili ve Hiyerarşik düşünme stilinde öğrencilerin branşlarının etkili bir faktör olduğu görülmektedir. Bu üç düşünme stilinde branşlar arası anlamlı bir fark vardır.
5. Her bir düşünme stili kapsamında, öğrencilerin seçtikleri aktivitelere göre düşünme stilleri arasındaki farklılığa ilişkin bulgular incelendiğinde, Kuralcı düşünme stili, Yönetici düşünme stili ve Sosyal düşünme stilinde öğrencilerin katıldıkları aktivitelerin etkili bir faktördür.

Öneriler

Her bireyin kendine özgü bir düşünme stili vardır. Eğitim kurumlarında bireylerin aynı düşünme stiline sahip olmadıkları düşüncesine her zaman yer verilmelidir. Bireylerin bireysel özelliklerine uygun öğrenme-öğretme ortamları oluşturulursa, daha kalıcı ve daha etkili öğrenmeler gerçekleşecektir. Öğrenme-öğretme süreci bireylerin düşünme stillerine cevap verebilecek şekilde düzenlenmesi yoluna gidilmelidir. Bireylerin farklı düşünme stillerine uygun davranışlar sergileyebilecekleri dikkate alınarak, farklı projeler, çalışma önerileri, ev ödevleri, bireysel ve grup çalışmaları vb. yer verilmesi sağlanmalıdır.

Bireylerin kendi düşünme stillerinin farkında olmaları, öğrenmelerini kontrol edebilmelerine, öğrenmeye sorumluluklarını görmelerine katkı getirecektir. Eğitim kurumlarında bireylerin

kendi düşünme stillerini tanımlarına olanak sağlayacak şekilde öğrenme-öğretme ortamları düzenlenmelidir.

Düşünme stilleri bireyin yaşamında pek çok durumda kullanılabilir. Bireyler yaşamlarında, günlük etkinliklerini yönetmek ya da idare etmeye her nasıl olursa olsun her durumda düşünme stillerini kullanmaya gereksinim duymaktadırlar. Her ne zaman mümkün olursa olsun, bireyler kendilerini yönetmenin biçimini seçerler. Stiller yaşam talepleri ve zamana göre değişebilir. Düşünme stilleri, bireylerin içinde buldukları koşullar tarafından biçimlendirilebilir. Öğretim kurumlarında öğrenme-öğretme ortamlarında bu doğru dikkate alınmalıdır.

KAYNAKÇA

Arknaç, S.Ayşen. (1998) *Psikoloji Zihin Süreçleri Bilimi*, İstanbul: Alfa Yayınları. Ellis, Henry C. ve Hunt, Reed R. (1993) *Fundamentals of Cognitive Psychology*, New York: McGraw Hill.

Halpern, Diane F. (1996) *Thought and Knowledge: an introduction to critical thinking*, Mahwah, N.J. : L. Erlbaum Associates.

Harvey Allen. ve Splittgerber Fred L., Manning, M Lee. (1993) *Teaching and Learning in The Middle Level School*, New York: Macmillan Publishing Company.

Jensen, A.Rita. ve Kiley, Therese J. (2000) *Teaching, Leading and Learning*, Boston New York: Houghton Mifflin Company.

Özçelik, D. Ali. (1989) *Test Hazırlama Kılavuzu*, İkinci Baskı. Ankara: ÖSYM Eğitim Yayınları 5.

Özdamar, Kazım. (2002) *Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi I*, Eskişehir.

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

Sternberg, Robert J./Zhang, Li-fang. (2001) “Thinking Styles Across Cultures: Their Relationships With Student Learning”, *Perspectives on Thinking, Learning, and Cognitive Styles*, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, ss.197-225.

<http://snow.utoronto.ca/Learn2mod3/tsinventory.html>, “Thinking Styles Inventory”, Sternberg-Wagner, 16 Ekim 2003.

Yıldırım, Cemal. (1985) *Bilim Felsefesi*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

TRAKYA ÜNİVERSİTESİ DERGİSİ
SOSYAL BİLİMLER DERGİSİNDE
YAYINLANACAK YAZILARA İLİŞKİN YAYIN KOŞULLARI

Dergide yayınlanacak yazıların her türlü sorumluluğu yazarına aittir.

Yazılar, World 6 programına göre kağıdın bir yüzüne 12 punto büyüklüğündeki (Times New Roman) tipi harflerle 1,5 satır aralığında yazılarak, yirmi sayfayı geçmeyecek biçimde iki takım olarak disketi ile birlikte editöre gönderilir. 20 daktilo sayfasını geçen yazılar dergide basılmayabilir.

Yazının başlığı, büyük harfle ve sayfanın sol üst kenarından başlayarak 6 cm boşluk kalacak biçimde yazılır. Başlık yazısının sağ alt tarafına yazar veya yazarların adları yan yana yazılır. Yazar ad/adları yazılırken herhangi bir akademik ünvan belirtilmez. Yazarın akademik ünvanı, çalıştığı kurum (Üniversite, Fakülte, bölüm veya diğer) adları dipnot biçiminde sayfanın altına yazılır. Akademik ünvan dışında başka ünvan kullanılmaz.

Araştırma ve inceleme dalındaki yazılar aşağıdaki düzenlemeye uygun biçimde hazırlanır.

ÖZET, ABSTRACT, GİRİŞ, PROBLEM, AMAÇ, SINIRLILIK (gerekirse), SAYILTILAR (gerekirse), YÖNTEM, BULGU VE YORUMLAR, SONUÇLAR, TARTIŞMA, TEŞEKKÜR (gerekirse),

Yabancı dilde yazılan yazılarda yukarıdaki bölümlerin yabancı dildeki karşılıkları kullanılır ve aynı düzenlemeye uyulur.

Kaynaklar

Yeni buluş ve yöntem sunumlarında yukarıdaki sıralamaya uyma zorunluluğu yoktur. Bunlar orjinal durumlarına bağlı kalınarak uygun düzenlemeyle gönderilebilir. Yayın komisyonu bu tür yazıların düzenlenmesinde yazar veya yazarların görüşlerini alarak değişiklik yapabilir.

Açıklayıcı Dipnotlar

Kaynakça Bağlacı

Alıntı yapılan kaynaklar metin içerisinde kaynakça bağlacıyla “*yazar ve yıl*” yöntemine göre, yazarın soyadı, basım yılı ve sayfa numarası verilerek yapılmalıdır.

Yazarın adı yazı içinde geçiyorsa, kaynağın yılı parantez içinde yazılmalıdır.

Örnek: Yıldırım (1966) ... ya da sayfa numarası vererek , Yıldırım (1966: 70-97).

Aynı yılda aynı yazar tarafından yazılmış iki kaynak gösterilecekse, aşağıdaki şekilde verilir.

Kaynak iki yazarlı ise yalnızca soyadları yazılır.

Örnek : Massialas ve Cox (1966: 37-66).

Soyadlar aynı olan iki yazarın aynı yılda yayınlanmış eserleri, adlarının ilk harfleri ile ayırtdedilir.

Kaynağın yazarı ikiden fazla ise, birinci verilişte bütün soyadları yer alır.

Daha sonraki verilişlerde “v.d.” kullanılır.

Bir dizi biçiminde verilen kaynaklar en yeni tarihli olandan eski olana doğru sıralanarak bir parantez içine alınır ve noktalı virgül ile ayrılır.

Örnek: Bu konudaki son gelişmelere göre (Cobb, 1972: 221; Flanders, 1970:124; Bursalıoğlu v.d., 1995: 31).

Kaynakça

Kaynak listesi, yazar soyadı, adının başharfi, basım yılı (parantez içinde), varsa adı, cilt numarası, sayısı, sayfa numarası biçiminde verilir. İkinci satır, birinci satırdan 3 harf içeride yazılır. Yazıda kullanılan bütün kaynaklar alfabetik olarak, yazının sonunda ayrı bir sayfada (sayfalarda) verilmelidir. Aynı yazarın birden fazla yapıtı, kaynak olarak kullanılmışsa basım yılına göre eskiden yeniye doğru verilir.

Kitaplar

Yazarın soyadı, adı. Basım yılı (parantez içinde). Kitabın başlığı (*italik yazıyla*), Basım yeri: Basımevi.

Örnek:

Bloom, Benjamin S. (1976). *Human Characteristics and School Learning*, New York: Mc Graw-Hill Company:

Dergiler

Yazarın soyadı, adı. yıl (parantez içinde). Makalenin başlığı (tırnak içinde), Derginin adı (*italik yazıyla*) cilt, sayı ya da ay: sayfalar

Örnek :

Ericson, L.H. (1958). “ Certain Ability Factors and Their Effect on Aritmetic”. *Teacher*, Vol. 5, No 2: 287-290.

Derlemeler

Yazarın soyadı, adı. Yıl (parantez içinde). Makalenin başlığı (tırnak içinde), in Editörün adı ve (ed.) ya da (eds.), Kitabın adı (*italik yazıyla*), Basım Yeri: Basımevi.

Örnek:

Getzels, J.W. (1958). "The Acquisition of Value in School and Society", in F.S.Chase and H.A. Anderson (eds.) *The High School in the New Era*, Chicago: University of Chicago Press.

Gönderilecek yazılara ait resim, şekil, grafik sayfa yazım alanını taşmayacak biçimde net ve ofset baskı tekniğine uygun olmalıdır. Bunların sıra numarası ve adı her şeklin veya grafiğin altında verilir.

Derginin bir sayısında, ilk isim olarak bir yazarın üçten fazla eseri basılamaz. Dönemler içerisinde üçten fazla gönderilmişse ilk üçü dışında kalanlar, daha sonraki sayılara aktarılır.