

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER BİLİM DALI

ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİNİ
GELİŞTİRME PROGRAMININ LİSE ÖĞRENCİLERİNİN
OTOMATİK DÜŞÜNCELERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Mücahit GÜLTEKİN

DANIŞMAN:

PROF. DR. ERSİN ALTINTAŞ

HAZİRAN 2013

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER BİLİM DALI**

**ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİNİ
GELİŞTİRME PROGRAMININ LİSE ÖĞRENCİLERİNİN
OTOMATİK DÜŞÜNCELERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

Mücahit GÜLTEKİN

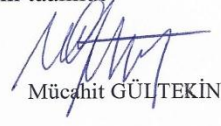
DANIŞMAN:

PROF. DR. ERSİN ALTINTAŞ

HAZİRAN 2013

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.



Mücahit GÜLTEKİN

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

‘Eleştirel Düşünme Becerileri Geliştirme Programının Lise Öğrencilerinin Otomatik Düşünceleri Üzerindeki Etkisi’ başlıklı bu doktora tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan(İmza)

Prof. Dr. Ersin Altıntaş (Başkan)

Üye.....(İmza)

Prof. Dr. M. Engin Deniz (Üye)

Üye.....(İmza)

Doç Dr. Şenol Beşoluk (Üye)

Üye.....(İmza)

Yard. Doç. Dr. Mehmet Kaya (Üye)

Üye.....(İmza)

Yard. Doç. Dr. Tuncay Ayas (Üye)

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

2.8./2013

(İmza)

Doç. Dr. İsmail GÜLEÇ

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Eleştirel düşünme konusuna olan ilgimin uzun bir geçmişi var. Gerek danışanlarımla yaptığım görüşmeler, gerekse mesleki alanıma ilişkin yaptığım okumalar, bu konuya olan ilgimin daha da artmasına neden oldu. Doktora öğrenciliğimin ilk aylarından itibaren tez konumun eleştirel düşünmeyle ilgili olmasına karar vermiştim. İlk olarak benim bu kararımı destekleyen ve yaptığımız dersler ve konuşmalarla eleştirel düşünme konusunun önemini vurgulayan değerli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Ersin Altıntaş'a teşekkür ediyorum.

Bu tezin ortaya çıkmasında pek çok kişinin katkısı oldu. Özellikle tez izleme komitesindeki hocalarım sayın Doç. Dr. Şenol Beşoluk ve Yard. Doç. Dr. Mehmet Kaya'ya, tezimi yazdığım dönem boyunca, yaptıkları eleştiri, öneri ve yardımlardan dolayı teşekkür ediyorum.

Tezi yazdığım dönem boyunca görüş ve önerilerini benimle paylaşan doktora arkadaşım Adem Peker'e teşekkür ediyorum. Yine değerli arkadaşım Uludağ Üniversitesi Araştırma Görevlisi Yüksel Eroğlu'na sunduğu katkılardan dolayı teşekkür ediyorum.

Tezimi hazırlarken desteğini sürekli yanımda hissettiğim arkadaşlarıma, eşime ve oğlum Ali'ye teşekkür ediyorum. Beni büyüten ve okumamız, "iyi bir insan" olmamız için hiçbir fedakarlığı esirgemeyen Rahmetli anneme ve kardeşlerime teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak benim doktoraya başladığımı göremeyen rahmetli babam, İsmail Gültekin'i anmak istiyorum. Çocukluğumdan itibaren çevreme eleştirel bir dikkatle bakmamı bana o öğretmiştir. Küçük bir çocukken bile bizimle sohbet etmeyi ihmal etmemiş ve sorduğu sorularla bana ve kardeşlerime eleştirel düşünmenin önemli bir bileşeni olan "soru sormayı" öğretmiştir. Bu tezi ona ithaf ediyorum.

Mücahit Gültekin
Bursa-2013

ÖZET

ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİNİ GELİŞTİRME PROGRAMININ LİSE ÖĞRENCİLERİNİN OTOMATİK DÜŞÜNCELERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ,

Gültekin, Mücahit

Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışma
Bilim Dalı,

Danışman: Prof. Dr. Ersin Altıntaş,

Haziran 2013, 246 sayfa

Bu araştırma eleştirel düşünme becerileri programının lise öğrencilerinin otomatik düşünceleri üzerindeki etkisini sınamayı amaçlayan bir çalışmadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Holon ve Kendall (1980) tarafından geliştirilen Otomatik Düşünceler Ölçeği (ODÖ) kullanılmıştır. Araştırma, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Bursa'da bir devlet lisesine kayıtlı 18 öğrenci ile yürütülmüştür. Öğrencilere Otomatik Düşünceler Ölçeği uygulanmış, deney ve kontrol grupları belirlenmiştir. Hem deney hem kontrol grubuna, ön-test olarak ODÖ uygulanmıştır. Sonrasında deney grubuna araştırmacı tarafından geliştirilen 10 oturumluk eleştirel düşünme becerileri programı haftada bir gün 90 dakikalık oturumlar şeklinde uygulanmıştır. Kontrol grubuna herhangi bir işlem yapılmamıştır. Program sonunda deney ve kontrol gruplarına sontest uygulanarak deney ve kontrol grupları arasındaki farka bakılmıştır. Sontest uygulanmasından 3 ay sonra programın etkisinin kalıcılığını değerlendirmek amacıyla izleme testi yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular Mann Whitney U ve Wilcoxon İşaretili Sıralar testi ile analiz edilmiştir.

Araştırmanın sonucunda kontrol grubunun otomatik düşünceler ölçeğinden aldıkları puanlarda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gözlenmezken, deney grubundaki öğrencilerin otomatik düşüncelerinin azaldığı görülmüştür. Deney ve kontrol grupları arasındaki sontest puanları karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yapılan izleme testinde programın etkililiğinin devam ettiği gözlenmiştir. Sonuçlar tartışma ve yorum bölümünde ayrıca değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında araştırmacı ve eğitimcilere öneriler sunulmuştur

Anahtar Kelimeler: Eleştirel Düşünme, Otomatik Düşünceler, Bilişsel Model

ABSTRACT

THE EFFECT OF THE CRITICAL THINKING SKILLS PROGRAM ON HIGH SCHOOL STUDENTS' AUTOMATIC THOUGHTS,

Gültekin, Mücahit

Doctoral Thesis, Department of Educational Sciences, Discipline of Guidance and Psychological Counseling,

Advisor: Prof. Dr. Ersin Altıntaş,

June 2013, 246 pages

This research is a study intended for testing the effect of the critical thinking skills program on high school students' automatic thoughts. As a data collection tool, the Automatic Thoughts Scale (ATS) developed by Holon and Kendall (1980) was used in the research. The research was carried out with 18 students enrolled at a public high-school in Bursa during the 2011-2012 school year. The students were applied the Automatic Thoughts Scale, and the experimental and control groups were determined. ATS has administered as pretest to both the experimental and control groups, and then the 10- session critical thinking skills program developed by the researcher was applied to the experimental group, in 90-minute sessions per week. Any process was not applied to the control group. At the end of the program, both the experimental and control groups were applied the post-test, and the difference between the groups was observed. 3 months after the application of the post-test, a follow-up test was made with intent to evaluate the durability of the program's effect. The findings obtained from the research were analyzed by Mann Whitney U-Test and Wilcoxon Signed Ranks Test.

In consequence of the research, any statistically significant difference was not observed in the scores gained by the control group from the Automatic Thoughts Scale, but a decrease was observed in the automatic thoughts of the students in the experimental group. When the post-test scores of the test and control groups were compared, the existence of a statistically significant difference was determined. During the follow-up test, the effect of the program was observed to continue. The results are also evaluated additionally in the discussion and interpretation sections. Recommendations were made to researchers and educationists, in the light of the findings obtained from the research.

Keywords: Critical Thinking, Automatic Thoughts, Cognitive Model

İÇİNDEKİLER

Bildirim.....	I
Önsöz.....	III
Özet.....	IV
Abstract.....	V
Tablolar Listesi.....	XI
Şekiller Listesi.....	XII
Kısaltmalar.....	XIII
Bölüm 1: Giriş	1
1.1. Problem	3
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Denenceler.....	4
1.4. Sayılıtlar.....	4
1.5. Sınırlılıklar.....	4
1.6. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	5
1.7. Tanımlar.....	6
Bölüm 2: Kavramsal Temel, Kuramsal Çerçeve Ve İlgili Araştırmalar	7
2.1. Düşünme Nedir?	7
2.2. Düşünme Çeşitleri.....	11
2.2.1. Üst Düzey Düşünme ve Üst Düzey Düşünme Biçimleri.....	11
2.2.1.1. Yansıtıcı Düşünme	14
2.2.1.2. Yaratıcı Düşünme.....	15
2.2.1.3. Problem Çözme.....	16
2.3. Eleştirel Düşünme.....	17
2.3.1. Eleştirel Düşünmenin Tanımı.....	17

2.3.2.Eleştirel Düşünme Eğilimi.....	21
2.3.3.Eleştirel Düşünmenin Boyutları.....	24
2.3.4.Eleştirel Düşünme Becerileri.....	26
2.3.5.Eleştirel Düşünme Neden Önemlidir?	32
2.3.6.Eleştirel Düşünen Bireylerin Özellikleri.....	35
2.3.7. Eleştirel Düşünmenin Önündeki Engeller.....	38
2.3.7.1. Kibir Etkisi.....	38
2.3.7.2. İhtiyaç Etkisi.....	39
2.3.7.3. Kendini Doğrulama Etkisi.....	39
2.3.7.4. Bulunabilirlik Etkisi.....	39
2.3.7.5. Hale Etkisi	40
2.3.7.6. Duyguların Etkisi.....	40
2.3.7.7. Grup/İzleyici Etkisi.....	42
2.3.7.8. Kapalı Fikirli Olmak.....	43
2.3.7.9. Benmerkezci Düşünme.....	43
2.3.7.10 Tembellik.....	44
2.3.7.11. Otorite/Uzman Etkisi.....	44
2.3.8. Eleştirel Düşünmenin Öğretilmesi.....	44
2.4. Bilişsel Model.....	48
2.4.1. Temel İnançlar.....	50
2.4.2. Ara İnançlar.....	52
2.4.3. Otomatik Düşünceler.....	52
2.4.3.1.Otomatik Düşüncelerin Saptanmasına Dönük Teknikler.....	57
2.4.3.1.1. Doğrudan Sorular.....	57
2.4.3.1.2. Yönlendirilmiş Keşif.....	57
2.4.3.1.3. En Kötü Senaryo	57
2.4.3.1.4. Davranışsal Deney.....	58

2.4.3.1.5. Otomatik Düşünce Kaydı Tutulması.....	58
2.4.3.1.6. Bilişsel Cetvel Tekniği.....	59
2.4.3.1.7. Sokratik Sorgulama Tekniği.....	59
2.4.3.1.8. Farz Etme Tekniği.....	59
2.4.3.1.9. İmajinasyon Tekniği.....	59
2.4.3.1.10. Ev Ödevleri.....	59
2.5. Eleştirel Düşünme ve Bilişsel Model.....	60
2.5.1. Eleştirel Düşünme ve Bilişsel Yaklaşım: Paylaşılan Hedefler.....	60
2.5.1.2. Akıl Yürütme.....	61
2.5.1.3. Kanıt Temelli Düşünme.....	64
2.5.1.4. Varsayımları Tanımlama.....	66
2.5.1.5. Çıkarımları Değerlendirme.....	69
2.5.1.6. Kaynakların ve Gözlemlerin Güvenirliği.....	71
2.5.1.7. Eleştirel Dinleme ve Soru Sorma.....	72
2.6. İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışı Araştırmalar.....	74
2.6.1. Eleştirel Düşünmeyle İlgili Yurt İçi Araştırmalar.....	75
2.6.2. Eleştirel Düşünmeyle İlgili yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	80
2.6.3. Otomatik Düşüncelerle İlgili Yurt İçi Araştırmalar.....	85
2.6.4. Otomatik Düşüncelerle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	88
Bölüm 3: Yöntem.....	92
3.1. Araştırmanın Modeli.....	92
3.2. Çalışma Grubu.....	93
3.3. Veri Toplama Araçları.....	96
3.3.1 Otomatik Düşünceler Ölçeği (ODÖ)	96
3.4. İşlem yolu.....	98
3.4.1. Eleştirel Düşünme Becerileri Programının Ön Hazırlığı	98
3.4.2. Mevcut Programların İncelenmesi.....	102

3.4.3. Programın Hazırlanması.....	105
3.4.4. Pilot Uygulama ve Programın Yeniden Gözden Geçirilmesi.....	106
3.4.5. Öntestin Uygulanması.....	107
3.4.6. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması.....	107
3.4.7. Programın Uygulanması ve Son Testlerin ve İzleme Testlerinin Yapılması	108
3.4.8. Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirme Programı.....	108
3.5. Verilerin Analizi.....	117
Bölüm 4: Verilerin Analizi.....	119
4.1. Deney ve Kontrol Grupları Öntest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	119
4.2. “Deney grubunun otomatik düşünceler ölçeği toplam ön test ve son test puanları arasında, otomatik düşüncelerin azaldığı yönünde anlamlı bir fark olacaktır” Denencesine İlişkin Bulgular.....	120
4.3. “Kontrol grubunun otomatik düşünceler ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olmayacaktır” Denencesine İlişkin Bulgular.....	121
4.4. “Deney grubunun otomatik düşünceler son test toplam puanları ile kontrol grubunun otomatik düşünceler ölçeğinden aldıkları toplam test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olacaktır” Denencesine İlişkin Bulgular.....	122
4.5. “Deney grubunun otomatik düşünceler son test toplam puanları ile izleme testi toplam puanlarının dağılımları arasında son test puanları aleyhine anlamlı bir fark olmayacaktır” Denencesine İlişkin Bulgular...	123
Bölüm 5: Sonuç, Tartışma Ve Öneriler.....	125
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	125
5.1.1. Otomatik Düşünceleri Azaltmasına Yönelik Uygulanan Eleştirel Düşünme Becerileri Geliştirme Programının Denekler İçi ve Denekler Arası Ön Test ve Son Test Bulgularının Yorumu ve Tartışılması.....	125
5.1.2. Eleştirel Düşünme Becerileri Geliştirme Programının Etkililiğinin Sürekliliğini Test Etmek İçin Uygulanan İzleme Testinin Denekler Arası ve Denekler İçi Bulgularının Yorumu ve Tartışılması.....	129
5.2. Öneriler.....	132
5.3. Araştırmacılara Öneriler.....	132

5.4. Eğitimcilerle Yönelik Öneriler.....	132
Kaynaklar.....	134
Ekler	149
Ek 1: Eleştirel Düşünme Becerileri Programı.....	151
Ek 2: Deneklerin Programa İlişkin Görüşleri.....	240
Ek 3: Otomatik Düşünceler Ölçeği.....	243
Ek 4: Ölçek Uygulama İzin Dilekçesi.....	244
Ek 5: Ölçek Uygulama Valilik İzni.....	245
Ek 6: Özgeçmiş	246

TABLolar LİSTESİ

Tablo-1 Yaratıcı Öğrenme, İyi Düşünen ve İyi Düşünmeyen İnsanların Özellikleri.....	10
Tablo-2. Eleştirel Düşünmeye İlişkin Yanlış ve Doğru Anlamalar.....	18
Tablo-3. Düşünen ve Eleştirel Düşünen Bireylerin Karşılaştırılması.....	36
Tablo-4. Bilişsel Çarpıtmalar.....	53
Tablo-5. Duygusal Sorunların Bilişsel Temeli.....	56
Tablo-6. İşlevsel Olmayan Düşünceler Kayıt Formu.....	58
Tablo-7. Otomatik Düşünceleri İzleme ve Değerlendirme Formu.....	65
Tablo-8. Araştırma Modeli.....	93
Tablo-9 Öntest Puanları Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	94
Tablo-10. Deney ve Kontrol Gruplarının Belirlenmesine İlişkin Tablo.....	95
Tablo-11. Deney ve Kontrol Grupları Cinsiyet Dağılımı.....	96
Tablo-12. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test Puanlarının Karşılaştırılması.....	120
Tablo-13. Deney Grubunun Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılması...	121
Tablo-14. Kontrol Grubunun Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılması.	122
Tablo-15. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	123
Tablo-16. Deney Grubunun Son Test ve İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılması.....	124

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil-1. Bloom'un Bilişsel Alan Hiyerarşisi.....	13
Şekil-2. Bilişsel Modelin Şeması.....	52
Şekil-3. Ara İnançların Temel İnançlar ve Otomatik Düşüncelerle İlişkisi....	69
Şekil-4. Başarı İçin yapılan Çıkarımı Çift Kutuplu Değerlendiren Bilişsel Cetvel.....	71
Şekil-5. Başarı İçin yapılan Çıkarımı Çoklu Değerlendiren Bilişsel Cetvel....	71

KISALTMALAR

APA: Amerikan Psikologlar Birliği

CCTDI: Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği

ODÖ: Otomatik Düşünceler Ölçeği

STAI: Sürekli Kaygı Ölçeği

BÖLÜM I

GİRİŞ

Düşünmek insanı diğer canlılardan ayırmak için en sık kullanılan kavramlardan birisidir. Bu sebeple insan sıklıkla “düşünen bir hayvan” olarak tanımlana gelmiştir. Gibson’a (1995) göre düşünme nefes almak kadar doğaldır ancak nitelikli düşünme becerilerine sahip olmak için eğitim gereklidir. Bilimin de temel amaçlarından birisi insana hurafeden, batıl inançlardan arındırılmış kanıta dayalı bir düşünme biçimi kazandırmaktır.

Düşünmek insanı diğer canlılardan ayırt eden temel bir özellik olsa da, bu özellik nitelikli bir seviyeye getirilmediği takdirde kimi psikolojik ve sosyal sorunların kaynağı da olabilmektedir. Bu bakımdan doğru ve nitelikli düşünme sorunu, bilim ve düşünce tarihinin temel konularından birisi olmuştur. Düşünme yeteneğinin nitelikli bir hale getirilmesini amaçlayan bu bakış açısı farklı düşünme tanımları yapmış ve yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme, sezgisel düşünme gibi değişik düşünme türlerinin olduğunu vurgulamıştır. Üst düzey düşünme türlerinden birisi de eleştirel düşünme becerisidir. Eleştirel düşünme becerisinin önemine vurgu yapan yayınların sayısı her geçen yıl artmaktadır.

Bilgi çağında yaşıyor olmamız eleştirel düşünme becerilerinin önemini daha da arttırıyor. Lyman ve Varian (2003) bir yıl içinde yerkürede digital ortamda yaklaşık 1,5 milyar gigabyte bilgi üretildiğini belirtiyor. Bilginin üretimi ve tüketimindeki artış elektronik teknoloji geliştikçe çok daha büyük boyutlara ulaşıyor. Bohn ve Short(2009) 2008 yılında ortalama bir Amerikalının günde 34 gigabyte bilgiyle karşılaştığını belirtiyor.

Bu veriler bilgi çağında yaşadığımızın sadece bir retorik olmadığını ortaya koyuyor. Sir Francis Bacon meşhur sözünde “bilgi güçtür” diyor. Acaba bugün yerkürede üretilen devasa boyutlardaki bilgi bireyi güçlü kılıyor mu? Bilginin denetlenemez bir

şekilde artışı aynı zamanda “bilgi kirliliği” denilen yeni ve önemli bir sorunu da beraberinde getiriyor. Bacon’un sözünü günümüz dünyasında “doğru bilgiyle yanlış bilgiyi ayırt edebilmek güçtür” şeklinde güncellemek gerekli bir hal almış görünüyor.

Bu tespit dikkate alındığında eleştirel düşünme becerilerinin önemi daha da açıklık kazanıyor. Ancak eleştirel düşünme becerilerini birey açısından asıl önemli kılan nokta, bilginin birey üzerinde yaptığı etkidir. Birey sadece çevresi hakkında bilgi almıyor. Aldığı bilgiyi sadece dış dünyayı anlamlandırmak ve algılamak için kullanmıyor. Birey kendisi hakkında da bilgi alıyor. Ve bu bilgiyi kendisini algılamak, anlamak ve yaşamını şekillendirmek için kullanıyor. Birey kendisi hakkında bilgilenirken sadece çevresel kaynakları değil, kendisini de bir bilgi kaynağı olarak kullanıyor. Bireyin hem çevresel kaynaklardan gelen bilgiye, hem de kendisinden gelen bilgiye eleştirel yaklaşabilmesi psikolojik sağlığı açısından önem kazanıyor.

Bu bağlamda, düşünme süreçleri sadece felsefenin ya da nörobilimin değil bilişsel psikolojinin de temel ilgi alanı olmuştur. Bilişsel psikologlara göre psikolojik problemlerin temelinde hatalı düşünme biçimleri yer almaktadır. Bilişsel model, bütün psikolojik problemlerin altında yatan ortak mekanizmanın çarpıtılmış ya da işlevsel olmayan düşünceler olduğunu öne sürmektedir. Bu düşüncelerin gerçekçi bir şekilde yeniden ele alınması, değerlendirilip değiştirilmesi duygularda ve davranışlarda düzelmelere yol açmaktadır (Beck, 2001).

Kendi düşünme süreci üzerinde düşünmeyen kişi psikolojik problemlerinin kaynağını görmekte zorlanmaktadır. Bu bakımdan bilişsel terapi bir bakıma kişinin kendi düşünme süreçleri üzerinde düşünmesine yoğunlaşmaktadır.

Bilişsel modelin temel amacı ara inançlara ve otomatik düşüncelere kaynaklık teşkil eden temel inançların sorgulanmasıdır. Çünkü birey çocukluktan başlayarak kendisi ve içinde yaşadığı evren hakkında bir takım inançlar geliştirir. En derinde yer alan inançları ise genellikle çocukluktaki ilk deneyimleriyle biçimlenmiş ve neredeyse hiç sorgulanmamış olan algıları, düşünce ve fikirleridir. Kişinin kendine ve çevresine karşı edindiği ve doğruluğunu hiç sorgulamadığı inançları bilişsel alana otomatik düşünceler olarak yansır. Otomatik düşünceler fizyolojik, duygusal ve davranışsal tepkileri ortaya çıkarır. Leahy (2004) kişiyi öfkeye, anksiyeteye ve depresyona götüren hatalı varsayımların ortaya çıkarılması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu

sebeple Overholser (1996) sokratik sorgulama yönteminin bilişsel davranışçı terapilerde yararlı bir yöntem olduğunu açıklamaktadır.

Otomatik düşünceler doğası gereği kişi tarafından fark edilemeyen, “refleks” düşüncelerdir. Evreni ve kendini algılamasına kaynaklık eden inanç biçimini hiç sorgulamamış birey kendini hasta eden hatalı ve çarpıtılmış düşünceler üreten zihinsel bir işleyişe sahiptir. Bu öylesine sık tekrar eder ki, kişi artık uyumsuz duygu ve davranışlarını tetikleyen bu otomatik düşüncelerin farkına varamamaya başlar. Beck (2008), otomatik düşünceler ve ruh sağlığı sorunları arasındaki ilişkinin çeşitli çalışmalarla ortaya konulduğunu belirtmektedir.

Eleştirel düşünme, tanımı gereği bireyin sadece çevresiyle girdiği bilişsel etkileşim hakkında değil, kişinin kendi bilişsel süreçleri hakkında da düşünmesini gerektirmektedir. Eleştirel düşünmenin en belirgin özelliği “kanıt temelli” bir düşünce biçimi olması iken, otomatik düşüncelerin en belirgin özelliği “irrasyonel inançlara” dayanmasıdır.

1.1. PROBLEM

“Eleştirel düşünme becerilerini geliştirme programının lise öğrencilerinin otomatik düşüncelerini azaltma yönünde bir etkisi var mıdır?” sorusu araştırmanın problemidir. Bu araştırmanın bağımlı değişkeni “lise öğrencilerinin otomatik düşünce düzeyleri”dir. Bağımsız değişken ise “eleştirel düşünme becerilerini geliştirme programı”dır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Otomatik düşünceler bireyin hem duygu hem de davranış dünyasını olumsuz etkilemekte ve ruh sağlığı problemlerine yol açmaktadır. Bununla beraber kalıp yargıları olan, stereotiplerle düşünen; düşünme süreçlerinde etiketleme, iki kutuplu düşünme ve genellemeleri sıklıkla kullanan kişilerin rasyonel düşünme kapasiteleri zayıflamaktadır. Üst düzey bir düşünme biçimi olan eleştirel düşünme ise bireyin temelde kanıta dayalı düşünme biçimi olarak tanımlanmakta; “esneklik” tutarlılık” “varsayımların farkına varma ve varsayımların doğruluğunu sorgulama”

“kaynakların güvenilirliğini sorgulama” “eleştirel dinleme ve eleştirel soru sorma” gibi özellikler eleştirel düşünmenin gerektirdiği beceriler arasında gösterilmektedir.

Bu araştırma kapsamında eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için araştırmacı tarafından 10 haftalık “eleştirel düşünme becerileri programı” hazırlamak ve hazırlanan bu programın otomatik düşünceler üzerindeki etkisini sınamak amaçlanmaktadır.

1.3. DENENCELER

Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki denenceler test edilecektir:

1.3.1. Deney grubunun otomatik düşünceler ölçeği toplam ön test ve son test puanları arasında, otomatik düşüncelerin azaldığı yönünde anlamlı bir fark vardır.

1.3.2. Kontrol grubunun otomatik düşünceler ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

1.3.3. Deney grubunun otomatik düşünceler son test toplam puanları ile, kontrol grubunun otomatik düşünceler ölçeğinden aldıkları son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

1.3.4. Deney grubunun otomatik düşünceler son test toplam puanları ile, izleme testi toplam puanlarının arasında son test puanlarının aleyhine anlamlı bir fark yoktur.

1.4. SAYILTILAR

Araştırma aşağıdaki sayılılara dayanarak yürütülmüştür:

1.4.1. Araştırmada kullanılan otomatik düşünceler ölçeği, öğrencilerdeki otomatik düşünceleri ortaya çıkarmaktadır.

1.4.2. Öğrenciler otomatik düşünceler ölçeğine yansız ve içten cevaplar vermişlerdir.

1.5. SINIRLILIKLAR

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1.5.1. Araştırma araştırmaya katılmayı kabul eden 9. sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.

1.5.2. Araştırmanın bağımlı değişkeni olan otomatik düşünceler “Otomatik Düşünceler Ölçeği”nin ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.

1.5.3. Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirme Programının etkililiği ile sınırlıdır.

1.6. ARAŞTIRMANIN GEREKÇESİ VE ÖNEMİ

Eleştirel düşünme becerileri günümüz dünyasında çağdaş insanın sahip olması gereken temel beceriler arasında gösterilmektedir. Batı’da konuya ilişkin pek çok araştırma ve yayın bulunmaktadır. Facione (2000) özellikle 20. Yüzyılın son çeyreğinden itibaren eleştirel düşünme üzerine araştırmaların yoğunlaştığını belirtmektedir. Ülkemizde de son yıllarda eleştirel düşünme becerilerinin insanımıza kazandırılması için çeşitli çalışmalar göze çarpmaktadır. Örneğin, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2005 yılında yapılandırıcı yaklaşım esas alınarak yenilenen ilköğretim programında “eleştirel düşünme becerileri” öğrencilere kazandırılması gereken 8 temel beceri arasında gösterilmektedir.

Ruh sağlığı alanında son yıllarda önleyici çalışmaların önemi giderek artmıştır. Çözüm eksenli çalışmalar daha çok bireyin ruh sağlığı bozulduktan sonrasında odaklanmaktadır. Bunun emek, zaman ve ekonomik maliyeti daha ağır olmaktadır. Önleyici çalışmalar kişinin ruh sağlığı bozulmadan önce bireye ulaşmayı, karşılaşılabilecek sorunlar hakkında bilgilendirmeyi ve bu sorunlara karşı önleyici tedbirler almayı içermektedir. Böylelikle kişi hasta olmadan hastalıktan korunabilecektir. Eleştirel düşünme becerileri bu bakımdan etkili bir önleyici çalışma olarak öne çıkmaktadır. Çünkü kendine ve çevresine eleştirel bakabilen bir kişinin işlevsel ve işlevsel olmayan düşünceleri ayırt edebileceği, irrasyonel inançlarla hareket etmeyeceği ve gelişime açık olacağı yapılan araştırmalarla ortaya konulmuştur.

Buna rağmen ülkemizde eleştirel düşünme üzerine yapılan araştırmaların ve yayınların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Diğer taraftan eleştirel düşünmenin; felsefe, eğitim programları, eğitim yönetimi, eğitim yöntem ve teknikleri gibi

alanlarda araştırmaya konu edilirken, ruh sağlığı alanıyla neredeyse hiç ilişkilendirilmemiş olması dikkat çekicidir.

Ülkemizde psikolojik danışma ve rehberlik alanında yapılan çalışmalar tarandığında eleştirel dūřünme becerileri ile otomatik dūřünceler ilişkisinin ele alındığı bir tez çalışmasına rastlanmamaktadır. Eleřtirel dūřünmeye ilişkin yapılan akademik araştırmaların sayısı ise birkaç taneyi geçmemektedir.

Yapılması dūřünölen bu arařtırma her řeyden önce psikolojik danıřma ve rehberlik alanında çalıřılmamıř bir konu olması sebebiyle önem tařımaktadır. Eleřtirel dūřünme becerilerine sahip olmanın akıl dıřı inançlara ve iřlevsel olmayan dūřüncelere karřı önleyici bir etkiye sahip olması bu arařtırmayı önemli kılan bir bařka faktördür. Eleřtirel dūřünme becerilerini ruh saęlıęıyla ilişkilendiren bu arařtırmanın özellikle biliřsel psikoloji alanında konuya ilgiyi artıracadı dūřünölmektedir. Bununla beraber eleřtirel dūřünmenin psikolojik danıřma ve rehberlik uygulamalarında giderek artan bir yaygınlıkla kullanılmaya bařlanadı dūřünölmektedir.

1.7. TANIMLAR

Eleřtirel dūřünme: Bireyin ne yapacağına ve neye inanacağına karar vermesi için analitik, değerlendirmeye yönelik bilinçli yargılarda bulunması ve bu yargıları ifade etmesidir (Evancho, 2000).

Otomatik Dūřünceler: İrrasyonel inançlara dayanan, bireyin mantık süzgecinden geçmeyen, olaylar karřısında hızla ortaya çıkan, kimi zaman bireyin fark edemedięi ve birey tarafından sorgulanmadan doęruluęu kabul edilen dūřüncelerdir (Beck, 2001; Leahy, 2004).

Biliřsel Model: Tüm psikolojik sorunların altında yatan ortak mekanizmanın, kişinin ruhsal durumunu ve davranışlarını etkileyen çarpıtılmış ya da işlevsel olmayan dūřünceler olduğuna dayanan terapötik açıklama ve sağaltım teknikleri (Beck, 2001).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL TEMEL, KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde eleştirel düşünme ve otomatik düşüncelere ilişkin literatürde yer alan kavramsal temel ve kuramsal çerçeve ele alınacaktır.

2.1. DÜŞÜNME NEDİR?

Türk Dil Kurumu'nun (1988) sözlüğünde düşünmek, “bir sonuca varmak amacıyla bilgileri incelemek, karşılaştırmak ve aradaki ilgilerden yararlanarak, düşünce üretmek, zihni yetiler oluşturmak, muhakeme etmek” olarak tanımlanmakta; düşünme eylemi sonucunda ortaya çıkan zihinsel ürüne de “düşünce” denilmektedir.

Düşünmenin bu tanımı yaygın kabul görse de (Dombaycı ve diğ., 2008) konuyla ilgili uzmanların düşünmenin tanımı üzerinde ortak görüşte olduklarını söylemek mümkün değildir. Psikolog, eğitmen ve filozofların düşünmeye getirdikleri tanımlar aynı olmamıştır (Morgan, 1989; Özden, 2003).

Paul (1995), düşünmeyi fikirleri şekillendirmek ve sonuçlara ulaşmak için zihinsel yetenekleri gözden geçirmek olarak tanımlamaktadır. Beyer (1987) düşünmeyi, yaşantıyı/deneyimi anlamlandırmak bir şeyin zihnin üzerine döndüğü bilişsel bir süreçtir, şeklinde tanımlıyor. Fisher (1995)'e göre düşünme problemleri formüle etme, çözme, karar verme, anlam oluşturma gibi zihinsel faaliyetleri içerir. Bochenski'ye (1995) göre düşünme, tasarımların ve kavramların devinimidir. Presseisen (1987) düşünmeyi; düşünceyi, akli ya da yargıyı biçimlendirmek için duyuşsal girdileri manipüle etmek olarak tanımlıyor. Costa'ya göre (1985, Akt. Geertsen, 2003) ise düşünme, dışsal uyarıların duyuşlar aracılığıyla alınması ve bu

uyaranların içsel süreçler tarafından işlenmesidir. Cüceloğlu (1995) ise düşünmeyi, içinde bulunulan durumu anlayabilmek amacıyla yapılan aktif, amaca yönelik organize zihinsel süreç olarak tanımlamaktadır. Cevizci (2010) eğitim sözlüğünde düşünme eylemini, nesnelere ve olayları temsil eden imajların, sembollerin, kavramların vb. belli bir amaca yönelik manipülasyonuyla veya kendiliğinden gelişmesiyle tanımlanan açık veya örtülü her türlü bilişsel etkinlik olarak tanımlıyor. Budak'ın (2010) psikoloji sözlüğünde ise, kişinin öğrenme süreci içinde kazandığı kavramlar, kullandığı imgeler, düşünme ve hareketler, sözcük ve terimler gibi simgeler aracılığıyla gerçekleştirilen zihinsel faaliyet, olarak tanımlanmaktadır.

Tanımlardan da anlaşılacağı gibi, düşünmek hemen her uzman tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Üzerinde uzlaşılan ortak bir tanım yoktur.

Bunun temel bir sebebi düşünme eyleminin gözlenebilir bir eylem olmamasıdır. Düşünmenin ürünü olan düşünce gözlenebilir bir davranışa dönüştürülebilse de düşünme eylemi/süreci soyut bir süreç olarak kalmaktadır. Bununla birlikte modern nörobilim alanında çalışan uzmanlar düşünmenin beyin tarafından gerçekleştirilen ve nörokimyasal temeli olan bir eylem olduğuna inanmaktadır (Zeman, 2002/2006).

Son yıllarda beyin tarama yöntemlerinde kaydedilen gelişme, görece olarak düşünme süreçlerini somutlaştırmaya çalışmaktadır. Ancak bu çerçevede yapılan çalışmalar henüz beynin elektriksel ve kimyasal görünümünü ortaya koyabilmektedir. Düşünmenin beyinde bilinçli bir eylem olarak nasıl gerçekleştiği büyük oranda gizemini korumaktadır (Greenfield, 2000).

Bu konu üzerinde kapsamlı eserleriyle tanınan Andreasen (2001/2003) düşünmenin fizyolojik süreçlerin ürünü olduğunu ortaya koyabilmenin zorluklarına işaret ediyor. Andreasen konuyu açıklarken çok etmenli sentetik bir model önermektedir. Bu modele göre etkileşim içindeki çok etmenli unsurlar (genler, virüsler, toksinler, beslenme, doğum travması, kişisel yaşantı) beyin yapısını ve işlevini etkilemektedir. Beynin yapısı ve işlevleri zihnin işlevlerini (bellek, duygu, dil, dikkat, uyarılma, bilinç) etkilemekte ve aynı zamanda zihnin işlevleri tarafından da etkilenmektedir. Zihnin işlevleri, bireyi ve onun özgül toplumsal dünyasını (kişinin kendisine ve çevresine gösterdiği tepki ve davranışlar) etkilemekte ve aynı zamanda ondan da etkilenmektedir. Dolayısıyla düşünmenin kaynaklandığı yeri tespit edebilmek bugün hala insan bilimlerinin cevabını aradığı en önemli sorular arasında yer almaktadır.

İnsanı diğer canlılardan ayıran en belirleyici özellik olan düşünme üzerine üretilen farklı hipotezlere, tanımlama ve yorumlara rağmen genel bir tanımı şu şekilde yapmak mümkündür: Düşünme, bir olaya, bir duruma ya da bir uyarana tepkide bulunmak ya da cevap vermek amacıyla verilerin (görsel ya da işitsel; doğuştan ya da sonradan edinilen) zihinsel olarak işlenmesi ve bir ürüne dönüştürülmesi sürecidir.

Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi düşünme sürecinin ve bu sürecin bir ürünü olan düşüncenin kalitesinden bahsetmek mümkündür. Bu noktada iyi/nitelikli/kaliteli düşünmeden bahsedilebileceği gibi, zayıf, hatalı, niteliksiz düşünmeden de bahsedilebilir. Kısacası, düşünme insanın doğal bir eğilimidir, ancak iyi düşünen ve iyi düşünemeyen bireyler söz konusudur.

Doğanay (2000) iyi düşünen bireyin ve iyi düşünemeyen bireylerin özelliklerini karşılaştırmalı bir tablo içinde vermektedir:

Tablo 1. Doğanay (2000), Yaratıcı Öğrenme, İyi Düşünen ve İyi Düşünmeyen İnsanların Özellikleri

	İyi Düşünen	İyi Düşünmeyen
Genel	<ul style="list-style-type: none">• Problematik durumlardan hoşlanır ve belirsizliğe karşı toleranslıdır.• Kendi kendini eleştirir, var olanlara karşı alternatifler arar, her iki yönde de kanıt ister.• Dikkatli ve yansıtıcı bir düşünceye sahiptir.• Akılcılığa değer verir, düşünmenin etkili olabileceğine inanır.	<ul style="list-style-type: none">• Sürekli kesinlik arar ve belirsizliğe karşı toleransı yoktur ya da azdır.• Kendi kendini eleştirmez, kendine sunulan ilk seçenekle yetinir.• Aceleci düşünür ve bir düşünce tam olgunlaşmadan bırakıp başka bir düşünceye geçer.• Akı yürütmeden, içten geldiği gibi karar verir ve ayrıntılı düşünmenin işe yaramadığına inanır.
Amaç	<ul style="list-style-type: none">• Amacı keşfetmede dikkatli ve geniş düşünür.• Gerekli olduğunda amacı değiştirir.	<ul style="list-style-type: none">• Amacı keşfetmede aceleci ve dar düşünür.• Amacı değiştirmez.
Olasılıklar	<ul style="list-style-type: none">• Çoklu olasılığa açıktır, alternatifleri hesaba katar.• Olasılıkları analiz ederken dikkatli ve geniş düşünür.	<ul style="list-style-type: none">• Sınırlı sayıda olasılıkla uğraşmayı tercih eder ve ilk olasılığa hiçbir alternatif düşünmez.• Olasılıkları seçerken acelecidir.
Kanıtlar	<ul style="list-style-type: none">• Tercih edilen olasılığın tersine kanıtları bulma eğilimindedir.• Başlangıçta güçlü olan olasılıkların karşısında ve başlangıçta zayıf olan olasılığın lehinde bilinçli çabayla kanıt toplamaya çalışır.	<ul style="list-style-type: none">• Tercih edilen olasılığın tersine kanıtları görmezden gelir.• Yalnızca başlangıçta güçlü olan olasılığın lehine kanıt toplamaya çalışır.

Literatür tarandığında düşünmenin genel bir ifade ile tanımlanamayacak kadar zengin ve kompleks bir yapısı olduğu görülmektedir. Alanda çalışan uzmanlar farklı düşünme çeşitlerini tanımlamışlardır.

2.2. DÜŞÜNME ÇEŞİTLERİ

Düşünmenin niteliğine ve düşünme çeşitlerine ilişkin sınıflandırma çalışmalarının uzun bir geçmişi vardır. Eleştirel düşünme becerileri giriş bölümünde de belirtildiği gibi “üst düzey düşünme becerileri” içinde yer almaktadır. Eğitim ve psikoloji literatürü üst düzey düşünme becerilerine geniş bir yer ayırmaktadır.

Literatürde üst düzey düşünme becerilerinin neler olduğuna ilişkin bir karmaşa söz konusudur. Yansıtıcı düşünme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme, biliş ötesi düşünme (düşünme hakkında düşünme) gibi farklı düşünme çeşitleri üst düzey düşünme becerileri arasında gösterilmektedir.

Eleştirel düşünmenin de içinde yer aldığı üst düzey düşünme biçimlerinin ne olduğuna geçmeden önce “üst düzey düşünme”nin literatürde nasıl tanımlandığı ele alınacaktır.

2.2.1. Üst Düzey Düşünme ve Üst Düzey Düşünme Biçimleri

Düşünmek, insanı hayvandan ayıran bir özellik olarak gösterilse de, hayvanlar da bir noktaya kadar düşünebilmekte ve bazı şeyleri öğrenebilmektedirler. Bugüne kadar bunu gösteren pek çok çalışma yapılmıştır (Gould ve Gould, 1994). Ancak üst düzey düşünme denilen düşünme biçimleri bütün canlılar içinde daha çok insana özgü bir düşünme kategorisidir.

Bir bilginin içerdiği özü anlamak, o bilgiyi depolamak, yeri geldiği zaman hatırlamak ve o bilgiyi doğru/gerektiği yerde kullanmak gibi süreçlerin hepsi düşünme becerileri içinde değerlendirilmektedir. Ancak üst düzey düşünme becerileri bundan daha fazlasına işaret etmektedir.

Doğanay (2007) üst düzey düşünme becerilerini, bilgilerin anlaşılması ve hatırlanmasının ötesinde bu bilgilerin yeniden organize edilmesi ve kullanılması

olarak ele almaktadır. Doğanay'a göre üst d¼zey d¼şnme: "bilgileri zihinde işleyerek, onları manpile ederek yeni anlam ve yapılar oluşturma s¼reci" dir. Üst d¼zey d¼şnmenin temel özellikleri şu şekilde ifade edilmektedir:

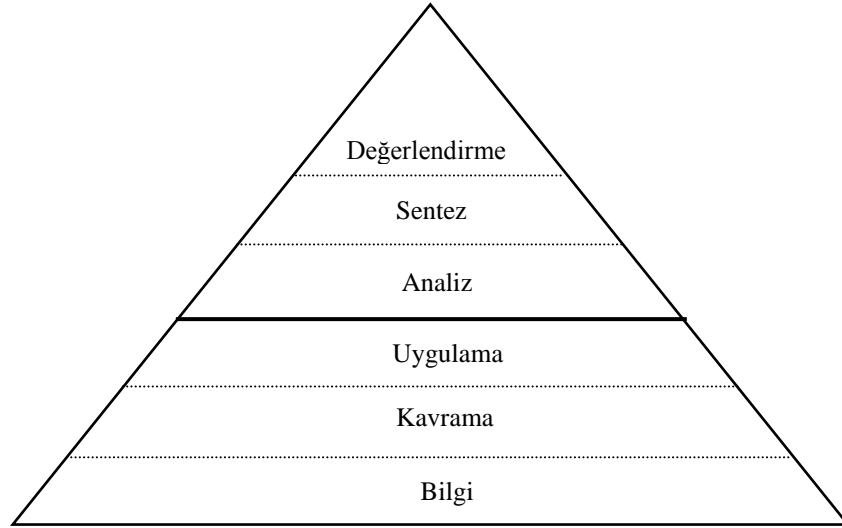
- Kurallı değildir
- Karmaşıktır
- Genellikle oklu z¼mlere gt¼r¼r
- Bazen birbiriyle çelişen çoklu l¼tlerin uygulanmasını gerektirir.
- D¼şnme s¼recini kontrol etmeyi gerektirir
- D¼zensizliklerden r¼nt¼ bulmayı ve anlam oluşturmayı gerektirir
- Üst d¼zeyde çaba gerektir (Resnick 1991; Akt. Doğanay, 2007)

D¼şnmeyi kendi içinde sınıflandıran ve farklı d¼şnme t¼rlerine vurgu yapan ilk eğitimcilerden biri John Dewey olarak kabul edilmektedir (Geertsen, 2003). Dewey, araştırıcı ve karar verici d¼şnme biçimleri arasında bir ayırım yapmış ve bunları yansıtıcı ve eleştirel d¼şnme olarak isimlendirmiştir. Daha sonra yansıtıcı d¼şnmeyi, önce zihninin belirsizlik ve ř¼phe durumunda kalması, sonrasında bilişsel s¼relerin bu ř¼pheyi gidermek için farklı arayış ve araştırmalara girişmesi olarak tanımladı. Daha sonra Dewey, yansıtıcı d¼şnme için bilimsel metod olarak bilinen ve problem çözme stratejilerini içeren geniş bir tanımlama getirdi.

Bu konuda yapılmış ve eğitim alanında geniş bir kabul grm¼ř çalışmalardan bir diğeri de Bloom'un taksonomisidir.

Bloom (1956) içinde psikolog, eğitimci ve uzmanların bulunduğu bir çalışma grubuyla eğitimin amaçlarını, değerlendirme ve s¼relerini sınıflandırmayı amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Bu alışma sonucunda eğitimin amaçlarını, duyuşsal, bilişsel ve devinimsel olmak üzere 3 kategoride ele almıştır. Bilişsel kategori aynı zamanda alt d¼zey ve üst d¼zey d¼şnme becerilerini de ele almaktadır.

Bloom'un bilişsel alan taksonomisinde bilişsel beceriler 6 d¼zeyde gösterilmektedir. İlk 3 d¼zey alt d¼zey d¼şnme becerilerine, son  d¼zey ise üst d¼zey d¼şnme becerilerine işaret etmektedir. Alt d¼zey d¼şnme becerileri içinde bilgi-kavrama-uygulama, üst d¼zey d¼şnme becerilerinde ise analiz-sentez-değerlendirme yer almaktadır.



Şekil 1. Bloom'un Bilişsel Alan Hiyerarşisi

Bloom'un bilişsel alan hiyerarşisi, düşünmeyi üst düzey ve alt düzey düşünme becerileri olarak sınıflandırması açısından önem kazanmaktadır. Paul (1985) Bloom'un taksonomisi ve eleştirel düşünme arasındaki ilişkiyi ele aldığı makalesinde bu noktaya vurgu yaparak, eğitim-öğretimde analiz-sentez ve değerlendirme aşamalarına odaklanılmasının eleştirel düşünmeyi kolaylaştıracağını belirtmektedir. Çünkü giriş kısmında da ifade edildiği gibi eleştirel düşünme üst düzey düşünme becerileri arasında yer almaktadır. Bloom'un bilişsel alan hiyerarşisi günümüzde eleştirilere uğramaktadır (Marzano, 2000). Geleneksel taksonominin tek boyutlu ve hiyerarşik düzende olduğu belirtilerek, iki boyutlu (bilgi ve bilişsel süreçler) ve aşamalar arasında geçişkenliğe izin veren yeni sınıflandırmalar yapılmaktadır (Krathwohl, 2002).

Düşünme becerilerinin çeşitliliğini vurgulayan Aschman ve Conway (2002) ise düşünme becerilerini geliştirme programlarının 6 boyut içerdiğini belirtiyor:

- Biliş bilgisi (metacognition)
- Anlama, karar verme problem çözme gibi becerileri içeren bilişsel süreçler
- Sunum, özetleme ve değerlendirmeyi içeren çekirdek düşünme becerileri
- Eleştirel düşünme
- Yaratıcı düşünme
- Bilgi içeriğinin rolünü anlamak

Üst düzey düşünme çeşitlerinin ne olduğu konusunda literatürde bir karmaşa söz konusudur. Literatür tarandığında yansıtıcı düşünme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme gibi üst düzey düşünme çeşitleri öne çıkmaktadır. Ancak bu düşünme çeşitlerinin tanımlarına bakıldığında bu düşünme çeşitlerinin arasındaki ayrımların çok netleşmemiş olduğu görülmektedir. Bu başlık altında üst düzey düşünme çeşitleri ele alınıp, aralarındaki farklar ortaya konulacaktır.

2.2.1.1.Yansıtıcı Düşünme

Düşünme geniş bir kavramdır. Giriş bölümünde de ifade edildiği gibi, daha önce öğrendiğimiz bilgilerin hatırlanması ve bizden istendiği zaman aktarılması da bir düşünme sürecini içerir. Böyle bir düşünme sürecinde birey çoğu zaman bilgiyi hafızasında bulur ve isteyen kişiye aktarır.

Burada kişi sadece kendisinden istenen bilgiyi aktarmaya odaklanmaktadır. Kendisinden istenen bilgiyi karşı tarafa ilettikten sonra ise görevini tamamlamış saymakta ve düşünme süreci sona ermektedir.

Nitelikli düşünmenin ezberlemek ve aktarmaktan da daha öte bir şey olduğunu vurgulayan Dewey, üst düzey düşünme biçimleri üzerinde ilk sistematik çalışmaları gerçekleştiren bilim adamlarından biridir. “How We Think” (1910), adlı kitabında düşünme biçimlerini sınıflandıran Dewey, 1933 yılında çalışmasını daha kapsamlı hale getirmiştir. Bu çalışmalarda Dewey, yansıtıcı düşünme ismini verdiği düşünme çeşidini ayrıntılı bir şekilde açıklamıştır.

Dewey, yansıtıcı düşünmeyi, bireyin herhangi bir inancının ya da bir bilginin gerekçeleri, nedenleri ve ortaya çıkaracağı sonuçları hakkında aktif, dikkatli ve kararlı bir şekilde düşünmesi olarak tanımlamıştır. Dewey, alışkanlığa dayanan deneyim sonucu elde edilen bilgilerin yansıtıcı olmayan düşünme alışkanlıklarına neden olduğunu belirtmektedir. Bu tür düşünme biçiminde kişi düşündüğü şey üzerinde düşünmez. Dewey’e göre yansıtıcı düşünme, sorgulama, durumdan kuşku duyma, tereddüt etme, araştırma ve şüpheyi gidermek için gerekçeler bulma gibi süreçleri içermektedir.

Dewey, yansıtıcı düşünmenin 5 aşamalı bir süreç olduğunu ifade etmektedir. Bunlar öneriler, problem, hipotezler, nedenleme ve test etmedir. Öneriler bireyin, zihni zorlayan herhangi bir duruma açıklama getirmek için öne sürdüğü varsayım ve

olasılıklardır. Problem küçük parçaları bir araya getirerek sorunu bütüncül bir şekilde tanımlamaktır. Hipotez, önerilerden ve olasılıklardan yola çıkarak bireyin soruna getirdiği geçici çözüm arayışlarıdır. Test etme ise, hipotezlerin doğruluğunu araştırmaktır. Test etme aşaması yeni problemlerin ortaya çıkmasına da neden olabilir.

2.2.1.2.Yaratıcı Düşünme

Üst düzey düşünme çeşitlerinden birisi de yaratıcı düşünmedir. İnsanlık tarihi bir bakıma yaratıcı düşünme örnekleriyle doludur. Eğer insanoğlu bilinen ve alışılmış düşünme kalıplarının dışına çıkma becerisini göstermeseydi, bir ilerleme ve gelişmeden bahsetmemiz mümkün olmazdı.

Gerçekte yaratıcı düşünme insanın doğasında olan bir eğilimdir. Her çocuk yaratıcılığın anahtar kavramı olan “merak” güdüsüne sahiptir. Bu güdü, bireyi soru sormaya, araştırmaya, yeni şeyler bulmaya ve bulduklarıyla yetinmemeye yöneltmektedir. Ne var ki bilimsel yazın, çocuklarda bulunan bu yeteneğin, zamanla köreldiğini ve bireyin kalıplaşmış düşünme biçimlerine teslim olmaya başladığını öne sürmektedir.

Yaratıcı düşünme bilinen ve alışıldık sorunlara orijinal ve alışılmadık çözümler üretmeyi içeren bir süreçtir. Fakat yaratıcı düşünme bununla sınırlı değildir. Orijinal ve alışılmadık soru ve sorunlar ortaya koymak da yaratıcı düşünmeyle ilişkilidir.

Yaratıcılık literatürde farklı şekillerde tanımlanmıştır. Yaratıcı düşünme alanında öncü isimlerden biri olan Torrance (1966) yaratıcılığı, problemlere, aksaklıklara, yetersizliklere ve uyumsuzluğa karşı duyarlı olma; sorunları tanımlama, zorluklara çözüm arama ve tahminde bulunma, olarak tanımlamaktadır.

Aydın (1997) ise yaratıcılığı “esnek, akıcı, yoğun çağrışımlara sahip olan düşüncenin sonucunda yeni, orijinal, alışılmışın dışında düşünce, davranış veya ürün geliştirme durumu” olarak tanımlamaktadır.

Üstündağ’a (2002) göre ise yaratıcılık: “işte buldum dedirten, tüm bilişsel, duyuşsal ve devinişsel etkinliklerde yeni bir söylemi, davranışı tutumu, beceriyi, ürünü, yaşam felsefesini ortaya koymayı göze almaktır”

Özden (2003), ana yoldan ayrılma, deneye açık olma ve kalıplardan kurtulmayı yaratıcılığın anahtar kavramları olarak açıklamaktadır.

2.2.1.3.Problem Çözme

Problem insanı belirsizliğe iten, zihni karıştıran ve insanda çözülmediği sürece rahatsızlık uyandıran ve kişinin mevcut tepkileriyle henüz çözemediği durum olarak tanımlanmaktadır (Gelbal, 1991; Semerci, 2000). Problem çözme ise, hedefe ulaşmak için etkili ve yararlı olan araç ve davranışları seçenekler arasından seçme ve uygulama olarak tanımlanmıştır (Demirel, 1999).

Problem çözme öğrenilen bilgilerin gerçek yaşama transfer edilip edilmediğini ortaya koyan önemli bir düşünme becerisidir. Dewey, problem çözmeyi bir düşünme yolu olarak görmüş ve problem çözmenin bir süreç olduğunu belirtmiştir. Dewey'e göre problem çözmenin 5 basamağı bulunmaktadır:

1. Problem durumun ve farkına varmak ve problemden rahatsızlık duymak
2. Problemi tanımlamak
3. Çözüm yolu arama ve hipotez geliştirme
4. En olası çözüm yolunu deneme
5. Çözüm yolu doğruysa çözüm kişinin problem çözme yeterliliklerine eklenir. Çözüm yolu doğru değilse hipotezini tekrar değerlendirir ve gerekirse farklı bir hipotez üzerinden sorunu tekrar çözmeye çalışır.

Yansıtıcı düşünme, yaratıcı düşünme ve problem çözmenin eleştirel düşünme ile yakından ilişkili düşünme türleri olduğu açıktır. Ancak eleştirel düşünme üzerine en kapsamlı projelerden biri olan Delphi Raporu'nda, her faydalı bilişsel sürecin eleştirel düşünme olarak değerlendirilmemesi gerektiği belirtilmektedir. Eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme ve yaratıcı düşünme gibi üst düşünme becerileriyle yakından alakalı bir aile içinde yer almaktadır.

Problem çözme sürecinde eleştirel düşünme becerileri kullanılmaktadır, ama eleştirel düşünmeye bir problemi çözme durumunun dışında da ihtiyaç duyulmaktadır. Aynı şekilde yaratıcı düşünmek eleştirel düşünme becerilerini de gerekli kılmaktadır ama eleştirel düşünme her zaman için yeni bir fikir ortaya koymayı amaçlamaz.

2.3. ELEŞTİREL DÜŞÜNME

Eleştirel düşünme kavramını daha iyi anlayabilmek, bu kavramın farklı yönlerini ve özelliklerini daha yakından incelemeyi gerekli kılmaktadır. Bu çerçevede eleştirel düşünmenin tanımı, eleştirel düşünen bireyin özellikleri, eleştirel düşünmenin ölçülmesi ve değerlendirilmesi, eleştirel düşünmenin geliştirilmesine ilişkin stratejiler bu bölümün başlıkları arasında yer almaktadır.

2.3.1. Eleştirel Düşünmenin Tanımı

Eleştiri kelimesi günlük yaşamda sıklıkla negatif çağrışımlar yapan bir kelimedir. Eleştirmek, eleştiri almak, eleştirel olmak bir bakıma “suçlamak, açığını ortaya çıkarmak” gibi olumsuz çağrışımlarla algılanır. Halbuki bu doğru değildir. Eleştiri kelimesi TDK sözlüğünde (1988) “Bir insanı, bir eseri, bir konuyu, doğru ve yanlış yönlerini bulup göstermek amacıyla inceleme işi” olarak tanımlanmaktadır. Tanımdan da anlaşılacağı gibi, eleştiri sadece “yanlış” değil, doğruyu da ortaya çıkarma çabasını içerir.

Eleştirinin İngilizcesi olan “critic” kelimesi; anlayarak anlamı yargılama anlamına gelen “kriticos” kelimesinden gelmektedir. Kriterion (Kriter) kelimesi de anlamlılık standartları demektir (Gülveren, 2007). Kelimenin Arapçası “tenkid”tir. Bu kelime ise paranın sahtesinin gerçeğinden ayırma işlemi anlamına gelen “nakd” kökünden gelmektedir.

Eleştiri kelimesinin her üç dilde “ayırt etme” gibi ortak bir noktaya vurgu yaptığını görmek mümkündür. Doğruyu yanlıştan, sahteyi gerçekten, anlamlıyı anlamsızdan, geneli özelden vb. ayırt etme işlemi eleştirel düşünmenin de önemli bir bileşenidir. Çünkü nasıl ki sahte para gerçeğine benziyor ise, bazen de yanlış doğruya ve sahte anlam gerçek anlama benzeyebilir. İşte bunu ayırt etmek doğruyu, gerçeği ve hakiki anlamı ortaya çıkarabilmek eleştirel düşünme becerisini gerekli kılar.

“Eleştirel” kelimesi toplumda “negatif tutum” olarak algılanmaktadır. Halbuki eleştirel düşünme bir olayın, durumun, düşüncenin sadece yanlışlarına, eksiklerine değil, aynı zamanda olumlu, güçlü ve mantıklı yönlerine de işaret eder. Aşağıdaki

tabloda eleştirel düşünmeye ilişkin yanlış ve doğru algılamalar verilmektedir (Messina ve Messina, Akt. Akar, 2007)

Tablo 2. Eleştirel Düşünmeye İlişkin Yanlış ve Doğru Anlamalar

Yanlış Anlamalar	Doğrusu
Tamamen negatif bir süreçtir. Var olan düşünceleri yıkar ve onların yerine yenilerini getirmeyi gerektirmez.	Pozitif bir süreçtir ve çok daha gerçekçi bir bakış açısıyla, yeni şeyler ortaya koymayı gerektirir.
Eleştirel düşünme göreceli bir bakış açısına götürür; insanlar, düşünceler ve yapılara kesin kararlar ortaya koyar.	Kesin yargılar, kişi tarafından yeniden biçimlendirilebilir
Travmatik değişimi gerektiriyormuş gibi görünmektedir, kişiden sürekli olarak eski varsayımları terk etmesi beklenir.	Bazı inançlar aynı kalır. Bu inançlar çok zor değişir.
Tarafsız ve donuktur	Son derece hissidir ve geçmiş varsayımları, kendini inceleme kaygısını serbest bırakmaya eğilimlidir.

Literatürde eleştirel düşünmenin farklı tanımları yapılmıştır. Bu tanımlardan bazıları şu şekildedir:

Chaffee (1994) eleştirel düşünmeyi; gerek kendimizin, gerekse başkalarının düşüncelerini daha iyi anlayabilmek ve düşüncelerimizi açıklayabilme becerimizi geliştirmek için gerçekleştirilen aktif, organize ve fonksiyel bir süreç olarak tanımlamaktadır. Evancho'ya (2000) göre ise eleştirel düşünme; bireyin ne yapacağına ve neye inanacağına karar vermesi için analitik, değerlendirmeye yönelik bilinçli yargılarda bulunması ve bu yargıları ifade etmesidir.

Eleştirel düşünmeyi, düşünmeden ayıran Branch (2000): "Eleştirel düşünme düşünmeden farklıdır, çünkü eleştirel düşünen bir kişi kendi düşünme sürecinin farkındadır ve düşünmenin niteliğini/kalitesini yükseltmek amacıyla kendi düşünme sürecini gözlemler" demektedir. Ennis (1986) ise eleştirel düşünmeyi, "Ne yapılacağına, neye inanılacağına karar vermeye odaklanmış yansıtıcı ve mantıklı düşünme" olarak tanımlamaktadır.

Eleştirel düşünmenin davranışsal sonuçlarına vurgu yapan Norris (1985) eleştirel düşünmeyi, bireyin bildiklerini bir konuya uygulayarak, kendi düşünme becerilerini değerlendirip davranışlarını değiştirmesi olarak tanımlamıştır. Eleştirel düşünmenin işlevselliğini vurgulayan Beyer (1985) ise eleştirel düşünmeyi, bilgiyi toplama, değerlendirme ve etkili biçimde kullanma becerisi olarak tanımlamaktadır.

Chance (1986) eleştirel düşünmeyi tanımlarken bir bakıma eleştirel düşünmenin bileşenlerini de açıklamaktadır: Eleştirel olguları analiz etme, düşünce üretme ve düşünceyi örgütleme, görüşleri savunma, karşılaştırmalar yapma, çıkarımlarda bulunma, tartışmaları değerlendirme ve sorun çözme becerisidir.

Çocuklar için geliştirdiği felsefe programıyla tanınan Lipman (1988) eleştirel düşünmenin hem bağlama duyarlı ve hem de belirli kriterlere/ölçütlere bağlı kalarak düşünme olduğunu söyleyerek şöyle bir tanım yapmaktadır: Ölçütlere dayanarak yargılamaya destek olan yetkin ve güvenilir bir biçimde gerçekleştirilen düşünmedir. Eleştirel düşünme kendi kendini onaylar ve bağlama duyarlı bir düşünme şeklidir.

McKee (1988) ise eleştirel düşünmeyi; bilgiyi irdelemek; tanımları, inançları eylemleri sorgulamak ve yapılmış olan ile yapılabilecek olanı düşünmektir, şeklinde tanımlamaktadır.

Paul ve diğ. (1990) eleştirel düşünmenin "disiplin" ve "özdenetim" özelliklerini öne çıkaran bir tanım yapmaktadır. Onlara göre eleştirel düşünme, özel bir düşünce alanına ya da biçimine ilişkin kusursuz düşünceyi ortaya çıkaran disiplinli ve öz denetimli düşünmedir.

Elder ve Paul (1994) ise eleştirel düşünmenin "standart ve ölçüt belirleme" özelliklerini vurgulayarak; eleştirel düşünmeyi bireylerin ortaya koyduğu düşüncelerin sorumluluğunu alabilmek olarak tanımlamışlardır. Bunun için de birey düşündüklerini analiz etmek ve değerlendirmek için bir takım standartlar ve kriterler

geliştirmeli ve düşüncelerinin niteliğini artırmak için de bu kriterleri ve standartları sürekli kullanmalıdır.

Gelişmiş insanı “eleştirel düşünebilen insan” olarak tanımlayan Cüceloğlu (1995) eleştirel düşünmeyi Chaffe’e yakın bir biçimde tanımlamaktadır: “Kendi düşünme süreçlerimizin bilincinde olarak, başkalarının düşüncelerini göz önünde tutarak, öğrendiklerimizi uygulayarak kendimizi ve çevremizdeki olayları anlayabilmeyi amaç edinen aktif ve organize bir süreçtir.” Şahinel (2007) eleştirel düşünmeyi; problemi, kanıtları ve çözümleri mantıksal ve sistematik olarak inceleyerek sonuçların değerlendirilmesi şeklinde tanımlamıştır.

Amerikan Psikologlar Birliği’nin (APA) tanımına göreyse eleştirel düşünme becerileri; yorumları analiz etme, çıkarsama yapabilme, kanıtları açıklayabilme ve değerlendirme, kavramsal, metodolojik veya bağlamsal düşünebilme gibi bilişsel becerilerdir (Rapps, 1998).

Eleştirel düşünmenin felsefe, eğitim ve psikoloji gibi disiplinlerin araştırma alanları içinde olduğunu ifade eden Gündoğdu (2009) bu durumun bir tanım sorununa yol açtığını belirtmektedir. Amerika Birleşik Devletleri’nde 38 devlet ve 28 özel üniversiteyi kapsayan bir araştırmayı aktaran Gündoğdu (2009) üniversite hocalarının %67’sinin eleştirel düşünmenin ne olduğunu bilmelerine karşın ancak %19’unun eleştirel düşünmenin net bir açıklamasını yapabildiğini kaydetmektedir. Farklı eleştirel düşünme tanımları üzerinde durduktan sonra eleştirel düşünmenin kapsamlı bir tanımını şu şekilde yapmaktadır:

“Eleştirel düşünme, herhangi bir konu, olgu ve fikir üzerinde açıklık-seçiklik, tutarlılık, mantıklılık, şüphecilik ve doğru akıl yürütme gibi bazı ölçüt ve yöntemleri esas alarak; doğru olmayan düşünme biçimlerini tanıyan, kanıtlara ve sonuçlara önem veren araştırma temelli daha derin bir düşünme eğilimi, tutumu ve becerisi sergileyen, böylelikle de sadece herhangi bir sonuca değil ama tutarlı, makul sonuçlara ve yargılara ulaşmayı amaçlayan, hem problem çözme hem de problem görme kapasitesi sayesinde kendi düşünme sürecini sürekli denetim altında tutarak değişmeye ve kendini düzeltmeye açık olan bir düşünmedir”

Eleştirel düşünmenin birbirlerinden farklı tanımlarının olmasına rağmen, her bir tanımın kesiştikleri ortak yönler de bulunmaktadır. Ortak yönler dikkate alındığında eleştirel düşünmenin tanım sınırları içinde “analiz”, “kanıta dayalı düşünme”,

“muhakeme/çıkarım becerisi”, “değerlendirme” gibi anahtar kavramlar yer almaktadır.

2.3.2.Eleştirel Düşünme Eğilimi

McKnow (1997) eleştirel düşünme tanımlarından yola çıkarak, eleştirel düşünmenin biri beceri, diğeri tutum ve eğilimi ifade eden iki bileşeninden söz etmiştir. Ona göre akıl yürütmeyi değerlendirebilmek eleştirel düşünmenin beceri boyutudur. Bu ise öne sürülen bir argümandan uygun anlamı çıkarma, nedenleri ve kanıtları değerlendirebilme becerisidir. Diğer bileşen ise eleştirel düşünebilmeye yatkınlığı ifade eden eleştirel düşünebilme eğilimidir.

Alanyazında eleştirel düşünme eğilimi, eleştirel düşünmenin öncülü olarak ifade edilmektedir. Eleştirel düşünme eğilimi eleştirel düşünmeye olan istekliliğini ifade etmektedir.

Ennis'e göre(1985) eleştirel düşünme eğilimleri şunlardır:

1. Bir iddianın/tezin ya da sorunun açık bir ifadesini araştırma
2. Nedenleri araştırma
3. Bilgilerin iyi bir düzenlemesini yapma
4. Güvenilir kaynakları kullanma ve dikkate alma
5. Karar vermede toplam durumu belirleme
6. Esas olan nokta için geriye kalan hususları deneme
7. Zihinde orijinal ya da temel ilgiyi koruma
8. Alternatifleri arama
9. Açık fikirli olma
 - a. Kişinin kendi görüşünün dışındaki bakış açılarını da ciddi bir şekilde dikkate alma
 - b. Deliller ve nedenler yetersiz olduğunda yargıyı erteleme, reddetme
 - c. Terimlere göre bilgiyi sağlayamamanın nedenlerini öğrenmeye çalışma
10. Nedenler ve deliller yeterli olduğunda durumu değiştirme

11. İzin verildiği ölçüde konuyu dikkatlice araştırma
12. Kompleks bir bütünün parçalarını düzenli bir tavır içinde ayrıştırma
13. Bilgiye ulaşma çalışmasının her aşamasında hislerine karşı duyarlı olma

Eggen (1996, Akt. Akbıyık, 2002) 'e göre, aşağıdaki tutum ve eğilimler eleştirel düşünmeyle ilgilidir:

1. Bilgilendirilme isteği,
2. Yansıtıcı düşünme eğilimi,
3. Kanıt arama eğilimi,
4. İlişkiler arama eğilimi,
5. Durumu farklı açılardan görme isteği
6. Açık düşünme eğilimi,
7. Şüpheli düşünme isteği
8. Yargıyı geciktirme eğilimi
9. Başkalarının düşüncelerine saygı gösterme eğilimi
10. Belirsizliklere karşı esnek olma

Halpern (1996, Akt. Gürkaynak ve diğ., 2008) eleştirel düşünme için 5 temel tutumdan bahsetmiştir. Eleştirel düşünme eğilimini yansıtan bu tutumlar bir bakıma eleştirel düşünme becerileriyle birlikte bulunur.

1. Plan yaparak düşünme ve çalışma eğilimi: Plansız çalışmalar genellikle gelişigüzel ortaya konmuş ürünler olmaktadır. Oysa eleştirel düşünme planlı ortamlarda ve planlı çalışmalarda ortaya çıkabilmektedir.

2. Esneklik: Yeni fikirlere ve düşünme biçimlerine açık olmak eleştirel düşünmenin başlıca koşullarından biridir.

3. Sebat: Bir işe başlayıp sonuna kadar düşünerek sürdürüp tamamlamak eleştirel düşünme çerçevesinde işlemin tamamlanması için gereklidir.

4. Değişime açıklık: Eleştirel düşünme bir tutum olarak belirli bir fikre, yaklaşıma ya da görüşe koşulsuz bağlanmayı reddeder. Her türlü fikir ve yaklaşım yeni verilerin

ışığında değiştirilmeye açıktır. Bu yaklaşım eleştirel düşünmenin bir beceri olarak var olsa da tutumsal olarak yerleşmesinin en önemli ögesidir.

5. Farkındalık: Düşündüğünün ve düşünürken kullandığı işlemlerin farkına varmak, eleştirel düşünme sürecinde sadece düşüncenin içeriğine bir eleştirel yaklaşım getirmekle kalmaz, aynı zamanda kişinin kendi düşünme süreçlerini de eleştirel bir yaklaşımla değerlendirmesini gerektirir.

Kökdemir (2003) eleştirel düşünme eğilimlerini ölçmek için hazırlanmış olan California Eleştirel düşünme Eğilimleri testinin yedi eğilimi ölçtüğünü belirtmektedir. Bu eğilimler ve tanımları şu şekilde verilmiştir:

Doğruyu arama: Seçenekleri ya da birbirinden farklı düşünceleri değerlendirme eğilimlerini içeren bu boyutta kişi gerçeği arama, soru sorma becerisi, kendi düşüncesine ters olan veriler karşısında bile nesnel davranma eğilimi gösterir.

Açık fikirlilik: Kişinin farklı yaklaşımlara karşı hoşgörüsünü ve kendi hatalarına karşı duyarlı olmasını ifade etmektedir. Bu boyutta birey, herhangi bir karar verirken başkalarının görüşlerini de göz önüne alır.

Analitiklik: Sorun çıkabilecek durumlara karşı dikkatli olma ve zor problemler karşısında bile akıl yürütme ve nesnel kanıtları kullanma eğilimini gösterir.

Sistematiklik: Örgütlü, planlı ve dikkatli araştırma eğilimidir.

Kendine güven: Kişinin kendi akıl yürütme süreçlerine duyduğu güveni ifade eder.

Meraklılık: Herhangi bir çıkar ya da beklentisi olmaksızın kişinin bilgi edinme ve yeni şeyler öğrenme eğilimini yansıtır.

Olgunluk: Zihinsel olgunluk ve bilişsel gelişimi ifade eder.

Branch (2000) , eleştirel düşünmeyi ilişkin eğilimleri gösteren şu özellikleri vurgulamaktadır:

1. Meraklı olma
2. Açık görüşlü olma
3. Sistematik olma
4. Çözümleyici olma
5. Entelektüel olgunluk

6. Özgüven sahibi olma
7. Doğruyu arama

McGrath (2003) eleştirel düşünme eğilimlerini ifade eden yedi madde sıralamıştır.

1. Analitik olma
2. Açık fikirlilik
3. Gerekeni arama
4. Sistematiiklik
5. Kendine güven
6. Meraklılık
7. Olgunluk

2.3.3.Eleştirel Düşünmenin Boyutları

Eleştirel düşünmenin boyutlarına ilişkin de alanyazında farklı açıklamalar getirilmiştir. Eleştirel düşünmeye ilişkin erken dönem çalışmaları ve eleştirel düşünme becerisini ölçmek için hazırladıkları ölçekle tanınan Watson ve Glaser (1964, Akt. Gülveren, 2007) eleştirel düşünmenin 5 boyutu olduğunu ifade etmektedir:

1. Sorunu tanıma
2. Sorunun çözümü için uygun bilgileri toplama ve seçme
3. Yapılandırılmış ve yapılandırılmamış varsayımları tanıma,
4. İlgili ve sonuca götürücü varsayımları seçme ve formüle etme
5. Geçerli sonuçları çıkarma ve çıkarsamaların geçerliğini tartışma

Yine eleştirel düşünme konusunda alanyazında kapsamlı çalışmalar yapmış olan Ennis ve Millman (1985) eleştirel düşünmeyi 4 boyutta ele almışlardır. Bu boyutlar şunlardır:

1. *Tümevarımlı akıl yürütme*: Parça, parça özel olay, durum ve olgulardan yola çıkarak genel bir kaideye, ilkeye ya da kural ulaştırılan akıl yürütme biçimidir.

2. *Tümdengelimli akıl yürütme*: Genel bir ilke, prensip ya da önermeden zorunlu olarak bir başka sonucu çıkarmaya olanak veren akıl yürütme biçimidir.
3. *İddiaların ve gözlemlerin güvenilirliğini yargılama*: İddia ve gözlemler gözlemcinin niteliklerinden etkilenir. Gözlemcinin yanılabilirliği ve algılamasını etkileyen öznel koşulları dikkate alarak gözlem sonuçlarını rasyonel şekilde analiz etme.
4. *Varsayımları tanımlama*: Varsayımlar doğruluğu test edilmemiş önkabulleri ifade eder. Bazı varsayımları test etme imkanı yokken bazıları test edilebilir. Bir yargının bir varsayıma dayanıp dayanmadığını ortaya koymak gerekir.

Demirel (1999), eleştirel düşünmenin 5 temel boyuta ayırmakta ve bu boyutları şu şekilde açıklamaktadır:

1. *Tutarlılık*: Eleştirel düşünen birey düşüncedeki çelişkilerin farkına varmalı, bu çelişkileri ortadan kaldıracak şekilde davranmalıdır.
2. *Birleştirme*: Eleştirel düşünen birey düşüncenin boyutları arasında ilişkiler kurabilmelidir.
3. *Uygulanabilme*: Eleştirel düşünen birey düşüncelerini bir model üzerinde uygulayabilmelidir.
4. *Yeterlilik*: Eleştirel düşünen birey, deneyimlerini ve ulaştığı sonuçları gerçekçi temellere dayandırabilmelidir.
5. *İletişim kurabilme*: Eleştirel düşünen birey düşünceleri etkili bir iletişimle, anlaşılır bir biçimde paylaşabilmelidir.

Paul ve diğ. (1990, Akt. Şahinel, 2007), eleştirel düşünmenin üç önemli boyutu olduğunu ileri sürmüşlerdir.

1. *Doğru düşünce*: Dünyayı anlama girişimi olan düşünme doğal bir kusursuzluğa sahiptir. Bu kusursuzluk düşüncenin anlaşılır, kesin, kendine özgü, konu ile ilişkili, tutarlı, mantıklı, derin, eksiksiz, anlamlı, tarafsız ve amaca uygun olması ile oluşur. Doğru düşüncenin içerdiği özellikler, bilim veya düşünce alanı ile uyum içinde hareket eder. Bireyin bu standartlar doğrultusunda zihinsel sürecini geliştirmesi, disipline etmesi, yoğun ve uzun bir uygulamayı gerektirir.
2. *Düşüncenin öğeleri*: Hem gelişmiş hem de tarafsız olan eleştirel düşünme eleştirel olmayan düşünmeyle karşılaştırılarak açıklanabilir. Eleştirel olmayan düşünce anlaşılır, kesin, mantıklı, tutarlı değildir. Bunun yanı sıra belirsiz,

yüzeysel ve önemsizdir. Bu kusurlardan kaçmak için bazı düşünce öğelerinin işe koşulması gerekir. Bunlar:

- Problemi veya soruyu
- Düşünmenin amacını
- Görüşleri
- Sayıtlıları
- Temel kavramları
- İlke ve kuramları
- Kanıt, veri ve nedenleri
- Yorumları ve iddiaları
- Çıkarımları, usa vurmaya ve düzenlenen görüşün genel hatlarını
- Doğurguları ve izleyen sonuçları doğru ve eksiksiz bir biçimde açıklayabilme, analiz edebilme ve sınavabilme becerisini ya da anlayışını içerir.

3. *Düşünce alanları:* Düşünme, bir görüşün için de yer alan sorunlar ya da amaçlar doğrultusunda yönlendirilir veya yapılandırılır. Bir başka deyişle, düşünme amaç ve probleme bağlı olarak değişir. Eleştirel düşünenler problemin veya alanının içeriğini göz önüne alarak kendi düşüncelerini düzenler. Bu durum problemler arasındaki farklılıkları ortaya konulurken ya da farklı konu alanları ve akademik disiplinler arasındaki görüşler belirlenirken açıkça görülür. Örneğin matematik alanına ilişkin düşünme süreci ile tarih alanına ilişkin düşünme süreçleri birbirinden tamamen farklıdır. Çünkü tarih ve matematik farklı düşünce alanlarını temsil etmektedir.

2.3.4.Eleştirel Düşünme Becerileri

Literatürde eleştirel düşünmenin bir eğilim olduğu, farklı boyutlarının olduğu ve aynı zamanda eleştirel düşünmenin bir beceri olduğu vurgulanmaktadır. Eğilim eleştirel düşünmeye ilişkin “istekliliği/yatkınlığı” ifade etmektedir. Boyut eleştirel düşünmenin kapsamına ve genişliğine işaret etmektedir.

Beceri kelimesi ise Türk Dil Kurumu'nun sözlüğünde şöyle tanımlanmaktadır: "Elinden iş gelme durumu, ustalık, maharet; Kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet; Vücudun, yapılması güç alıştırmalara yatkın olması durumu."

Eleştirel düşünme eğilimine sahip olmak, eleştirel düşünmenin pratize edilebileceğini göstermemektedir. Kişinin bu eğiliminin doğru bir şekilde uygulanabilir hale getirilmesi beceriyi ifade etmektedir.

Literatürde eleştirel düşünme becerilerini içeren farklı tanımlar yapılmıştır. Halpern (1996) yedi beceri sıralamaktadır:

- Sonuç çıkarma
- Analiz etme
- Hipotezleri test etme
- Olasılıkları görme
- Karar verme
- Sorun çözme
- Yaratıcı düşünme.

Delphi projesinde eleştirel düşünmenin hangi becerileri içerdiği konusunda da çalışmalar yapılmıştır. Bu projede yer alan uzmanlara göre eleştirel düşünme 6 beceriyi kapsamaktadır. Facione (1990) her bir becerinin hangi alt becerileri kapsadığını da açıklamaktadır:

- *Yorumlama*: Sınıflama, anlamı çözme ve anlamı netleştirme
- *Analiz*: fikirleri sınama, argümanları tanımlama ve argümanları analiz etme
- *Değerlendirme*: Amaçları değerlendirme ve argümanları değerlendirme
- *Çıkarım*: Kanıtları sorgulama, alternatifleri tahmin etme, sonuçları kestirme
- *Açıklama*: sonuçları belirtme, prosedürleri doğrulama, argümanları sunma
- *Öz düzenleme*: kendini sınama, kendini doğrulama

Özdüzenleme becerisi eleştirel düşünme becerileri açısından kritik bir öneme sahiptir. Çünkü özdüzenleme kişinin sürekli kendi düşüncelerini, yargılarını, değerlendirmelerini, yorum ve açıklamalarını sınamasını ifade eder. Eleştirel

düşünmenin merkezi bir özelliği olan bu beceri kişinin kendi düşüncelerini kritik edebilmesi anlamına geldiği için kişiyi benmerkezcilikten uzaklaştırır.

Pascarella ve Terenzini (1991) eleştirel düşünme becerilerine ilişkin 5 madde sıralamaktadır.

- Tartışmalarda ana fikri ve varsayımları tanımlama
- Önemli ilişkilerin farkına varma
- Verilerden doğru çıkarımları yapabilme
- Eldeki verilerden veya bilgilerden sonuçları çıkarabilme
- Elde edilen sonuçların eldeki verilerden hareketle çıkarılıp çıkarılmayacağını yorumlama ve otoriteyi (bilgi kaynağını) değerlendirebilme

Eleştirel düşünme becerilerini ölçmeye yönelik ilk çalışmaları yapanlardan Watson ve Glaser (Akt., Kaya, 1997) eleştirel düşünme becerileri 5 başlık altında sıralamışlardır:

1. *Çıkarsama*: Watson ve Glaser, çıkarsamayı bir sorunu tanımlama ve sorunun çözümü için uygun birlgili seçmek olarak tanımlamışlardır. Hazırladıkları ölçekte bu beceriyi ölçmek için metinde verilen bilgilerden bazı çıkarımlar verilmiş ve bu çıkarımların yanıtlayıcılar tarafından doğruluk derecelerinin belirlenmesi istenmiştir.
2. *Varsayımların Farkına Varma*: Bu beceri yapılandırılmış ve yapılandırılmamış varsayımları tanıma, bir durumdan çıkarılmış bir varsayımın verilen durumdan gerçekten çıkarılıp çıkarılmayacağına karar verme becerisi olarak tanımlanmıştır.
3. *Tümdengelim*: Tümdengelim genel bir ilkedен yola çıkarak özel bir sonucu çıkarma, bir başka ifadeyle tümelden tikeli çıkarsama becerisidir. Watson ve Glaser, bir öncülden geçerli sonuçlar çıkarma ve bir durumla ilgili önermelerin birbirleriyle ilişkisine karar verme becerisi, olarak tanımlamışlardır.
4. *Yorumlama*: Watson ve Glaser, yorumlamayı bir durumla ilgili kanıtları değerlendirme, bu kanıtlara dayanarak ilgili verilerden geçerli sonuçları çıkarma, çıkarılan sonuçların doğruluğuna ya da yanlışlığına karar verme becerisi olarak tanımlamışlardır.

5. *Tartışmaların Değerlendirilmesi*: Bu beceri, çıkarsamaların geçerliliğinin yargılanması ve çıkarsamaların güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesi anlamına gelmektedir.

Kökdemir'e göre (2000) eleştirel düşünme eğitiminin aynı zamanda temellerini de oluşturan eleştirel düşünme becerileri şunları kapsamaktadır:

1. Kanıtlanmış gerçekler ve iddialar arasındaki farklılığı yakalayabilme
2. Kaynakların güvenilirliklerini test edebilme
3. İlgisi olmayan bilgileri kanıtlardan ayıklayabilme
4. Önyargıların ve bilişsel hataların farkında olabilme
5. Tutarsız yargıları fark edebilme
6. Etkili bir şekilde soru sorabilme
7. Sözlü ve yazılı dili etkili bir şekilde kullanabilme
8. Bireyin kendi düşüncelerinin fark ettiği üst biliş (metacognition)

Özden (2003) göre eleştirel düşünme becerileri şunları kapsamaktadır:

- Gerçekler ve iddialar arasındaki farklılığı ayırt edebilme.
- Kaynak güvenilirliğini test etme.
- İlgisiz bilgilerle ilgili bilgileri ayıklama becerisi.
- Ön yargı ve bilişsel hataların farkında olma.
- Tutarsız yargıların farkına varma.
- Etkili soru sorma becerisi.
- Sözel ve yazılı dilin etkin kullanımı.
- Düşünmeyi düşünme yeteneği (meta-cognition)

Eleştirel düşünme üzerine kapsamlı çalışmalarıyla tanınan Ennis (1991) eleştirel düşünme becerilerine ilişkin ayrıntılı bir liste sunmaktadır. Ennis becerileri, açıklığa kavuşturma, karar için temel oluşturma, çıkarım, metakognitif yetenekler ve eleştirel düşünmeye yardımcı beceriler olarak sınıflandırmaktadır. Her başlık altında yer alan farklı beceriler sunmaktadır:

Açıklığa Kavuşturma Becerileri:

1. Konunun, sorunun ya da yargıların odaklandığı noktayı tanımlamak
2. Argümanları analiz etmek
3. Açıklayıcı/açıklığa kavuşturucu soruları sormak ve cevaplamak
4. Terimleri, karar/yargı tanımlarını tanımlamak ve kelime oyunlarının/belirsiz ifadelerin farkında olmak
5. Gizil varsayımları tanımlamak

Karar İçin Temel Oluşturma Becerileri

6. Kaynağın güvenilirliğine karar vermek
7. Gözlem yapmak ve gözlem raporlarına karar vermek

Çıkarım Becerileri

8. Tümdengelim becerilerini kullanmak
9. Tümevarım becerilerini kullanmak
 - a. Genelleme
 - b. Hipotezleri içeren tartışmaları açıklamak
10. Değer yargılarını analiz etmek ve değer yargıları oluşturmak

Metakognitif Yetenekler

11. İhtilafa düşülen ya da şüpheli olan her bir konumu, terimi, öncülü, varsayımı düşünmek ve muhakeme etmek.
12. Bir kararı savunmada ya da gerçekleştirmede diğer eğilim ve yetenekleri bütünleştirmek

Eleştirel Düşünmeye Yardımcı Yetenekler (Bunlar eleştirel düşünür olmanın asli unsurları değildir)

13. Duruma uygun düzenli bir tarz içinde devam etmek. Örneğin,
 - a. Problem çözme basamaklarını takip etmek
 - b. Kişinin kendi düşüncesini denetlemesi/gözlemesi
 - c. Makul bir eleştirel düşünme kontrol listesini uygulamak
14. Duygulara, bilgi düzeyine ve diğer kişilerin sofistikasyonuna duyarlı olmak

15. Tartışma ve sunum esnasında uygun retorik stratejileri kullanmak

16. Uygun bir şekilde safsatalara karşı tepki göstermek

Paul ve diğ.(1990, Akt: Şahinel, 2007) eleştirel düşünme becerileri üç ana grupta toplamış ve toplamda 35 maddelik bir eleştirel düşünme becerileri seti oluşturmuşlardır:

Duyuşsal Stratejiler

S-1: Bağımsız düşünme

S-2: Ben-merkezli veya toplum merkezli iç görüşler geliştirme

S-3: Tarafsız düşünmeyi hayata geçirme

S-4: Duygu ve düşünce arasındaki ilişkiyi anlama

S-5: Zihinsel alçak gönüllüğü ve yargıyı geciktirmeyi geliştirme

S-6: Zihinsel cesareti geliştirme

S-7: Zihinsel iyi niyeti ve dürüstlüğü geliştirme

S-8: Zihinsel azmi geliştirme

S-9: Düşünme becerisine güven duymayı geliştirme

Bilişsel Stratejiler – Makro Yetenekler

S-10: Genellemeleri arılaştırma ve yalınlaştırarak anlamını bozmaktan kaçınma

S-11: Benzer durumları karşılaştırma: İç görüşleri yeni bağlamlara transfer etme

S-12: Bireyin görüngesini geliştirme: İnançları, görüşleri, kuramları yaratma/keşfetme

S-13: Sorunları, sonuçları veya inançları açık hale getirme

S-14: Sözcüklerin veya söz öbeklerinin açık hale getirilmesi ve analiz edilmesi

S-15:Değerlendirme için ölçüt geliştirme: Değerleri ve standartları açık hale getirme

S-16: Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini değerlendirme

S-17:Temel ve önemli sorular sorma, soruların devamlılığını sağlama

S-18:Görüşleri, yorumları, inançları, kuramları analiz etme ya da değerlendirme

S-19: Çözümler üretme ya da çözümleri değerlendirme

- S–20: Eylemleri veya politikaları analiz etme ya da değerlendirme
- S–21: Eleştirel okuma, metinleri açık hale getirme ya da irdeleme
- S–22: Eleştirel dinleme
- S–23: Disiplinler arası ilişki kurma
- S–24: Sokratik tartışmayı uygulama
- S–25: Diyalojsal düşünme
- S–26: Diyalektik akıl yürütme: görüngeleri, yorumları, kuramları değerlendirme

Bilişsel Stratejiler – Mikro Beceriler

- S–27: Gerçek uygulama ile idealleri karşılaştırma ve birbirinden ayırt etme
- S–28: Düşünme hakkında kusursuz düşünme: Eleştirel sözcük dağarcığı kullanma
- S–29: Önemli benzerliklere ve farklılıklara dikkat etme
- S–30: Sayıltıları inceleme ve değerlendirme
- S–31: İlgili olmayan olgulardan ilgili olanları ayırt etme
- S–32: Akılcı çıkarımlar, kestirmeler veya yorumlar oluşturma
- S–33: Kanıtları ve iddia edilen olguları değerlendirme
- S–34: Çelişkileri fark etme
- S–35: Doğurguları ve sonuçları keşfetme

2.3.5. Eleştirel Düşünme Neden Önemlidir?

Çağdaş eğitim sistemleri ve sosyal bilimler eleştirel düşünmenin önemini sıklıkla vurgulamaktadır. Literatürde eleştirel düşünmenin önemine işaret eden pek çok araştırma yer almaktadır.

Son yirmi yılda iletişim teknolojilerinin gelişmesi bilginin niceliğinin artmasında bir patlamaya neden olmuştur. Ancak daha da önemlisi, birey her gün televizyon, radyo, gazete, dergi, iPhone, internet gibi onlarca araçtan yığınla bilgiyle karşılaşmaktadır. Uzmanlar günümüzde bilgi sahibi olmanın ya da bilgiye ulaşmanın değil, doğru bilgiyi yanlış bilgidan ayırt etmenin daha önemli bir nitelik haline geldiğini ifade etmektedirler.

Birey kendisine ya da çevresine ilişkin pek çok kaynaktan bilgi almakta ve vermektedir. Gelen bilginin doğruluğunu, güvenilirliğini ve geçerliğini test etmek hayati bir öneme sahiptir. Çünkü birey gerek kendisine gerekse çevresine karşı duygu, düşünce ve davranışlarını bu bilgi temeli üzerine kurmaktadır. Bilişsel psikolojinin anahtar kavramı olan “bilişsel çarpıtmalar, mantık hataları” kişinin ruh sağlığını da olumsuz etkilemektedir. Sadece psikolojisini olumsuz etkilemekle kalmamakta, bu olumsuzluk kişinin bütün bir yaşam alanına yayılmaktadır. Bu ise başlı başına eleştirel düşünmenin ne denli önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Paul ve Elder (2002) eleştirel düşünmenin önemli bir ihtiyaç olduğunu şu gerekçelerle aktarmaktadır:

1. Meslekte ihtiyaç duyulan bilgi ve verilerin neler olabileceğinin öngörülememesi
2. Kitle iletişim araçlarının insanların üzerindeki belirleyici gücü
3. İdeolojik kalıpların kitle iletişim araçlarının eliyle yaygınlaştırılması
4. Şiddetin bir savunma biçimi olarak giderek yaygınlaşması
5. Bireylerin artan sayıda ideolojik grupların propagandalarına maruz kalması

Paul ve Elder (2002), eleştirel düşünmenin önemine vurgu yaparken eleştirel düşünmenin uygulama alanının genişliğine vurgu yapmaktadır. Onlara göre eleştirel düşünmenin uygulama alanları şunlardır.

- Kişisel problemler
- Karışık duygular
- Kötü alışkanlıklar
- Mali meseleler
- Sorumluluklar
- Gelecek planları
- Kişisel inanç ve değerler
- Kişisel ilişkiler (İnsanlar arası ilişkiler)
- Anahtar kararlar
- Yaşam politikamız

- Fırsatlar, sağlık, gizlilik, deneyimlerimiz

Rudinow ve Barry (1999) mantıklı insanların da zaman zaman “mantıksız inançlara” sahip olabileceklerini belirtmektedir. Bunun sebebinin ihtiyaçlar, baskılar, çeşitli araçların ikna gücü ve dikkat dağıtıcılar olabileceğini ifade etmektedir.

Gürkaynak ve diğ. (2008), eleştirel düşünmenin önemine ilişkin özetle şunları söylemektedir:

1. *Siyasal ve hukuksal okuryazarlık*: Bu nitelik bireye ileride bir yurttaş olarak kamusal alanda etkin olabilmeleri için gerekli özellikleri kazandırmaktadır.
2. *Etik anlayış*: Adalet, hak gibi kavramların evrensel ahlak normlarına dayalı olarak ele alınmasını ve evrensel değerleri ifade etmektedir.
3. *Dili çözümleyebilme ve kullanabilme*: Dili çözümleme, dinleme, demagojiyi, gizli gündemleri, yüklü sözcükleri, önyargıları, varsayımları, vb. tanıma; söylenende geçerlilik, tutarlılık, vb. arama gibi yetileri içerir. Dili kullanma ise, görüşlerini açık seçik ortaya koyabilme, gerekçelendirebilme, savunabilme; açık iletişim kurabilme gibi yetiler gerektirir.
4. *Sorun çözme, uzlaşma, barış kültürü*: Farklı görüşleri anlamaya ve değerlendirmeye açık olma, duygudaşlık, bakış açısı alabilme gibi yetkinlikler, sorun çözmede, uzlaşmada ve giderek barış kültürü oluşturmada önemli bir yere sahiptir.
5. *Karar verme*: Yukarıda sayılanlar gibi, eleştirel düşünme ile el ele giden karar verme yetisi, çoğu kez sorun çözme becerilerini de içerir. Karar verirken, öncelikle, farklı seçeneklerin fark edilmesi (bunların yaratılması), her bir seçeneğin akılcı ölçütler çerçevesinde tartılması, sınanması beklenir.
6. *Verilen kararlara uyma*: Bundan sonraki adım, kararın uygulanmaya konmasıdır. Bu aşamada demokratik yurttaştan beklenen, alınmasına katkı yaptığı kararların arkasında durabilmesi, kararın uygulanmaya konması aşamasında da sorumluluk alması, payına düşeni yapmasıdır.

Yaşadığımız dünya doğru ve yanlışların bir arada bulunduğu tehlikeli bir dünyadır. İyi ve kötü, fayda ve zarar, güzel ve çirkin, kar ve zarar çoğu zaman aynı ortamda ve durumda karşımıza çıkabiliyor. Eleştirel düşünmenin önemine vurgu yapan çalışmalar eleştirel düşünmenin olmaması halinde şu sorunlarla karşılaşabileceğimize işaret etmektedir (Gülveren, 2007):

1. Öğrendiğimiz zarar verici tepkileri hiç düşünmeden kopyalarız.
2. Örgüt ve politikacılar tarafından ileri sürülen bütün mazeretleri kabul ederiz.
3. Hiç düşünmeden televizyonda yayınlanan reklamlara inanabiliriz.
4. Körü körüne politik vaatlere inanabiliriz.
5. Hiç düşünmeden elimizdeki metnin doğru söylediğine inanabiliriz.
6. Hiç düşünmeden kurumların doğru yaptığını kabul eder ve öyle olduğunu söyleriz

Karadeniz (2006) ise eleştirel düşünmenin önemi dört maddede sıralamaktadır:

1. Eleştirel düşünmeye sahip bireylerin verecekleri kararlardaki isabet dereceleri eleştirel düşünme becerisine sahip olamayanlara göre daha yüksek olacaktır.
2. Eleştirel düşünme gücü çıkar çevrelerine, dogmalara, propaganda, reklâm ve benzeri her türlü sömürüye karşı bireyi doğruya ulaştırıp koruyacak olmasından dolayı önemlidir.
3. Doğru, erdemli, bilinçli ve özgür yasayabilmek açısından eleştirel düşünme önemlidir.
4. Bilimsel düşünme alışkanlığı kazandırmak için de eleştirel düşünme önemlidir.

2.3.6. Eleştirel Düşünen Bireylerin Özellikleri

Yapılan araştırmalar eleştirel düşünme eğilimine ve becerisine sahip bireylerin kimi ortak özelliklerine vurgu yapmaktadırlar. Elder ve Paul (2002) eleştirel düşünmenin normal bir düşünme sürecinden farklı olduğunu belirterek sıradan bir düşünür ile eleştirel düşünürün özelliklerini bir tablo içinde karşılaştırmalı olarak sunmuşlardır:

Tablo 3. Düşünen ve Eleştirel Düşünen Bireylerin Karşılaştırılması

Düşünenler	Eleştirel Düşünenler
İnsanlar düşünme faaliyeti gösterir.	Eleştirel düşünürler kendi düşünceleri üzerinde de düşünür ve düşüncelerini analiz ederler
İnsanlar benmerkezci düşünürler	Eleştirel düşünürler kendilerinde fark ettikleri benmerkezci düşünme biçimlerini, köklerini açığa çıkarırlar
İnsanlar kendilerini manipüle eden, tuzağa düşüren anlam sistemleri içinde yaşarlar	Eleştirel düşünürler kendi düşünme biçimlerini nasıl geliştireceklerini düşünürler
İnsanlar kendilerine ait olmayan mantık sistemlerini kullanırlar	Eleştirel düşünürler bir mantık sistemi içinde yorumlama ve değerlendirme için başka araçlar da geliştirirler
İnsanların düşüncelerini başkaları yönetir	Eleştirel düşünürler kendi düşüncelerini yönetmeyi öğrenirler.

Norris ve Ennis'e (1989) göre eleştirel düşünen bireyin belli başlı özellikleri şunlardır:

- Tez veya sorunun nasıl ifade edileceğini arama,
- Bilgi edinmeye çalışma,
- Güvenilir kaynaklar arama,
- İçinde bulunduğu durumu açıklama,
- Ana nokta ile ilgili düşüncesini koruma,
- Orijinal düşünme,

- Alternatif arama,
- Sürekli açık fikirli olma ve diğerlerinin bakış açılarını da göz önünde bulundurma,
- Yeterli kanıt veya nedene bağlı olarak bir pozisyon alma veya pozisyonunu değiştirme,
- Konu izin verdiği sürece, mümkün olduğu kadar kesinlik arama,
- Sorunun tüm karmaşıklığı ile düzenli bir tutumla ilgilenme,
- Tüm eleştirel düşünme becerilerini işe koşma,
- Sezgilere, bilginin düzeyine, diğerlerinin düşünce ve davranışlarına karşı duyarlı olma.

Reichenbach (2001), eleştirel düşünme becerisine sahip kişilerin özellikleri hakkında şunları söylemektedir:

1. Dünya hakkında ilgili ve meraklı bir yapıya sahiptirler.
2. Yaratıcı ve sorgulayıcı kişilerdir.
3. Bir fikri araştırırken sık sık neden diye sorarlar.
4. Kaynakların güvenilirliğine dikkat ederler.
5. Yorumlamalarında bir durumu ya da koşulları bütün yönleriyle ele alırlar.
6. Düşüncelerini bir konunun merkezinden saptırmamaya özen gösterirler.
7. Açıklama, fikir ve kanıtları için başka seçenekler bulmaya çalışırlar.
8. Kendilerinin bakış açılarını dikkate aldıkları gibi başka kişilerin perspektiflerini de dikkate alırlar.
9. Açık fikirlidirler.
10. Kanıtlar, nedenler ve temeller yeterli olduğunda görüşlerini değiştirebilirler.
11. Kanıtlar ve nedenler yeterli olmadığında yargılamayı ertelerler.
12. Araştırmaya duyarlıdırlar.
13. Bilmenin/bilginin sınırlı olduğunun/sınırlarının farkındadırlar.
14. Bilişsel süreçlerdeki kişisel yargılarının ve önkabullerinin farkındadırlar.

15. Kompleks bir yağının bileşenleri ve parçalarıyla sistematik bir biçimde ilgilenirler.
16. Kendi bulgularını sunarlarken, duygulara, karşıdaki kişinin bilgi düzeyine karşı duyarlıdırlar.
17. Eleştirel düşünme becerilerini değişik konulara uygulayabilirler.

2.3.7. Eleştirel Düşünmenin Önündeki Engeller

Eleştirel düşünmenin önündeki engellere ilişkin literatürde çeşitli iddia, veri, bulgu ve tespitler öne sürülmüştür. Eleştirel düşünmeyi engelleyen etmenler bireyin kendisinden kaynaklanan iç etmenler ve aile, okul, eğitim programları, öğretmen, devletin yönetsel niteliği, eğitimin yürütüldüğü fiziksel ortam gibi dış faktörler altında sınıflandırılmıştır.

Eleştirel düşünmenin önündeki engellerin tanınması eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması açısından önemlidir. Birey ilk olarak kendisinden kaynaklanan engeller üzerinde bir farkındalık oluşturmalıdır.

Bu tezde hazırlanan program bireyde bir değişimi amaçladığı için, bu bölümde daha çok bireyin kendisinden kaynaklanan etmenler üzerinde durulacaktır.

2.3.7.1. Kibir Etkisi

Fine (2010), beynin çalışma ve algılama sistemine ilişkin yapılan çalışmaları derlediği kitabında zihnimizin çalışma sisteminin ve zihinsel alışkanlıklarımızın bizzat kendisinin önemli bir engel oluşturduğunu belirtiyor. Fine, “*Beynimiz nasıl çarpıtıyor, nasıl kandırıyor*” alt başlığını verdiği kitabında, iki grup insandan ilkin bulmaca çözenin tamamen zekâyla ilişkili bir durum olduğu, diğer gruba ise sadece trende kitap okumayı sevmeyen kişilerin yapacağı bir iş olduğu söylendiğinde ilk gruptakilerin performanslarında herhangi bir sorun yaşadıklarında dış etkenleri daha fazla suçlamaya yöneldiklerini söylüyor. Bu kişinin egosunu korumak amacıyla tamamen subjektif ve keyfi bir çıkarıma yönelmesi eleştirel düşünmenin çaba gerektiren bir eylem olduğunu ortaya koyuyor.

2.3.7.2. İhtiyaç Etkisi

Bu durum “beynin kibirli yönü” olarak açıklanıyor. Kişi egosunu korumak için dışa dünyayı ve kendisine ilişkin bilgileri çarpıtabilmektedir. Fine (2010) aynı kitabında, ödülün hamburger olduğu, bir desteden rast gele kâğıt çekme oyununda karnı aç olanların karnı tok olanlara göre kendilerini daha şanslı ve güçlü hissettiklerini ortaya koyan araştırmayı aktardıktan sonra şu tespiti yapıyor: “*Umutsuz zamanlar umutsuz sanrıları davet eder.*” Gerçekte tamamen tesadüfe dayalı herhangi bir şans oyununda bireyin şansı rakibine oranla eşittir. Ancak kişinin beklentisi ve ihtiyaçları (Bu örnekte olduğu gibi kişinin aç olması) objektif ortamı, kendi gücünü ve rakibini yanlış yorumlamasına yol açabilir.

2.3.7.3. Kendini Doğrulama Etkisi

Bireyin aldığı bir kararın doğru olduğuna inanma eğilimi güçlüdür. Bir araba almayı düşünen bir kişi karar vermeden önce almayı düşündüğü seçeneklerin hepsine aynı uzaklıktadır. Ancak seçeneklerin içinden bir markaya karar verdiğinde artık verdiği kararı doğrulayacak verilere daha duyarlı hale gelmeye başlar. Örneğin gazetede aldığı markaya ilişkin olumlu haberleri hiç kaçırmazken, olumsuz haberleri görmezden gelebilir ya da önemini küçültebilir.

Kendini doğrulama etkisi kişiyi, mantıksız inançlarını, işlevsel olmayan davranışlarını da savunmaya itebilir. Bu kişinin giderek objektif koşullardan kopması ve irrasyonel davranışlara yönelmesiyle sonuçlanabilir.

2.3.7.4. Bulunabilirlik Etkisi

Sutherland (2007/2009), insanın akıldışı tutum ve davranışlarını ele aldığı *İrrasyonel* adlı kitabında alanda yapılmış pek çok çalışmaya yer vermektedir. Sutherland, insanın objektif, mantıklı ve eleştirel düşünmesinin önündeki en önemli engellerden biri olarak bulunabilirlik etkisini görmektedir.

Bulunabilirlik etkisi, insanın herhangi bir problem durumunda aklına ilk gelenle hareket etmesi olarak tanımlanıyor. Sutherland (2007/2009) kitabında bulunabilirlik etkisini şu deneysel çalışmayla anlatıyor: Bir çalışmada deneklere iki farklı isim listesi okutulmuştur. Birincisinde uydurma isimler varken, diğerinde Lincoln, Maradona

gibi ünlü erkelerin bulunduğu bir liste sunulmuştur. Soru şudur: Hangisinde erkek sayısı daha fazladır. Denekler ünlülerin olduğu listede erkek sayısının daha fazla olduğunu söylemişlerdir. Bu durum, bulunabilirlik etkisiyle açıklanmaktadır. Çünkü ünlü erkekler, sıradan kadın isimlerine göre akılda daha fazla kalıcı olmuşlardır. Soru yöneltildiğinde meşhur erkek isimleri “daha bulunabilir” oldukları için kişiye erkek isimlerinin sayısı daha fazla gelmiştir.

Sutherland’ın (2007/2009) bulunabilirlik etkisine örnek olarak aktardığı bir diğer çalışmada bir gruba, “*bir kazada ölenlerin sayısı mı, yoksa bir felç sonucu ölenlerin sayısı mı daha fazladır?*” diye sorulmuştur. Denekler, “*kazada ölenlerin 2 kat daha fazla olduğu*”nu söylemişlerdir. Gerçekte felç sonucu ölenlerin sayısı 40 kat daha fazladır. Deneklerin kazada ölenlerin sayısını daha fazla tahmin etmeleri bulunabilirlik etkisi sebebiyledir.

2.3.7.5. Hale Etkisi

Eleştirel düşünmenin önündeki engellerden birisi de hale etkisidir. Hale etkisine göre, bir kişinin belirgin bir iyi/olumlu özelliği varsa diğer özelliklerini de olumlu olarak yorumlama ihtimali artar (Sutherland, 2007/2009). Örneğin güzel konuşan birisine ilişkin aynı zamanda zekidir diye düşünülmesi hale etkisini göstermektedir. Kişinin “güzel konuşma” özelliği bir başka özelliğinin de olumlu olarak yorumlanmasına yol açmaktadır.

Bazı öğretmenlerin güzel yazılmış sınav kâğıdına daha yüksek not verme eğiliminde olmaları da hale etkisiyle açıklanmaktadır.

Hale etkisinin eleştirel düşünmeyi ne denli felce uğrattığı 1982’de yapılan bir deneyle gösterilmiştir. Araştırmada 12 hakemli psikoloji dergisine çok itibarlı üniversitelerden, itibarlı bilim adamlarının yazdıkları makaleleri isimleri ve üniversitelerin adları değiştirilerek aynı dergilere gönderilmiş. Dergilerden üçü bastıkları makaleleri yeniden basmıştır. Daha önce yayınlanmış 9 makalenin 8’i ise reddedilmiştir. Bu araştırmada “statü” ve “şöhret”in makalenin içeriğinden daha önemli algılandığı ortaya konulmuştur.

2.3.7.6. Duyguların Etkisi

Uzmanların duygularımızın etkisi altındayken gerçeklik algımızın büyük oranda çarpıtıldığını söylüyor. Fine (2010) “Duygular olaylar ve durumlar üzerinde büyüteç etkisi yapar” diyerek duyguların gerçekliği çarpıtmasına ilişkin bir araştırmanın sonuçlarını aktarıyor. Araştırmada (Fazio ve diğ., 1994; Akt. Fine, 2010), bir grup üniversite öğrencisi hocalarının anlattıklarını dinlemektedir. Araştırmacıyla daha önceden tanışmış olan bir öğrenci ders başladıktan sonra sınıfa girer. Hoca ona geç kaldığını söyler. Öğrenci sevimli bir şekilde özür diler, hatasını affettirmek için elindeki kurabiye paketinden ikram eder. Bir müddet sonra başka bir öğrenci girer. Hoca onu geç kaldığına dair uyarmasına rağmen o aldırış etmez, üstüne kaba saba sözler de sarf ederek yerine oturur. O arada açtığı bir kurabiye paketinden kimseye ikram etmeden kendisi atıştırmaya başlar.

Araştırmanın ikinci bölümünde sonradan derse giren iki öğrencinin bilgisayar üzerinden bir tenis maçı oynayacağı bir ortam hazırlanır. Diğer öğrenciler ise hakem olacaktır. Görevleri ekranda her ışık yandığında topun içeride mi, yoksa dışarıda mı olduğuna karar vermektir. Kararlarının maçın sonucuna herhangi bir etkisinin olmayacağı da söylenmişti. Araştırma sonuçları göstermektedir ki, deneklerin gördükleri duygularından etkileniyordu. Eğer oynayan davranışlarını kaba buldukları kişi ise top sınırın bariz bir şekilde içine düşse bile sınırın dışına düştüğünü iddia ediyorlardı. Davranışlarını sevdikleri oyuncuya tam tersi bir tutum içindeydiler. Uzmanlar bu kişilerin kararlarında bir art niyet olmadığını çünkü kararlarının maçın sonucu değiştirmeyeceğini bildiklerini belirtiyorlar. Denekler gerçekten gördüklerini söylüyorlardı. Ama duygularının etkisiyle gerçeği olduğu gibi göremiyorlardı.

Duyguların irrasyonel davranmayı tetiklediğine ilişkin ilginç bir araştırma da yapılmıştır (Sutherland, 2007/2009). Bu araştırmada iki kardeş (birisini oldukça kıskançtır) denek olarak yer almıştır. Deneyde bir tabağın ortasında iki, kenarında bir; diğer tabağın ise ortasında üç kenarında dört tane fıstık vardır. Tabaklardan hangisini seçerse, ortadakini kendisi kenardakini ise kardeşi yiyecektir. Kıskanç olan kardeş, ortasında iki tane fıstık olan tabağı seçmiştir. Burada normalde ortasında üç tane fıstık olan tabağı seçmesi beklenmektedir. Ama kıskançlık duygusu kendisinin daha fazla almasından ise kardeşinin daha az almasına yöneltmektedir.

Öfke, korku, sevinç, hüzn gibi duyguların yoğun yaşanması rasyonaliteyi ve akıl yürütme biçimini olumsuz etkilemektedir. Duyguların etkisi altındayken eleştirel

düşünme becerilerinin zayıfladığı, dış dünyanın ve ilişkilerin çarpıtılarak algılandığı belirtilmektedir.

Eleştirel düşünme önceki bölümlerde ifade edildiği gibi analiz etmeyi, yeteri kadar bilgi toplamayı, kanıta dayalı düşünmeyi ve gerekirse tersi kanıtlar aramayı eğer karar vermek için yeterli done mevcut değilse kararı ertelemeyi gerekli kılmaktadır. Yoğun yaşanan duygular ise eleştirel düşünmenin gerektirdiği bu becerilerin tersine sadece tatmin edilmeyi ve haklı çıkmayı istemektedirler. Duyguların kontrol altında tutulması ya da duyguların da eleştirel düşünme tarafından değerlendirilmesi sağlıklı ve gerçekçi kararlar alınması açısından önem arz etmektedir.

2.3.7.7. Grup/İzleyici Etkisi

Grupların da eleştirel düşünme üzerinde engelleyici rolü olduğuna ilişkin bulgular vardır. Sutherland (2007/2009) kitabında izleyici etkisini yaşamış bir olay üzerinden aktarmaktadır. 1964 yılında Kity Genovese adındaki genç bir kadın evinin önünde bıçaklı bir saldırıya uğradı. Toplam otuz dakika boyunca saldırganla boğuştu. Saldırgan bu süre içinde kadını defalarca bıçakladı. Bu olay esnasında civardaki apartmanlardan birçok kişi olayı izliyordu. Sonradan elde edilen bilgilere göre 38 kişinin olayı izlediği anlaşılmıştı. Hiç biri olaya müdahale etmedi. Dahası polise bile telefon etme zahmetinde bulunmamıştı. Olayı gören herkes: *“Nasılsa bir başkası teflon eder, müdahale eder”* diye düşünmüştü. Hiç kimse *“diğerleri de benim gibi düşünüyor olabilir”* ihtimalini aklına getirememişti.

İzleyici etkisi/seyirci etkisi denilen bu durum bireylerin eleştirel düşünme becerileri üzerinde bir baskı oluşturmaktadır. Bir bakıma “sürüye uyma” olarak da tanımlanabilecek bu durumun arkasında yatan dinamikler başka çalışmalar yapılarak da araştırılmıştır. Bir ortamda birden fazla kişi varsa birinin bir suç/probleme müdahale etme olasılığı azalmaktadır.

Bir üniversite kantininde yapılan bir deneyde, bir öğrenci epilepsi nöbeti geçirmesi (öyle görünmesi) istenmiştir. Nöbet geçiren kişiye ortamda 5 kişi varsa yardım etme azalmıştır (%32 oranında). Ortamda bir denek varsa deneklerin %85’i yardım etmiştir.

Grup etkisi yanlış da olsa bir karara uyma davranışını arttırmaktadır. Kişi gruptan farklı da düşünse ve grup yanlış düşünüyor olsa da görüşlerini grubun görüşleri

doğrultusunda değiştirmeye eğilimli hale gelmektedir. Hâlbuki eleştirel düşünme kanıt temelli düşünmeyi gerekli kılmaktadır.

2.3.7.8. Kapalı Fikirli Olmak

Kapalı fikirli olmak eleştirel düşünme becerilerinin kazanılmasında bir diğer engeldir. Kapalı fikirli kişiler kendi düşünceleri, inançları konusunda sorgulama yapmazlar. Kendilerine dönük eleştirel bir tutum içinde olmadıkları gibi, başkalarının eleştirilerine de açık değildirler.

2.3.7.9. Benmerkezci Düşünme

Benmerkezci düşünen kişiler olayları, durumları, sorunları ve ilişkileri hep tek yönlü algılayarak eleştirirler. Benmerkezci düşünenler, bir olayı/durumu başkalarının bakış açısından da görmekte zorlanırlar. Sadece kendi çıkarlarına, yargılarına ve kendi koşullarına göre hareket ederler. Bu kişiler, kendilerinin bakış açılarının sınırlı olabileceğinin farkında değildirler.

Paul ve Elder (tarihsiz, www.criticalthinking.com) benmerkezci düşünen kişilerin sıklıkla kullandıkları psikolojik standartları vermektedir:

1. “O Doğrudur Çünkü Ben Öyle İnanıyorum”

Doğuştan gelen benmerkezcilik olarak tanımlanmaktadır. Kişi içine doğduğu dünyadan getirdiği inançları sorgulasa bile yine de, inandıklarının doğru olduğunu savunur.

2. “O Doğrudur Çünkü Biz Öyle İnanıyoruz”

Doğuştan getirilen soybencilik olarak tanımlanmaktadır. Kişi ait olduğu grubun, toplumun inançlarını sorgulamadığı halde bu inançların doğru olduğunu varsayarak hareket eder.

3. “O Doğrudur Çünkü Ben Ona İnanmak İstiyorum.”

Doğuştan gelen kendini gerçekleştirme arzusu olarak tanımlanmaktadır. Kişi burada ‘Kendisini iyi hissetmesine fayda sağlayacak, inançlarını destekleyecek, mevcut düşünme biçimlerini anlamlı bir şekilde değiştirmeyecek, yanlış şeylere inandığım gerçeğini kabullenmesini gerektirmeyecek şeylere inanmaktadır.

4. “O Doğrudur Çünkü Ben Hep Ona İnanırım”

Doğuştan kendi kendini geçerli kılma içgüdüğü olarak tanımlanmaktadır. Kişii burada uzun süreden beri devam ettirdiği inançlarını sürdürme eğilimindedir. Bu inançların lehine ya da aleyhine olan kanıtlarla ilgilenmemektedir. Bir bakıma zihin konforunu bozmak istememektedir.

5. “O Doğrudur Çünkü Ona O Şekilde İnanmak Daha Çok İşime Geliyor”

Doğuştan getirilen bencillik olarak tanımlanmaktadır. Kişii iktidar, para ve daha farklı menfaat getirecek düşünme biçimlerini benimsemeye eğilimlidir. Kişii eğer menfaatleriyle çatışiyorsa mantıksal temeli olsa da, bir kanıta dayansa da gerçekleri kabullenmeme eğilimindedir.

2.3.7.10 Tembellik

Eleştirel düşünme zihinsel çaba gerektirmektedir. İnsanların çoğu yeni ve problemlili bir durum üzerinde düşünmekten ise kabul edilmiş şablonlarla düşünmeyi tercih etmektedir. Eleştirel düşünme zaman harcamayı, enerji harcamayı sabır ve azmi gerekli kılmaktadır. Zihinsel tembellik eleştirel düşünmenin önündeki önemli engellerden birisidir (Kelly, 2001).

2.3.7.11. Otorite/Uzman Etkisi

İnsanlar genellikle otorite gördükleri, uzman gördükleri kişilerin fikirlerini sorgulamaksızın kabul etme eğilimindedirler. Kimi nesnel bir gerçek karşısında bile insanlar uzmanlardan gördükleri gerçekliğin tersine bir görüş işittiklerinde gördüklerine değil, uzmanın/otoritenin görüşüne güvenmeyi tercih etmektedirler (Kağıtçıbaşı, 1979).

2.3.8. Eleştirel Düşünmenin Öğretilmesi

Literatürde eleştirel düşünme becerilerinin nasıl geliştirileceği geniş bir yer tutmaktadır. Eleştirel düşünmenin geliştirilmesi için 4 temel yaklaşım öne sürülmüştür. Bunlar konu temelli, içerik temelli (Pauker, 1987), beceri temelli

(Ennis, 1986; Beyer, 1991; Lipman, 1995; De Bono, 2002; Feuerstein, Akt. Doğanay, 2006) ve karma yaklaşımdır.

Eleřtirel dűřünme becerilerinin nasıl kazandırılacağına ilişkin tartişmanın temelinde, “Eleřtirel dűřünme, tüm alanlara uygulanabilir genel bir beceri mi, yoksa alan bağımlı bir beceri midir?” sorusu yer almaktadır (Vural ve Kutlu, 2004).

Literatürde eleřtirel dűřünme becerilerinin “beceri temelli” programlarla kazandırılmasının daha etkili olduđuna iliřkin görűş daha yaygındır (Vural ve Kutlu, 2004)

Eleřtirel dűřünme literatüründe en fazla yayın vermiř arařtırmacılar arasında bulunan Ennis, eleřtirel dűřünme üzerine ilk çalıřmaları yapmıř olan ve eleřtirel dűřünme üzerine en yaygın kullanılan ölçeklerden birisini geliřtirmiř olan Watson ve Glaser da eleřtirel dűřünmenin beceri temelli öđretilmesinin daha yararlı olduđu dűřüncesindedirler. Bu uzmanların dıřında Beyer, Lipman, De Bono ve Feuersitein de eleřtirel dűřünmeyi beceri temelli öđretmenin daha etkili olduđunu belirtmiřlerdir. Lipman ocuklar için geliřtirdiđi felsefe programıyla De Bono ise altı řapkalı dűřünme dűřünme tekniđi gibi geliřtirdiđi farklı dűřünme teknikleriyle tanınmaktadır.

Eleřtirel dűřünme becerilerinin geliştirilmesi için hazırlanan farklı “beceri temelli” programlar bulunmaktadır. Bunlar arasında Lipman, Feuerstein ve De Bono’nun geliştirmiş olduğu programlar yaygın olarak kullanılmaktadır.

Feuerstein’in geliřtirmiř olduđu *Aracılı Zenginleřtirme* adını verdiđi dűřünme programında, yetiřkinlerin bazı yollarla çocukların daha iyi dűřünmelerine katkı yapabileceđini belirtmiřtir. Bu yollar řunlardır:

Çocuğun görmesine yardımcı olma: Çocuklar çevrelerini algılayabilmek için yetişkinlerin yardımına gereksinim duyarlar. Yetişkinler ocukların gördükleri nesnelere karşılaştırmaları, tanımlamaları için, onlara çeşitli sorular sorarak yardımcı olabilirler.

Örneğin şu nesnelere şekilleri dikdörtgen, şunların şekli kare, aralarında ne fark vardır?

Çocuğun seçmesine yardımcı olma: Çocuklar çevrelerindeki uyarıcıların hepsini algılayamazlar. Bunlara bakar ancak görmeyebilirler. Bunun için, çocuklara bilinçli

olarak gereksinim duyulan bilgiyi arama, diğer uyarıcılar arasından seçme becerileri kazandırılmalıdır.

Çocuğun planlama yapmasına yardımcı olma: Araştırmalar öğrenme güçlüğü olan çocukların planlama davranışlarının eksik olduğunu göstermektedir. Bu çocuklara planlama becerileri öğretildiğinde performanslarının yükseldiği görülmüştür. Bunun için çocuklara bir amaç doğrultusunda plan yapma becerisi kazandırılmalıdır. Örneğin ders çalışma planı, tatil planı gibi.

Çocuğun kendini kontrol etmesine yardımcı olma: Feuerstein'e göre çocuklar genellikle bir işin sonrasında neler olabileceğini düşünememektedirler. Bu nedenle, çocukların kendi kendilerini kontrol etmelerine yardım edilmelidir. Örneğin onu tekrar yapma yerine, onu yaparsan... olur, o da şunlara neden olabilir vb. ifadeler kullanılmalıdır.

Çocukların ilgi ve dikkat geliştirmelerine yardımcı olma: Çocuklar genellikle ilk gördükleri ya da duydukları seçenikle yetinme eğilimindedirler. Bunu gidermek için:

- Başka neler görebiliyorsun?
- O olanların hepsi mi?
- Başka hangi boyutları, ipuçları olabilir gibi sorular sorularak, farklı açılardan bakmaları sağlanmalıdır (Doğanay ve Ünal, 2006).

Eleştirel düşünmenin beceri temelli öğrenilmesini savunan uzmanlardan biri de Edward De Bono'dur. Bono'nun Cort adını verdiği bütün dünyada yaygın olarak kullanılan bir programdır. Basit, açık ve çoğu durumlar için uygulaması kolay derslerden oluşan Cort programı altı bölümden oluşmaktadır. Her bölüm ise on dersi kapsamaktadır. Sözü edilen altı bölüm genişletme, organizasyon, etkileşim, yaratıcılık, bilgi-duygu ve eylemdir (Kurnaz, 2007).

De Bono'ya (2002) göre Cort düşünme programı, düşünme becerilerini geliştirmek için hazırlanmış bir programdır. Düşünmeyi bir beceri olarak geliştirmenin avantajı, bu becerinin tek bir alanda geliştirilmediği için, her durumda kullanılabilmesidir. Bu yöntemin, bir başka avantajı da düşünceyi egodan ayırmanın olası olmasıdır. Düşünme doğal değildir. Nasıl yapıldığını öğrendikten sonra yüzme gibi, bisiklet sürme gibi doğal hale gelebilir. Yalnız düşünmede boğulma ya da bisikletten düşme gibi bir hata oluşmaz.

Cort düşünme programının üç temel ilkesi vardır. Bunlar:

- 1) Düşünme geliştirilebilen bir yetenektir.
- 2) Çoğu pratik düşünme algı düzeyinde kalır.
- 3) Düşünmeyi öğretmede araç yöntemi kullanılır.

Altı bölüm ve toplam altmış dersten oluşan programda, düşünmeyi gerçekleştirmek için bazı temel araçlar kullanılmaktadır. Bu araçlar: Artı, eksi, ilginç: tüm faktörleri hesaba katma, sonuçlar, diğer insanların görüşleri, seçenekler, genel ve özel amaçlar, ilk önemli önceliktir (Kurnaz, 2007).

Eleştirel düşünmenin beceri temelli öğretilmesi gerektiğini savunan uzmanlardan bir diğeri ise Lipman'dır. Lipman'ın hazırladığı program daha çok ilköğretim öğrencileri için tasarlanmıştır. Ancak bütün düzeyler için uygulanabileceği belirtilmektedir. Bu program kazandırılması amaçlanan beceriler şu şekilde sıralanmıştır:

1. Kavram ve düşünceler
2. Genelleme becerisi
3. Sebep-sonuç ilişkilerini anlayabilme
4. Mantıksal çıkarım yapma becerisi
5. Tutarlılık ve çelişkileri fark etme
6. Benzeşimler kurabilme
7. Parça-bütün ve bütün-parça ilişkilerini anlayabilme
8. Problemleri formüle edebilme
9. Mantıksal ifadeleri tersine çevirebilme, yeniden ifade edebilme
10. Gerçek yaşam şartlarına kuralları uygulayabilme

Lipman'ın öğretim yaklaşımında öğrenciler bir hikâyeyi okuyup anladıktan sonra sınıfta, düşünme yöntemlerini hikâyeye uyarlamalarını cesaretlendirecek tartışma ve alıştırmalar yaparlar. Lipman, öğrencilerin gerçek, adaletlilik ve kişisel özellikler gibi felsefi konulara doğal ilgilerinin olduğunu, kendi bakış açılarıyla alternatifleri keşfetme, delilleri dikkate alma, sınıflandırabilme ve sonuç çıkarabilmeyi öğrenebileceklerini ya da öğrenmeleri gerektiğini varsaymaktadır (Ornstein ve Lasley, 2004; Akt. Kurnaz, 2007).

Eleştirel düşünme becerilerinin nasıl geliştirileceğine ilişkin başka öneriler de getirilmiştir. Potts (1994) eleştirel düşünme yöntemleri üzerinde durduğu çalışmada eleştirel düşünmeyi geliştirmek için 7 farklı yol önermiştir:

1. Bilgiler arasındaki benzerlikleri buldurma
2. Bir probleme ilişkin verilen bilginin gerekliliğini ve uygunluğunu araştırmalarını sağlama
3. Bir problemin farklı çözüm yollarının olup olmadığını düşünmelerini isteme
4. Öğrencilerin arasındaki iletişimi ve etkileşim sürecini arttırma
5. Açık uçlu sorular sorma
6. Öğrencilere soruların üzerinde düşünceleri ve yanıtları bulmaları için yeterince süre tanıma
7. Öğrencilerin kazanmış oldukları becerileri farklı durumlara transfer etmesini ve değişik durumlarda kullanabilmesini sağlama

Hargrove (2005) eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde ortamın önemine değinmiş ve bireyin eleştirel düşünebileceği bir atmosfere ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Hirose (1992) ise eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde iyi sorulmuş açık uçlu soruların önemine değinmiştir. Barell (1985), eleştirel düşünme becerileri kazandırılırken dikkat edilecek noktaları vurgulamış, iletişimin, hedeflerin, etkinliklerin ve model olmanın önemine değinmiştir. Eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde oyunun önemine vurgu yapan araştırmalar da bulunmaktadır (Amory ve diğ., 1999; Carr, 1990).

2.4.BİLİŞSEL MODEL

Bu bölümde araştırmanın bağımlı değişkeni olan otomatik düşünceler ve bu kavramın içinde yer aldığı bilişsel model tanıtılacaktır. Öncelikle Aaron Beck'in kuruculuğunu yaptığı bilişsel terapi yaklaşımı aktarılacaktır.

Halpern (1999) eleştirel düşünmenin öğretimindeki gelişmelerin bilişsel psikolojinin genel prensiplerine dayandığını belirtmektedir. Bilişsel psikolojinin temel ilkelerinden yola çıkarak duygusal sorunların tedavisinde bilişsel modeli ortaya

koyan Aaron Beck gerçekte psikanaliz eğitimi almıştı. Uzun yıllar hastalarını psikanalizin yöntemleriyle tedavi etmişti. Ancak hastalarındaki problemleri psikanalist perspektifle incelediği dönemlerde bile Dr. Beck problemlerin temelinde bilinçdışı faktörlerin değil de hastalardaki çarpıtılmış düşüncelerin olduğunu zaman zaman fark ediyordu. Dr. Beck bu gözlemlerini yoğunlaştırdı, sistematik bir hale getirdi. Hastalarının geçmiş yaşantıları yerine, şimdiki sorunlarının üzerine yoğunlaştığında semptomların 10-14 seans gibi kısa bir sürede ortadan kaybolduğunu gözlemledi (Beck, 1995/2001).

Dr. Beck'e (2005) göre hem Davranışçı, hem de Psikanalitik ekol bilişsel sahayı ihmal ediyorlardı. Psikanalitik ekol bilinçdışı süreçleri merkeze alırken, davranışçı ekol bireyin bilinçli bilişsel süreçlerinden daha çok problemlerin odak noktasına çevresel uyarıları almıştı. Her iki yaklaşımda da bireyin bilinçli düşünceleri önemsenmiyordu.

Dr. Beck, bu düşünce ve sorgulamalar içerisinde yavaş yavaş kendi ekolünü oluşturmaya başladı. Bu ekol "psikolojik problemlerin temelinde kişinin bilinçli bilişsel süreçlerinin" olduğu temeline dayanıyordu. Ona göre psikolojik problemlerin temelinde mantık dışı düşünceler, hatalı öğrenme, yanlış ve yetersiz bilgidен çıkarılan sonuçlar, yanlış çıkarım yollarını kullanma ve gerçekte gerçek olmayı ayırt edememe gibi bilişsel sorunlar yer alıyordu (Beck, 2005; Leahy, 2004; Corey, 2005/2008).

Böylelikle 1960 yılların başında geliştirilen ve 1980'li yıllarda tamamen sistematikleşen bilişsel terapi iki ana psikoterapi ekolünün yanında (psikanaliz ve davranışçılık) üçüncü büyük psikoterapi ekolü olarak psikoloji tarihindeki yerini aldı.

Bilişsel terapi hastanın sorununu gerek tanımlama, gerekse çözümlene için bilişsel modeli kullanmaktadır. Bu modele göre insanların kimi durumlara karşı gösterdikleri davranışlar ve yaşadıkları duygular o durumu nasıl yorumladıklarına ve algıladıklarına bağlı olarak değişmektedir. Bir diğer ifade ile bir kişinin bir duruma ya da olaya karşı verdiği tepkiyi sözü edilen olay değil o olayın ya da durumun kişinin zihninde oluşturduğu anlam belirlemektedir. Olayın kendisi değil, olaya verilen anlam önemlidir (Beck, 2005)

Beck'in depresyonun ve psikolojik problemlerin oluşumunda üç temel kavram kullanmaktadır. Bu kavramlar bilişsel yaklaşımın ve otomatik düşüncelerin anlaşılabilirliği açısından önemlidir.

Beck'e göre bilişsel üçlü, şemalar ve bilişsel hatalar olarak isimlendirilen kavramsal sistem duygusal problemlerin anlaşılabilirliği ve tedavisi açısından önemlidir. Bilişsel üçlü; kişinin kendisine, çevresine ve geleceğine ilişkin olumsuz bir tutum içinde olmasıdır. Şemalar Beck'in "temel inançlar" olarak isimlendirdiği inançların içinde yer aldığı yapılardır. Bilişsel hatalar şemaların içinde yer alan temel inançlarla uyumlu bir şekilde kişinin kendisine ve çevresine karşı üretilen bilişsel çarpıtmalardır (Beck diğ.1979). Beck ilkin 6 bilişsel çarpıtma/mantık hatası belirlemiş olmasına rağmen daha sonra farklı bilişsel terapistlerin katkılarıyla bu çarpıtmaların sayısı artmıştır.

İnsanlar belirli olaylara belirli tepkiler verme eğilimindedirler. Örneğin yanından hızla geçen bir arabanın şoförüyle ilgili neler hissederiz ve nasıl davranırız? Bu sorunun cevabı bilişsel modele göre zihnimizden o anda geçen otomatik düşüncelere bağlıdır. Ama biz genellikle zihnimizden geçen bu otomatik düşüncelerin değil, bu otomatik düşüncelerin ortaya çıkardığı duygusal durumumuzun farkındayızdır. Bilişsel model işte bu otomatik düşüncelerin kendisine vurgu yapar ve bunların farkına varılıp değiştirilmesini amaçlar. Peki, otomatik düşünceler nasıl oluşur?

Otomatik düşünceler, belirli durum ve olaylara karşı zihnimizden şimşek hızıyla geçen düşünceleri ifade etmektedir. Bu düşünceler sözü edilen durumlara o kadar sık ve yoğun bir şekilde verilmiştir ki, artık bu düşüncelerin pek farkında olmayız. Ancak otomatik düşünceler de kendiliğinden oluşmaz. Bu düşüncelerin de altında daha kalıcı bilişsel tutumlar, yani inançlarımız yatmaktadır (Leahy, 2004).

2.4.1. Temel İnançlar

Çocukluktan itibaren çevremizle ilgili bazı temel inançlar geliştiririz. Bu inançlar genellikle sorgulanmayan, doğruluğu önceden kabul edilmiş, bilişsel süreçlerimize yön veren kalıcı temel perspektifleri ifade ederler. Örneğin bir kişi kendisine ilişkin yaşadığı deneyimlerden de yola çıkarak "beceriksiz birisiyim" şeklinde bir temel inanç geliştirmiş olabilir. Böyle bir inanç bir defa geliştikten sonra artık belirli durum ve olaylara karşı getirilecek yorumlar ve bu yorumlara bağlı olarak ortaya çıkacak

duygu ve davranışlar bu temel inançtan etkilenecektir (Beck, 1995/2001; Leahy, 2004). Bilişsel modele göre işlevsel olmayan inançlar sadece duygudurum sorunlarında değil, kişilik bozukluklarında da etkilidir (Beck ve diğerleri, 2004/2008) Beck, temel inançları çaresizlik, sevilmemeye ve değersizlik inançları olarak gruplandırmıştır. Bireyin sahip olduğu inançlar bu temel inanç kategorilerinden bir ya da ikisinin altına yerleştirilebilir. Hiçdurmaz (2010) bu temel inançlara ilişkin şu örnekleri aktarıyor:

Çaresizlik temel inançları başlığı altında yer alan temel inançlara örnekler:

“Yetersizim, etkisizim, yeteneksizim, beceriksizim, baş edemem.”

“Güçsüzüm, kontrolsüzüm, değişmem, sıkışmış, kısıtlanmış, kurbanım.”

“Dayanaksızım, zayıfım, muhtacım, kolayca incinebilirim.”

“Aşağıyım, başarısızım, kaybedenim, yeterince iyi değilim, diğerleriyle boy ölçüşmem.”

Sevilmemeye temel inançlarına örnekler:

“Hoşlanılmayacak, istenmeyen, çirkin, sıkıcıyım.”

“Diğer insanlara verebilecek hiçbir şeyim yok.”

“Sevilmiyorum, istenmiyorum, önemsizim.”

“Her zaman reddedileceğim, terk edileceğim, hep yalnız kalacağım.”

“Farklıyım, kusurluyum, seviyecek kadar iyi değilim.”

Değersizlik temel inançlarına örnekler:

“Değersiz, kabul edilemez, kötü, hasta, bozuk, hiç, pisliğim.”

“Tehlikeli, zarar verici, zehirli, kötü ruhluym.”

“Yaşamayı hak etmiyorum.”dur.

Inançlar düşüncelerimizin içeriğini ve rengini belirleyen “öz”ü ifade etmektedir. İnançlar değişime karşı dirençli, genelleyici ve toptancı bir özellik gösterirler. Otomatik düşünceler yüzeydeki ve görecece daha kolay ulaşılabilen düşünceleri ifade ederken, inançlar daha zor ulaşılabilen daha derindeki düşünceleri ifade etmektedir.

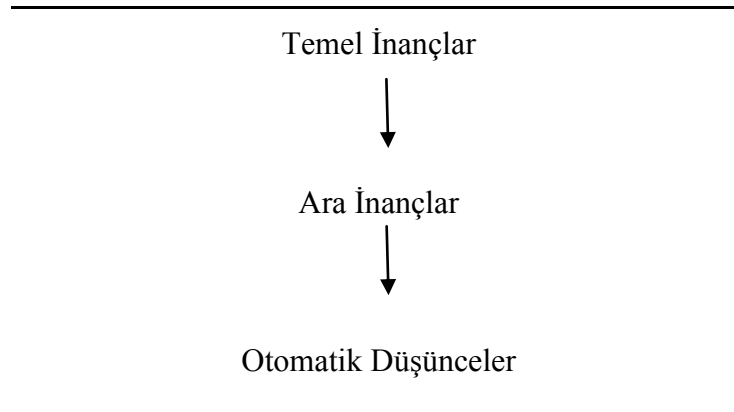
Ancak temel inançlar daha yüzeydeki otomatik düşünceleri ara inançlar vasıtasıyla oluşturmaktadır.

2.4.2. Ara İnançlar

Bilişsel modele göre ara inançlar temel inançların doğurduğu kuralları, beklentileri, varsayım ve tutumları içermektedir. Ara inançlar, temel inançlara kıyasla sorgulanmaya ve değişmeye daha açıktır.

2.4.3. Otomatik Düşünceler

Otomatik düşünceler temel inançların ve ara inançların ortaya çıkardığı zihnimizden hızla geçen ve artık kişinin farkında olmadığı ya da farkına varmakta zorlandığı daha yüzeydeki düşünceleri ifade etmektedir. Ancak otomatik düşünceler terapistin hastanın dikkatini bu düşüncelere çekmesiyle ve terapistin kullanacağı bazı tekniklerle kolaylıkla ortaya çıkarılabilir.



Şekil 2. Bilişsel Modelin Şeması (Beck, 1995/2001)

Bilişsel model, psikolojik problemlerin altında bilişsel hataların, bilişsel çarpıtmaların yattığını vurgulamaktadır. Bilişsel modeli geliştiren uzmanlar çeşitli duygusal sorunlara yol açan çok sayıda bilişsel çarpıtma, irrasyonel düşünme tespit etmişlerdir. Leahy (2004) en yaygın görülen bilişsel çarpıtmaların bir tablosunu sunmaktadır:

Tablo 4. Bilişsel Çarpıtmalar (Leahy, 2004: s. 29-30)

<i>1.Beyin Okuma</i>	Kişilerin size yönelik düşünceleri hakkında yeterli deliliniz olmadığı halde onların ne düşündüğünü bildiğinizi varsayarsınız. “Benim Başarısızın teki olduğumu düşünüyor”
<i>2.Falcılık</i>	Geleceği tahmin edersiniz, her şey daha kötü olacak veya yakında tehlikeli bir şey olacak, gibi. “Bu sınavı geçemeyeceğim” ve “bu işi alamayacağım”
<i>3.Felaketçilik</i>	Olmuş veya olacak şeylerin dayanamayacağınız kadar korkunç ve çekilmez olduğuna inanırsınız. “Başaramazsam çok feci olacak”
<i>4.Etiketleme</i>	Bazı genel olumsuz özellikleri kendinize veya başkalarına yüklersiniz. “Ben istenilmeyen birisiyim” veya “O ahlaksızın birisidir”
<i>5.Olumlu şeyleri önemsememe</i>	Sizin veya başkalarının sahip olduğu olumlu şeylerin önemsiz olduğunu iddia edersiniz. “Bu zaten eşlerin yapması beklenen bir şey. Dolayısıyla eşimin bana iyi davranması, dikkate alınması gereken bir şey değil.” “Bu başarılar çok kolay, dolayısıyla da önemsiz”
<i>6.Olumsuz Fitre</i>	Olumsuz şeyleri ayırarak hemen her zaman onlara odaklanırsınız ve nadiren olumlu şeyleri fark edersiniz. “Beni sevmeyen şu insanların tümüne bir bak”
<i>7.Aşırı Genelleme</i>	Tek bir olay üzerinden genel olumsuz şeyleri algılersınız. “Bu bana her zaman oluyor. Bir çok şeyde başarısız olacağım galiba”
<i>8.İki Uçtan Birinde Düşünme</i>	Olaylara ve insanlara ya hep ya hiç terimleriyle bakarsınız. “Herkes tarafından reddedildim” veya “bu tamamen zaman kaybıydı”

<i>9.Olması Gerekenler</i>	Her şeyi basitçe ne olduğunu anlamaya odaklanmak yerine, nasıl olması gerektiği açısından yorumlarsınız. “Çok iyi yapmalıyım yapamazsam başarısızım demektir.
<i>10.Kişiselleştirme</i>	Olumsuz olayları büyük oranda kendinize atfedersiniz ve belli olaylara başkalarının da sebep olduğunu göremezsiniz. “Evlilik benim başarısızlığımdan dolayı sona erdi”
<i>11Suçlama</i>	Olumsuz düşüncelerin kaynağı olarak bir başkasını görürsünüz ve kendinizi değiştirme sorumluluğunu almayı reddedersiniz. “Şu anki hislerimin sorumlusu tamamen o” veya “Bütün sorunlarıma annem ve babam sebep oldu”
<i>12.Haksız Mukayese</i>	Olayları gerçekçi olmayan standartlar açısından değerlendirirsiniz; örneğin öncelikle sizden daha iyi yapmış olanlara odaklanırsınız ve kendinizi onlarla karşılaştırarak aşağı görürsünüz. “O benden daha başarılı” veya “Diğerleri sınavda benden daha iyi yaptı”
<i>13.Pişmanlık Yönelme</i>	Şu an daha iyi olarak ne yapabileceğiniz yerine neyi daha iyi yapabiliydiniz fikrine odaklanırsınız. “Uğraşsaydım daha iyi bir işim olabilirdi.” “Bunu söylememeliydim.”
<i>14.Ya Şöyle Olursa</i>	Sürekli olarak ya şöyle olursa tarzında sorular sorarsınız. Aldığımız cevapların hiç birisi sizi tatmin etmez. “Evet ama ya bunalıma girersem?” “Ya nefesimi tutamazsam?”
<i>15.Duygusal Muhakeme</i>	Duyularınızın gerçeği yorumlamanıza rehberlik etmesine izin verirsiniz. Örneğin “Canım skılığıyor, demek ki evliliğim iyi gitmiyor.”
<i>16.Kurtulma Yetersizliği</i>	Olumsuz düşüncelerinizle çatışabilecek her türlü kanıt veya argümanı reddedersiniz. Örneğin, “Ben sevilmeyen biriyim.” Düşüncesine sahipseniz, insanların sizi sevdiğine dair her delili

alakasız diyerek reddedersiniz. Sonuçta, düşünceniz reddedilemez. “Asıl sorun bu değil, daha derin problemler, daha başka faktörler var”

17.Yargı Odaklanması Başkalarını veya olayları basitçe tarif etmek, kabul etmek veya anlamak yerine kendinize iyi-kötü veya üstün-aşağı değerlendirmeleri açısından bakarsınız. Sürekli olarak kendinizi ve başkalarını yetersiz bularak yapay standartlara göre değerlendirirsiniz. Kendiniz hakkındaki yargılarınız kadar başkalarının yargılarına da odaklanırsınız. “kolejde iyi bir performans göstermedim” veya “Tenise başlasam da başarılı olamam”

Aaron Beck, duygusal sorunların bilişsel bir temeli olduğuna vurgu yapmıştır. Bilişsel süreçlerin hatalı işleyişi ve bilişsel çarpıtmalar nevrotik problemlerin de kaynağını oluşturmaktadır.

Aaron Beck Bilişsel Terapi ve Duygusal Bozukluklar kitabında (2005), nevrotik sorunların bilişsel içeriğini gösteren bir tablo sunmuştur:

Tablo 5. Duygusal Sorunların Bilişsel Temeli (Beck, 2005: s. 85)

Sorun	Düşünsel İçerik
Depresyon	Kişisel güçte değer düşmesi
Hipomani	Kişisel güçte değer patlaması
Anksiyete nevrozu	Kişisel güçte tehlike
Fobi	Sakınılabılır ve özel bir durumla ilgili tehlike
Paranoid durum	Kişisel güce haklı olmayan bir saldırı
Histeri	Motor kavramı veya duyumsal anormallik
Obsesyon	Uyarı veya şüphe
Kompulsiyon	Bir tehlikeyi savuşturmak için kendini özel bir hareketi yapmaya zorlamak

Beck (2005: s. 54-55) aynı kitapta bilişsel yorumların duygusal cevapları/tepkileri nasıl tetiklediğine ilişkin şu örneği vermektedir:

“Bir olayın aynı ortamda bulunan farklı kişilerde nasıl anlamlar uyandırdığını şu örnekte görelim: Öğretmen sınıfta notları açıklarken, başarılı bir öğrenci olan Tony'nin düşük not aldığına dikkat çeker. Buna bir öğrenci sevinir: 'Demek ki, ben Tony'den daha iyiyim. Buna karşın Tony'nin en iyi arkadaşı ise (tıpkı Tony gibi) üzülür; Tony'nin üzüntüsünü paylaşır. Bir başka öğrenci korkar: 'Şayet Tony kötü aldıysa ben daha da kötü almış olabilirim.' Diye düşünür. Bir diğer öğrenci de öğretmene kızar: 'Tony'e düşük not verdiyse, mutlaka not verirken haksızlık yapmıştır. Dolayısıyla öğretmen, ana kuralı çiğnemiştir ve herhangi başka bir öğrenciye de haksızlık yapmış olabilir.' Bütün bunlara karşın, o gün sınıfta misafir olan bir öğrenci ise bu olaya hiçbir tepki göstermemektedir; çünkü Tony'nin notunun onun için hiçbir özel anlamı bulunmamaktadır.”

Bilişsel terapide otomatik düşüncelerin ve bilişsel çarpıtmaların saptanmasına yönelik farklı teknikler kullanılmaktadır. Bilişsel terapi danışanın bilişsel çarpıtmalarını fark etmesini sağladıktan sonra bilişsel işleyişi yeniden yapılandırmaya dönük teknikleri de kullanmaktadır.

2.4.3.1.Otomatik Düşüncelerin Saptanmasına Dönük Teknikler

Aşağıda otomatik düşüncelerin saptanmasına yönelik bazı teknikler sunulmaktadır (Türkçapar, 2007):

2.4.3.1.1. Doğrudan Sorular

Bu yöntem danışan kendi yaşadığı, etkilendiği bir olayı anlatırken ona doğrudan “ O anda ne düşündünüz?” ya da “ O an aklınızdan neler geçiyordu, ne hayal ettiniz?” gibi sorular sormayı içermektedir. Bu yöntem danışanın otomatik düşüncelerini yakalamak için oldukça etkilidir.

2.4.3.1.2. Yönlendirilmiş Keşif

Bazı danışanlar otomatik düşüncelerini aktarmakta, anımsamakta zorlanabilirler. Böyle bir durumda danışanla birlikte terapist olayın olduğu ana geri döner ve terapist “Olay tam olarak nasıl oldu, siz o sırada neyle meşguldünüz?”, “Yanınızda kimler vardı, neredeydiniz, nasıl bir ortamdaydınız?” gibi sorular sorar. Bu sorular danışanın otomatik düşüncelerini yakalamasını kolaylaştırabilir.

2.4.3.1.3. En Kötü Senaryo

Bu yöntemde danışanın olmasından çekindiği olayı, karşılamak istemediği durumu düşünerek “böyle bir durumda olabilecek en kötü şey ne olurdu?” sorusuna cevap vermesi istenir.

2.4.3.1.4. Davranışsal Deney

Danışanın girmekten çekindiği, korktuğu, kaygılandığı bir durumu bizzat yaşaması amaçlanır. Danışan bu teknikte karşılaşmak istemediği durumun içine bizzat girer. Örneğin doktoruna telefon edip randevu almak istemeyen bir hastaya, terapist seans sırasında telefon edip randevu almasını ister. Neler hissettiği ve düşündüğü üzerine konuşulur.

2.4.3.1.5. Otomatik Düşünce Kaydı Tutulması

Danışana seanslar boyunca otomatik düşüncelerin ne olduğu ve nasıl farkına varılabileceği noktasında terapist tarafından eğitim verilir. Bundan sonrasında danışanın günlük yaşamında duygusal bir zorluk, sıkıntı yaşadığında ya da sorun olarak gördüğü durumla karşılaştığında olayın ne olduğunu, ne zaman olduğunu, neler hissettiğini ve neler düşündüğünü hazırlanmış bir forma kaydetmesi istenir. Aşağıda bir örnek görülmektedir.

Tablo 6. İşlevsel Olmayan Düşünceler Kayıt Formu (Beck, 1995/2001, kısaltarak)

Tarih/ Zaman	Durum	Otomatik Düşünceler	Duygu (lar)	İşlevsel Tepki	Sonuç
	1.Yaşadığınız olumsuz duyguya yol açan olay	1. Aklınızdan ne tür düşünceler ya da imajlar geçti?	1. O anda ne tür duygular yaşadınız (korku, öfke vb.)	1.(Yapılması isteğe bağlı) O sırada ne tür düşünce çarpıtmaları yapmış olabilirsiniz?	1. Her otomatik düşünceye şimdi ne kadar inanıyorsunuz?
	2.Yaşadığınız herhangi bir fiziksel duyum var mıydı?	2. O sırada her birine ne kadar inandınız?	2. Bu duygu ne kadar güçlüydü (0-100 arasında)	2.Aşağıdaki soruları kullanarak otomatik düşünce(ler)inize karşıt olabilecek bir işlevsel tepki oluşturun 3. Her tepkiye ne kadar inandığınızı belirtin	2. Şu anda ne tür duygular içindediniz (0-100 arasında puanlandırın) 3. Şimdi ne yapacaksınız? (ya da yaptınız?)
Cuma 2/23 10.00	Donna'yla telefonda konuşuyordum	Beni artık sevmeyebilir (%90)	Üzüntü %80		

2.4.3.1.6. Bilişsel Cetvel Tekniği

Danışanlar bazen aşırı uçlarda düşünme alışkanlığı ile terapiye gelirler. Bu teknik danışanların siyah beyaz şeklindeki düşünme biçimlerini değiştirme amacıyla kullanılmaktadır. Çoğu zaman kötü olan bir şey yüzde yüz kötü değildir. Ama danışan bunu bu şekilde ifade edebilir. Bu durum %0 ile %100 arasında değişen bir cetvel üzerinde gösterilir. Hastanın düşüncesinin aşırı uçlarda olmayabileceği gösterilmeye çalışılır.

2.4.3.1.7. Sokratik Sorgulama Tekniği,

Terapist danışanın düşüncelerini anlamak, onları etkilemek ve gerekirse değiştirmek amaçlı yönlendirici sorular sorabilir. Bu teknikte danışanın düşüncelerinin doğruluğuna kanıtlar aranır. Bu teknikle danışanın inançları üzerinde odaklanması ve bunların doğruluğunu araştırması, tartışması amaçlanır.

2.4.3.1.8. Farz Etme Tekniği

Bu teknikte danışandan sözkonusu bir inancın olduğu ve olmadığı iki durumu karşılaştırması beklenir. Burada amaç danışana değişik bir perspektif kazandırmak, kendi düşünceleri, inançları üzerine odaklanmasını sağlamak ve özellikle bir içgörü kazandırıp farkındalık sağlamaktır.

2.4.3.1.9. İmajinasyon Tekniği

Danışandan kendisini üzen ya da sıkıntıya sokan bir durumu hayal etmesi, zihinsel olarak canlandırması istenir. O olay esnasında yaşanan duygular, hayali olarak yeniden yaşanır ve bunlar üzerinde konuşma fırsatı doğar.

Otomatik düşüncelerin önemli bir özelliği de çoğu zaman zihinsel resimler olarak deneyimlenmesidir. Bu imajların farkına varılması, bu imajlarla baş edilmesi için gereklidir.

2.4.3.1.10. Ev Ödevleri

Terapist oturumlar arasında danışan ev ödevleri, uygulamaları verir. Bu danışanın kendi düşünceleri, tutumları ve inançları üzerinde odaklanmasını sağlar. Bu yolla danışan yanlış inançlarının, otomatik düşüncelerinin farkına varabilir.

2.5. ELEŞTİREL DÜŞÜNME VE BİLİŞSEL MODEL

Bu bölümde araştırmanın bağımsız değişkeni (eleştirel düşünme becerileri) ve bağımlı değişkeni (otomatik düşünceler) arasındaki ilişki ele alınacaktır. Eleştirel düşünme ve otomatik düşüncelere ilişkin literatürde çok sayıda çalışma yer almış olmasına rağmen, iki değişken arasındaki ilişkiyi ele alan bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu araştırmanın temel hipotezi eleştirel düşünme becerileri eğitiminin otomatik düşüncelerin farkına varılmasında, sorgulanmasında ve otomatik düşüncelerin azaltılmasında etkili olacaktır. Bu başlık altında, bu hipotezin kurulmasına kaynaklık teşkil eden eleştirel düşünme ve bilişsel yaklaşım arasındaki birbirini besleyen kavramsal sistemin argümanları arasındaki yakınlık ve ortak noktalar gösterilmeye çalışılacaktır.

2.5.1. Eleştirel Düşünme ve Bilişsel Yaklaşım: Paylaşılan Hedefler

Eleştirel düşünme kavramına ilişkin çağdaş çalışmalar, ünlü Amerikalı psikolog John Dewey'e kadar götürülmektedir. Ancak eleştirel düşünmenin kavramsallaştırılması ve müstakil bir araştırma alanı olarak ortaya çıkışında Smith, Watson-Glaser ve Ennis'in 1950 ve 1960'lı yıllarda yaptıkları çalışmaların katkısı büyük olmuştur. Bu tarihler psikolojide bilişsel yaklaşımın da üçüncü bir güç olarak ortaya çıktığı tarihlerdi.

Bilişsel yaklaşım, psikanaliz ve davranışçılık gibi ana akım psikolojik yaklaşımların bireyin bilinçli zihinsel süreçlerini göz ardı ettiğini vurgulayarak, psikolojik dünyanın anlaşılmasında yeni bir yaklaşım olarak 1960'lı yıllarda Miller ve Neisser'in öncü çalışmalarıyla ortaya çıkmıştır (Schultz ve Schultz, 2001).

Bilişsel psikolojinin temel ilkelerinin terapi ve danışmanlık alanına aktarılması Aaron Beck ve Albert Ellis'in öncü çalışmaları ile gerçekleştirilmiştir. Gerek akılcı-

duygusal terapi gerekse bilişsel terapi bireyin uyumsuz davranışlarını değiştirmek için bilişsel faktörlere odaklanması gerektiğini belirtmişlerdir (Corey, 2008).

Her iki terapi modeli de bir bakıma danışanın bilişsel anlamda yeniden yapılandırılmasını amaç edinmektedir (Hackney ve Cornier, 2008; Corey, 2008). Eleştirel düşünme eğitimi de bireyin kendisini ve çevresini rasyonel olarak algılamasını ve değerlendirmesini amaçlamaktadır.

Bu araştırmada eleştirel düşünme eğitimi için belirlenen yedi temel becerinin bilişsel yaklaşımın kavramsal sistemindeki karşılıkları ve paylaştıkları ortak hedefleri ortaya koymak, eleştirel düşünme becerileri eğitiminin otomatik düşüncelerin azaltılmasındaki etkili olacağını öne süren hipotezimizin kavramsal temelini anlamak açısından önemlidir.

2.5.1.2. Akıl Yürütme

Bilişsel yaklaşım, kişinin kendine ve çevresine karşı geliştirdiği bilişsel açıklamalara büyük önem vermiştir. Bu açıklamalara etki eden çarpıtma ve mantık hataları kişinin psikolojik bünyesine olumsuz etkide bulunmaktadır. Bilişsel terapinin kurucusu olan Beck (2005) bilişsel tedavinin amacını, hastanın düşüncesinde oluşan tahribatları çözmek, ona alternatif düşünce şekillerini öğretmek ve tecrübelerini daha gerçekçi olarak yorumlama konusunda ona yardımcı olmak, şeklinde açıklamıştır. Beck (2005) danışanın düşünme dinamiklerinin gerçekçi olmayabileceğini, mantıkdışı bir temele dayanıyor olabileceğini vurgulamıştır. Ona göre kendi düşüncelerini tahlil etme, gerçeği test etme ve öğrenme konuları temelde bilme ve kavrama ile ilgili işlemler olduğu için zihinsel problemlerin bu yaklaşımı bilişsel terapi olarak adlandırılmıştır.

Beck (2005), bilişsel modeli açıklarken kişilerin aynı olaya farklı tepkiler vermesini örnek olarak sunmaktadır. Öğretmenin iki öğrenciye “Eğer söyleyecek bir şeyiniz varsa bizimle paylaşın ya da susun” şeklindeki sözlerinin bir öğrencide öfkeye yol açarken, diğer öğrencide üzüntüye yol açmaktadır. Bu iki farklı tepki iki farklı kuraldan çıkarılan farklı sonuçlardan başka bir şey değildir. Beck’e göre (2005) bu kurallar mantıktaki büyük öncüle benzemektedir. Bir öğrenci büyük öncül olarak “Otoritenin düzeltilmesi bir eleştiridir” önermesini kullanmış ve “öğretmen beni düzeltiyor” küçük öncülüne ve oradan da “Öğretmen beni eleştiriyor” sonucuna

ulaşmıştır. Beck bu örneği aktardıktan sonra kişilerin çoğu zaman büyük öncülün, yani kuralın farkında olmadıklarını ama bu kurala dayanarak çıkarımlarda bulduklarını belirtmektedir. Büyük öncül ve küçük öncülden yapılan çıkarımlar/sonuçlar danışanda çoğu zaman “otomatik düşünceler” şeklinde ortaya çıkmaktadır.

Beck (2005: s. 99-100)) bir başka yerde şu örneği aktarmaktadır:

“Hastalar fikirlerini sorduğumuz zaman, düşüncelerini şekillendiren kuralları açıklamada istekli değildirler; bunun yerine ulaştığı sonucu belirtirler. Örneğin hastanın anksiyete nevrozu varsa, düşüncesi “ölmek üzere olabilirim” şeklinde; depresyonu varsa “benim için önem taşıyan her şeyi kaybettim, ben değersiz biriyim” manisi bulunuyorsa “ben süperim”; paranoid reaksiyonları varsa “herkes bana karşı” şeklinde olacaktır.

Kuralı (varsayımı, öncülü) çıkarsamak için sonuçtan geriye doğru gitmeniz gerekmektedir. Bazen hasta, hiç güçlük göstermeden kurala ulaşır: İntihar eğilimleriyle birlikte depresyonu olan ve sevgilisiyle olan eski ilişkisine dayanarak “ben değersizim” diye düşünen bir kadına “neden?” diye sorulduğunda, evrensel bir gerçekmiş gibi “sevilmiyorsam değersizimdir?” cevabını vermektedir. Kural ortaya çıkarmak için genellikle bir dizi sorunun sorulması gerekmektedir:

Anksiyetesi olan hasta: Sanırım ölüyorum.

Terapist: Seni böyle düşündüren nedir?

Hasta: Kalbim hızlı atıyor, her şey bulanık görünmeye başladı, nefesim kesiliyor... Terliyorum.

Terapist: Bunlar niçin ölmekte olduğun anlamına geliyor?

Hasta: Çünkü ölmek de buna benzer bir şey.

Terapist: Nereden biliyorsun?

Hasta: (Bir süre düşündükten sonra)-Sanırım bilmiyorum. Fakat bence bunlar ölümün belirtileri.”

Beck (2005) hastanın kafasındaki düşünceyi kıyas şeklinde rapor etmediğini ama sonucun kuraldan, yani büyük öncülden çıkarıldığını vurgulamaktadır. Ona göre danışan farkında olmadan sistematik bir akıl yürütmeyi kullanmaktadır. Yukarıdaki örnekte de görüldüğü gibi terapist tümevarım yöntemiyle büyük öncüle ulaşmaya

çalışmaktadır. Büyük öncüle/kurala ulaşamadığında doğal olarak kural da sorgulanamamakta, doğruluğu test edilememektedir.

Eleştirel düşünmenin önemli bileşenlerinden biri de akıl yürütmedir. Eleştirel düşünme literatüründe tümdengelim, tümevarım ve analogi gibi farklı akıl yürütme yolları açıklanmıştır. Eleştirel düşünme becerilerini ölçmek amacıyla geliştirilen ölçeklerin alt testleri arasında tümdengelim ve tümevarım akıl yürütme becerileri de yer almaktadır (Akar, 2007). Kişinin akıl yürütme biçimin farkında olması kullandığı öncül ve argümanları değerlendirebilmesine olanak sağlayacaktır.

Bilişsel yaklaşım danışanın kendisine, çevresine ve olaylara karşı yaptığı hatalı çıkarımlara odaklanmaktadır. Eleştirel düşünmenin bir bileşeni olarak akıl yürütme de kişinin hem geçerli hem de doğru çıkarımlar yapmasını amaçlamaktadır.

Tümdengelim, genel bir kuraldan özel çıkarımlar yapma şeklinde bir akıl yürütme biçimidir. Tümevarım ise tekil olaylardan yola çıkarak genel kurallara ulaşma şeklinde yapılan bir akıl yürütme biçimidir. Analogi ise benzetmeler yoluyla akıl yürütme biçimi olarak tanımlanmaktadır.

Bir akıl yürütmenin sonuçlarını değerlendirmede iki kriter kullanılmaktadır. Bunlar geçerlilik ve doğruluk kriterleridir. Bir akıl yürütme biçimi geçerli-doğru, geçerli-yanlış, geçersiz-doğru, geçersiz-yanlış olabilir. Eleştirel düşünmede geçerli ve doğru akıl yürütme becerisinin kazanılması amaçlanmaktadır.

Lau (2009) geçerlilik ve doğruluk kavramlarının eleştirel düşünme için önemli olduğunu vurgulayarak bu kavramları açıklar. Geçerlilik bir sonucun öncüllerden çıkarılıp çıkarılamayacağına bakar. Bu öncüllerin doğru olup olmaması ile ilgilenmez. Örneğin İnsanlar 4 ayaklıdır, Sokrates bir insandır, o zaman Sokrates 4 ayaklıdır şeklinde yapılan bir akıl yürütme geçerlidir ama doğru değildir. Burada dikkat edilirse büyük öncül yanlış olduğu için sonuç da zorunlu olarak yanlış çıkmaktadır.

Bir akıl yürütme biçimi geçersiz ama doğru olabilir. Örneğin, Zengin insanlar mutlu olur, Ahmet mutlu, o zaman Ahmet zengindir. Bu akıl yürütme biçiminde Ahmet'in zengin olma sonucu çıkmaz. Ama Ahmet gerçekten de zengin olabilir. Yani sonucun doğru olması akıl yürütme biçimin geçerli olduğunu göstermez.

Tümdengelimle yapılan akıl yürütme biçiminde öncüller doğruysa sonuç da zorunlu olarak doğrudur. Dolayısıyla bu tür bir akıl yürütmede özellikle büyük öncül önemlidir. Büyük öncül yanlış ise sonuç da zorunlu olarak yanlış olacaktır.

Örneğin, Beck'in (2005: s.100) verdiği şu örnek tümdengelim biçiminde yapılan geçerli bir örnektir, ama doğru değildir:

“Büyük Öncül: “Eğer sevilmiyorsam değersizimdir”

Orta Terim: “Raymond beni sevmiyor”

Sonuç: “Ben değersizim.” ”

Beck (2005) buradaki hastanın akıl yürütmesinde büyük öncül (kural) zaten kendi bilişsel organizasyonunun bir parçasıdır, demektir. Danışanın, bu kuralın farkına vararak, büyük öncülün doğruluğunu sorgulaması bilişsel yaklaşımın önemli bir amacıdır. Ancak bu bilişsel yaklaşım daha derinde yer alan bu kurala ulaşmanın kimi zaman zor olduğunu belirtir. Bu kural daha yüzeysel yer alan otomatik düşüncelerle kendini gösterir. Otomatik düşüncelerden (sonuçlar, çıkarımlar) yola çıkarak tümevarım akıl yürütmesiyle genel kurala ulaşılabilir.

Akıl yürütmede tümdengelim ve tümevarım yoluyla kişinin geçerli bir sonuca ulaşması amaçlanır. Doğru ve geçerli akıl yürütme becerilerine sahip bir kişinin otomatik düşüncelerinin farkına varması ve kolaylaşacak mantık hatalarını sorgulaması mümkün olacaktır.

2.5.1.3.Kanıt Temelli Düşünme

Eleştirel düşünme kanıt temelli düşünmedir. Eleştirel düşünen kişi yargıları kanıt temelli değerlendirir. Kanıt temelli düşünme yargıları altı boyutta değerlendirmeyi gerekli kılmaktadır:

- Kanıt temelli düşünme: Kanıt var mı? Kanıtları göz ardı ediyor muyum?
- Kanıtın ilgililiği: Kanıtım ulaştığım yargıyla ilgili mi?
- Kanıtların yeterliliği: Elimdeki kanıtlar yeterli sayıda mı?
- Kanıtın Gücü: Kanıtım güçlü mü?
- Subjektivite ve Kanıt İlişkisi: Kanıtları kendi duygularım ya da görüşlerimin etkisiyle çarpıtıyor muyum?

- Ters Kanıtlar Aramak: Ters kanıtları göz ardı ediyor muyum?

Bilişsel yaklaşım danışanın otomatik düşüncelerinin ve temel inançların sorgulanmasında kanıt temelli düşünmeyi danışana öğretmeyi amaçlamaktadır. Bu çerçevede bilişsel bir müdahale tekniği olarak “kanıtlar nedir?” tekniği kullanılmaktadır (Leahy, 2004). Bu teknik, danışanın düşüncelerini destekleyen veya reddeden kanıtlarını listelemeyi içerir. Ayrıca kişinin kanıtların niteliğini ve kanıtların yeterliliğini incelemesi istenmektedir.

Hoffman ve Dibartolo (2007) bilişsel terapi tekniklerinden biri olan kayıt formu örneği sunmaktadır. Bilişsel modelde kişinin olayları, duygularını, düşüncelerini, düşüncesine olan inancını ve bu düşüncesine ilişkin kanıtları yazması için bir kayıt formu düzenlenir. Tablo 7’de bu form örneği sunulmaktadır.

Tablo 7. Otomatik Düşünceleri İzleme ve Değerlendirme Formu (Hoffman ve Dibartolo, 2007)								
Tetikleyici Olayı, Düşüncüyü Veya Algıyı Tanımlayınız	Anksiyete (0-8)	Otomatik Düşünce	Düşünceye Olan İnanç (0-100)	Alternatif Düşünce	Kendinize Sorulacak Soru: “Kant Nedir?”	Düşünceye Olan İnanç Tekrar Değerlendirme	Anksiyete	Kendinize sorulacak soru: “En kötü sonuç nedir?” “Gerçekleşirse ne olur?”

Bilişsel model kişinin temel inançlarını destekleyen kanıtları topladığını, ama bu inancın yanlışlığını ortaya koyan kanıtları ise göz ardı ettiğini vurgulamaktadır. Bilişsel çarpıtmalara örnek olarak aktarılan bu durum, olumsuz filtreleme ya da seçici soyutlama olarak isimlendirilmiştir (Beck ve diğ., 1979)

Bilişsel model danışanın yetersiz kanıtlarla abartılı yargılara vardığını belirtmektedir. Ayrıca varılan sonuçla, bu yargıya ulaşırken danışanın kullandığı kanıtların sonuçla ilgili olmayan kanıtlar olması da bilişsel bir hata olarak ortaya konulmaktadır (Beck, 1995/2001; Leahy, 2004).

Bilişsel yaklaşımda kullanılan tekniklerden birisi de kanıt incelemesidir. Akkoyunlu ve Türkçapar (2012) kanıt inceleme sürecindeki aşamaları şu şekilde aktarmaktadır:

1. İlgili durumdaki yüklü otomatik düşüncenin seçilmesi
2. Otomatik düşünceye olan inancın ve duygunun bir skalada değerlendirilmesi
3. Düşünce ile duygu arasındaki ilişkinin kurulması, kanıt incelemenin sunulması
4. Otomatik düşünce lehine olan kanıtların çıkarılması
5. Otomatik düşünce aleyhine olan kanıtların çıkarılması
6. Kanıtların tartılarak otomatik düşünceye olan inancın tekrar değerlendirilmesi, duygudaki değişimin değerlendirilmesi

Bilişsel yaklaşımda kullanılan sokratik sorgulama tekniği de kişinin düşünce ve inançlarını kanıt temelli sorgulaması ve irrasyonel inançlarını bu sorgulama neticesinde değerlendirmesini amaçlamaktadır. Sokratik sorgulamada kişiye “göz ardı ettiğin bir kanıt var mı?” “Bu düşünce için kanıtın nedir?” şeklinde doğrudan sorular yöneltilir (Türkçapar ve Sargın, 2012)

Eleştirel düşünme eğitimi kanıt temelli düşünmeyi bireylere kazandırmayı amaçlar. Eleştirel düşünme becerileri kazanmış birey, kendi ulaştığı yargıları ya da kendisine iletilen düşünce ve argümanların bir kanıta dayanıp dayanmadığını kontrol eder. Kanıtları inceler ve kanıtların yeterli olup olmadığını, kanıtın argüman ve ortaya konulan düşünceyle ne ölçüde ilgili olduğunu ve yargıyı test edecek tersi kanıtların bulunup bulunmadığını değerlendirir. Bu beceri kişinin irrasyonel düşünce kalıplarının etkisiyle hareket etmemesini kolaylaştırır.

2.5.1.4. Varsayımları Tanımlama

Varsayımlar doğruluğu test edilmemiş önkabuller, inançlardır. Varsayımları tanımlama/varsayımların farkına varma eleştirel düşünmenin önemli bir bileşenidir. Eleştirel düşünmeye ilişkin literatürde varsayımlar gizil ve açık varsayımlar olarak ikiye ayrılmaktadır. Eleştirel düşünürler öne sürdükleri düşüncelerin altında yatan varsayımların farkındadırlar. Aynı şekilde bir kitapta okudukları bir düşüncenin ya da bir seminerde dinledikleri bir konuşmacının argümanlarının kanıtlanmış ve test edilmiş olgulara mı dayandığını yoksa varsayımlara mı yaslandığını değerlendirirler. Eleştirel düşünürler varsayımlara dayalı olarak yapılan çıkarımların hemen kabul edilmemesi gerektiğinin bilincindedirler.

Halpern'e göre (2003, Akt. Gülveren, 2007) eleştirel düşünme üç adımdan oluşmaktadır:

1. Hâlihazırda var olan varsayımların farkına varabilme
2. Anlaşılır varsayımlar ortaya koyabilme
3. İleri sürülen varsayımların doğruluklarını değerlendirebilme

a. Bu varsayımların bir anlamı var mı?

b. Bu varsayımların, yaşadığımız ve bildiğimiz gerçekliğe uygunluğu nedir?

c. Hangi koşullar altında bu varsayımların gerçekliği devam eder. Hangi koşullar altında da bu varsayımlar yanlış olarak görülür.

Ancak varsayımların farkına varmak her zaman çok kolay olmayabilmektedir.

Aşağıda açık ve gizil varsayımlara bazı örnekler verilmektedir:

“Farz edelim ki, savaş çıkacak. O zaman yatırımlarımızı altına yapmalıyız.”

Bu örnekteki varsayım oldukça açıktır. Kişi birikimlerini altına yapmanın doğru olacağını, çünkü savaş çıkacağını varsaydığını söylüyor.

Şu örnekte ise yargının altında yatan varsayım çok açık değildir:

“Alex bu maçta oynamamalı. Unutma ki, geçen maçta çok kötü bir performans göstermişti.”

Bu örnekte ise varsayım çok net değildir. Ama biraz incelendiğinde Alex'in bir sonraki maçta oynamaması yargısının bir varsayıma dayalı olduğunu anlarız. Kişinin bu yargısına dayanak teşkil eden varsayım: “Bir kişi bir önceki maçta kötü oynadıysa bir sonraki maçta da kötü oynar.” Bu ise bir varsayım olduğu için tartışmalıdır. Dolayısıyla bu tartışmalı varsayım yargıyı da tartışmalı hale getirir.

Bu varsayım daha farklı bir şekilde de dile getirilebilir.

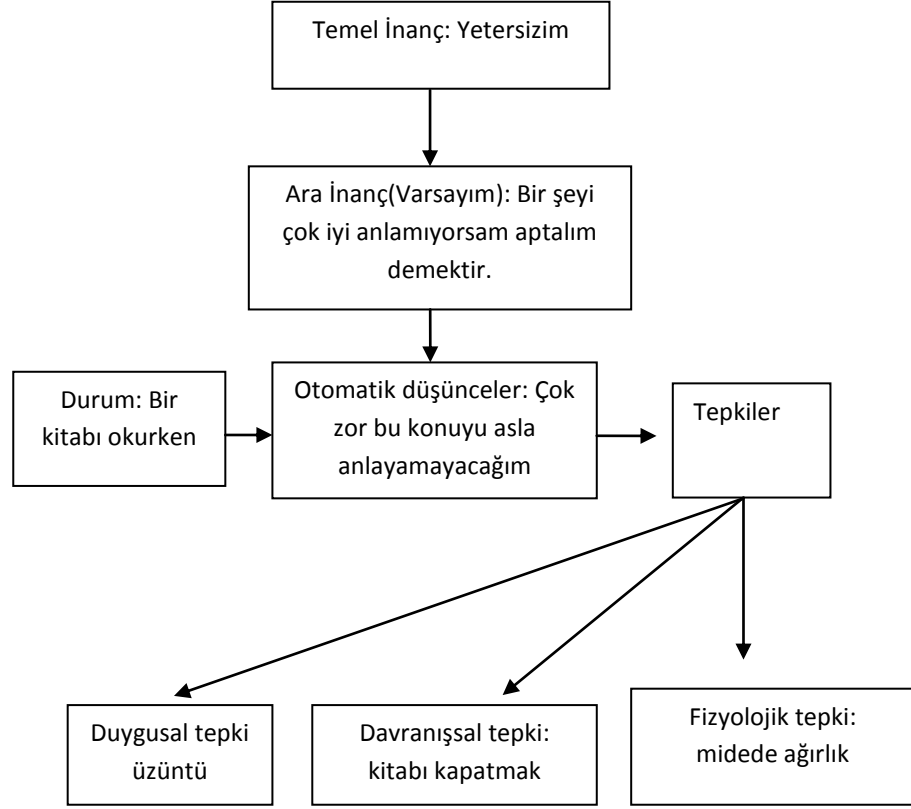
Örneğin: “Alex'in bu maçta kötü oynayacağı belliydi. Zaten diğer maçta da kötü oynamıştı.”

Bu örnekte de kişi “Bir önceki maçta kötü oynayan bir kişi bir sonraki maçta da kötü oynar” varsayımını kullanmaktadır.

Bilişsel model işlevsel olmayan, bireyi nevrozizme iten otomatik düşüncelerin altında test edilmemiş temel inançların olduğunu ifade etmektedir (Leahy, 2004; Beck,

1995/2001). Bilişsel terapide kişinin bilişsel çarpıtmalara yol açan bu gizil varsayımlarını ortaya çıkarmak ve danışanın bu varsayımların farkına varmasını sağlamak önemli bir amaçtır. Çünkü kişi bu inançlarını çocukluk yıllarından itibaren oluşturmaya başlamış ve bu inançları “sorgulanamayan doğrular” olarak kabul etmiştir.

Bilişsel terapide temel inançlar yerleşmiş ve köklü inançlardır. Ara inançlar ise bu inanca dayalı ortaya konulan varsayımlardır. Danışan otomatik düşünceler yüzeyde olduğu için, otomatik düşüncelerine daha kolay ulaşır. Ara inançlara ulaşmak için biraz daha fazla çaba harcaması gerekmektedir (Beck, 1979). Aşağıdaki tabloda ara inançların varsayımlara dayanması, tepkilerle ve temel inançlarla ilişkisi gösterilmektedir.



Şekil 3. Ara İnançların Temel İnançlar Ve Otomatik Düşüncelerle İlişkisi (Beck, 1995/2001)

Beck (2001) temel inançlara kıyasla ara inançların (varsayımların) değişmeye daha yatkın olduğunu belirtmektedir. Leahy (2004) bilişsel terapide kullanılan tekniklerden birisinin “Gizli Varsayım Nedir?” tekniği olduğunu belirtmektedir. Bu teknikte terapist hastanın gizli kurallarını inceler. Örneğin hastanın “öyle ise böyle” veya “meli, malı” şeklinde kurulan cümleleri. “Eğer biri beni sevmiyorsa bu benim seilmeyen biri olduğum anlamına gelir” cümlesi bir varsayımdır. Kişi bu varsayımı test etmeden doğru kabul eder. Dolayısıyla bir kişinin kendisini sevmiyor olmasından yola çıkarak, hiç kimse beni sevmiyor çıkarımına ulaşır. Bilişsel terapide kullanılan tekniklerden biri olan sokratik sorgulamanın amaçlarından birisi de kişinin varsayımlarının farkına varması ve bu varsayımları test etmesidir.

2.5.1.5.Çıkarımları Değerlendirme

Çıkarımların doğruluk gücünü değerlendirebilmek eleştirel düşünmenin önemli bir bileşenidir. Elimizdeki kanıtlardan yola çıkarak ya da akıl yürütme yollarından birini

kullanarak bir takım çıkarımlarda bulunuruz. Bu çıkarımlar her zaman için “doğru” ya da “yanlış” olarak sınıflandırılmazlar. Bazen bir çıkarım doğru ve yanlış uçlarının arasında bir yerde bulunabilir. Bunun değerlendirebilmek, ayırt edebilmek sağlıklı kararlar alınmasına yardımcı olacaktır.

En yaygın kullanılan eleştirel düşünme becerileri ölçeklerinden biri olan Watson-Glaser Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeğinin (WGEDBÖ) 5 alt boyutundan birisi çıkarsamadır. Bu alt testte bir metne dayalı olarak çıkarımlar verilmekte ve bireyin bu çıkarımların doğruluk dereceleri hakkında karar vermesi istenmektedir (Evcen, 2002).

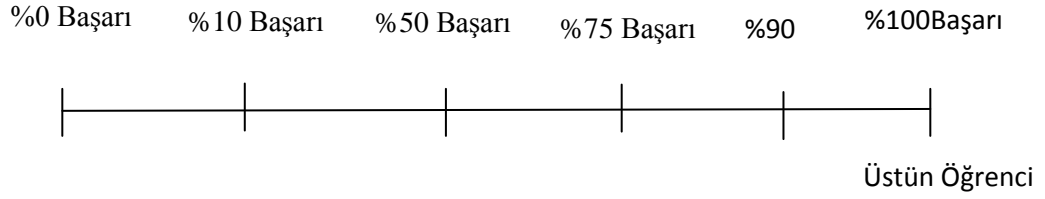
Çıkarımlar 5 seçenekten birisiyle derecelendirilmektedir. Bunlar; doğru, muhtemelen doğru, yanlış, muhtemelen yanlış, yetersiz veri seçenekleridir.

Eleştirel düşünmenin bir bileşeni olarak çıkarımların değerlendirilmesi, bireyin siyah-beyaz düşünmemesini amaçlamaktadır. Bunun için çıkarımların öncüllerinden ve eldeki kanıtlardan yola çıkarak farklı doğruluk değerleri alabileceğini bireyin fark etmesi ve bunu bir beceriye dönüştürmesi istenir.

Bilişsel model, danışanın bilişsel çarpıtmalarının, aşırı genellemelerinin ve abartılı düşüncelerinin farkına varması için bilişsel cetvel tekniğini uygulamaktadır. Beck (2001) bu tekniğin çift kutuplu olan, yani “ya ak ya kara”, “ya hep ya hiç” tarzında beliren otomatik düşüncelerin ve inançların değiştirilmesi için yararlı olduğunu ifade etmektedir. “Üstün bir öğrenci değilsem başarısız bir öğrenciyimdir” şeklinde kendisini gösteren bir çıkarımın bilişsel cetvel üzerinde gösterilmesi şekil 4 ve şekil 5’te sunulmuştur.



Şekil 4. Başarı İçin Yapılan Çıkarımı Çift Kutuplu Değerlendiren Bilişsel Cetvel



Şekil 5. Başarı İçin Yapılan Çıkarımı Çoklu Değerlendiren Bilişsel Cetvel

Bilişsel cetvel tekniği danışanın yaptığı “hiç kimse beni sevmiyor”, “ben hiçbir işte başarılı olamam”, “hep benim başıma geliyor”, “herkes bana düşman” gibi aşırı genellemelere dayanan çıkarımların %0 ya da %100 uçlarının arasında bir yere yerleştirilebileceğini göstermek açısından faydalı olmaktadır.

Eleştirel düşünme becerilerinde kazandırılmaya çalışılan çıkarımların değerlendirilmesi de çıkarımların sadece doğru ve yanlış uçlarında değerlendirilmeyebileceğini bazı çıkarımların muhtemelen doğru ya da muhtemelen yanlış olabileceğini açıklamaktadır. Bazı çıkarımların ise yetersiz veri sebebiyle yapılamayacağını ifade etmektedir.

2.5.1.6. Kaynakların ve Gözlemlerin Güvenirliği

Bilgi, veri ve doneler yargılarımızı oluştururken etkili olurlar. Bu açıdan bakıldığında bireyin kendisine gelen bilginin güvenilirliğini araştırması önemlidir.

Eleştirel düşünen bireyin özelliklerinden birisi de kendisine gelen bilginin kaynağını araştırmaktır. Eleştirel düşünen birey gözleme dayalı bilgilerde de gözlemlerin güvenilirliğini araştırır. Eleştirel düşünebilen bir kişi kararlarına etki edecek bir

bilgiyle karşılaştığında karar vermekte acele etmez, bilginin güvenilirliğini test edinceye kadar yargısını erteleyebilir.

Bilişsel model ruh sağlığı bozulmuş kişilerin, özellikle anksiyete ve depresyonlu olan kişilerin dışsal ya da içsel bilginin güvenilirliğini test etmeden, kendi psikolojik durumuna uygunsuzsa hemen kabul ettiğini belirtir. Otomatik düşünceler, kişinin zihninde şimşek gibi çakan ve hızla akıp giden düşüncelerdir. Otomatik düşünceler kişiyi hemen bir davranışa yöneltir (Beck, 1995/2001). Bu düşüncenin kaynağını sorgulama, güvenilirliğini test etme gibi bir çabanın içine girmez.

Özellikle depresif duygudurumda olan bir kişi Beck'in (1979) bilişsel üçlü dediği, kendisine, çevresine ve geleceğine karşı karamsar düşüncelere sahip olduğu için, bu karamsar şemalarla uyum içerisinde olan bilgiyi güvenilirliğini test etmeden almaya eğilimlidir.

Örneğin kendisini beğenmeyen ve değersizlik temel inancıyla hareket eden bir kız kendisine bir pantolon alır. Arkadaşı pantolonunun kumaşının kaliteli olmadığını söyler. Depresif kişi bu bilginin doğruluğuna hemen inanır ve zaten kendi bilişsel organizasyonunun bir parçası olan değersizlik şemasına yerleştirir ve “Ben zaten hiçbir şeyi iyi yapamayan bir kişiyim” diye düşünür. Hâlbuki eleştirel düşünme bilginin kaynağının güvenilirliğini önemser. Pantolon hakkında konuşan bu kişinin kumaş hakkındaki bilgisine güvenebilmesi için onun bu konuda bir uzman olması gerektiğini ya da belli bir tecrübeye sahip olması gerektiğini bilir.

2.5.1.7. Eleştirel Dinleme ve Soru Sorma

Eleştirel dinleme önyargısız dinlemedir. Bize söylenenlerin rasyonel bir duyarlılıkla dinlenilmesi ve gerekli yerlerde sorulması gereken soruları sorabilmektir. Bir kişinin eleştirel dinleme becerilerine sahip olup olmadığı aşağıdaki kontrol listesine bakılarak bulunabilir.

1. *Eleştirel dinleme için çaba harcıyor muyuz?* Eleştirel dinleme çoğu zaman büyük bir çaba gerektirir. Söylenenler arasındaki tutarsızlıkları, çelişkileri fark etmek, argümanların içine sızmış olan varsayımları tanımlamak verilen bilgilerin kaynaklarını dikkate almak, oldukça emek isteyen bir süreçtir.

2. *Kaynak (mesajı ileten, dinlediğimiz kişi) bizi neye inandırmaya çalışıyor?* Bu soru karşıdaki kişinin objektifliğini denetleyen bir sorudur. Propaganda mı yapıyor, bilgi mi veriyor, bunun ayırt edilmesini sağlar.

3. *Anlattığı konu hakkında uzman mı?* Verilen bilgi, ortaya konulan belirleme, tespit ve yargılar eğer bir uzmanlık gerektiriyorsa, bu düşünceleri aktaran kişinin konu hakkındaki uzmanlığını dikkate alarak yapılan dinlemedir.

4. *Anlattıkları tutarlı mı?* Aktardığı bilgiler arasında bir çelişki var mı? Eğer mesajı ileten kişinin amacı sadece bizi belli bir şeye inandırmak ise birbiriyle çelişen düşünceler, bilgiler ve veriler sunabilir. Bu tartırsızlıklara dikkat ederek dinlemek eleştirel düşünmenin önemli bir özelliğidir.

5. *Önyargularımızdan uzak dinliyor muyuz?* Eleştirel düşünme, dinlerken kendi önyargularımızın da farkında olmalıyı gerekli kılar. Depresif düşüncelere sahip kişiler kendilerine karşı olumsuz önyargılara sahip oldukları için kendilerine söylenenleri seçici bir dikkatle dinler ve sadece kendi olumsuz şemalarıyla ilgili olanları duyarlar.

6. *Aktardığı bilgiler olgu mu, yoksa bir görüş mü?* Olguyla görüşün birbirinden ayırt edilmesi önemlidir. Olgular objektif ve herkes tarafından kabullenilebilecek nesnel verileri ifade ederken, görüşler tartışmaya açıktır. Örneğin “Saçların güzel olmamış” gibi bir cümle bir olgu olarak değerlendirilemez. Bu tartışmaya açık bir görüştür. Ancak otomatik düşünceleri olan bir kişi böyle bir görüşü Beck’in ifadesiyle (2005) “evrensel bir gerçekmiş gibi” algılar.

7. *Duygusal bir dil mi kullanıyor?* Konuşan kişi aklımıza mı hitap ediyor yoksa duygularımıza mı? Örneğin bir satıcı “Bu mutfak robotunu eve götürdüğünüz de eşinizin ne kadar sevineceğini bir düşünsenize” diyor ise, duygularımıza hitap ediyor demektir. Ya da “zayıf aldığında annenin ne kadar üzüleceğini düşünsene” diyen kişi de duygusal bir dil kullanıyor demektir. Eleştirel düşünme duygusal dil kullanan kişilerin bizi bir şeye inandırmaya, ikna etmeye çalışıyor olabileceğini söyler. Bilişsel modelde, kişinin iç konuşmalarının içeriğinin duygusal ağırlıkta olduğu belirlenmiştir (Beck, 2005). Bu, bilişsel şemaların kişinin düşünce ve davranışlarını kendi kurallarına benzetme çabasından kaynaklanır.

8. *Kanıtları çarpıtıyor mu?* Eleştirel düşünme, mesajı ileten kişinin kanıtları çarpıtıp çarpıtmadığına dikkat edilmesini ister. Bilişsel modele göre danışanlar sıklıkla kanıtları çarpıtmaya eğilimlidirler. Hatta kendilerini olumlayan kanıtları bile

çarpıtarak kendileri hakkında olumsuz bir kanıtı dönüştürebilirler (Leahy, 2004). Eleştirel düşünme sadece bir başkasının değil, kişinin kendisinin de kanıtları çarpıtmaya karşı hassas olması gerektiğini belirtir.

9. *Karşıt görüşlere yer veriyor mu?* Eleştirel dinleme becerisine sahip kişi konuşan kişinin, mesajı ileten kişinin karşıt görüşlere yer verip vermediğini dikkate alır. Eğer konu hakkında hep tek yönlü ve sadece tek bir tarafın haklılığını yansıtan bilgiler aktarıyorsa bu durum, eleştirel düşünmeye göre kuşkulanan için dikkate alınması gereken bir sebeptir. Bilişsel model danışan kişinin kendisi ve çevresine ilişkin karşıt kanıtları, görüşleri de dikkate alması için eğitir. Danışman bu konuda da danışana model olur. Örneğin danışanın otomatik düşüncelerini destekleyen kanıtları da dikkate alır ve danışana gösterir. Bu davranış danışanı otomatik düşüncelerini çürüten görüş ve kanıtları da dikkate almasını kolaylaştırır (Türkçapar, 2007)

2.6. İLGİLİ YURT İÇİ VE YURT DIŞI ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde eleştirel düşünme ve otomatik düşüncelere ilişkin ilgili yurt içi ve yurt dışı araştırmalar aktarılacaktır. İlgili literatür tarandığında eleştirel düşünme ve otomatik düşüncelere ilişkin pek çok araştırmaya rastlanılmış olmasına rağmen; bu ki değişkeni birlikte ele alan araştırmalara rastlanılmamıştır. Eleştirel düşünmenin ruh sağlığına ilişkin değişkenlerle ele alındığı sınırlı sayıda araştırma görülmüştür. Bu bakımdan ilgili araştırmalar seçilirken seçici davranılmıştır. Bu bölümde aktarılan araştırmalar seçilirken şu kriterler göz önünde tutulmuş ve bu bölümde aktarılan çalışmaların mümkün olduğu kadar bu kriterlere uygun olmasına çalışılmıştır:

- *Diğer Değişkenle İlgililik:* İlgili değişkenin (eleştirel düşünme ya da otomatik düşünceler) diğer değişkenin yer aldığı alanla ilişkisi olan araştırmalar.
- *Önemlilik:* İlgili değişkenin bir başka değişkenle ilişkisinin kurulması suretiyle ortaya çıkan bulguların, değişkeni daha iyi anlamaya katkı sağlıyor olması.
- *Yaş ve Cinsiyet:* İlgili değişkenin daha çok bu araştırmada seçilen örneklemin yaş grubuna yakın olan örneklerle yapılan araştırmalar. Cinsiyetin değişkene olan ilişkisini açıklayıcı araştırmalar.
- *Spesifiklik:* İlgili değişkenin yapılan bu araştırmanın konusuna olan yakınlığı.

- *Tezin Düzeyi:* Aktarılan araştırmanın mümkün olduğu kadar doktora düzeyinde yapılan araştırmalar olması ya da uluslar arası hakemli dergilerde yayınlanmış çalışmalar olması.

Aktarılan araştırmalar eski tarihli çalışmalardan yeni tarihli çalışmalara doğru kronolojik bir sıra gözetilerek aktarılmıştır.

2.6.1.Eleştirel Düşünmeyle İlgili Yurt İçi Araştırmalar

Kaya (1997) 244 üniversite öğrencisiyle yaptığı araştırmada üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme gücünü ölçmüştür. Araştırmada ayrıca eleştirel düşünme gücüyle öğrencilerin okuduğu bölüm, cinsiyet, yaşanılan kişi, anne-baba eğitim düzeyi, sosyoekonomik düzey ve istediği etkinliğe katılma arasındaki ilişkiler de araştırılmıştır.

WGEDBÖ'nin ve Öğrenci Bilgi Formu'nun veri toplama aracı olarak kullanıldığı araştırmanın sonuçlarına göre üniversite öğrencilerin eleştirel akıl yürütme gücü orta düzeyde bulunmuştur. Eleştirel düşünme ile öğrencilerin okuduğu bölüm arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Buna göre mühendislik ve sağlık bilimlerinde okuyan öğrencilerin eleştirel akıl yürütme gücünün daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Araştırmada öğrencilerin eleştirel düşünme gücüyle anne-baba eğitim düzeyi, cinsiyet, yaşanılan kişi ve çalışma durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Araştırmada istedikleri etkinliklere katılan öğrencilerin eleştirel düşünme gücü etkinliklere katılmayan öğrencilere oranda anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır.

Araştırmada ayrıca eleştirel düşünme ile bireysel özellikler arasındaki ilişkilerde ele alınmıştır. Buna göre eleştirel düşünme gücü ile risk alma ve araştırmacılık özellikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırmada eleştirel düşünme ile, insancılık, adalet, düşünmeye değer verme, sorumluluk üstlenme, yeni fikirlere açık olma, kendine güvenli, azimli olma, girişken olma, yaratıcı olma, farklı seçenekleri dikkate alma, akılcı olma gibi özellikler arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanılmamıştır. Kaya'nın (1997) yaptığı araştırmadan elde ettiği bazı sonuçlar literatürde yer alan diğer araştırmalarla karşılaştırıldığında paralellik gösterirken, bazı sonuçlar (özgüven, yaratıcı olma, girişken olma, akılcı olma gibi) paralellik göstermemektedir.

Kürüm'ün (2002) 1047 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirdiği araştırmada eleştirel düşünme gücü ile öğrencilerin bazı kişisel özellikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. WGEDBÖ ve Kişisel Bilgi Formu'nun veri toplama aracı olarak kullanıldığı araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin eleştirel düşünme gücü orta düzeyde çıkmıştır. Araştırmada cinsiyetle eleştirel düşünme becerileri arasında herhangi bir ilişkiye rastlanılmamıştır.

Yaşı küçük olan öğrencilerin, yaşı büyük olan öğrencilerden eleştirel düşünme gücünün daha yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırmaya göre bitirilen lise türünün eleştirel düşünmeyle bir ilişkisi vardır. Anadolu Lisesi mezunlarının eleştirel düşünme becerisi, diğer lise türlerine göre daha yüksek çıkmıştır. Araştırmada matematik öğretmenliği, İngilizce öğretmenliği ve bilgisayar ve öğretim teknolojileri bölümünde okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Anne-babasının eğitim düzeyi daha yüksek olan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri daha yüksek bulunmuştur. Araştırmada gelir durumu ile eleştirel düşünme arasında da anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ailelerinin gelir durumu yüksek olan öğrencilerin eleştirel düşünme beceri puanları daha yüksek çıkmıştır.

Alkoç'un (2005) Bitlis'te 153 öğrenciyle gerçekleştirdiği araştırmaya göre Anadolu lisesinde okuyan öğrencilerin diğer lise türlerine göre eleştirel düşünme becerilerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırmada cinsiyet ve eleştirel düşünme becerileri arasında bir ilişkiye rastlanılmamıştır. Anne-babanın eğitim ve gelir düzeylerinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini etkilemediği ortaya konulmuştur. Araştırmada kitap ve gazete okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme puanları anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Yaş ile eleştirel düşünme becerileri arasında ise bir ilişki bulunamamıştır.

Karadeniz (2006) liselerde eleştirel düşünme becerilerinin ne düzeyde geliştirildiğini, eleştirel düşünme becerilerine ne oranda önem verildiğini ortaya koymak için bir araştırma yapmıştır. Araştırmacının geliştirdiği bir anketle verilerin toplandığı araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasına yönelik bazı engellerle karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler öğretim programlarının eleştirel düşünme becerilerini geliştirmenin önünde bir engel olarak görmüşlerdir. Araştırmada kadın öğretmenlerin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini kazanmaları için daha çok çaba gösterdikleri bulunmuştur.

Aybek (2006) 76 üniversite öğrencisinden oluşan çalışma grubuyla gerçekleştirdiği araştırmasında beceri temelli ve konu temelli eleştirel düşünme eğitimi yöntemlerini karşılaştırmıştır. Literatürde eleştirel düşünmenin beceri temelli mi, yoksa konu temelli mi verilmesi gerektiği konusunda farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Edward De Bono'nun geliştirdiği beceri temelli bir program olan Cort1 isimli programı uygulayan Aybek (2006) beceri temelli programın konu temelli yaklaşıma göre daha etkili olduğunu bulmuştur. California Eleştirel Düşünme Eğilimleri Testi ve Ennis-Weir Eleştirel Düşünme Yazılı Testi'nin kullanıldığı araştırmada beceri temelli programın daha etkili çıkması, okullarda eleştirel düşünme becerilerinin ayrı bir ders olarak verilmesi gerektiği şeklinde yorumlanmıştır.

Akar (2007) tarafından 12 farklı okulda eğitim gören 629 ilköğretim 6 sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirilen araştırmada eleştirel düşünme beceri düzeylerinde gözlenen varyansın öğrencilerin yaşı, cinsiyeti, okul başarısı, sosyo-ekonomik düzey, akademik benlik algısı üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Cornell Eleştirel Düşünme Testi'nin uygulandığı araştırmada öğrencilerin ortalama puanı 29 olarak hesaplanmıştır. Araştırmada bu sonuç 35 olan norm puanının altıda kalmasından dolayı “yetersiz” olarak tanımlanmıştır. Araştırmacı gözlenen varyansın açıklanmasına en fazla katkısı olan değişkenlerin; okul başarıları (%15), sosyo-ekonomik düzey (%14) ve akademik benlik algılamaları (%7) olduğunu söylemektedir. Araştırmada yaş ve cinsiyetin eleştirel düşünme becerileri üzerinde bir etkisinin olmadığı bulgulanmamıştır.

Bilgin ve Eldeleklioğlu (2007) üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini incelemiştir. Uludağ Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik bölümünde okuyan 39 öğrenciyle yapılan araştırmada içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya katılan deneklerin yaşları 19-22 arasında değişmektedir. Araştırmada 5 hafta boyunca öğrencilerin tartışmaları için farklı konular belirlenmiştir. Konular 5'er kişilik küçük gruplar tarafından tartışılmıştır. 50 dakikalık ders sürelerinde yapılan tartışmalar araştırmacılar tarafından bant kaydına alınmış ve öğrencilerin konuşmaları daha önceden belirlenen kanıt gösterme, kişiyi kaynak gösterme, mantıklı konuşma ve duygusal konuşma olmak üzere 4 içerik kategorisinden birisine yerleştirilmiştir. Araştırmacılar yaptıkları analizler sonucunda öğrencilerin tezlerini savunurken daha çok duygusal konuştuklarını; bunu sırası ile

mantıklı konuşma, belgelere dayanarak konuşma ve kişiden alıntı yaparak konuşma izlediğini göstermişlerdir.

Özcan'ın (2007) üniversite 3. Sınıf öğrencileri ile yürüttüğü çalışmada problem çözme yönteminin eleştirel düşünme ve erişiyeye etkisi incelenmiştir. WGEDBÖ'nün kullanıldığı çalışmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın deney grubunda 31, kontrol grubunda ise 21 kişi yer almıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; problem çözme yöntemi eleştirel düşünme becerileri üzerinde anlamlı bir etki oluşturmamıştır, problem çözme yönteminin eleştirel düşünme becerilerini arttırmak (varsayımların farkına boyutu hariç) açısından geleneksel yöntemlere göre bir farklılık yaratmadığı bulunmuştur. Araştırmada problem çözme yönteminin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için cinsiyet açısından bir farklılık yaratmadığı, yine problem çözme yöntemi öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarına göre toplam eleştirel düşüncelerinde nadiren kitap okuduğunu belirten öğrenciler lehine anlamlı bir fark oluşturmuştur.

Gülveren (2007) eğitim fakültesinde okuyan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücünü ve eleştirel düşüncelerini etkileyen faktörleri araştırmıştır. Eleştirel düşünmenin alt boyutları ile bölüm, cinsiyet, sınıf, öğretim türü, annenin eğitimi, babanın eğitimi, annenin iş durumu, babanın iş durumu, ailenin gelir düzeyi, öğrencinin mezun olduğu okul türü, yaş ve akademik ortalama arasındaki ilişkilerin araştırıldığı çalışmada Cornell Eleştirel Düşünme Testi kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen verilere göre eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri yeterli değildir. Kız öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Eleştirel düşünme açısından bölümler arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Anne ve babanın işi ve eğitim düzeyi öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farka sahip değildir. Normal öğretim öğrencileri, ikinci öğretim öğrencilerine göre eleştirel düşünmede daha başarılıdır. Öğrencilerin yaşı ve sınıf düzeyleri eleştirel düşünmede etkili değildir. Araştırmada akademik ortalaması yüksek olan öğrencilerin, eleştirel düşünme becerilerinin daha iyi olduğu ortaya konulmuştur.

Ay ve Akgöl (2008) eleştirel düşünme gücünün cinsiyet, yaş ve sınıf düzeyi arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırmada 1379 ortaöğretim öğrencisinin

cevapları değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmada WGEDBÖ kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, kız öğrencilerin eleştirel düşünme gücü açısından erkek öğrencilere göre daha güçlü oldukları ve yaş ilerledikçe öğrencilerin eleştirel düşünme güçlerinde artış görüldüğü belirlenmiştir. Ayrıca yapılan çalışmada 2. Sınıf öğrencilerinin 1. ve 3. sınıf öğrencilerine göre eleştirel düşünme açısından daha düşük güce sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Ekici (2009) Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ve empatik eğilimleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. California Eleştirel düşünme Eğilimleri Ölçeği ve Dökmen tarafından geliştirilen Empatik Eğilimler Ölçeği'nin kullanıldığı araştırmaya 671 öğrenci katılmıştır. Araştırmada ayrıca bir kişisel bilgi formu da kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda eleştirel düşünme eğilimi ile empatik eğilimler arasında anlamlı pozitif ilişki bulunmuştur. Araştırmada, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri program, cinsiyet, sınıf düzeyi, algıladıkları sosyo-ekonomik düzey, anne eğitim düzeyleri, baba eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme eğilimlerinin farklılaşmadığı bulunmuştur.

Beşoluk ve Önder (2010) öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları, öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sakarya Üniversitesi'nde gerçekleştirilen araştırmaya 528 öğrenci katılmıştır. Eleştirel düşünme eğiliminin Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği (CCTDI) ile toplandığı araştırmada diğer değişkenlere ilişkin veriler, Düzenlenmiş İki Faktörlü Çalışma Süreci Anketi (R-SPQ-2F) ve Algısal Öğrenme Biçimleri Anketi (PLSQ) ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmen adayların eleştirel düşünme eğilimleri genelde orta ve düşük düzeyde bulunmuştur. Araştırmada öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile derin öğrenme yaklaşımı, dokunsal ve devinimsel öğrenme stilleri arasında pozitif ilişki, yüzeysel öğrenme yaklaşımı ile ise negatif ilişki bulunmuştur. Araştırmada eleştirel düşünme eğilimi ve derin öğrenme yaklaşımı cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırıldığında kızlar lehine anlamlı bir fark olduğu ortaya konulmuştur. Eleştirel düşünme eğilimlerinin coğrafi bölge, yerleşim yeri büyüklüğü ve aylık harcama miktarı arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanılmamıştır.

Çırakoğlu ve Tezer (2010) Ankara'da 5 üniversitenin farklı fakültelerinden 580 üniversite öğrencisinin katıldığı araştırmada kontrol odağı ve eleştirel düşünmenin

üniversite öğrencilerinin duygusal ilişkilerindeki doyumsuzlukları ele alış biçimleri üzerindeki rolü araştırılmıştır. California Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği'nin kullanıldığı çalışmada, diğer değişkenlere ilişkin veriler Rotter'ın İç-Dış kontrol Odağı Ölçeği ve İlişki Problemlerine Tepkilerim Ölçeği ile toplanmıştır. Analiz sonuçları eleştirel düşünme yatkınlığının dile getirme puanları üzerinde pozitif, terk etme puanları üzerinde ise negatif etkisi olduğunu göstermektedir.

Tok ve Sevinç (2010) düşünme becerileri eğitiminin eleştirel düşünme ve problem çözme üzerine etkisini araştırmışlardır. Öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desenin kullanıldığı çalışmada araştırma grubunu 101 okul öncesi öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmada WGEDBÖ kullanılmıştır. Araştırmada yorumlama alt testi dışında düşünme becerileri eğitiminin eleştirel düşünme becerileri üzerinde etkili olduğu gösterilmiştir.

Yüksel ve Alcı (2012) öğretmen adayları üzerinde yaptıkları çalışmada eleştirel düşünme eğilimleri ve kendine yeterlilik algısının akademik performansı ne ölçüde yordadığını araştırmışlardır. Akademik performans için öğretmen adaylarının staj puanlarını kullanmışlardır. Araştırmada eleştirel düşünme eğilimlerini ölçmek için Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Testi, kendine yeterlilik algısını ölçmek için ise Öğretmen Kendine Yeterlilik Duygusu Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre eleştirel düşünme eğilimleri ile kendine yeterlilik algısı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırmada ayrıca eleştirel düşünme eğilimi puanları yüksek olanların staj puanlarının da anlamlı derecede yüksek olduğu ortaya konulmuştur.

2.6.2.Eleştirel Düşünmeyle İlgili yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Totten (1990), eleştirel düşünme becerilerinin kütüphane kullanımını olumlu etkileyeceğini hipotezini test ettiği bir araştırma yapmıştır. Bir grup üniversite öğrencisine önce eleştirel düşünme eğitimi verilmiştir. Sonra aynı gruba önce basit metinler (gazete yazıları gibi) sonra makale ve bilimsel yayınlar okutulmuştur. Öğrencilerden okudukları materyalin içindeki bilgileri inanılabilirlik ve bilimsellik açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Araştırmada eleştirel düşünme eğitimi alan ve eleştirel düşünme becerileri yüksek olan öğrencilerin metinleri incelerken daha akılcı ölçütler kullandıkları görülmüştür. Öğrenciler bilimsel makalelerde bile

olasılığa dayalı olan ifadeleri ayırt edebilmişlerdir. Bu ifadelerin doğru olmayabileceğini belirtmişlerdir.

Beeken (1997) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı bir araştırmada eleştirel düşünme becerileri ile benlik kavramı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Eleştirel düşünme becerilerini ölçmek için California Eleştirel Düşünme Becerileri Testi, benlik kavramını ölçmek için ise Tennessee Benlik Kavramı Ölçeğini kullanmıştır. Araştırmaya 100 kişi katılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre eleştirel düşünme becerileri ile benlik kavramı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Overly (2001) eleştirel düşünme becerileri ile kendine yeterlilik (self efficacy) arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Kendine yeterlilik Albert Bandura tarafından geliştirilen bir kuramdır. Bandura'ya göre kendine yeterlilik algısı yüksek olan kişilerin karşılaştıkları sorunları çözme eğilimi daha yüksektir. Hemşirelik bölümünde okuyan öğrencilerle yapılan araştırmada veri toplama araçları olarak California Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği ve Genel Öz Yeterlilik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda eleştirel düşünme ile kendine yeterlilik arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki kurulmuştur.

Zhang (2003) Çin'de üniversite öğrencileri arasında gerçekleştirdiği çalışmasında düşünme stillerinin eleştirel düşünme eğilimlerine etkide bulunup bulunmadığını incelemiştir. Araştırmasını iki farklı örneklem üzerinde yürütmüştür. Düşünme Stilleri Envanteri ve California Eleştirel Düşünme Testi'ni veri toplama aracı olarak kullandığı çalışmasının sonucunda düşünme stillerinin eleştirel düşünme eğilimlerini olumlu bir şekilde etkilediğini bulmuştur. Elde ettiği bulgulardan yola çıkarak, sonuçların sadece sınıf ortamı ve değerlendirmesi için değil aynı zamanda program geliştirme etkinliklerinde de fikir verdiğini belirtmiştir.

Clifford ve diğ. (2004) iki faktör teorisine dayanarak eleştirel düşünme becerilerini araştırmıştır. Bu teori bilişsel yetenekleri ve kişilik özelliklerini eş zamanlı olarak anlamayı gerektirmektedir. Araştırmacı bugüne kadar eleştirel düşünmenin çok farklı değişkenlerle ilişkisinin araştırıldığını ancak kişilik özellikleri ve genel zeka puanıyla birlikte değerlendirilmediğini belirtmektedir. Eleştirel düşünmenin daha çok zekâ değişkeniyle birlikte araştırıldığını ama kişilik özelliklerinin eleştirel düşünme literatüründe çok az araştırmaya konu olduğu ifade edilmektedir.

Araştırmada eleştirel düşünme becerileri hem genel zekâ puanı, hem de kişilik özellikleri açısından incelenmiştir. Çalışmada çapraz geçerliliği denetlemek için (Cross-Validate) iki deney grubu oluşturulmuştur. İlk deneysel çalışmada 101, ikinci deneysel çalışmada 105 üniversite öğrencisi araştırmaya katılmıştır. Araştırmada Watson Glaser Eleştirel Düşünme Testi, WAIS III (Weschler Adult Intelligence Scale Third Edition) ve NEO 5 Faktör Kişilik Envanteri veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Bu envanter büyük beşli denilen 5 önemli kişilik özelliğini ölçmektedir. Bunlar, Duygusal denge, açıklık, sorumluluk, uyumluluk/geçimlilik ve dışadönüklüktür.

Araştırma sonuçları hiyerarşik çoklu regresyon analizi ile ölçülmüştür. Araştırmanın sonucunda birinci çalışmada WAIS III ölçeğinin sadece benzerlikler alt testi ile eleştirel düşünme becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. 5 Faktör Kişilik Özellikleri ile öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri karşılaştırıldığında ise eleştirel düşünme becerisi sadece deneyimlere açıklık alt testiyle arasında anlamlı bir ilişki çıkmıştır. Benzerlikler ve deneyimlere açıklık değişkenleri birlikte Watson Glaser Eleştirel Testi'nden alınan puanların %11,8'ini açıklamıştır.

Araştırmada ikinci deney grubuna 105 öğrenci katılmıştır. 2. Deney grubundan elde edilen sonuçlarda eleştirel düşünme becerileriyle en yüksek ilişki WAIS III testindeki sözel anlama/kavrama alt testleri,(sözcük benzerlikler ve bilgi) arasında bulunmuştur. İkinci çalışmada beş faktör kişilik testindeki alt testler ile eleştirel düşünme arasında düşük korelasyon bulunmuştur. Kişilik özellikleri arasında birinci çalışmaya benzer şekilde eleştirel düşünme becerileriyle kişilik özellikleri arasındaki en yüksek ilişki açıklık özelliği olmuştur.

Yang (2005) sokratik sorgulamanın eleştirel düşünme becerilerine etkisini araştırmıştır. Araştırma eş zamanlı olmayan bir biçimde online ortamda gerçekleştirilmiştir. Sokratik sorgulama bilişsel modelin de kullandığı bir tekniktir. Danışanın kendi otomatik düşüncelerine ve irrasyonel inançlarına mantıksal bir temelde yaklaşması amaçlanır. Sokratik sorgulama eleştirel düşünme eğitiminde de kullanılan bir tekniktir. Hatta bazı uzmanlar sokrat'a atfedilen bur soru-cevap şeklinin eleştirel düşünmenin tarihsel temellerini oluşturduğunu belirtmektedirler. Yang (2005) Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desenle gerçekleştirdiği araştırmasında sokratik sorgulamanın eleştirel düşünme puanlarını istatistiksel olarak

anlamli bir Őekilde yukselttiğini bulmuŐtur. AraŐtırmacı, sokratik sorgulama yonteminin eleŐtirel dűŐunmeyi geliŐtirdiğini belirtmektedir.

Hargrave (2006) eleŐtirel dűŐunme becerileriyle kalıp yargıların deęiŐmesi arasındaki iliŐkiyi araŐtırmıŐtır. AraŐtırma psikoloji bűlűműne devam eden 54 űđrenci űzerinde gerŐekleŐtirilmiŐtir. Hargrave (2006) araŐtırmasında eleŐtirel dűŐunme becerileri testi uyguladıđı katılımcılara ű ğruba ayırdıđı fotođrafları gűstermiŐtir. Fotođraflar araŐtırmacı tarafından Zenci, Arap ve Dazlak olmak űzere sınıflandırılmıŐtır. AraŐtırma iki aŐamada gerŐekleŐtirilmiŐtir. İlk aŐamada katılımcıların her birine 4 fotođraf gűsterilmiŐ ve fotođrafa baktıktan sonra kendilerine verilen sıfat listesinden uygun gűrdűkleri bir sıfatla fotođraftaki kiŐiyi tanımlamaları istenmiŐtir. Sıfat listesinde, saldırgan, őkici, arkadaŐ canlısı, dikkatli, enerjik, zeki, tembel gibi olumlu ve olumsuz sıfatlar yer almıŐtır.

İkinci aŐamada katılımcılara daha űnce gűsterilen fotođraflardaki kiŐiler hakkında bir biyografi verilmiŐ ve fotođrafları kendilerine daha űnce verilmiŐ olan sıfatlara gűre yeniden sınıflandırılmaları istenmiŐtir. Biyografi orta sınıf bir Amerikalının biyografisini andıracak Őekilde tasarlanmıŐtır. AraŐtırmanın sonucunda eleŐtirel dűŐunme becerileri daha yűksek olan katılımcıların negatif kalıp yargılarında daha dűŐűk bir deęiŐiklik olmuŐtur. Ancak sıfatlar olumlu ve olumsuz sıfatlar olarak ayrıldıđında eleŐtirel dűŐunme becerileri yűksek olan katılımcıların gűrűŐlerinde pozitif yűnde bir deęiŐim olmuŐtur.

Suliman ve Halabi (2007) eleŐtirel dűŐunme, űzsayđı ve durumluk kayđı iliŐkilerini űniversite űđrencileri űzerinde araŐtırmıŐlardır. 105 birinci sınıf űđrencisi ve 60 dűrdűncű sınıf űđrencisinin katıldıđı araŐtırmada űđrencilerin eleŐtirel dűŐunme becerilerini űlűmek iŐin California EleŐtirel DűŐunme Eđilimleri Testi kullanılmıŐtır. űzsayđı dűzeyini űlűmek iŐin Rosenberg űzsayđı űlűđi ve durumluk kayđı dűzeyini űlűmek Spielberg Durumluk Kayđı Envanteri kullanılmıŐtır. űđrencilerin eleŐtirel dűŐunme puanları ortanın altında őkmiŐ, űzsayđı puanları orta dűzeyde őkmiŐ, durumluk kayđı puanları ise yűksek őkmiŐtir.

İstatistiksel analizler sonucunda en etkin eleŐtirel dűŐunme eđilimi olarak ortaya őkınan aŐık fikirlilik, merak, dođruyu araŐtırma, sistematiklik gibi eđilimlerin diđer deęiŐkenlerle anlamli bir iliŐkiye sahip olmadıđı gűrűlműŐtir. Ancak űzđűven eđilimiyle diđer deęiŐkenler arasında dűŐűk de olsa anlamli bir iliŐki őkmiŐtir.

Araştırma eleştirel düşünme ile özsaygı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki; eleştirel düşünme ile durumluk kaygı arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ancak araştırmacı bütün korelasyonların düşük olduğunu ifade etmiştir.

Sherman (2009) yöneticilerle yaptığı araştırmada eleştirel düşünme becerileri, duygusal zekâ ve çatışma yönetimi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya 50 yönetici katılmıştır. Araştırmada veri toplama araçları olarak Watson Glaser Eleştirel Düşünme Becerileri Ölçeği, Duygusal Zekâ Testi ve Thomas-Killman Çatışma Stilleri Aracı kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre eleştirel düşünme becerileri ile duygusal zekâ ve çatışma çözme stilleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya konulmuştur.

Gloudemans ve diğ. (2012) Hollanda'da hemşirelik öğrencileriyle bir araştırma yapmışlardır. Araştırmada daha yüksek eleştirel düşünme becerilerine sahip olanların, kendine yeterlilik inançlarının da daha yüksek olup olmadığı araştırılmıştır. Çalışmada ayrıca lisans derecesine sahip olan hemşireler, sertifikaya sahip olan hemşirelerle eleştirel düşünme becerileri açısından karşılaştırılmıştır. Watson Glaser Eleştirel Düşünme Becerileri testinin veri toplama aracı olarak kullanıldığı araştırma 95 öğrenci üzerinden yürütülmüştür. Araştırmanın sonuçlarına göre, lisans derecesine sahip olan hemşirelerin sertifikaya sahip olan hemşirelere göre eleştirel düşünme becerileri anlamlı derecede yüksek çıkarken; kendine yeterlilik inancı ile eleştirel düşünme becerileri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

2.6.3.Otomatik Düşüncelerle İlgili Yurt İçi Araştırmalar

Bu bölümde otomatik düşüncelere ilişkin yurt içinde yapılan araştırmalara yer verilecektir.

Bozkurt (1998) lise öğrencilerinin otomatik düşünceleri akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma 485 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğrencilerin otomatik düşüncelerini ölçmek amacıyla Geliştirilmiş ODÖ (ODÖ-G) kullanılmıştır. Araştırma'da ayrıca depresyon ve kayının da akademik başarıyla ilişkisi araştırılmıştır. Bu değişkenler için ise Beck Depresyon Envanteri ve Sürekli Kaygı Ölçeği (STAI-A- Trait) kullanılmıştır. Araştırmada kız öğrencilerin otomatik düşünceleri erkek öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek çıkmıştır. Araştırmadan elde edilen diğer sonuçlar ise şöyledir: Başarısı düşük öğrencilerin otomatik düşünceleri başarı olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır. Depresif olmayan, orta düzeyde depresif belirtiler gösteren ve depresyon puanları yüksek olanların otomatik düşünceler puanları arasında anlamlı düzeyde farklılıklar bulunmuştur. Buna göre daha çok depresif belirtiler gösterenlerin otomatik düşünceleri daha yüksek oranda bulunmuştur.

Aydemir ve diğerlerinin (2002) gerçekleştirdiği araştırmada majör depresyon ve intiharda duygusal ve bilişsel faktörlerin rolü araştırılmıştır. Denekler 30'ar kişilik üç gruba ayrılmıştır. Katılımcılara ODÖ (ODÖ), UCLA Yalnızlık Ölçeği, Beck Depresyon Ölçeği ve İntihar olasılığı Ölçeği uygulamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre Beck Depresyon ölçeğinden alınan puanlar ile ODÖ'nden alınan puanlar arasında pozitif yönde yüksek korelasyon çıkmıştır. Araştırmacılar Otomatik Düşünceler ile İntihar Olasılığı Ölçeğinden alınan puanlar arasında yüksek düzeyde pozitif yönde bir korelasyon olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacılar intihar ve depresyon gibi problemlerin tedavisinde kişinin kendisine yönelik dünyayı olumsuz değerlendiren şemaların değiştirilmesinin önemin dikkat çekmişlerdir.

Karahan ve diğ. (2006) lise öğrencileriyle gerçekleştirdikleri araştırmada sosyal yetkinlik beklentisi ve otomatik düşünceleri, yaşanan sosyal birim ve cinsiyet açısından incelemiştir. Veri toplama aracı olarak ODÖ, sosyal Yetkinlik Beklentisi-Ergen Formu kullanılmıştır. Veri analizinde tek yönlü varyans analizi, t-testi ve LSD teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerde sosyal yetkinlik beklentisi azaldıkça otomatik düşüncelerde artma olduğu

görülmüştür. Ayrıca yurtdışı kalan öğrencilerde aile ve akrabasının yanında kalan öğrencilere göre olumsuz otomatik düşüncelerinin daha fazla olduğu bulunmuştur. Araştırmada cinsiyet ve otomatik düşünceler arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanılmamıştır.

Koruklu ve diğ. (2006) Öğrenci Seçme Sınavı'na hazırlanan öğrencilerle yaptıkları çalışmada sınav kaygısıyla baş etme programının sınav kaygısına ve otomatik düşüncelere olan etkisini incelemişlerdir. Araştırmaya 30 deney ve 30 kontrol grubu olmak üzere 60 öğrenci dâhil edilmiştir. Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desenin uygulandığı araştırmada öğrencilere 8 oturumluk bir program uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre deney grubundaki öğrencilerin otomatik düşüncelerinde program sonrası anlamlı düzeyde azalma olduğu görülmüştür. Araştırmada uygulanan programın öğrencilerin durumluk kaygı düzeylerini de azalttığı gözlenmiştir.

Kurtoğlu (2009) lise öğrencilerinde gözlenen saldırganlık düzeylerinin otomatik düşünceler, cinsiyet ve sınıf düzeyi arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma 9, 10 ve 11. Sınıf öğrencilerinden, tabakalı örneklem yöntemiyle seçilen 1185 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada veriler Saldırganlık ölçeği ve ODÖ ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre erkek öğrencilerin otomatik düşünceleri kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Otomatik düşünceler ile sınıf düzeyi arasında da anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Buna göre 11. Sınıfa giden öğrencilerin sırasıyla 10. ve 9. Sınıfa giden öğrencilere göre otomatik düşünce puanları daha yüksektir. Araştırmada saldırganlık düzeyi yüksek olan öğrencilerin, kendine yönelik negatif duygu ve düşüncelerinin, şaşkınlık-kaçma fantezilerinin, kişisel uyumsuzluk ve değişme isteğinin, yalnızlık-izolasyon ve ümitsizlik puanlarının da anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur.

Karagöz (2011) Olumlu Düşünme Eğitim Programının ergenlerin geleceğe yönelik iyimserlik, depresyon, bilişsel çarpıtma düzeylerine etkisini incelemeye yönelik bir araştırma yapmıştır. Antalya Kumluca İmam Hatip Lisesi'nde 30 öğrenciyle yürütülen araştırmada veri toplama aracı olarak Veri toplama aracı olarak Yaşam Yönelimi Envanteri, Beck Depresyon Ölçeği, ODÖ ve 12 oturum süren Olumlu Düşünme Eğitim Programı kullanılmıştır. Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desenin kullanıldığı araştırmanın sonuçları göre Olumlu Düşünme Eğitim Programı öğrencilerin depresyon ve bilişsel çarpıtma düzeylerini anlamlı derecede azaltmıştır.

Araştırmada geleceği yönelik iyimserlik ve depresyon arasında; geleceğe yönelik iyimserlik ve bilişsel çarpıtma arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Tümkaya ve diğ. (2011) Lise Öğrencilerinde Boyun Eğici Davranışlar, Otomatik Düşünceler, Umutsuzluk Ve Yaşam Doyumunun incelenmesine yönelik bir araştırma yapmışlardır. Araştırmanın örneklemini farklı liselere devam eden 274 ergen oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Boyun Eğici Davranışlar Ölçeği, ODÖ, Beck Umutsuzluk Ölçeği ve Yaşam Doyumu Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre boyun eğici davranışlar, otomatik düşünceler ve umutsuzluk arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Lise öğrencilerinin cinsiyete göre otomatik düşünce puanlarında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Araştırmada anne-baba tutumuna göre otomatik düşünce puanlarına anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Sınıf düzeyine göre, otomatik düşünce puanlarında birinci ve dördüncü sınıf, lehine anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmıştır. Gelir düzeyine göre otomatik düşünce puanlarında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Yavuzer ve Karataş (2012) Lise birinci sınıfa devam eden 224 öğrenci üzerinde yaptıkları araştırmada ergenlerin otomatik düşünceleri ile fiziksel saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkide öfkenin aracılık rolünü ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Katılımcılara ODÖ ve Saldırganlık Düzeyi Ölçekleri uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin sahip olduğu otomatik düşüncelerin öğrencilerin saldırganlık ve öfke düzeylerini yordayıcı gücü olduğu görülmüştür. Araştırmacı ergenlerde otomatik düşüncelerin değiştirilmesine yönelik çalışmalar yapılmasının olumlu olacağını belirtmiştir.

Akın (2012) üniversite öğrencilerinde öz duyarlılık ve otomatik düşünceler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Örneklemini 299 öğrencinin oluşturduğu araştırmada veri toplama araçları olarak ODÖ ve Öz Duyarlılık Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öz-duyarlılığın alt boyutları olan öz-sevecenlik, paylaşımların bilincinde olma ve bilinçlilik boyutlarının otomatik düşünceler ile negatif; öz-yargılama, aşırı özdeşleşme ve izolasyon boyutlarıyla ise pozitif ilişkili olduğu bulunmuştur. Araştırmada öz duyarlılığın otomatik düşünceleri açıklama düzeyini belirlemek için yapısal eşitlik modeli uygulanmıştır. Elde edilen uyum indekslerine göre modelin iyi uyum verdiği belirtilmiştir. Path analizi sonuçlarına göre ise, öz duyarlılığın alt boyutları olan öz-sevecenlik, paylaşımların bilincinde olma ve bilinçlilik boyutlarının otomatik düşünceleri negatif yönde; öz-yargılama,

aşırı özdeşleşme boyutlarının ise otomatik düşünceleri pozitif yönde yordadığı ortaya konulmuştur. Araştırmacı, öz-duyarlılık ile otomatik düşünceler arasında doğrudan bir ilişki kurulabileceğini belirterek, öğrencilerin öz-duyarlılığın yükseltilmesi yönünde çalışmalar yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Şirin ve Izgar (2013), üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ve otomatik düşünceleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Toplam 478 öğrencinin katıldığı araştırmada veri toplama aracı olarak İletişim Becerileri Ölçeği ve ODÖ kullanılmıştır. Araştırmada olumsuz otomatik düşünceler ile cinsiyet, sınıf düzeyi ve ailelerinin yerleşim yeri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Araştırmada hemşirelik bölümü öğrencilerinin diğer bölümlere göre anlamlı derecede daha fazla olumsuz otomatik düşüncelere sahip oldukları görülmüştür. Araştırmada öğrencilerin iletişim becerileri ile olumsuz otomatik düşünceleri arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre iletişim becerileri daha yüksek olan öğrencilerin olumsuz otomatik düşünceleri daha az taşıdıkları gözlenmiştir.

2.6.4.Otomatik Düşüncelerle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde otomatik düşüncelere ilişkin yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilecektir.

Kauth ve Zettle (1990) 12- 17 yaş arasındaki ergenler üzerinde bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmaya dâhil edilen 84 kişilik örneklem grubu 44'ü normative (sağlıklı) ve 40'ı ise psikiyatrik tanı almış grup olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Araştırmada veri toplama araçları olarak ODÖ, Beck Depresyon ölçeği, Ergen Aktivite Kontrol Listesi ve Fonksiyonel Olmayan İnançlar Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada iki grup arasındaki hangi ölçüm araçlarının ayırt edici bir nitelik taşıdığına bakılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre sadece ODÖ ve Beck Depresyon Ölçeği'nin ayırt edici gücü olduğu bulunmuştur.

Schroder (2002) işlevsel olmayan tutumların ve otomatik düşüncelerin depresyonun oluşmasındaki bilişsel rollerini incelemişlerdir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Beck Depresyon Envanteri, İşlevsel Olmayan Tutumlar Ölçeği ve ODÖ, Günlük Sıkıntı/Huzursuzluk Ölçeği ve Kolej Öğrencileri Yaşam Olayları Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 258 Afrika kökenli Amerikalı öğrenci oluşturmuştur. Araştırma bulguları çoklu regresyon analiziyle test edilmiştir.

Araştırmanın sonuçları otomatik düşüncelerin negatif yaşam olaylarını ve depresyonu ortaya çıkarmada etkili olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmada işlevsel olmayan tutumların negatif yaşam olaylarını ve depresyonu ortaya çıkarmada etkili olmadığı gözlenmiştir.

Schniering ve Rapee (2004) yaşları 7-16 arasında olan çocuk ve ergenlerde otomatik düşünceler ve negatif duygular arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada sağlıklı 200 genç ve depresyon, anksiyete ve yıkıcı davranış bozukluğu olan 160 genç örnekleme dâhil edilmiştir. Araştırmada negatif inançlar ve problemleri içselleştireme ve dışsallaştırmayı ölçen kendini değerlendirme ölçekleri kullanılmıştır. Araştırmada kayıplar ve kişiler başarısızlık üzerine odaklanan düşüncelerin depresyonu tetikleyen en güçlü yordayıcılar olduğu ortaya konulmuştur. Sosyal tehdit algısının anksiyeteyi en güçlü yordayan düşünce biçimi olduğu belirtilmiştir. Düşmanca ya da intikama yönelik düşüncelerin ise saldırganlığı en güçlü şekilde yordayan değişkenler olduğu ortaya konulmuştur. Araştırmacılar sonuçların gençlerde problemleri içselleştirmelerinde ya da dışsallaştırmalarında bilişsel duygusal özelliklerinin, açık bir kanıt oluşturduğunu ifade etmektedir.

Calvete ve Smith (2005) Otomatik düşüncelerin psikolojik semptomlarla ilişkisini saptamak için kültürlerarası bir araştırma yapmışlardır. Araştırmaya İspanyol Üniversitesi'nden 437 Amerikan Üniversitesi'nden 349 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak ODÖ ve Genç-Yetişkin Kendini Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, kişinin kendisiyle negatif (negatif benlik kavramı ve memnuniyetsizlik) ve pozitif (yetersizlikle baş etme ve pozitif düşünceler) içerikli konuşmaları içeren bilişlerin hiyerarşik bir bağlantısı olduğunu göstermiştir. Anksiyete, depresyon ve problemleri dışsallaştırma belirtilerinin otomatik düşüncelerle arasındaki örüntü, anksiyete ve depresyonun üç parçalı modelini (kendine, çevreye ve geleceğe karşı olumsuz düşünceler) desteklemiştir. Araştırma ayrıca Batı kültüründe otomatik düşüncelerinin doğasının benzer yapılarda olduğunu da göstermiştir.

Arpin-Cribbe ve Cribbe (2007) Yorgunluk ve bitkinliğin bütün yönlerini otomatik düşünceler, depresyon, mükemmeliyetçilikle ilişkisi açısından araştırmışlardır. Psikolojiye giriş dersine kayıt yaptırmış 307 öğrencinin (non-klinik) örneklemini oluşturduğu çalışmada veri toplama aracı olarak ODÖ, İşlevsel Olmayan Tutumlar Ölçeği, Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde

edilen bulgulara göre otomatik düşünceler yorgunluğun/bitkinliğin bütün yönleriyle ilişkili bulunmuştur. Yapısal eşitlik modelinin kurulduğu çalışmada otomatik düşünceler özellikle mükemmeliyetçilik ve depresyonla ilişkili bulunmuştur.

Szentagotai ve Freeman (2007) psikolojik problemleri yordamada irrasyonel inançların ve otomatik düşüncelerin ilişkisini araştırmışlardır. Araştırmanın sonuçlarına depresyon ve depresif duygu durumu üzerinde her iki düşünce tipinin ilişkili olmasına rağmen, irrasyonel inançlar ve otomatik düşünceler stresli durumlara verilen duygusal tepkileri yordamada yeteri düzeyde bir ilişkiye sahip değildir. Yapılan araştırma özellikle irrasyonel inançların depresyon üzerindeki etkisinin özellikle otomatik düşünceler tarafından şekillendirildiğini ortaya koymuştur.

Donnelly ve diğ. (2011) koleje devam eden öğrencilerin ve anne-babalarının otomatik düşünceleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma kolej çağında olan 252 öğrenci ve onların anne-babalarıyla yürütülmüştür. Araştırmanın sonucuna göre öğrencilerin anne-babalarının pozitif otomatik düşünceleriyle çocukların pozitif otomatik düşünceleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırmada annelerin pozitif otomatik düşüncelerinin çocuklarının pozitif otomatik düşünceleri üzerinde özellikle biçimlendirici olduğu ortaya konulmuştur. Araştırmada ayrıca anne-babaların pozitif ve negatif otomatik düşüncelerinin çocuklarının otomatik düşüncelerini yordadığı gibi, anne-babaların özsaygı ve anksiyete düzeylerinin de çocuklarını etkilediği belirtilmiştir. Araştırmacılar aile içi iletişim ve etkileşimde otomatik düşüncelerin psikolojik işlevlerin ortaya çıkışında rol oynadığını ifade etmektedirler.

Cui ve diğ. (2012) örneklemini 613 Çinli lise öğrencisinin oluşturduğu bir araştırma yapmışlardır. Araştırmada ergenlerin farklı zamanlarda (Time-1 ve Time2) yaşadıkları negatif yaşam olayları, işlevsel olmayan tutumlar, depresif semptomlar ve otomatik düşünceler arasındaki ilişki ve değişim incelenmiştir. Araştırmada veri toplama araçları olarak ODÖ, İşlevsel Olmayan Tutumlar Ölçeği, Yaşam Olayları Anketi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları ergenlerin negatif yaşam olaylarında ve depresif semptomlarında işlevsel olmayan tutumların ve otomatik düşüncelerin bilişsel bir aracı olarak etkili olduğunu göstermiştir. Araştırmacılar depresif semptomları yordaması açısından Çinli öğrencilerin temel bilişsel yapılarının (işlevsel olmayan tutumlar ve otomatik düşünceler gibi) Batı kültüründeki gençlerle benzer özellikler gösterdiğini ifade etmektedirler. Bu benzerlik araştırmacılar tarafından,

Batı kültürüne dayanan teori ve tedavilerin Çin’de de kullanımının uygun olduğuna bir destek olarak yorumlanmıştır.

Orue ve Calvete (2012) işlevsel olmayan şemalar ve sosyal kaygı arasındaki ilişkide otomatik düşüncelerin aracı rolünü araştırmak için boylamsal bir çalışma yapmışlardır. 13-18 yaş arasında toplam 1350 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre özürlülük, taciz, boyun eğme, sosyotropi şemalarının sosyal kaygıyı yordadığı görülmüştür. Veri toplama araçları olarak Sosyal Biliş Testi, Şema Testi ve Sosyal Anksiyete Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada otomatik düşüncelerle ilişkili sosyal anksiyetenin özürlülük, boyun eğme ve sostropi şemalarını net bir şekilde açıkladığı görülmüştür.

Brinol ve diğ. (2012) Kendilerin hakkında istenemeyen ama kurtulamadıkları düşüncelere sahip olan liseli gençlerle bir çalışma yürütmüşlerdir. İki deneysel çalışmanın yapıldığı araştırmada ilk deney grubunda 83 öğrenci, ikinci deney grubunda ise 284 öğrenci yer almıştır. Araştırmacılar öğrencilere kendi vücutlarıyla ilgili negatif ve pozitif düşüncelerini bir kâğıda yazmalarını istemişlerdir. Sonra grubun yarısına negatif düşünceleri yazdıkları kâğıtları buruşturup çöpe atmaları istenmiştir. Diğer gruba ise yazdıkları düşüncelerini yeniden kontrol etmeleri ve yazım yanlışı yapıp yapmadıklarına bakmaları istenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre vücuduyla ilgili negatif düşünceleri çöpe atan ve pozitif düşüncelerini yanında tutan öğrencilerin diğer gruba oranla vücutlarına ilişkin daha olumlu bir tutum sergiledikleri gözlemlendi. Araştırmacılar, düşünceler fiziksel bir nesneye dönüştürüp atılmasının kişinin tutumlarında etkili olurken, bunu sadece imajinasyonla yapmanın etkili olmadığını belirtmektedirler.

Araştırmacılar 284 kişiyle yürüttükleri diğer bir çalışmada ise Akdeniz diyeti olarak bilinen bir diyet türü hakkında öğrencilerden negatif ve pozitif düşüncelerini yazmalarını istediler. Sonra kâğıtlara yazdıkları bu düşüncelerini ister masada tutmaları, ister cüzdanlarına koymaları isterse uzak bir yere atmaları istendi. Elde edilen bulgulara göre kâğıtlara yazdıkları düşüncelerini yanlarında tutanların o düşüncelerden daha çok etkilendikleri görüldü.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın deseni, örneklem seçimi ve araştırma gruplarının oluşturulması, bağımlı ve bağımsız değişkenler, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin analizinde kullanılan istatistiksel teknikler ve hazırlanan eğitim programına ilişkin bilgiler verilecektir.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma lise 1. sınıf öğrencilerine uygulanan eleştirel düşünme becerileri programının, öğrencilerin otomatik düşünceleri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlayan deneysel bir çalışmadır. Araştırmanın bağımlı değişkeni öğrencilerin otomatik düşünceleridir. Araştırmanın bağımsız değişkeni, “Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirme Programı”dır. Araştırma öntest-sontest-izleme testi kontrol gruplu deneysel desen modeline uygun olarak tasarlanmıştır. Araştırmada kullanılan bu desen literatürde 2X3 split-plot (karışık) desen olarak tanımlanmaktadır. Split-plot desen iki faktörlü bir desen olarak gösterilmektedir. Faktörlerden birisi farklı kategorilerde bulunan grupları (deney-kontrol grubu) diğeri de tekrarlı ölçümleri (öntest-sontest-izleme) ifade etmektedir. Bu desende bir denek farklı kategorilerin sadece birisinde (deney ya da kontrol grubunda) yer alabilmektedir. Tablo 8’de araştırma modeli gösterilmektedir.

Tablo 8. Araştırma Modeli

Gruplar	Öntest	Uygulama	Sontest	İzleme Testi
G1	Ö1	X	Ö3	Ö5
G2	Ö2	İşlem Yok	Ö4	İşlem Yok

G1: Deney grubu

G2: Kontrol Grubu

Ö1: Deney Grubuna Uygulanan Ön Test

Ö2: Kontrol Grubuna Uygulanan Ön Test

Ö3: Deney Grubuna Uygulanan Son Test

Ö4: Kontrol Grubuna Uygulanan Son Test

Ö5: Deney Grubuna Uygulanan İzleme Testi

X: Deney Grubuna Uygulanan “Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirme Programı”

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmaya alınacak deney ve kontrol grubunu belirlemek amacıyla 2011-2012 öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı Bursa Atatürk Anadolu Lisesi 9. Sınıf öğrencilerine Otomatik Düşünceler Testi uygulanmıştır. Çalışma grubu için bu okulun seçilmesinin sebebi, okul yöneticilerinin çalışmaya destek vermesi ve okulun eğitim programını yürütecek koşullarının uygun olması etkili olmuştur.

Çalışma grubu olarak seçilen lise 1. Sınıf öğrencilerinin bulunduğu bütün şubelere öntest uygulanmıştır. Okulda bulunan 186 öğrenci Otomatik düşünceler testine cevap vermişlerdir. Çalışma grubunun lise 1 öğrencileri olarak belirlenmesinde, bu grubun

otomatik düşüncelerinin değişmeye daha yatkın olduğu ve programın bu grup üzerinde daha etkili olacağı varsayımına dayanmaktadır.

Öntest uygulanmasının ardından elde edilen veriler bilgisayara girilmiş ve puanlar yüksekten düşüğe doğru sıralanmıştır. Uzman görüşü de alınarak en yüksek puan alan %27'lik kısım ve en düşük puan alan %27'lik kısım araştırma kapsamı dışında tutulmuştur. Buna göre en düşük puan alan 50 kişi ve en yüksek puan alan 50 kişi araştırma kapsamının dışında tutulmuştur. Ölçekten düşük puan alan grubun halihazırdaki otomatik düşünceleri az olduğundan bu grup üzerinde programın etkililiği gözlenemeyecektir. Bu yüzden bu grup araştırma kapsamına alınmamıştır. Ölçeklerden yüksek puan alan %27'lik alt gruptaki bireylerin otomatik düşüncelerin aracılık ettiği çeşitli duygu ve davranış bozukluklarına sahip olabileceği düşüncesiyle bu grup da araştırma kapsamı dışında tutulmuştur. Dolayısıyla deney ve kontrol grubu ortada yer alan %46'lık gruptan random yöntemle seçilmiştir. Tablo 9 Otomatik Düşünceler Ölçeğinden alınan öntest puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma puanlarını göstermekte, tablo 10 ise deney ve kontrol gruplarının belirlenme işlemini göstermektedir.

Tablo 9. Otomatik Düşünceler Ölçeği Öntest Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

N	Minimum Puan	Maksimum Puan	Ortalama	Std. Sapma
186	30	136	56,90	20,77

Tablo 10. Deney ve Kontrol Gruplarının Belirlenmesine İlişkin Tablo

Ölçek Puanları	Seçme Grubu	Çalışma Grubu
En düşük	30 Puan	41 Puan
En Yüksek	136 Puan	68 Puan
Seçme Aralığı (%27)	35,54 Puan	35,54 Puan
(%73)	83,18 puan	83,18 Puan
N=	186	86

Tablo 10’da da gösterildiği gibi çalışma grubuna 41 puandan daha düşük puan alanlar ve 68 puandan daha yüksek puan alanlar dâhil edilmemiştir. Böylelikle deney ve kontrol gruplarının seçileceği çalışma grubu daha homojen hale getirilmiştir.

Deney ve kontrol grupları oluşturulurken katılımcılar cinsiyet açısından eşleştirilmiştir. Katılımcıların deney ve kontrol gruplarına atanması kura yöntemiyle (torbadan isim çekme) yansız olarak gerçekleştirilmiştir. Ancak deney grubu içinden 2 öğrenci eğitim programının başladıktan sonra gelemeyeceklerini belirtmiştir. Deney grubundaki bir öğrenci ise oturumların yarısına gelmemiş bu sebeple değerlendirmeden çıkarılmıştır. Kontrol grubundan da random yöntemle 3 öğrenci çıkarılmış ve değerlendirmeye alınmamıştır. Bu sebeple Deney grubu ve kontrol grubu 9 kişi olarak belirlenmiştir. Cinsiyet açısından deney grubunda 5 kız, 4 erkek; kontrol grubunda da 5 kız 4 erkek yer almıştır. Deney ve kontrol grupları cinsiyet dağılımı Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. Deney ve Kontrol Grupları Cinsiyet Dağılımı

Cinsiyet	Deney Grubu	Kontrol Grubu
Erkek	4	4
Kız	5	5
n=	9	9

3.3.VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu bölümde araştırmadan kullanılan ODÖ'ne ilişkin psikometrik bilgiler aktarılacaktır.

3.3.1 Otomatik Düşünceler Ölçeği (ODÖ)

Otomatik Düşünceler Ölçeği Hollon ve Kendall (1980) tarafından depresyonda sıklıkla görülen düşünce kalıplarını ve kişinin kendine yönelik olumsuz otomatik düşüncelerinin ne sıklıkta ortaya çıktığını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek 30 maddeden oluşan, 5'li likert tipi bir ölçektir. Her madde için “Hiç aklımdan geçmedi”, “Ender olarak aklımdan geçti”, “Arada sırada aklımdan geçti”, “Sık sık aklımdan geçti” ve “Her zaman aklımdan geçti” seçenekleri bulunmaktadır. Verilen cevaplara 1-5 arasında puanlar verilir. Puan ranjı 30-150'dir. Ölçekten alınan toplan puanların yüksekliği bireyin otomatik olumsuz düşüncelerinin sıklığını göstermektedir.

Ölçeğin orijinal formu 788 üniversite öğrencisinden elde edilen bir düşünce listesinden 100 maddenin seçilmesiyle elde edilmiştir. Sonrasında bu 100 madde 312 kişiden oluşan bir başka öğrenci grubuna uygulanmıştır. Bu uygulamanın sonucunda

depresif ve depresif olmayan grupları ayırt edebilen 30 madde seçilerek oluşturulmuştur. Ölçeğin güvenirlik çalışmaları üç ayrı grup üzerinde yapılmış ve Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları, .94, .89 ve .91 olarak bulunmuştur. Ölçeğin yarıya bölme güvenirliği, depresif grup için $r=.91$ diğer gruplar için $r=.59$ ve $r=.87$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin geçerlilik çalışmaları yapılmış ve Beck Depresyon Envanteriyle yapılan ölçüt bağımlı geçerlik çalışması sonucunda korelasyon katsayısı .87 olarak bulunmuştur. MMPI-D skalası ile korelasyonu ise .85 olarak bulunmuştur (Savaşır ve Şahin, 1997).

Ölçeği Türkçeye uyarlama çalışmaları Aydın ve Aydın (1990) ve Şahin ve Şahin (1992) tarafından yapılmıştır. Ölçek Aydın ve Aydın tarafından ve başka üç uzman tarafından ayrı ayrı çevrilmiştir. Elde edilen dört çeviri iyi derecede İngilizce bilen bir uzman görüşüne sunulmuş ve orijinal formu en iyi temsil eden maddeler ölçeğe dâhil edilmiştir.

Şahin ve Şahin (1992) tarafından yapılan uyarlama çalışmasında ölçeğin İngilizce ve Türkçe formları her iki dili de iyi derecede bilen 53 kişilik bir gruba uygulanmış ve iki form arasındaki korelasyon .92 olarak bulunmuştur. Şahin ve Şahin ölçeği 345 kişilik bir öğrenci grubuna uygulamıştır. Elde edilen verilere göre ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı güvenirlik .93 bulunmuştur. Aydın ve Aydın ise (1990) Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısını .95 olarak bulmuştur. Ölçeğin bu araştırmada 186 kişilik gruptan elde edilen verilerin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .94 olarak bulunmuştur.

Şahin ve Şahin'in yaptığı çalışmada (1992) ölçeğin her bir maddesinden alınan puanlar ile tüm ölçekten alınan puanlar arasındaki madde toplam puan korelasyonları .35 ile .69 arasında bulunmuştur. Aydın ve Aydın'ın yaptığı çalışmada ise .37 ile .85 arasında bulunmuştur.

Ölçeğin yarıya bölme güvenirliği çalışmalarından elde edilen bulgular ise ölçeğin güvenirlik katsayılarının .59 ile (depresif olmayan psikopatolojik grup için) .91 arasında (depresif grup için) değiştiğini göstermektedir. Aydın ve Aydın'ın (1990) yaptığı test tekrar test güvenirliği $r=.77$ olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin geçerlilik çalışmaları, Şahin ve Şahin (1992), Aytar (1987) ve Aydın ve Aydın (1990) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin Beck Depresyon Envanteriyle ölçüt bağımlı geçerliliğine bakılmıştır. Elde edilen veriler .70 ile .87 arasında

değişmektedir. Fonksiyonel olanyan tutumlar ölçeği ile yapılan geçerlilik çalışmasında iki ölçek arasındaki korelasyon .27 olarak bulunmuştur (Şahin ve Şahin, 1997). Şahin ve Şahin (1992) tarafından her bir maddenin ayrı ayrı geçerliliğine bakılmış ve 30 maddenin hepsinin ayırt edici gücü olduğu ortaya konulmuştur.

Şahin ve Şahin (1992) tarafından ölçeğin yapı geçerliliği faktör analiziyle incelenmiştir. Analiz sonucunda ODÖ'nin 5 faktörlü bir ölçek olduğu bulunmuştur. Bu faktörler ve faktörleri ifade eden maddelerin ölçekteki madde sıraları şu şekildedir: “Kişinin Kendine Yönelik Negatif Duygu ve Düşünceleri” (2,3,7,8,17,18,21,23,24,27. Maddeler), “Şaşkınlık-Kaçma Fantezileri” (13, 14, 15, 19, 20, 22 maddeler) “Kişisel Uyumsuzluk ve Değişme İstekleri” (9,26,29. Maddeler) “Yalnızlık/İzolasyon” (1,4,10 ve 28. Maddeler)

3.4. İŞLEM YOLU

Bu bölümde resmi süreç, deney ve kontrol gruplarının oluşturulması süreci, pilot uygulama, hazırlanan eğitim programı ve uygulamasına yönelik bilgiler verilecektir.

3.4.1. Eleştirel Düşünme Becerileri Programının Ön Hazırlığı

Bu aşamada literatür taranmıştır. Bu çerçevede eleştirel düşünmenin konu edildiği yurt içi ve yurt dışı tezler taranarak programın oturtulacağı kavramsal yapı, kavramsal çerçeve araştırılmıştır.

Literatürde eleştirel düşünmenin geliştirilmesi için 4 temel yaklaşım öne sürülmüştür. Bunlar konu temelli, içerik temelli (Pauker, 1987), beceri temelli (Ennis, 1986; Beyer, 1991; Lipman, 1995; De Bono, 2002; Feuerstein, Akt. Doğanay, 2006) ve karma yaklaşımdır.

Gerek içerik temelli öğretilmesi gerektiğini savunan araştırmacıların, gerekse beceri temelli öğretilmesi gerektiğini savunan araştırmacıların eleştirel düşünmeyi öğretirken hangi bileşenleri esas aldıkları ön hazırlık aşamasında odaklanılan nokta olmuştur.

Yapılan literatür taramasında eleştirel düşünmenin tanımlanmasında, eleştirel düşünmenin boyutlarının belirlenmesinde, eleştirel düşünen bireyin özelliklerinin tanımlanmasında uzmanların bir fikir birliği içinde olmadığı görülmüştür.

Ortak noktalar olmakla birlikte eleştirel düşünmeyi ortaya koyan becerilerin ne olduğu konusunda oldukça geniş bir yelpaze söz konusudur.

Özellikle literatürde eleştirel düşünme konusunda öne çıkan uzmanların, bir bakıma eleştirel düşünme alanının öncüleri sayılabilecek araştırmacıların öngördükleri kavramsal sistem daha yakından incelenmiştir.

Buna göre eleştirel düşünme alanında dünyada en çok kullanılan iki testi geliştiren uzmanların hangi kavramsal sisteme dayandığına bakılmıştır.

İlk olarak Goodwin Watson ve Edward Glaser'ın eleştirel düşünme becerilerini nasıl tanımladıklarına ve iki uzmanın geliştirmiş olduğu "Watson-Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Ölçeği"nin üzerine oturtulduğu faktörel yapıya bakılmıştır.

Watson ve Glaser eleştirel düşünme becerilerini 5 temel boyutta ele almaktadırlar. Bunlar;

1. *Çıkarım/Çıkarım*: "Uslamlama, tümevarım ve tümdengelim yöntemiyle belli bir bilgiden yeni bir bilgi çıkarma; doğruluğu bilinen önermelerden sonuç çıkarma" (Hançerlioğlu, 1994) olarak tanımlanmaktadır. Watson ve Glaser ise çıkarımsayı, bir sorunu tanımlama ve sorunun çözümü için uygun, gerekli olan bilgiyi seçme olarak ele almıştır. Watson-Glaser hazırladıkları ölçekte yanıtlayıcıdan çıkarımların doğruluk derecelerini belirlemelerini istemişlerdir.
2. *Varsayımları Tanımlama*: Pratikte doğrulanması gereken kuramsal önerme (Hançerlioğlu, 1994) olarak tanımlanan varsayım Watson ve Glaser tarafından yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olarak ikiye ayrılmaktadır. Bazen ifadelerimiz, yargılarımız test edilmemiş varsayımlara dayanmaktadır. Eleştirel düşünen bir kişi bu varsayımların farkında olmalıdır.
3. *Tümdengelim*: "Tümdenlikli, genelden özeli çıkaran akıl yürütme yöntemi" olarak tanımlanan tümdengelimde eğer öncüller doğru ise sonuç da zorunlu olarak doğrudur. Watson ve Glaser ise tümdengelimini geçerli sonuçlar çıkarma, bir durumla ilgili önermelerin birbirleriyle ilişkisine karar verme olarak tanımlamaktadır.

4. *Yorumlama*: Watson ve Glaser'e göre yorumlama bir durumla ilgili kanıtları değerlendirme, bu kanıtlara dayanarak ya da durumla ilgili verilerden geçerli sonuçlar çıkarma, çıkarılan sonuçların doğruluğuna ya da yanlışlığına karar vermedir. Örneğin, bir veriden çıkarılan ve mantıken doğruluğundan şüphe duyulmayan genellemelerle, doğruluğu şüpheli olan genellemeler arasında ayırım yapabilme, eleştirel düşünme gücü yönünden yorumlama becerisini gösterir.

5. *Karşıt Görüşlerin Değerlendirilmesi*: Bir birine karşıt olan çıkarımların güçlülük ya da zayıflığı değerlendirme işlemi olarak tanımlanmaktadır.

Ennis ve Millman (1985) tarafından geliştirilmiş olan Cornell Eleştirel Düşünme Testi de dünyada eleştirel düşünme becerilerini ölçmek amacıyla en çok kullanılan iki testten birisidir. Ennis ve Millman eleştirel düşünmeyi 4 boyutlu bir beceri seti olarak tanımlamışlardır. Bu dört boyut aşağıda tanımlanmaktadır.

1. *Tümevarım Yoluyla Akıl Yürütme*: İpuçlarından, verilerden ve parça bilgilerden yola çıkarak genel bir yargıya, tümel bir çıkarıma ulaşma işlemine tümevarım yoluyla akıl yürütme denilmektedir.
2. *Tümdengelim Yoluyla Akıl Yürütme*: Genel ve tümel olan yargılardan tikel ve tekil yargıların çıkarılmasına tümdengelim yoluyla akıl yürütme denilmektedir. Tümdengelim yoluyla akıl yürütmede öncüller doğruysa sonuç da zorunlu olarak doğru olacaktır.
3. *Kaynakların ve Gözlemlerin Güvenirliğini Sorgulama*: Bir bilgiyi, bir veriyi, bir görüşü kabul etmeden önce bilginin geldiği kaynağın araştırılması ve kaynağın güvenilir olup-olmadığının sorgulanmasıdır.
4. *Varsayımları Tanımlama*: Varsayımları tanımlama boyutunu Ennis ve Millman da Watson ve Glaser gibi açıklamaktadır.

Beyer (1988) eleştirel düşünme becerilerini 10 madde altında ele almıştır:

1. Kanıtlanabilir gerçek ile iddianın değerini birbirinden ayırma
2. İlgisiz bilgi, neden ya da iddialardan ilgili olanları ayırma
3. İfadenin doğruluğunu tespit etme
4. Kaynağın güvenilirliğini tespit etme
5. Birden fazla anlama gelen belirsiz iddia ve görüşleri tanıma

6. İfade edilmemiş varsayımları tanıma
7. Önyargıları fark etme
8. Manstıksal yanıltmacaları safsataları tanıma
9. Mantıksal tutarsızlıkları fark etme
10. Görüş veya iddianın güçlü yönlerini tespit etme

Eleştirel düşünme becerileri üzerine çalışan uzmanların öğretilen beceriler noktasında birbirlerinden farklılaştıklarını söylemek mümkün müdür? Gerçekte temelde bir farklılık olduğunu söylemek çok mümkün değildir. Ancak bazı uzmanlar becerilerin daha ayrıntılı bir listesini vermiştir. Örneğin, Paul, Binker ve Jansen (1990)'in sunmuş oldukları liste akıl yürütme (çıkarımda bulunma), varsayımları tanımlama, kaynakların ve gözlemlerin güvenilirliğini değerlendirme gibi eleştirel düşünmenin ana başlıklarının daha detaylandırılmış şekli olarak görünmektedir.

Araştırmacı tarafından hazırlanan programda öncelikle dünyada en çok kullanılan 2 ölçeği geliştiren Ennis, Millman, Watson ve Glaser gibi uzmanların kullandıkları kavramsal sistem temel alınmıştır. Bunun dışında oturumlar oluşturulurken Paul, Binker ve Jansen'in oluşturdukları beceri seti ve Beyer'in ortaya koymuş olduğu beceri setinden de faydalanılmıştır.

Eleştirel düşünme üzerine çalışan uzmanların çoğunluğu akıl yürütme (tumdengelim-tümevarım), kanıtları değerlendirme, kaynakların güvenirliliği ve varsayımların tanımlanması boyutlarının eleştirel düşünmenin önemli bileşenleri olduğunda ortak bir görüşe sahiptirler.

Araştırmacı tarafından hazırlanan programda bu ortak noktalar oturumlara temel teşkil eden kavramsal yapıyı oluşturmuşlardır.

Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirme Programının üzerine oturduğu kavramsal temel aşağıdaki şekildedir:

1. *Akıl Yürütme*: Tumdengelim, tümevarım ve analogi yoluyla akıl yürütebilme
2. *Kanıt Temelli Düşünme-Kanıtları Değerlendirme*: Ortaya konulan görüşün bir kanıtla dayalı olup olmadığını ayırt edebilme, kanıtların gücünü, doğruluğunu, yeterliliğini ve ilgililiğini tespit edebilme

3. *Çıkarımları Değerlendirme*: Çıkarımların doğruluğunu, yanlışlığını, olasılığını derecelendirebilme
4. *Kaynakların Güvenirliği*: Mesajın/görüşünün/yargının geldiği kaynağın güvenilirliğini test edebilme
5. *Varsayımları Tanımlama*: Gizil/örtülü/kapalı varsayımları tanımlama, ortaya çıkarma
6. *Eleştirel Dinleme, Eleştirel Soru Sorma ve Eleştirel Sözcük Dağarcığını Kullanma*: Eleştirel kulak edinebilme, karşı görüşlerin gücünü, doğruluğunu test edebilmek için eleştirel soru sorma ve eleştirel sözcük dağarcığı kullanma
7. *Eleştirel Düşünmenin Önündeki Psikolojik Engeller*: Eleştirel düşünmeyi kendi düşüncelerimize ve düşünme biçimimize karşı kullanmanın önündeki engeller; kendini doğrulama, bulunabilirlik ve hale etkisi

Eleştirel düşünmenin önündeki psikolojik engeller deneysel psikolog Prof. Dr. Stuart Sutherland'ın "Irrasyonel" (2009) kitabından faydalanılarak oturuma eklenmiştir.

3.4.2. Mevcut Programların İncelenmesi

Yurt içinde yapılmış olan tezler araştırıldığında eleştirel düşünmenin genellikle "bağımlı değişken" olarak çalışıldığı görülmüştür. Dolayısıyla eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye dönük hazırlanan program sayısı oldukça sınırlıdır.

Hazırlanmış olan programların yurtdışında ortaya konulmuş programlar olduğu ya da büyük oranda yurtdışında oluşturulmuş programlardan faydalandığı görülmüştür.

Eleştirel düşünmenin beceri temelli öğretilabileceğini savunan uzmanlardan biri olan Feuerstein Aracılı Zenginleştirme adını verdiği düşünme programında, yetişkinlerin bazı yollarla çocukların daha iyi düşünmelerine katkı yapabileceğini belirtmiştir. Bu yollar şunlardır:

Çocuğun görmesine yardımcı olma: Çocuklar çevrelerini algılayabilmek için yetişkinlerin yardımına gereksinim duyarlar. Yetişkinler çocukların gördükleri nesnelere karşılaştırmaları, tanımlamaları için, onlara çeşitli sorular sorarak yardımcı olabilirler.

Örneğin; şu nesnelerin şekilleri dikdörtgen, şunların şekli kare, aralarında ne fark vardır?

Çocuğun seçmesine yardımcı olma: Çocuklar çevrelerindeki uyarıcıların hepsini algılayamazlar. Bunlara bakar ancak görmeyebilirler. Bunun için, çocuklara bilinçli olarak gereksinim duyulan bilgiyi arama, diğer uyarıcılar arasından seçme becerileri kazandırılmalıdır.

Çocuğun planlama yapmasına yardımcı olma: Araştırmalar öğrenme güclüğü olan çocukların planlama davranışlarının eksik olduğunu göstermektedir. Bu çocuklara planlama becerileri öğretildiğinde performanslarının yükseldiği görülmüştür. Bunun için çocuklara bir amaç doğrultusunda plan yapma becerisi kazandırılmalıdır. Örneğin ders çalışma planı, tatil planı gibi.

Çocuğun kendini kontrol etmesine yardımcı olma: Feuerstein'e göre çocuklar genellikle bir işin sonrasında neler olabileceğini düşünememektedirler. Bu nedenle, çocukların kendi kendilerini kontrol etmelerine yardım edilmelidir. Örneğin onu tekrar yapma yerine, onu yaparsan... olur, o da şunlara neden olabilir vb. ifadeler kullanılmalıdır.

Çocukların ilgi ve dikkat geliştirmelerine yardımcı olma: Çocuklar genellikle ilk gördükleri ya da duydukları seçenikle yetinme eğilimindedirler. Bunu gidermek için:

- Başka neler görebiliyorsun?
- O olanların hepsi mi?
- Başka hangi boyutları, ipuçları olabilir? gibi sorular sorularak, farklı açılardan bakmaları sağlanmalıdır (Doğanay ve Ünal, 2006).

Eleştirel düşünmenin beceri temelli öğrenilmesini savunan uzmanlardan biri de Edward De Bono'dur. Bono'nun Cort adını verdiği bütün dünyada yaygın olarak kullanılan bir programdır. Basit, açık ve çoğu durumlar için uygulaması kolay derslerden oluşan Cort programı altı bölümden oluşmaktadır. Her bölüm ise on dersi kapsamaktadır. Sözü edilen altı bölüm genişletme, organizasyon, etkileşim, yaratıcılık, bilgi-duygu ve eylemdir (Kurnaz, 2007).

De Bono'ya (2002) göre Cort düşünme programı, düşünme becerilerini geliştirmek için hazırlanmış bir programdır. Düşünmeyi bir beceri olarak geliştirmenin avantajı, bu becerinin tek bir alanda geliştirilmediği için, her durumda kullanılabilmesidir. Bu

yöntemin, bir başka avantajı da düşünceyi egodan ayırmanın olası olmasıdır. Düşünme doğal değildir. Nasıl yapıldığını öğrendikten sonra yüzme gibi, bisiklet sürme gibi doğal hale gelebilir. Yalnız düşünmede, boğulma ya da bisikletten düşme gibi bir hata oluşmaz.

Cort düşünme programının üç temel ilkesi vardır. Bunlar:

- 1) Düşünme geliştirilebilen bir yetenektir.
- 2) Çoğu pratik düşünme algı düzeyinde kalır.
- 3) Düşünmeyi öğretmede araç yöntemi kullanılır.

Altı bölüm ve toplam altmış dersten oluşan programda, düşünmeyi gerçekleştirmek için bazı temel araçlar kullanılmaktadır. Bu araçlar: Artı, eksi, ilginç: tüm faktörleri hesaba katma, sonuçlar, diğer insanların görüşleri, seçenekler, genel ve özel amaçlar, ilk önemli önceliktir (Kurnaz, 2007).

Eleştirel düşünmenin beceri temelli öğretilmesi gerektiğini savunan uzmanlardan bir diğeri ise Lipman'dır. Lipman'ın hazırladığı program daha çok ilköğretim öğrencileri için tasarlanmıştır. Ancak bütün düzeyler için uygulanabileceği belirtilmektedir. Bu program kazandırılması amaçlanan beceriler şu şekilde sıralanmıştır:

1. Kavram ve düşünceler
2. Genelleme becerisi
3. Sebep – sonuç ilişkilerini anlayabilme
4. Mantıksal çıkarım yapma becerisi
5. Tutarlılık ve çelişkileri fark etme
6. Benzeşimler kurabilme
7. Parça-bütün ve bütün-parça ilişkilerini anlayabilme
8. Problemleri formüle edebilme
9. Mantıksal ifadeleri tersine çevirebilme, yeniden ifade edebilme
10. Gerçek yaşam şartlarına kuralları uygulayabilme

Lipman'ın öğretim yaklaşımında öğrenciler bir hikâyeyi okuyup anladıktan sonra sınıfta, düşünme yöntemlerini hikâyeye uyarlamalarını cesaretlendirecek tartışma ve alıştırmalar yaparlar. Lipman, öğrencilerin gerçek, adaletlilik ve kişisel özellikler

gibi felsefi konulara doğal ilgilerinin olduğunu, kendi bakış açılarıyla alternatifleri keşfetme, delilleri dikkate alma, sınıflandırabilme ve sonuç çıkarabilmeyi öğrenebileceklerini ya da öğrenmeleri gerektiğini varsaymaktadır (Ornstein ve Lasley, 2004; Akt. Kurnaz, 2007).

3.4.3. Programın Hazırlanması

Eleştirel düşünmeye ilişkin kavramsal sistem ve eleştirel düşünmeyi beceri temelli öğretmeyi savunan uzmanların programları incelendikten sonra araştırmacı tamamen özgün bir program geliştirmeye karar vermiştir. Daha önceden planlandığı gibi 10 oturumdan oluşacak bu programın ilk olarak ana çerçevesi çıkarılmıştır. Bu ana çerçevede hangi kavramsal yapıların programda yer alacağı belirlenmiştir. Bunlar yukarıda da ayrıntısıyla belirtildiği gibi;

1. Akıl Yürütme
2. Kanıt temelli düşünme-Kanıtları değerlendirme
3. Kaynakların güvenilirliği
4. Varsayımları tanımlama
5. Çıkarımları Değerlendirme
6. Eleştirel dinleme, eleştirel soru sorma ve eleştirel sözcük dağarcığını kullanma
7. Eleştirel düşünmenin önündeki psikolojik engeller

Başlıklarından oluşmaktadır. İkinci olarak programda kullanılacak yöntemler üzerinde bir araştırma yapılmıştır. Literatürde eleştirel düşünmenin öğretilmesinde sıklıkla kullanılan yöntemlere yer verilmiştir. Bunlar aşağıda maddeler halinde verilmektedir:

1. Örnek olay incelemesi
2. Grup tartışmaları
3. Soru-cevap/ Sokratik sorgulama
4. Rol oynama
5. Yazma ödevleri
6. Diyalog çalışmaları

7. Soru hazırlama

8. Görüş geliştirme

Hazırlanan programda eleştirel düşünme becerilerini kazandırmada yararlı olan bu yöntemlerin hemen hemen tamamı uygulanmaya çalışılmıştır. Ancak oturumlarda ele alınan konunun özelliği nasıl bir yöntemin kullanılacağına belirleyici etkenlerden birisi olmaktadır. Eleştirel düşünme becerilerinin öğretiminde en sık kullanılan yöntemler arasında yer alan Örnek olay incelemesi, grup tartışması, soru-cevap tekniği “Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirme Programı”nın bütün oturumlarında yer alan yöntemler olmuştur.

Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirme Programı’nda yer alan örnek olay, etkinlik, kontrol listeleri, formlar ve alıştırmaların tamamı araştırmacı tarafından özgün olarak geliştirilmiştir.

Ayrıca oturumların zevkli ve neşeli geçmesi için her oturumda konuyla ilgili olmasına gayret edilerek bir ya da iki tane karikatür hazırlanmıştır. Özellikle Selçuk Erdem’in karikatürleri bu program için baştan sona taranmış ve eleştirel düşünme becerilerini yansıtan karikatürler seçilerek oturumlarda öğrencilerle paylaşılmak üzere arşivlenmiştir.

Ekte, “Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirme Programı”nın ayrıntılı oturumları yer almaktadır.

3.4.4. Pilot Uygulama ve Programın Yeniden Gözden Geçirilmesi

Yukarıda aktarılan kavramsal çerçeveye dayanılarak oluşturulan uygulama, etkinlik ve formların oturumlarda planlanan sürelerde uygulanıp uygulanamayacağını görmek; programda aksayan, anlaşılmayan ve eksik kalan yerleri tespit etmek amacıyla 8 lise öğrencisiyle pilot bir uygulama gerçekleştirilmiştir.

Yapılan pilot uygulama neticesinde programın daha etkin uygulanabilmesi için aşağıdaki noktalar tespit edilmiştir:

1. Eleştirel düşünmeyi tanımlayan örnekler kadar eleştirel düşünememeyi tanımlayan örneklerinde önemli olduğu,
2. Resim, karikatür, fıkra ve örnek olayların programda anlatılanların anlaşılması ve beceriye dönüştürülmesi açısından etkili olduğu,

3. Grup tartışmalarının gereksiz uzaması halinde bazı etkinliklerin uygulanmasında süre sorunun ortaya çıkabileceği,
4. Örtülü varsayımların anlaşılabilmesi için daha fazla örneğe ihtiyaç duyulduğu,
5. Çıkarım, kanıt, varsayım, görüş, olgu, ölçüt, yorum ve değerlendirme kavramlarının açık bir şekilde anlaşılmasının önemli olduğu tespit edilmiştir.

Tespit edilen bu noktalar dışında öğrencilerin programdan zevk aldığı ve programı kendileri açısından faydalı buldukları gözlemlenmiştir. Programın bazı küçük değişiklikler dışında, genel olarak uygulama açısından hazır olduğu görülmüştür.

3.4.5. Öntestin Uygulanması

14 Aralık 2011 tarihinde Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne bir dilekçeyle başvurularak "ODÖ"nin Bursa ilinde uygulanması amacıyla bir üst yazı talep edilmiştir. Enstitüden alınan üst yazı, anket onay formu ve uygulanacak ölçeğin örneğiyle birlikte 15 Aralık 2011 tarihinde Bursa İl Milli eğitim Müdürlüğü Ar-Ge birimine başvurulmuştur.

Ar-Ge birimi ölçekle ilgili gerekli incelemeleri yaptıktan sonra ölçeği valilik makamına göndermiş, 30.12.2011 tarihinde olur alınmış ve 02.01.2012 tarihinde ise Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından ölçeğin talep edilen okullarda uygulanması için izin vermiştir.

Ölçeğin uygulanması planlanan Atatürk Anadolu Lisesi rehber öğretmeniyle iletişime geçilmiş ve öğrencilerin sınavlarının olmadığı ve derslerini aksatmayacak bir zaman belirlenmiştir. Bu belirleme doğrultusunda 12 Ocak 2012 tarihinde Bursa Anadolu Atatürk Lisesi 1. Sınıf şubelerinin tamamına (186 Öğrenci) "ODÖ" öntest uygulaması yapılmıştır.

3.4.6. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması

Ölçek uygulamasından sonra veriler bilgisayara girilmiş ve öntest puanları, deney ve kontrol gruplarının seçilmesi için en düşükten en yükseğe doğru sıralanmıştır. Uzman görüşleri de alınarak, öntestten en yüksek puanı alan %27'lik ve en düşük puanı alan %27'lik bölüm çıkarılarak geriye kalan öğrenciler arasından random yöntemle deney ve kontrol grubu belirlenmiş ve bunlar arasından araştırmaya katılmayı kabul edenlerden deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur.

Daha sonra okul rehber öğretmeniyle iletişime geçilerek deney grubundaki öğrencilerle bir öngörüşme yapılmış ve alacakları program hakkında bir ön bilgi verilmiştir. Okul yönetimi, okul rehber öğretmeni ve öğrencilerin de görüşü alınarak her hafta Çarşamba günü saat 12.30'da okulda belirlenen sabit bir sınıfta programın uygulanmasına karar verilmiştir.

3.4.7. Programın Uygulanması ve Son Testlerin ve İzleme Testlerinin Yapılması

Program 7 Mart 2012 Çarşamba günü başlamıştır. 12 kişi olarak başlayan program sonradan 2 öğrencinin ayrılması ve bir öğrencinin de oturumların yarısına katılmaması sebebiyle ölçüm dışı tutulmuş ve grup 9 kişiye düşmüştür. Programın başlangıcında katılan öğrencilerden sözlü kabulün dışında gönüllü katıldıklarını göstermesi açısından rıza formu da alınmıştır.

Program hakkında her oturumdan sonra öğrencilerin görüşleri tek tek sorulmuş, program hakkında fikirleri alınmıştır. Öğrenciler böyle bir programa katılmış olmaktan dolayı memnuniyetlerini dile getirmişlerdir. Programın sonunda bütün katılımcılardan program hakkındaki görüşlerini yazılı olarak da belirtmesi istenmiştir.

Program, bazı küçük aksamaların dışında, planlandığı gibi uygulanabilmiştir. 7 Mart 2012 tarihinde başlayan program 16 Mayıs 2012 tarihinde sona ermiştir. Sonrasında deney ve kontrol grubuna sonestler uygulanmıştır. Sonestlerin uygulanmasından 3 ay sonra programın etkisinin kalıcılığını kontrol etmek amacıyla izleme testi uygulanmıştır.

3.4.8. Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirme Programı

Lise öğrencilerine yönelik olarak hazırlanan eleştirel düşünme becerilerini geliştirme programı haftada bir 90 dakikalık oturumlar şeklinde hazırlanan ve grup üyelerinin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir programdır. Oturumların amacı ve bu oturumlarda yapılan uygulamalar aşağıda kısaca açıklanmıştır. Programın ayrıntılı hali ekler bölümünde verilmiştir.

I.Oturum

Birinci oturum amacı, grup üyelerin tanışması ve kaynaşmasını sağlamak eleştirel düşünme becerileri programına ilişkin bilgi vermek ve eleştirel düşünme programının

temel kavramları olan düşünme ve eleştirel düşünme kavramları hakkında bilgi vermektir.

Oturumun başında psikolojik danışman programın amacı, işleyişi hakkında bilgilendirme yapmıştır. Daha sonra grup kuralları okunarak grup üyelerinin görüşleri alınmıştır. Oluşturulan grup kuralları üyeler tarafından onaylanmıştır.

Daha sonra grup üyelerine “Rıza Formu” dağıtılarak “Eleştirel Düşünme Becerileri Programı”na gönüllü olarak katılıp-katılmadıklarını belirterek imzalamaları istenmiştir. Grup üyeleri programa kendi rızalarıyla katıldıklarını belirtmişlerdir.

İlk oturumda grup üyeleriyle “toplu tanışma” isimli tanışma oyunu oynanmıştır. Psikolojik danışman ilk olarak topu kendisi almış ve kendini tanıtarak topu bir başka grup üyesine atmıştır. Top kendisine gelen grup üyesi kendisini tanıttıktan sonra topu istediği bir başka grup üyesine atmıştır. Tanışma bu şekilde tamamlanmıştır.

Daha sonra psikolojik danışman eleştirel düşünme kavramıyla ilgili bilgi vermiştir. Eleştirel düşünmenin önemini vurgulayan 2 örnek olay gruba okunmuş ve önceden hazırlanan sorular gruba yöneltilmiştir. Sorular yoluyla örnek olaylar üzerinde grup tartışması yapılmıştır.

Oturumun sonunda grup üyelerinden oturumla ilgili düşüncelerini önce yazmaları istenmiş, sonra oturum hakkında düşüncelerini sözel olarak da ifade etmeleri istenmiştir. Grup üyeleri ilk oturumdan memnun kaldıklarını ifade etmişlerdir. Eleştirel düşünme becerileri grup üyelerinin ilgisini çekmiştir.

Birinci oturumda ev ödevi olarak grup üyelerinden eleştirel düşünmenin faydalarını örnekleyen bir olay düşünmeleri istenmiştir. Bu olayın gerçek ya da hayali olabileceği ifade edilmiştir.

II. Oturum

Bu oturumun amacı grup üyelerine akıl yürütme yolları hakkında bilgi vermek ve akıl yürütme uygulamaları yapmalarını sağlamaktır. Ayrıca yine bu oturumda grup üyelerinin düşünme becerilerini kullanmanın kişisel ve sosyal yaşamımızı nasıl doğrudan etkilediğinin farkına varmaları amaçlanmıştır.

Psikolojik danışman oturuma geçmeden önce kısaca grup kurallarını üyelere hatırlatmış ve bir önceki oturumun kısa bir özetini yaptıktan sonra ev ödevleriyle

ilgili grupla konuşmuştur. Grup üyelerinin ev ödevlerini ilgiyle yaptıkları gözlenmiştir.

Daha sonra psikolojik danışman akıl yürütme türleri hakkında bilgi vermiştir. Her bir akıl yürütme türü hakkında örnekler sunduktan sonra hazırladığı örnek olayları sınıfa okumuştur. Örnek olaylar hakkında daha önceden hazırlamış olduğu soruları sınıfa yönelterek grup tartışması yapmıştır. Özellikle “Sessiz Sezin” başlıklı örnek olay grup üyeleri tarafından ilgiyle karşılanmış, grup üyeleri Sezin’in yaşadığına benzer olaylar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Analoji yoluyla akıl yürütme türü anlatılırken anlatılan “Ben de Canlıyım” fıkrası üyelerin oldukça ilgisini çekmiş ve analoji yapmanın riskleri hakkında düşünmelerini sağlamıştır.

Psikolojik danışman akıl yürütme türleri hakkında verdiği örneklerden, okuduğu örnek olaylardan ve grup tartışmasından sonra “AKOYAKA Ormanı” isimli uygulamanın birinci bölümünü uygulamak için grup üyelerine “AKOYAKA Ormanında Neler Oldu?” başlıklı formu dağıtmıştır. Ormanda bir grup arkadaşın başından geçen olayları konu alan uygulamada olayların bir bölümü anlatıldıktan sonra grup üyelerinden kendilerine yöneltilen soruları cevap kağıdından işaretlemeleri istenmiştir. Uygulamadan sonra grupla verdikleri cevaplar hakkında grup tartışması yapılmıştır. AKOYAKA Ormanı uygulaması grup üyelerinin oldukça ilgisini çekmiştir.

Grup üyelerinin oturum hakkında sözel değerlendirmeleri alındıktan sonra yazılı bir değerlendirme de yapmaları istenmiş ve oturumun kısa bir özeti psikolojik danışman tarafından yapılmıştır. Ev ödevi olarak bir köşe yazısı verilerek, bu yazıdaki akıl yürütme biçimlerini bulmaları, geçerlilik ve doğrulukları hakkında değerlendirme yapmaları istenmiştir.

III. Oturum

Bu oturumda grup üyelerinin kanıta dayalı düşünme becerilerin tanımını yapabilmesi, kanıt aramanın önemini farkına varabilmesi ve kanıtları ilgi ve yeterlilik açısından değerlendirebilmesi hedeflenmiştir.

Psikolojik Danışman oturumun başında grup üyeleriyle ilk olarak bir önceki oturumun özetini yapmış ve ev ödevleri hakkında konuşmuştur.

Daha sonra psikolojik danışman kanıt kavramı ile kanıtların yeterliliği hakkında bilgi vermiş ve “Savaş Bey Suçlu mu?” ve “Tülay’ı Kim Şikayet Etti” örnek olaylarını gruba okuyarak bu örnek olaylar üzerinden hazırlanmış sorular çerçevesinde grup tartışması yapmıştır.

Grup tartışmasında sonra psikolojik danışman yine “Basketbol Seçmeleri” isimli örnek olayı okuyarak olaya ilişkin akıl yürütme, kanıt arama ve kanıtların yeterliliğini sorgulamayı gerektirecek hazırlanmış soruları gruba yöneltmiştir.

Grup tartışmaları oldukça neşeli geçmiş ve grubun örnek olayları zevkle tartıştıkları gözlenmiştir. Tartışmadan sonra psikolojik danışman “Kanıtım Var” ve Yargılarımı Yargılıyorum isimli etkinlikleri uygulamıştır.

Etkinliklerden sonra “AKOYAKA Ormanı’nda Neler Oldu” uygulamasına devam edilmiştir.

Oturumun sonunda kısa bir özet yapılmış ve ev ödevi olarak “kanıt arıyorum formu” grup üyelerine dağıtılarak, kendileriyle ulaştıkları üç yargıyı kanıt arıyorum formuna yazmaları istenmiş ve bu kanıtları ilgi ve yeterlilik açısından değerlendirmeleri istenmiştir.

IV. Oturum

Bu oturumda kanıtları değerlendirmenin önündeki engeller hakkında bilgi vermek; grup üyelerinin kanıt arayabilmesi, verilere ve kanıtlara dayalı çıkarım yapabilmesi, tersi kanıtlar aramaları ve olgu ve görüş arasında ayırım yapabilmeleri amaçlanmıştır.

Psikolojik danışman grup üyelerine bir önceki haftanın kısaca özetini yapmaları istedikten sonra ev ödevleri hakkında grup paylaşımında bulunmuştur.

Daha sonra psikolojik danışman dördüncü oturumda ilk olarak “Görüyorum/Göremiyorum” isimli bir etkinlik uygulamıştır. Etkinlikte şekil zemin ilişkisi, tamamlama ilkesi ve öncelik etkisine ilişkin resimler yer almaktadır. Psikolojik danışman resimleri gösterdikten sonra gruba çeşitli sorular yöneltmiş ve grup tartışması yapmıştır.

Grup tartışmasından sonra psikolojik danışman grup üyelerine kanıtları etkili bir şekilde değerlendirmelerini sağlamak amacıyla hazırlanmış olan “Kanıtları Değerlendirme Formu” dağıtmıştır.

Daha sonra grup üyelerine “Aşkın Gözü Kördür” ve “Bak Göreceksin Benim Dediğim Çıkacak” başlıklı örnek olaylar okunmuştur. Örnek olaylarla ilgili hazırlanan sorular üzerinden grup tartışması yapıldıktan sonra grup üyeleriyle olgu ve görüş arasındaki ayrımı fark etmeleri için “Başka Bir Sebebi Var mı?” etkinliği uygulanmıştır.

Psikolojik Danışman olgular ve görüşler arasındaki farkları özetleyen bilgilendirme yapmış ve farklı örnekler vermiştir. Daha sonra “Olgu mu Yoksa Görüş mü?” etkinlik formunu dağıtarak ayrımın pekişmesini amaçlayan bir etkinlik uygulamıştır.

Oturumun sonunda kısa bir özet yapılmıştır. Ev ödevi için grup üyelerine “Kanıtları Değerlendirme Kontrol Formu” dağıtılarak kendileri ve çevreleriyle ilgili verdikleri yargıları kanıt açısından değerlendirmeleri istenmiştir.

V. Oturum

Bu oturumda, kaynakların ve gözlemlerin güvenilirliği hakkında bilgi vermek amaçlanmıştır. Bunun için grup üyelerinin kaynak ve gözlem arasındaki ilişkiyi kavrayabilmeleri, gözlemlerin ve kaynakların güvenilirliğini etkileyen faktörleri fark edebilmeleri ve kaynakların ve gözlemlerin güvenilirliğini değerlendirebilmeleri hedeflenmiştir.

Psikolojik danışman bir önceki haftanın kısa bir özetini grup üyelerinin yapmasını istedikten sonra ev ödevleri hakkında grupta konuşmuştur. Daha sonra gözlem ve kaynakların güvenilirliği ile ilgili bilgilendirici bir açıklama yapmıştır.

Grup üyeleriyle açıklamaların ardından gündelik hayatlarından örnekler vermesi istenmiş ve grupta konuşulmuştur. Daha sonra “Hangisi Daha Güvenilir Etkinlik Formu” dağıtılarak kaynak ve güvenilirlik arasındaki ilişkiyi fark etmeleri hedeflenmiştir.

Daha sonra grup üyelerine kaynakların güvenilirliğini sorgulamada onlara rehberlik edecek “Kaynakların Güvenirliği Kontrol Listesi” dağıtılmıştır.

Ardından “Hem Söyleyene Hem Söylenene Bak” isimli etkinlik uygulanmıştır. Grup üyelerine “Gözlemci ve Gözlem Güvenirliği Kontrol Listesi” dağıtılarak gözlemlerin güvenilirliğini bu kontrol formu üzerinden denetleyebilecekleri belirtilmiştir.

Daha sonra “İtalyanlar Keyfine Düşkün mü?” isimli örnek olay okunarak daha önceden hazırlanan sorular çerçevesinde örnek olay grup tartışması yöntemiyle değerlendirilmiştir.

Oturumun ilerleyen kısmında AKOYAKA Ormanı’nda Ne Oldu? Başlıklı uygulamaya devam edilmiştir. Uygulamanın 3. Bölümü “Evdeki İlginç Ayrıntılar” başlığını taşımakta ve grup üyelerinin gözlemlerin güvenirligi ile ilgili beceriler edinmelerini amaçlamaktadır.

Oturumun sonunda kısa bir özet yapıldıktan sonra psikolojik danışman ev ödevi olarak grup üyelerine kaynakların güvenirligi kontrol listesini dağıtmış ve seçtikleri bir reklamı bu listeye göre değerlendirmelerini istemiştir.

VI. Oturum

Bu oturumda varsayımlar hakkında bilgi aktarmak ve grup üyelerinin varsayımlar hakkında farkındalık kazanması, varsayımlara dayalı çıkarımlar yapabilmesi, açık ve gizli varsayımları ayırt edebilmesi ve gizli varsayımları ortaya çıkarabilmeleri hedeflenmiştir.

Psikolojik danışman grup üyelerinin bir önceki haftanın kısa bir özetini yapmalarını isteyerek oturuma başlamış ve bir önceki hafta verilen ev ödevleri hakkında grupta konuşulmuştur.

Psikolojik danışman ilk olarak varsayımlar hakkında bilgi vermiştir. Varsayımlarla ilgili perdeye bir karikatür yansıtarak grupta varsayımlar hakkında kısaca konuşmuştur.

Daha sonra “Varsayalım ki” ve “Varsayımları Bulalım” isimli etkinlikleri gruba dağıtarak etkinliği uygulamalarını istemiş ve gruba yönelttiği sorular çerçevesinde etkinlik üzerinden bir grup tartışması yapmıştır.

Sonra grup üyelerine “Varsayımları Tanımlama Kontrol Listesi” dağıtarak önce kontrol listesi hakkında bilgi vermiş ve bu kontrol listesine dayalı olarak bir uygulama yapmıştır.

Oturumun sonraki bölümünde AKOYAKA Ormanı'nda Neler Oldu uygulamasının dördüncü bölümü olan “Evdeki Olayların Sırrı Çözülecek mi?” isimli bölümü grup üyelerine dağıtmıştır.

Uygulamanın üzerinde grupla konuşulduktan sonra, haftanın kısa bir özeti yapılmış ve ev ödevi olarak, grup üyelerine kendileriyle ilgili sıklıkla kullandıkları bir varsayımı yazıp, varsayımları tanımlama kontrol listesini kullanarak değerlendirmeleri istenmiştir.

VII. Oturum

Bu oturumun amacı çıkarım kavramı hakkında bilgi vermek; grup üyelerinin çıkarımı tanımlayabilmelerini, çıkarımların doğruluk değerlerine göre derecelendirme yapabilmelerini ve veri-bağlam-çıkartım ilişkisini kurabilmeleri hedeflenmiştir.

Psikolojik danışman bir önceki haftanın özetini grup üyeleriyle yaptıktan sonra, ev ödevleri hakkında grupla konuşarak yedinci haftanın oturumuna geçmiştir.

Psikolojik danışman çıkarımlar ve çıkarımların doğruluk değerleri hakkında çeşitli örnekler üzerinden gruba bilgilendirme yapmıştır.

Daha sonra “Buradan Ne çıkar” isimli örnek olayı gruba okuyarak örnek olaydaki çıkarımların doğruluk değerlerini grup üyelerine dağıttığı bir form üzerinden belirlemeleri istenmiştir.

Örnek olay hakkında grup tartışması yapıldıktan sonra “Kesinlikle-Muhtemelen” isimli etkinlik uygulanmıştır. Etkinlikte bir cümle verilmiş ve bu cümleden çıkarımlar yaparak yaptıkları çıkarımların doğruluk değerlerini belirlemeleri istenmiştir.

Daha sonra üç kişiden oluşan üç grup oluşturularak “Sanık-Savcı-Hakim” İsimli rol oynama etkinliği yapılmıştır. Bu etkinlikte grup üyelerinden birinin sanık, diğerinin savcı, bir diğerinin ise hakim olması istenmiştir. Etkinlikte kullanmaları için grup üyelerine form dağıtılmıştır.

Rol oynama etkinliğinden sonra psikolojik danışman grup üyeleriyle etkinlik hakkında konuşmuştur. Daha sonra haftanın kısa bir özeti yapılmış ve ev ödevi olarak hafta içinde yaşadıkları bir olayı çıkarım değerlendirme formuna yazarak

çıkarımların karşlarına yaptıkları çıkarımların doğruluk değerlerini yazmalarını istenmiştir.

VIII. Oturum

Bu oturumun amacı eleştirel dinleme hakkında bilgi vermek, grup üyelerinin eleştirel soru sorabilmelerini ve eleştirel sözcük dağarcıklarını geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Psikolojik danışman bir önceki haftanın kısa bir özetini grup üyeleriyle yaptıktan sonra, bir önceki hafta verilen ev ödevleriyle ilgili grup üyeleriyle konuşmuştur. Grup üyelerinin yapmış olduğu etkinlikler değerlendirilmiştir.

Daha sonra psikolojik danışman eleştirel dinleme ve eleştirel soru sorma hakkında grup üyelerine bilgilendirici açıklamalar yapmıştır. Psikolojik danışman “TV ya da radyolardan dinlediğiniz bir reklama inanıp bir ürün satın aldığınız ve bu üründen memnun kalmadığınız oldu mu?” sorusunu yönelmiştir. Başından böyle bir olay geçen bir grup üyesi dinlenmiş ve ardından grup üyelerine eleştirel dinleme kontrol listesi dağıtılmıştır.

Daha sonra “Mozart Etkisi” isimli örnek olay gruba okunmuştur. Psikolojik danışman örnek olayı okuduktan sonra yedi maddede örnek olayın incelemesini grupla birlikte yapmıştır.

Psikolojik danışman hazırlamış olduğu, eleştirel dinleme yaparken grup üyelerinin yöneltebilecekleri eleştirel soru formlarını dağıtmıştır. Daha sonra bu soru formlarında yer alan soruları kullanmalarına fırsat verecek bir rol oynama etkinliği yaptırmıştır. “Gazeteciler” başlıklı bu rol oynama etkinliğinde psikolojik danışman Milli Eğitim Bakanı rolüne girmiş ve bir sunum yapmıştır. Grup üyelerinden de gazeteci rolünü oynamaları istenmiş ve Bakanın sunumunu eleştirel bir kulakla dinleyerek eleştirel sorular yönelmeleri istenmiştir.

Psikolojik danışman daha sonra eleştirel düşünme becerilerine sahip olan bir kişinin sıklıkla kullandığı önemli sözcükler hakkında bir bilgilendirme yapmış ve sözcüklerin anlamını yazılı olarak grup üyelerine dağıtmıştır.

Oturumun sonunda haftanın kısa bir özeti yapılmış ve eleştirel sözcük dağarcığındaki sözcüklerin tamamını kullanarak bir diyalog kaleme almaları istenmiştir.

IX. Oturum

Dokuzuncu oturumun amacı grup üyelerine kendi düşüncelerine/yargılarına eleştirel yaklaşabilmenin önemi hakkında bilgi vermek ve bunun önündeki engeller hakkında farkındalık kazandırmaktır.

Psikolojik danışmanın oturumun başında bir önceki haftanın özetini grup üyeleriyle birlikte yapmış ve ev ödevleri hakkında konuşmuştur. Sonra oturumların artık sonuna doğru geldiklerini hatırlatarak bir sonraki hafta oturumların sonlandırılacağını söylemiştir.

Daha sonra psikolojik danışman kişinin kendi düşünceleri eleştirel yaklaşmanın önemi ve kendi düşüncelerimize eleştirel düşünmenin önündeki engeller hakkında, kendini doğrulama, bulunabilirlik ve hale etkisi hakkında bilgilendirici bir konuşma yapar.

Ardından öğrencilere bir resim göstererek “Bu Çizgiler Paralel mi” etkinliğini uygulamıştır. Resimde birbirine paralel çizgiler yer almaktadır ama çizgilerin arasında yer alan ve çapraz olarak dizilmiş koyu renkli kareler sebebiyle çizgiler paralel olarak algılanamamaktadır.

Etkinlik hakkında gruba sorular yöneltilerek grup tartışması yapılmıştır. Tartışmada algılarımızın bizi yanıltabileceği vurgulanmıştır.

Daha sonra grup üyelerine kendini doğrulama etkisini yansıtan “Bilgisayar İstiyorum” isimli bir örnek olay okunmuş ve hazırlanan 4 soru çerçevesinde örnek olay üzerinden grup tartışması yapılmıştır.

Daha sonra psikolojik danışman eleştirel düşünmenin önündeki engellerden biri olan bulunabilirlik etkisi hakkında bilgi vermiş ve gruba bir isim listesi etkinliğini uygulamıştır.

Psikolojik danışman isim listesi etkinliğinden sonra “Kitap Deneyi” isimli bir örnek olayı sınıfa okumuş ve örnek olay hakkına grup tartışması yapmıştır.

Daha sonra gruba “Beni Ne Etkiliyor?” etkinliğini uygulamıştır. Bunun için grup 3 sütundan oluşan bir form dağıtmış ve etkinliği bu formlar üzerinden yapmasını istemiş ve etkinliğin sonunda grup üyeleriyle etkinlik hakkında konuşmuştur.

Oturumun sonunda haftanın kısa bir özeti yapılmış ve grup üyelerine ev ödevleri verildikten sonra oturum sonlandırılmıştır.

X. Oturum

Bu oturumun amacı bundan önceki oturumların ve eleştirel düşünme becerilerin genel bir tekrarını yapmak ve grup üyelerinin eleştirel düşünme becerilerinin kişilerin üzerinde yarattığı değişim üzerinde farkındalık kazanabilmelerini hedeflemektedir.

Psikolojik danışman bu oturuma bir önceki haftanın kısa bir özetini grup üyeleriyle birlikte yaparak başlamış ve ev ödevleri hakkında grup üyeleriyle konuşmuştur.

Daha sonra “12 Kızgın Adam Filmi” hakkında genel bir bilgi verdikten sonra filmin izleneceği salona geçilmiştir. Psikolojik danışman film başlamadan önce grup üyelerine not kağıtları dağıtmıştır ve 5 soruyu gözeterek filmi izlemelerini söylemiştir.

Film bittikten sonra grup üyeleriyle birlikte filmin belirlenen sorular çerçevesinde analizi yapılır.

Daha sonra grup üyelerinden oturumlara ilişkin son sözlerini alıp, oturumlar hakkında genel bir yazılı değerlendirme yapmalarını istemiştir.

Daha sonra grup üyelerine tek tek teşekkür edip program sonlandırılmıştır.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırma için gerekli olan veriler ODÖ'nin deney ve kontrol gruplarına uygulanmasıyla elde edilecektir. Verilerin analizi için SPSS 16.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırmada anlamlık puanı olarak .05 alınmıştır

Verilerin analizinde ortalamalar arasındaki fark incelenmiştir. Literatürde deney ve kontrol grubunun ($n \geq 30$ şartıyla) grup içi öntest ve sontest puanları arasındaki farka ilişkili/bağımlı örneklem için t testi ile bakılması; eğer örneklem grubu 30'un altında olursa ve veriler nonparametrik ise Wilcoxon eşleştirilmiş gruplar testi kullanılması gerektiği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2002)

Deney ve kontrol gruplarının gruplar arası öntest ve sontest puanları arasındaki farka parametrik testlerin koşulları sağlanıyor ise ($n > 30$, normal dağılım ve varyanslar eşit ise) bağımsız/ilişkisiz gruplar için t testi ya da varyans analizi ile bakılması gerektiği

belirtilmektedir. Eğer veriler parametrik testlerin koşullarını sağlamıyor ise Mann Whitney U testi ile bakılması gerektiği ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2002).

Bu araştırmada denek sayısı parametrik testlerin koşullarını sağlamadığı için grup içi öntest ve sontest puanları arasındaki fark Wilcoxon eşleştirilmiş gruplar testi; deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları arasındaki fark ise Mann Whitney U testiyle incelenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmadan elde verilere ilişkin test analizlerinin sonuçları aktarılmaktadır. Sonuçlar giriş bölümünde ifade edilen denencelerin sırasına uygun bir şekilde sunulmuştur. Her bir denenceye ilişkin istatiksels analiz tablolar şeklinde gösterilmiş ve sonrasında tabloya ilişkin yorumlar yapılmıştır. Denencelere geçmeden önce deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön testlerden elde edilen puanlar arasındaki farka bakılarak deney ve kontrol gruplarının homojenliğine ilişkin elde edilen bulgular aktarılmış, sonrasında denencelere ilişkin bulgular verilmiştir.

4.1. Deney ve Kontrol Grupları Öntest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deneyssel işleme geçilmeden önce deney ve kontrol gruplarının bağımlı değişken açısından eşitlenmesi için ön test puanları analiz edilmiştir. Örnekleme parametrik testlerin koşullarını karşılamadığı için veriler bağımsız gruplar için Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Sonuçlar Tablo 12’de gösterilmektedir.

Tablo 12. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test Puanlarının Karşılaştırılması (Mann Whitney U Testi)

	Gruplar	n	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	z	p
DENEY	Deney	9	8,00	72,00	27	-1,20	0.22
KONTROL	Kontrol	9	11,00	99,00			
ÖNTEST	Total	18					

Tablo 12 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı ($p > .05$) görülecektir. Araştırmadan elde edilen bu bulgu eğitim programına başlamadan önce otomatik düşüncelerden aldıkları puanlar açısından iki grubun benzer özellikler taşıdığını göstermektedir. Deney ve kontrol gruplarının otomatik düşünceler ölçeğinden aldıkları öntest puanlarının arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için Mann Whitney U testi yapılmıştır.

4.2. “Deney grubunun otomatik düşünceler ölçeği toplam ön test ve son test puanları arasında, otomatik düşüncelerin azaldığı yönünde anlamlı bir fark olacaktır” Denencesine İlişkin Bulgular.

Deney grubunun ön test ve son test puanlarının arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla deney grubunun eleştirel düşünme becerileri eğitimine başlamadan önce aldıkları puanlar ile eğitimden sonra aldıkları puanlar Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi ile karşılaştırılmıştır. Sonuçlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 13. Deney Grubunun Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılması
(Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi)

	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
DENEY ÖNTEST	Negatif sıralar	8(a)	4,50	36	-2,5	0,012
DENEY SONTEST	Pozitif sıralar	0(b)	,00	00		
	Eşit	1(c)				
	Toplam	9				

Tablo 13 incelendiğinde deney grubunun Eleştirel Düşünme Becerileri Eğitimi'nden sonra Otomatik Düşünceler Ölçeği'nden aldığı puanın düştüğünü göstermektedir. Tablo 13 deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu göstermektedir ($p < .05$). Bu sonuç deney grubuna uygulanan Eleştirel Düşünme Becerileri Eğitimi'nin otomatik düşünceleri azaltmakta etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Sonuçlar “deney grubunun otomatik düşünceler ölçeği toplam ön test ve son test puanları arasında, otomatik düşüncelerin azaldığı yönünde anlamlı bir fark olacaktır” denencesini desteklemektedir.

4.3. “Kontrol grubunun otomatik düşünceler ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olmayacaktır” Denencesine İlişkin Bulgular

Kontrol grubunun Otomatik Düşünceler Ölçeği ön test ve son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını karşılaştırmak için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Sonuçlar aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 14. Kontrol Grubunun Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılması
(Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi)

	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
KONT. ÖNTEST	Negatif sıralar	3(a)	3,33	10	-1,12	0,26
KONT. SONTEST	Pozitif sıralar	5(b)	5,20	26		
	Eşit	1(c)				
	Toplam	9				

Tablo 14 incelendiğinde kontrol grubunun Eleştirel Düşünme Becerileri Eğitimi'nden önce ve sonra Otomatik Düşünceler Ölçeği'nden aldığı puanlar arasında istatistiksel bir fark olmadığı ($p > .05$) görülecektir. Bu sonuç herhangi bir eğitimsel programa dahil edilmeyen kontrol grubunun otomatik düşüncelerinde kendiliğinden bir azalma olmayacağı şeklinde yorumlanabilir. Tablo 14'de aktarılan bulgular “Kontrol grubunun otomatik düşünceler ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olmayacaktır” denencesini desteklemektedir.

4.4. “Deney grubunun otomatik düşünceler son test toplam puanları ile kontrol grubunun otomatik düşünceler ölçeğinden aldıkları toplam son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olacaktır” Denencesine İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol gruplarının son test toplam puanlarının karşılaştırılması ve aralarında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U Testi yapılmıştır. Grupların son test puanları arasındaki karşılaştırma Tablo 15’de gösterilmektedir.

Tablo 15. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarının Karşılaştırılması
(Mann Whitney U Testi)

	Gruplar	n	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	z	p
DENEY	Deney	9	6,83	61,50	16,50	-2,12	0,034
KONTROL	Kontrol	9	12,17	109,50			
SONTEST	Total	18					

Tablo 15 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının son test toplam puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu anlaşılmaktadır ($p < .05$). Araştırmada her iki gruba da Eleştirel Düşünme Becerileri Eğitimi'nde önce Otomatik Düşünceler Ölçeği ön test olarak uygulanmış, sonra deney grubu eğitime alınmış, kontrol grubuna ise bir işlem yapılmamıştır. Son test puanları arasındaki deney grubu lehine anlamlı fark Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirme Programı'nın otomatik düşünceleri azaltmada etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.5. “Deney grubunun otomatik düşünceler son test toplam puanları ile izleme testi toplam puanlarının dağılımları arasında son test puanları aleyhine anlamlı bir fark olmayacaktır” Denencesine İlişkin Bulgular

Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirme Programı'nın uygulanmasından ve son testlerin yapılmasından 3 ay sonra, programın etkisinin uzun süreli olup olmadığını test etmek amacıyla izleme testi yapılmıştır. Deney grubunun son test puanları ve izleme testi puanları arasındaki farkı test etmek için Wicoxon İşaretli sıralar testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular tablo 16'da gösterilmektedir.

Tablo 16. Deney Grubunun Son Test ve İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılması
(Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi)

	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
DENEY SONTEST	Negatif sıralar	7(a)	5,71	40,00	-2,07	0,038
DENEY İZLEME	Pozitif sıralar	2(b)	2,50	5,00		
	Eşit	0(c)				
	Toplam	9				

Tablo 16 incelendiğinde deney grubuna uygulanan son test puanları ile izleme testi puanları arasında izleme testi lehine anlamlı bir farkın olduğu görülecektir ($p < .05$). Bulgular, deney grubuna son test uygulandıktan sonraki 3 ay içerisinde otomatik düşüncelerinde azalma olduğunu göstermektedir. Otomatik düşüncelerdeki bu azalma Eleştirel Düşünme Becerileri Programının etkisinin uzun süreli olduğuna, zaman geçtikçe programın kazanılan becerilerin öğrencilerin düşünme biçimlerinde daha fazla yerleşmesine yol açtığı şeklinde yorumlanabilir. Bir başka açıdan ise 3 aylık zaman zarfının yaz tatili dönemine denk gelmesi ve tatildeki rahatlamanın da etkisiyle oluştuğu söylenebilir. Tablo 16’da aktarılan bulgular “deney grubunun otomatik düşünceler son test toplam puanları ile izleme testi toplam puanlarının arasında son test puanlarının aleyhine anlamlı bir fark olmayacaktır” denencesini desteklemektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde ilgili literatür ışığında araştırmadan elde edilen sonuçlar tartışılacak ve sonrasında öneriler sunulacaktır.

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde Eleştirel Düşünme Becerileri Geliştirme Programı'nın uygulanan deney grubuyla herhangi bir işlem yapılmayan kontrol grubunun Otomatik Düşünceler Ölçeği'nden aldıkları puanlar ve bu puanların karşılaştırılması yoluyla elde edilen bulgular ilgili literatür ışığında tartışılmıştır. Bulgular iki bölüme ayrılarak yorumlanmıştır. İlkinde eleştirel düşünme becerilerinin deney grubunun otomatik düşüncelerini azalttığı yönünde ortaya çıkan bulguların yorumlanması ve eleştirel düşünme becerilerinin etkisinin devam edip etmediğini test etmek için yapılan izleme testinden elde edilen bulguların yorumlanması. Ancak "İlgili yurt içi ve yurt dışı araştırmalar" bölümünde de belirtildiği gibi eleştirel düşünme becerileri ve otomatik düşüncelerin birlikte iki değişken olarak ele alındığı bir çalışmaya rastlanılamamıştır. Bulguları yorumlarken ilgili literatürdeki bu kısıtlılıktan dolayı konuya en yakın araştırma ve bulgular seçilmeye çalışılmıştır.

5.1. Otomatik Düşünceleri Azaltmasına Yönelik Uygulanan Eleştirel Düşünme Becerileri Geliştirme Programının Denekler İçi ve Denekler Arası Ön Test ve Son Test Bulgularının Yorumu ve Tartışılması

Araştırmada Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirme Programının otomatik düşünceleri azaltacağına yönelik denenceler incelendiğinde, eleştirel düşünme

becerilerini geliştirme programının otomatik düşüncelerin istatistiksel açıdan anlamlı derecede azalttığı gözlenmiştir. Kontrol grubuyla yapılan karşılaştırmada ise otomatik düşüncelerin deney grubu lehine istatistiksel açıdan anlamlı derece de azaldığı saptanmıştır. Bu sonuç eleştirel düşünme becerileri programının otomatik düşüncelerin azaltılması açısından etkili olduğunu göstermektedir.

Eleştirel düşünme ve otomatik düşünceler arasındaki ilişkiyi ele alan doğrudan bir araştırmaya rastlanılmamış olmasına rağmen bu bulguyu destekleyen yakın araştırma örnekleri söz konusudur. Örneğin Kaya (1997) eleştirel düşünme ile risk alma ve araştırmacılık arasında bir ilişki bulmuştur. Eleştirel düşünme becerileri kişilere araştırmacılık ve risk alma gibi özellikler de kazandırmaktadır. Clifford ve diğerlerinin (2004) yaptığı araştırma da bu bulguyu destekler niteliktedir. Eleştirel düşünme becerilerinin 5 faktör kişilik modeliyle ilişkisinin incelendiği araştırmada eleştirel düşünme becerilerinin 5 faktör kişilik modelinin “deneyimlere açıklık” alt boyutuyla ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Yeazel’in (2008) doktora çalışması çerçevesinde yaptığı araştırmada da bu bulguları destekler yöndedir. Yeazel (2008) eleştirel düşünme becerileriyle tolerans düzey arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre eleştirel düşünme becerileri farklılıklara açıklık özelliği ile istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Ghafari ve diğerlerinin (2012) kişilik özellikleri ve eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişkiyi araştırdıkları inceleme de, eleştirel düşünme becerilerinin bazı kişilik özellikleriyle ilişkili olduğuna ışık tutmaktadır. 160 öğrencinin katıldığı araştırmada Ghafari ve diğerleri (2012) kişilik özelliklerinin eleştirel düşünme becerileriyle ilişkili olduğunu saptamışlardır. Araştırmanın bulgularına göre dışadönüklük, sevimlilik, bilinçlilik, duygusal kararlılık, açıklılık gibi kişilik özelliklerinin eleştirel düşünme becerileriyle ilişkili olduğu kanıtlanmıştır. Eleştirel düşünme becerilerinin ve kişilik özelliklerinin karşılıklı birbirlerini etkilemesi beklenen bir şeydir. Kişi daha rasyonel, akılcı ölçütler kullandıkça, argüman ve çıkarımlarına kanıtlar aradıkça kendisine daha çok güvenen, daha açık fikirli ve duygusal açıdan ise daha kararlı bir kişiliğe sahip olması beklenir. Ancak literatürde eleştirel düşünme becerileri ve kişilik özellikleri arasında ilişkinin bulunmadığını gösteren araştırmalar da bulunmaktadır (Murensky, 2000).

Totten (1990) eleştirel düşünme becerilerine sahip olan bireylerin daha akılcı ölçütler kullandığını saptamıştır. Otomatik düşünceler doğası gereği refleksif ve

sorgulanmayan düşüncelerdir. Eleştirel düşünme becerilerinin kişileri araştırmacılık ve risk almaya yöneltmesi kendi olumsuz düşüncelerine karşı da daha eleştirel ve akılcı ölçütler kullanarak yaklaşmalarını sağlayacaktır.

Eleştirel düşünme becerilerine sahip kişilerin önemli özelliklerinden birisinin de kendi önyargılarıyla yüzleşebilen kişiler olmasıdır (Faicone, 2004). Otomatik düşüncelerin kalıplaşmış, refleksif ve sorgulanmadan doğruluğu kabul edilen düşünceler olduğu bildirilmektedir (Beck ve diğerleri,1979; Beck,2001, Türkçapar, 2007). Eleştirel düşünme eğitimleri kişiye sorgulama ve kanıt temelli düşünme becerisi kazandırmaktadır. Bu bakımdan eleştirel düşünme becerilerine sahip bir kişinin kendi önyargılarıyla yüzleşme, kalıplaşmış ve işlevsel olmayan düşüncelerini sorgulayabilme ve kendini depresif duygu durumuna sokan abartılı/fantastik olumsuz genellemelere karşı kanıt arama becerisi kazandırması beklenebilir. Analitik düşünmenin depresyonun karakteristik özelliklerinden birisi olan aşırı genelleme üzerindeki etkisini araştıran bir başka çalışma da bu yorumu destekler niteliktedir.

Analitik düşünme eleştirel düşünmenin önemli bileşenleri arasında yer almaktadır. Depresyonun önemli bir yordayıcısı olarak otomatik düşünceler aşırı genellemelere dayanmaktadır. Watkins ve Teasdale (2001) analitik düşünmenin depresyondaki kişilerin karakteristik özelliklerinden biri olan aşırı genelleme üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda analitik düşünmenin aşırı genellemeleri azalttığını bulmuşlardır. Watkins ve Teasdale'nin (2001) yaptığı araştırmanın sonuçları bu araştırmadaki bulguları destekler yönde olduğu söylenebilir. Literatürde bu bulguyu desteklemeyen araştırmalar da yer almaktadır. Andrews ve diğ. (2007) yaptığı araştırma ve aktardıkları bazı araştırmalar analitik düşünmenin ve üst düzey düşünmenin depresif duygu durumuyla ilişkili olduğunu öne sürmektedir. 115 üniversite öğrencisiyle yaptıkları çalışmada, depresyonun kişiyi zorlu problemlere odaklayan ve dikkat dağınıklığını önleyen bir faktör olduğu hipotezini test etmişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre depresyon dikkatin üst düzey toplanması suretiyle zorlu problemleri çözmeyi kolaylaştırıyor ve analitik düşünmeyi artırıyor.

Eleştirel düşünmenin öncü isimlerinden birisi olan Faicone (2004) eleştirel düşünmenin önyargıları hedef aldığını ve kişinin kendi önyargılarıyla baş etmesinde de etkili bir araç olduğunu savunmaktadır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre eleştirel düşünme becerileri olumsuz otomatik düşünceleri azaltmakta etkilidir. Otomatik düşünceler doğası gereği “kalıplaşmış” düşüncelerdir. Eleştirel düşünme

programının araştırmaya katılan deneklerde bu kalıp yargıları incelemeye ve sorgulamaya yönelttiği söylenebilir. Hargrave'in (2006) yaptığı araştırma bu yorumu destekler niteliktedir.

Hargrave (2006) yaptığı araştırmada eleştirel düşünme becerilerinin kalıp yargıları azaltıp azaltmadığını incelemiştir. Çalışma grubunu 54 üniversite öğrencisinin oluşturduğu araştırma sonucunda eleştirel düşünme becerileri yüksek olan öğrencilerin kalıp yargılara dayalı yorumları daha az yaptıkları saptanmıştır. Hargrave'in yaptığı araştırma bu araştırmadan elde edilen bulguları destekler yönde sonuçlar ortaya çıkarmıştır.

Walsh'ın (1988) yaptığı araştırma da bu bulguları destekler yöndedir. Walsh yaptığı araştırmada eleştirel düşünme becerilerinin önyargıyı azaltıp azaltmadığını incelemiştir. Araştırmasının sonuçlarına göre eleştirel düşünme önyargıların azaltılmasında etkili olmuştur.

Özyeterlilik (self efficacy) hem eleştirel düşünme alanyazınında hem de eğitim ve psikoloji alanyazınında farklı araştırmaların konusu olmuştur. Özyeterlilik; bireyin belli bir performansı göstermesi için gerekli etkinlikleri düzenleyip başarılı bir biçimde gerçekleştirme kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısı olarak tanımlanmaktadır (Lee, 2005). Literatürde özyeterlilik, depresyon ve depresyonun önemli bir yordayıcısı olan otomatik düşünceler ile negatif yönde ilişkili olan sonuçlar bulan çalışmalar yer almaktadır.

Literatürde eleştirel düşünme ile kendine yeterlilik algısı arasında ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koyan çalışmalar yapılmıştır (Yüksel ve Alcı, 2012; Overly, 2001) Otomatik düşüncelerin depresyonu yordayan önemli bir değişken olduğu bilinmektedir (Bozkurt, 1998; Schroder, 2002; Arpin-Cribbe ve Cribbe2007). Depresyonla kendine yeterlilik algısı arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalar iki değişken arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulmuşlardır (Maciejewski ve diğ., 2000; Tabassum ve Rehman, 2005). Bu çalışmalar ışığında eleştirel düşünme becerilerinin kendine yeterlilik algısını yükselttiği ve bireyin otomatik düşüncelerini sorgulama eğilimini arttırdığı söylenebilir.

Eleştirel düşünme sıklıkla, olumsuz düşünme ile karıştırılmaktadır. Halbuki, eleştirel düşünme akılcı ölçütler kullanılan, kanıt temelli ve mantık kurallarına uygun bir düşünme şeklidir. Eleştirel düşünme kişinin ne yapacağına ve neye inanacağına

ilişkin akılcı, bilinçli değerlendirmeler yapması şeklinde tanımlanmaktadır (Evancho, 2000). Bu yönüyle eleştirel düşünme üst düzey düşünme becerileri arasında gösterilmektedir. Karagöz'ün (2011) yapmış olduğu araştırmada olumlu düşünme eğitimi programı bilişsel çarpıtma düzeylerini anlamlı derecede azaltmıştır. Uygulanan eğitim programında öğrencileri akılcı olmayan olumsuz otomatik düşüncelerin sorgulanması, kanıt sorgulama tekniğini öğretilmesi, bilişsel süreçleri yeniden yapılandırma, felaketsizleştirme tekniğinin öğretilmesi, problem çözme basamaklarının öğretilmesi gibi bir kısmı eleştirel düşünme becerilerinin de gereği olan etkinlikler yapılmıştır. Karagöz'ün (2011) yapmış olduğu araştırma da bu araştırmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

5.2.Eleştirel Düşünme Becerileri Geliştirme Programının Etkililiğinin Sürekliliğini Test Etmek İçin Uygulanan İzleme Testi Bulgularının Tartışılması

Eleştirel Düşünme Becerileri Geliştirme Programının etkililiğinin uzun süreli olup olmayacağını test etmek için deney grubuna son testten 3 ay sonra izleme testi uygulanmıştır. Deney grubuna yapılan izleme testinden elde edilen bulgular Eleştirel Düşünme Becerileri Programının etkililiğinin uzun süreli olduğunu göstermektedir. Bu bölümde, elde edilen bu bulgular ilgili literatür ışığında yorumlanacaktır.

Bu araştırmada eleştirel düşünme, her hangi bir konu alanı sınırları içinde kalarak değil, beceri temelli olarak öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır. Eleştirel düşünmeyi beceri temelli kazandırmak bu becerinin farklı zamanlarda farklı alanlara transfer edilebilmesini, dolayısıyla etkililiğini ve kazanılan becerinin kalıcılığını kolaylaştırmaktadır.

Eleştirel düşünme, sosyal hayatta uygulama alanı oldukça geniş olan bir beceridir. Eleştirel düşünme becerileri kazanan bir birey bu becerisini sınıfta gördüğü derslerde, izlediği/okuduğu/dinlediği haberlerde, arkadaş sohbetlerinde, reklam ve propaganda filmlerinde, alışverişte ve bilimsel metinlerde kullanabilmektedir. Eleştirel düşünme becerileri sadece belli bir alana yönelik değil hayatın tüm alanlarında kullanılacak bir beceridir. Eleştirel düşünmenin bu yönü, yani uygulanabilir alanın geniş ve zengin oluşu bu becerinin kalıcı hale gelmesini kolaylaştırmaktadır.

İlgili literatürde bu yorumu destekleyen görüşler bulunmaktadır. Eleştirel düşünmenin beceri temelli kazandırılması gerektiğini savunan Beyer (1991) eleştirel düşünme bir beceri olarak kazanılmışsa başka zamanlarda başka durumlara da transfer edilebilir. Eleştirel düşünmenin öncü isimlerinden olan Ennis(1991) de aynı düşüncededir. Ona göre eleştirel düşünme ayrı ders olarak beceri temelli kazandırılmalıdır. Böylelikle bu becerinin başka alanlara da transferi kolaylaşacaktır. Eleştirel düşünmeyi beceri temelli öğretmeyi savunan uzmanlardan bir diğeri de Edward De Bono'dur. Bono (2009)'ya göre hazırlamış olduğu Cort düşünme programı, , bu becerinin her durumda kullanılabilmesine olanak tanınması açısından avantajlıdır.

Öğretir (2004) pozitif düşünmeye dayalı bir grup eğitimi programı geliştirmiş ve bu programın anne-baba tutumları, kendini denetleme becerileri, benlik algıları ve otomatik düşünceleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Ön test-son test kontrol gruplu modelin uygulandığı araştırmada izleme testi ölçümleri de alınmıştır. Araştırma bulgularına göre programın katılımcılarda otomatik düşünceleri azalttığı ortaya konulmuştur. 3 ay sonra yapılan izleme testinden elde edilen bulgulara göre programın etkililiğinin kalıcı olduğu görülmüştür. Öğretir'in (2004) yaptığı araştırma da bu araştırmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Meriç (2010) “Yaygın Anksiyete Bozukluğu Olan Kadın Hastalarda Bilişsel Yaklaşım Temelli Danışmanlığın Hastaların Tedaviyle İlgili Otomatik Düşüncelerine Etkisi” isimli araştırmasında uyguladığı danışmanlığı otomatik düşüncelerin anlamlı derecede azalttığını bulmuştur. Araştırmada deney ve kontrol gruplarına izleme testi de uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre son-test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmazken, öntest ve izleme testi arasındaki puanların istatistiksel açıdan anlamlı derecede farklılaştığı bulunmuştur. Araştırmacı bu sonucu, uygulanan bilişsel temelli danışmanlığın “otomatik düşünce” ve “tedavi ile ilgili otomatik düşünce” sıklığını azalttığı ve sonrasında yapılan izleme ölçümünde de bu olumlu sonucun sürdüğü şeklinde yorumlamıştır. Araştırmacı, uygulamanın etkisi görüşmelerin tamamlanmasından sonraki bir ay içinde de halen devam ettiğini belirtmiştir. Bu sonuç bu araştırmadan elde edilen sonuçları da desteklemektedir.

Eldeleklioğlu ve Özkılıç (2008) eleştirel düşünme eğitiminin PDR öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerine etkisini araştırmışlardır. Araştırmanın bulgularına göre

eleştirel düşünme becerileri eğitimi öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde arttırmıştır. Bir ay sonra yapılan izleme testinde bu etkinin korunduğu görülmüştür. Eldeleklioğlu ve Özkılıç'ın (2008) yapmış olduğu araştırmadan elde ettikleri bulguların, bu araştırmadan elde edilen bulguları desteklediğini söyleyebiliriz.

Halpern (1998) eleştirel düşünme becerilerinin metakognitif bir beceri olduğunu ve kişiye “kendi düşünmesi ve öğrenmesi hakkında düşünme” becerisi kazandırdığını belirtiyor. Kişinin kendi düşünmesi üzerinde düşünme becerisi kazanması eleştirel düşünme becerilerinin uzun erimli ve farklı alanlara transfer edilebilir bir beceri olmasını gerektirmektedir. Halpern'e göre (1998) eleştirel düşünmenin beceri temelli öğretilmesi bu eleştirel düşünme yeteneğini transfer edilebilir ve kalıcı kılmaktadır.

Pithers ve Soden (2000) eğitim sürecinde eleştirel düşünmeyi inceledikleri çalışmalarında eleştirel düşünmenin de bir özelliği olan özdüzenleme yeteneğinin eleştirel düşünme becerilerini genelleştirilebilir bir düşünme yeteneğine dönüştüreceğini vurgulamaktadır.

Kökdemir (2003) yaptığı araştırmada eleştirel düşünme eğiliminin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde doğrudan bir etki yaptığı saptanmıştır. Kökdemir bu etkinin sadece eleştirel düşünme konusunun yer aldığı derslerle sınırlı olmadığını, diğer dersler için de geçerli olduğunu vurgulamaktadır. Araştırmacı, bu durumu eleştirel düşünme eğiliminin transfer edilebilir ve genellenebilir olduğunu gösterdiğini vurgulamaktadır.

Şahinel (2001) nicel ve nitel boyutları olan deneysel bir çalışma yapmıştır. Çalışmasında eleştirel düşünme becerileri ile tümleşik dil becerilerinin geliştirilmesini amaçlamıştır. Eleştirel düşünme becerilerinin kullanılarak işlenen derslerin öğrencilerin tümleşik dil becerilerine ilişkin erişilerini olumlu yönde etkilediğini ve bu etkinin 3-14 hafta süresince kalıcı olduğunu bulgulamıştır.

5.2. ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda araştırmacı, eğitimci, kuramcı ve psikolojik danışmanlara yönelik öneriler sunulacaktır.

5.3. ARAŞTIRMACILARA YÖNELİK ÖNERİLER

1. Dünyada ve ülkemizde eleştirel düşünme becerileri üzerine pek çok çalışma yapılmıştır. Ancak yapılan taramalarda eleştirel düşünme becerilerinin psikoloji ve psikolojik danışmanlık alanının konularıyla çok az ilişkilendirildiği görülmüştür. Eleştirel düşünme becerilerinin bağımlı ya da bağımsız değişken olarak ruh sağlığını ilgilendiren değişkenlerle birlikte araştırmalara konu edinilmesi; eleştirel düşünme becerileri ve psikolojik değişkenler arasındaki ilişkiye zengin açılımlar kazandıracaktır.
2. Eleştirel düşünmenin kavramsal yapısıyla, bilişsel psikolojinin ve bilişsel terapinin kavramsal yapısı arasında güçlü benzerlikler bulunmaktadır. Özellikle eleştirel düşünme becerilerini bilişsel terapinin ilkeleriyle bütünleştiren yeni çalışmalar ruh sağlığı alanında çalışan uzmanlara farklı seçenekler sunacaktır.
3. Eleştirel düşünme becerilerini “otomatik düşünceler” gibi ruh sağlığının önemli bir kavramıyla ilişkilendiren bu çalışma bir ilk olma özelliğini de taşımaktadır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar, alanda çalışan diğer uzmanların yapacağı araştırmalarla test edilmelidir.

5.4. EĞİTİMCİLERE YÖNELİK ÖNERİLER

1. Çocuklar ilk eğitimlerini anne-babalarından almakta, okul yaşamında ve özellikle ilköğretimde aldıkları eğitimle de kişilikleri büyük oranda şekillenmektedir. Ruh sağlığı yerinde kişiliklerin yetişmesi düşünme becerileri gelişmiş bireylerin yetişmesiyle yakından ilişkilidir. Bu sebeple eğitimciler daha okul öncesi dönemden başlayarak çocukların eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye çalışmalıdırlar.
2. Okul öncesi dönemde benzerlikleri bulma, farklılıkları bulma, soru sorma, akıl yürütme, karar verme gibi eleştirel düşünmenin alt yapısını oluşturacak etkinliklere daha fazla yer vermelidir. Bu etkinlikler “eleştirel düşünme becerilerini kazandırma amaçlı” olarak planlanmalıdır. Ya hep ya hiç, siyah ya da beyaz gibi iki kutuplu düşünmenin ileride işlevsel olmayan, kalıp yargılarla düşünme gibi sağlıklı bir düşünme biçimini pekiştirebileceğinin farkında olunmalıdır. Bunun için dereceli ve olasılıksal düşünme becerilerini geliştirecek faaliyetlere de yer verilmelidir. Örneğin çocuklara renkler öğretilirken iki farklı rengin karışımından başka renklerin elde edilmesinden yola çıkılarak, farklı özelliklere sahip kişilerin de farklı bireyler olabileceği öğretilir. Nasıl ki, renkler 3 temel renkten ibaret değilse; bu renklerin karışımıyla pek çok renk elde edilebiliyorsa farklı özelliklerin karışımıyla da farklı kişilikler, bireyler oluşmaktadır. Böyle bir çalışma sosyal hayattaki olay ve durumlara da transfer edilerek sadece renkler değil, renkler üzerinden analitik düşünmenin alt yapısı da kazandırılabilir. Yine örneğin, okul öncesi öğretmenleri “belki” sözcüğünden faydalanarak eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilecek etkinlikler planlayabilirler. Belki sözcüğü; varsayımların farkına varma gibi eleştirel düşünmenin önemli bir bileşeninin alt yapısını öğrencilere kazandırabilir. Çünkü belki sözcüğü varsayımsal/olasılıksal bir ifadedir. Belkiyle kurulan bir cümle en azından iki ihtimali içinde barındırır ve çocuğun bu iki ihtimali düşünerek hareket etmesine olanak sağlar.
3. İlköğretim döneminde öğrencilerin soru sorma becerilerini geliştirecek bir sınıf ortamının planlanması eleştirel düşünme becerilerini kazandırmak açısından faydalı olacaktır. Öğretmenler sadece bir olayı, bir durumu, bir fikri eleştirerek değil, aynı zamanda kendi düşüncelerini ve yaklaşımlarını da eleştirerek öğrencilere model olmalıdırlar. Bu aynı zamanda eleştirel düşünmenin önemli bir bileşeni olan “öz düzenleme” özelliğinin gelişmesine de katkı sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

- Akar, C. (2007). *İlköğretim Öğrencilerinde Eleştirel Düşünme Becerileri*.
Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü:
Ankara
- Akbıyık, C.(2002). *Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Akademik Başarı*.
Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler
Enstitüsü: Ankara
- Akın, A.(2012), Öz-Duyarlılık ve Otomatik Düşünceler, *Hacettepe Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 1-10
- Akkoyunlu, S., Türkçapar, M. H. (2012) Bir Teknik: Kanıt İnceleme, *Bilişsel
Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi* 1, 184-190
- Alkoç, R.(2005), *Orta Öğretim kurumu Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri
ve Eleştirel Düşünme Becerilerini Etkileyen Etmenler*. Yayınlanmamış
yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara
- Amory, A., Naicker,K., Vincent, J., Adams,C., (1999), The Use of Computer Games
As An Educational Tool: Identification of Appropriate Game Types And
Game Elements. *British Journal of Educational Technology*. 30 (4), 311–
321
- Andreasen, N. C.(2003), *Cesur Yeni Beyin*. (Çeviren: Yıldırım B. Doğan) İstanbul:
Okuyan Us yayınevi. (Eserin orijinali 2001’de yayınlandı)
- Andrews, P. W., Aggen, S. H., Miller, G.F., Radi, C., Dencoff, J.E., Neale, M. C.
(2007) The Functional Design of Depression’s Influence on Attention: A
Preliminary Test of Alternative Control-Process Mechanisms,
www.epjournal.net 5(3): 584-604 (erişim tarihi: 12.11.2012)

- Arpin-Cribbie, C.A, Cribbie, R.A. (2007), Psychological Correlates of Fatigue: Examining Depression, Perfectionism, and Automatic Negative Thoughts, *Personality and Individual Differences*, 43 (6)1310–1320
- Aschman, A. F., Conway, R. N. F. (2002), *An Introduction to Cognitive Education: Theory And Applications*, Taylor ve Francis e-Library
- Ay, Ş., Akgöl, H.(2008), Eleştirel Düşünme Gücü İle Cinsiyet, Yaş ve Sınıf Düzeyi, *Kuramsal Eğitimbilim*, 1 (2), 65-75
- Aybek, B. (2006), Konu ve Beceri Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Düzeyine Etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana
- Aydemir, Ç., Temiz, H. V., Göka, E. (2002), Majör Depresyon ve Özkıyıda Kognitif ve Emosyonel Faktörler, *Türk Psikiyatri Dergisi* 2002; 13(1):33-39
- Aytar, G. (1987), Depresyondaki Düşünce Bozukluklarının Bilişsel Kuram Açısından İncelenmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Barell, J.(1985), Removing Impediments To Change. A. Costa (Ed.), *Developing Minds*. Virginia: Association For Supervision and Curriculum Development, 33-40.
- Beck, A. T., Rush, A. J., Shaw, B. F. ve Emery, G. (1979). *Cognitive Therapy of Depression*. New York: The Guilford Press.
- Beck, A. T., Freeman, A., Davis, D.D.(2008), *Kişilik Bozukluklarının Bilişsel Terapisi*, (Çeviren: Özden Yalçın ve Eylem N. Akçay) İstanbul: Litera Yayınları (Eserin orijinali 2004'te yayınlandı)
- Beck, J. S.(2001), *Bilişsel Terapi Temel İlkeler ve Ötesi*, (Çeviren: Nesrin Hisli Şahin) Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları (Eserin Orijinali 1995'te yayınlandı)
- Beck, A.T. (2005) *Bilişsel Terapi ve Duygusal Bozukluklar*, (Çeviri.: Aysun Türkcan) Litera yayıncılık: İstanbul

- Beeken, J. E., (1997), The Relationship Between Critical Thinking and Self-Concept in Staff Nurses and The Influence of These Characteristics on Nursing Practice, *JNSD*, 13(5):272-278
- Beşoluk, Ş., Önder, İ. (2012), Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları, Öğrenme Stilleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi, *İlkoğretim Online*, 9(2), 679-693, 2010. <http://ilkogretim-online.org.tr/vol9say2/v9s2m19.pdf> adresinden erişildi
- Beyer, B.K. (1985). Critical Thinking: What is it? *Social Education*. 49 (4) 270-276
- Beyer, B. K. (1987), Practical Strategies For the Teaching Of Thinking.Boston: Allyn And Bacon Inc.
- Beyer, B. K. (1991). Teaching Thinking Skills - A Handbook For Elementary School Teachers. USA Boston: Allyn And Bacon
- Bilgin, A., Eldeleklioğlu, J.(2007) Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33:55-67
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook 1: Cognitive Domain*. New York: Longmans Green.
- Bochenski, J. M. (1995), Felsefe Düşünmenin Yolları, (Çeviren: Kurtuluş Dinçer) Ankara: Ark Yayınları
- Bohn, R. E., Short, J. E., How Much Information 2009, Global Information Industry Center, University of California, San Diego, http://hmi.ucsd.edu/howmuchinfo_research_report_consum.php adresinden 10.10.2011 tarihinde erişildi
- Bozkurt, N. (1998), *Lise Öğrencilerinin Başarısızlıklarının Altında Yatan Depresyonla İlişkili Otomatik Düşünce Kalıpları*, Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir
- Branch, J. B. (2000) The Relationship Among Critical Thinking, Clinical Decision Making and Clinical Practica: A Comparative Study, Unpublished doctoral dissertation, Idaho: University Of Idaho

- Brinol, P, Gasco, M., Petty, R.E., Horcajo, J. (2012), Treating Thoughts as Material Objects Can Increase or Decrease Their Impact on Evaluation, *Psychological Science* 20(10) 1-7
- Budak, S.(2010), Psikoloji Sözlüğü, İstanbul: Bilim ve Sanat Yayınları
- Calvete, E., Connor-Smith, J.K. (2005) Automatic Thoughts and Psychological Symptoms: A Cross-Cultural Comparison of American and Spanish Students. *Cognitive Therapy And Research* , 29 (2) 201-217
- Carr, K. S. (1990), How Can We Teach Critical Thinking?, ERIC veri tabanı no: ED326304
- Cevizci, A. (2010), *Eğitim Sözlüğü*, İstanbul: Say Yayınları
- Chaffee, J. (1994). *Thinking Critically*, Boston: Houghton Mifflin.
- Chance, P. (1986) *Thinking in the Classroom: A survey of Programs*. New York: Teachers College Press
- Corey, G.(2008) *Psikolojik Danışma, Terapi Kuram ve Uygulamaları*, (Çeviren: Tuncay Ergene) Ankara: Mentis yayınları (Eserin orijinali 2005 yılında basılmıştır)
- Costa, A. L.(1985) Toward a Model of Human Intellectual Functioning, *Developing Minds: A Research Book for Teaching Thinking*, Association for Supervision and Curriculum Development
- Cui, L., Shi, G.Y., Zehang, Y., Yu, Y. (2012), A Study of the Integrated Cognitive Model of Depression for Adolescents and Its Gender Difference, *Acta Psychologica Sinica*, 44 (11) 1501–1514
- Cüceloğlu, D. (1995). *İyi Düşün Doğru Karar Ver*. İstanbul: Sistem Yayıncılık,
- Clifford, J.S., Boufal, M. M., Kurtz, J.E., (2004), Personality Traits and Critical Thinking Skills in College Students Empirical Tests of a Two-Factor Theory, *Assessment*, 11, (2) 169-176
- Çırakoğlu, O. C., Tezer, E. (2010), Kontrol Odağı ve Eleştirel Düşünmenin Üniversite Öğrencilerinin İlişki Doyumsuzluklarına Verdikleri Tepkiler Üzerindeki Yordayıcı Rolü, *Türk Psikoloji Yazıları*, 13 (26), 29-41

- De Bono, E. (2002). *Cort Thinking Lessons* Cd.United Kingdom: Cavendish Information Product Ltd.
- De Bono, E. (2009), *Cort 1: Breadth Thinking Tools*, <http://www.debonoforschools.com/> (Erişim tarihi: 10.11.2012)
- Demirel, Ö. (1999), *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*, Ankara: PegemA Yayınevi
- Dewey, J. (1910), *How We Think?*, D. C. Heath and Co., Publishers, U. S. A.
- Doğanay, A. (2000) *Sınıfta Demokrasi-Yaratıcı Öğrenme*, (Editör: Ali Şimşek), Ankara: Eğitim-Sen Yayınları.
- Doğanay, A., Ünal, F.(2006) *Eleştirel Düşünme Becerilerinin Öğretimi, İçerik Türlerine Dayalı Öğretim*. (Editör: Ali Şimşek) Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Doğanay, A. (2007). *Üst Düzey Düşünme Becerilerinin Öğretimi. Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (Editör: Ahmet Doğanay.) s. 209-218 Ankara: Pegem A Yayınları
- Dombaycı, M.A., Ülger, M., Özdemir, B., Arıboyun, A., Akbaba, T., Yalçın Güler, S. (2008), *İlköğretim Düşünme Eğitimi Dersi (6,7 ve 8. Sınıf) Öğretim Programı*, MEB Talim Terbiye Kurulu
- Donnelly, R. Renk, K., Sims V. K., McGuire, J. (2011), *The Relationship Between Parents' and Children's Automatic Thoughts in a College Student Sample*, *Child Psychiatry ve Human Development*, 42(2):197-218
- Ekici, Ö. (2009) *Öğretmen Adaylarının Empatik ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana
- Eldeleklioğlu, J., Özkılıç, R. (2008) *Eleştirel Düşünme Eğitiminin PDR Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi*, *Türk PDR Dergisi*, C.3 S.29
- Elder, L. ve Paul, R. (1994). *Critical Thinking: Why We Must Transform Our Teaching*. *Journal of Developmental Education*, 18 (1) 34-35

- Ennis, R.H. ve Millman, J. (1985), Cornell Critical Thinking Test (Level X-Level Z). Pacific Grove, CA: Critical Thinking Press & Software.
- Ennis, R. H. (1985). A Logical Basis for Measuring Critical Thinking Skills, *Educational Leadership*. 43 (2) 44-48
- Ennis, H.R. (1986), *A Taxonomy Of Critical Thinking Skills: Theory and Practice*. New York, USA: Freeman
- Ennis, R. (1991), Critical Thinkind: A Streamlined Conception, *Teaching Philosophy*, 14 (1) 5-25.
- Evancho, R. S. (2000) *Critical Thinking Skills and Dispositions Of The Undergraduate Baccalaureate Nursing Student*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Connecticut: Southern Connecticut State University
- Evcen, D. (2002). *Watson- Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Testinin (Form S), Türkçe'ye Uyarlama Çalışması*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara
- Facione, P. A., (1990), *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction*, USA: The California Academic Press
- Facione, P. A., (2000) The Disposition Toward Critical Thinking: Its Character, Measurement, and Relationship to Critical Thinking Skill, *Informal Logic* 20 (1) 61-84.
- Facione, P. A. (2004). *Critical thinking: What it is and why it counts*. Millbrae, CA: California Academic Press.
- Fine, C. (2010), *Başına Buyruk Beyin Beynimiz Nasıl Çarpıtıyor, Nasıl Kandırıyor?* (Çeviren: Pınar Turanlı) İstanbul: Sel Yayınevi,
- Fisher, R.(1995). *Teaching Children to Think*. (2 th. Edition) United Kingdom, Cheltenham: Nelson Thornes Ltd.
- Gadzella, B. M., Ginther, D. W., Bryant, G. W. (1997). Prediction of Performance In An Academic Course by Scores On Measures of Learning Style and Critical Thinking, *Psychological Reports*, 81, 595-602

- Gülveren, H. (2007) *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Bu Becerileri Etkileyen Eleştirel Düşünme Faktörleri*. Yayınlanmamış doktora tezi Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir
- Geertsen, H. R. (2003) Rethinking Thinking About Higher-Level Thinking, *Teaching Sociology*, 31, (1,) 1-19
- Gelbal, S. (1991), Problem Çözme, *Hacettepe Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6: 167-173
- Ghafari, M., Shahraki, K., Rajaby, M., Safanor, M, Baboli, A. T.(2012), Studying Impact of Personality Traits on Critical Thinking Skills (The Case of Graduate Students of University of Isfahan), *Journal of Basic Applied Scientific Research*, 2(7) 6973-6978
- Gibson, C. (1995). Critical Thinking: Implications For Instruction. *RQ*, 35(1), 27-35.
- Gloude mans, H.A., Schalk, R.M.J.D., Wouter, R. (2012), The Relationship Between Critical Thinking Skills And Self-Efficacy Beliefs in Mental Health Nurses, *Nurse Education Today*, doi:10.1016/j.nedt.2012.05.006
- Gould, J. L. ve Gould, G. G. (1994), *Hayvan Zihni-Hayvanlarda Akıl Yürütme ve Problem Çözme Becerisi Üzerine*, (Çeviren: Deniz Yurtören) Ankara: Tubitak Yayınları
- Greenfeeld, S. (2000) *İnsan Beyni Bedenimizin Kumanda Merkezine Bir Gezi*, (Çeviren: Burcu Çekmece) İstanbul: Remzi Yayınları
- Gülveren, H.(2007), *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Bu Becerileri Etkileyen Eleştirel Düşünme Faktörleri*, Yayınlanmamış doktora tezi Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir
- Gündoğdu, H. (2009), Eleştirel Düşünme ve Eleştirel Düşünme Öğretimine Dair Bazı Yanılgılar, *Sosyal Bilimler*, 7 (1) 57-74
- Gürkaynak, İ., Üstel, F., Gülgöz, S.(2008), Eleştirel Düşünme, İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi
- Hackney, H., Cornier, S.(2008) *Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri: Psikolojik Yardım Süreci El Kitabı*, (Çevirenler: Tuncay Ergene- Seher Aydemir Sevim) Ankara: Mentis Yayınları

- Halpern, D.F. (1996). *Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking*. Mahwah New Jersey, USA: Lawrence Erlbaum Assosiation, Inc. Publishers.
- Halpern, D.F. (1998), Teaching Critical Thinking for Transfer Across Domains Dispositions, Skills, Structure Training, and Metacognitive Monitoring, *American Psychologist*, 53(4) 449-455
- Halpern, D.F.(1999) Teaching for Critical Thinking:Helping College Students Develop the Skills and Dispositions of a Critical Thinker, *New Directions For Teaching and Learning*, 80, 69-74
- Hançerlioğlu, O.(2002), Felsefe Sözlüğü, Remzi Kitabevi Yayınları, İstanbul.
- Hargrave, s.J.S. (2006) *Changing Attitudes About Stereotyped Groups And Critical Thinking Ability*, Unpublished Doctoral Dissertation. Wichita State University
- Hargrove,K.(2005), What Makes A Good “ Teacher Great? In The Classroom, *Gifted Child Today*, 28 (1) 30-31
- Hiçdurmaz, D. (2010), *Bilişsel Davranışçı Grup Danışmanlığının Benlik Algısı ve Stresle Başetme Biçimlerine Etkisi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Ankara
- Hirose, S. (1992),Critical Thinking in Community Colleges, ERIC NO:ED348128. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED348128.pdf> adresinden 9.12.2012 tarihinde ulaşılmıştır.
- Karadeniz, A.(2006), *Liselerde Eleştirel Düşünme Eğitimi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara
- Karahan, T.F., Sardoğan, M. E., Özkamaklı, E., Menteş, Ö. (2006), Lise Öğrencilerinde Sosyal Yetkinlik Beklentisi ve Otomatik Düşüncelerin Yaşanılan Sosyal Birim ve Cinsiyet Açısından İncelenmesi, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (26) 35-44
- Kauth, M.R., Zettle, R.D.(1990), Validation of Depression Measures in Adolescent Population, *Journal of Clinical Psychology*, 46 (3) 291-295
- Karagöz, Y. (2011) *Olumlu Düşünme Eğitim Programının Ergenlerin Geleceğe Yönelik İyimserlik, Depresyon ve Bilişsel Çarpıtma Düzeylerine Etkisinin*

- İncelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir
- Kaya, H. (1997), *Üniversite Öğrencilerinde Akıl Yürütme Gücü*, Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü: İstanbul
- Kely, S. (2001). *Thinking Well An Instruction To Critical Thinking*, NewYork, McGraw Hill
- Koruklu, N.Ö., Öner, H., Oktaylar, H.C. (2006), *Sınav Kaygısıyla Başetme Programının Sınav Kaygısına Etkisine Yönelik Deneysel Bir Çalışma*, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 19: 05-11
- Kökdemir, D. (2000). Deniz Yıldızlarını Kurtarmaya Çalışanların Öyküsü: Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme. XI. Ulusal Psikoloji Kongresi, 19-22 Eylül, Ege Üniversitesi: İzmir.
- Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme*, Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara
- Krathwohl, D. R. (2002), A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview, *Theory Into Practice*, 41 (4) 212-218
- Kurnaz, A. (2007) *İlköğretim Beşinci Sınıf sosyal Bilgiler Dersinde Beceri ve İçerik Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerileri, Erişi ve Tutumlarına Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya
- Kurtoğlu, E. (2009), *Lise Öğrencilerinde Gözlenen Saldırganlık Düzeylerinin otomatik Düşünceler, Cinsiyet ve Sınıf Düzeyi Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Samsun
- Kürüm, D. (2002), *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Eskişehir
- Lee, W.S. (2005). *Encyclopedia of School Psychology*, Sage Publication

- Lipman, M. (1988), Critical Thinking: What Can It Be?. Educational Leadership, 38-43 http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198809_lipman.pdf (Erişim tarihi: 12.09.2012)
- Lyman, P., Varian, H.R., How Much Information?, http://www2.sims.berkeley.edu/research/projects/how-much-info2003/printable_report.pdf (Erişim tarihi: 08.07.2012)
- Lau, J.(2009), Mini Eleştirel Düşünme Rehberi, <http://www.scribd.com/doc/43238756/Critical-Thinking-Mini-Guide>, (Erişim tarihi:12.11,2012)
- Leahy, R. L.(2004), Bilişsel Terapi ve Uygulamaları, (Çevirenler: Hasan Hacak, Muhittin Macit, Ferruh Özpilavcı) İstanbul: Litera Yayıncılık,
- Maciejewski P.K, Prigerson H.G, Mazure C.M. (2000) Self-Efficacy as a Mediator Between Stressful Life Events And Depressive Symptoms: Differences Based on History of Prior Depression. *British Journal of Psychiatry* 176, 373-378.
- McGrath, J. P. (2003). The Relationship of Critical Thinking Skills and Critical Thinking Dispositions of Baccalaureate Nursing Students, *Journal of Advanced Nursing* 43 (6) 569-577
- McKee, J. S.,(1988),. Impediments to Implementing Critical Thinking, *Social Education* , 52,444-446.
- McKnown, K. (1997). “Fostering Critical Thinking”. A Research Paper to Air, Command And Staff College, USA.
- Marzano, R. J. (2000). *Designing a New Taxonomy of Educational Objectives*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- MEB. (2005). İlköğretim 1-5. Sınıf Programları. Ankara
- Meriç, M. (2010), *Yaygın Anksiyete Bozukluğu Olan Kadın Hastalarda Bilişsel Yaklaşım Temelli Danışmanlığın Hastaların Tedaviyle İlgili Otomatik Düşüncelerine Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Genelkurmay Başkanlığı Gülhane Askeri Tıp Akademisi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Ankara

- Morgan, C. T. (1984). *Psikolojiye Giriş Ders Kitabı* (Çev. Sibel Karakaş ve diğerleri). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Murrensky, C.L.(2000), The Relationships Between Emotional İntelligence, Personality, Critical Thinking Ability and Organizational Leadership Performance At Upper Levels of Management, *The Sciences and Engineering*, 61(2-B), 1121.
- Norris, S.P. (1985). Synthesis of Research on Critical Thinking, *Educational Leadership*, 42 (8) 40-45
- Norris, S. P., Ennis, R. H. (1989). *Evaluating Critical Thinking.Teaching Thinking*. R. J. S. D. N. Critical Thinking Books & Software.
- Orue, I, Calvete, E. (2012), O-43 Early Maladaptive Schemas and Social Anxiety in Adolescents: The Mediating Role of Automatic Thoughts, *European Psychiatry*, 27, 1
- Overholser, J. S. (1996) *Bilişsel Davranışçı Terapiler (Editörler: Işık Savaşır, Gonca Boyacıoğlu, Elif Kabakçı)*, Sokratik Yöntem I: Sistemik Sorgulama, (Çev. Nesrin Hisli Şahin), Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları
- Overly, C. M. (2001). *The Relationship Between Critical Thinking Skills and Perceived Self-Efficacy in Associate Degree Nursing Students*. Yayınlanmamış bilim uzmanlığı tezi. Kirkhof School of Nursing, Grand Valley State University,
- Öğretir, A.D. (2004), *Pozitif Düşünmeye Dayalı Grup Eğitimi Programının Annelerin Benlik Algısı, Eşlerine ve Çocuklarına Yönelik Tutumları İle Kendini Denetleme Becerisi ve Otomatik Düşünceleri Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara
- Özcan, G.(2007), *Problem Çözme Yönteminin Eleştirel Düşünme ve Erişkiye Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bolu
- Özden, Y.(2003), *Öğrenme ve Öğretme*, (1. Baskı) Ankara: PegemA Yayınları
- Pauker, R. (1987). *Teaching Thinking And Reasoning Skills*.B. Brodinsky (editor). Arlington, Va: American Association Of School Administrators.

- Paul, R., Binker, J. A., Jensen, K. ve Krelau, H. (1990). *Critical Thinking Handbook: K-3rd Grades. A Guide for Remodelling Lesson Plans in Language Arts, Social Studies and Science*. Rohnert Park, CA, Foundation for Critical Thinking. Sonoma State University. ERIC Document Reproduction Service No. 325803. <http://ericir.syr.edu>. (erişim:16 Nisan 2009)
- Pithers R.T. & Soden R. (2000): *Critical Thinking In Education: A Review, Educational Research, 42(3) 237-249*
- Pascarella, E. T., Terenzini, P.T. (1991). *How College Affects Students: Findings and Insights From Twenty Years of Research*. San Francisco. CA. Jossey Bass.
- Paul, R., Elder, L. (2002), *Critical Thinking Tools For Taking Charge of Your Professional an Personal Life*, New Jersey: Prentice Hall.
- Paul, R. W. (1995), *Critical Thinking.: How To Prepare Students For A Rapidly Changing World*, Santa Rosa: Foundation For Critical Thinking
- Paul, R. W. (1985). Bloom's taxonomy and critical thinking instruction, *Educational Leadership, 42 (8)*
- Paul, R. W., Binker, A., Jensen, K., Kreklau, H. (1990). *Critical Thinking Handbook: 4- 6. Grades A Guide For Remodelling Lesson Plans In Language Arts, Social Studies And Science*. Rohnert Park, Ca, Foundation For Critical Thinking. Shania State University.
- Preseisen, B. Z. (1987) *Thinking Skills Throughout the Curriculum: A Conceptual Design*, Bloomington, IN: Phi Lambda Theta, Inc.
- Potts, B. (1994), *Strategies For Teaching Critical Thinking*, <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED385606.pdf> adresinden 9.12.2012 tarihinde ulaşılmıştır
- Rapps, J. (1998). *Tetsing A Theoretical Model of Critical Thinking And Cognitive Development*. Unpublshed doctoral dissertation. University of San Diego.
- Reichenbach, B. R., (2001), *Introduction To Critical Thinking*, New York: MC Graw Hill
- Rudinow, J., Barry, E.(1999) *Invitation to Critical Thinking*, Florida: Harcourt Brace College

- Schniering, C. A., Rapee, R.M. (2004), The Relationship Between Automatic Thoughts and Negative Emotions in Children and Adolescents: A Test of the Cognitive Content-Specificity Hypothesis, *Journal of Abnormal Psychology*, 113(3), 464-470.
- Schroder, R.M. (2002), The Cognitive Roles of Dysfunctional Attitudes And Automatic Thoughts In Depression: A Study Of African-American College Students, *IFE Psychologia*, 10(1), 60-71
- Schultz, D. P., Schultz, S. E.(2001) Modern Psikoloji Tarihi. (Çeviren: Yasemin Aslay) İstanbul: Kaknüs Yayınları
- Semerci, N. (2000), Yaratıcılık, Kritik Düşünme ve Problem Çözme, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 271: 37-41
- Sherman, S.J. (2009), *The Correlation Between Critical Thinking, Emotional Intelligence And Conflict Management Modes of Financial Service Managers*. Unpublished doctoral dissertation. University of Phoneix
- Suliman, W.A., Halabi, J.(2007) Critical Thinking, Self-Esteem, and State Anxiety of Nursing Students, *Nurse Education Today*, Feb;27(2):162-8
- Sutherland, S. (2009), *İrrasyonel*. (Çeviren: Gülin Ekinci) İstanbul: Domingo Yayınevi (eserin orijinali 2007 yılında yayınlandı)
- Szentagotai, A., Freeman, A. (2007) An Analysis of The Reletionship Between Irrational Beliefs And Automatic Thoughts in Predicting Distress, *Journal of Cognitive And Behavioral Psychotherapies*, 7 (1) 1-9
- Şahinel, S.(2001), Eleştirel Düşünme İle Tümlşik Dil Becerilerinin Geliştirilmesi Yaklaşımını Temel Alan Türkçe Eğitim Programının Toplam Erişi ve Kalıcılığa Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara
- Şahinel, S. (2007). *Eleştirel Düşünme*, Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Şirin, H., Izgar, H.(2013), Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerileri ve Olumsuz Otomatik Düşünceleri Arasındaki İlişki, *İlköğretim Online*, 12(1), 254-266,

- Tabassum, U., Rehman, G. (2005), The Relationship Between Self-Efficacy and Depression in Physically Handicapped Children, *Journal of Pakistan Psychiatric Society*, 2 (1) 37
- Tok, E., Sevinç, M.(2010), Düşünme Becerileri Eğitiminin Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 27- 67-82
- Torrance, E. P. (1966), Torrance Test of Creative Thinking, Bensenville, IL; Scholastic Testing Service
- Totten, T.N. (1990), Teaching Students To Evaluate Information:A Justification, *RQ*. 29 (3), 348-354
- Tümkaya, S., Çelik, M., Aybek, B. (2011) Lise Öğrencilerinde Boyun Eğici Davranışlar, Otomatik Düşünceler, Uyumsuzluk ve Yaşam Doyumunun İncelenmesi, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, (2) 77-94
- Türkçapar, M.H.(2007), Bilişsel Terapi Temel İlkeler ve Uygulama, Ankara: HYB Yayınları,
- Türkçapar, M.H., Sargın, A.E. (2012), Bir Teknik Sokratik Sorgulama-Yönlendirilmiş Keşif, *Bilişsel davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 1(1):15-20
- Üstündağ, T.(2002), Yaratıcılığa Yolculuk, Ankara:PegemA Yayınları
- Vural, R. A., Kutlu, O. (2004), Eleştirel Düşünme: Ölçme Araçlarının İncelenmesi ve Bir Güvenirlik Çalışması, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (2)189-199
- Yang, Y. C. (2005). Cultivation of Critical Thinking Disposition via Asynchronous Online Discussion. Web: <http://csjarchive.cogsci.rpi.edu/proceedings/2006/docs/p2631.pdf> (Erişim tarihi: 20 10. 2012)
- Yavuzer, Y., Karataş, Z.(2012), Ergenlerde Otomatik Düşünceler ile Fiziksel Saldırganlık Arasındaki İlişkide Öfkenin Aracı Rolü, *Türk Psikiyatri Dergisi* 23, 1-7

- Yeazel, M.R. (2008) Relationship Between Critical Thinking Disposition And Level Of Tolerance, Unpublished Doctoral Dissertation. Capella University
- Yüksel, G., Alcı, B. (2012), Self-Efficacy and Critical Thinking Dispositions as Predictors of Success in School Practicum, *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(1), 81-90
- Zhang, L.F. (2003), Contributions of Thinking Styles to Critical Thinking Dispositions, *The Journal of Psychology*, 137 (6), 517-544
- Zeman, A. (2006) Bilinç Kullanım Klavuzu, (Çeviren: Gürol Koca) İstanbul: Metis Yayınları (Eserin orijinali 2002’de yayımlandı)
- Walsh, D. (1988), Critical Thinking to Reduce Prejudice, *Social Education*, 52 (4) 280-282
- Watkins, E., Teasdale, J.D., (2001) Rumination And Overgeneral Memory In Depression: Effects of Self-Focus And Analytic Thinking. *J. Abnormal Psychology*. 110, 353 – 357.

EKLER

EK 1

ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ PROGRAMI

BİRİNCİ OTURUM: ELEŞTİREL DÜŞÜNMEYE GİRİŞ

Amaç: Grup üeleriyle tanışmak, eleştirel düşünme hakkında genel bilgilendirme yapmak ve eleştirel düşünmeye ilişkin isteklilik oluşturmak

Hedef Davranışlar:

1. Düşünme ve eleştirel düşünme tanımlarının yapabilme, düşünme ve eleştirel düşünme arasındaki farkı ayırt edebilme
2. Eleştirel düşünme hakkında farkındalık kazanabilme ve eleştirel düşünme için isteklilik duyma
3. Eleştirel Düşünmenin faydaları ve eleştirel düşünmemenin verdiği zararlar hakkında farkındalık kazanabilme

Süre: 90 dk.

Materyal: Hazırlanmış slaytlar. Top.

Yöntem: Örnek olay, soru-cevap, grup tartışması

Süreç:

Grup üeleriyle ‘top’lu tanışma oyunu oynanır. Psikolojik danışman topu eline alır ve kendini tanıtır. Sonra topu bir başka grup üyesine atarak kendini tanıtmalarını ister. Her bir üenin topu bir başka üeye atarak herkesin kendini tanıtmaları sağlanır.

Psikolojik Danışman eleştirel düşünme becerileri programı hakkında bilgi verir. Bu programın üyelere sağlayacağı katkılardan bahseder. Bu amaçla aşağıdaki girişi yapar:

“Hepimizin hayatta mutlu olmak isteriz. Amaçlarımızı, hedeflerimizi gerçekleştirmek isteriz. Hayatta karşımıza pek çok seçenekler çıkar ve biz bu seçeneklerden birisine karar verir ve hayatımıza yön veririz. Bazılarımız verdikleri kararlardan memnun kalır. Bazıları ise pişmanlık duyar. Bazılarımız kararlarını alırken başkalarının görüşlerine başvurur. Bazıları kendi düşüncelerine göre hareket

eder. Bazılarımız ise başkalarının düşüncelerini de alır ama en son kararı kendisi verir. Sonuçta aldığımız kararlar hayatımızı şekillendirir.

Tercihlerimizi yaparken, kararlarımızı verirken en çok ihtiyaç duyduğumuz şey doğru düşünme yeteneğine sahip olmamızdır. Çünkü yanlış alınan kararların bedeli kimi zaman ağır olur. Eğer düşünme sistemimiz yanlış işliyorsa, büyük olasılıkla kendimize ve çevremize ilişkin yanlış yorumlar yapacak ve istenmeyen sonuçlara ulaşacağız. Bu aynen şuna benzetilebilir:

Fabrika Örneği

Bir gömlek fabrikası düşünelim. Fabrikaya hammadde olarak kumaş girer. Ama dikim tezgâhındaki iğnelere birisi kırıkta gömlekler hep defolu çıkacaktır. İşte bunun gibi düşünme mekanizmamız yanlış işliyorsa defolu düşünceler üretiriz.

Eleştirel düşünme becerileri programı sizlere kendi düşünme biçiminiz üzerinde düşünmeyi öğretecek. Aynı zamanda bir olaya/duruma/bilgiye çok yönlü olarak bakabilmeyi, doğru soruları sorabilmeyi, herhangi bir bilgiyi analiz edebilmeyi (eksik mi, yanlış mı, yanlış mı), bilgiyi veren kaynağı sorgulayabilmeyi, kendimizin ve karşımızdaki kişinin önkabullerini/varsayımlarını fark edebilmeyi, kanıt aramayı, öne sürülen kanıtların güçlülük ve zayıflık durumlarını inceleyebilmeyi, neden-sonuç ve sonuç amaç ilişkilerini kurabilmeyi, kararlarımızı alırken, değerlendirmelerimizi yaparken ölçüt oluşturabilmeyi ve sistemli düşünme becerilerini kazandıracaktır.”

Psikolojik danışman programla ilgili bu tanıtımı yaptıktan sonra aşağıdaki açıklamayı yaparak grup kurallarını oluşturur.

“Sizlerle haftada bir gün 90 dk. boyunca 10 hafta birlikte olacağız. Bu programdan en üst düzeyde faydalanabilmeniz ve oturumlarımızın verimli geçmesi için bazı kurallara ihtiyacımız var. Grup üyelerinin oturumlarda şu kurallara uyması programın daha verimli geçmesini sağlayacaktır”

1. Çok zorunlu olmadıkça oturumları aksatmamak
2. Grup üyeleri konuşurken onları ciddiyle dinlemek
3. Grupta ifade edilen her düşüncüyü saygıyla karşılamak, alay etmemek.
4. Grupta uygulanan bütün etkinliklere aktif katılım sağlamak
5. Verilen ev ödevlerini özenle yapmak
6. Grupta paylaşılan özel bilgileri grup dışında paylaşmamak

Psikolojik Danışman grup kurallarını okur ve üyelere dağıtır.

Psikolojik danışman düşünme ve eleştirel düşünmenin tanımlarını yapar, arasındaki farkları söyler ve örneklendirme yapar:

“Düşünme insanın doğasında olan bir yetidir. Çoğu insan düşünme eylemini yapar. Ancak her düşünme eylemi doğru kararlar almamızı ve doğru davranışlar göstermemizi sağlamaz.”

Psikolojik danışman bu kısa girişten sonra gruba şu örnek olayı anlatır:

“Aysel Hanım’ın uzun yıllardır çocuğu olmamaktadır. Bir arkadaşının, dileğini yazıp bir kuyuya attıktan sonra çocuğunun olduğunu duymuş ve o da çocuk dileğini bir kâğıda yazıp bir taşa sararak Neşe Hanım’ın attığı kuyuya atmıştır”

Psikolojik danışman sonra gruba şu soruyu yöneltir:

“Aysel Hanım burada düşünmeden mi bu eylemi yapmıştır, eğer düşünerek yapmışsa neler düşünmüş olabilir?”

Psikolojik danışman grubun bu soruya verdiği cevapları dinler. Verilen cevaplardan yola çıkarak düşünmenin tanımını yapar.

“Düşünme, içinde bulunulan durumu anlayabilmek amacıyla yapılan aktif, amaca yönelik organize zihinsel sürece verilen addır”

Psikolojik danışman bu tanım üzerinde biraz durduktan sonra eleştirel düşünmenin tanımına geçer.

Eleştirel Düşünmenin Tanımı

"Bireyin ne yapacağına ve neye inanacağına karar vermesi için analitik, değerlendirmeye yönelik bilinçli yargılarda bulunması ve bu yargıları ifade etmesi" (Evancho, 2000).

Psikolojik danışman bu tanımı yaptıktan sonra eleştirel düşünme becerilerini açıklayan bir tabloyu slayt şeklinde perdeye yansıtır ve tablo üzerinde açıklamalarda bulunur.

ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ				
Açıklığa Kavuşturma Becerileri	Destekleme Becerileri	Çıkarım Becerileri	İleri Düzeyde Açıklığa Kavuşturma Becerileri	Strateji ve Teknik Becerileri
<ul style="list-style-type: none"> • Bir soru üzerinde odaklaşma • Tartışmaları analiz etme • Durumları açıklığa kavuşturmak için çeşitli tür ve düzeylerde sorular sorma 	<ul style="list-style-type: none"> • Bir kaynağın güvenilirliğini yargılama • Gözlem raporlarını yargılama 	<ul style="list-style-type: none"> • Eldeki verilerden çıkarım yapabilmek • Tümünden gelimsel düşünebilmek • Değer yargıları oluşturabilmek 	<ul style="list-style-type: none"> • Terimleri tanımlayabilmek ve tanımları yargılayabilmek • Sayıtları (Varsayımları) belirleyebilmek 	<ul style="list-style-type: none"> • Bir harekete karar verme • Diğerleriyle etkileşim

Psikolojik danışman eleştirel düşünme becerileri hakkında grubun genel bir fikir edinmesini sağladıktan sonra grubun eleştirel düşünme hakkındaki farkındalığını arttırmak, bu becerileri edinme noktasında bir motivasyon sağlamak amacıyla aşağıdaki örnek olayları sırasıyla gruba okur. İlk örnek olay eleştirel düşünmemenin verdiği zararı/zararları örneklerken ikinci örnek olay eleştirel düşünmenin verdiği faydaları örneklemektedir:

Örnek Olay 1:

Tülay, lise 1. Sınıfa gidiyordu. Faruk'la yeni tanışmıştı. En sevdiği arkadaşı Leyla tanıştırmıştı onu Faruk'la. "Dürüst, sözüne güvenilir birisidir" demişti. "Üstelik çok yakışıklı" diye de eklemişti. Tülay bu sözler üzerine hiç diretmemiş, görüşmeyi kabul etmişti. İlk görüşmeden sonra da çıkmaya başlamışlardı. Tanıştıktan bir-iki hafta sonra Faruk Tülay'ı bir gece eğlencesine davet etti. Tülay: "Babam izin vermez" dediyse de Faruk'u ikna edemedi. "Bizim evde toplanacağız, annenlere ders çalışmaya gidiyorum dersin, zaten en geç 10'da eve dönersin" dedi. Tülay Faruk'un ısrarlarına dayanamadı. "Tamam" dedi. Faruk'un ısrarı bir taraftan Tülay'ın hoşuna da gitmişti. Ama kaygılıydı da. İlk defa babasına yalan söyleyecekti.

Ertesi gün Faruk'la okul çıkışında buluştular. Partinin verileceği eve geldiklerinde kapıyı, Tolga isminde tanımadığı bir kişi açtı. Faruk: "Bizim ev müsait olmadığı için parti Tolgaların evinde olacak" dedi. Tülay, bu durumdan biraz rahatsız olduysa da

“hayır” diyemedi. Gece saat 12 olduğunda Tülay hala Tolgaların evindeydi. 2 saattir Faruk’a kendisini eve bırakması için yalvarıyordu. Faruk: “Dersimiz uzun sürdü, o yüzden geç geldim dersin” şeklinde Tülay’a akıl veriyordu. 5-10 dk. sonra kapının zili çaldı. Gelen Tülay’ın babasıydı. Tülay babasıyla gitmek için kapıya yönelirken, Bir taraftan da Faruk’a güvenmekle hata ettiğini düşünüyor, bir taraftan da babasına ne diyeceğini düşünüyordu. Ama artık çok geçti.

Psikolojik Danışman örnek olayı okuduktan sonra aşağıdaki soruları gruba yöneltir ve bu sorular çerçevesinde grup tartışması yapar.

1. Tülay Faruk’la çıkma kararını nasıl almıştır?
2. Tülay Faruk’un davranışlarını nasıl yorumlamıştır?
3. Faruk’la çıkma kararı almadan önce neler yapabilirdi?
4. Sizce Tülay’ın en önemli hatası nedir?

Örnek Olay 2:

Mustafa Bey yeni emekli olmuştu. Tazminat parasıyla araba alacaktı. Yıllardır ailecek hayalini kurmuşlardı. Şimdi işte o büyük gün gelip çatmıştı. Araba pazarına gittiler oğluyla birlikte. Pazarda dolaşırken hem son model, hem de fiyatı çok uygun bir araba gördüler. 3-4 saattir dolaşmaktan ayakları şişmişti ikisinin de. Daha önce birkaç arabayla pazarlık etmişler ama bütçelerine uygun olmadığı için anlayamamışlardı. Önlerinde duran araba hem çok güzel, hem son model hem de fiyatı çok uygundu.

Oğlu “tamam baba” dedi. “İşte bu arabayı alabiliriz.” Babası “dur bakalım oğlum, biraz konuşalım” dedi. Mustafa Bey satıcıya: “Bu arabanın eş değeri başka arabalar çok daha pahalı, siz niye düşük fiyat istiyorsunuz?” dedi. Adam: “Ev kredilerim var, ödeyemiyorum, acil satıp ödemem lazım” dedi. Mustafa Bey biraz daha konuştuğundan sonra “Arabayı almak istediklerini ama arabanın trafikteki kayıtlarını önce görmek istediğini, sonra da bir tamirciye götürmek istediklerini söyledi.” Adam bu kadar zamanının olmadığını söyledi. Oğlu, babasına içten içe kızıyordu. “Baba kaçıracağız arabayı, lütfen fazla titizlik yapma” diyordu. Mustafa Bey, iki şartını kabul etmez ise almam, demişti.

Aradan birkaç ay geçti. Mustafa Bey gazetede çıkan bir haberi oğluna gösterdi. Bir araba kiralama şirketinin bir arabası çalınmıştı. Adam kiraladığı arabanın ruhsatını

değiştirmiş, kendi üstüne almıştı. Arabayı sattıktan sonra olay ortaya çıkmıştı. Arabayı satın alan adamın elinden araba alınmıştı. Polis satan adamı arıyordu”

Psikolojik Danışman örnek olayı gruba okuduktan sonra aşağıdaki soruları gruba yönelterek grup tartışması yapar.

Sorular:

1. Bu örnek olaydan çıkarımlarınız nelerdir?
2. Mustafa Bey araba satın alınması için oğlunu yalnız gönderseydi neler olurdu? Niçin?

Psikolojik danışman grup tartışmasından sonra ilk oturumun kısa bir özetini yapar, gruba son olarak söz hakkı verir ve ev ödevlerini vererek ilk oturumu sonlandırır.

Ev ödevi: Eleştirel düşünmenin faydalarını örnekleyen bir örnek olay düşünün. Bu örnek olay sizin yaşamınızdan, çevrenizdeki birisinin yaşamından ya da tamamen hayali olarak sizin ürettiğiniz bir olay da olabilir.

2. OTURUM: AKIL YÜRÜTME (TÜMDENGELİM-TÜMEVARIM-ANALOJİ)

Amaç: Akıl yürütme hakkında ve akıl yürütme yolları hakkında bilgi ve uygulama becerisi kazandırmak

Hedef Davranışlar:

1. Tümdengelim yoluyla akıl yürütebilmek
2. Tümevarım yoluyla akıl yürütebilmek.
3. Analoji yoluyla akıl yürütebilmek.
4. Geçerli ve geçersiz akıl yürütme biçimlerini ayırt edebilmek
5. Çıkarımların doğruluk değerleri hakkında bilgi verebilmek

Süre: 90 dk.

Materyal: Örnek olay formları, Akoyaka Ormanı Uygulama Formu

Yöntem: Örnek olay, soru-cevap, grup tartışması, bireysel çalışma

Süreç:

1. Psikolojik danışman bir önceki hafta verdiği ev ödevleriyle ilgili grup üyeleriyle konuştuktan sonra ikinci oturuma geçer. İkinci oturumun başında psikolojik danışman akıl yürütme hakkında genel bir bilgi verir. Akıl yürütme türlerini anlatır ve her bir akıl yürütme türü için örnekler verir. Bu çerçevede aşağıdaki açıklamaları yapar:

Akıl yürütme elimizdeki bilgilerden/verilerden yola çıkarak elimizde olmayan yeni bir sonuca/bilgiye ulaşmak demektir. Akıl yürütmenin 3 farklı yolu vardır. Tümdengelim, tümevarım ve analoji. Akıl yürütmede temel amacımız geçerli ve doğru sonuçlara varabilmektir. Eğer yanlış bir çıkarımda bulunursak, yanlış kararlar vereceğiz, yanlış ve hatalı davranışlarda bulunacağız demektir.

Tümdengelim bir takım genel kanunlardan özel sonuçları çıkarma işlemidir. Tümdengelimde sonucun kendisinden çıkarıldığı öncüller bulunmaktadır. Öncüller doğru ve geçerli ise sonuç da zorunlu olarak geçerli olacaktır.

Örnek:

Tüm insanlar ölümlüdür.

Ali bir insandır.

Öyleyse Ali ölümlüdür.

Bu örnek hem geçerli hem de doğru bir tümdengelimdir. Ali'nin ölümlü olması birinci ve ikinci öncülün zorunlu bir sonucudur.

Psikolojik danışman burada grup üyelerine akıl yürütmenin iki önemli kavramı olan geçerlilik ve doğruluk değerleri hakkında kısa bir bilgi verir ve bu kavramları aşağıda sunduğu örneklerle açıklar:

Ancak tümdengelimle yapılan bir çıkarım geçerli ama doğru olmayabilir.

Örnek:

Bütün insanlar 4 ayaklıdır.

Ali bir insandır.

Ali dört ayaklıdır.

Bu çıkarım geçerli bir çıkarımdır ancak doğru bir çıkarım değildir.

Her geçerli akıl yürütme bir tümdengelimdir. Ama her tümdengelim geçerli olmayabilir.

Örnek:

Bazı insanlar çok arkadaş canlısıdır.

Ali bir insandır.

Öyleyse Ali arkadaş canlısıdır.

Bu örnek geçerli bir akıl yürütme değildir. Çünkü Ali'nin arkadaş canlısı olması birinci ve ikinci öncülün zorunlu bir sonucu değildir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta şudur. Bu önerme doğru olabilir ama geçerli değildir. Yani Ali gerçekten arkadaş canlısı bir çocuk olabilir. Ama bu sonuca geçerli bir yöntemle ulaşılmamıştır.

Örnek:

Bir kişi zeki değilse sınıfta kalır.

Ahmet sınıfta kaldı.

Öyleyse Ahmet zeki değildir.

Bu örnek de geçersiz bir tümdengelim akıl yürütme biçimidir. Çünkü Ahmet'in zeki olmadığı çıkarımı ilk iki öncülden zorunlu olarak çıkmaz. Çünkü Ahmet'in sınıfta kalmasının nedeni devamsızlık da olabilir. Burada biçimsel yanılmaca denilen ve akıl yürütmeyi geçersiz kılan bir durum vardır. Bu tümdengelim geçerli olabilmesi için şu şekilde düzenlenmiş olması gerekirdi:

Örnek

Bir kişi zeki değilse sınıfta kalır.

Ahmet zeki değil.

Öyleyse Ahmet sınıfta kalır.

O zaman geçersiz akıl yürütmelerde bazen doğru sonuçlara da ulaşılabilir, ama bu sadece bir olasılıktır ve bazen de şansa eseri doğru sonuca ulaşılmış olur.

Psikolojik danışman tümdengelimine ilişkin yukarıdaki açıklamaları yaptıktan sonra aşağıdaki örnek olayı sınıfa okur

Örnek Olay: MUSTAFA'NIN EVLİLİĞİ

Mustafa evleninceye kadar hep aynı şeyleri dinlemişti babasından: “Oğlum kadınlara güvenme, onların saçı uzun akli kısadır” Mustafa öyle inanıyordu. Bu sebeple aldığı hiçbir kararda eşine danışmıyor, onun düşüncelerine önem vermiyordu. Mustafa'nın eşi Ayla Hanım özel sebeplerinden dolayı okula gidememiş, ilköğretimden sonra liseye devam etmemişti. Mustafa ise şöyle düşünüyordu, Ayla akıllı bir kadın olsaydı üniversiteye giderdi.

Mustafa'nın işleri yolunda gitmiyordu. Yanlış kişilerle ortaklık kurmuş, dolandırılmıştı. Hâlbuki o zamanlar Ayla Hanım, Mustafa'yı uyarmıştı. Mustafa Ayla hanım'ı dinlememişti bile. Bunun gibi pek çok örnek vardı. Ayla Hanım, giderek mutsuz olmaya başlamıştı. Mustafa'nın yanlış kararları hem ailesini olumsuz etkiliyor, hem de bunun önüne geçemiyordu. Mustafa'nın kendisini sevdiğini biliyor ama düşüncelerine değer vermemesi onu çok üzüyordu. Ayla Hanım artık zaman geçtikçe Mustafa'yla düşüncelerini paylaşmaz oldu. Evlilikleri gün geçtikçe kötüye gitmeye başlamıştı.

Örnek olay okunduktan sonra psikolojik danışman aşağıdaki soruları sırayla katılımcılara yönelterek örnek olay hakkında grup tartışması yapar

Sorular

1. Mustafa kadınlar hakkında nasıl düşünüyor?
2. Haluk Bey'in çıkarımını geçerli bir çıkarım mıdır?
3. Mustafa'nın eşi hakkında nasıl bir çıkarımlarda bulunuyor? Bu çıkarımların geçerlilik ve doğruluk değeri hakkında neler söyleyebilirsiniz?

Grup tartışmasından sonra psikolojik danışman bir diğer akıl yürütme biçimi olan tümevarım hakkında genel bilgiler verir. Bu çerçevede aşağıdaki açıklamaları yapar:

TÜMEVARIM

Bilimsel yöntemin de kullandığı tümevarım akıl yürütme biçimi özel olay ve durumlardan genellemeler yapmayı içeren bir akıl yürütme biçimidir.

Tümevarım yönteminde çıkarılan sonuçlar zorunlu çıkarımlar değildir. Dolayısıyla tümevarım akıl yürütme biçimi geçerli bir akıl yürütme biçimi değildir. Tümevarım yöntemiyle elde edilen sonuçların doğruluk değeri kesin değil olasılıksa bir değer taşır.

Örnek:

Birinci metali ısıttım genleşti.

İkinci metali ısıttım genleşti.

Üçüncü metali ısıttım genleşti.

...

N sayıda metali ısıttım genleşti.

Öyleyse metaller ısıtılınca genleşir.

Bu örnekte bir tümevarım genelleme söz konusudur. Ancak bu sonucun, yani metallerin ısıtılınca genleşeceği sonucu n sayıda yapılan gözlemlerden çıkarılmıştır. Bu zorunlu bir sonuç değildir. Çünkü bunun zorunlu olabilmesi için bütün metalleri ısıtmamız ve genleştiğini gözlemlememiz gerekir. Bu hem mümkün görünmemektedir hem de henüz keşfetmediğimiz ve ısıtılınca genleşmeyen bir metal ilerde bulunabilir.

Ancak tümevarım yönteminde yapılan çıkarımlar ne kadar çok gözlem ve deneyimden elde edilmişse çıkarımların doğruluk dereceleri de o kadar artar.

Psikolojik danışman yukarıdaki açıklamaları yaptıktan sonra aşağıdaki örnek olayı sınıfa okur. Daha sonra örnek olaya ilişkin daha önceden hazırlanmış olduğu soruları katılımcılara yönelterek bir grup tartışması yapar.

Örnek Olay: SESSİZ SEZİN

Sezin sınıfta hiç konuşmayan, öğretmen sormadan cevap vermeyen bir kızdı. Öğretmenler Sezin'in sınıfta aktif olmadığını, derslere yeterince katılmadığını söylüyorlardı. Bu yüzden bazı öğretmenlere göre Sezin tembel bir öğrenciydi.

Sezin bu durumu bir arkadaşıyla dertleşirken şöyle açıklamıştı. 8. Sınıfa giderken matematik dersinde öğretmen bir soru sormuştu, cevaplamak için parmak kaldırdım. Ama verdiğim cevap yanlıştı. Öğretmen, “Bilmiyorsun madem niye parmak kaldırıyorsun” diyerek beni azarlamıştı. Aynı şey sonra Türkçe dersinde de oldu. Türkçe öğretmeni de “İyice düşünmeden cevap vermeyin” dedi. Bu iki olaydan sonra anladım ki, sınıfta söz aldığımda aklım karışıyor, ne diyeceğimi bilemiyorum. Ondan sonra hiçbir derste parmak kaldırmamaya karar verdim. Çünkü ben ne zaman parmak kaldırırsam yanlış cevap veriyorum.

Sorular

1. Sezin nasıl bir akıl yürütme yolu kullanıyor
2. Sezin'in yaptığı çıkarım geçerli midir?
3. Sezin'in yaptığı çıkarımın doğruluk derecesi hakkında neler söyleyebilirsiniz?
4. Sezin'in yaptığı çıkarımın dışında başka hangi çıkarımlar yapılabilir?

Grup tartışmasından sonra psikolojik danışman bir diğer akıl yürütme biçimi olan analogi hakkında genel bilgiler verir. Bu çerçevede aşağıdaki açıklamaları yapar:

ANALOJİ

Tümdengelim yoluyla akıl yürütme genelden özele geçiştir, tümevarım özel olgulardan bir genele ulaşmaktır. Analogi ise özel olan bir durumdan bir başka özel

olan duruma geçiştir. Bireysel ve tekil olan iki durum arasında benzerlikler kurarak akıl yürütmedir.

İki olay/durum arasında, örneğin X ve Y arasında a, b, c, d, e, gibi ortak yönler vardır. Ancak X’de bir de f gibi bir özellik vardır. X ve Y arasındaki 4 ortak özellik düşünülerek f’nin Y’de de olacağını söylemek analogi yoluyla akıl yürütmedir. Diğer bir ifadeyle analogi iki obje/durum/olay arasında benzerlikler kurarak bir akıl yürütme biçimidir

Analoji yoluyla akıl yürütmede öncüller sonucu zorunlu kılmaz.

Örnek

İtalya ve Türkiye yarım adadır.

Türkiye’de balıkçılık gelişmiştir.

O halde İtalya’da da balıkçılık gelişmiş olmalıdır.

Analoji yoluyla akıl yürütme bazı fikirlerin, bilgilerin anlaşılmasını kolaylaştırmaktadır. Örneğin biyoloji dersinde öğretmen kan dolaşımını şehrin su-kanalizasyon sistemine benzeterek anlatabilir. Ancak analogi yoluyla akıl yürütme çeşitli riskler taşır. Bu akıl yürütmeye dayalı çıkarımların, benzerlik kurulan objeler arasındaki benzerlik yeterli değilse bizi önemli yanlışlara götürebilir.

Örnek

Ayşe ve Elif iki kızdır.

Ayşe duygusaldır.

Elif de kız olduğuna göre o da duygusaldır.

Bu örnekte Ayşe ve Elif’in cinsiyetleri ortak özelliklerini oluşturmaktadır. Ayşe’nin duygusal olduğunu biliyoruz. İkisinin cinsiyetlerinin benzer olduğundan yola çıkarak Elif hakkında da böyle bir çıkarım yapmak bizi yanlış sonuca götürebilir.

Psikolojik danışman burada analogi hakkında akıl yürütürken dikkatli olunması gerektiğini hatırlatır ve bu tür akıl yürütmelerin geçerli sonuçlar vermeyebileceği uyarısında bulunarak, analogi yoluyla akıl yürütme yapılırken bazı sorular sormak yoluyla bu tür bir akıl yürütmenin risklerine karşı korunabileceğini ifade eder

Analoji yoluyla yapılan akıl yürütmeler karşısında dikkatli olmalıyız. Analoji yoluyla yapılan akıl yürütme bizi bazen doğru çıkarımlar yapmaya götürürken bazen de yanlış çıkarımlar yapmamıza, yanlış kararlar vermemize neden olabilir. Analoji yoluyla yapılmış bir çıkarıma eleştirel düşünme yoluyla yaklaşmaz ise biz de bu yanlışla düşebiliriz. Bunun için aşağıdaki soruları sormalıyız:

1. İki obje/durum/olay/davranış arasında kurulan benzetim yeterli midir?
2. Bu benzerlikler çıkardığımız sonuçla ne kadar ilişkilidir?
3. İki şey arasında benzerliklerin dışında nasıl farklılıklar var?
4. Bu farklılıklar sonuca etki ediyor mu?

Psikolojik danışman bu sorular çerçevesinde kısaca konuştuğundan sonra aşağıdaki fıkrayı öğrencilere okur ve arkasından fıkrayla ilgili daha önceden hazırladığı soruları gruba yönelterek grup tartışması yapar

Fıkra: BEN DE CANLIYIM

Yaşlı bir kadın balık alacaktı. Balıkçıya sordu:

- Bu balıklar taze mi? Balıkçı cevap verdi:
- Görmüyor musun Teyze, balıklar suyun içinde ve henüz canlı. Elbette ki taze... Yaşlı teyze cevap verdi:
- Ben de canlıyım oğlum, ama teze miyim?

Sorular:

1. Fıkroda yaşlı teyze nasıl bir akıl yürütme yolu kullanmaktadır?
2. Çıkardığı sonuç doğru mudur?
3. Balık ve İnsan arasında kurulan benzerlik “tazelik” sonucunu çıkarmak açısından yeterli midir?
4. Balık ve insan arasında ne tür benzerlikler vardır?
5. Balık ve insan arasında ne tür farklılıklar vardır?

Fıkra üzerinde grup tartışması bittikten sonra oturumun bu bölümünde araştırmacı tarafından hazırlanmış AKOYAKA Ormanı isimindeki hayali bir ormanda geçen olayların birinci bölümünün uygulaması yapılır. Maceraya “AKOYAKA Ormanı’nda Neler Oldu” ismi verilmiştir. Bu macerada

bir grup arkadaşın esrarengiz bir evde başlarından geçen olaylar anlatılmaktadır. Dört bölümden oluşan bu macera eleştirel düşünmenin önemli bileşenleri olan tümevarım, tümdengelim, kaynakların güvenilirliği ve varsayımları tanımlama noktasında grup üyelerinin bilgilerine uygulamaya dökmeyi amaçlamaktadır. Bu oturumda uygulanacak bölüm grup üyelerinin tümevarım becerilerini kullanmalarını sağlamayı amaçlamaktadır. Bu çerçevede öncelikle psikolojik danışman uygulamanın nasıl yapılacağına ilişkin aşağıdaki açıklamaları yapar:

Şimdi sizinle bir maceranın içine dalacağız. Bu maceranın adı: AKOYAKA Ormanı'nda Neler Oldu? Bu ormanda bir grup arkadaşın başından geçen esrarengiz olaylarla karşılaşacağız. Maceramız aynen bir dizi film gibi. Her oturumda farklı bölümleriyle karşılaşacağız. Ben size ormanda geçen olayları anlatan metinleri vereceğim. Size olayı aşama aşama okuyacağım. Sonra bazı sorular soracağım. Bu soruları ve metni siz de önünüzdeki kâğıtlardan takip edebileceksiniz. Her sorudan sonra önce size verdiğim kâğıtların üstüne işaretleme yapacaksınız. Sonra verdiğimiz cevapları hep beraber tartışacağız.

AKOYAKA ORMANINDA NELER OLDU?

Ahmet her hafta sonu şehirden uzak büyük bir orman olan Akoyaka Ormanı'nda gezi yapardı. Bir hafta sonu yine gezideyken ormanın derinliklerinde bir orman evi gördü. İçine girdi. Hiç kimse yoktu. Ancak evde birilerinin yaşadığı belliydi. "Herhalde bir yerlere gitmiş olmalılar" diye düşündü.

I.Bölüm: ORMAN EVİNDE İNCELEME

Bu bölümde Ahmet evin içinde incelemeler yapıyor ve elde ettiği kanıtlardan bir sonuca ulaşıyor. Her bir maddeyi okuduktan sonra, bu maddenin altında üç ifade okuyacaksın. Okuduğun bu ifadelerden hangisi Ahmet'in ulaştığı sonucu doğruluyor? Ahmet'in ulaştığı sonucu doğrulayan ifadeyi cevap kağıdından işaretle. Diğerlerini boş bırak. Unutma, her maddenin sadece bir tek doğru cevabı vardır. Ancak bu maddeleri sen yazsaydın ve bir doğru şık daha koyman gerekseydi nasıl bir madde yazardın? Kendi maddenini de D şıkkı olarak yaz.

Örnek: Ahmet, bu evde sigara içilmesine izin veriliyor olmalı, dedi. Ahmet'in bu düşüncesini doğrulayan ifade aşağıdakilerden hangisidir

A. Ahmet evin ön bahçesinde evin kapısına kadar gelen bir ayak izi gördü.

B.Evin pencereleri açtı.

C. Salondaki masada dökülmemiş bir kültabağı vardı.

Cevap: Bu sorunun doğru cevabı C maddesidir. Çünkü kültabağının varlığı sigara içilmesine izin verildiğini bir göstergesidir. Siz de bu örnekteki gibi diğer soruları cevaplayın.

1. Ahmet evi biraz gözlemledikten sonra “evde birden fazla kişinin yaşadığını” düşündü. Ahmet’in bu sonuca ulaşmasını sağlayan şıkkı cevap kağıdında işaretleyiniz.

A. Evde üç tane oda vardı.

B. Ahmet bir dolabı açtı, dolapta 42 numara bir ayakkabı gördü.

C. Küçük odada bir not gördü. Notta şöyle yazıyordu: “Baba, arkadaşlarımla tavşan avına çıktık. Yarın akşam dönerim. Oğlun Mustafa”

D.

2. Ahmet evde biraz inceleme yaptıktan sonra, evde yaşayanların kısa bir süre önce evden ayrıldıkları düşüncesine ulaştı. Ahmet’in bu düşüncesini doğrulayan şıkkı cevap kâğıdında işaretleyiniz.

A. Evin pencereleri açtı.

B. Kahvaltı yapılan masanın üzerinde tereyağ sürülmüş yumuşacık bir dilim ekmeek vardı.

C. Aynı masanın üzerinde yarısı içilmiş bir bardak çay vardı.

D.

3. Ahmet “bu evde yaşayanların en az bir tane kız çocuğu olmalı” diye düşündü. Ahmet’in bu düşüncesini destekleyen şıkkı cevap kâğıdında işaretleyiniz.

- A. Ahmet odalardan birinde bir ayna ve tarak buldu.
- B. Oyuncak sepetinin içinde kırmızı eteği olan bir bez bebek gördü.
- C. Yukarıdaki iki ifade de Ahmet’in düşüncesini destekliyor.
- D.

4. Ahmet evde biraz daha inceleme yaptığında evdekilerin gezmeğe gitmediğini, evden kaçtıklarını anladı. Ahmet’in bu düşüncesini doğrulayan şıkkı cevap kâğıdında işaretleyiniz.

- A. Ahmet küçük odada gördüğü notun yanına iliştirilmiş başka bir not gördü. Notta şöyle yazıyordu: “Mustafa, yarın akşam biz evde olamayacağız, evden hemen çıkmamız lazım”
- B. Ahmet evin arka kapısının kırılarak açıldığını gördü.
- C. Yukarıdaki iki ifade de Ahmet’in düşüncesini desteklemiyor.
- D.

5. Ahmet küçük odada görmüş olduğu çocuğun notunu biraz daha yakından incelediğinde bu notun çocuğa değil evde yaşamayan yabancı birine ait olduğunu düşündü. Ahmet’in bu düşüncesini destekleyen şıkkı cevap kâğıdında işaretleyiniz.

- A. Not kâğıdının yanında bulunan kalem tükenmez kalem olmasına rağmen not kurşun kalemle yazılmıştı.
- B. Evin yatak odasında bulduğu günlüğe “Erkek çocuğumuzun olmamasına eşim çok üzülüyor” diye yazılmıştı. Günlüğün altında bir gün önceki tarih vardı.
- C. Evin duvarına asılı olan av tüfeği yerinde duruyordu.
- D.

6. Ahmet salondaki kütüphanede bulunan kitaplara baktı. Ardından kitaplığın yanında bulunan çöp tenekesini farkettil. İçindekilere dikkatlice baktı. Sonra, “Bu evde yaşayanlardan en az birisi Almanca biliyor olmalı” diye dūřündü. Ahmet’in bu dūřüncesini doğrulayan şikkı cevap kâğıdında işaretleyiniz.

- A. öp tenekesinde Almanya’dan gönderilmiş bir mektup vardı.
- B. öp tenekesinde bulduğu bir VCD’yi dizüstü bilgisayarına koyduğunda bu orman evinin salonunda çekilmiş bir görüntüyle karşılaştı. İki kişi Almanca bir şeyler konuşuyordu.
- C. Kütüphanede Adolf Hitler’in “Kavgam” adlı kitabını gördü.
- D.

7. Ahmet “bu evin sahibi bir yazar olmalı” dedi. Ahmet’in bu dūřüncesini dođrulayan řikkı cevap kâđıdında iřaretleyiniz.

- A. Kütüphanede 3000’den fazla kitap vardı.
- B. Evin alışma odasındaki masanın çekmecesinde bir yayıneviyle yapılmış bir sözleşme buldu.
- C. Duvara asılmış bir çerçevenin içinde “Kitaplar benim en iyi dostumdur” sözü yazılıydı.
- D.

8. Ahmet kendi kendine “Bu evde yaşayanların sakladığı bir şeyler olmalı” dedi. Ahmet’in bu dūřüncesini doğrulayan şikkı cevap kâğıdında işaretleyiniz.

- A. Kitaplığın arkasında evin bodrum katına inen gizli bir geçit vardı.
- B. Evin ön bahçesinde bir köpek kulübesi vardı.
- C. Evin odalarındaki kapıların hepsi kilitlenebilir kapılardı.
- D.

9. Ahmet bir anda korkuyla irkildi. “Şu anda ben de tehlikede olabilirim” diye mırıldandı. Ahmet’in bu düşüncesini doğrulayan şıkkı cevap kâğıdında işaretleyiniz.

A. Evin salonundaki duvarda yer alan bir tablonun üstüne yerleştirilmiş minik bir kamera fark etti.

B. Vakit ilerlemiş akşam olmasına az kalmıştı.

C. Uzaklardan gelen bir tren sesi duydu.

D.

Akoyaka Ormanı’ndaki macera devam edecek...

Psikolojik danışman uygulama bittikten sonra öğrencilerle uygulama hakkında ve verdikleri cevaplar hakkında bir grup tartışması yapar. Sonra ikinci oturuma ilişkin kısa bir özet yapar. Aşağıdaki ev ödevini gruba vererek oturumu sonlandırır.

Ev Ödevi: Bir gazete köşe yazısı verilerek, bu yazıdaki akıl yürütme biçimlerini bulmaları ve geçerlilik ve doğrulukları hakkında değerlendirme yapmaları istenecek.

3. OTURUM: KANITA DAYALI DÜŞÜNME

Amaç: Kanita dayalı düşünme becerisi kazandırmak.

Hedef Davranışlar:

1. Kanıtın tanımını yapabilmek
2. Kanıt aramanın önemine ilişkin farkındalık kazanabilmek
3. Kanıtları ilgi ve yeterlilik açısından değerlendirebilmek

Süre: 90 dk.

Materyal: Örnek olay formları, Kanıtım Var etkinlik formu, Yargılarımı Yargılıyorum etkinlik formu, Akoyaka Ormanı Etkinlik formu, Kanıt Arıyorum etkinlik formu

Yöntem: Örnek olay, soru-cevap, grup tartışması, bireysel çalışma

Süreç:

Psikolojik danışman bir önceki haftaki oturumun kısa bir özetini yapar ve ev ödevleri hakkında grupla konuşur. Sonra eleştirel düşünmenin kanıt temelli bir düşünme olduğuna vurgu yaparak, görüş, çıkarım, yargı ve kararlarda kanıt aramanın önemine ilişkin aşağıdaki açıklamaları yapar:

Bir konuda karar vereceğimiz zaman kanıtlar aramak eleştirel düşünmenin en önemli özellikleri arasındadır. Yetersiz, zayıf, yanlış ya da çarpıtılmış kanıtlar hem kendimizle hem de çevremizle ilgili yanlış yargılarda bulunmamıza, yanlış değerlendirmeler yapmamıza ve yanlış kararlar vermemize neden olabilir.

Kanıtlar çıkarımlarda bulunmamıza yarar. Doğru ve güçlü kanıtlarımız varsa, yaptığımız çıkarımlara da güvenebiliriz.

Psikolojik danışman grup üyelerine aşağıdaki örnek olayı okur. Bu örnek olayla grup üyelerinin “kanıt” kavramını kavramasına, kanıtların hayatımıza ne denli etkili olduğu hakkında farkındalık kazanmasına çalışılır. Ayrıca örnek olaydan sonra gruba yöneltilecek sorularla “kanıt temelli” yargılarda bulunmanın kolay olmadığı, çok güçlü gibi görünen bazı kanıtların da biraz irdelendiğinde kesin hükme varmak için yeterli olmayabileceği vurgulanmaya çalışılır.

Örnek Olay: SAVAŞ BEY SUÇLU MU?

Savaş Bey karısını öldürmekle suçlanıyordu. Mahkemede savcı bu suçu Savaş Bey'in işlediğini iddia ediyordu. Bu iddiasını desteklemek için şunları öne sürdü: Olay yerinde bulunan silahta Savaş Bey'in parmak izleri vardı. Savaş beyin eşine ateş ettiği an güvenlik kameraları tarafından kayıt altına alınmıştı. Silah sesinden hemen sonra Savaş Bey'in olay yerinden kaçarak uzaklaştığını gören bir şahit vardı. Mahkeme bu kanıtlardan sonra Savaş Bey'in bu suçu işlediğine hükmetti.

Sorular

1. Bu örnek olayda savcının sunduğu kanıtlar nelerdir?
2. Bu kanıtlar yeterli midir?
3. Öne sürülen bu kanıtları yeterliliğin sorgulamak için savcıya hangi soruları sorabilirsiniz?

Psikolojik danışman yukarıdaki örnek olaya ilişkin grup tartışmasını bitirdikten sonra “Acaba kendimiz ve çevremize ilişkin bir takım yargılara varırken kanıt arıyor muyuz?” sorusunu yönelterek kısaca grupla konuşur ve aşağıdaki örnek olayı aktarır:

Örnek Olay: TÜLAY'I KİM ŞİKÂYET ETTİ?

Tülay okul çıkışı arkadaşlarıyla yeni açılan bir eğlence merkezine gidecekti. Ama babasının izin vermeyeceğini biliyordu. O yüzde babasına “Esralara ders çalışmaya gideceğiz, biraz geç geleceğim” demişti. Sınıfta bütün kızlar bu kaçamağa katılacaktı, sadece Ayşe hariç. O gün Tülay arkadaşlarıyla doyasıya eğlendi. Akşam ezanı okunduğunda henüz eve yeni giriyordu. Kapıyı babası açmıştı. Bakışlarından bir şeylerin ters gittiği belliydi. Babası Tülay'ın yalan söylediğini anlamıştı: “Eğlence merkezine gittiğini biliyorum küçük hanım” dedi. Babası Tülay'ı o güne kadar hiç olmadığı bir şekilde azarladı. Tülay gece yattığında çok öfkeliydi: “Bunu babama kimin söylediğini biliyorum, bunu Ayşe yaptı. Zaten geçen gün bana ders notlarını da vermemişti. ” diye içinden geçirdi. Ertesi günü Ayşe'ye ağzına geleni söyleyecekti. Tülay Ayşe'ye neler söyleyeceğini hayal ederek uyuyakaldı.

Sorular:

1. Tülay Ayşe'den şüpheleniyor mu, yoksa onunla ilgili bir yargıda mı bulunuyor?

2. Tülay sizce neden Aye’yi sorumlu tutuyor?
3. Tülay’ın Aye’yi sorumlu tutmak için elinde bir kanıt var mı?
4. Tülay’ın Aye’den Őphelenmesi gerektirecek elinde bir bilgi var mı?
5. Şüphe ve kesinlik arasındaki farkı tartışınız. Bir Şeyi Şüpheli ve kesin yapan Şeyler nelerdir?

rnek olay hakkında grup tartışması yapıldıktan sonra psikolojik danışman kendimize ve çevremize ilişkin bir yargıda, değerlendirmede bulunurken acele etmememiz gerektiğini vurgular. Tülay’ın kanıt aramaksızın ulaştığı yargıdan yola çıkarak, bunun yol açabileceği zararlara değinir. Sonra elimizdeki bilginin bir kanıt olup olmadığını eğer bir kanıtsa bu kanıtın bir yargıya ulaşmak için yeterli olup olmadığını araştırmanın önemini belirten aşağıdaki açıklamaları yapar:

Bir yargıda bulunmamız, bir karar vermemiz ve bir değerlendirme yapmamız için elimizdeki bilginin/verinin bir kanıt olduğunu ya da yeterli bir kanıt olduğunu nasıl bilebiliriz? Acaba kendimiz ya da çevremizle ilgili yaptığımız değerlendirmelerde ve ulaştığımız yargılarda kullandığımız kanıtları yeterince sorguluyor muyuz?

rnek Olay: BASKETBOL SEÇMELERİ

Ahmet okulun basketbol takımı seçmelerine hazırlanıyordu. Basketbolu çok seviyordu. “Eğer bu takıma seilemezsem herkese rezil olacağım” diye düşünüyordu. Her gün okul sonrası düzenli olarak okulun spor salonunda seçmelere hazırlandı. Semelerin sonuçları Ahmet için tam bir hayal kırıklığı idi. “Okul panosuna asılan listelerin önünde özgün bir Şekilde dururken Faruk gelmiş: “O kadar da çalıŐtın,...” demişti. O günden sonra Ahmet okula karşı giderek ilgisini yitirdi. Babasına: “Okulu bırakmak istiyorum” dediğinde babası ŐaŐkınlıkla: “Neden” diye sordu: “İŞe yaramazın biriyim. O kadar çalıŐmama rağmen basketbol takımına seilemedim. Bu gidiŐle nasıl olsa dersleri de baŐaramam” dedi. Babası Ahmet’e “Gel seninle biraz konuşalım” dedi ve oğlunun bu kararından vazgeçmesi için onunla uzun bir süre konuŐtu.

Sorular:

1. Ahmet akıl yürütürken nasıl bir yol izliyor (Tümdengelim, tümevarım, analogi)?

2. Ahmet akıl yürüterek çıkardığı sonucu geçerlilik ve doğruluk açısından tartışınız.
3. Ahmet'in kendisiyle ilgili yargısı nedir? Bu yargı için elinde bir kanıt var mı? Kaç tane kanıt var?
4. Ahmet'in kullandığı kanıt, "ben işe yaramaz birisiyim" yargısıyla ilgili midir?
5. Ahmet'in kullandığı kanıt, "ben işe yaramaz birisiyim" yargısına ulaşmak için yeterli midir?

Grup tartışması bittikten sonra psikolojik danışman bir yargıya varırken kanıtların gücünü test etmek için iki unsurun değerlendirilmesi gerektiğini vurgular ve bu unsurlarla ilgili aşağıdaki açıklamaları yapar:

Bir yargıda bulunduğumuzda elimizdeki kanıtları iki açıdan değerlendirmeliyiz:

1. Elimdeki kanıt yargıyla ilgili mi?
2. Elimdeki kanıt sayısı yeterli mi?

Öne sürülen kanıtlar bazen yargıyla alakasız olabilir. Gerçekte elimizdeki kanıtların vardığımız sonuç arasında hiçbir ilişki bulunmayabilir. O yüzden öne sürülen kanıtın konuyla ilgili olması ilk dikkat edeceğimiz şey olmalıdır.

İkincisi temel kriter ise yeterliliktir. Elimizdeki kanıt yargıyla ilişkili olabilir ama sözü edilen yargıya ulaşmamamızı sağlayacak kadar güçlü ya da yeterli sayıda olmayabilir. Kanıtın yeterliliği dediğimizde kanıtın yargıyı kesinleştirecek kadar güçlü ya da fazla sayıda olmasını kastediyoruz.

Şimdi şu örneği birlikte tartışalım:

"Ferit temiz giyimli birisi, işinde de dürüst birisi olduğunu düşünüyorum."

Bu örnekteki yargı Ferit'in dürüst birisi olduğudur. Buna kanıt olarak ise Ferit'in temiz ve bakımlı birisi olduğu öne sürülmektedir. Temiz ve bakımlı birisi olması doğru bir kanıt olabilir ama dürüstlikle ilgili bir kanıt değildir.

Psikolojik danışman burada durarak aşağıdaki soruyu gruba yöneltir ve grubu yargıyı doğrulayacak kanıtlar aramaya yöneltir.

Soru: Ferit'in dürüst birisi olduğu yargısıyla ilgili nasıl bir kanıt öne sürerdiniz?

Öne sürdüğümüz kanıtların ulaştığımız sonuçla ilgili olması yargılarımızın doğru sonuçlar vermesi açısından oldukça önemlidir.

Bir de şu örneğe bakalım:

Fuat başarısız bir öğrencidir. Çünkü Türkçe dersinden zayıf not almış.

Bu örnekteki yargı Fuat'ın başarısız bir öğrenci olduğudur. Kanıt olarak ise Türkçe dersinden başarısız not alması gösterilmiş. Bu kanıt yargıyla ilgili bir kanıttır ama yeterli bir kanıt değildir. Fuat'ın başarısız bir öğrenci olduğu yargısına varmamız için daha fazla sayıda kanıt ihtiyacımız var.

Psikolojik danışman burada durarak aşağıdaki soruyu gruba yöneltir. Bu soruyla tek bir kanıtın bazen bir sonuca ulaşmak için yeterli olmayabileceği noktasında gruba farkındalık kazandırmaya çalışır.

Soru: Fuat'ın başarısız bir öğrenci olduğu yargısını güçlendirecek kaç kanıt ihtiyacımız vardır? Bu kanıtlar neler olabilir?

Psikolojik danışman oturumun bu bölümünde grubu kanıt temelli düşünmeye yönlendirecek bir etkinlik uygular:

ETKİNLİK: KANITIM VAR!

Aşağıda bazı yargılar yer almaktadır. Yargılardan bazıları iki seçeneklidir. İkisinden birisini tercih etmeniz gerekmektedir. Sizden istenen bu yargıları destekleyecek kanıtlar bulmanızdır. Bulabildiğiniz en az bir kanıt ifade edilen yargının karşısına yazınız.

Yargı	Kanıt
Matematik zor/kolay bir derstir.	Kanıt1: Kanıt2: Kanıt3:
X takımı (tuttuğunuz takım) Türkiye'nin en iyi takımıdır.	Kanıt1: Kanıt2: Kanıt3:
Namık güvenilmez/güvenilir birisidir.	Kanıt1: Kanıt2: Kanıt3:
Ben başarısız/başarılı birisiyim.	Kanıt1: Kanıt2: Kanıt3:
İstanbul Türkiye'nin en büyük şehridir.	Kanıt1: Kanıt2: Kanıt3:

Psikolojik danışman etkinlikten sonra aşağıdaki soruları gruba yönelterek etkinlik hakkında grup tartışması yapar.

1. Bu yargılar arasında ne tür farklılıklar var.
2. Hangi yargılara kanıt bulmak daha kolay/zor oldu?
3. Hangi yargıyı ispat etmek için daha fazla kanıtı ihtiyaç duydunuz?
4. Hangi yargı için bulduğunuz kanıtın yeterli olduğunu düşünüyorsunuz?

Psikolojik danışman grubu kanıt aramaya yönlendiren etkinliği uyguladıktan sonra kanıtları ilgililik ve yeterlilik açısından sorgulamaya yönelten bir diğer etkinliği uygular:

ETKİNLİK: YARGILARIMI YARGILIYORUM

Yargı	Kanıt	İlgililik/Yeterlilik
Bursa ucuz bir şehirdir.	Emekli olan dayım maaşının kendisine yettiğini söylüyor.	İlgili () Yeterli ()
Ailem beni istemiyor.	Babam bana cep telefonu almadı.	İlgili () Yeterli ()
Emine güzel bir çocuk.	Sarı saçlı ve mavi gözlü.	İlgili () Yeterli ()
Bizim okulun masa tenisi takımı Bursa'nın en takımları arasında.	Son 10 yılda 7 bursa birinciliği, iki Türkiye ikinciliği bir de Avrupa ikinciliği var.	İlgili () Yeterli ()
Hiçbir işim yolunda gitmiyor	Belediye otobüsünü kaçırdığım için okula geç kaldım.	İlgili () Yeterli ()

Psikolojik danışman “yargılarımı yargılıyorum” etkinliğinden sonra etkinliğe ilişkin grup tartışması yapar. Sonra AKOYAKA Ormanı’nda Neler Oldu? Macerası üzerinden tümdengelim dayalı akıl yürütmeyi içeren uygulamayı yapar:

Şimdi AKOYAKA Ormanı’ndaki maceramıza kaldığımız yerden devam edelim.

AKOYAKA ORMANI'NDA NELER OLDU?

II. Bölüm: AHMET ARKADAŞLARINDAN YARDIM İSTİYOR

Ahmet evde sıra dışı bir takım olaylar olduğunu anladı. Evde neler olup bittiğini anlamak için üç arkadaşından yardım istedi. Bu arkadaşlarından birisi manav, birisi psikologtu. Diğer arkadaşı ise uzun yıllar üst düzey bir bürokratın koruma görevlisi olarak çalışmıştı.

Bu bölümde aşağıdaki maddelerde verilen bilgileri doğru kabul ediniz. Bu bilgiler doğru kabul edildiğinde hangi sonuca kesinlikle ulaşılabileceğini belirtiniz. Kesinlikle ulaşılabilecek ifadenin yanına D işareti koyunuz.

Önce örneğimizi inceleyin:

*Ahmet: “Sigara içen bir kişi kanser olur. Bu evde sigara için en az bir kişi var.”
Dedi.*

Bu evde en az bir kişi kanser olacak.

Kanser olan kişiler mutlaka sigara kullanmaktadır.

Sigara her zaman kansere neden olmaz.

Cevap: Bu sorunun doğru cevabı A şıkkıdır. Çünkü Ahmet sigara içen bir kişi kanser olur, diyor. Evde de en az bir kişi sigara içtiğine göre en az bir kişi kaçınılmaz olarak kanser olacaktır.

1. Psikolog olan kişi küçük odada bulunan not için: “Eğer notun altında isimle birlikte imza da varsa notu yazan kişi yarın akşam eve dönecektir. Notun altında imza var.”

Buna göre aşağıdaki ifadelerden hangi sonuca ulaşılır.

Not evin çocuğuna ait değildir.

Not evin çocuğuna aittir.

Notu yazan ertesi günü akşam eve gelecektir.

2.Koruma görevlisi şöyle dedi: “Hırsızlık amacıyla bir eve gelen kişiler girdikleri eve zarar vermezler. Eve girenler hırsızlık amacıyla eve girmemişlerdir.”

Bu ifadeden aşağıdaki sonuçlardan hangisine ulaşılır.

Eve girenler eve zarar vermişlerdir.

Eve girenler evdeki değerli eşyaları yanlarında götürmemişlerdir.

Eve girenler iyi niyetli kişilerdir.

3.Manay: “Evde bir çatışma olsaydı ormanın yakınında kasabadan duyulurdu. Oysa ormanın yanındaki kasabada bir şey duyan olmamıştır.” Dedi.

Bu ifadeden aşağıdaki sonuçlardan hangisi elde edilir.

Evde bir çatışma olmamıştır.

Çatışma herkesin uyuduğu bir zamanda olmuştur.

Kasabadaki kişiler bir şey duymamış gibi davranmaktadır.

4. Psikolog: “Akıllı bir insan böyle bir durumda hemen polisi arar. Telefon kayıtları bir arama yapılmadığını gösteriyor.” dedi.

Bu durumdan aşağıdaki sonuçlardan hangisi elde edilebilir:

Evdeki telefon bozuktur.

Evde yaşayanlar akıllı kişiler değildir.

Evde yaşayanlar çok korkmuştur.

5. Ahmet: “Evden aceleyle çıkanlar hep bir şeyleri açık unuttur. Radyo açık bırakılmış.” dedi.

Evde televizyon yoktu.

Evden aceleyle çıkılmıştır.

Radyoyu eve girenler açmıştır.

6. Koruma Görevlisi: “Profesyonel suçlular baskın yapacakları evde bir güvenlik kamerası olup olmadığını inceler. Bu evde öyle bir inceleme olmamış” dedi. Bu durumdan aşağıdaki sonuçlardan hangisi elde edilebilir

Bu eve baskın yapılmamış.

Bu ev inceleme yapmak için uygun bir ev değil.

Eve baskın yapan suçlular amatördür.

Ahmet ve arkadaşları daha sonra VCD’yi bilgisayara takıp VCD’deki görüntüleri tekrar incelemeye başladılar.

7. Psikolog: “Almanlar kızdıklarında bile soğukkanlılıklarını kaybetmezler. VCD’de gördüğümüz adamların ikisi de bağırarak konuşuyorlardı.”

Bu durumdan aşağıdaki sonuçlardan hangisi elde edilebilir:

VCD’de konuşan adamlar başka bir ırktandır.

VCD’deki adamlar Almanca değil başka bir dil konuşuyorlar.

Almanlar öfkelenmezler.

8. Ahmet: “Eğer bir adam dostça davranıyorsa karşısındakine bir şeyler ikram eder. VCD’deki sarışın adam esmer adama içecek bir şeyle ikram ediyor”

Bu durumdan aşağıdaki sonuçlardan hangisi elde edilebilir:

Sarışın adam düşmanca davranmıyor.

Sarışın adam ev sahibidir.

Esmer adam dostça davranıyor.

9.Manav: “İş adamları iş görüşmesine takım elbiseleri ile gelirler. Bunların ikisi de spor kıyafetler giyinmiş”

Bu durumdan aşağıdaki sonuçlardan hangisi elde edilebilir:

Bu adamlar iş adamı değil.

Bu görüşme bir iş görüşmesi değildir.

Bu adamların ikisi de sporcudur.

10.Psikolog: “Söyleyin bakalım! Siz içinde önemli bir şey olan bir şeyi hiç elinizden bırakır mısınız? Tabi ki bırakmazsınız. Baksanıza Esmer adam elindeki çantayı elinden hiç bırakmıyor”

Bu durumdan aşağıdaki sonuçlardan hangisi elde edilebilir:

Çantanın içinde önemli bir şey var.

Sarışın adam çantayı esmer adamın elinden almak istiyor.

Esmer adam çantanın çalınacağından korkuyor.

Ev Ödevi: Daha önce kendinizle ilgili ulaştığımız üç yargıyı “kanıt arıyorum” formuna yazınız. Sonra karşılıklarına bulduğunuz kanıtı diğer, sütuna ise bulduğunuz kanıtın ilgililik ve yeterlilik açısından değerlendirmesini yapınız.

KANIT ARIYORUM FORMU			
Kendinizle ilgili yargınız	Kanıtınız/kanıtlarınız	Kanıtlarınızın ilgililiği ve yeterliliği	Görüş ve açıklamalarınız

4. OTURUM: KANITLARI (ARGÜMANLARI) DEĞERLENDİRME

Amaç: Kanıtları değerlendirme becerisi kazandırmak

Hedef Davranışlar:

- 1. Kanıtları değerlendirmenin önündeki engelleri tanımak**
- 2. Kanıt arayabilmek**
- 3. Verilere ve kanıtlara dayanarak çıkarım yapabilmek**
- 4. Ters kanıtlar arayabilmek**
- 5. Olgu ve görüş arasında ayırım yapabilmek**

Süre: 90 dk.

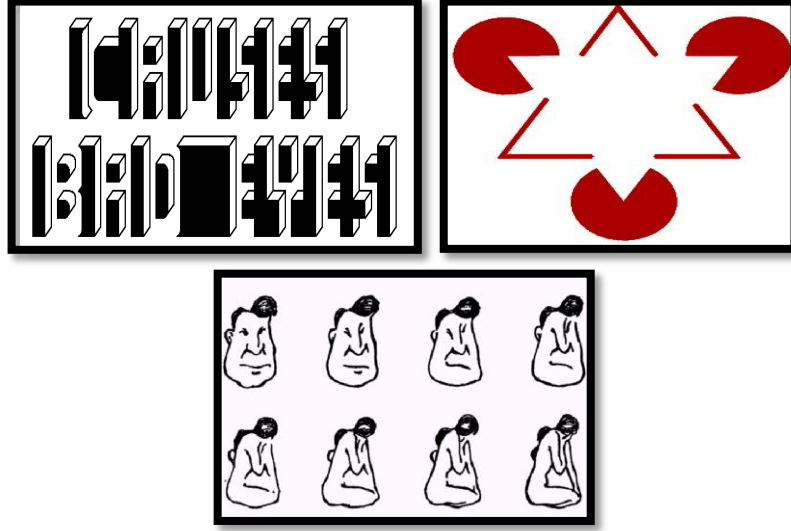
Materyal: “Görüyorum-Göremiyorum” etkinlik slaytları, kanıtları değerlendirme kontrol formu, bakış açısı karikatürü, “Olgu mu Yoksa Görüş mü” etkinlik formu

Yöntem: Örnek olay, soru-cevap, grup tartışması, bireysel çalışma, alıştırma

Süreç:

Psikolojik danışman bir önceki oturumda verilen ev ödevleri hakkında grupla konuşur. Sonra kanıtları görebilmenin her zaman mümkün olmayabileceğini, bunun için edindiğimiz bazı düşünme alışkanlıklarını değiştirmemiz gerektiğini anlatan bir etkinlikle 4. Oturuma başlar. Bu etkinlikte bazen kanıtları göremediğimiz, bazen çarpıttığımız, bazen de önceki bilgilerimizin sonradan göreceğimizi şekillendirdiği anlatılır. Etkinlikte 3 farklı objeden oluşan 3 slayt kullanılır.

Etkinlik: GÖRÜYORUM/GÖREMİYORUM



Psikolojik danışman “Görüyorum/Göremiyorum” isimli etkinliği uyguladıktan sonra bu etkinlik hakkında grupta konuşur ve aşağıdaki soruları yöneltir:

1. İlk slaytta bir yazı olduğunu bazı arkadaşlarımız göremedi. Halbuki bazı arkadaşlarımız oradaki yazıyı okudular. Bu durum hakkında neler söylersiniz? (Bazen olan bir şeyi göremeyebiliyoruz. Görmek için zihinsel alışkanlıklarımızı değiştirmemiz gerekir.)
2. İkinci slaytta ise ilk başta göremediğimiz bir şeyi objenin açısını değiştirince görebildik. Bu sonuç hakkında neler söylemek istersiniz? (Bazen görebilmek için bakış açımızı değiştirmemiz gerekir)
3. Üçüncü slaytta gerçekte olmayan bir şey gördük. Bunun hakkında neler söylemek istersiniz? (Beynimiz bazen eksik bilgiyle hareket edebilir. Boşlukları kendimiz mi dolduruyoruz?)
4. Dördüncü slaytta ise bazılarımız kadın, bazılarımız ise erkek gördü. Bunun sebepleri hakkında neler söylemek istersiniz? (Önceden edindiğimiz bilgiler sonradan edineceğimiz verileri çarpıtmamıza yol açabilir)

Psikolojik danışman “Görüyorum/Göremiyorum” adlı etkinliğin güncel yaşamdaki karşılıkları hakkında grupta konuşur. Her bir slaytın güncel yaşamdaki karşılıklarının neler olabileceğini gruba sorar. Grup

tartışmasından sonra grubun kanıtları doğru bir şekilde değerlendirmesine kılavuzluk edebilecek kanıtları değerlendirme kontrol formu hakkında bilgi verir ve bu formdan bütün grup üyelerine dağıtır. Bu çerçevede aşağıdaki açıklamaları yapar:

Bir yargıya ulaştığımızda ya da ulaşılan bir yargıyı değerlendirirken kanıt aramamız gerektiğini biliyoruz. Kendimizle ya da çevremizle ilgili bir karar verirken şu beş soruyu kendimize sormalıyız.:

KANITLARI DEĞERLENDİRME KONTROL FORMU
1. Kanıtım var mı?
2. Kanıtım ulaştığım yargıyla ilgili mi?
3. Elimdeki kanıtlar yeterli sayıda mı?
4. Kanıtları göz ardı ediyor muyum?
5. Kanıtları kendi duygularım ya da görüşlerimin etkisiyle çarpıtıyor muyum?
6. Ters kanıtları göz ardı ediyor muyum?

Bundan önceki oturumda eleştirel düşünen bir kişi olmak için kanıt aramanın/istemenin önemine değindik. Bununla birlikte sadece kanıt aramanın yeterli olmadığını kanıtların ulaşılan yargılarla ilgili olması ve kanıtların ulaşılan yargıyı kesinleştirecek güçlülükte/sayıda olmasının da önemli olduğunu belirttik.

Bu oturumda kanıtları göz ardı etmenin risklerine, kanıtları doğru bir şekilde yorumlamanın ve kanıtların güçlülüğünü tersi kanıtlar arayarak test etmenin önemine değinecek ve bununla ilgili etkinlikler yapacağız.

Gerçekte yargılarımızın gücü kanıtlarımızın gücüne bağlıdır. Kanıtları değerlendirirken duygularımızın ve görüşlerimizin etkisinde kalmak kanıtları göz ardı etmemize, kanıtları çarpıtmamıza ve tersi kanıtlar aramamıza engel olabilir. . .

Psikolojik danışmadan otumun bu bölümünde slaytla perdeye iki karikatür yansır. Bu karikatürler hakkında sınıfla konuşur.

Konuşmalardan sonra aşağıdaki örnek olay sınıfa okunur ve sorular tartışılır.

Örnek Olay: AŞKIN GÖZÜ KÖRDÜR

Burcu zor bir ortamda büyümüşü. Annesi erken yaşta ölmüş, babasından yeterli sevgi görmemişti.

Lise 3'e geldiğinde tanışmıştı Kenan'la. Kenan kendisine yakınlık göstermiş, o güne kadar kimseden duymadığı güzel sözcükler fısıldamıştı kulağına. Bu sözler Burcu'yu Kenan'a bağlamıştı.

Kenan liseyi ikinci sınıfta bırakmıştı. Burcu'ya evlenme teklif ettiğinde bir işi bile yoktu. Arkadaşları Burcu'yu uyarmıştı. Kenan'ın alkol aldığını ve daha önce iki kişiyle daha çıkıp onları terk ettiğini söylemişlerdi. Burcu söylenenlere karşı Kenan'ın öyle olmadığını, onun nazik ve sevgi dolu birisi olduğunu belirtmişti.

Burcu liseyi bitirdikten sonra okumadı, Kenan'la evlendi. Evlilikleri iki yıl sürdü. Kenan akşamları eve geç geliyor ya da gelmiyordu. Birkaç işe girip çıkmıştı. Çoğu zaman eve geldiğinde alkolün de etkisiyle sudan sebepler Burcu'ya şiddet kullanıyordu. Burcu bütün bunlara 2 yıl dayanabilmişti.

Sorular:

1. Burcu'nun Kenan'la evlenme kararı almasındaki temel dinamik nedir?
2. Burcu, Kenan'ın evlilik teklifini sorgulamayı gerektirecek hangi kanıtları göz ardı ediyor?
3. Burcu'nun bu kanıtları göz ardı etmesini nasıl açıklayabiliriz?

Psikolojik danışman örnek olay hakkında yukarıdaki sorular çerçevesinde grup tartışması yaptıktan sonra oturuma şu açıklamaları yaparak devam eder:

Duygularımız yoğun etkisi altındayken ya da bir görüşe saplanıp kaldığımız zamanlarda verdiğimiz bir kararı sorgulamamızı gerektirecek kanıtları göremeyebiliriz.

Bazen içinde bulunduğumuz duygunun etkisiyle ya da sağlandığımız görüşün etkisiyle kanıtları göz ardı ederken bazen de aynı nedenleri kanıtları kendi lehimize

ya da aleyhimize kendi görüşlerimizle tutarlı olacak şekilde yorumlarız. Buna kanıtları çarpıtmak diyoruz. Aşağıda Francis Bacon'un bir metni yer almaktadır:

“İnsan bir kere bir görüşü benimsedi mi her şeyi bu görüşle uyuşacak ve destekleyecek bir yöne çeker. Aksi yönde daha çok sayıda ve ağırlıkta örnek olsa bile, bunları ya önemsiz görür ve ihmal eder ya da başka bir sebeple bir kenara bırakır ve reddeder”

Örnek Olay: BAK GÖRECEKSİN BENİM DEDİĞİM ÇIKACAK!

Hülya ilk kez sınıf karşısında konuşacaktı. Bunu yapmak istemiyordu. Çünkü ona göre kendisi iki lafı bir araya getiremeyen, iletişim özürlü birisiydi. Ama mecburdu. “Ne yapalım dedi” kendi kendine “Çıkıp konuşacağız”

Konu Batı Karadeniz'in ekonomik yapısıydı. Ekonomi ilgisi olmadığı bir konuydu. Bu Hülya'nın işini zorlaştırıyordu. Konuşma günü geldiğinde Hülya konusuna epey bir hazırlanmıştı. Konuşmasını yaptı. Öğretmen bütün konuşmacıları dinledikten sonra her konuşmacı hakkında tek tek yorum yaptı. Her konuşmacının artı ve eksi noktalarına değindi. Hülya için şunları söyledi:

Biraz ağır konuşmana rağmen cümlelerin çok düzgündü. Bir iki nokta hariç hiçbir şeyi eksik bırakmadın. Konuşmanın başında sesin biraz titredi ama genelde vurguların iyiydi ve sesini iyi kullandın. Beden diline gelince yüz mimiklerin ustacaydı.”

Hülya, dersten sonra eve giderken yüzü kıpkırmızıydı. Yol arkadaşı Canan'a tek bir kelime etmedi. Canan “Hayırdır n'oldu?” diye sordu: “Duymadın mı?” dedi: “Öğretmen bütün sınıfın önünde rezil etti beni.” “Nasıl yani?” dedi Canan: “Benim ağır konuştuğumu, konuyu eksik bıraktığımı, kaygıdan sesimin titrediğini ve el-kol hareketlerimin ve beden duruşumun hiç iyi olmadığını söyledi”

Sorular:

1. Hülya'nın kendisinin iletişim becerilerine ilişkin görüşü nedir?
2. Hülya öğretmenin söylediklerini nasıl yorumluyor?
3. Öğretmen aynı ifadeleri iletişim becerilerine güvenen bir kişi için kullansaydı, o kişi bu ifadeleri nasıl yorumlardı?

4. Hülya kendi görüşünü çürüten hangi kanıtları göz ardı etmektedir?
5. Öğretmenin ifadeleri hangi yargı için bir kanıt oluşturabilir?

Psikolojik danışman yukarıdaki sorular çerçevesinde grup tartışması yaptıktan sonra kanıtları çarpıtmanın önemli bir sorun olduğuna, kendimizle ve çevremizle ilgili yanlış kararlar almamıza sebep olacağına ilişkin şu açıklamaları yapar:

Bazen yargılarımızın güçlü kanıtlarla dayandığını düşünebiliriz. Ama gerçekte elimizde olan kanıtları çarpıtıyor ve olduğu gibi yorumlayamıyor olabiliriz. Hülya biraz önce okuduğumuz örnek olayda “kendisine ilişkin daha önceden var olan yargılarını doğrulayacak bir şekilde” yaşadığı olaydaki kanıtları çarpıtıyor.

Çevrenizde karar alırken ya da bir yargıya ulaşırken kanıtları çarpıtan kişilerle karşılaşılıyor musunuz?

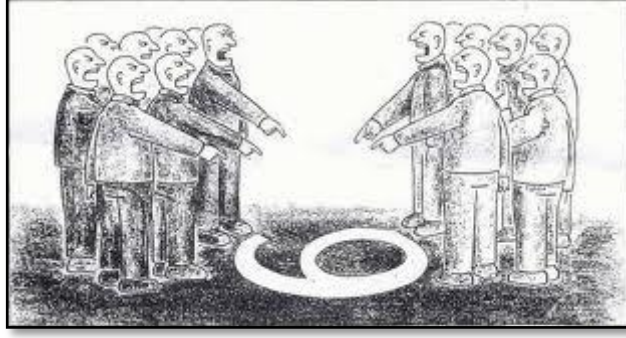
Psikolojik danışman yukarıdaki soru çerçevesinde grubun düşüncelerini aktarmasına fırsat verdikten sonra, bir sonuca varmadan önce başka kendi yargımızı geciktirmemizi ve kendi yargımızı test etmemizi sağlayacak “tersi kanıtlar” aramayı amaçlayan bir etkinlik uygular. Etkinlikte bütün öğrencilere boş bir kağıt verilir.

ETKİNLİK: BAŞKA BİR SEBEBİ VAR MI?

Mesut arkadaşı Yılmaz’ın “cimri” birisi olduğuna kanaat getirmişti. Buna kanıt olarak şunu söylüyordu: “Bir-kaç gün önce arkadaşlarla play-station oynamaya gidecektik, ondan 20 TL borç istedim vermedi.”

Yılmaz’ın arkadaşına borç vermemesinden ulaşılabilecek başka ne tür yargılar vardır. Yazabildiğiniz kadar çok çıkarımı aşağıya yazınız.

Psikolojik danışman “başka bir sebebi var mı?” etkinliğini uyguladıktan sonra olgu ve görüş arasındaki farka değinir. Olgu ve görüşlere ilişkin açıklamalarda bulunmadan önce grup üyelerine bir karikatür gösterir ve karikatür hakkında grupta konuşur.



Psikolojik danışman karikatür hakkında grupta konuştuğundan sonra olgu ve görüş hakkında aşağıdaki açıklamaları yapar:

Bize ulaşan bir mesajın bir olguyu yoksa bir görüş mü olduğunu ayırt etmek eleştirel düşünmenin gerektirdiği önemli becerilerden birisidir. Peki olgu ne demektir, görüş ne demektir ve ikisi arasında nasıl bir fark vardır?

Olgular gerçek bilgilerdir. Doğruluğunu kontrol edebilir ve kanıtlayabilirsiniz. Görüşler ise kişinin kendi yorumlarıdır. Doğruluğu olasılıksaldır ve olgular gibi kanıtlanabilir gerçekler değildir. Bazen bir görüşü bir olgu zannedebiliriz. Bu ise bizim kantılanmış bir gerçeğe değil, bir yoruma göre hareket etmemize, karar vermemize neden olur. Görüşlerin her zaman için zıttı savunulabilir. Hatta test edildikten sonra yanlış olduğu da ortaya konulabilir. Aşağıdaki örnekleri inceleyelim:

Olgular:

- Türkiye 3 tarafı denizlerle çevrili bir yarım adadır.
- X ışınları dalga boyu en küçük olan ışınlardır.
- Uygulanan kuvvet aynı olsa bile alan daraldıkça basın artar
- Çocuk hakları Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'yle 1989 yılında koruma altına alınmıştır.

Görüşler:

- Maradona dünyanın gelmiş geçmiş en iyi futbolcusudur.
- Rahatlayıp gevşemek istiyorsan klasik batı müziği dinlemelisin
- Türkiye'de herkes değişimden yana, herkes Avrupa birliğine girmek istiyor
- Salvador Dali'nin tabloları insana estetik bir bilinç kazandırıyor.

Psikolojik danışman olgu ve görüş arasındaki farkı anlattıktan sonra “Olgu mu, Yoksa Görüş mü” adlı etkinliği yapar.

OLGU MU YOKSA GÖRÜŞ MÜ?	
Hakan Şükür Milli maçlarda en çok gol atan futbolcudur	Olgu () Görüş ()
Matematik öğretmenimizle bir tanışsan seveceğine eminim	Olgu () Görüş ()
Avrupa Birliği’ne uyum yasaları bu ülkeye hiçbir fayda sağlamayacaktır	Olgu () Görüş ()
Orhan Pamuk’un Türkiye’nin en iyi romancısı olduğu Nobel edebiyat ödülü almasıyla kanıtlanmıştır.	Olgu () Görüş ()
Amazonlar dünyanın en çok yağmur alan bölgesidir.	Olgu () Görüş ()
İyi eğitim almış çocukların, okula gidememiş çocuklara oranla yüksek maaşlı işlerde çalışma olasılığı daha fazladır.	Olgu () Görüş ()
Mutlu olmak istiyorsan üniversiteyi bitirmelisin.	Olgu () Görüş ()

Psikolojik danışman yukarıdaki etkinliği uyguladıktan sonra verilen cevaplar hakkında grupta konuşur. Sonra 4. Oturumun kısa bir özetini yapar. Ev ödevlerini vererek 4. Oturumu sonlandırır.

Ev Ödevi: Aşağıdaki kanıtları değerlendirme formunu kullanarak bu hafta içinde kendiniz ya da çevrenizle ilgili verdiğini yargıları değerlendirin. En az iki

tane yargıyı değerlendirin. Eğer bu hafta içinde böyle bir yargı vermemiş olduğunuzu dşnrseniz, geçmiş olaylara, durumlara verdiğiniz tepkileri gözden geçirin. Her bir yargı için sadece bir form kullanınız.

KANITLARI DEğERLENDİRME KONTROL FORMU	
Ulaştığım sonuç/yargı/ıkarım:	
Değerlendirme Kriterleri	Açıklamalar
1. Kanıtım var mı?	
2. Kanıtım ulaştığım yargıyla ilgili mi?	
3. Elimdeki kanıtlar yeterli sayıda mı?	
4. Göz ardı ettiğim bir kanıt var mı?	
5. Kanıtları kendi duygularım ya da görüşlerimin etkisiyle çarpıtıyor muyum?	
6. Tersi kanıtları göz ardı ediyor muyum?	

5. OTURUM: GÖZLEMLERİN VE KAYNAKLARIN GÜVENİRLİĞİ

Amaçlar: Kaynakların ve gözlemlerin güvenilirliği hakkında bilgi vermek, kaynakları ve gözlemleri değerlendirme becerisi kazandırabilmek

Hedef Davranışlar:

1. Kaynak ve gözlem arasındaki ilişkiyi kavrayabilmek
2. Gözlemlerin güvenilirliğini etkileyen faktörleri kavrayabilmek
3. Kaynakların güvenilirliğini etkileyen faktörleri kavrayabilmek
4. Kaynakların ve gözlemlerin güvenilirliğini değerlendirebilmek.

Süre: 90 dk.

Materyal: Örnek olay formu, “Hangisi Daha Güvenilir” Etkinlik formu, Kaynakların Güvenirliği Kontrol Listesi, “”Hem Söylenene Hem Söyleyene Bak” Etkinlik Formu, Gözlem Güvenirliği Kontrol Listesi, Akoyaka Ormanı Uygulama Formu

Yöntem: Örnek olay, soru cevap, grup tartışması, alıştırmalar, bireysel uygulama

Süreç:

Psikolojik danışman bir önceki hafta verdiği ev ödevleriyle ilgili grupla konuşur. Bir önceki haftanın kısa bir özetini yaptıktan sonra 5. Oturuma geçer. Gözlemlerin ve kaynakların güvenilirliğinin konu edildiği beşinci oturuma aşağıdaki açıklamaları yaparak başlar:

Eleştirel düşünme becerilerine sahip olabilmek için geçerli ve doğru akıl yürütmeye ve kanıt temelli düşünmeye ihtiyacımız olduğunu söyledik. Gerek akıl yürütürken, gerekse sağlam kanıtlar oluştururken ve kanıtların sağlamlığını değerlendirirken bilgiye ihtiyacımız olur. Örneğin İskandinav ülkelerinin soğuk olduğunu biliyorsak bu bilgiye dayanarak bazı kanıtlar oluşturabiliriz ya da bazı akıl yürütmelerde bulunabiliriz. Bilgilerimizi edinebileceğimiz pek çok kaynak bulunmaktadır. İskandinav ülkelerinin soğuk olduğu bilgisini kendimiz yaşayarak bizzat edinmiş olabileceğimiz gibi, bir başka arkadaşımızdan duymuş bir gazeteden ya da ansiklopediden okumuş, televizyondan dinlemiş ya da bir belgeselden izlemiş olabiliriz.

Çoğu zaman bir konuyla ilgili edindiğimiz bilgiler İskandinav ülkelerinin soğuk olduğu bilgisi gibi net ve açık bilgiler değildir. Bazen bir konuda bir biriyle çelişen iki ya da daha fazla bilgiyle karşılaşabiliriz. Böyle bir durumda hangi bilgiye güveneceğimiz sorunuyla karşılaşırız. Ya da çok önemli bir konuda arkadaşımızın verdiği bilgiyle hareket edip etmemek gibi sorunla karşılaşırız. Bu örnekler bize bilgi edindiğimiz kaynağın güvenilir bir kaynak olması gerektiğini anlatıyor.

Psikolojik danışman günlük yaşantımızda da farkında olarak ya da olmadan kaynakların güvenilirliğine ilişkin bazı testler yapıldığı noktada gruba farkındalık kazandırmak için “Hangisi daha güvenilir?” isimli etkinliği yaptırır.

Etkinlik: Hangisi Daha Güvenilir?

Üniversiteye giriş sınavlarının kaldırılacağını ve herkesin üniversiteye sınavsız gireceği haberini duydunuz. Bu bilgiyi aşağıdaki kaynaklardan birisinin verdiğini düşünelim. Her bir kaynak için güvenilirlik derecesini karşına işaretleyiniz.

HANGİSİ DAHA GÜVENİLİR ETKİNLİK FORMU	
Kaynak	Güvenilirlik derecesi
Mahalledeki bakkal	Hiç () Az () Orta () Yüksek ()
Yerel bir radyo	Hiç () Az () Orta () Yüksek ()
Ulusal bir gazetede çıkan köşe yazısı	Hiç () Az () Orta () Yüksek ()
ÖSYM başkanı	Hiç () Az () Orta () Yüksek ()
İnternette bir forum sitesi	Hiç () Az () Orta () Yüksek ()

Psikolojik danışman grup işaretlemelerini yaptıktan sonra gruba şu soruları yöneltilir: “Kaynakların güvenilirlik derecesi aynı mı? Aldığımız bilgi üniversiteye giriş sınavlarıyla ilgili olmasaydı, başka bir alanla ilgili olsaydı derecelendirmemiz değişir miydi? Örneğin mahallede çıkan bir kavgaya ilişkin

bilgilenmek istiyorsunuz. Yukarıdaki bilgi kaynaklarının güvenilirlik derecelendirmesinde bir değişiklik yapar mıydınız?” Psikolojik danışman bu sorular çerçevesinde grupla konuştuğundan sonra bilgi kaynaklarının güvenilirliği test etmek için kullanılacak “Kaynakların Güvenirliği kontrol Listesi”ni grup üyelerine dağıtır.

Bir bilgi kaynağının güvenilirliğini test etmek için aşağıdaki soruları sormak gerekmektedir:

Kaynakların Güvenirliği Kontrol Listesi
1. Aldığımız bilgi bir kaynağa dayanıyor mu?
2. Bilgiyi veren kaynak konu hakkında uzman mı?
3. Kaynağın verdiği bilgi başka kaynaklar tarafından da doğrulanıyor mu?
4. Kaynağın objektifliğine gölge düşürecek bir sebep var mı? (tarafgirlik, akraba ilişkileri, aynı görüşten olma, menfaat, korku vb.)
5. Bilgiye veren kaynak bilgiyi bir başka kaynaktan mı almış, aldıysa aldığı kaynak güvenilir midir?
6. Kaynak başka kişiler tarafından da güvenilir ve tanınır biri midir?

Psikolojik Danışman kaynakların güvenilirliği kontrol listesindeki maddeler hakkında kısa bir açıklamada bulunduktan sonra “kaynak ve gözlem/bilgi” arasındaki ilişkinin güvenilirliği nasıl etkilediğini kavratmak amacıyla “Hem söylenene hem söyleyene bak” adlı etkinliği uygular.

Etkinlik: HEM SÖYLENENE HEM SÖYLEYENE BAK

Aşağıda bazı durumlar verilmiştir. Her durumda bir kaynak ve onun verdiği bilgi ya da gözlemlerle karşılaşacaksınız. Kaynağın özelliklerini dikkate alarak ve kaynakların güvenilirliği kontrol listesinden de faydalanarak kaynağın güvenilirliğinin derecesini işaretleyiniz ve gerekçesini karşısına belirtiniz. Son sütuna ise verilen bilginin güvenilirlik derecesini artırmak için ne yapacağınızı yazınız.

HEM SÖYLENENE HEM SÖYLEYENE BAK ETKİNLİK FORMU			
Olay/Durum	Kaynağın Güvenirlik Derecesi	Gerekçeniz	Güvenirlik Derecesini arttırmak için ne yaparsınız?
X marka mutfak robotunu size satmak isteyen bir pazarlamacının mutfak robotuyla ilgili verdiği bilgiler	Hiç () Az () Orta () Yüksek ()		
Bir kişiyi işe almak istiyorsunuz. Müracaat eden kişi kendisinin bu işte çok yetenekli olduğunu söylüyor.	Hiç () Az () Orta () Yüksek ()		
Kız istemeye giden bir anne oğlunun tanıtırken “Çok çalışkan ve dürüştür” diyor.	Hiç () Az () Orta () Yüksek ()		
Bir sınıf öğretmenin öğrencisinin başarısı hakkında yaptığı açıklama	Hiç () Az () Orta () Yüksek ()		
Terzi Leyla Hanım oğlunun sınavlarda kaygılanan oğlunun “panik atak” olduğunu söylüyor.	Hiç () Az () Orta () Yüksek ()		

Psikolojik danışman “hem söylenene hem söyleyene bak” etkinliği hakkında grupla konuşur. Sonra kaynağın güvenilirliği etkileyen faktörler hakkında kısa bir açıklama yapar. Gözlem ve gözlemci arasındaki ilişkiye değinir. Gözlemi etkileyen bazı faktörler olduğu belirtir. Bu çerçevede aşağıdaki açıklamaları yapar:

Kaynak bir konu hakkında uzman değilse, ya da kaynağın aktardığı bilgiye ya da gözleme ilişkin bir çıkarı varsa kaynağa güvenmekte acele etmemeliyiz. Bazı konularda kaynağın güvenilirliğini test etmek daha kolaydır. Örneğin bir arkadaşımız yarın okulların tatil olduğunu söylediğinde bu bilginin güvenilirliğini okul idaresine sorarak test edebiliriz. Ya da hastalığımızla ilgili ilaç öneren birisinin doktor olup olmadığını sorarak verdiği bilgi de yetkin olup olmadığını öğrenebiliriz. Ama her durum bu kadar kolay olmayabilir. Bazı gözleme dayalı bilgiler uzmanlık gerektirmeyebilir ve bizim o bilgiyi test edecek başka kaynaklarımız sınırlı olabilir. Hatta bazı durumlar da bilgiyi veren kaynak “iyi niyetli” ve “objektif” davrandığını düşünen birisi de olabilir. Böyle durumlarda da eleştirel düşünebilen bir kişinin kaynağın güvenilirliğini sorgulamak için yapabileceği başka şeyler vardır.

Psikolojik danışman burada durarak grup üyelerine “gözlemci ve gözlem güvenilirliği kontrol listesini dağıtır:

Özellikle gözleme dayalı aktarılan bilgilerde aşağıdaki soruları sorarak gözlemcinin güvenilirliğini kontrol edebiliriz.

Gözlemci ve Gözlem Güvenilirliği Kontrol Listesi
1. Gözlem ne zaman yapılmış?
2. Gözlem not edilmiş mi edilmiş ise gözlemden ne kadar sonra?
3. Olayı/durumu/veriyi başka kişiler de gözlemlemiş mi?
4. Gözlem sıklığı nedir?
5. Gözlemcinin gözlediği şey hakkında bir yanlılığı/önkabalü söz konusu mu?
6. Gözlemci size bir olayı mı aktarmaya çalışıyor, sizi bir şeye mi inandırmaya çalışıyor?

Psikolojik danışman “gözlemci ve gözlem güvenilirliği kontrol listesindeki maddeler hakkında grup üyeleriyle kısaca konuşur. Sonra aşağıdaki örnek olayı gruba okur:

Örnek Olay: İTALYANLAR KEYFİNE DÜŞKÜN MÜ?

Muharrem İtalyanların keyfine düşkün, yemeyi-içmeyi ve eğlenmeyi seven, çalışmayı sevmeyen insanlar olduğunu düşünüyordu. Bu düşüncesinin doğru olup olmadığını araştırmış, bu araştırmaya yoğun bir emek vermişti. Araştırmalarını bir seminer vererek dinleyicilerle paylaştı. Seminerde aşağıdaki bilgileri aktardı:

İtalya'da 2 ay süreyle bulundum. İtalyanlar işyerlerini 11.00'de açıyor, 16.00'da kapatıyor. Yani günde beş saat çalışıyorlar. Avrupa'nın genelinde bu süre ortalama 8 saat. Yapılan bir araştırmada ise Cafe ve barların en fazla İtalya'da iş yaptığı ortaya konulmuş. İtalyanlar son 10 yılda 2 kez dünya bankasından borç almış, bu da İtalyanların çalışmayı sevmediğini gösteren bir başka bulgu. Diğer taraftan İtalya'da gündüz oynanan maçlarda bile stadlar dolup taşıyor. İnsanlar işe gitmektense maça gitmeyi tercih ediyorlar. İtalya'da bulunduğum süre içerisinde benim Türk olduğumu öğrenen İtalyanlar bana hep Bodrum'u ve Kuşadası'nı sordular. Türkiye onlar için sadece eğlenilecek ve tatil yapılacak bir yer anlamına geliyor. Bütün bu aktardıklarım İtalyanların çalışmayı sevmeyen keyfine düşkün bir halk olduğunu ortaya koymaya yetiyor.

Psikolojik danışman örnek olayı okuduktan sonra aşağıdaki soruları sorarak grubun örnek olay hakkında daha derinlemesine düşünmesini ve tartışmasını sağlar:

Sorular:

1. Yukarıdaki bilgileri aktaran kaynak sizce güvenilir midir, neden?
2. Metinde kaynağın güvenilirliğini sorgulamamızı gerektiren unsurlar nelerdir?
3. Muharrem yaptığı gözlem ve araştırmalarda İtalyanların çalışmayı sevmeyen bir halk olduğuyla ilgili bulgulara yer vermiş. Bunun nedenleri neler olabilir?
4. Siz de seminerde bulunsaydınız, Muharrem'e ne tür sorular yöneltirdiniz?

Psikolojik danışman örnek olay hakkında grup tartışmasını bitirdikten sonra Akoyaka Ormanı'nda Neler Oldu? Adlı macera oyununa geçer. Bu bölümde grup üyelerinin gözlem, gözlemci ve kaynakların güvenilirliğine ilişkin bu oturumda edindikleri bilgileri kullanmaları amaçlanır. Psikolojik danışman Akoyaka Ormanı macerasına geçmeden önce 2. Bölüm hakkında kısa bir hatırlatmada bulunur. Sonra her bir grup üyesine 3. Bölümü dağıtır.

Şimdi Akoyaka Ormanı'ndaki maceramıza kaldığımız yerden devam edelim.

AKOYAKA ORMANI'NDA NE OLDU?

III. BÖLÜM: EVDEKİ İLGİNÇ AYRINTILAR

Aşağıdaki maddelerde evdeki kişilere ve eşyalara ilişkin bazı gözlem ve tahminler bulacaksınız. Maddelerin altında yer alan şıklardan hangisini doğru kabul ediyorsanız o şıkkı cevap kağıdından işaretleyiniz.. Cevaplarınızı verirken konuşan kişinin mesleğini göz önünde bulundurunuz. Bu sizin hangi kişinin söylediğinin daha doğru olduğunu bulmanızda işe yarayacaktır. Eğer her iki ifadeyi de eşit derecede doğru kabul ediyorsanız, bunu belirten şıkkı işaretleyiniz.

Önce örneğimizi inceleyin:

Psikolog: Bu ilacı psikolojik sorunu olan kişiler kullanır, dedi.

Manav, hayır bu ilaç bir mide ilacıdır, dedi.

Bu iki ifadeden hangi kişinin söylediği doğrudur.

Psikoloğun dediği doğrudur.

Manavın dediği doğrudur.

Her ikisi de eşit derecede inandırıcıdır.

Cevap: Bu iki ifadeden, psikoloğun söylediğini doğru kabul etmeliyiz. Çünkü bir ilacın psikolojik hastalıklarda kullanılıp kullanılmadığını bir psikolog, bir manavdan daha iyi bilir. Siz de bu örnekte olduğu gibi aşağıdaki soruları cevaplayınız.

Psikolog nottaki el yazısını inceledikten sonra: “Çok dağınık yazılmış. Bunu yazanın ruh sağlığı bozuktur” dedi. Manav “Bence bunu yazan sağlıklı birisi, yazısı okunabiliyor”

Psikoloğun dediği doğrudur.

Manavın dediği doğrudur.

Her ikisi de eşit derecede inandırıcıdır.

Ahmet(Muhasebeci) : “Eve geldiğimde kapının önünde gördüğüm arabanın motoru hala sıcaktı.” Dedi. Psikolog kaputu kaldırıp motoru inceledikten sonra: “Bence bu araba en az bir haftadır çalışmıyor” dedi.

Ahmet’in dediği doğrudur.

Psikoloğun dediği doğrudur.

Her ikisi de eşit derecede inandırıcıdır.

Ahmet(Muhasebeci) “biz buraya gelirken evin yakınından geçen 4 kişi gördüm” dedi. Manav : “Ben de gördüm onları. Ama dört değil üç kişilerdi.” Dedi.

Manavın dediği doğrudur.

Ahmet’in dediği doğrudur.

Her ikisi de eşit derecede inandırıcıdır.

Koruma görevlisi “gördüğüm kişiler aralarında tartışıyorlardı. Sonra kavgaya başladılar. Uzun boylu sarışın olanı taekwondo biliyordu.” dedi. Psikolog: “Onların kavga ettiğini ben daha yakından gördüm. O uzun boylu sarışın olan kişi taekwondo değil, judo biliyordu.” Dedi.

Koruma görevlisinin dediği doğrudur.

Psikoloğun dediği doğrudur.

Her ikisinin söylediği de eşit derecede inandırıcıdır.

Manav: “Yolda gelirken ormanın içinde bir piknik masası gördük. Piknik masasının üstündeki tabakta 4 tane armut vardı” dedi. Koruma görevlisi “Hayır onlardan birisi armut değil elmaydı” itiraz etti.

Manavın dediği doğrudur.

Koruma görevlisinin dediği doğrudur.

Her ikisi de eşit derecede inandırıcıdır.

Koruma görevlisi, duvarda asılı duran bir manzara resmini göstererek: “Bu tablo 16. Yüzyıldan kalmış antika bir tabloya benziyor” dedi. Psikolog: “Ben de öyle düşünüyorum” dedi.

Koruma görevlisinin dediği doğrudur.

Psikoloğun dediği doğrudur.

Her ikisi de eşit derecede inandırıcıdır.

Psikolog: “Bu tabloyu karamsar bir kişi yapmış olmalı. Baksanıza hep koyu renkler kullanmış” dedi. Ahmet(Muhasebeci) “Ben öyle düşünmüyorum. Bu bir manzara resmi. Manzara resimleri mutluluğu yansıtır” dedi.

Psikoloğun dediği doğrudur.

Ahmet’in dediği doğrudur.

Her ikisi de eşit derecede inandırıcıdır.

Manav: “Bir kurt uluyor duyuyor musunuz” dedi. Ahmet(Muhasebeci): Hayır bu kurt ulması değil, köpek havlamasına benziyor” dedi.

Manavın dediği doğrudur.

Ahmet’in dediği doğrudur.

Her ikisi de eşit derecede inandırıcıdır.

Psikolojik danışman uygulama bittikten sonra grup üyeleriyle uygulama hakkında konuşur. Cevaplarının gerekçeleri anlatmalarını ister. Psikolojik danışman son olarak beşinci oturumun kısa bir özetini yapar ev ödevlerini vererek oturumu sonlandırır:

Ev Ödevi: Bu hafta içinde televizyon reklamlarını dinleyiniz. Seçtiğiniz bir reklamı Kaynakların güvenilirliği kontrol listesini kullanarak değerlendiriniz. Aşağıda bu uygulama için oluşturulmuş bir form bulunmaktadır. Formun üstünde yer alan yönergeye göre formu doldurunuz.

KAYNAKLARIN GÜVENİRLİĞİ KONTROL FORMU

İzlediğiniz Reklamda Verilen Bilgi/bilgiler	Kaynakların Güvenilirliği Kontrol Listesi	Derecelendirme
	1. Aldığımız bilgi bir kaynağa dayanıyor mu?	Evet () Hayır ()
	2. Bilgiyi veren kaynak konu hakkında uzman mı?	Evet () Hayır () Kısmen ()
	3. Kaynağın verdiği bilgi başka kaynaklar tarafından da doğrulanıyor mu?	Evet () Hayır () Kısmen ()
	4. Kaynağın objektifliğine gölge düşürecek bir sebep var mı? (tarafgirlik, akraba ilişkileri, aynı görüşten olma, menfaat, korku vb.)	Evet () Hayır () Kısmen ()
	5. Bilgiye veren kaynak bilgiyi bir başka kaynaktan mı almış, aldıysa aldığı kaynak güvenilir midir?	Evet () Hayır () Kısmen ()
	6. Kaynak başka kişiler tarafından da güvenilir ve tanınır biri midir?	Evet () Hayır () Kısmen ()

6. OTURUM: VARSAYIMLARI TANIMLAMA

Amaç: Varsayımları tanımlayabilme becerisi kazandırabilmek

Hedef Davranışlar:

1. Varsayımın ne olduğunu söyleyebilme
2. Varsayım üretebilme
3. Varsayıma dayalı çıkarımlar yapabilme
4. Açık varsayımlar ve gizli varsayımları ayırt edebilme
5. Gizil varsayımları tanımlayabilme, ortaya çıkarabilme

Süre: 90 dk.

Materyal: Örnek olay formu, Karikatür, “Varsayım ki” etkinlik formu, “Varsayımları Bulalım” etkinlik formu, “Varsayımları Tanımlama Kontrol Listesi, Akoyaka Ormanı uygulama formu

Yöntem: Örnek olay, soru-cevap, grup tartışması, bireysel uygulama, alıştırmalar

Süreç:

Psikolojik danışman bir önceki haftanı kısa bir özetini yapıp verilen ev ödevleri hakkında konuşur. Sonra altıncı oturumun konusu olan varsayımlar hakkında aşağıdaki açıklamaları yapar:

Eleştirel düşünme becerileri öne sürülen bir yargının altında yatan varsayımları bulabilmeyi gerektirir. Varsayımlar doğruluğunu test etmeye gereksinim duymadığımız önkabullerdir. Günlük konuşmalarımızda pek çok varsayıma dayalı yargılarda bulunuruz. Bu varsayımlardan bazıları açık bir şekilde ifade edilirken bazıları cümlelerimiz içinde daha gizil bir şekilde bulunur. Eğer bir bilgiye dayalı olarak karar vereceksek o bilginin bir varsayıma mı, yoksa doğru test edilmiş bir gerçeğe mi dayandığını ayırt edebilmeliyiz. Unutmamamız gerekir ki, varsayımlar henüz test edilmemiştir. Doğru da olabilirler, yanlış da... O zaman bir yargı bir varsayıma dayalıysa o yargıya göre hareket etmekte aceleci davranmamalıyız.

Psikolojik danışman bu açıklamaları yaptıktan sonra perdeye bir karikatürü gösteren slayt karesi yansıtır:



Psikolojik danışman karikatürle ilgili grupla kısaca konuştuktan sonra, açık/yapılandırılmış varsayımlar ve gizil/örtülü varsayımlar hakkında bilgi verir. Açık varsayımlara ve örtülü varsayımlara ilişkin farklı örnekler verir ve bu örnekler hakkında açıklamalarda bulunur:

Biraz önce vurguladığımız gibi bazı varsayımlar açıktır ve kolay fark edilir. Ama bazı varsayımları ortaya çıkarmak için biraz daha fazla çaba sarf etmemiz gerekir. Eleştirel düşünmenin en önemli becerileri arasında bulunan varsayımları fark etme, tanımlama ve ortaya çıkarma hangi bilgiye inanacağımız ve hangi bilgi doğrultusunda hareket edeceğimiz konusunda bize yardımcı olacaktır.

Şimdi aşağıdaki örneği inceleyelim.

Farz edelim ki, savaş çıkacak. O zaman yatırımlarımızı altına yapmalıyız.

Bu örnekteki varsayım oldukça açıktır. Kişi birikimlerini altına yapmanın doğru olacağını, çünkü savaş çıkacağını varsaydığını söylüyor.

Şimdi de aşağıdaki örneği inceleyelim.

Alex bu maçta oynamamalı. Unutma ki, geçen maçta çok kötü bir performans göstermişti.

Bu örnekte ise varsayım çok net değildir. Ama biraz incelendiğinde Alex'in bir sonraki maçta oynamaması yargısının bir varsayıma dayalı olduğunu anlarız. Kişinin bu yargısına dayanak teşkil eden varsayım: Bir kişi bir önceki maçta kötü oynadıysa bir sonraki maçta da kötü oynar. Bu ise bir varsayım olduğu için tartışmalıdır. Dolayısıyla bu tartışmalı varsayım yargıyı da tartışmalı hale getirir.

Bu varsayım daha farklı bir şekilde de dile getirilebilir.

Örneğin:

Alex'in bu maçta kötü oynayacağı belliydi. Zaten diğer maçta da kötü oynamıştı.

Bu örnekte de kişi “Bir nceki maçta kötü oynayan bir kişi bir sonraki maçta da kötü oynar” varsayımını kullanmaktadır.

Psikolojik danışman varsayımların bir olayı/durumu/problemi anlamak için kullanıldığını belirtir. Sadece bir varsayımla bir olayı anlamaya çalışmanın risklerine değinir ve mümkün olduğunca çok varsayım üretmenin olayı/durumu/sorunu anlamak için bizlere daha geniş bir perspektif sağlayacağına vurgu yapar. Bu çerçevede aşağıdaki açıklamaları yaptıktan sonra “varsayalım ki” isimli etkinliği uygular:

Varsayımlara dayalı açıklamalar başka varsayımlarla da aıklanabilirler. Bunun için varsayım üretme becerisi önem kazanmaktadır. Unutmamak gerekirse varsayımlar sonuçlar için güvenilir nedenler oluşturmazlar. Ancak bir varsayım pek çok araştırma ve gözlemle desteklendiyse neden-sonuç ilişkisi kurmakta kullanılabilir. Aksi takdirde bizi sonuca ulaştıran varsayım ulaştığımız yargıyı doğru yapmaz, sadece doğruluğu için bize bir olasılık sağlar.

Etkinlik: VARSAYALIM Kİ...

Arkadaşınız Furkan bugün okula gelmedi. Aşağıda bunun sebebine ilişkin bir varsayım yer almaktadır. Geri kalan boşluklara siz de başka varsayımlar yazınız.

ETKİNLİK: VARSAYALIM Kİ...
Olay/Durum: Furkan Bugün Okula Gelmedi
1. Hastalanmış olabilir.
2.
3.
4.
5.
6.

Psikolojik danışman etkinliği uyguladıktan sonra grupla etkinlik hakkında konuşur. Varsayımların ihtimal belirten sözcüklerle ifade edilmesinin önemine vurgu yapar. Kesinlik belirten sözcüklerle ifade edilen varsayımlara karşı dikkatli olunması gerektiğini çünkü bunların kanıtımış gibi algılanma riskinin olduğunu belirtir. Ardından “Varsayımları bulalım” etkinliğini yapar. Bu etkinlikle grubun gizil/örtülü varsayımları bulabilme becerisinin geliştirilmesi amaçlanır.

ETKİNLİK: VARSAYIMLARI BULALIM	
Aşağı bazı ifadeler bulunmaktadır. Sizden istenen aşağıdaki yargılara ulaşılırken hangi varsayımların kullanıldığını bulmanızdır. Metnin ifadedeki yargının hangi varsayıma dayalı olduğunu yazınız. İlk ifadede yer alan yargının dayandığı varsayım örnek olarak verilmiştir.	
İfadeler/Yargılar	İfadenin/Yargının dayandığı varsayımlar
Nejat Temiz günümüzün en çok okunan romancılardan birisidir. Nerden mi biliyorum, son 10 yılda en çok satanlar listesinde Nejat Temiz hep ilk 5'e girmiştir.	Satılan kitaplar aynı zamanda satın alan kişiler tarafından okunmaktadır.
Yaşlı nüfus arttıka huzurevlerine daha çok ihtiyacımız olacak.	
Burak IQ testinden yüksek puan alarak zeki olduğunu kanıtladı.	
Bugünlerde hırsızlık olayları arttı. Paramın güvende olması için onu bankaya yatırdım.	
Aptal birisi olmadığımı göstermek için Üniversite sınavımı kazanmalıyım.	
Zengin bir ailenin çocuğu olduğu marka giyinmesinden belli.	

Soru: Yarguların dayandığı varsayımları bulmakta zorlandınız mı? Hangi ifadelerde daha çok zorlandınız?

Psikolojik danışman etkinliği uyguladıktan gizil varsayımları ortaya çıkarmanın bazen zor olabileceğini söyler. Bunun için ifadelerin daha titiz bir incelemeden geçirilmesi gerektiğini söyler. Bunun en kolay yolunun bütün halde verilen ifadelerin parçalara ayrılması olduğunu belirterek etkinlikteki ifadelerden birisi üzerinde bunu örneklendirir:

Eğer örtülü bir varsayımı ortaya çıkarmak isterseniz size iletilen yargıyı parçalara ayırın. Unutmayın ki varsayım dayanan ifadeler gerçekte iki tane yargı barındırır. Birincisi varsayımın gizli olduğu yargıdır. Diğer yargı bu varsayımdan elde edilen çıkarımdır. Bu çıkarım açıktır. Şu örneğe bakalım:

Yaşlı nüfus arttıkça huzurevlerine daha çok ihtiyacımız olacak. Buradaki çıkarıma dayalı yargı açıktır: Gelecekte huzurevlerine daha çok ihtiyacımız olacaktır. Gerçekte bu yargı örtülü başka bir varsayım dayalıdır. Bunu ortaya çıkarmak için ifadeyi parçalara ayıralım. Bunu da ifadeye bir takım sorular sorarak yapabiliriz:

Kimler huzur evlerine gider? Yaşlılar

Yaşlıların hayatlarının geri kalan kısmını geçirebilecekleri huzurevinin dışında başka bir seçenek var mıdır? Evet

Bu seçenek ailesi olabilir mi? Evet

Günümüzde evlerinde çocuklarının/ailesinin baktığı yaşlılar var mıdır? Evet

Gelecekte de olabilir mi? Evet.

O zaman sen bu yargıyı gelecekte çocukların, yaşlandığında anne-babalarına bakmak istemeyeceği varsayımına dayandırıyorsun.

Görüldüğu gibi bir ifadeye /yargıya sorular sorarak ilk bakışta görünmeyen bir varsayımı ortaya çıkarmak mümkündür.

Psikolojik danışman varsayımları tanımlamak için “varsayımları tanımlama kontrol listesi”ni grup üyelerine dağıtır. Bu kontrol listesindeki soruların yargı bildiren bir ifadenin varsayımlara mı, yoksa kanıtlara mı dayandığını ortaya koymak için bize rehberlik edebileceğini belirtir. Gruba bu kontrol listesini dağıttıktan sonra kontrol listesini kullanarak örnek bir uygulama yapar.

VARSAYIMLARI TANIMLAMA KONTROL LİSTESİ

İfade/Yargı/Çıkarım:

.....
.....

Yargı/sonuç/çıkarım nedir?

Bu yargı bir olgu mu yoksa bir görüş mü?

Sonucun/çıkarımın/yargının başta türlü olması mümkün mü?

Neyi doğru varsayarsanız bu sonuç/çıkarım değişir? Böyle varsaymak mümkün mü?

Kaynak neyi doğru varsaydığı için bu sonuca ulaşmış?

Kaynağın varsayımını desteklemeyen başka görüşler/araştırmalar/sonuçlar var mı?

Kaynağın kullandığı varsayımın güçlülük derecesi

Şimdi bu kontrol listesini kullanarak bir uygulama yapalım:

VARSAYIMLARI TANIMLAMA KONTROL LİSTESİ	
İfade/Yargı/Çıkarım: Matematik dersinden zayıf not alan Burak'ın zeki bir öğrenci olmadığını anladım.	
Yargı/sonuç/çıkarım nedir?	Burak zeki değildir.
Bu yargı bir olgu mu yoksa bir görüş mü?	Görüş
Sonucun/çıkarımın/yargının başta türlü olması mümkün mü?	Evet. Zekâyı gösteren başka yollar da vardır. İnsanlar buluş yaparak, roman yazarak vb. yollarla da zekâlarını yansıtabilirlir.
Neyi doğru varsayarsanız bu sonuç/çıkarım değişir? Böyle varsaymak mümkün mü?	Matematik dersinin zekayı ölçmek için yeterli olmayabileceğini varsayarak. Evet Mümkün.
Kaynak neyi doğru varsaydığı için bu sonuca ulaşmış?	Matematik dersinin zekayı ölçtüğünü doğru varsaymış.
Kaynağın varsayımını desteklemeyen başka görüşler/araştırmalar/sonuçlar var mı?	Evet var.
Kaynağın kullandığı varsayımın güçlülük derecesi	Zayıf (x) Orta () Güçlü ()

Psikolojik danışman örnek uygulamayı yaptıktan sonra yaşamımızda sıklıkla varsayımları kullandığımızı ve her konuşmanın altında yatan varsayımları incelememizin gerekli olmadığını hatırlatır. Bizim için önemli olan yargılarda, çıkarım ve kararlarda varsayımları incelemenin gerekliliğini belirtir. Bu çerçevede aşağıdaki açıklamaları yapar:

Günlük konuşmalarımızda sık sık varsayımlara dayalı olarak konuşuruz. Her varsayımın tek tek bulunup çıkarılması gerekli değildir. Eğer her varsayımımızı test ettikten sonra karar verecek olsaydık iletişimlerimizde bir sonuca varmakta oldukça zorlanırdık. Örneğin Ayşe'ye: "Yarın saat 12'de okulda buluşalım" dediğimizde, aslında pek çok varsayıma dayalı olarak bu sözleşmeyi yapıyoruz. Ayşe'nin sözünde duracağını, Ayşe'nin yarın hastalanmayacağını ya da ölmeyeceğini, okulda bir deprem olmayacağını vs.

Ama yine de bu varsayımların farkında olmak bizi hayal kırıklıklarından korur ve özellikle önemli konularda bu varsayımları test etme olanağı verir.

Psikolojik danışman oturumun bu bölümünde grubun varsayımları tanımlama becerilerini geliştirme amaçlı olarak AKOYAKA Ormanı'nda Neler Oldu? Uygulamasına geçer. Uygulamaya geçmeden önce ilk üç bölümde olanları gruba kısaca hatırlatır.

Şimdi Akoyaka Ormanı'ndaki maceraya kaldığımız yerden devam edelim.

AKOYAKA ORMANI'NDA NE OLDU?

IV. BÖLÜM: EVDEKİ OLAYLARIN SIRRI ÇÖZÜLECEK Mİ?

Bu bölümde her bir maddede bir yargıyla karşılaşacaksınız. Sizden bu yargıların altında yatan varsayımları bulmanızı istiyoruz. Maddede ifade edilen yargının altında yattığını düşündüğünüz varsayımın yanındaki paranteze D işareti koyunuz.

Önce örneğimizi inceleyelim:

Ahmet arkadaşlarına şöyle dedi: bu evde bir kadın yaşıyor olamaz. Çünkü evin mutfağı çok dağınık.

Bu ifade de Ahmet evde bir kadın yaşamadığını iddia ediyor. Bu iddiasını arkasında yatan varsayım ise: "Hiçbir kadın mutfağını dağınık bırakmaz" varsayımıdır. Bu varsayıma dayalı olarak bu sonuca ulaşmaktadır. Ahmet bazı kadınların dağınık olabileceğine ihtimal vermemektedir.

Siz de aşağıdaki bölümde ifade edilen düşüncelerin hangi varsayıma dayandığını

bulmaya çalışın.

32. Ahmet ve arkadaşları evde neler olduğunu bulmaya kararlıydı. Eldeki bütün ipuçlarını masaya yatırdılar. Hepsini yeniden incelemek belki bir sonuç verebilirdi. Aralarında konuşmaya başladılar.

Ahmet: Bu kitaplar kimin bilmiyorum. Ama bu kadar çok kitabı olduğuna göre çok bilgili birisi olduğuna eminim.

Ahmet bu sonuca ulaştığına göre aşağıdakilerden hangisini peşinen doğru varsayıyor?

Bir kişi kitap aldıysa onu okur. ()

Kitaplar insanlara bilgi verir. ()

Sadece bilgili kişiler kitap alır. ()

2. Psikolog: Dikkat ettim, adam Hitler'in kitabını satır satır okumuş. Nerdeyse her cümlenin altını çizmiş. Bu adam bir Hitler hayranı.

Psikolog, bu sonuca ulaştığına göre aşağıdakilerden hangisini peşinen doğru varsayıyor?

Hitler hayranları kitapların altını çizerek okur. ()

Bir kitabı okumak demek o kitapta yazılan fikirleri de kabul etmek anlamına gelir. ()

Kitapların altını çizerek okuyanlar Hitler hayranlarıdır. ()

3. Ahmet: "Bence küçük odada gördüğümüz not, bir çocuğa ait. Çünkü notta imla hataları var."

Ahmet, bu sonuca ulaştığına göre aşağıdakilerden hangisini peşinen doğru varsayıyor?

Büyükler imla hatası yapmaz. ()

Bu not dikkatsiz bir şekilde yazılmış. ()

Bir kişinin yazısı onun kaç yaşında olduğu hakkında bize bilgi verir. ()

4. Psikolog: VCD’de gördüğümüz kişilerin her ikisinin de Alman olduğu çok açık. Çünkü her ikisi de Almancayı çok akıcı konuşuyor.

Psikolog bu sonuca ulaştığına göre aşağıdakilerden hangisini peşinen doğru varsayıyor?

Bir kişi kendi dilinin dışındaki bir dili akıcı konuşamaz. ()

Almanlar başka dil bilmez. ()

Almanlar kendi dillerini çok akıcı konuşurlar. ()

5.4 arkadaş evde neler olduğunu anlamaya çalışırken, gittikçe yaklaşan ayak sesleri duydular. Hemen evden çıkıp, arka bahçede bir yere saklandılar. Gelen kişilerin yüzlerini tam seçemiyorlar ama seslerini duyabiliyorlardı.

Ahmet: “Bu kişilerin kötü niyetli oldukları belli. Baksanıza fısıltıyla konuşuyorlar.” dedi.

Ahmet bu sonuca ulaştığına göre aşağıdakilerden hangisini peşinen doğru varsayıyor?

Kötü niyetli kişiler yüksek sesle konuşmaz. ()

İyi niyetli insanlar fısıldayarak konuşmaz. ()

Sadece iyi niyetli insanlar yüksek sesle konuşur. ()

6. Manav: Ben kötü niyetli olduklarımı düşünmüyorum. Eğer öyle olsalardı böyle rahat görünmezlerdi.

Manav bu sonuca ulaştığına göre aşağıdakilerden hangisini peşinen doğru varsayıyor?

Kötü niyeti olan bir kişi mutlaka tedirgin görünür. ()

İyi niyetli kişiler tedirgin olmaz. ()

Kötü niyetli bir kişi bunu belli etmeyebilir. ()

7. Psikolog: İçeride oturanlardan en az bir tanesi kadın. Baksanıza içlerinden biri pembe şapka takıyor.

Psikolog bu sonuca ulaştığına göre aşağıdakilerden hangisini peşinen doğru varsayıyor?

Erkekler şapka takmaz. ()

Sadece kadınlar pembe renk şapka takar()

Kadınlar pembeden başka bir renk şapka giymezler()

8. Koruma görevlisi: Siyah montlu adamın liderleri olduğuna eminim. Çünkü en az o konuşuyor.

Koruma görevlisi bu sonuca ulaştığına göre aşağıdakilerden hangisini peşinen doğru varsayıyor?

Liderler az konuşur. ()

Liderler siyah rengi sever. ()

Çok konuşan bir kişi iyi bir lider olamaz. ()

9. Ahmet: Beyler, adamlar bir kutlama yapmaya hazırlanıyor. Baksanıza ortaya kocaman bir yaş pasta getirdiler.

Ahmet bu sonuca ulaştığına göre aşağıdakilerden hangisini peşinen doğru varsayıyor?

Kutlamalar yaş pasta yenilerek yapılır. ()

Yaş pasta sadece kutlama merasimlerinde yenir. ()

Kuru pasta ile kutlama yapılmaz. ()

10. Manav: Ben bir kutlama olduğumu düşünmüyorum. Eğer öyle olsaydı, müzik ve dans olurdu.

Manav bu sonuca ulaştığına göre aşağıdakilerden hangisini peşinen doğru

varsayıyor?

Müzik ve dans olmadan kutlama yapılamaz. ()

Kutlamalarda yaş pasta olmayabilir ama müzik mutlaka olur. ()

Müzik, dans ve yaşta pasta varsa orada kutlama var demektir. ()

11. Koruma görevlisi: Bence içeride birisi kesinlikle zor durumda. Ağlama seslerini duyuyor musunuz?

Koruma görevlisi bu sonuca ulaştığına göre aşağıdakilerden hangisini peşinen doğru varsayıyor?

İnsanlar ancak zor durumda kaldıklarında ağlar. ()

Ağlayan bir kişinin kutlamayla işi olmaz. ()

Rahat bir durumda olan kişiler gözyaşlarını belli etmez. ()

12. Ahmet: Bence hemen gitmeliyiz. Eğer bu içerideki kişiler bizi fark ederlerse bizi mutlaka öldürürler.

Ahmet bu sonuca ulaştığına göre aşağıdakilerden hangisini peşinen doğru varsayıyor?

Tehlikeli durumlarda kaçmak en iyi yoldur.

İçerideki kişiler tehlikeli kişilerdir.

İçerideki adamların silahları var.

13. Psikolog: Eve girmenin bir yolunu bulmalıyız, dedi. Manav: Kapıyı çalıp aç olduğumuzu söyleyelim. Böylelikle bir şeyler ikram etmek için bizi içeri alacaklardır.

Manav bu sonuca ulaştığına göre aşağıdakilerden hangisini peşinen doğru varsayıyor?

Evdeki kişiler yardımsever insanlardır.

Yardım istemek eve girmenin en akıllıca yoludur.

Aç bir kişinin yemek istemesi ayıp değildir.

Psikolojik danışman AKOYAKA Ormanı uygulaması hakkında grupla konuşur. Sonra altıncı oturumun kısa bir özetini yapar, ev ödevlerini de verdikten sonra oturumu sonlandırır.

Ev Ödevi: Kendinizle ilgili sıklıkla kullandığınız bir yargıyı “varsayımları tanımlama kontrol listesi” ne yazınız. Sonra bu yargının altında yatan bir varsayım olup olmadığını kontrol listesini kullanarak bulmaya çalışınız.

VARSAYIMLARI TANIMLAMA KONTROL LİSTESİ	
İfade/Yargı/Çıkarım:	
Yargı/sonuç/çıkarım nedir?	
Bu yargı bir olgu mu yoksa bir görüş mü?	
Sonucun/çıkarımın/yargının başta türlü olması mümkün mü?	
Neyi doğru varsayarsanız bu sonuç/çıkarım değişir? Böyle varsaymak mümkün mü?	
Kaynak neyi doğru varsaydığı için bu sonuca ulaşmış?	
Kaynağın varsayımını desteklemeyen başka görüşler/araştırmalar/sonuçlar var mı?	
Kaynağın kullandığı varsayımın güçlülük derecesi	

7. OTURUM: ÇIKARIMLARI DEĞERLENDİRME

Amaç: Çıkarımları değerlendirme becerisi kazandırabilmek

Hedef Davranışlar:

1. Çıkarım kavramının tanımını yapabilmek
2. Çıkarımların doğruluk değerlerine derecelendirme yapabilmek
3. Veri-Bağlam-Çıkarım ilişkisini kavrayabilmek.

Süre: 90 Dk.

Materyal: Örnek olay formu, “Kesinlikle-Muhtemelen” etkinlik formu, Sanık-Savcı-Hakim Rol Oynama etkinlik formu, çıkarım değerlendirme formu

Yöntem: Örnek olay, soru-cevap, grup tartışması, rol oynama, bireysel çalışma, alıştırmalar

Süreç: Psikolojik danışman bir önceki haftanın kısa bir özetini yapar. Ev ödevleri üzerinde kısaca konuşur. Sonra beşinci oturumun konusuna geçer. Çıkarımlar hakkında genel bir açıklamada bulunduktan sonra çıkarımların doğruluk derecelerinin farklılaşabileceğini vurgular.

Çıkarımların doğruluk gücünü değerlendirebilmek eleştirel düşünmenin önemli bir bileşenidir. Elimizdeki kanıtlardan yola çıkarak ya da akıl yürütme yollarından birini kullanarak bir takım çıkarımlarda bulunuruz. Bu çıkarımlar her zaman için “doğru” ya da “yanlış” olarak sınıflandırılmazlar. Bazen bir çıkarım doğru ve yanlış uçlarının arasında bir yerde bulunabilir. Bunun değerlendirebilmek, ayırt edebilmek sağlıklı kararlar verebilmemize katkı sağlayacaktır.

Bir olaydan/durumdan/metinden yapılan çıkarımları kesinlikle doğru, muhtemelen doğru, yanlış ve muhtemelen yanlış şeklinde bir değerlendirmeye tabi tutabiliriz. Bir de bazı çıkarımlarda bulunmak için yeterli bilgiye, veriye sahip olmadığımız durumlar söz konusudur. Bu tür bir çıkarımı ise yetersiz veriyle yapılmış bir çıkarım olarak değerlendirebiliriz.

Psikolojik danışman, yapılan bir çıkarımın doğruluk değerleri hakkında bilgi verdikten sonra bu bilgileri bir örnek üzerinden açıklar:

Şimdi şu örneği inceleyelim:

Şahinler ve Kaplanlar takımları ilk kez karşı karşıya geliyordu. Stadyum tıklım tıklımdı. Gazeteler bu maçın dostluk maçı olduğunu ve seyircilerin ücretsiz olarak stada alınacağını duyurmuştu. Projektörler sahayı ıslık ıslık yapmıştı. Herkes heyecanla maçın başlamasını bekliyordu. Seyircilerin yaklaşık 1/3'ü bayandı. Az sayıda seyirci çocuğunu da maça getirmişti. Her iki takımın tribünlerinde de maç başlamadan önce bir karnaval havası vardı. Maç bittiğinde Şahinler yenilmişti. Şahinler'in tribünlerindeki karnaval havası yerini hüzne bırakmıştı.

Bu metinde yazılanların hepsini doğru kabul ettiğimizde acaba hangi çıkarımları yapabiliriz? Aşağıdaki çıkarımlara bakalım:

1. Maça seyircilerin ilgisi büyüktür.
2. İlginin sebebi maçın ücretsiz olmasıdır.
3. Maç bir futbol maçıdır.
4. Maç gece yarısı oynanmaktadır.
5. Şahinler takımının taraftarları takımlarının kaybettikleri puana üzülmemektedir.

Şimdi her bir çıkarımı tek değerlendirelim. Birinci çıkarım kesinlikle doğrudur. Çünkü stadın tıklım tıklım olduğu belirtiliyor. İkinci çıkarım muhtemelen doğrudur, çünkü bir dostluk karşılaşmasının bu kadar yoğun ilgi görmesi maçın ücretsiz olmasıyla ilgili olabilir. Üçüncü çıkarımı yapmak için elimizde herhangi bir kanıt ya da veri yok. Dolayısıyla bu çıkarımın doğruluk ya da yanlışlığına ilişkin bir şey söyleyemeyiz. Dördüncü çıkarım muhtemelen yanlıştır. Çünkü maç akşam oynanıyor ihtimalini sahanın projektörlerle aydınlatılmasından çıkarmış olsak bile, maçların geceyarısı oynanması çok görülen bir şey değildir. Beşinci çıkarımın ise kesinlikle yanlış olduğunu söyleyebiliriz. Çünkü dostluk karşılaşmaları sonuçlarında takımlara puan kazanmaz ya da kaybetmez.

Psikolojik danışman örnek üzerinden yaptığı incelemeyi bitirdikten sonra gruba bir örnek olay dağıtır. Örnek olayı dikkatlice okumalarını ister ve örnek olay üzerinden yapılan çıkarımların doğruluk değerlerini bulmaları için bir yönerge verir.

Örnek olay: Buradan Ne Çıkar?

Ahmet karlı bir gün kış günü okula gitmek için evden çıktı. Aklında dün akşam babasıyla yaptığı tartışma vardı. Hayatında ilk kez ondan yüksek ücretli bir şey almasını istemişti. Bir motorsikleti olsun istiyordu. Babası “olmaz” demişti. “Beni birazcık seviyor olsaydı “hayır” demezdi diye düşündü. Bunu düşününce hüznü bir kat daha arttı. Kafasında bu düşüncelerle derse girdi.

Bu örnek olaya bakarak aşağıda yapılmış olan çıkarımların doğruluk dereceleri hakkında bir değerlendirme yapınız.

Değerlendirmenizi yaparken şu derecelendirme işaretlerini kullanabilirsiniz:

Doğru: D

Muhtemelen Doğru: MD

Yanlış: Y

Muhtemelen yanlış: MY

Çıkarımı yapmak için yeterli veri yok: YV

Ahmet sıkı bir şekilde giyinmiştir. (MD)	
Ahmet üzgündür. (D)	
Babası Ahmet’i sevmemektedir.(MY)	
Ahmet ilk derse kendini verememiştir. (MD)	
Ahmet’in babasıyla yalnız yaşamaktadır. (YV)	
Ahmet hiç kimseden hiçbir şey istemeyen birisidir.(Y)	
Ahmet ilkokul 4. Sınıfa gitmektedir.(MY)	
İlk ders sayısal bir derstir. (YV)	

Psikolojik danışman etkinliği bitirdikten sonra, Ahmet'in "babam beni sevmiyor" çıkarımı için neler söyleyebilirsiniz? Sorusunu gruba yönelterek Ahmet'in burada yaptığı çıkarım hatasının nedenleri üzerinde konuşmalarını sağlar. Daha sonra gruba "Kesinlikle-Muhtemelen" isimli etkinliği dağıtır.

Şimdi arkadaşlar "kesinlikle-muhtemelen" isimli bir etkinlik yapacağız. Ben size kısa bir olay vereceğim sizin bu olaydan 5 farklı çıkarım yapmanızı isteyeceğim. Yaptığınız çıkarımların her biri yukarıdaki örneklerde olduğu gibi farklı doğruluk değerlerini sahip olmalı.

Etkinlik: "Kesinlikle-Muhtemelen"	
<i>Olay: Mustafa Cuma günü okuldaki matematik dersine girememiştir.</i>	
Çıkarımlar	Doğruluk Değerleri
1. Çıkarım:	D () MD () Y () MY () YV ()
2. Çıkarım:	D () MD () Y () MY () YV ()
3. Çıkarım:	D () MD () Y () MY () YV ()
4. Çıkarım:	D () MD () Y () MY () YV ()
5. Çıkarım:	D () MD () Y () MY () YV ()

Psikolojik danışman gruba etkinlikten sonra yaptıkları çıkarımlar hakkında konuşur. Sonra gruba günlük yaşamımızda yaptığımız çıkarımların doğruluk değerleri hakkında ne kadar düşündüğümüzü sorar. Kesinlikle yerine muhtemelen doğru ya da yanlış sözcüğünü kullanmanın gereklilikleri hakkında konuşur. "Kesinlikle doğru/yanlış" çıkarımının mı yoksa "Muhtemelen doğru/yanlış" çıkarımının yapmanın mı daha zor ya da daha kolay olduğunu sorar. Psikolojik danışman bu sorular çerçevesinde gruba konuştuğundan sonra yeni bir etkinlik için küçük gruplar oluşturur.

ROL OYNAMA ETKİNLİĞİ: SANIK-SAVCI-HÂKİM

Arkadaşlar şimdi yeni bir etkinlik yapacağız. Her grupta üç kişi var. Her grup üyesinin bu etkinlikte bir rolü var. Sanık başından geçen olayı anlatacak. Ama bu olay tek cümlelik ve yaşadığı gerçek bir olay olacak. Örneğin “Akşamüstü kuruyemiş almak için Bakkal Necati abiye uğradım” gibi. Bunu söyledikten sonra, savcıya 2 dakika süre verilecek ve savcı bu süre içerisinde yapabildiği kadar çıkarım yapacak. Savcı çıkarımlarını bir kâğıt üzerine not alacak. Sonra bu çıkarımlarını hâkime verecek. Hâkim çıkarımların doğruluk değerlendirmelerini beşli derecelendirmemizle derecelendirecek. Sanık, savcı çıkarımlarını yaparken ve hâkim değerlendirmelerini yaparken hiç konuşmayacak. Hâkim değerlendirmelerini yaptıktan sonra değerlendirme kağıdını tekrar sanığa verecek ve sanık da çıkarım değerlendirmeleri hakkında hangilerinin doğru hangilerinin yanlış değerlendirildiğini ifade edecek.

ROL OYNAMA ETKİNLİĞİ: SANIK-SAVCI-HAKİM

Sanığın yaşadığı olay:

Savcının Çıkarımları	Hâkimin değerlendirmeleri	Değerlendirmelerin sağlanması
1. Çıkarım:	D () Y () MD () MY () YV ()	Doğru () Yanlış ()
2. Çıkarım:	D () Y () MD () MY () YV ()	Doğru () Yanlış ()
3. Çıkarım:	D () Y () MD () MY () YV ()	Doğru () Yanlış ()
4. Çıkarım	D () Y () MD () MY () YV ()	Doğru () Yanlış ()
5. Çıkarım:	D () Y () MD () MY () YV ()	Doğru () Yanlış ()
Toplam Çıkarım:	Toplam Değerlendirme:	Toplam Doğru:

Psikolojik danışman etkinliği yaptıktan sonra grupla etkinlik hakkında konuşur. Bu etkinliğin, çıkarımlarımızın her zaman doğru olmayabileceği hakkında bize fikir verdiğini vurgular. Bir çıkarım yaparken çok boyutlu düşünmemiz gerektiğini ve muhtemel doğru ya da muhtemelen yanlış şeklinde derecelenebilecek çıkarımlara “kesinlikle” doğruymuş gibi yaklaşmamak gerektiğini tekrar hatırlatır.

Son olarak oturumun kısa bir özetini yapar ve bu haftanın ev ödevlerini vererek oturumu sonlandırır.

Ev Ödevi: Bu hafta yaşadığınız bir olayı çıkarım değerlendirme formuna yazınız. Sonra çıkarımlar bölümüne bu olaya ilişkin yaptığınız çıkarımları yazınız. Çıkarımların karşılıklarına yaptığınız çıkarımların doğruluk değerlerini işaretleyiniz. Eğer imkânınız varsa çıkarımların ve doğruluk değerlerinizin sağlamasını yapınız.

Çıkarım Değerlendirme Formu		
<i>Olay:</i>		
Çıkarımlar	Doğruluk Değerleri	Sağlama
1. Çıkarım:	D () MD () Y () MY () YV ()	D () Y ()
2. Çıkarım:	D () MD () Y () MY () YV ()	D () Y ()
3. Çıkarım:	D () MD () Y () MY () YV ()	D () Y ()
4. Çıkarım:	D () MD () Y () MY () YV ()	D () Y ()
5. Çıkarım:	D () MD () Y () MY () YV ()	D () Y ()

8. OTURUM: ELEŞTİREL DİNLEME, SORU SORMA ve ELEŞTİREL SÖZCÜK DAĞARCIĞI KULLANMA

Amaçlar: Eleştirel dinleme ve eleştirel dinlemenin bileşenleri olan soru sorma ve eleştirel sözcük dağarcığı kullanma becerilerini geliştirebilmek

1. Dinleme ve eleştirel dinleme arasında ayrım yapabilmek
2. Eleştirel dinlemenin özellikleri hakkında bilgi verebilmek
3. Eleştirel dinlemenin bir bileşeni olarak eleştirel soru sorabilmek
4. Eleştirel sözcük dağarcığı kullanabilmek

Süre: 90 Dk.

Materyal: Örnek olay formu, eleştirel dinleme kontrol listesi, mesajı açık hale getirme soru formu, kanıtları değerlendirme soru formu, çıkarımları değerlendirme soru formu, kaynakların güvenilirliğini değerlendirme soru formu, varsayımları tanımlama soru formu

Yöntem: Örnek olay, soru-cevap, grup tartışması, rol oynama, alıştırmalar

Süreç:

Psikolojik danışman bir önceki haftanın kısa bir özetini yapar, bir önceki hafta verilen ev ödevleri hakkında grupta konuşur. Sonra yedinci oturumun konusuna geçerek eleştirel dinleme hakkında şu açıklamaları yapar:

Eleştiren düşünmenin önemli bileşenlerinden birisi de eleştirel dinleme ve soru sormadır. Bizler sürekli iletişim halindeyiz. Sadece dışımızdaki insanlarla değil, kendimizle de iletişim halindeyiz.

Her iletişimde bir kaynak, bir mesaj ve bir de alıcı vardır. Bazen de kaynak da, alıcı da biz olabiliriz. Alıcı eğer kendisine ulaşan mesajı sorgulamaksızın kabul ederse yanlış bir mesaja inanmış ve dolayısıyla yanlış tutum ve davranışlar göstermiş olacaktır.

Bunun için bir iletişimde eleştirel dinleme ve soru sorma becerisine sahip olabilmeliyiz. Bu bizim iletilen mesajı daha açık hale getirmemizi ve bu mesajın doğru ve geçerli bir mesaj olup olmadığını anlamamızı sağlayacaktır.

Eleştirel dinlemenin amacı mesajı daha iyi anlamak, mesajı açık hale getirmek ve iddiaların, öne sürülen tezlerin doğru, geçerli, tutarlı, akla uygun, güvenilir ve bir kanıta dayanıp dayanmadığını test etmektir.

Psikolojik danışman bu kısa girişi yaptıktan sonra gruba şu soruyu yöneltir:

Soru: Televizyon veya radyolarda dinlediğiniz bir reklama inanıp bir ürün satın aldığınız ve memnun kalmadığınız oldu mu?

Psikolojik danışman grubu cevaplarını dinler ve grubun verdiği cevaplar hakkında kısaca grupla konuşur. Sonra günümüzün bilgi kaynakları hakkında kısa bir açıklama yaptıktan sonra eleştirel dinleme kontrol listesini grup üyelerine dağıtır.

Günümüzde pek çok kaynaktan bilgi alıyoruz. İnternet, TV, gazete vb. bilgi kaynaklarından faydalanıyoruz. Hemen her gün onlarca reklama ve iletiye maruz kalıyoruz. İletilen bu bilgilerin içindeki doğru ve yanlışları ayıklamak daha da önem kazanıyor.

Eleştirel dinleme mesajın mantık kuralları içinde analiz edilmesi anlamına gelmektedir. Bunun için aşağıdaki soruları kendimize sormalıyız?

ELEŞTİREL DİNLEME KONTROL LİSTESİ
1. Eleştirel dinleme için çaba harcıyor muyuz?
2. Kaynak (mesajı ileten, dinlediğimiz kişi) bizi neye inandırmaya çalışıyor?
3. Anlattığı konu hakkında uzman mı?
4. Anlattıkları tutarlı mı? Aktardığı bilgiler arasında bir çelişki var mı?
5. Önyargılarımızdan uzak dinliyor muyuz?
6. Aktardığı bilgiler olgu mu, yoksa bir görüş mü?
7. Duygusal bir dil mi kullanıyor?
8. Kanıtları çarpıtıyor mu?
9. Karşıt görüşlere yer veriyor mu?

Psikolojik danışman eleştirel dinleme kontrol listesinde yer alan maddeler hakkında kısa bir açıklama yapar. Sonra gruba eleştirel dinlemenin önemini yansıtan bir örnek olay okur. Örnek olayı okuduktan sonra gruba birlikte eleştirel dinleme çerçevesinde örnek olayın incelemesini yapar

Örnek Olay: MOZART ETKİSİ

Değerli dinleyiciler doğduğumuzda beynimiz beyaz bir sayfa gibidir. Ne kadar iyi bir eğitim almışsak düşünme becerilerimiz de o kadar gelişir. Herkesin bildiği gibi beynimizin sadece %10'luk bir kısmını kullanıyoruz. Albert Einstein'ın dediği gibi "Eğer beyinlerimizi tam kapasiteyle kullanabilmiş olsaydık hepimiz bir dahi olabilirdik. Oysa bunu yapmak için elimizde bir fırsat var.

Sizler için pek çok uzmanın bir araya gelerek hazırladığı bu CD'de yer alan klasik müzikler eşliğinde hazırlanmış etkinlikler çocuklarınızın beyin gelişimini hızlandırıyor. Nature dergisinde yayınlanan bilimsel bir makale Mozart dinleyen çocukların daha zeki olduğunu kanıtladı. İnsanın beyninin en hızlı geliştiği çocukluk döneminde çocuğunuzun bu etkinliklerden ve bu bilimsel çalışmadan yoksun kalması bu etkinliklerle büyümüş çocuklarla arasında ileride kapatılamayacak farklar doğmasına yol açabilir.

Bu konuşmayı birlikte inceleyelim.

1. Konuşmacının amacı nedir? Bize bir CD'yi satmak istiyor. (Aktardığı bilgilere inanmamız ona fayda getiriyor)
2. "Herkesin bildiği gibi" ifadesi dinleyiciyi yönlendirmeyi amaçlıyor. Sanki bu bilgi kanıtlanmaya gerek duymayacak bir gerçekmiş izlenimi veriliyor. Bu bilgi hangi kaynağa dayanmaktadır? Böyle bir bilimsel araştırma yapılmış mıdır? Beynimizin %10'unu kullandığımız bir efsanedir.
3. Albert Einstein gibi meşhur ve güvenilir bir kişiye atıfta bulunarak aktarılan bilgilerin inandırıcılığını arttırmak istiyor. Ancak Einstein böyle bir sözü söylemiş midir? Einstein'e ait böyle bir söz bulunmamaktadır.
4. Konuşmada karşıt görüşlere yer verilmiyor. Sadece çevrenin önemine vurgu yapan bilim adamlarının görüşlerine yer veriliyor. Genetiğin önemine vurgu yapan görüşlere yer verilmiyor.

5. Ters kanıtlara yer verilmiyor. Nature dergisinde yayınlanan araştırma 17 yıl öncesine dayanmaktadır. Bu araştırmadan sonra Mozart'ın beyin gelişimine etkisinin olmadığını gösteren başka araştırmalar da yayınlandı.
6. Son ifade, sözü edilen CD'de yer alan etkinlikleri ve müziği dinleyen çocukların diğer çocuklara oranla beyin gelişiminde fark attığı ve bu farkın dinlemeyenler tarafından kapatılmama ihtimali bir kanıtı dayanmıyor, sadece konuşmacının görüşünü yansıtıyor.
7. Konuşmacı duygusal bir dil kullanıyor. Bizim korku duygumuza hitap ediyor. "Eğer bu CD'yi almazsanız çok şey kaybedeceksiniz" mesajı vererek bizi duygularımızın etkisi altında bırakmaya çalışıyor.

Psikolojik danışman örnek olay incelemesini yaptıktan sonra projektör aracılığıyla perdeye bir video yansıtır. Videoda bir bayan bitkisel bir ağrı kesici ürünün tanıtımını yapmaktadır.

Şimdi bir video konuşması göstereceğim. Sizden bu konuşmayı eleştirel bir kulakla dinlemenizi istiyorum.

Videoyu seyredildikten sonra Psikolojik danışman dinledikleri video hakkındaki görüşlerini sorar. Grupla video hakkında tartışılır. Sonra eleştirel düşünmenin önemli bir bileşeni olan eleştirel soru hakkında gruba bilgi verir.

Eleştirel dinleme becerileri eleştirel sözcük dağarcığını kullanma ve eleştirel soru sorma becerilerini de gerektirmektedir.

Soru sormak özellikle aktarılan bilgi bizim için belirsiz ise bizim için önem kazanır. Yine eleştirel soru sorma aktarılan bilginin geçerli ve doğru bir bilgi olup olmadığı yönünde de bize katkı sağlar.

Bir konuşmada öne sürülen iddiaların güvenilirliğini ve geçerliliğini test etmek ve aktarılan mesajı daha açık ve anlaşılır kılabilmek için aşağıdaki sorulardan faydalanabiliriz.

Aktarılan bilgiyi Açık/Anlaşılır Hale Getirmek İçin Kullanılabilecek Soru Formu
• Biraz daha açabilir misiniz?
• Bir örnek verebilir misiniz?
• Söylemek istediğini şeyi gösterebilir misiniz, somutlaştırabilir misiniz?
• Doğru mu anlıyorum, mı demek istediniz?
• Bu kelime/kavram tam olarak ne anlama geliyor? Bu kavramı nasıl tanımlıyorsunuz? Bu kavramın yerine başka bir kelime/kavram kullanabilir misiniz?
• Temel görüşünüz nedir? Söylediklerinizin ana teması nedir?
• Bu söylediğinizi anlattığınız konuyla nasıl ilişkilendiriyorsunuz?

Kanıtları Değerlendirmek/Argümanların Gücünü Test Etmek İçin Kullanılabilecek Soru Formu
• Bu söylediğiniz şeyi destekleyen bir kanıt var mı?
• Birkaç kanıt daha sunabilir misiniz?
• Peki, vurguladığınız şeyin tersini gösteren kanıtlar var mı?
• Bu kanıt vardığınız sonucu tam olarak nasıl destekliyor? Anlattığınız konuyla nasıl bir ilişkisi var?
• Bu sizin görüşünüz mü yoksa bir olguya mı dayanıyor?
• Bu konuda farklı görüşler de var mı?
• Bu çelişkiyi nasıl açıklıyorsunuz?
• Tersini düşündüğünüz oldu mu? Tersini düşünersek neler söyleyebilirsiniz? Söylediğinizin aksini iddia eden şu görüş/kanıt için neler diyebilirsiniz?
• Öne sürdüğünüz kanıt vardığınız sonuç için yeterli midir?
• ... diyen bir kişiye ne söyleyebilirsiniz?
• Bu sonuca nasıl bir düşünce biçimi ile vardınız?

Çıkarımları Değerlendiren İçin Kullanılabilecek Soru Formu
<ul style="list-style-type: none">• Bunu söylemekle nasıl bir çıkarımda bulunuyorsunuz?
<ul style="list-style-type: none">• Bunu söylerken şöyle bir çıkarımda mı bulunuyorsunuz?
<ul style="list-style-type: none">• Bu bilgilerden başka nasıl bir çıkarımda bulunabiliriz?
<ul style="list-style-type: none">• Bu çıkarım öne sürdüğünüz knaıtlardan/akıl yürütmeden zorunlu olarak yapılan bir çıkarım mı, yoksa ihtimalli bir çıkarım mı?

Kaynakları Güvenirliğini Test Etmek İçin Kullanılabilecek Soru Formu
<ul style="list-style-type: none">• Aktardığınız bu bilgi için bir kaynak verebilir misiniz?
<ul style="list-style-type: none">• Bu konuda ne kadar süredir çalışıyorsunuz, bu konuya ilişkin bir eğitim aldınız mı?
<ul style="list-style-type: none">• Sizin ulaştığınız sonuçlara ulaşan başka uzmanlar var mı?
<ul style="list-style-type: none">• Bu bilgi/veri/kanıt yeni bir bilgi/veri/kanıt mı?

Varsayımları Tanımlamak/Değerlendirmek İçin Kullanılabilecek Soru Formu
<ul style="list-style-type: none">• Ulaştığınız sonuç bir gerçeğe/olguya mı dayanıyor, bir varsayıma mı?
<ul style="list-style-type: none">• Düşünceniz/görüşünüz/ulaştığınız yargı şu varsayıma dayalı görünüyor yanılıyor muyum?
<ul style="list-style-type: none">• Dayandığınız varsayımın yanlış çıkma ihtimali nedir?
<ul style="list-style-type: none">• Dayandığınız varsayımın dışında başka bir varsayım daha mümkün müdür? Dayandığınız varsayıma dışında başka varsayımları da hesaba katıyor musunuz?
<ul style="list-style-type: none">• Farklı bir varsayıma dayandığınızda aynı sonuca ulaşıyor musunuz?
<ul style="list-style-type: none">• Şu varsayıma dayanarak akıl yürütüyorsunuz, peki niçin şu varsayıma dayanmıyorsunuz?

Psikolojik danışman soru formlarını grup üyelerine dağıttıktan sonra grup üyelerinin bu soruları kullanmalarına fırsat verecek bir rol oynama etkinliği uygular.

ROL OYNAMA: GAZETECİLER OYUNU

Arkadaşlar şimdi sizinle bir oyun oynayacağız. 3'er kişilik 5 küçük grup oluşturacağız. 5 farklı soru grubumuz var. Her grup bu soru gruplarından birisindeki soruları kullanmakla görevli olacak. Ben Milli Eğitim Bakanı olacağım ve size bir sunum yapacağım. Sizler gazetecisiniz. Önce benim sunumumu dinleyip notlar alacaksınız ve elinizdeki formdan en uygun gördüğünüz soruları benim sunumum bitince bana soracaksınız.

Psikolojik danışman bu açıklamayı yaptıktan sonra şu sunumu yapar:

“Değerli basın mensupları bugün sizlere eğitim sistemimize ilişkin önemli açıklamalarda bulunacağım. Türk eğitim sisteminde devrim sayılabilecek bir değişiklik yapıyoruz. Artık üniversitelere sınavsız girilecek ve liseyi bitiren her öğrenci istediği takdirde bir üniversiteye yerleşebilecek. Bu uygulama ülkemizdeki yetişmiş insan gücü sayısını arttıracak. Bugün dünyanın gelişmiş ülkelerinde üniversitelere sınavsız girilebiliyor. Sınav artık öğrencileri seçmek için çağdaş bir yöntem olarak kabul görmüyor. Böylelikle öğrencilerimiz sınav kaygısı yaşamayacak ve derslerine daha iyi motive olabilecekler. Dolayısıyla bu uygulama öğrencilerimizin liselerdeki başarısını da arttıracak. Ayrıca bundan 20 yıl sonra bütün gençlerimiz üniversite mezunu olacak ve iş bulmaları kolaylaşacak.”

Rol oynama etkinliği bittikten sonra psikolojik danışman eleştirel sözcü dağarcığı kullanmanın önemine değinir. Sonra eleştirel düşünme sözcük dağarcığında sıklıkla kullanılan bazı sözcüklerin anlamları hakkında bilgi verir:

Eleştirel düşünme becerilerine sahip olan bir kişinin sıklıkla kullanacağı önemli sözcükler bulunmaktadır. Bu sözcükler bir bakıma eleştirel düşünmenin iskeletini oluşturmaktadır. Aşağıda bu sözcükler, anlamları ve bu sözcüklerin eleştirel düşünmeye sağladığı katkılar soru formunda verilmiştir.

Varsayım: Bu görüş, yargı hangi varsayıma dayanıyor?

Çıkarım: Bu kanıtlar, bu öncüller nasıl bir çıkarım yapmamı sağlıyor?

Sonuca varma: Elimdeki bu bilgiler ile nasıl bir sonuca varıyorum?

Ölçütler: Bir görüşü, bir kararı, bir yargıyı, bir metni, bir konuşmayı değerlendirmek için hangi ölçütleri kullanıyorum?

Perspektif: Olaya/duruma/soruna hangi açıdan yaklaşıyorum? Başka bir pencereden bakmak mümkün mü?

İlişki: Öne sürülen bu yargıyla öncüller ilişkili mi? Benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?

Sorun: Bu konudaki sorun nedir? Bu sorun herkes için sorun mu?

Anlamlandırma: Bu veriyi/olayı/durumu nasıl anlamlandırıyorum?

Çift anlamlılık: Bu sözcük, bu kavram, bu ifade başka hangi anlamlara geliyor?

Karşı koyma: Bu verinin/kanıtın tersini gösteren kanıtlar nelerdir? Bu fikre/düşünceye/varsayıma/yargıya karşı koymak mümkün mü?

Destekleme: Bu sonucu destekliyor muyum? Bu sonucu hangi kanıtlar, varsayımlar, kaynaklar destekliyor?

Yanlılık: bu görüşü ifade ederken yanlı davranıyor muyum? Karşımdaki kişi nesnel ve objektif olmaya çalışıyor mu, yoksa yanlı mı davranıyor?

Kanıt/Kanıtlama: Bu yargı, düşünce bir kanıta dayanıyor mu? Bu yargı, sonuç kanıtlanmış bir gerçeği mi ifade ediyor? Yoksa sadece bir yorum mu?

Algılama: Bu sorun/durum/söz/olay farklı algılanmaya müsait mi?

Çelişki: Yapılanlar ve söylenenler arasında bir tutarlılık söz konusu mu? Düşünce ve yargılar arasında tutarlılık var mı?

Yorumlama: Kanıtları doğru yorumluyor muyum? Başka türlü yorumlamak mümkün mü?

Ayırt etme: Benzerlikler neler, farklılıklar neler? İki sonuç, düşünce, yargı arasındaki farkı nasıl ayırt edebilirim?

Psikolojik danışman eleştirel düşünme sözcük dağarcığı hakkında bilgi verdikten sonra yedinci oturumun kısa bir özetini yapar. Sonra ev ödevlerini vererek yedinci oturumu sonlandırır.

Ev Ödevi: Eleştirel düşünme sözcük dağarcığındaki sözcüklerin tamamını kullanarak bir diyalog kaleme alınız. İki kişinin arasında geçen konuşmalarda

bir kişi anlatan diğer kişi ise eleştirel dinleyen kişi olsun. Eleştirel dinleyen kişinin soru sorarken, yorum ve açıklamalarda bulunurken eleştirel sözcük dağarcığını kullanması gerektiğini unutmayınız.

9. OTURUM: KENDİ DÜŞÜNCELERİMİZE ELEŞTİREL YAKLAŞMANIN ÖNÜNDEKİ ENGELLER

Amaç: Kendi düşüncelerimize eleştirel yaklaşmanın önündeki psikolojik engelleri tanıtmak

Hedef Davranışlar:

1. Kendi düşüncelerimize eleştirel yaklaşmanın önemi hakkında farkındalık kazanabilmek
2. Kendini doğrulama etkisi hakkında farkındalık kazanabilmek
3. Bulunabilirlik etkisi hakkında farkındalık kazanabilmek
4. Hale etkisi hakkında farkındalık kazanabilmek

Süre: 90 dk.

Materyal: Örnek olay formu, paralel çizgiler slaytı, isim listesi çalışma formu, beni ne etkiliyor etkinlik formu

Yöntem: Örnek olay, soru-cevap, grup tartışması, bireysel çalışma, alıştırmalar

Süreç:

Psikolojik danışman bir önceki haftanın kısa bir özetini yapar. Sonra önceki haftanın ev ödevleriyle ilgili konuştuktan sonra sekinci oturumun konusuna geçer. Psikolojik danışman oturumun başlangıcında kendi düşüncelerimize karşı eleştirel yaklaşmanın önemine değinir. Bu çerçevede şu açıklamaları yapar:

Eleştirel düşünebilen kişiler sadece başkalarının düşüncelerine değil, kendi düşüncelerine de eleştirel yaklaşabilirler. Kendi düşüncelerimize karşı eleştirel yaklaşım, önyargılarımızın farkına varmak gibi önemli bir katkı sağlayacaktır. Aynı zamanda kişinin kendi düşüncelerine karşı eleştirel yaklaşımı kendi mantık hatalarının farkına varmasını sağlayacak; yargı ve kararlarının eleştirel bir süzgeçten geçmesine ve böylelikle daha sağlıklı düşünmeye katkı getirecektir.

Ancak kendi düşüncelerimize karşı eleştirel yaklaşmak bir başkasının düşüncelerine eleştirel yaklaşmaktan daha zordur. Bunun en temel sebebi kendimize karşı çoğu zaman farkında olmadığımız bir şekilde yanlı davranmamızdır.

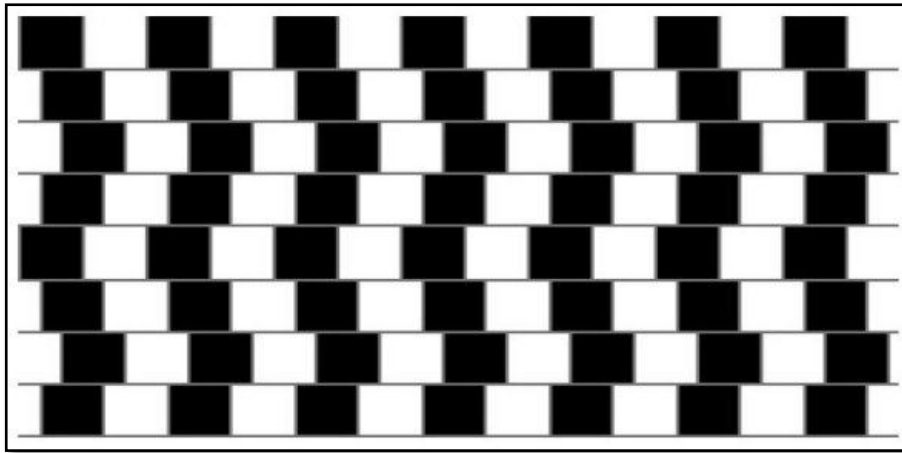
Psikolojik danışman bu açıklamaları yaptıktan kendimize karşı eleştirel düşünmenin önündeki engeller hakkında bilgi verir.

Kendimize karşı eleştirel düşünmenin önünde bazı engeller bulunmaktadır. Bu engelleri bilmek, tanımak kendimize karşı eleştirel yaklaşmamızı kolaylaştıracaktır. Bu etkenlerden ilki insan olmamızdan ve duyularımızın/algılarımızın bir takım sınırlılıklarından/yetersizliklerden ve fizyolojik zaaflarımızdan kaynaklanan etkenlerdir. Fiziksel zaaflarımız düşünme niteliğimizi etkiler. Örneğin uykuluyken, yorgun ya da stres altındayken sağlıklı düşünemeyiz. Yine insan olmamızdan kaynaklanan bazı algılama sınırlılıkları da söz konusudur. Bazı görsel ve işitsel illüzyonlar yaşarız. Örneğin bir bardağın içindeki kaşığı kırıkmiş gibi algılarız. Bunlar her insanda görülen sınırlılıklardır. Ancak bu sınırlılıkların farkında olmak, acele karar vermemizi engeller ve sağlıklı bir sonuca varmak için daha çok çaba sarfetmemizi sağlar.

Psikolojik danışman algılarımızın sınırlılıkları hakkında gruba farkındalık kazandırmak için “Bu çizgiler paralel mi” etkinliğini yapar.

Etkinlik: BU ÇİZGİLER PARALEL Mİ?

Katılımcılara bir birine paralel olan ama giderek birbirlerinin arasındaki mesafe daralıyormuş ya da genişliyormuş şeklinde görülen bir resim gösterilir.



Psikolojik danışman resmi gruba gösterdikten sonra aşağıdaki soruları yöneltir:

- Bu resimdeki çizgiler ilk bakışta birbirine paralel gibi görünüyor mu?
- Neden böyle görünüyor?

- Paralel olup olmadığına karar vermek için “bakmanın” dışında güvenilir başka bir yol var mıdır?

Sorular grupla tartışıldıktan sonra sadece gözleme dayanan bazı bilgilerin bizi yanlış sonuçlara götürebileceği, bu gözlemin başka yollarla da test edilmesi gerektiği vurgulanır. Ardından psikolojik danışman kendimize eleştirel yaklaşmayı engelleyen psikolojik faktörlerden bahseder. Bu çerçevede aşağıdaki açıklamaları yapar:

Eleştirel düşünmenin önündeki önemli engellerden biri de psikolojik etkilerdir. İçinde bulunduğumuz duygusal durum ve görüşlerimiz kendimizi ve çevremizi doğru algılamamızı engelleyebilir. Bunlar içinden en önemli engellerden bazıları şunlardır: Kendini doğrulama etkisi, bulunabilirlik etkisi, hale etkisi.

Kendini doğrulama etkisi eleştirel düşünme için önemli bir tehdittir. Çünkü insanlar sahip oldukları duyguların ve düşüncelerin doğru çıkmasını arzularlar. Sahip oldukları yargıları/görüşleri doğrulayan verilere, bilgilere, kanıtlara yoğunlaşırken tersi bilgileri/verileri/kanıtları görmezden gelebilirler. Bir diğer ifadeyle insanlar “kendi düşüncelerinden/görüşlerinden” yanadırlar. Bu yanlılık kendimizi ve çevremizi değerlendirirken önemli hatalar yapmamıza neden olur.

Psikolojik danışman bu açıklamaları yaptıktan sonra “kendini doğrulama etkisi”ni yansıtan bir örnek olayı sınıfa okur.

Örnek Olay: BİLGİSAYAR İSTİYORUM

Semih babasından bilgisayar almasını istiyordu. Uzun zamandan beri annesine bunu söylüyordu. Annesi razıydı ama babasını ikna etmesi gerekiyordu. Babası “henüz zamanı değil, önce liseyi bitirsin” diyordu. Semih akşam eve gelince babasıyla konuşmaya karar verdi. Konuyu babasına açtı. Babası “Niçin bilgisayar almamı istiyorsun?” diye sordu. Semih, “baba biliyorsun bilgisayar insanoğlunun keşfettiği en faydalı araçlardan biri. İstediğim bütün bilgilere bilgisayardan ulaşabilirim. Bilgisayar alındığında derslerim daha iyi olacak. Çünkü internette okulda gördüğümüz derslere ilişkin çok fazla test ve soru var. Hatta anlayamadığım konular olursa bunları daha ayrıntılı anlatan siteler bile var. Üstelik bilgisayarı olan arkadaşlar sınıfta öğretmenin sorduğu sorulara daha iyi cevap veriyorlar. Çünkü onlar akşamları bu soruları bilgisayardan araştırabiliyorlar”

Semih'in babası dikkatle dinledikten sonra, "Tamam" dedi madem bu kadar faydalı yarın gidip alalım.

Aradan 5 ay geçti. Karneler alındı. Sonuçlar hiç de Semih'in tahmin ettiği gibi değildi. Notları düşmüş karnesine üç zayıf getirmişti.

Psikolojik danışman örnek olayı okuduktan sonra aşağıdaki sorular çerçevesinde grup üyeleriyle örnek olay hakkında tartışma yapar:

Sorular:

1. Semih bilgisayarın ders notlarını arttıracığı yargısına nasıl ulaşıyor? Öne sürdüğü argümanlar doğru mu?
2. Semih bilgisayarın ders notlarına tam tersi etki yapabileceğini niçin düşünemiyor?
3. Semih'in bilgisayara ilişkin duyguları nedir, bu duygular onun karar sürecini nasıl etkiliyor?
4. Baba Semih'i eleştirel dinliyor mu?

Bilgisayar İstiyorum isimli örnek olaydan sonra psikolojik danışman bir etken olan "bulunabilirlik etkisi" hakkında bilgi verir. Ancak bu etkinin ne olduğu açıklanmadan önce aşağıdaki isim listesi verilir ve öğrencilerden isimleri okuması istenir. İsimleri okuyup bitirdikten sonra isimlerin bulunduğu sayfayı kapatmaları istenir. Sonra öğrencilere listede erkek isimlerinin mi yoksa kız isimlerinin mi daha fazla olduğunu tahmin etmeleri istenir. Gerçekte her iki cinsin isimleri de eşittir. Ama öğrencilerin tanınmış erkek isimlerinin zihinde daha kolay kalmasından dolayı "erkek isimlerinin daha fazla" olduğunu söyleyecekleri varsayılır. Erkek isimlerinin daha fazla olduğunu söyleyenlerin neden böyle söylediği tartışıldıktan sonra psikolojik danışman aşağıdaki açıklamayı yapar.

İSİM LİSTESİ	
Hakan Şükür	Peyami safa
Emine Titiz	Lionel Messi
Ferit Gürün	Suzanna Postman
Kadir İnanır	Adolf Hitler
Filiz Gümüş	Azime Küçük
Sacide Bilir	Feride Kaya
Burcu Demir	Tarkan
Abraham Lincoln	Fatma Sağlam
Acun Ilıcalı	Hayriye Duman
Macide Sezgin	
Orhan Pamuk	
Feyza Işık	
Fevzi Çakmak	

İnsanlar bazen bir durum/olay/problem ile karşılaştıklarında akıllarına ilk gelen bilgiyi/veriyi kullanma eğilimindedirler. Karşılaştıkları soruna ilişkin kararlarını verirken “repertuarlarında bulabildikleri bilgiyle” hareket etme eğilimi gösterirler. Bu da eksik bilgiyle karar vermelerine yol açar.

Kendimizle ilgili en sık tekrarladığımız ve kendimizle ilgili en yeni bilgiler en “bulunabilir” bilgilerdir. Örneğin kaza yapmış bir araba gördüğümüzde bir müddet dikkatli araba kullanırız. Bunun nedeni de bulunabilirlik etkisidir. Çünkü zihnimizde trafiğe ilişkin en yeni/bulunabilir bilgiyle hareket ediyoruzdur.

Eğer bir kişi kendisiyle ilgili sıklıkla olumsuz ifadeler kullanıyorsa kendisiyle ilgili olumsuz yargılar daha “bulunabilir” olacaktır. Bu ise bizim kendimizi objektif bir şekilde tanımlamamızı engelleyecektir.

Psikolojik danışman “bulunabilirlik etkisi”nden sonra, bir başka psikolojik etken olan “hale etkisi” hakkında aşağıdaki açıklamalarda bulunur.

Psikolojik engellerden bir başkası ise “hale etkisi”dir. Hale etkisi, bir kişinin/bir objenin diğer özelliklerini öne çıkan etkisinin altında kalarak yorumlamaktır.

Örneğin bir öğretmen yazısı güzel olan bir öğrencinin sınav kâğıdını okurken yazısının güzel olmasının etkisinde kalarak not verirken farkında olmadan daha yüksek not verme eğilimine girebilir. Ya da çok güzel bir konuşan bir kişinin hitabetinin etkisinde kalarak doğru şeyler söylediğini de düşünebiliriz.

Örnek Olay: KİTAP DENEYİ

Bir bilim adamının aklına güzel bir fikir gelmişti. Nobel Edebiyat Ödüllü yazar Orhan Pamuk’un bir kitabını tanınmamış bir isimle bir yayınevlerine göndermeyi düşündü. Hiç tanınmamış bir yazarın kitabını da Orhan Pamuk ismiyle aynı yayınevlerine gönderecekti. Düşündüğünü yaptı. Sonuçlar çarpıcıydı. Gerçekte Orhan Pamuk’un olan kitabı hiçbir yayınevi basmayı kabul etmemişti. Diğer kitabı ise gönderdiği yayınevlerinde $\frac{3}{4}$ ’ü basmayı kabul etmişti.

Psikolojik danışman yukarıdaki araştırmanın sonucu sınıfla birlikte tartışılır. Hale etkisine sınıftan örnekler bulması istenir. Grup tartışmasından sonra psikolojik danışman aşağıdaki açıklamaları yaparak oturuma devam eder:

Bir kişinin belirli bir alanda uzman olması, otorite sahibi olması, becerikli olması onun başka alanlarda da yetkin bir kişi olacağı anlamına gelmez. Bazen isimler, ünvanlar ve rütbeler üzerimizde hale etkisi yaratabilir. Bu etkinin altında kalarak kararlarımızı oluşturursak bazen kaçınılmaz olarak bazı hatalara düşebiliriz.

Psikolojik danışman bu açıklamaları yaptıktan sonra grup üyelerinin her üç etkiyi bulmalarına fırsat verecek bir “Beni Ne Etkiliyor?” etkinliğini yapar.

BENİ NE ETKİLİYOR?		
Olay	Kişi/Kişiler Hangi Etkiyle Hareket ediyor?	Sizce Doğrusu Ne Olmalı?
Ahmet Bey bir bilgisayar şirketinin personel müdürüydü. İş başvurusu için gelen Seval Hanım'la görüşüyordu. Seval Hanım kendini çok iyi ifade ediyor ve çok akıcı konuşuyordu. Ahmet Bey, Seval hanımın konuşmasının akıcılığın etkisiyle onu işe almaya karar verdi.	Kendini Doğrulama () Bulunabilirlik Etkisi () Hale Etkisi ()	
Bir seminerde öğrenciler konuşmacıyı dinliyorlardı. Konuşmacı seminerin bir yerinde kendisinin “ODTÜ” mezunu olduğunu söylediğinde öğrenciler daha dikkatle dinlemeye başladılar.	Kendini Doğrulama () Bulunabilirlik Etkisi () Hale Etkisi ()	
Annesi İskoçya’da okuyan oğlunun İskoç bir kızla evleneceğini duyunca “İskoçlar cimridir, sakın ha” dedi.	Kendini Doğrulama () Bulunabilirlik Etkisi () Hale Etkisi ()	
Haluk Bey yeni işe alınan Necla Hanım’ın doğru bir tercih olmadığını düşünmektedir. Necla Hanım’ın işinde başarılı olduğunu düşünen mesai arkadaşlarına Necla Hanım’ın yaptığı hataları aktaran 15 maddelik bir rapor hazırlamıştır.	Kendini Doğrulama () Bulunabilirlik Etkisi () Hale Etkisi ()	
Kuş gribinin yaygın olduğu günlerde doktorların gelen her hastaya “kuş gribi” teşhisi koymalarında çarpıcı bir artış olmuştur.	Kendini Doğrulama () Bulunabilirlik Etkisi () Hale Etkisi ()	
Ferit başarısız bir öğrenci olduğuna kanaat getirmişti. Okul dönemiyle ilgili bir soru sorulsa hep zayıf aldığı sınavları anlatırdı.	Kendini Doğrulama () Bulunabilirlik Etkisi () Hale Etkisi ()	
X dershanesinin yöneticileri her yılsonunda büyük bir afiş hazırlıyor ve listeye sadece üniversite kazanan öğrencilerinin isimlerini yazıyordu.	Kendini Doğrulama () Bulunabilirlik Etkisi () Hale Etkisi ()	

Psikolojik danışman yukarıdaki etkinliği gerçekleştirdikten sonra artık oturumların sonuna gelindiğini hatırlatır. Bir sonraki oturumun son oturum olacağını söyler. Sonrasında dokuzuncu oturumun kısa bir özetini yapar, ev ödevlerini vererek dokuzuncu oturumu sonlandırır.

Ev Ödevi: Bu oturumda ele alınan üç etkiden birisi altında kaldığınız oldu mu? Böyle bir anınızı kısa bir özet halinde yazınız. Şimdi olsaydınız nasıl davranırdınız? Bu soruya da anınızı anlattıktan sonra kısaca cevap veriniz.

10. OTURUM: 12 KIZGIN ADAM FİLMİ ÜZERİNDEN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİNE İLİŞKİN GENEL BİR TEKRAR

Amaç: Eleştirel düşünme becerilerinin genel bir tekrarını yapmak.

Hedef Davranışlar:

1. Eleştirel düşünmenin bileşenlerini toplu olarak hatırlayabilmek
2. Filmde yer alan eleştirel düşünmeye ilişkin becerileri tanımlayabilmek
3. Filmde yer alan eleştirel düşünmenin önündeki engelleri tanımlayabilmek
4. Eleştirel düşünmenin kişilerde ve sonuçlarda yarattığı değişim üzerinde farkındalık kazanabilmek

Süre: 120 dk.

Materyal: 12 Kızgın Adam filmi

Yöntem: Film analizi

Süreç:

Psikolojik danışman ilk olarak bugünkü oturumun son oturum olduğunu hatırlatır. Diğer oturumlardan farklı olarak, film izleneceği için son oturumun 120 dk. süreceğini belirtir. Bundan önceki dokuz oturumun kısa bir özetini yapar. Oturumlarda grubun öğrendiklerine ve kazandıklarına vurgu yapar. Son oturumda gruba bir film izleteceğini söyler. Bu filmin oturumlar boyunca edindiğimiz becerilerin kullanımına ilişkin güzel bir örnekler sunduğunu ifade eder. Bu filmle yaklaşık 2,5 ay boyunca öğrendiklerimizin genel bir tekrarını yapacaklarını vurgular. Bu filmin senaryosunun benzeri bir olay yaşayan Reginald Rose tarafından yazıldığını vurguladıktan sonra film hakkında kısa bir bilgi vermek amacıyla aşağıdaki açıklamaları yapar:

12 Kızgın Adam filmi 1957 yapımı bir filmidir. Film, türünün en iyi örnekleri arasında gösterilmektedir. Eleştirel düşünebilen bir tek kişinin çevresindeki kişilerde nasıl çarpıcı bir değişim meydana getirdiğini konu alır. Film sadece senaryosuyla değil, filmin çekildiği mekân açısından da oldukça ilgi çekmiştir.

Bütün bir film mahkemedeki jüri odasında geçmektedir. Filmde sadece karşılıklı diyaloglar vardır. Ama yönetmen bu diyaloglardan bir heyecan fırtınası oluşturmayı başarmıştır.

Filmde 12 kişiden oluşan jüri, babasını öldürmekle suçlanan 18 yaşındaki bir genç hakkında karar verecektir. Çocuk Amerika'da yaşayan göçmen bir azınlığa mensuptur. Suçun bolca işlendiği kenar mahallelerde büyümüş ve daha önce de bazı suçlara karışmıştır. Savcı idam talep etmektedir. Yargılamalar boyunca bütün deliller çocuğun aleyhine görünmektedir. Avukat bile çocuğu yeterince savunmamıştır. Sonuç gayet açık gibidir. Mahkemedeki herkes çocuğun babasını öldürdüğüne ikna olmuştur.

Hakim jüriyi odasına göndermeden önce son sözlerini söyler: Çocuk cinayetten suçlanmaktadır. Jüri kararını oy birliğiyle almak zorundadır. Eğer jürinin tamamı çocuğu suçlu bulursa çocuk elektrikli sandalyeye gidecektir. Ancak hakim son olarak bir şeyi hatırlatır. Eğer kafanızda “makul bir şüphe” varsa çocuğun suçsuzluğuna hükmediniz. Hâkim son sözlerini de söyledikten sonra jüri odasına geçer.

Oda küçük ve bunaltıcıdır, hava nemlidir ve odada klima yoktur, fan çalışmamaktadır. Jüriden 11 kişi çocuğun suçlu olduğuna inanmaktadır. Sadece bir kişinin kafasında “şüphe” ve aklında sormak istediği bazı sorular vardır. Savcının iddiasına ve karşısındaki 11 kızgın ve çocuğun suçlu olduğuna inanmış 11 kişiyle akıl yürütme, muhakeme, soru sorma, varsayımlar ve çelişkilerle dolu zihinsel bir maceraya çıkacaktır. Filmin sonunda çocuğun suçlu olduğuna inanan 11 kişinin düşüncesini eleştirel düşünmenin araçlarını kullanarak değiştirebilecek midir?

Psikolojik danışman bu kısa açıklamayı yaptıktan sonra gruba not kağıtları dağıtır.

Filmi izlerken şu sorular çerçevesinde filmi izlemelerini söyler. Filmi izledikten sonra bu sorular çerçevesinde filmin gruba bir analizini yapacaklarını belirtir:

1. Çocuğun suçsuz olabileceğini söyleyen 8. Jüri üyesi hangi eleştirel düşünme becerilerini kullanmaktadır?
2. Çocuğun suçlu olduğunu söyleyen diğer üyeler hangi gerekçelerle çocuğun suçlu olduğuna karar vermişlerdir. Mantıklı gerekçeleri var mıdır? Kanıtlara dayanarak mı bu sonuca varmışlardır?

3. Diğer 11 jüri üyesinin eleştirel düşünmesini engelleyen ne gibi faktörler vardır?
4. Önyargı, varsayım, düşünme isteksizliği, bakış açısı, tek yönlü düşünme, acelecilik gibi eleştirel düşünme açısından son derece önemli olan kavramların jüri üyelerinin düşünme biçimlerini ve kararlarını nasıl etkilediğine dikkat ediniz.
5. Eleştirel düşünebilen bir tek kişinin diğer 11 kişide nasıl bir değişim yarattığına dikkat ediniz.

Psikolojik danışman daha sonra filmin izlenmesine geçer. Film 95 dk. sürmektedir. Filmin bitiminden sonra yukarıda belirtilen sorular ve kritik noktalar çerçevesinde grup tartışmasını yapılır. Daha sonra psikolojik danışman oturumlara ilişkin grup üyelerinden son sözlerini alır. Kendisi de son sözlerini söyler:

10 hafta boyunca sizlerle çok güzel ve çok verimli oturumlar gerçekleştirdik. Ben sizlerle birlikte olmaktan çok mutlu oldum. Bu programın sizlerin düşünme becerilerinize, kişisel ve sosyal yaşamınıza katkı sağlamasını temenni ediyorum. Hepinize katılımlarınız için ayrı ayrı teşekkür ediyorum.

Psikolojik danışman son sözlerini de söyledikten oturumu sonlandırmadan önce grup üyelerinin ilk oturuma gelirken kendilerine yazdıkları mektubu onlara geri verir. Bu mektupta kendilerini tanıtmaktadırlar. Mektubu açmalarını ve kendileriyle ilgili yaptıkları tanımlamaları yeniden gözden geçirmelerini ister. İsteyenlerin sonuçları grupla paylaşabileceğini belirtir. Grupla paylaşmak isteye üyelere söz verilir. Üyeler düşüncelerini açıkladıktan sonra psikolojik danışman tekrar grup üyelerine teşekkür eder ve programı sonlandırır.

EK 2: DENEKLERİN PROGRAMA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Denek 1

Bu programın benim açımdan oldukça yararlı olduğunu düşünüyorum. Programın içeriği çok önemli, alacağımız kararlarda nasıl düşünmemiz gerektiği gibi bir çok konu hakkında gayet başarılı bir biçimde bilgilendirildiğimizi düşünüyorum. Öğrendiklerimin hayatımda bana birçok artı sağlayacağından eminim. Sonuçta hayatımızda sürekli kararlar alıyoruz ve bu yargılarımızın ne kadar doğru olduğu, karşımızdaki kişinin dürüstlüğü, bize sunduğu kanıtların doğruluğu çok önemli. Ve aldığımız kararlardan pişman olmamak adına iyi bir program oldu.

Denek 2

Yaklaşık 10 haftadır katıldığım eleştirel düşünme becerileri programı sayesinde, ilk olarak bana eleştirel düşüncenin hayatın her safhasında var olduğunu anladım. Hayatın her anında varsayımlar, tümdengelimler, tümevarımlar vb. vardı. Bu program sayesinde kendi yaşantımda yer alan varsayımlar, tümevarım ve tümdengelimleri, yaptığım genellemeleri vb. fark ettim. Bu anlarda edindiğim bilgileri kullanmaya çalıştım ve etkisini de gördüğümü söyleyebilirim.

Programa katıldığım için pişman değilim. Hatta bana yararlı olduğunu düşündüğümünden dolayı katılmakla iyi ettiğimi söyleyebilirim.

Denek 3

Oturumlarda süre yetersizdi. Haftadaki öğrendiklerimi önceki haftada ilişkilendirmekte zorlandım. Yanlışlarımın olduğunu fark ettim. Konuşurken cümlelerimin çelişmemesi için dikkat ettim. İnsanların söylediklerinin doğru mu, yanlış mı olduğunu, daha tarafsız düşünmeye başladım.

Denek 4

Hayatımda birçok yanlış karar aldığımı düşünüyorum. Artık yargıda bulunurken, hangi kriterlere dikkat edeceğimi öğrendim. Dışarılarda gördüklerimin hepsinin doğru olmadığını öğrendim. Bir olay oluyor ve arkadaşlarım yapmadığına dair kanıt sunuyorlar. Bu kanıtların ilgililiğini, yeterliliğini sorgulamaya başladım.

Denek 5

Program benim için yararlı oldu. Programdan öğrendiğim şeyleri gerçek hayatta aramaya başladım. Normalde dikkat etmediğim şeylere daha çok dikkat etmeye başladım. Mesela televizyonda izlediğim reklamlarda eleştirel soruları kendi kendime sordum. Arkadaşlarımdan konuştuklarını daha çok süzdüm. Birine bir söz verirken varsayımda bulunduğumu fark etmeye başladım. Ama kararlar verirken geleceği biraz daha düşünmem gerekir. Düşünerek hareket etmeliyim. Cümlelerimde varsayım olup olmadığını düşünmeye başladım.

Denek 6

Bu programda bence hepimiz olaylara daha farklı bakmak gerektiğini öğrendik. Faydalı oldu fakat çoğu zaman sıkıcıydı. Tümevarım, tümdengelim gibi yöntemler öğrendik. Hayatta faydalı olacaktır. Hayattan örnekler düşünüldüğünde mantıksızlıklarımızı fark etmemizi sağladı. Ani kararlar vermemizin yanlış olduğunu gördük. Başkalarının yargılarından varsayımlar çıkarmayı öğrendik. Bence faydalı bir çalışmaydı. Fakat bence yeterli değildi. Daha farklı bir program olabilirdi. Çoğu zaman sıkıcı geçti.

Denek 7

Benim açımdan bulunmaz bir nimetti bu program. Artık olaylara daha objektif bakabildiğimi ya da bakmaya çalıştığımı hissediyorum. Bizim doğru diye kabul ettiklerimizin aslında doğru olmadığını fark ettim. Çevreme daha farklı bakmaya başladım. Karşılaştığım olaylara farklı çözümler üretebiliyorum. Bir dersimizde hocamız örnek vermişti. “Yarın arkadaşımın şurada buluşacağım” tarzında bir örnekti. Farkettim ki hiçbir şey görüldüğü gibi değil. Belki de oraya gitseydik başımıza bir şey gelebilirdi ya da gitmeseydik farklı bir şeyler olabilirdi. O kararı verirken misal arkadaşımızla bir pastanede buluşmaya karar verdiğimizde bizim anlayamadığımız ya da fark etmediğimiz o kadar gizli ayrıntılar, varsayımlar varmış ki, olayları incelemeyen yüzeysel değerlendirmenin yanlış olduğunu fark ettim. Doğru diye kabul ettiğimi kanıların yanlış olma ihtimalini düşünmezdim. Doğruysa doğru diye geçiştirirdim. Programdan sonra fark ettim ki, doğru diye kabul ettiklerim yanlış çıktı. Sözü fazla dolandırmadan programın benim için çok verimli geçtiğini söyleyebilirim.

Denek 8

Bu program bana bir çok şey öğretti diyebilirim. Örnek verecek olursam, insanları ve kendimi tanımanın, olayları yorumlamanın, eleştiri yaparken neler düşünmem gerekeceği hakkında birkaç fikir edinmiş oldum. Bundan sonra hayatımda çoğu yerde (her gün de diyebilirim) her alanda gerek toplumsal alanda, gerek kendi iç dünyamda olaylara bakış açım değişti ve yorumlarken, gözlemlerken ve en önemlisi karar verirken insanların en amaçla, ne sebeple olayın içinde bulunacağı ve ne yapacağını anlama, en azında varsayımlarda bulunmam için bana çok büyük yardımlarda bulundu bu program. İnanıyorum ki bundan sonra daha doğru ve hayatımı değiştirecek, güzelleştirecek kararlar verebilirim.

Denek 9

Program benim için güzel geçti. Faydalı bir programdı bence. Artık olayları sık sık olmasa da çoğu zaman eleştirel düşünmeye, kanıt aramaya başladım. Bir olay olduğunda iki tarafı da mantık bir şekilde dinlemeyi öğrendim. Program boyunca en çok etkilendiğim konu eleştirel düşünürken konuşmacıya soracağımız sorular bölümünden etkilendim. Somut olarak artık olaylara daha eleştirel bakıyorum, “Acaba?” diyorum.

Diş macunu reklamlarına şüpheli yaklaşıyorum, ya da bulaşık makinesi tableti reklamlarına. İnternette alış veriş yapmayı doğru bulmuyorum, sonuçta ürün hatalı ya da hasarlı olabilir. Ya da insanları kandırmak için yapılmış bir ürün olabilir.

EK 3. OTOMATİK DÜŞÜNCELER ÖLÇEĞİ ÖRNEK SORULAR

OTOMATİK DÜŞÜNCELER ÖLÇEĞİ					
<p>Aşağıda kişilerin zaman zaman aklına gelen bazı düşünceler sıralanmıştır. Lütfen her birini okuyarak, bu düşüncenin SON BİR HAFTA içinde aklınızdan ne kadar sıklıkla geçtiğini işaretleyiniz. Lütfen her bir maddeyi dikkatle okuyunuz ve maddelerin yanındaki uygun sayıyı aşağıdaki şıkları dikkate alarak işaretleyiniz.</p> <p>1.Hiç aklımdan geçmedi. 2.Ender olarak aklımdan geçti. 3.Arada sırada aklımdan geçti. 4.Sık sık aklımdan geçti. 5. Hep aklımdan geçti.</p>					
	Ne kadar aklınızdan geçti?				
	Hiç				Her zaman
1. Tüm dünya bana karsıymış gibi geliyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Hiçbir işe yaramıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Neden hiç başarılı olamıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10. Kendimi düş kırıklığına uğrattım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11. Artık hiçbir şeyin tadı kalmadı.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Artık dayanamayacağım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17. Kendimden nefret ediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18. Değersiz bir insanım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19. Keşke birden yok olabilseydim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26. Bir şeylerin değişmesi gerek.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27. Bende mutlaka bir bozukluk olmalı.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29. Hiçbir şey için uğraşmaya değmez.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30. Hiçbir şeyi bitiremiyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

EK 4. ÖLÇEK UYGULAMA İZİN DİLEKÇESİ



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sayı : B.30.2.SAÜ.0.43.72.02 044-353

14 12 2011

Konu : Anket Uygulama

İLGİLİ MAKAMA

Enstitümüz Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı Doktora öğrencisi olan Mücahit GÜLTEKİN Bursa İli Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı liselerde uygulamak üzere; "Otomatik Düşünceler Ölçeği" ile ilgili anket formları hazırlamıştır.

Anket formları Enstitümüzde incelenmiş olup, yasal gerekliliğin ilgili okul müdürlüklerine ait olması ve derslerin aksatılmaması kaydı ile yapılması uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz ve rica ederim.


Doç. Dr. İsmail GÜLEÇ
Enstitü Müdürü

EKLER:

- 1-Anket Onay Formu (1 Sayfa)
- 2-Uygulanacak Anket (1 Sayfa)



EK 5. ÖLÇEK UYGULAMA VALİLİK İZİNİ

T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.16.20.02-605 / 114
Konu : Araştırma İzni

02 Ocak 2011

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : M.E.B.na Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı Doktora Programı öğrencilerinden Mücahit GÜLTEKİN'in "Eleştirel Düşünme Becerileri Geliştirme Programının Lise Öğrencilerinin Otomatik Düşünceleri Üzerindeki Etkisi" konulu tez çalışmasına veri toplamak amacıyla çalışmasını Osmangazi ilçesindeki Atatürk Anadolu Lisesi ve Yıldırım ilçesindeki Bursa Merkez İmam Hatip ve Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde 9., 10. ve 11. sınıflarda okuyan öğrencilere uygulamak istediği Sakarya Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 14 Aralık 2011 tarihli ve 044-353 sayılı yazısı ile bildirilmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığına bağlı her tür ve her derecedeki okul ve kurumlarda yapılacak lisans, yüksek lisans, doktora veya doktora üstü araştırma-geliştirme çalışmaları ile Bakanlığın destek verdiği araştırmalar kapsamındaki anket, uygulama, gözlem gibi faaliyetler; bir ili kapsıyorsa izin başvurularının İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne yapılacağı ilgilî yönergede belirtildiğinden Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı Doktora Programı öğrencilerinden Mücahit GÜLTEKİN'in "Eleştirel Düşünme Becerileri Geliştirme Programının Lise Öğrencilerinin Otomatik Düşünceleri Üzerindeki Etkisi" konulu tez çalışması ile ilgili veri toplama araçlarının, ilgilî yönerge gereği ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmesi sonucunda, araştırma ile ilgili anketlerin okullardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, mühürlü ve imzalı anketlerin aslı okul müdürlüklerince görülerek, gönüllülük esası ve veli izni ile okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilimiz Osmangazi ilçesindeki Atatürk Anadolu Lisesi ve Yıldırım ilçesindeki Bursa Merkez İmam Hatip ve Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde 9., 10. ve 11. sınıflarda okuyan öğrencilere ilgilî yönerge çerçevesinde uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınıza da uygun görüldüğü takdirde gereğini olurlarınıza arz ederim.

Atilla GÜLSAR
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
30.12.2011
İsmail DEMİRHAN
Vali a.
Vali Yardımcısı



Adres: Yeni Hükümet Konağı A-Blok
Osmangazi / 16050 BURSA
Tel: (0 224)25670 00/116 Faks: (0 224)256 66 80
Web: www.bursameb.gov.tr / www.arge16.com
Şube Müdürü: Osman BAT



EK 7: ÖZGEÇMİŞ

Mücahit Gültekin

1971 yılında Kütahya’da doğdu. İlkokul, ortaokul ve liseyi bitirdikten sonra Uludağ Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünü kazandı. 2001 yılında, aynı üniversite ve bölümde yüksek lisansa başladı. Yüksek lisansını, “Ergenlerde Kontrol Alanı Algısı” teziyle 2003 yılında tamamladı. Daha sonra 2008 yılında Sakarya Üniversitesi’nde doktora başladı. Özel dersane ve okullarda çalıştı. 3 dönem Uludağ Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik bölümünde, “Eğitim Psikolojisi”, “Sosyal Psikoloji” ve “Etkili İletişim” derslerine girdi. Evli ve 1 çocuk babası olan Mücahit Gültekin Bursa’da ikamet etmektedir.

Mail: mgultekin1@hotmail.com