

RASYONEL-YAŞANTISAL DÜŞÜNME STİLLERİ ÖLÇEĞİ'NİN GÜVENİRLİK VE GEÇERLİĞİ (Reliability and Validity of Rational-Experiential Thinking Styles Inventory)

Yrd. Doç. Dr. Mustafa BULUŞ*

ÖZ: Bu araştırmada, düşünme stilleri kavramı tanıtılmaya ve bu kavramın ölçülmesinde kullanılacak bir ölçeğin öğretmen adayları için uyarlaması yapılmaya çalışılmıştır. Bulgular, ölçeğin oldukça güçlü bir iç tutarlılık, test-tekrar test güvenirliliğine ve orta güçlükte bir yapı geçerliğine sahip olduğunu göstermiştir. Araştırmada ayrıca, düşünme stilleri kavramının eğitim açısından önemi üzerinde durulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Düşünme Stilleri, Rasyonel Düşünme, Sezgisel Düşünme, Öğretmen Adayları

ABSTRACT: In this study, the concept of thinking styles was explained and a questionnaire which can be used to asses that construct, was adapted to Turkish. The results showed a high level of internal reliability consistency, test-retest reliability and a construct validity with average strength. In the study also, the educational importance of the concept of thinking styles was discussed.

Key Words: Thinking Styles, Rational Thinking, Intuitive Thinking, Student Teachers

GİRİŞ

Kalıtımsal eğilimler ve özellikle ilk yaşantılar sonucu, her birey dünya ile ilişkisinde onu algılamada, hedeflediği amaçlara ulaşmada ve problem çözümede belirli metotlar - yaklaşımlar geliştirir. Bu süreçte birey, gerçeğin farklı yönlerine dikkat çeker, farklı türde veri toplar, bu verileri farklı şekillerde düzenler ve doğal olarak bunlardan farklı yargısal sonuçlar çıkarır, farklı kararlara ulaşır ve bu kararları da farklı biçimlerde uygular (Parlette ve Rae, 1993). Böylece bireyde farklı bilgi işleme biçimleri (düşünme stilleri) oluşur.

Düşünme stili, Stenberg (1994) tarafından bireyin becerilerini kullanmada tercih ettiği yol, yöntem; Sternberg ve Grigorenko (1993) tarafından ise bireylerin kendileri için daha çok kullanılabilir ve uygun buldukları bilgi işleme biçimi olarak tanımlanmıştır. Düşünme stili kendi içinde bir beceri değil, daha çok bir tercihtir. Dolayısıyla iyi ya da kötü şeklinde sıfatlandırılacak bir stilden söz edilemez, ancak farklılıklarından söz edilebilir. Bu nedenle, içinde bulunulan duruma, karşılaşılan probleme bağlı olarak ve zaman içinde kullanılan düşünme stili değişebilir (Stenberg, 1994).

Değişik yaklaşımları benimseyen psikologlar, temelde farklı ancak birbiriyle etkileşim içinde olan iki tür bilgi işleme şekli (düşünme stili) öne sürmüşlerdir. Bu stiller farklı kavramlarla adlandırılabilir gelmiştir. Bunlardan biri sezgisel (Jung, 1964, 1968), yaşantısal (Epstein, 1983), diğeri ise düşünsel-kavramsal-mantıksal (Buck, 1985; Leventhal, 1984; Jung, 1964, 1968), analitik-rasyonel (Epstein, 1983) düşünme stildir (Epstein ve ark. 1996).

Literatür incelendiğinde, düşünme stillerini tartışan çeşitli teorilerin öne sürüldüğü görülür. Tüm bu teorilerde, insanların nasıl düşündüğü açıklanmaya çalışılmıştır. Bunlardan biri Bilişsel-Yaşantısal Benlik Teorisi (Cognitive-Experiential Self Theory)'dir (Epstein, 1990, 1991, 1993, 1994; Akt.: S. Epstein ve ark., 1996). Buna göre, insanlar birbirine paralel ve birbiriyle etkileşim içinde bulunan iki tür düşünme stili kullanırlar. Bunlardan analitik-rasyonel düşünme stili temelde bilinç düzeyinde işlev görmektedir ve amaçlı, analitik, sözel ve göreceli olarak duygusal etkilerden bağımsızdır. Sezgisel-yaşantısal düşünme stili ise otomatik, bilinç öncelikli, çağrışıma dayalı, bütüncül (holistik), özde sözel olmayan ve anlık duygulardan

etkilenecek işlev gören bir sistemdir (Epstein ve ark., 1992).

Bilişsel-Yaşantısal Benlik Teorisi'ne göre, insanlar bilgi işleme ve böylece çevrelerine uyum sağlama sürecinde rasyonel ve yaşantısal düşünme biçimlerini kullanma derecelerinde önemli bireysel farklılıklar gösterirler. Çevre ile uyum sürecinde, bu iki düşünme biçimi, birçok değişik davranış ile ilişkisi açısından önem kazanır. Örneğin, başa çıkma becerisi, uyum, cinsiyet farklılıkları, başarı ve kişilerarası ilişkiler bu değişkenlerin birkaçını oluşturur (Epstein ve ark., 1996).

Bilgi işleme biçimlerinin-süreçlerinin doğasını açıklamak üzere kapsamlı çalışmalar yapılmış olmasına karşın, bireylerin karakteristik olarak bu süreçlerden hangisini kullandıklarına ilişkin bireysel farklılıkları ölçen çok az araştırma yapılmıştır. Bu konuda ilk çalışmalar, önemli eksiklikleri içermesine rağmen, Briggs ve Myers (1976) Cacioppa ve Petty (1982) tarafından yapılmıştır (Epstein ve ark., 1996).

Bu nedenle, bu çalışmada, söz konusu konu ile ilgili olarak yapılacak araştırmalarda veri toplamak amacıyla kullanılacak Rasyonel-Yaşantısal Düşünme Stilleri Ölçeği'ne (Epstein ve ark., 1996) ilişkin bir uyarılma çalışması yapılmaya çalışılmıştır.

RASYONEL-YAŞANTISAL DÜŞÜNME STILLERİ ÖLÇEĞİ (RYDSÖ)

RYDSÖ, insanların bilgi işlemede kullandıkları sezgisel-yaşantısal ve analitik-rasyonel düşünme biçimlerinde gösterdikleri bireysel farklılıkları ölçmek amacıyla Epstein ve ark. (1996) tarafından geliştirilmiştir.

Ölçeğin kuramsal temeli Bilişsel-Yaşantısal Benlik Teorisi'ne (Epstein,

1990,1991,1993,1994) dayanmaktadır. Kuram'a göre, insanlar birbirinden farklı ancak birbiriyle etkileşim içinde bulunan ve farklı süreçlerle işleyen iki tür bilgi işleme (rasyonel ve yaşantısal) sistemi kullanırlar (Epstein ve ark., 1996).

RYDSÖ 31 madde ve iki alt ölçekten oluşmaktadır. Bunlardan biri rasyonel düşünmeyi ölçmektedir ve Cacioppa ve Petty (1982) tarafından geliştirilen orijinal Biliş Gereksinimi (Need for Cognition) Ölçeği'nden (45 madde) alınan 19 madde ile hazırlanan kısa Biliş Gereksinimi Ölçeği'dir. Bu ölçek, orijinali gibi bireylerin bilişsel aktivitelerden hoşlanma ve bunlara katılma veya hoşlanmama ve bunlardan kaçınma düzeylerini ölçmektedir. Diğer ise 12 maddeden oluşan Sezgisel İnanç (Faith in Intuition) alt ölçeğidir ve bireylerin bilgi işlemede ve eylemlerde bulunmada duygularına ve ilk izlenimlerine güvenme düzeyini ölçmektedir.

Ölçek maddelerine, "tamamen yanlış"tan "tamamen doğru"ya uzanan 5'li bir dereceleme üzerinden cevap verilmektedir. Biliş gereksinimi alt ölçeğinin 1,2,4,5,6,7,9,10,11,13,15,16,18,ve 19. maddeleri tersten puanlanmaktadır. Sezgisel inanç alt ölçeğinin bütün maddeleri olumlu yönde ifade edildiğinden, puanlama tamamen yanlış (1), kısmen yanlış (2), tarafsızım (3), kısmen doğru (4), tamamen doğru (5) şeklinde yapılmaktadır. Böylece, RYDSÖ'nin biliş gereksinimi alt ölçeğinin puan aralığı 19 ile 95 arasında değişirken, sezgisel inanç alt ölçeğinin puan aralığı ise 12 ile 60 arasında değişmektedir.

Ölçeğin biliş gereksinimi alt ölçeği analitik-rasyonel düşünme stili, sezgisel inanç alt ölçeği ise sezgisel-yaşantısal düşünme stili olarak tanımlanmıştır.

Orijinal RYDSÖ'nin Güvenirliği ve Faktör Yapısı

Orijinal Biliş Gereksinimi Ölçeği'nden (45 madde) alınan 19 madde üzerinde yapılan analizlerde, kısa biliş gereksinimi

formunun güvenilirlik katsayısı $\alpha = .87$; sezgisel inanç alt ölçeğinin (12 madde) ise $\alpha = .77$ olarak elde edilmiştir. Maddeler arası (inter-item) ortalama korelasyonlar Biliş Gereksinimi için .26, Sezgisel İnanç için ise .23 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin faktör yapısı, temel-bileşenler yöntemi varimax rotasyonu ile incelenmiştir. Scree test sonucunda, iki faktör için toplam varyansın %32.2'sini oluşturan bir varyans elde edilmiştir. Birinci faktör (%19.8) yeni biliş gereksinimi ölçeğindeki tüm maddeleri içerirken, ikinci faktör (%12.4) sezgisel inanç alt ölçeğini oluşturmuştur. Bütün maddeler .30'un üzerinde faktör yükü göstermiştir. Ölçeğin ortalaması ve standart sapması biliş gereksinimi için $\bar{x} = 64.29$, $ss = 10.54$; sezgisel inanç için $\bar{x} = 41.13$, $ss = 6.08$ olarak hesaplanmıştır.

İki alt ölçekten alınan puanlar üzerinde yapılan analizler, ölçeklerin birbiriyle ilişkili olmadığını göstermiştir ($r = -.07$).

Elde edilen sonuçlar, Biliş Gereksinimi ve Sezgisel İnanç alt ölçeklerinin güvenilir ve birbirinden farklı davranış alanlarını ölçtüklerinin göstergesi olarak kabul edilmiştir.

Orijinal RYDSÖ'nin Geçerliği

Ölçeğin yapı geçerliği (birleşici ve ayırt edici geçerlik) için bir dizi uygulamalar ve analizler yapılmıştır. Bu çalışmaların birinde, yaşantısal ve rasyonel bilgi işleme süreçlerinin başa çıkma becerisi (coping ability) ile ilişkisi incelenmiştir. Bu amaçla, Biliş Gereksinimi ve Sezgisel İnanç alt ölçeklerinin Kavramsal (Constructive) Düşünme Ölçeği (Epstein, 1990, 1992a, 1992b; Epstein ve Meier, 1989, Akt. S. Epstein ve ark., 1996)'nin alt ölçekleriyle ilişkisine bakılmıştır. Elde edilen sonuçlar, başa çıkma ölçülerinin (alt ölçeklerinin) biliş gereksinimi ile daha güçlü korelasyonlar gösterdiğini (sezgisel inanç alt ölçeğine göre) belirtmektedir. Biliş Gereksinimi Kavramsal Düşünme Ölçeği ile .17, $p < .05$; alt ölçekleri olan Negatif Genelleme Yokluğu ile .26, $p < .01$, Davranışsal

Başalıkma (pozitif düşünme, eylem merkezlilik, vicdanlılık) ile .49, $p < .001$ düzeyinde pozitif anlamlı ilişki gösterirken, aşırı iyimserlik ile -.32, $p < .001$, Sterotip Düşünme ile -.28, $p < .05$, Polyannacı Düşünme ile -.32, $p < .01$ düzeyinde anlamlı ters ve Esoterik Düşünme ile de -.06, $p > .05$ düzeyinde anlamsız ilişki göstermiştir.

Sezgisel İnanç Genel Kavramsal Düşünme Ölçeği ile .07, $p > .05$ düzeyinde ilişkisiz iken, alt ölçekleri olan Esoterik Düşünme (olağandışına inanma, formal boş inanç, hurafe) ile .30, $p < .001$, Sterotip Düşünme ile .26, $p < .05$, Polyannacı Düşünme ile de .31, $p < .05$ düzeyinde anlamlı ilişkiler göstermiştir. Tüm bu bulgular, RYDSÖ'nin birleşici ve ayırt edici geçerliğinin kanıtı olarak kabul edilmiştir.

RYDSÖ'NİN UYARLAMA ÇALIŞMALARI

Uyarlama çalışmalarında Öner (1997)'in öne sürdüğü model doğrultusunda hareket edilmeye çalışılmıştır.

Dil Eşdeğerliği Sınaması

RYDSÖ'nin orijinal formu önce araştırmacı tarafından sonra alanda uzman ve çok iyi derecede İngilizce bilen üç öğretim üyesi tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. Bu çeviriler incelenerek daha sonra tek bir form haline getirilmiştir. Bu çeviri formu, 40 kişilik İngilizce Öğretmenliği Bölümü dördüncü sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Ölçeğin orijinal formu ise iki hafta sonra aynı gruba uygulanmıştır. İki uygulamadan elde edilen puanlar arasındaki korelasyon katsayısı ($n = 40$) Biliş Gereksinimi alt ölçeği için $r = .83$, $p < .001$; Sezgisel İnanç alt ölçeği için ise $r = .66$, $p < .001$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçlar, RYDSÖ'nin Türkçe ve İngilizce formlarının aynı gruplar tarafından oldukça yüksek bir tutarlılık düzeyi ile algılandığını göstermektedir.

Güvenirlilik, Geçerlik Çalışmaları ve Faktör Yapısı

Dil eşdeğerliği sağlanan ölçek, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde dördüncü sınıfta bulunan ve değişik bölümlerden oluşan 120 kişilik bir gruba uygulanmıştır. Bunların 55'ine dört hafta sonra test-tekrar test güvenirliliği için ölçek tekrar uygulanmıştır.

Yapılan analizlerde (n = 115) ölçeğin iç tutarlılık güvenirliliği Biliş Gereksinimi için .75, Sezgisel İnanç için .80 olarak bulunmuştur.

Madde-test (item-total) korelasyonları incelendiğinde, Biliş Gereksinimi alt ölçeğinde bulunan 14. maddenin -.26 düzeyinde negatif ilişki gösterdiği ve bu madde silindiğinde alfa değerinin önemli ölçüde arttığı ($\alpha = .78$ olduğu), benzer şekilde 17. madde için de .01 gibi çok düşük bir madde-test korelasyonu elde edildiği ve bu maddenin silinmesiyle alfa değerinin .79'a yükseldiği görülmüştür. Bu nedenle, ölçeğin toplanabilirlik özelliğini bozan bu iki madde ölçekten çıkarılmış ve kalan 17 madde üzerinden tekrar analiz yapılarak elde edilen .79'luk alfa değeri kabul edilmiştir. Bu son analizde, madde-toplam korelasyonlarının .13 ile .61 arasında değişim gösterdiği görülmüştür. En düşük ilişkiye sahip 10. madde ($r = .13$) silindiğinde alfa değerinde önemli bir değişiklik olmadığından ($\alpha = .7903$ olduğu) bu madde ölçekten çıkarılmamıştır. Aiken'e (1976; Akt.: N. Öner, 1997) göre .20 ve üzerindeki ayırt etme göstergeleri maddenin kabul edilebilir düzeyde işlevsel olduğu anlamını taşır. Özdamar 'a (1997) göre ise madde analizlerinde, ölçeğin toplanabilirlik özelliğinin bozulmaması için, madde-test korelasyonlarının negatif olmaması ve hatta

.25 değerinden yüksek olması gerekir, ancak bu da kesin kural değildir. Bir maddenin ölçekten çıkarılması için madde silinirse alfa katsayısındaki ve ölçek ortalamasındaki değişime bakmak gerekir. Dolayısıyla, elde edilen sonuçlar, bütün madde-toplam korelasyonlarının pozitif ve orta düzeyde güçlü olduğunu göstermektedir (Tablo 1).

Sezgisel İnanç alt ölçeği madde-toplam korelasyonlarına bakıldığında ilişkilerin .20 ile .74 arasında değişim gösterdiği ve oldukça güçlü olduğu görülmektedir (Tablo 1).

Ölçeğin ana-bileşenler yöntemiyle yapılan faktör analizinde, 4.8 ve 4.2'lik öz değerler (eigenvalue) taşıyan iki temel faktör bulunmuş ve ölçekteki bütün maddelerin kendilerine ilişkin alt ölçeklerde toplandıkları görülmüştür (Tablo 1).

Her iki alt ölçek arasındaki Pearson Korelasyon Katsayısı ise (n = 54) $r = .18$, $p > .05$ düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu sonuç, alt ölçeklerin birbirinden farklı boyutları ölçtüğünü vurgulamaktadır.

Elde edilen bu sonuçlar, aynı zamanda, ölçeğin yapı geçerliğinin kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir.

Test-tekrar test güvenirliliği için yapılan analizlerde (n = 54), Pearson Korelasyon Katsayısı Biliş Gereksinimi için $r = .85$, $p < .001$; Sezgisel İnanç için ise $r = .86$, $p < .001$ olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar, ölçeğin güvenirliliğinin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir.

Yapılan analizlerin sonucunda, ölçek 29 madde üzerinden kullanıma hazır hale getirilmiştir. Böylece Biliş Gereksinimi alt ölçeğinin madde sayısı 18'e, puan aralığı ise 17-85'e inmiştir.

Tablo 1. RYDSÖ'ndeki maddelerin ortalaması, standart sapması, faktör yükü ve madde-toplam korelasyonu					
Maddeler	Ortalama	ss	Madde-Toplam Korelasyonu	Faktör Yapısı	
Biliş Grks.				I	II
M1	3.8	1.2	.61	.72	.01
M2	3.5	1.3	.58	.68	.12
M3	3.1	1.3	.25	.30	.01
M4	3.7	1.1	.51	.63	.03
M5	3.0	1.4	.26	.36	-.03
M6	4.0	1.2	.56	.67	.05
M7	4.0	1.2	.51	.62	.02
M8	2.3	1.3	.36	.43	.12
M9	4.2	1.0	.50	.58	.07
M10	1.7	1.1	.13	.20	.13
M11	4.2	1.0	.20	.29	.11
M12	3.9	1.0	.23	.30	.11
M13	4.3	1.0	.58	.69	.05
M15	3.6	1.3	.51	.62	.05
M16	3.8	1.2	.34	.46	.15
M18	2.6	1.3	.26	.33	.16
M19	2.2	1.2	.20	.27	.08
Sezg. İnanç					
M20	3.5	1.1	.59	.09	.74
M21	3.7	1.1	.65	.13	.79
M22	3.8	1.1	.28	-.00	.44
M23	3.9	1.0	.61	.12	.75
M24	4.1	0.9	.61	-.22	.73
M25	3.6	1.1	.74	.07	.85
M26	3.6	0.9	.20	-.19	.25
M27	3.9	1.0	.51	-.07	.59
M28	3.2	1.2	.42	-.25	.52
M29	3.7	0.8	.20	.22	.23
M30	3.4	1.1	.27	.09	.29
M31	3.9	0.8	.36	.12	.41

SONUÇ

Bilgi işleme sürecinin teknolojik gelişmelerle birlikte hız kazanması, toplumun eğitimden ve dolayısıyla öğretmenlerden olan beklentilerinde değişikliklere neden olmuştur.

Bu nedenle, öğretmenlik mesleğinden beklenen taleplerin ve başarı için gereksinim duyulan teknolojik ve entellektüel becerilerin incelenmesi bir zorunluluk haline gelmiştir.

Dolayısıyla, değişik psikopatolojilerin anlaşılmasında ve teşhisinde bireylerin hangi düzeyde, hangi tür düşünme biçimlerini kullandıklarına ilişkin yapılacak bireysel farklılıkları ölçen çalışmalar hem klinik ve kişilik psikologları hem de eğitimciler için önemli yararlar sağlayacaktır.

Bunun yanı sıra, bu gibi çalışmalar, sosyal psikologların bireylerin hangi iletişim biçimlerini kullanma eğiliminde olduklarını anlamalarında da yarar sağlayacaktır. Örneğin, bilgiyi temelde sezgisel bir biçimde işleyen bireyler için duygular üzerinde durulması, kişisel yaşantıların aktarımı ve somut örnek kullanımı daha etkili olurken; gerçekler ve olgular üzerinde durulması, mantıklı tartışmaların sunulması, bilgi işlemede analitik olanlar için daha yararlı ve etkili olur (Epstein ve ark., 1996).

Ayrıca, bilindiği gibi eğitimin amaçlarından biri de öğrencilerin düşünme becerilerini güçlendirmektir ve okullar bu amacın gerçekleştirildiği yerler olarak düşünülür (Yıldırım, 1994). Bu nedenle,

eğitimciler, öğrencilerinin düşünme stiline göre öğretim metotlarını çeşitli ve spesifik tutmalı ve öğretim etkinliklerinde düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik düzenlemelerde bulunmalıdırlar.

Dönmezer'e (1997) göre, okulun en önemli amaçlarından biri, öğrencilerin bilişsel yeteneklerini geliştirmek ve bu yeteneklerin en iyi şekilde kullanılmasını sağlamaktır. Bu nedenle, öğretmen, öğrencilerinin bilişsel yeteneklerini, kapasitelerini varmış olduğu ya da varabileceği düzeyi ve ne tür etkinliklerin bu gelişmeyi sağlayacağını bilmek durumundadır.

Ayrıca, eğitim psikolojisindeki bilişsel beceriler okul başarısı için önemli belirleyicilerdir, kabulü de düşünme stilleri

konusunda yapılacak araştırmaları önemli kılmaktadır.

Ülkemizde öğretmenlerin veya öğretmen adayı konumunda olan üniversite öğrencilerinin hangi düşünme stillerini ne düzeyde kullandıklarına ilişkin çalışmalara rastlanmamaktadır. Bu nedenle, bu araştırmada söz konusu değişken ile ilgili araştırmalara ışık tutulmaya ve veri toplamak amacıyla kullanılabilir bir ölçeğin uyarlama çalışması yapılmaya çalışılmıştır. Böylece öğretmen adaylarının stilistik bilişsel becerileri yönüyle incelenmelerine katkı sağlanmak istenmiştir. Bunun yanı sıra, ölçek, farklı ve daha geniş örneklem grupları üzerinde tekrar sınanarak uyarlanabilir.

KAYNAKÇA

- Cacioppa, J.T. ve Petty, R.E.. (1982). "The Need for Cognition". **Journal of Personality and Social Psychology**, 42.
- Dönmezer, İ. (1997). **Eğitim Psikolojisi**. 2. Baskı. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Epstein, S. ve ark. (1992). "Irrational Reactions to Negative Outcomes: Evidence for two Conceptual Systems". **Journal of Personality and Social Psychology**, 62.
- Epstein, S. ve ark. (1996). "Individual Differences in Intuitive-Experiential and Analytical-Rational Thinking Styles". **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 71, n. 2.
- Öner, N. (1997). **Türkiye'de Kullanılan Psikolojik Testler**. 3. Basım. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Özdamar, K. (1997). **SPSS Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi I**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Parlette, N. ve Rae, R. (1993). "Thinking about Thinking (Thinking Styles of People)". **Association Management**, vol. 45.
- Sternberg, R. (1994). "Allowing for Thinking Styles". **Educational Leadership**, Vol. 52.
- Sternberg, R.J. ve Grigorenko, E.L. (1993). "Thinking Styles and the Gifted", **Roeper Review**, Vol. 16.
- Yıldırım, A.. (1994). "Teachers' Theoretical Orientations Toward Teaching Thinking", **Journal of Educational Research**, Vol. 88, No. 1.