T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYAL HİZMET ANABİLİM DALI
SOSYAL HİZMET BİLİM DALI

SOSYAL HİZMET ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNCE EĞİLİMLERİ (KOCAELİ İLİ ÖRNEĞİ)

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Emine Emel DEMİRALP

KOCAELİ, 2018

T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYAL HİZMET ANABİLİM DALI
SOSYAL HİZMET BİLİM DALI

SOSYAL HİZMET ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNCE EĞİLİMLERİ (KOCAELİ İLİ ÖRNEĞİ)

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Emine Emel DEMİRALP

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Abdülkadir ŞENKAL

KOCAELİ, 2018

T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYAL HİZMET ANABİLİM DALI
SOSYAL HİZMET BİLİM DALI

SOSYAL HİZMET ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNCE EĞİLİMLERİ (KOCAELİ İLİ ÖRNEĞİ)

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Tezi Hazırlayan: Emine Emel DEMİRALP .....

Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Karar ve No: 27.06.2018/17

Jüri Başkanı: Prof.Dr.Abdülkadir ŞENKAL .....

Jüri Üyesi: Doç.Dr. Bedrettin KESGİN.....

Jüri Üyesi: Yrd.Doç.Dr.Doğa Başar SARIİPEK .....

KOCAELİ, 2018

TEŞEKKÜR

Büyük bir şevk ve heyecanla başladığım, hattâ kabûl edildiğimi öğrendiğimde sevinçten gözyaşı döktüğüm bu yüksek lisans süreci çok meşakkâtli ve çok uzun idi. Öğrenmenin, araştırmanın, en önemlisi çok yoğun ilgi ve sevgi duyulan bir alanda kendini geliştirecek olmanın verdiği coşkuyla çok kolay ve çabuk tamamlanabilecek bu çalışma ancak başına gelenin anlayabileceği müşkül ve badirelerle bir türlü tarafımdan nihayete erdirilemedi, sürüncemelerle uğraştı durdu.

Artık inşallah mutlu sondayız. Bu mücadele dolu dönemin özellikle son düzlüğünde beni yalnız bırakmayan, benden bilgisini, desteğini esirgemeyen danışmanım Sayın Prof. Dr. Abdülkadir ŞENKAL'a, çok değerli sorgulamaları, tavsiyeleri ve yönlendirmeleri ile tezimin bilimsel, düşünsel, şekilsel açılardan gelişimine katkılarda bulunan Sayın Doç. Dr. Bedrettin KESGİN ve Sayın Yrd.Doç. Dr. Doğa Başar SARIİPEK'e,

Tez verilerimin analizinde bana zaman ayırıp, yol göstererek, beni bilgilendirerek çok yardımcı olan Sayın Prof. Dr. Muhsin HALİS'e, bendeki derin, katışıksız hevesi fark edip yüksek lisans şansı veren Sayın Prof. Dr. Hakan ACAR'a, Sayın Prof. Dr. Yüksel BAYKARA ACAR'a, donanımı, mütevaziliği, anlayışlı ve çözüm odaklı yaklaşımıyla iz bırakan Sayın Doç. Dr. Aslı GÜLEÇ TAŞDEMİR'e, fikir vererek, yönlendirerek, başım sıkıştığında sorduğum soruları yanıtlayarak bana destek veren Sayın Yrd. Doç. Beril BAYKAL'a,

Çok kritik anlardaki lojistik destekleriyle yoluma devam etmeme yardımcı olan kardeşim Onur KARATEN ve arkadaşım Aylin SEZER'e, akademik ve mesleki tecrübesiyle beni aydınlatıp, bilgisi ve emeği ile destekleyen arkadaşım Dr. Serpil GERDAN'a,

Varlıkları, sevgileri, maddi manevi tüm destekleri ile bana hayatı güzel ve yaşamaya değer kılan canım ailem: annem Nesrin DEMİRALP, kardeşim Ender DEMİRALP, neşe ve sevinç kaynağım yeğenim Derya DEMİRALP'e,

Son olarak, zamanlarını ayırarak bu araştırmanın ortaya çıkmasını sağlayan Kocaeli Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü'nün değerli öğrencilerine en içten teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER..... ii

ÖZET..... iv

ABSTRACT..... v

KISALTMALAR..... vi

TABLOLAR..... vii

GİRİŞ..... 1

BİRİNCİ BÖLÜM

1. KURAMSAL ÇERÇEVE: ELEŞTİREL DÜŞÜNCE VE SOSYAL HİZMET İLİŞKİSİ

1.1. DÜŞÜNME VE ÖNEMİ …….. 4

1.2. ELEŞTİREL DÜŞÜNME VE ÖNEMİ……..... 5

1.3. ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN ÖZELLİKLERİ 10

1.4. ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN BOYUTLARI..... 12

1.5. ELEŞTİREL DÜŞÜNME SÜRECİ..... 13

1.6. ELEŞTİREL DÜŞÜNEN BİREYİN ÖZELLİKLERİ..... 15

1.7. ELEŞTİREL DÜŞÜNMEYİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER..... 16

1.8. ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN ÖNÜNDEKİ ENGELLER..... 18

1.9. ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN ÖLÇÜLMESİ..... 20

1.10. ELEŞTİREL DÜŞÜNME VE SOSYAL HİZMET..... 21

1.11. SOSYAL HİZMET EĞİTİMİ VE ELEŞTİREL DÜŞÜNME..... 24

İKİNCİ BÖLÜM

2. ALAN ARAŞTIRMASI

2.1. YURT İÇİ VE YURT DIŞI ARAŞTIRMALAR……..... 30

2.2. ARAŞTIRMANIN AMACI..... 37
2.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ..... 37
2.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI..... 37
2.5. ARAŞTIRMANIN MODEL VE YÖNTEMİ……..... 38
2.6. EVREN VE ÖRNEKLEM 38
2.7. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI 38
2.7.1. Kişisel Bilgi Formu 38
2.7.2. Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği..... 39
2.8. VERİLERİN TOPLANMASI 39
2.9. VERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ……..... 40
2.10. BULGULAR…….……..…….....40
2.10.1. Katılımcıların Genel Özelliklerine İlişkin Sayı ve Yüzdeler……. 41
2.10.2. Katılımcıların Eleştirel Düşünme Eğilimlerine İlişkin Analizler……. 44

SONUÇLAR VE ÖNERİLER 54
KAYNAKÇA 58
EKLER 63
EK 1 Kişisel Bilgi Formu 63
EK 2 California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği..... 65
ÖZGEÇMİŞ……..... 68

ÖZET

Bu araştırmada, sosyal hizmet öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve bunu etkileyen faktörler arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırmaya Kocaeli Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümünde okumakta olan 146 öğrenci katılmıştır.

Veri toplama aracı olarak California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği (CEDEÖ) ile sosyal hizmet öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerini etkileyen faktörlerin tespitine yönelik olarak düzenlenen kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Veri analizinde SPSS 24 programı kullanılmış, Ki kare testi uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin CEDEÖ'den aldıkları toplam puan ortalaması düşük olarak bulunmuştur (X=222,52) Araştırmada, sınıf düzeyi yükseldikçe eleştirel düşünme düzeyinin arttığı, sosyal ve bilimsel etkinliklere katıldığını ifade edenlerin ve fen lisesi mezunu olanların eleştirel düşünme düzeyinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0,05$).

Anahtar Kelimeler: Sosyal Hizmet, Eleştirel Düşünce, California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği

ABSTRACT

In this study, the relationship between the critical thinking tendencies of social workers and the factors influencing it was examined.

146 students studying at Kocaeli University Social Work Department participated in the research.

The California Critical Thinking Disposition Inventory) (CCTDI) was used as a data collection tool and a personal information form was used to identify the factors affecting the critical thinking dispositions of social work students.

SPSS 24 program was used for data analysis and chi square test was applied.

As a result of the research, it was found that the total average score of the students from the CCTDI is low (X = 222.52). In the research, it was determined that the level of critical thinking increased as the class level increased. It was found that the level of critical thinking of those who participate in social and scientific activities and the level of critical thinking of the graduates of science high school was higher than the others.

Key words: Social Work, Critical Thinking, California Critical Thinking Disposition Inventory

KISALTMALAR

APA: Amerikan Psikologlar Derneği

CCTST: California Eleştirel Düşünme Becerileri Testi

CEDEÖ /CCTDI: California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği /California Critical Thinking Disposition Inventory

CSWE: Sosyal Çalışma Eğitim Konseyi

EBP: Kanıta Dayalı Uygulama

EPAS: Eğitim Politikası ve Akreditasyon Standartları

GPA: Not Ortalaması

IFSW: Sosyal çalışmacılar Uluslararası Federasyonu

IASSW: Uluslararası Sosyal Hizmet Okulları Birliği

MDBT: Mantıksal Düşünme Becerisi Testi

TABLOLAR

Tablo 1: Öğrencilerin Genel Özelliklerinin Dağılımı……..……..... 41
Tablo 2: Yaş Gruplarına Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı……..……. 44
Tablo 3: Cinsiyetlerine Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı……..….... 44
Tablo 4: Medeni Durumlarına Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı…...…….. 45
Tablo 5: Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı. 45
Tablo 6: Sınıflarına Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılım……..……... 45
Tablo 7: Genel Not Ortalamalarına Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı……. 46
Tablo 8: Kardeş Sayılarına Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı…….…... 46
Tablo 9: Ailede Kaçıncı Çocuk Olduklarına Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılım……..….. 47
Tablo 10: Üniversiteden Önce Yaşadıkları Yere Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı……...……...……...……...……...……... 47
Tablo 11: Sosyal Hizmet Bölümünü İsteyerek Seçip Seçmeme Durumuna Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı…….…...……...……...……... 48
Tablo 12: Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı……...……....……...……...……...……... 48
Tablo 13: Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı……..... 49
Tablo 14: Annelerinin Mesleklerine Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı…… 49
Tablo 15: Babalarının Mesleklerine Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı…… 50
Tablo 16: Ailelerinin Genel Yapısına Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı… 51
Tablo 17: Ailelerinin Sosyoekonomik Düzeyine Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı……...……...……...……...……....……... 51
Tablo 18: Sosyal Etkinliklere Katılma Düzeyine Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı……...……...……...……...……....……... 52
Tablo 19: Bilimsel Etkinliklere Katılma Düzeyine Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı……...……...……...……...……...……... 52
Tablo 20: Çalışma Deneyimleri Olup Olmamasına Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı…….……...……...……...……....……... 53

GİRİŞ

Gelişmekte olan ülke sıfatından bir türlü kurtulamayan ülkemizin bu noktada takılıp kalmasında pek çok faktör vardır. Bir ülke doğal kaynakları, coğrafi konumu, kültürel çeşitliliği vb açılardan dolayı avantajlı konumda olabilir fakat bütün bu avantajlar onları doğru kullanabilecek insan varlığı olmadan hiçbir anlam taşımaz. Bu yüzden insan kaynağı bir ülkenin en önemli kaynağıdır ve ancak bu kaynağını doğru kullandığı müddetçe diğer kaynaklarından en yüksek faydayı sağlar, dezavantaj olarak adlandırılabilecek yetersizliklerine alternatif çözümler bulabilir.

Ülkemizde –muhakkak ki takdire şayan girişimler, faaliyetler, olumlu gelişmeler olmasına rağmen- maalesef gözlenen durum göstermektedir ki ; Tarımsal açıdan verimli araziler, doğal güzellikler, kültürel zenginlikler, çok çeşitli madenler bulunmasına rağmen insanlarımızın çoğunluğu düşük milli gelir, adaletsiz gelir dağılımı, düşük yaşam standartları, eğitimsizlik, güvensizlik, terör, trafik kazaları vb pek çok sorundan dolayı, zorluklar yaşamakta, acı çekmekte, hak ettiği ve olması gereken noktadan henüz uzakta bulunmaktadır- aslında dünya geneline baktığımızda da durum böyledir-.

Tüm bu olumsuzlukların üstesinden gelebilecek en önemli güç insan gücümüzdür. Peki bu güç nasıl harekete geçirilebilir, kendi kendine zarar verme boyutundan, içindeki potansiyeli açığa çıkartma ve kendini gerçekleştirme noktasına nasıl getirilebilir?

Bu sorulara çok çeşitli yanıtlar sunulabilir. Bizce bu yanıtların başat başlangıç noktası ‘’düşünerek’’ tir. İnsanoğlunu diğer canlılardan ayıran en mühim özelliklerinden biri düşünmektir. Fakat sadece düşünmek yetmez. Pek çok sorunun, yanlışın müsebbibi de olabilen insan, zaten bir şeyler düşünerek çeşitli eylemler icra etmekte veya pasif kalmayı seçmektedir. O halde düşünmenin niteliği de önemlidir. İyi ve doğru düşünmek gerekir. Bu aşamada karşımıza eleştirel düşünme kavramı çıkar. “Eleştirel düşünme düşünmenin en gelişmiş ve en ileri biçimidir. Çünkü eleştirel düşünme saplantısız, nesnel ve derinlemesine düşünme anlamına gelir” (Nosich, 2012).

Eleştirel düşünen birey yaşamı boyunca karşılaştığı her durum veya olayın nedenini anlamaya çalışır, bunun altında yatan gerçeklerin neler olabileceğini

sorgular, okuduğu ve duyduklarının gerçekliği hakkında bilgi edinir, karşılaşılan problemin üstesinden gelmek için çözümler üretmeye gayret eder. Eleştirel düşünmeden yoksun birey ise, kendini yenileme ihtiyacı duymaz, belli kalıpların içinde kalmıştır. Gerçek anlamda yapıcı ve yaratıcı olamaz (Özden, 2003; akt: Kurnaz, 2015: s.150).

O halde daha iyiye, güzele ve refaha erme sürecinde ilk adım eleştirel düşünmedir. Eleştirel düşünen birey olabilmek, eleştirel düşünürler yetiştirmek elzemdir. Bireyin değişimi toplumsal değişimin anahtarı olarak nitelendirilebilir. Birey gelişerek değiştikçe, parçası olduğu toplumunu da müspet yönde geliştirecek, yükseltecektir.

Sözlerinde ve eylem ya da eylemsizlik seçimlerinde kendini hep haklı gören, örneğin adil, özgürlükçü, demokratik olduğu iddiasında bulunduğu halde en basit, gündelik durumlarda bile bu iddiası ile tamamen çelişen davranışlar sergileyen ve/veya akılcı olmayan inançlar, bilişsel tutarsızlıklar girdabında sürüklenen birey, kendi ile ilgili bu farkındalığa ulaştığında, yani eleştirel düşünmeye başladığında, kendi dönüşümü ve sonrasında toplumun dönüşümü için daha etkin olabilecektir.

Bu değişim ve dönüşüm yolculuğunda; öncelikle insan davranışı, ilişkileri ve bunların iyileştirilmesi, sosyal adalet, sosyal refah konularını, sorunlarını içine alan bir yardım mesleği olan sosyal hizmet mesleği mensuplarından sosyal çalışmacılar (social workers) önemli rol sahibidir. Çünkü en yalın şekilde tanımlamak gerekirse, sosyal hizmet, insanlara kendi sosyal çevreleri içinde ve gerekirse sosyal çevrelerini değiştirerek, en yüksek düzeyde yardım etme işlevini görür (Sheafor ve Horejsi, 2014: s.20). Dolayısı ile sosyal çalışmacıların da yardım hizmeti verdikleri birey, grup ve topluma etkili ve verimli şekilde ulaşabilmeleri, destek verebilmeleri için eleştirel düşünebilen uzmanlar, rol modeller olabilmeleri gerekir. Bu nedenle sosyal çalışmacıların yaklaşımları, faaliyetleri odaklanılması gereken hususlardandır. Onların yaklaşımları ve faaliyetleri ise eğitim aldıkları üniversitelerde şekillenmektedir. Bu da sosyal hizmet öğrencileri eleştirel düşünme eğilim ve becerisine sahip olmalıdırlar ki eleştirel düşünen uzmanlar olabilsinler demektir.

Genelinde yukarıda ifade edilen görüşlere dayanan bu araştırmanın özelinde temel sorunu; sosyal hizmet öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerini ve bunları

etkileyen faktörleri inceleyebilmek, ilgili unsurların işleyişine mercek tutabilmektir. Araştırmanın temel çıkış noktasını oluşturan budur.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. KURAMSAL ÇERÇEVE: ELEŞTİREL DÜŞÜNCE VE SOSYAL HİZMET İLİŞKİSİ

Eleştirel düşünme, düşünmenin gelişmiş, idealize edilmiş, daha üst seviyesidir. İnsan hayatını daha kaliteli, daha ideal hale getirme amacıyla sosyal problemlerin çözümü için uğraşmayı, kuramlardan faydalanarak uygulamalar yapmayı içeren sosyal hizmet mesleği için de eleştirel düşünmenin gerekliliği aşikârdır. Bu mesleğin uygulayıcıları olan sosyal çalışmacılar, müraacatçılarına yardım etme süreçlerinde sıklıkla zor ve önemli kararlar almaktadırlar. Sosyal çalışmacıların bu kararları almasında, yapılacak müdahaleleri belirlemesinde, kısacası tüm mesleki aktivitelerinin temelinde muhakeme vardır. Muhakeme ise sosyal çalışmacının net ve eleştirel düşünebilmesine bağlıdır (Sheafor ve Horejsi, 2014: s. 59).

Bu bölümde eleştirel düşünme ile ilgili tanımlamalara, özellikleri, boyutları ve süreçleri, eleştirel düşünen bireyin özellikleri, eleştirel düşünme ile ilgili faktörler, eleştirel düşünmenin önündeki engeller, eleştirel düşünmenin ölçülmesi, eleştirel düşünme ve sosyal hizmet, sosyal hizmet eğitimi ve eleştirel düşünme konu başlıklarında literatürden toplanan bilgilere yer verilmiştir.

1.1. DÜŞÜNME VE ÖNEMİ

Düşünme insanoğluna ait en önemli temel özelliklerden biridir. Düşünme ile ilgili pek çok tanımlama yapılmıştır. Bu tanımlamalardan en kapsamlı olanı Lipman (2003)'ın tanımıdır. Lipman (2003), düşünmeyi bir beceri olarak ele almakta ve düşünme becerilerinin; özel becerilerden genel becerilere, mantıksal akıl yürütme yeterliliğinden birbirinden uzak benzerlikleri zekice algılayabilme yeterliliğine, problem çözme kapasitesinden problemlerle ortaya çıkan engelleri atlatma kapasitesine, değerlendirme becerisinden yeniden değerlendirme kriteri oluşturma becerisine uzandığını, düşünme becerilerinin birçok yönü olduğunu ve kişiye göre farklılık gösterdiğini, çünkü her insanın zekâ işlevlerinin farklı olduğunu ve buna göre de düşünme becerilerinin farklı şekillerde ortaya çıkacağını vurgulamaktadır (Akt: Tok ve Sevinç, 2010: s.68).

Düşünme, zihinsel ve dıyıışsal davranışları kapsayan ve zihnin en alt düzeyinden (bilgi, kavrama, uygulama) en üst düzeydeki (analiz, sentez, değerlendirme) davranışına kadar kendisini gösteren çok yönlü bir faaliyettir (Semerci, 2003: s.65).

Düşünme, içinde bulunulan durumu anlayabilmek amacıyla yapılan, aktif, amaca yönelik organize zihinsel süreçlere verilen isimdir. Her şey düşüncede yatar, düşüncelerle yönetilir ve üretilir. Düşünceler zihin, beden ve ruh arasındaki denge oluşturularak bütünleştirilir (Kurnaz, 2011: s.9).

Kazancı'ya (1989) göre canlılar için yiyecek, su ve hava ne denli önemli ise, başarılı ve rahat bir yaşam için de düşünme o denli önemlidir (Akt: Dinçer Göbel, 2013: s.23). Çünkü insanoğlu tüm hayatı boyunca gündelik hayatının basit olaylarından (alışveriş, tamirat vb.), çok daha derin ve önemli konularla ilgili kararlara kadar (örn: meslek, eş, arkadaş tercihinde, siyasi, profesyonel vb. alanda) sürekli düşünür ve seçimler yapar. Yaptığı bu seçimlerin de müspet ya da menfi yönde bedellerini alır veya öder.

1.2. ELEŞTİREL DÜŞÜNME VE ÖNEMİ

Eleştirel düşünme ile ilgili tanımlamalara geçmeden önce amacı, öne çıkardıkları ve kaynak oluşu itibari ile "Frankfurt Okulu" ve "Eleştirel Kuram"a değinmek gerekir. Frankfurt Okulu, eleştirel kuramın gelişiminde bir kilometre taşıdır. Frankfurt Okulu terimi, Frankfurt Üniversitesi'ndeki Sosyal Araştırmalar Enstitüsü ile bağlantılı olarak doğmuştur (Strik, 1999; akt: İçağasıoğlu Çoban ve Buz, 2008: s.73). Bu bağlamda "Eleştirel Kuram" da Frankfurt Okulu kuramcılarının görüşlerinin genel adıdır. Eleştirel kuram temelde eleştirel düşünme sürecinin önemine odaklanır ve görünür dünyanın arkasındaki bilgiye bakışta farkındalığı önemser (İçağasıoğlu Çoban ve Buz, 2008: s.71).

20. yüzyılın en önemli düşün ve çalışma gruplarından olan "Frankfurt Okulu" hem grup içindeki düşünürlerin çalışmalarıyla hem de bu çalışmalardan etkilenen kuramcılar ve bilim insanlarının çalışmaları ile bugünün birçok kuram çalışmalarına kaynaklık etmektedir. Amacı "toplumsal bir dönüşümü ve insanın özgürleşmesini sağlamak" olarak açıklanabilen "Eleştirel Kuram"ı ortaya koyan enstitünün asıl

uğraştığı iki temel konu otoritenin yapısı ve gelişmesi ile kitle kültürünün ortaya çıkması, gelişmesi ve yaşamı istila etmesidir. Bunu yaparken kuramı, sadece saf bilgi olarak değil, bilgiyi fetişleştirmeden 'eylem'e yönelen bir kuram olarak görmüşlerdir. Bütün bu çalışmaların en temel amacı ise modern kapitalist kitle toplumunun parçaladığını düşündükleri insanı 'daha iyi ve daha değerli bir dünya'ya ulaştırmak için eleştirel yaklaşımı her türlü çalışmanın içine katabilmektir (Küçükcan, 2002: s.257).

Eleştirel kuram bilgiyi eylemden ayrı ve eylemden üstün tutmaz. Eleştirel kurarnın amacı toplumun dönüşümü ve insanın özgürleşmesi olarak açığa çıkar. Bilgi ve hedefi, kuramsal ve pratik aklı bir senteze götürmeye yönelik bir girişimdir (Küçükcan, 2002: s.262).

Okul'un eleştirel perspektifi inşa etmek isteği sosyal bilim anlayışının da ne olduğunu göstermektedir ve bu da; sosyal bilim sahasında bir eleştirel kuram oluşturmak ve bireysel olarak da bir özgürleşmenin, aydınlanmanın yolunu açmaktır (Durdu, 2006: s.20). Okul'a göre gerçekliğin ve tüm incelenen olay ve olguların değerlendirilmesinde 'akıl' anahtar bir role sahip olmakla birlikte, 'akıl' da sorgulanmaz bir başvuru kaynağı değildir (Durdu, 2006: s.30).

Eleştirel düşünmenin pek çok farklı tarifi yapılmıştır. Alanyazında en çok kullanılanlar başta olmak üzere yapılan çeşitli tanımlamalar aşağıdaki gibidir:

Eleştirel düşünme Şahinel'e (2002) göre; özel bir düşünce alanına ya da biçimine ilişkin kusursuz düşünceyi ortaya çıkaran disiplinli ve öz denetimli düşünme biçimidir.

Cüceloğlu (1998) eleştirel düşünmeyi kişinin kendi düşünce süreçlerinin bilincinde olarak, başkalarının düşünce süreçlerini göz önünde bulundurarak, öğrendiklerini bilinçli bir biçimde uygulayarak kendini ve çevresinde yer alan olayları anlayabilmek için kullandığı aktif, amacı olan, organize bir zihinsel süreç olarak tanımlar (Cüceloğlu, 1998: s.256).

Paul ve Elder (2013) ise eleştirel düşünmeyi; iyi kurulmuş yargıyı hedefleyen, açık şekilde düşünme, bir şeyin gerçek ederini, erdemini ya da değerini

belirlemek için bir girişimde bulunmak adına uygun değerlendirme standartlarını kullanma olarak açıklar.

Akınoğlu (2001)'na göre düşünmenin düşünüldüğü, üst düzey bir düşünme şekli olan, akıl yürütme, analiz ve değerlendirme süreçlerini barındıran, bilginin tek bir pencereden değil farklı boyutlarıyla irdelendiği ve tüm bunları objektif ve disiplinli bir şekilde uygulayabilme sürecine eleştirel düşünme süreci denir (Akt: Şen, 2016: s.10).

Eleştirel düşünme başıboş bir düşünsel etkinlik değil, sorunların özüne inen, çeşitli açılardan irdeleyen, anlamaya çalışan, gerekirse karşı çıkmak gibi birden fazla zihinsel etkinliği içeren çok yönlü bir süreç olup, düşünmenin en gelişmiş ve ileri şeklidir. Bir düşünce biçimidir (Doğanay, 2000; akt: Ulusoy, 2016: s.23).

Eleştirel düşünme kişinin kendisi ve etkileşim halinde olduğu bireylerin duygu ve düşüncelerini dikkate alarak, gerçekleri anlamayı, mevcut şartlara uyarlamayı ve bu gerçeklerin birbirleri ile olan ilişkilerini sorgulamayı amaç edinen aktif ve organize edilmiş zihinsel bir süreçtir (Rainbolt ve Dwyer, 2012; Özden, 2008; akt: Demirel ve Buyurgan, 2017: s.133).

Eleştirel düşünmenin bu farklı bakış açılarıyla tanımlamalarının dışında disiplinler arası bir tanımının yapılmasına yönelik çalışmalarda da bulunulmuştur. Örneğin, 1990 yılında Amerikan Psikoloji Derneğinin (APA) öncülüğünde Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada'dan 46 kuramcının katılımıyla yapılan çalışmalar sonunda eleştirel düşünme, "bireyin ne yapacağına ve neye inanacağına karar vermesi için çözümleyici, değerlendirmeye yönelik bilinçli yargılarda bulunması ve bu yargıları ifade etmesi" biçiminde açıklanmıştır (Evancho, 2000; akt: Seferoğlu ve Akbıyık, 2006: s.195).

İlave olarak, yine APA (1990) tarafından eleştirel düşünme becerileri; yorumları analiz etme, çıkarsama yapabilme, kanıtları açıklayabilme ve değerlendirme, kavramsal, metodolojik veya bağlamsal düşünebilme gibi bilişsel beceriler olarak tanımlanmıştır (Rapps, 1998; akt: Deniz, 2009: s.6).

Eleştirel düşünmeyi; bir olguyu anlamak, bir soruna çözüm getirmek veya bir durumu iyileştirmek üzere, mevcut olandan daha farklı bakış açıları arayan ve bunu yaparken kullandığı bilgilerin doğruluğunu ve kanıtlanabilirliğini esas alan özel bir düşünme tarzı olarak tanımlamak mümkündür. Dolayısıyla eleştirel düşünmenin, mevcut bir bilgiyi, inancı ya da tavrı yermenin değil, aksine geliştirmenin ya da iyileştirmenin yollarını arayan, bunu yapmak için de son derece titiz bir akıl yürütme sürecini kullanan düşünsel bir eylem olduğunu söylemek mümkündür (Naktiyok ve Çiçek, 2014: s.162).

Ijaiya ve Fasasi (2011) tarafından yapılan tanımlamaya göre eleştirel düşünme, bilgi işleme ile ilişkili olan amaçlı, karmaşık ve yargılayıcı problem çözme ve karar vermeye atfedildiği gibi üst düzey bir akıl yürütmedir (Akt: Yüksel, Uzun ve Dost, 2013: s.394).

Eleştirel düşünme, (1) herhangi bir konu, olgu ve fikir üzerinde açıklık-seçiklik, tutarlılık, mantıklılık, şüphecilik ve doğru akıl yürütme gibi bazı ölçüt ve yöntemleri esas alarak; (2) doğru olmayan düşünme biçimlerini tanıyan, kanıtlara ve sonuçlara önem veren araştırma temelli daha derin bir düşünme eğilimi, tutumu ve becerisi sergileyen, (3) böylelikle de sadece herhangi bir sonuca değil ama tutarlı, makûl sonuçlara ve yargılara ulaşmayı amaçlayan, (4) hem problem çözme hem de problem görme kapasitesi sayesinde, (5) kendi düşünme sürecini sürekli denetim altında tutarak değişmeye ve kendi kendini düzeltmeye açık olan bir düşünmedir (Gündoğdu, 2009: s.63).

Eleştirel düşüncenin bilimsel bilginin elde edilmesinde ve teknoloji olarak insanlığın hizmetine sunulmasındaki etki ve önemini vurgulamak için bilimlerin gelişmesindeki entelektüel çabasını ön plana çıkartmak gerekir. Eleştirel düşünce, bilimin gelişmesine sağladığı katkı açısından, bilimlere yardımcı olan birçok alternatif yöntemlere göre daha prestij sahibidir. Eleştirel düşünceyi prestij sahibi yapan başlıca nitelikler şu şekilde sıralanabilir: Rasyonel, mantıklı, özgün, sistemli, tutarlı, objektif, genel-geçer, açık-seçik ve anlaşılır olması (Küçükali ve Akbaş, 2015: s.4).

Eleştirel düşünmenin akademik ortamlarda ve sorumlu, duyarlı vatandaşlık ile demokrasi için gerekli olduğu, ekonomik ve sosyal başarı ile bütünleştiği, nitelikli

mesleki uygulamanın yaşamsal bir parçası olduğu vurgulanmaktadır (Coddy 2006; Riddell 2007; Wolcot ve ark 2002; akt: Kaya, 2010, s.47).

Eleştirel düşünme sadece eğitimsel olarak önemli değildir. Ekonomi alanında yaşanan değişimler, esnek ve uyum gücü yüksek çalışan profilini gerektirirken, demokratik toplum yapısının devamı için de eleştirel düşünebilen ve özerk bireylere ihtiyaç duyulmaktadır (Dewey 1909, 1997; akt: McKendree; Small; Stenning 2002; akt: Sapancı, 2007: s.58).

Eleştirel düşünme sadece insanın kendisini gerçekleştirmesine yardımcı olmaz. Eleştirel düşünme, aynı zamanda, hem sağlıklı birey hem de sağlıklı toplum bakımından pratik bir gerekliliktir (Gündoğdu, 2009: s.58).

Eleştirel düşünüp doğru karar verme; bir bireyin sahip olması gereken bilişsel bir beceri olup, zihinsel gelişimi için önemlidir. Eleştirel düşünme becerisi, bireyleri doğrulanmamış iddia ve düşünceler arasında bocalamaktan kurtarır (Akgün Çıtak ve Uysal, 2012: s.3).

Torres ve Cano (1995), iyi bir iş için rehberlik etmede, ekonomik anlamda rekabet edebilmede, insanların karmaşık ve sürekli değişen bir çevreye daha iyi uyum sağlamalarında ve yaşam kalitesini artırmada eleştirel düşünme becerilerinin önemli olduğunu belirtmektedirler (Akt: Güven ve Kürüm, 2006: s.79).

Madock-Jones ve Parrott (2005) eleştirel düşünmenin öneminin, diğer kişilerin hayatlarını etkileyecek kararlar alırken eleştirel ve bilinçli karar vermenin bir gereklilik olması gerçeğinden dolayı göz ardı edilemeyeceğini belirtmektedir. Paul (2007), eleştirel düşünmenin herhangi bir disiplinin bağlamını genişletmesine yardımcı olduğunu belirtmektedir. Bir kişinin düşünmeyi düşünmesi gerekir. ‘’Eleştirel düşünme düşünmeyi analiz eden düşünmedir, düşünceyi değerlendirir ve düşünceyi daha iyi hale getirir " (Akt: Andersen-Meger, 2011: s.18).

Yorumlama, tahkik ve muhakeme olarak adlandırılan üç çeşit beceri eleştirel düşünme becerilerini oluşturur. Bu becerilerde ustalık geliştirmek birkaç pratik nedenden dolayı önemlidir. İlki eksik ve tek yönlü bilgi bombardımanı karşısında hazırlıklı olunmazsa yanlış yönlendirilebilir olmaktır. İkincisi diğerleri bizi kendi

kişisel çıkarları doğrultusundaki şeylere, mantıksal ölçütlere aykırı iddialara inandırmak peşinde koşarken bizim durumumuzun önemsenmemesinin kuvvetle muhtemel olmasıdır. Üçüncüsü kendimiz için düşünmek ve bunu daha iyi yapabilmeyi öğrenmek yerine başkalarının bizim için düşünmesine izin vermemiz halinde kendi cahilliğimizden dolayı her zaman başkalarının fikir ve değerlerinin kölesi olması tehlikesi altında olmamızdır. Son olarak eleştirel düşünme becerileri başkalarını inançlarını değiştirmek için ikna etmemizi kolaylaştırır. Akılcı bir temeli olmayan inançları bertaraf etmede de eleştirel düşünme becerileri oldukça etkilidir. (Hughes vd, 2010: s.26-27).

1.3. ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN ÖZELLİKLERİ

Eleştirel düşünme, bilgiyi etkili bir biçimde elde etme, değerlendirme ve kullanma becerisi ve eğilimine dayanmaktadır (Tartuk, 2015: s.13).

Eleştirel düşünmenin Grant (1986)'a göre; soru sorma, problem tanımlama, kanıtları inceleme, önyargıları ve öngörüleri analiz etme, duygusal mahkemeden kaçınma, aşırı basitleştirmekten kaçınma, başka yorumları dikkate alma, çelişkiyi tolere edebilme gibi sekiz özelliği vardır (Grant, 1986; akt: Emir, 2012: s.37).

McKnown (1997) ise eleştirel düşünmenin özelliklerini söyle sıralamıştır:

1. Eleştirel düşünme akıl yürütmeye dayalıdır; eleştirel düşünme sürecinde varılan çıkarımların uygun, geçerli ve sağlam kanıtlara dayandırılması rastgele olmaması gerekir.
2. Eleştirel düşünme derinlemesine düşünmeyi gerektirir.
3. Eleştirel düşünme odaklanmayı gerektirir (Akt: Gülveren, 2007: s.31).

Nosich (2012) eleştirel düşünmenin bazı göze çarpan özelliklerini aşağıdaki gibi açıklamıştır:

1. *Eleştirel düşünme yansıtıcıdır*: Eleştirel düşünme, sadece düşünmekten farklıdır. Meta-bilişseldir, kendi düşünmeniz hakkında düşünmenizi içerir.
2. *Eleştirel düşünme standartları içerir*: Eleştirel düşünme, düşüncenin bir ölçüte göre olmasını içerir. Bir şey hakkında doğru veya yanlış bir biçimde düşünülebilir. Doğruluk, alâkalı olma ve derinlik birer ölçüt ya da standart örneklerindendir.

Düşünmenin eleştirel olabilmesi için mantıklılık ölçütüne uyan yargılarda bulunmak gerekir.

3. *Eleştirel düşünme gerçekçidir*: Eleştirel düşünme özünde gerçek problemler hakkında düşünmektir. Yapboz veya bulmacaları çözebilmenize rağmen, suni olanlardan çok gerçek problemler veya sorularla uğraştığınızda eleştirel düşünmenin varlığı rol oynamaya başlar. Eleştirel düşünme hâlihazırda inandıklarınız ya da yaptıklarınızın ötesindedir. İyi bir kararla alâkalıdır.

4. *Eleştirel düşünme mantıklı olmayı gerektirir*: Mantıklı düşünmenin kesin kuralları yoktur. Mantıklı düşünmenizin başarılı olmasını garanti edecek hatadan arınmış kurallar yoktur. İzlenecek yollar vardır; hattâ bazen ‘’kurallar’’ vardır fakat bunlar her zaman düşünceli bir biçimde izlenmelidir. Bunları bağlama, hedeflere ve tüm gerçekliklere duyarlı bir biçimde uygulamanız gerekir. Düşünmenin eleştirel düşünme olabilmesi için mantıklı düşünme olması gerekir. Fakat düşünmemizin doğruluğunu garanti edecek kurallar yoktur. Kuralları mantığımızı değerlendirmek için kullanmaktansa, mantığımızı kuralları değerlendirmek için kullanmak gerekir. Eleştirel düşünme en azından kısmen de olsa son nokta olduğundan ‘’kendini düzelticidir’’. Onun ötesinde mantığımızı değerlendirmek için kullanabileceğimiz daha büyük bir kesinlik seviyesi yoktur (Nosich, 2012: s.3-5).

Eleştirel düşünmenin temel özelliklerini şu şekilde de sıralamak mümkündür:

a. Kendimizi ve çevremizi anlayabilmeyi amaç edinen aktif ve organize bilişsel bir süreçtir.

b. Tutarlı ve mantıklı bir akıl yürütme biçimidir.

c. Üst düzey düşünme sürecidir.

d. Bir durumu, bir olayı, bir olguyu ve bir tavrı nesnel ve ussal bir yaklaşımla irdeleme etkinliğidir.

e. Bireyin kendi düşüncesini şekillendirme ve değerlendirme sürecidir (Tiryaki, 2011: s.50).

Eleştirel düşünmenin bazı özelliklerinin kişilerin kişilik özelliklerinden (sezgi sahibi olma, şüphecilik, meraklı olma gibi) kaynaklandığı, bazı özelliklerin ise kişinin alacağı eğitimle (sözlü ve yazılı dili etkili kullanabilme, soru sorabilme, bilimsel yaklaşım gibi) geliştirilebileceği belirlenmiştir (Akgün Çıtak ve Uysal, 2012: s.8).

Eleştirel düşünme birkaç kez uygulanıp bir kenara bırakılacak bir beceri değildir. Eleştirel düşünen bireyin bunu bir alışkanlık hâline getirmesi ve yaşamın her anında otomatik ama bilinçli bir biçimde uygulaması gerekir (Köksal, 2005; akt: Söylemez, 2016: s.689).

1.4. ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN BOYUTLARI

Eleştirel düşünmenin çok boyutlu bir yapısının olduğu söylenebilir. Her bir boyut birbirini tamamlayan ancak sıralı olmaktan ziyade ileri-geri geçişlerin yapılabildiği bir esnekliktedir. Örneğin, *değerlendirme*yle ilgili bir hatanın varlığı *fark etme* ile ortaya çıkarılmakta, bu hatanın özelliklerinin belirlenmesi için *akıl yürütme*den faydalanılmakta, değerlendirmeyi nasıl etkilediği konusunda *çıkarım yap*ılmaktadır. Hatanın düzeltilip bilgilerin yenilenmesi ise *düzenleme* ile ilgilidir (Söylemez, 2016: s.689).

Demirel (2002), eleştirel düşünmeyi, tutarlılık, birleştirme, uygulayabilme, yeterlilik ve iletişim kurma olmak üzere beş farklı boyutta değerlendirmektedir. Paul, Binker, Jensen ve Kreklau (1990) eleştirel düşünmenin boyutlarını üç başlıkla açıklamışlardır. Bunlar; doğru düşünce, düşüncenin öğeleri ve düşünce alanları olarak belirlenmiştir (Akt: Şahinel, 2002: s.7-8).

Eleştirel düşünme becerilerinin genel olarak üç boyuttan oluştuğu görülmektedir. Bunlar, değerlendirme özelliği, problem çözme ve entelektüel gelişme sürecidir (Sapancı, 2007: s.59).

Cüceloğlu (1998) da eleştirel düşünmenin bir bütün olduğunu, bu bütünün birçok boyutunun olduğunu belirtmiştir. Bu boyutlar aşağıdaki gibidir:

· Eleştirel düşünme aktiftir,
· Eleştirel düşünme bağımsızdır,
· Eleştirel düşünme yeni fikirlere açıktır,
· Eleştirel düşünme fikirleri destekleyen nedenleri ve kanıtları sürekli göz önünde tutar,
· Eleştirel düşünme fikirlerin organizasyonuna önem verir.

1.5. ELEŞTİREL DÜŞÜNME SÜRECİ

Özden (2007) eleştirel düşünme sürecini üç şekilde sıralamaktadır.

1. Değerlendirme Olarak Eleştirel Düşünme: Bu süreç eldeki verilerin, önceden kabul edilen ölçütler ışığında, duygu ve değerler karıştırılmaksızın mantıksal olarak değerlendirilmesini kapsamaktadır. Bu süreçte televizyon programları, reklamlar, medya, politik mesajlar ve filmlerin eleştirel bakış açısıyla değerlendirilmesi bireylerin günlük hayatlarında karşılaştıkları önyargı, varsayımları tanımalarına katkı sağlayacaktır.

2. Problem Çözme Olarak Eleştirel Düşünme: Bu süreçte bir problem çözme aracı ya da araştırma yöntemi olarak kabul edilen eleştirel düşünme, sonuca ulaşmada kullanılan kriterler, alternatifleri tanıma ve seçme seklinde tanımlanmaktadır. Burada unutulmaması gereken en önemli şey bir problemin çözümünün çeşitli alternatifler içerebileceğidir.

3. Entelektüel Gelişme Süreci Olarak Eleştirel Düşünme: Üniversite düzeyindeki eleştirel düşünme sürecinde öğrencilerin üç alanda gelişimi hedeflenmektedir. Bunlar tartışma yeteneği, bilişsel süreci anlama ve entelektüel gelişmedir (Akt: Korur, 2014: s.22).

Cüceloğlu (1998) eleştirel düşünme sürecini beş aşama olarak değerlendirmektedir:

1. Sorunu Tanımlama: Ulaşmak istenen sonuçların ne olduğu düşünülerek sorun açık seçik şekilde ifade edilir.

2. Seçenekleri Belirleme: Sorunun içeriği, sınırları ve kapsamı çerçevesinde var olan seçeneklerin ne olduğu tespit edilir. Bu seçenekler içerisinde hangilerinin uygulanabilir nitelikte olduğuna karar verilir.

3. Seçenekleri Değerlendirme: Uygulanabilirliği sınanmış her seçenek avantajları ve dezavantajları ortaya çıkarılmak üzere değerlendirmeye alınır. Bu değerlendirmenin eksiksiz olabilmesi için ihtiyaç duyulan başka bilgiler toplanır ve değerlendirmeye devam edilir.

4. Çözümü Tespit Etme: Çözüme en uygun olan seçeneğin hangisi olduğuna karar verilir.

5. Çözümün İşe Yararlılığını Tespit Etme: Çözüm olduğuna karar verilen seçeneğin gerçekten sorunu çözüp çözmediği sınanır ve gerekirse yeni adımlar atılır.

Eleştirel düşünme sürecinde şunlar mevcut olmalıdır (Paul ve Elder, 2013: s.2):

- Düşünülen konu için en önemli sorular ne ise onların sorulması gerekir.
- Konunun temel problemleri açık ve net bir şekilde ifade edilmelidir.
- Toplanılan bilgi ve kaynak ile soyut düşünceler etkili bir şekilde yorumlanabilmelidir.
- Konunun çözümüne ilişkin önerilere eşit bir şekilde yaklaşılmalı ve her bir önerinin avantaj ve dezavantajları ciddiyetle ele alınmalıdır.
- Karmaşık bir problemin çözümünde tek başına hareket edilmemeli, konuyla ilgili uzman görüşlerden faydalanılmalıdır.

Cottrell (2011) eleştirel düşünmenin geniş bir beceri ve tutum yelpazesi içeren karmaşık bir dikkatli düşünme süreci olduğunu söyler. Bu süreç aşağıdakileri kapsar:

- Diğer insanların fikir, iddia ve kanılarının farkına varma
- Farklı bakış açılarının kanıtlarını değerlendirme
- Muhalif iddiaları ve delilleri tarafsızca değerlendirme
- Satır aralarını okuyabilme, yüzeylerin arkasındakini görebilme ve yanlış ve haksız varsayımları saptayabilme
- Belli durumları diğerlerinden daha cazip kılmak için kullanılan yanlış mantık ve ikna edici hileler gibi teknikleri fark etme
- Konuları mantıklı ve içgörülü bir bakış açısıyla yapılandırılmış bir şekilde yansıtma
- İddiaların geçerli ve haklı olup olmadığı, iyi kanıtlara ve mantıklı varsayımlara dayanıp dayanmadığı hakkında sonuçlar çıkarma
- Bilgiyi sentezleme; kanıtlara ilişkin kararlarınızı bir araya getirme bunları kendi yeni konumunuzu oluşturmak için sentezleme

- Bir bakış açısını diğerlerini ikna eden yapılandırılmış, açık, mantıklı bir şekilde sunma (Cottrell, 2011: 2)

1.6. ELEŞTİREL DÜŞÜNEN BİREYİN ÖZELLİKLERİ

Doğanay (2000)'a göre eleştirel düşünen bireyin sahip olduğu özellikler şunlardır: 1. Aktiftir: Kendini etkileyen olayın dışında kalmaz. 2. Azimli: Karşılaştığı sıkıntılar karşısında hemen yılmaz. 3. Tarafsız: Herhangi bir kişiye veya otoriteye bağımlı değildir. 4. Yenilikçi: Yeniliklere açıktır. 5. Sorgulayan: Her görüşün nedenini açıklar. 6. Şüphecidir: Var olan bilgiyi olduğu gibi kabul etmez. Araştırdıktan sonra bir yargıya varır (Akt: Varoğlu, 2014: s.24-25).

Ferrett'in (1997) tanımında ise, eleştirel düşünen bireyin belirgin niteliklerine dair bir sınıflandırmaya yer verilmiştir. Buna göre eleştirel düşünen birey; 1. Gelişmiş soru sorma becerilerine sahiptir. 2. Durum ve tartışmaları değerlendirebilmekte, bilgi ya da kavrama eksikliği olduğunda bunu itiraf edebilmektedir. 3. Oldukça meraklı ve yeni çözüm yolları bulmaya isteklidir. 4. Düşünceyi çözümleyebilmek için ölçütlerden, kanıtlardan ve karşılaştırmalardan yararlanmaya çalışır. 5. Başkalarını dinler ve dönüt verir. 6. Kararını tüm bu süreçlerin sonuna dek erteler ve gerekiyorsa doğru olmayan ya da ilgisiz bilgiyi reddeder (Ferrett, 1997; akt: Şenşekerci ve Bilgin, 2008: s.25).

Eleştirel düşünme becerisini kazanmış kişiler hayatları boyunca karşılaştıkları her olayın ve durumun sebebini bulmaya çalışırlar. Olayları sorgulayarak altında yatan gerçeklerin nedenini anlamaya çalışırlar. Okuduklarının ve duyduklarının doğruluğu hakkında kanıt edinmek istemeleri, karşılaştıkları problemin ortadan kalkması için farklı çözüm yolları bulmaya çaba göstermeleri eleştirel düşünme becerisini kazanmış bireylerin ortak özelliklerindendir (Demirel, 1999; akt: Soğukpınar, 2017: s.18).

Eleştirel düşünen bireyin belirli becerileri etkili bir biçimde kullanabilmesiyle dikkat çektiğini öne süren ve bu beceriler üzerinde çalışma yapan başka bir araştırmacı da Facione (2000)'dir. Ona göre temel eleştirel düşünme becerileri, "yorumlama, çözümleme, değerlendirme, çıkarsama, tanımlama ve kendini düzenleme" olmak üzere altı temel beceri ile ifade edilebilmektedir: 1. Çözümleme:

İnanç, yargı, deneyim, bilgi ya da düşünceleri oluşturan durum, soru, kavram, tanım ve diğer sunular arasındaki ilişkilerin tanımlanmasıdır. 2. Yorumlama: Bir durum, deneyim, veri, olay, yargı, inanç, kural ya da ölçütün anlam ya da öneminin ifade edilmesidir. 3. Değerlendirme: Kişinin algı, deneyim, inanç, yargı ya da düşüncesini tanımlayan durumlara inanırlılık ve güvenirlilik açısından bir değer biçmesidir. 4. Çıkarsama: Akılcı sonuçlara ulaşabilmesi, sağlıklı öngörü ve hipotezler geliştirilebilmesi; veri, yargı, durum, ilke, kanıt, inanç, düşünce, tanım, kavram ve soru gibi sunulardaki ilgili bilginin dikkate alınmasıdır. 5. Tanımlama: Bir kişinin bir konuya ilişkin akıl yürütme sonuçlarını ortaya koyması, bu akıl yürütmeyi kanıt ve ölçütlerle birlikte kavramsal, yöntemsel, bağlamsal boyutta yargılaması ve inandırıcı delillerle ifade etmesidir. 6. Kendini Düzenleme: Bir kişinin bilişsel etkinliklerini, bu etkinliklerde kullanılan öğeleri, elde edilen sonuçları sürekli olarak kontrol etmesi, özellikle çıkarsama yoluyla elde ettiği yargıları çözümlemesi ve değerlendirmesi, kendi akıl yürütme biçimi ve sonuçlarını sürekli sorgulama, doğrulama, değerlendirme ve düzeltmeye yönelik bir bakış açısından ele almasıdır. (Facione: 2000; Türnüklü-Yeşildere, 2005; akt: Şenşekerci ve Bilgin, 2008: s.25-26).

Birey eleştirel düşünme becerisine sahipse, empati, gurur duyma teşvik-ödüllendirme, sevecenlik, kendine güven, düşünce bağımsızlığı, hatalarından utanma, fedakârlık, başkasının düşüncesine saygılı davranma, azimli olma, olaylara çok yönlü bakabilme, hatasını kabullenme, uyumlu davranma, yargılamama, suçlamama, özsaygı, sorumluluk sahibi olma özelliklerini taşımaktadır (Tarkun vd, 2000; akt: Cihaner, 2007: s.18).

Özden (2003) eleştirel düşünmeyen bireylerin, neyi neden yaptıklarının ayrımına varamadığını ifade eder. Ona göre eleştirel düşünmeyen bireyler öğrendikleri düşünceyle zıtlaşan bir düşünceyle karşılaştıklarında, o düşünceyi savunan kişiyi susturmanın yollarını ararlar. Kendilerini yenileme ihtiyacı duymazlar. Belli kalıpların içinde kalmışlardır. Bu kişiler, gerçek anlamda yapıcı ve yaratıcı olamazlar (Akt: Cihaner, 2007: s.21).

1.7. ELEŞTİREL DÜŞÜNMEYİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Her konuda olduğu gibi eleştirel düşünme gücünün sergilenmesinde ve gelişmesinde de bireysel farklılıklar vardır. Kazancı'ya (1989) göre bu farkları ortaya

çıkaran iki temel etken, doğuştan getirilen kalıtımsal özelliklerin sınırlandırdığı bilişsel faktörler ve öğrenme yoluyla elde edilen yaşantılardır.

Bilişsel etkenlerin başında gelen zekâ, eleştirel düşünme gücünün gelişmesinde rol oynayan en önemli unsurlardan biridir. Ancak eleştirel düşünmeye etki eden tek unsur değildir. Sonradan öğrenilen ve eleştirel düşünceye etki eden faktörler çoğunlukla duygusaldır. Bireyin ailesi ile ilişkilerinden kaynaklanan aşırı bağımlı kişilik özellikleri, özgüven eksikliği, yaşantılarındaki yetersizlikler nedeniyle yeterince kavram geliştirememesi, belli grup ya da fikirlerle özdeşleşmesi, önyargılı olması, kaygı yaratan ortamlarda bulunması eleştirel düşünme gücünü olumsuz etkileyen faktörlerdir (Eldeleklioğlu ve Özkılıç, 2006: s.26).

Aile, bireyin düşünce yapısının oluşumu ve gelişiminde önemli çevresel etkenlerden biridir. Aileler çocuklarının sağlıklı gelişmesini arzu eder. Ancak, her aile bu isteği doğrultusunda, çocuklarının gelişimini sağlayacak bir aile ortamı oluşturamaz. Çocuğun okul öncesi dönemde sağlıklı zihinsel gelişimini desteklemenin ilk koşulu geliştirici bir aile ortamı sağlamaktır. Geliştirici aile ortamı, çocuğun özgürce davrandığı, ailesi tarafından belli kalıplara sokulmaya çalışılmayan doğal bir ortamdır (Cüceloğlu, 1998).

Aile gibi okul ve toplumda bireyin düşünme niteliğine etki eder. Okul, bireyin aileden sonra düzenli olarak içine girdiği yeni bir çevredir. Bu çevre çoğunlukla eğitim odaklıdır. Bu anlamda okul, bireyin nasıl düşüneceği konusunda yönlendirildiği bir ortam olmaktadır (Çelik, 2017: s.40). McCann ve Moore (1985)' a göre her insan zamanla yaşadığı toplumundan inanç, bilgi ve tecrübeler edinir. Edindiği bu deneyimler doğrultusunda çevresinde bulunan uyarıcıları anlamlandırmaya başlar. Eğer birey bu yapıları ön yargılarla dolu bir düşünce sistemi üzerine inşa etmişse zaman içerisinde ön yargının egemen olduğu taraflı bir bakış açısı geliştirecektir. Bu ön yargılı tutumlar zamanla bireylerde bir yaşam tarzı haline gelecek ve karar verme aşamasını eleştirel bir bakış açısı ile değerlendirmelerine engel olacaktır (Aybek, 2010; akt: Soğukpınar, 2017: s.21-22).

1.8. ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN ÖNÜNDEKİ ENGELLER

Vaughn (2010), eleştirel düşünme üzerindeki engelleri ikiye ayırır. Birincisi nasıl düşündüğümüzden kaynaklanır; ikincisi, ne düşündüğümüz ile ilgilidir. İlki motivasyonlar ve arzular gibi psikolojik faktörlerle ilgilidir; diğeri felsefi görüşler hakkındadır. Birinci grubu psikolojik engeller, ikinci grubu felsefi engeller olarak adlandırır. Psikolojik engeller şunları içerir: yüceleştirilmiş benlik, üçe bölünmüş grubun gücü; yani akran baskısı, otoriteye ve ortak uygulamaya itiraz. Felsefi engeller şunları içerir: öznel görelilik, sosyal görelilik ve şüphecilik. Yüceleştirilmiş benlik, bir iddiayı sadece kişisel çıkarına uyduğu veya yalnızca küçük düşmekten kaçınmak için kabul etme sorununu ifade eder. Vaughn (2010) bu düşünce tarzının yol açtığı zararlara işaret eder. Der ki**:** Eleştirel düşünme alanında, bu kendinize olan düşkünlük; iddiaların değerlendirilmesinde dikkatli olmayı engelleyebilir, eleştirel soruşturmayı sınırlandırır, gerçeklere karşı körleştirir, kendini aldatmaya kışkırtır, rasyonalize etmeye neden olur, sizi kanıtları bastırmaya veya yok saymaya yönlendirir ve hüsnü kuruntulu düşünmeye yol açar. Bu hatalar, başarı şansınızı azaltır ve kişisel büyüme, olgunluk ve öz farkındalığa köstek olur. Böyle bir benmerkezcilik de sizi kişisel arzularınız ve önyargılarınızı kullanan diğer insanların propaganda ve manüpülasyonuna açık hale getirebilir (Akt: Buran, 2016: s.14).

Paul ve Elder (2005)'a göre benmerkezci düşünme problemi önemli eleştirel düşünme engellerinden biridir. Benmerkezci düşünme, insanların başkalarının hak ve ihtiyaçlarını görmemeleri gibi bir talihsizlikten kaynaklanmaktadır. Başkalarının ve kendi bakış açılarının sınırlı olduğunun farkında olmamayı içerir. Düşünme süreçlerinde, entelektüel standartları kullanmak yerine neye inanacakları ve neyi reddedeceklerini belirlerken sıklıkla ben-odaklı psikolojik standartlar kullanılır.

Cottrell (2011) ise eleştirel düşünmeye yönelik engelleri aşağıdaki gibi sıralar;

1. *Eleştiri ile Kastedilenin Ne Olduğunu Yanlış Anlama*: Bazı insanlar "eleştiri" sözcüğünün olumsuz bir yorum yapmak olduğunu varsayar ve bunun sonucunda bir analiz yaparken sadece olumsuz yönlere değinirler. Bazıları eleştiri konusunda iyi olurlarsa başkalarının gözünde hoş karşılanmayan bir insan olacaklarından endişe ederek negatif yorumlar yapmaktan kaçınırlar. Tüm bunlar terimin yanlış

anlaşılmasından kaynaklanmaktadır. Eleştirel değerlendirme olumsuz olduğu kadar olumlu yönleri de belirlemektir. Yapıcı eleştiri durumun açığa kavuşturulmasına ve insanların üstünleşmelerine yardım eder.

2. *Muhakeme Yeteneğimize Fazla Değer Vermek*: Çoğumuz rasyonel bir insan olduğumuza, en iyi düşüncelere ve inançlara sahip olduğumuza ve ne düşünüyor ve yapıyorsak haklı sebeplerimiz bulunduğuna inanma eğilimindeyizdir. Çoğu zaman düşüncelerimiz otomatiktir ve bu bizim günlük hayatımızı kolaylaştırır. Örneğin her gün dişimizi fırçaladığımız diş fırçamızın güvenliliği ile ilgili şüphe duymak zorunda değilizdir. Bununla birlikte zayıf düşünme alışkanlıklarımıza kapılmak kolaydır. Özellikle tartışmaları kazanmada iyi olan kişiler iyi akıl yürütme yeteneğini yanlış anlayabilirler. Bir tartışmayı kazanmak her zaman davanızda haklı olduğunuzu göstermez. Karşı tarafın çatışmadan kaçındığı veya zayıf argümanları fark edemediği de söz konusu olabilir. Özensiz, hatalı, mantıksız düşünmek; üst düzey akademik ve profesyonel çalışma hayatı için gereken zihinsel yetenekleri geliştirmeye yardımcı olmaz.

3. *Yöntem, Strateji veya Uygulama Eksikliği*: Daha eleştirel olmak isteseler de bazı insanlar eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için hangi adımları atmaları gerektiğini bilemeyebilirler. Bazıları da kullanılan stratejilerden bihaber olabilir. Uygulamalar sayesinde çoğu insanın eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeleri mümkündür.

4. *Uzmanları Eleştirmeye Karşı Gönülsüzlük*: Saygı duyulan kişilerin yazıları ve diğer işlerini eleştirel olarak analiz etme hususunda doğal bir endişe duyulabilmektedir. Bu durumda akılda tutulması gereken bunun öğretme şeklinin bir parçası olduğudur. İlave olarak uzmanların ve otoritelerin de yanlış düşünmeleri mümkündür. Eleştirel analiz, özgün ve umulan bir etkinliktir. Araştırmacılar ve öğreticiler öğrencilerinin yayınlanmış materyalleri bile sorgulamasını beklemelidir. Bu; uyum sağlaması zaman alabilen bir düşünme şeklidir.

5. *Duygusal Nedenler*: Duygusallık eleştirel düşünme süreçlerimizi etkileyen önemli etmenlerden biridir. Eleştirebilmek, bir konu hakkında birden fazla bakış açısının olduğunu kabullenebilmek demektir. Örneğin sıkı sıkıya bağlı olduğunuz politik, dinsel, ideolojik inançlarınıza meydan okunduğunu duymak zor olabilir.

Öğrendiklerimiz yüzünden üzüldüğümüz zamanlardaki duygusal tepkilerimiz, düşünüşümüze odaklanmamıza yardım edebilir. Fakat çok daha sık olarak apaçık düşünme kapasitemize engel teşkil eder. Eleştirel düşünme, sizin için önemli olan inançlarınızı terk etmek zorunda olduğunuz anlamına gelmez. İnançlarınıza dayalı olan argümanlarınızı destekleyen kanıtları daha çok göz önünde bulundurmanız anlamına gelir. Böylece bakış açınızı daha adaletli hale getirebilirsiniz.

6. *Kavramak Amacıyla Edinilen Bilgiyi Yanlış Anlamak*: Öğrenmek anlamayı ve içgörüyü geliştiren bir süreçtir. Çoğu öğreticiler disiplin içinde kullanılan yöntemlerde uzmanlık geliştirmek için etkinlikler düzenler. Öğrenciler ise bu öğretme metotlarının amaçlarını yanlış anlayarak, kendileri için sağlam temelli kararlar vermeye yardımcı olacak öğrenme becerilerinden ziyade, cevaplara yönelirler. Çünkü doğrudan cevapların sunulması kolay, eleştirel düşünerek cevaplara ulaşmak ise zor bir iştir. Eleştirel düşünme zor olmasaydı yeni alanlarda düşünme becerilerimizi geliştiremezdik. Sonuç olarak eleştirel düşünme becerilerimizi ilerlettiğimizde 'zihinsel kas'ımızı geliştiririz.

7. *Detaya Girmek İçin Yetersiz Odak Ve Dikkat*: Eleştirel düşünme hassasiyet ve doğruluk ile ilgilidir. Bu da ayrıntılara dikkat gerektirir. Zayıf eleştiri çok fazla genellemeye dayalı yargılara varmayla sonuçlanabilir. Eleştirel düşünme diğer ilginç ve tamamıyla farklı görüşler veya eylemler tarafından dikkati dağılmış olmaktan ziyade, eldeki esas konuya tam bir odaklanmayı gerektirir (Cottrell, 2011: s.10-12).

1.9. ELEŞTİREL DÜŞÜNMENİN ÖLÇÜLMESİ VE ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMİ

İyi bir eleştirel düşünür olmak için eleştirel düşünme becerilerine sahip olmak gereklidir fakat yeterli değildir. Bu becerilere sahip olmak, her zaman kullanıldıkları anlamına gelmez. İyi bir eleştirel düşünürün hem eleştirel düşünme becerisine hem de eleştirel düşünme eğilimine sahip olması gerekmektedir (Balcı, 2015: s.38). Eleştirel düşünme eğiliminde içsel motivasyon çok önemlidir. Buna göre, düşünme eğilimi; tercih, tutum, amaç birleşimi, özellikle bir yönde gerçekleşmeye başlayan tercihleri sağlayan kapasitenin en üst derecesi olarak tanımlanmaktadır (Norris, 1985; akt: Balcı, 2015: s.37).

Eleştirel düşüncenin ölçülmesiyle ilgili çeşitli ölçekler mevcuttur. "California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği" (CCTDI) 1990 yılında Amerikan Felsefe Derneği'nin düzenlediği Delphi projesinin bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır (Korur, 2014: s.16).

California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği (California Critical Thinking Disposition Inventory): CEDEÖ, diğer eleştirel düşünme ölçeklerinden farklı olarak bir beceriyi ölçmek için değil, kişinin eleştirel düşünme eğilimini ya da daha kapsamlı bir deyimle eleştirel düşünme düzeyini değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır (Kökdemir, 2003: s.69).

1.10.ELEŞTİREL DÜŞÜNME VE SOSYAL HİZMET

Sosyal hizmet mesleği insanların sosyal varlıklar olduğu; karşılıklı bağımlılık, iletişim, etkileşim içinde bulunduğu gerçeğinden hareketle, bireylerin sosyal işlevselliğini geliştirmeye, geliştirilmiş sosyal koşullar oluşturmaya; destekleyici ve güçlendirici çevreler yaratmaya ve şekillendirmeye odaklanmış, toplum tarafından tasvip edilmiş, insan hayatının kalitesini artırmaya çalışan insani hizmet uzmanlıklarından birisidir (Sheafor ve Horejsi, 2014: s.34).

Eleştirel düşünme gücü kuşkusuz yaşamın her alanında gereklidir. Ancak özellikle insanla ilgili mesleklerde yaşamsal önemi iyice artmaktadır. Sosyal çalışmacı, psikolojik danışman, psikolog, öğretmen v.b gibi insan yaşamına doğrudan katkıda bulunan bireylerin bu beceriye sahip olması gerekmektedir. Tüm bunlara ek olarak sosyal hizmet alanı açısından bakıldığında, önyargısız ve esnek davranabilme, bir probleme değişik açılardan bakabilme, inanacağı konular için sağlam kanıtlar arama, empati yapabilme, doğru karar verme ve problem çözme becerileri sosyal çalışmacıların sahip olması gereken niteliklerdir (Duyan ve Altınova, 2015: s.9).

Eleştirel düşünce eleştirel uygulamayı biçimlendiren eleştirel eyleme yol açar. Eleştirel düşünme ilk olarak kullanılan dilde kendini gösterir. İkinci olarak gündem belirleme için bir keşif olanağı sunar. Yargıların içeriğini düşünme ve ideolojiyi sorgulama olanakları sunması sosyal hizmet uygulamaları açısından önemli noktalardır (Adams ve diğ., 2002; akt: İçağasıoğlu Çoban ve Buz, 2008, s.85).

Mumm & Kersting (1997) e göre eleştirel düşünce ve sosyal hizmet uygulamaları arasındaki bağlantılar, teori ve müdahaleleri değerlendirebilme kabiliyetini içerir. Eleştirel düşünme, problem çözmede çoklu seçenek mevcut olduğunda ve olguların değerlendirilmesi gerektiğinde lüzumlu bir bileşendir. Kuramın pratiğe nasıl bilgi verdiğini anlamak, eleştirel düşüncenin bir fonksiyonudur. Sosyal hizmet eğiticileri, öğrencilere eleştirel düşünmeyi ve sosyal çalışmacı olarak düşünmeyi öğretmelidirler. Etik ikilemleri çözmek, araştırma bulgularını değerlendirmek, tartışmalar geliştirmek, tanımları ve yönergeleri netleştirmek ve yeni bilgiyi organize etmek ve yaratmak, sosyal hizmet uygulamasının eleştirel düşünmeyi gerektiren işlevleridir (Andersen-Meger, 2011, s.18).

Sosyal hizmette eleştirel düşünce sosyal çalışmacının, yaşadığı topluma, kendi kültürel mirasına, toplumundaki sosyal hizmet sistemine, çalıştığı kuruma, kendisine, iktidar ilişkilerine, yaptığı işe, edindiği bilgiye eleştirel bakabilmesi demektir. Geleneksel sosyal hizmet anlayışı güç kişisel ve toplumsal koşullarla karşı karşıya olan müracaatçıların bu durumunu bireysel bir kusur olarak görme eğilimindedir. Buna karşın, eleştirel sosyal çalışmacılar uygulamayı, hizmetten yararlananların karşılaştığı sorunların orijinal yapısal nedenlerini ortadan kaldırmaya doğru yönlendirmek iddiasındadır (Healy, 2000; akt: Duyan ve Altınova, 2015, s.12).

Sosyal çalışmacılar için eleştirel düşünme becerileri ve tutumları aşağıdaki gibidir.

Beceriler:

Analiz Etme

- Bilgileri detaylı olarak incelemek
- Önemli bilgilere öncelik vermek
- Altta yatan politik ideolojiler, çıkarımlar, değerler ve ön yargıları belirlemek (örneğin; hükümetin rolü, müracaatçının pozisyonu, mesleki otorite, cinsiyet rolleri, kültürel ve ırksal tektipleştirmeler, hak etme veya etmeme kinayeleri)

Yaratıcı Düşünme

- "Cepte görülen" konuları sorunsallaştırmak
- Farklı, standart dışı olanakları ve yaklaşımları değerlendirmek

Sorun Çözme

- Sorunları ve hedefleri parçalara ayırıp bileşenler haline getirmek
- Makûl görünen hipotezler ve beklentiler formüle etmek
- Kararlar için mantıklı nedenler bulmak (savunulabilir kararlar vermek)

Neden

- Düşünmedeki hataları azaltmak veya mantık hatalarını ortadan kaldırmak
- Kesin, açık ve dengeli kararlar vermek
- Gerekli sonuçlara varmak için bilgileri entegre etmek
- Amaçlı ve kasti kararlar vermek

Değerlendirme

- Konulara etki eden mikro ve makro faktörlerin farkında olmak
- Amaca uygun olan bilgilerin tümünü değerlendirmek.

Tutumlar

Açık fikirli

- Kararları gözden geçirmeye istekli olmak
- Çoklu bakış açılarının farkında olmak - hepsi doğru olabilir
- Danışan veya hizmet alıcıların perspektiflerini farketmek

Esnek

- Geçici bilgi durumunu kabul etmek, belirsizliğe toleranslı davranmak, değer eleştirisi, savunmacı olmamak
- Şüpheci düşünmek (ne alaycı ne de saf) – yeni gerçekleri veya genellemeleri kabul etmede dikkatli olmak

İnatçı

- Gerekli bilgileri araştırmak ve iyi bilgilendirilmiş olmaya çalışmak.
- Kendi görüşünü desteklemek ve reddetmek için aktif olarak kanıt istemek ve alternatifleri keşfetmek

Kişiler Arası Hassasiyet

- Başkalarının görüşlerine saygı göstermek
- Disiplinlerarası bilgiye saygı göstermek
- Kendi önyargılarını anlamak

Kültürel Hassasiyet

• Ayrımcı olmamak
• Sınıf, kültür, cinsellik ve cinsiyet ayrımlarına saygı göstermek (Tilbury ve diğ., s.36-37)

1.11. SOSYAL HİZMET EĞİTİMİ VE ELEŞTİREL DÜŞÜNME

Eleştirel düşünmenin eğitimle olan bağlantısı incelendiğinde, özellikle lisans eğitimini tamamlayan her öğrencinin bu beceriyi kazanmış olması eğitim programlarında ortak bir amaç olarak belirtilmektedir (Coddy 2006; Eldeleklioğlu ve Bilgin 2007; Riddell 2007; Wolcot ve ark 2002; akt: Kaya, 2010, s.47).

Eğitim sisteminin öğrencilere potansiyellerini geliştirme fırsatı vermesi ve ülke kalkınmasında etkin rol oynayabilmesi için öğretimin içerik ve yöntemleri, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, bilimsel düşünme, ilişkisel düşünme, akıl yürütme gibi becerileri kazandıracak şekilde yeniden düzenlenmelidir (Özden, 2005; akt: Emir, 2012, s.35).

Öğrencileri eleştirel ve kavramsal düşünmeye teşvik ederek; onlara kendi kapasite ve değerlerine yönelik farkındalık kazandırmak sosyal hizmet eğitiminin de amaçlarından biridir (Alptekin, 2016).

Müfredatın sosyal hizmet öğrencilerinin eleştirel düşünebilme yeteneklerini ve bilimsel tutumunu geliştirebilmelerine, yeni tecrübelere ve paradigmalara açık olmalarına ve hayat boyu öğrenmeye yardımcı olduğundan emin olunması, IASSW ve IFSW'nin Genel Kurullarında (2004) kabul edilen sosyal hizmet mesleğinin eğitim ve öğretimine ilişkin küresel standartların içinde yer almaktadır (akt: Alptekin, 2016, s.140).

Genelci sosyal hizmet eğitiminde bilgi ve becerilerin yaratıcı kullanımı yanında öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneğini de geliştirmeleri beklenir. Gibbs ve arkadaşları (1994) eleştirel düşünce gelişiminde 4 boyutun etkili olduğunu vurgulamaktadır. Bunlar:

1-Sosyal çalışmacılar müracaatçılarına nasıl hizmet edildiği ve davranıldığı sorusunu öncelikle sormalıdır.

2-Müdahalelerin ne boyutta işe yaradığını ya da etkili olup olmadığını araştırmalıdır.

3-Uzmanlar müracaatçıların değerlendirmelerini kuruluşlar, ilgili tarafların hepsini göz önünde bulundurarak değerlendirmek zorundadır.

4-Uygulamacı değerlendirmelerini yaparken bilimsel akıl yürütme (analiz ve sentez) yaklaşımından hiç sapmamalıdır (akt: Alptekin, 2016, s.144).

Eleştirel düşünme becerisi sosyal hizmet eğitiminin önemli bir bileşenidir çünkü bu beceriler doğru karar verme, etik ve etkili klinik uygulamanın temellerini oluşturur (Grambrill, 1990; akt: Mumm ve Kersting, 1997, s.75).

Mumm ve Kersting, sosyal çalışmacılar için eleştirel düşünmeyi destekleyen birbirleriyle ilişkili beş beceriye odaklanmışlardır. Bunlar;

1. Sosyal hizmet teorilerini anlama becerisi.
2. Bir teoriyi bileşenlerine bölme kabiliyeti (varsayımlar, kavramlar, önermeler, hipotezler, vb.).
3. Bir teorinin uygulama sonuçlarını değerlendirme becerisi.
4. Bir teoriyi değerlendirmek için ölçütler geliştirme ve uygulama becerisi.
5. Muhakemedeki yaygın hataları belirleme yeteneği.

Bu beceriler, öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini kazandırarak, öğrencilere sosyal hizmet uygulamalarına rehberlik eden teorileri nasıl değerlendireceklerini öğreterek ve öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini kullanmasını gerektiren ödevleri kullanarak öğretilmelidir (Mumm ve Kersting, 1997).

Eleştirel düşünmeye dayalı becerilerin sosyal hizmet öğrencilerine kazandırılması büyük önem taşımaktadır. Sosyal çalışmacı her şeyden önce bir bireydir. Bir birey olarak toplumda ve kendi yaşantısı içinde bu becerileri nasıl ve ne şekilde uygulayacağını bilmek durumundadır. İkinci olarak da sosyal çalışmacı'nın toplumu, toplumsal yapıya, eleştirel gözle bakabilmesi gerekir. Sosyal hizmette karar vermek için gerekli olan eleştirel düşünme becerileri, sosyal hizmet uygulamasının sürecinin tüm adımlarında kullanılır. Sosyal çalışmacılar her bir müracaatçı veya durum için en uygun müdahale ve görüşme tekniklerine karar verme, değerlendirme

yaparken hangi bilgilerin kullanılacağına karar verme, kullanılan yaklaşımın başarısını değerlendirme ve sürecin ne zaman ve nasıl sona erdirileceğine karar verme gibi konularda eleştirel düşünmeyi kullanmaktadır. (Council on Social Work Education, 1992a, 1992b; akt: Duyan ve Altınova, 2015, s.10).

Huff (2000), eleştirel düşünmenin sosyal hizmet eğitimdeki yerinden bahsetmiştir. İyi bir eleştirel düşünme becerisi çoğu öğrencide doğal veya doğuştan bulunan bir beceri değildir ama etkili bir pedagojik yöntemle öğretilebilir. Öğrenciler alternatif bakış açılarını sorgulama, mantıklı hale getirme ve değerlendirme becerisine sahip olmalıdır. Aynı zamanda kendi ön yargılarını, değerlerini ve inanç sistemlerini de inceleyebilmelidir (Huff, 2000; akt: Duyan ve Altınova, 2015: s.10).

Eleştirel düşünme; öğrencilerin sosyal hizmeti bir disiplin ve meslek olarak değerlendirmesi ve eleştirel olarak düşünmesi için gereken bilgiye sahip olmasını ve bu bilgiyi kullanmasını sağlama süreci açısından çok önemlidir (Duyan ve Altınova, 2015: s.10). Neuman ve Blundo (2000), öğrencilerin "dünyayı kendi çalışmalarının ve ilerde yapacakları çalışmalarının önemli bir sonucu olarak görmesi" yolunda farkındalık kazanmalarının teşvik edilmesi gerektiğini ortaya koymaktadırlar (akt: Duyan ve Altınova, 2015: s.10).

Sosyal hizmet akademisyenleri, öğrencilerine nasıl eleştirel düşüneceklerini ve nasıl bir sosyal hizmet sunmayı düşüneceklerini öğretmelidir. Etik ikilemlerin çözülmesi, araştırma sonuçlarının değerlendirilmesi, argüman oluşturmak, tanımlar ve yönergeleri netleştirmek, yeni bilgileri düzenleme ve üretme sosyal hizmet uygulamasında eleştirel düşüncenin gerektiği konulardır (Duyan ve Altınova, 2015, s.10).

Yaratıcılık eleştirel düşünme için yaşamsal öneme sahiptir. Öğrenciler eleştirel düşünmeye teşvik edilerek, yaratıcı düşünmeye, yeni fikirler ve problem çözmede yaratıcı yollar üretmeye davet edilmektedirler ve sosyal hizmet uygulamalarının belirsizlikleri ve karmaşıklıkları için hazırlanmaktadırlar. Bu yaklaşım açısından eleştirel düşünmeyi karakterize eden nitelikler veya yetenekler şunlardır:

- Sorun çözme için standartlaştırılmış formatların reddi.

- Çok geniş yelpazedeki ilişkili ve farklı alanları önemseme
- Problem üzerinde çoklu bakış açısı.
- Dünyanın evrensel ve mutlakdan ziyade göreli ve bağlamsal olduğu görüşü.
- Deneyimlerde alternatif yaklaşımlarla deneme yanılma yöntemlerinin sık kullanımı
- Değişimi geleceğe dönük ve iyimser benimseyiş.
- Kendine ve kişisel yargıya güven (Brookfield, 1987; akt: Gibbons ve Gray, 2004, s.4).

Sosyal hizmet uygulamasında bir eleştirel düşünür daha sonra, derin varsayımların, değerlerin ve inançların kök salmasını sentezleyecek, karşılaştıracak, değerlendirecek ve teşvik edecektir. Yukarıdakilerin hepsi eldeki acil durumun ötesine geçen durumların ve bağlamların değerlendirici bir görüşünü gerektirir, çünkü eleştirel düşünme sadece bir problem çözme sürecinden daha fazlasıdır. Sürecin merkezi, yaratıcı olma ve belirsizliklerin üstesinden gelme becerisidir. Eleştirel düşünme, sezgisel bir bakış açısından dünyayla ilgili olduğu kadar disiplinli düşünce ve değerlendirme süreçleri ile de ilgilidir (Gibbons & Gray, 2004).

1980'lerden bu yana yapılan ulusal eğitim raporları, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede yüksek öğretimin rolünü vurgulamıştır (Tsui, 1999; akt: Deal ve Pittman, 2009: s.87). Bununla birlikte, araştırmalar, bir üniversite eğitiminin bu becerileri geliştirip geliştirmediği konusunda karışık sonuçlar vermektedir (bkz, McMillan, 1987; Williams & Worth, 2001; akt: Deal ve Pittman, 2009: s.87). Sosyal Çalışma Eğitim Konseyi (CSWE)'nin Eğitim Politikası ve Akreditasyon Standartları (EPAS) (2008), eleştirel düşünmeyi mesleki eğitim süresince sosyal hizmet öğrencilerinin ustalaşması gereken 10 temel yetkinlikten biri olarak tanımlayarak eleştirel düşünmenin önemine yönelik bu ulusal çıkarımı ifade etmektedir. Eğitim Politikası 2.1.3, sosyal çalışmacıların " yaratıcılık ve merakla zenginleştirilmiş mantık, bilimsel araştırma ve mantıklı ayırt etme" bilgisine dayalı olarak "mesleki yargıları bildirmek ve iletmek" için eleştirel düşüncenin nasıl uygulanması gerektiğini tanımlar" (CSWE). Bu politika bildirisi, eleştirel düşünceyi, sosyal çalışmacıların aşağıdakileri yapabilme becerileri açısından çok önemlidir:

- Araştırma tabanlı bilgi de dahil olmak üzere birden fazla bilgi kaynağını ayırt etmek, değerlendirmek ve bütünleştirmek ve bilgelik uygulamak;
- Değerlendirme, önleme modellerini analiz etmek; ve
- Bireyler, aileler, gruplar, kuruluşlar, topluluklar ve meslektaşlarıyla çalışırken etkili yazılı ve sözlü iletişim göstermek (CSWE, 2008; akt: Deal ve Pittman, 2009, s.87).

Eleştirel düşünme yeteneğinin, sosyal hizmet uygulamalarının yeterliliği ile doğrudan ilişkisi vardır. Sosyal hizmet öğrencilerinin, karmaşık bir biyopsikososyal model kullanarak danışan sorunlarını nasıl değerlendirebileceklerini ve çoklu seviyelerde müdahalelerin nasıl uygulanacağını öğrenmeleri gerekmektedir. Onlar, danışanlarla ilgili sorunlar ve tercih edilen müdahaleler hakkındaki bakış açıları kendilerininkinden farklı olabilecek profesyonellerle, disiplinlerarası ortamlarda işbirliği yapmak üzere eğitilmektedirler. Sosyal hizmet öğrencileri, açık veya belirgin çözümleri bulunmayan karmaşık etik ikilemler hakkında nüanslı kararlar verme becerilerini geliştirmelidirler. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmanın değeri, sosyal hizmet mesleğinin "danışanların bakımıyla ilgili kararlar vermede mevcut en iyi kanıtın vicdani, şeffaf ve akılcı kullanımı" olarak tanımlanan kanıta dayalı uygulamaya (EBP) vurgu yapmaya doğru ilerlediği için önem kazanmaktadır. (Gibbs & Gambrill, 2002; akt: Deal ve Pittman, 2009, s.88). Shlonsky ve Stern (2007)'ne göre, "EBP eleştirel düşünmeyi sistematik eyleme dönüştürmenin bir yoludur". Bu nedenle, eleştirel düşünmek mesleki yargının geliştirilmesinde temel bir yetkinliktir, mesleğimizin bir işaretidir (akt: Deal ve Pittman, 2009, s.88).

Literatürde sosyal hizmet öğrencilerine, eleştirel düşünmeyi öğretecek bazı modeller ve teknikler vardır. Örneğin; Avusturalya Newcastle Üniversitesi'nde lisans öğretiminin son yılında başlayan yoğun eleştirel düşünme programı faydalı bulunmuştur (Plath, English, Connors ve Beveridge 1999; akt: Duyan ve Altınova, 2015, s.11). Otuz iki saatlik (4 hafta) program süresinde öğrenciler, eleştirel düşünmeyi, tartışmayı ve münazara becerisini artıran çeşitli sınıf egzersizlerine katılmışlardır. Programın değerlendirilmesinde; öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştiği ve eleştirel düşünmenin ilkelerini öğrendiklerine dair açık ve

somut kanıtlar ortaya çıkmıştır. Yazarlar; bu yoğun programın zamanlamasının önemine vurgu yapmışlardır. Gösterilen gelişme; öğrencilerin geçmiş üç yıllık eğitimlerindeki eleştirel mantık yürütme birikimi üzerine kurulmaktadır (Plath ve diğ., 1999; akt: Duyan ve Altınova, 2015, s.11).

İKİNCİ BÖLÜM

2. ALAN ARAŞTIRMASI

Bu bölümde eleştirel düşünme ile ilgili ülkemizde ve yurtdışında yapılan bazı çalışmalara, araştırmanın amacı, önemi, evreni ve örneklemi, veri toplama araçları, verilerin toplanması, değerlendirilmesi ve bulgular hakkında gerekli açıklamalara yer verilmiştir

2.1. YURTİÇİ ARAŞTIRMALAR VE YURTDIŞI ARAŞTIRMALAR

Şenturan (2006)'ın ''Hemşirelik Öğrencilerinde Eleştirel Düşünme'' adlı doktora araştırması Cornell Eleştirel Düşünme Testi-Z seviyesini (CEDT-Z) Türkçe'ye uyarlayarak, geçerlilik ve güvenilirlik değerlendirmesini yapmak, hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyini, eleştirel düşünmelerini etkileyen faktörleri ve müfredat programlarının eleştirel düşünme üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Veri toplamada, okul ve öğrencilere yönelik iki anket formu ve California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği (CEDEÖ) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, Birinci sınıf öğrencilerinin ve dördüncü sınıf öğrencilerinin CEDEÖ toplam puan ortalamasının düşük olduğu, sınıflar arası ölçek puan ortalamalarının arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı, Dördüncü sınıf öğrencilerinden sosyal bir etkinliğe katılanların ve ailesi demokratik olanların, kendini akıllı, zeki gören ve kendine güvenenlerin ölçek puan ortalamalarının daha yüksek olduğu ve daha fazla etkilendiği, klasik eğitim müfredatı ile eğitim gören dördüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamasının farklı eğitim programı ile eğitim gören öğrencilerin puan ortalamasından istatistiksel olarak anlamlı derecede düşük olduğu saptanmıştır.

Öztürk (2006)'ün ''Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri Ve Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Faktörler'' isimli tez çalışmasında Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu lisans programında öğrenim gören öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini ve eleştirel düşünme düzeyini etkileyen faktörleri belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, California Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeğinin kısaltılmış Türkçe versiyonu (CEDEÖ) kullanılmıştır. Öğrencilerin CEDEÖ'den aldıkları toplam puan ortalaması düşük olarak

bulunmuştur (X=229,05) Araştırmada, transkript not ortalaması, sosyo-ekonomik düzey ve sınıf yükseldikçe eleştirel düşünme beceri düzeyinin arttığı, üniversiteden önce şehirde yaşadığını ifade edenlerin ve hemşirelik deneyimi olanların eleştirel düşünme düzeyi diğerlerine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0,05$).

Gülveren (2007)'in ''Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Bu Becerileri Etkileyen Eleştirel Düşünme Faktörleri'' başlıklı doktora tezinde eğitim fakültesindeki öğretmen adaylarının eleştirel düşünme güçlerini ve bunları etkileyen faktörleri belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaçla eğitim fakültesindeki öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücü ve 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 ilişkiler araştırılmıştır. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ölçmek için Cornell Eleştirel Düşünme Testi kullanılmıştır. Elde edilen verilere göre eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri yeterli değildir. Bayan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri erkek öğrencilere göre daha iyidir. Bölümler arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Anne ve babanın işi ve eğitim düzeyi öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmamaktadır. Normal öğretim öğrencileri, ikinci öğretim öğrencilerine göre eleştirel düşünmede daha başarılıdırlar. Öğrencilerin yaşı ve sınıf düzeyleri eleştirel düşünmede etkili değildir. Akademik ortalaması yüksek olan öğrencilerin, eleştirel düşünme becerileri daha iyidir.

Deniz (2009)'in ''Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Üzerine Bir İnceleme'' adlı tez araştırmasında fen ve teknoloji dersini verecek öğretmen adaylarının (fen ve teknoloji öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri) eleştirel düşünme beceri düzeylerini incelemek ve üniversite 1. sınıf öğrencileri ile 4.sınıf fen ve teknoloji öğretmenliği öğrencilerinin eleştirel düşünme beceri düzeyleri arasındaki farkı irdelemek amaçlanmıştır. Araştırmada eleştirel düşünme becerilerini ölçmek amacıyla Watson- Glaser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Ölçeği kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, çalışma grubundaki öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerinin orta düzeyde olduğu bulunurken, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı'ndaki 1. sınıf ve 4. sınıf öğretmen adaylarının eleştirel düşünme

beceri düzeyleri arasında, son sınıflar lehine anlamlı bir fark belirlenmiştir. ÖSYS Puan türünün eleştirel düşünme becerisine etkisine bakıldığında ise, sayısal puanla yerleşen öğretmen adaylarının eşit-ağırlık puan türü ile yerleşen öğretmen adaylarından anlamlı düzeyde daha yüksek eleştirel düşünme becerisine sahip olduğu görülmüştür.

Karabacak (2011)'ın ''İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyi (Erzurum İli Örneği)'' adlı araştırması ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme beceri düzeylerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Demir (2006) tarafından oluşturulmuş Eleştirel Düşünme Ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yüksek düzey eleştirel düşünme becerisine sahip oldukları bulunmuştur. Sosyoekonomik düzeyi yüksek, sınıf öğretmeni bayan olan ve sınıf mevcudu 20-30 kişilik olan sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin lehine anlamlı farklılıklar görülmüştür. Cinsiyete göre sadece eleştirel düşünme-öz düzenleme becerisinde kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılaşma bulunurken diğer becerilerde anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Ayrıca Türkçe ders başarısı yüksek olan öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeyleri de yüksek bulunmuştur

Kasımoğlu (2013)'nun ''Öğretmen Adaylarında Eleştirel Düşünme, Mantıksal Düşünme Ve Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi'' adlı çalışmasında ortaöğretim biyoloji ve fen bilgisi öğretmen adaylarındaki eleştirel düşünme, mantıksal düşünme ve problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Değişkenler ise cinsiyet, sınıf, yaş ve mezun olunan okul türüdür. Araştırmada gruplara, orjinali Facione, Facione ve Giancarlo (1992) tarafından geliştirilen ve Kökdemir (2003) tarafından Türkçe'ye uyarlanan California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği (CCTDI), Tobin ve Capie (1981) tarafından geliştirilen Türkçeye çevirisi ve uyarlanması Geban, Aşkar ve Özkan (1992) tarafından yapılmış Mantıksal Düşünme Becerisi Testi (MDBT), Türkçeye uyarlaması Şahin, Şahin ve Heppner tarafından (1993) yapılan ve Heppner ve Peterson (1982) tarafından geliştirilen Problem Çözme Envanteri uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre; sonucu eleştirel düşünme becerisi ile problem çözme becerisinin yaş, sınıf, mezun olunan okul türü ve cinsiyet

değişkenlerinden etkilenmediği, mantıksal düşünme becerisinin sınıf değişkeninden etkilendiği sonucuna ulaşılırken, yaş, cinsiyet ve mezun olunan okul türünden etkilenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çorapçıgil (2014)'in ''Öz Değerlendirme Destekli Fizik Laboratuvar Uygulamalarının Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerine Etkisi'' isimli araştırması Genel Fizik Laboratuvarı-1 dersinde uygulanan yansıtıcı düşünme odaklı öz değerlendirme uygulamalarının fen bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerine etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği (CCTDI) ön test ve son test olarak kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda Genel Fizik Laboratuvarı-1 dersinde uygulanan yansıtıcı düşünme odaklı öz değerlendirme uygulamalarının fen bilgisi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinde herhangi bir değişikliğe neden olmadığı görülmüştür. Ancak bu uygulamaları yapmayan öğretmen adaylarında ise istatistiksel olarak anlamlı bir düşüş olduğu görülmüştür. Bununla birlikte öğretmen adayları genel olarak bu uygulamaların derse hazırlanmalarında büyük oranda olumlu etkilerinin olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca yarı yapılandırılmış görüşme yapılan öğretmen adayları bu uygulamaların eleştirel düşünme becerilerini ve öz eleştiri yapma becerilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir.

Balcı (2015) ''Yönetici Hemşirelerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Bir Araştırma'' adı altında bir tez çalışması yapmış ve bu çalışmada yönetici hemşirelerin eleştirel düşünme eğilimleri ve eleştirel düşünme eğilimleri ile bazı demografik değişkenler (yaş, eğitim durumu, çalışma kıdemi vb.) arasındaki ilişkinin belirlenmesini ve elde edilen bulgular doğrultusunda öneriler getirilmesini amaçlamıştır. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak "California Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği (CEDEÖ)" kullanılmıştır. Çalışmada yönetici hemşirelerin eğitim düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilimi puanları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır. Yönetici hemşirelerin çalışma yılı ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Hemşirelerin eleştirel düşünmeye ilişkin eğitim alıp almamaları ve eleştirel düşünme konulu bilimsel bir toplantıya katılıp katılmamaları durumları ile eleştirel düşünme eğiliminin alt boyut puanları arasında fark oluşturacak düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Yönetici hemşirelerin yöneticilik düzeyi ile eleştirel düşünme eğilimi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Buran (2016)'ın Eğitim Fakültesi'nde okuyan öğrencilerin eleştirel düşünce eğilimlerinin tespit edilmesine, eleştirel düşünce kavramına dair yaklaşımlarının ve yaşantılarının belirlenmesine çalıştığı ''Eğitim Fakültesinde Okuyan Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşüncelerine Yönelik Bir Analiz'' adlı tez çalışmasında iki araştırma sorusuna cevap aranmıştır: (a) Eğitim Fakültesi'nde okuyan öğrencilerin eleştirel düşünce eğilimleri hangi yöndedir? (b) Eğitim Fakültesi öğrencileri, deneyimlerine dayanarak eleştirel düşünce kavramını ne şekilde algılamaktadırlar? Araştırmanın ilk kısmı olan nicel etapta, Eğitim Fakültesi'nde okuyan öğrencilere California Critical Thinking Dispositions Inventory'nin (CCTDI) Türkçesi (CCTDI-T) uygulanmıştır. Çalışmanın ikinci etabında, 20 öğrenci ile yarı yapılandırılmış yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Nicel verilere göre, Eğitim Fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünceye dair pozitif bir eğilim içinde oldukları görülmektedir. Görüşme sonuçlarına göre ise, üniversite eğitiminin, özellikle de eğitim gördükleri üniversitenin açık görüşlülük alt boyutuna olumlu anlamda katkıda bulunduğu öğrenciler tarafından beyan edilmiştir. Eleştirel düşünceye sahip olmanın ötesinde bu düşünce yapısını açığa vurmanın kişinin içinde bulunduğu ortamla ve bu ortamdaki kişiler ile kurduğu ilişkiler ile bağlantılı olabileceği gözlemlenmiştir.

Babahanoğlu (2016)'nun Konya'da bulunan sosyal hizmet öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile bilinçli farkındalıkları arasındaki ilişkiyi değişik açılardan incelemek için gerçekleştirdiği ''Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri İle Bilinçli Farkındalıkları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi (Konya Örneği)'' adlı tez çalışmasında sosyal hizmet öğrencilerinin, bölümü tercih etme ile eleştirel düşünme arasında anlamlı fark bulunmazken, bilinçli farkındalık ile aralarında anlamlı bir fark bulunmuştur. Sosyal hizmet öğrencilerinin akademik başarıları ile eleştirel düşünme arasında anlamlı bir fark bulunurken; bilinçli farkındalık ile arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sosyal hizmet öğrencilerinin okudukları üniversite ile eleştirel düşünme arasında anlamlı farklılık saptanırken, bilinçli farkındalık ile aralarında anlamlılık saptanmamıştır. Çalışma kapsamında sosyal hizmet öğrencilerin, yaş, anne-baba eğitim düzeyi, aile ekonomik durumu, kitap okuma sıklığı, bölüm tercih bilgisi, tercih sıralaması, yaşadıkları yer, aile yapısı, okumakta olunan fakülte, mezun olunan lise türü, bölüm hakkında bilgi gibi değişkenler ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır

(p>0,05). Sosyal hizmet öğrencilerinin cinsiyet, okunulan üniversite, akademik başarı, okunulan sınıf ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı fark saptanmıştır.

Soğukpınar (2017)'ın Sivas il merkezinde görev yapan müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimlerini incelemek amacıyla yaptığı ''Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi'' adlı tez araştırmasında elde edilen sonuçlarda müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri ile cinsiyet, mezun olunan orta öğretim programı, üniversiteye başlamadan önce yaşadıkları yer, mesleki deneyim, çalıştıkları kurum, izledikleri televizyon programları, gazete okuma, bulmaca çözme ve spor yapma sıklığı değişkenleri arasında manidar bir farklılaşma bulunamamıştır. Müzik öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerileri ile öğrenim durumu, kitap okuma sıklığı, kültürel etkinliklere ve mesleki faaliyetlere katılma sıklığı değişkenleri arasında ise manidar bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın verileri, Müzik öğretmenlerinin bazı kişisel özelliklerini belirlemek için hazırlanan kişisel bilgi formu ve eleştirel düşünme eğilimlerini belirlemek için, 55 sorudan oluşan kritik düşünme ölçeği aracılığıyla toplanmıştır.

Wessel ve Williams (2004) tarafından yapılan çalışmada; fizik tedavi öğrencilerinin eleştirel düşünme beceri düzeylerini, eleştirel düşünme eğilimlerini karşılaştırmak ve Eleştirel düşünme eğilimleri ile tercih ettikleri öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçladıkları söylenebilir. Çalışmada CCTDI ve Kolb öğrenme stilleri envanteri kullanılmış, kullanılan testler 8 hafta arayla iki defa uygulanarak iki ölçüm arasında fark olup olmadığı incelenmeye çalışılmıştır. Sonuç olarak da yıllar arasında ve zaman içerisinde önemli bir değişiklik veya fark olmadığı, eleştirel düşünme sonuçları ile Öğrenme Stilleri Envanteri'nin dört öğrenme stili arasında fark olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır (akt: Şen, 2016, s.47).

Mayall (2016)'ın ''Eleştirelliği Öğretme ve Öğrenme: Sosyal Hizmet Eğitiminin Yeterlilik Sonrasına İlişkin Bir Vaka İncelemesi'' adı altındaki doktora çalışmasında bir vaka çalışması yoluyla yeterlilik kursu sonrasında öğretme ve öğrenme üzerine sosyal hizmetteki eleştirelliğin anlaşılmasını araştırarak eğitimsel uygulamayı bilgilendirmek ve geliştirmek amaçlanmıştır. Katılımcılar çocuklar ve

ailelerle birlikte çalışan deneyimli sosyal çalışmacılardır. Diyaloglar ve yansıtıcı etkinlikler eleştirel düşünmeyi teşvik etmek ve katılımcıların tepkilerini incelemek için kullanılmıştır. Çalışma, yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen nitel verilerin yorumlayıcı, tematik bir analizini geliştirmiştir. Öğrenmelerini küçük, destekleyici bir grupta tartışma fırsatları, uygulamayla ilgili eleştirel düşüncelerini keşfetme ve geliştirme konusunda kendilerine güven duymalarını sağlamıştır. Bu tez yeterlilik sonrası öğrencilerin eleştirelliğe çeşitli cevaplarını ortaya çıkararak, keşfederek katkıda bulunmaktadır ve eleştirelliği etkin bir şekilde öğretmek için etkileri mevcuttur. Çalışma, özellikle yeterlilik sonrası sosyal hizmet öğrencilerinin sosyal hizmet uygulamalarının en karmaşık alanlarında gerekli olan yüksek seviye eleştirel uygulayıcılar haline gelmesi için özel nitelikli öğretimin eleştirel düşünmeyi geliştirmeye yönelik bir rolü olduğunu ortaya koymaktadır.

Tucker (2008) ‘’Lisans Seviyesindeki Bir Sosyal Hizmet Okulunda Sonuç Değerlendirmesinin Bir Bileşeni Olarak Eleştirel Düşünmenin Yordayıcıları’’ adlı doktora çalışmasında eleştirel düşünme geliştirici bir müfredat programını tamamlamadan önce ve tamamlandıktan sonra öğrencilerin ön test ve son test eleştirel düşünme becerilerini ölçmek için standart California Eleştirel Düşünme Becerileri Testi (CCTST) Form 2000’i kullanmıştır. Buna ek olarak, araştırmacı ayrıca, öğrencilerin giriş seviyesi eleştirel düşünme becerileri için bir yordayıcı modelin yanı sıra, öğrencilerin edinilen eleştirel düşünme becerileri için iki ayrı yordayıcı modeli test etmiştir. Araştırmacı, yalnızca toplam puanları kullanarak modellerin her birini değil, analitik, çıkarım, değerlendirme, tümdengelimsel ve tümevarımsal alt ölçekleri de sınamıştır. Eşleştirilmiş t testi örnekleri, artışın kaydedildiği çıkarım alt ölçeği hariç olmak üzere, ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir. Ek analizler, test öncesi puanları düşük olan öğrencilerin, test sonrasında anlamlı düzeyde iyileşme gösterdiğine işaret ederken; test öncesi puanları yüksek olan öğrenciler ise daha düşük test puanları üretmiştir. Demografik değişkenler ön test ve son test modelleri arasında özellikle Beyaz etnisitede sürekli olarak anlamlı yordayıcılardır. Ön test modelleri için, lisans not ortalaması (GPA), tüm modellerde tümevarımsal hariç (orada da halâ önemli bir yordayıcıdır) en güçlü yordayıcıdır. Bulgular, yalnızca sosyal hizmet öğrencilerinin yüksek seviyeli düşünme düzeylerini gösterme becerisini geliştirmeyi değil, aynı

zamanda kültürel açıdan duyarlı olmayı, böylece etnik kökenin eleştirel düşünme becerileri gelişimine olan etkisini en aza indirgemeyi hedefleyen açık eleştirel düşünme öğrenme stratejilerine olan ihtiyacı vurgulamaktadır.

2.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, sosyal hizmet bölümünde öğrenim gören sosyal çalışmacı adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerini ve bunları etkileyen faktörleri belirlemektir.

2.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Günümüz dünyasında eleştirel düşünmenin önemi giderek artarken ülkemizde, özellikle sosyal hizmet alanında bu konuda yapılmış araştırmaların sayısı oldukça sınırlıdır. Bu yüzden sosyal hizmette eleştirel düşünmenin ehemmiyetinin ortaya konulması, gelişimine katkı sağlanması ve geliştirilecek eğitim programlarına rehberlik edilmesi açısından yapılacak araştırmalar önem kazanmaktadır. Bu araştırma, eleştirel düşünmenin sosyal hizmet alanındaki gerekliliğine dikkat çekilmesi açısından önemlidir. Bundan başka araştırma bulgularının sosyal hizmet eğitiminde eleştirel düşünmeye gereken değerin verilmesinde yol gösterici olabileceği düşünülmüştür.

2.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırmanın evreni Kocaeli Üniversitesi Sosyal Hizmet Öğrencileri ile sınırlıdır. Ülke genelindeki tüm üniversitelerin sosyal hizmet öğrencilerine ulaşmak çalışma kapsamının çok daha geniş olmasını sağlayacak olsa da bu, içinde bulunulan şartlar açısından olanaksızdır. Bu sebeple evren olarak Kocaeli Üniversitesi sosyal hizmet bölümü öğrencileri belirlenmiştir. 218 öğrenci kayıtlı olmasına rağmen derse devamsızlık, alttan ders alma, 4. sınıfların stajları dolayısı ile okulda bulunmamaları nedeniyle alt sınır olan 141 örneklem sayısının 7 fazlası öğrenciye ulaşılmış ve 148 öğrenciyle görüşme yapılmıştır. İki öğrenci uygulama öncesi uyarı yapıldığı halde ölçeğin son sayfasını doldurmadığından bu anketler kullanılamamış, nihayetinde 146 anket geçerli sayılmıştır.

Sosyal hizmet bölümü öğrencileri ve sosyal hizmette eleştirel düşünme ile ilgili ülkemizde yapılan araştırmaların çok sınırlı olması da bir diğer önemli sınırlılıktır.

2.5. ARAŞTIRMANIN MODELİ VE YÖNTEMİ

Bu araştırmada betimsel tarama modelinde ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır.

2.6. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırma Kocaeli Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü lisans düzeyinde öğrenim görmekte olan öğrenciler üzerinde yapılmıştır.

Kocaeli Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümünde Nisan 2018 tarihi itibarıyla toplam 218 öğrenci öğrenim görmektedir.

Araştırmada evrenin tamamına ulaşılması hedeflenmiştir. Ancak, veri toplama araçlarının uygulandığı tarih ve saatte ilgili derse o gün devam etmemiş ve/veya derse kayıtlı olduğu halde derse hiç devam etmemiş olan öğrencilere ulaşılamadığından çalışma toplam 148 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. İki öğrenci ölçeğin son sayfasını doldurmadığından iki anket geçersiz sayılmış. Nihai olarak öğrencilerden 146 adet kullanılabilir anket elde edilmiştir.

2.7. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ve California Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği (CEDEÖ) kullanılmıştır.

2.7.1. Kişisel Bilgi Formu

Bu çalışmada, öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerini belirlemek amacıyla, Öztürk (2006)' ün araştırması örnek alınarak hazırlanan ve 20 sorudan oluşan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Bu formda öğrencilerin yaşı, sınıfı, aile yapısı, anne- baba eğitim durumları ve meslekleri, öğrencilerin çalışma deneyimleri, sosyal ve bilimsel etkinliklere katılma durumu gibi bilgiler yer almaktadır (Ek 1).

2.7.2. California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği

Araştırmada, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini ölçmek amacıyla, orijinali Facione, P.A., Facione, N.C. ve Giancarlo tarafından 1998 yılında geliştirilen, Türkçeye geçerlik-güvenirlik çalışması Kökdemir (2003) tarafından yapılmış olan ve eleştirel düşünme eğilimlerini ölçmekte kullanılan California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeğinin (The California Critical Thinking Disposition Inventory) (CCTDI) Türkçe versiyonu (CEDEÖ) kullanılmıştır (Ek 2).

Orjinali İngilizce olan CEDEÖ'nin Türkçeye geçerlik- güvenirlik çalışması, Kökdemir (2003) tarafından Başkent Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde okuyan 913 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Türkçeye uyarlama çalışması sonucunda ölçekten 24 tane madde çıkarılarak geriye kalan 51 maddenin daha temsil edici olduğu düşünülmüştür. Toplam 6 boyut ve 51 maddeden oluşan yeni ölçeğin iç tutarlılık katsayısı (alfa) .88 olarak belirlenmiştir (Kökdemir, 2003: s.82).

CEDEÖ'nin değerlendirilmesinde; öğrencilerin maddelere katılma durumlarına göre her maddeye verdikleri puanlar toplanıp sonuç 306 puan üzerinden değerlendirilir. Puanlama sonucunda 240'ın altında puan alanların düşük, 240-300 arasında puan alanların orta ve 300'ün üzerinde puan alanların ise yüksek eleştirel düşünme düzeyine sahip oldukları kabul edilir. Ölçeğin puanlanmasında olumsuz maddeler (5, 6, 9, 11, 15, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 27, 28, 33, 36, 41, 43, 45, 47, 49, 50) tersine çevrilmektedir.

2.8. VERİLERİN TOPLANMASI

Kişisel Bilgi Formu ve California Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği (CEDEÖ) öğrencilere, bir ders öncesinde, ilgili öğretim üyesi/görevlisinden izin alınarak, sınıf ortamında veya 4.sınıf öğrencilerinin staj yaptıkları kurumda dağıtılmış, öğrencilerden soruları dikkatlice okuyup mümkünse her soruya yanıt vermeleri istenmiş ve gerekli açıklamalar yapılmıştır.

2.9. VERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Araştırmadan elde edilen veriler, SPSS 24 programı kullanılarak değerlendirilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde ki-kare testi kullanılmıştır.

2.10. BULGULAR

Araştırma kapsamına alınan 146 öğrencinin genel yapısına ilişkin sayı ve yüzdeler ile öğrencilerin eleştirel düşünme ölçeğinden aldıkları puanlara dair bulgular aşağıdaki gibidir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin tanıtıcı özelliklerinin dağılımı verilmektedir. Buna göre öğrencilerin yarısından fazlasının (%52,7) 18-20 yaş arasında, %54,1'inin transkript not ortalamalarının 2-2,5 arasında olduğu, %40,4'ünün üniversiteden önce büyükşehirde yaşadığı, yaklaşık 3/4'ünün (%72,6) mesleği isteyerek seçtiği, %61'ini anneleri ilköğretim mezunu olanların oluşturduğu, babalarının %40,4'ünün ilköğretim mezunu olduğu, %78,8'sinin annesinin ev hanımı, %36,3'ünün babasının emekli olduğu, %34,2'sinin 3 kardeş olduğu, yarısına yakınının (%46,6) aile yapısını aşırı ilgili/koruyucu olarak ifade ettikleri, %55,5'inin sosyal etkinliklere katıldıklarını, %54,8'inin ise bilimsel etkinliklere kısmen katıldıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin %87,7'sinin kendilerini orta sosyoekonomik düzeyde gördüğü belirlenmiştir (Tablo 1).

2.10.1. Katılımcıların Genel Özelliklerine İlişkin Sayı ve Yüzdeler

Tablo 1: Katılımcıların Genel Özelliklerinin Dağılımı

Tanıtıcı özellikler		Sayı	Yüzde (%)
Yaş	18-20	77	52,7
	21-23	56	38,4
	24 +	13	8,9
Cinsiyet	Erkek	49	33,6
	Kadın	97	66,4
Medeni Durumunuz	Evli	1	,7
	Bekâr	145	99,3
Mezun Olunan Okul Türü	Lise	105	71,9
	Fen Lisesi	4	2,7
	Meslek Lisesi	15	10,3
	Anadolu Öğretmen Lisesi	18	12,3
	Cevap yok	4	2,7
Sınıflar	1.Sınıf	46	31,5
	2.Sınıf	33	22,6
	3.sınıf	31	21,2
	4.Sınıf	36	24,7
Genel Not Ortalaması	2-2,50 Geçer/Yeterli	79	54,1
	3,00 İyi	53	36,3
	3,50 Pekiyi	10	6,8
	Cevap yok	4	2,7
Kardeş Sayısı	1	6	4,1
	2	49	33,6
	3	50	34,2
	4 +	41	28,1
Kaçıncı Kardeş Olduğu	1	49	33,6
	2	50	34,2
	3	28	19,2
	4 +	19	13,0
Üniversite Öncesi Yaşanılan Yer	Büyükşehir	59	40,4
	Şehir	27	18,5
	İlçe	41	28,1
	Köy	19	13,0
Mesleği İsteyerek Seçip Seçmediği	Evet	106	72,6
	Hayır	40	27,4

Annenin Eğitim Düzeyi	Okur-yazar değil	10	6,8
	Okur-yazar	22	15,1
	İlköğretim	89	61,0
	Lise	19	13,0
	Yükseköğretim	5	3,4
	Cevap yok	1	,7
Babanın Eğitim Düzeyi	Okur-yazar değil	2	1,4
	Okur-yazar	18	12,3
	İlköğretim	59	40,4
	Lise	41	28,1
	Yükseköğretim	26	17,8
Annenin Mesleği	Profesyonel meslek mensupları	4	2,7
	Büro hizmetlerinde çalışan elemanlar	3	2,1
	Hizmet ve satış elemanları	8	5,5
	Sanatkarlar ve ilgili işlerde çalışanlar	2	1,4
	Nitelik gerektirmeyen işlerde çalışanlar	2	1,4
	Ev hanımı	115	78,8
	Emekli	6	4,1
	Cevap yok	6	4,1
Babanın Mesleği	Yöneticiler	1	,7
	Profesyonel meslek mensupları	10	6,8
	Teknisyenler, teknikerler ve yardımcı profesyonel meslek mensupları	5	3,4
	Büro hizmetlerinde çalışan elemanlar	11	7,5
	Hizmet ve satış elemanları	29	19,9
	Nitelikli tarım, ormancılık ve su ürünleri çalışanları	4	2,7
	Sanatkarlar ve ilgili işlerde çalışanlar	11	7,5
	Tesis ve makine operatörleri ve montajcılar	14	9,6
	Nitelik gerektirmeyen işlerde çalışanlar	3	2,1
	Emekli	53	36,3
	Vefat	1	,7

Ailenin Genel Yapısı	Otoriter	18	12,3
	Demokratik	48	32,9
	İlgisiz	2	1,4
	Aşırı ilgili/ Koruyucu	68	46,6
	Diğer	9	6,2
	Cevap yok	1	,7
Sosyoekonomik Düzey	Düşük	12	8,2
	Orta	128	87,7
	Yüksek	6	4,1
Sosyal Etkinliklere (Sinema, Tiyatro vb.) Katılım	Evet	81	55,5
	Hayır	4	2,7
	Kısmen katılıyorum	60	41,1
	Cevap yok	1	,7
Bilimsel Etkinliklere (Seminer, Panel vb.) Katılım	Evet	34	23,3
	Hayır	32	21,9
	Kısmen katılıyorum	80	54,8
Çalışma deneyimi	Evet	83	56,8
	Hayır	63	43,2
Yapılan İş	Yöneticiler	1	,7
	Teknisyenler, teknikerler ve yardımcı profesyonel meslek mensupları	4	2,7
	Büro hizmetlerinde çalışan elemanlar	4	2,7
	Hizmet ve satış elemanları	55	37,7
	Sanatkarlar ve ilgili işlerde çalışanlar	2	1,4
	Tesis ve makine operatörleri ve montajcılar	3	2,1
	Nitelik gerektirmeyen işlerde çalışanlar	8	5,5
	Cevap yok	6	4,1
Yapılan işin süresi	1 seneden az	48	32,9
	1 sene	7	4,8
	2 sene	7	4,8
	3 sene	5	3,4
	5 sene ve üstü	5	3,4
	Cevap yok	11	7,5

Eleştirel Düşünme Düzeyi	0-240 Düşük eleştirel düşünme düzeyi	114	78,1
	240-300 Orta eleştirel düşünme düzeyi	32	21,9

2.10.2. Katılımcıların Eleştirel Düşünme Eğilimlerine İlişkin Analizler

Tablo 2: Yaş Gruplarına Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı

Eleştirel Düşünme Düzeyleri (Ölçek Puanı)

Yaş	Sayı	En düşük	En yüksek	Ortalama
18-20	77	175,00	255,00	219,8442
21-23	56	185,00	284,00	227,5714
24 ve üzeri	13	191,00	243,00	216,6923
Toplam	**146**	**175,00**	**284,00**	**222,5274**

p>0,05

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş grupları ile eleştirel düşünme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki (p=0,301) bulunmamaktadır (Tablo 2).

Tablo 3: Cinsiyetlerine Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı

Eleştirel Düşünme Düzeyleri (Ölçek Puanı)

Cinsiyetiniz	Sayı	En düşük	En yüksek	Ortalama
Erkek	49	175,00	260,00	216,9592
Kadın	97	183,00	284,00	225,3402
Toplam	**146**	**175,00**	**284,00**	**222,5274**

p>0,05

İstatiksel yönden anlamlı bulunmamakla birlikte (p=0,754) araştırmaya katılan kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek eleştirel düşünme düzeyi ortalamasına sahip oldukları belirlenmiştir (Tablo 3).

Tablo 4: Medeni Durumlarına Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı

Eleştirel Düşünme Düzeyleri (Ölçek Puanı)				
Medeni Durumunuz	Sayı	En düşük	En yüksek	Ortalama
Evli	1	210,00	210,00	210,0000
Bekâr	145	175,00	284,00	222,6138
Toplam	**146**	**175,00**	**284,00**	**222,5274**

p>0,05

Tablo 4'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin tamamına yakını bekâr olup, medeni durumları ile eleştirel düşünme düzeyleri arasında istatiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (p=0,595).

Tablo 5: Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı

Eleştirel Düşünme Düzeyleri (Ölçek Puanı)				
Mezun Olunan Okul Türü	Sayı	En düşük	En yüksek	Ortalama
Lise	105	176,00	284,00	222,7429
Fen Lisesi	4	236,00	276,00	250,2500
Meslek Lisesi	15	190,00	260,00	224,7333
Anadolu Öğretmen Lisesi	18	189,00	269,00	219,9444
Toplam	**142**	**176,00**	**284,00**	**223,3732**

P=0,081

Fen Lisesi öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyi ortalamalarının istatiksel olarak anlamlı kabul edilebilir seviyede (p=0,081) daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Tablo 5).

Tablo 6: Sınıflarına Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı

Eleştirel Düşünme Düzeyleri (Ölçek Puanı)				
Sınıfınız	Sayı	En düşük	En yüksek	Ortalama
1.Sınıf	46	175,00	252,00	218,9348
2.Sınıf	33	190,00	245,00	219,0303
3.sınıf	31	185,00	260,00	224,4839
4.Sınıf	36	191,00	284,00	228,6389
Toplam	**146**	**175,00**	**284,00**	**222,5274**

P=0,089

Öğrencilerin sınıflarına göre eleştirel düşünme ölçeğinden aldıkları puanlar incelendiğinde istatiksel yönden anlamlı kabul edilebilir derecede (p=0,089), eleştirel düşünme düzeylerinin sınıf yükseldikçe arttığı bulunmuştur (Tablo 6).

Tablo 7: Genel Not Ortalamalarına Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı

	Eleştirel Düşünme Düzeyleri (Ölçek Puanı)			
Şu ana kadarki transkript genel not ortalamanız	Sayı	En düşük	En yüksek	Ortalama
2-2,50 Geçer/Yeterli	79	175,00	276,00	217,8481
3,00 İyi	53	176,00	284,00	227,3208
3,50 Pekiyi	10	211,00	252,00	232,2000
Toplam	**142**	**175,00**	**284,00**	**222,3944**

p>0,05

İstatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte (p=0,302), öğrencilerin transkript genel not ortalamaları yükseldikçe eleştirel düşünme düzeyi ortalamalarının arttığı görülmüştür (Tablo 7).

Tablo 8: Kardeş Sayılarına Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı

	Eleştirel Düşünme Düzeyleri (Ölçek Puanı)			
Siz dahil kaç kardeşsiniz?	Sayı	En düşük	En yüksek	Ortalama
1	6	185,00	245,00	209,0000
2	49	176,00	284,00	224,0204
3	50	190,00	276,00	223,0800
4 ve üstü	41	175,00	273,00	222,0488
Toplam	**146**	**175,00**	**284,00**	**222,5274**

p>0,05

Tablo 8'de görüldüğü gibi, öğrencilerin sahip olduğu kardeş sayısı ile eleştirel düşünme düzeyleri arasında istatistiksel olarak bir fark olmadığı saptanmıştır (p=0,807).

Tablo 9: Ailede Kaçıncı Çocuk Olduklarına Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı

Eleştirel Düşünme Düzeyleri (Ölçek Puanı)				
Ailenizin kaçıncı çocuğusunuz?	Sayı	En düşük	En yüksek	Ortalama
1	49	183,00	276,00	225,4490
2	50	176,00	284,00	224,4200
3	28	175,00	248,00	215,5714
4 ve üstü	19	190,00	273,00	220,2632
Toplam	**146**	**175,00**	**284,00**	**222,5274**

p>0,05

Tablo 9'de görüldüğü gibi, öğrencilerin ailede kaçıncı çocuk oldukları ile eleştirel düşünme düzeyleri arasında istatistiksel olarak bir fark olmadığı saptanmıştır (p=0,451).

Tablo 10: Üniversiteden Önce Yaşadıkları Yere Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı

Eleştirel Düşünme Düzeyleri (Ölçek Puanı)				
Üniversite eğitimine başlamadan önce yaşadığınız yer	Sayı	En düşük	En yüksek	Ortalama
Büyükşehir	59	183,00	284,00	221,7458
Şehir	27	185,00	273,00	226,3704
İlçe	41	176,00	276,00	226,3659
Köy	19	175,00	241,00	211,2105
Toplam	**146**	**175,00**	**284,00**	**222,5274**

p>0,05

Öğrencilerin ölçekten aldıkları ortalama puanlar Tablo 10'da gösterilmiştir. Eleştirel düşünme düzeyi ortalamalarında köy ile ilçe, şehir ile büyükşehir arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (p=0,198).

Tablo 11: Sosyal Hizmet Bölümünü İsteyerek Seçip Seçmeme Durumuna Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı

Eleştirel Düşünme Düzeyleri (Ölçek Puanı)				
Sosyal hizmet bölümünü isteyerek mi seçtiniz?	Sayı	En düşük	En yüksek	Ortalama
Evet	106	176,00	269,00	223,5472
Hayır	40	175,00	284,00	219,8250
Toplam	**146**	**175,00**	**284,00**	**222,5274**

p>0,05

Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal hizmet bölümünü isteyerek seçme durumuna göre ölçekten aldıkları ortalama puanlar verilmiştir (Tablo 11). Buna göre, istatistiksel olarak anlamlı olmamakla beraber (p=0,731), bölümü isteyerek seçenlerin puan ortalamasının istemeyerek seçenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 12: Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı

Eleştirel Düşünme Düzeyleri (Ölçek Puanı)				
Annenizin Eğitim Düzeyi	Sayı	En düşük	En yüksek	Ortalama
Okur-yazar değil	10	205,00	250,00	223,7000
Okur-yazar	22	197,00	248,00	226,3636
İlköğretim	89	175,00	276,00	219,6742
Lise	19	176,00	284,00	227,3684
Yükseköğretim	5	219,00	260,00	235,6000
Toplam	**145**	**175,00**	**284,00**	**222,5241**

p>0,05

Tablo 12'de öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları görülmektedir. Buna göre anne eğitim düzeyi ile eleştirel düşünme düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (p=0,455). İstatistiksel olarak anlamlı olmasa da anneleri yükseköğretim mezunu olanların eleştirel düşünme eğilimlerinin daha yüksek olduğu izlenmiştir.

Tablo 13: Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı

	Eleştirel Düşünme Düzeyleri (Ölçek Puanı)			
Babanızın Eğitim Düzeyi	**Sayı**	**En düşük**	**En yüksek**	**Ortalama**
Okur-yazar değil	2	206,00	215,00	210,5000
Okur-yazar	18	204,00	273,00	229,5000
İlköğretim	59	175,00	284,00	220,9322
Lise	41	176,00	254,00	218,5366
Yükseköğretim	26	191,00	269,00	228,5385
Toplam	**146**	**175,00**	**284,00**	**222,5274**

p>0,05

Çalışmaya katılan öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerine göre eleştirel düşünme ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları Tablo 13'de görülmektedir. Baba eğitim düzeyi ile eleştirel düşünme düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (p=0,796).

Tablo 14: Annelerinin Mesleklerine Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı

	Eleştirel Düşünme Düzeyleri (Ölçek Puanı)			
Annenizin Mesleği	**Sayı**	**En düşük**	**En yüksek**	**Ortalama**
Profesyonel meslek mensupları	4	219,00	245,00	234,0000
Büro hizmetlerinde çalışan elemanlar	3	201,00	242,00	220,6667
Hizmet ve satış elemanları	8	176,00	251,00	218,1250
Sanatkarlar ve ilgili işlerde çalışanlar	2	238,00	249,00	243,5000
Nitelik gerektirmeyen işlerde çalışanlar	2	189,00	206,00	197,5000
Ev hanımı	115	175,00	276,00	221,5130
Emekli	6	198,00	284,00	236,6667
Toplam	**140**	**175,00**	**284,00**	**222,2786**

p>0,05

Tablo 14'de öğrencilerin annelerinin ISCO-08 kodları esas alınarak sınıflandırılan mesleklerine göre eleştirel düşünme ölçeğinden aldıkları puanlar

görülmektedir. Annelerinin mesleği ile eleştirel düşünme eğilimi arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir (p= 0,738).

Tablo 15: Babalarının Mesleklerine Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı

	Eleştirel Düşünme Düzeyleri (Ölçek Puanı)			
Babanızın Mesleği	**Sayı**	**En düşük**	**En yüksek**	**Ortalama**
Yöneticiler	1	237,00	237,00	237,0000
Profesyonel meslek mensupları	10	202,00	248,00	220,8000
Teknisyenler, teknikerler ve yardımcı profesyonel meslek mensupları	5	210,00	260,00	224,4000
Büro hizmetlerinde çalışan elemanlar	11	196,00	249,00	216,5455
Hizmet ve satış elemanları	29	175,00	273,00	223,2759
Nitelikli tarım, ormancılık ve su ürünleri çalışanları	4	218,00	248,00	236,5000
Sanatkarlar ve ilgili işlerde çalışanlar	11	207,00	243,00	225,8182
Tesis ve makine operatörleri ve montajcılar	14	190,00	276,00	234,4286
Nitelik gerektirmeyen işlerde çalışanlar	3	189,00	247,00	214,0000
Emekli	53	188,00	284,00	219,0377
Vefat	1	239,00	239,00	239,0000
Toplam	**142**	**175,00**	**284,00**	**222,7183**

p>0,05

Tablo 15'de öğrencilerin babalarının ISCO-08 kodları esas alınarak sınıflandırılan mesleklerine göre eleştirel düşünme ölçeğinden aldıkları puanlar görülmektedir. Babalarının mesleği ile eleştirel düşünme düzeyi arasında anlamlı bir fark yoktur (p= 0,399).

Tablo 16: Ailelerinin Genel Yapısına Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı

	Eleştirel Düşünme Düzeyleri (Ölçek Puanı)			
Ailenizin genel yapısı aşağıdakilerden hangisine uymaktadır?	Sayı	En düşük	En yüksek	Ortalama
Otoriter	18	188,00	254,00	223,8889
Demokratik	48	189,00	284,00	227,6875
İlgisiz	2	202,00	210,00	206,0000
Koruyucu/Aşırı ilgili	68	176,00	276,00	220,7794
Diğer	9	175,00	239,00	209,0000
Toplam	**145**	**175,00**	**284,00**	**222,5172**

p>0,05

Tablo 16'da öğrencilerin ailelerinin genel yapısına göre eleştirel düşünme ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları görülmektedir. İstatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte (p=0,157), "demokratik" aile yapısına sahip olduğunu belirten öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyi ortalamalarının diğerlerinden yüksek olduğu bulunmuştur.

Tablo 17: Ailelerinin Sosyoekonomik Düzeyine Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı

	Eleştirel Düşünme Düzeyleri (Ölçek Puanı)			
Sosyoekonomik düzeyiniz nedir?	Sayı	En düşük	En yüksek	Ortalama
Düşük	12	175,00	239,00	214,9167
Orta	128	176,00	276,00	222,7734
Yüksek	6	198,00	284,00	232,5000
Toplam	**146**	**175,00**	**284,00**	**222,5274**

p>0,05

Öğrencilerin algıladıkları sosyoekonomik düzey ile eleştirel düşünme düzeyleri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamakla beraber (p=0,135), ailelerinin sosyoekonomik düzeyleri arttıkça öğrencilerin ölçek ortalama puanlarının da arttığı izlenmiştir (Tablo 17).

Tablo 18: Sosyal Etkinliklere Katılma Düzeyine Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı

	Eleştirel Düşünme Düzeyleri (Ölçek Puanı)			
Sosyal etkinliklere (sinema, tiyatro vb.) katılıyor musunuz?	Sayı	En düşük	En yüksek	Ortalama
Evet	81	176,00	284,00	226,1111
Hayır	4	175,00	210,00	200,7500
Kısmen katılıyorum	60	183,00	248,00	219,3333
Toplam	**145**	**175,00**	**284,00**	**222,6069**

p<0,05

Öğrencilerin sosyal etkinliklere katılma durumlarına göre eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların incelendiği Tablo 18'e göre sosyal etkinliklere katılma durumu ile eleştirel düşünme düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (p=0,039). Sosyal etkinliklere katılan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Tablo 19: Bilimsel Etkinliklere Katılma Düzeyine Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı

	Eleştirel Düşünme Düzeyleri (Ölçek Puanı)			
Bilimsel etkinliklere (seminer, panel vb.) katılıyor musunuz?	Sayı	En düşük	En yüksek	Ortalama
Evet	34	194,00	284,00	230,7353
Hayır	32	175,00	248,00	210,8125
Kısmen katılıyorum	80	188,00	276,00	223,7250
Toplam	**146**	**175,00**	**284,00**	**222,5274**

p<0,05

Öğrencilerin bilimsel etkinliklere katılma durumlarına göre eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların incelendiği Tablo 19'a göre bilimsel etkinliklere katılma durumu ile eleştirel düşünme düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (p=0,046). Bilimsel etkinliklere katılan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Tablo 20: Çalışma Deneyimleri Olup Olmamasına Göre Ölçek Ortalamalarının Dağılımı

Eleştirel Düşünme Düzeyleri (Ölçek Puanı)

Çalışma deneyiminiz var mı?	Sayı	En düşük	En yüksek	Ortalama
Evet	83	176,00	276,00	220,4699
Hayır	63	175,00	284,00	225,2381
Toplam	**146**	**175,00**	**284,00**	**222,5274**

p>0,05

Tablo 20'de öğrencilerin çalışma deneyimlerinin olup olmamasına göre eleştirel düşünme ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları görülmektedir. İstatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (p=0,938).

SONUÇLAR

Bu araştırma, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Hizmet lisans programında öğrenim gören öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini ve eleştirel düşünme düzeyini etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla yapılmıştır..

Araştırmaya katılan öğrencilerin (N=146) yarısından fazlasının (%52,7) 18-20 yaş arasında, %66,4'ünün kadın, neredeyse tamamının (1 kişi hariç) bekâr, %54,1'inin transkript not ortalamalarının 2-2,5 arasında , %34,2'sinin 3 kardeş olduğu, %40,4'ünün üniversiteden önce büyükşehirde yaşadığı, yaklaşık 3/4'ünün (%72,6) mesleği isteyerek seçtiği, annelerinin %61'ini ilköğretim mezunu olanların oluşturduğu, babalarının %40,4'ünün ilköğretim mezunu olduğu, %78,8'sinin annesinin ev hanımı, %36,3'ünün babasının emekli olduğu, yarısına yakınının (%46,6) aile yapısını aşırı ilgili/koruyucu olarak ifade ettikleri, %87,7'sinin kendilerini orta sosyoekonomik düzeyde gördüğü, %55,5'inin sosyal etkinliklere katıldıklarını, %54,8'inin ise bilimsel etkinliklere kısmen katıldıklarını ifade ettikleri gözlenmiştir (Tablo 1).

Araştırmamıza katılan öğrencilerin CEDEÖ'den aldıkları toplam puan ortalaması 222,52 olarak tespit edilmiştir. Bu ortalama CEDEÖ'ye göre"düşük" eleştirel düşünme düzeyi olarak sınıflandırılmaktadır. Ülkemizde, üniversite öğrencileri ile yapılan araştırmalarda bulgularımıza benzer sonuçlar elde edilmiş, hemşirelik, fen bilgisi öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği, beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyi düşük bulunmuştur (Öztürk, 2006; Çorapçıgil, 2014; Korur, 2014; Şen, 2016). Araştırmamızın bu bulgusu ile üniversite öğrencileri ile yapılan bu araştırma bulguları benzerlik göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal etkinliklere katılım durumları ile ölçek puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (p=0,039). Katılımda bulunan öğrencilerin eleştirel düşünme puan ortalaması bu etkinliklere kısmen katılanlara ve katılmayanlara göre daha yüksektir (Tablo 18).

Öğrencilerin bilimsel etkinliklere katılımları ile ölçek puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (p=0,046). Katılım arttıkça eleştirel düşünme düzeyinin

arttığı saptanmıştır. (Tablo 19). Kaya (1997)' nın çalışmasında öğrencilerin bilimsel-sosyal etkinliklere katılma durumları ile eleştirel düşünme düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuç araştırmamızdaki bulgularla uyumludur.

Fen Lisesi mezunu öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimi ölçek ortalamalarının anlamlı kabul edilebilecek düzeyde (p=0,081) daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Tablo 5). Kazancı (1989)'a göre zihinsel etmenlerin başında gelen zekâ, eleştirel düşünme gücünün gelişmesinde rol oynayan en önemli etkenlerden biridir ve diğer şartlar eşit tutulduğunda zekâ seviyesi arttıkça düşünme yeteneği de artmaktadır (Akt: Korur, 2014: s.19). Fen Lisesi öğrencilerinin bu liselere kabulünde gösterdikleri akademik başarının zihinsel kapasitelerinin bir işareti olabileceği fikrinden hareketle, araştırmamızda eleştirel düşünme düzeyi ölçek ortalamalarının anlamlı şekilde yüksek olması bir nebze olsun açıklanabilir.

Bir üst sınıfa geçildikçe eleştirel düşünme düzeyi artmaktadır. Öğrencilerin sınıflarına göre eleştirel düşünme ölçeğinden aldıkları puanlar incelendiğinde anlamlı kabul edilebilecek düzeyde (p=0,089), eleştirel düşünme düzeylerinin sınıf yükseldikçe arttığı bulunmuştur (Tablo 6). Literatürde de araştırma bulgularımızla uyumlu şekilde eleştirel düşünme düzeyi puanının sınıflara göre artış gösterdiği belirlenmiştir (Brooks ve Shepherd, 1992; Çıkrıkçı, 1992; Adams, Stover ve Whitlow 1999; Dil Coşkun, 2001; Güneş ve Kocaman, 2005; akt: Öztürk, 2006). Zihinsel yeteneğin önemli bir boyutu olan eleştirel düşünmenin olgunlaşma ve yaşantıların zenginliğinden etkilendiği bilinmektedir. (Çıkrıkçı, 1992; Kayabaşı,1995a; Öztunç, 1999; Dil Coşkun, 2001; Evcen, 2002; akt: Öztürk, 2006). Öğrencilerin sınıfları büyüdükçe gerek mesleki gerekse sosyal deneyimlerinin arttığı kabul edilirse, araştırmamızın bu bulgusunun hiç de şaşırtıcı olmadığı söylenilebilir.

Araştırmaya katılan sosyal hizmet öğrencilerinin hiçbiri yüksek eleştirel düşünme düzeyinde puan alamamıştır. Öğrenciler eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinden en düşük 175, en yüksek 284 puan almış olup, tüm öğrencilerin CEDEÖ'den aldıkları toplam puan ortalaması 222,52 olarak belirlenmiş ve böylece eleştirel düşünme düzeyi puan ortalamalarının "düşük" düzeyde yoğunlaştığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin yaş, cinsiyet, medeni durum, genel not ortalaması, kardeş sayısı, kaçıncı kardeş olduğu, üniversiteden önce yaşanılan yer, sosyal hizmet bölümünü isteyerek seçip seçmeme, anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba mesleği, ailenin genel yapısı, sosyoekonomik durum ve çalışma deneyimleri ile eleştirel düşünme düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$) (Tablo 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 20).

Sonuç olarak tekrar vurgulamak gerekir ki; eleştirel düşünme hayatın her alanında olduğu gibi sosyal hizmet alanında da çok gerekli, öğrenilebilir, eğitim yoluyla geliştirilebilir bir beceridir. Eleştirel düşünme sosyal çalışmacıların mesleki ilişki, karar ve uygulamalarında daha yaratıcı, etkin ve verimli olmalarına katkıda bulunur. Bu nedenle geleceğin sosyal çalışmacıları olmaya aday sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin eğitiminde yer alması gereken temel ders konularından biridir.

ÖNERİLER

Araştırmamızdan elde edilen bulgular ışığında;

• Kocaeli Üniversitesi Sosyal Hizmet ABD öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyi puan ortalamaları "düşük" olarak bulunmuştur. Bu nedenle, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim ve becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim- öğretim stratejilerinin geliştirilmesi, eğiticilerin teorik anlatım ile birlikte eleştirel düşünme kapasitelerini geliştirecek vaka analizi, tartışma gibi öğretim yöntemlerini daha sık kullanması,

• Araştırmamızda, sınıflar büyüdükçe eleştirel düşünme seviyelerinin yükseldiği ve saha/staj deneyime sahip olan 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin diğerlerine göre en yüksek olduğu gözlenmiştir. Bu nedenle, sosyal hizmet eğitimi sırasında saha uygulama sürelerinin artırılması,

• Araştırmamızda, öğrencilerin bilimsel ve sosyal etkinliklere katılım düzeyleri arttıkça eleştirel düşünme düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşıldığından, öğrencilerin sosyal ve bilimsel etkinliklere özendirilmesi ve bu etkinliklerin arttırılması,

• Öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini farklı açılardan irdeleyen ve bu düzeylerin daha da arttırılmasına yönelik eğitim öğretim yöntemleri geliştirme çalışmalarının planlanması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

1. Kitaplar ve Tezler

Alptekin, K. (2016). *Başlangıçtan Bugüne ve Yarına Türkiye'de Sosyal Hizmet Eğitimi*. Konya: Atlas Yayınevi.

Babahanoğlu, R. (2016). *Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Bilinçli Farkındalıkları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi (Konya örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Balcı, F. (2015). *Yönetici Hemşirelerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Buran, A.A. (2016). *An Analysis Of The Critical Thinking Of Unıversity Students Enrolled In A Faculty Of Education.* Doktora Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Cihaner, C. (2007). *Eleştirel Düşünme Kazandırma Yönüyle Bilgin Adalı'nın Çocuk Kitapları*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Cottrell, S. (2011). *Eleştirel Düşünme Öğretimi Etkinlikleri (Planlama-Uygulama-Değerlendirme)*. Konya: Eğitim Yayınevi.

Cüceloğlu, D. (1998). *İyi Düşün Doğru Karar Ver*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Çelik, Ö. (2017). *Eleştirel Düşünme Becerilerinin Kariyer Uyum Yeteneklerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Çorapçıgil, A. (2014). *Öz Değerlendirme Destekli Fizik Laboratuvar Uygulamalarının Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Deniz, E. (2009). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Beceri Düzeyleri Üzerine Bir İnceleme.* Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Dinçer Göbel, Ş. (2013). *Sınıf Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerisi Öğretimi Yeterlilikleri ve Uygulamaları*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Gülveren, H. (2007). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Bu Becerileri Etkliyen Eleştirel Düşünme Faktörleri*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Hughes, K., Lavery, J. ve Doran, K. (2010). *Critical Thinking An Inroduction to the Basic Skills*. Ontario/Canada: Broadview Press.

Karabacak, H. (2011). *İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerileri ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyi (Erzurum İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Karataş, K. ve İl, S. (Ed.). (2002). *Sosyal Hizmet Eğitiminde Yeniden Yapılanma I*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Yayın No: 012.

Kasımoğlu, T. (2013). *Öğretmen Adaylarında Eleştirel Düşünme, Mantıksal Düşünme ve Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kaya, H. (1997). "*Ünivesite Öğrencilerinde Eleştirel Akıl Yürütme Gücü*", Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Korur, E.N. (2014). *Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme ve Empatik Eğilimleri*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kurnaz, A. (2011). *Eleştirel Düşünme Öğretimi Etkinlikleri (Planlama-Uygulama-Değerlendirme)*. Konya: Eğitim Yayınevi.

Mayall, H. (2016). *Teaching and Learning Criticality: A Case Study of Post-Qualifying Social Work Education.* Doctoral Thesis, Manchester Metropolitan University, Department of Professional Development and Educational Innovation, Manchester.

Nosich, Gearld M. (2012). *Eleştirel Düşünme ve Disiplinlerarası Eleştirel Düşünme Rehberi*. (Çev. B. Aybek). Ankara: Anı Yayıncılık.

Öztürk, N. (2006). *Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri ve Eleştirel Düşünmeyi Etkileyen Faktörler*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

Paul, R. ve Elder, L. (2005). *Minik Eleştirel düşünme Kılavuzu Kavramlar ve Araçlar*. (Çev. M. Bektaş Fidan). Eleştirel Düşünme Kurumu Yayını.

Paul, R. ve Elder, L. (2013). *Kritik Düşünce (3.Baskı)*. (Çev. E. Aslan ve G. Sart). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Sheafor, B.W. ve Horejsi, C.J. (2014). *Sosyal Hizmet Uygulaması Temel Teknikler ve İlkeler (1.Baskı)*. (Çev. A. Bilgen vd). Ankara: Nika Yayınevi.

Soğukpınar, İ. (2017). *Müzik Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

Şahinel, S. (2002). *Eleştirel Düşünme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Şen, S.N. (2016). *Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri, Empati Kurma Becerileri ve Mesleki Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Şenturan, L. (2006). *Hemşirelik Öğrencilerinde Eleştirel Düşünme.* Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Tartuk, M. (2015). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme ve Empati Kurma Eğilimlerinin Araştırılması.* Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Tiryaki, E.N. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Tartışmacı Metin Yazma Becerileri ile Yazma Kaygısı ve Eleştirel Düşünme Becerileri.* Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

Tucker, T.M. (2008). *Predictors of Critical Thinking as a Component of an Outcomes Assessment in a Graduate Level School of Social Work.* Doctoral Thesis, University of Louisville, Kent School of Social Work, Kentucky.

Ulusoy, A.B. (2016). *Lise Öğrencilerinin Öz Yönetimli Öğrenmeye Hazırbulunuşlukları İle Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Mersin Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.

Varoğlu, G. (2014). *Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Anlayışları İle Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İllşkinin İncelenmesi (İstanbul İli Beşiktaş İlçesi Örneği).* Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

2.Makaleler ve Bildiriler

Akgün Çıtak, E. ve Uysal, G. (2012). "*Kavram Analizi: Eleştirel Düşünme*", Hemşirelikte Araştırma ve Bilim Dergisi, Cilt: 9, Sayı: 3, ss. 3-9.

Andersen-Meger, J. (2011). "*Critical Thinking and E-Learning in Social Work Education*", International Journal of Business, Humanities and Technology Vol. 1 No. 2.

Demirel, İ.N. ve Buyurgan, S. (2017). "*Sosyal Risk Altındaki Çocukların Eleştirel Düşünme Becerileri İle Problem Davranışları Arasındaki İlişkinin Görsel Sanatlar Eğitimi Yoluyla Çözümlenmesi*", Eğitim ve Bilim, Cilt: 42 Sayı: 190, ss. 131-155.

Durdu, Z. (2006). "*Frankfurt Okulu'nun Sosyal Bilim Anlayışı",* Sosyoloji Dergisi, Sayı: 15, ss. 15-32.

Duyan, V. ve Altınova, H. (2015). "*Gruplarla Sosyal Hizmetin Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeylerine Etkisi*", Toplum ve Sosyal Hizmet, Cilt: 26, Sayı: 1, ss. 7-22.

Eldeleklioğlu, J. ve Özkılıç, R. 2006 "*Eleştirel düşünme eğitiminin PDR Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi*", Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, Cilt: 3, Sayı: 29, ss. 25-36.

Emir, S. (2012). "*Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimi*", Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 17 (2012-1), ss. 34-57.

Gibbons, J. ve Gray, M. (2004). "*Critical thinking as integral to social work practice*", The University of Newcastle, Journal of Teaching in Social Work, 24, 19-38

Gündoğdu, H. (2009). "*Eleştirel Düşünme ve Eleştirel Düşünme Öğretimine Dair Bazı Yanılgılar*", Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt: 7, Sayı: 1, ss. 57-74.

Güven, M ve Kürüm, D. (2006). "*Öğrenme Stilleri ve Eleştirel Düşünme Arasındaki İlişkiye Genel Bir Bakış*", Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı: 1, ss. 75-90.

Holtz Deal, K. ve Pittman, J. (2009). " *Examining Predictors of Social Work Students' Critical Thinking Skills*", Advances in Social Work, Vol. 10, No. 1 (Spring 2009), 87-102.

İçağasıoğlu Çoban, A. ve Buz, S. (2008). "*Eleştirel Teori: Gelişimi, Kabulleri ve Sosyal Hizmette Kullanımı*", Toplum ve Sosyal Hizmet, Cilt: 19, Sayı: 1, ss. 71-88.

Kaya, H. (2010). "*Eleştirel Düşünmeye Eleştirel Bir Bakış*", İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi, Cilt: 18, Sayı: 1, ss. 47-51.

Kurnaz, A. (2015). "*Bilgiyi edinme ve Kullanmada Kur'an'ın Eleştirel Düşünme Metedolojisi*", Akademik Platform, ISCAT 2015, ss. 148-157.

Küçükali, R., Akbaş, H. (2015). "*Eleştirel Düşünme ve Öğretimi*", Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 19 (3), ss. 1-10.

Küçükcan, U. (2002). "*Frankfurt Okulu ve Kitle Kültürü Çalışmaları",* Kurgu Dergisi, Sayı: 19, ss. 257-269.

Mumm, A. M. ve Kersting, R. C. (1997). *''Teaching Critical Thinking in Social Work Practice Courses''* Journal of Social Work Education, Winter 97, Vol. 33, No: 1, pp.75-84

Naktiyok, A., Çiçek, M. (2014). "*Stratejik Düşünmenin Bir Öncülü Olarak Eleştirel Düşünme: Yöneticiler Üzerinde Bir Araştırma*", Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt: 28, Sayı: 2, ss. 157-178.

Sapancı, A. (2007). "*İnternete Dayalı Araştırmalarda Eleştirel düşünme Sorunsalı: 21. Yüzyıl Skolastiğine Doğru*", Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, Sayı: 2, ss. 56-71.

Seferoğlu, S.S., Akbıyık, C. (2006). "*Eleştirel Düşünme ve Öğretimi*", Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 30, ss. 193-200.

Semerci, Ç. (2003). "*Eleştirel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi*", Eğitim ve Bilim, Cilt: 28, Sayı: 127, ss. 64-70.

Söylemez, Y. (2016). "*İçerik Analizi: Eleştirel Düşünme*", Ekev Akademi Dergisi, Yıl: 20, Sayı: 66, ss. 671-696.

Şenşekerci, E. ve Bilgin, A. (2008). "*Eleştrirel Düşünme ve Öğretimi*", Uludağ Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı: 14, ss. 16-43.

Tilbury, C., Osmond, J. ve Scott, T. (2010). *''Teaching Critical Thinking in Social Work Education: A Literature Review'',* Advances in Social Work and Welfare Education, ss. 31-50.

Tok, E. ve Sevinç, M. (2010). "*Düşünme Becerileri Eğitiminin Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi*", Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 27, ss. 67-82.

Yüksel, N.S., Sarı Uzun, M. ve Dost, Ş. (2013). "*Matematik Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri*", Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı: 1, ss. 393-403.

EK 1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli öğrenciler,

Bu çalışma sosyal çalışma mesleğinde önemli bir yere sahip olan eleştirel düşünme eğilimini ve onu etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla planlanmıştır. Çalışma sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için lütfen her bir soruyu dikkatle okumaya ve sizi en doğru ifade edecek şekilde yanıtlamaya çalışınız.

Teşekkür ederiz.

1. Yaşınız:.....

2. Cinsiyetiniz:

1. Erkek ( ) 2. Kadın ( )

3. Medeni Durumunuz:

1. Evli ( ) 2. Bekar ( )

4. Mezun Olunan Okul Türü:

1. Lise ( ) 2. Anadolu Lisesi ( ) 3. Fen Lisesi ( ) 4. Endüstri Meslek Lisesi ( ) 5. Anadolu Öğretmen Lisesi ( ) 6. Diğer (……..)

5. Sınıfınız:

1. 1. Sınıf ( ) 2. 2. Sınıf ( ) 3. 3. Sınıf ( ) 4. 4. Sınıf ( )

6. Şu ana kadarki transkript genel not ortalamanız: .....

7. Siz dahil kaç kardeşsiniz? .....

8. Ailenin kaçıncı çocuğusunuz? .....

9. Üniversite eğitimine başlamadan önce yaşadığınız yer:

1. Büyükşehir 2. Şehir 3. İlçe 4. Köy

10. Sosyal hizmet bölümünü isteyerek mi seçtiniz:

1. Evet ( ) 2. Hayır ( )

11. Annenizin eğitim düzeyi:

1. Okur-yazar değil ( ) 2. Okur-yazar ( ) 3. lköğretim ( ) 4. Lise ( ) 5. Yükseköğretim ( ) 6. Lisansüstü ( )

12. Babanızın eğitim düzeyi:

1. Okur-yazar değil ( ) 2. Okur-yazar ( ) 3. lköğretim ( ) 4. Lise ( ) 5. Yükseköğretim ( ) 6. Lisansüstü ( )

13. Annenizin mesleği: .....

14. Babanızın mesleği: .....

15. Ailenizin genel yapısı aşağıdakilerden hangisine uymaktadır?

1. Otoriter ( ) 2. Demokratik ( ) 3. İlgisiz ( ) 4. Aşırı ilgili ( ) 5. Koruyucu ( ) 6. Diğer ( ) Lütfen belirtiniz:.....

16. Sosyoekonomik düzeyiniz?

1. Düşük ( ) 2. Orta ( ) 3. Yüksek ( )

17. Sosyal etkinliklere (sinema, tiyatro...) katılıyor musunuz?

1. Evet ( ) 2. Hayır ( ) 3. Kısmen katılıyorum ( )

18. Bilimsel etkinliklere (seminer, panel...) katılıyor musunuz?

1. Evet ( ) 2. Hayır ( ) 3. Kısmen katılıyorum ( )

19. Çalışma deneyiminiz var mı?

1. Evet ( ) 2. Hayır ( )

20. Varsa yaptığınız iş ve süresi:.....

EK 2. California Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği

Aşağıdaki ifadelerin sizi ne kadar tanımladığını düşünerek, bu ifadelere ne ölçüde katıldığınızı, rakamları "0" içerisine alarak aşağıdaki ölçek üzerinde değerlendiriniz. Değerlendirmelerinizi sizi tam olarak yansıtacak şekilde yapınız.

1	2	3	4	5	6
Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum

1. Tüm hayatım boyunca yeni şeyler çalışmak harika olurdu	1	2	3	4	5	6
2.İnsanların iyi bir düşünceyi savunmak için zayıf fikirlere güvenmeleri beni rahatsız eder.	1	2	3	4	5	6
3. Cevap vermeye kalkışmadan önce, her zaman soruya odaklanırım.	1	2	3	4	5	6
4. Büyük bir netlikle düşünebilmekten gurur duyuyorum.	1	2	3	4	5	6
5. Dört lehte, bir aleyhte görüş varsa, lehte olan dört görüşe katılırım.	1	2	3	4	5	6
6. Pek çok üniversite dersi ilginç değildir ve almaya değmez.	1	2	3	4	5	6
7. Sadece ezberi değil düşünmeyi gerektiren sınavlar benim için daha iyidir.	1	2	3	4	5	6
8. Diğer insanlar entelektüel merakımı ve araştırıcı kişiliğimi takdir ederler.	1	2	3	4	5	6
9. Mantıklıymış gibi davranıyorum, ama değilim.	1	2	3	4	5	6
10. Düşüncelerimi düzenlemek benim için kolaydır.	1	2	3	4	5	6
11. Ben dahil herkes kendi çıkarı için tartışır.	1	2	3	4	5	6
12. Kişisel harcamalarımın dikkatlice kaydını tutmak benim için önemlidir.	1	2	3	4	5	6
13. Büyük bir kararla yüzyüze geldiğimde, ilk önce, toplayabileceğim tüm bilgileri toplarım.	1	2	3	4	5	6
14. Kurallara uygun biçimde karar verdiğim için, arkadaşlarım karar vermek için bana danışırlar.	1	2	3	4	5	6
15. Açık fikirli olmak neyin doğru olup olmadığını bilmemek demektir.	1	2	3	4	5	6
16. Diğer insanları çeşitli konularda neler düşündüklerini anlamak benim için önemlidir.	1	2	3	4	5	6

17. İnandıklarımın tümü için dayanaklarım olmalı.	1	2	3	4	5	6
18. Okumak, mümkün olduğunca, kaçtığım bir şeydir.	1	2	3	4	5	6
19. İnsanlar çok acele karar verdiğimi söylerler.	1	2	3	4	5	6
20. Üniversitedeki zorunlu dersler vakit kaybıdır.	1	2	3	4	5	6
21. Gerçekten çok karmaşık bir şeyle uğraşmak zorunda kaldığımda benim için panik zamanıdır.	1	2	3	4	5	6
22. Yabancılar sürekli kendi kültürlerini anlamaya uğraşacaklarına, bizim kültürümüzü çalışmalılar.	1	2	3	4	5	6
23. İnsanlar benim karar vermeyi oyaladığımı düşünürler.	1	2	3	4	5	6
24. İnsanların, bir başkasının fikrine karşı çıkacaklarsa, nedenlere ihtiyacı vardır.	1	2	3	4	5	6
25. Kendi fikirlerimi tartışırken tarafsız olmam imkansızdır.	1	2	3	4	5	6
26. Ortaya yaratıcı seçenekler koyabilmekten gurur duyarım.	1	2	3	4	5	6
27. Neye inanmak istiyorsam ona inanırım.	1	2	3	4	5	6
28. Zor problemleri çözmek için uğraşmayı sürdürmek o kadar da önemli değildir.	1	2	3	4	5	6
29. Diğerleri, kararların uygulanmasında mantıklı standartların belirlenmesi için bana başvururlar.	1	2	3	4	5	6
30. Zorlayıcı şeyler öğrenmeye istekliyimdir.	1	2	3	4	5	6
31. Yabancıların ne düşündüklerini anlamaya çalışmak oldukça anlamlıdır.	1	2	3	4	5	6
32. Meraklı olmam en güçlü yanlarımdan birisidir.	1	2	3	4	5	6
33. Görüşlerimi destekleyecek gerçekleri ararım, desteklemeyenleri değil.	1	2	3	4	5	6
34. Karmaşık problemleri çözmeye çalışmak eğlencelidir.	1	2	3	4	5	6
35. Diğerlerinin düşüncelerini anlama yeteneğimden dolayı takdir edilirim.	1	2	3	4	5	6
36. Benzetmeler ve analojiler ancak otoyol üzerindeki tekneler kadar yararlıdır.	1	2	3	4	5	6
37. Beni mantıklı olarak tanımlayabilirsiniz.	1	2	3	4	5	6
38. Her şeyin nasıl işlediğini anlamaya çalışmaktan gerçekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6
39. İşler zorlaştığında, diğerleri problem üstünde çalışmayı sürdürmemi isterler.	1	2	3	4	5	6
40. Elimizdeki sorun hakkında açık bir fikir edinmek ilk önceliklidir.	1	2	3	4	5	6

41. Çelişkili konulardaki fikrim genellikle en son konuştuğum kişiye bağlıdır.	1	2	3	4	5	6
42. Konu ne hakkında olursa olsun daha fazla öğrenmeye hevesliyimdir.	1	2	3	4	5	6
43. Sorunları çözmenin en iyi yolu, cevabı başkasından istemektir.	1	2	3	4	5	6
44. Karmaşık problemlere düzenli yaklaşımımla tanınırım.	1	2	3	4	5	6
45. Farklı dünya görüşlerine karşı açık fikirli olmak, insanların düşündüğünden daha az önemlidir.	1	2	3	4	5	6
46. Öğrenebileceğin her şeyi öğren, ne zaman işe yarayacağını bilemezsin.	1	2	3	4	5	6
47. Her şey göründüğü gibidir.	1	2	3	4	5	6
48. Diğer insanlar, sorunun ne zaman çözümleneceği kararını bana bırakırlar.	1	2	3	4	5	6
49. Ne düşündüğümü biliyorum, o zaman neden seçenekleri değerlendiriyor gibi davranayım.	1	2	3	4	5	6
50. Diğerleri kendi fikirlerini ortaya koyarlar ama benim onları duymaya ihtiyacım yok.	1	2	3	4	5	6
51. Karmaşık problemlerin çözümüne yönelik düzenli planlar geliştirmede iyiyimdir.	1	2	3	4	5	6

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Emine Emel DEMİRALP
Doğum Yeri ve Tarihi: İzmit/KOCAELİ, 1971
E-Posta Adresi : emeldmrlp@gmail.com

ÖĞRENİM DURUMU

Lise: İzmit Lisesi
Lisans: İstanbul Üniversitesi Ekonometri Bölümü
Ön Lisans: Anadolu Üniversitesi Sosyal Hizmet
Yüksek Lisans: Kocaeli Üniversitesi Sosyal Hizmet ABD
Yabancı Dil: İngilizce

İŞ DENEYİMİ

Kadem Girişimcilik Yönetim Proje ve Kariyer Danışmanlığı Merkezi
Bağımsız Kariyer Geliştirme Danışmanlığı (GCDF) ve Eğitmenlik
Assan Aluminyum Sanayi ve Ticaret A.Ş.
Borusan Mannesmann Boru Sanayi ve Ticaret A.Ş.
Akbank T.A.Ş. Şehremini Şubesi
Datasoft Bilgisayar Yazılım Ltd.Şti.