

ANAOKULU YÖNETİCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİ

Büşra Turkut
171109214

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Ali Temel

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Eylül, 2020

ANAOKULU YÖNETİCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİ

Büşra Turkut

171109214

Orcid: 0000-0002-5077-78285

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Ali Temel

İstanbul

T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Eylül, 2020



JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI



ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI



LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI

Doküman No	FR-178
İlk Yayın Tarihi	01.03.2018
Revizyon Tarihi	23.01.2020
Revizyon No	01
Sayfa	1

14/09/2020

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bulguların sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; çalışmamın Maltepe Üniversitesinde kullanılan "bilimsel intihal tespit programı" ile tarandığını ve öngörülen standartları karşıladığını beyan ederim.

Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.


Büşra TURKUT

Hazırlayan: Enstitü Sekreterliği

Onaylayan: Kalite Yönetim Koordinatörlüğü

TEŞEKKÜR

Saygı değer tez danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Ali Temel'e, yönetim alanında en derin bilgilerini sunan saygı değer bölüm başkanım Dr. Öğretim Üyesi Şahin Çetin Hocam'a, yüksek lisans eğitim sırasında önerdiği kaynak kitaplarla istatistik bilimi ile özdeşim kurmamı sağladığı için Dr. Öğretim Üyesi Gökçe Güvercin Hocam'a, Bilimsel Araştırmalar Yöntemi dersimizde değerli fikirlerini ve katkılarını aldığımız Dr. Öğretim Üyesi Sevim Aşıroğlu Hocama, aynı sıraları paylaştığım bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım sevgili sınıf arkadaşlarıma, beni okullarında sıcakkanlı bir şekilde karşılayan, tezi keyifli bir serüvene çevirmemde katkısı olan ve araştırmama dahil olan anaokulu yöneticilerine, eğitimimde ve yetişmemde desteklerini esirgemeyen aile üyelerim annem Nedret Turkut, babam Sadi Turkut ve abim Mustafa Turkut'a teşekkürlerimi sunarım.

Büşra Turkut

Eylül, 2020

ÖZ

ANAOKULU YÖNETİCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİ

Büşra Turkut
Yüksek Lisans Tezi
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı
Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Ali Temel
Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2020

Araştırmanın amacı İstanbul ilinde bulunan resmi ve özel anaokullarında görev yapan anaokulu yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimlerini belirlemektir. Ayrıca yöneticilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin yaş, cinsiyet, eğitim durumu ve yöneticilik kıdemi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir. Araştırmamız nicel bir araştırmadır. Araştırma evreni olarak bağımsız anaokulları il milli eğitim müdürlüğünün internet sitesine girilerek tespit edildikten sonra örnekleme yoluna gidilmiştir. Araştırmamızda küme örneklemeden yararlanılmıştır. İstanbuldaki bağımsız anaokullarının listesi çıkarılmış, listedeki anaokulu yöneticilerinin isimleri yazılmış ve ölçekler ulaştırılmıştır. Bu amaçla İstanbul ilinde özel ve resmi anaokullarında görev yapan 146 anaokulu yöneticisine Marmara Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği uygulanmıştır. Marmara Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeğinin alt boyutları (Akıl Yürütme, Yargıya Ulaşma, Kanıt Arama, Gerçeği Arama, Açık Fikirlilik, Sistematiçlik) üzerinden alınan toplam puan değerlendirilmiştir. Araştırmanın istatistik analizi için bağımsız gruplar için t testi, tek yönlü ANOVA testi, Mann Whitney U testi, Kruskal Wallis testi ve Spearman's Rho korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre anaokullarında görev yapan okul yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimleri düzeyi yüksek çıkmıştır. Anaokulu yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimleri düzeyi ile cinsiyet faktörü arasında anlamlı bir biçimde farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Anaokulu yöneticilerinin eleştirel düşünme puanları ile demografik özellikleri arasındaki ilişki incelenmiş, eleştirel düşünme eğilimleri ile demografik değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Araştırmanın sonucunda eleştirel düşünme eğilimi ile ilgili nitel

yöntemde araştırmalar yapılması önerilmektedir. Anaokulu yöneticilerine hizmet öncesi ve sonrası dönemde eleştirel düşünme eğilimleri ile ilgili atölye çalışması, seminer programı almaları ile ilgili önerilerde bulunulmuştur. Yöneticilere okullarda projeler ve sosyal etkinliklere önderlik etmeleri önerilerinde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Eleştirel Düşünme Eğilimi, Okul Yöneticisi, Anaokulu.

ABSTRACT

CRITICAL THINKING DISPOSITIONS OF KINDERGARTEN ADMINISTRATORS

Büşra Turkut

Master Thesis

Department of Educational Sciences
Educational Management and Supervision Programme

Thesis Advisor: Asst. Prof. Ali Temel
Maltepe University Graduate School, 2020

This study aims to determine the critical thinking dispositions of administrators working in public and private kindergartens in the Istanbul province. The critical thinking disposition of kindergarten administrators is to determine whether they differ according to age, gender, education level and seniority. For this purpose, Marmara Critical Thinking Dispositions Scale was applied to 146 people working in private and public kindergartens in Istanbul. The website of the Istanbul Provincial Directorate of National Education was accessed and administrators were reached after the preschool list was made. The total score obtained from the sub-dimensions (Reasoning, Judgment, Finding Evidence, Searching for Truth, Open Mindedness, Systematicity) of the Marmara Critical Thinking Disposition Scale was evaluated. T-test, one-way ANOVA test, Mann Whitney U test, Kruskal Wallis test and Spearman Rho correlation analysis were used for statistical analysis of the study. According to the research results, the critical thinking tendencies of school administrators working in kindergartens were high. It was determined that there is a significant difference between the critical thinking dispositions of the kindergarten administrators and the gender factor. The relationship between critical thinking scores and demographic characteristics of kindergarten administrators was examined and no significant relationship was found between critical thinking dispositions and demographic variables. As a result of the research, it is suggested to conduct studies with qualitative method about critical thinking dispositions. Kindergarten administrators were given critical thinking disposition and seminar program suggestions before and after service. Administrators were advised to engage in projects and social activities in schools.

Keywords: Critical Thinking Dispositions, Administrators, Kindergarten.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	ii
ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR.....	xi
ÖZGEÇMİŞ	xii
BÖLÜM 1. GİRİŞ.....	2
1.1. Problem	2
1.2. Düşünme	3
1.3. Eleştirel Düşünme	5
1.4. Eleştirel Düşünmenin Belirli Özellikleri.....	7
1.5. Yönetim Alanında Eleştirel Düşünme	9
1.6. Eleştirel Düşünmeye Yönelik Yasal Metinler.....	11
1.7. Yönetim.....	13
1.8. Eğitim Yönetimi.....	14
1.9. Okul Yönetimi.....	15
1.10. Amaç.....	25
1.11. Önem	25
1.12. Varsayımlar	26
1.13. Sınırlıklar.....	26
1.14. Tanımlar	26
BÖLÜM 2. YÖNTEM	27
2.1. Araştırma Modeli	27
2.2. Evren ve Örneklem	27
2.3. Veriler ve Toplanması.....	28
2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	30
BÖLÜM 3. BULGULAR	33
3.1. Bulgular.....	33
3.1.1. Ölçek Ortalamaları	35
3.1.2. Fark Analizleri.....	37

3.2. Yorumlar	45
3.2.1. Araştırmanın Birinci Sorusu Olan “Anaokulu Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri Nedir?” ile İlgili Yorumlar	46
3.2.2. Araştırmanın İkinci Sorusu Olan “Yöneticilerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri Yaş, Cinsiyet, Eğitim ve Yöneticilik Kıdemi Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?” ile İlgili Yorumlar	48
3.2.3. Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Demografik Özellikler Arasındaki İlişki ile İlgili Sonuçlar	51
BÖLÜM 4. ÖZET, YARGI VE ÖNERİLER	53
4.1. Özet	53
4.2. Yargı	54
4.3. Öneriler	55
EK’LER	56
EK A. Araştırma İzin Onay Belgesi	56
EK B. Sunuş mektubu ve Yönetici Bilgi Formu	57
EK C. Marmara Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği	58
EK D. Ölçek İzin İsteği	59
KAYNAKÇA	62

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Doğrulayıcı Faktör Analizi	30
Tablo 2. Ölçek Boyutlarının İç Tutarlık Analizi	31
Tablo 3. Anaokulu Yöneticilerinin Yaşlarına Göre Dağılımları.....	33
Tablo 4. Anaokulu Yöneticilerinin Cinsiyetlere Göre Dağılımı	34
Tablo 5. Anaokulu Yöneticilerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı	34
Tablo 6. Anaokulu Yöneticilerinin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları.....	35
Tablo 7. Araştırmada Her Bir Boyut Maddelerine ve Boyut Ortalamalarına Verilen Yanıtların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	36
Tablo 8. Ölçek Boyutlarının Normallik Analizi İçin Yapılan Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları	37
Tablo 9. Anaokulu Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimi Boyutlarından "Akıl Yürütme" Boyutunun Demografik Özelliklere Göre Fark Analizi Sonuçları	38
Tablo 10. Anaokulu Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimi Boyutlarından "Yargıya Ulaşma" Boyutunun Demografik Özelliklere Göre Fark Analizi Sonuçları	39
Tablo 11. Anaokulu Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimi Boyutlarından "Kanıt Arama" Boyutunun Demografik Özelliklere Göre Fark Analizi Sonuçları.....	40
Tablo 12. Anaokulu Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimi Boyutlarından "Gerçeği Arama" Boyutunun Demografik Özelliklere Göre Fark Analizi Sonuçları.....	41
Tablo 13. Anaokulu Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimi Boyutlarından "Açık Fikirlilik" Boyutunun Demografik Özelliklere Göre Fark Analizi Sonuçları	42
Tablo 14. Anaokulu Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimi Boyutlarından "Sistematiklik" Boyutunun Demografik Özelliklere Göre Fark Analizi Sonuçları.....	43
Tablo 15. Anaokulu Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimi Toplam Puanının Demografik Özelliklere Göre Fark Analizi Sonuçları	43
Tablo 16. Eleştirel Düşünme Eğilimi Puanları ile Demografik Özellikler Arasındaki İlişkinin Analizi İçin Yapılan Spearman's Rho Korelasyon Analizinin Sonuçları.....	44

KISALTMALAR

RG	: Resmi Gazete
WEF	: World Economic Forum (Dünya Ekonomik Forumu)
TDK	: Türk Dil Kurumu
MEDEÖ	: Marmara Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği
KMO	: Kaiser-Meyer-Olkin
AMOS	: Analysis of Moment Structures-Yapısal Eşitlik Modeli Analizi
SPSS	: Statical Package for the Social Science-İstatistik Yazılımı
ANOVA	: Tek Yönlü Varyans Analizi
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
RMSEA	: Root Mean Square Error of Approximation Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü
GFI	: Goodness-of-fit Index- Uyum İyiliği İndeksi
AGFI	: Adjusted Goodness-of-fit Index-Düzeltilmiş Uyum İyiliği İndeksi
IFI	: Incremental Fit Index-Artan Uyum İndeksi
CFI	: Comperative Fit Index-Karşılaştırmalı Uyum İndeksi

ÖZGEÇMİŞ

Büşra Turkut
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim

Lisans	2013	Maltepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği
Lise	2008	Antalya İnönü Kız Meslek Lisesi

İş/İstihdam

Yıl	Görev
2015 -2016	Dilşad Refizade Anaokulu Öğretmen
2014-2015	Alper Duru Anaokulu Öğretmen
2013-2014	Cengiz Topel Anaokulu Öğretmen

Kişisel Bilgiler

Doğum yeri ve yılı	: Antalya, 1984	Cinsiyet: Kadın
--------------------	-----------------	-----------------

e-posta	: busraturkut@hotmail.com
---------	---------------------------

BÖLÜM 1. GİRİŞ

Bu bölümde, problem, düşünme, eleştirel düşünme, yönetim, okul yöneticisi ve eğitim yönetimi üzerinde durulmuştur. Konu ile ilgili literatür taraması yapılmıştır, ilgili veriler ve sonuçlar işlenmiştir. Yapılan araştırmalar sonucunda problem ortaya konulmuş, amaç, önem, varsayım, sınırlıklar ve tanımlar sunulmuştur.

1.1. Problem

Yaşadığımız çağda toplumlar sosyal, politik, ekonomik ve toplumsal yönlerden çeşitli dönemlerden geçmektedirler. Toplumsal değişim ve onu oluşturan ilişkiler ağının ve de bu ilişkileri belirleyen kurumların değişimini elzem kılmaktadır. Ülkemizde bu değişim ve başkalaşımdan en çok etkilenen alanların başında eğitim gelmektedir. Eğitim bir ülkenin insan hazinesi üzerinde yaptığı en önemli tasarruftur. Bu insan hazineleri okulla buluştuktan sonra öğretmen, yönetici ve müdürlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Yöneticilerin farklı düşünme eğilimleri öğrencilere değişik bakış açıları kazandırmaktadır. Yöneticiler, öğrencilere, öğretmenlere ve bireylere sadece tekdüze bilgiler aktarmazlar. Bireyin anlayacağı, analiz edeceği, problem çözeceği alanlar da oluşturmak zorundadırlar. Düşünmenin farklı tanımları vardır. Düşünme, felsefe izleni ve söylentilerden, tasarımlardan bağımsız ve kendine özgü durumu olarak tanımlanır (TDK, 2020). Düşünmek insan odaklı felsefi akımların en önemli yapıtaşdır (Aybek, 2006: s.22). Düşünme, bu bağlamda yaşamın kaynağı ve özüdür. Eleştirel kelimesi değerlendirme, yargılama, ayırt etme anlamlarını dile getiren Yunanca “kritikos” teriminden türetilmiş, Latince’ye “criticus” olarak geçmiş ve bu yollarla diğer dillere yayılmıştır. Kaya (1997), eleştirel düşünmenin temellerini Sokrates’e kadar dayandığını ifade etmiştir. İlk önceleri felsefi bir arka plan yüklenen tanımda daha sonraları olayların doğru tanımlamaları olarak ifade edilmiştir (Akt. Turan, 2009: s.44). Eleştirel düşünmeyi ne yapacağımıza ya da neye inanacağımıza karar vermeye odaklanmış yansıtıcı düşünme sistemidir. İpşiroğlu (2002)’na göre eleştirel düşünme, düşünme sisteminin en kapsamlı ve derinlikli biçimidir. Eleştirel düşünme sorunların özüne

inmeye çalışan, sorunları çeşitli açılardan irdeleyen, doğruyu yanlıştan ayırt edebilen bir düşünme biçimidir (Akt. Bağcı ve Şahbaz, 2012: s.1-12).

1.2. Düşünme

Kazancı (1989) düşünmenin geliştirilmesi için aşağıdaki hususların üzerinde durulmasını aktarmaktadır (Akt. Aybek, 2006: s.21).

1. Düşünme toplumda yaşayan kişilerin güvenli ve devamlı bir hayat sürebilmeleri için gerekli koşulların sağlanması ve bu ortamın devamlılığının sürdürülmesinde en önemli aktördür.
2. Düşünme, belli bir amaç ve sonuç göstergesinde insan çabası ürünüdür. İnsanları yanlış kararlar almaktan alıkoyar.
3. Düşünme, önceden sezinlediğimiz problem ve zorluklarla baş edebilme de önemli bir rol oynar. Doğru davranışlarımız ve ileri görüşlü olma durumumuz iletmiş bir düşünme gücünden kaynaklanır.
4. Düşünme, konseptlerinin bir araya gelmesinde ve gelişme göstermesinde, her gelişen konseptin kişiler için bir anlam ifade etmesinde aktif rol oynar. Düşünme her alanda varlığını sürdürür.

Descartes'in ifadesiyle aslında düşünmek ve var olmak arasında bir neden sonuç ilişkisi kurulmuştur.

Costa, "Düşünme, hislerimizin ve çevreden gelen uyarılara karşı göstermiş olduğumuz eylemlerdir (Akt. Yurtkulu, 2018: s.16). Düşünme, bilişsel ürünlerdir (Yurtkulu, 2018: s.16). 21. yüzyıl bir çok değişimi beraberinde getirmiştir.

Presseisen (Akt. Başerer, 2017: s.433-442) düşünmeyi, sahip olunan bilgiler aydınlığında gerçekleşen akılcı ve zihinsel bir zaman dilimi olarak değerlendirmiştir. Lipman (Akt. Başerer, 2017: s.433-442) düşünmeyi, ayrık fikirleri ve bağlantıları bulma veya oluşturma süreci olarak adlandırmıştır. Düşünme kati, her yönden birbiriyle, uyumlu, mantığı bir düzene oturtan, şekillendiren ve yaratıcı yönleri sahiptir.

Güven ve Kürüm (Akt. Temel, 2019: s.5) düşünme türlerini yansıtıcı düşünme, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme olarak kategorilere ayırmışlardır.

Sık kullanılan düşünme türleri aşağıdaki gibi sıralanmıştır (Başerer, 2017: s.433-442)

- Analitik düşünme
- Eleştirel düşünme
- Sistemli düşünme
- Yaratıcı düşünme
- Yansıtıcı düşünme
- Derinlemesine düşünme
- Tümdengelim düşünme
- Tümevarım düşünme
- Analogik düşünme
- Altı şapkalı düşünme

Küresel zorluklar eğitimde değişikliklere gidilmesine neden olmuştur. Birey iktidarının olduğu değişikliklere gidilmesi elzem olmuştur. Kao (2008) düşünme eğitimi vermek üzere üniversiteler öğretmenleri bu donanım ile yetiştirmelidir (Akt. Yurtkulu, 2018: s.18). Çakır (2013) Bloom Taksonomisinde analiz etme, bilgiyi içselleştirme ve ayrıntılarıyla ele alma, parçaları birleştirip uygulamaya yönelik yapılar aslında bize üst düzey düşünme becerileri ile mümkün olduğunu ortaya koymaktadır. Bunun için eleştirel düşünme, analitik düşünme, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerileri olarak incelenmiştir (Akt. Yurtkulu, 2018: s.19-20).

Yıldırım (1996) ise düşünme sorunların çözümü ve problemleri açıklığa kavuşturma sanatı olduğunu öne sürer ve iki ana aşamadan meydana geldiğini belirtir (Akt. Aybek, 2006: s.22):

1. Sorunu açıkladıktan sonra bununla ilgili çözüm önerileri bulma ortaya çıkarma
2. Keşfedilen ve ortaya getirilen çözümün doğruluğunun sağlanması

1.3. Eleştirel Düşünme

Chaffee (1992) eğitimcilerin perspektifinden eleştirel düşünme kavramını ifade etmiştir. Fikirleri organize ederken değerlendirme aşamasına alma, keşfetmeye çalışan bireyin çoklu pencereden bakması, bilgi geldiği zaman başka bağlamlarla köprü kurabilmesi, onu yeni ortamlara uyarlayabilmesi, bir insanın dünya görüşünün farkında olup ona karşı yaklaşım geliştirme, bilginin geçerliliğini eleştirel süzgeçten geçirebilme, etkileşim ve iletişim halinde olan müşkül durumları çözme, bilge kararlar verme, fikir işçiliği yapma, düzenleme, kişilerin görüşleriyle şekillenen yönetim faaliyetlerini gerçekleştirme gibi etkinlikleri ifade eder (Akt. Özdemir, Buyruk & Güngör, 2018: s.548-571).

Eleştirel düşünme süreçlerinin içerdiği beceriler arasında şunlar vardır:

- Tutarlı olmayan yargıları sezebilmek
- Bilimsel hata ve peşin hükümlerin farkında olabilmek
- Etkileme gücü bulunan sorular sorabilmek
- Öne sürülmüş iddiaları kanıtlanmış gerçekten ayıklayabilmek
- Elde edilen ve sonucuna vardığımız bilgilerin güvenilir ve emin olduklarını sorgulamak
- Etkili soru sorabilme sanatını kullanırken sözlü ve yazılı dile hakim olabilmek
- Kişinin kendi fikir ve düşünce süzgecinin farkında olduğu üst biliş durumuna vakıf olabilmek

Kökdemir (2000)'e göre bu beceriler eleştirel düşünme eğitiminin aslını oluşturmaktadır (Akt. Bağcı ve Şahbaz, 2012: s.1-12).

Herman (1990)'a göre beynin sol yarım küresinin en önemli işlevlerinden birisinin eleştirel düşünme olduğunu belirtmiştir. Kazancı (1989)'ya göre insanların “ne düşündüklerinden” ziyade “nasıl” düşündüklerine odaklanmak, eleştirel düşünmenin çıkış noktası olmuştur (Akt. Aybek, 2006: s.24). Ennis (1995)'a göre eleştirel düşünme yeteneklerden ve eğilimlerden oluşmaktadır (Akt. Zayif, 2008: s.31). Eleştirel düşünme eğilimleri;

- Problem ve tezin ifade edilmesini arama
- Sebeplerin kaynağını arama
- İyi bilgilendirmeye çalışma
- Kaynakların güvenilirliğini teyit etme
- Büyük resmi görme odaklanma
- Ana noktalardan kopmama
- Sorunun temel kaynağını akılda tutma
- Bir başka yol arama
- Yeniliklere sonsuza kadar açık olma
- Delil ve nedenlerin kafi olduğu durumlarda karar almaya istekli olma durumu
- Karmaşık yapboz parçalarını birleştirme ve düzene sokma
- Konunun müsaade ettiği biçimde şüpheyi düşmeden onaylama
- Diğer bireylerin duygularına ve dünya görüşlerine saygılı olma (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006: s.193-200).

Facione (1990)'a göre eleştirel düşünme insanların varmak istedikleri hedefler doğrultusunda bunları uygulamaya koymaya karar verdiklerinde gerçek olduklarına inandıkları veya inandıkları durumdan karşı çıkacakları üzerinde kuşkuya düştükleri sürece güçlü seviyede bir eleştirel düşünme onlar için geçerli olacaktır (Akt. Eğmir, 2016: s.18-19).

“Eleştirel düşünme eğilimleri açık fikirlilik, sistematiklik, esneklik, azim ve sabır, üstbiliş olarak tanımlanmaktadır (Kural, 2018: s.20).

Açık fikirlilik: Hoşgörülü olma ve kendi hatalarına duyarlı olma

Sistematiklik: Organize olmuş, planlı ve dikkatli araştırma olarak tanımlanır.

Esneklik: Farklı bir açıdan bakma ve belirli bir olaya karşı odak noktasını değiştirebilmelidir.

Azim ve Sabır: Eleştirel düşünme eğilimine sahip insanlar hemen vazgeçmezler.

Üstbiliş: Düşünme sürecinin bilincinde olma ve süreçleri kontrol etmesi anlamına gelir.

Scriven ve Paul (Akt. Wirth ve Perkins, 2013: s.1-29) eleştirel düşünmenin iki bileşeni olduğunu belirtmişlerdir.

- Bir dizi bilgiyi üretmek ve işlemek için beceri
- Davranışları yönlendirmek için bu becerileri kullanma alışkanlığı.

Eleştirel düşünmenin fikir mentoru olarak kabul edilen Watson ve Glaser (Akt. Bökeoğlu ve Yılmaz, 2005: s.47-67)'a göre eleştirel düşünme; hal ve davranışların, tutumların, bilgilerin bir araya gelmesi, bunların hep birlikte kullanılması ve uygulamaya konulma becerisidir.

Eleştirel düşünmeyi tanımlayan diğer önemli unsur kişilerin eğilimlerini ele alış biçimidir. Eğer kişiler eleştirel düşünme yeteneğine sahip değillerse, eleştirel düşünmeyi öğretmek yeterli olmayacaktır (Polat, 2019: s.14-15).

Eleştirel düşünme bireylere nesillerden aktarılabilen bir özellik değildir. Tam tersine öğrenilebilir ve geliştirebilir bir özelliktir. Bir sonraki öğrenmelerimiz erken toplumsallaşmayla şekillenmektedir. Bu tür durumlarda aldığımız öğrenmeler gelişimin önünde en büyük engel ve zorlukları simgelemektedir (Yıldırım ve Şensoy, 2011: s.523-540).

Ennis (1992)'e göre eğilim, belirli şartlar altında bir şeyler yapmaya istekli olmaktır (Akt. Çer, 2019). Bireyin herhangi bir konuda verdikleri kararları değerlendirmesi, konulardan kuşku duyması ya da doğru ve yanlış görme çabası içine girmesi eleştirel düşünme eğilimini ifade eder (Çer, 2019: s.21).

1.4. Eleştirel Düşünmenin Belirli Özellikleri

- Bireyin değişkenler arasında anlamsız bağlantıların elenerek mantıklı ve anlamlı ilişkiler kurması
- Yeni bilgiler çıkarırken bunların yanlışlanabilir ve doğrulanabilir olmasını kontrol edebilme

- Düşünme süreçlerine yaratıcılık, esneklik ve gelişime açıklık becerisi yansıtması
- Sorunlara derinlikli, katmanlı, anlamsal ve yapısal tutarlılık taşıyan ilişkiler kurması
- Problemi sınırlandırmadan önce hipotezleri ve sonuçları sınıflandırma
- Soruna girdi yapma ve geçerli analizleri raporlaştırmasıdır (Öz, 2020: s.67).

McKnown (1997)'a göre eleştirel düşünmenin temel özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır (Akt. Vural ve Kutlu, 2004: s.189-199):

Eleştirel düşünme akıl yürütme güdüsünü dayanak alır. Eleştirel düşünmeye dayalı sonuç çıkarmaların uygun, geçerli ve sağlam kanıtlara dayalı olması, özensiz ve tesadüfi olmaması gereklidir.

Eleştirel düşünme ayrıntılı olarak düşünmeyi gerektirir. Bir düşünceyi geliştirmek, başkasına ve kendine ait düşünceleri bilinçli bir şekilde değerlendirmeyi gerektirir.

Eleştirel düşünme odaklanma ve dikkat faaliyetlerini gerektirir. Bir amaç uğruna kafa yormayı gerektirir. En iyi kararlarımızı verirken neye inandığımızla ve ne yaptıklarımızla ilgili kararlar vermeyi gerektirir.

Dünya Ekonomik Forumu raporlarında 2020 yılı dördüncü sanayi devrimin gerçekleşmesi ile en önemli on becerinin değişmesi beklenmektedir (Çer, 2019: s.14). Buna göre değişmesi öngörülen en önemli on beceri sunulmuştur.

2015 yılında karmaşık problemleri çözümleyebilme, işbirliği yapma, insan yönetimi, eleştirel düşünme, münazara kültürü, kalite kontrol yapma, hizmet odaklılık, değerlendirme ve karar verme, aktif dinlemeyi hayata geçirme, yaratıcılık.

2020 yılında karmaşık problemleri çözebilme, eleştirel düşünme, yaratıcılık, insan yönetimi, işbirliği, duygusal zeka, değerlendirme ve karar verme, hizmet odaklılık, münazara, bilişsel esneklik.

Dünya Ekonomik Forumu (2015)'nda belirtildiği gibi listenin ilk sırası değişmemiştir. Fakat, 2015 yılında yaratıcılık ve eleştirel düşünme becerileri dördüncü

sıradayken 2020 yılında daha üst sıralarda olması beklenmektedir. Bu durum teknolojik, ekonomik ve sosyal değişimin yaşandığı 2020’li yıllardaki eleştirel ve yaratıcı düşünmeye verilen önemi göstermektedir (akt. Çer, 2019: s.15).

Eleştirel liderin on iki eylemini (Jenkins ve Cutchens, 2011: s.1-20)* şöyle sıralamaktadır:

- Kararının etkilerini değerlendirirken olayın ve durumun bağlamını fark eder.
- Takipçilerinin güçlü ve zayıf yanlarını tespit edip, kendini buna göre güçlendirir.
- Soru sorar ve uygun şekilde dinler. Etkin bir dinleyicidir.
- Diğer kararların, değerlerin ve fikirlerin çeşitliliğini anlamak için zaman ayırır.
- Karar verme sürecinde esnek ve açık fikirli olur.
- Yapıcı eleştiriyi kabul eder, içselleştirir ve uygular.
- Onlara meydan okumadan önce varsayımları değerlendirir.
- İşlemleri değiştirmeye çalışmadan önce anlamaya çalışır.
- Kararlı olur ve karar verirken kuruluşunun misyon, vizyon ve değerlerini dikkate alır.
- Diğerlerini aslında olmaları gerektiği yere göre bir araya getirir.
- Çevresindeki kişileri eleştirel düşünme bağlamında cesaretlendirir.
- Şuurlu olarak harekete geçer.

1.5. Yönetim Alanında Eleştirel Düşünme

Novelli ve Taylor (1993)’a göre, çevresel şartlardaki değişimin ve birbirine bağımlılığın giderek artması kurumlarda karşılaşılan çatışmaları ve aykırı düşünceleri de beraberinde getirmektedir. İş dünyasında yaşanan değişimler, gelişen bu hızlı değişimlerle baş edebilecek liderleri, yaratıcı, yeniliğe açık ve problem çözebilen

yöneticileri zorunlu kılmaktadır (Akt. Keskin, 2012: s.16). Bu bağlamda, tüm alanlarda olduğu gibi, iş dünyasında da eleştirel düşünmenin rolünde önemli bir artış olduğu görülmektedir. Kurumların genel başarılarında, nitelikli düşünmenin önemli olduğunun farkına varılması, eleştirel düşünmeye duyulan ihtiyacın da her geçen gün artmasına neden olmaktadır. Karşılaşılan zorluklarla, yaşanan ikilemlerle ve diğer sorunlarla baş edebilmek için kurum çalışanlarının ve yöneticilerin üst düzey eleştirel düşünmeye sahip olmaları gerekmektedir. Paul ve Elder (2002) eleştirel düşünmeyi, iş ortamındaki tüm çalışanların sahip olmaları gereken en önemli yeterliklerden biri olarak kabul etmektedir (Akt. Keskin, 2012: s.16-17).

Facione ve Facione (2001) eleştirel düşünmenin geliştirilmesi ve zenginleştirilmesinde mesleki karar verme, gözetim ve denetim, liderlerin etkisi gibi faktörler önemli rol oynamaktadır. Eleştirel düşünmenin geliştirilebilmesi için farklı ortamların yaratılması, geri besleme verilmesi ve özellikle de eğitim imkanlarının sunulması gerekmektedir (Akt. Keskin, 2012: s.20).

Okuldaki iklimi ve eleştirel düşünme ortamını yönetebilen ve daha iyi bir seviyeye taşıyabilen okul yöneticileri sayesinde okullarda öğretmenler ve hatta öğrenciler fikir üretebilme, plan ve proje hazırlayabilme noktasında başarılı örnekler ortaya koyabilir. Unutulmamalıdır ki eleştirel düşünme becerisi yüksekokul yöneticileri ve öğretmenler sayesinde farklı fikirlere saygı duyma, fikir üretebilme, okul ikliminin yaşanabilir boyutlara ulaşması, olumlu tartışma ortamının oluşması gibi durumlara katkı sağlayacaktır (Öz, 2019: s.25).

Marin ve Halpern (2011)'e göre eleştirel düşünmenin öğrencilere kazandırılması için gerekli düzenlemeleri ve çalışmaları yapması beklenen bireyler okul yöneticileri ve öğretmenlerdir. Angelides (2001), okul yöneticilerinin eleştirel düşünme bağlamında yapabilecekleri işlerden birisi olarak akademisyen ve araştırmacı kişileri okula davet etmesini, onları gözlemlerinden, elde ettikleri bulgulardan hareketle sonuçların okulda uygulanmasını sağlamaktadır. Jenkins ve Cutchens (2011)'in eleştirel düşünme becerisinin okul yöneticisi boyutuna yönelik yaptığı araştırmaya göre, okul müdürleri okul ortamında öğretmenlerin fikirlerini açıkça ifade etmelerin, kaygılarını, üzüntülerini ortaya koymalarını önemsemektedirler. Belirtilen yaklaşım paydaşların okula katkısını artırmaktadır. Owens (2010)'a göre okul müdürlerinin eleştirel bakış açısıyla elde

edilecek başarı noktasında yapması gereken, stratejik düşünme ve kültür inşa etme rollerini yerine getirmeleridir. Bu roller ayrıca okulda güvenin ve öğrenmenin oluşturulmasına ve yayılmasına da katkı sunacaktır (Akt. Balıkçı, 2019: s.1700-1717).

1.6. Eleştirel Düşünmeye Yönelik Yasal Metinler

➤ Türkiye Cumhuriyeti Anayasası 2709 Sayılı Kanun

Madde 27'e göre bilim ve sanatla iştigal olduktan sonra bunları özgür bir ortamda yayma ve öğretme durumuna müsaade edildiğini ifade etmektedir.

Madde 42-... Eğitim ve öğretim kurumlarında sadece eğitim, öğretim, araştırma ve inceleme ile ilgili faaliyetler yürütülür. Bu faaliyetler her ne suretle olursa olsun engellenemez....

Madde 130-...Üniversiteler ile öğretim üyeleri ve yardımcıları serbestçe her türlü bilimsel araştırma ve yayında bulunabilirler. Ancak, bu yetki, Devletin varlığı ve bağımsızlığı ve milletin ve ülkenin bütünlüğü ve bölünmezliği aleyhinde faaliyette bulunma serbestliği vermez.... (Resmi Gazete 17863, 1982).

➤ Milli Eğitim Temel Kanunu 1739 Sayılı Kanun

Madde 2 kısaca şu hususların üzerinde durmaktadır. Bedensel, bilişsel ve ruhsal olarak doyurulmuş bireyler hür ve bilimsel düşünme erkiyle her dünya görüşünü kabul eden müteşebbis bireyler olarak toplum sorumluluğuna sahip topluma yararlı bireyler yetiştirmekle yükümlüdürler.

Madde 11 – (Değişik: 16/6/1983 - 2842/3 md.) Güçlü ve istikrarlı, hür ve demokratik bir toplum düzeninin gerçekleşmesi ve devamı için yurttaşların sahip olmaları gereken demokrasi bilincinin, yurt yönetimine ait bilgi, anlayış ve davranışlarla sorumluluk duygusunun ve manevi değerlere saygının, her türlü eğitim çalışmalarında öğrencilere kazandırılıp geliştirilmesine çalışılır; ancak, eğitim kurumlarında Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine aykırı siyasi ve ideolojik telkinler yapılmasına ve bu nitelikteki günlük siyasi olay ve tartışmalara karışılmasına hiçbir şekilde meydan verilmez.

Madde 13 – Her derece ve türdeki ders programları ve eğitim metotlarıyla ders araç ve gereçleri, bilimsel ve teknolojik esaslara ve yeniliklere, çevre ve ülke ihtiyaçlarına göre sürekli olarak geliştirilir. Eğitimde verimliliğin artırılması ve sürekli olarak gelişme ve yenileşmenin sağlanması bilimsel araştırma ve değerlendirmelere

dayalı olarak yapılır. Bilgi ve teknoloji üretmek ve kültürümüzü geliştirmekle görevli eğitim kurumları gereğince donatılıp güçlendirilir; bu yöndeki çalışmalar maddi ve manevi bakımından teşvik edilir ve desteklenir.

Madde 35 – Yüksek öğretimin amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

- a. Öğrencileri ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yurdumuzun bilim politikasına ve toplumun yüksek seviyede ve çeşitli kademelerdeki insan gücü ihtiyaçlarına göre yetiştirmek;
- b. Çeşitli kademelerde bilimsel öğretim yapmak;
- c. Yurdumuzu ilgilendirenler başta olmak üzere, bütün bilimsel, teknik ve kültürel sorunları çözmek için bilimleri genişletip derinleştirecek inceleme ve araştırmalarda bulunmak;
- d. Yurdumuzun türlü yönde ilerleme ve gelişmesini ilgilendiren bütün sorunları, Hükümet ve kurumlarla da elbirliği etmek suretiyle öğretim ve araştırma konusu yaparak sonuçlarını toplumun yararlanmasına sunmak ve Hükümetçe istenecek inceleme ve araştırmaları sonuçlandırarak düşüncelerini bildirmek;
- e. Araştırma ve incelemelerinin sonuçlarını gösteren, bilim ve tekniğin ilerlemesini sağlayan her türlü yayınları yapmak;
- f. Türk toplumunun genel seviyesini yükseltici ve kamuoyunu aydınlatıcı bilim verilerini sözle, yazı ile halka yaymak ve yaygın eğitim hizmetlerinde bulunmaktır (Resmi Gazete 14574, 1973).

➤ Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği

... Madde 4- (m) Proje: Öğrencilerin grup hâlinde veya bireysel olarak istedikleri bir alan veya konuda inceleme, araştırma ve yorum yapma, görüş geliştirme, yeni bilgilere ulaşma, özgün düşünce üretme ve çıkarımlarda bulunmaları amacıyla ders öğretmeni rehberliğinde yapacakları çalışmaları....

... Madde 20- (4) Ortaokul ve imam-hatip ortaokullarında öğrencilerin başarıları; sınavlar, ders etkinliklerine katılım ve varsa proje çalışmalarından alınan puanlara göre değerlendirilir.

... Madde 39- (1) Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları, ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda diğer çalışanlarla birlikte müdür tarafından yönetilir.

Müdürün tanımı eğitsel ve sosyal faaliyetleri ve bakanlığın kendisine verdiği diğer görevleri yetkilendiren kişi olarak yer almaktadır (Resmi Gazete 29072, 2014).

➤ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği
Madde 14'e göre müdür dönem başında eylül ayında toplantıda aldığı kararlar doğrultusunda sosyal etkinliklerin ilgili yasal yönetmeliklere göre idare edilmesinden sorumludur. Sosyal etkinlik dosyalarını inceler, değerlendirir ve imzalar. Sosyal etkinliklerle ilgili zamanın koşullarında yaşanan değişikliklerle ilgili ek planlamaları imzalar ve onaylar (Resmi Gazete 30090, 2017).

➤ Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği

Madde 7- (1) Ortaöğretim kurumları;

a) Öğrencileri bedeni, zihni, ahlaki, manevi, sosyal ve kültürel nitelikler yönünden geliştirmeyi, demokrasi ve insan haklarına saygılı olmayı, çağımızın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatarak geleceğe hazırlamayı,....

Madde 161- (1) Okul öğrenci ödül ve disiplin kurulu puan şartına bağlı kalmadan;

b) Bilimsel projelerle sosyal etkinliklere katılmak, bu çalışmalarda liderlik yapmak, yapılan etkinliklerde eğitime katkıda bulunmak ve üstün başarı göstermek, (Resmi Gazete 28578, 2013).

1.7. Yönetim

Yönetim, özellikle örgütlerde, işletmelerde ve çok sayıda insanın bir arada bulunduğu yapılarda (devlet gibi) insanların isteğine göre yapılan uygulamalardan kaçınmasını sağlayan birliktelik ortamının eşgüdümlü olmasına yardımcı bir kavramdır. Yönetim planlama, örgütleme, yürütme, uyumlaştırma ve denetimi içeren süreçlerden oluşmaktadır. Yönetimde tek bir grubun/ örgütün çıkarları doğrultusunda çalışmaktan öte, planlanan şekilde bir vizyon ve misyon haritası doğrultusunda hareket etme adına yapılan çalışmalar yer almaktadır (Kulaksız, 2019: s.49).

Koçel (2005) yönetime bir mercek tuttuğunda teknik, beşeri ve kavramsal olmak üzere üç boyutu olan işlemler olarak sıralamıştır (Akt. Ünal, 2015: s.7) Bunlar:

-Teknik boyut, fonksiyonel uzmanlığı ifade eder. Yönetici farklı alanlarda uzmanlığını geliştirirse yönetimin alt basamaklarında işine yarayabilir.

-Beşeri boyut, insani durum ile ilgilidir. Basamaklarda yükseldikçe insani unsurlar artacak ve o da kendi uzmanlık alanları ve inisiyatif geliştirerek bunları azami gayretle çözmeye çalışacaktır.

-Kavramsal boyut, idareci örgütü bütünsel bir perspektifte ele alır.

1.8. Eğitim Yönetimi

Eğitimin amaç ve işlevleri en genel anlamıyla eğitim yönetiminin niteliklerini oluşturur (Çelik, 2016: s.116). Aydoğan (2015) eğitimin özelliklerini kısaca şöyle özetlemiştir:

- Eğitim kişilerin sosyal statü kazanmalarını sağlar.
- Eğitim sayesinde kişiler toplumsal olarak sosyalleşir.
- Eğitim gelişimlerine katkıda bulunarak toplumda yeni bir düşünceye sahip olmalarına ve meslek sahibi olmalarına yardımcı olur.
- Eğitimle birlikte kendilerinde olan gizil güçlerin farkına varılır ve teknolojik üretime destek olunur.
- Eğitim bir toplumun tüm niteliklerini dna gibi kodlayarak diğer nesillere taşır (Akt. Arabacı, 2019: s.17).

Eğitim yönetimi: “Toplumun eğitim gereksinmelerini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü önceden belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için etkili işletmek, geliştirmek ve yenileştirmek süreci.” (Başaran, 1996: s.12).

Kaya (1984)’a göre eğitim yönetiminin özellikleri eğitimin amacı ve işlevlerinden beslenmektedir (Akt. Sayan, 2018: s.15):

-Eğitim sistemi amaçlara hizmet ederek insan davranışlarını değiştirmeyi hedefler.

-Yönetim düşünen insanın düşündüklerinin yansımasını ortaya koyar.

-Yönetici teknik alanlara hakim olmalıdır. Öğretmenler yönetim bilimine vakıf olmadıkları ve o alanda eğitim almadıkları için o işe seçildiklerinde yetki kullanmakta zorluk yaşamaktadırlar.

-Eğitim kurumlarında ürün değerlendirme uzun ve meşakkatli bir durumdur. Değerlendirme kurumları çocukların beceri, tutum ve bilgilerini nesnel olarak değerlendirmeleri gerekmektedir.

-Toplumda bir çok insan okulları resmi ya da resmi olmayan kanallardan denetlemektedir.

1.9. Okul Yönetimi

Şişman ve Turan (2004), okul yönetimi için eğitim yönetiminin bir alt uygulama alanı olarak okulun tüm yönetimini kapsamakta olduğunu dile getirmektedirler (Akt. Teyfur, 2011: s.16).

Yönetim ve yönetici kelimeleri idare ve sevk, müdür anlamına gelmektedir ve bu terimlerin karşılığı olarak sunulmaktadır. Yöneticilik başkaları aracılığıyla iş başarma ve başkalarına iş gördürme durumlarında kullanılabilir (Güneş, 2019: s.9).

Erdoğan (2004)'a göre okul yöneticisinin özelliklerini aşağıdaki gibi tanımlamaktadır:

1. Eğitimin yapı taşını oluşturan kurum ve nosyonları bilmelidir.
2. Okul yöneticisi ilgili olmanın dışında sorun çözme, karar verme, yazma, konuşma, raporlama gibi konularda beceri ve deneyime sahip olmalıdır.
3. Okul yöneticisi vakiti nakit olarak kullanmalı kendisine icra etmesi için verilen görevleri gerekli usul ve esaslara göre yerine getirmelidir.
4. Okul yöneticisi zamanın değişen koşullarında kendini taze tutmalı ve yenileyebilmelidir.
5. Yaratıcı olmalı ve yaratıcı özelliklere öne çıkarabilmelidir (Akt. Sayan, 2018: s.17)

Okul öncesi eğitim kurumu yöneticisinin sorumluluklarını şöyle sıralamıştır (Zembat, 1993: s.313-323)

- Sorunları tespit ederek acil çözüm yolları üretmek.
- Öğretmen, öğrenci ve aile işbirliğini temin ettikten sonra onlardan gelen tepkiyi değerlendirmek.

- Davranış bilimleri ile bağ kurarak, çalışmalarını insan olarak görmek, onları bilgi sahibi yapmak ve yönlendirmelerde bulunmak.
- Okulun amaçlarını belirlemek, bu amaçlara uygun örgütlenme yapmak ve kurumu geliştirme çalışmalarında bulunmak.
- Değişen çevre şartlarını analiz ederek okulu bu şartlara hazırlamak.
- Okulun paydaşlarına güvenilir ve saygın bir ortam sağlamak.
- Meslektaşları ile yakın ilişkiler kurarken çevreye katkıda bulunmayı ihmal etmemek.
- Etkili yönetim anlayışını benimseyerek yönetim süreç ve dilimlerinden en iyi şekilde yararlanmak.

Bursalıoğlu (1994)'nın tanımında, okul yöneticisi okul amaçlarını hayata geçirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç mekanizmaların önderidir (Akt. Abat, 2010: s.12).

Okul yöneticisi kurum içi hedef kitlenin diğer bir alanını oluşturur. Bu kitle; kurucu, genel müdür, okul müdürü, müdür yardımcıları ve eğitim koordinatörleridir (Tez, 2019: s.6).

Milli Eğitim Bakanlığının merkez ve taşra teşkilatlarında çalışan yöneticileri eğitim yöneticisi olarak görmek mümkündür (Demirkapı, 2019: s.13). Kepenekçi (2011) eğitim yöneticisi için, eğitim amaçlarını istenilen seviyeye getirmek için etkinliklerin planlanmasını yapar, insan gücü ve fiziki kaynakları koordine ederek tasarlanan bir işi uygulamaya geçiren ve daha sonra da denetleyen alanında uzman bir kişidir olarak tanımlamıştır (Akt. Demirkapı, 2019: s.14).

Okul müdürü, Bursalıoğlu (1976)'na göre okulu amaçlarına göre yürütecek, dinamizmini devam ettirecek ve iklimini koruyacak iç unsurların lideri okul müdürleridir (Akt. Yalçın ve Erginer, 2014: s.270-285).

Müdür, ders vermenin yanı sıra her türlü eğitim-öğretim, yönetim, öğrenci, personel, yerine getirilmesi gerekenler, demirbaş-araç gereç, yazışma, sosyal etkinlikler, yatılılık, bursluluk, güvenlik, beslenme, bakım, nöbet, koruma, temizlik, düzen, insan

ilişkileri gibi işleriyle alakalı olarak okul müdürü tarafından verilen görevleri yapan kişidir (Madde 39, Resmi Gazete 29072, 2014, akt. Öztürk, 2015: s.19).

Eleştirel düşünme ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde yönetici, öğretmen, öğretmen adayı, farklı sınıf kademelerindeki yaş grupları ile bağlantılı araştırmalara ulaşılmıştır:

Araştırmanın amacı beceri temelli eleştirel düşünme öğretiminin, eleştirel düşünme becerilerine etkisini ve tesirini irdelenmek ve dördüncü sınıfa giden öğrencilerin becerilerle ilgili görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Araştırma karma yöntem çalışmasıdır. Nicel ve nitel yönden ele alınan araştırmanın sonucunda, deney grubu ile kontrol grubu öğrencileri arasında alt boyutlarda incelediğimizde pilot test puanları ile son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (Arı, 2020).

Okul öncesi öğretmenlerin 21. Yüzyıl öğrenen becerileri ile eleştirel düşünme eğilimlerinin çeşitli değişkenlere göre istatistiksel anlamda anlamlı bir ilişkiye sahip olup olmadıklarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modeline uyumlu olarak planlanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının yaşantı tarzlarının 21. Yüzyıl öğrenen becerilerini kullanma durumları ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki olduğu neticesine ulaşılmıştır. Ayrıca demografik özelliklerden cinsiyetin, bu beceri ve eğilimlerle istatistiksel anlamda anlamlı bir ilişkisi olmadığı sonucuna varılmıştır (Alkoç, 2020).

Araştırmadaki amaç, mühendislik tasarım temelinde oluşturulan fen öğretimi dersinin ilköğretim çocuklarının eleştirel düşünme eğilimi ve bilimsel yaratıcılığa etkisini incelemektir. Araştırma nicel yöntem desenlerinden eşleştirilmiş yarı deneysel desene uygun olarak yürütülmüştür. Araştırmanın örnekleme 2018-2019 eğitim öğretim yılı Kayseri ilindeki bir ilköğretim 4. sınıfta öğrenim gören ve kolay ulaşılabilir durum örnekleme yoluyla seçilen 53 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda mühendislik tasarım temelli fen öğretiminin öğrencilerin bilimsel yaratıcılık ve eleştirel düşünme becerilerini olumlu etkilediği tespit edilmiştir (Asal, 2020).

Araştırma, öz düzenlemeli öğrenmeye dayalı öğretim etkinliklerinin, öğrencilerin öz düzenlemeli öğrenme becerilerine, yaşam boyu öğrenme eleştirel düşünme eğilimlerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Karma yöntemin kullanıldığı

çalışmanın nicel boyutunda yarı deneysel araştırma deseni, nitel boyutunda ise olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 yılı Kırıkkale ilinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ortaokulda okumakta olan 6. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel veri analizi sonucunda öz düzenlemeli öğrenmeye dayalı uygulama sürecinin öğrencilerin öz düzenlemeli öğrenme becerileri, yaşam boyu öğrenme ve eleştirel düşünme eğilimler üzerinde iyi tesire vakıf olduğu ortaya çıkmıştır. Nitel sonuçlarımıza odaklandığımızda ise öz düzenlemeye dayalı öğretim etkinliklerinin öğrencilerin öz düzenlemeli öğrenme becerileri üzerindeki olumlu katkısını, öğrenci görüşlerinin de desteklediği belirlenmiştir (Öz, 2020).

Araştırma, öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin cinsiyet, eğitim durumu, branş, hizmet yılı, hizmet yapılan kuruma göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada tarama modelinden yararlanılmıştır. Araştırmaya 210 kişi katılmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri incelendiğinde genel olarak eleştirel düşünme eğilimlerinin yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin öğretmenlerin branşlarına ve hizmet yılına ve hizmet yapılan kurum tipine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. 2017-2018 yılında lisede öğrenime devam eden farklı lise türlerinde ve farklı kademelerdeki 450 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarından birine baktığımızda lise öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri cinsiyet açısından değerlendirildiğinde, yenilikçilik alt boyutunda anlamlı bir fark olmasına rağmen, öngörüsellik ve bilişsel olgunluk alt boyutlarında kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark ortaya konmuştur. Erkekler kızlara göre daha az öngörüsellik ve bilişsel olgunluk seviyesindedir. Kızların bu boyutlarda ortalamaları daha fazladır. (Dalak, 2019).

Araştırma amacı spor bilimindeki eğitim veren öğretim kadrosu elemanlarının eleştirel düşünme düzeyleri ile örgüt etik iklimi ilişkisinin incelenmesidir. Araştırma modeli olarak nedensel karşılaştırma ve bağıntısal yöntemden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda araştırmaya katılan öğretim elemanlarının eleştirel düşünme düzeyleri ile örgütsel etik iklim algıları arasındaki ilişki incelendiğinde negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (Kuyucu, 2019).

Lise öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri, mükemmeliyetçilik algıları ve akademik güdülenme ile akademik başarıma eylemi arasındaki ilişki lise öğrenimine devam eden bireylerin sahip olduğu farklı demografik (cinsiyet, lise türü, sınıf düzeyi) özelliklerine göre irdelenmiştir. Araştırma genel tarama modeli olarak gerçekleştirilmiştir. 2017-2018 yılında lisede öğrenime devam eden farklı lise türlerinde ve farklı kademelerdeki 450 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarından birine baktığımızda lise öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri cinsiyet açısından değerlendirildiğinde, yenilikçilik alt boyutunda anlamlı bir fark olmamasına rağmen, öngörüsellik ve bilişsel olgunluk alt boyutlarında kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark ortaya konmuştur. Kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre daha fazla öngörüsellik ve bilişsel olgunluk boyutunda eğilimlere sahip olduğu söylenebilir (Deniz, 2019).

Araştırma, oyunlaştırılmış dört önemli disiplinin bir araya getirilmesiyle bir araya gelen yaklaşım ile yapılan aktivitelerin 3. ve 4. sınıftaki bireyler üzerindeki içsel güdülenme düzeyleri, problem çözme becerileri algısı ve eleştirel düşünme eğilimlerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada karma yöntem uygulanmıştır. Çalışma grubunu, 2017-2018 eğitim-öğretim dönemi 3. ve 4. sınıf “Bilim Kulübü” nü seçen 26 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimi ön-test son-test ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunurken, problem çözme becerileri algısı pilot test ve son test ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (Asıgıgan, 2019).

Araştırmanın amacı argümantasyon yöntemine dayalı laboratuvar etkinliklerinin fen bilgisi öğretmen adaylarının mantıksal düşünme becerileri, akademik başarılar ve eleştirel düşünme eğilimine etkisini incelemektir. Araştırma, nicel bir araştırmadır. Deneysel araştırma türü olan yarı deneysel araştırma deseni olan eşleştirilmiş desen kullanılmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubu 2017-2018 akademik yılı bahar dönemi fen bilgisi öğretmenliği programı 1. Sınıfında eğitim görmüş 70 kişi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre eleştirel düşünme eğilimi ve akademik başarıların üzerinde argümantasyon yönteminin anlamlı bir etkisi vardır (Polat, 2019).

Araştırmada, okul müdürlerinin ve öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerine verdiği önemin kişisel ve meslek profilleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama araştırmalarını temel almaktadır.

Araştırma evrenini, İstanbul ili, Avrupa yakasında resmi liselerde idarecilik yapan yöneticiler ve lise öğretmenleri oluşturmaktadır. 443 lise öğretmeni ve 481 okul yöneticisi katılmıştır. Araştırmanın sonuçları öğretmenlerin eleştirel düşünmeye gereken önemi vermediklerini ortaya koymaktadır. Araştırmada okul yöneticileri yaş, mesleki kıdem, eğitim durumları, hizmet içi eğitim sayısı değişkenlerinde farklılık göstermişlerdir (Öz, 2019).

Araştırmanın amacı, birinci ve dördüncü sınıfta öğrenimine devam eden öğretmen adaylarının eleştirel ve yaratıcı düşünme eğilimlerini ortaya çıkarmaktır. Sıralı açımlayıcı desen aracılığıyla incelendiği karma yöntem uygulanmıştır. Bu araştırmanın nicel çalışma örneklemini 507 öğretmen adayı oluştururken, nitel çalışma grubunu 94 öğretmen adayı ile her bölümden iki olmak üzere toplamda 8 öğretim üyesi oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, birinci ve dördüncü sınıfta yer alan öğretmen adaylarının eleştirel ve yaratıcı düşünme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu, görüşmelerden elde edilen bulgulara göre orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim üyeleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre ise öğretim üyelerinin eleştirel ve yaratıcı düşünme eğilimlerini öğretmen adaylarına kısmen kazandırdıkları söylenebilir (Çer, 2019).

Araştırmacılar, sağlık hizmetleri bölümlerinde eğitimlerini sürdüren öğrencilerde eleştirel düşünme ve akademik başarı arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamışlardır. Betimsel tasarımda yapılan bu araştırmanın verileri; araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo demografik özelliklerini belirlemeye yönelik anket formu ve California Eleştirel Düşünme Eğilimi ölçeği kullanılarak toplanmıştır. 258 üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Sonuç öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri düşük düzeyde bulunmuş, bazı sosyo demografik özelliklerin eleştirel düşünme üzerinde etkili oldukları bulunmuştur. Ailelerin öğrenciye olan destekleri ve ailedeki eğitim seviyesi arttıkça çocuklarda bulunan akademik başarı oranı ve eleştirel düşünme eylemi artacağı görüşü belirlenmiştir (Hastaoğlu & diğerleri., 2018).

Araştırma amacı öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ile liderlik yönelimleri arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Araştırma, nicel olarak ve tarama deseninde 2017-2018 akademik yılında öğrenim gören 405 öğretmen adayıyla gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile liderlik yönelimleri arasında

orta şiddette pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (Özdemir, Buyruk ve Güngör, 2018).

Araştırmada okul yöneticilerinin eğitim öğretim faaliyetlerinin belirlenen amaçlarına ulaşmak için eleştirel düşünmeyi hedefe ulaşma noktasında önemli bir bağ olarak değerlendirilebilir. Okul yöneticilerinin belirtilen ilişkiyi dizayn etme noktasındaki düşünceleri, uygulamaları onların tecrübelerinden hareketle anlaşılmaya çalışılacaktır. Araştırmanın katılımcıları, 2017-2018 bahar döneminde görev yapmakta olan 9 okul müdüründen oluşmaktadır. Bu araştırma, nitel araştırma yöntemi ve fenomenolojik desen usulünde yürütülmüştür. Yapılan araştırmada, eleştirel düşünmenin hem meslek yaşamlarında hem de kişisel hayatlarındaki gelişme için önemli olduğu ortaya çıkmıştır (Parlar ve Balıkcı, 2018: s.1-10).

Araştırma özel yetenekli öğrencilerin eğitiminden sorumlu öğretmenlerin, öğretim programlarına üst düzey düşünme becerilerinin yansıtılması ve özel yetenekli öğrencilerin özellikleri hakkındaki fikirlerinin yarı yapılandırılmış görüşme ile incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 2016-2017 eğitim öğretim yılında öğrenim faaliyetine katılan 304 kişi oluşturmaktadır. Sonuç aşamasında eleştirel düşünme ve üst düzey düşünme becerileri arasında anlamlı ilişkilerin olduğu bulunmuştur. Eleştirel düşünme açısından hem cinsiyet hem de sınıf düzeyinde anlamlı farklılık tespit edilmemiştir (Yurtkulu, 2018).

Araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin yaratıcı ve eleştirel düşünme eğilimleri ile karar verme ve problem çözme becerisi arasındaki ilişkiler örüntüsünü araştırmaktır. Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi ve yapısal eşitlik modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini 2015-2016 eğitim öğretim döneminde İstanbulda bulunan resmi kurumlarda çalışan 2837 okul yöneticisi oluşturmuştur. Araştırmaya tesadüfi örneklem yöntemiyle seçilen ilçelerden 586 okul yöneticisi katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin yaratıcı ve eleştirel düşünme eğilimleri ile karar verme stilleri ve problem çözme becerileri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur (Özgenel, 2017).

Araştırma, beşinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik bir öğretim programı oluşturmak ve bunu hayata geçirip programın bireyler üzerindeki etkisini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Karma yöntem çeşitlerinden

sıralı iç içe karma yöntem kullanılmıştır. Nitel bir yöntem olan eylem araştırmasının içine nitel ve nicel yöntemler yedirilmiş ve bununla birlikte eleştirel düşünme becerisinin beceri temelli öğretimine ilişkin net bir bakışa sahip olmak amaçlanmıştır. Çalışma grubunu 2015-2016 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisarda bulunan altı ortaokuldaki toplam 12 adet beşinci sınıf oluşturmaktadır. Sonuç olarak uygulama öncesi ve sonrasında deney grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisi, öz değerlendirme düzeyi, yansıtıcı düşünme becerisi, demokratik tutum düzeyi ve eleştirel düşünme becerisi toplam puanı anlamlı olarak yükselirken, kontrol grubunun eleştirel düşünme becerisinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir (Eğmir, 2016).

Araştırma, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerimizin eleştirel düşünme eğilimlerini ve bu eğilimlere etki eden faktörleri tespit etmeyi amaçlamaktadır. Araştırma, ilişkisel tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Araştırmanın örneklemini 2014-2015 yılında İstanbul ilinde görev yapan 468 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğiliminin, ölçeğin standart puanlama sistemine göre düşük seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Aşkar, 2015).

Araştırma, üstün zekalı öğrencilerin akademik ve zihinsel ihtiyaçlarına cevap veren bir sosyal bilgiler programının geliştirilmesini, uygulanmasını ve bu programın etkililiğinin sınanarak, sonuçlarının ortaya konmasını amaçlamıştır. Araştırma İstanbul ilinde üstün zekalı çocuklara ilk ve ortaokul seviyelerinde farklılaştırılmış bir eğitim sunan bir okulda yapılmıştır. 38 üstün zekalı öğrenci çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına dayanarak üstün zekalı öğrencilere uygulanan hazırlık programı yaratıcılık, akademik başarı ve eleştirel düşünme düzeylerini anlamlı olarak arttırmıştır (Eşşsizoğlu, 2013).

Araştırma, aday spor yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimlerini tespit etmek, eleştirel düşünme eğilimlerini demografik özelliklere göre karşılaştırmak ve spor yöneticiliği eğitimi alan öğrenciler ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 2010-2011 eğitim öğretim yılı güz ve bahar dönemlerinde, spor yöneticiliği bölümünde okuyan 726 öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar aday spor yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin düşük düzeyde olduğunu, cinsiyet ve sınıf düzeyine göre

farklılık göstermediğini ve yaşla birlikte eleştirel düşünme eğilimlerinde artış olduğunu ortaya koymuştur (Keskin, 2012).

Sosyal hizmetler eğitiminde eleştirel düşünme adlı araştırmadan elde edilen bulgular çok boyutlu eleştirel düşünmenin hem bilgi felsefesi hem de pedagojiden etkilendiğini göstermektedir. Sosyal hizmet eğitimi alan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri düşünce ve pedagojik zenginlikle zaman içinde şekillenip geliştirilebilir ve yinelemeli bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır. Yaşam boyu öğrenme faaliyetlerine hizmet etmektedir (Samson, 2018: s.264-265).

Drath, (1990) yüksek öğretimde eleştirel düşünme ve liderlik adlı araştırmasında dünya çapındaki eğitim sistemleri akıllı ve eleştirel düşünebilen liderleri yaratma sorumluluğunu paylaştığını ifade etmektedir. En etkili liderler eleştirel liderlik faaliyetlerinin tamamı boyunca daha yüksek bilişsel düşünme becerileri sergilemektedir (Akt. Jones, 2015).

Aybek ve Yolcu (2012) ilkököl ve ortaokullarda görevli öğretmenlerin eleştirel düşünme ile ilgili algıları araştırmasında nitel olarak sorulan sorular çerçevesinde öğretmenlerin eleştirel düşünmeye doğru anlamlar yükledikleri belirlenmiştir.

Grup çalışmasının eleştirel düşünmenin geliştirilmesine etkisini belirlemeye yönelik çalışmada, grup çalışmasının eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde pozitif yönde etkisi olduğu belirlenmiştir (Fung ve Howe, 2012: s.101-111).

Suudi Arabistan'da kolejdeki beş kadın öğretmenin eleştirel düşünme ve öğretimini öğretmek için kullandıkları eleştirel düşünme yöntemi adlı araştırmasında öğretim üyelerinin eleştirel düşünmeyi öğretim yöntemlerinde kullanmadıkları belirlenmiştir. Suudi Arabistan öğretmen hazırlık programı öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğitimini destekleyeceği şekilde bir program taşımamaktadır. Akıl yürütme temelden verilmemektedir. Bu onların eleştirel düşünme becerisi geliştirmelerini öğretimde yoksun kılmaktadır (Al-degether, 2009).

Yang (2012) ilköğretim yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada eleştirel düşünme öğretim uygulamalarını incelemiş ve öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerinin geliştiğini tespit etmiştir (Akt. Dalak, 2019: s.18).

Magno (2010), üstbilişin eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Veriler Schraw and Dennison (1994) tarafından geliştirilen üstbilişsel değerlendirme envanteri ile toplanmış ve Filipinlerdeki 240 üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Üstbilişin eleştirel düşünceye etkisini belirlemek için yapısal eşitlik modellemesi kullanılmıştır. Sonuçlar, her iki modelde de üstbilişin eleştirel düşünmeye giden önemli bir yol olduğunu göstermiştir. Analiz ayrıca hem üst biliş hem de eleştirel düşünme için, tüm temel faktörlerin önemli olduğunu belirlemiştir (Akt. Öz, 2020: s.77).

Yükseköğretimde eleştirel düşünme adlı araştırmada öğrencilerin eleştirel düşünme performansı öğrenme koşulunda geliştirilmiştir. Eleştirel düşünme, öğretim stilleri ve küçük grup işbirlikli öğrenmenin bir sonucu olarak yükseköğretimde fen ve matematik eğitiminin öğretimini geliştirdiği belirlenmiştir (Quitadama, 2002).

Ormrad (2015) okul yöneticilerinin eleştirel düşünmeye gereksinimleri olduğunu dile getirmiştir. Günümüzde bilgi gittikçe zor ulaşılabilen bir güç haline gelmeye başlamıştır (Akt. Özgenel, 2017: s.35). Barile (2003)'e göre okul yöneticilerinin görevlerini icra ederken çok yönlü düşünme eğilimleri onların problemlere daha çabuk çözüm yolları bulduklarını ortaya çıkarmıştır.

Semerci ve Çelik (2002), okul yöneticilerinin genel olarak dış çevre, okul araç ve gereçleri, kırtasiye, finansal kaynaklar gibi konularda sorunlar yaşadıklarını belirlemişlerdir. Hemen çözüme varacak nitelikte sorunlar değildir. Problemlere isim koymak, farklı çözüm kanallarına yönlendirmek, gerçekçi yollar bulmak ve uygulamaya geçirmek kolay değildir. Bu problemleri açığa kavuşturmak için sistemli bir şekilde bilgi toplamak, bilgileri yorumlamak ve yeni seçenekler oluşturmak, varılan sonuçları tahmin etmek eleştirel düşünme gibi eğilimlerin birlikte kullanılmasını gerektirir (Akt. Özgenel, 2017: s.249-250).

Ortaokullarda görev yapan öğretmenler tarafından sağlanan bağımsızlık desteğinin, öğrencilerin akademik başarılarına, eleştirel düşünme eğilimlerine ve problem çözme becerilerine yönelik algılarıyla ilişkisinin incelediği bu araştırmada öğrencilerin algıladığı özerklik desteği arttıkça eleştirel düşünme becerilerine ilişkin algıların da arttığı sonucuna ulaşılmıştır (Koçoğlu, 2017: s.72).

Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile karar verme stratejileri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmanın sonuçlarına göre okul yöneticilerinin eleştirel eğilimlerinin düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Alt boyutlarda ayrı ayrı incelediğinde farklı seyreden tarafları olduğu bulunmuştur. Demografik değişkenler yönüyle incelenmiş ve eleştirel düşünme ile karar verme arasında korelatif bir ilişki aranmıştır (Tuncer, 2013: s.85).

Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin düşük düzeyde olduğu bulunmuştur. Ölçek alt boyutlarının açısından olumlu ve düşük düzeyde seyretmiştir (Zayif, 2008: s.86).

Eleştirel düşünme eğilimi üzerine yurtdışında yapılan araştırmada öğrenci grubunun yüksek motivasyonu liderlik ve eleştirel düşünme üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Motivasyon ve eleştirel düşünme arasında pozitif bir ilişki vardır (Ricketts ve Rudd, 2005: s.32-43).

1.10. Amaç

Bu araştırmada anaokulu yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla şu sorular cevaplandırılmıştır:

1. Yöneticilerin eleştirel düşünme eğilimleri nelerdir?
2. Yöneticilerin eleştirel düşünme eğilimleri cinsiyet, yaş, yöneticilik kıdemi ve eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

1.11. Önem

Bu araştırma ile anaokulu yöneticilerinin çalıştıkları kurumda eleştirel düşünme eğilimi nosyonunu mesleki olarak çalışma ortamına yayma ve bunu sürdürmenin yönetim açısından önemli olduğu ortaya çıkarılmıştır. Bu araştırma kurumda çalışan diğer paydaşlarla empati kurabilme ve onların fikirlerinin tezahürünü ortaya koyma açısından önemli bir araştırmadır. Anaokulu yöneticilerimiz özelinde yürütülen araştırmamız sayılı olduğunu düşündüğümüz yönetim alanındaki araştırmalara katkı sunması açısından önemli olduğu düşünülmüştür. Ayrıca bir bağımsız anaokulunun

yönetim faaliyetlerini idame ettirebilmek için eleştirel düşünme eğiliminin gücünden ve içeriklerinden faydalanarak yönettiği kesimin önemine de atıfta bulunmuştur.

1.12. Varsayımlar

Anaokulu yöneticilerinin ölçeği samimi olarak işaretledikleri varsayılmıştır. Ölçeğin yöneticilerin eleştirel düşünme eğilimi düzeyini ölçtüğü varsayılmıştır.

1.13. Sınırlıklar

Bu araştırma 2018-2019 ve 2019-2020 eğitim öğretim yılı İstanbul ili Üsküdar, Ataşehir, Kadıköy, Ümraniye, Çekmeköy, Sancaktepe, Maltepe, Kartal, Pendik, Tuzla, Sultanbeyli, Beykoz, Şile, Adalar, Arnavutköy, Eyüpsultan, Gaziosmanpaşa, Sultangazi, Fatih, Şişli, Beyoğlu, Beşiktaş, Kağıthane, Bağcılar, Bahçelievler, Bakırköy, Zeytinburnu, Güngören, Bayrampaşa, Esenler, Avcılar, Küçükçekmece, Büyükçekmece, Çatalca, Silivri, Beylikdüzü, Esenyurt, Başakşehir ilçelerinde bulunan anaokullarındaki yöneticiler ile sınırlıdır.

1.14. Tanımlar

Okul Yöneticisi: Okul yöneticisi veya müdürü farklı eğitim zaman dilimleri içerisinde öğrencilerinin akademik başarı kistaslarını artırmada görev ve sorumlulukları olan okul yönetimindeki en tepe unsurlardan biridir (Özdemir ve Kavak, 2017: s.2-8). Bu tezde okul yöneticileri okul müdürleri olarak yerini almıştır.

Eleştirel Düşünme: Ne yapılacağına neye inanılacağına karar vermeye odaklanmış makul, yansıtıcı ve mantıklı düşünmedir (Ennis, 2001).

Anaokulu: Öğrenim çağına henüz ulaşmamış 2-6 yaş arasındaki çocukları okul düzen ve usulüne hazırlayan eğitim örgütüdür, ana mektebi olarak da anılmaktadır (TDK, 2020).

BÖLÜM 2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örnekleme, veriler ve toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ile süre ve maliyet bilgilerine yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

Araştırma tarama modelinde betimsel olarak uygulanmıştır. Nicel bir araştırma olarak tasarlanmıştır. Tarama modeli, halihazırda bulunan durumu benzer şekilde resmetmeyi esas alır (Karasar, 2015:34). Olayları değiştirme ve etkileme çabası içine girmeden bulundukları koşullarda değerlendirilir. Tarama modelleri çeşitli açılardan sınıflandırılabilir. Araştırmada kullanılan model genel tarama modelidir. Genel tarama modelleri, evren hakkında genel bir kanıya varmak amacıyla çok sayıda unsurdan oluşan evrende, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2016: s.111).

2.2. Evren ve Örneklem

Evren, araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği elemanlar bütünüdür (Karasar, 2016, ss.147). Araştırma evreni olarak bağımsız anaokulları il milli eğitim müdürlüğünün internet sitesine girilerek tespit edildikten sonra örnekleme yoluna gidilmiştir. Örneklem üzerinden gidilmesinin nedeni maliyet ve süre durumunu göz önünde bulundurmaktır. Örneklem evrenden almak istediğimiz örneklerin silsilesini ifade etmiştir. İyi bir örneklem yapmak için evrenin tanımlanması, evrendekilerin tespit edilebilmesi, örneklem bütününe tespit edilebilmesi, örneklem büyüklüğünün

kararlaştırılması, örneklemenin yapılması ve temsilliğinin sınanmasıdır (Karasar, 2016: s.156). Yansızlık kuralının gereğii yerine getirilmiştir. Araştırmacının znel seçimini devre dışı bırakılmıştır. Araştırmamızda küme örnekleminden yararlanılmıştır. Küme rnekleme, evrendeki bütün kümelerin tek tek eşit seçilebilme şansına sahip oldukları örneklemedir (Karasar, 2016: s.152). İstanbuldaki bütün anaokullarına genellenebildiğii için oransız küme örnekleme çeşidi kullanılmıştır. İstanbuldaki bağımsız anaokullarının listesi çıkarılmış, listedeki anaokulu yöneticilerinin isimleri yazılmış ve ölçekler ulaştırılmıştır. Araştırma evrenimiz İstanbul ili şkdar, Ataşehir, Kadıköy, Ümraniye, Çekmeköy, Sancaktepe, Maltepe, Kartal, Pendik, Tuzla, Sultanbeyli, Beykoz, şile, Arnavutköy, Eyüpsultan, Gaziosmanpaşa, Sultangazi, Fatih, şişli, Beyoğlu, Beşiktaş, Kağıthane, Bağıcılar, Bahçelievler, Bakırköy, Zeytinburnu, Güngören, Bayrampaşa, Esenler, Avcılar, Küçükçekmece, Büyükçekmece, Silivri, Beylikdüzü, Esenyurt, Başakşehir ilçeleridir. Bu ilçelerdeki anaokulu müdür ve müdür yardımcılarımız araştırma grubunu oluşturmuştur. Araştırmacı İstanbul ilinde bulunan devlete bağı bağımsız anaokullarının hepsine ulaşmıştır ve olabildiğii ölçüde geniş bir alanda genellenebilir bilgiler üretmek istemiştir.

2.3. Veriler ve Toplanması

Bilgi ve data, veri anlamına gelmektedir (TDK, 2020). Araştırmada olgusal veriler kullanılmıştır. Kişisel yargılara bağı kalmaksızın var olan, ortak paydaşlarla herkesin üzerinde hem fikir olabildiğii türden gerçekliklerdir (Karasar, 2016:172). Araştırmadaki veri kaynaklarımız anaokulu yöneticileridir. Öncelikle İstanbul’da resmi ve özel kurumlarda çalışan bağımsız anaokulu yöneticilerinin sayısına Milli Eğitim Bakanlığı’nın internet sayfasından ulaşılmıştır. İlk etapta devlet okullarının listesi çıkarılmıştır. Özel okullara bakanlığın internet sayfasından ulaşılmıştır. Devlete bağı bağımsız anaokullarında çalışan 253 yönetici olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Yöneticilerin yoğun çalışma temposu ve gönüllülük esas alındığı için katılım 147 kişiye ulaşmıştır. Araştırmacı doğrudan gözlem veri toplama tekniğini kullanmıştır. 1 okul yöneticisi ölçek ve yönetici bilgi formunu elektronik posta aracılığıyla araştırmacıya göndermiştir. Araştırmacının iletişim kurduğu 4 okul yöneticisi, ölçek ve yönetici bilgi formunu işaretledikten sonra whatsapp uygulaması üzerinden fotoğrafla göndermiştir. Veri toplama işlemi 2018-2019 eğitim ğretim ve 2019-2020 eğitim ğretim yılını kapsayan

zaman diliminde on ayda gerçekleştirilmiştir. Ölçek ve yönetici bilgi formu ile birlikte araştırmanın amacını açıklayan bir sunuş mektubunu araştırma grubuna ulaştırmıştır (EK'LER C.).

Çetin ve Özgenel (2018) tarafından geliştirilen Marmara Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği "MEDEÖ" kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimlerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. 5'li Likert tipi bir ölçektir. Ölçek "Hiçbir zaman" (1), "Nadiren" (2), "Arasına" (3), "Genellikle" (4), "Her zaman" (5) derecelendirilmiş sıralamalı bir ölçektir. Likert tipi bir ölçekte, her cevaplayıcının ölçek puanı, maddelere gösterdiği tepki puanlarının tamamından oluşur (Tezbaşaran, 2003:21). Bizim ölçeğimizden alınabilecek en düşük puan 28 iken en yüksek puan 140'tır. Kişinin ölçekten aldığı puanın yüksekliği, eleştirel düşünme eğiliminin de yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçekte yer alan tüm maddeler olumlu puanlanmaktadır (Özgenel, 2017:183). 28 madde ve 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek Türkiye'de geliştirildi. Geçerlik ve güvenirlik çalışması bir makale ile ortaya konulmuştur.

Çetin ve Özgenel (2018)'in araştırmasının amacı, öğretmen ve yöneticilerin genel eleştirel düşünme eğilimlerini geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçebilecek bir ölçek geliştirmektir. Ölçek geliştirme sürecinde öncelikle literatür taranmış, eleştirel düşünme ile ilgili ölçekler incelenmiş, madde havuzu oluşturulmuş, taslak ölçek uzman ve öğretmen görüşleri doğrultusunda düzenlenmiştir. Ölçek geliştirme çalışmasına 2016-2017 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde görevini icra eden 410 öğretmen katılmıştır. Toplanan verilerin faktör analizine uygunluğunu belirlemek için KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) ve Barlett testi değerleri hesaplanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda 28 maddeden oluşan ve 6 faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Açımlayıcı faktör analizinden elde edilen faktörlere; akıl yürütme, yargıya ulaşma, kanıt arama, gerçeği arama, açık fikirlilik ve sistematiklik isimleri verilmiştir. 6 faktörlü ölçek toplam varyansın %56.35'ini açıklamıştır. Faktörlerin korelasyon kat sayılarının anlamlı olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin genel güvenirlik katsayısı 0.91 olarak tespit edilmiştir. Madde toplam ve madde kalan korelasyon katsayılarının anlamlı; %27'lik alt üst bağımsız gruplar t testi sonucunda maddelerin ayırt edici olduğu belirlenmiştir. Test-tekrar test analizinde, ölçeğin alt boyutları ile geneli için korelasyon katsayılarının anlamlı olduğu görülmüştür. Ölçek geliştirmek amacıyla yapılan çalışmalar ve analizler ölçeğin

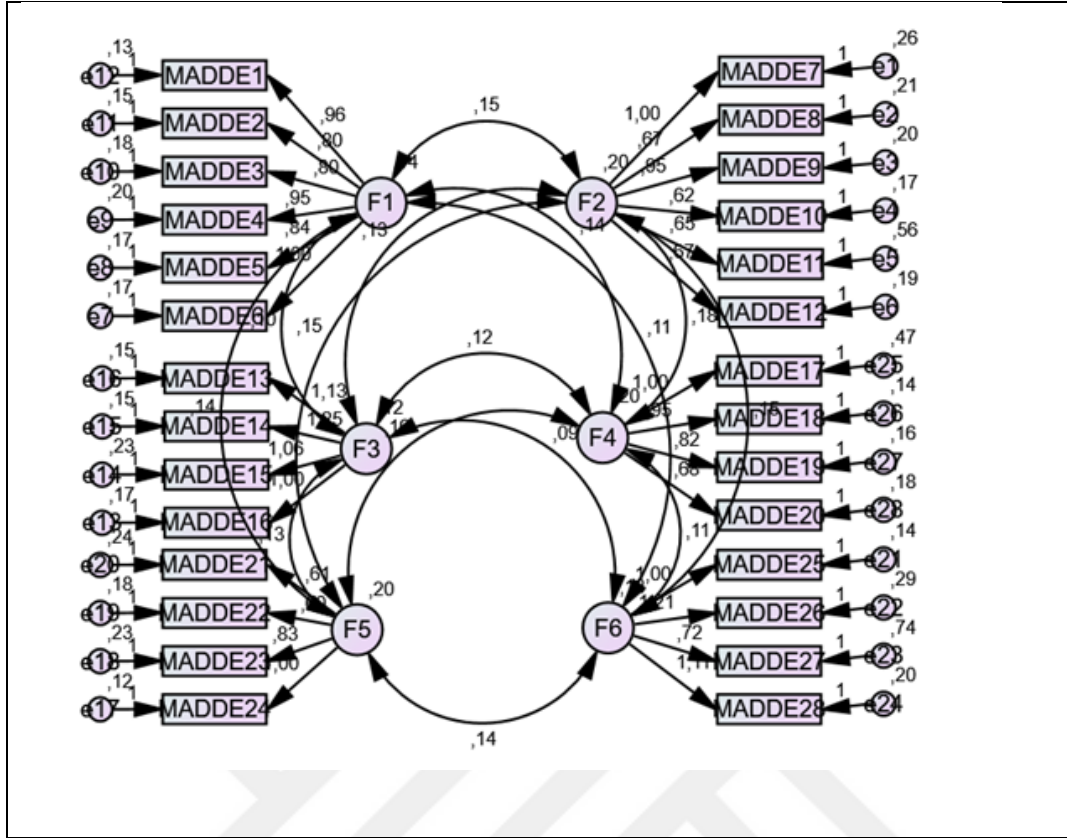
öğretmen ve yöneticilerin genel eleştirel düşünme eğilimlerini ölçen geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu göstermiştir (Özgenel & Çetin, 2018:991-1015).

2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Ham veriler bilgisayardaki Excel 2016 dosyasına aktarılmıştır. Yönetici bilgi formu da aynı şekilde Excel'e aktarılmıştır. Excel programından sonra dosyalar kopyalanarak AMOS ve SPSS 17.0 bilgisayar paket programında işlenmiştir. Veri toplama aracının geçerliliği için Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmıştır (Tablo 1.). Ölçek boyutlarının iç tutarlık analizinin sonuçları gösterilmiştir (Tablo 2.). Güvenilirlik için Cronbach Alpha değerine bakılmıştır. Ölçek ortalamaları, ortalama ve standart sapma değerleriyle nominal ve ordinal veriler frekans analiziyle tanımlanmıştır. Fark analizlerinde önce normallik analizi için Kolmogorov-Smirnov testi yapılmıştır. Test sonucunda toplam ölçek puanı normal dağılıma uyduğu için ikili gruplar arasındaki farkı için Bağımsız Gruplar T testi, ikiden fazla grup arasındaki farkı için ise Tek Faktörlü Varyans Analizi ANOVA kullanılmıştır. Boyutların dağılımı normal dağılıma uymadığı için ikili gruplar arasındaki fark test edilmesi için Mann-Whitney U testi, ikiden fazla grup arasındaki farkı için ise Kruskal-Wallis testi kullanıldı. Korelasyon analizinde Spearman's rho analizi kullanılmıştır (Çuhadaroglu, Özcan ve İmamoğlu, 2015: s.294). Tüm analizler %95 güven aralığında ve .05 anlamlılık düzeyinde bulunmuştur.

Veri toplama aracının geçerliği için yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonuçları Tablo 1.' de verilmiştir.

Tablo 1. Doğrulayıcı Faktör Analizi



RMSEA:0.060; CMIN/DF:1.522; GFI:0.811; AGFI:0.770; IFI:0.884; CFI:0.880

Analiz sonuçlarına göre ölçek boyutları ve yapısı iyi derecede uyum sağlamaktadır. Tüm indeks düzeyleri literatürde kabul gören değerin üzerinde olduğu görülmüştür.

Veri toplama aracı boyutlarına yönelik iç tutarlık katsayısı iç tutarlık katsayısı (Cronbach Alfa) değerleri Tablo 2. de verilmiştir.

Tablo 2. Ölçek Boyutlarının İç Tutarlık Analizi

	Maddeler	Cronbach Alpha
Akıl yürütme	1-6	0.804
Yargıya ulaşma	7-12	0.729
Kanıt arama	13-16	0.764
Gerçeği arama	17-20	0.690
Açık fikirlilik	21-24	0.709
Sistematiklik	25-28	0.634

Toplam	1-28	0.921
--------	------	-------

Tablo 2.'deki analiz sonuçlarına göre tüm boyutların ve ölçeğin iç tutarlılık katsayı değerleri 0.60 sınırının üzerinde olup, yeterli düzeyde geçerliliğe sahip olduğu görülmüştür.



BÖLÜM 3. BULGULAR

Bu bölümde topladığımız veriler çerçevesinde araştırma amaçlarımız doğrultusunda verilen anlamlı bulgulara ulaştığımız ve bunları yorumladığımız bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Bulgular

Araştırmaya katılan anaokulu yöneticilerinin demografik özelliklerini belirlemek üzere katılımcılara yaş, cinsiyet, yöneticilik kıdemi ve eğitim durumları sorulmuştur. İlk olarak yöneticilerin yaş aralıklarına göre dağılımları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Anaokulu Yöneticilerinin Yaşlarına Göre Dağılımları

	Kişi sayısı (n)	Yüzde (%)
26-30 arası	24	16.4
31-35 arası	46	31.5
36-40 arası	34	23.3
41-45 arası	22	15.1
46-50 arası	15	10.3
51 ve üzeri	5	3.4
Toplam	146	100.0

Araştırmaya katılan yöneticilerin %16.4’ü 26-30 arası, %31.5’i 31-35 arası, %23.3’ü 36-40 arası, %15.1’i 41-45 arası, %10.3’ü 46-50 arası, %3.4’ü ise 51 ve üzeri yaşa sahip olduğu görülmüştür. Tablo 3.’te de görüldüğü üzere 31-35 yaş arası yöneticiler çoğunlukta olduğu gözlenmiştir. Bunu 36-40 arasında yaşa sahip olanlar ve 26-30 arasında yaşa sahip olanlar izlemektedir. Genel olarak araştırma evreninin genç yönetici sınıfında olduğu ifade edilebilmiştir. Araştırmaya katılan yöneticilerin cinsiyetine göre dağılımları Tablo 4.’de verilmiştir.

Tablo 4. Anaokulu Yöneticilerinin Cinsiyetlere Göre Dağılımı

	Kişi sayısı (n)	Yüzde (%)
Kadın	93	63.7
Erkek	53	36.3
Toplam	146	100.0

Tablo 4.'te görüldüğü gibi yöneticilerin %63.7'si kadın olup, %36.3'ü ise erkektir.

Cinsiyete göre dağılım incelendiğinde kadın yöneticilerin erkek yöneticilerden daha fazla olduğu görülmektedir. Araştırma verileri toplanırken de, kadın yöneticilerin araştırmaya katılmada daha fazla gönüllü oldukları görülmüştür. Araştırmaya katılan yöneticilerin meslek kıdemlerine göre dağılımları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Anaokulu Yöneticilerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

	Kişi sayısı (n)	Yüzde (%)
1-5 yıl	80	54.8
6-10 yıl	28	19.2
11-15 yıl	15	10.3
16-20 yıl	15	10.3
21-25 yıl	3	2.1
26 yıl ve üzeri	5	3.4
Toplam	146	100.0

Tablo 5.'te de görüleceği gibi, araştırmaya katılan yöneticilerin %54.8'i 1-5 yıl, %19.2'si 6-10 yıl, %10.3'ü 11-15 yıl, %10.3'ü 16-20 yıl, %2.1'i 21-25 yıl arası, %3.4'ü

26 yıl ve üzerinde deneyime sahiptir. Yöneticilerin mesleki kıdemlerine göre dağılımları incelendiğinde, genel olarak düşük deneyim yılına sahip oldukları görülmektedir. Bu bulgu, evrenin yaş dağılımı ile uyumlu olduğu düşünülmüştür. Araştırmaya katılan yöneticilerin eğitim durumlarına göre dağılımları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Anaokulu Yöneticilerinin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları

	Kişi sayısı (n)	Yüzde (%)
Lisans	86	58.9
Yüksekokul	2	1.4
Yüksek lisans	55	37.7
Diğer	3	2.1
Toplam	146	100.0

Tablo 6.’da incelediğimiz üzere yöneticilerin %58.9’u lisans, %1.4’ü yüksekokul, %37.7’si yüksek lisans ve %2.1’i bunların dışında bir eğitime sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Genel olarak katılımcıların büyükçe bir bölümü lisans mezunu olup, bunu yüksek lisan mezunları izlemektedir. Araştırma evreninin eğitim durumunun yüksek olduğu ifade edilebildiği düşünülmüştür.

3.1.1. Ölçek Ortalamaları

Araştırmanın amaçlarında sormuş olduğumuz anaokulu yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimleri nelerdir sorusunu sorgulamaktadır. Araştırmada her bir boyut maddelerine ve boyut ortalamalarına verilen yanıtların ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 7.’de verilmiştir.

Tablo 7. Araştırmada Her Bir Boyut Maddelerine ve Boyut Ortalamalarına Verilen Yanıtların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	En küçük	En büyük	Ortalama	Std. Sapma
MADDE1	3	5	4.55	0.51
MADDE2	3	5	4.65	0.49
MADDE3	3	5	4.56	0.53
MADDE4	3	5	4.49	0.58
MADDE5	3	5	4.57	0.52
MADDE6	3	5	4.58	0.56
Akal_yürütme	21.00	30.00	27.39	2.27
MADDE7	2	5	4.25	0.68
MADDE8	3	5	4.36	0.55
MADDE9	2	5	4.41	0.62
MADDE10	3	5	4.66	0.50
MADDE11	2	5	4.11	0.81
MADDE12	3	5	4.40	0.53
Yargıya_ulaşma	20.00	30.00	26.20	2.44
MADDE13	2	5	4.52	0.55
MADDE14	2	5	4.51	0.58
MADDE15	3	5	4.53	0.60
MADDE16	3	5	4.50	0.54
Kanıt_arama	11.00	20.00	18.07	1.74
MADDE17	2	5	4.01	0.82
MADDE18	3	5	4.49	0.57
MADDE19	3	5	4.47	0.54
MADDE20	3	5	4.55	0.53
Gerçeği_arama	13.00	20.00	17.52	1.80
MADDE21	3	5	4.48	0.57
MADDE22	3	5	4.71	0.50
MADDE23	2	5	4.49	0.60
MADDE24	2	5	4.51	0.57
Açık_fikirlilik	10.00	20.00	18.18	1.64
MADDE25	3	5	4.60	0.52
MADDE26	1	5	4.40	0.70
MADDE27	1	5	4.10	0.91
MADDE28	2	5	4.42	0.61
Sistematiklik	11.00	20.00	17.51	1.93
Toplam	88.00	140.00	124.87	9.50

Tablo 7.’de her bir boyutun maddelerine verilen yanıtların ortalama ve standart sapma değerleri incelendiğinde, genel olarak eleştirel düşünme boyutlarına verilen yanıtların 4 ile 5 arasında, yani “Genellikle” ile “Her Zaman” arasında olduğu görülmektedir. Dolayısıyla araştırmaya katılan yöneticilerin eleştirel düşünme eğilimleri ortalamanın üzerinde olup, yüksek eleştirel düşünme eğilimi düzeyine sahip oldukları görülmüştür.

3.1.2. Fark Analizleri

Araştırmanın ikinci sorusu, anaokulu yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin yaş, cinsiyet, yöneticilik kıdem ve eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini sorgulamaktadır. Bunun için her bir eleştirel düşünme eğilimi boyutu puanının ve toplam puanın bu özelliklere göre fark analizi yapılmıştır. Analizlerden önce, her bir boyutun dağılımının normal dağılıma uyup uymadığının analiz edilmesi için Kolmogorov-Smirnov normallik testi yapılmıştır. Test sonuçları Tablo 8’de ifade edilmiştir:

Tablo 8. Ölçek Boyutlarının Normallik Analizi İçin Yapılan Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

	Z	p
Akıl yürütme	1.961	0.001
Yargıya ulaşma	1.366	0.048
Kanıt arama	2.379	0.000
Gerçeği arama	1.741	0.005
Açık fikirlilik	2.223	0.000
Sistematiklik	1.820	0.003
Toplam	0.672	0.757

Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına göre toplam ölçek puanı dağılımı standart normal dağılıma uygun olup ($p>0.05$), diğer tüm boyutların dağılımları standart normal dağılıma uymamaktadır ($p<0.05$). Bu nedenle toplam ölçek puanının ikili gruplar arasındaki farkı için Bağımsız Örneklem T-testi, ikiden fazla grup arasındaki farkı için ise One Way ANOVA testi kullanılmıştır. Boyutların ikili gruplar arasındaki fark analizi için Mann-Whitney U, ikiden fazla grup arasındaki farkı için ise Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır.

Anaokulu yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimi boyutlarından “Akıl Yürütme” boyutunun demografik özelliklere göre fark analizi sonuçları Tablo 9.’da verilmiştir.

Tablo 9. Anaokulu Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimi Boyutlarından "Akıl Yürütme" Boyutunun Demografik Özelliklere Göre Fark Analizi Sonuçları

	Ortalama	Std. Sapma	Test değeri	p
Yaş				
26-30 arası	27.29	2.12	3.171 (X ²)	0.674
31-35 arası	27.13	2.24		
36-40 arası	27.82	1.93		
41-45 arası	26.95	2.80		
46-50 arası	27.73	2.69		
51 ve üzeri	28.20	1.79		
Cinsiyet				
Kadın	27.61	2.10	2127.000 (U)	0.162
Erkek	27.00	2.53		
Yöneticilik Kıdemi				
1-5 yıl	27.33	2.25	3.357 (X ²)	0.645
6-10 yıl	27.36	2.48		
11-15 yıl	27.73	2.31		
16-20 yıl	27.13	2.33		
21-25 yıl	26.67	1.53		
26 yıl ve üzeri	28.80	1.79		
Eğitim				
Lisans	27.70	2.15	8.810 (X ²)	0.032
Yüksekokul	30.00	0.01		
Yüksek lisans	26.91	2.40		
Diğer	25.67	0.58		

U:Mann Whitney U Testi, X²: Kruskal Wallis Testi.

“Akıl yürütme” boyutu puanı 51 ve üzeri yaşa sahip olanlarda, kadınlarda, 26 yıl ve üzerinde yöneticilik kıdemine sahip olanlarda ve yüksekokul mezunlarında daha yüksek düzeydedir. Fark analizi sonuçlarını incelediğimiz zaman sadece eğitim durumuna göre gruplar arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlıdır (p<0.05).

Anaokulu yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimi boyutlarından “Yargıya ulaşma” boyutunun demografik özelliklere göre fark analizi sonuçları Tablo 10.’da verilmiştir.

Tablo 10. Anaokulu Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimi Boyutlarından "Yargıya Ulaşma" Boyutunun Demografik Özelliklere Göre Fark Analizi Sonuçları

	Ortalama	Std. Sapma	Test değeri	p
Yaş				
26-30 arası	25.71	2.65	6.297 (X ²)	0.278
31-35 arası	26.00	2.42		
36-40 arası	26.53	2.26		
41-45 arası	25.86	2.51		
46-50 arası	26.67	2.61		
51 ve üzeri	28.20	1.10		
Cinsiyet				
Kadın	26.33	2.33	2203.500 (U)	0.284
Erkek	25.96	2.62		
Yöneticilik Kıdemi				
1-5 yıl	26.05	2.56	11.282 (X ²)	0.046
6-10 yıl	25.43	2.17		
11-15 yıl	27.07	2.37		
16-20 yıl	26.73	2.19		
21-25 yıl	26.33	2.08		
26 yıl ve üzeri	28.60	0.89		
Eğitim				
Lisans	26.26	2.41	5.205 (X ²)	0.157
Yüksekokul	29.50	0.71		
Yüksek lisans	26.07	2.49		
Diğer	24.67	1.15		

“Yargıya ulaşma” boyutu puanı puanı 51 ve üzeri yaşa sahip olanlarda, kadınlarda, 26 yıl ve üzerinde yöneticilik kıdemine sahip olanlarda ve yüksekokul mezunlarında daha yüksek düzeydedir. Fark analizi sonuçlarına göre sadece yöneticilik kıdemine göre gruplar arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0.05$).

Anaokulu yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimi boyutlarından “Kanıt arama” boyutunun demografik özelliklere göre fark analizi sonuçları Tablo 11.’de verilmiştir.

Tablo 11. Anaokulu Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimi Boyutlarından "Kanıt Arama" Boyutunun Demografik Özelliklere Göre Fark Analizi Sonuçları

	Ortalama	Std. Sapma	Test değeri	p
Yaş				
26-30 arası	18.08	1.72		
31-35 arası	17.78	1.98		
36-40 arası	18.18	1.60	5.757 (X ²)	0.331
41-45 arası	17.77	1.72		
46-50 arası	18.80	1.32		
51 ve üzeri	19.00	1.22		
Cinsiyet				
Kadın	18.42	1.50	1745.500 (U)	0.003
Erkek	17.45	1.97		
Yöneticilik Kıdemi				
1-5 yıl	18.09	1.81		
6-10 yıl	17.61	1.79		
11-15 yıl	18.40	1.45	8.949 (X ²)	0.111
16-20 yıl	17.93	1.67		
21-25 yıl	18.00	1.00		
26 yıl ve üzeri	19.80	0.45		
Eğitim				
Lisans	18.19	1.63		
Yüksekokul	20.00	0.01	5.550 (X ²)	0.136
Yüksek lisans	17.87	1.91		
Diğer	17.00	1.00		

U:Mann-Whitney U Testi, X² :Kruskal-Wallis Testi.

“Kanıt arama” boyutu puanı 51 ve üzeri yaşa sahip olanlarda, kadınlarda, 26 yıl ve üzerinde yöneticilik kıdemine sahip olanlarda ve yüksekokul mezunlarında daha yüksek seviyededir. Fark analizi sonuçlarına baktığımız zaman sadece cinsiyete göre gruplar arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlıdır (p<0.05).

Anaokulu yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimi boyutlarından “Gerçeği arama” boyutunun demografik özelliklere göre fark analizi sonuçları Tablo 12.’de verilmiştir.

Tablo 12. Anaokulu Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimi Boyutlarından "Gerçeği Arama" Boyutunun Demografik Özelliklere Göre Fark Analizi Sonuçları

	Ortalama	Std. Sapma	Test değeri	p
Yaş				
26-30 arası	17.46	1.79	3.189 (X ²)	0.671
31-35 arası	17.26	1.90		
36-40 arası	17.68	1.79		
41-45 arası	17.41	1.65		
46-50 arası	18.00	1.89		
51 ve üzeri	18.20	1.48		
Cinsiyet				
Kadın	17.62	1.77	2247.000 (U)	0.370
Erkek	17.34	1.84		
Yöneticilik Kıdemi				
1-5 yıl	17.39	1.95	1.765 (X ²)	0.881
6-10 yıl	17.46	1.62		
11-15 yıl	17.80	1.42		
16-20 yıl	17.73	1.94		
21-25 yıl	18.00	1.00		
26 yıl ve üzeri	18.20	1.48		
Eğitim				
Lisans	17.53	1.77	3.423 (X ²)	0.331
Yüksekokul	19.50	0.71		
Yüksek lisans	17.38	1.87		
Diğer	18.33	1.15		

U:Mann-Whitney U Testi, X² :Kruskal-Wallis Testi.

“Gerçeği arama” boyutu puanı 51 ve üzeri yaşa sahip olanlarda, kadınlarda, 26 yıl ve üzerinde yöneticilik kıdemine sahip olanlarda ve yüksekokul mezunlarında daha yüksek düzeydedir. Fark analizi sonuçlarına göre gerçeği arama boyutu demografik özelliklere göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

Anaokulu yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimi boyutlarından “Açık fikirlilik” boyutunun demografik özelliklere göre fark analizi sonuçları Tablo 13.’de verilmiştir.

Tablo 13. Anaokulu Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimi Boyutlarından "Açık Fikirlilik" Boyutunun Demografik Özelliklere Göre Fark Analizi Sonuçları

	Ortalama	Std. Sapma	Test değeri	p
Yaş				
26-30 arası	18.04	1.49		
31-35 arası	17.98	1.93		
36-40 arası	18.32	1.41	3.965 (X ²)	0.554
41-45 arası	18.00	1.83		
46-50 arası	18.93	0.96		
51 ve üzeri	18.40	1.52		
Cinsiyet				
Kadın	18.37	1.42	2144.000 (U)	0.182
Erkek	17.87	1.93		
Yöneticilik Kıdemi				
1-5 yıl	18.14	1.73		
6-10 yıl	18.29	1.51		
11-15 yıl	18.20	1.37	4.442 (X ²)	0.488
16-20 yıl	17.87	1.81		
21-25 yıl	18.00	1.00		
26 yıl ve üzeri	19.40	1.34		
Eğitim				
Lisans	18.28	1.53		
Yüksekokul	20.00	0.01	4.412 (X ²)	0.220
Yüksek lisans	17.98	1.81		
Diğer	18.00	1.00		

U:Mann-Whitney U Testi, X²:Kruskal-Wallis Testi.

“Açık fikirlilik” boyutu 46-50 arası yaşa sahip olanlarda, kadınlarda, 26 yıl ve üzerinde yöneticilik kıdemine sahip olanlarda ve yüksekokul mezunlarında daha yüksek düzeydedir. Fark analizi sonuçlarına göre açık fikirlilik boyutu demografik özelliklere göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir (p>0.05).

Anaokulu yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimi boyutlarından “Sistematiklik” boyutunun demografik özelliklere göre fark analizi sonuçları Tablo 14.’te verilmiştir.

Tablo 14. Anaokulu Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimi Boyutlarından "Sistematiklik" Boyutunun Demografik Özelliklere Göre Fark Analizi Sonuçları

	Ortalama	Std. Sapma	Test değeri	p
Yaş				
26-30 arası	17.58	1.86	7.127 (X ²)	0.211
31-35 arası	17.04	2.02		
36-40 arası	17.94	2.00		
41-45 arası	17.41	1.71		
46-50 arası	17.53	1.77		
51 ve üzeri	18.80	1.79		
Cinsiyet				
Kadın	17.78	1.82	1929.000 (U)	0.027
Erkek	17.02	2.02		
Yöneticilik Kıdemi				
1-5 yıl	17.41	2.07	3.910 (X ²)	0.562
6-10 yıl	17.46	1.73		
11-15 yıl	17.87	1.96		
16-20 yıl	17.20	1.52		
21-25 yıl	18.00	2.00		
26 yıl ve üzeri	18.80	1.79		
Eğitim				
Lisans	17.49	1.92	4.698 (X ²)	0.195
Yüksekokul	20.00	0.01		
Yüksek lisans	17.49	1.97		
Diğer	16.67	0.58		

U:Mann-Whitney U Testi, X²: Kruskal-Wallis Testi.

“Sistematiklik” boyutu puanı 51 ve üzeri yaşa sahip olanlarda, kadınlarda, 26 yıl ve üzerinde yöneticilik kıdemine sahip olanlarda ve yüksekokul mezunlarında daha yüksek düzeydedir. Fark analizi sonuçlarına göre sistematiklik sadece cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir (p<0.05).

Anaokulu yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimi toplam puanının demografik özelliklere göre fark analizi sonuçları Tablo 15.’te verilmiştir.

Tablo 15. Anaokulu Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimi Toplam Puanının Demografik Özelliklere Göre Fark Analizi Sonuçları

	Ortalama	Std. Sapma	Test değeri	p
--	----------	------------	-------------	---

Yaş				
26-30 arası	124.17	8.97		
31-35 arası	123.20	10.56		
36-40 arası	126.47	8.19	1.271 (F)	0.280
41-45 arası	123.41	10.33		
46-50 arası	127.67	8.66		
51 ve üzeri	130.80	5.93		
Cinsiyet				
Kadın	126.14	8.35	2.167 (t)	0.032
Erkek	122.64	10.97		
Yöneticilik Kıdemi				
1-5 yıl	124.40	10.13		
6-10 yıl	123.61	8.43		
11-15 yıl	127.07	8.92	1.152 (F)	0.336
16-20 yıl	124.60	9.39		
21-25 yıl	125.00	6.56		
26 yıl ve üzeri	133.60	5.18		
Eğitim				
Lisans	125.44	8.85		
Yüksek okul	139.00	1.41	2.129 (F)	0.099
Yüksek lisans	123.71	10.40		
Diğer	120.33	3.06		

F:One Way ANOVA Testi, t: Bağımsız Örneklem T Testi.

Toplam eleştirel düşünme eğilimi puanı 51 ve üzeri yaşa sahip olanlarda, kadınlarda, 26 yıl ve üzerinde yöneticilik kıdemine sahip olanlarda ve yüksek okul mezunlarında daha yüksek düzeydedir. Fark analizi sonuçlarına göre toplam eleştirel düşünme puanı cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0.05$).

Araştırmada eleştirel düşünme puanları ile demografik özellikler arasındaki ilişkinin analizi için yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo 16.'da verilmiştir.

Tablo 16. Eleştirel Düşünme Eğilimi Puanları ile Demografik Özellikler Arasındaki İlişkinin Analizi İçin Yapılan Spearman's Rho Korelasyon Analizinin Sonuçları

Yaş		Cinsiyet		Yöneticilik Kıdemi		Eğitim	
r	p	r	p	r	p	r	p

Akıl yürütme	0.086	0.301	-0.116	0.163	0.038	0.646	-.180*	0.029
Yargıya ulaşma	0.122	0.141	-0.089	0.285	0.126	0.131	-0.057	0.492
Kanıt arama	0.092	0.271	-0.248**	0.003	0.028	0.741	-0.089	0.284
Gerçeği arama	0.098	0.241	-0.075	0.371	0.091	0.274	-0.008	0.922
Açık fikirlilik	0.112	0.178	-0.111	0.183	0.026	0.752	-0.076	0.359
Sistematiklik	0.083	0.317	-.184*	0.027	0.055	0.508	0.001	0.994
Toplam	0.127	0.125	-0.160	0.053	0.080	0.339	-0.082	0.327

*p<0.05, **p<0.05.

Korelasyon analizi sonuçlarına göre cinsiyet ile eleştirel düşünme eğilimi boyutlarından “Kanıt arama” ($r=0.248$; $p<0.01$) ve “Sistematiklik” ($r=-0.184$; $p<0.05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı ve negatif ilişki vardır. Araştırma verilerinde cinsiyet Kadın=1 ve Erkek=2 olarak kodlanmıştır. Bu nedenle, cinsiyetin kadınlardan erkeklere geçişlerinde, kanıt arama ve sistematiklik puanları anlamlı derecede düşüş göstermektedir. Yine eğitim ve akıl yürütme puanları arasında negatif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=-0.180$; $p<0.05$). Fark analizlerinde de, en yüksek ortalamaların yüksekokul mezunlarında bulunması, bu sonucu desteklemektedir. Öte yandan toplam eleştirel düşünme puanı ile demografik değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p>0.05$). Bu neticeler, fark analizlerinden elde edilen sonuçları desteklemektedir.

3.2. Yorumlar

Dünya Ekonomik Forumu (2015) raporunda en önemli on becerinin 2020 yılı dördüncü sanayi devrimiyle değişeceği ön görüşünde eleştirel düşünme dördüncü sıradan ikinci sıraya yükselmiştir (WEF, 2015). Eleştirel düşünme eğitim ve öğretimin basamaklarında yavaş yavaş yerini alırken bunu okul sisteminin tamamına entegre etmemiz gerekmektedir. Novelli ve Taylor (1993)’a göre çevresel etmenler ve karşılıklı bağımlılık organizasyonlarda ikilemler ve paradokslar oluşturur. Eleştirel düşünme ikilemlerle başa çıkmada birincil araç olduğundan, eleştirel düşünmenin desteklenmesi ve teşvik edilmesi etkili liderlik süreçlerinin temel bir karakteristiğidir. Bireylerin stratejik noktalara sahip konularda akıl yürütebilme iç güdüsü ve isabetli kararlar alabilme gibi önemli fonksiyonları gerçekleştirmeleri açısından eleştirel düşünme yeteneklerinin belirleyici bir role sahip olduğu söylenebilir (Naktiyok ve Çiçek, 2014: s.157-178).

Araştırma sonuçlarında araştırmaya katılan anaokulu yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimleri düzeyi ortalamanın üzerinde olup yüksek eleştirel düşünme eğilimi düzeyine sahip oldukları gözlenmiştir.

3.2.1. Araştırmanın Birinci Sorusu Olan “Anaokulu Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri Nedir?” ile İlgili Yorumlar

Marmara Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği’ndeki boyutlara ve maddelere verilen cevapların ortalamasının yüksekliği yöneticilerin yüksek düzeyde eleştirel düşünme eğilimi düzeyine sahip olduklarını göstermiştir. Bu ölçekten alınabilecek en yüksek puan 140’tır. Araştırmaya katılan yöneticilerin ölçekten aldıkları puanların aritmetik ortalaması 124.87’dir. Bu sonuçlar yöneticilerin eleştirel düşünme eğilimleri düzeyinin yüksek olduğunu göstermiştir.

Araştırma grubu olan yöneticilerin eleştirel düşünme eğilimi boyutlarını “genellikle” ve “her zaman” arasında derecelendirdikleri ve seçtikleri tespit edilmiştir. Eleştirel düşünme eğilimi ile ilgili yurt içi ve yurt dışındaki araştırmalar tarandığında lise öğrencileri, üniversite öğrencileri, öğretmen adayları, öğretmenler, yöneticiler ve çeşitli kademelerdeki okul yöneticileri ile yapılan araştırmalara rastlanmıştır. Anaokulu yöneticileri özelinde eleştirel düşünme eğilimi düzeyi üzerinde yapılan her hangi bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Yaratıcı ve eleştirel düşünme eğilimleri ile karar verme ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler örüntüsünü yöneticilerin perspektifinden incelenmiştir. Araştırma sonuçları eleştirel düşünme eğilimleri kısmı ile örtüşmektedir. Yaratıcı ve eleştirel düşünme eğilimine sahip okul yöneticileri okulun örgütsel, yönetsel ve eğitsel yönüne katkı sağlayabilir. Yönetsel ve kişisel altyapılarını geliştirebilirler. Eleştirel düşünme eğilimlerini kullanan yöneticiler yönetim ve okul seviyesinde belirlenen hedefleri yakalayabilir (Özgenel, 2017).

Araştırmada ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve bu eğilimleri etkileyen faktörler incelenmiş, öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri düşük düzeyde bulunmuştur (Aşkar, 2015).

Aday spor yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin belirlenmesi ve karşılaştırılması araştırmasında düşük düzeyde eleştirel düşünme eğilimine sahip oldukları belirlenmiştir (Keskin, 2012).

Akademisyenlerin eleştirel düşünme düzeyleri ile örgütün etik iklimine ilişkin algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi araştırmasında orta düzeyde bir eleştirel düşünme eğilimine sahip oldukları belirlenmiştir (Kuyucu, 2019).

Akademisyenlerin eleştirel düşünme becerilerinin ve eleştirel düşünme becerileri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi araştırmasında ölçekten aldıkları toplam puanları değerlendirildiğinde yüksek düzeyde bir eleştirel düşünme eğilimine sahip oldukları belirlenmiştir (Şahin, Çakmak & Hacımustafaoğlu, 2015). Bu sonuç araştırmamız ile benzerlikler taşımaktadır.

Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerine verdiği önemin kişisel ve mesleki açıdan incelenmesi araştırmasında yönetici ve öğretmenlerin eleştirel düşünmeye imkan tanıdıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki yaşamlarında eleştirel düşünme becerilerini iyi düzeyde kullandıkları belirlenmiştir (Öz, 2019). Bu araştırma sonuçlarımızla örtüşmektedir.

Öğretmenlerin eleştirel düşünce eğilimlerinin araştırılması ve karşılaştırılması araştırmasında genel olarak eleştirel düşünme eğilimlerinin yüksek olduğu belirlenmiştir (Dalak, 2019).

Öğretmen adaylarının eleştirel ve yaratıcı düşünme eğilimlerinin incelenmesi araştırmasında birinci ve dördüncü sınıftaki öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir (Çer, 2019).

Okul öncesi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl öğrenen becerileri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin irdelenmesi araştırmasında katılımcı öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri yükseğe yakın düzeydedir (Alkoç, 2020).

Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerisi öğretimi yeterlilikleri ve uygulamaları araştırmasında öğretmenlerin eleştirel düşünme düzeyleri düşük olarak belirlenmiştir (Göbel, 2013).

Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini ortaya koymak için yapılan araştırmada genel olarak öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin orta düzeyde olduğunu belirlenmiştir (Özdemir, 2005).

Yapılan araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde öğrenim, ğretim ve yönetim boyutunda eleştirel düşünme eğilimleri ve becerileri bireylerde orta ve yüksek düzeyde olduğu belirlendi. Eleştirel düşünmeyi bir sarmal olarak düşünürsek bunu eğitim-öğretimin bütün kademelerinde iselleştirmemiz gereklidir. Araştırmamızda eleştirel düşünmeyi sistemin tepe noktalarından yönetim kademesinde inceledikten sonra çeşitli değişkenler, durumlar, programlar, öğretiler, eğitimler ile bu eğilim ve becerilerin geliştirilebildiği saptandı. Araştırmacı, araştırma grubundaki yöneticilerin sözel olarak geri dönütlerini de araştırmasında bir değer noktası olarak kabul etti.. Yöneticilerin bir kısmı aslında yasa ve yönetmeliklerle sınırı çizilmiş bir yetkilendirmenin içinde eleştirel düşünmenin ne kadarını iş hayatlarına angaje edebildiklerini sorgular halde bulduklarını ifade etmişlerdir. Eleştirel düşünen bireylerin okulda eğitim ve ğretim faaliyetleri içerisinde yaptıklarını yönetmelikler çerçevesinde mkemmell uygulayan yneticilerimizdir.

3.2.2. Araştırmanın İkinci Sorusu Olan “Yöneticilerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri Yaş, Cinsiyet, Eğitim ve Yöneticilik Kıdemi Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var mıdır?” ile İlgili Yorumlar

Eleştirel düşünme eğilimi boyutlarının puanı ve toplam puanın bu özelliklere göre farklılıkları saptanmıştır. Buna göre anaokulu yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimi düzeyi boyutlarından “akıl yürütme” boyutunun puanı sadece eğitim durumuna göre fark analizlerinde istatistiki olarak anlamlı çıkmıştır. Yöneticilerin eleştirel düşünme eğilimleri ile mezun oldukları yüksekokul derecesinde anlamlı derecede farklılık olduğu tespit edilmiştir. Dalak (2019) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri düzeyi ile eğitim durumunda anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu araştırma ile benzerlikler taşıdığı belirlenmiştir. Yine başka bir araştırmada öz (2019) okul yöneticilerinin eleştirel düşünme becerilerine verdikleri önemin anlamlı fark oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. 2023 Vizyon Belgesi’nde yöneticilerimizin mesleki gelişimlerini desteklemek amacıyla lisansüstü eğitime yönlendirilecek olmaları da önem arz etmektedir (MEB, 2018).

Anaokulu yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimi boyutlarından “yargıya ulaşma” boyutu puanının yöneticilik kıdeminde anlamlı bir biçimde farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Literatür taraması Kuyucu (2019)’nun araştırma sonuçlarıyla

örtüşmektedir. Prof Dr. ünvanına sahip akademisyenlerin, araştırma görevlilerine göre daha yüksek eleştirel düşünme eğiliminde oldukları belirlenmiştir. Ünvan ve kıdem arttıkça bilgi ve tecrübeleri artmaktadır. Aşkar (2015) araştırmasında mesleki deneyim öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır. Karadeniz (2006) araştırmasında mesleki kıdem düzeyi ile öğretmenlerin eleştirel düşünme becerisi arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varmıştır. Bizim araştırmamızla arasında farklar olduğuna kanaat getirildi.

Anaokulu yöneticilerinin “kanıt arama” boyutu puanının cinsiyet ile olan fark analizinde anlamlı derecede farklılık belirlenmiştir. Kadın yöneticilerin erkek yöneticilere göre kanıt arama boyutunda daha fazla eleştirel düşünme eğilimi düzeyine sahip oldukları saptanmıştır. Öznel fikirlerinden sıyrılıp objektif karar almada daha tutarlı oldukları belirlenmiştir. Tuncer (2013)’in okul yöneticilerinin algılarına göre yaptığı araştırmasında eleştirel düşünme eğilimi boyutlarından cinsiyet değişkenine göre kadın yöneticilerin erkek yöneticilerinde daha fazla eleştirel düşünme eğilimine sahip oldukları belirlenmiştir. Ayaz (2012) araştırmasında kadın ilköğretim okulu yöneticilerinin kendilerini geliştirmeye açık oldukları, erkek yöneticilerin ise düşünce organizasyonu konularında kadın yöneticilere göre daha fazla eleştiriye açık oldukları belirlenmiştir. Zayıf (2008) öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerini belirlemeye çalıştığı araştırmasında kadın ilköğretim öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre eleştirel düşünme eğiliminin daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Başka bir araştırmada Bökeoğlu ve Yılmaz (2005) erkek öğrencilerin eleştirel düşünme tutumlarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna varmışlardır. Araştırmamızla farklılık arzetmektedir. Hastaoğlu, Mollaoğlu, Başer ve Mollaoğlu (2018)’nin ortak yürüttükleri araştırmada sağlık bölümünde eğitimlerini sürdüren öğrencilerin cinsiyet değişkeni açısından kızların erkeklere göre daha yüksek eleştirel düşünme seviyesine sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Yaşantı zenginliklerinin eleştirel düşünme eğiliminin zihinsel yeterliliklerinde kendine yer edindiği görüşü dile getirilebilmektedir.

Anaokulu yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin “gerçeği arama” boyutunda yaşa bağlı olarak anlamlı bir farklılığa ulaşamadığı gözlenmiştir. Araştırmamıza farklılık teşkil edecek olan Ricketts (2003)’in gençlik liderleri üzerinde yapmış olduğu araştırmasında eleştirel düşünme puanlarını en iyi yordayan

değişkenlerin arasında yaşında bulunduğunu belirlemiştir. Yapılan araştırmalarda sonuçların farklı çıkmasının nedenleri farklı araştırma grupları (yöneticiler, liderler, üniversite öğrencileri) ve farklı eğitim öğretim kurumları (anaokulu, ortaokul, lise, üniversite) olarak öne sürülebilmektedir.

Anaokulu yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin “açık fikirlilik” boyutu puanı ile demografik özellikleri olan yaş, cinsiyet, yöneticilik kıdemi ve eğitim durumu arasında anlamlı derecede bir farklılık göstermemektedir. Özdemir (2018)’in araştırmasından elde ettiği sonuçlardan birisi cinsiyetin öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulamamıştır. Cinsiyetin önemli bir etkisi yoktur. Bizim araştırmamızla bu boyutunda ve noktasında benzerlikler arz etmektedir. Alkoç (2020) araştırmasında eleştirel düşünme eğiliminde cinsiyete ve yaşa göre anlamlı derecede fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ay ve Akgöl (2008) araştırmasında kız öğrencilerin erkek öğrencilerden eleştirel düşünme gücü açısından daha güçlüdürler sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca yaş ilerledikçe öğrencilerin eleştirel düşünme gücü artmaktadır.

Anaokulu yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin “sistematiiklik” boyutu puanı ile cinsiyet arasında anlamlı derecede farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Tekkol ve Bozdemir (2018) araştırmasında sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme beceri puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Mevcut yapılan araştırmamızla bu sonuçların birbirinden ayrı düştüğü görülmektedir. Dalak (2019) genel olarak erkek ve kadın öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen erkek öğretmenlerin ölçeğin bazı alt faktörlerinde kadın öğretmenlere göre daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin bazı alt boyutlarında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre eleştirel düşünme eğilimleri daha yüksek çıkmıştır. Öz (2019)’ün araştırmasında yöneticilerin cinsiyet değişkenine göre eleştirel düşünme eğilimlerinde fark bulunamamıştır. Kuyucu (2019) araştırmaya katılan akademisyenler ile eleştirel düşünme eğilimlerin ölçek ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Faklı sonuçları olan öğretim kademesinde yapılan araştırmalardan biri olan Yurtkulu (2018)’nin özel yetenekli öğrencilerde cinsiyet anlamında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Toplam eleştirel düşünme eğilimleri puanının demografik özellikler bakımından cinsiyete göre anlamlı derecede bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Eleştirel düşünme eğilimlerinin bazı alt boyutlarında cinsiyet göre anlamlı bir fark bulunmasına rağmen genel puan ortalamasında farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından kadın anaokulu yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimleri düzeyi, erkek yöneticilerin eleştirel düşünme eğilimleri düzeyinden daha yüksektir. Keskin (2012) aday spor yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimleri arasında cinsiyet bakımından anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Tuncer (2013)'in araştırmasında kadın okul yöneticileri erkek okul yöneticilerine göre daha fazla eleştirel düşünme eğilimi göstermektedirler. Araştırmamızın genel sonuçları bakımından benzerlik göstermektedir. Göbel (2013) sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerinin eleştirel düşünme becerisi yeterlilikleri bakımından anlamlı derecede bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Mevcut yapılan araştırmamızdan farklıdır. Yetiştirilme tarzları ve insanların kişilik özelliklerinin eleştirel düşünme eğilimlerini etkilediği düşünülmektedir.

3.2.3. Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Demografik Özellikler Arasındaki İlişki ile İlgili Sonuçlar

Anaokulu yöneticilerin eleştirel düşünme eğilimleri düzeyi ile demografik özellikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Öte yandan cinsiyet ile eleştirel düşünme eğilimleri boyutlarından kanıt arama ve sistematiklik arasında anlamlı bir ilişki vardır. Yine eğitim durumu ve akıl yürütme puanları arasında anlamlı ve negatif bir ilişki bulunmuştur. Ricketts (2003)'in yaptığı araştırma sonuçlarında liderlik ve eleştirel düşünme beceri puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Özdemir ve diğerlerinin (2018) yaptıkları araştırmanın sonuçlarında liderlik yönelimleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Tekkol ve Bozdemir (2018) sınıf öğretmeni adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri ile eleştirel düşünme becerileri arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Göbel (2013), sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerisi öğretimi uygulama düzeyleri ile yeterlilikleri arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Tuncer (2013)'in araştırmasının sonuçlarında okul yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile karar verme stratejileri arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki

bulunmuştur. Keskin (2012)'in araştırmasında spor yönetici adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ile yaş arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Alkoç (2020) araştırmasında okul öncesi öğretmen adaylarının 21. Yüzyıl öğrenen becerilerini kullanma durumu ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında güçlü ve çok güçlü düzeyde ilişki bulunmaktadır. Aybek ve Aslan (2017) yaptıkları araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının eleştirel düşünme standartları ile demokrasiye dönük tutumları arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit edilmiştir. Korelasyonel bir çalışmada araştırmacı değişkenleri ölçer fakat manipüle etmez. Bu tür bir çalışmada bir ilişkinin varlığı, iki değişken arasında nedensel bir ilişki olduğu anlamına gelmez. Bir başka deyişle araştırmanın bu kısmında yapılan korelasyonel çalışmalarda nedensellikten bahsetmek mümkün değildir (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2017: s.104). Mevcut araştırmamızda yöneticilerin eleştirel düşünme eğilimleri ve demografik özellikler arasındaki ilişkinin sonuçları belirlenmiştir. Literatürde benzer türde araştırmalar yönetici düzeyinde yapılmadığı gözlenmiştir. Elde edilen sonuçlar diğer araştırmalarla örtüşmemektedir.

BÖLÜM 4. ÖZET, YARGI VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde özet, yargı ve öneriler başlıklarıyla ilgili bilgiler verilmiştir.

4.1. Özet

Bu araştırmada varılmak istenen amaç İstanbul İlinde bulunan resmi ve özel anaokullarında görev yapan okul yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimlerini ve bu eğilimleri cinsiyet, yaş, eğitim durumu ve yöneticilik kıdemi değişkenlerine göre farklılaşmalarını belirlemektir. Araştırmanın çalışma evrenini 2018-2019 ve 2019-2020 eğitim öğretim yılı içerisinde görevini icra eden 146 anaokulu yöneticisi oluşturmuştur. Araştırmamız nicel bir araştırmadır. Araştırma evreni olarak bağımsız anaokulları il milli eğitim müdürlüğünün internet sitesine girilerek tespit edildikten sonra örnekleme yoluna gidilmiştir. Araştırmamızda küme örneklemeden yararlanılmıştır. İstanbuldaki bağımsız anaokullarının listesi çıkarılmış, listedeki anaokulu yöneticilerinin isimleri yazılmış ve ölçekler ulaştırılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı iki kısımdan oluşmaktadır. Araştırmanın ismini ve amacını belirten sunuş mektubu, yönetici bilgi formu ve Çetin ve Özgenel (2018)'in birlikte oluşturduğu Marmara Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği (MEDEÖ) kullanılmıştır. Veri toplama aracının geçerliliği için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Güvenirlik için Cronbach Alpha değerine bakılmıştır. Normallik analizi için Kolmogorov-Smirnov Testi yapılmıştır. Marmara Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği ortalamalarının demografik özelliklere göre fark analizlerine ilişkin sonuçlar; cinsiyet, yaş, eğitim durumu ve yöneticilik kıdemiye göre önce eleştirel düşünme boyutları puanının ve toplam puanın bu özelliklere göre fark analizleri yapılmıştır. Normallik testi olan Kolmogorov Smirnov'dan sonra ikili gruplar arasındaki farkı için kadın ve erkek Bağımsız Örneklem T Testi analizi, ikiden fazla gruplar arasındaki yaş, eğitim durumu ve yöneticilik kıdemi için ise One Way ANOVA testi analizi kullanılmıştır. Boyutların ikili gruplar analizi için Mann Whitney U, ikiden fazla grup arasındaki farkı için ise Kruskal Wallis Testi analizi kullanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi için $p < .05$ dikkate alınmıştır. Araştırmada anaokulunda görevini icra eden okul yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimleri düzeyinin ortalamanın üzerinde ve yüksek olduğu; cinsiyet, yaş, eğitim

durumu ve yöneticilik kıdemine baktığımızda sadece cinsiyette anlamlı biçimde farklılaşma gösterdiği saptanmıştır. Kadın anaokulu yöneticilerinin erkek anaokulu yöneticilerine göre eleştirel düşünme eğilimi düzeyi daha yüksektir. Araştırmaya katılan kadın anaokulu yöneticileri daha gönüllü ve daha etkin oldukları belirlenmiştir.

Anaokulu yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimleri düzeyi ile demografik özellikler arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Öte yandan cinsiyet ve eleştirel düşünme eğilimleri boyutlarından kanıt arama ve sistematiklik arasında anlamlı bir ilişki vardır. Eğitim durumu ve akıl yürütme boyutu arasında anlamlı ve negatif bir ilişki bulunmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre yöneticilerin eleştirel düşünme eğilimleri düzeyi arttıkça eğilimlere bağlı olarak bu becerilerinde kendilerini önemli düzeyde yetkin ve faal görmektedirler.

4.2. Yargı

Anaokulu yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin yüksek düzeyde çıkması kurum içinde müşkül ve olumlu durumlarla başa çıkmada ilerici bir olgu olduğu düşünülmektedir. Bunun kurumdakilerle akılcı, saygılı, düzenli, doğrunun peşinde, nesnel bir ilişki kurduklarının göstergesi olabileceği düşünülmektedir. Özellikle 4. sanayi devrimiyle birlikte öneminin belirgin olarak arttığı eleştirel düşünmenin kurumlarda yöneticiler tarafından bir kültür olarak geliştirilmesi düşünülmektedir.

Düşük deneyim yılı ve genç bir yönetici kadrosunun ağırlıkta olduğu araştırmada eleştirel düşünme eğilimlerinin sürdürülebilir olarak kurumda yaşatılmaya çalışıldığı düşünülmektedir.

Anaokulu yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ortalamasının demografik özelliklerde cinsiyet üzerinde anlamlı derece farklılık olması kadın yöneticilerin erkek yöneticilere göre daha fazla eleştirel düşünme eğilimine sahip oldukları düşünülmektedir. Yaşantı zenginliği ve toplumdaki rollerimiz eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde etkin olduğu düşünülmektedir. Eleştirel düşünme eğilimleri ile kazanılan beceriler öğrenilebilir olduğu düşünülmektedir. Yönetmelikler ve yasalarla hareket eden ve bu sorumluluğu idari bir bilinçle sürdüren yöneticilerimizin genel

olarak kurumlarda eleştirel düşünme eğilimlerini içselleştirerek diğer paydaşlara sağladığı düşünülmektedir.

Kendi düşünme sisteminin bilincinde olan anaokulu yöneticilerinin aktif ve organize bir şekilde zihinsel süreçte katkıda bulunduğu düşünülmektedir.

Eleştirel düşünmenin yönetimin riskleri ile başa çıkabilmek ve bunları tolere edebilmekte önemli olduğu düşünülmektedir.

4.3. Öneriler

Anaokulu yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimlerini ve demografik özelliklere göre farklılaşma var mıdır üzerinde yürütülen ve sonuca varılan araştırmada aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- Araştırmalar nitel ve nicel yöntemlerin birlikte sunulması ile farklı sonuçlar elde edilebilir. Özel okul yöneticilerini kapsayan nitel yöntemlerle araştırmalar yapılabilir.
- Bürokratik durumların eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki hususlar nitel araştırmalar yapılması önerilmektedir.
- Okul yöneticilerinin lisansüstü eğitime yönlendirilmesi önerilmektedir. 2023 Vizyon Belgesi'nde bu durumun elzem gösterilmesi gelecek araştırmalar açısından önerilmektedir.
- Mesleki gelişim toplantılarında seminerler, konferanslar ve eleştirel düşünme eğilimleri ile ilgili atölye çalışmaları önerilmektedir.
- Anaokulu yöneticisi ve yönetici yardımcılarının hizmet öncesi ve sonrası dönemde eleştirel düşünme eğilimleri, becerileri ve kazanımları ile eğitimlerinin sürdürülmesi önerilmektedir.
- Araştırmacıların eleştirel düşünme eğilimleri ve bu eğilimlerle ilişkilendirip farklılaştığını düşündükleri değişkenler açısından araştırmaya devam etmeleri önerilmektedir.
- Yöneticilerin eleştirel düşünme bağlamında okullarda projeler ve sosyal etkinliklerde önderlik etmeleri önerilmektedir.

EK'LER

EK A. Araştırma İzin Onay Belgesi





T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.4977177
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi.

08/03/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Maltepe Üniversitesinin 29.01.2019 tarihli ve 40085 sayılı yazısı.
b) MEB, Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 05.03.2019 tarihli tutanağı.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Büşra TURKUT'un "Anaokulu Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri" konulu tezi kapsamında, ilimiz genelinde bulunan tüm özel/resmi anaokullarında görev yapan yöneticilere; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.**

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:
1- Genelge.
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR
08/03/2019

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 56bc-a611-32fd-8c74-dd6d kodu ile teyit edilebilir.

EK B. Sunuş mektubu ve Yönetici Bilgi Formu

Saygı değer Yöneticiler;

Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yüksek lisans eğitimime devam ediyorum. Yürütmüş olduğum araştırmanın amacı anaokulu yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimlerini incelemektir. Aşağıda yanıtlaması en fazla on dakika süreceğini tahmin ettiğimiz sorular yer almaktadır. Araştırmaya katılım tamamıyla gönüllülük temelindedir. Ankette sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplarınız tamamen gizli tutulacaktır.

Araştırmanın sonuçları tezimde yer alacaktır. Anket, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sonuçlar içermemektedir. Katılım sırasında cevaplamayı istediğiniz noktada bırakabilirsiniz. Bu araştırmaya katıldığınız ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Büşra Turkut
busraturkut@hotmail.com
05551850570

Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Tezli Yüksek Lisans Programı

Yönetici Bilgi Formu

1. Yaş aralığınız nedir?

- a)26-30
- b)31-35
- c)36-40
- d)41-45
- e)46-50
- f)51 yaş ve üstü

2. Cinsiyetiniz nedir?

- a)Kadın
- b)Erkek

3. Yöneticilik kıdeminiz nedir?

- a)1-5 yıl
- b)6-10 yıl
- c)11-15 yıl
- d)16-20 yıl
- e)21-25 yıl
- f)26 yıl ve üstü

4. Eğitim durumunuz nedir?

- a)Lisans
- b)Yüksekokul
- c)Yüksek Lisans
- d)Diğer (Belirtiniz).....

EK C. Marmara Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği

MARMARA ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ Aşağıda sizinle ilgili ifadeler bulunmaktadır. Lütfen her bir maddeyi dikkatlice okuyunuz ve sizi en iyi tanımlayan seçeneği işaretleyiniz. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Sizden beklenen içtenlikle cevap vererek bilimsel bir araştırmaya yardımcı olmanız. Lütfen bütün sorularla ilgili görüşlerinizi ifade ediniz. Katkılarınız için teşekkürler.	Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara sıra	Genellikle	Her Zaman
	1	2	3	4	5

1.	Olay, fikir veya sorunlar arasındaki ilişkileri analiz ederim.					
2.	Sorun, durum veya olayları açıklamaya çalışırım.					
3.	Bir sorun, durum veya olayı tüm yönleriyle değerlendiririm.					
4.	Bir fikri, sorunu veya durumu değerlendirmeden önce yeterince bilgi toplarım.					
5.	Karşılaştığım bir fikri, bilgiyi, sorunu, olayı veya durumu sorgularım.					
6.	Olayların veya sorunların nedenini araştırırım.					
7.	Bir olay, fikir veya sorunla ilgili bilgileri benzerlik ve farklılıklarına göre sınıflandırırım.					
8.	Öğrendiğim genel bilgilerden yeni bir sonuca ulaşırım.					
9.	Bir durum, sorun veya olayla ilgili belirlediğim riskleri değerlendiririm.					
10.	Karşılaştığım bir sorunu, fikri veya olayı anlamaya çalışırım.					
11.	Tek tek ele aldığım bir fikir, olay veya durumdan genel bir sonuç çıkarırım					
12.	Bir konu veya fikri anlamak için uygun sorular sorarım.					
13.	Düşüncelerimi güvenilir bilgi ve güçlü kanıtlarla desteklerim.					
14.	Güvenilir ve farklı kaynaklardan bilgi edinirim.					
15.	Karşılaştığım bir fikrin veya bilginin doğruluğunu kabul etmek için güçlü kanıt ararım.					
16.	Düşüncelerimin ve eylemlerimin yanlışlığını-doğruluğunu değerlendiririm.					
17.	Edindiğim bilgi veya fikirleri değerlendirirken acele etmem.					
18.	Bir fikir, olay, durum veya sorunun arkasında yatan nedenleri araştırırım.					
19.	Yeni bir şey yapmak veya öğrenmek için zihinsel ve duyuşsal becerilerimi kullanırım.					
20.	Sorun veya olayları gerçekçi bir şekilde ele alırım.					
21.	Sorunları çözerken veya karar verirken diğer insanların görüşlerini dikkate alırım.					
22.	Farklı fikirleri olan insanlara saygı duyarım.					
23.	Yaptığım bir hatanın veya davranışın nedenini açıklarım.					
24.	Durum, fikir veya olayları ele alırken farklı açılardan bakarım.					
25.	Yaşadığım olaylardan veya edindiğim bilgilerden sonuçlar çıkarırım.					
26.	Bir şeyi ne zaman ve nasıl yapacağımı planlarım.					
27.	Fikirleri veya olayları değerlendirirken kendi değerlerimi dikkate alırım.					
28.	Bir fikir, olay, sorun veya durumla ilgili çıkarımlarda bulunurum.					

EK D. Ölçek İzin İsteği



Hocam Merhaba

Etiket ekle



Büşra Turkut 01.12.2018

Alıcılar: mustafa ▾



Marmara Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği'ni kendi tezimde kullanmak için izninizi talep ediyorum.

Saygılarımla

Büşra Turkut

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi



Yanıtla



Tümünü
yanıtla



Yönlendir



B   ra Turkut 30.11.2018

Teşekkür ederim Hocam iyi çalışmalar dilerim. B   ra Turkut 30 Kas 2018



mustafa  zgenel 04.12.2018

Alıcılar: ben  



Değerli B   ra Merhaba,

Talep etti in Marmara Eleştirel Düşünme Eğilimleri  l e i ektedir.
Ara tırmanızda kullanabilirsiniz.

Kolay gelsin.

Saygılarımla

Dr. Mustafa ÖZGENEL

 stanbul Sabahattin Zaim University

KAYNAKÇA

- Aybek, B., ve Aslan, S. ve Dinçer, S. ve Arısoy, B. Ç. (2015). Öğretmen Adaylarına Yönelik Eleştirel Düşünme Standartları Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 21, 1. 25-50.
- Ay, Ş. & Akgöl, H. (2008). Eleştirel Düşünme Gücü ile Cinsiyet, Yaş ve Sınıf Düzeyi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*. 1(2) 65-75.
- Aybek, B. & Yolcu, E. (2018). İlkokul ve Ortaokullarda Görevli Öğretmenlerin Eleştirel Düşünmeye İlişkin Farkındalıkları. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi Journal of Higher Education and Science*. 8, 3. 567-573.
- Al-degether, R. (2009). *Teacher Educators' Opinion and Knowledge About Critical Thinking and the Methods They Use To Encourage Critical Thinking Skills in Five Female Teacher Colleges in Saudi Arabia*. Doctor of Philosophy. Curriculum and Teaching and to the Faculty of the Graduate School of the University Of Kansas.
- Asal, R. (2020). *Mühendislik Tasarım Temelli Fen Öğretiminin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Bilimsel Yaratıcılık ve Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi EBE. Ankara.
- Arı, D. (2020). *Beceri Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi SBE, Adana.
- Arabacı, S. (2019). *Okul Yönetiminde Ahlak Olgusu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi SBE. Kırıkkale.
- Alkoç, N. (2020). *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Öğrenen Becerileri ile Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kafkas Üniversitesi SBE. Kars.
- Asıgığan, S. İ. (2019). *Oyunlaştırılmış Stem Uygulamalarının Öğrencilerin İçsel Motivasyon Düzeyleri Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Problem Çözme Becerisi Alguları Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi EBE. İstanbul.
- Abat, E. (2010). *Eğitim Yönetimi Uzmanlarının Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Zihinsel Modelleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi SBE. Kocaeli.
- Ayaz, E. (2012). *İlköğretim Okullarındaki Yöneticilerin Eleştirel Düşünme Gücü Üzerine Bir Araştırma (İstanbul İli, Avrupa Yakası Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi SBE. İstanbul.
- Aybek, B. ve Aslan, S. (2017). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Standartları ile Demokrasiye Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 46, 2. 458-471.
- Aşkar, A. (2015). *İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Bu Eğilimleri Etkileyen Faktörler (İstanbul İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi SBE. Rize.

- Aybek, B. (2006). *Konu ve Beceri Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Düşünme Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi SBE. Adana.
- Başaran, İ.E. (1996). *Eğitim Yönetimi*. 5. Baskı. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Büyüköztürk, Ş. ve Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2017). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. 19. Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Balıkçı, A. (2019). Okul Yöneticilerine Göre Eleştirel Düşünme Becerisinin Okul Kültürüne Katkısı. *İlköğretim Online*. 18, 4. 1700-1717.
- Bağcı, H ve Şahbaz, N. K. (2012). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Becerileri Üzerine Bir Değerlendirme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8, 1. 1-12.
- Bökeoğlu, Ö. Ç. ve Yılmaz, K. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünmeye Yönelik Tutumları ile Araştırma Kaygıları Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 11, 1. 47-67.
- Başerer, D. (2017). Bir Düşünme Türü Olarak Mantıksal Düşünme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 5, 41. 433-442.
- Çer, Ö. Y. (2019). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi EBE. Ankara.
- Çelik, M. (2016). *Eğitim Yönetiminde Protokol*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi ve Yıldız Teknik Üniversitesi SBE. İstanbul.
- Doğanay, A. & Taş, M. A. & Erden, Ş. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Bir Güncel Tartışmalı Konu Bağlamında Eleştirel Düşünme Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 13, 4. 511-546.
- Demirkapı, S. (2019). *Öğretmenlerin Okul Yöneticisi Olmak İstememe Nedenlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi EBE. Konya.
- Dalak, O. (2019). *Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Araştırılması ve Karşılaştırılması (Giresun İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Aksaray Üniversitesi SBE. Aksaray.
- Deniz, Ç. (2019). *Lise Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri, Akademik Güdülenme ve Mükemmeliyetçilik Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi EBE. Kayseri.
- Eğmir, E. (2016). *Eleştirel Düşünme Becerisi Öğretim Programının Hazırlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi SBE. Afyon.
- Eşsizoglu, G. (2013). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Üstün Zihin Düzeyindeki Öğrencilerin Erişilerine, Yaratıcı ve Eleştirel Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi SBE. İstanbul.

- Eğmir, E. (2016). *Eleştirel Düşünme Becerisi Öğretim Programının Hazırlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi SBE. Afyon.
- Göbel, Ş. D. (2013). *Sınıf Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerisi Öğretimi Yeterlilikleri ve Uygulamaları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi EBE. Sakarya.
- Güneş, A. (2019). *Kadın Yöneticilerin Liderlik Uygulamalarının Keşfedilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi EBE. Ankara.
- Hastaoğlu, F. & Mollaoğlu, M. & Başer, E. & Mollaoğlu, S. (2018). Üniversite Öğrencilerinde Eleştirel Düşünme ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*. 3, 2. 769-777.
- İşlekeller, A. (2008). *Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Türkçe Öğretiminin Üstün ve Normal Zihin Düzeyindeki Öğrencilerin Erişi, Eleştirel Düşünme Düzeylerine ve Tutumlarına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi SBE. İstanbul.
- Jenkins, D. M. & Cutchens, A.B. (2011). Leading Critically: A Grounded Theory of Applied Critical Thinking in Leadership Studies. *Journal of Leadership Education*. 10, 2. 1-20.
- Jones, A. (2015). *Critical Thinking and Leadership in Higher Education: The Effect of Negotiation Role-Play on Critical Thinking Skills in the Team Leadership Style of Business Major Students*. Doctor of Philosophy in Leadership. California School of Professional Psychology and Alliant School of Management Alliant International University. California.
- Karasar, N. (2015). *Araştırmalarda Rapor Hazırlama*. 19. Basım. Ankara: Nobel.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*. 31. Basım. Ankara: Nobel.
- Kartal, T. (2012). İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13, 2. 279-297.
- Koçoğlu, A. (2017). *Fen Bilimleri ve Matematik Öğretmenlerinin Özerklik Desteğinin Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Problem Çözme Becerileri Algısına Katkısının İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi SBE. Mersin.
- Karadeniz, A. (2006). *Liselerde Eleştirel Düşünme Eğitimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi EBE. Ankara.
- Keskin, M. T. (2012). *Aday Spor Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Belirlenmesi ve Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Aksaray Üniversitesi SBE. Aksaray.
- Kuyucu, E. G. (2019). *Akademisyenlerin Eleştirel Düşünme Düzeyleri ile Örgütün Etik İklimine İlişkin Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Celal Bayar Üniversitesi SBE. Manisa.

- Kulaksız, S. (2019). *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Mezunu Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Etkililik Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi EBE. Antalya.
- Kural, V. (2018). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Akademik Öz-Yeterliklerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bartın Üniversitesi EBE. Bartın.
- Nosich, G. M. (2012). *Eleştirel Düşünme ve Disiplinlerarası Eleştirel Düşünme Rehberi*. Çeviri: Birsal Aybek. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Novelli, Jr. L. & Taylor, S. (1993). The Context for Leadership in 21st-Century Organizations: A Role for Critical Thinking. *American Behavioral Scientist*. 37, 1. 139-147.
- Naktiyok, A. ve Çiçek, M. (2014). Stratejik Düşünmenin Bir Öncülü Olarak Eleştirel Düşünme: Yöneticiler Üzerinde Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*. 28, 2. 157-178.
- Özgenel, M. (2017). *Okul Yöneticilerinin Yaratıcı ve Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Karar Verme Stilleri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiler Örüntüsü*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ortak Doktora Programı. İstanbul.
- Öz, C. (2019). *Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Verdiği Önemin Kişisel ve Mesleki Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi ve İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitülerinin Ortak Yürüttüğü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı. İstanbul.
- Öztabak, O. (2015). *Okul Yöneticisi Seçme, Atama ve Yetiştirme Sürecine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri (Uşak İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi SBE. Uşak.
- Özavcı, Ş. Ç. (2015). *Televizyon Dizilerinde Çizilen Öğrenci, Öğretmen ve Okul Yöneticisi Profilleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Okan Üniversitesi SBE. İstanbul.
- Özelçi, S. Y. (2012). *Eleştirel Düşünme Tutumuna Etki Eden Faktörler: Sınıf Öğretmeni Adayları Üzerine Bir Çalışma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi SBE. Aydın.
- Öz, E. (2020). *Öz Düzenlemeli Öğrenmenin Yaşam Boyu Öğrenme ve Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi EBE. Ankara.
- Özdemir, S. M. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 3, 3. 297-316.
- Özdemir, N., ve Kavak, Y. (2017). *Akademik Başarı Kıskaçındaki Okul Yöneticileri*. 2. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.

- Özdemir, Y. ve Buyruk, H. ve Güngör, S. (2018). Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi ile Liderlik Yönelimleri Arasındaki İlişki. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14, 2. 548-571.
- Polat, H. (2019). *Argümantasyon Yöntemine Dayalı Labaratuvar Etkinliklerinin Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi, Mantıksal Düşünme Becerileri ve Akademik Başarılarına Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi EBE. Malatya.
- Parlar, H. ve Balıkçı, A. (2018). Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Uygulamaları. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*. 1(2) 1-10.
- Ricketts J. C. & Rudd, R D. (2005). Critical Thinking Skills of Selected Youth Leaders: The Efficacy of Critical Thinking Dispositions, Leadership, and Academic Performance. *Journal of Agricultural Education*. 46, 1. 32-43.
- Ricketts, J. C. (2003). *The Efficacy of Leadership Development, Critical Thinking Dispositions and Student Academic Performance on the Critical Thinking Skills of Selected Youth Leaders*. Doktora Tezi. University of Florida. Florida.
- Salkind, N. (2015). *İstatistikten Nefret Edenler İçin İstatistik*. Çeviri: Alper Çuhadaroğlu ve Zeynep Çiğdem Özcan ve Yeşim İmamoğlu). 4. Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Resmi Gazete 17863. (1982). <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2709.pdf> Türkiye Cumhuriyeti Anayasası.
- Resmi Gazete 28758. (2013). <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=18812&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5> Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği.
- Resmi Gazete 30090. (2017). <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=23639&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5> Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği.
- Resmi Gazete 29072. (2014). <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1703.pdf> Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği.
- Seferoğlu, S. S. ve Akbıyık, C. (2006). Eleştirel Düşünme ve Öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 30, 30. 193-200.
- Samson, P. L. (2018). *Critical Thinking in Social Work Education: A Delphi Study of Faculty Understanding*. Degree of Doctor of Philosophy. Faculty of Graduate Studies University of Windsor. Windsor.
- Şahin, Ç. ve Çakmak, N. ve Hacımustafaoğlu, M. (2015). Akademisyenlerin Eleştirel Düşünme Becerilerinin ve Eleştirel Düşünme Becerileri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 16, 2. 51-66.
- Tekkol, İ. A. ve Bozdemir, H. (2018). Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri ile Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi. *Kastamonu Educational Journal*. 26, 6. 1897-1907.

- Tuncer, M. A. (2013). *Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişki (İstanbul İli Maltepe İlçesi Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi SBE. İstanbul.
- Turan, S. (2009). *Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Biyoloji Dersinin Ortaöğretim Öğrencilerinin Ekolojik Etik Yaklaşımlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi EBE. İzmir.
- Temel, A. S. (2019). *Yöneticilik Kademesinde Görev Yapmakta Olan Çalışanların Düşünme Stilleri ile Spora Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- Teyfur, M. *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Uyguladıkları Yönetim Biçimlerine İlişkin Algıları ve Velilere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetim Becerilerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi EBE. Erzurum.
- Ünal, D. Ç. (2015). *Okul Yöneticisi ve Öğretmen Görüşlerine Göre Eğitim Kurumlarında Kadın Yöneticiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi EBE. Kayseri.
- Vural, R. A. ve Kutlu, O. (2004). Eleştirel Düşünme: Ölçme Araçlarının İncelenmesi ve Bir Güvenirlilik Çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 13, 2. 189-199.
- Yıldırım, H. İ. ve Şensoy, Ö. (2011). İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimi Üzerine Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Öğretiminin Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 19, 2. 523-540.
- Yalçın, M. ve Erginer, A. (2014). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Okul Müdürü Algılarına İlişkin Yaptıkları Çizimler. *Eğitim ve Bilim*. 39, 171. 270-285.
- Yurtkulu, T. (2018). *Özel Yetenekli Öğrencilerin Üst Düzey Düşünme Becerileri ile Eleştirel Düşünme Eğilimi: Karma Yöntem Araştırması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi EBE. Sakarya.
- Zembat, R. (1994). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yönetici Özellikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 6. 313-323.
- Zayıf, K. (2008). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi SBE. Bolu.
- Wirth, K. R. & Perkins, D. (2013). Learning to Learn. *Macalester College Educational*. 17. 1-29.
- Quitadama, I. J. (2002). *Critical Thinking in Higher Education: The Influence of Teaching Styles and Peer Collaboration on Science and Math Learning*. Doctor of Philosophy. Washington State University. Washington.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü. (2020). http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5c21fdc053fc36.05260658
- Dünya Ekonomik Forumu. (2015). <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/>

2023 Vizyon Belgesi. (2018). <http://2023vizyonu.meb.gov.tr/>

