

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

TEFEKKÜR ETME EĞİLİMİ İLE AKADEMİK BAŞARI
ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mustafa Taha ŞEN

İstanbul
Temmuz-2024

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

TEFEKKÜR ETME EĞİLİMİ İLE AKADEMİK BAŞARI
ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mustafa Taha ŞEN

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Kamil Arif KIRKIÇ

İstanbul
Temmuz-2024

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Doç. Dr. Kamil Arif KIRKIÇ

Üye Doç. Dr. Latife KABAKLI ÇİMEN

Üye Dr. Öğr. Üyesi M. Akın BULUT

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

Prof. Dr. Erhan İÇENER
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Tefekkür Etme Eğilimi ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki**” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Mustafa Taha ŞEN

ÖN SÖZ

Araştırmamın her aşamasında bana yardımcı olan kıymetli tez danışmanım Doç. Dr. Kamil Arif KIRKIÇ'a, lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca benden desteklerini esirgemeyen kardeşlerim Ahmet Yasin ŞEN'e ve Şeyma ŞEN'e, yüksek lisans sürecinde maddi ve manevi destek olan Ecenur PEKÇETİN ablaya, lisans ve yüksek lisansta sınıf arkadaşım olup desteklerini esirgemeyen Elif ORHAN'a ve bilhassa babam Nizam ŞEN ve annem Selma ŞEN'e şükranlarımı sunarım.

Mustafa Taha ŞEN
İstanbul-2024

ÖZET
TEFEKKÜR ETME EĞİLİMİ İLE AKADEMİK BAŞARI
ARASINDAKİ İLİŞKİ

Mustafa Taha ŞEN

Yüksek Lisans, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Kamil Arif KIRKIÇ

Temmuz, 2024-74 Sayfa

Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin tefekkür etme eğilimi ile akademik başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmada nicel bir yöntem olan ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini bir vakıf üniversitesinde öğrenim gören 10615 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Bütün öğrencilere ulaşmanın zorluğu göz önünde bulundurularak araştırma örnekleme, gerekli hesaplamalar sonucu 371 olarak belirlenmiştir. Araştırmaya 383 üniversite öğrencisi katılım göstermiştir. Verilerin toplanmasında “Tefekkür Etme Eğilimi Ölçeği” ve araştırmacı tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. üniversite öğrencilerinin tefekkür etme eğilimi ve akademik başarı düzeyini tespit etmek için frekans analizi; üniversite öğrencilerinin tefekkür etme eğilimi ve akademik başarı düzeyinin cinsiyete göre karşılaştırılması için T testi; bursluluk durumu ve sınıf düzeyine göre karşılaştırılması için ANOVA analizi; fakülteye göre karşılaştırılması için Kruskal-Wallis H testi, üniversite öğrencilerinin tefekkür etme eğilimi ile akademik başarı düzeyi arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla Pearson korelasyon analizi; üniversite öğrencilerinin akademik başarısının tefekkür etme eğilimi üzerindeki etkisini saptamak amacıyla basit regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda tefekkür etme eğilimleri ile akademik başarı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Araştırma bulgularından hareketle tartışma yapılmış, araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Tefekkür, Akademik Başarı, Üniversite Öğrencileri

ABSTRACT
THE RELATIONSHIP BETWEEN CONTEMPLATION
TENDENCY AND ACADEMIC SUCCESS

Mustafa Taha ŞEN

Master, Guidance and Psychological Counseling

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Kamil Arif KIRKIÇ

July, 2024-74 Pages

The aim of this study is to examine the relationship between university students' tendency to contemplate and their academic achievement. Relational survey method, which is a quantitative method, was used in the study. The population of the research consists of 10615 university students studying at a foundation university. Considering the difficulty of reaching all students, the research sample was determined as 371 as a result of necessary calculations. 383 university students participated in the study. "Contemplation Tendency Scale" and "Personal Information Form" created by the researcher were used to collect the data. Frequency analysis was performed to determine the tendency to contemplate and academic achievement level of university students; T-test to compare the tendency to contemplate and academic achievement level of university students according to gender; ANOVA analysis to compare according to scholarship status and class level; Kruskal-Wallis H test to compare according to faculty; Pearson correlation analysis to determine the relationship between university students' tendency to contemplate and academic achievement level; simple regression analysis to determine the effect of university students' academic achievement on the tendency to contemplate. As a result of the analysis, no statistically significant relationship was found between contemplative tendencies and academic achievement. Based on the research findings, a discussion was made and suggestions were made for researchers and practitioners.

Keywords: Contemplation, Academic Success, University Students

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI.....	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	ii
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	viii
KISALTMALAR.....	ix
BİRİNCİ BÖLÜM	
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	5
İKİNCİ BÖLÜM	
TEFEKKÜR ETME EĞİLİMİ VE AKADEMİK BAŞARI.....	7
2.1. Tefekkür	7
2.2. Akademik Başarı	19

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM.....	24
3.1. Araştırmanın Modeli.....	24
3.2. Evren ve Örneklem.....	24
3.3. Veri Toplama Araçları.....	26
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	26
3.3.2. Tefekkür Etme Eğilimi Ölçeği.....	26
3.3. Verilerin Toplanması.....	27
3.4. Verilerin Analizi.....	27

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI.....	29
4.1. Ölçeklere İlişkin Betimsel İstatistikler.....	29
4.2. Üniversite Öğrencilerinin Tefekkür Etme Eğilimi ve Akademik Başarısının Cinsiyet, Bursluluk Durumu, Fakülte ve Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular.....	30
4.3. Üniversite Öğrencilerinin Tefekkür Etme Eğilimi ile Akademik Başarı Düzeyi Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	38

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE TARTIŞMA.....	40
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	40
5.2. Öneriler.....	48
KAYNAKÇA.....	49
EKLER.....	60
ÖZGEÇMİŞ.....	63

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1: Katılımcıların Demografik Bilgilerine İlişkin Bilgiler	25
Tablo 3.2: Değişkenlerin Normallik Testi Bulguları.....	27
Tablo 4.1: Ölçek ve AGNO Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistikler	29
Tablo 4.2: Ölçek Puanlarının ve AGNO'nun Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin T Test Sonuçları	30
Tablo 4.3: Sürdürülebilir Tefekkür Puanının Bursluluk Durumu ve Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	31
Tablo 4.4: Sürdürülebilir Tefekkür Puanının Fakülteye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis H Sonuçları	32
Tablo 4.5: Varoluşsal Tefekkür Puanının Bursluluk Durumu ve Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	32
Tablo 4.6: Varoluşsal Tefekkür Puanının Fakülteye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis H Sonuçları.....	33
Tablo 4.7: Tefekkür Etme Eğilimi Toplam Puanının Bursluluk Durumu ve Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları	34
Tablo 4.8: Tefekkür Etme Eğilimi Toplam Puanının Fakülteye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis H Sonuçları	35
Tablo 4.9: AGNO Düzeyinin Bursluluk Durumu ve Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları	36
Tablo 4.10: AGNO Düzeyinin Fakülteye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis H Sonuçları	37
Tablo 4.11: Tefekkür Etme Eğilimi ile Akademik Başarı Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	38

KISALTMALAR LİSTESİ

AGNO	: Ağırlıklı Genel Not Ortalaması
SPSS	: (Statistic Packets For Social Sciences) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel Program Paketi
Akt.	: Aktaran
Çev.	: Çeviren
Ed.	: Editör
Sf.	: Sayfa
Vd.	: Ve Diğerleri
Ark.	: Arkadaşları
ST	: Sürdürülebilir Tefekkür
VT	: Varoluşsal Tefekkür
TEEÖ	: Tefekkür Etme Eğilimi Ölçeği

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde tezin konusuna ilişkin genel bir giriş yapılmaktadır. Araştırmanın; problem durumu, amacı, problem cümlesi, alt problemleri, varsayımları, sınırlılıkları, tanımları ve önemi bölümlerine yer verilmiştir.

1.1. Problem

İnsanı diğer varlıklardan ayıran unsurlardan bir tanesi tefekkür etme eğilimine sahip olmasıdır. Tefekkür insanın en net uğraşlarından bir tanesidir. İnsanlık tarihinde bu eylem yaşamı sürdürmek için farklı şekillerde önemli bir vasıta olarak kullanılmıştır. Birçok farklı kültür ve medeniyette meditasyon, sessizlik, dikkat ve ibadet kavramlarıyla ifade edilmiştir (Akgün, 2000). Örneğin Budizm’de Nirvana’ya ulaşmak derin tefekkür gerektirmektedir ve zayıf zihinsel becerilere sahip insanlar bir eğitimden geçmeden tefekkür aşamasına ulaşamamaktadır (Chattopadhyay, 2022). Tibetli Budist ustalar, öğrencilerini tefekkürün bir parçası olarak, kendi ölümlerinin senaryolarını hayâl etmeye teşvik etmektedir (Rindfleisch & Burroughs, 2004). Taoizm geleneğinde dünyadaki nizam ve sakinliğin sağlanması, sükûnet temelinde cereyan eden tefekkürle sağlanmaktadır. Hinduizm’de tefekkür, yaratıcı için şarkı söyleme ve dans etme şeklinde kendini gösterirken, Hıristiyan geleneğinde tefekkür, insanın mistik tecrübeye varma aracı olarak görülmektedir. Yoga öğretilerinde insanın bedeni, zihni ve manevi aygıtlarını bütünleştirmeyi amaçlayan tefekkür ve farkındalık temelli alıştırmalar mevcuttur (Akgün, 2000). İslam dininde ise, Kur’an-ı Kerim’de tefekkür etme ve akli kullanmaya dair pek çok öğüt yer almaktadır. Bu sebeple İslam; tefekkür etmeyi ibadetler arasında gösterirken insanı Kur’an-ı Kerim üzerinde düşünmeye teşvik etmektedir (Peker, 2015). Şunu da belirtmek gerekir ki İslami anlamda tefekkür, meditasyonun faydalarını sağlasa da esas amacının insanın bilişsel ve entelektüel açıdan olgunlaşması olmasıyla diğer Doğulu din ve öğretilerden farklılık göstermektedir (Badri, 2018).

Tefekkür; sıradanlaşmış bakış açısını aşarak, evrenin gündelik yaşantıda görülenden daha ferah ve daha gizemli bir yapısı olduğunu gösteren (O’Higgins, 2014; Akt. Fox & McDermott, 2020), insanın yaratıcı-evren ve yaratıcı-insan ilişkisine dair tasavvurda bulunmasına ve varoluş amacını anlamasına imkân sunan (Sözen, 2018), insanın korku ve kaygılardan uzaklaşmasını ve endişeli koşturmalar arasında bir mola

vermesini sağlayan (Özen, 2017), hayatın içerisinde sevinç olduğu kadar hüznün de olduğunu hatırlatan (Coghlan, 2023) bir eylemdir. Ancak insanın iyi oluşunda büyük pay sahibi olan tefekkürün günlük hayatın akışı içerisinde sağlıklı bir şekilde yapılması ihtimali azalmıştır. Bu duruma engel teşkil eden birçok faktör mevcuttur. Hayatın akışının çok yoğun olması, gündelik işlerin tamamlanması amacıyla hızlı hareket edilmesi, sistem dolayısıyla neredeyse her gün aynı işlerin yapılması, hayatın mekanik bir hâl alması, iş ve okul stresinin artması, tatil yapmanın hiçbir şey yapmamak olarak algılanması, tüketim merkezli bir toplum oluşturulması, ölümün bile üstesinden gelinebileceğinin düşünölmeye başlaması insanların tefekkür yapmaktan uzaklaşmasına sebep olmaktadır (Karaca, 2019).

Başkalıkları ve ilişkileri anlama ve anlamlandırma eylemi olarak tanımlanabilen tefekkür, varoluşsal bir eylemdir. Tefekkür süreci, algılanan nesnelere ve olayları temsil eden semboller oluşturarak, bu semboller aracılığıyla anlam bulma, hesaplama, başka semboller üretme, hipotez kurma işlemlerini gerçekleştirir. Oluşturulan bu semboller daha sonra dış dünyadaki nesne ve olayların anlamlandırılmasında, karşılaşılan problemlerle baş edilmesinde kullanılmaktadır (Arkonaç, 1998; akt. Karaca, 2019). Bu bilgilere paralel olarak varoluşçu psikoloji her bireyin anlamının kendisinde bulunduğunu ve bireyin görevinin bu anlamı keşfetmek olduğunu söylemektedir. Ayrıca insanların varolduğu üç farklı ancak birbirlerinden bağımsız olmayan varoluş dünyaları mevcuttur. Bunlardan ilki bireyin fiziksel olarak varolduğu dünyadır (Umwelt). Bu dünya tüm canlıların dünyası olmakla birlikte canlılık, içgüdüler ve doğa yasalarına göre işleyen her şey bu dünyada mevcuttur. İkincisi bireyin başka insanlarla kurduğu ilişkilerin bulunduğu sosyal dünyadır (Miltwelt). Bu dünyanın teması ilişkilerdir ve insanlar arasındaki ilişkilere bağlı olarak oluşturulan anlam bu dünya içerisinde bulunmaktadır. Üçüncüsü bireyin içsel psikolojik dünyasıdır (Eigenwelt). Bu dünya bireyin öz farkındalığını, kendiliğini içerir. Bireyin otantiklik durumu insanın birlikte yaşadığı bu üç varoluş dünyasını kabul etmesine bağlıdır (Çarkı, 2022; Murdock, 2012).

Tefekkür eyleminin rehberlik edici, huzur verici bir sonuç verdiği durum, insanların varoluşsal ikilem yaşadığı esnada ortaya çıkmaktadır. Bu manada varoluşsal ikilemlerdeki denge ve ahengin derin bir şekilde düşünölüp kavranamaması zıtlıkların mevcudiyetinin anlamsız görünmesine ve bunalıma sebep olmaktadır (Şirin, 2013). Bu varoluşsal ikilemlere varoluşçu perspektiften bakıldığında birey fiziksel, sosyal ve

psikolojik varoluş dünyalarında birtakım problemlerle karşılaşmaktadır. Bu problemler bireyin otantiklik, yani kendini gerçekleştirme sürecini sekteye uğratmaktadır. Tefekkür eylemi her ne kadar fiziksel ve sosyal dünya ile ilişkili olsa da bireyin mahrem dünyası olan içsel psikolojik dünyasında gerçekleşmektedir. J. J. Rousseau (2015) 'a göre otantik olmak, bireyin mahrem olan dünyasına çekilmekle başarılıdır görülmektedir. Çünkü uygarlık, insanda doğal olarak var olan kendilik duygusunu köreltmekte ve onun olduğu gibi olmasına fırsat vermemektedir (akt. Salur, 2020).

Akademik başarı kavramı literatürde incelendiğinde ilgili kavramın tanımına ve içeriğine ilişkin pek çok çalışma mevcuttur. Carter'a göre akademik başarı, okutulan derslerde geliştirilen ve öğretmenler tarafından verilen notlarla veya test notlarıyla belirlenen beceri ve kazanımlardır (Akt. Doğusal-Tezel, 1987). York, Gibson ve Rankin bu terimin anlamının karmaşık bir yapıda olması dolayısıyla tartışmalı olduğunu ileri sürmüşlerdir (Cachia, Lynam & Stock, 2018). Ancak genel olarak akademik başarı, öğrencilere uygulanan sistematik eğitim sonucunda öğrencilerin kendilerini ileriye doğru yönlendirmesi ve başarıya ulaşması şeklinde ele alınmaktadır (Kırımça, 2022). Literatürde tefekkür kavramına ilişkin yapılmış çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bundan dolayı tefekkürün genel anlamda bilişsel bir faaliyet olmasından hareketle bazı bilişsel kavramlar ile akademik başarının yer aldığı çalışmalar incelenmiştir. Yapılan çalışmalarda akademik başarı ile yüksek eleştirel düşünme becerileri (Akbıyık ve Seferoğlu, 2002; Hastaoğlu ve arkadaşları, 2018), yürütücü biliş (Sökmen ve Kılıç, 2016), yansıtıcı düşünme (Salman, 2023), yaratıcı düşünme (Gök ve Erdoğan, 2011) arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Düşünce eylem ve süreçleri ile akademik başarı arasında ilişkinin görülmesi başka bilişsel eylemler ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi inceleme merakı doğurmuştur.

Verilen bilgiler ışığında tefekkürün insanlar için önemli bir eylem olduğu söylenebilir. Aynı şekilde akademik açıdan başarılı olmak önemli bir durumdur. Akademik başarı ile bazı düşünme türleri arasında ilişkinin görülmesi tefekkür ile akademik başarı arasındaki ilişkinin incelenmesini ilgili kılmıştır. Buradan hareketle bu araştırma yetişkinlerin tefekkür etme eğilimi ile akademik başarısı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmaktadır. Tefekkür etme eğiliminin yetişkinlerin akademik yaşamında önemli bir rol oynadığı ve oynaması gerektiği düşünüldüğü için iki değişken arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

1.2. Amaç

Çalışmanın temel amacı üniversite öğrencilerinin tefekkür etme eğilimi ile akademik başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca araştırmada aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır:

1. Üniversite öğrencilerinin tefekkür etme eğilimi ve akademik başarısı ne düzeydedir?
2. Üniversite öğrencilerinin tefekkür etme eğilimi ve akademik başarısı; cinsiyet, bursluluk durumu, fakülte ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Üniversite öğrencilerinin tefekkür etme eğilimi ile akademik başarısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Üniversite öğrencilerinin tefekkür etme eğilimi, akademik başarısını anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Literatürde tefekkür kavramına ilişkin yapılmış çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bundan dolayı tefekkürün genel anlamda bilişsel bir faaliyet olmasından hareketle bazı bilişsel kavramlar ile akademik başarının yer aldığı çalışmalar incelenmiştir. Yapılan çalışmalarda akademik başarı ile yüksek eleştirel düşünme becerileri (Akbıyık ve Seferoğlu, 2002; Hastaoğlu ve arkadaşları, 2018), yürütücü biliş (Sökmen ve Kılıç, 2016), yansıtıcı düşünme (Salman, 2023), yaratıcı düşünme (Gök ve Erdoğan, 2011) arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Düşünce eylem ve süreçleri ile akademik başarı arasında ilişkinin görülmesi başka bilişsel eylemler ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi inceleme merakı doğurmuştur. Buradan hareketle tefekkür kavramı ile ilgili yapılacak bir çalışmanın tefekkür kavramına ilişkin eğitim ve psikoloji alanında yapılacak başka çalışmalara ışık tutacağı, eğitim ve psikoloji alanında yeni yaklaşımlara kapı aralayacağı düşünülmektedir. Ayrıca çalışmanın yetişkin grubu içerisinde bulunan üniversite öğrencileri ile yapılacak oluşunun eğitim ve psikoloji alanlarında yapılacak çalışmalara ışık tutacağı beklenmektedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları şu şekildedir:

1. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin uygulanan ölçme araçlarını samimi ve objektif bir şekilde yanıtladığı varsayılmaktadır.

2. Araştırmanın örneklemini oluşturan üniversite öğrencilerinin çalışma konusu ile ilgili değişkenler açısından kendilerini değerlendirebilme yeterliliğinde oldukları varsayılmıştır.
3. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin yetişkin yaş grubunda olduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir:

1. Araştırma 2023-2024 eğitim döneminde üniversite öğrencisi olan 383 yetişkin bireyin verisiyle sınırlıdır.
2. Üniversite öğrencilerinden elde edilen bilgiler, Kişisel Bilgi Formu ve ölçme aracının ölçtüğü niteliklerle ve toplanan nicel verilerle sınırlıdır.
3. Bu araştırma fakültelerde yer alan öğrenci sayıları arasındaki farklılıklarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bu çalışmada tefekkür kavramının tanımında Buchmann (1989), Fox ve McDermott (2020) ve Shapiro ve arkadaşlarının (2015) tanımlarından hareketle tez konusuna uygun bir sentez tanım oluşturulmuştur. Sürdürülebilir tefekkür ve varoluşsal tefekkür kavramlarının tanımında Şen ve Kırkıç (2024) çalışmasından faydalanılmıştır. Akademik başarının tanımında ise Bahçetepe ve Günaydın'ın (2015) çalışması tanımı kullanılmıştır.

Tefekkür: Bireyin gündelik yaşantıdan sıyrılıp kendisine, dış dünyaya ya da daha soyut varlıklara dair ve sanat veya diğer faaliyetlerle ilgilenecek saf bir tutumla derin bir şekilde düşünmesidir (Buchmann, 1989; Fox & McDermott, 2020; Shapiro ve ark., 2015).

Sürdürülebilir Tefekkür: Bireyin gerçekleştirdiği tefekkür eyleminin bir alışkanlık ya da bir sistem olmasını ifade eden tefekkür biçimidir (Şen ve Kırkıç, 2024).

Varoluşsal Tefekkür: Bireyin gerçekleştirdiği tefekkür eyleminin içerisinde varoluşsal öğelerin bulunduğunu ifade eden tefekkür biçimidir. Buna örnek olarak bireyin kendi veya kendisi dışında bulunan tüm varlıkların varoluş sebebini sorgulaması verilebilir (Şen ve Kırkıç, 2024).

Akademik Başarı: Öğrencinin ilgili dersin amaçlarına ulaşma durumunu belirlemeye yönelik yapılan ölçme ve değerlendirmeler sonucunda öğrencinin notlarının ortalamasıdır (Bahçetepe ve Giorgetti, 2015).



İKİNCİ BÖLÜM

TEFEKKÜR ETME EĞİLİMİ VE AKADEMİK BAŞARI

Bu kısımda tefekkür ve akademik başarı kavramları açıklanmaya çalışılmış ve tefekkürün gündelik düşünme eyleminden farklılaşan yönleri belirtilmiştir. Kuramsal açıdan ise tefekkür ve akademik başarı kavramlarına dair literatürde yer alan teoriler incelenmiştir. Ayrıca tefekkür ve akademik başarı kavramları, ilgili araştırmalarla açıklanmaya çalışılmıştır.

2.1. Tefekkür

Tefekkür kelimesi, F-K-R kökünden gelen mastar bir fiildir ve bir konuya ilişkin fikir üretmek anlamına gelmektedir (Akgün, 2000). Kelimenin İngilizce karşılığı olan “*Contemplation*” kelimesi, düşünme eylemi, düşünceli gözlem, derin düşünme, sürekli bakma eylemi anlamlarına gelmektedir (İz, 2022). Tefekkür bir fikir üretme işlemidir. Bu anlamda akıl bir makine ise tefekkür de makinenin çalışmasını ifade etmektedir. Bir diğer ifadeyle tefekkür bir iç konuşmadır. Gramer bir dilin mantığı ise, mantık da tefekkürün grameridir (Seyhan, 2013).

Literatür incelendiğinde tefekkür kavramına ilişkin pek çok çalışma mevcuttur. Tefekkür; bilimselliğe veya bilmeye dayalı olmayan, saf bir tutuma ve cisimsiz bir bakışa sahip olan bir eylem (Buchmann, 1989), algıyı aydınlatan ve kalbi canlandıran bilişsel ve duygusal bir süreç (Begum, Ullah ve Begum, 2021), dünyanın gündelik yaşantıdan daha derin olduğuna dair işaretler veren etken (Fox & McDermott, 2020), yanlış kanıların ortadan kalktığı ve şüphelerin giderildiği bir metot (Chattopadhyay, 2022), sessizlikte ya da doğada vakit geçirerek, sanat veya diğer faaliyetlerle meşgul olarak yapılabilecek pratik (Shapiro ve ark., 2015), bireyin kendi anlamını keşfettiği, öğrendiği bilgileri parçalara ayırdığı ve özgür bir düşünce ortaya çıkardığı üst düzey bilişsel etkinlik (Karaca, 2019), taklitten uzak, ilim üretebilen, hikmet ve akılla derinlemesine düşünme yolu (Mamat, 2019), insanı diğer varlıklardan ayıran, ibret olarak bir şey üzerinde derinleşmesini sağlayan fiil (Peker, 2015), insanı ruhsal olarak olgunlaştıran, kabuğunu açmasını sağlayan olgu (Akgün, 2015), özel bir bağlılık biçimi olarak manevi şeylere yoğunlaşma ve zihinsel olarak görmek (İz, 2022) anlamlarına gelmektedir.

Tefekkür kavramına dair literatür içerdiği konu bakımından incelendiğinde Kur'an'da tefekkür (Akgün, 2000; Karaca, 2019; Peker, 2015; Tamin, 2016), din-tefekkür ilişkisi (Begum ve diğerleri, 2021; Görgün, 2004; Sözen, 2018), terapide tefekkür (Blanton, 2007; Hermawati, 2018; Şirin, 2013), eğitimde tefekkür (Buchmann, 1989; Shapiro ve diğerleri, 2015; Latham ve diğerleri, 2020; Zajonc, 2016) gibi çalışmaların olduğu görülmüştür.

Buchmann'ın (1989) çalışmasında öğretimde tefekkürün ne kadar pratik olduğuyla ilgili metin kaleme alınmıştır. Buchmann'a göre öğretim derin düşünceyle başlamaktadır ve bu eylemin bir sonu yoktur. Öğretim düşüncesine dair kavramların planlama ve karar vermenin ötesine geçmesi gerekmektedir. Derin düşünme, dikkatli bir odaklanma ve hayret verici bir gözlemdir. Bu sessiz gözlem için görüş netliği ve dinginlik gerekmektedir. Bu noktada öğretmenlerin eğitim ortamındaki nesnesi olan konu ve öğrenciye yönelik olarak tefekkürle harmanlanan bir öğrenme ortamı oluşturması beklenmektedir. Gerçeğin ne olduğuna dair ince ve dürüst bir algı, her şeyin sabırlı ve adil bir biçimde ayırt edilmesini ve araştırılmasını sağlamaktadır.

Latham, Hartel ve Gorichanaz'ın (2020) çalışmasında bilgi ve tefekkür kavramlarının harmanlandığı derinlemesine düşünme ve harekete geçme konusu yer almaktadır. Latham, Hartel ve Gorichanaz'a göre son dönemde Amerikalıların evrene karşı daha fazla merak duyması, evreni daha fazla bilme isteği tefekkürü ya da tefekkür ile bilginin ilişkisini konu alan çalışmaları odak noktası hâline getirmiştir. Tefekkür eylemi, çağlardan beri var olan bir eylemdir. Budizm, Taoizm, Hristiyanlık, İslam ve diğer Doğu din ve öğretileri genellikle tanrı, diğer dünyaya ait figürler, ahlâki yaşam kuralları ve günlük yaşam gibi konularda derin düşüncelere dalma uygulamaları gerçekleştirmişlerdir. Son zamanlarda halk kütüphaneleri, üniversite kütüphaneleri ve müzeler, tefekkürün mekânı hâline gelmişlerdir. Birçok havaalanı gibi kütüphanelerin de duâ ve tefekkür için ayrılmış odalara sahip olması artık alışılmış bir durumdur.

Zajonc (2016) eğitimde tefekkür, eğitimde tefekkürün kökenleri, Doğu ve Batı geleneklerinde tefekkür, öğrenme ve tefekkür, günümüz yükseköğretiminde tefekkür gibi konuların yer aldığı çalışmasında, tefekkür ve öğrenme arasındaki bağlantının giderek kabul görmeye başlamasıyla birlikte anaokulundan yükseköğretime kadar tüm eğitim kademelerinde, pek çok özgür eğitim ortamında tefekkürün yer etmeye başladığından bahsetmiştir. Zajonc'a göre düşünmeye dayalı bir eğitim için uygun araç ve yöntemlerin kullanımı esastır. Örneğin yetişkinler için uygun olan düşünce

egzersizleri çocuklar için uygun olmayabilir. Yükseköğretimde tefekkür konusunda ise Kuzey Amerika boyunca 2500 fakülte ve yönetici ile çalışan Derin Düşünceli Zihin Merkezi kurumu mevcuttur. Michigan Üniversitesi Müzik Okulu'nda öğrenciler Caz ve Düşünce Çalışmaları alanında lisans diploması almaktadır. Özetle eğitim sürecinin içinde bulunan tefekkür boyutunun geliştirilmesi ile ilgilenen akademisyen ve yöneticiler geniş bir tefekkür ağının oluşmasını teşvik etmektedir. Fakültelerde öğrencilerle yapılan tefekkür pratikleri şu şekildedir: Derin nefes egzersizleri, dikkatli yürüyüş, dikkatli dinleme gibi mindfulness egzersizleri, mindfulness tabanlı stres azaltma egzersizleri, konsantrasyon etkinlikleri, sanat eserlerini incelemek, gözünde canlandırma, sessizlik, analitik meditasyon, empati ve şefkat uygulamaları.

Shapiro ve arkadaşlarının (2015) çalışmasında derin düşünmeye dayalı uygulamaların çocukluk eğitime dahil edilmesini destekleyen kanıtlar gözden geçirilmektedir. Shapiro ve arkadaşlarına göre tefekkür, genellikle muntazam oturma, ayakta durma veya yürüme meditasyonları ile gerçekleştirildiği gibi belirli bir nesneye odaklanarak, sessizlikte veya doğada vakit geçirerek yapılabilir. Fiziksel ve zihinsel olarak gerçekleştirilen tefekkür eylemi ile birlikte beyinde bulunan sinaptik bağlar güçlenir ve daha az kullanılan bağlantıların gücü artar. Çalışma içerisinde eğitimde tefekküre dair gerçekleştirilen uygulama örnekleri verilmiştir. Verilen bu örneklerde tipik olarak çocukların kendi nefesi, duyuları, duyguları veya düşünceleri üzerine düşünmesi baz alınmıştır.

Tamin'in (2016) çalışmasında Kur'an-ı Kerim'de yer alan tefekkürün danışmanlık alanında kullanılması konusu işlenmiştir. Bu çalışma psikolojik danışmanlık ile din ve maneviyat alanları arasındaki bütünleşmenin bir örneğidir. Çalışmada Kur'an tefekkürü tabanlı danışmanlıkta uygulama için birtakım danışman yeterliliklerinden bahsedilmiştir. Bunlar; a) dürüstlük, b) danışanın manevi kaynaklarını anlamak, c) Kur'an'ın bir yaşam rehberi olduğuna inanmak ve d) Arap dilinin kurallarını biraz da olsa anlamak. Çalışma içerisinde yer alan katılımcılara yönelik yapılan Kur'an tefekkürü tabanlı müdahale sonucunda katılımcıların sabır karakterinin geliştiği görülmüştür.

Görgün'ün (2004) çalışmasında İslami tefekkür geleneği ve öneminden bahsedilmiştir. Bu çalışmada yaşanan dünyada değişimin çok hızlı gerçekleştiğinden, değişime sebep olanların dahi değişimin hangi yöne doğru olacağını kestiremediklerinden ötürü kaygılandıkları aktarılmıştır. Bu noktada özellikle üniversite öğrencilerine, en azından

bir alimin tüm eserlerini okumak önerilmektedir. Düşünölmüş ve ifade edilmiş bir bilgiyi anlayıp yeniden düşünmek, bireye düşünmeyi öğretmektedir.

Mamat ve arkadaşlarının (2019) çalışmasında, tasavvuftaki tefekkür konseptine ilişkin literatür taraması gerçekleştirmiştir. Mamat ve arkadaşlarına göre tefekkür, bir olayın ardındaki hikmeti görmek, bir şeyin hakikatine ulaşmak ve her türlü olumsuzluktan sıyrılmak için dengeli bir düşünce uygulamasıdır. Nizamiye Medresesi müderrisliğinden ayrılıp Şam Cami'sine yalnızca tefekkür edebilmek için giden İmam Gazali, tefekkür uygulamasının körü körüne düşünmekten uzak olduğunu hatırlatmaktadır. Ona göre, öğrenilen bilgiler hakkında düşünmek, araştırmak ve derinlemesine çalışmak yaşama doyumunu sağlayacak, özgüveni artıracak ve bilginin yaygınlaşmasına neden olacaktır. Kurtubî'ye göre tefekkür uygulaması, bir şeyi adil bir şekilde değerlendirmek için zihne bir eğitim olarak hizmet etmektedir. Süyütî'ye göre rasyonel ve derin düşünmenin, aydınlanmış bir toplumun geçim kaynağı, başkalarıyla iyi ilişkilerin bir sembolü olduğunu aktarırken, tefekkür uygulamasının her birey için bir görev hâline gelmesi sonucunda toplumdaki sosyal sorunların azalacağını öne sürmektedir. Bu çalışmada tefekkürün ikiye ayrıldığı görölmüştür. Bir tefekkür gündelik olaylara ilişkin yapılırken diğere tefekkür duâ ve zikir gibi dini faaliyetlerle gerçekleştirilmektedir.

Dewsbury (2003), derin düşünmeden elde edilen bilginin boşluğa tanıklık etmek olduğunu belirttiği çalışmasında derin düşünmenin öneminden bahsetmektedir. Foucault'un belirttiği gibi fenomenler tanımları bize homojen ve boş bir alanda değil, aksine nitelikli bir alanda yaşadığımızı öğretmektedir. Buradan hareketle içkin ve maddi olmayan, hayâli ama gerçek dünyaya dair bu bakış fenomenolojinin ürünleridir. Fenomenoloji insan biyolojisinden manevi meselelere götürmekte ve yaşamın yalnızca insandan ibaret olmadığını insanın kendisine bildirmektedir. Fenomenlere ise düşünce yolu ile varılmaktadır.

Karaca (2019), Kur'an'da tefekkürü engelleyen faktörler olarak savunma mekanizmalarını incelediği çalışmada tefekkürü etkileyen faktörlerden ve savunma mekanizmalarından bahsetmiştir. Karaca'ya göre yaşam içerisinde yer alan sistemin yoğun olması, insanların işlerinin yoğunluğu sebebiyle hızlı hareket etme gereksinimi, her gün aynı işlerin yapılması sebebiyle yaşamın otomatik bir hâl alması, iş stresinin gün geçtikçe artış göstermesi, insanların tatilleri hiçbir şey yapmamak olarak algılaması, neredeyse tüm dünya insanların tüketim kültürüne alışması tefekkürü

engelleyen dışsal faktörler olarak görülmektedir. Tüm bu faktörler dışında insanın kendisine aşırı güvenmesi ve bunun sonucunda her şeyi yapabileceklerine inanmalarıdır. Öyle ki insan ölümün dahi üstesinden gelebileceğine inanır hâle gelmiştir. Ayrıca insanın bu çağda tabiattan kopmuş bir şekilde yaşaması, insanı beton yığınlarına hapsedmiş ve doğanın gizemini ve güzelliğini tadacağı zamanı ve mekânı bulamamasına sebep olmuştur. Tefekkürü etkileyen içsel faktörler ise IQ, entelektüel kapasite, olumsuz yaşantılar, bilgiye açıklık, mizaç ve huy, psikolojik sağlık, zihinsel tembellek, fiziksel sağlık sorunları olarak sayılabilir. Son olarak Karaca, Kur'an'da tefekkürü engelleyen savunma mekanizmaları olarak bastırma, maskeleye, rasyonalizasyon, yansıtma, özdeşleşme, hayal kurma, gerileme ve telafi etmeden bahsetmiş ve tefekkürü engelleyen mekanizmalar arasında en çok rasyonalizasyona dikkat çekildiği görülmüştür.

Seyhan (2013), çalışmasında Ebu'l-Hasan El-Harakânî'nin tefekkür anlayışından bahsetmiştir. El-Harakânî, yaşamı boyunca dini ve tasavvufî tefekküre devam etmiş, Müslümanların problemlerini kendisine dert etmiş ve bu problemlere yönelik çözüm önerileri geliştirmiştir. El-Harakânî'ye göre tefekkür eden bir insan planlı bir hayat yaşar, zamanını etkin ve verimli kullanır ve çok önemli işlere imza atar. Bir insanın ruhsal olgunluğa ulaşabilmesi için nitelikli bir tefekkür, sabır, azim ve kararlılık gerekir.

Çelikan'ın (2022) çalışmasında tefekkür kavramı ve tefekkür kavramına ilişkin ilgili rivayetler incelenmiştir. Çelikan'a göre insanlar modernizmin sunmuş olduğu yeni sistemin etkisiyle birlikte evrene, yaşama ve ölüme dair derin bir düşünce faaliyetinden mahrum kalmıştır. Haz odaklı bir yaşamın hüküm sürmesi, ruhsal ihtiyaçların göz ardı edilmesine ve bunun sonucunda bireyin ve toplumun manevi ya da ruhsal problemler yaşamasına sebep olmaktadır. Dolayısıyla tefekkürsüz bir yaşam, modern insanın genel bir problemi olarak görülmektedir. Bunun dışında genel olarak çalışmada İslam tarihindeki rivayet ve hadisler ele alınmış ve tefekkürün İslam tarihinde önemli bir yere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İz'in (2022) çalışmasında 19. Yüzyıl Osmanlı Kültüründe görüş biçiminin dönüşümü tefekkür ve temaşa kavramları temelli bir biçimde işlenmiştir. İz'e göre Osmanlıda tefekkür tabanlı görme biçimlerinin en bariz olduğu sanat eserleri şiir ve tuval resmidir. Tefekkürün kelime manası kişisel bağlılığın bir biçimi olarak manevi şeylere yoğunlaşma, tanrının varlığına dair mistik bir farkındalık durumu, düşünceli gözlem,

tam ya da derin düşünme olarak geçmektedir. Ayrıca bu çalışmada tefekkür kavramı divan edebiyatı ve Osmanlı Kültürü açısından incelenmiştir.

Akgün'ün (2013) çalışmasında tefekkür ve vasıtaları Kur'an perspektifinden incelenmiştir. Akgün'e göre insanı diğer varlıklardan ayıran kabiliyetlerden biri tefekkür etme özelliğine sahip olmasıdır. Düşünce tarihinde tefekkürün kaynağının akıl mı yoksa kalp mi olduğuna ilişkin tartışmalar yer almıştır. Genellikle felsefi akımlarda tefekkürün kaynağı akıl olarak nitelendirilirken, İslamî literatürde söz konusu eylemin kaynağı kalp olarak ön plana çıkarılmıştır. Tefekkür vasıtası olarak ise göz, kulak, kalp, akıl ve akıl-kalp ilişkisi öne sürülmüştür.

Akgün'ün (2015) çalışmasında tefekkür ve tefekküre engel durumlar incelenmiştir. Akgün'e göre tefekküre ulaşmada insanın karşısına çıkan en büyük engeller gaflet, ülfet, kibir, taklit ve cehalet olarak sayılabilir. Dağların yeryüzüne direk gibi dikilmesi, yağmurun bir ölçü dahilinde yeryüzüne inişi ve buna benzer birçok durum insanlığa tefekkür materyali olarak sunulmuştur. Bu materyalleri değerlendirememeye durumuna "zihni körlük" olarak bakılabilir.

Moline'nin (1983) çalışmasında tefekkür ve insan iyiliği ile ilgili düşünceler aktarılmaktadır. Moline'ye göre derin düşünme en iyi aktivite şeklidir çünkü akıl içimizdeki en iyi şeydir. Derin düşünme faaliyetin en sürekli biçimidir çünkü herhangi bir eylemin gerçekleştirilebildiğinden daha sürekli bir şekilde tefekkür edilebilir. Derin düşünme kendisi için sevilen tek şey gibi görünmektedir çünkü bu eylem sonucunda tefekkürün ötesinde başka bir şey ortaya çıkmaz.

Calogero'nun (2019) çalışmasında tefekkürün ne olduğu konusunda birtakım düşünceler belirtilmiştir. Calogero'ya göre düşünme yoluyla birey kendisini sonsuzluğa çekmeyi ister. Dolayısıyla tefekkür, pratik yaşamın meselelerini kontrol etme çabasının bir an için de olsa bırakılmasıdır. Tüm varlığın temelini iyi ve güzel olduğu düşünüldüğünde, tefekkür edilen ânlarda, huzurun ve özgürlüğün tadına bakılmaktadır. Ayrıca tefekkürün birçok durumla ve çeşitli amaçlarla ilişkili olduğu söylenebilir. Sağlık için yapılan tefekkür, felsefe üzerine tefekkür, anlam soruları üzerine tefekkür, doğa ve sanat üzerine yapılan tefekkür buna örnek verilebilir.

Buchmann'nın (1988) çalışmasında eğitimde tartışma ve tefekkür incelenmiştir. Bu çalışmada öğretmenlerin pratik uygulamalarını iyileştirerek derin düşünmesi ve dolayısıyla öğretimi ve eğitimi geliştirebileceği filozoflara atıf yapılarak aktarılmıştır.

Tefekkür, bir araç gerektiren ancak dışsal bir etkisi olmayan faaliyettir. Kendi içinde başlayıp biten tefekkür hayatının bir özgürlüğü mevcuttur çünkü burada kişisel bir uygulama söz konusudur. İçsel bir görme eylemi olan tefekkür, duyguları, iradeyi ve ahlâki erdemleri de aktif hâle getirmektedir. Tefekkürün zevki, faaliyetin kendisinden ve iyi nesnelerin değerinden kaynaklanmaktadır. İnsanın akıllı bir hayvan olması sebebiyle sevilen ve aydınlanmak istenen bir şey tefekkür esnasında görülür. Thomas Aquinas, öğretmenliğin bazen aktif hayata, bazen de tefekkür hayatına ait olduğu sonucuna varmaktadır. Öğretimde tefekkürden eyleme geçerken, tefekkür çıkarılmamaktadır. Öğretim ara sıra soyutlama krizleriyle şekillenen bir eylem değildir ancak öğretimdeki aktif yaşam tefekkürün doluluğundan kaynaklanmaktadır. Öğretimde, ne öğretilmesi gerektiği konusunda düşünülmeden yapılan uygulama kendine özgün amacı olmayan, boş bir uygulama olacaktır. Öğretmen bu noktada halâ kıymetli bir şeyler yapabilir fakat öğretmez. Öğretmenin bu amaç dışındaki amacı, tam olarak bir eylem nesnesi değil, tefekkür nesnesi olmasıdır. Murdoch, eğitim sürecindeki bu tutumu dikkat kavramıyla özetlemektedir. Dikkat, bireyin zihni içinde, nesneye karşı olan bakışlarını yoğunlaştıran kişisel bir uygulamayı ifade etmektedir. Bu süreç, bireyin saygıdeğer bir birey olarak anlaşılmasına yol açar. Her ne kadar basit bir şekilde ifade edilse de dikkat süreci kolay değildir. Bu anlamda ruh, baktığı varlığı tüm hakikatiyle olduğu gibi kendi içine alabilmek için kendisini tüm içeriğinden boşaltır.

Lavelle'nin (2016) çalışmasında bir yöntem karşısında bağlam içinde düşünmeye ilişkin görüşler mevcuttur. Çalışmanın temelinde Budizmin tefekkür öğretileri yer almaktadır. Çalışma içerisinde çeşitli terapötik yaklaşımlar vardır. Bunlardan biri bilişsel temelli şefkat eğitimidir. Bu eğitimde bireyin şefkat, içgörü ve empati konularında gelişmesi amaçlanmaktadır. Bu amaca ulaşmak için kullanılan yöntem sistematik analitik düşünme ve tefekkürdür. Analitik düşünme ve tefekkür yolu ile dikkat, içgörü, kendine şefkat, tarafsızlık, şükran, şefkat ve empati kapasitelerinin geliştirilmesiyle birlikte şefkatin ortaya çıkması beklenmektedir.

Bartunek'in (2019) çalışmasında tefekkür ve organizasyon çalışmalarının akademik yaşam için neden önemli olduğu anlatılmıştır. Bartunek'e göre akademisyenlerin tefekkür çalışmalarına katkı sunmalarının birçok yolu vardır. Bunlar mentörlük süreci tasarlama, kitap ve makale yayınlama, dergi inceleme, mektup yazma, konferans düzenleme olarak sıralanabilir.

Topper'in (2021) çalışmasında sanat ve tefekkürün manevi bir iyileşme aracı olup olmadığı konusunda fikirler belirtilmiştir. Yapılan çalışmada sanat eserleri üzerine yapılan tefekkürün, yetişkin hastalarla manevi bakım karşılaştırmasında etkili bir araç olduğu saptanmıştır. Bu tedavi yöntemi ergen hasta ve ailelerine yönelik olarak da sunulmaktadır. Sanat-tefekkür uygulamaları kapsamında güzel doğa manzaraları, çeşitli temalar, ruh hâlleri ve renk şemalarını içeren sanat eserleri kullanılabilir. Hangi sanat eseri türünün kullanılacağı ilgili popülasyona göre değişiklik göstermektedir. Yapılan uygulamalarla birlikte özgün ve anlamlı bir manevi destek sağlanması hedeflenmektedir.

Thomas ve Ibrahim'in (2022) nitel çalışmasında bilişsel spirüel terapide kavramsal metafor üzerine tefekkür etme etkinliği Kur'an-ı Kerim bağlamında işlenmiştir. Bu çalışma, ruh sağlığı uygulamalarında ikna edici dilin zenginliğini ortaya koyarak dil, psikoloji ve din araştırmaları alanına katkı sağlamaktadır. Thomas ve Ibrahim'e göre kavramsal metaforlar üzerine tefekkür etmek bir terapi yöntemi olarak kullanılabilir çünkü kavramsallaştırma kişinin düşünmesini ve hissetmesini etkileyebilir. Sonuç olarak bu araştırmada, kavramsal metafor yönteminin psikolojik bozukluklar için bilişsel manevi terapide kullanılması önerilmektedir.

Guizzo ve arkadaşlarının (2022) çalışmasında tefekküre uygun inşa edilmiş bahçelerin depresif yetişkinlerin ruh hâlinde ve beyin aktivitesinde değişime neden olup olmadığı incelenmiştir. Daha önceki çalışmalara bakıldığında tefekküre dayalı manzaraların tedavi edici olduğunu ileri süren çalışmalar klinik olmayan gözlemsel tasarımlara dayanmaktadır. Bu çalışmada üç kentsel mekâna yerinde pasif maruz kalmanın beyin aktivitesi üzerine etkisi incelenmiştir. 24'ü klinik olarak depresif ve 68'i sağlıklı olmak üzere 92 katılımcının elektroensefalografi (EEG) ve fonksiyonel yakın kızılötesi spektroskopi (fNIRS) sistemleri aracılığıyla beyin aktiviteleri incelenmiştir. Çalışma sonucuna göre tefekküre uygun bir terapötik bahçeye maruz kalmak ruh hâlini iyileştirmiştir ancak tüm yeşil alanların benzer etkiyi göstermediği saptanmıştır. Bu doğrultuda doğayı ziyaret etmek, hastalar için depresyon tedavisinde uygun bir yöntem olarak görülebilir. Ayrıca şehirlerde vatandaşların kolay bir şekilde erişebileceği tedavi edici bahçelerin sağlanması, şehir bazında ruh sağlığının iyileştirilmesine katkıda bulunabilir.

Farb ve arkadaşlarının (2015) iç algı, tefekkür pratiği ve sağlık temalı çalışmasında bireyin iç algısının gelişmesinde ve psikolojik sağlığını elde etmesinde tefekkür

pratiklerinin öneminden bahsedilmiştir. Farb ve arkadaşlarına göre Çeşitli duygusal ve somatik rahatsızlıkların bireyin iç algısı ile bir ilişkisi vardır. Özellikle bedensel duyuların olumsuz bir şekilde çalışması birçok çağdaş hastalığın temelinde yer alabilmektedir ancak bu noktada derin düşüncelere dalma uygulamaları bireyin dünyadaki varlık ve eylemlilik duygusunu geri getirebilmektedir. Beden temelli tefekkür uygulamalarının çoğu, dikkatin içsel duyumlara açık bir biçimde yönlendirilmesini içermektedir. Geleneksel Asya tedavilerinde akciğer ve kalp sağlığı biyolojik olduğu kadar içgörü ve iyi kalplilikle de ilgilidir. Bu yaklaşımların bedene ilişkin anlayışları yalnızca içsel farkındalık meselesi değildir. Hayattaki her aktivite benlik duygusunu, failliği ve biricikliği keşfetmeye ve derinlemesine düşünmeye yönelik bir yoldur.

Rastelli ve arkadaşlarının (2021) çalışmasında içerisinde derin düşünme yöntemlerinin yer aldığı yedi modülden oluşan 9 aylık *Mutluluk Sanatı* adlı bir zihinsel eğitim programı 29 katılımcıya uygulanmıştır. İlgili zihinsel eğitim programında hem resmi (ders, meditasyon) hem de resmi olmayan uygulamalar (açık tartışmalar, beyin fırtınaları) kullanılarak olumlu biliş stratejileri ve davranışları geliştirilmesi amaçlanmıştır. 9 aylık programın etkililiği, algılanan stres ve farkındalık yetenekleri değişkenleri kullanılarak incelenmiştir. Uygulanan program kapsamında analitik ve yansıtıcı tefekkür, kalp açma uygulamaları bağlamında minnettarlığın, bağışlamanın kendine ve başkalarına olan şefkatin ve sevginin geliştirilmesinde uygulanmıştır. Tefekkür, program içerisinde felsefi bir araç olarak da kullanılmıştır. Bireyin kendi bedeninin, duygularının ve düşüncelerinin yanı sıra bireyi çevreleyen maddi olayların geçici doğası hakkında derinlemesine düşünce uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Ayrıca ek olarak düşünce-sanat faaliyetleri, dikkatli dinleme, dikkatli diyalog ve inziva sırasında sessiz kalma uygulaması gibi tefekkür uygulamaları da programa dahil edilmiştir. Program sonrası yapılan analizlere göre programa dahil olan katılımcıların birçok psikolojik durumunun pozitif yönde etkilendiği saptanmıştır.

Repetti'nin (2010) eğitim felsefesinde tefekküre dair çalışmasında tefekkür çalışmaları, düşünmeye dayalı pedagoji gibi kavramların kökeni, tarihi ve metodolojisi ayrıntılı bir biçimde aktarılmıştır. Repetti'ye göre açık dikkate dayalı olan farkındalık egzersizleri pek çok tefekkür egzersizlerinden biridir. Bu egzersizler akılsızlığın ve dağınık dikkatin tam tersidir ve birçok üniversite öğrencisinin problemine yönelik olarak gerçekleştirilebilir. Bu alandaki uygulayıcılar daha fazla düşünce üretmeyi ve

geliştirmeyi değil, var olan düşünceye ilişkin daha fazla farkındalık geliştirmeyi amaçlamaktadır. Derin düşünmeye ilişkin uygulamalar gün geçtikçe bilim ve akademi dünyasında yaygınlık göstermektedir. Örneğin, *Teachers College Record* dergisinin Eylül 2006 sayısı tamamen derin düşünceye dayalı pedagojiye ayrılmıştır. Büyük hibe sağlayan kurumlar son on yılda 100'den fazla tefekkür pratiği bursunu hibe etmiştir. İlgili kurumlara örnek olarak *Toplumda Düşünmeli Zihin Merkezi* ve Naropa Koleji'nin *Derin Düşünme Eğitimi Geliştirme Merkezi* örnek verilebilir. Derin düşünmeye dayalı pedagojiler, yalnızca yaygın öğretim ve öğrenme biçimleri değil, aynı zamanda bilgiyi yapılandırma ve sorgulama olarak da derin düşünme uygulamalarını teşvik eden eğitim felsefeleridir. Bu noktada William James, dikkati isteğe göre odaklama yeteneğini geliştirecek bir eğitimin mükemmel bir eğitim olarak tanımlanacağını ifade etmiştir. Son olarak Repetti, bir öğretim üyesinin ya da bir öğretmenin tefekküre dayalı bir pedagojinin benimsenmesini desteklemek için yapabileceği en iyi eylemin, kendi hayatında tefekkür pratiklerine başlamak olduğunu ifade etmektedir.

Waters ve arkadaşları (2015) düşünmeye dayalı eğitimi konu aldıkları çalışmada okullarda meditasyon müdahalelerinin etkisine ilişkin sistematik bir inceleme gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada 15 hakemli dergiden toplanan, etki büyüklüğünün hesaplandığı 76 veri gözden geçirilmiştir. Etki büyüklüğüne katılan toplam öğrenci sayısı 1797'dir. Hesaplanan 76 etki büyüklüğünün %61'i istatistiksel açıdan anlamlı çıkmıştır. Örnek olarak, çalışma içerisinde incelenen So ve Johnson'un (2001) çalışmasında derin düşüncelere dalma motivasyonunun bilişsel ölçümler sonucunda bilişsel performansı artırdığı tespit edilmiştir.

Kuroda'nın (2014) öğretmen yetiştirme programında öğretime yönelik düşünsel eğitim yaklaşımlarını işlediği çalışmada Khon Kaen Üniversitesindeki öğrencilerin insanlık durumu hakkında daha fazla farkındalığa sahip olması ve derinlemesine düşünme yaklaşımları yoluyla öğrenmeyi geliştirmesi amaçlanmaktadır. Öğrencilere yönelik verilen eğitim kapsamında farkındalık, derinlemesine dinleme, hikâye anlatma, deneyimleri diyalogla paylaşma, dünya kafe tekniği, çizim ve yansıtma günlüklerle derin düşünceye dayalı eğitim yaklaşımları kullanılmıştır. Yansıtıcı makalelerden, gözlemlerden ve odak gruplardan elde edilen sonuçlar içerik analizi ile test edilmiştir. Araştırma bulguları, derinlemesine düşünmenin, kendi kendine öğrenmeyi teşvik etmek, öğrenmeyi derinleştirmek ve içsel güçlü yönleri ve

becerileri oluşturmak için dikkat, içgörü, öz düzenleme, empati, kendine ve başkalarına şefkati geliştirdiğini göstermektedir. Buradan hareketle bu yaklaşımların stresin azalmasına, sınıf ikliminin iyileştirilmesine, öğrencilerin bedenlerinin ve zihinlerinin sakinleşmesine, dikkatin toplanmasına ve hatta kalplerin açılmasına yardımcı olduğu söylenmektedir.

McGlone'nin (2005) diyalektik davranış terapisi, yapısökücü tefekkür ve Budist psikolojisini sentezleyip borderline kişilik bozukluğunun tedavisi için kuramsal bir model sunduğu çalışmada yapısökücü tefekkür programından faydalanmıştır. Yapıbozucu düşünceler, gerçekliğin inançlarımız aracılığıyla yaratıldığını ve bu inançların saplantıların sonucu olduğunu varsayar. Saplantıların kökeni, yaşamlarımızda bir şeylerin eksik olduğuna veya daha önceden eksik olan bir şeye sahip olduğumuza dair temel inançlara dayanmaktadır. Bu noktada yapısökücü tefekkür, bireyin gündelik takıntılarını, bu takıntıları egoya referans veren anlam sistemleri olarak açığa çıkararak açmanın bir yöntemidir. Ego, referanslı inançları açığa çıkararak, takıntılar bireyin düşüncelerini, davranışlarını ve duygularını kontrol etme yeteneğini kaybeder. Bu çalışmanın sonucu olarak borderline kişilik bozukluğuna yönelik mevcut terapötik müdahalelerin, gerçek iyileşmeyi değil, semptomların hafifletilmesini temsil ettiğini, dolayısıyla ilgili bozukluğa sahip bireye yönelik olarak daha temel ve varoluşsal ve manevi hasarı ele alan tefekkür gibi müdahalelerin daha eksiksiz bir iyileşmeye neden olabileceği öne sürülmüştür. Yani bu çalışmada ileri sürülen model basit bir semptom giderme çalışması değil, anlam oluşturma çabası olarak psikolojinin potansiyelini temsil etmektedir.

Alhabshi'nin (2022) çalışmasında uzun süreli kriz esnasında manevi refah ve dayanıklılığın sağlanmasında tefekkür ve aksiyon temelli uygulamaların İslami perspektiften incelenmesi gerçekleştirilmiştir. Çalışma içerisinde literatürde gözlemlenen birçok metinde uzun süren bir kriz esnasında, eyleme dayalı uygulamaların duygusal ve ruhsal sıkıntının travmatik etkisinin üstesinden gelmede katalizör görevi gördüğü anlatılmaktadır. Ancak bu uygulamaların tefekkürle dengeli bir biçimde bütünleşmesi, ruhsal refah ve dayanıklılık döngüsünü daha sürdürülebilir bir şekilde yeniden canlandırmanın anahtarı olarak görülmektedir. Sonuç olarak bu çalışma tefekkür ve eyleme dayalı manevi uygulamaların entegrasyonuna yönelik İslami bir yaklaşıma odaklanırken, Zen Budizmi gibi diğer gelenekler de beden ve zihin benzer yaklaşımlar paylaşmaktadır.

Bach'ın (2011) bir grup ergen üzerinde büyük şefkat geliştirmeyi hedefleyen bir tefekkür meditasyon müdahalesinin etkisini amaçlayan çalışmasında İngiltere'deki dört liseden 15-17 yaş arasındaki ergenlerle nicel bir araştırma tasarımı uygulanmıştır. Çalışmada haftalık tefekkür meditasyon eğitimi alan bir deney grubu ve otantik mutluluk kitabından haftalık okuma alan bir kontrol grubunu içeren temel bir deney tasarlanmıştır. Etkiyi incelemek için her iki gruba da müdahalelerden önce ve sonra demografik bilgi formunun yanı sıra yaşam ölçeği ve psikolojik refah ölçeği uygulanmıştır. Sonuçlar, tefekkür meditasyon eğitimini alan ergenlerin, kontrol grubuna kıyasla çevresel ustalık ve kişisel gelişimde istatistiksel açıdan anlamlı olarak büyük artış yaşadıklarını göstermektedir.

Bryants'ın (2013) çalışmasında eğitimde tefekkür ve farkındalık konusu işlenmektedir. Bryant'a göre modern davranışın insan potansiyelinin gelişimini engelleyen iki temel sorunu bulunmaktadır. Bunlar akla aşırı güven ve kişisel kazanç için diğer insanları etkileme arzusu olarak sıralanabilir. Potansiyeli engelleyen bu sorunların temelinde modern paradigmanın özellikleri yer almaktadır. Bireylerin davranış sorunlarını düzeltmede tefekkür bir panzehir olarak görülebilir. Tefekkürün salt dünyevi ya da manevi kategorilerinde düşünmek, ilgili kavramı sınırlamak anlamına gelmektedir. Çalışma içerisinde araştırmacının Mepkin Manastırında keşişleri gözlemleyerek geçirdiği 44 günün tecrübeleri ve buradan hareketle eğitimin tefekkür bağlamında dönüşümü yer almaktadır.

Baker'in (2002) çalışmasında tefekkür psikolojisi kapsamında Hristiyanlık öğretilerinde bahsi geçen *Lectio Divina* kavramından bahsedilmiştir. Eski bir Hristiyan tefekkür duası biçimi olan lectio divina, bilinçdışı materyali aydınlatmanın derin psikolojik hedefine ulaşmasının bir yoludur. 6. Yüzyılda Benedictine manastır geleneği içerisinde tam gelişimine ulaşan lectio divina, derin bir psikolojik içgörünün sıklıkla bilinçdışından kaynaklanabileceği bir düşünceye dalma tutumunun ortaya çıkmasına neden olmuştur. Lectio divina uygulamasının içerdiği derin düşüncelere dalma tutumu, terapinin hızını yavaşlatmanın ötesinde, odaklanmış düşünmeyi ve psişik malzeme üzerinde derinlemesine düşünmeyi teşvik etmektedir. Yapılan derin düşünce uygulamaları sonucunda birey psikoterapinin birçok amacına ulaşmaktadır. Bu amaçlar; içgörüyü keskinleştirmek, duyguları sakinleştirmek, bilinçdışı olan

materyalle yüzleşme cesaretini bulmak ve ruhsal değişimi etkilemek olarak sıralanabilir.

2.2. Akademik Başarı

Akademik başarı kavramı literatürde incelendiğinde ilgili kavramın tanımına ve içeriğine ilişkin pek çok çalışma mevcuttur. Carter'a göre akademik başarı, okutulan derslerde geliştirilen ve öğretmenler tarafından verilen notlarla veya test notlarıyla belirlenen beceri ve kazanımlardır (Akt. Doğusal-Tezel, 1987). York, Gibson ve Rankin bu terimin anlamının karmaşık bir yapıda olması dolayısıyla tartışmalı olduğunu ileri sürmüşlerdir (Cachia, Lynam ve Stock, 2018). Ancak genel olarak akademik başarı, öğrencilere uygulanan sistematik eğitim sonucunda öğrencilerin kendilerini ileriye doğru yönlendirmesi ve başarıya ulaşması şeklinde ele alınmaktadır (Kırımça, 2022). Literatürde tefekkür kavramına ilişkin yapılmış çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bundan dolayı tefekkürün genel anlamda bilişsel bir faaliyet olmasından hareketle bazı bilişsel kavramlar ile akademik başarının yer aldığı çalışmalar incelenmiştir. Yapılan çalışmalarda akademik başarı ile yüksek eleştirel düşünme becerileri (Akbiyık ve Seferoğlu, 2002; Hastaoğlu ve arkadaşları, 2018), yürütücü biliş (Sökmen ve Kılıç, 2016), yansıtıcı düşünme (Salman, 2023), yaratıcı düşünme (Gök ve Erdoğan, 2011) arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür.

Cenk ve Akbiyık'ın (2002) yaptığı çalışmada eleştirel düşünme eğilimleri ile akademik başarı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen 71 dokuzuncu sınıf üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veriler eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre yüksek eleştirel düşünme eğilimi ile düşük eleştirel düşünme eğilimine sahip olan grupların; genel akademik başarı, Matematik dersi başarısı, fen ve sosyal grup dersleri başarısı arasında yüksek eleştirel düşünme eğilimine sahip olan grubun lehine anlamlı farklılık saptanmıştır. Dil grubu derslerinden ise Türk Dili ve Edebiyatı dersi de akademik başarı yönünden yüksek eleştirel düşünme eğilimine sahip grubun lehine anlamlı olarak farklılaşırken, İngilizce dersinde herhangi bir anlamlı farklılık mevcut değildir.

Hastaoğlu ve arkadaşlarının (2018) yaptığı çalışmada eleştirel düşünme ile akademik başarı arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmaya sağlık hizmetleri bölümünde öğrenim gören 258 üniversite öğrencisi katılmıştır. Çalışmaya ilişkin veriler araştırmacıların oluşturduğu sosyodemografik anket ve California eleştirel düşünme eğilimi ölçeği

aracılığıyla toplanmıştır. Çalışmada cinsiyet, anne eğitimi ve yurttta kalma durumunun eleştirel düşünme üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Çalışma sonucuna göre eleştirel düşünme ile akademik başarı arasında bir ilişki olduğu saptanmıştır. Buradan hareketle üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri arttıkça akademik başarılarının artacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Sökmen ve Kılıç'ın (2016) yaptığı çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının yürütücü biliş, düşünme stilleri ve akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmaya 2011-2012 akademik yılında Atatürk Üniversitesi'nde öğrenim gören 213 sınıf öğretmenliği bölümü oluşturmaktadır. Çalışma verileri yürütücü biliş becerileri ölçeği ve düşünme stilleri envanteri aracılığıyla toplanmıştır. Analiz sonucu elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının yürütücü biliş, düşünme stilleri ve akademik başarıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki tespit edilirken yürütücü biliş becerisinin akademik başarıyı yordadığı saptanmıştır.

Gök ve Erdoğan'ın (2011) çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri ve eleştirel düşünme eğilimleri incelenmiştir. Çalışmaya Hacettepe Üniversitesi sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan 103 öğretmen adayı katılmıştır. Çalışmanın verileri demografik bilgi formu, Torrance yaratıcı düşünme testi ve California eleştirel düşünme eğilimi ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Demografik bilgi formunda yer alan sorulardan biri katılımcıların akademik başarıları düzeylerine ilişkin bilgiyi elde etmeyi hedeflemektedir. Çalışma kapsamında yapılan analiz sonucuna göre öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme ile akademik başarıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Balkıs ve Duru'nun (2010) çalışmasında akademik erteleme eğilimi ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi belirleyici olarak performans ve genel benlik saygısının rolü incelenmiştir. Çalışmaya Pamukkale Üniversitesi eğitim fakültesinin farklı bölümlerinde öğrenim gören, 17-31 yaşları arasında 323 öğrenci katılım göstermiştir. Çalışmanın verileri kişisel bilgi formu, Aitken erteleme eğilimi ölçeği, Rosenberg benlik saygısı ölçeği, performans benlik saygısı alt ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Çalışma kapsamında yapılan analizler sonucunda akademik erteleme eğilimi ile akademik başarı arasındaki ilişkide genel benlik saygısı ile performans benlik saygısının aracı rolü olduğu saptanmıştır. Buradan hareketle akademik erteleme eğilimi ile akademik başarı arasındaki ilişkinin öğrencilerin genel benlik saygısı ve performans benlik saygısı düzeylerine göre değiştiği söylenebilir.

Güldal'ın (2019) çalışmasında ergenlere yönelik olarak uygulanan bilinçli farkındalık temelli psikoeğitim programının karakter güçleri, bilinçli farkındalık ve akademik başarı düzeylerine etkisi incelenmektedir. Çalışmaya Üsküdar ilçesi içerisindeki farklı okul türlerinde öğrenim gören 390 lise öğrencisi katılım göstermiştir. Çalışmanın verileri kişisel bilgi formu, bilinçli farkındalık ölçeği ve karakter güçleri ve erdemli oluş gençlik envanteri aracılığıyla toplanmıştır. Çalışmada yapılan analizler sonucunda lise öğrencilerinin bilinçli farkındalık düzeyi ile akademik başarısı arasında anlamlı ilişki saptanmıştır.

Sağırılı, Baş ve Bekdemir'in (2020) çalışmasında eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin akademik başarısı, bölümü, sınıf düzeyleri ve üstbilişsel farkındalık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmaya eğitim fakültesinin çeşitli programlarında öğrenim gören 764 üniversite öğrencisi katılım göstermiştir. Çalışmanın verileri kişisel bilgi formu, bilişötesi farkındalık envanteri, lisans genel başarı ortalaması aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizi sonucunda akademik başarı ile üstbilişsel farkındalık arasında ilişki olduğu saptanmıştır.

Gürbüzürk ve Ünal'ın (2022) çalışmasında yansıtıcı düşünme etkinliklerinin akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkisinin incelendiği meta-analiz çalışması gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya 39 çalışma dahil olmuştur. Toplanan veriler etki büyüklüğü analizine tabi tutulmuştur. Analiz sonucunda yansıtıcı düşünme etkinliklerinin akademik başarıya etkisinin olduğu saptanmıştır.

Deringöl'ün (2019) çalışmasında akademik başarı ile yansıtıcı düşünme arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmaya 197 ilkökul dördüncü sınıf öğrencisi katılım göstermiştir. Araştırma verileri yansıtıcı düşünme becerileri ölçeği ve kişisel bilgi formu aracılığıyla toplanmıştır. Çalışma kapsamında yapılan analizler sonucunda öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerisi ile akademik başarısı arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Brausch'un (2011) çalışmasında akademik stres, öz yeterlilik ve başarıda farkındalığın rolü incelenmiştir. Çalışmaya 2010 Sonbahar döneminde, Midwestern Üniversitesi'nde öğrenim gören 268 lisans öğrencisi katılım göstermiştir. Çalışma verileri lise not ortalaması, American College Testing sınav puanları, akademik stres, akademik öz yeterlik ve farkındalık ölçümleri aracılığıyla toplanmıştır. Çalışma

sonucuna göre farkındalık ve başarı arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki görülmüştür.

Hermana, Zuraida ve Suganda'nın (2021) çalışmasında Endonezyalı öğretmen adaylarının farkındalığı, sosyal duygusal yeterliliği ve akademik başarısı arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada Endonezya'nın Güney Sumatra kentindeki bir üniversitenin İngilizce öğretmenliği lisans programında öğrenim gören, 19-22 yaş aralığında 68 katılımcı yer almaktadır. Çalışmanın verileri beş yönlü farkındalık ölçeği, sosyal duygusal yeterlilik anketi ve kişisel bilgi formu aracılığıyla toplanmıştır. Çalışmanın sonucuna göre beş yönlü farkındalık ve sosyal duygusal yeterlilik ile akademik başarı arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişkiler görülmüştür.

Alomari'nin (2023) çalışmasında üniversite öğrencilerinde farkındalık düzeyi ve akademik başarısı arasındaki ilişki incelenmektedir. Çalışmaya devlet üniversitelerinde öğrenim gören 489 üniversite öğrencisi katılım göstermiştir. Çalışmanın verileri beş yönlü farkındalık ölçeği ve kişisel bilgi formu aracılığıyla toplanmıştır. Yapılan analizlerin sonuçlarına göre farkındalık ile akademik başarı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Abbasi ve Izadpanah'ın (2018) çalışmasında İngiliz Dili kursunun akademik başarısı ile eleştirel düşünme becerisi arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmaya 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Zanjan şehrindeki okullarda öğrenim gören 11.sınıf kız öğrencileri katılmıştır. Çalışmanın verileri California eleştirel düşünme becerileri ölçeği ve kişisel bilgi formu aracılığıyla toplanmıştır. Çalışma kapsamında yapılan analizlere göre akademik başarı ile eleştirel düşünme arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki mevcuttur.

Alsancak ve Aybek'in (2023) çalışmasında ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmaya İsmet İnönü Ortaokulundaki 7.sınıf öğrencilerinden oluşan 96 öğrenci katılım göstermiştir. Çalışmanın verileri ortaokul öğrencileri için eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği ve kişisel bilgi formu aracılığıyla toplanmıştır. Çalışma kapsamında yapılan analiz sonucu akademik başarı ile eleştirel düşünme arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Çakır ve Senemoğlu'nun (2016) çalışmasında yükseköğretim kurumunda öğrenim gören üniversite öğrencilerinin akademik başarısının analitik düşünme beceri düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmada 79 üniversite öğrencisi bulunmaktadır. Elde edilen veriler araştırmacıların oluşturduğu senaryolar ve nitel görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerinin analitik düşünme becerileri üzerinde akademik başarının etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Koray ve arkadaşlarının (2007) çalışmasında yaratıcı ve eleştirel düşünme temelli fen laboratuvarı uygulamalarının öğretmen adaylarının akademik başarı ve bilimsel süreç becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmaya 2004-2005 eğitim döneminde eğitim fakültesinde öğrenim gören 94 öğretmen adayı katılım göstermiştir. Çalışmanın deney grubunda laboratuvar uygulamaları, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünmeye yönelik gerçekleştirilirken, kontrol grubunda geleneksel laboratuvar uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın analiz sonucuna göre deney grubunda yer alan öğretmen adaylarının akademik başarı düzeyleri kontrol grubunda yer alan öğretmen adaylarına nazaran istatistiksel açıdan daha fazla gelişim gösterdiği saptanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma yöntemi ele alınmaktadır. Araştırmanın modeli, araştırma evreni ve araştırma örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili ayrıntılı bilgiler bu bölümde yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bir vakıf üniversitesinde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin tefekkür etme eğilimi ile akademik başarısı arasındaki ilişkiyi konu alan bu çalışmada nicel bir yöntem olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve derecesini tespit etmeyi amaçlayan araştırma modelidir. Bu tür bir modelde, aralarında ilişki aranan değişkenler, ayrı ayrı sembolleştirilir. Bu sembolleştirme (değerler verme, ölçme) ilişkisel bir çözümlenmeye elverişli veri çiftleri şeklinde gerçekleştirilir. Tarama yolu ile elde edilen ilişkiler gerçek bir neden-sonuç ilişkisi olarak yorumlanmasa da o yönde bazı ipuçları vererek değişkenin durumunun bilinmesi hâlinde diğer değişkenin kestirilmesinde yardımcı olabilmektedir (Karasar, 2020).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini bir vakıf üniversitesinde öğrenim gören 7848 lisans, 2160 yüksek lisans ve 607 doktora öğrencisi olmak üzere toplam 10615 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Üniversitede öğrenim gören öğrenci sayısına YÖK'ün resmî sitesinden (<https://yokatlas.yok.gov.tr/universite.php>) ulaşılmıştır. Belirlenen katılımcı sayısına tamamen ulaşımın zor olmasından dolayı uygun örnekleme yöntemi ile %5 anlamlılık düzeyinde evreni temsilen 371 katılımcıya ulaşılmıştır. Uygun örnekleme, araştırmanın daha hızlı bir biçimde ilerlemesini sağlayan bir yöntemdir (Kılıç, 2013). Araştırmacı, yakın ve erişimi kolay bir durum seçmektedir. Bu örnekleme yöntemine; araştırmacıya yakın bir okulun araştırma için seçilmesi, bir alışveriş merkezine giren ya da çıkan müşterilerle görüşme yapılması örnek olarak verilebilir (Başaran, 2017). Araştırma kapsamında 383 katılımcıya ulaşılmıştır.

Tablo 3.1: Katılımcıların Demografik Bilgilerine İlişkin Bilgiler

Değişken	Kategori	Frekans (N)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	76	19,8
	Kadın	307	80,2
Bursluluk Durumu	%25 ve Altı Burslu	31	8,1
	%50 Burslu	210	54,8
	%75 Burslu	45	11,7
	%100 Burslu	97	25,3
Fakülte	Eğitim Fakültesi	233	60,7
	Hukuk Fakültesi	8	2,1
	İşletme Fakültesi	10	2,6
	Mühendislik Fakültesi	50	13,0
	İns. ve Top. Bilimleri Fakültesi	37	9,6
	Sağlık Bilimleri Fakültesi	25	6,5
	İslami İlimler Fakültesi	6	1,6
	Lisansüstü Eğitim Enstitüsü	14	3,6
Sınıf Düzeyi	1. Sınıf	33	8,6
	2. Sınıf	129	33,7
	3. Sınıf	107	27,9
	4. Sınıf ve Üstü	114	26,1

Tablo 1’de verilen bilgilere göre katılımcıların cinsiyet açısından; 76’sı (%19,8) erkek, 307’si kadındır. Bursluluk durumu açısından; 31’i (%8,1) %25 ve Altı Burslu, 210’u (%54,8) %50 Burslu, 45’i (%11,7) %75 burslu ve 97’si (%25,3) %100 bursludur. Fakülte açısından; 233’ü (%60,7) eğitim fakültesi, 8’i (%2,1) hukuk fakültesi, 10’u (%2,6) işletme ve yönetim bilimleri fakültesi, 50’si (%13,0) mühendislik ve doğa bilimleri fakültesi, 37’si (%9,6) insan ve toplum bilimleri fakültesi, 25’i (%6,5) sağlık bilimleri fakültesi, 6’sı (%1,6) İslami ilimler fakültesi ve 14’ü (%3,6) lisansüstü eğitim enstitüsü öğrencisidir. Sınıf düzeyi açısından; 33’ü (%8,6) 1.sınıf, 129’u (%33,7) 2. sınıf, 107’si (%27,9) 3. sınıf ve 114’ü (%26,1) lisansüstü programlar da dahil olmak üzere 4. ve üstü sınıf öğrencileridir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kişisel bilgi formu ve tefekkür etme eğilimi ölçeği olmak üzere iki veri toplama aracı kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Kişisel bilgi formu içerisinde katılımcıların; cinsiyet, bursluluk durumu, fakülte, sınıf düzeyi ve AGNO bilgilerini elde etmeye yönelik sorular yer almaktadır. 5 sorudan oluşan kişisel bilgi formu EK 1’de sunulmuştur.

3.3.2. Tefekkür Etme Eğilimi Ölçeği

Şen ve Kırkıcı (2024) tarafından geliştirilen tefekkür etme eğilimi ölçeği, yetişkinlerin tefekkür etme eğilimini ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçek, 6 madde ve 2 alt boyuttan oluşmaktadır. Sürdürülebilir tefekkür alt boyutu T3, T4, T5 ve T6; varoluşçu tefekkür alt boyutu T1 ve T2 maddelerini kapsamaktadır. Madde değerlendirme; “Bana Hiç Uygun değil= 1 puan, Bana Uygun Değil= 2 puan, Bana Kısmen Uygun= 3 puan, Bana Uygun= 4 puan ve Bana Kesinlikle Uygun= 5 puan” şeklindedir. Ölçeğin uygulanması sonucunda elde edilebilecek en düşük puan 6, en yüksek puan 30 şeklindedir. Ölçekten elde edilecek düşük puan tefekkür etme eğiliminin düşük düzeyde olduğunu, yüksek puan ise tefekkür etme eğiliminin yüksek düzeyde olduğunu ifade etmektedir. Ölçek toplam puan ve alt boyut puanlarına ilişkin puanlama çizelgesi EK 3’de verilmiştir. Ölçeğin uyum iyiliği değerleri; X² (CMIN/DF): 2,193; RMSEA: 0,099; RMR: 0,076; SRMR: 0,0506; GFI: 0,956; AGFI: 0,885; CFI: 0,953; NFI: 0,904, IFI: 0,955 şeklindedir. Bu sonuçlar ölçeğin uyum iyiliği değerlerinin kabul edilebilir ya da ideal düzeyde olduğunu göstermektedir. Ölçeğin sürdürülebilir tefekkür alt boyutuna ilişkin güvenilirlik katsayısı .731, varoluşsal tefekkür alt boyutuna ilişkin güvenilirlik katsayısı .807 ve toplam puan güvenilirlik katsayısı .744 olarak saptanmıştır. Bu araştırma kapsamında yapılan güvenilirlik analizi sonucunda Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı sürdürülebilir tefekkür alt boyutu için .759, varoluşsal tefekkür alt boyutu için .797 ve tefekkür etme eğilimi ölçeği toplam maddeler için .798 olarak bulunmuştur. Tefekkür etme eğilimi ölçeği EK 2’de verilmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada elde edilen veriler bir vakıf üniversitesinin lisans, yüksek lisans ve doktora programlarında öğrenim gören 383 öğrenciden elde edilmiştir. Kişisel bilgi formu ve tefekkür etme eğilimi ölçeğinin yer aldığı bir Google Forms anketi oluşturulmuştur. Oluşturulan anket mart ve nisan aylarında çevrimiçi ortamda öğrencilerin sınıf gruplarında öğrencilere iletilmiştir. Ayrıca anketin QR kodu küçük kağıtlara basılarak öğrencilerle aynı aylar içerisinde yüz yüze bir şekilde paylaşılmıştır. Tamamlanan anketlerde herhangi bir eksikliğin olmadığı gözlemlenmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma için elde edilen veriler incelenmiş ve herhangi bir eksik ya da hatanın olmadığı gözlemlenmiştir. Yapılan gözlem sonrası kişisel bilgi formu ve tefekkür etme eğilimi ölçeğinden elde edilen veriler Google Forms aracılığıyla analiz programına aktarılmıştır. Aktarılan veriler IBM SPSS 22 programı ile analize tabi tutulmuştur.

Tablo 3.2: Değişkenlerin Normallik Testi Bulguları

Değişken	Kategori	Çarpıklık	Basıklık
Tefekkür Etme Eğilimi Ölçeği	Sürdürülebilir	-.375	-.159
	Varoluşsal	-.489	-.106
	Toplam Puan	-.394	-.222
AGNO	AGNO	-.316	-.492

AGNO: Ağırlıklı Genel Not Ortalaması

Tablo 2’de araştırmada yer alan tefekkür etme eğilimi toplam puan, sürdürülebilir tefekkür, varoluşçu tefekkür ve akademik başarı değişkenlerine ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir. Basıklık ve çarpıklık değerleri, ilgili değişkene ait veri setinin normalliği ifade etmektedir (Uysal ve Kılıç, 2021). Bir veri setinin dağılımında basıklık-çarpıklık ölçüsü olarak elde edilen değerler “0” ile karşılaştırılmaktadır. Literatürde basıklık-çarpıklık değerlerinin aralığı için çeşitli kabuller mevcuttur. Bazı çalışmalarda -1 ile +1, bazı çalışmalarda -2 ile +2 ve bazı çalışmalarda ise -3 ile +3 arası katsayıya sahip değişkenler normal dağılım olarak kabul edilmektedir (George & Mallery, 2016; akt. Çakır, 2022). Bu bilgilerden hareketle tefekkür etme eğilimi ölçeği ve alt boyut puanlarının ve AGNO düzeyinin -1 ile +1 değerleri arasında olduğu

gözelemlenmiştir. Sonuç olarak tefekkür etme eğilimi toplam puan ve alt boyut puanları ile AGNO düzeyi normallik ifade etmektedir. Araştırma kapsamında üniversite öğrencilerinin tefekkür etme eğilimi ve akademik başarı düzeyini tespit etmek için frekans analizi; üniversite öğrencilerinin tefekkür etme eğilimi ve akademik başarı düzeyinin cinsiyete göre karşılaştırılması için T testi; bursluluk durumu ve sınıf düzeyine göre karşılaştırılması için ANOVA analizi; fakülteye göre karşılaştırılması için Kruskal-Wallis H testi, üniversite öğrencilerinin tefekkür etme eğilimi ile akademik başarı düzeyi arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla Pearson korelasyon analizi; üniversite öğrencilerinin akademik başarısının tefekkür etme eğilimi üzerindeki etkisini saptamak amacıyla basit regresyon analizi gerçekleştirilmiştir.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde araştırmanın “Üniversite öğrencilerinin tefekkür etme eğilimi ve akademik başarısı ne düzeydedir?” sorusuna ilişkin yapılan frekans analizi sonuçları, “Üniversite öğrencilerinin tefekkür etme eğilimi ve akademik başarısı; cinsiyet, bursluluk durumu, fakülte ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin T test, ANOVA ve Kruskal-Wallis H testi sonuçları, “Üniversite öğrencilerinin tefekkür etme eğilimi ile akademik başarısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna ilişkin Pearson korelasyon analizi sonuçları ve “Üniversite öğrencilerinin akademik başarısı, tefekkür etme eğilimini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?” sorusuna ilişkin basit regresyon analizi sonuçları yer almaktadır.

4.1. Ölçeklere İlişkin Betimsel İstatistikler

Araştırmanın “Üniversite öğrencilerinin tefekkür etme eğilimi ve akademik başarısı ne düzeydedir?” sorusuna ilişkin yapılan frekans analizi sonuçları Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1: Ölçek ve AGNO Düzeyine İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişken	N	\bar{X}	SS.
Sürdürülebilir Tefekkür (ST)	383	14.47	3.17
Varoluşsal Tefekkür (VT)	383	7.26	1.98
Tefekkür Etme Eğilimi Toplam	383	21.73	4.47
AGNO	383	3.06	.498

AGNO: Ağırlıklı Genel Not Ortalaması

Tablo 4.1’e göre katılımcıların sürdürülebilir tefekkür alt boyut puan ortalaması \bar{X} = 14.47 ve standart sapması SS.: 3.17; varoluşsal tefekkür alt boyut puan ortalaması \bar{X} = 7.26 ve standart sapması SS.: 1.98; tefekkür etme eğilimi toplam puan ortalaması \bar{X} = 21.73 ve standart sapması SS.: 4.47; AGNO ortalaması \bar{X} = 3.06 ve standart sapması

SS.: .498 şeklindedir. Katılımcıların sürdürülebilir tefekkür puan ortalamasının yüksek düzeyde, varoluşsal tefekkür puan ortalamasının yüksek düzeyde ve tefekkür etme eğilimi toplam puan ortalamasının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

4.2. Üniversite Öğrencilerinin Tefekkür Etme Eğilimi ve Akademik Başarısının Cinsiyet, Bursluluk Durumu, Fakülte ve Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına Yönelik Bulgular

Katılımcıların ölçek puanlarının ve AGNO düzeyinin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ilişkin yapılan T test sonuçları Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2: Ölçek Puanlarının ve AGNO'nun Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin T Test Sonuçları

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS.	df	t	p
ST	Erkek	76	14.55	3.32	381	.245	.807
	Kadın	307	14.45	3.14			
VT	Erkek	76	7.51	2.11	381	1.239	.216
	Kadın	307	7.19	1.94			
TEEÖ	Erkek	76	22.06	4.83	381	.721	.471
	Kadın	307	21.65	4.39			
AGNO	Erkek	76	2.77	.45	381	-5.823	.000
	Kadın	307	3.13	.48			

ST: Sürdürülebilir Tefekkür, VT: Varoluşsal Tefekkür, TEEÖ: Tefekkür Etme Eğilimi Ölçeği, AGNO: Ağırlıklı Genel Not Ortalaması

Tablo 4.2’ye göre katılımcıların sürdürülebilir tefekkür alt boyut puanı [$t(383) = .245$, $p > .05$], varoluşsal tefekkür alt boyutu puanı [$t(383) = 1.239$, $p > .05$] ve tefekkür etme eğilimi ölçeği toplam puanı [$t(383) = .721$, $p > .05$] cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Katılımcıların AGNO düzeyi cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir [$t(383) = -5.823$, $p < .05$]. Kadınların AGNO düzeyi ($\bar{X} = 3.13$), erkeklerin AGNO düzeyinden ($\bar{X} = 2.77$) istatistiksel açıdan anlamlı olarak daha yüksektir.

Katılımcıların sürdürülebilir tefekkür puanının bursluluk durumu ve sınıf düzeyine göre karşılaştırılmasına ilişkin yapılan ANOVA sonuçları Tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 4.3: Sürdürülebilir Tefekkür Puanının Bursluluk Durumu ve Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

Değişken	Kategori	N	\bar{X}	SS.	VK	KT	df	KO	F	p
Bursluluk Durumu	%25 ve -	31	15,25	3.39	GA	70,263	3	23.421	2.341	.073
	%50	210	14.09	3.17	Gİ	3791,200	379	10.003		
	%75	45	14.84	2.96	T	3861,462	382			
	%100	97	14.86	3.13						
Sınıf Düzeyi	1.	33	13.48	3.51	GA	73,676	3	24.559	2.457	.063
	2.	129	14.24	3.49	Gİ	3787,786	379	9.994		
	3.	107	14.45	2.87	T	3861,462	382			
	4. ve +	114	15.02	2.91						

Tablo 4.3'e göre katılımcıların sürdürülebilir tefekkür puanının farklı bursluluk durumu olan katılımcılar arasında farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla ANOVA yapılmıştır. Katılımcılar 4 grup şeklinde sınıflandırılmıştır: %25 ve altı burslu (n= 31), %50 burslu (n= 210), %75 burslu (n= 45) ve %100 burslu (n= 97). Yapılan analiz sonucuna göre %25 ve altı burslu (\bar{X} = 15.25, SS.= 3.39), %50 burslu (\bar{X} = 14.09, SS.= 3.17), %75 burslu (\bar{X} = 14.84, SS.= 2.96) ve %100 burslu (\bar{X} = 14.86, SS.= 3.13) grupları istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir.

Katılımcıların sürdürülebilir tefekkür puanının farklı sınıf düzeyi olan katılımcılar arasında farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla ANOVA yapılmıştır. Katılımcılar 4 grup şeklinde sınıflandırılmıştır= 1. sınıf (n= 33), 2. sınıf (n= 129), 3. sınıf (n= 107) ve 4. sınıf ve üstü (n= 114). Yapılan analiz sonucuna göre 1. sınıf (\bar{X} = 13.48, SS.= 3.51), 2. sınıf (\bar{X} = 14.24, SS.= 3.49), 3. sınıf (\bar{X} = 14.45, SS.= 2.87) ve 4. sınıf ve üstü (\bar{X} = 15.02, SS.= 3.17) grupları istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir.

Katılımcıların sürdürülebilir tefekkür puanının fakülteye göre karşılaştırılmasına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H sonuçları Tablo 4.4'de verilmiştir.

Tablo 4.4: Sürdürülebilir Tefekkür Puanının Fakülteye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis H Sonuçları

Fakülte	N	Sıra Ortalaması	X ²	p
Eğitim	233	197.13	10.191	.178
Hukuk	8	242.88		
İşletme	10	167.00		
Mühendislik	50	167.65		
İnsan ve Top.	37	173.16		
Sağlık Bilimleri	25	184.24		
İslami İlimler	6	184.25		
Lisansüstü	14	249.32		

Tablo 4.4’te farklı fakülte veya enstitüye (eğitim, hukuk, işletme ve yönetim bilimleri, mühendislik ve doğa bilimleri, insan ve toplum bilimleri, sağlık bilimleri, İslami ilimler, lisansüstü) sahip sekiz grubun sürdürülebilir tefekkür puanı arasında farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H testi yer almaktadır. Analiz sonucuna göre sürdürülebilir tefekkür puanı fakülteye göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir ($X^2= 10.191$, $p= .178$).

Katılımcıların varoluşsal tefekkür puanının bursluluk durumu ve sınıf düzeyine göre karşılaştırılmasına ilişkin yapılan ANOVA sonuçları Tablo 4.5’te verilmiştir.

Tablo 4.5: Varoluşsal Tefekkür Puanının Bursluluk Durumu ve Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

Değişken	Kategori	N	\bar{X}	SS.	VK	KT	df	KO	F	p
Bursluluk Durumu	%25 ve -	31	6.90	1.70	GA	43.629	3	14.543	3.780	.011
	%50	210	7.03	2.06	Gİ	1458.261	379	3.848		
	%75	45	7.37	1.89	T	1501.890	382			
	%100	97	7.80	1.84						
	1.	33	6.87	1.84	GA	16.647	3	5.549	1.416	.238

Sınıf Düzeyi	2.	129	7.13	2.03	Gİ	1485.244	379	3.919		
	3.	107	7.21	2.13	T	1501.890	382			
	4. ve +	114	7.55	1.79						

Tablo 4.5'e göre katılımcıların varoluşsal tefekkür puanının farklı bursluluk durumu olan katılımcılar arasında farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla ANOVA yapılmıştır. Katılımcılar 4 grup şeklinde sınıflandırılmıştır: %25 ve altı burslu (n= 31), %50 burslu (n= 210), %75 burslu (n= 45) ve %100 burslu (n= 97). Yapılan analiz sonucuna göre katılımcıların varoluşsal tefekkür puanı, %25 ve altı burslu ($\bar{X}= 6.90$, $SS.= 1.70$), %50 burslu ($\bar{X}= 7.03$, $SS.= 2.06$), %75 burslu ($\bar{X}= 7.37$, $SS.= 1.89$) ve %100 burslu ($\bar{X}= 7.80$, $SS.= 1.84$) grupları arasında anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{3,379}= 3.780$, $p= .011$). Gruplar arasındaki farkın kaynağını tespit etmek amacıyla Tukey Post Hoc analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucuna göre %50 burslu ile %100 burslu katılımcılar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık görülmüştür ($p= .009$).

Katılımcıların sürdürülebilir tefekkür puanının farklı sınıf düzeyi olan katılımcılar arasında farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla ANOVA yapılmıştır. Katılımcılar 4 grup şeklinde sınıflandırılmıştır= 1. sınıf (n= 33), 2. sınıf (n= 129), 3. sınıf (n= 107) ve 4. sınıf ve üstü (n= 114). Yapılan analiz sonucuna göre katılımcıların varoluşsal tefekkür puanı 1. sınıf ($\bar{X}= 6.87$, $SS.= 1.84$), 2. sınıf ($\bar{X}= 7.13$, $SS.= 2.03$), 3. sınıf ($\bar{X}= 7.21$, $SS.= 2.13$) ve 4. sınıf ve üstü ($\bar{X}= 7.55$, $SS.= 1.79$) grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir.

Katılımcıların varoluşsal tefekkür puanının fakülteye göre karşılaştırılmasına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H sonuçları Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6: Varoluşsal Tefekkür Puanının Fakülteye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis H Sonuçları

Fakülte	N	Sıra Ortalaması	X²	p
Eğitim	233	197.03	12.754	.078
Hukuk	8	144.56		
İşletme	10	172.00		

Mühendislik	50	190.52		
İnsan ve Top.	37	196.11		
Sağlık Bilimleri	25	142.20		
İslami İlimler	6	148.58		
Lisansüstü	14	251.71		

Tablo 4.6’da farklı fakülte veya enstitüye (eğitim, hukuk, işletme ve yönetim bilimleri, mühendislik ve doğa bilimleri, insan ve toplum bilimleri, sağlık bilimleri, İslami ilimler, lisansüstü) sahip sekiz grubun varoluşsal tefekkür puanı arasında farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H testi yer almaktadır. Analiz sonucuna göre varoluşsal tefekkür puanı fakülteye göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir ($X^2= 12.754$, $p= .078$).

Katılımcıların tefekkür etme eğilimi toplam puanının bursluluk durumu ve sınıf düzeyine göre karşılaştırılmasına ilişkin yapılan ANOVA sonuçları Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7: Tefekkür Etme Eğilimi Toplam Puanının Bursluluk Durumu ve Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

Değişken	Kategori	N	\bar{X}	SS.	VK	KT	df	KO	F	p
Bursluluk Durumu	%25 ve -	31	22.16	4.35	GA	177.154	3	59.051	2.988	.031
	%50	210	21.13	4.57	Gİ	7489.681	379	19.762		
	%75	45	22.22	4.31	T	7666.836	382			
	%100	97	22.67	4.24						
Sınıf Düzeyi	1.	33	20.36	4.50	GA	159.238	3	53.079	2.680	.047
	2.	129	21.38	4.90	Gİ	7507.597	379	19.809		
	3.	107	21.67	4.27	T	7666.836	382			
	4. ve +	114	22.57	4.03						

Tablo 4.7’ye göre katılımcıların tefekkür etme eğilimi toplam puanının farklı bursluluk durumu olan katılımcılar arasında farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla ANOVA yapılmıştır. Katılımcılar 4 grup şeklinde sınıflandırılmıştır: %25 ve altı

burslu (n= 31), %50 burslu (n= 210), %75 burslu (n= 45) ve %100 burslu (n= 97). Yapılan analiz sonucuna göre katılımcıların tefekkür etme eğilimi toplam puanı, %25 ve altı burslu ($\bar{X}= 22.16$, $SS.= 4.35$), %50 burslu ($\bar{X}= 21.13$, $SS.= 4.57$), %75 burslu ($\bar{X}= 22.22$, $SS.= 4.31$) ve %100 burslu ($\bar{X}= 22.67$, $SS.= 4.24$) grupları arasında anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{3,379}= 3.780$, $p= .031$). Gruplar arasındaki farkın kaynağını tespit etmek amacıyla Tukey Post Hoc analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucuna göre %50 burslu ile %100 burslu katılımcılar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık görülmüştür ($p= .026$).

Katılımcıların tefekkür etme eğilimi toplam puanının farklı sınıf düzeyi olan katılımcılar arasında farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla ANOVA yapılmıştır. Katılımcılar 4 grup şeklinde sınıflandırılmıştır= 1. sınıf (n= 33), 2. sınıf (n= 129), 3. sınıf (n= 107) ve 4. sınıf ve üstü (n= 114). Yapılan analiz sonucuna göre katılımcıların tefekkür etme eğilimi toplam puanı 1. sınıf ($\bar{X}= 20.36$, $SS.= 4.50$), 2. sınıf ($\bar{X}= 21.38$, $SS.= 4.90$), 3. sınıf ($\bar{X}= 21.67$, $SS.= 4.27$) ve 4. sınıf ve üstü ($\bar{X}= 22.57$, $SS.= 4.03$) grupları arasında anlamlı farklılık göstermektedir. ($F_{3,379}= 2.680$, $p= .047$). Gruplar arasındaki farkın kaynağını tespit etmek amacıyla LSD Post Hoc analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucuna göre 1. sınıf ile 4. sınıf ve üstü katılımcılar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık görülmüştür ($p= .012$).

Katılımcıların tefekkür etme eğilimi puanının fakülteye göre karşılaştırılmasına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H sonuçları Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8: Tefekkür Etme Eğilimi Toplam Puanının Fakülteye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis H Sonuçları

Fakülte	N	Sıra Ortalaması	X ²	p
Eğitim	233	197.84	10.412	.166
Hukuk	8	200.56		
İşletme	10	164.35		
Mühendislik	50	174.53		
İnsan ve Top.	37	179.77		
Sağlık Bilimleri	25	164.40		

İslami İlimler	6	172.58		
Lisansüstü	14	262.04		

Tablo 4.8’de farklı fakülte veya enstitüye (eğitim, hukuk, işletme ve yönetim bilimleri, mühendislik ve doğa bilimleri, insan ve toplum bilimleri, sağlık bilimleri, İslami ilimler, lisansüstü) sahip sekiz grubun tefekkür etme eğilimi toplam puanı arasında farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H testi yer almaktadır. Analiz sonucuna göre tefekkür etme eğilimi toplam puanı fakülteye göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir ($X^2= 10.412$, $p= .166$).

Katılımcıların AGNO düzeyinin bursluluk durumu ve sınıf düzeyine göre karşılaştırılmasına ilişkin yapılan ANOVA sonuçları Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9: AGNO Düzeyinin Bursluluk Durumu ve Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

Değişken	Kategori	N	\bar{X}	SS.	VK	KT	df	KO	F	p
Bursluluk Durumu	%25 ve -	31	2.78	.548	GA	8.352	3	2.784	12.211	.000
	%50	210	3.02	.448	Gİ	86.413	379	.228		
	%75	45	2.96	.521	T	94.765	382			
	%100	97	3.29	.493						
Sınıf Düzeyi	1.	33	2.97	.510	GA	3.113	3	1.038	4.291	.005
	2.	129	2.98	.516	Gİ	91.652	379	.242		
	3.	107	3.04	.457	T	94.765	382			
	4. ve +	114	3.19	.488						

Tablo 4.9’a göre katılımcıların AGNO düzeyinin farklı bursluluk durumu olan katılımcılar arasında farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla ANOVA yapılmıştır. Katılımcılar 4 grup şeklinde sınıflandırılmıştır: %25 ve altı burslu ($n= 31$), %50 burslu ($n= 210$), %75 burslu ($n= 45$) ve %100 burslu ($n= 97$). Yapılan analiz sonucuna göre katılımcıların AGNO düzeyi, %25 ve altı burslu ($\bar{X}= 2.78$, $SS.= .548$), %50 burslu ($\bar{X}= 3.02$, $SS.= .448$), %75 burslu ($\bar{X}= 2.96$, $SS.= .521$) ve %100 burslu ($\bar{X}= 3.29$, $SS.= .493$) grupları arasında anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{3,379}= 12.211$, $p= .000$). Gruplar arasındaki farkın kaynağını tespit etmek amacıyla Tukey Post Hoc

analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucuna göre %25 burslu ile %100 burslu ($p=.000$), %50 burslu ile %100 burslu ($p=.000$) ve %75 burslu ile %100 burslu ($p=.001$) katılımcılar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık görülmüştür.

Katılımcıların AGNO düzeyinin farklı sınıf düzeyi olan katılımcılar arasında farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla ANOVA yapılmıştır. Katılımcılar 4 grup şeklinde sınıflandırılmıştır= 1. sınıf ($n=33$), 2. sınıf ($n=129$), 3. sınıf ($n=107$) ve 4. sınıf ve üstü ($n=114$). Yapılan analiz sonucuna göre katılımcıların AGNO düzeyi, 1. sınıf ($\bar{X}=2.97$, $SS=.510$), 2. sınıf ($\bar{X}=2.98$, $SS=.516$), 3. sınıf ($\bar{X}=3.04$, $SS=.457$) ve 4. sınıf ve üstü ($\bar{X}=3.19$, $SS=.488$) grupları arasında anlamlı farklılık göstermektedir. ($F_{3,379}=4.291$, $p=.005$). Gruplar arasındaki farkın kaynağını tespit etmek amacıyla Tukey Post Hoc analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucuna göre 2. sınıf ile 4. sınıf ve üstü katılımcılar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık görülmüştür ($p=.005$).

Katılımcıların AGNO düzeyinin fakülteye göre karşılaştırılmasına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H sonuçları Tablo 4.10'da verilmiştir.

Tablo 4.10: AGNO Düzeyinin Fakülteye Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis H Sonuçları

Fakülte	N	Sıra Ortalaması	X^2	p
Eğitim	233	206.54	71.946	.000
Hukuk	8	35.31		
İşletme	10	104.30		
Mühendislik	50	103.39		
İnsan ve Top.	37	220.27		
Sağlık Bilimleri	25	213.90		
İslami İlimler	6	274.25		
Lisansüstü	14	269.61		

Tablo 4.10'da farklı fakülte veya enstitüye (eğitim, hukuk, işletme ve yönetim bilimleri, mühendislik ve doğa bilimleri, insan ve toplum bilimleri, sağlık bilimleri, İslami ilimler, lisansüstü) sahip sekiz grubun AGNO düzeyi arasında farklılık olup

olmadığını saptamak amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H testi yer almaktadır. Analiz sonucuna göre AGNO düzeyi fakülteye göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermektedir ($X^2= 71.946$, $p= .000$). Gruplar arasındaki farkların karşılaştırılmalarına bakıldığında; hukuk fakültesi ile eğitim fakültesi ($p= .000$), hukuk fakültesi ile sağlık fakültesi ($p= .002$), hukuk fakültesi ile insan ve toplum bilimleri fakültesi ($p= .001$), hukuk fakültesi ile lisansüstü eğitim enstitüsü ($p= .000$), hukuk fakültesi ile İslami ilimler fakültesi ($p= .002$), mühendislik ve doğa bilimleri fakültesi ile eğitim fakültesi ($p= .000$), mühendislik ve doğa bilimleri fakültesi ile sağlık bilimleri fakültesi ($p= .001$), mühendislik ve doğa bilimleri fakültesi ile insan ve toplum bilimleri fakültesi ($p= .000$), mühendislik ve doğa bilimleri fakültesi ile lisansüstü eğitim enstitüsü ($p= .000$), mühendislik ve doğa bilimleri fakültesi ile İslami ilimler fakültesi ($p= .010$), işletme ve yönetim bilimleri fakültesi ile lisansüstü eğitim enstitüsü ($p= .009$) fakülte ve enstitüleri arasında anlamlı farklılıklar mevcuttur.

4.3. Üniversite Öğrencilerinin Tefekkür Etme Eğilimi ile Akademik Başarı Düzeyi Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Katılımcıların tefekkür etme eğilimi ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11: Tefekkür Etme Eğilimi ile Akademik Başarı Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişken	N	\bar{X}	SS.	ST	VT	TEEÖ	AGNO
ST	383	14.47	3.17	-			
VT	383	7.26	1.98	.478**	-		
TEEÖ	383	21.73	4.47	.921**	.782**	-	
AGNO	383	3.06	.498	.033	-.011	.019	-

ST: Sürdürülebilir Tefekkür, VT: Varoluşsal Tefekkür, TEEÖ: Tefekkür Etme Eğilimi Ölçeği, AGNO: Ağırlıklı Genel Not Ortalaması

** $p < .001$

Tablo 4.11’e göre katılımcıların tefekkür etme eğilimi ile AGNO düzeyi arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda AGNO ile sürdürülebilir tefekkür puanı ($r= .033$, $p > .05$), AGNO ile varoluşsal tefekkür puanı ($r= -.011$, $p > .05$), AGNO ile tefekkür etme eğilimi ölçeği

toplam puanı ($r = .019, p > .05$) arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bu sonuçlara göre tefekkür etme eğilimi toplam puan ve alt boyut puanları ile AGNO düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki görülmemektedir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmanın sorularına ilişkin yapılan analiz sonuçlarından hareketle bulgular tartışılacaktır. Yapılan tartışmadan sonra araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik önerilerde bulunulacaktır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci sorusu olan “Üniversite öğrencilerinin tefekkür etme eğilimi ve akademik başarısı ne düzeydedir?” sorusuna yönelik olarak yapılan analiz sonucunda üniversite öğrencilerinin sürdürülebilir tefekkür, varoluşsal tefekkür ve tefekkür etme eğilimi ölçeği toplam puanı ortalamaları yüksek düzeyde çıkmıştır. Tefekkür etme eğilimine ilişkin çalışmaların literatürde oldukça sınırlı oluşu düşünce, içgörü ve farkındalığa dair başka değişkenlerle yapılan çalışmaların incelenmesine neden olmuştur. Literatürde düzeylerle ilgili çeşitli çalışmalar mevcuttur. Konan ve Yılmaz’ın (2020) üniversite öğrencilerinin bilinçli farkındalık düzeylerini araştırdığı çalışmada üniversite öğrencilerinin bilinçli farkındalık düzeyleri orta düzey olarak bulunmuştur. Pekdoğan ve Bayar’ın (2016) çalışmasında üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve bilimsel tutumları farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerileri düşük düzeyde görülmüştür. Gürol ve arkadaşlarının (2013) sağlık meslek yüksekokulu öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimini incelediği çalışmada ilgili öğrencilerin eleştirel düşünme eğiliminin düşük düzeyde olduğu saptanmıştır. Sharp’ın (2011) sağlık bölümünde okuyan üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini incelediği çalışmada 57 öğrencinin 37’sinin zayıf, 18’inin orta ve 2’sinin güçlü eleştirel düşünme becerilerine sahip olduğu görülmüştür. İlgili çalışmalara bakıldığında bu araştırma sonuçlarına benzer ve çelişik sonuçların olduğu görülmektedir. Bu araştırma kapsamında üniversite öğrencilerinin yüksek düzeyde tefekkür etme eğilimine sahip olmasının nedeni, araştırmanın örneklemini oluşturan katılımcıların %60,7’sinin eğitim fakültesinde öğrenim görmesi olabilir. Eğitim fakültesinde uygulanan eğitimin kuramsal temeli ve öğretmen eğitimi hususunda yapılan çalışmalar öğretmenlerin düşünen bir uygulayıcı, düşünen bir entelektüel olması gerektiği aktarılmıştır (Cakcak, 2016). Dewey’e göre öğretmenlik düşünsel bir

etkinliktir (Okur, 2008). Bu noktada öğretmenlik eğitiminin duygu ve düşünce dünyasına önem vermesinin tefekkür etme eğiliminin üniversite öğrencilerinde yüksek olmasına neden olduğu söylenebilir. Bu neden dışında üniversitenin duygu ve düşünceyi eğitme misyonunu üstlendiği, dolayısıyla üniversite öğrencilerinin tefekkür etme eğiliminin yüksek çıktığı sonucuna ulaşılabilir. Üniversite öğrencilerinde özellikle varoluşsal tefekkürün yüksek düzeyde çıkması insanın anlam arayışının bir çıktısı olabilir. Birey, içinde yaşadığı bedene ve maddeye dayalı oluşun dışına çıkan ve var oluşunu aşan bir özü hissetmektedir. Bu öz aracılığıyla birey, içinde bulunduğu varoluş durumundan rahatsız olmakta ve bir anlam arayışı içine girmektedir. Diğer yandan bireyler, hayatlarını sürdürürken durumlarla karşılaştıklarında kendilikleriyle karşılaşmaya ve böylelikle varoluşlarına bir anlam bulmaya çalışırlar (Tülüce, 2022). Bu anlam arayışının ve varoluş sorgulamasının üniversite öğrencilerinin varoluşsal tefekkür puanının yüksek düzeyde olmasına sebebiyet verdiği düşünülmektedir.

Araştırmanın ikinci sorusu olan “Üniversite öğrencilerinin tefekkür etme eğilimi ve akademik başarısı; cinsiyet, bursluluk durumu, fakülte ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yönelik yapılan analiz sonucunda üniversite öğrencilerinin sürdürülebilir tefekkür, varoluşsal tefekkür ve tefekkür etme eğilimi ölçeği toplam puanının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği, AGNO’ya göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Literatürde bu araştırmanın sonuçları ile paralel ve çelişkili çalışmaların olduğu görülmüştür. Konan ve Yılmaz’ın (2016) üniversite öğrencilerinin bilinçli farkındalık düzeylerini incelediği çalışmada üniversite öğrencilerinin bilinçli farkındalık düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür. Bahar, Özen ve Gülaçtı’nın (2009) çalışmasında eğitim fakültesi öğrencilerinin cinsiyet ve bransa göre akademik başarı durumları ve öğrenme stilleri incelenmiştir. Yapılan analiz sonucuna göre üniversite öğrencilerinin ağırlıklı genel not ortalaması kız öğrencilerin lehine, cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir. Arıç ve Ömerustaoğlu’nun (2018) çalışmasında üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ ve akademik başarı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan analizin sonucuna göre akademik başarı düzeyi cinsiyete göre, kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Cengiz, Serdar ve Donuk’un (2016) çalışmasında üniversite öğrencilerinin bilinçli farkındalık ve girişimcilik düzeyleri incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda üniversite öğrencilerinin bilinçli farkındalık düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür.

Güler ve Usluca'nın (2021) çalışmasında yetişkin bireylerde bilinçli farkındalık ile yaşam doyumu arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan analiz sonucuna göre üniversite öğrencilerinin bilinçli farkındalık düzeyi cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir. Emir'in (2012) çalışmasında eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilim puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Doğanay, Taş ve Erden'in (2007) çalışmasında üniversite öğrencilerinin bir güncel tartışmalı konu bağlamında eleştirel düşünme becerileri değerlendirilmiştir. Yapılan analiz sonucuna göre üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Kanbay, Aslan ve Kılıç'ın (2013) çalışmasında hemşirelik lisans öğrencilerinin problem çözme ve eleştirel düşünme becerileri incelenmiştir. Yapılan analiz sonucuna göre üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisinin cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği gözlemlenmiştir. Bu araştırma kapsamında üniversite öğrencilerinin tefekkür etme eğilimi toplam puan ve alt boyut puanlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemesi, araştırmayı oluşturan örneklemin istatistiksel açıdan olmasa bile gözle görülür bir şekilde aynı gruptan meydana gelmesinden kaynaklanabilir. Örneklemin %60,7'sini eğitim fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin aynı fakültede bulunması benzer tefekkür etme eğilimine sahip olmalarına sebep olarak gösterilebilir. Ayrıca araştırmada yer alan katılımcıların cinsiyet bilgileri incelendiğinde örnekleme oluşturan 383 katılımcının 307'sinin (%80,2) kadın katılımcı olması istatistiksel açıdan herhangi bir farklılık olmamasına sebebiyet vermiş olabilir. Cinsiyetler ayrı ayrı değerlendirildiğinde hem erkek hem de kadın katılımcıların sürdürülebilir tefekkür, varoluşsal tefekkür ve tefekkür etme eğilimi toplam puanlarının ölçeğin puanlama cetveline göre yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Buradan hareketle, cinsiyetler arasında bir farkın bulunmaması insanoğlunun zaten cinsiyet fark etmeksizin düşünen, tefekkür eden bir varlık oluşundan kaynaklanıyor olabilir. Araştırmada yer alan bir diğer değişken olan ağırlıklı genel not ortalamasının kadın katılımcıların lehine cinsiyete göre anlamlı farklılığının bulunması kız öğrencilerin daha çok çalışmasından kaynaklanıyor olabilir. Yükseköğretim Kurulunun resmi sitesi (<https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-univ.php?u=2032>) incelendiğinde son dönemde vakıf üniversitesine kayıt yaptıran tam burslu 249 öğrenciden 166'sının (%66,66) kız, 83'ünün (%33,33) erkek öğrenci olduğu görülmüştür. Tam burslu bir programı kazanmak için belli bir çalışma disiplini,

bilişsel performans gibi şartlar gerektiği için bu profilde olan kız öğrenciler üniversitede aynı şartları devam ettirmiş olabilir. Bu gibi faktörler kız öğrencilerin ağırlıklı genel not ortalamasının daha yüksek olmasının nedeni olarak görülebilir.

İkinci soru kapsamında yer alan bir diğer değişken bursluluk durumudur. Bursluluk durumu sürdürülebilir tefekkür puanına göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermezken varoluşsal tefekkür, tefekkür etme eğilimi toplam puanı ve AGNO'ya göre anlamlı farklılık göstermektedir. Literatür incelendiğinde bursluluk durumu ile düşünce çalışmalarının sınırlı olduğu görülmüştür. Alternatif olarak bursluluk durumu ile yer yer doğru orantılı sayılabilecek gelir durumu değişkeni literatür kapsamında incelenmiştir. Özdemir'in (2005) çalışmasında üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisi gelir durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Şen'in (2009) çalışmasında Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme tutumları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme tutumları gelir durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Gedik, Akhan ve Kılıçoğlu'nun (2014) çalışmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimi ölçeği sürekli ve amaçlı düşünme ile açık fikirlilik alt boyutlarından aldıkları puanların gelir durumuna göre farklılık gösterdiği görülmüştür. Yıldırım'ın (2018) çalışmasında üniversite öğrencilerinde topluluk hissi, kurumla bütünleşme düzeyi ve akademik başarı arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan analizlere göre akademik ve entelektüel gelişim puanı burs alma durumuna göre farklılık göstermemektedir. Bu çalışmada varoluşsal tefekkür ve tefekkür etme eğilimi toplam puanının bursluluk durumuna göre %100 burslu öğrenci grubunun lehine farklılık göstermesinin nedeni öğrencilerin herhangi bir maddi kaygı gütmemesi, çalışmak durumunda kalmaması sonucunda iş-okul stresi yaşamaması derin düşünceleri için kendilerine ayıracak vakitlerinin olmasından kaynaklanabilir. Ayrıca %100 burslu bir bölüm kazanmak belirli bir bilişsel ve duyuşsal kapasite sonucunda gerçekleşmektedir. Bu öğrenci grubunun bilişsel ve duyuşsal kapasitelerinin yüksek olması düşünce süreçlerinden daha etkili bir şekilde geçmelerine sebep olabilir. Aynı şekilde tam burslu öğrencilerin tam bursu kazanabilecek, belli bir zihinsel kapasiteye vardıkları düşünüldüğünde diğer burs gruplarına nazaran yüksek akademik başarı

düzeyine sahip olması normal karşılanabilir. Ayrıca araştırmadaki örnekleme %100 bursa sahip öğrencilerin öğrenim gördükleri fakülte ders ve içeriklerinin diğer fakülte veya enstitü ders ve içeriklerinden daha kolay oluşu bu duruma neden olarak düşünülebilir.

İkinci soru kapsamında yer alan bir diğer değişken sınıf düzeyidir. Katılımcıların tefekkür etme eğilimi toplam puanı ve AGNO'su sınıf düzeyine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterirken, sürdürülebilir tefekkür ve varoluşsal tefekkür puanları için farklılık göstermemektedir. Literatür incelendiğinde bu araştırmanın sonuçları ile paralel ve çelişik olan, sınıf düzeyi değişkeninin yer aldığı düşünce odaklı çalışmaların mevcut olduğu görülmüştür. Çakır ve Senemoğlu'nun (2016) çalışmasında yükseköğretim kurumunda öğrenim gören öğrencilerin analitik düşünme becerileri incelenmiştir. Yapılan analiz sonucuna göre farklı sınıf düzeylerinde (birinci sınıf, dördüncü sınıf) öğrenim gören üniversite öğrencilerinin analitik düşünme puanları arasında dördüncü sınıf lehine istatistiksel açıdan anlamlı farklılık görülmüştür. Saçlı ve Demirhan'ın (2008) çalışmasında beden eğitimi ve spor öğretmenliği programına kayıtlı öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri incelenmiştir. Yapılan analizlere göre öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Korkmaz'ın (2009) çalışmasında eğitim fakültelerinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim ve düzeyleri üzerine etkisi incelenmiştir. Yapılan analizlere göre öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim ve düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılaştığı görülmüştür. Demir ve Özmen'in (2011) çalışmasında üniversite öğrencilerinin üst biliş düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Yapılan analizlere göre üniversite öğrencilerinin bilişsel farkındalıklarının sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Literatür akademik başarı düzeyinin sınıf değişkenine göre karşılaştırıldığı çalışmalar için incelendiğinde söz konusu çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Bu sebepten ötürü akademik başarı ile kavramsal olarak benzer çalışmalar da incelenmiştir. Oğuz'un (2012) çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik inançları incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda öğretmen adaylarının akademik öz yeterlik inançlarının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Erdem, Pirinçci ve Dikmetaş'ın (2005) çalışmasında üniversite öğrencilerinin zaman yönetimi davranışları ve bu davranışların akademik başarı ile ilişkisi incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda üniversite öğrencilerinin akademik

başarı düzeyinin sınıf değişkenine (1. sınıf, 2. sınıf) göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiği incelenmiştir. Karatas ve Erden'in (2014) çalışmasında üniversite öğrencilerinin akademik motivasyon düzeylerinin cinsiyet, eğitim düzeyi ve sınıf değişkenleri açısından incelenmiştir. Yapılan analizlerin sonucuna göre üniversite öğrencilerinin akademik motivasyonu sınıf (1. sınıf, 4. sınıf) değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermektedir. Katılımcıların tefekkür etme eğiliminin sınıf düzeyinde 4. sınıf öğrencilerinin lehine istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermesinin nedeni üniversite eğitimi süresince öğrencilerin derin düşünme eğilimlerinin artışı olabilir. Çakır'ın (2013) çalışmasında üniversite eğitiminin üst düzey düşünce becerilerinin gelişimi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Yapılan nitel analizler sonucunda üniversite öğrencilerinin üst düzey becerileri açısından birinci ve dördüncü sınıflar arasında bir fark olduğu görülmüştür. Bu çalışma üniversite eğitiminin düşünce üzerindeki etkisine yönelik araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. İlgili bulgunun bir diğer sebebi olarak araştırmada çoğunluğu oluşturan eğitim fakültesi öğrencilerinin çoğunluğunun 4. sınıf olup yüksek tefekkür etme eğilimine sahip olması söylenebilir. AGNO'nun sınıf düzeyine göre 4. sınıf öğrencileri lehine farklılık göstermesinin nedeni her dönemin ağırlıklı genel not ortalamasını yükseltmek için bir fırsat olması ve araştırmaya katılan öğrencilerin bu fırsatı değerlendirmesi olabilir. Ayrıca zaman geçtikçe akademisyenler ile öğrenciler arasındaki ilişkilerin ilerleme kaydetmesi sonucunda not verme konusunda direncin optimal ya da hafif bir düzeye gelmesi buna neden olarak gösterilebilir. Öğrencilerin dönem geçtikçe bölümlerine ilişkin bilgilerinin artması ihtimali genel olarak derslerinin iyileşmesine ve dolayısıyla not ortalamasının artışına neden olabilir.

İkinci soru kapsamında yer alan son değişken fakültedir. Katılımcıların sürdürülebilir tefekkür, varoluşsal tefekkür, tefekkür etme eğilimi toplam puanları fakülte değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermezken AGNO, fakülte değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Literatür incelendiğinde araştırmanın sonuçları ile benzer veya farklı çalışmaların olduğu görülmüştür. Cengiz, Serdar ve Donuk'un (2016) bilinçli farkındalık ve girişimcilik düzeylerinin incelendiği çalışmada ilgili değişkenler beden eğitimi öğretmenliği, antrenörlük eğitimi ve rekreasyon bölümleri açısından karşılaştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda bilinçli farkındalık düzeylerinin ilgili bölümlere göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Doğanay, Taş ve Erden'in (2007) eleştirel düşünme becerilerinin incelendiği

çalışmasında eleştirel düşünme becerileri ilahiyat, polis meslek yüksekokulu, iktisadi idari bilimler, eğitim ve Türk dili ve edebiyatı fakültelerine göre karşılaştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda eleştirel düşünme becerilerinin ilgili fakülteler arasında istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Dikmen ve Tuncer'in (2018) çalışmasında üniversite öğrencilerinin üst biliş düşünme beceri algıları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Yapılan analizlere göre üst biliş düşünme becerilerinin öğrenim görülen sağlık, sosyal veya fen bilim alanlarına göre istatistiksel açıdan farklılaştığı saptanmıştır. Demir ve Özmen'in (2011) üst biliş düzeylerini incelediği çalışmada üniversite öğrencilerinin bilişsel farkındalık düzeyleri eğitim, fen edebiyat, iktisadi ve idari bilimler ve veterinerlik fakülteleri arasında karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucuna göre bilişsel farkındalık düzeyi fakülte değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Aksan ve Sözer'in (2007) çalışmasında üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan analiz sonucuna göre üniversite öğrencilerinin problem çözme eğilimi alt boyutu olan düşünen yaklaşım düzeylerinin fakülteye göre farklılaştığı saptanmıştır. Gürleyük ve Sucu'nun (2014) çalışmasında üniversite öğrencilerinin bilişüstü farkındalık düzeyleri incelenmiştir. Yapılan analizde öğrencilerin genel bilişüstü farkındalık düzeylerinin fakülte türüne (iktisadi ve idari bilimler, eğitim, meslek yüksekokulu, fen edebiyat, sağlık yüksekokulu) göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Adıgüzel ve Orhan'ın (2017) çalışmasında öğrencilerin üstbiliş beceri düzeyleri ile İngilizce dersine dair akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan analizlere göre üniversite öğrencilerinin üstbiliş becerisi fakülte türü (iktisadi ve idari bilimler, mühendislik, uygulamalı İngilizce çevirmenlik, fen edebiyat) değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir. Araştırmadaki katılımcıların tefekkür etme eğilimlerinin fakülteye göre anlamlı farklılık göstermemesinin nedeni fakültelerdeki öğrenci dağılımının normal dağılmaması olabilir. Bunun dışında fakülte ayırt etmeksizin herkesin kendisini ve dış dünyayı anlamaya ve anlamlandırmaya çalışan bir birey olduğu düşünüldüğünde insanların atandığı pek çok kategorinin işlevsiz olduğu yorumunda bulunulabilir. Ayrıca üniversitenin düşünme süreçlerine olan etkisi göz önünde bulundurulduğunda araştırmada yer alan 1. sınıf katılımcının en az sayıda olması (1. sınıf= 33) ve üniversitedeki yaşam tecrübesi bir yıldan fazla olan diğer katılımcı gruplarının birbirleri ile yakın sayıda olması (2. sınıf= 129, 3. sınıf= 107, 4. sınıf= 114) fakülte

farketmeksizin arada bir farkın oluşmamasına neden olarak gösterilebilir. AGNO düzeyinin fakülteler arasında anlamlı farklılık göstermesi, bölümler ve fakülteler arasındaki ders içeriği ile ilişkilendirilebilir. Fakültelerin karşılaştırılmasında en göze çarpan ve ayrıca sıra ortalaması en düşük olan iki fakülte hukuk fakültesi ile mühendislik ve doğa bilimleri fakültesidir. Buradan hareketle bu iki fakültede ders içerik ve zorluğunun yoğun olması ihtimal dahilindedir. Bunun dışında bu sonuçla ilişkili olarak bu bölümdeki öğrencilerin genel ortalamalarını artırmak amacıyla ders çalışmalarının olmadığı ya da çeşitli sebeplerden ötürü derse ilişkin bilgilerini sınava dökmedikleri ihtimali mevcuttur.

Araştırmanın üçüncü sorusu olan “Üniversite öğrencilerinin tefekkür etme eğilimi ile akademik başarısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna yönelik yapılan analiz sonucunda üniversite öğrencilerinin tefekkür etme eğilimi toplam puan ve alt boyut puanları ile akademik başarısı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki görülmemiştir. Literatürde tefekkür etme ile akademik başarı kavramının birlikte yer aldığı çalışmaya rastlanılmamıştır. Bundan dolayı akademik başarı ile farklı düşünce biçimlerinin ifade ettiği kavramlar incelenmiştir. Er’in (2024) çalışmasında üniversite öğrencilerinin matematiksel düşünme ve eleştirel düşünme becerileri ile akademik başarı arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan analizlere göre eleştirel düşünme becerisi ile akademik başarısı arasında anlamlı ilişki görülmüştür. Koyuncuoğlu’nun (2023) çalışmasında üniversite öğrencilerinin üst bilişleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmanın sonuçları akademik başarı ile pozitif inançlar, bilişsel güven, bilişsel farkındalık ve düşünceleri kontrol etmeye ihtiyaç duyma değişkenleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu göstermektedir. Hermana, Zuraida ve Suganda’nın (2021) Endonezyalı öğretmen adaylarının bilişsel farkındalık, sosyal duygusal yeterlilik ve akademik başarı düzeylerini incelediği çalışmada bilişsel farkındalık ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Alomari’nin (2023) üniversite öğrencilerinin bilinçli farkındalık düzeyi ile akademik başarısı arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada değişkenler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin tefekkür etme eğilimi ile akademik başarısı arasında anlamlı bir ilişki olmamasına üniversitedeki derslerin ezbere dayalı, çok fazla derin düşünme gerektirmeyen içerik ve işlenişe sahip olması neden olarak söylenebilir. Tıpkı fakülteye dair yorumda bahsedildiği gibi insanoğlunun düşünce iç güdüsünün, kendisini ve dış dünyayı anlama

ve anlamlandırma eğiliminin insanoğlunu kategorize eden faktörleri geçersiz kılması bu ilişkisizliğin ortaya çıkmasına neden olarak gösterilebilir. Ayrıca örneğin akademik başarı düzeyi yüksek öğrencilerin başarılı olmalarının sebebi tefekkür etme eğilimi dışındaki etmenler olabilir. Aynı şekilde akademik başarı düzeyi düşük olan bir öğrencinin bu durumda olmasının sebebi olarak tefekkür etme eğilimi dışındaki diğer etmenler düşünülebilir. Araştırmadaki değişkenler arasında anlamlı ilişki olmadığı için regresyon analizi yapılmamış ve dolayısıyla tartışma kısmında dördüncü araştırma sorusuna yönelik bir çalışma yapılmamıştır.

5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular ve bulguların değerlendirilmesi, tefekkür etme ve akademik başarı kavramlarına ya da bu kavramlarla ilişkili kavramlara ilişkin yapılan literatür taraması sonucunda araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik olarak sunulan öneriler aşağıda verilmiştir:

- Bu araştırmada yer alan örneklem yalnızca bir vakıf üniversitesindeki yetişkin üniversite öğrencileri ile sınırlıdır. Yetişkinlerin tefekkür etme eğiliminin incelendiği örneklem açısından daha kapsamlı çalışmalar yapılabilir.
- Bu araştırmada yetişkinlerin tefekkür etme eğilimine yönelik olarak elde edilen veriler nicel verilerdir. Yetişkinlerin tefekkür etme eğilimine dair daha ayrıntılı bir bilgi sahibi olabilmek amacıyla karma çalışmalar yapılabilir.
- Bu araştırmada yer alan fakülte değişkeninin içinde kategorilerin dağılımı eğitim fakültesi ağırlıklıdır. Özellikle fakülteler özelindeki tefekkür etme eğilimi düzeyini incelemek amacıyla yapılacak çalışmalarda fakültelerdeki öğrenci sayısının sayısal olarak dengeli dağılması sağlanabilir.
- Bu araştırmada yer alan kişisel bilgi soruları cinsiyet, bursluluk durumu, sınıf düzeyi ve fakülte şeklindedir. Gelecekte tefekkür etme eğilimine ilişkin yapılacak çalışmalarda kitap okuma sıklığı gibi düşünce ile ilişkilendirilebilecek sorular eklenebilir.
- Gelecek çalışmalarda tefekkür etme eğilimi ile bilişsel ya da varoluşsal değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan korelasyonel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abbasi, A. & Izadpanah, S. (2018). The Relationship Between Critical Thinking, its Subscales and Academic Achievement of English Language Course: The Predictability of Educational Success Based on Critical Thinking. *Academy Journal of Educational Sciences*, 2(2): 91-105.
- Adıgüzel, A. ve Orhan, A. (2017). Öğrencilerin Üstbiliş Beceri Düzeyleri ile İngilizce Dersine İlişkin Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1): 5-14.
- Akbarilakeh, M., Naderi, A. & Arbabisarjou, A. (2018). Critical Thinking And Emotional Intelligence Skills And Relationship With Students' Academic Achievement. *Prensa Med Argent*, 104(2).
- Aksan, N. ve Sözer, M.A. (2007). Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1): 31-50.
- Alhabshi, S. M. (2022). *Spiritual Wellbeing and Resilience During a Prolonged Crisis: An Analysis and Integration of Contemplation-Based and Action-Based Practices from an Islamic Perspective* (Order No. 29062402). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2702257178).
- Akbıyık, C. ve Seferoğlu, S.S. (2002). Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(32): 90-99.
- Akgün, İ. (2000). *Kur'an'da Tefekkür* (Yayınlanmış Doktora Tezi). Harran Üniversitesi, Şanlıurfa.
- Akgün, İ. (2013). Kur'an Perspektifinde Tefekkür ve Vasıtaları. *Iğdır Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1: 55-80.
- Akgün, İ. (2015). Tefekkür ve Tefekküre Engel Durumlar, *Iğdır Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (6): 103-117.
- Akın, A. (2006). *Başarı Amaç Oryantasyonları ile Bilişötesi Farkındalık, Ebeveyn Tutumları ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

- Alomari, H. (2023). Mindfulness and Its Relationship to Academic Achievement Among University Students. *Frontiers in Education*. 8: 1-9.
- Alsancak, E. ve Aybek, B. (2023). Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Scientific Educational Studies*, 7(1): 57-78.
- Arıç, S. ve Ömerustaoglu, A. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka ve Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Biruni Sağlık ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1: 1-14.
- Bach, J. M. (2011). *The Effect of Contemplation Meditation on the Psychological Well-Being of a Group of Adolescents* (Order No. 28356142). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2591160458).
- Badri, M. (2018). *Contemplation: An Islamic Psychospiritual Study*. İstanbul: Mahya Yayıncılık ve Eğitim Hizmetleri.
- Bahar, H. H., Özen, Y. ve Gülaçtı, F. (2009). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Cinsiyet ve Branşa Göre Akademik Başarı Durumları ile Öğrenme Stillерinin İncelenmesi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 42(1): 69-86.
- Bahçetepe, Ü. ve Giorgetti, F.M. (2015). Akademik Başarı ile Okul İklimi Arasındaki İlişki. *Istanbul Journal of Innovation in Education*, 1(3): 83-101.
- Baker, D. H. (2001). *Lectio Divina: Toward A Psychology of Contemplation* (Order No. 3077835). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (304782287).
- Balkıs M. ve Duru, E. (2010). The Role of General and Performance Self Esteem in Relation Academic Procrastination and Academic Achievement. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1):159-170.
- Bartunek, J. M. (2019). Contemplation and Organization Studies: Why Contemplative Activities Are So Crucial For Our Academic Lives. *Organization Studies*, 40(10): 1463-1479.
- Başaran, Y.K. (2017). Sosyal Bilimlerde Örnekleme Kuramı. *The Journal of Academic Social Science*, 5(47): 480-495.

- Bayıroğlu, G.B., Arısoy, A. ve Pepe, O. (2024). Akademik Başarı İle Nomofobi Arasındaki İlişki: Spor Bilimleri Öğrencileri Üzerine Bir Çalışma, *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 7(1): 89-99.
- Begum, S., Ullah, H. M. I., & Begum, H. (2021). Worship in Islam and Contemplation in God's Creation (An Analytical Study). *SJESR*, 4(2): 295-298.
- Brausch, B.D. (2011). *The Role of Mindfulness in Academic Stress, Self-Efficacy, and Achievement in College Students* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Eastern Illinois University, Charleston.
- Bryant, W.M. (2013). *Contemplation and Mindfulness in Education: Between Self and Other In Modernity*. Yayınlanmış Doktora Tezi, North Carolina University, Greenboro.
- Buchmann, M. (1988). Argument and Contemplation in Teaching. *Oxford Review of Education*, 14(2): 201-214.
- Buchmann, M. (1989). The Careful Vision: How Practical Is Contemplation in Teaching? *American Journal Of Education*, 98(1): 35-61.
- Cakcak, Y. T. (2016). Öğretmen Eğitimi. *Eleştirel Pedagoji*, 8(43): 46-48.
- Cachia, M., Lynam, S. & Stock, R. (2018). Academic Success: Is It Just About the Grades?, *Higher Education Padagogies*, 3(1): 434-439.
- Calogero, S. (2019). What is Contemplation?. *International Philosophical Quarterly*, 59(4): 385-396.
- Cengiz, R., Serdar, E. ve Donuk, B. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Bilinçli Farkındalık ve Girişimcilik Düzeylerinin İncelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 2(4): 1632-1643.
- Chattopadhyay, M. (2022). Contemplation: Its Cultivation and Culmination Through the Buddhist Glasses. *Frontiers in Psychology*, 12: 800281.
- Coghlan, D. (2023). Contemplating The Spirituality Of Scholarship. *Nursing Philosophy*, 24(1): e12386.
- Çakır, N. (2013). *Üniversite Eğitiminin Üst Düzey Düşünme Becerilerinin Gelişimine Etkisi* (Yayınlanmış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi: Ankara.

- Çakır, F.S. (2022, Aralık). Normal Dağılım ve Normal Dağılıma Veri Dönüştürme. *Ege 7. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi*. Academy Global Publishing House, İzmir.
- Çakır, N.A. ve Senemoğlu, N. (2016). Analytical Thinking Skills in Higher Education. *Kastamonu Education Journal*, 24(3): 1487-1502.
- Çarkı, R. (2022). *İnsan Felsefesi Açısından Varoluşçuluk ve Varoluşçu Psikoloji* (Yayınlanmış Doktora Tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Çelikan, S. (2022). Tefekkür Kavramı ve İlgili Rivayetler Üzerine Bir Değerlendirme. *Nisar*, 1:1-28.
- Demir, Ö. ve Özmen, S.K. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Üst Biliş Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(3): 145-160.
- Deringöl, Y. (2019). The Relationship Between Reflective Thinking Skills And Academic Achievement in Mathematics in Fourth-Grade Primary School Students. *International Online Journal of Education and Teaching*, 6(3): 613-622.
- Dewsbury, J. D. (2003). Witnessing Space: 'Knowledge Without Contemplation'. *Environment and planning A*, 35(11): 1907-1932.
- Dikmen M. ve Tuncer M. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Üstbiliş Düşünme Beceri Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Fırat Üniversitesi Örneği. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 8(2): 392-400.
- Doğanay, A., Akbulut, M. ve Erden, Ş. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Bir Güncel Tartışmalı Konu Bağlamında Eleştirel Düşünme Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 52(52): 511-546.
- Doğusal-Tezel, N. (1987). *İlkokul 5. sınıf Öğrencilerinde Benlik Kavramının Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Emir, S. (2009). Education Faculty Students' Critical Thinking Disposition According to Academic Achievement. *Social and Behavioral Sciences*, 1: 2466-2469.

- Emir, S. (2012). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri. *HAYEF Journal of Education*, 9(1): 34-57.
- Er, Z. (2024). Examination Ofthe Relationship Between Mathematical and Critical Thinking Skills Academic Achievement. *Pedagogical Research*, 9(1): em0176.
- Erdem, R., Pirinçci, E. ve Dikmetaş, E. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Zaman Yönetimi Davranışları ve Bu Davranışların Akademik Başarı ile İlişkisi. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14): 167-177.
- Farb, N., Daubenmeier, J., Price, C.J., Gard, T., Kerr, C., Dunn, B.D., Klein, A.C., Paulus, M.P. & Mehling, W.E. (2015). Interoception, Contemplative Practice, and Health. *Frontiers in Psychology*, 6(763): 1-26.
- Fatoni, A. & Lesmana, D. (2021). The Concept of Zikr and Tafakkur-Based Education in Improving The Morality of The Nation. *Journal of Islamic Education*, 3(1): 31-8.
- Fox, K. M., & McDermott, L. (2021). Where İs Leisure When Death İs Present? *Leisure Sciences*, 43(1-2): 267-272.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to Design and Evaluate Research in Education* (7th Ed.). New York: McGraw-Hill.
- Gedik H., Akhan N. ve Kılıçoğlu, G. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri. *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*, 4(2): 113-130.
- Gök, B. ve Erdoğan, T. (2011). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Düzeyleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi. *Journal Of Faculty Of Educational Sciences*, 44(2): 29-51.
- Görgün, T. (2004). İslami Tefekkür Geleneği ve Önemi. *Bilimname VI*, (3), 87-115.
- Gregg Blanton, P. (2007). Adding Silence To Stories: Narrative Therapy And Contemplation. *Contemporary Family Therapy*, 29: 211-221.
- Guizzo, A.O., Fogel, A., Escoffier, N., Sia, A., Nakazawa, K., Kumagai, A., Dan & Ho, R. (2022). Therapeutic Garden With Contemplative Features Induces

Desirable Changes in Mood and Brain Activity in Depressed Adults. *Frontiers in Psychiatry*, 13:757056.

Güldal, Ş. (2019). *Bilinçli Farkındalık Temelli Ergenlere Yönelik Psikoeğitim Programının Karakter Güçleri, Bilinçli Farkındalık ve Akademik Başarı Gelişimine Etkisinin İncelenmesi* (Yayınlanmış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Güler, K. ve Usluca, M. (2021). Yetişkin Bireylerde Bilinçli Farkındalık ile Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1): 372-383.

Günerigök, M. (2019). Zygmunt Bauman ve Din: Tanrı, İnsan ve Belirsizlik. *Bingöl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (13): 117-140.

Gürbüzürk, O. ve Ünal, H. (2022). Yansıtıcı Düşünme Etkinliklerinin Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi Meta-Analiz Çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1): 671-702.

Gürleyük, G.C. ve Sucu, H.Ö. (2014). Üniversite Öğrencilerinin Bilişüstü Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi (Erciyes Üniversitesi Örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 44(201): 109-124.

Gürol, A., Uslu, S., Polat, Ö. E., Yiğit, N. ve Yücel, O. (2013). Critical Thinking Disposition in Students of Vocational School of Health Services. *Ejovoc*, 3(1): 28-36.

Hastaoğlu, F., Mollaoğlu, M., Mollaoğlu, S. ve Başer, E. (2018). Üniversite Öğrencilerinde Eleştirel Düşünme ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 3(2): 769-777.

Hermana, P., Zuraida, Z. & Suganda, L. (2021). Indonesian Pre-Service Teachers' Mindfulness, Social Emotional Competence, and Academic Achievement. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(4): 1176-1184.

İz, M.K. (2022). *From Contemplation To Soectacle Transformation of The Way of Seeing In The 19th Century Ottoman Culture* (Yayınlanmış Doktora Tezi). Özyeğin Üniversitesi, İstanbul.

- Kanbay, Y., Aslan, Ö., Işık, E. ve Kılıç, N. (2013). Hemşirelik Lisans Öğrencilerinin Problem Çözme ve Eleştirel Düşünme Becerileri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(3): 244-251.
- Karaca, A. (2019). *Kur'an'da Tefekkürü Engelleyen Faktörler Olarak Savunma Mekanizmaları* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Karataş, H. ve Erden, M. (2014). Academic Motivation: Gender, Domain and Grade Differences. *Social and Behavioral Sciences*, 143: 708-715.
- Keleş, M. F. ve Oktay, B. (2002). Akademik Benlik Kavramı ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki, *Eğitim ve Bilim*, 27(124): 71-79.
- Kırımça, K.C. (2022). *Sınav Günü Duygudurumun Akademik Başarı ile İlişkisi* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul.
- Konan, N. ve Yılmaz, S. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Bilinçli Farkındalık Düzeyleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(6): 42-50.
- Koray, Ö., Köksal, M., Özdemir, M. & Presley, A.İ. (2007). The Effect Of Creative and Critical Thinking Based Laboratory Applications On Academic Achievement And Science Process Skills. *Elementary Education Online*, 6(3): 377-389.
- Korkmaz, Ö. (2009). Eğitim Fakültelerinin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Eğilim ve Düzeylerine Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4): 879-902.
- Kuroda, A. (2014). Contemplative Education Approaches to Teaching Teacher Preparation Program. *Social and Behavioral Sciences*, 116: 1400-1404.
- Koyuncuoğlu, D. (2023). The Mediating Role Of General Self-Efficacy in the Relationship Between Metacognition and Academic Success of University Students. *International Journal of Modern Education Studies*, 7(1): 184-201.
- Latham, K. F., Hartel, J., & Gorichanaz, T. (2020). Information And Contemplation: A Call For Reflection And Action. *Journal of Documentation*, 76(5): 999-1017.

- Lavelle, B.D. (2016). *Against One Method: Contemplation In Con-Text*. In *Handbook Of Mindfulness: Culture, Context, And Social Engagement* (Purser, R.E. et al., eds.), Sf. 233–242, Springer International.
- Mamat, A., Ali, M. S., Omar, S. H. S., Abidin, Z. Z., Ahmad, A. B., & Yabi, S. (2019). Literature Review on Concept of Tafakkur in Islamic Mysticism. *International Journal of Academic Research Business and Social Sciences*, 9(4): 44-53.
- McGlone, M. (2005). *Dialectical Behavior Therapy, Deconstructive Contemplation, and Buddhist Psychology: A Theoretical Integrative Model for the Treatment of Borderline Personality Disorder* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Saybrook Graduate School and Research Center, California.
- Moline, J. (1983). Contemplation and the Human Good. *Noûs*, 17(1): 37-53.
- Murdock, N. L. (2012). *Psikolojik danışma ve psikoterapi kuramları: Olgu sunumu yaklaşımıyla*. (Çev. Ed. F. Akkoyun). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Oğuz, A. (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Akademik Öz Yeterlik İnançları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(2): 15-28.
- Okur, M. (2008). *Çocuklar İçin Felsefe Eğitim Programının Altı Yaş Grubu Çocuklarının, Atılganlık, İşbirliği ve Kendini Kontrol Sosyal Becerileri Üzerindeki Etkisi* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Özdemir, S. M. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3): 297-316.
- Özen, Y. (2017). Farkında Mıyız? Bilişsel Farkındalık ile Psikolojik İyi Oluşun İçerileşmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, (7): 167-189.
- Pekdoğan, S. ve Bayar, A. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Bilimsel Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Journal of Turkish Studies*, 11(9): 669-682.
- Peker, Ş. (2015). *Tefekkür Kavramı ve Kur'ân Ayetlerindeki Yansımaları* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Şırnak Üniversitesi, Şırnak.

- Rastelli, C., Calabrese, L., Miller, C., Raffone, A., & De Pisapia, N. (2021). The Art of Happiness: An Explorative Study of a Contemplative Program for Subjective Well-Being. *Frontiers in psychology*, 12: 600982.
- Repetti, R. (2010). The Case for a Contemplative Philosophy of Education. *New Directions for Community Colleges*, 151: 5-15.
- Rindfleisch, A., & Burroughs, J. E. (2004). Terrifying Thoughts, Terrible Materialism? Contemplations on a Terror Management Account of Materialism and Consumer Behavior. *Journal of Consumer Psychology*, 14(3): 219–224.
- Saçlı, F. ve Demirhan, G. (2008). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Programında Öğrenim Gören Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Saptanması ve Karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 19(2): 92-110.
- Sağırılı, M. Ö., Baş, F. ve Bekdemir, M. (2020). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Akademik Başarıları, Bölümleri, Sınıf Düzeyleri ve Üstbilişsel Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişkiler. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(29): 1-22.
- Salman, F. (2023). *Akademik Başarının Belirleyicisi Olarak Yansıtıcı ve Eleştirel Düşünme: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Adaylarında Bir Çalışma* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Salur, B. (2020). *Otantiklik Problemi ve Heidegger’de Otantikliğin Zamansallıkla Olan İlişkisi* (Yayınlanmış Doktora Tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Shapiro, S. L., Lyons, K. E., Miller, R. C., Butler, B., Vieten, C., & Zelazo, P. D. (2015). Contemplation İn The Classroom: A New Direction For İmproving Childhood Education. *Educational Psychology Review*, 27: 1-30.
- Sharp, M.Y. (2011). *Critical Thinking Skills in Allied Health Students* (Yayınlanmış Doktora Tezi). University of Memphis, Memphis.
- Seyhan, A. E. (2013). Ebu'l-Hasan El-Harakâni'nin Tefekkür Anlayışı. *Electronic Turkish Studies*, 8(8): 2053-2071.

- So, K.T., & Orme-Johnson, D. W. (2001). Three Randomized Experiments On The Longitudinal Effects Of The Transcendental Meditation Technique On Cognition. *Intelligence*, 29(5): 419–440.
- Sökmen, Y. ve Kılıç, D. (2016). Sınıf Öğretmen Adaylarının Yürütücü Biliş, Düşünme Stilleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3): 1109-1126.
- Sözen, K. (2018). Din-Tefekkür İlişkisi. *Diyanet İlmî Dergi*, 54(4): 87-106.
- Şen, M.T. ve Kırkıcı, K.A. (2024, 4-7 Nisan). “Tefekkür Etme Eğilimi Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” *Balkan 11. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi Bildiriler Kitabı, Üsküp: Skopje*: 384-396.
- Şen, Ü. (2009). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Zeitschrift für die Welt der Türken / Journal of World of Turks*, 1(2): 69-89.
- Şirin, T. (2013). *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi Yaklaşımıyla Bütünleştirilmiş Dini Danışmanlık Modeli* (Yayınlanmış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Tamin, D. (2016). Applying Qur’anic Contemplation in Counseling. *International Journal of Counseling and Education*, 1(1): 1-8.
- Tarsono, T. & Hermawati, N. (2018). Terapi Tafakkur Untuk Meningkatkan Kesejahteraan Psikologis Orang Dengan Lupus (Odapus). *Psymphatic: Jurnal Ilmiah Psikologi*, 5(2): 75-186.
- Thomas, N. S. & Ibrahim, N.J. (2022). The Effectiveness of Contemplation on Conceptual Metaphor in Cognitive Spiritual Therapy. *Revelation and Science*, 12(1): 59-65.
- Topper E. D. (2021). Art-Contemplation: A Tool for Spiritual Care in the Pediatric Department?. *The Journal of Pastoral Care & Counseling*, 75(3): 188–198.
- Tülüce, H. A. (2022). Bireysellik ve Toplumsallık Bağlamında Modern Bireyin Anlam Arayışı. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 5(3): 305-312.
- Uysal, İ. ve Kılıç, A. F. (2022). Normal Distribution Dilemma. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 12(1): 220-248.

- Waters, L., Barsky, A., Ridd, A. & Allen, K.A. (2014). Contemplative Education: A Systematic, Evidence-Based Review of the Effect of Meditation Interventions in Schools. *Journal of Educational Psychology Review*. 27: 103–134.
- Yıldırım, H.Ş. (2018). *Üniversite Öğrencilerin Topluluk Hissi, Kurumla Bütünleşme Düzeyi ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Yıldız, R. (2023). *Fen Bilimleri Dersindeki Zaman Yönetimi Davranışları ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.
- YÖK (2024). YÖK Lisans Atlası. Erişim Adresi: <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-anasayfa.php>
- Zajonc, A. (2016). Contemplation In Education. In Reichl, K.A. & Roeser R.W. (Eds.), *Handbook Of Mindfulness In Education: Integrating Theory And Research Into Practice*, 17-28.
- Zöğ, D.A. (2008). *Öğrencilerin Çocuk Haklarını Algılama Düzeyleri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi: İstanbul.

EKLER

EK 1

Kişisel Bilgi Formu

Cinsiyetiniz

Erkek

Kadın

Bursluluk Durumunuz

%25 ve Altı Burslu

%50 Burslu

%75 Burslu

%100 Burslu

Fakülteniz

Eğitim F.

Hukuk F.

İşletme ve Yönetim Bilimleri F.

Mühendislik ve Doğa Bilimleri F.

İnsan ve Toplum Bilimleri F.

Sağlık Bilimleri F.

İslami İlimler F.

Mühendislik ve Doğa Bilimleri F.

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Sınıf Düzeyiniz

1. Sınıf

2. Sınıf

3. Sınıf

4. Sınıf ve 4. Sınıf+

Yüksek Lisans ve Üstü

AGNO

Bir Önceki Dönem AGNO'nuzu (Ağırlıklı Genel Not Ortalaması) Eksiksiz Bir Biçimde Yazınız.

Örneğin; 3.57

.....

EK 2

	1	2	3	4	5
Tefekkür Etme Eğilimi Ölçeği	Bana Hiç Uygun değil.	Bana Uygun değil.	Bana Kısmen Uygun	Bana Uygun	Bana Kesinlikle Uygun
1. Kendi varoluşumu sorgularım.					
2. Evrende bulunan tüm varlıkların var olma sebebini sorgularım.					
3. Derin düşünme pratikleriyle zihinsel ve duygusal sükûnet bulabilirim.					
4. Günlük yaşamda içsel keşiflerle bağlantı kurarım.					
5. Varoluşsal hedefler belirleyerek yaşamımı yönlendiririm.					
6. Zihinsel ve duygusal denge için kendime düşünme vakitleri ayırırım.					

EK 3

Tefekkür Etme Eğilimi Ölçeği Puanlama Çizelgesi

Ölçek ve Boyutlar	Puan Aralığı ve Değerlendirme	
	<i>Puan Aralığı</i>	<i>Değerlendirme</i>
Sürdürülebilir Tefekkür (ST) 4 Madde	$4 \leq \text{Puan} \leq 7,2$	Çok Düşük
	$7,2 < \text{Puan} \leq 10,4$	Düşük
	$10,4 < \text{Puan} \leq 13,6$	Orta
	$13,6 < \text{Puan} \leq 16,8$	Yüksek
	$16,8 < \text{Puan} \leq 20$	Çok Yüksek
Varoluşsal Tefekkür (VT) 2 Madde	<i>Puan Aralığı</i>	<i>Değerlendirme</i>
	$2 \leq \text{Puan} \leq 3,6$	Çok Düşük
	$3,6 < \text{Puan} \leq 5,2$	Düşük
	$5,2 < \text{Puan} \leq 6,8$	Orta
	$6,8 < \text{Puan} \leq 8,4$	Yüksek
$8,4 < \text{Puan} \leq 10$	Çok Yüksek	
Tefekkür Etme Eğilimi Ölçeği (TEEÖ) 6 Madde	<i>Puan Aralığı</i>	<i>Değerlendirme</i>
	$6 \leq \text{Puan} \leq 10,6$	Çok Düşük
	$10,6 < \text{Puan} \leq 15,2$	Düşük
	$15,2 < \text{Puan} \leq 19,8$	Orta
	$19,8 < \text{Puan} \leq 24,4$	Yüksek
$24,4 < \text{Puan} \leq 30$	Çok Yüksek	

EK 4

BELGE TARİHİ: 10.8.2024 BELGE SAYISI: 240028792

	ETİK ONAY BELGESİ	Doküman No	ET-FR-675
		İlk Yayın Tarihi	27.11.2023
		Revizyon Tarihi	22.12.2023
		Revizyon No	01
		Sayfa	1/1

Tarih	19.07.2024
Sayı	2024/06
Araştırmanın Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Araştırmanın Adı	<i>Tefekkür Etme Eğilimi ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki</i>
Sorumlu Araştırmacının Adı Soyadı	Mustafa Taha ŞEN
Danışman Adı Soyadı	Doç. Dr. Kamil Arif KIRKIÇ
Karar	UYGUNDUR

(Istanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu'nun kararı tavsiye niteliğinde olup, Üniversitemizle ilgili etik ilkelerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi amacını taşımaktadır.)

(Katıldı)
Prof. Dr. Kadir CANATAN
Başkan

(Katıldı)
Prof. Dr. Mehmet Emin KOKTAŞ
Başkan V.

(Katıldı)
Prof. Dr. Mustafa ATEŞ
Üye

(İzinli)
Prof. Dr. Beytullah KAYA
Üye

(Katıldı)
Prof. Dr. Ayşe Nefise BAHÇECİK
Üye

(Katıldı)
Prof. Dr. Yahya Kemal YOĞURTÇU
Üye

(Katıldı)
Av. Bilal ŞAMAT
Üye

Kurul Yeminli Kâtibi/Raportör Selda ŞENOL

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Belge Doğrulama Kodu: P4FH34U Belge Takip Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/fizj-ebys>

Dokümantasyon Onayı Prof. Dr. İbrahim GÜNEY Yürütüm Sistemleri Temel



ÖZGEÇMİŞ

Mustafa Taha Şen

A. EĞİTİM

Yüksek Lisans:

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bilim Dalı, Devam Ediyor, İstanbul

Lisans:

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü, 2022, İstanbul

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Psikoloji Bölümü, 2024, İstanbul

B. MESLEKİ DENEYİM

Ocak 2023-Ağustos 2023 İZÜÖGEM/Öğrenci Asistanı

Ağustos 2023-Devam Ediyor Biltek Okulları/Rehber Öğretmen ve Psikolojik Danışman

C. PROJELERİ

1-İZÜ ÖGR Projesi: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Yaşam Rehberi

D. YAYINLARI

1-Özet Bildiri: The Relationship Between Lifelong Learning Trends and Love of Life of University Students

2-Tam Metin Bildiri: Tefekkür Etme Eğilimi Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması

3-Kitap Bölümü: Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Hayat Sevgileri Arasındaki İlişki (Yayın Sürecinde)