



**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN ANALİTİK VE
SEZGİSEL DÜŞÜNME BECERİLERİ İLE ÖZ
DÜZENLEME BECERİLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİ**

Süleyla YILMAZ

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

2024

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN ANALİTİK VE SEZGİSEL DÜŞÜNME BECERİLERİ İLE
ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

(The Relationship Between Analytical and Intuitive Thinking and Self-Regulation Skills of
High School Students)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Süleyla YILMAZ

Danışman: Doç. Dr. Adnan TAŞGIN

Erzurum
Ocak, 2024

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Süleyla YILMAZ tarafından hazırlanan “Lise Öğrencilerinin Analitik ve Sezgisel Düşünme Becerileri ile Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişki” başlıklı çalışması 11/01/2024 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Prof. Dr. Erdoğan KÖSE

Akdeniz Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Danışman: Doç. Dr. Adnan TAŞGIN

Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Ceyhun OZAN

Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim YönetmeliĐi’nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

.... / / 202..

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksel lisans Tezi olarak sunduğum “Lise öğrencilerinin analitik ve sezgisel düşünme becerileri ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

11 / 01 / 2024

Aslı ıslak imzalıdır

Süleyla YILMAZ

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Lisansüstü eğitimim boyunca beni sürekli destekleyen, bilgisi ve deneyimi ile yol gösteren danışman hocam Doç. Dr. Adnan TAŞGIN'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Ders dönemi boyunca engin bilgisiyle eğitim hayatımda iz bırakan Doç. Dr. Ceyhun OZAN'a teşekkür ederim. Tez savunma jürimde yer alan Prof. Dr. Erdoğan KÖSE hocama teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans eğitimim dâhil olmak üzere beni eğitim hayatım boyunca destekleyen aileme, okul arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Süleyla YILMAZ



ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN ANALİTİK VE SEZGİSEL DÜŞÜNME BECERİLERİ İLE ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Süleyla YILMAZ

Ocak 2024, 68 Sayfa

Amaç: Bu araştırmanın amacı lise öğrencilerinin analitik ve sezgisel düşünme becerileri ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Yöntem: Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden korelasyonel bir çalışmadır. Ayrıca değişkenler arasındaki ilişkinin düzeyi belirlendiğinden korelasyonel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Erzurum ili Yakutiye ilçesinde öğrenim gören 404 lise öğrencisidir. Verilerin analizinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığı Mann-Whitney U Testi ile; sınıf düzeyine göre anlamlı farklılığın olup olmadığı Kruskal-Wallis H Testi ile analiz edilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Spearman Korelasyon Testi kullanılmıştır.

Bulgular: Lise öğrencilerinin analitik ve sezgisel düşünme becerileri orta ve orta düzeyin üstünde bulunmuştur. Lise öğrencilerinin öz düzenlemedeki toplam puan ortalamalarına bakıldığında katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Lise öğrencilerinin analitik ve sezgisel düşünme becerileri ile öz düzenleme becerileri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Lise öğrencilerinin sezgisel ve analitik düşünme becerileri ile öz düzenleme becerilerinin sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Öğrencilerin sezgisel düşünme becerileri ile analitik düşünme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğrencilerin sezgisel düşünme ve öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Analitik düşünme ve öz düzenleme becerileri arasında da anlamlı ilişki bulunmuştur.

Sonuçlar: Sezgisel ve analitik düşünme becerisine sahip olan öğrencilerin öz düzenleme becerisine de sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Lise öğrencilerinin analitik ve sezgisel düşünme ile öz düzenleme becerilerinin iyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf düzeyi arttıkça analitik ve sezgisel düşünme becerileri ile öz düzenleme becerilerinin arttığı görülmektedir. Kız ve erkek öğrencilerde bu beceriler farklılık göstermemektedir. Analitik ve sezgisel düşünme ile öz düzenleme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: analitik düşünme, sezgisel düşünme, öz düzenleme

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

THE RELATIONSHIP BETWEEN ANALYTICAL AND INTUITIVE THINKING AND SELF-REGULATION SKILLS OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Süleyla YILMAZ

January 2024, 68 Pages

Purpose: The purpose of this research is to examine the relationship between high school students' analytical and intuitive thinking skills and self-regulation skills.

Method: This research is a correlational study among quantitative research methods. In addition, correlational research method has been used since the level of the relationship between variables has been determined. The sample of the study consists of 404 high school students studying in Yakutiye district of Erzurum province. In the analysis of the data, the Mann-Whitney U Test has been used to determine whether there is a significant difference according to gender and the Kruskal-Wallis H Test has been used to determine whether there is a significant difference according to grade level. Spearman Correlation Test has been used to determine the relationship between variables.

Findings: High school students' analytical and intuitive thinking skills have been found to be moderate and above moderate. When the total mean scores of high school students in self-regulation are examined, they state that they agree. Analytical and intuitive thinking skills and self-regulation skills of high school students do not differ significantly according to gender variable. High school students' intuitive and analytical thinking skills and self-regulation skills have been found to differ significantly according to grade level. There is a significant relationship between students' intuitive thinking skills and analytical thinking skills. There is a significant relationship between students' intuitive thinking and self-regulation skills. A significant relationship has been found between analytical thinking and self-regulation skills.

Conclusions: It has been concluded that students who have intuitive and analytical thinking skills also have self-regulation skills. It has been concluded that analytical and intuitive thinking and self-regulation skills of high school students are at a good level. As the grade level increases, analytical and intuitive thinking skills and self-regulation skills increase. These skills do not differ in male and female students. It has been concluded that there is a significant positive relationship between analytical and intuitive thinking and self-regulation skills.

Keywords: analytical thinking, intuitive thinking, self-regulation

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZ.....	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	ix
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş.....	1
Araştırmanın Amacı	3
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	4
Terim ve Tanımlar.....	5
İKİNCİ BÖLÜM	6
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....	6
Analitik Düşünme	6
Sezgisel Düşünme	8
Analitik ve Sezgisel Düşünmenin Karşılaştırılması.....	11
Öz Düzenleme	12
Öz Düzenlemeli Öğrenme.....	16
Analitik Düşünme Becerileri ile İlgili Yapılan Çalışmalar	17
Sezgisel Düşünme Becerileri ile İlgili Yapılan Çalışmalar.....	19
Öz Düzenleme Becerileri ile İlgili Yapılan Çalışmalar	20
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	23
Yöntem	23
Araştırma Deseni.....	23
Çalışma Evreni ve Örneklem	23
Veri Toplama Araçları	24
Sezgisel Düşünme Ölçeği	24
Lise Öğrencileri İçin Analitik Düşünme Ölçeği	24
Ergenler için Öz Düzenleme Ölçeği	25
Veri Toplama Süreci	25

Verilerin Analizi.....	25
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	26
Bulgular	26
1. Alt Problem: Lise öğrencilerinin analitik düşünme becerileri, sezgisel düşünme becerileri ve öz düzenleme becerileri ne düzeydedir?	26
Lise Öğrencilerinin Sezgisel Düşünme Becerileri Ne Düzeydedir?	26
Lise Öğrencilerinin Analitik Düşünme Becerileri Ne Düzeydedir?	26
Lise Öğrencilerinin Öz Düzenleme Becerileri Ne Düzeydedir?	27
2. Alt Problem: Lise Öğrencilerinin Sezgisel Düşünme Becerileri, Analitik Düşünme Becerileri ve Öz Düzenleme Becerileri Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Göstermekte midir?	27
3. Alt Problem: Lise Öğrencilerinin Sezgisel Düşünme Becerileri, Analitik Düşünme Becerileri ve Öz Düzenleme Becerileri Sınıf Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Göstermekte midir?	27
4. Alt Problem: Lise Öğrencilerinin Sezgisel Düşünme Becerileri, Analitik Düşünme Becerileri ve Öz Düzenleme Becerileri Arasında Anlamlı İlişki Var mıdır?	28
BEŞİNCİ BÖLÜM	30
Tartışma ve Sonuç	30
Lise Öğrencilerinin Analitik Düşünme Becerileri ile İlgili Sonuçlar	30
Lise Öğrencilerinin Analitik Düşünme Becerilerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Sonuçları	31
Lise Öğrencilerinin Analitik Düşünme Becerilerinin Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından Sonuçları	31
Lise Öğrencilerinin Sezgisel Düşünme Becerileri ile İlgili Sonuçlar	31
Lise Öğrencilerin Sezgisel Düşünme Becerilerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Sonuçları	32
Lise Öğrencilerin Sezgisel Düşünme Becerilerinin Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından Sonuçları	32
Lise Öğrencilerinin Öz Düzenleme Becerileri ile İlgili Sonuçlar	33
Lise Öğrencilerin Öz Düzenleme Becerilerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Sonuçları	33
Lise Öğrencilerin Öz Düzenleme Becerilerinin Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından Sonuçları	34
Lise Öğrencilerinin Sezgisel Düşünme Becerileri, Analitik Düşünme Becerileri ve Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişki ile İlgili Sonuçlar	35

Öneriler.....	36
Uygulama İçin Öneriler.....	36
Araştırmacıya Yönelik Öneriler.....	36
KAYNAKÇA	37
EKLER	46
EK-1. Uygulama İzni	46
EK-2. Etik Kurul İzni-1.....	47
EK-3. Etik Kurul İzni-2.....	48
EK-4. Etik Kurul İzni-3.....	49
EK-5. Etik Kurul İzni-4.....	50
EK-6. Ölçek Uygulama İzni.....	51
EK-7. Sezgisel ve Analitik Düşünme ile Öz Düzenleme Ölçeklerinin Bazı Maddeleri.....	52
EK-8. Normallik Varsayımları İçin Yapılan Analiz Sonuçları	53
ÖZ GEÇMİŞ.....	57

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. <i>Analitik Düşünme ile İlgili Yapılan Çalışmalar</i>	17
Tablo 2. <i>Sezgisel Düşünme ile İlgili Yapılan Çalışmalar</i>	19
Tablo 3. <i>Öz Düzenleme ile İlgili Yapılan Çalışmalar</i>	20
Tablo 4. <i>Öğrencilerin Cinsiyet ve Sınıf Değişkenine Göre Dağılımı</i>	23
Tablo 5. <i>Lise Öğrencilerinin Sezgisel Düşünme Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamaları</i>	26
Tablo 6. <i>Lise Öğrencilerinin Analitik Düşünme Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamaları</i>	26
Tablo 7. <i>Lise Öğrencilerinin Öz Düzenleme Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamaları</i>	27
Tablo 8. <i>Lise Öğrencilerinin Sezgisel Düşünme Becerileri, Analitik Düşünme Becerileri ve Öz Düzenleme Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine Yönelik Mann-Whitney U Testi Sonuçları</i>	27
Tablo 9. <i>Lise Öğrencilerinin Sezgisel Düşünme Becerileri, Analitik Düşünme Becerileri ve Öz Düzenleme Becerilerinin Sınıf Değişkenine Göre İncelenmesine Yönelik Kruskal Wallis Testi Sonuçları</i>	28
Tablo 10. <i>Lise Öğrencilerinin Sezgisel Düşünme Becerileri, Analitik Düşünme Becerileri ve Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Spearman Korelasyon Analizi Sonuçları</i>	29

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Düşünmek, bir konuyu anlamak, karşılaştırmak, bağlantı kurmak amacıyla yapılan zihinsel bir süreçtir. Bireyin akademik ve sosyal hayatını etkileyen, öğrenmesinde ve geleceği planlamasında rol alan önemli beceriler arasındadır. Günümüz eğitiminde bireyin dil ve zihinsel becerilerine yönelik çalışmalara ağırlık verildiği görülmektedir (Güneş, 2012). Eğitim ve öğretim düşünce becerileri geliştirme odaklıdır (Oktaylar, 2016).

Söylemez'e (2018) göre günümüz eğitim şartları öğrencilerden sadece bilgi sahibi olmalarını değil öğrendikleri bu bilgileri günlük yaşamda kullanmalarını da beklemektedir. Bu bilgileri analiz etmek, karşılaştırmak, kavramak ve birleştirmek gibi aktiviteleri de yapabilmeliler. Bunun içinde öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine sahip olmaları gerekir. Araştırmada ilk olarak incelenen ve üst düzey düşünme becerilerinden biri olan analitik düşünme, bir bütünü parçalara bölerek, bu parça ve bütün arasında olabilecek ilişkiyi yorumlayabilme, farklılıkları ayırt etmeye dayalı etkinliklerdir. Karşılaştırma, kıyaslama ve değerlendirmeye dayandığı söylenebilir (Oktaylar, 2016).

Öğrencilerin öğrenmesinde önemli rol alan programların, düşünme becerilerini ve bu becerileri geliştiren uygulamaları içerisinde barındırması gerekmektedir. Okul ile ilgili gerçekleştirilecek çalışmalarda önemli konulardan birisi de öğrencilerin analitik düşünme becerilerini geliştirmektir (Parlar, 2016). Analitik düşünme becerisini geliştirmek için bir durumun güçlü ve zayıf yönlerini belirleme, sebep sonuç ilişkisini ortaya koyabilmek gerekir. Ancak lise öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada öğrencilerin örnek vermekte zorlandığı belirtilmiştir (Akkuş-Çakır & Senemoğlu, 2016).

Öğrencilerin yorumlarına göre öğrenmede pasif bir konumda oldukları ve ezbere dayalı bir öğrenme ortamında bulundukları görülmüştür. Öğretim üyeleri, kendileriyle yapılan görüşmelerde lisede görülen eğitimin öğrencilerin analitik becerilerini geliştirmek için yetersiz kaldığını belirtmişlerdir (Akkuş-Çakır & Senemoğlu, 2016).

Araştırmada incelenen ikinci değişken ise sezgisel düşünme becerisidir. Sezgisel düşünme ile bilişsel yapılarımız birbiri ile ilişkilidir. Sezgisel kavramlar bireyin problem çözme ve öğrenme süreçlerine etki edebilir. Sezgisel düşünmenin başka bir özelliğinin de bilinenden yola çıkarak bilinmeyenlere yönelik çıkarımlarda ve tahminlerde bulunmak olduğu ifade edilmiştir. Örneğin derslerde bilinen bir formülden yola çıkarak öğrenci diğer formüllerle ilgili

fikir yürütebilir ve problemin çözümüne ulaşabilir (Şen, 2010). Kaya (2003) sezgisel düşünmeyi eğitimde kullanmak isteyen öğretmenlerin, öncelikle öğrencinin düşünüş biçimlerini belirleyerek tüm düşünme becerilerini kullanmasına olanak sunacak ortamlar hazırlaması gerektiğini belirtmiştir. Güler'e (2015) göre düşünme ve bilgiyi yaratmada sezgi oldukça önemli bir yer tutar. Sezgisel düşünme ile yapılacak olan çalışmaların bireye farklı öğrenme ortamları sunacağı gibi zengin öğrenme ortamlarını ve farklı düşünme deneyimlerini de birlikte oluşturacağını belirtmiştir.

Sezgisel düşünmenin, eğitim ve öğretim ile desteklenmesi gerektiğini düşünenler kadar eğitim ve öğretimden tamamen ayrılması gerektiğini düşünenlerin de olduğu söylenebilir. Fischbein, sezgisel düşünmenin matematik dersinin öğretiminde önemli bir rol oynadığını düşünmektedir. Öğretimden ayrıldığı düşünülse bile birey farkında olmadan problem çözme sürecini ve öğrenme sürecinde sezgisel düşünmeyi kullanır (Fischbein, 1987, Akt., Şen, 2010). Sezgisel düşünme bilişimizin ayrılmaz parçasıdır. Olayları anlamak ve değerlendirmek için sezgisel yapılarımızdan yararlanırız. Ama sezgisel düşünme belli problem çözümlerinde erken ve yanlış yargılarda bulunmamıza neden olabilir. Bu gibi durumlarda sezgisel düşünme sonucu ortaya çıkan yanlış durumlar doğru çözüm önerileri ile karşılaştırılmalıdır. Öğrencilere sezgisel düşüncelerini nasıl kontrol edecekleri konusunda rehberlik edilmelidir. Uzmanların da sezgisel düşünmenin öğretimdeki yerini belirlemek için gerekli araştırmaları yapmaları gerekmektedir (Şen, 2010). Sezgisel düşünme diğer düşünme türlerine kapı aralar. Öğrencilerin akademik başarı, keşfetme ve yaratıcılık gibi özelliklerinin gelişmesine katkı sağladığı için sezgisel düşünme oldukça önemlidir (Berkant vd., 2022).

Beyin sağ, sol ve orta olmak üzere üçe ayrılır. Sağ bölüm sezgisel düşünmeyi, sol bölüm analitik düşünmeyi, orta bölüm ise bunlar arasındaki bağlantıyı sağlamaktadır (Sungur, 1997, Akt., Kaya, 2003). Öğrencilerden birçoğu sadece bir bölüme ağırlık vermektedir. Diğer bölümleri göz ardı etmektedirler. Sezgisel düşünenler öğrenmede bütünsel düşünmekte, analitik düşünen bireyler ise küçük ayrıntılara odaklanmaktadır. Anlamanın ve öğrenmenin en iyi yolu sağ ve sol bölümleri koordineli bir şekilde kullanmaktır (Kaya, 2003).

Araştırmada incelenecek üçüncü başlık ise öğrencilerin öz düzenleme becerileridir. Bandura bireyin kendi davranışlarını gözlemleyerek, kendi için oluşturduğu ölçütlerle karşılaştırarak bir yargıda bulunmasını ve yeri geldiğinde bu davranışlarını ölçütlerine uygun hâle getirmesine öz düzenleme adını vermiştir (Bandura, 1986, Akt., Yazgan-İnanç & Yerlikaya, 2014). Öz düzenleme becerisi, öğrencilerin akademik ve sosyal hayatlarını düzenlemede önemli bir etkiye sahiptir. Bireyin düşünme becerileri ile yakından ilişkili olduğu düşünülmektedir. Schraw vd. (2006) öz düzenlemeyi bireyin öğrenme ortamlarını anlama ve

bu anladığı öğrenme ortamlarını kontrol edebilmesi olarak tanımlamıştır. Öz düzenlemeyi oluşturan faktörlerin bilişsel stratejilerin kullanımı, üstbilişsel düşüncelerin kontrolü ve motivasyonel inançlar olduğunu belirtmiştir.

20. yüzyılın başlarında öğrencilerdeki bireysel farklılıklara önem verilmeye başlanmıştır. Bunula birlikte eğitimde buna uygun yeni programların oluşturulup, uygulanmasına gerek duyulmuştur. 1970'lerin sonlarına doğru üst biliş ve sosyal biliş olmak üzere iki farklı bakış açısı ortaya çıkmıştır. Üst bilişte öğrenci kendi düşüncelerini bilir ve bunların farkındadır. Sosyal biliş denilen bakış açısında ise öğrencinin öz düzenlemeleri üzerinde etkili olan sosyal faktörlerle ilgilenilmiştir (Zimmerman, 2002, Akt., Aydın & Demir-Atalay, 2015).

Öğrencilerin çağın gerekliliklerini karşılamak için üst düzey düşünme becerilerine sahip olmaları ve bu üst düzey düşünme becerilerini günlük yaşama uyarlamaları son derece önemlidir. Düşünme becerilerinin okul ortamında desteklenmesi ve geliştirilmesi için uygun eğitim öğretim ortamının sağlanması gerekmektedir. Öğrencilerde düşünme becerilerinin geliştirilmesinin yanı sıra öğrenmesinde önemli rol oynayan öz düzenleme becerilerini de geliştirecek, öğrencinin öğrenmesinde pasif değil aktif rol alacağı bir ortam hazırlanmalıdır. Bu çalışma kapsamında lise öğrencilerinin analitik ve sezgisel düşünme becerileri ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı lise öğrencilerinin analitik düşünme ve sezgisel düşünme becerileri ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere cevap aranacaktır.

1. Lise öğrencilerinin analitik düşünme becerileri, sezgisel düşünme becerileri ve öz düzenleme becerileri ne düzeydedir?
2. Lise öğrencilerinin analitik düşünme becerileri, sezgisel düşünme becerileri ve öz düzenleme becerileri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Lise öğrencilerinin analitik düşünme becerileri, sezgisel düşünme becerileri ve öz düzenleme becerileri ile sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Lise öğrencilerinin analitik düşünme ve sezgisel düşünme becerileri ile öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Bilgi edinmenin önemli faktörlerinden biri olan düşünme becerileri, okullarda kendiliğinden gelişimini sağlayamaz. Eğitim çalışmaları ile düşünme becerilerinin gelişimini desteklemek oldukça önemlidir. Öğrencilerin sorgulama, değerlendirme, dil ve zihinsel becerilerini geliştirdikleri bir ortam sunulmalıdır. Bunun içinde okul programlarının öğrencilerdeki bu becerileri geliştirecek düzeyde hazırlanması oldukça önemlidir (Güneş, 2012).

Günümüz şartları göz önünde bulundurulduğunda düşünme becerilerinin eğitimde önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. 21. yüzyıl becerileri öğrencilerde analitik düşünme, problem çözme ve iş birliği gibi becerilerin gelişmesini amaçlamaktadır. Bununla birlikte diğer düşünme türlerinden biri olan sezgisel düşünme ile insanın içinde var olan gizil güçleri ortaya çıkararak eğitimde kullanılması amaçlanmalıdır. Buna göre insanın çözümü çevrede aramaktansa kendi içinde araması daha önemlidir. İnsanın içindeki bu gizil gücü ortaya çıkarmak için zenginleştirilmiş öğrenme ortamlarıyla desteklemek gerekmektedir (Kaya, 2003). Sezgisel düşünmede öğrenciler öğrendiği bir bilgiyi kendilerine göre anlayıp yorumlayarak yeni öğrenmelerinde kolaylaştırıcı bir etki oluşturmaktadırlar. Bu beceriler dışarıdan destekle geliştirilebilir becerilerdir ve birbirleriyle bağlantılıdır. Alan yazını taraması yapılırken analitik ve sezgisel düşünme becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların olduğu görülmektedir. Bu düşünme becerilerinin aktif kullanılması önemlidir. Analitik ve sezgisel düşünme becerilerini aktif kullanarak duruma uygun düşünme becerisini seçmek bireye eğitim ve toplumsal yaşamda birçok fayda sağlayacaktır.

Alan yazını taraması yapılırken öz düzenleme becerileri ile düşünme becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara rastlanılmaktadır. Öz düzenleme ile eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme ve olumlu düşünme gibi düşünme türleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu çalışmalar bulunmaktadır. Öz düzenlemenin düşünme türleri ile arasında anlamlı bir ilişkinin olabileceği ve bu becerinin düşünme becerilerini olumlu yönden etkileyeceği düşünülmektedir. Bu yüzden araştırmada analitik ve sezgisel düşünme ile öz düzenleme becerisi arasındaki ilişki incelenmiştir. Öğrencilerin bu becerilere ne düzeyde sahip olduklarını belirlemek ve aralarındaki ilişkiyi ortaya koyarak eğitimcilere, öğrencilere katkı sunmak hedeflenmektedir. Bununla birlikte eğitim programlarının da bu becerileri geliştirecek şekilde düzenlenmesine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Terim ve Tanımlar

Analitik Düşünme: Analitik düşünme bir bütünün parçalara ayrılarak tanımlanması, sınıflandırılması ve çözümlenmeye çalışılmasına yönelik bir düşünme biçimidir (Güneş, 2012).

Sezgisel Düşünme: Sezgisel düşünme bir probleme çözüm bulmak için içgüdülerden yararlanılan bir düşünme türüdür. Yani sezgisel düşünme diğer düşünme türlerinden farklı olarak sezgi ile ulaşılan mantıksal bir boyut barındırmayan bir düşünme biçimidir (William, 1995).

Öz Düzenleme: Duyguları, davranışları ve bilişi izleme, kontrol etme ve değiştirme olarak tanımlanabilir. Küçük yaşlardan başlayarak yetişkinliğe kadar gelişimi sürekli devam eder (Pas vd., 2021).



İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde analitik düşünme, sezgisel düşünme ve öz düzenleme becerileri açıklanmakta ve bu konularla ilgili yapılan araştırmalara yer verilmektedir.

Analitik Düşünme

Analitik düşünme üst düzey düşünme türlerinden birisidir. 21.yüzyıl becerileri arasında yer alan ve öğrencilere kazandırılması gereken önemli becerilerden biri olduğu söylenilebilir. Analitik düşünen birey problemi belirleme, problemi araştırma, problem durumunu açıklama gibi birçok beceriye sahiptir. Ayrıca bu beceriye sahip olan birey kavramlar arasında ilişki kurarak bunları daha iyi bir şekilde tanımlayabilir. Eğitimde öğrencilere bu becerileri kazandırmak öğrenme etkinlikleri ile yapılabilir (Mayarni & Nopiyati, 2021).

Analitik düşünme bütünü görebilmek için az sayıda çözüme odaklanma olarak tanımlanmıştır. Analitik düşünme farklı anlamlarda kullanılabilmektedir. Bunlardan birincisi görsel bir nesneyi parçalarına ayırarak aralarında ilişki kurabilmek anlamındadır. Bir başka anlamda ise analitik düşünme, var olan bilgiye ulaşmayı, bu bilgiyi değerlendirerek bundan bir sonuç çıkarmayı ifade eder (Çelik vd., 2014).

Analitik düşünmeye sahip bireyin nasıl olması gerektiği yapılan araştırmalarda, problem çözme becerisi olan, parça bütün ilişkisi kurabilen, analiz ve analitik düşünme becerisine sahip, pratik çözümler üretebilen kişiler olarak tanımlanmıştır (Çelik vd., 2014). Birey analitik düşünme yapısına sahip olduğunda atacağı adımları hem tanıyabilmekte hem de seçmiş olduğu adımı anlatabilmektedir (Dewey, 2007). Yani birey analitik düşündüğünde zihinsel süreçlerini yönetebilme, karşılaştığı problemleri çözebilme ve karar vermede bilinçli bir şekilde davranmaktadır (Ocak & Akkaş-Baysal, 2021).

Analitik düşünme, bir olayın analiz edilmesi, parçaların arasındaki ilişkinin belirlenmesi, fikirlerin doğruluğunun değerlendirilmesi, açıkça ifade edilmesi ve analizin açık bir şekilde değerlendirilmesi olarak ifade edilebilir (Akkuş-Çakır & Senemoğlu, 2016).

Analitik düşünme becerisinin boyutları arasında bilgiyi ayırt etme, bu bilgileri ilişkilendirme ve bunları organize etme vardır. Analitik düşünme becerileri problem çözme becerileri geliştikçe artacaktır. Ayrıca eğitim ortamında analitik düşünme becerilerinin

kullanılması ve geliştirilmesi oldukça önemlidir. Bunun için öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine teşvik edilmesi gerekmektedir (Maison vd., 2022).

Analitik düşünme, bilişsel işlevlerin kullanıldığı ve birçok aktiviteyi içinde barındıran bir düşünme türüdür. Dikkat, akılda tutma, karşılaştırma, algılama ve algılanan bilgiden çıkarsama yapma gibi birçok zihinsel süreci içinde barındıran bir dizi işlevden oluşmaktadır. Analitik düşünmenin diğer bileşenlerinin de bilgiyi seçme, seçilen bilgiyi kategorilere ayırma, bütüne varma, bütünden gelme, benzetme, parçalara bölme ve soyutlama olduğu söylenebilir. Analitik düşünme parçalara ayrılmış bilgiyi ve bu bilgiler arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amacıyla ayrıştırmaktadır (Çelik vd., 2014).

Byrnes ve Dunbar (2014) analitik düşünmenin gelişimini araştırmışlardır. Analitik düşünmenin 7 yaş ve altındaki çocuklarda yeterli düzeyde olmadığını, ergenlerde ve yetişkinlerde geliştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu becerinin geliştirilmesi için öğretimde proje tabanlı öğretilere ağırlık verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Umay ve Ariol (2011) analitik düşünme becerilerine sahip bireylerin büyük problemleri basit parçalara bölerek ve soruna çözümler üreterek asıl sorunu çözebileceklerini dile getirmiştir. Yulina vd. (2019) 21. yüzyıl becerileri arasında analitik düşünmenin önemli bir rolü olduğunu ve özellikle eğitimde aktif rol alan öğretmenlerde bu düşünme türünün geliştirilmesinin gerekliliklerini ifade etmişlerdir.

Analitik düşünme becerilerine sahip olan bireylerin yanı sıra bu beceriye yeterli düzeyde sahip olmayanlar da araştırmalara konu olmuştur. Analitik düşünme becerisinin geliştirilebilirlik durumu birçok araştırmada incelenmiştir (Akkuş-Çakır & Senemoğlu, 2016). Nuangchalerm ve Thammasena (2009) bu kapsamda yapmış oldukları bir çalışmada sorgulama içeren öğretim tekniklerinin analitik düşünme becerisini yükselttiği sonucuna ulaşmışlardır. Montaku (2011) bu sonucu destekleyen bir çalışma yapmıştır. Montaku'da yaptığı çalışmada, kullanılan öğretim tekniklerinin öğrencilerin analitik düşünme becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Spaska vd. (2021) yaptıkları bir araştırmada, oluşturdukları öğrenme modelinin kişilerde analitik düşünmeyi arttırdığı sonucuna varmışlardır.

Düşünme becerilerinin öğrenciye kazandırılmasının eğitimin önemli amaçlarından biri olduğu söylenebilir. Öğretmen öğrenciye bu becerileri kazandırmakta köprü görevi görür. Düşünme becerilerini eğitime entegre etmek için ilk önce öğretmen eğitimleri ön planda tutulmalıdır. Öğretmenlere düşünme becerilerini kazandırmak ve bu kazandıkları becerileri gerçek hayata uyarlamalarını sağlamak oldukça önemlidir. Bu düşünme becerilerini öğrenen öğretmenler, öğrencilerine bu becerileri kazandıracak çalışmalara yer vermelidirler. Düşünme

becerilerini aktif kullanan bir öğretmenin eğitim ortamında düşünmeye dayalı alternatifleri seçmesi olasıdır. Düşünme becerilerinden olan analitik düşünme becerisine sahip olan bir öğretmenin yeni fikirlere açık olması, problem çözme becerisinin yüksek, üreten, bilgiyi sorgulayan ve bütün parça ilişkisi kurabilme özelliklerini içinde barındırması gerekir. Öğretmenlere bu becerileri kazandırırken basılı ve elektronik ortamlardan yararlanabileceği materyaller sunmak oldukça önemlidir. Bunun yanı sıra öğrencinin bireysel farklılıklarına önem veren ve öğrenciye öğretim ortamında aktif rol veren bir eğitim sistemin oluşturulması öğrencide analitik düşünmenin yanında diğer düşünme becerilerinin de kazandırılmasında önemli rol oynar (Çelik vd., 2014). Kaya'ya (2023) göre öğrenciler için en önemli rol modellerden biri de öğretmenlerdir. Öğretmenin sınıf içindeki konuşması, düşünceleri ve davranışları öğrencinin analitik düşünme becerisinin gelişimi üzerinde etkilidir. Bu yüzden öğretmenlere verilecek lisans eğitiminde bu becerileri geliştirmeye önem verilmelidir. Böylece dolaylı yoldan öğrencilerin de analitik düşüncelerinin gelişimine katkı sağlanacaktır. Bu becerileri kazanmış bireylerle birlikte toplumunda başarı ve refah seviyesinde yükselmeler meydana gelecektir.

Sezgisel Düşünme

Sezgi, bilinçdışı olarak gerçeğin farkına varılması olarak tanımlanabilir (Yazgan-İnanç & Yerlikaya, 2014). Fischbein (1975) bireyin geçmiş yaşantılarını kullanarak zihinsel bir çaba gerektirmeden elde ettiği kazanımı sezgi olarak adlandırmıştır. Sezgi hızlı ve ani bir şekilde gerçekleşen bir kavrama türüdür (Güven, 2000). Dura (2007) sezgiyi aracı olmadan, doğrudan bilebilme durumu olarak nitelendirmiştir. Dura sezgiyi iki farklı formda açıklamıştır: Biri sezgisel kavrayış diğeri ise dar anlamda sezgi. Sezgisel kavrayış; karmaşık olarak görünen durumlarda ani ve hızlı bir şekilde bilgiye ulaşma yoludur. Dar anlamda sezgi; olgusal bir durumu olduğu şekilde bilme durumudur (Yazgan-İnanç & Yerlikaya, 2014).

Kahveci'ye (2020) göre sezgisel düşünme çocukluk zamanında kullanılan ilk düşünme türlerindendir. Canoğlu (2007) sezgisel düşünmenin bireyin deneyimleri ve verilecek olan eğitim öğretim ile geliştirilecek bir beceri olduğunu belirtmiştir. Sezgisel düşünme ise bilinenden yola çıkarak bilinmeyene yönelik çıkarım ve varsayımda bulunmaktır (Yazgan-İnanç & Yerlikaya, 2014). Gültekin ve Tokdil'e (2018) göre sezgisel düşünme birçok disiplinle ilişkilidir.

Demirel'e (2003) göre sezgisel düşünme önceki yaşantılardan yola çıkarak yaşanabilecek durumlarla ilgili varsayımda bulunmaktır. Birçok alanda sezgi kavramına farklı anlamlar yüklenmiştir. Matematik, felsefe, din gibi benzeri alanlarda sezgi kelimesinin akıl yürütme, sağduyu, doğal düşünme, deneyime dayalı yorumlama gibi tanımlandığı söylenilebilir

(Şen, 2010). Yapılan başka bir tanım da ise sezgi kişinin kendi özünde yer alan bilgiyi zamandan ve ortamdan bağımsız olarak ortaya çıkarmasıdır (Berkant vd., 2022). Fischbein'in (1999) ifade ettiğine göre sezgisel düşünmenin birey farkında olmadan bile problem çözümlerinde kullanılabilir. Ve bu düşünme tarzının öğretim sürecine dâhil edilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Sezgisel düşünmenin gelişiminde bireyin gelişim dönemlerine de dikkat edilmelidir. Piaget'in kuramında sezgisel düşünme iki ile yedi yaş aralığına denk gelmektedir. Bu dönemin özellikleri her çocukta farklı yaşlarda gözlemlenebilir. Örneğin ilkokul yıllarında bazı öğrenciler sezgisel düşünme dönemindeyken bazı öğrencilerin somut işlemler dönemine geçtiği görülmektedir. Öğrenciler soyut işlemler dönemine geçiş yaptıktan sonra akademik becerilerinde birçok gelişme meydana gelmektedir. Araştırma yapma, çalışmada bireyselleşme, öğrenme gibi becerileri gelişmektedir. Bu durum öğrencinin sezgisel düşünme becerisini geliştirerek eğitim hayatına yansımaları sağlayacaktır. Günümüzde teknolojik araçların daha da yaygınlaşmasından dolayı dönemler arasında geçişlerin hızlandığı görülmektedir. Bu durum dikkate alındığında öğretmenler teknolojik araçları öğrencilerin sezgilerini ortaya çıkarmak için kullanabilir. Eğitim ortamını da buna göre düzenleyebilirler (Kaya, 2003).

Sezgisel düşünme, özellikleri açısından bütünlük oluşturması ile birlikte diğer düşünme türlerine de kapı aralar (Berkant vd., 2022). Birçok ülke sezgisel düşünmenin önemini kavramış durumdadır. Gelişmiş ülkeler sadece öğrencilerin değil çalışanların da sezgilerini güçlendirecek kurslar düzenlenmektedir. Hatta gelişmiş ülkeler diğer ülkelere sezgileri güçlü beyinleri transfer etmektedirler (Kaya, 2003). Günümüz eğitiminde sezgilerin de bir öğretim şekli olarak kullanılabileceği ileri sürülmekte ve bununla ilgili fikirler ortaya atılmaktadır. Bunun içinde bireylerin gelişimleri dikkate alınmalı ve eğitim aracılığıyla geliştirilmelidir (Kaya, 2003).

Sezgilerin yararlı bir şekilde kullanılması için dikkatli ve bilinçli olunmalıdır. Bunun için rol model olacak öğretmenlerin eğitilmesine önem verilmelidir. Sezgisel düşünmenin kullanımı için öğretmen öncelikle öğrencilerin hangi düşünme becerilerini kullandığını tespit eder. Tüm düşünme becerilerini kullanabileceği bir ortam oluşturur. Öğrenci ile birlikte bir plan oluşturur. Öğrenciye belli ipuçları vererek öğrencinin dikkatini çeker. Örnek sayısını çoğaltır ve açık uçlu sorular yöneltir. Bilgiyi başka alanlara da transfer etmesini sağlar. Öğrenciyi analitik düşünmeye geçmeden ani tahminler yapmaya yönlendirir. Sezgilerini kullanmak isteyen öğrencileri ödüllendirerek öğretim sürecine aktif bir şekilde katar (Kaya, 2003).

Sezgisel düşünme, bazen öğrenme durumuna yardımcı olurken bazı durumlarda ise yanlış öğrenmelere yol açabilmektedir (Fischbein, 1975, Akt., Şen, 2010). Bundan dolayı sezgisel düşünmeyi öğretim programlarına dâhil etmek oldukça önemlidir. Öğrenme üzerinde

etkili olan yönlerinin açığa çıkartılması, yanlış öğrenmelere sebep olabilecek düşüncelerin ise tespit edilerek öğretim programlarının planlanması sağlanmalıdır. Bireyin yanılgılarına sebep olan iki faktör vardır. Birincisi ön öğrenmeleridir. İkincisi ise doğru yoldan yapılmayan sezgisel düşünceleridir (Şen, 2010). Bu yüzden sezgisel düşünmeyi öğretime dâhil ederken oluşabilecek yanlış öğrenmelerin önüne geçilmelidir. Sezgisel düşünme, diğer düşünme becerileri ile desteklenerek programlara dâhil edilebilir.

Sezgisel düşünme ile ilgili yapılan çalışmalarda bu düşünmenin olumlu kazanımları olduğuna yönelik sonuçlar elde edilmiştir. Gigerenzer ve Brighton (2009) yaptıkları araştırmada, sezgisel düşünmeye dayalı verilen kararların daha iyi sonuçlar ortaya çıkarabileceğini göstermişlerdir. Sezgisel düşünmeye dayalı verilen kararların hem hızlı hem de doğru olacağını belirtmişlerdir. Czerlinski vd. (1999) yaptıkları çalışmada bu sonucu destekler niteliktedir. Dijksterhuis ve Nordgren'a (2006) göre bireyler, karmaşık görünen durumları bilinçaltı düşünme ile daha iyi duruma getirirler. Sezgisel düşünme, çözülemeyecek gibi görünen karmaşık problemleri çözmede etkilidir. Ve doğru karar vermede önemli bir rolünün olduğu söylenebilir. Sezgisel düşünme, hızlı ve doğru karar verme ile birlikte daha az çaba gerektirir.

Sezgisel düşünmenin avantajlı yönlerinin yanında dezavantajlı yönleri de bulunmaktadır. Stanovich ve West'e (2000) göre sezgisel düşünme hata ve yanılgılara sebep olabilir. Bazı durumlarda sezgisel düşünme ile verilen kararlar doğru sonucu vermeyebilir. Bazı karmaşık durumlarda yanıltıcı sonuçlar doğurabilir. Kahneman (2011) bazen hızlı olarak yapılan düşüncelerin yanıltıcı olabileceğini belirtmiştir. Bundan dolayı sezgisel düşünme ile birlikte diğer düşünme becerilerinin de kullanılması bu durumu ortadan kaldıracaktır. Birey sezgilerine güvenerek bazen hatalı sonuçlara ulaşabilir. Aslan (2023) sezgisel düşünme ile analitik düşünmeyi bir arada kullanmanın daha doğru olacağını ifade etmiştir. Böylece sezgisel düşünmenin dezavantajlı yönleri ortadan kaldırılacaktır.

Fischbein (1990) sezgisel biliş özelliklerini farklı başlıklar altında toplamıştır:

- Öz Kanıtlayıcılık: Sezgisel Düşünceler kanıtlarını kendi içinde barındırır.
- İçsel Kesinlik: Düşüncelerin kesinliğinden emin olmak için herhangi bir kanıtı ihtiyaç duyulmadığı bunun için sezginin kullanılmasının yeterli olduğu.
- Kararlılık: Düşüncelerin kararlı olduğu ve değişmeyeceği.
- Kuramsallık: Bir düşünceye dair olumlu görüşleri barındıran kuramlardır.
- Bilinenden yola çıkarak bilinmeyene ulaşmak
- Bütünsellik: Düşüncelerde bütünsel bir yaklaşımı ifade eder.

- Kavrayışın örtüklüğü: Açıkça ifade edilemeyen ve analize kapalı düşüncelerdir (Fischbein, 1990, Akt., Berkant vd., 2022).

Analitik ve Sezgisel Düşünmenin Karşılaştırılması

Düşünme, farklı faktörlerin bir araya gelmesiyle oluşan bir öğrenme durumudur (Alakuş, 2023). İnsanlar öğrenirken sadece bir düşünme becerisini kullanmaları yeterli olmayabilir. Öğrenme durumuna göre farklı düşünme becerilerini kullanmaları gerekebilir. Bunun için de yapılan bazı çalışmalarda hangi düşünme türünün daha faydalı olduğu araştırılmıştır.

Düşünme becerileri bireylerin amaçlarına ulaşmasında ve problem çözmesinde bilinçli veya bilinçli olmayarak kullandıkları bir bilgi işleme yoludur. Düşünme becerilerden biri olan rasyonel düşünme türü bilgiyi bilinç düzeyinde tutarak analitik ve sözel yoldan işler. Sezgisel düşünmede ise bilgi işlenirken anlık, çağrışımsal ve duygulardan yola çıkılır. Bireyde hangi düşünme türünün daha verimli olduğu belirlenmelidir. Buna göre de etkili olmayan düşünme becerilerinin yerini daha fonksiyonel becerilerle değiştirilmesi sağlanabilir (Coşkun vd., 2012).

Sezgisel düşünme duygusal, bütünsel ve çağrışımsal olan hızlı bir düşünme türüdür. Analitik düşünme ise kurallara dayalı daha yavaş ve ayrıntılı bir işlem gerektirmektedir. Yapılan çalışmalarda bazı araştırmacılar sezgisel düşünmeyi duygularla ilişkilendirirken bazıları duyguları göz ardı etmiştir. Analitik düşünme ise duygulardan ziyade mantığa dayalıdır. Karar verme sürecinde sezgisel düşünmenin bireyi hatalı kararlar vermeye iteceğini düşünenler vardır. Analitik düşünme ile karşılaştırıldığında aynı veya daha iyi kararlar verebileceğini gösteren çalışmalar da vardır. Bu yüzden sezgilere güvenmeyi ve karar vermede etkili bir şekilde kullanılabileceğini düşünürler. Hangi düşünme tarzının kullanılmasına karar vermek için öncelikle koşulları belirlemek gerekir. Düşünme tarzı ile görev özellikleri arasındaki uyuma bakarak düşünme türü belirlenebilir. Sezgisel düşünme aşına olunan, öznel ölçümler ve ipuçlarına dayalı olan ortamlarda kullanılabilir. Analitik düşünmeyi ise verilere dayalı, nesnel ölçümlerde kullanmak faydalı olacaktır (Rusou vd., 2013).

Epstein deneysel ve bilişsel (rasyonel) durumu kapsayacak şekilde bir teori geliştirmiştir. Bilgiyi işlemenin farklı yollarından biri olan deneysel sistem, duygularımız ve sezgilerimiz tarafından yönlendirilen otomatik bir sistemdir. Bilgiyi hızlı ve verimli bir şekilde ortaya koyar ve bu bilgileri metaforlar kullanarak genelleyebilir. Rasyonel sistem ise müzakereye dayalı, soyut bir sistemdir. Analizlere dayanır. Çok yüksek bir kapasiteye sahiptir (Epstein, 1994, Akt., Hogarth, 2014).

Gigerenzer ve Brighton (2009) analitik ve sezgisel düşünmeyi karşılaştıran bir çalışma yapmışlardır. Sezgisel süreçlere dayalı verilen kararların bazı durumlarda analitik düşünmeye dayalı verilen kararlardan daha olumlu sonuçlar ortaya çıkardığını belirtmişlerdir. Araştırmada sezgisel düşünme yoluyla verilen kararların daha hızlı ve doğru sonuçlar verdiği bunun yanı sıra daha kısa süre ve daha az çaba gerektirdiği vurgulanmıştır. Yapılan çalışmayı destekler nitelikte Czerlinski vd. (1999) de benzer bir sonuca ulaşmıştır.

Dijksterhuis ve Nordgren (2006) yaptıkları araştırmada bilinçaltı düşünmenin karar vermeyi daha iyi duruma getirdiğini belirtmişlerdir. Çalışmada sezgisel düşünmenin problemleri çözmede etkili sonuç vereceğini ve bilinçaltının bu kararlarda olumlu etkiye sahip olabileceğini vurgulamışlardır. Sezgisel düşünmenin hızlı ve doğru kararlar vermede avantajlı bir yönü olduğunu belirtmişlerdir. Fakat her durumda avantajlı yönleri olmayabilir. Duruma göre analitik düşünme de avantajlı olabilir. Analiz yapmak, durumun riskini değerlendirmek gibi süreçleri barındıran durumlarda analitik düşünmeyi kullanmak daha faydalı olabilir.

Stanovich ve West (2000) yaptıkları araştırmada sezgisel düşünmenin olumsuz yanlarının olabileceğini ortaya koymuştur. Sezgisel düşünme hatalı düşünmeye neden olabilir. Sezgisel düşünme tüm durumlarda işe yaramayabilir. Buna benzer düşünenlerden biri de Kahneman'dır (2011). Sezgisel düşünme hatalı sonuçlara neden olabilir. Bazı durumlarda daha yavaş ve durumların analiz edilmesi gerekebilir. Hızlı yapılan düşünceler bireyi yanıltıcı sonuçlara götürebilir. Bireyler hislerine çok güvenip yanıltıcı kararlar verebilir (Kahneman 2011).

Genel olarak sezgisel düşünme verilen kararın hızlı ve doğru olması ile avantajlı olurken yanıltıcı sonuçlara ve mantıksal olarak hatalı düşünmeye de yönlendirebilir. Sezgisel düşünme kullanırken analitik düşünmeye de ihtiyaç duyulabilir. Sezgisel düşünme öğrenme sürecine entegre edilebilir. Fakat bu yapılırken dikkat edilmelidir. Doğru sonuçlara ulaşmak için sezgisel düşünme ve analitik düşünme birlikte kullanılabilir (Aslan, 2023).

Öz Düzenleme

Öz düzenlemenin, davranışların bulunduğu ortama göre düzenlenmesi, duygu ve düşüncelerin de onunla uyumlu bir şekilde yönlendirilmesi olduğu söylenebilir. Bununla birlikte bilişsel beceriler, ders çalışma alışkanlıkları ve dikkati de içine alan tanımlamalar yapılmaktadır (Çelik-Özden, 2014). Öz düzenlemenin başka bir tanımında ise davranışları başlatmak, davranışı sonlandırmak, süresini, amacını belirlemek ve sosyal ortamda kabul görecektir şekilde davranmaktır (Kopp, 1982, Akt., Çelik-Özden, 2014).

Bireyin davranışları kontrol edebilmesi öz düzenleme ile bağlantılıdır (Senemoğlu, 2005). Zimmerman'a (2000) göre öz düzenleme; kişinin öğrenme sürecinde bilişini, hareketlerini, motivasyonunu kontrol edebilmesidir. Vohs ve Baumeister (2011) öz düzenlemeyi davranışlarını ve isteklerini kontrol edebilme gibi becerilerle bağdaştırmıştır.

Pintrich ve Zeidner (2000) öz düzenleme kavramını, kişilerin kendilerine uygun olan öğrenme hedeflerini belirleyebildikleri, hareketlerini, bilişlerini ve motivasyon durumlarını düzenleme çabalarını, kendileri için belirledikleri amaç doğrultusunda konuyu sınırlayabildikleri ve yönlendirebildikleri bir süreç olarak tanımlar. Schunk'un (1996) tanımına göre öz düzenleme, bireyin öğrenme yolculuğunda belirlemiş olduğu amaçlar doğrultusunda yöntemler belirlemesi ve bu doğrultuda hareket etmesidir.

Öz düzenleme duygusal, davranışsal ve bilişsel olmak üzere üç boyuttan oluşan bir yapıdır (Cole vd., 2004). Davranış düzenleme, bireyin davranışını oluşturmada önce düşünmesi ve vereceği tepkileri kontrol etmesi olarak tanımlanabilir. Davranış düzenleme bireyin sosyal becerilerini ve hazır bulunuşluğunu etkileyen önemli bir etkidir. Davranış düzenlemede üç süreçten yararlanılmaktadır. Bunlardan birincisi, olaylar karşısında verilen baskın tepkilere engel olabilmektir. İkincisi devam etmekte olan tepkileri durdurabilmektir. Üçüncüsü ise devam eden olaylara dâhil olmasını kontrol edebilmektir. Yani bireyin dürtüsel davranmadan kaçınma, sırasını sabırla bekleme, vereceği tepkileri kontrol etme, davranışlarını planlaması gibi durumları içinde barındırır (Bronson, 2019). Yapılan araştırmalara göre davranışsal düzenleme becerisi iyi olan bireylerin sosyal ilişkileri daha iyi, akademik başarıları yüksek, kurallara uymada uyumlu, dikkatini verebilme, uygulama ve bilgiyi hatırlamada daha başarılı oldukları görülmüştür (Dağgöl, 2016). Davranış düzenleme öğrencilerin akademik başarıları ve okula hazır bulunuşlukları üzerinde etkilidir (Atmaca, 2023).

Öz düzenlemenin alt boyutlarından biri olan duygu düzenleme ise bireyin duygularını kontrol etme, duygularının farkında olmaları ile ilgilidir. Bebeğin anne karnından başlayarak duyguları ile ilgili olan beyin bölümünün geliştiği söylenebilir. Bebekler duyguları ile iletişim kurmaya başlar. Bebeğin bu becerisinin gelişimi için ona bakım veren kişiyle kurduğu duygusal bağ oldukça önemlidir. Duygu düzenleme bireyin yaşadığı duyguyu fark edip tanıması, bu duyguyu kontrol etmesidir. Özellikle duyguların yoğun yaşandığı süreçlerde bireylerin bunları kontrol etmesi oldukça zordur (Atmaca, 2023). Koole (2009) bireyin karar verme sürecini ve hedef belirleme üzerinde duyguların etkili olduğunu belirtmiştir. Duyguları düzenlemede yetişkin birinin rehberliği oldukça önemlidir. Öğrencilere duygularını ifade etmelerini sağlamak, fiziksel destek olmak, egzersizlere yönlendirmek bireyin duygularını düzenlemesine yardımcı olacaktır. Gratz ve Roemer (2004) duygu düzenlemesini sağlayan biri, duygularını

tanır, farkında olur, anlar ve buna uygun olarak davranışlarını kontrol eder. Bu bireyler duygu düzenleme stratejilerini esnek bir şekilde kullanabilmektedirler. Olumsuz bir duygu yaşasalar bile hedeflerine uygun davranışı seçip uygulayabilmektedirler. Bronson (2019) bireyler duygu ve davranışlarını düzenlerken hem akademik başarılarını hem de sosyal yaşamlarını olumlu yönde etkilemiş olurlar ve bu beceriler yaş ve yaşantılarla birlikte gelişmektedir.

Öz düzenlemenin diğer bir alt boyutu ise bilişsel düzenlemedir. Bilişsel düzenleme, dikkatin verilmesi, bilginin bellekte tutulması, planlama, problem çözme gibi süreçleri kapsamaktadır (Corbo, 2012). Bilişsel düzenlemenin gelişmesi için çocuğun dil gelişimi ve deneyimleri oldukça önemlidir. Çocuklara yeni deneyimler kazanmaları için fırsatlar sunmak, deneyimleri ile ilgili konuşmak bilişsel düzenlemenin gelişimine katkıda bulunur. Bilişsel düzenlemesi gelişmiş bireyler kendilerine ve yeteneklerine güvenir. Bu durumda bireylerin öz düzenlemesini destekler (Widiastuti, 2017).

Öz düzenleme becerisi ülkemizde 2010'lu yıllardan sonra etkili olmaya başlamıştır. Toplumun değişmesi ile birlikte bireylerin yaratıcı, eleştirel, entelektüel, öz düzenleme becerilerine sahip olması önem kazanmaya başlamıştır. Öz düzenleme becerileri çocukluk döneminde kazanılan beceriler arasındadır ve gelişimi ömür boyu devam etmektedir. Öğrencilerin öz düzenleme becerilerinin erken yaşlardan başlanarak desteklenmesi; günlük hayatta ve okulda karşılaştıkları problemlerle başa çıkmaları, stres yönetimlerinin gelişimi ve öz düzenleme becerilerini kazanmaların da önemli bir etkidir (Atmaca, 2023).

Günümüz eğitim anlayışında problem çözebilen, sorumluluk alan, duygularını tanıyıp ifade edebilen, başkalarının duygularını anlayabilen bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır. Bu becerilerin kazandırılması bireyin başarılı olmasında oldukça büyük bir etkidir. Bu beceriler özellikle öz düzenleme becerileri ile yakından ilişkilidir. Küçük yaşlardan itibaren desteklenmelidir. Çünkü ilerde bireyin öğrenmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Blair, 2002). Öğrencilerin öz düzenleme becerileri üzerinde okul ortamı oldukça önemlidir. Öğretmenlerin sınıfta kullandıkları uygulamalar öz düzenlemeye destek sağlayabilmektedir (Kurt, 2015). Öğretmenler sınıf ortamında yapacakları etkinliklerle öğrencilerin öz düzenleme becerilerine destek olabilirler (Bodrova & Leong, 2008). Bireylerde öz düzenleme becerilerinde farklılıklar olsa da bunun için bazı stratejiler kullanabilir. Öğrenci ayırt etmeden tüm öğrencilere bu becerileri kazandırmak, kuralları öğretmek bu kuralları uygulamaları için fırsatlar oluşturmak, okul öncesi öğrencileri için oyunlar yoluyla öz düzenleme hatırlatıcıları sağlamak stratejiler arasında sayılabilir (Bodrova & Leong, 2005). Evdeki ve okuldaki düzenlemeler birbirine paralel olmalıdır. Rol model olma, iş birlikli öğrenme, akran desteği sağlama gibi stratejiler öz düzenlemenin gelişimine katkıda bulunur (Wery & Nietfeld, 2010).

Atmaca'ya (2023) göre öğretmenlerin öz düzenleme becerilerini geliştirmede birçok sorumluluğu bulunmaktadır. Öğretmenler öğrencilerin öğrenme ortamını düzenlemelidir. Bununla birlikte problem çözme, empati kurma, eleştirel düşünme, planlama gibi becerilerini geliştirmeyi amaçlamalıdır.

Bireyin yaşamında önemli yer tutan öz düzenleme becerisi toplumsal ilişkiler üzerinde oldukça etkilidir. Erken yaşlarda gelişimi başlayan öz düzenleme becerileri özellikle erken çocukluk yıllarında gelişmeye devam eder (McCabe vd., 2004). Bandura bireyin karışık becerilerde başarılı olabilmesinin ön koşulunun, öz düzenleme becerisinin gelişmesi olduğunu ifade etmiştir (Gredler, 2009/2017).

Öz düzenleme davranışları zamanla gelişebilmektedir (Ramdass & Zimmerman, 2011). Bandura'nın sosyal bilişsel yaklaşımına göre performans becerilerine etki eden öz düzenleme becerileri ile beraber çalışan birkaç faktör vardır. Bunlardan biri kişinin kendi yeteneklerine olan inancı yani öz yeterliliğidir. Öz yeterlilikle beraber kişinin yeteneğinin yanında kendi kendini yönetmesi de gerekmektedir. Kişinin kendini yönetme becerisine de öz yönetme denmektedir (Aydın & Demir-Atalay, 2015).

Öz düzenleme günlük yaşamda oldukça büyük bir rol oynar ve öğrencilerin okul başarısı, refah, zihinsel sağlık, stresle başa çıkma, bağımlılıklardan korunma, yaşamını belli bir düzene koyma gibi birçok faktör üzerinde önemli bir etkisi vardır. Bireyin hedefine ulaşmasında, duygularını ve düşüncelerini düzenlemesinde etkilidir (Gajda vd., 2022). Bireylerin öz düzenlemeleri; karmaşık davranışları fark etmeleri, odaklanma, gelecek ile ilgili davranış ve duygularını planlama gibi birçok önemli faktöre eşlik eder (Tetering vd., 2020). Öz düzenlemede, bulunan durumdan daha iyi bir duruma geçmek için bir amaç oluşturulmalıdır. Bu amaç doğrultusunda davranışların, düşüncelerin ve duyguların düzenlenmesi gerekmektedir. Konuyla ilgili bireyin bireysel kontrolü oldukça önemlidir (Baldan, 2017).

Öz Düzenlemenin unsurları:

- Amaç belirleme: Yapılması planlanan hedeflerin belirlenmesidir.
- Görev yöntemleri: İstenilen beceriyi gerçekleştirmek için seçilen yöntemlerdir.
- Kişisel yönergeler: Kişinin performansını iyileştirmek için kullanılan açık ve gizli sözlü ifadeler olduğu söylenebilir.
- Betimleme: Kişinin performansını artırmak amacıyla olayların zihinde resim hâline dönüştürülmesidir.
- Öz izleme: Performansın izlenmesi olarak tanımlanabilir.

- Öz değerlendirme: Kişinin kendi performansını belli standartlara göre değerlendirmesidir.
- Çevresel yapı: Çalışmaların daha düzenli olması için seçip, düzenleme ve yeniden oluşturma gibi işlemlerin yapılmasıdır.
- Yardım arama: Kişinin öğrenmesinde etkili olacak kaynaklardan yararlanmaktır. Mesela kitapların seçilmesi (Zimmerman, 2001, Akt., Aydın & Demir-Atalay, 2015).

Öz Düzenlemeli Öğrenme

Günümüz eğitim anlayışında teknolojik gelişmeler öğrenmenin kapsamında önemli değişiklikler meydana getirmiştir. Öğrenmede en önemli faktörün bireyin kendisinin olduğu belirtilmiştir (Schuitema vd., 2012). Tüm bunlar bilişsel kuramlara temel oluşturmuştur. Bu kurama göre birey öğrenme sorumluluğunu almalıdır. Neyi hangi zaman diliminde öğreneceği, ne kadar zaman ayıracağı, hangi sırayla öğreneceği bireyin sorumluluğuna bırakılmıştır. Birey bu öğrenme sürecinde strateji ve taktikleri bilmeli ve öğrenmesine yol göstermelidir. Tüm bunlar öz düzenlemeli öğrenme kavramını ortaya çıkarmıştır (Schuitema vd., 2012).

Bireyin öğrenmesinde aktif rol aldığı, zihinsel ve davranışsal olarak öğrenmesini kontrol ettiği öğrenme türüne öz düzenlemeli öğrenme denir (Zimmerman, 1986). Başka bir ifadeyle bireye karmaşık gelen öğrenmelerin kontrol edilmesidir (Kauffman, 2004). Bireyin kendisinin özelliklerinin farkında olması ve öğrenmesinde kullandığı her türlü teknik ve stratejiler olduğu söylenebilir (Çiltaş, 2011). Bireylerin gösterdikleri davranışlar genel olarak içsel ölçütleri ve kendi güdülenmeleri ile ilgilidir. Dışsal faktörlerden etkilense de davranışlarından kendileri sorumludur. Bireyin bu davranışlarını kontrol etmesinin öz düzenleme ile ilgili olduğu söylenebilir (Senemoğlu, 2005). Öz düzenleme, kişinin davranışlarını, bilişsel sürecini ve motivasyonunu kontrol etmesi olarak tanımlanabilir (Zimmerman, 2000). Öz düzenlemede birey duygularını kontrol edebilir ve yeri geldikçe de isteklerini erteleyebilir (Vohs & Baumeister, 2011).

Öz düzenlemeli öğrenme bireyin okulda öğrendiklerini bireysel olarak bir düzene sokmasıdır. Öğrenmelerini düzenleyebilen bireyler, öğrenmelerini gerçekleştirmeden önce kendilerine bir hedef belirler. Belirledikleri bu hedefleri izler, değerlendirir, düzenler ve kontrol eder (Pintrich & Zeidner, 2000). Aydın ve Demir-Atalay'a (2015) göre bireyin amaç belirleme, stratejik öğrenme yöntemlerini kullanma, kendini izleme, kendini düzenleme gibi süreçleri aktif kullanan ve öğrenmesinde aktif rol alan bireyler öz düzenlemeli öğrenenlerdir. Yüksel'e (2013) göre öz düzenlemeli öğrenme bireyin akademik başarısının önemli bir göstergesidir. Bu yüzden bireylere bu becerilerin kazandırılması oldukça önemlidir.

Analitik Düşünme Becerileri ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Yapılan alan yazını taraması sonucunda analitik düşünme ile ilgili öğrenci ve öğretmenler üzerine birçok araştırmanın olduğu görülmüştür. Bu araştırmalar aşağıdaki Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. *Analitik Düşünme ile İlgili Yapılan Çalışmalar*

Yazar	Yıl	Amaç	Sonuç
Ariol	2009	Matematik öğretmenlerinin bütüncül ve analitik düşünme stillerinin matematik problem çözme becerilerine etkisini incelemek amaçlanmıştır.	İki farklı düşünme stilini kullanan öğretmenlerin problem çözme becerilerinde bir fark olmadığı görülmüştür.
Yüksel	2011	Beden eğitimi öğretmenlerinin kritik ve analitik düşünme becerilerini incelemek amaçlanmıştır.	Beden eğitimi öğretmenlerinin analitik düşünme becerilerinin düşük seviyede olduğu görülmüştür.
Çelik vd.	2014	Analitik düşünme becerilerinin geliştirilmesi üzerine öğretmen görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır.	Öğretim programlarına uygun olarak eğitim-öğretim ortamının düzenlenmesi ve etkinliklerinin öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirecek şekilde düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir.
Akbulut	2015	Araştırmanın amacı lisans öğrencilerin analitik düşünmeye sevk ederek ve açık uyarı vererek risk tabanlı çerçevelmeye yönelik etkilerin incelenmesidir.	Lisans öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada analitik düşünme ve açık uyarıların risk tabanlı çerçevelmeye üzerinde bir etkisi görülmemiştir.
Olça	2015	Probleme dayalı öğrenme yöntemlerinin analitik düşünme becerileri üzerine etkilerini incelemek amaçlanmıştır.	Analitik düşünme becerilerinin deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.
Akkuş-Çakır Senemoğlu	& 2016	Üniversite öğrencilerinin analitik düşünme becerilerini incelemek ve bu becerileri etkileyen faktörleri belirlemek amaçlanmıştır.	Üniversite öğrencilerinin analitik düşünme becerilerinin düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir. Bu becerilerin üniversite eğitimi ile biraz geliştiği ama yeterli olmadığı belirtilmiştir.
Parlar	2016	Sınıf öğretmenlerinin analitik ve kritik düşünme becerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır.	Sınıf öğretmenlerinin analitik düşünme becerileri cinsiyet, yaş, ekonomik durum, sosyal medya kullanımı, okul türü gibi değişkenler açısından incelenmiştir. Cinsiyete ile analitik düşünme arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Katılımcıların analitik düşünme bakış açıları orta ve yükseğe yakın çıkmıştır.
Chonkaew vd.	2016	Araştırmada 11.sınıf öğrencilerinin analitik düşünme becerileri üzerinde STEM eğitiminin etkili olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır.	Araştırmada öğrencilerin analitik düşüncelerinin düşük olduğu görülmüştür. Eğitimde STEM öğrenme etkinliklerinden sonra öğrencilerin analitik düşünceleri tekrardan incelenmiştir. Yapılan son-test sonucunda öğrencilerin analitik düşüncelerinin yükseldiği ilk puanlara oranla 4 kat daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür.
Irwanto vd.	2017	Lise öğrencilerinin kimya dersinde analitik düşünme becerilerini ve bilimsel süreçlerinin nasıl olduğunu incelemek amaçlanmıştır.	Araştırma sonucunda lise öğrencilerinin kimya dersinde analitik düşünme ve bilimsel süreçlerinin düşük olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin düşünme becerileri ve bilimsel süreçleri kullanmak yerine ezbere dayalı öğrenme yöntemlerini kullandıkları gözlemlenmiştir.
Nuroso vd.	2018	Araştırmanın amacı fen bilimleri dersinde analitik düşünme becerilerini geliştirmek için bir öğrenme modeli oluşturmak.	Araştırma sonucunda İCAE olarak kısaltılmış oldukları kuluçka, veri toplama, analiz ve değerlendirme boyutundan oluşan bir öğrenme modeli ortaya çıkmıştır. Bu öğrenme modeli öğrencilerin analitik düşünme becerilerini olumlu yönden etkilemiştir.
Yulina vd.	2019	Öğretmen adaylarının analitik düşünme becerileri ve öğrenmeye yönelik algılarını belirlemek amaçlanmıştır.	Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının analitik düşünme becerilerinin düşük olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının analitik düşünme becerilerini geliştirmek için öğretim elemanlarının ve eğitim materyallerinin geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir.
Qolfathiriyus vd.	2019	Araştırmanın amacı lise öğrencilerinin iki boyutlu materyaller kullanımının problemler çözmede analitik düşünme becerilerini tanımlamayı amaçlamaktadır.	Araştırma yüksek yetenekli öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Öğrencilerin pre-analitik ve yarı analitik düşünme becerisine sahip olduğu görülmüştür.
Özdemir	2020	Analitik düşünmenin temel dil becerileriyle ilişkisini incelemek amaçlanmıştır.	Analitik düşünmenin eğitim yoluyla geliştirilebileceği ve diğer üst düzey düşünme becerilerine temel oluşturduğu belirtilmiştir.
Anılan & Gezer	2020	Sınıf öğretmenlerinin kodlama ve analitik düşünme becerisi üzerine görüşleri belirlemek amaçlanmıştır.	Öğretmenlerin öğrencilerde analitik düşünme becerisini geliştirmek amacıyla etkinliklere yer verdiği belirtilmiştir.
Kala & Bilgin	2020	Öğretmen adaylarının analitik düşünme becerilerine yönelik mesleki bilgilerini ve becerilerini belirlemek amaçlanmıştır.	Öğretmen adaylarının analitik düşünme becerilerinden yoksun olduğu görülmüştür.

Tablo 1. (Devamı)

Emekli	2021	Yaşam becerileri eğitim kılavuzunun fen bilgisi öğretmenlerinin analitik düşünme becerilerine yönelik mesleki gelişimleri üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır.	Kılavuzun öğretmenlerin analitik düşünme becerilerine yönelik mesleki gelişimleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.
Kocabaş	2021	Bağlam temelli öğrenmenin öğrencilerin analitik düşünceleri ve çevresel tutumlarına etkisini incelemek amaçlanmıştır.	Yüzyüze eğitim yapılan deney grubunun kontrol grubuna göre analitik düşünme becerilerinin daha çok geliştiği görülmüştür.
Mayarni& Nopiyanti	2021	Araştırmanın amacı lise öğrencilerinin analitik ve eleştirel düşünme becerileri arasında ilişki olup olmadığını araştırmaktır.	Araştırmanın sonucuna göre lise öğrencilerin analitik ve sezgisel düşünme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.
Maison vd.	2022	Araştırmanın amacı lise öğrencilerinin bilimsel süreçlerin analitik düşünme üzerine etkisini incelemektir.	Bilimsel süreç yetenekleri lise öğrencilerinin analitik düşünme becerileri üzerinde % 52 oranında etkili olduğu belirlenmiştir.
Bozkurt	2022	Araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin analitik düşünme becerileri ölçülerek bu analitik düşünmeyi etkileyen faktörlerin belirlenmesi amaçlanmıştır.	Öğrencilerin analitik düşüncelerinin düşük seviyede olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerde analitik düşünmeyi geliştirmek için öğretmenlerin öğretim yöntemlerinde bu düşünme becerilerini geliştirmeye öncelik vermeleri üzerinde durulmuştur.
Soysal- Işıkcı	2022	Araştırmanın amacı lise öğrencilerinin toplum 0.5 hakkındaki görüşlerini analitik düşünme ve akademik azim bakımından incelenmesidir.	Fen lisesi öğrencilerinin analitik düşünme becerileri yüksek çıkmıştır. Farklı değişkenlere göre incelendiğinde analitik düşünme düzeylerinin sınıf düzeylerine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre de bir anlamlı bir farklılık görülmemiştir.
Mutlu-Öz	2022	Ters yüz sınıf modelinin farklı sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin akademik başarıları ve eleştirel-analitik düşünceleri üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır.	Ters yüz sınıf modelinin öğrencilerin analitik-eleştirel düşünceleri üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.
Kaya	2023	Araştırmanın amacı yaşam becerileri eğitim kılavuzunun öğretmen adaylarının analitik düşünme becerilerine etkisini incelemektir.	Yaşam becerileri eğitim kılavuzunun fen bilgisi öğretmen adaylarının analitik düşünme becerileri üzerinde anlamlı derecede etkili olduğu belirlenmiştir.
Alakuş	2023	Araştırmanın amacı analitik düşünmenin lisede öğrenim gören öğrencilerin bilişsel esneklikleri ile kariyer uyumları üzerindeki rolünü farklı değişkenler bakımından incelemektir.	Araştırma sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre analitik düşünme düzeyleri daha yüksektir. Analitik düşünmenin bilişsel esneklik ve kariyer uyumu üzerinde aracı bir rol üstlendiği söylenilebilir. Ayrıca analitik düşünme ile kariyer uyumu ve bilişsel esneklik arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.
Özkale	2023	Araştırmanın amacı lise öğrencilerinin analitik düşünme becerileri ile oyun oynayan ergenlerin sosyal davranışlarını farklı değişkenler açısından incelemektir.	Araştırma sonucuna göre öğrencilerin analitik düşünme becerileri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Sınıf düzeyi değişkenine göre bakıldığında ise 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin 9. sınıf öğrencilerine göre analitik düşünme becerileri daha yüksektir. Oyun süresi bakımından bakıldığında 5 saatten daha az oyun oynayan öğrencilerin daha fazla oyun oynayan öğrencilere göre analitik düşünme becerileri daha yüksektir.

Alan yazını incelendiğinde analitik düşünme becerileri ile ilgili birçok araştırmanın yapıldığı görülmüştür. Yapılan araştırmaların genellikle öğretmen adayları üzerinde yapıldığı, lise düzeyinde yapılan araştırma sayısının daha az olduğu söylenebilir. Araştırmalarda bilimsel süreçler, materyal kullanımı, toplum 5.0, STEM eğitimi, temel dil becerileri gibi değişkenlerle analitik düşünme arasındaki ilişkilere bakılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre analitik düşünmenin eğitim ortamında öğrenme yöntemleri ve materyallerle değişebileceği söylenebilir. Soysal-Işıkcı (2022) fen lisesi öğrencilerinin analitik düşünme becerilerinin yüksek çıktığını ve analitik düşünme becerilerinin sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşmadığını belirtmiştir. Bu çalışmada lise öğrencilerinin analitik düşünme becerileri cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenine göre incelenmiş, örneklem grup olarak da Anadolu liseleri üzerinde bir araştırma yapılmıştır. Böylece yapılan çalışmalardan farklı bir boyut araştırılmıştır.

Sezgisel Düşünme Becerileri ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Yapılan alan yazını taramasına göre sezgisel düşünme ile ilgili yapılan çalışmaların daha az olduğu söylenilebilir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde Tablo 2'deki çalışmalara ulaşılmıştır.

Tablo 2. Sezgisel Düşünme ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Yazar	Yıl	Amaç	Sonuç
Goethe	1976	Araştırmamanın amacı daha önce yazılan makaleleri inceleyerek sezgisel düşünme ve öğrenmeye ilişkin sonuçları tartışmaktır.	Araştırma sonucunda bireylerin problemleri çözebilmeleri için hem mantıksal hem de yaratıcı düşünme deneyimlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bunun yanı sıra bireyin bireysel öğrenci bilişinin olması gerektiği sonucuna varılmıştır.
Kaya	2003	Sosyal bilgiler dersinde sezgisel düşünmenin önemi ve öğretmenlere kazandırılması gereken becerilere bakılmıştır.	Öğretmenlerin sezgisel düşünme ile ilgili bilgilendirilmesi, dersi işlerken sezgilerinden yararlanarak öğrencilere model olmaları, sezgisel düşünmenin kullanılması ile ilgili gerekli araştırmaların yapılması önerilmiştir.
Tekin vd.	2009	Araştırmamanın amacı öğrencilerin karar verme ile sahip oldukları düşünme stillerini bazı değişkenler bakımından incelemektir.	Öğrencilerin düşünme stilleri ile karar verme stilleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Cinsiyet ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.
Şen	2010	Ortaokul öğrencilerinin sezgisel düşünme destekli bilgisayar öğretimi, bilgisayar destekli öğretim ve geleneksel olasılık öğretiminin öğrencilerin sezgisel düşünceleri üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır.	Üç grup üzerinde yapılan deneysel çalışmada bir gruba sezgisel düşünme destekli bilgisayar öğretimi, ikinci gruba bilgisayar destekli öğretim, üçüncü gruba geleneksel yollarla olasılık eğitimi verilmiştir. Üç grup arasında yapılan karşılaştırmada en başarılı sonuç sezgisel düşünme destekli bilgisayar eğitimi alan öğrenciler olduğu görülmüştür.
Coşkun vd.	2012	Araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin düşünme stillerinin başa çıkma davranışları arasındaki ilişkiyi cinsiyet, yaş, sınıf, anne baba eğitimi, okul saati dışında geçirdikleri zaman gibi farklı değişkenlere göre incelemek amaçlanmıştır.	Araştırma sonucuna göre sezgisel düşünme ile okul saati dışında geçirilen zaman arasında anlamlı farklılık oluşmuştur. Cinsiyet ve sınıf düzeyi ile düşünme stilleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.
Avaroğlu	2013	Ortaokul öğrencilerinin matematik dersinde olasılık konusunun sunum biçimlerine ve yanlış desteğine göre hazırlanmış olan yazılımların öğrencilerin sezgisel düşünme ve akademik başarılarına olan etkilerini incelemek amaçlanmıştır.	Araştırma sonucuna göre sezgisel düşünme içerecek öğretimlerin öğrencilerin akademik başarıları ve sezgisel düşünceleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.
Rusou vd.	2013	Araştırmada sezgisel ve analitik düşünme türlerinden hangisinin daha iyi olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır.	Her düşünme modu hangi görev kapsamında kullanılacağına karar verilmelidir. Düşünme türlerinin özelliklerine göre hangi duruma uygunsa o düşünme türünün kullanılmasının doğru olacağı sonucuna ulaşılmıştır.
Kryjevskaja vd.	2014	Araştırmamanın amacı sezgisel düşünmeyi fizik açısından incelemek için farklı bir teori olan sezgisel-analitik muhakemeyi kullanmak ve öğretime yönelik çıkarımlarda bulunmaktır.	Araştırma sonucunda kullanılan teoride öğrencilerin akıl yürütmesini geliştirdiği savunulmuştur.
Aktın & Dilek	2016	Araştırmamanın amacı okul öncesi öğrencilerinin düşünme becerilerini belirlemek ve bunu nasıl kullandıklarını incelemektir.	Araştırma nitel bir çalışmadır. Araştırma sonucunda öğrencilerin zaman zaman sezgilerine dayanarak çıkarımda bulunduğu, bazende geçmiş deneyimleri ile hareket ettikleri gözlemlenmiştir.
Margittai vd.	2016	Araştırmamanın amacı kortizol (vücutta bulunan bir hormon) düzeyinin ilaçlar yoluyla artırılarak sezgisel düşünme üzerindeki etkisini incelemektir.	Araştırma sonucunda kortizol düzeyi artınca birey sezgisel fakat yanlış yanıtlara yönelmiştir.
Farias vd.	2017	Araştırmamanın amacı doğaüstü inanışlarda sezgisel ve analitik düşünme türlerinden hangisinin daha etkili olduğunu ortaya çıkarmaktır.	Araştırma sonucuna göre doğaüstü inanç ile sezgisel düşünme veya analitik düşünme arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır.
Çal	2018	Araştırmamanın amacı müşterilerin tatminleri üzerinde sezgisel düşünmenin mi yoksa bilişsel sürecin mi etkili olduğunu incelemektir.	Araştırma sonucunda müşterilerin tatminleri üzerinde sezgisel düşünmenin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Park & Song	2020	Araştırmamanın amacı küçük grupların problem çözme sürecinde sezgisel düşünmenin etkisini incelemektir.	Araştırma sonucunda sezgisel düşünmenin kademeli bir şekilde ortaya çıktığı belirlenmiştir. Mantık ve empati ile sezgisel düşünmeyi arasında bir bağlantı olduğu söylenebilir. Problem çözme süreçleriyle de sezgisel düşünme geliştirilebilir.
Cristofaro vd.	2021	Araştırmamanın amacı yansıtıcı ile sezgisel düşünmenin simülasyon oyununda öğrencinin öğrenme durumu ve performansına etkisini incelemektir.	Araştırma sonucunda ortalama düzeyde bu becerilere sahip olan bireyler daha yüksek düzeyde bir performans göstermişlerdir. Ayrıca simülasyon oyunları öğrencilerin öğrenme durumları üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir.

Tablo 2. (Devamı)

Alaybek vd.	2022	Araştırmada çalışanların sezgisel düşünme ile rasyonel düşüncelerindeki bireysel farklılıkların görev performansları ile ilişkilerini incelemek amaçlanmıştır.	Araştırma sonucunda sezgisel düşünme ile görev performansları ile aralarında küçük ama pozitif bir ilişki vardır. Rasyonel düşünme ile görev performansları arasında da pozitif bir ilişki vardır.
Konar	2022	Araştırmanın amacı sezgiye ve sezgisel düşünmeye dini psikolojik açıdan bakmaktır.	Araştırma sonucunda insanın anlamasında sezgisel düşünme oldukça önemli bir yere sahip olduğu belirtilmiştir. Sezgisel düşünmenin geliştirilmesi psikolojik ve manevi yönü barındıran bir süreci kapsamaktadır.
Yüce	2023	Araştırmada lise öğrencilerinin sezgisel yanlı ve çoklu ortam sinyal temelli olasılık öğretiminin sezgisel düşünme üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır.	Araştırma sonucuna göre olasılık konusunun yazılımlarla öğretilmesi öğrencilerin sezgisel düşünceleri ve kalıcılığı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Utomo vd.	2023	Araştırmanın amacı öğrencilerin matematik ve geometri ödevlerini yaparken sezgisel düşünmenin etkisini incelemektir.	Araştırma sonucunda sezgisel düşünmeyi kullanan öğrencilerin görevlerini tamamlamada iyi olduklarını ve doğru adımları seçerek uygulamaya koydukları sonucuna ulaşılmıştır.
Suwarto vd.	2023	Araştırmanın amacı sezgisel düşünmenin matematik öğrenimi üzerindeki etkisini incelemektir.	Araştırma sonucunda sezgisel düşünmenin matematik problemlerinin çözümü üzerinde geliştirici bir etkiye sahiptir.
Gronchi vd.	2023	Araştırmanın amacı sezgisel ve analitik düşünmenin yanlı hafıza oluşumu üzerindeki etkisini karşılaştırmaktır.	Araştırma sonucunda sezgisel düşünmenin daha çok yanlı hafıza oluşumuna neden olduğu belirlenmiştir.

Alan yazınında yapılan çalışmalar incelendiğinde sezgisel düşünme becerileri ile ilgili yapılan çalışmaların çok daha az olduğu söylenebilir. Yapılan çalışmaların da genel olarak bir ders bağlamında yapıldığı görülmektedir. Özellikle matematik dersinde olasılık öğretiminde sezgisel düşünmenin etkisini inceleyen araştırmaların ön plana çıktığı görülmektedir. Sezgisel düşünmenin olasılık konusunun öğretiminde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte sezgisel düşünmeyi analitik düşünme ile karşılaştıran çalışmalar da yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre düşünme türünün hangi kapsamda kullanılacağına karar verilerek uygun düşünme türü seçilmelidir. Çalışma sayısının az olmasından dolayı yapılan çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Yapılan çalışmada Anadolu lisesinde eğitim gören öğrencilerinin sezgisel düşünme becerileri cinsiyet ve sınıf değişkenine göre incelenmiştir.

Öz Düzenleme Becerileri ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Literatür taraması yapıldığında öz düzenleme ile ilgili birçok araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmalar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Öz Düzenleme ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Alcı & Altun	2007	Araştırmanın amacı lise öğrencilerinin matematik dersi kapsamında öz düzenleme becerileri ile bilişüstü becerilerini farklı değişkenlere göre incelemektir.	Araştırma sonucunda lise öğrencilerinin öz düzenleme ve bilişüstü becerileri cinsiyet ve sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Cinsiyet değişkeni kapsamında değişikliğın kızların lehine olduğu görülmektedir. Sınıf düzeyine bakıldığında 9. ve 10. sınıfların lehine farklılık gösterdiği görülmektedir.
Ramdass & Zimmerman	2011	Araştırmada öz düzenleme ile ödevler arasındaki bağlantıya incelenmiştir. İlkokuldan başlayarak üniversiteye kadar olan zaman dilimi incelenmiştir.	Yapılan deneysel çalışmada öğrencilere verilen ev ödevlerinin öğrencilerin öz düzenleme becerilerini geliştirdiğini ve bununla birlikte öğrencilerde sorumluluk alma, zamanı yönetme gibi beceriler üzerinde de etkili olduğu görülmüştür.
Cabı & Yalın	2011	Araştırmada lisans öğrencilerinin öz düzenleme ile yapılan öğretiminin motivasyonları üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır.	Çalışma sonucunda son testler lehine anlamlı bir farklılık olmuştur. Ama bu farklılık tüm alt boyutlarda görülmemiştir. Bunun nedeni olarak da öz düzenleme ile yapılan öğretimin süre bakımından yeterli olmadığı belirtilmiştir.

Tablo 3. (Devamı)

Aktan	2012	Araştırmanın amacı beşinci sınıf öğrencilerinin öz düzenleme becerileri ile akademik başarıları, motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemektir.	Araştırma sonucunda öz düzenleme becerileri ile akademik başarıları, motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
Yüksel	2013	Araştırmanın amacı lisans eğitimi alan öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin farklı değişkenler bakımından öz düzenleme becerilerini yordama durumunu tespit etmektir.	Araştırma sonucunda olumlu anlamda düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Öğretmen adaylarının öz düzenlemelerinin orta düzeyin üstünde olduğu belirtilmiştir. Kadın öğretmen adaylarının öz düzenleme becerileri erkek öğretmen adaylara göre daha yüksektir.
Çelik- Özden	2014	Araştırmanın amacı ebeveyn tutumlarının ergen öğrencilerinin öz düzenleme becerileri ile arasında bir ilişkinin olup olmadığını belirlemektir.	Davranışsal olarak ebeveynin çocuğun duygu ve düşüncelerini izliyor olması ergenin öz düzenlemesini önemli düzeyde etkilemektedir. Psikolojik olarak sevginin esirgenmesi ve suçluluk yüklemek ergenin öz düzenleme becerisini bozduğu belirlenmiştir.
Aksoy & Yaralı	2017	Araştırmanın amacı okul öncesi öğrencilerinin oyun becerileri ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi farklı değişkenler bakımından incelemektir.	Araştırma sonucunda öz düzenlemenin duygu alt boyutu ile oyun becerileri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca kız öğrencilerin öz düzenleme becerileri erkek öğrencilere oranla daha iyi gelişmiştir.
Ekşi vd.	2018	Araştırmanın amacı imam hatip liselerinde eğitim gören öğrencilerinin karakter gelişimlerini öz düzenleme ve okul iklimi değişkenlerine göre incelemektir.	Araştırma sonucunda pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin öz düzenleme becerileri orta düzeyin üstünde çıkmıştır.
Karademir vd.	2018	Araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin öz düzenleme becerileri ile öz yeterliklerini farklı değişkenlere göre incelemektir.	Araştırma sonucunda ortaokul öğrencilerinin öz düzenleme becerilerinin orta düzeyin üstünde olduğu söylenilebilir. Öğrencilerin öz düzenleme becerileri cinsiyet değişkenine göre kız öğrencilerin lehinedir. Sınıf değişkenine göre ise alt sınıfların öz düzenleme becerilerinin üst sınıflardan daha iyi olduğu belirlenmiştir.
Çetin & Ceyhan	2018	Araştırmada lise düzeyinde eğitim gören öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını öz düzenleme ve farklı değişkenler açısından incelemektir.	Araştırma sonucunda akademik erteleme davranışını yordamada öz düzenleme ile aralarında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Kız öğrencilerin akademik erteleme ve öz düzenlemeleri arasında negatif bir ilişki vardır.
Uykan & Akkaynak	2019	Araştırmanın amacı okul öncesinde eğitim gören öğrencilerin ebeveyn tutumları ile öz düzenlemeleri arasındaki ilişkiyi farklı değişkenler bakımından incelemektir.	Araştırma sonucunda ebeveyn tutumlarının öz düzenleme becerilerini etkilediği ve demokratik ebeveyn tutumunun öğrencinin öz düzenleme becerilerini artırdığı belirtilmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ebeveynlerin eğitim düzeyi ve sosyoekonomik durumun öğrencilerin öz düzenlemeleri üzerinde etkili olduğu belirtilmiştir.
Karademir & Görgün	2019	Araştırmanın amacı ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin problem çözerken kullandıkları yansıtıcı düşünme becerileri ile öz düzenlemeleri arasındaki ilişkiyi farklı değişkenler bakımından incelemektir.	Araştırma sonucunda öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerileri ile öz düzenlemeleri arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırmaya göre öğrencilerin öz düzenleme becerilerinin orta düzeyin üstünde olduğu söylenebilir.
Tetering vd.	2020	Ergenlikte cinsiyetin öz düzenleme üzerinde etkili olup olmadığı araştırılmıştır.	Yapılan çalışma sonucunda ergenlik döneminde öz düzenlemenin kadınlar lehine farklılık gösterdiği görülmüştür.
Balat vd.	2020	Araştırmanın amacı ödevlere verilen geri bildirimlerin motivasyonel ilkelerine uyularak öğrencilerin öz düzenleme becerileri üzerinde etkisini incelemektir.	Çalışma sonucunda ödevlere verilen geri bildirimler ile öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
Tekin & Koçyiğit	2020	Araştırmanın amacı okul öncesi öğrencilerinin öz düzenleme becerileri ile ilkokula hazırlanışları arasındaki ilişkiyi incelemektir.	Araştırma sonucunda öz düzenleme becerileri ile ilkokula hazırlanışları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
Yıldız	2021	Araştırmanın amacı yüksek öğretimde öğrenim gören öğrencilerin ters yüz edilmiş sınıflarda öz düzenleme becerilerinin öğrenciler arasındaki etkileşim ve başarıları üzerinde etkili olup olmadığını araştırmaktır.	Araştırma sonucunda öz düzenleme becerileri yüksek öğrencilerle öz düzenleme becerileri düşük öğrenciler arasında başarı ve öğrenci etkileşimleri bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.
Boyras vd.	2021	Araştırmanın amacı lise düzeyinde eğitim gören üstün yetenekli öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde öz düzenlemelerini incelemektir.	Araştırma sonucunda üstün yetenekli öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde ilk zamanlar stress yaşasalar da sonraki süreçte öğrenmelerini gerçekleştirmek için öz düzenlemelerini sağladıkları belirlenmiştir.
Dede vd.	2021	Araştırmanın amacı uzaktan eğitim sürecinde ortaokulda eğitim gören öğrencilerin öz düzenlemeleri ile derse katılımları arasındaki ilişkiyi incelemektir.	Araştırma sonucunda cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri ile öz düzenlemeleri arasındaki farka bakılmıştır. Öz düzenleme ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu farklılık kız öğrencileri lehinedir.
Billen vd.	2022	Araştırmada öz düzenlemenin ergenlikten yetişkinliğe kadar olan süreçte sapkın davranışlar üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır.	Çalışma sonucunda öz düzenleme ile ilgili sorunların sapkın davranışlardan önce gelmek yerine onları takip edebileceği belirlenmiştir. Bu yüzden ergenlik döneminde öğrenci davranışlarının düzenlenmesi genç yetişkinlikte öz düzenleme davranışlarının oluşması üzerinde olumlu bir etkiye sahip olabileceği dile getirilmiştir.

Tablo 3. (Devamı)

Morosanova vd.	2022	Araştırmanın amacı 5. sınıftan 11. sınıfa kadar olan öğrencilerden veriler toplanarak bilinçli öz düzenleme, okula bağlılık, motivasyon ve kişiliğin akademik başarı üzerinde etkisini incelemektir.	Çalışma sonucunda bilinçli öz düzenleme, okula bağlılık, motivasyon ve kişilik akademik başarı üzerinde merkezi bir öneme sahiptir. Cinsiyet değişkenine göre de anlamlı bir sonuç bulunamamıştır.
Ergin	2022	Araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin çeşitli değişkenler bakımından algılanan öz düzenlemelerini incelemektir.	Çalışma sonucunda ortaokul öğrencilerinde cinsiyete değişkenine göre algılanan öz düzenlemelerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Bulgulara göre kız öğrencilerin öz düzenlemeleri erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur.
Tülübaş	2022	Araştırmanın amacı öğretmen adaylarının çevrim içi öğrenmede öz düzenleme becerilerinin akademik başarıya etkisini farklı değişkenler bakımından incelemektir.	Araştırma sonucunda çevrim içi öğrenme düzeyleri orta düzeydedir. Kadın öğretmen adaylarının öz düzenlemeli öğrenme ortamları erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Ayrıca çevrim içi öğrenme akademik başarının bir yordayıcısıdır.
İltar & Çelik	2022	Araştırmanın amacı farklı kademelerde (lise- lisans- lisanüstü) dil öğrenen bireylerin çevrim içi eğitim platformunda öz düzenleme becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmektedir.	Araştırma sonucunda öğrencilerin öz düzenleme becerilerini çevrim içi eğitimde kullanmalarının iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre bakıldığında kadınların öz düzenleme eğilimleri daha yüksek bulunmuştur.
Fazlı & Avcı	2022	Araştırmanın amacı matematik öğretiminde bir öğrenci üzerinden yola çıkılarak öz düzenleme ve motivasyonunu incelemektir.	Çalışma sonucunda öğrencinin öğrenmesini düzenleyebildiği, kendine uygun öğrenme hedefleri belirlediği ve tüm bunların matematik dersine karşı algısının olumlu yönde değiştirdiği belirlenmiştir.
Tuncer & Tanaş	2022	Araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin öz düzenlemeleri ile bilişsel esneklikleri arasındaki ilişkiyi incelemektir.	Araştırma sonucunda öğrencilerin öz düzenleme becerilerine ait puanlar yüksek bulunmuştur. Yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca öz düzenleme ile bilişsel esneklik arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
Çerçi	2022	Araştırmanın amacı lise öğrencilerinin öz düzenleme becerilerini farklı değişkenler açısından incelemektir.	Araştırma sonucunda öğrencilerin öz düzenleme becerileri ortalamasının üzerinde çıkmıştır. Sınıf düzeyi ile öz düzenleme becerisi arasında farklılaşma vardır.
Köten	2022	Araştırmanın amacı ortaokulda öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerinin öz düzenleme becerileri ile matematikteki başarılarına etkisini incelemektir.	Araştırmanın sonucuna göre öz düzenleme becerileri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Problem çözme becerilerinin matematik başarıları üzerinde olumlu bir etkisi olduğu görülmüştür.
Akgül & Karademir	Aldan- 2023	Araştırmanın amaçlarından biri ortaokul öğrencilerinin öz düzenleme becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesidir.	Araştırmada öğrencilerin öz düzenleme becerileri sık sık boyutunda olduğu belirtilmiştir. Öğrencilerin öz düzenleme becerilerini cinsiyet ve sınıf değişkeni açısından incelemiştir. Cinsiyet boyutunda bakıldığında sonuçların kız öğrenciler lehine olduğu görülmektedir. Sınıf düzeyi değişkenine göre bakıldığında ise 5. sınıfların lehine olduğu belirlenmiştir.
Kanıkırmızı	2023	Araştırmanın amacı ortaöğretim öğrencilerinin öz düzenlemeleri ile eğitim stresleri arasında ilişkiyi farklı değişkenler açısından incelemektir.	Araştırma sonucunda lise öğrencilerinin öz düzenlemeleri ile eğitim stresleri arasında negatif zayıf ilişki olduğu bulunmuştur. Cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında sonuçlar kız öğrencilerin lehinedir. Lise türleri bakımından fen lisesi öğrencilerinin öz düzenleme becerileri meslek lisesi öğrencilerine göre daha yüksektir. Sınıf düzeyi değişkenine göre sınıf düzeyi arttıkça düzenleme becerilerinin de arttığı belirlenmiştir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde öz düzenleme ile ilgili birçok araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmaların daha çok okul öncesi, ortaokul ve lise düzeyinde olduğu söylenebilir. Öğrencilerin öz düzenleme becerileri cinsiyet, sınıf düzeyi, ebeveyn tutumları, lise türü, yaş vb. değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre örneklem grup değiştikçe sonuçların da değiştiği görülmektedir. Yapılan bu çalışmada ise Anadolu liselerinde eğitim gören öğrencilerin öz düzenleme becerileri cinsiyet ve sınıf değişkenine göre incelenmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırma Deseni

Lise öğrencilerinin analitik düşünme ve sezgisel düşünme becerileri ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden korelasyonel bir çalışmadır. Büyüköztürk vd. (2016) ilişkileri ve bağlantıları inceleyen araştırmaların ilişkisel araştırma olarak adlandırır. Değişkenler arasındaki ilişkinin incelenerek düzeylerinin belirlenmesinde korelasyonel araştırmalar kullanılmaktadır. Bu çalışmada değişkenler arasındaki ilişki incelendiğinden ilişkisel araştırma olduğu söylenebilir. Ayrıca değişkenler arasındaki ilişkinin düzeyi belirlendiğinden korelasyonel araştırma kullanılmıştır.

Çalışma Evreni ve Örneklem

Araştırmanın çalışılabilir evrenini 2022-2023 eğitim öğretim yılında Erzurum'un Yakutiye ilçesindeki liseler oluşturmaktadır. Küme örnekleme yöntemine göre belirlenmiş okullardaki öğrencilerden basit seçkisiz örnekleme yöntemine göre belirlenmiş 404 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin veriler frekans (n) ve yüzde (%) olarak belirtilmiştir. Örneklemi oluşturan öğrencilerinin cinsiyete ve sınıfa göre dağılımı Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4. Öğrencilerin Cinsiyet ve Sınıf Değişkenine Göre Dağılımı

Değişkenler		F	%
Cinsiyet	Kız	192	47.5
	Erkek	212	52.5
	Toplam	404	100
Sınıf	9. Sınıf	101	25.0
	10. Sınıf	102	25.2
	11. Sınıf	110	27.2
	12. Sınıf	91	22.5
	Toplam	404	100

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan 404 öğrencinin 192'si (%47.5) kız, 212'si (%52.5) erkektir. Sınıf değişkenine göre araştırmaya katılan öğrencilerin dağılımı incelendiğinde ise 101 öğrenci 9. sınıfta (%25), 102 öğrenci 10. sınıfta (%25.2), 110 öğrenci 11. sınıfta (%27.2) ve 91 öğrenci 12. sınıfta (%22.5) öğrenim görmektedirler.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmanın verilerini toplamak amacıyla, “Sezgisel Düşünme Ölçeği”, “Lise Öğrencileri İçin Analitik Düşünme Ölçeği” ve “Ergenler için Öz Düzenleme Ölçeği” kullanılmıştır.

Sezgisel Düşünme Ölçeği

Lise öğrencilerinin sezgisel düşünme becerilerini ölçmek amacıyla Berkant vd. (2022) tarafından geliştirilen “Sezgisel Düşünme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 22 madde ve 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Dört boyutlu ölçeğin açıkladığı varyans %41.6’dır. Ölçeğin yapısını test etmek için ölçeği geliştiren araştırmacılar tarafından yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda yapının doğrulandığı test edilmiştir ($X^2/sd=1.55$, RMSEA=.05, CFI=.94, NNFI=.94, IFI=.95, SRMR=.08). Ölçeğin Cronbach alfa katsayısı .81 olarak hesaplanmıştır.

Geliştirilmiş olan ölçeğin bu araştırma kapsamında toplanan verilerle yapısının doğrulanıp doğrulanmadığı için de doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda $X^2/sd=2.54$, RMSEA= .062, AGFI= .867, GFI= .893, TLI= .857, CFI= .874, SRMR= .0580 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırma kapsamında ölçekle toplanan verilere ilişkin Cronbach Alpha iç güvenirlik katsayısı .813 olarak hesaplanmıştır.

Lise Öğrencileri İçin Analitik Düşünme Ölçeği

Ocak ve Park (2020) tarafından geliştirilen ölçek 24 maddeden 4 alt faktörden oluşmaktadır. Ölçek 5’li Likert tipinde hazırlanmıştır. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans %54.45’tir. Ölçeğe yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda 4 alt faktörden oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin yapısının doğrulanması için yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen uyum indekslerinin de alan yazınında belirtilen aralıklarda yer aldığı tespit edilmiştir ($X^2/sd=2.29$, RMSEA=.06, CFI=.96, NNFI= .96, IFI= .96, SRMR= .05). Ölçeğin geliştirilme aşasında hesaplanan Cronbach Alpha iç güvenirlik katsayısı .908 olarak hesaplanmıştır.

Geliştirilmiş olan ölçeğin bu araştırma kapsamında toplanan verilerle yapısının doğrulanıp doğrulanmadığı için de doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda $X^2/sd=2.10$, RMSEA= .052, AGFI= .881, GFI= .902, TLI= .899, CFI= .910, SRMR= .0480 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırma kapsamında ölçekle toplanan verilere ilişkin Cronbach Alpha iç güvenirlik katsayısı .912 olarak hesaplanmıştır.

Ergenler için Öz Düzenleme Ölçeği

Öğrencilerin öz düzenleme becerilerini belirlemek amacıyla Kaşıkçı ve Öğülmüş (2023) tarafından hazırlanan “Ergenler için Öz Düzenleme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 11 maddeden oluşan tek boyutlu bir yapıya sahiptir. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans %51’dir. Ölçeğin yapısının doğrulanması için yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen uyum indekslerinin de alan yazınında belirtilen aralıklarda yer aldığı tespit edilmiştir ($X^2/sd=3.91$, RMSEA=.089, CFI=.91, TLI= .89, SRMR= .044). Ölçeğin geliştirilme aşasında hesaplanan Cronbach Alpha iç güvenirlik katsayısı .90 olarak hesaplanmıştır.

Geliştirilmiş olan ölçeğin bu araştırma kapsamında toplanan verilerle yapısının doğrulanıp doğrulanmadığı için de doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda $X^2/sd=2.095$, RMSEA= .052, AGFI= .939, GFI= .959, TLI= .951, CFI= .961, SRMR= .0379 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırma kapsamında ölçekle toplanan verilere ilişkin Cronbach Alpha iç güvenirlik katsayısı .859 olarak hesaplanmıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırma verilerinin toplanması için ölçme araçlarını geliştiren araştırmacılardan kullanım izni alınmıştır (EK-5). Çalışmaya ilişkin etik kurul izinleri alınmıştır (EK-2). Örneklem grubuna ulaşabilmek amacıyla Erzurum Valiliği ve İl Millî Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır (EK-1). Araştırmada kullanılacak ölçme araçları öğrencilere yüz yüze olarak okulda uygulanmıştır. Ölçme araçlarında araştırmanın kullanım amacı belirtilmiş olup araştırmada kullanabilmek amacıyla öğrencilerden sadece cinsiyet ve sınıf bilgileri istenmiştir. Ölçme araçlarının uygulanacağı zamanın sınav günü ve son ders olmamasına özen gösterilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 25.00 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin normal dağılıma sahip olup olmadıklarını belirlemek için Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk normallik testi, merkezi eğilim ölçüleri, basıklık ve çarpıklık katsayıları incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda verilerin normal dağılım göstermediği belirlenmiş (EK-7) ve verilerin analizinde parametrik olmayan testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Bu kapsamda, verilerin analizinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığı Mann-Whitney U Testi ile; sınıf düzeyine göre anlamlı farklılığın olup olmadığı Kruskal-Wallis H Testi ile analiz edilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Spearman Korelasyon Testi kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Bu bölümde araştırma kapsamında belirlenen alt problemlere yönelik analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

1. Alt Problem: Lise öğrencilerinin analitik düşünme becerileri, sezgisel düşünme becerileri ve öz düzenleme becerileri ne düzeydedir?

Lise Öğrencilerinin Sezgisel Düşünme Becerileri Ne Düzeydedir?

Lise öğrencilerinin sezgisel düşünme becerileri ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. *Lise Öğrencilerinin Sezgisel Düşünme Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamaları*

Alt Boyutlar ve Toplam	N	Minimum	Maksimum	$\bar{X}$	Ss
Kararlılık	404	1.00	5.00	3.77	.84
Kesinlik	404	1.00	5.00	3.45	.91
Duygusal Okuryazarlık	404	1.00	5.00	3.26	.80
Kavrayışın Örtüklüğü	404	1.00	5.00	2.79	.95
Toplam	404	1.00	5.00	3.26	.56

Tablo 5 incelendiğinde lise öğrencilerinin sezgisel düşünme becerileri ölçeği alt boyutları ve toplamda orta düzey ve orta düzey üstünde katılım gösterdikleri anlaşılmaktadır. En yüksek ortalamaya sahip alt boyut “Kararlılık” alt boyutu ($\bar{X}=3.77$) iken, en düşük ortalamaya sahip alt boyut ise “Kavrayışın Örtüklüğü” alt boyutudur ($\bar{X}=2.79$).

Lise Öğrencilerinin Analitik Düşünme Becerileri Ne Düzeydedir?

Lise öğrencilerinin analitik düşünme becerileri ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. *Lise Öğrencilerinin Analitik Düşünme Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamaları*

Alt Boyutlar ve Toplam	N	Minimum	Maksimum	$\bar{X}$	Ss
Bilgiyi Özümseme	404	1.00	5.00	3.61	.72
Ayrıntılara Dikkat Etme	404	1.00	5.00	3.45	.76
Bilgiyi Çözümleme	404	1.00	5.00	3.57	.76
Çalışma Stratejisi	404	1.00	5.00	3.40	.88
Toplam	404	1.00	5.00	3.52	.65

Tablo 6 incelendiğinde lise öğrencilerinin analitik düşünme becerileri ölçeği alt boyutları ve toplamda orta düzeyde ve orta düzey üstünde katılım gösterdikleri anlaşılmaktadır.

En yüksek ortalamaya sahip alt boyut “Bilgiyi Özümseme” alt boyutu ($\bar{X}$ =3.61) iken, en düşük ortalamaya sahip alt boyut ise “Çalışma Stratejisi” alt boyutudur ($\bar{X}$ =3.40).

Lise Öğrencilerinin Öz Düzenleme Becerileri Ne Düzeydedir?

Lise öğrencilerinin öz düzenleme ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Lise Öğrencilerinin Öz Düzenleme Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamaları

Öz Düzenleme Ölçeği	N	Minimum	Maksimum	$\bar{X}$	Ss
Toplam	404	1.00	5.00	3.58	.73

Tablo 7 incelendiğinde lise öğrencilerinin öz düzenleme ölçeği toplam puan ortalamalarına göre “Katılıyorum” ($\bar{X}$ =3.58) şeklinde görüş belirttikleri anlaşılmaktadır.

2. Alt Problem: Lise Öğrencilerinin Sezgisel Düşünme Becerileri, Analitik Düşünme Becerileri ve Öz Düzenleme Becerileri Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Göstermekte midir?

Lise öğrencilerinin sezgisel düşünme becerileri, analitik düşünme becerileri ve öz düzenleme becerilerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Lise Öğrencilerinin Sezgisel Düşünme Becerileri, Analitik Düşünme Becerileri ve Öz Düzenleme Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine Yönelik Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	Medyan	Sıra Ort	Sıra Top	U	Z	P
Sezgisel	Kız	192	70	200.93	38578.5	20050.5	-.257	.797
	Erkek	212	71	203.92	43231.5			
Analitik	Kız	192	85	208.85	40099.5	19132.5	-1.041	.298
	Erkek	212	84	196.75	41710.5			
Öz Düzenleme	Kız	192	40	208.30	39993.5	19238.5	-.951	.342
	Erkek	212	39	197.25	41816.5			

Tablo 8’deki sonuçlar incelendiğinde lise öğrencilerinin sezgisel düşünme becerileri, analitik düşünme becerileri ve öz düzenleme becerilerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir [$U_{\text{Sezgisel Düşünme Becerileri}}=20050.5$, $p>.05$; $U_{\text{Analitik Düşünme Becerileri}}=19132.5$, $p>.05$; $U_{\text{Öz Düzenleme Becerileri}}=19238.5$, $p>.05$].

3. Alt Problem: Lise Öğrencilerinin Sezgisel Düşünme Becerileri, Analitik Düşünme Becerileri ve Öz Düzenleme Becerileri Sınıf Değişkenine Göre Anlamlı Farklılık Göstermekte midir?

Lise öğrencilerinin sezgisel düşünme becerileri, analitik düşünme becerileri ve öz düzenleme becerilerinin sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Lise Öğrencilerinin Sezgisel Düşünme Becerileri, Analitik Düşünme Becerileri ve Öz Düzenleme Becerilerinin Sınıf Değişkenine Göre İncelenmesine Yönelik Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Sınıf Düzeyi	n	Medyan	Sıra ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark
Sezgisel	9. Sınıf	101	68	180.57	3	10.601	.014	12. Sınıf>9. Sınıf
	10. Sınıf	102	69	195.03				
	11. Sınıf	110	71	203.53				
	12. Sınıf	91	72	233.96				
Analitik	9. Sınıf	101	83	193.89	3	12.447	.006	12. Sınıf>9. Sınıf
	10. Sınıf	102	83.5	194.93				12. Sınıf>10. Sınıf
	11. Sınıf	110	81	186.42				12. Sınıf>11. Sınıf
	12. Sınıf	91	92	239.98				
Öz Düzenleme	9. Sınıf	101	38	191.55	3	14.475	.002	12. Sınıf>9. Sınıf
	10. Sınıf	102	39	198.41				12. Sınıf>11. Sınıf
	11. Sınıf	110	37.5	183.50				
	12. Sınıf	91	42	242.21				

Lise öğrencilerinin sezgisel düşünme becerileri, analitik düşünme becerileri ve öz düzenleme becerilerinin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis testi yapılmış ve her üç ölçekte de anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Lise öğrencilerinin sezgisel düşünme becerilerinin sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturduğu ($\chi^2=10.601$, $p<.05$) ve bu anlamlı farklılığın ise 12. sınıf öğrencileri ($M=72$) ile 9. sınıf öğrencileri ($M=68$) arasında 12. sınıf öğrencileri lehine olduğu anlaşılmaktadır. Lise öğrencilerinin analitik düşünme becerilerinin sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturduğu ($\chi^2=12.447$, $p<.05$) ve bu anlamlı farklılığın ise 12. sınıf öğrencileri ($M=92$) ile 9. Sınıf ($M=83$), 10. Sınıf ($M=83.5$) ve 11. sınıf ($M=81$) öğrencileri arasında 12. sınıf öğrencileri lehine olduğu anlaşılmaktadır. Lise öz düzenleme becerilerinin sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturduğu ($\chi^2=14.475$, $p<.05$) ve bu anlamlı farklılığın ise 12. sınıf öğrencileri ($M=42$) ile 9. Sınıf ($M=38$) ve 11. sınıf ($M=37.5$) öğrencileri arasında 12. sınıf öğrencileri lehine olduğu anlaşılmaktadır.

4. Alt Problem: Lise Öğrencilerinin Sezgisel Düşünme Becerileri, Analitik Düşünme Becerileri ve Öz Düzenleme Becerileri Arasında Anlamlı İlişki Var mıdır?

Lise öğrencilerinin sezgisel düşünme becerileri, analitik düşünme becerileri ve öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla Spearman Korelasyon Analizi yapılmış ve analiz sonuçlarına ilişkin elde edilen veriler Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10. *Lise Öğrencilerinin Sezgisel Düşünme Becerileri, Analitik Düşünme Becerileri ve Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Spearman Korelasyon Analizi Sonuçları*

		1	2	3
1. Sezgisel	r	1		
	p	-		
2. Analitik	r	.408**		
	p	.000		
3. Öz Düzenleme	r	.372**	.735**	1
	p	.000	.000	-

(**) $p < 0.01$

Lise öğrencilerinin sezgisel düşünme becerileri, analitik düşünme becerileri ve öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Spearman korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. İnceleme sonucunda öğrencilerin sezgisel düşünme becerileri ile analitik düşünme becerileri arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur [$r=.408$, $n=404$, $p<.01$]. Öğrencilerin sezgisel düşünme becerileri ile öz düzenleme becerileri arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur [$r=.372$, $n=404$, $p<.01$]. Öğrencilerin analitik düşünme becerileri ile öz düzenleme becerileri arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur [$r=.735$, $n=404$, $p<.01$].

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

Düşünme becerileri insanları diğer canlılardan farklı kılan en önemli özelliktir. Bireyin çevresinde olan durumları fark etmesi ve yeni fikirler oluşturmalarını sağlayan zihinsel bir süreçtir (Uyar, 2022). İnsanın doğuşuyla başlar ve gelişimini zaman içinde devam ettirir. Güneş'e (2012) göre düşünme türleri birbirine ihtiyaç duyar. Farklı problemler karşısında düşünme biçimlerinin de değiştiği söylenebilir. Kullanılan düşünme biçimleri zihinsel faaliyetlerde çeşitlilik sağlanmasına ve bu konunun eğitim gündemine gelmesine sebep olmuştur.

Bireyin düşünmesi için ilk önce sorgulaması gerekir. Bu sorgulama bireyde yaratıcılık, araştırma isteği ve yenilikleri beraberinde getirir (Ocak & Park, 2020). Öğrencilerin düşünme becerilerinden analitik ve sezgisel düşünmelerinin ne düzeyde olduğu ve bu becerileri eğitim ortamında ne kadar aktif kullandıkları oldukça önemlidir. Çünkü günümüz eğitim anlayışında öğrenciden aktif rol alması, farklı düşünmesi ve öğrenmesinin sorumluluğunu alması istenir. Bunun içinde öğrencinin daha donanımlı yetiştirilmesi ve bireysel sorumluluğunu alarak farkındalık kazanması oldukça önemlidir. Öğrenci eğitimde aktif rol alırken bununla birlikte öz düzenleme becerilerini de geliştirmelidir. Davranışını, bilişini ve duygularını belli bir düzene koyarak hem eğitim hayatına hem de günlük hayatına aktarabilmelidir.

Lise Öğrencilerinin Analitik Düşünme Becerileri ile İlgili Sonuçlar

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde lise öğrencilerinin analitik düşünme becerileri orta ve orta düzeyin üstünde çıkmıştır. Alt boyutlarında en yüksek katılım “bilgiyi özümseme” iken en düşük ise “çalışma stratejisi” olarak bulunmuştur. Alan yazınında yapılan çalışmalara bakıldığında Qolfathiriyus vd. (2019) yaptıkları araştırmalarda lise öğrencilerinin pre-analitik ve yarı analitik düşünme becerilerine sahip olduğu sonucuna varmışlardır. Soysal-Işıkcı (2022) lise öğrencilerinin analitik düşünme becerilerini yüksek bulmuştur. Bu araştırmaların sonuçlarla paralel olduğu söylenebilir. Alan yazını taramasında öğrencilerin analitik düşünme becerilerini düşük bulan araştırmalar da vardır. Irwanto vd. (2017) lise öğrencilerinin kimya dersinde analitik düşünme becerilerini düşük olarak bulmuştur. Başka bir araştırmada ise 11.sınıfların analitik düşünme becerilerini ölçmek amacıyla yapılan bir çalışma sonucunda öğrencilerin analitik düşünme becerileri yine düşük bulunmuştur (Chonkaew vd., 2016).

Öğrencilerin analitik düşünme becerilerine sahip oldukları görülmektedir. Sonuçların yüksek düzeyde çıkmamasının nedenleri arasında öğrencilerin daha az çaba ve zaman

gerektiren düşünme becerilerini kullanışlı gördüklerinden kaynaklanıyor olabilir. Analitik düşünme becerilerini tam olarak geliştirecek ortamlara dâhil edilmemiş olabilirler.

Lise Öğrencilerinin Analitik Düşünme Becerilerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Sonuçları

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde analitik düşünme ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Alan yazınında yapılan çalışmalara bakıldığında cinsiyet değişkeninin analitik düşünme üzerinde anlamlı farklılık göstermediği çalışmalarda vardır. Soysal-Işıkcı (2022) lise öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada analitik düşünme becerileri ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir. Parlar (2016) sınıf öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırmada cinsiyet ile analitik düşünme becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını bularak bu araştırma ile benzer sonuçlara ulaşmıştır. Alakuş (2023) ise lise öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada analitik düşünme becerileri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulmuştur. Kız öğrencilerin analitik düşüncelerinin erkek öğrencilere göre daha iyi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşılmasının nedenlerinden birinin farklı örneklem grupları ile çalışılması olduğu söylenebilir.

Lise Öğrencilerinin Analitik Düşünme Becerilerinin Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından Sonuçları

Yapılan araştırmada analitik düşünme ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Analitik düşünme ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu anlamlı farklılık 9. sınıf, 10. sınıf, 11. sınıf ve 12. sınıflara göre incelendiğinde 12. sınıfların lehine bir farklılık gösterdiği söylenebilir. Sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerin analitik düşünme becerilerinin de olumlu anlamda farklılaştığı görülmektedir. Alakuş (2023) yaptığı araştırmada analitik düşünme becerisini sınıf düzeyine göre incelemiştir. 11. sınıf öğrencilerinin 9. sınıf öğrencilerine göre analitik düşüncelerinin daha iyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Alan yazını taramasında Soysal-Işıkcı (2022) ise lise öğrencilerinin analitik düşünme becerilerinin sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşmadığını belirtmiştir. Çalışma sonuçlarının birbirinden farklı olmasının nedeni farklı örneklem gruplarında çalışıldığı için olabilir. Öğrencilerin sınıf düzeyleri yükseldikçe analitik düşünme becerilerinde de artış görülmesinin nedenleri arasında yaş ve öğrenci deneyimleri olabilir.

Lise Öğrencilerinin Sezgisel Düşünme Becerileri ile İlgili Sonuçlar

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde öğrencilerin sezgisel düşünme becerileri ölçeğine ilişkin toplamda ve alt boyutlarda orta ve orta düzeyin üstünde katılım gösterdikleri görülmektedir. En yüksek ortalama “Kararlılık” alt boyutu iken, en düşük alt boyutu

“Kavrayışın Örtüklüğü” alt boyutudur. Alan yazını taramasında Şen (2010) ortaokul öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada sezgisel düşünme destekli eğitimin öğrenci başarısını arttırdığını belirtmiştir. Avaroğlu (2013) da ortaokul öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada sezgisel düşünme içeren öğretimlerin öğrencilerin başarıları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu dile getirmiştir. Kaya (2003) sosyal bilgiler dersinde sezgisel düşünmenin önemi ve öğretmenlere kazandırılması gereken becerileri inceleyerek bu konuda önerilerde bulunmuştur. Yapılan araştırmalar incelendiğinde lise öğrencilerin sezgisel düşünme becerilerini belirleyen bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Öğrencilerin sezgisel düşünme becerilerinin orta ve orta düzeyin üstünde olmasının nedeni olarak öğrencilerin sezgilerini tam olarak ortaya çıkaracak ortama sahip olmadıklarından dolayı bu düşünme becerilerini tam anlamıyla aktif kullanmadıkları söylenebilir.

Lise Öğrencilerin Sezgisel Düşünme Becerilerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Sonuçları

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde öğrencilerin sezgisel düşünme becerileri ile öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Alan yazını taraması incelendiğinde farklı değişkenlerle sezgisel düşünme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Ama cinsiyet değişkeni ile yapılan bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Coşkun vd. (2012) öğretmenler üzerinde yaptığı bir çalışmada düşünme stilleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Düşünme stilleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Tekin (2009) özel yetenekli öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada Coşkun vd. (2012) ile benzer sonuca ulaşmıştır. Araştırma sonucunda kız ve erkek öğrencilerin sezgisel düşünme becerilerinin farklılık göstermediği söylenebilir. Erkek ve kız öğrencilere bu beceriler aile ve okul hayatında aynı düzeyde kazandırıldığı söylenebilir.

Lise Öğrencilerin Sezgisel Düşünme Becerilerinin Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından Sonuçları

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde sezgisel düşünme becerileri ile sınıf düzeyi arasında anlamlı farklılık olduğunu bu farklılığın 9. sınıf ve 12. sınıflar arasında 12. sınıfların lehine olduğu söylenebilir. Alan yazını taramasında lise öğrencilerinin sezgisel düşünme becerileri ile sınıf düzeyi arasında ilişkiyi inceleyen araştırmaya rastlanılmamıştır. Coşkun (2012) düşünme stilleri ile sınıf düzeyi arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada arada anlamlı bir farklılık bulunmadığını belirtmiştir. 12. sınıfların deneyim ve yaşantıları daha fazla olduğu için sezgisel düşünme becerilerini daha fazla kullandıkları sonucuna varılabilir.

Lise Öğrencilerinin Öz Düzenleme Becerileri ile İlgili Sonuçlar

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde öğrencilerin öz düzenleme becerileri ölçeği toplam puanına göre “Katılıyorum” şeklinde görüş belirttikleri görülmektedir. Alan yazınında buna benzer sonuçların olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde Ekşi vd. (2018) yaptığı araştırmada lise öğrencilerinin öz düzenleme becerilerini orta düzeyin üstünde bulmuştur. İltar ve Çelik (2022) farklı kademeler üzerinde yaptığı çalışmada öğrencilerin çevrim içi ortamda öz düzenleme becerilerinin iyi düzeyde olduğunu belirtmiştir. Akgül ve Aldan-Karademir (2023) ortaokul öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada öğrencilerin öz düzenleme becerilerinin sık sık boyutunda olduğunu belirtmiştir. Karademir vd. (2018) ortaokul öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada öğrencilerin öz düzenleme becerilerini orta düzeyin üzerinde bulmuştur. Bu araştırmanın sonucu ile diğer çalışma sonuçları benzerlik göstermektedir. Öğrencilerin bu becerilere sahip olduğu ve okul ortamında öğrencilere bu becerilerin kazandırıldığı söylenebilir. Kullanılan eğitim programlarının işlevsel olduğu ve öz düzenleme becerilerini geliştirmeye katkıda bulunduğu sonucuna varılabilir.

Lise Öğrencilerin Öz Düzenleme Becerilerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Sonuçları

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde öğrencilerin öz düzenleme becerileri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Alan yazınında yapılan çalışmalar incelendiğinde Çerçi (2022) lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada öz düzenleme ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Karademir ve Görgün (2019) ortaokul öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada öz düzenleme becerisi ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçların yapılan bu araştırma ile benzerlik gösterdiği söylenebilir. Alan yazını taramasında farklı sonuçlara da rastlanılmıştır. Tetering vd. (2020) ergenlikte öz düzenleme ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Sonuçların kadınların lehine olacak şekilde anlamlı farklı olduğunu belirtmiştir. Akgül ve Aldan-Karademir (2023) ortaokul öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada öğrencilerin öz düzenlemeleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ve bu farklılığın kız öğrencilerin lehine olduğunu belirtmiştir. İltar ve Çelik (2022) farklı kademeler üzerinde yaptığı çalışmada kadınların öz düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Karademir vd. (2018) ve Ergin (2022) ortaokul öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada öz düzenleme becerileri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ve bu farklılığın kız öğrencilerin lehine olduğunu söylemiştir. Alcı ve Altun (2007) lise öğrencilerinin matematik dersi kapsamında öz düzenleme becerilerini incelemiştir. Öğrencilerin öz düzenleme becerileri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ve bu farklılığın kızların lehine olduğunu belirtmiştir. Dede vd. (2021) uzaktan eğitim

sürecinde ortaokul öğrencilerinin öz düzenleme becerilerini cinsiyet değişkeni kapsamında incelemiştir. Araştırma sonucunda anlamlı bir farklılık olduğunu ve bu farklılığın kız öğrencilerin lehine olduğunu belirtmiştir. Kanıkırmızı (2023) lise öğrencilerinin öz düzenleme becerilerinin kızların lehine farklılık olduğunu belirtmiştir. Alcı ve Altun (2007) da yaptıkları çalışmada öz düzenleme ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğunu ve bu farklılığın kız öğrencilerin lehine olduğunu belirtmiştir.

Öz düzenleme ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaların farklı sonuçlara ulaşmasının nedenleri arasında seçilen örneklem grubu, öğrencilerin bu becerilere sahip olma düzeylerinin farklılık göstermesi olabilir. Araştırmada kız ve erkek öğrenciler arasında farklılık olmamasının nedeni öğrencilere bu beceri eşit düzeyde kazandırılmış olabilir. Eğitim ve aile ortamında verilen bu becerilerin kızlarda ve erkeklerde aynı oranda geliştiği söylenebilir.

Lise Öğrencilerin Öz Düzenleme Becerilerinin Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından Sonuçları

Araştırmanın sonucuna göre lise öğrencilerinin öz düzenleme becerilerinin sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturduğu ve bu anlamlı farklılığın 12. sınıf öğrencileri ile 9. sınıf ve 11. sınıf öğrencileri arasında 12. sınıfların lehine olduğu görülmüştür. Alan yazını taramasında da buna benzer sonuçlar bulunmuştur. Kanıkırmızı (2023) lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada öz düzenleme becerileri ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ve sınıf düzeyi arttıkça da öz düzenleme becerilerinin arttığını belirtmiştir. Çerçi (2022) sınıf düzeyi ile öz düzenleme becerileri arasında farklılaşmanın var olduğunu belirtmiştir. Alcı ve Altun (2007) öz düzenleme becerileri ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu ve bu farklılığın 9. sınıf ve 10. sınıf öğrencilerinin lehine olduğunu bulmuştur. Karademir vd. (2018) ortaokul öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada sınıf düzeyi ile öz düzenleme becerileri arasında anlamlı farklılık olduğunu ve sınıf düzeyi arttıkça öz düzenleme becerilerinin arttığını belirtmiştir. Akgül ve Aldan-Karademir (2023) ortaokul öğrencilerinin öz düzenlemeleri ile sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğunu ve bu farklılığın 5. sınıfların lehine olduğunu belirtmiştir. Alan yazını taraması yapıldığında öz düzenleme becerileri ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirten çalışmaların da olduğu söylenebilir. Dede vd. (2021) ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada öz düzenleme becerileri ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir.

Araştırma sonucunda öz düzenleme becerilerinin sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde 12. sınıf öğrencilerinin öz düzenleme becerilerinin daha yüksek çıkmasının nedeni öğrencilerin sınava hazırlanırken bu becerileri aktif bir şekilde

kullanmaları ve sınav kaygısının diğer sınıf düzeylerine göre daha çok yaşanmasının etkili olduğu söylenebilir. Ve bununla birlikte öz düzenlemeyi geliştirmeye yönelik okul ortamında verilen eğitimlerin üst sınıflarda daha çok etkili olduğu görülmektedir.

Lise Öğrencilerinin Sezgisel Düşünme Becerileri, Analitik Düşünme Becerileri ve Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişki ile İlgili Sonuçlar

Araştırma sonucunda öğrencilerin sezgisel düşünme becerileri ile analitik düşünme becerileri arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır. Rusou (2013) yaptığı çalışmada sezgisel ve analitik düşünmeyi karşılaştırmıştır. İki düşünme becerilerinin de kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Dijksterhuis ve Nordgren (2006) de sezgisel düşünmenin daha avantajlı yönleri olduğunu ama zaman zaman analitik düşünmenin de olumlu sonuçlar verdiğini belirtmiştir. Aslan'ın (2023) yaptığı çalışmada sezgisel düşünmenin tek başına kullanılmasının olumsuz sonuçlara neden olabileceğini belirtmiştir. Bu tarz olumsuz sonuçların önüne geçmek için sezgisel ve analitik düşünme becerilerinin birlikte kullanılması gerektiğini ifade etmiştir. Yukarıda belirtilen çalışmaların sonucu destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Öğrencilerin sezgisel düşünme becerileri ile öz düzenleme becerileri arasında orta düzeyde ve pozitif bir ilişki olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin analitik düşünme becerileri ile öz düzenleme becerileri arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazını taramasında sezgisel, analitik düşünme ve öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Ama düşünme becerileri ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların olduğu söylenebilir. Karademir ve Görgün (2019) yaptıkları araştırmada ortaokul öğrencilerinin yansıtıcı düşünme becerileri ile öz düzenleme becerileri arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Ghanizadeh ve Mirzaee (2012) eleştirel düşünme ile öz düzenleme arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Yaptıkları çalışma sonucunda eleştirel düşünme ile öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ifade etmişlerdir. Wang vd. (2017) olumlu düşünmenin öz düzenleme becerileri ile güçlü ve doğrudan bir ilişkisi olduğunu belirtmişlerdir. Bagheri ve Ghanizadeh (2016) eleştirel düşünmenin alt boyutları ile öz düzenleme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulmuşlardır.

Araştırma sonucunda analitik ve sezgisel düşünme becerileri ile öz düzenleme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin genel anlamda bu becerilere sahip olduğu görülmektedir. Alınan eğitimin öğrencilerin analitik ve sezgisel düşünme ile öz düzenleme becerilerini geliştirici nitelikte olduğu söylenebilir.

Öneriler

Bu bölümde, araştırma sonuçlarına göre uygulamada yararlanılabilecek öneriler ve sonraki çalışmalara yardımcı olacak araştırma önerileri sunulmuştur.

Uygulama İçin Öneriler

- Öğrencilerin analitik ve sezgisel düşünme becerilerini geliştirmek için sınıf ortamında kullanılacak öğretim yöntem ve tekniklerinin düşünme becerilerini geliştirici şekilde seçilmesi sağlanabilir.
- Analitik ve sezgisel düşünme becerilerinin öğrencilere nasıl kazandırılacağı ile ilgili öğretmenlere hizmet içi eğitim verilebilir.
- Alt sınıfların analitik ve sezgisel düşünme becerilerinin neden daha düşük düzeyde olduğu araştırılıp buna uygun çalışmaların yürütülmesi sağlanabilir.
- Okulda öğrencilerin analitik ve sezgisel düşünme becerileri ile öz düzenleme becerilerini geliştirecek eğitsel faaliyetlere yer verilebilir.

Araştırmacıya Yönelik Öneriler

- Türkiye'nin farklı şehirlerinde daha büyük bir örneklem grubu seçilerek buna benzer araştırmalar yapılabilir.
- Araştırma Erzurum'da yer alan liselerden seçilen 404 öğrenciyle sınırlıdır. Araştırmaya diğer lise öğrencileri de dâhil edilebilir.
- Bu araştırma nicel bir araştırmadır. Öğrencilerin analitik ve sezgisel düşünme becerileri ile öz düzenleme becerilerini belirlemek amacıyla nitel araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akbulut, E. (2015). *Çerçeveleme etkisini önlemek: Analitik düşünme ve açık uyarı* (Tez No. 399880) [Yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akgül, A., & Aldan-Karademir, Ç. (2023). Ortaokul öğrencilerinin öz-düzenleme becerileri, sosyal bilgiler öğrenme yaklaşımları, anne-baba ve öğretmenlerinin akademik katılımlarının incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 12(2), 786-815.
- Akkuş-Çakır, N., & Senemoğlu, N. (2016). Yükseköğretimde analitik düşünme becerileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1487-1502. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/22607/241640>
- Aksoy, A. B., & Yaralı, K. T. (2017). Çocukların öz düzenleme becerileri ile oyun becerilerinin cinsiyete göre incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 7(2), 442-455.
- Aktan, S. (2012). *Öğrencilerin akademik başarısı, öz düzenleme becerisi, motivasyonu ve öğretmenlerin öğretim stilleri arasındaki* (Tez No. 311843) [Doktora tezi, Balıkesir Üniversitesi-Balıkesir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aktın, K., & Dilek, D. (2016). Okul öncesi dönemde kronolojik düşünme: Bir durum çalışması. *Sakarya University Journal of Education*, 6(3), 129-145.
- Alakuş, A. (2023). *Lise öğrencilerinin kariyer uyumu ve bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişkide analitik düşünmenin aracı rolü* (Tez No. 810017) [Yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi-Bursa]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Alaybek, B., Wang, Y., Dalal, R. S., Dubrow, S., & Boerman, L.S. (2022). The relations of reflective and intuitive thinking styles with task performance: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 75(2), 295-319. <https://doi.org/10.1111/peps.12443>
- Alcı, B., & Altun, S. (2007). Lise öğrencilerinin matematik dersine yönelik öz düzenleme ve bilişüstü becerileri, cinsiyete, sınıfa ve alanlara göre farklılaşmakta mıdır? *Journal of the Cukurova University Institute of Social Sciences*, 16(1), 33-44.
- Anılan, H., & Gezer, B. (2020). Kodlama etkinliklerine ve analitik düşünme becerisine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Anadolu University Journal of Education Faculty*, 4(4), 307-324.
- Ariol, Ş. (2009). *Matematik öğretmen adaylarının bütüncül (holistik) ve analitik düşünme stillerinin matematiksel problem çözme becerilerine etkisi* (Tez No. 258403) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aslan, S. (2023). *Oyunlaştırma uygulamaları ile sekizinci sınıf olasılık öğretiminde öğrencilerin sezgisel düşünceleri* (Tez No. 808959) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Atmaca, B.(2023). *Okul öncesi durumsal öz düzenleme programı (prsis) çerçevesinde gerçekleştirilen online eğitimin okul öncesi öğretmenlerinin öz düzenlemeye dair bilgi, inanç ve becerilerine etkisinin değerlendirilmesi düşünceleri* (Tez No. 801878) [Yüksek lisans tezi, Aksaray Üniversitesi-Aksaray]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Avaroğlu, M. C. (2013). *Olasılık öğretiminde sunum biçimlerine ve yanılğı desteğine göre hazırlanmış yazılımların öğrencilerin akademik başarı, sezgisel düşünme ve öğretim*

süreci deneyimlerine etkisi (Tez No. 327708) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi-Adana]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Aydın, S., & Demir-Atalay, T. (2015). *Öz-düzenlemeli öğrenme* (2. baskı). Pegem Akademi.
- Bagheri, F., & Ghanizadeh, A. (2016). Critical thinking and gender differences in academic self-regulation in higher education. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 3(3), 133-145.
- Balat, Ş., Kayalı, B., Karaman, S., & Kurşun, E. (2020). Çevrimiçi ortamlarda motivasyonel geribildirim öğrenenlerin öz-düzenleme, öz-yeterlilik, kaygı ve başarı puanlarına etkisi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 19-36.
- Baldan, B. (2017). *Lisans öğrencilerinin öz düzenlemeli öğrenme becerisi düzeyleri ve yükseköğretim programlarının öz düzenlemeli öğrenme becerisini geliştirmedeki rolü* (Tez No. 458641) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi-Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Berkant, H., Bahadır, S., & Şanal, N. (2022). Sezgisel düşünme ölçeğinin geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(84), 1569-1592. <https://doi.org/10.17755/esosder.1110971>
- Billen, E., Garofalo, C., Weller, J. A., Kirisci, L., Reynolds, M., Tarter, R. E., & Bogaerts, S. (2022). Bidirectional associations between self-regulation and deviance from adolescence to adulthood. *Development and Psychopathology*, 34(1), 335-344. <https://doi.org/10.1017/S0954579420000656>
- Blair, C. (2002). School readiness: Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children's functioning at school entry. *American Psychologist*, 57, 111-127.
- Bodrova, E., & Leong, D.J. (2005). Self-regulation as a key to school readiness: How can early childhood teachers promote this critical competence? In M. Zaslow & I. Martinez-Beck (Eds.). *Critical issues in early childhood professional development*, 223-270.
- Bodrova, E., & Leong, D.J. (2008). Developing self-regulation in kindergarten: Can we keep all the crickets in the basket? *Young Children*, 63(2), 56-58.
- Boyras, H., Güçlü, M., & Sezer, İ. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli lise öğrencilerinin öz düzenleme kapasitelerinin incelenmesi. *Erciyes Akademi*, 35(2), 460-472.
- Bozkurt, G. (2022). *8. sınıf öğrencilerinin DNA ve genetik kod ünitesine ilişkin analitik düşüncelerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 710491) [Yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi-Kars]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bronson, M. B. (2019). *Erken çocuklukta öz-düzenleme: Doğası ve gelişimi* (E. Sezgin & M. Kır Yiğit, Çev. Ed.). Eğitim Kitabı.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (22. baskı). Pegem Akademi.
- Byrnes, J.P., & Dunbar, K.N. (2014). The nature and development of critical-analytic thinking. *Educational Psychology Review*, 26(4), 477-493. <https://doi.org/10.1007/s10648-014-9284-0>
- Cabı, E., & Yalın, H.İ. (2011). Öz düzenlemeye dayalı karma öğrenimin öğrenci motivasyonuna etkisi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 1(1), 125-141.
- Canoğlu, M. (2007). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş grubu çocuklarda proje tabanlı öğrenmenin sezgisel matematik becerilerine etkisi* (Tez No. 215651) [Yüksek

lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi-Bolu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Chonkaew, P., Sukhummek, B., & Faikhamta, C. (2016). Development of analytical thinking ability and attitudes towards science learning of grade-11 students through science technology engineering and mathematics (STEM education) in the study of stoichiometry. *Chemistry Education Research and Practice*, 17(4), 842-861.
- Cole, P. M., Martin, S. E., & Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child Development*, 75, 317-333.
- Corbo, M. N. (2012). *Measuring behavioral regulation and its relation to early language skills and teacher-rated behavior in a culturally diverse school district*. Rutgers The State University of New Jersey, Graduate School of Applied and Professional Psychology.
- Coşkuner, Z., Gacar, A., & Yanlıç, N. (2012). Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının düşünme stillerinin değerlendirilmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-32. <https://dergipark.org.tr/en/pub/omuspd/issue/20453/217785>
- Cristofaro, M., Giardino, P.L., & Leoni, L. (2021). Reflective and intuitive thinking: how do they influence learning and performance in simulation gaming?. *International Journal of Information and Operations Management Education (IJIOME)*, 7(1), 45-65. <https://doi.org/10.1504/IJIOME.2021.114737>
- Czerlinski, J., Gigerenzer, G., & Goldstein, D. G. (1999). How good are simple heuristics? In G. Gigerenzer, P. M. Todd, & the ABC Research Group (Eds.), *Simple heuristics that make us smart* (pp. 97-118). Oxford University Press.
- Çal, B. (2018). Müşteri değeri yaratmak: Düşünme tarzlarının müşteri deneyimi ile etkileşimi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 10(4), 115-135.
- Çelik, H., Gürpınar, C., Başer, N., & Erdoğan, S. (2014). Öğrencilerin analitik düşünme becerisinin gelişimi üzerine fen bilgisi öğretmenlerinin görüşleri. *Akademik Platform*, 396-408.
- Çelik-Özden, C. (2014). *Ebeveyn kontrol davranışlarının ergenlerin öz düzenleme becerileri ve duygusal sorunları üzerine etkisi* (Tez No. 376847) [Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi-Aydın]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çerçi, S. İ. (2022). *Lise öğrencilerinin algılanan öz düzenleme becerilerinin matematik öğreniminde mobil teknoloji kabul düzeyleri ile ilişkisi* (Tez No. 768793) [Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çetin, N., & Ceyhan, E. (2018). Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının sürekli kaygı, akılcı olmayan inanç, öz düzenleme ve akademik başarı ile ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 460-479. <https://dx.doi.org/10.16986/HUJE.2017028261>
- Çiltaş, A. (2011). Eğitimde öz-düzenleme öğretiminin önemi üzerine bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 1-11. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/makusobed/issue/19437/206700>
- Dağgöl, H.C. (2016). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin çocuk yetiştirme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Doğu Akdeniz Üniversitesi.
- Dede, N., Keskin, A., Öztürk, E., & Keskin, M. G. (2021). COVID-19 süreci ile başlayan uzaktan eğitimde ortaokul öğrencilerinin öz düzenleme ve derse katılım ilişkisinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 126-134

- Demirel, O. (2003). *Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı*. Pegem Akademi.
- Dewey, R. A. (2007). *Psychology: An introduction*. Wadsworth.
- Dijksterhuis, A., & Nordgren, L. F. (2006). A theory of unconscious thought. *Perspectives on Psychological Science*, 1(2), 95-109.
- Dura, C. (2007). Düşünmenin genel usülleri. Retrieved March, 20, 2017.
- Ekşi, H., Okan, N., & Ayhan, A.S. (2018). İmam hatip lisesi öğrencilerinin karakter gelişiminin yordayıcısı olarak öz düzenleme becerisi ve okul iklim algısı. *Talim*, 2(2), 209-241.
- Emekli, E. (2021). *Fen bilimlerinde yaşam becerileri eğitimi kılavuzunun fen bilgisi öğretmen adaylarının analitik düşünme becerisine yönelik mesleki bilgilerin gelişimi üzerine etkisinin incelenmesi* (Tez No. 675693) [Yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi-Kars]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ergin, G. (2022). *Ortaokul öğrencilerinin matematik öz yeterlik, kaygı, tutum ve algılanan öz düzenlemeler arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 728100) [Yüksek lisans tezi, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi- Alanya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Farias, M., Van Mulukom, V., Kahane, G., Kreplin, U., Joyce, A., Soares, P., & Möttönen, R. (2017). Supernatural belief is not modulated by intuitive thinking style or cognitive inhibition. *Scientific Reports*, 7(1), 15100.
- Fazlı, E., & Avcı, Ö. (2022). Matematik eğitiminde motivasyon ve öz-düzenleme: Tek bir durum çalışması. *Harran Maarif Dergisi*, 1, 1-45.
- Fischbein, E. (1999). The intuitive sources of probabilistic thinking in mathematics. In L. Viennot (Ed.), *Teaching and learning mathematical problem solving: Multiple research perspectives* (pp. 49-69). Kluwer Academic.
- Fischbein, H. (1975). *The intuitive sources of probabilistic thinking in children* (Vol. 85). Springer Science & Business Media.
- Gajda M., Małkowska-Szkutnik A., & Rodzeń W. (2022). Self-regulation in adolescents: polish adaptation and validation of the self-regulation scale. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(12), 7432. <https://doi.org/10.3390/ijerph19127432>
- Ghanizadeh, A., & Mirzaee, S. (2012). EFL learners' self-regulation, critical thinking and language achievement. *International Journal of Linguistics*, 4(3), 451-468. <https://doi.org/10.5296/ijl.v4i3.1979>
- Gigerenzer, G., & Brighton, H. (2009). Homo heuristicus: Why biased minds make better inferences. *Topics in Cognitive Science*, 1(1), 107-143. <https://doi.org/10.1111/j.1756-8765.2008.01006.x>
- Goethe, S. E. (1976). *A study of intuitive thinking*. Paper presented at the Annual Meeting of the International Reading Association Southeastern Regional Conference, Jacksonville, Florida
- Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 30(4), 315-315. <https://doi.org/10.1023/B:JOBA.0000007455.08539.94>
- Gredler, M. E. (2017). *Öğrenme ve öğretme kuramdan uygulamaya* (Ö. Polat Çev. Ed.) Nobel. (6. basımdan çeviri). (Çalışmanın orijinali 2009'da yayımlanmıştır)

- Gronchi, G., Righi, S., Gavazzi, G., Giganti, F., & Viggiano, M. P. (2023). Intuitive thinking predicts false memory formation due to a decrease in inhibitory efficiency. *Frontiers in Psychology*, 14, 1195668. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1195668>
- Güler, A. (2015). Sanatta farklı bir görme biçimi olarak sezgi. *Fine Arts*, 10(1), 1-10. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/nwsafine/issue/19912/213166>
- Gültekin, T., & Tokdil, E. (2018). Murat Morova, Ergin İnan, Burhan Doğançay ve Erol Akyavaş örnekleminde sezgisel bilgi yaklaşımı ve yazı imgesinin incelenmesi. *Ulakbilge*, 6(22), 239-258.
- Güneş, F. (2012). Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirme. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 32(32), 127-146. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubar/issue/16973/177364>
- Güven, Y. (2000). *Erken çocukluk döneminde sezgisel düşünme ve matematik*. YA-PA.
- Hogarth, R. M. (2014). Deciding analytically or trusting your intuition? The advantages and disadvantages of analytic and intuitive thought. In *The routines of decision making* (pp. 67-82). Psychology.
- Irwanto, I., Rohaeti, E., Widjajanti, E., & Suyanta, S. (2017). Students' science process skill and analytical thinking ability in chemistry learning. In *AIP Conference Proceedings* (Vol. 1868, No. 1). AIP.
- İltar, L., & Çelik, M. E. (2022). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin çevrim içi öğrenme sürecinde öz düzenleme becerileri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(3), 2265-2304.
- Kahneman, D. (2011). *Thinking, fast and slow*. Farrar, Straus and Giroux.
- Kahveci, N. (2020). *Sistemik düşünme*. Doğru.
- Kala, N., & Bilgin, A. K. (2020). Fen bilimleri öğretmen adaylarının analitik düşünme becerisi ile ilgili mesleki bilgilerinin belirlenmesi. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 18(2), 525-544. <https://doi.org/10.37217/tebd.668160>
- Kanıkırmızı, B. (2023). *Lise öğrencilerinin öz düzenleme düzeyleri ve eğitim stresleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 795471) [Yüksek Lisans tezi, Bartın Üniversitesi-Bartın]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karademir, Ç. A., Deveci, Ö., & Çaylı, B. (2018). Ortaokul öğrencilerinin öz-düzenlemeleri ve akademik öz-yeterliklerinin incelenmesi. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 5(3), 14-29.
- Karademir, Ç. A., & Görgün, S. (2019). Ortaokul öğrencilerinin problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerileri ile öz-düzenleme becerilerinin incelenmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(16), 292-313.
- Kaşıkcı, F., & Öğülmüş, S. (2023). Ergenler için öz düzenleme ölçeğinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 56(1), 56-92. <https://doi.org/10.30964/auedfd.1190039>
- Kauffman, D. F. (2004). Self-regulated learning in web-based environments: Instructional tools designed to facilitate cognitive strategy use, metacognitive processing and motivational beliefs. *Journal of Educational Computing Research*, 30, 139-161.
- Kaya, E. (2003). Sosyal bilgiler öğretiminde sezgisel düşünmeden yararlanma. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 2(3), 79-89.
- Kaya, E. (2023). *Fen bilimlerinde yaşam becerileri eğitimi kılavuzunun fen bilgisi öğretmen adaylarının analitik düşünme becerilerini geliştirmelerine etkisi* (Tez No. 792905)

[Yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi–Kars]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Kocabaş, H. (2021). *Ortaokul fen bilimleri dersi 8. sınıf enerji dönüşümleri ve çevre bilimi ünitesinde kullanılan bağlam temelli öğrenmenin öğrencilerin analitik düşünme becerilerine ve çevresel tutumlarına etkisinin incelenmesi* (Tez No. 701967) [Yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi–İzmit]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Konar, A. (2022). Sezgi ve sezgisel düşünmeye din psikolojik bir bakış. *Hakkari İlahiyat Dergisi*, (1), 139-154.
- Koole, S. L. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review. *Cognition and Emotion*, 23(1), 4-41.
- Köten, S. (2022). *Ortaokul 8.sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerinin matematik başarılarına ve öz düzenleme becerilerine etkisi* (Tez No. 708669) [Yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi–Giresun]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kryjevskaja, M., Stetzer, M.R., & Grosz, N. (2014). Answer first: Applying the heuristic-analytic theory of reasoning to examine student intuitive thinking in the context of physics. *Physics Education Research*, 10(2), 020109.
- Kurt, Ş.H. (2015). *Okul öncesi eğitim alan çocukların öz düzenleme gelişiminin öğretmen ve okul öncesi eğitimle ilişkisi* (Tez No. 628286) [Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi–Adana]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Maison, M., Kurniawan, D. A., Wirayuda, R. P., & Chen, D. (2022). Process skills-based e-module: Impact on analytical thinking skills. *Jurnal Penelitian & Pengembangan Pendidikan Fisika*, 8(1), 23 - 34. <https://doi.org/10.21009/1.08103>
- Margittai, Z., Nave, G., Strombach, T., Van Wingerden, M., Schwabe, L., & Kalenscher, T. (2016). Ekzojen kortizol, bilinçli düşünceden sezgisel düşünceye geçişe neden olur. *Psikonöroendokrinoloji*, 64, 131-135.
- Mayarni, M., & Nopiyanti, E. (2021). Critical and analytical thinking skill in ecology learning: a correlational study. *Journal of Biological Education Indonesia (Jurnal Pendidikan Biologi Indonesia)*, 7(1), 63-70. <https://doi.org/10.22219/jpbi.v7i1.13926>
- McCabe, L.A., Cunningham, M., & Brooks-Gunn, J. (2004). The development of self-regulation in young children. In R. F. Baumeister & K. D. Vohs (Eds.). *Handbook of the self-regulation: Research theory and applications*. The Guilford.
- Montaku, S. (2011). *Results of analytical thinking skills training through students in system analysis and design course*. Proceedings of the IETEC'11 Conference, 7, 1-11. http://ietec.apaqa.org/wp-content/uploads/IETEC-2011-Proceedings/papers/Conference%20Papers%20Non-Refereed/NR2_50
- Morosanova, V. I., Bondarenko, I. N. & Fomina, T. G. (2022). Conscious self-regulation, motivational factors, and personality traits as predictors of students' academic performance: A linear empirical model. *Psychology In Russia*, 15(4), 170-187. <https://doi.org/10.11621/pir.2022.0411>
- Mutlu-Öz, A. (2022). *Güneş, dünya ve ay ünitesinde ters yüz sınıf modelinin farklı sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin başarı ve eleştirel-analitik düşünme becerisine etkisi* (Tez No. 744873) [Yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi–Kars]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Nuangchalerm, P., & Thammasena, B. (2009). Cognitive development, analytical thinking and learning satisfaction of second grade students learned through inquiry-based learning. *Online Submission*, 5(10), 82-87. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED506511.pdf>

- Nuroso, H., Siswanto, J., & Huda, C. (2018). Developing a learning model to promote the skills of analytical thinking. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 12(4), 775-780. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v12i4.5814>
- Ocak, G., & Akkaş-Baysal, E. (2021). Analitik düşünme ile ilişkili kavramlar. E. Kabataş-Memiş & A. Kaçar (Ed.), *Eleştirel ve analitik düşünme* içinde (ss. 198-220). Pegem Akademi.
- Ocak, G., & Park, G. (2020). Lise öğrencileri için analitik düşünme ölçeği geliştirme çalışması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(1), 49-68.
- Oktaylar, H. C. (2016). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (5. baskı). Yargı.
- Olça, M. (2015). *Probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin analitik düşünme becerileri, kavramsal anlamaları ve fene yönelik tutumları üzerine etkileri* (Tez No. 395277) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-Samsun]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özdemir, O. (2020). Türkçe Eğitiminde geliştirilmesi gereken bir üst düzey düşünme becerisi. *Analitik Düşünme Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 950-971.
- Özkale, İ. (2023). *Çevrimiçi oyun oynayan 15-17 yaş arası ergenlerin sosyal davranışlarının ve analitik düşünme becerilerinin incelenmesi* (Tez No. 822241) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Medipol Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Park, J., & Song, J. (2020). How is intuitive thinking shared and elaborated during small-group problem-solving activities on thermal phenomena? *Research in Science Education*, 50(6), 2363-2390. <https://doi.org/10.1007/s11165-018-9784-x>
- Parlar, H. (2016). Sınıf öğretmenlerinin kritik ve analitik düşünme becerilerinin-eğilimlerinin incelemesi: İstanbul Ümraniye örneği. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi*, 26, 1-28.
- Pas, P., Hulshoff-Pol, H. E., Raemaekers, M., & Vink, M. (2021). Self-regulation in the pre-adolescent brain. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 51, 101012. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2021.101012>
- Pintrich, P. R., & Zeidner, M. (2000). *Handbook of self-regulation*. Elsevier Science & Technology.
- Qolfathiriyus, A., Sujadi, I., & Indriati, D. (2019). Characteristic profile of analytical thinking in mathematics problem solving. In *Journal of Physics: Conference Series*, 1157(3), 032123. IOP.
- Ramdass, D., & Zimmerman, B. J. (2011). Developing self-regulation skills: The important role of homework. *Journal of Advanced Academics*, 22(2), 194-218. <https://doi.org/10.1177/1932202X1102200202>.
- Rusou, Z., Zakay, D., & Usher, M. (2013). Pitting intuitive and analytical thinking against each other: The case of transitivity. *Psychonomic Bulletin & Review*, 20, 608-614. <https://doi.org/10.3758/s13423-013-0382-7>
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim ve öğrenme*. Gazi.
- Schraw, G., Crippen, K. J., & Hartley, K. (2006). Promoting self-regulation in science education: Metacognition as part of a broader perspective on learning. *Research in Science Education*, 36(1), 111-139. <https://doi.org/10.1007/s11165-005-3917-8>
- Schuitema, J., Peetsma, T., & Van der Veen, I. (2012). Self-regulated learning and students' perceptions of innovative and traditional learning environments: A longitudinal study in secondary education. *Educational Studies*, 38(4), 397-413.

- Schunk, D. H. (1996). Goal and self-evaluative influences during children's cognitive skill learning. *American Educational Research Journal*, 33(2), 359-382.
- Soysal-Işıkcı, D. (2022). *Lise öğrencilerinin toplum 5.0 hakkındaki görüşlerinin analitik düşünme ve akademik azim bağlamında incelenmesi* (Tez No. 755835) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Söylemez, Y. (2018). 2018 Türkçe dersi öğretim programlarındaki kazanımların üst düzey düşünme becerileri açısından değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 63, 345-384. <https://doi.org/10.14222/Turkiyat3991>
- Spaska, A. M., Savishchenko, V. M., Komar, O. A., Hritchenko, T. Y., & Maidanyk, O. V. S. (2021). Enhancing analytical thinking in tertiary students using debates. *European Journal of Educational Research*, 10(2), 879-889. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1294499>
- Stanovich, K. E., & West, R. F. (2000). Individual differences in reasoning: Implications for the rationality debate? *Behavioral and Brain Sciences*, 23(5), 645-726. <https://doi.org/10.1017/S0140525X00003435>
- Suwarto, S., Hidayah, I., Rochmad, R., & Masrukan, M. (2023). Intuitive thinking: Perspectives on intuitive thinking processes in mathematical problem solving through a literature review. *Cogent Education*, 10(2), 2243119. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2243119>
- Şen, N. (2010). *İlköğretim altıncı sınıf matematik dersinde bilgisayar destekli sezgisel düşünme kontrollü olasılık öğretiminin öğrencilerin akademik başarı ve sezgisel düşünme düzeylerine etkisi* (Tez No. 294411) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi-Adana]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tekin, H., & Koçyiğit, S. (2020). Öz düzenleme becerilerinin ilkökula hazırbuluşluk üzerindeki etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(5), 1932-1945.
- Tekin, M., Özmutlu, İ., & Erhan, S. (2009). Özel yetenek sınavlarına katılan öğrencilerin karar verme ve düşünme stillerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(3), 42-56.
- Tetering, M. V., Laan, A. V. D., Kogel, C. D., Groot, R. D., & Jolles, J. (2020). Sex differences in self-regulation in early, middle and late adolescence: A large-scale cross-sectional study. *PLoS One*, 15(1), e0227607.
- Tuncer, M., & Tanaş, R. (2022). Bilişsel esneklik ve öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(2), 467-479.
- Tülübaş, T. (2022). Çevrim içi öğrenmede öz-düzenleme becerisinin akademik başarıya etkisi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 12(2), 389-416.
- Umay, A., & Arıol, Ş. (2011). Baskın olarak bütüncül stilde düşünenlerle baskın olarak analitik stilde düşünenlerin problem çözme davranışlarının karşılaştırılması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(30), 27-37. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11113/132869>
- Utomo, D. P., Amaliyah, T. Z., Darmayanti, R., Usmiyatun, U., & Choirudin, C. (2023). Students' intuitive thinking process in solving geometry tasks from the Van Hiele level. *Jurnal Teori dan Aplikasi Matematika (JTAM)*, 7(1), 139-149.
- Uyar, A. (2022). Lise öğrencilerinin üstbiliş düşünme becerileri. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 5(2), 115-130. <https://dergipark.org.tr/en/pub/eyyad/issue/74212/1172025>

- Uykan, E., & Akkaynak, M. (2019). Ebeveyn tutumları ile çocukların öz düzenlemeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 6(3), 1620-1644.
- Vohs, K. D., & Baumeister, R. F. (2011). *Handbook of self regulation*. Guilford.
- Wang, H. H. , Chen, H. T., Lin, H. S., & Hong, Z. R. (2017). The effects of college students' positive thinking, learning motivation and self-regulation through a self-reflection intervention in Taiwan. *Higher Education Research and Development*, 36(1), 201-216.
- Wery, J. J., & Nietfeld, J. L. (2010). Supporting self-regulated learning with exceptional children. *Teaching Exceptional Children*, 42(4), 70-78. <https://doi.org/10.1177/004005991004200408>
- Widiastuti, A.A. (2017). Preschoolers self regulation and their early school success. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research (ASSEHR)*, 58, 39-43.
- William, J. (1995). *The psychology of learning Mathematics* (E. B. Özdemir, Çev.). Routledge.
- Yazgan-İnanç, B., & Yerlikaya, E. (2014). *Kişilik kuramları* (14. baskı). Pegem Akademi.
- Yıldız, Y.Ş. (2021). *The effects of self-regulation skills on students' interaction and success in flipped classroom* (Tez No. 698465) [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yulina, I. K., Permanasari, A., Hernani, H., & Setiawan, W. (2019). Analytical thinking skill profile and perception of pre-service chemistry teachers in analytical chemistry learning. In *Journal of Physics: Conference Series*, 1157(4), 042046. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1157/4/042046>
- Yüce, S. (2023). *Sezgisel yanılğı ve çoklu ortam sinyal ilkesi temelli olasılık öğretiminin akademik başarı ve sezgisel düşünmeye etkisi* (Tez No. 791363) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi-Adana]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yüksel, H.S. (2011). *Beden eğitimi öğretmenlerinin kritik ve analitik düşünme becerilerinin incelenmesi* (Tez No. 298528) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yüksel, İ. (2013). Öğretimsel stil tercihlerinin öz-düzenleme beceri düzeylerini yordama gücü. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 212-229.
- Zimmerman, B. J. (1986). Development of self-regulated learning: Which are the key subprocesses. *Contemporary Educational Psychology*, 16(3), 307-313.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In P. Pintrich, M. Boekaerts, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self regulation* (pp. 13-39). Academic.

EKLER

EK-1. Uygulama İzni

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-36648235-605.01-71789255
Konu : Araştırma ve Uygulama İzni
(Edanur TUGAÇ)-(Süleyla YILMAZ)

08/03/2023

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Atatürk Üniversitesi Rektörlüğünün 01.03.2023 tarihli ve E.2300076373 sayılı yazısı.
b) Atatürk Üniversitesi Rektörlüğünün 03.03.2023 tarihli ve E.2300078719 sayılı yazısı.

İlgi (a) yazı doğrultusunda; Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetim Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Edanur TUGAÇ tarafından Dr.Öğr. Üyesi Canan ALBEZ'in danışmanlığında; 2022-2023 eğitim öğretim döneminde Müdürlüğümüze bağlı öğretmenlere yönelik "Öğretmenlerin Öğrenme Çevikliğinin Yenilikçi İş Davranışlarına ve Dijital Yeteliklerine Etkisi" konulu uygulama çalışması ile,

İlgi (b) yazı doğrultusunda; Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Süleyla YILMAZ tarafından Doç.Dr.Adnan TAŞGIN'ın danışmanlığında; 01 Mart-30 Haziran 2023 tarihleri arasında Yakutiye ilçesinde bulunan liselerde öğrenim gören öğrencilere yönelik "Lise Öğrencilerinin Analitik ve Sezgisel Düşünme Becerileri ile Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu uygulama çalışması için izin talebinde bulunulmuştur.

İlgi yazılar ve ekleri, Bakanlığımızın 21.01.2020 tarihli ve E.1563890 (2020/2) sayılı genelgesi çerçevesinde Komisyonumuzca incelenmiş olup; "Araştırmaların, Eğitim Öğretim Faaliyetlerini Aksatmayacak Şekilde, gönüllülük esasıyla ve varsa veli onay belgesinin onaylatılması" ve komisyon kararlarında belirtilen veri toplama araçlarının kullanılarak anket çalışmaların yapılması, yapılan çalışmalarının sonuçlarının birer örneğinin Müdürlüğümüz, Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü (AR-GE Birimi)'ne gönderilmesi ve çalışmaların bir eğitim öğretim yılını kapsayacak şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Salih KAYGUSUZ
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
Lokman DÜZGÜN
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK-2. Etik Kurul İzni-1



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu

Sayı : E-56785782-050.02.04-2300058341

21.02.2023

Konu : Etik Kurul Kararı (Süleyla
YILMAZ 02/22)

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : 09.02.2023 tarihli ve E-33859887270-2300051314 sayılı belge.

Danışmanlığını Doç. Dr. Adnan TAŞGIN'ın yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Süleyla YILMAZ'ın "Lise Öğrencilerinin Analitik ve Sezgisel Düşünme Becerileri ile Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli yüksek lisans tez çalışması ile ilgili, Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu'nun 14.02.2023 tarih ve 02/22 sayılı kararı ektedir.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Prof.Dr. Muhsine BÖREKÇİ
Kurul Başkanı

Ek : Etik Kurulu Kararı (02-22)

Dağıtım:

Gereği:

Sayın Doç.Dr. Adnan TAŞGIN

Bilgi:

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanlığına
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurul
Başkanlığına

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu: ed90abdf-bf7e-4c0c-a92f-288356d3f3da
Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü
25240 Erzurum
Tel: +90 442 2315630
Elektronik Ad: <http://www.atauni.edu.tr/#/birim=egitim-bilimleri-enstitusu>
Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr

Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/ataunuk-universitesi-ebys>

Bilgi: Ayye Demet BINDESEN TOKSOY
Faks: +90 442 2315883
E-Posta: egitbil@atauni.edu.tr



EK-3. Etik Kurul İzni-2

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurul Başkanlığı
PROJE DEĞERLENDİRME FORMU

Projenin/Çalışmanın Adı: Danışmanlığını Doç. Dr. Adnan TAŞGIN'ın yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Süleyla YILMAZ'ın "Lise Öğrencilerinin Analitik ve Sezgisel Düşünme Becerileri ile Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli yüksek lisans tez çalışması ile ilgili Etik Kurul uygunluk onay belgesi talep edilmesi.

Gönderildiği Tarih: 14.02.2023

Teslim Tarihi: 14.02.2023

Değerlendirenin Adı Soyadı: Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı Adına

Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ
Etik Kurul Başkanı

İmza :

.. 

Bu Yüksek Lisans Tez uygundur: ☒

Gerekçe/Açıklama: Yapılacak çalışmada yaklaşım ve yöntemler dikkate alınarak, konu ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel açıdan herhangi bir sakınca bulunmamaktadır.

Bu Yüksek Lisans Tez uygun değildir: ☐

Gerekçe/Açıklama

EK-4. Etik Kurul İzni-3

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL BAŞKANLIĞI
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu
ERZURUM

Toplantının Mahiyeti :Etik Kurul
Toplantının Tarihi :14.02.2023
Toplantının Sayısı :02

Karar-22: Danışmanlığını Doç. Dr. Adnan TAŞGIN'ın yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Süleyla YILMAZ'ın "Lise Öğrencilerinin Analitik ve Sezgisel Düşünme Becerileri ile Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli yüksek lisans tez çalışması ile ilgili etik kurul onay belgesi talebi ile ilgili husus görüşüldü.

Yapılan görüşmelerden sonra adı geçen in "Lise Öğrencilerinin Analitik ve Sezgisel Düşünme Becerileri ile Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli tez çalışması ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına,

oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ
Birim Etik Kurul Başkanı

Prof.Dr. Yavuz TAŞKESENİGİLİ
Birim Etik Kurul Başkan Yardımcısı

Prof. Dr. Betül ASLAN
Birim Etik Kurul Üyesi

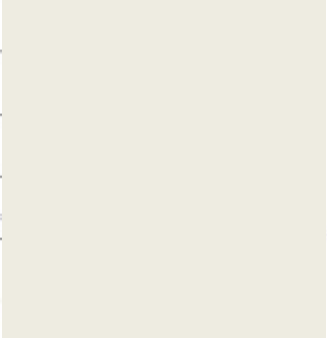
Prof.Dr. Mücahit DİLEKMEN
Birim Etik Kurul Üyesi

Prof.Dr. Betül ASLAN
Raportör

EK-5. Etik Kurul İzni-4

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu Karar Formu

KARAR BİLGİLERİ	Toplantı Sayısı: 02 Karar No: 22	Toplantı Tarihi: 14.02.2023
	Aşağıda bilgileri verilen yüksek lisans tez ile ilgili çalışmanın, etik ilkeler açısından değerlendirilmesi isteği ile ilgili husus görüşüldü Yapılan görüşmelerden sonra; söz konusu yüksek lisans tez ile ilgili yapılacak çalışma için, araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak konuyla ilgili çalışmanın gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına, Etik Kurulu oy birliği ile karar vermiştir.	
ÇALIŞMA BİLGİLERİ	Proje Yürütücüsü: Süleyla YILMAZ Çalışma Konusu: Lise Öğrencilerinin Analitik ve Sezgisel Düşünme Becerileri ile Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	

EĞİTİM BİLİMLERİ BİRİM ETİK KURULU		İMZA
Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ	Etik Kurul Başkanı	
Prof.Dr. Yavuz TAŞKESENİĞİL	Etik Kurul Başkan Yardımcısı	
Prof. Dr. Betül ASLAN	Etik Kurul Üyesi	
Prof. Dr. Mücahit DİLEKMEN	Etik Kurul Üyesi	
Prof. Dr. Betül ASLAN	Etik Kurul Raportörü	

EK-6. Ölçek Uygulama İzni

(konu yok) Gelen Kutusu x



SÜLEYLA YILMAZ

Sayın Hocam, Ben Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi "Süleyla Yılmaz". Doç. Dr. Ad

8 Şubat Çar 15:26



Furkan KASIKCI

Alıcı: ben

8 Şubat Çar 15:59



Merhaba,
Ergenler için Öz Düzenleme Ölçeği'nin madde ve puanlama bilgileri ektedir.

İyi çalışmalar dilerim.



SÜLEYLA YILMAZ

Sayın Hocam, Ben Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi "Süleyla Yılmaz". Doç. Dr. A

7 Şubat Sal 18:29



Gürbüz ocak

Alıcı: ben

7 Şubat Sal 23:36



Merhaba Süleyla,
ölçeği ilgili yayınlardan alarak kullanabilirsiniz, iyi çalışmalar

SÜLEYLA YILMAZ 7 Şub 2023 Sal, 18:29 tarihinde şunu yazdı:



SÜLEYLA YILMAZ

Sayın Hocam, Ben Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi "Süleyla Yılmaz". Doç. Dr. A

6 Şubat Pzt 17:15



sevim baha

Hocam merhaba. Çalışmanızda metin içinde ve kaynakçada gerekli atıfları yaparak Sezgisel düşünme ölçeğini kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar dilerim Android için

6 Şubat Pzt 20:32



sevim baha <sevimbaha@hotmail.com>

Alıcı: ben

6 Şubat Pzt 20:33



Hocam ölçeğin formu çalışmanın sonunda Ek-1'de yer almaktadır. İyi çalışmalar dilerim

EK-7. Sezgisel ve Analitik Düşünme ile Öz Düzenleme Ölçeklerinin Bazı Maddeleri

	Lise Öğrencilerinin Analitik Düşünme Ölçeği
1.	Bir problemin çözümü için gerekli olan bilgileri belirlerim
2.	Karşıma çıkan problem veya konularla ilgili bilgileri irdelerim
3.	Ulaştığım sonuçların birbiriyle karşılaştırarak tutarlılıklarını kontrol ederim
4.	Bir proje üzerinde çalışırken önce genel amacını anlamaya çalışırım
5.	Bir işe veya çalışmaya başlamadan önce, onu nasıl yapacağımı anlamaya çalışırım.
6.	Araştırma yaparken yeterince bilgi topladığımdan emin olurum.
7.	Problem çözerken kullandığım bilgilerin doğruluğunu araştırırım.
8.	Günlük hayatımda karşıma çıkan problemlerin farkına varırım.
9.	Kavramlar ve konular arasında neden-sonuç ilişkisi kurarım
10.	Problem hakkındaki bilgi eksikliğimi araştırarak ortadan kaldırırım
	SEZGİSEL DÜŞÜNME ÖLÇEĞİ
1	Olaylar karşısında mantığım ile hareket ederim.
2	Bir konuyla ilgili karar verirken farklı görüşleri dikkate alırım.
3	Kararların kanıtlara dayalı olarak verilmesi gerektiğine inanırım.
4	Çevremde meydana gelen olayları kanıtlarıyla ele alarak analiz ederim.
5	Sezgilerimin beni yanıltmayacağına inanırım.
6	Hislerime güvenen biriyim.
7	Güçlü sezgilere sahibim.
8	Öngörülerimin beni doğru sonuca götürdüğüne inanırım.
9	Karar verirken çevremdeki insanların davranışlarından etkilenirim.
10	Çevremdeki insanlara olan bağlılığım kararlarımı etkiler.
	ERGENLER İÇİN ÖZ DÜZENLEME ÖLÇEĞİ
1	Herhangi bir problem durumunda çözüm yolları üretebilirim.
2	Zorluklar hedeflerime ulaşma konusunda beni yıldırmaz.
3	Günlük hayatta hissettiğim duyguların farkında olurum.
4	Olumlu duygularımı kolaylıkla ifade edebilirim.
5	Doğru davranışlara karar verebilirim.
6	Herhangi bir problem durumunda mantıklı kararlar veririm.
7	Bir problemin çözümü için birden fazla çözüm yolu düşünebilirim.
8	Hedeflerime ulaşmak için ilerlemelerimi izlerim.
9	Hedeflerime ulaşmamda yararlı olacak bilgileri zihnimde tutabilirim.
10	Herhangi bir hedefe ulaşmak için planlar yaparım.

EK-8. Normallik Varsayımları İçin Yapılan Analiz Sonuçları

		Descriptives			
	Cinsiyet		Statistic	Std. Error	
Sezgiseltoplantort	1	Mean	3.2634	.04171	
		95% Confidence Interval for Mean			
		Lower Bound	3.1812		
		Upper Bound	3.3457		
		5% Trimmed Mean	3.2550		
		Median	3.1818		
		Variance	.334		
		Std. Deviation	.57792		
		Minimum	1.50		
		Maximum	4.68		
		Range	3.18		
		Interquartile Range	.57		
		Skewness	.384	.175	
		Kurtosis	.724	.349	
	2	Mean	3.2585	.03692	
		95% Confidence Interval for Mean			
		Lower Bound	3.1858		
		Upper Bound	3.3313		
		5% Trimmed Mean	3.2473		
		Median	3.2273		
		Variance	.289		
		Std. Deviation	.53760		
		Minimum	2.00		
		Maximum	4.83		
		Range	2.83		
		Interquartile Range	.67		
		Skewness	.338	.167	
		Kurtosis	.205	.333	
Analitiktoplantort	1	Mean	3.5569	.04989	
		95% Confidence Interval for Mean			
		Lower Bound	3.4585		
		Upper Bound	3.6553		
		5% Trimmed Mean	3.5770		
		Median	3.5417		
		Variance	.478		
		Std. Deviation	.69125		
		Minimum	1.13		
		Maximum	4.92		
		Range	3.79		
		Interquartile Range	.99		
		Skewness	-.319	.175	
		Kurtosis	.098	.349	
	2	Mean	3.5001	.04148	
		95% Confidence Interval for Mean			
		Lower Bound	3.4183		
		Upper Bound	3.5819		
		5% Trimmed Mean	3.4983		
		Median	3.5000		
		Variance	.365		
		Std. Deviation	.60395		
		Minimum	1.00		
		Maximum	5.00		
		Range	4.00		
		Interquartile Range	.83		
		Skewness	-.262	.167	
		Kurtosis	2.024	.333	
özdüzenlemeort	1	Mean	3.6114	.05388	
		95% Confidence Interval for Mean			
		Lower Bound	3.5052		
		Upper Bound	3.7177		
		5% Trimmed Mean	3.6450		
		Median	3.6364		
		Variance	.557		
		Std. Deviation	.74660		
		Minimum	1.36		
		Maximum	5.00		
		Range	3.64		
		Interquartile Range	1.09		
		Skewness	-.544	.175	
		Kurtosis	.134	.349	
	2	Mean	3.5620	.04972	
		95% Confidence Interval for Mean			
		Lower Bound	3.4639		
		Upper Bound	3.6600		
		5% Trimmed Mean	3.5826		
		Median	3.5455		
		Variance	.524		
		Std. Deviation	.72390		
		Minimum	1.00		
		Maximum	5.00		
		Range	4.00		
		Interquartile Range	1.08		
		Skewness	-.418	.167	
		Kurtosis	.530	.333	

Tests of Normality									
	Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk				
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.		
Sezgiseltoplamlort	1	.124	192	.000	.954	192	.000		
	2	.079	212	.003	.988	212	.072		
Analitiktoplamlort	1	.051	192	.200 [*]	.977	192	.003		
	2	.069	212	.016	.964	212	.000		
özdüzenlemeort	1	.073	192	.015	.971	192	.000		
	2	.052	212	.200 [*]	.980	212	.004		

*. This is a lower bound of the true significance.
a. Lilliefors Significance Correction

Descriptives					
	Sınıf		Statistic	Std. Error	
Sezgiseltoplamlort	1	Mean	3.1581	.03845	
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	3.0819	
			Upper Bound	3.2344	
		5% Trimmed Mean	3.1430		
		Median	3.0909		
		Variance	.149		
		Std. Deviation	.38641		
		Minimum	2.34		
		Maximum	4.36		
		Range	2.03		
		Interquartile Range	.48		
		Skewness	.639	.240	
		Kurtosis	.527	.476	
	2	Mean	3.2181	.05590	
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	3.1073	
			Upper Bound	3.3290	
		5% Trimmed Mean	3.2146		
		Median	3.1364		
		Variance	.319		
		Std. Deviation	.56457		
		Minimum	1.50		
		Maximum	4.55		
		Range	3.05		
		Interquartile Range	.61		
		Skewness	.163	.239	
		Kurtosis	.602	.474	
	3	Mean	3.2742	.06118	
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	3.1529	
			Upper Bound	3.3955	
		5% Trimmed Mean	3.2701		
		Median	3.2273		
		Variance	.412		
		Std. Deviation	.64167		
		Minimum	1.55		
		Maximum	4.83		
		Range	3.29		
		Interquartile Range	.78		
		Skewness	.260	.230	
		Kurtosis	.200	.457	
	4	Mean	3.4067	.06009	
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	3.2873	
			Upper Bound	3.5260	
		5% Trimmed Mean	3.4005		
		Median	3.2727		
		Variance	.329		
		Std. Deviation	.57318		
		Minimum	2.18		
		Maximum	4.68		
		Range	2.50		
		Interquartile Range	.73		
		Skewness	.301	.253	
		Kurtosis	-.206	.500	
Analitiktoplamlort	1	Mean	3.4959	.05642	
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	3.3840	
			Upper Bound	3.6078	
		5% Trimmed Mean	3.4795		
		Median	3.4583		
		Variance	.322		
		Std. Deviation	.56705		
		Minimum	2.25		
		Maximum	4.96		
		Range	2.71		
		Interquartile Range	.91		
		Skewness	.330	.240	
		Kurtosis	-.361	.476	
	2	Mean	3.4578	.06763	
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	3.3236	
			Upper Bound	3.5920	
		5% Trimmed Mean	3.4936		
		Median	3.4824		
		Variance	.467		
		Std. Deviation	.68308		
		Minimum	1.00		
		Maximum	4.61		
		Range	3.61		
		Interquartile Range	.90		
		Skewness	-.873	.239	
		Kurtosis	2.033	.474	
	3	Mean	3.4678	.06925	
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	3.3305	

		Upper Bound	3.6050	
		5% Trimmed Mean	3.4684	
		Median	3.3750	
		Variance	.527	
		Std. Deviation	.72625	
		Minimum	1.13	
		Maximum	5.00	
		Range	3.88	
		Interquartile Range	.92	
		Skewness	.120	.230
		Kurtosis	.614	.457
özdüzenlemeort	4	Mean	3.7112	.05818
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	3.5956
			Upper Bound	3.8267
		5% Trimmed Mean	3.7273	
		Median	3.8333	
		Variance	.308	
		Std. Deviation	.55503	
		Minimum	2.38	
		Maximum	4.71	
		Range	2.33	
		Interquartile Range	.79	
		Skewness	-.407	.253
		Kurtosis	-.312	.500
	1	Mean	3.5555	.06446
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	3.4276
			Upper Bound	3.6833
		5% Trimmed Mean	3.5515	
		Median	3.4545	
		Variance	.420	
		Std. Deviation	.64780	
		Minimum	2.00	
		Maximum	5.00	
		Range	3.00	
		Interquartile Range	1.09	
		Skewness	.139	.240
		Kurtosis	-.531	.476
	2	Mean	3.5334	.07760
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	3.3795
			Upper Bound	3.6874
		5% Trimmed Mean	3.5714	
		Median	3.5455	
		Variance	.614	
		Std. Deviation	.78371	
		Minimum	1.00	
		Maximum	5.00	
		Range	4.00	
		Interquartile Range	1.01	
		Skewness	-.714	.239
		Kurtosis	.522	.474
	3	Mean	3.4656	.07660
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	3.3138
			Upper Bound	3.6174
		5% Trimmed Mean	3.4944	
		Median	3.4091	
		Variance	.646	
		Std. Deviation	.80343	
		Minimum	1.00	
		Maximum	5.00	
		Range	4.00	
		Interquartile Range	1.05	
		Skewness	-.343	.230
		Kurtosis	.319	.457
	4	Mean	3.8220	.06619
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	3.6905
			Upper Bound	3.9535
		5% Trimmed Mean	3.8477	
		Median	3.8182	
		Variance	.399	
		Std. Deviation	.63144	
		Minimum	2.09	
		Maximum	5.00	
		Range	2.91	
		Interquartile Range	.91	
		Skewness	-.620	.253
		Kurtosis	.092	.500

Tests of Normality									
	Sımf	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk				
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.		
Sezgiseltoplantort	1	.094	101	.029	.970	101	.022		
	2	.092	102	.035	.975	102	.046		
	3	.092	110	.023	.980	110	.100		
	4	.100	91	.026	.976	91	.097		
Analitiktoplantort	1	.062	101	.200*	.982	101	.175		
	2	.063	102	.200*	.946	102	.000		
	3	.098	110	.011	.953	110	.001		
	4	.093	91	.052	.975	91	.078		
özdüzenlemeort	1	.072	101	.200*	.984	101	.284		
	2	.078	102	.133	.964	102	.007		
	3	.081	110	.072	.971	110	.016		
	4	.095	91	.044	.963	91	.010		

*. This is a lower bound of the true significance.
a. Lilliefors Significance Correction

Tests of Normality							
	Kolmogorov-Smirnov ^a				Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.		Statistic	df	Sig.
Sezgiseltoplamlar	.090	404	.000		.977	404	.000
Analitiktoplamlar	.040	404	.112		.980	404	.000
Özdüzenlemeort	.054	404	.007		.978	404	.000

a. Lilliefors Significance Correction

ÖZ GEÇMİŞ

Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümünden 2017 yılında mezun oldum. 2019 yılında Erzurum ili Yakutiye ilçesinde Psikolojik Danışman olarak görev yapmaya başladım. 2019 yılından itibaren Sezai Karakoç Anadolu İmam Hatip Lisesinde görev yapmaya devam etmekteyim. 2020 yılında Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında yüksek lisansa başladım.

