



## **Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi<sup>1</sup>**

### **The Influence of Teachers' Critical Thinking Tendencies on Organizational Commitment**

Cennet KURBAN<sup>2</sup>, Türkay Nuri TOK<sup>3</sup>

#### **Öz**

Bu araştırmada öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin, örgütsel bağlılık düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın örneklem grubu Denizli iline bağlı bir ilçede görev yapan 185 öğretmenden oluşmaktadır. Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerini ölçmek amacıyla Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği'nden, örgütsel bağlılık düzeylerini ölçmek için ise Meyer ve Allen'in geliştirdiği Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nden yararlanılmıştır. Eleştirel düşünme eğilimi değişkeninin örgütsel bağlılık üzerinde, kıdem yılının normatif bağlılık boyutu üzerinde ve okulda çalışma süresinin devam bağlılığı üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bilişsel olgunluk boyutunun devam bağlılığı, duygusal bağlılık ve normatif bağlılık boyutlarında anlamlı bir etki oluşturduğu ve katılım boyutunun devam bağlılık boyutu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Eleştirel Düşünme, Örgütsel Bağlılık, Öğretmen

#### **Abstract**

In this study, the effects of teachers' critical thinking tendencies on organizational commitment were investigated. The sample group of the study consisted of 185 teachers who worked in a district affiliated to Denizli province. It was concluded that the critical thinking tendency variable was significantly predictive of organizational commitment, that the seniority variable was a significant predictor of the normative commitment subscale, and that the study duration was significantly predictive of continuing commitment. It was concluded that the cognitive maturity subscale had a significant effect on the continuing attachment, emotional attachment, and normative attachment dimensions and that the participation subscale was a significant predictor of the continuity attachment subscale.

**Keywords:** Teachers' critical thinking, Organizational commitment, Teacher

1. 17-21 Ekim tarihleri arasında Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu'nda bildiri olarak sunulmuştur.

2. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi, Denizli, Türkiye; <https://orcid.org/0000-0002-5823-7487>

3. İzmir Demokrasi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, Türkiye; <https://orcid.org/0000-0002-2569-0576>

**Atf / Citation:** Kurban, C., & Tok, T. N. (2019). Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi. *Kastamonu Education Journal*, 27(4), 1729-1745. doi:10.24106/kefdergi.3275

## Extended Abstract

**Purpose:** In this study, the effects of teachers' critical thinking tendencies on organizational commitment were investigated. It is thought that critical thinking is neglected in our country, which is totally adherent to ideologies, ideas and persons, or wholly opposed. The question of how much involvement in an organizational criticism by a person is related to the norms within the organization, and how much parallelism or opposition it shows with the contribution they make is the main problem of this research.

**Method:** This study is in the screening model. The study's universe constitutes 754 teachers who work in a province affiliated to the province of Denizli in the academic year of 2016-2017. The sample group of the study consisted of 185 teachers, determined by simple random sampling method. The UF / EMI Critical Thinking Tendency Scale was used to measure critical thinking tendencies in the research. The organizational commitment scale developed by Meyer and Allen was used to measure the organizational commitment levels of teachers. The data obtained were analyzed using descriptive statistics, correlation and multidimensional hierarchical regression analysis. In the hierarchical regressions made, the enter method and the variable selection process (Backward Selection) are used for the variable selection.

**Findings:** According to research findings, gender, seniority, duration of schooling, and critical thinking tendency variables accounted for about 7% of the total variance, and the critical thinking variable was significantly predictive of organizational commitment ( $R^2 = 0.073$ ,  $p < .05$ ). The study found that the duration of study, cognitive maturity, and participation variables explained about 6% of the total variance of continuing commitment and that the duration of study, participation dimension and cognitive maturity variables were significant predictors of continuing commitment ( $R^2 = 0.64$ ,  $p < .05$ ). The cognitive maturity dimension explained about 3% of the total variance of the emotional dependency and the cognitive maturity subscale variable was significantly predictive of emotional commitment ( $R^2 = 0.33$ ,  $p < .05$ ). It was concluded that the cognitive maturity dimension variable explained about 9% of the total variance on the normative commitment and that the cognitive maturity dimension variable was significantly predictive of normative commitment ( $R^2 = 0.092$ ,  $p < .05$ ).

**Results and Discussion:** When organizational commitment is examined from a descriptive standpoint, it is seen that organizational commitment of teachers is moderate. When the tendency to think critically is examined from a descriptive point of view, the tendency of teachers to think critically is high. It has been concluded that the variable of tendency to think critically is significantly predictive of organizational commitment. It was concluded that the age of the seniority variable was not a significant predictor of general organizational commitment but a significant predictor of the normative commitment sub-dimension. There is no impact on overall organizational commitment at school. However, it seems to be a significant predictor of continuity commitment. It is concluded that there is a positive correlation between normative attachment and emotional attachment to the cognitive maturity sub-dimension. When the effects on organizational commitment sub-dimensions are examined, it is seen that there is a significant effect on continuing commitment, emotional commitment and normative commitment dimensions. According to research findings, the tendency to think critically was achieved as a positive correlation between participation sub-dimension and emotional attachment and normative attachment. Participation sub-dimension has no significant effect on organizational commitment. However, it seems to be a significant predictor of the continuity commitment sub-dimension. Individuals with a high tendency to participate tend to be self-confident communicators who want to use their skills and use their skills to reason, solve problems and reach judgment, and explain the process of reasoning when trying to solve a problem or solve a problem. While considering the alternatives that exist in the individual's organization, he reasoned and tried to find the most appropriate alternative for him. In this context, it is possible that the participation dimension on continuing commitment, which is a type of commitment developed according to investments and alternatives, may be effective. According to research findings, the tendency to think critically, the innovative sub-dimension does not have a significant effect on organizational commitment. As a result of the research, the tendency of teachers to think critically was high. The organizational commitment is moderate. The tendency to think critically has reached the conclusion that the innovative sub-dimension is not effective on organizational commitment. In the dimension of innovation, people who tend to be innovative are "people who are hungry for information", individuals who are constantly looking for new information. For this reason, in universities where new information production is effective, it is thought that different results can be obtained if this study is applied.

## 1. Giriş

Günümüzde çok kısa sürede fazla miktarda bilgiye ulaşabilmekteyiz. İnternet aracılığı ile, sorgulamadan, yorumlamadan ve probleme odaklanıp çözüm üretmeden bir çok bilgi hazır bir şekilde insanlara sunulmaktadır. Bilginin çabuk üretildiği, fikirlerin tartışılmadan tüketilip yok edildiği bir çağda, ulaşılan bilgilerin güvenilir olup olmadığı konusu, eleştirel düşünme kavramının önemini arttırmaktadır. Epstein (1999) tarafından eleştirel düşünme, çok fazla bilginin ve insanları ikna etmeye çalışan çok fazla bireyin olduğu dünyaya karşı bir savunma mekanizması olarak tanımlanmaktadır. Eleştirel düşünme eğilimi ise, problem çözmeyi ve düşünerek karar vermeyi sağlayan tutarlı içsel motivasyon olarak tanımlanmıştır. Eleştirel düşünme eğilimi, insanların bir konuda inandıkları ve yapacakları konusundaki karar vermelerini sağlayan, eleştirel düşünme becerileri için gerekli olan, dairesel bir süreçtir (Facione, Sanchez, Facione ve Gainen, 1995; akt. Emir, 2013). Eleştirel düşünme becerisi, henüz doğrulanmamış iddia ve düşünceler arasında kalan bireyleri bocalamaktan kurtarır. Bireylerin bilişsel gelişimleri için gerçeğin bulunmasına yönelik sorgulama ve eleştiri, gereklidir (akt. Seferoğlu ve Akbıyık, 2006). Eleştirel düşünme, son yıllarda eğitim dünyasında üzerinde önemle durulan konulardan biridir (Braman, 1999). Eleştirel düşünme becerisi, sadece akademik alanda değil, sorun çözmeye yönelik her alanda önemlidir. 21. yüzyıl eğitimi, kendi kendine öğrenebilen, esnek, olaylara geniş bir perspektiften bakabilen, eleştirel düşünen, yaratıcı ve problem çözme becerilerine sahip bireyler yetiştirmek üzerine kuruludur (akt. Türnüklü ve Yeşildere, 2005).

Eleştirel düşünme kavramı, ilk kez 1987 yılında Delphi Araştırma Projesi'nde gündeme gelmiştir. Amerikan Felsefe Birliği tarafından yürütülen bu proje iki yıl sürmüştür. Bu projede Kanada ile ABD'den katılan 46 eleştirel düşünme uzmanı felsefe, psikoloji, sosyoloji ve eğitim alanındaki çalışmalarını incelemişler ve eleştirel düşünme kavramı ile ilgili bilgiler ve içerdiği alanlar konusunda görüş birliği sağlamışlardır (Yuva, 2011). Proje sonucunda yedi eleştirel düşünme eğilimi (meraklılık, açık fikirlilik, sistematiklik, gerçeği arama, analitiklik, olgunluk ve özgüven) tanımlanmıştır. *Meraklılık*, bireylerin öğrenme için istekli ve zihinsel olarak meraklı olma eğiliminin yansımasıdır. *Açık fikirlilik*, kişinin kendi hatalarına karşı duyarlı olmasını ve çeşitli görüşlere karşı hoşgörülü olmasını ifade eder. *Sistematiklik*, organize edici, planlı ve dikkatli araştırma eğilimidir. *Analitiklik*, sorun çıkaracak durumlara karşı dikkatli olma ve problem çözerken nesnel kanıtları kullanma eğilimidir. *Gerçeği arama*, iyi bilgilenme, kişinin kendi görüşlerini desteklemese bile soru sorma, dürüst ve nesnel olarak sorgulama eğilimidir. *Özgüven*, problemlerin çözümünde bireyin kendi akıl yürütme sürecine duyduğu güven eğilimidir. *Olgunluk*; problem, araştırma ve karar verme yaklaşımında bazı durumlar birden fazla seçenek sunar. Çoğu zaman kararların standartlara, konuya ve kanıtlara bağlı olması eğilimidir (Göbel, 2013). Bu raporda *yorumlama*, *analiz*, *sonuç çıkarma*, *değerlendirme*, *açıklama* ve *öz düzenleme* olmak üzere altı eleştirel düşünme becerisi tanımlanmıştır. *Yorumlama*; durumların, yargıların, olayların, inanışların, geleneklerin, ilkelerin, kuralların ve ölçütlerin çeşitliliğinin önemini açıklanması ve kavranmasıdır. *Analiz*; durum, kavram, soru, tanımlama, yargı, inanış, görüş ve tecrübelerin arasındaki ilişkileri tanımlamadır. *Sonuç çıkarma*, konuyla ilgili bilgiyi dikkate alarak makul sonuçlar çıkarılması ve unsurların tanımlanmasıdır. *Değerlendirme*; kişinin tecrübelerinin, bakış açısının, görüşlerinin ya da inanışlarının arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesidir. *Açıklama*; kavramların, ölçütlerin ve ilkelerin göz önünde bulundurulmasıyla sonuçlara bağlı olarak kanıtlar açısından doğrulanmasıdır. *Öz düzenleme*; bireyin bilişsel eylemlerini öz bilinçli olarak izlemesi, bu aktivitelerdeki unsurların kullanılmasıdır (Demircioğlu, 2012).

Florida Üniversitesi tarafından yapılan araştırmada ise eleştirel düşünme eğilimi *katılım*, *bilişsel olgunluk* ve *yenilikçilik* olmak üzere üç alt boyutta tanımlanmıştır. Katılım eğilimi fazla olan kişiler *katılım* (engagement) alt boyutundadır ve iyi akıl yürütmenin zorunlu olduğu durumların beklentisi içerisindedir. Bununla birlikte akıl yürütme, problem çözme becerilerini ve yeteneklerini kullanarak ve yargıya varmak için fırsat kollarlar. Bu tür bir birey bir yargıya varmaya veya bir problemi çözmeye çalışırken gerçekleştirilen akıl yürütme sürecini açıklayabilen kendinden emin bir iletişimcidir. *Bilişsel olgunluk* (maturity) alt boyutunda, yüksek bilişsel olgunluk düzeyine sahip olan bir kişi karar alırken önyargılarının ve kendi eğilimlerinin bilincindedir. Böyle bir birey nasıl bir düşünceye sahip olduğunun ve kendisinin kim olduğundan, deneyimlerinden ve çevresinden etkilendiğinin farkındadır. Bu kişi görüşlerine başkalarının katılmayabileceğini de dikkate alır. Bilişsel yönden belli bir olgunluğa ulaşmış insanlar; başkalarının görüşlerine saygı gösterir, eleştirilere açıktır, farklı görüşleri araştırır ve bir problemi çözerken veya yargıya varırken bunları objektif bir şekilde göz önünde bulundururlar. Yüksek bilişsel olgunluk düzeyindeki bireyler, çözümü tek olan sorunlarla çok az karşılaşacaklarını ve çoğu problemin karmaşık olduğunu bilirler. *Yenilikçilik* (innovativeness) alt boyutunda, yenilikçi olma eğilimi yüksek insanlar bilgi açlığı içinde olan bireyler olarak tanımlanabilir. Bu bireyler düzenli olarak yeni bilgiler edinme uğraşındadırlar. Konularına, mesleklerine, dünyalarına ve yaşamlarına ilişkin sürekli olarak yeni arayışlar içerisindedirler. Bu tür bireyler, entelektüel bir merak ve dürtüye sahiptir; okuyarak, sorgulayarak ve araştırarak yeni bilgilere erişmeye çalışırlar. Böyle bir birey aynı zamanda var olan inançları, doğruları ve fikirleri ile çelişik bir durumda olsa bile doğruyu bulma arzusundan vazgeçmez (Kılıç ve Şen, 2014).

Dewey (1910; akt. Gündoğdu, 2008), eleştirel düşünme kavramını ilk tanımlayanlardan birdir. Düşünmeyi; problemin sınırlarının belirlenmesi, bir problemle karşılaşma, probleme yönelik çözümün ortaya konması ve çözümün mantıksal açıklaması ve sonuçları, çözüm önerisinin kabul edilmesi veya reddedilmesi ve deneylerle kavranması olarak açıklamaktadır. Örgütler olası problemleri de içinde bulunduran yapılardır. Örgüt içinde bireyler herhangi bir problemle karşılaştıklarında bu problemi çözme aşamasında zaman zaman örgütün amaç ve hedefleri ile ters düşebilmektedirler. Böyle bir durumla karşı karşıya kaldığında kişinin kendi çıkarlarını mı yoksa örgütün çıkarlarını mı koruyacağı konusunun, bireyin örgüte olan bağlılığı ile ilişkilendirilebilecek nitelikte bir konu olabileceği düşünülmektedir.

Seel ve A.Knight (1987), örgütün amaç ve değerlerine yönelik inanç ve kabul, örgütün bir üyesi olarak kalmak için duyulan güçlü istek ve örgütün çıkarını düşünerek yüksek performans gösterme istekliliği olmak üzere üç temel özellikle örgütsel bağlılığı açıklamışlardır. Örgüte bağlanma, işgörenin kabulü ve onun psikolojik bir sözleşmeyle işe girmesiyle başlar. Örgütün bir üyesi olarak amaçlar, hedefler ve işin zorunlulukları konusunda bilgilenmesiyle gelişir (Northcraft ve Neale, 1990; akt. Gül, 2002). O'Reilly ve Chatman (1986) örgütsel bağlılığı, örgütteki diğer çalışanlara yakın olma isteğiyle bireyin kendini ifade ettiği *özdeşleşme boyutu*; çalışanın örgütteki araçsal birlikteliğini açıklayan, bireysel çıkar ve amaçlara ulaşmayı hedefleyen *uyum boyutu*; kişisel ve örgütsel amaç ve değerlerin uygunluğu olan *içselleştirme* boyutunu içeren ve kişinin örgütle bütünleşme düzeyini açıklayan bir tutum olarak tanımlamaktadırlar (Güney, 2011).

Örgütsel bağlılık kavramının farklı farklı tanımlanması, bu kavramın sınıflandırılmasında da karışıklıklara yol açmaktadır. Birçok araştırmacı, farklı ölçüt ve yaklaşımları gözönüne alarak bağlılıkla ilgili birbirinden farklı sınıflandırmalar yapmışlar; ancak alanyazında *davranışsal bağlılık* ve *tutumsal bağlılık* olmak üzere iki sınıflandırma türü yaygın olarak kullanılmaktadır. Örgütsel bağlılığın iki farklı şekilde sınıflandırılmasının sebebi, sosyal psikologların ve örgütsel davranışçılarının konuyu farklı açılardan ele almış olmalarından kaynaklanmaktadır. Sosyal psikologlar çoğunlukla davranışsal bağlılık üzerinde yoğunlaşırken, örgütsel davranışçılar tutumsal bağlılık üzerinde yoğun olarak durmuşlardır (Mowday, Porter, ve Steers, 1982; akt. Gül, 2002). Tutumsal bağlılık Etzioni yaklaşımı, Kanter yaklaşımı, O'Reilly ve Chatman yaklaşımı, Allen ve Meyer yaklaşımı ve Penley ve Gould yaklaşımı olmak üzere altı grupta sınıflandırılmıştır. Davranışsal bağlılık ise Becker yaklaşımı ve Salancik yaklaşımı olmak üzere iki grupta sınıflandırılmıştır. Çoklu bağlılıktaki sınıflamada ise Reichers'in yaklaşımı bulunmaktadır (Gül,2002).

Bağlılık, Kanter'a (1968; akt. İlsev, 1997) göre *sosyal sistem* ve *kişilik* olarak iki farklı sistem içerisinde ortaya çıkmaktadır. Sosyal sistemlerde bireylerin bağlılıkları sosyal kontrol, grup birliği ve sistemin devamlılığı olmak üzere üç temel alandan oluşmaktadır. Kişilik sistemi ise duygusal, normatif ve bilişsel yönelimlerden oluşmaktadır. Kanter, örgütün çalışanlardan istediği davranışların farklı bağlılık türlerini ortaya çıkardığını savunmaktadır. Çalışanlardan beklenen davranışlar, kenetlenme bağlılığı, devama yönelik bağlılık ve kontrol bağlılığının doğmasına neden olmaktadır. Devama yönelik bağlılık, çalışanın örgütün kalıcılığını sağlamaya kendisini adanması ve çalışanın örgütte kalmaya devam etmesi ile ilgilidir. Ancak burada çalışan, örgütten ayrılmanın maliyetinin, örgütte kalmanın maliyetinden daha yüksek olması nedeniyle bu davranışı sergilemektedir. Yani çalışan, kendisi için karlı olan şeyin örgütte kalmasına bağlı olduğunu anlaması durumunda örgüte bağlanmaktadır (İlsev, 1997). Kenetlenme bağlılığı, grubun kenetlenmesini kolaylaştırıcı simge ve semboller ile törenlere katılım, çalışanların önceki sosyal ilişkilerden fedakarlık etmesi gibi araçlar vasıtasıyla örgütteki sosyal ilişkilere bağlanmakta olduğunu önermektedir (Varoğlu, 1993). Kontrol bağlılığı ise; çalışanların yönetici ve liderlerin emir ve kurallarına uyması, yani örgüt normlarına bağlı olmasıdır. Kontrol bağlılığı, örgüte karşı olumlu normatif yönelimleri içermektedir. Bu nedenle kontrol bağlılığı, çalışanın örgütün amaç, norm ve değerlerinin olumlu davranışlar için önemli bir rehber olduğunu kabullenmesi halinde ortaya çıkmaktadır (İnce ve Gül, 2005). Burada kişi liderin emir ve kurallarını sorgularsa bireyin kontrol bağlılığının hangi yönde değişeceği sorusu akla gelmektedir. Russell'a (1963) göre sorgulama eleştirel düşünme becerilerinden ilkidir. Bu kapsamda birey eleştirel düşünme eğilimindeyse liderini ve içinde bulunduğu örgütü eleştirmesi olası bir durumdur.

Meyer ve Allen bağlılığı devam bağlılığı, normatif bağlılık ve duygusal bağlılık olmak üzere üç alt boyutta ele almışlardır. Duygusal bağlılık, çalışanların örgütle özdeşleşmelerine ve duygusal bir bağ geliştirmelerine yönelik bağlılıktır. Çalışanlar örgütte kendi istedikleri için kalmayı sürdürürler, kendilerini örgüt içinde ailenin bir parçası gibi görür, başka bir örgütte daha iyi iş olanakları olsa bile, bu örgütten duygusal nedenlerle ayrılmak istemezler (Allen ve Meyer, 1990; Güney, 2011). Devam bağlılığı ile örgüte bağlı olan işgörenlerin örgütten ayrılmanın maliyetinin yüksek olacağını düşünürken örgüt üyeliğine devam etmelerini sağlayan bir bağlılık türüdür. Ayrıca maliyete göre çalışan yüksek ödül alıyorsa örgüte bağlılığı da o oranda yüksek olur. Devam bağlılığında, örgüte yapılan yatırımların boyutu ve sayısı ile başka alternatiflerin algılanan azlığı iki önemli faktördür. Eğer çalışanın örgüte yaptığı yatırım fazlaysa işinden ayrılmayı istememektedir (Allen ve Meyer, 1990; Güney, 2011). Normatif bağlılıkta ise çalışanlar, çalıştığı kuruma karşı sorumlulukları ve

yükümlülükleri olduğuna inanarak, örgütte kalmayı kendileri için bir zorunluluk olarak görürler. Normatif bağlılığı yüksek olan işgörenler bireysel çıkarılardan çok ahlaki değerlere önem veren davranış sergilerler. Normatif bağlılık, bireyin önceki tecrübelerinden etkilenmektedir, örneğin eğitim, staj gibi kişinin kendini örgüte borçlu hissedeceği nedenlerden kaynaklanabilir. Normatif bağlılığa ayrıca kültürel birikimler, sosyal baskılar, statü, kişinin karakter yapısı ve sorumluluk duygusu gibi faktörler de etki eder (Allen ve Meyer, 1990; ak. Güney, 2011). Russell'a (1963) göre eleştirel düşünme becerisi faktörlerinden biri olan yargılama faktörü bazı standart, norm ve görüş birliklerinin değerlendirilmesini kapsar (Wolf, King ve Hulk, 1968). Bu açıdan bakıldığında yargılama eğilimi olan bireyin içinde bulunduğu normlara bakış açısının normatif bağlılığa ne düzeyde etki edebileceği sorusu akla gelmektedir.

Allen ve Meyer (1990) devam bağlılığını Becker'in (1960) yan bahisler teorisinden esinlenerek geliştirmişlerdir. Becker (1960) örgütsel bağlılığı "kişinin örgütte çalıştığı süre içinde geçirdiği zaman, sarfettiği emek, çaba ve edindiği para ve statü gibi değerleri örgütten ayrıldığı zaman bütün yaptıklarının boşa gideceği ve kaybedeceği korkusu sonucu oluşan bağlılıktır" şeklinde tanımlamıştır. Becker'e göre birey, örgüte karşı duygusal olarak bir bağlılık geliştirmez, bağlanmadığı takdirde kaybedeceklerini dikkate aldığı için örgüte bağlanır ve örgütte çalışmayı sürdürür (akt. Gökmen, 1999). Becker'in yan bahisler olarak tanımladığı teoride, kişinin örgüte olan bağlılığının artması aşamasında, Bloom'un üst düzey eleştirel düşünme yetisinin oluşması için düşünmenin düzeyleri arasında tanımladığı değerlendirme, kurgulama, genelleme, yordama, yargılama, speküle etme, tahminleri ve varsayımlar içeren değerlendirme sürecini kullandığı görülmektedir. Bu kapsamda eleştirel düşünme eğilimi ile örgütsel bağlılık kavramlarının birbiriyle ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Literatüre bakıldığında eleştirel düşünme eğiliminin örgütsel bağlılığı yordaması ile ilgili bir çalışmaya rastlanamamıştır. Örgütsel bağlılığın çoğunlukla iş doyumunu, liderlik, örgütsel adalet, motivasyon ve örgütsel güven gibi konularla birlikte çalışıldığı görülmektedir (Bülbül, 2016; Özkan, 2017; Tok, 2004, 2013; Vural, 2016; Zeynel, 2014). Eleştirel düşünme eğiliminin ise sınıf yönetimi, yaratıcı düşünme, duygusal zeka ve karar verme stratejileri gibi konularla birlikte çalışıldığı görülmektedir (Varoğlu, 2014; Toyran, 2015; Korkmaz, 2009; Küçük, 2007; Tuncer, 2013; Bayat, 2014). Bu araştırmada öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin, örgütsel bağlılık düzeylerine etkisi araştırılmıştır. İdeolojilere, fikirlere ve kişilere tamamen bağlılık ya da tamamen karşıtlığın benimsendiği ülkemizde eleştirel düşünmenin ihmal edilen bir alan olduğu düşünülmektedir. Kişilerin eleştirdiği bir örgüte ne düzeyde bağlılık gösterdikleri örgüt içindeki normlara ne kadar dahil oldukları, örgüte sundukları katkı ile ne düzeyde paralellik ya da karşıtlık gösterdiği konusu bu araştırmanın temel problemidir.

Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri hangi düzeydedir?
- Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları hangi düzeydedir?
- Öğretmenlerin cinsiyeti, kıdemi ve buldukları okulda çalışma süresi değişkenleri ile örgütsel bağlılık düzeyi ve alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Öğretmenlerin cinsiyeti, kıdemi ve buldukları okulda çalışma süresi değişkenleri ile öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ve alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ile örgütlerine olan bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Eleştirel düşünmenin alt boyutları, örgütsel bağlılığın alt boyutlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

## 2. Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Çalışmada, tarama modellerinden biri olan "ilişkisel tarama" modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2005). Eğer, araştırma çok sayıda obje veya insana ilişkin bazı betimlemelerde bulunmayı amaçlıyorsa tarama modeli en uygun modellerden biridir (Balci, 1995). İlişkisel tarama modeli ise iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında (birlikte değişim) varlığını ve veya ölçüsünü (derecesini) saptamayı amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2005).



## Evren ve Örneklem

**Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri**

		F	%
Cinsiyet	Kadın	93	50.3
	Erkek	92	49.7
Kıdem Yılı	1-5	37	20.0
	6-10	44	23.8
	11-15	26	14.1
	16-20	20	10.8
	21 +	58	31.4
Okulda Çalışma Süresi	1-5	118	63.8
	6-10	28	15.1
	11-15	8	4.3
	16-20	14	7.6
	21 +	17	9.2

Araştırmanın evrenini 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Denizli iline bağlı bir ilçede görev yapan 754 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubu, basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenen, 185 öğretmenden oluşmaktadır. Basit tesadüfi örneklemede evreni oluşturan her elemanın örneğe girme şansı eşittir. Dolayısıyla hesaplamalarda da her elemana verilecek ağırlık aynıdır (Arıkan, 2004).

### Veri toplama Araçları

Literatüre baktığımızda farklı boyutları içeren eleştirel düşünme eğilimi ölçekleri görülmektedir. Cornell Eleştirel Düşünme Testi Z Formu ve Watson-Glaser Eleştirel Düşünme Değerlendirilmesi Testleri değerlendirici beceri ve analitik beceri olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Williams (2002), testlerin Delphi Modeli'ne göre tasarlandığını ifade etmektedir. Kaliforniya Eleştirel Düşünme Becerileri Testi ve Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Envanteri ise Delphi Modeli raporuna göre hazırlanmıştır ve daha fazla boyut içermektedir (Facione ve Facione, 1998). Türkiye'de yapılan çalışmalarda, eleştirel düşünme eğilim düzeyini belirlemede çoğunlukla Kökdemir (2003) tarafından lisans düzeyinde Türkçeye uyarlaması yapılan Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği'nin (CCTDI) kullanıldığı görülmektedir (Şen, 2016; Açıkgöz, 2015; Varoğlu, 2014; Kasımoğlu, 2013; Kızıltaş, 2011; Hazer, 2011; Küçük, 2007). Bu çalışmada ise Kılıç ve Şen (2014) tarafından Türkçeye uyarlanan UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği (University of Florida Engagement, Maturity and Innovativeness Critical Thinking Disposition Instrument) kullanılmıştır. UF/EMI' de bulunan Maturity, Engagement ve Innovativeness, uzmanların görüşleri de dikkate alınarak, Türkçeye "Bilişsel Olgunluk, Katılım ve Yenilikçilik" olarak çevrilmiştir (Kılıç ve Şen, 2014). Ölçekte toplam 11 madde (2-3-5-7-8-9-13-16-17-18-21) katılım boyutunu, yedi madde (1-12-15-19-23-24-25) bilişsel olgunluk boyutunu, yedi madde (4-6-10-11-14-20-22) yenilikçilik boyutunu ölçmek için kullanılmaktadır. Bu araştırma sonucunda ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0.93 olarak tespit edilmiştir.

Türkiye'de örgütsel bağlılık ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında çoğunlukla Allen ve Meyer (1990) tarafından geliştirilen ölçeğin kullanıldığı görülmektedir (Toksöz, 2015; Kalkavan, 2014; Zeynel, 2014; Atak, 2009; Boylu, Pelit ve Güçer, 2007; Durna ve Eren, 2005; Tok, 2004). Bu çalışmada da Meyer ve Allen tarafından geliştirilen duygusal bağlılık, normatif bağlılık ve devam bağlılığı olmak üzere üç alt boyuttan oluşan Örgütsel Bağlılık Ölçeği kullanılmıştır. Ölçekte toplam altı madde (1-2-3-4-5-6) duygusal bağlılık boyutunu ölçmek için, altı madde (7-8-9-10-11-12) devam bağlılığı boyutunu ölçmek için ve beş madde (13-14-15-16-17) normatif bağlılık boyutunu ölçmek için kullanılmıştır. Bu araştırma sonucunda ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .84 olarak tespit edilmiştir.

Ölçeklerdeki her bir madde için 5'li Likert tipi derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Olumsuz maddelerde (Örgütsel bağlılık ölçeği; 7, 8, 9, 10) derecelendirme aşağıdaki şekildedir.

- 1.00 - 1.80 Kesinlikle Katılıyorum
- 1.81 - 2.60 Katılıyorum
- 2.61 - 3.40 Az katılıyorum
- 3.41 - 4.20 Katılmıyorum
- 4.21 - 5.00 Kesinlikle Katılmıyorum

• Olumsuz maddelerde alınacak en düşük puan aralığı “1.00 - 1.80” ve en yüksek puan aralığı ise “4.21-5.00”dir. Olumlu maddelerde ise derecelendirme aşağıdaki şekildedir.

- 1.00 - 1.80 Kesinlikle Katılmıyorum
- 1.81 - 2.60 Katılmıyorum
- 2.61 - 3.40 Az katılıyorum
- 3.41 - 4.20 Katılıyorum
- 4.21 - 5.00 Kesinlikle Katılıyorum

Olumlu maddelerde alınacak en yüksek puan aralığı (4.21-5.00) “Kesinlikle Katılıyorum” ifadesidir. En düşük puan aralığı (1.00-1.80) ise “Kesinlikle Katılmıyorum” ifadesine karşılık gelmektedir.

### Verilerin analizi

Elde edilen veriler, betimsel istatistik, korelasyon ve çok yönlü hiyerarşik regresyon analizi kullanılarak incelenmiştir. Eleştirel düşünme eğilimi alt boyutları ile örgütsel bağlılık alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı Pearson Korelasyon katsayısı ile sınanmıştır. Ayrıca cinsiyet, kıdem yılı, okulda çalışma süresi ve eleştirel düşünme eğilimi değerlerinin örgütsel bağlılığı ne derecede yordadığını belirlemek için ise çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Çoklu regresyon analizi, birden fazla bağımsız değişkenin bir bağımlı değişkeni açıklaması için kurulan modelleri test etmek ve bağımsız değişkenlerin modele olan birebir katkılarını sırasıyla inceleyebilmek için kullanılmaktadır. Bir başka deyişle iki veya daha fazla değişken arasında herhangi bir ilişki olup olmadığı; bu ilişkinin derecesini değerlendirmek üzere kullanılır. Bir grup bağımsız değişkenin bağımlı değişken hakkında ne kadar bilgi verdiği değerlendirildikten sonra, regresyon fonksiyonuna başka bir grup bağımsız değişken eklemek suretiyle bağımlı değişken hakkında daha fazla bilgi edinilip edinilmediği istatistiksel olarak değerlendirilir (Durmuş, B., Yurtkoru, E. S. ve Çinko, M.,2013).

Bu çalışmada yapılan hiyerarşik regresyonlarda değişken seçimi için enter metodu ve değişken eleme işlemi (Backward Selection) kullanılmıştır. Araştırmacı, enter metotunda öncelikli olarak modelin oluşmasında etkili olan bağımsız değişkenleri belirtir ve sonra oluşturulan modelin bağımlı değişkenleri tahmin etme başarısını değerlendirir. Bu model, bir bağımsız değişkenin diğer bağımsız değişkenden daha önemli olduğu durumlarda kullanılır. Değişkenler birebir modele eklendiği gibi, modele olan katkıları da birebir değerlendirilir. Eklenen değişkenin modeli tahmin etme gücünü arttırmadığı durumlarda değişkenin modelden çıkarılması uygun olabilir. Değişken eleme işleminde ise tüm değişkenler modele dahil edilir. En zayıf bağımsız değişken modelden çıkarılarak regresyon yeniden hesaplanır ve bu durumda model önemli ölçüde güç yitimine uğruyorsa, bağımsız değişken modele tekrar eklenir. Eğer, güçsüzleşme önemli derecede değilse bağımsız değişken modelden çıkarılır. Sadece faydalı bağımsız değişkenler modelde kalıncaya kadar bu süreç devam eder (Kalaycı, 2006).

## 3. Bulgular

Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlayan çalışmanın bu bölümünde alt problemler doğrultusunda bulgulara yer verilmiştir.

### 1. Örgütsel Bağlılık ve Eleştirel Düşünme Eğilimine İlişkin Betimsel Bulgular

Çalışmanın bu alt bölümünde birinci ve ikinci alt problemlerde bulunan öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ve örgütsel bağlılıklarının hangi düzeyde olduğuna yönelik görüşleri ile ilgili bulgular yer almaktadır.

Örgütsel bağlılık ölçeği uygulama sonuçlarına göre ulaşılan (Kolmogorov Smirnov  $Z=,95$ ;  $p>.05$ ) örgütsel bağlılık puanlarının ve eleştirel düşünme eğilimi ölçeği uygulama sonuçlarına göre ulaşılan (Kolmogorov Smirnov  $Z=,77$ ;  $p>.05$ ) eleştirel düşünme eğilimi puanlarının normal dağılıma uygun olduğu görülmüştür.

**Tablo 2. Örgütsel Bağlılık ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel Değerler**

	N	$\bar{x}$	SS
Örgütsel Bağlılık	185	3.34	.68
Duygusal Bağlılık	185	3.71	1.12
Devam Bağlılık	185	3.07	.85
Normatif Bağlılık	185	3.23	.96

Tablo 2’de örgütsel bağlılık betimsel olarak incelendiğinde maddelere verilen cevapların çoğunlukla “kısmen katılı-

yorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Duygusal bağlılık alt boyutundaki maddelere verilen cevapların ortalamasının  $\bar{x}=3.71$  olduğu görülmekte, bir başka deyişle bu bulgu katılımcıların çoğunlukla ‘katılıyorum’ cevabını verdiğini göstermektedir. Devam bağlılığı alt boyutundaki maddelere verilen cevapların ortalamasının  $\bar{x}=3.07$ ; normatif bağlılık alt boyutundaki maddelere verilen cevapların ortalamasının ise  $\bar{x}=3.23$  olduğu, her iki bağlılık boyutundaki maddelere de katılımcıların çoğunlukla “kısmen katıldıkları” görülmektedir.

**Tablo 3. Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel Değerler**

	N	$\bar{x}$	SS
Eleştirel Düşünme Eğilimi	185	4.12	.47
Bilişsel Olgunluk	185	4.07	.54
Katılım	185	4.19	.48
Yenilikçi	185	4.13	.48

Tablo 3’te eleştirel düşünme eğilimi betimsel açıdan incelendiğinde maddelere verilen cevapların çoğunlukla “katılıyorum” şeklinde olduğu görülmektedir. Bilişsel olgunluk alt boyutundaki maddelere verilen cevapların ortalamasının  $\bar{x}=4.12$  olduğu; bu boyutta katılımcıların çoğunlukla ‘katılıyorum’ cevabını verdiği anlaşılmaktadır. Katılım alt boyutundaki maddelere verilen cevapların ortalamasının  $\bar{x}=4.07$  olduğu; bu alt boyutta katılımcıların çoğunlukla ‘katılıyorum’ cevabını verdiği; yenilikçi alt boyutundaki maddelere verilen cevapların ortalamasının  $\bar{x}=4.13$  olduğu; katılımcıların çoğunlukla bu boyuttaki maddelere de ‘katılıyorum’ cevabını verdikleri görülmektedir.

## 2. Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri Doğrultusunda Eleştirel Düşünme Eğilimlerine Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre eleştirel düşünme eğilimlerine yönelik görüşleri ortaya koymak amacıyla yapılan analiz sonucunda cinsiyet değişkeninin örgütsel bağlılık ve alt boyutları üzerinde etkili olmadığı görülmüştür ( $p>0,05$ ). Bir başka anlatımla, öğretmenlerin kadın ya da erkek olmaları, onların eleştirel düşünme eğilimlerine yönelik görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farka yol açmamaktadır (Tablo 4).

**Tablo 4. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Eleştirel Düşünme Eğilimlerine ve Alt Boyutlarına İlişkin Görüşleri**

	n	Eleştirel Düşünme Eğilimi		Katılım		Bilişsel olgunluk		Yenilikçi	
		t	p	t	p	t	p	t	p
Cinsiyet									
Erkek	93								
Kadın	92	.009	.927	.110	.740	.076	.783	.075	.785

Öğretmenlerin kıdem yılı ve okulda çalışma süresi değişkenleri ile eleştirel düşünme ve alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı Tablo 5’te yer almaktadır. ANOVA tablosundan kıdem yılı değişkeni ile eleştirel düşünme ( $F=1.43$ ,  $p>.005$ ), bilişsel olgunluk alt boyutu ( $F=2.43$ ,  $p>.005$ ), yenilikçi alt boyutu ( $F=2.26$ ,  $p>.005$ ) ve katılım alt boyutu ( $F=.65$ ,  $p>.005$ ) arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür. Yine aynı şekilde öğretmenlerin okulda çalışma süresi ile eleştirel düşünme ( $F=.740$ ,  $p>.005$ ), bilişsel olgunluk alt boyutu ( $F=1.10$ ,  $p>.005$ ), yenilikçi alt boyutu ( $F=.683$ ,  $p>.005$ ) ve katılım alt boyutu ( $F=.727$ ,  $p>.005$ ) arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür (Tablo 5).

**Tablo 5. Öğretmenlerin Kıdem Yılı ve Okulda Çalışma Süresine Göre Eleştirel Düşünme ve Alt Boyutlarına İlişkin Görüşleri**

	n	Eleştirel Düşünme Eğilimi		Yenilikçi		Bilişsel		Katılım		
		F	p	F	p	F	p	F	p	
Kıdem Yılı	1-5	37								
	6-10	44								
	11-15	26	1.43	.22	2.26	.064	2.43	.051	.65	.62
	16-20	20								
	20 +	58								
Okulda Çalışma Süresi	1-5	118								
	6-10	28								
	11-15	8	.740	.566	.683	.604	1.10	.360	.727	.574
	16-20	14								
	20 +	17								



### 3. Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri Doğrultusunda Örgütsel Bağlılık Düzeyine Yönelik Görüşleri

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yapılan t-testi sonucunda cinsiyet değişkeni ile örgütsel bağlılık ve alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür ( $p>0,05$ ). Diğer bir deyişle öğretmenlerin görüşleri, onların kadın ya da erkek olmalarına göre farklılaşmamaktadır (Tablo 6).

**Tablo 6. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Örgütsel Bağlılık ve Alt Boyutlarına İlişkin Görüşleri**

		n	Örgütsel Bağlılık		Duygusal		Devam		Normatif	
			t	p	t	p	t	p	t	p
Cinsiyet	Erkek	93								
	Kadın	92	.175	.676	1.99	.160	.70	.40	3.49	.63

Öğretmenlerin kıdem yılı ve okulda çalışma süresi değişkenleri ile örgütsel bağlılık ve alt boyutları arasında nasıl bir ilişki olduğu Tablo 7’de yer almaktadır. ANOVA tablosundan kıdem yılı değişkeni ile örgütsel bağlılık ( $F=3.59$ ,  $p<.005$ ), devam bağlılığı ( $F=2.52$ ,  $p<.005$ ) ve normatif bağlılık ( $F=4.44$ ,  $p<.005$ ) arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı anlaşılmaktadır. Yapılan Tukey testi sonucu kıdem yılı 1-5 yıl olanların örgütsel bağlılık düzeylerinin 6-10 ve 16-20 yıl arasında olanlardan daha fazla olduğu, kıdem yılı 1-5 yıl olanların devam bağlılık düzeylerinin 6-10 arasında olanlardan daha fazla olduğu, kıdem yılı 1-5 yıl olanların normatif bağlılık düzeylerinin ise 6-10, 11-15, 16-20 ve 20 yıl ve üzeri kıdemi olanlardan daha fazla olduğu tespit edilmiştir (Tablo 7). Yine aynı tabloda görüldüğü gibi okulda çalışma süresi değişkeni ile devam bağlılığı ( $F=2.58$ ,  $p<.005$ ) arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Yapılan Tukey testi sonucu kıdem yılı 1-5 yıl olanların devam bağlılık düzeylerinin 20 ve üstü yıl arasında olanlardan daha fazla olduğu görülmüştür.

**Tablo 7. Öğretmenlerin Kıdem Yılı ve Okulda Çalışma Süresine Göre Örgütsel Bağlılık ve Alt Boyutlarına İlişkin Görüşleri**

		n	Örgüt. Bağlılık		Duygusal		Devam		Normatif	
			F	p	F	p	F	p	F	p
Kıdem Yılı	1-5	37								
	6-10	44								
	11-15	26	3.59	.008	.913	.458	2.52	.043	4.44	.002
	16-20	20								
	20 +	58								
Okulda Çalışma Süresi	1-5	118								
	6-10	28								
	11-15	8	1.25	.29	.57	.68	2.58	.039	.827	.510
	16-20	14								
	20 +	17								

### 4. Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri İle Örgütlerine Olan Bağlılıkları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Sonuçları

Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ile örgütlerine olan bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığına yönelik ortalama skorlar, standart sapmalar ve değişkenler arası korelasyon değerleri Tablo 8’de sunulmuştur. Faktör grupları arasındaki korelasyona bakıldığında değişkenler arasında, 0.01 ve 0.05 anlamlılık seviyesinde ilişkiler olduğu görülmektedir. Tablo 8’deki korelasyon analizi sonuçlarına göre en yüksek korelasyon ilişkisi 0.856 ile katılım ile yenilikçilik arasında gerçekleşmiştir. Duygusal bağlılık ile normatif bağlılık, katılım, bilişsel olgunluk ve yenilikçi alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Bununla beraber devam bağlılığı ile diğer faktörler arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanılamamıştır.

**Tablo 8. Araştırmanın Ana Değişkenleri Arasındaki Basit Korelasyon Katsayıları, Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri**

	Ort.	S.S.	1	2	3	4	5	6
1. Duygusal Bağlılık	3.71	1.13	1					
2. Devam Bağlılığı	2.76	.81	.138	1				
3. Normatif Bağlılık	3.24	.96	.415**	.068	1			
4. Katılım Boyutu	4.07	.54	.174*	.109	.218**	1		
5. Bilişsel Olgunluk Boyutu	4.19	.48	.180*	.001	.304**	.738**	1	
6. Yenilikçi Boyutu	4.13	.48	.175*	-.071	.211**	.856**	.742**	1

\*p&lt;.05 \*\* p&lt;.01

### 5. Eleştirel Düşünme Alt Boyutlarının Örgütsel Bağlılığın Alt Boyutlarını Yordama Düzeyine İlişkin Bulgular

#### Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Yapılan hiyerarşik regresyonlarda değişken seçimi için enter metodu ve değişken eleme işlemi (Backward Selection) kullanılmıştır. Analizler sonunda elde edilen determinasyon katsayıları ( $R^2$ ) karşılaştırılarak demografik değişkenlerin ve eleştirel düşünme eğilimi alt boyutlarının örgütsel bağlılık hakkında bilgi verip vermediği değerlendirilmiştir.  $R^2$  değeri regresyon eşitliğinin açıklama gücünü ifade eder. Bu değer 0 ile 1 arasında değişir ve yüksek  $R^2$  değeri yüksek açıklama oranına işaret etmektedir (Hair, Black, Babin, Rolph, 2010; akt. Kayanak, Karadeniz ve Durmaz, 2016). En yüksek  $R^2$  değeri 0.073 bulunmuştur. Bu kapsamda algılanan fayda değişkeninin açıklama oranı % 7'de kalmıştır.

Bağımsız ve bağımlı değişkenler arasında korelasyon olmaması ve hata terimleri arasında korelasyon olmaması regresyonun önemli varsayımlarındandır. Hata terimleri arasında korelasyon olup, olmadığını belirlemek için Durbin Watson istatistiği kullanılmıştır. 0 ile 4 arasında bulunan bu istatistiksel değer 2 civarında çıkması, korelasyon olmadığı şeklinde yorumlanır. 4'e yakın değerler yüksek negatif korelasyonu, 0'a yakın değerler yüksek pozitif korelasyonu belirtir. Araştırmada yapılan istatistik sonucu Durbin Watson istatistik değeri 2.156'dir. Bu durumda hata terimleri arasında korelasyon olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Regresyon modelinde bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında yüksek korelasyon olmaması gerekmektedir. VIF değeri, bu sorunun varlığının saptanması için kullanılır. VIF değeri 5 ve yukarı olduğu durumlarda, değişkenin diğer regresyon modeli değişkenleri ile yüksek korelasyona sahip olduğu sonucuna ulaşılır ve modelden çıkarılması gerekir (Hair vd., 2010; Kayanak, vd., 2016). Tablo 9'da VIF değerinin 1 ile 5 arasında olduğu görülmektedir. 5 ve daha yüksek çıkmadığı için bağımsız değişkenler arasında korelasyon olmadığı ve değişkenlerin modelde kalmasının uygun olacağı şeklinde yorumlanabilir.

Model 1'de, cinsiyet, kıdem yılı, okulda çalışma süresi ve eleştirel düşünme eğilimi değişkenleri toplam varyansın yaklaşık % 7'sini açıklamaktadır ( $R^2 = 0.073$ ,  $p < .05$ ). Yapılan analiz sonucunda  $F=3.539$ ,  $p=.008$  değerlerine ulaşılmıştır. Bu durumda modelin  $p < .05$  düzeyinde anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Standardize edilmiş regresyon katsayılarına ( $\beta$ ) göre, model 1'de bulunan yordayıcı bağımsız değişkenlerin örgütsel bağlılık üzerindeki göreceli önem sıralaması; eleştirel düşünme eğilimi, kıdem yılı, cinsiyet ve okulda çalışma süresidir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin yapılan analiz sonuçlarına göre, eleştirel düşünme değişkeninin örgütsel bağlılık üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir ( $p < .05$ ) (Tablo 9).

**Tablo 9. Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları**

Model	Değişkenler	$\beta$	t	p	VIF	$R^2$
1	Cinsiyet	,026	,315	,753	,026	.073
	Kıdem Yılı	-,101	-1,069	,286	-,101	
	Okulda Çalışma Süresi	,018	-,212	,832	-,018	
	Eleştirel Düşünme Eğilimi	,234	3,214	,002	,234	

Eleştirel düşünme alt boyutlarının örgütsel bağlılık alt boyutlarını yordama düzeyine ilişkin bulgulara, hiyerarşik regresyon değişken eleme metodu kullanılarak ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre devam bağlılığına ilişkin Durbin Watson istatistik değeri 2.094'dür. Yani 2 civarındadır ve hata terimleri arasında korelasyon olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Tablo 10'da VIF değerlerinin 1 ile 5 arasında olduğu görülmektedir. 5 ve üzeri bir değer bulunmadığı için bağımsız değişkenler arasında korelasyon olmadığı ve değişkenlerin modelde kalmasının uygun olacağı şeklinde yorumlanabilir.

Mode l'de, cinsiyet, kıdem yılı, okulda çalışma süresi, bilişsel olgunluk, katılım ve yenilikçi değişkenleri toplam varyansın yaklaşık % 7'sini açıklamaktadır ( $R^2 = 0.69$ ,  $p < .05$ ). Yapılan analiz sonucunda  $F=2.213$ ,  $p=.044$  değerlerine ula-

şılmıştır. Bu durumda modelin  $p < .05$  düzeyinde anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına ( $\beta$ ) göre, model 1’de bulunan yordayıcı bağımsız değişkenlerin devam bağıllığı üzerindeki göreceli önem sıralaması; katılım boyutu, bilişsel olgunluk boyutu, okulda çalışma süresi, kıdem yılı, yenilikçi boyutu ve cinsiyettir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin yapılan analiz sonuçlarına göre, katılım boyutu ve bilişsel olgunluk değişkenlerinin devam bağıllığı üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu görülmektedir ( $p < .05$ ) (Tablo 10).

Model 2’de, cinsiyet, kıdem yılı, okulda çalışma süresi, bilişsel olgunluk ve katılım değişkenleri toplam varyansın yaklaşık % 7’sini açıklamaktadır ( $R^2 = 0.69$ ,  $p < .05$ ). Yapılan analiz sonucunda  $F = 2.654$ ,  $p = .024$  değerlerine ulaşılmıştır. Bu durumda modelin  $p < .05$  düzeyinde anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına ( $\beta$ ) göre, model 2’de bulunan yordayıcı bağımsız değişkenlerin devam bağıllığı üzerindeki göreceli önem sıralaması; katılım boyutu, bilişsel olgunluk boyutu, okulda çalışma süresi, kıdem yılı ve cinsiyettir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin yapılan analiz sonuçlarına göre, katılım boyutu ve bilişsel olgunluk değişkenlerinin devam bağıllığı üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu görülmektedir ( $p < .05$ ) (Tablo 10).

Model 3’te, kıdem yılı, okulda çalışma süresi, bilişsel olgunluk ve katılım değişkenleri toplam varyansın yaklaşık % 7’sini açıklamaktadır ( $R^2 = 0.68$ ,  $p < .05$ ). Yapılan analiz sonucunda  $F = 3.294$ ,  $p = .012$  değerlerine ulaşılmıştır. Bu durumda modelin  $p < .05$  düzeyinde anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına ( $\beta$ ) göre, model 3’de bulunan yordayıcı bağımsız değişkenlerin devam bağıllığı üzerindeki göreceli önem sıralaması; katılım boyutu, bilişsel olgunluk boyutu, okulda çalışma süresi ve kıdem yılıdır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin yapılan analiz sonuçlarına göre, katılım boyutu ve bilişsel olgunluk değişkenlerinin örgütsel bağıllık üzerinde anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir ( $p < .05$ ) (Tablo 10).

Model 4’te, okulda çalışma süresi, bilişsel olgunluk ve katılım değişkenleri toplam varyansın yaklaşık % 6’sını açıklamaktadır ( $R^2 = 0.64$ ,  $p < .05$ ). Yapılan analiz sonucunda  $F = 4.103$ ,  $p = .008$  değerlerine ulaşılmıştır. Bu durumda modelin  $p < .05$  düzeyinde anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına ( $\beta$ ) göre, model 4’de bulunan yordayıcı bağımsız değişkenlerin devam bağıllığı üzerindeki göreceli önem sıralaması; katılım boyutu, bilişsel olgunluk boyutu ve okulda çalışma süresidir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin yapılan analiz sonuçlarına göre, okulda çalışma süresi, katılım boyutu ve bilişsel olgunluk değişkenlerinin devam bağıllığı üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu görülmektedir ( $p < .05$ ) (Tablo 10).

**Tablo 10. Devam Bağıllığı Alt Boyutuna İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi**

Model	Değişkenler	$\beta$	t	p	VIF	$R^2$
1	Cinsiyet	-.034	-.412	.681	1.311	.069
	Kıdem Yılı	-.065	-.684	.495	1.731	
	Okulda Çalışma Süresi	-.160	-1.870	.063	1.394	
	Katılım Boyutu	.312	2.084	.039	4.282	
	Bilişsel Olgunluk Boyutu	-.235	-2.031	.044	2.553	
2	Yenilikçi Boyutu	-.040	-.272	.786	4.186	.069
	Cinsiyet	-.033	-.398	.691	1.307	
	Kıdem Yılı	-.064	-.677	.499	1.729	
	Okulda Çalışma Süresi	-.159	-1.873	.063	1.394	
	Katılım Boyutu	.284	2.599	.010	2.299	
3	Bilişsel Olgunluk Boyutu	-.244	-2.212	.028	2.336	.068
	Kıdem Yılı	-.080	-.935	.351	1.420	
	Okulda Çalışma Süresi	-.157	-1.852	.066	1.386	
	Katılım Boyutu	.277	2.575	.011	2.231	
4	Bilişsel Olgunluk Boyutu	-.239	-2.188	.030	2.310	.064
	Okulda Çalışma Süresi	-.197	-2.701	.008	1.029	
	Katılım Boyutu	.272	2.532	.012	2.225	
	Bilişsel Olgunluk Boyutu	-.224	-2.073	.040	2.260	

Araştırma bulgularına göre duygusal bağıllığa ilişkin Durbin Watson istatistik değeri 1.877’dir, yani 2 civarındadır ve hata terimleri arasında korelasyon olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Tablo 11’de VIF değerinin 1 ile 5 arasında olduğu görülmektedir. 5 ve üzeri bir değer bulunmadığı için bağımsız değişkenler arasında korelasyon olmadığı ve değişkenlerin modelde kalmasının uygun olacağı şeklinde yorumlanabilir.

Model 1’de, cinsiyet, kıdem yılı, okulda çalışma süresi, bilişsel olgunluk boyutu, katılım boyutu ve yenilikçi boyutu

değişkenleri toplam varyansın yaklaşık % 4'ünü açıklamaktadır ( $R^2 = 0.42$ ,  $p > .05$ ). Yapılan analiz sonucunda  $F=1.285$ ,  $p=.267$  değerlerine ulaşılmıştır. Bu durumda modelin  $p > .05$  düzeyinde anlamlı olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına ( $\beta$ ) göre, model 1'de bulunan yordayıcı bağımsız değişkenlerin duygusal bağlılığı üzerindeki göreceli önem sıralaması; bilişsel olgunluk boyutu, cinsiyet, Yenilikçi boyutu, katılım boyutu, okulda çalışma süresi ve kıdem yılıdır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin yapılan analiz sonuçlarına göre, değişkenlerin duygusal bağlılık üzerinde anlamlı yordayıcılar olmadığı görülmektedir ( $p > .05$ ) (Tablo 11).

Model 2'de, cinsiyet, okulda çalışma süresi, bilişsel olgunluk boyutu, katılım boyutu ve yenilikçi boyutu değişkenleri toplam varyansın yaklaşık % 4'ünü açıklamaktadır ( $R^2 = 0.41$ ,  $p > .05$ ). Yapılan analiz sonucunda  $F=1.550$ ,  $p=.177$  değerlerine ulaşılmıştır. Bu durumda modelin  $p > .05$  düzeyinde anlamlı olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına ( $\beta$ ) göre, model 2'de bulunan yordayıcı bağımsız değişkenlerin duygusal bağlılığı üzerindeki göreceli önem sıralaması; bilişsel olgunluk boyutu, cinsiyet, Yenilikçi boyutu, katılım boyutu ve okulda çalışma süresidir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin yapılan analiz sonuçlarına göre, değişkenlerin duygusal bağlılık üzerinde anlamlı yordayıcılar olmadığı görülmektedir ( $p > .05$ ) (Tablo 11).

Model 3'te, cinsiyet, bilişsel olgunluk boyutu, katılım boyutu ve yenilikçi boyutu değişkenleri toplam varyansın yaklaşık % 4'ünü açıklamaktadır ( $R^2 = 0.41$ ,  $p > .05$ ). Yapılan analiz sonucunda  $F=1.945$ ,  $p=.105$  değerlerine ulaşılmıştır. Bu durumda modelin  $p > .05$  düzeyinde anlamlı olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına ( $\beta$ ) göre, model 3'de bulunan yordayıcı bağımsız değişkenlerin duygusal bağlılığı üzerindeki göreceli önem sıralaması; bilişsel olgunluk boyutu, cinsiyet, yenilikçi boyutu ve katılım boyutudur. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin yapılan analiz sonuçlarına göre, değişkenlerin duygusal bağlılık üzerinde anlamlı yordayıcılar olmadığı görülmektedir ( $p > .05$ ) (Tablo 11).

Model 4'te, cinsiyet, yenilikçi boyutu ve bilişsel olgunluk boyutu değişkenleri toplam varyansın yaklaşık % 4'ünü açıklamaktadır ( $R^2 = 0.41$ ,  $p > .05$ ). Yapılan analiz sonucunda  $F=2.598$ ,  $p=.054$  değerlerine ulaşılmıştır. Bu durumda modelin  $p > .05$  düzeyinde anlamlı olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına ( $\beta$ ) göre, model 4'te bulunan yordayıcı bağımsız değişkenlerin duygusal bağlılığı üzerindeki göreceli önem sıralaması; bilişsel olgunluk boyutu, cinsiyet ve yenilikçi boyutudur. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin yapılan analiz sonuçlarına göre, değişkenlerin duygusal bağlılık üzerinde anlamlı yordayıcılar olmadığı görülmektedir ( $p > .05$ ) (Tablo 11).

Model 5'te, cinsiyet ve bilişsel olgunluk boyutu değişkenleri toplam varyansın yaklaşık % 4'ünü açıklamaktadır ( $R^2 = 0.38$ ,  $p < .05$ ). Yapılan analiz sonucunda  $F=3.609$ ,  $p=.029$  değerlerine ulaşılmıştır. Bu durumda modelin  $p < .05$  düzeyinde anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına ( $\beta$ ) göre, model 5'te bulunan yordayıcı bağımsız değişkenlerin duygusal bağlılığı üzerindeki göreceli önem sıralaması; bilişsel olgunluk boyutu ve cinsiyettir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin yapılan analiz sonuçlarına göre, bilişsel olgunluk alt boyutu değişkeninin duygusal bağlılık üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir ( $p < .05$ ) (Tablo 11).

Model 6'da, bilişsel olgunluk boyutu değişkeni toplam varyansın yaklaşık % 3'ünü açıklamaktadır ( $R^2 = 0.33$ ,  $p < .05$ ). Yapılan analiz sonucunda  $F=6.162$ ,  $p=.014$  değerlerine ulaşılmıştır. Bu durumda modelin  $p < .05$  düzeyinde anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin yapılan analiz sonuçlarına göre, bilişsel olgunluk alt boyutu değişkeninin duygusal bağlılık üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir ( $p < .05$ ) (Tablo 11).

**Tablo 11. Duygusal Bağlılık Alt Boyutuna İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi**

Model	Değişkenler	$\beta$	t	p	VIF	$R^2$
1	Cinsiyet	.071	.848	.397	.763	.042
	Kıdem Yılı	-.005	-.050	.961	.578	
	Okulda Çalışma Süresi	-.006	-.066	.947	.717	
	Katılım Boyutu	.027	.175	.862	.234	
	Bilişsel Olgunluk Boyutu	.115	.977	.330	.392	
2	Yenilikçi Boyutu	.066	.440	.661	.239	.041
	Cinsiyet	.070	.915	.362	1.079	
	Okulda Çalışma Süresi	-.008	-.104	.917	1.059	
	Katılım Boyutu	.026	.175	.861	4.282	
	Bilişsel Olgunluk Boyutu	.115	.986	.325	2.539	
	Yenilikçi Boyutu	.066	.443	.658	4.182	

Model	Değişkenler	$\beta$	t	p	VIF	R <sup>2</sup>
3	Cinsiyet	.068	.912	.363	1.050	.041
	Katılım Boyutu	.025	.168	.867	4.258	
	Bilişsel Olgunluk Boyutu	.116	1.010	.314	2.500	
	Yenilikçi Boyutu	.067	.447	.655	4.179	
4	Cinsiyet	.071	.968	.335	1.009	.041
	Bilişsel Olgunluk Boyutu	.123	1.124	.263	2.249	
	Yenilikçi Boyutu	.084	.769	.443	2.240	
5	Cinsiyet	.075	1.027	.306	1.004	.038
	Bilişsel Olgunluk Boyutu	.185	2.541	.012	1.004	
6	Bilişsel Olgunluk Boyutu	.180	2.482	.014	1.000	.033

Araştırmada bulgularına göre normatif bağlılığa ilişkin Durbin Watson istatistik değeri 2 civarındadır (1.862) ve hata terimleri arasında korelasyon olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Tablo 12’de VIF değerinin 1 ile 5 arasında olduğu görülmektedir. 5 ve üzeri bir değer bulunmadığı için bağımsız değişkenler arasında korelasyon olmadığı ve değişkenlerin modelde kalmasının uygun olacağı şeklinde yorumlanabilir.

**Tablo 12. Normatif Bağlılık Alt Boyutuna İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi**

Model	Değişkenler	$\beta$	t	p	VIF	R <sup>2</sup>
1	Cinsiyet	-.008	-.098	.922	1.311	.116
	Kıdem Yılı	-.168	-1.817	.071	1.731	
	Okulda Çalışma Süresi	.134	1.613	.109	1.394	
	Katılım Boyutu	.028	.190	.849	4.282	
	Bilişsel Olgunluk Boyutu	.307	2.729	.007	2.553	
2	Yenilikçi Boyutu	-.056	-.391	.696	4.186	.116
	Kıdem Yılı	-.172	-2.054	.041	1.425	
	Okulda Çalışma Süresi	.135	1.630	.105	1.386	
	Katılım Boyutu	.025	.177	.860	4.165	
3	Bilişsel Olgunluk Boyutu	.308	2.755	.006	2.535	.116
	Yenilikçi Boyutu	-.056	-.387	.699	4.172	
	Kıdem Yılı	-.171	-2.052	.042	1.416	
4	Okulda Çalışma Süresi	.136	1.646	.102	1.382	.115
	Bilişsel Olgunluk Boyutu	.314	2.968	.003	2.286	
	Yenilikçi Boyutu	-.038	-.365	.715	2.234	
5	Kıdem Yılı	-.171	-2.053	.042	1.416	.102
	Okulda Çalışma Süresi	.134	1.634	.104	1.379	
6	Bilişsel Olgunluk Boyutu	.286	4.002	.000	1.044	.092
	Kıdem Yılı	-.101	-1.408	.161	1.044	
6	Bilişsel Olgunluk Boyutu	.283	3.950	.000	1.044	.092

Model 1’de, cinsiyet, kıdem yılı, okulda çalışma süresi, bilişsel olgunluk boyutu, katılım boyutu ve yenilikçi boyutu değişkenleri toplam varyansın yaklaşık % 12’sini açıklamaktadır ( $R^2 = 0.116$ ,  $p < .05$ ). Yapılan analiz sonucunda  $F=3.898$ ,  $p=.001$  değerlerine ulaşılmıştır. Bu durumda modelin  $p < .05$  düzeyinde anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına ( $\beta$ ) göre, model 1’de bulunan yordayıcı bağımsız değişkenlerin normatif bağlılık üzerindeki göreceli önem sıralaması; bilişsel olgunluk boyutu, kıdem yılı, okulda çalışma süresi, yenilikçi boyutu, katılım boyutu ve cinsiyettir (Tablo 12).

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin yapılan analiz sonuçlarına göre, bilişsel olgunluk boyutu değişkeni Model 2’de, kıdem yılı, okulda çalışma süresi, bilişsel olgunluk boyutu, katılım boyutu ve yenilikçi boyutu değişkenleri toplam varyansın yaklaşık % 12’sini açıklamaktadır ( $R^2 = 0.116$ ,  $p < .05$ ). Yapılan analiz sonucunda  $F=4.701$ ,  $p=.000$  de-



ğerlerine ulaşılmıştır. Bu durumda modelin  $p < .05$  düzeyinde anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına ( $\beta$ ) göre, model 2’de bulunan yordayıcı bağımsız değişkenlerin normatif bağlılık üzerindeki göreceli önem sıralaması; bilişsel olgunluk boyutu, kıdem yılı, okulda çalışma süresi, yenilikçi boyutu ve katılım boyutudur. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin yapılan analiz sonuçlarına göre, bilişsel olgunluk boyutu ve kıdem yılı değişkenlerinin normatif bağlılık üzerinde anlamlı yordayıcı oldukları görülmektedir ( $p < .05$ ) (Tablo 12).

Model 3’te, kıdem yılı, okulda çalışma süresi, bilişsel olgunluk boyutu ve yenilikçi boyutu değişkenleri toplam varyansın yaklaşık % 12’sini açıklamaktadır ( $R^2 = 0.116$ ,  $p < .05$ ). Yapılan analiz sonucunda  $F=5.901$ ,  $p=.000$  değerlerine ulaşılmıştır. Bu durumda modelin  $p < .05$  düzeyinde anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına ( $\beta$ ) göre, model 3’te bulunan yordayıcı bağımsız değişkenlerin normatif bağlılık üzerindeki göreceli önem sıralaması; bilişsel olgunluk boyutu, kıdem yılı, okulda çalışma süresi ve yenilikçi boyutudur. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin yapılan analiz sonuçlarına göre, bilişsel olgunluk boyutu ve kıdem yılı değişkenlerinin normatif bağlılık üzerinde anlamlı yordayıcı oldukları görülmektedir ( $p < .05$ ) (Tablo 12).

Model 4’te, kıdem yılı, okulda çalışma süresi ve bilişsel olgunluk boyutu değişkenleri toplam varyansın yaklaşık % 12’sini açıklamaktadır ( $R^2 = 0.115$ ,  $p < .05$ ). Yapılan analiz sonucunda  $F=7.861$ ,  $p=.000$  değerlerine ulaşılmıştır. Bu durumda modelin  $p < .05$  düzeyinde anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına ( $\beta$ ) göre, model 4’te bulunan yordayıcı bağımsız değişkenlerin normatif bağlılık üzerindeki göreceli önem sıralaması; bilişsel olgunluk boyutu, kıdem yılı ve okulda çalışma süresidir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin yapılan analiz sonuçlarına göre, bilişsel olgunluk boyutu ve kıdem yılı değişkenlerinin normatif bağlılık üzerinde anlamlı yordayıcı oldukları görülmektedir ( $p < .05$ ) (Tablo 12).

Model 5’te, kıdem yılı ve bilişsel olgunluk boyutu değişkenleri toplam varyansın yaklaşık % 10’unu açıklamaktadır ( $R^2 = 0.102$ ,  $p < .05$ ). Yapılan analiz sonucunda  $F=10.361$ ,  $p=.000$  değerlerine ulaşılmıştır. Bu durumda modelin  $p < .05$  düzeyinde anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına ( $\beta$ ) göre, model 5’te bulunan yordayıcı bağımsız değişkenlerin normatif bağlılık üzerindeki göreceli önem sıralaması; bilişsel olgunluk boyutu ve kıdem yılıdır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin yapılan analiz sonuçlarına göre, bilişsel olgunluk boyutu değişkeninin normatif bağlılık üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir ( $p < .05$ ) (Tablo 12).

Model 6’da, bilişsel olgunluk boyutu değişkeni toplam varyansın yaklaşık % 9’unu açıklamaktadır ( $R^2 = 0.092$ ,  $p < .05$ ). Yapılan analiz sonucunda  $F=18.638$ ,  $p=.000$  değerlerine ulaşılmıştır. Bu durumda modelin  $p < .05$  düzeyinde anlamlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin yapılan analiz sonuçlarına göre, bilişsel olgunluk boyutu değişkeninin normatif bağlılık üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir ( $p < .05$ ) (Tablo 12).

#### 4. Sonuç ve Tartışma

Yapılan bu çalışmada, araştırmının alt problemleri doğrultusunda öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ve örgütsel bağlılık düzeyleri incelenmiş ve ölçeklerin alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına, eleştirel düşünme eğilimlerinin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisine bakılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin sahip olduğu cinsiyet, kıdem ve buldukları okulda çalışma süresi değişkenlerinin örgütsel bağlılık düzeyini açıklamada anlamlı bir yordayıcı olup olmadıkları analiz edilmiştir.

Çalışmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının orta düzeyde; örgütsel bağlılığın alt boyutlarından duygusal bağlılık düzeylerinin yüksek, normatif ve devam bağlılıklarının orta düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bağlamda yapılan araştırmının başka araştırmalar ile tutarlılık gösterdiği görülmektedir (Seyhan, 2014; Ertan 2008; Güçlü, 2006). Atak (2009), öğrenen örgüt ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi araştırdığı tezinde, çalışanların duygusal bağlılık ve normatif bağlılık düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu, devam bağlılığının orta düzeye yakın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Meyer ve Allen duygusal bağlılığı güçlü olan çalışanların, daha yüksek performans göstermek için motive oldukları ve bu çalışanların örgüte normatif ve devam bağlılığı olanlardan daha önemli katkılarda bulduklarını yaptıkları çalışmayla ortaya koymuşlardır (Meyer ve Allen, 1997). Brown (2003; akt. Tok, 2013), bir örgütte her şeyden önce çalışanların duygusal bağlılığının yüksek olmasının beklendiğini belirtmektedir. Sonrasında sırasıyla normatif bağlılığı ve devam bağlılığı yüksek olan çalışanların beklendiğini ifade etmektedir. Bu anlamda bakıldığında öğretmenlerin duygusal bağlılığının yüksek çıkması sevindirici ve istenilen bir durumdur.

Çalışmadan elde edilen bir diğer bulgu da öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğudur. Eleştirel düşünme eğilimi alt boyutlarına bakıldığında öğretmenlerin bilişsel olgunluk, katılım ve yenilikçi eleştirel düşünme eğilimlerinin de yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Uluçınar (2012), “Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Demokratik Değerlerini Yordama Düzeyi” adlı çalışmada ve Deniz (2009), “Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Üzerine Bir İnceleme” adlı çalışmada öğretmen adaylarının eleştirel düşünme

eğilimlerinin orta düzeyde olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Karademir (2013) ise, “Öğretmen Adaylarının Sorgulama ve Eleştirel Düşünme Becerilerinin Öğretmen Öz Yeterlik Düzeyine Etkisi” adlı çalışmasında öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerinin ortalamasının üzerinde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapılan çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşılmasında, çalışmanın örneklem grubunun veya araştırmanın yapıldığı dönemin özelliklerinin etkisi olabilir. Bayat(2014), “Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Düzeyleri ile Akademik Yazma Başarıları Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında eleştirel düşünme düzeyleri bakımından en yüksek ortalamasının İngilizce ve Fen Bilgisi Öğretmenliği anabilim dallarında öğrenim gören öğrencilere ait olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Yapılan araştırma sonucunda örgütsel bağlılık üzerinde değişkenlerin göreceli önem sıralaması; eleştirel düşünme eğilimi, kıdem yılı, cinsiyet ve okulda çalışma süresi şeklinde olduğu, eleştirel düşünme eğilimi değişkeninin örgütsel bağlılık üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucuna göre cinsiyet değişkeninin örgütsel bağlılık üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı anlaşılmaktadır. Literatüre bakıldığında bazı çalışmalarda da duygusal, normatif ve devam bağlılık ile çalışanların cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşıldığı görülmektedir (Eren ve Durna, 2005; Zeynel, 2014). Bazı çalışmalarda ise araştırmacılar kontrol değişkenlerinden cinsiyet değişkenine göre örgütsel bağlılığın farklılık gösterdiği, erkeklerin kadınlardan daha yüksek bir örgütsel bağlılık düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Aslan ve Bakır, 2014; Emhan, Mengenci, ve Uryan, 2012; Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıoğen, 2010). Araştırma bulgularına göre kıdem yılı değişkeninin genel örgütsel bağlılık üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı, ancak normatif bağlılık alt boyutu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Aslan ve Bakır (2014), yaptıkları çalışmada kıdem yılı değişkenine göre, özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını belirtmektedirler. Topaloğlu, Koç ve Yavuz (2008), kıdemleri az olan öğretmenlerin olumsuz çevresel faktörlerine rağmen bağlılık düzeylerinin yüksek olduğu ve yıllar ilerledikçe bağlılıklarının düştüğü, ancak meslek hayatının sonuna doğru gelen öğretmenlerde bağlılık düzeylerinin düşük bir oranda da olsa arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma bulgularına göre okulda çalışma süresinin genel örgütsel bağlılık üzerinde bir etkisi bulunmamaktadır. Ancak devam bağlılığı üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir. Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıoğen (2010), öğretmenlerin duygusal, normatif ve devam bağlılıklarının, okuldaki çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ve üç bağlılıkta da görev yaptıkları okulda 11 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin bağlılıklarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Bilişsel olgunluk alt boyutu ile normatif bağlılık ve duygusal bağlılık arasında pozitif yönde bir korelasyon olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel bağlılık alt boyutlarının etkisine bakıldığında devam bağlılığı, duygusal bağlılık ve normatif bağlılık boyutlarında anlamlı bir etki oluşturduğu görülmektedir. Bilişsel olgunluk düzeyi yüksek olan kişi karar alma sürecinde önyargılarının ve kendi eğilimlerinin bilincindedir. Karar alma sürecinde önyargılarının ve kendi eğilimlerinin farkında olan ve problemin çözümünde farklı bakış açılarını göz önünde bulunduran bir bireyin örgüt içinde bir bağlılık geliştirirken olası tüm durumları göz önünde bulundurması söz konusu olabilir. Bu bağlamda yatırımlara ve alternatiflere göre geliştirilen bir bağlılık türü olan devam bağlılığını bilişsel olgunluk alt boyutunun etkilemesi olası bir durumdur. Bilişsel olgunluk düzeyi yüksek olan bir birey, kendisinin kim olduğundan, sahip olduğu düşüncenin, çevresinden ve önceki tecrübelerinden etkilendiğinin farkındadır. Staj ve eğitim aldıkları kuruma karşı kendilerini borçlu hissedebilir. Bu durumda örgüte karşı normatif bağlılık geliştirebilir. Çevresinin etkisi altında kalan bir bireyin, örgütte kendi isteğiyle kalmaya devam etmesi ve örgütte kendisini ailenin bir üyesi gibi hissetmesi, başka bir örgütte daha iyi iş koşulları olsa dahi, bulunduğu örgütten duygusal nedenlerle ayrılmaması söz konusu olabilir. Bu tür durumda da duygusal bağlılık geliştirmesi olası bir durumdur.

Araştırma bulgularına göre eleştirel düşünme eğilimi katılım alt boyutu ile duygusal bağlılık ve normatif bağlılık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılım alt boyutu ve yenilikçi alt boyutu, örgütsel bağlılık üzerinde anlamlı bir etki oluşturmamaktadır; ancak, devam bağlılığı alt boyutu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Katılım eğilimi fazla olan bireyler, akıl yürütmek ve becerilerini kullanmak, yargıya varmak ve problem çözmek için yeteneklerini kullanmak isteyen ve kendinden emin olan kişilerdir. Bu kişiler bir problemi çözmeye veya bir yargıya varmaya çalışırken gerçekleştirilen akıl yürütme sürecini açıklayabilmektedirler. Birey, içinde bulunduğu örgütte var olan alternatifleri değerlendirirken akıl yürütür ve kendisi için en uygun alternatifi bulmaya çalışır. Bu bağlamda yatırımlara ve alternatiflere göre geliştirilen bir bağlılık türü olan devam bağlılığı üzerinde katılım boyutunun etkili olması beklenen bir durumdur.

Araştırma bulgularına göre yatırımlara ve alternatiflere göre geliştirilen bir bağlılık türü olan devam bağlılığının sağlanmasında eleştirel düşünme alt boyutları olan katılım boyutu ve bilişsel olgunluk alt boyutlarının etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda okullarda personel güçlendirmek için yapılan çalışmaların, becerilerini kullanma, yargıya varma, problem çözmek için yeteneklerini kullanma ve kendinden emin olma gibi kavramların etkili olduğu bilişsel olgunluk ve katılım alt boyutlarına hitap edeceği ve dolayısıyla devam bağlılığının sağlanmasında etkili olacağı düşünül-

mektedir. Personel güçlendirmenin örgüt kültürünün bir parçası olduğu göz önünde bulundurulduğunda, iş görenler tarafından kabul görmesi ve örgüt içinde etkin bir şekilde uygulanabilmesinde temel etkenlerden biri de örgütsel bağlılığın sağlanmasıdır. Ayrıca görevde yükselme, başarı belgesi gibi çeşitli ödüllendirme unsurlarının daha etkin kullanılmasının da bu doğrultuda etkili olacağı düşünülmektedir. Okullarda yapılacak çeşitli seremonilerin yapılması ve okul dışında da çalışanları bir araya getirecek öğretmenler günü ve çeşitli önemli günlerin kutlanmasını içeren toplantıların yapılması öğretmenlerin duygusal bağlılıklarını arttıracaktır. Ders programlarının adil dağıtılmasının eleştirel düşünme katılım alt boyutu üzerinde etkili olacağı düşünülmektedir.

## 5. Kaynakça

- Açıkgöz, G. (2015). *Hemşirelerin eleştirel düşünme eğilimlerinin ve profesyonellik davranışlarının belirlenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Allen, N.J. ve Meyer, J.P., (1990). Organizational commitment: Evidence of career stage effects, *Journal of Business Research*, 26 (1), 46-91.
- Arıkan, R. (2004). *Araştırma teknikleri ve rapor hazırlama*. Ankara: Asil Yayın.
- Aslan, M. ve Bakır, A. (2014). Öğretmenlerin okullarındaki örgütsel bağlılığa ilişkin görüşleri, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 25(1), 189-206.
- Atak, M. (2009). *Öğrenen örgüt ve örgütsel bağlılık ilişkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Bayat, N. (2014). Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Düzeyleri ile Akademik Yazma Başarıları Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 39(173), 155-168.
- Boylu, Y., Pelit, E. ve Güçer, E. (2007). Akademisyenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri üzerine bir araştırma, *Finans Politik & Ekonomik Yorumlar Dergisi*, 44(511), 55-75
- Bülbül, S. (2016). *Örgütsel bağlılık ve iş tatmini: Bir kamu kurumunda uygulanması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demircioğlu, E. (2012). *Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği'nin uyarılma çalışması ve faktör yapısının farklı değişkenlere göre incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Deniz, E. (2009). *Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme beceri düzeyleri üzerine bir inceleme* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Durmuş, B., Yurtkoru, E. S. ve Çinko, M., (2013), *Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Durna, U. ve Eren, V. (2005). Üç bağlılık ekseninde örgütsel bağlılık. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6(2), 210-219.
- Emhan, A., Mengenci, C. ve Uryan, Y., (2012). Yapısal eşitlik modeli kullanılarak iş tatmini, örgüt bağlılığı ve çalışan katılımı kavramları arasındaki ilişkilerin analizi: sağlık sektöründe görgül bir araştırma, *Akdeniz Üniversitesi İİBF Dergisi*, 12 (24),125-140.
- Emir, S. (2013). Öğretmenlerin düşünme stillerinin eleştirel düşünme eğilimlerini yordama gücü (İstanbul-Fatih Örneği), *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 13(1), 325-347.
- Epstein, R. L. (1999). *Critical Thinking*. Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Ertan, H. (2008). *Örgütsel bağlılık, iş motivasyonu ve iş performansı arasındaki ilişki: Antalya'da beş yıldızlı otel işletmelerinde bir inceleme* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Facione, P. A., Sanchez, C. A., Facione, N. C., & Gainen, J. (1995). The disposition toward critical thinking. *The Journal of General Education*, 44 (1), 1-25.
- Göbel, D. Ş. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerisi öğretimi yeterlilikleri ve uygulamaları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Güçlü, H. (2006). *Turizm sektöründe durumsal faktörlerin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Gül, H. (2002), Örgütsel Bağlılık Yaklaşımlarının Mukayesesi ve Değerlendirmesi, *Ege Akademik Bakış Dergisi*, *Ege Üniv. İİBF Yayınları*, 2(2), 37-55.
- Gündoğdu, H. (2009). Eleştirel Düşünme ve Eleştirel Düşünme Öğretimine Dair Bazı Yanılgılar. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 57-74.
- Güney, S. (2011). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hair, Joseph F. Jr., Black, William C., Babin, Barry J., Anderson, Rolph E. (2010) *Multivariate data analysis*, New Jersey: Pearson Education.
- Hazer, N. (2011). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin eleştirel düşünme yeterlilik düzeyleri, Malatya ili örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İlsev, A. (1997): *Örgütsel bağlılık: Hizmet sektöründe bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İnce, M. ve Gül, H. (2005). *Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel bağlılık*. İleri Giden Ofset. Ankara: Çizgi Kitabevi.

- Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Karademir, Ç. (2013). *Öğretmen adaylarının sorgulama ve eleştirel düşünme becerilerinin öğretmen öz yeterlik düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Kasimoğlu, T. (2013) *Öğretmen adaylarında eleştirel düşünme, mantıksal düşünme ve problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kılıç, H., Şen A.İ. (2014). UF/EMI eleştirel düşünme eğilimi ölçeğini Türkçe'ye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 39(176), 1-12.
- Kızıldaş, Y. (2011). *Sınıf öğretmeni adaylarının ve sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Van ili örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van .
- Korkmaz, Ö. (2009). Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim ve düzeyleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 1-13.
- Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik durumlarında karar verme ve problem çözme*. Ankara: Kültür ve Sosyal Dayanışma Vakfı Yayınları.
- Kurşunoğlu, A., Bakay, E. ve Tanrıöğen, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(11), 101-115.
- Küçük, G.(2007). *Aday öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ile duygusal zeka düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Küçük, G.(2007). *Aday öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ile duygusal zeka düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Mowday, R. T., Porter, L. W. ve Steers, R. M. (1982). *Employee-organization linkages: The psychology of commitment, absenteeism, and turnover*. New York: Academic Press.
- O'Reilly, C. ve Chatman, J. (1986). Organizational Commitment and Psychological Attachment: The Effects of Compliance, Identification and Internalization on Prosocial Behaviour. *Journal of Applied Psychology*, 71( 3), 492-499.
- Özkan, S. (2017). *Özgün (Authentic) liderliğin duygusal örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinde işyerindeki esenlik, kolektif yeterlik ve kurumsal itibar değişkenlerinin rolü*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gebze Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Seferoğlu, S. Ve Akbiyık, C. (2006). Eleştirel düşünme ve eğitimi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 193-200.
- Seyhan, M. (2014). *İşletmelerde örgütsel bağlılık ve örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler: gümrük memurları üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Şen, N. S.(2016). *Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri, empati kurma becerileri ve mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Tok, T. N. (2004). *İlköğretim müfettişlerinin iş doyumunu ve örgütsel bağlılıkları*. (Yayımlanmış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tok, T. N. (2013). Teachers' job satisfaction and organizational commitment in Turkey. *International Journal of Engineering and Management Sciences*, 4(2), 250-265.
- Toksöz, S.(2015). *Çalışanların öğrenen örgüt algılarının iş tatmini, örgütsel bağlılık ve örgüt içi girişimcilikleri üzerindeki etkisi: Bilişim sektörü üzerine bir çalışma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul .
- Topaloğlu, M. Koç, H. ve Yavuz, E. (2008). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bazı temel faktörler açısından analizi, *Kamu İş Hukuku ve İktisat Dergisi*, 9(4), 1-19.
- Toyan, G. (2015). *Okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeylerinin ve eleştirel düşünme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Tuncer, M. A. (2013). *Okul yöneticilerinin eleştirel düşünme Eğilimleri ile karar verme stratejileri Arasındaki ilişki, İstanbul ili Maltepe ilçesi örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Türnüklü E. ve Yeşildere, S.(2005). Problem, problem çözme ve eleştirel düşünme, *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3).107-123.
- Uluçınar, U. (2012). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Demokratik Değerlerini Yordama Düzeyi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Varoğlu, G.(2014). *Öğretmenlerin sınıf yönetimi anlayışları ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, İstanbul ili Beşiktaş ilçesi örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Vural, M. (2016). *Spor federasyonları personelinin örgütsel adalet algıları ile karar verme ve örgütsel bağlılık düzeylerinin araştırılması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Yuva E. (2011). *Ankara üniversitesi tıp fakültesi cebeci araştırma ve uygulama hastanesi hemşirelerinin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Zeynel, E.(2014). *Akademisyenlere yönelik mesleki motivasyon, iş tatmini ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.