

*Araştırma*

## GRUPLARLA SOSYAL HİZMETİN SOSYAL HİZMET ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME DÜZEYLERİNE ETKİSİ

### The Effect of Social Work With Groups on the Critical Thinking Level of Social Work Students

Veli DUYAN\*

Hüseyin ALTINOVA \*\*

\* Prof. Dr. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri  
Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü

\*\* Öğr. Gör., Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri  
Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü

#### ÖZET

*Bu araştırmanın amacı grupla sosyal hizmet müdahalesinin Sosyal Hizmet bölümünde öğrenim gören öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine etkisini incelemektir. Araştırma Ankara Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümünde öğrenim gören 20-24 yaşarası toplam 70 öğrenci ile yapılmıştır. Eleştirel düşünme grup çalışmasının etkililiğini sınamak amacı ile önce öğrencilere Kökdemir (2003) tarafından geliştirilen Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği uygulanmış, deney (37 kişi) ve kontrol (33 kişi) grupları oluşturulmuştur. Deney*

*grubundaki öğrenciler 12 hafta boyunca 120 dakika süre ile araştırmacılar tarafından geliştirilen eleştirel düşünme grup çalışmasından geçirilmişlerdir. Ön test, son test puanları açısından yapılan değerlendirmeler sonunda deney grubunun eleştirel düşünme eğilimi puanlarının anlamlı düzeyde arttığı görülmüştür.*

**Anahtar Sözcükler:** *Eleştirel düşünme, eleştirel düşünme grup çalışması, sosyal hizmet*

#### ABSTRACT

*The aim of this study was to evaluate the effect of group social work interventions on the critical thinking skills of Social Work students. The study was conducted on 70 Social Work students aged 20-24 years. The Critical Thinking Tendency Scale developed by Kökdemir (2003) was used to determine the effectiveness of a critical thinking group study on the study (37 subjects) and control (33 subjects) groups. The study group students attended the critical thinking group study sessions developed by the investigators for 120 minutes per week for 12 weeks. The evaluations conducted using a pretest and posttest showed that the critical thinking tendency scores had increased significantly in the study group.*

**Keywords:** *Critical thinking, critical thinking group work, social work*

#### Giriş

Düşünme; kavramlar veya olaylar arasında anlamlı bağlantılar kurmaya ve sonuçlar çıkarmaya dayanan zihinsel bir süreçtir. Araştırma, yansıtma, eleştirme, sorgulama, problem çözme gibi zihinsel etkinlikleri içerir (Yüceliş, 2003; Aybek, 2006; Kökdemir, 2003). Düşünme, insan hayatında çok önemli bir

olgudur. Bireyler düşünme etkinlikleri içinde yer alan karar verme ve problem çözme becerileri ile yaşamlarına yön verirler. Karar verme ve problem çözme becerilerinin altında geçmiş deneyimler, zihinsel etkinlikler, beynin çalışması ile ilgili fizyolojik etmenler gibi birçok unsurun bir arada çalıştığı işlemler yer almaktadır (Tok, 2008). Düşünme içinde bulunan durumu anlayabilmek için yapılan aktif, amaca yönelik organize edilmiş zihinsel süreçtir. Düşünce, düşünmenin ürünüdür. Yaşamamızda düşünme sürecini bilinçli olarak en çok şu dört alanda kullanırız: Bir sorunu çözme, belirli amaçları gerçekleştirme, bilgi ve olayları anlamlandırma, karşılaştığımız kişileri daha iyi tanıma (Cüceloğlu, 1997). Düşünme becerisi sadece bireyin karşılaştığı bir durumda gösterdiği performans değil aynı zamanda o durumu başka durumlara taşıyabilmesidir (Mckendree, Small ve Stennig, 2002). Alanyazın incelendiğinde; yansıtıcı düşünme, yaratıcı düşünme, etkin düşünme, eklektik düşünme gibi, düşünmeye ilişkin birçok sınıflama ve adlandırmanın yapıldığı görülmektedir. Düşünmenin önemli bir işlevi ve boyutu olan bilgiye ulaşmaya, bilgi üretmeye, problem çözmeye hizmet eden düşünme türlerinden biri de "eleştirel düşünmedir (Semerci, 2000). Eleştirel düşünme, "bireyin bir bilginin ya da iddianın doğruluğunu, gerçekliğini ve güvenilirliğini kanıtlama, bir konu hakkında karar vermede çeşitli kriterlerden yararlanma, okuduğu ya da duyduğu bir şeye ilişkin kanıt elde etmeye çalışma, başkalarının iddia ve düşüncelerini kabul etmeden önce, onlardan bunu çeşitli dayanaklara göre kanıtlamalarını isteme, açıklık, dürüstlük, tutarlılık, doğruluk gibi zihinsel ya da entelektüel becerilerdir" (Özdemir, 2005).

Eleştirel düşünme, eleştirel yansıtma ve eleştirel eylem; eleştirel uygulama modelinin birbirinden farklı ama birbiri ile bağlantılı parçaları olarak kavramsallaştırılmıştır (Brechin Brown, Eby, 2000). Buna göre eleştirel düşünme; çok çeşitli bilginin geliştirilmesi ve değerlendirilmesini içerir. Eleştirel yansıtma; kendinin farkında olma ihtiyacı, kişinin kendi değerlerini netleştirebilmesi kapasitesine sahip olma, etkili benlik kullanımı ve kişisel değer ve çıkarımları sorgulayabilme yeteneğinden oluşur. Eleştirel eylem ise; farklılıklarla çalışma, kurumsal gerçeklikleri etkili sorgulama ve hizmet kullanıcıları ile kaynak sağlayıcıları bir araya getirme gibi etkili beceri kullanımlarını içeren eyleme geçme aşamasıdır (Brechin ve diğ. 2000). Eleştirel düşünmenin felsefe ve psikoloji bilimleri temel alınarak yapılmış pek çok tanımının bulunduğu ancak, genel olarak kabul görmüş yaygın bir tanımının olmadığı görülmektedir. Watson ve Glaser (1964), eleştirel düşünmeyi problem çözme, sorgulama ve araştırma gibi edimleri kapsayan genel bir süreç olarak tanımlamakta ve hem bir beceri hem de bir tutum olarak görüp beş boyutta incelemektedirler. Bu boyutlar; (1) sorunu tanıma, (2) sorunun çözümü için uygun bilgileri toplama ve seçme, (3) yapılandırılmış ve yapılandırılmamış varsayımları tanıma, (4) ilgili ve sonuca götürücü varsayımları seçme ve formüle etme, (5) geçerli sonuçları çıkarma ve çıkarsamaların geçerliğini tartışma, olarak özetlenebilir (Akar Vural ve Kutlu, 2004). Eleştirel düşünme, en basit tanımıyla kendi düşüncemizi ve başkalarının fikirlerini daha iyi anlayabilmek ve düşünceleri açıklayabilme becerimizi geliştirmek için gerçekleştirilen aktif, organize ve fonksiyonel bir süreçtir (Kökdemir,

2003a). Eleştirel düşünme entelektüel bir gelişim aracı olarak ilk defa 1970'li yıllarda Perry tarafından ortaya konulmuş, daha sonra Paul ve arkadaşları tarafından 1980'li yıllarda modelleştirilmiştir (Özden, 2000). Paul (1992), eleştirel düşünmenin özelliklerini aşağıdakileri gibi sıralamıştır. (1) Ele alınan konudaki sorunları değerlendirme, analiz etme ve formüle etme becerisi, (2) düşünmenin amacı veya hedefi, (3) dahil olan referans veya bakış açıları, (4) yapılan çıkarımları, (5) merkezi kavram ve fikirleri, (6) kullanılan teorileri veya ilkeleri, (7) kanıta dayalı bilgi veya nedenleri, (8) yapılan çıkarımlar ve iddiaları, (9) çıkarılan sonuçlar, temellendirme ve formüle edilen düşüncenin hatlarını ve (10) takip eden sonuçlar ve ileriye yönelik çıkarımları belirme ve değerlendirme.

Bu bağlamda eleştirel düşünme, varolan duruma ilişkin bilgi toplayarak, varsayımları ve argümanları belirleyerek ve belirlenen argümanları tartışarak, kişisel çıkarsama ve sentezlerde bulunarak bir sorun ya da bir durum üzerine akıl yürüterek bir yargıya ulaşmak biçiminde özetlenebilir (Akar Vural ve Kutlu, 2004). Kökdemir (2003a)'in belirttiğine göre, eleştirel düşünme sürecinin en önemli özelliği, sonunda bir yargıya ya da yoruma varılması gereken durumlarda ya da olgular arasındaki ilişkiler hakkında fikir yürütmek gerektiğinde neden sorusunun sorulabilmesidir. Dolayısıyla eleştirel düşünme başıboş bir düşünsel etkinlik değil, sorunların özüne inen, çeşitli açılardan irdeleyen, anlamaya çalışan, gerekirse karşı çıkabilen bir düşünce biçimidir. Eleştirel düşünme bilgiyi sorgulama, bilginin altında yatan nedenleri bulma ve birçok bakış açısını değerlendirme

açısından önemlidir. Eleştirel düşünme bireyi etkin hale getirir. Eleştirel düşünme, temelde bilgiyi etkili bir biçimde elde etme, değerlendirme ve kullanma yeteneğine ve eğilimine dayanır. Eleştirel düşünme kişinin kendi düşünme süreçlerini değerlendirme ve analiz etme becerisini de kapsar.

Eleştirel düşünme sürecinin içerdiği beceriler arasında; kanıtlanmış gerçekler ve öne sürülen iddialar arasındaki farklılığı yakalayabilme, elde edilen bilgilere ait kaynakların güvenilirliklerini test edebilme, ilişkisiz bilgileri kanıtlardan ayıklayabilme, önyargı ve bilişsel hataların farkında olabilme, tutarsız yargıların farkına varabilme, etkili soru sorabilme, sözlü ve yazılı dili etkili kullanabilme ve bireyin kendi düşüncelerinin farkına vardığı üst biliş ve benzerleri vardır. Bu beceriler, eleştirel düşünme eğitiminin de temellerini oluşturmaktadır (Kökdemir, 2003a; Kökdemir, 2003b).

Eleştirel düşünme gücü kuşkusuz yaşamın her alanında gereklidir. Ancak özellikle insanla ilgili mesleklerde yaşamsal önemi iyice artmaktadır. Sosyal hizmet uzmanı, 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 hizmet uzmanlarının sahip olması gereken niteliklerdir.

Eleştirel düşünme becerisi sosyal hizmet eğitiminin önemli bir parçasıdır çünkü bu beceriler doğru karar verme, etik ve etkili klinik uygulamanın

temellerini oluşturur (Grambrill, 1990). Eleştirel düşünmeye dayalı becerilerin sosyal hizmet öğrencilerine kazandırılması büyük önem taşımaktadır. Sosyal Hizmet Uzmanı 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 Hizmet Uzmanı'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 hizmet uzmanları 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)

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 öğretilir. 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). 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. 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.

Eleştirel düşünme ve sosyal hizmet uygulaması arasındaki bağlantı; teori ve müdahaleleri değerlendirme becerisini de kapsar. Eleştirel düşünme; var olan sorunun çözümü için çoklu seçenekler ve değerlendirilmesi gereken gerçekler olduğu zaman çok gerekli bir bileşendir (Mumm ve Kersting, 1997). 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.

Gibbons ve Gray, sosyal hizmet uzmanları için eleştirel düşünmenin özelliklerini sıralamışlardır (2004):

- Sorun çözme için standart haline gelmiş formatları reddedebilmek
- Geniş bir çerçevedeki konu ve alanları, birlikte düşünme yeteneğine sahip olarak değerlendirmek
- Sorun veya durum hakkında çoklu bakış açıları formüle edebilmek
- Bağlamsal ve göreceli dünya görüşü geliştirmek
- Deneme-yanılma yöntemini sık kullanmak
- Geçmiş ve tarihi arka planı gözardı etmeden geleceğe dönük çalışabilmek

- Dışarıdan gelen bilgilerle de desteklenebilecek kişisel öz güven ve güven geliştirmek (Gibbons ve Gray, 2004).

Sosyal Hizmet Uzmanları İçin Eleştirel Düşünme Becerileri şunlar olmalıdır.

#### 1. 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)

#### 2. Yaraticı Düşünme

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

#### 3. Sorun Çözme

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

#### 4. 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

#### 5. Değerlendirme

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

Literatürde sosyal hizmet öğrencilerine, eleştirel düşünmeyi öğretecek bazı modeller ve teknikler vardır. Örneğin; Avustralya Newcastle Üniversitesi'nde lisans öğretiminin son yılında başlayan yoğun eleştirel düşünme programı faydalı bulunmuştur (Plath, English, Connors ve Beveridge 1999). 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).

Çağdaş eğitim anlayışında, hazır bilgileri sorgulamadan kabullenen bireyler yetiştirmek yerine, neyi, niçin ve nasıl öğrenmesi gerektiğini bilen, öğrendiği bilgileri kullanan, geliştiren ve yeni bilgi üreten bireylerin yetiştirilmesi amaçlanır. Bu nedenle günümüz eğitim sisteminin en önemli rollerinden biri topluma eleştirel düşünen bireyler kazandırmaktır (Akbıyık,2002). Eleştirel düşünmenin her yaştaki bireye öğretilbileceği ve bu çalışmanın hedef grubunu oluşturan üniversite öğrencilerinin de bu beceriyi kazanması gereken en önemli kesimlerden biri olduğu düşünülmektedir.

Üniversite, öğrencilere bilimsel ilkeler ışığında bilginin, sorgulamanın ve bilgiyi üretmenin öğretildiği bir kurum olarak ele alındığında, eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasının da bu kapsamın dışında tutulması pek mümkün görülmemektedir. Türkiye’de üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bazı çalışmalarda öğrencilerin eleştirel düşünme gücünün orta düzeyde olduğu görülmüş ve üniversite eğitiminin eleştirel düşünme gücünün gelişimini yeterince desteklemediği ve konunun üzerinde önemle durulması gerektiği sonucuna varılmıştır (Dil Coşkun 2001; Kaya 1997). Eleştirel düşünme becerisinin öğretimi sırasında engel oluşturabilecek sekiz davranış biçimi belirlenmiştir. Bu davranışlar; düşünmeden tepki verme, her basamakta yardıma gereksinim duymak, neden sonuç ilişkisi kuramamak, algılama güçlüğü yaşamak, dogmatik olmak, esnek olmamak ve dar kurallar çerçevesinde hareket etmek, güvenli olmamak, düşünceyi zaman kaybı olarak görmektir (Akar Vural ve Kutlu, 2004)

Eleştirel düşünme gücüne verilen önem, eleştirel düşünme gücünün gelişimini destekleyen eğitim programlarını zorunlu hale getirmektedir (Kaya 1997; Kayabaşı1995b; Simpson ve Courtney 2002). Tüm dünyada eleştirel düşünme becerilerine sahip olmanın önemi giderek daha çok fark edilmesine rağmen ülkemizde, özellikle sosyal hizmet alanında bu konuda yapılmış araştırmaların sayısı oldukça sınırlıdır. Bu açıdan bakıldığında eleştirel düşünme konusunda değişim ve gelişim sağlanabilmesi için mevcut durumun ortaya konulması ve geliştirilecek eğitim programlarına rehberlik etmesi açısından yapılacak araştırmalar önem kazanmaktadır. Bu araştırma ile eleştirel düşünme konusunda sosyal hizmet

öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Sosyal hizmette eleştirel düşünce sosyal hizmet uzmanının, 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 hizmet uzmanları uygulamayı, hizmetten yararlananların karşılaştığı sorunların orijinal yapısal nedenlerini ortadan kaldırmaya doğru yönlendirmek iddiasındadır (Healy, 2000). Ülkemizde eleştirel düşünme ile ilgili sosyal hizmet alanında herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla sosyal hizmet uzmanı adaylarında bu becerilerin geliştirilmesi için sosyal Hizmet Bölümü öğrencileri ile eleştirel düşünme konulu bir çalışmanın yapılmasının uygun olacağı düşünülmüştür.

#### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı grupta sosyal hizmet müdahalesinin Sosyal Hizmet bölümü öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerine etkisini incelemektir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere bir eleştirel düşünme becerileri grup çalışması hazırlanmış ve uygulanmıştır.

Bu amaca ulaşabilmek için ise aşağıdaki denence test edilmiştir.

Eleştirel düşünce eğitimi uygulanan deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır, kontrol grubu ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

**Sınırlılıklar**

Bu araştırma; Ankara Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü 3. sınıf öğrencileriyle sınırlandırılmıştır.

**YÖNTEM**

Bu çalışma, Sosyal Hizmet Uzmanı adaylarının eleştirel düşünme becerisine, gruplarla sosyal hizmet yaklaşımıyla öğretilen eleştirel düşünme programının etkisinin araştırıldığı yarı-deneysel (quasi-experimental) bir çalışmadır.

Araştırmanın bağımsız değişkeni, araştırmacılar tarafından geliştirilen eleştirel düşünme programının uygulanmasıdır. Bağımlı değişken ise, öğrencilerin "California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği" ile belirlenen eleştirel düşünme düzeyleridir.

Bu çalışmada gruplar deney ve kontrol grubu desenine göre oluşturulmuştur. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere, ön test ve son test olarak, California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği (KE-DEÖ) uygulanmıştır.

Araştırma, deneysel araştırma modellerinden biri olan ön test-son test kontrol gruplu deneme modeline göre desenlenmiştir.

Deneysel bir araştırma niteliği taşıyan araştırmanın deseni aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Çalışma Grubu**

Araştırma 2012-2013 öğretim yılı bahar döneminde Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü 3. sınıfta öğrenim gören toplam 70 (37 deney, 33 kontrol grubu) öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğrenciler 20-24 yaşları arasındadır ve 42'si (deney grubunda 19, kontrol grubunda 23) kadın ve 28'i (deney grubunda 18, kontrol grubunda 10) erkektir.

**İşlem**

Ankara Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü üçüncü sınıf öğrencilerine 2012-2013 bahar dönemi başında Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği (Kökdemir,

**Tablo1. Araştırma Deseni**

Gruplar	Ön Test	Deneysel İşlem	Son Test
Deney Grubu	KEDEÖ	Grup uygulaması	KEDEÖ
Kontrol Grubu	KEDEÖ	-	KEDEÖ

**Tablo 2. Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı**

Cinsiyet	Deney	Kontrol	Toplam
Kadın	19	23	42
Erkek	18	10	28
Toplam	37	33	70

2003b) uygulanmıştır. Öğrencilerin ölçekten alındıkları puanlar ve öğrencilerin istekleri dikkate alınarak iki grup oluşturulmuştur. Bu gruplardan birisi deney (37 kişi) ve diğeri ise kontrol (33 kişi) grubu olarak atanmıştır.

Deney ve kontrol grupları oluşturulduktan sonra deney grubundaki 37 kişi haftada bir kez 120 dakika süre ile toplam 12 hafta "Eleştirel Düşünme Eğitimi Grup Çalışması" programına alınmışlardır.

Program araştırmacılar tarafından sosyal hizmette eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla hazırlanmış ve yürütülmüştür. Program hazırlanırken daha önce yapılmış eleştirel düşünce programlarından yararlanılmıştır (Aybek, 2006; Eldeleklioğlu, ve Özkılıç, 2007 Tok, 2008). Grup çalışmasında çocukların kendini ifade etmesinde kolaylaştırıcı olması bakımından yaratıcı dramın bazı tekniklerinden (rol oynama) yararlanılmıştır. Bu tekniklerin öğrencilerin kendini ifadesini ve farkındalığını kolaylaştırmasının yanında, gruba katılımını ve başkalarının duygu ve düşüncelerini anlayabilmesini artıracığı düşünülmüştür. Dönem başlamadan önce araştırmacılar tarafından o dönem "Gruplarla Sosyal Hizmet" dersinin uygulamasında hangi konuların ele alınacağı belirlenmiş ve bu konulara yönelik "eleştirel düşünme becerilerini" temel alan oturum planları oluşturulmuştur. Daha sonra dönemin ilk haftasındaki derste, öğrencilere derste hangi konulara yer verileceği ders ve dersin nasıl işleneceği, değerlendirmenin nasıl yapılacağına yönelik açıklamalar yapılmış ve aynı zamanda bu açıklamalara yer veren bir program dağıtılmıştır.

İkinci haftaki dersten itibaren Eleştirel Düşünme Eğitimi Grup Çalışması uygulanmıştır. Her bir oturum ısınma aktiviteleri ile başlamış, daha sonra o gün işlenecek konu küçük grup çalışmaları şeklinde sürmüştür ve oturumun sonunda değerlendirme etkinlikleri yapılmıştır.

Küçük grup çalışmalarında öğrencilere resim, örnek olay, vaka, gazete haberi gibi materyaller dağıtılmış ve öğrencilerin bunları incelenmesi çıkarsamalar yapmaları istenmiş ve gruplara bazı sorular sorularak cevaplanması istenmiştir. Daha sonra ellerindeki materyalle nasıl eleştirel gözle bakabilecekleri hakkında bilgi verilmiş ve tekrar eleştirel gözle bakmaları ve çıkarsamalar yapmaları istenmiştir. Sonuçlar gruplar arasında paylaşılmış ve gruplar arası sorular sorulması sağlanmıştır.

Her dersin sonunda araştırmacı o gün işlenen konunun özetlenmesi ve konuyla ilgili bazı genellemelere ulaşılması için sınıftaki tüm öğrencilerden o gün işlenen konuya yönelik bir kaç sonuç cümlesi söylenmesi istenmiştir. Daha sonra o sonuç cümleleri üzerinde kısaca tartışılarak oturum bitirilmiştir. Ayrıca araştırmacı tarafından her ders bitiminde bir sonraki hafta hangi konu üzerinde durulacağı belirtilmiştir.

### **Uygulanan Eleştirel Düşünme Eğitimi Programı**

Hazırlanan eğitim programının amacı sosyal hizmet öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmektir. Eğitim grubu olarak yapılan bu çalışmanın, amaç bakımından düşünce ve davranış değişiminin hedeflendiği eğitici grup olduğu söylenebilir. Eğitim grupları, üyelerine kendileri veya başkaları hakkında bilgi sağlamak amacıyla oluşturulabilir



(Kirst-Ashman ve Hull 1999). Eğitim gruplarının odak noktası üyelerine bilgi edinmeleri ve daha karmaşık beceriler öğrenmeleri için yardım etmektir (Zastrow 1999). İsminden de anlaşılacağı üzere, amaç grup üyelerini belirli bir sorun veya konu hakkında eğitmektir (Kirst-Ashman ve Hull 1999). Bu eğitim didaktik sunumlar, rol oynama, çeşitli aktiviteler ve tartışmalar yapma yoluyla gerçekleştirilebilir. Eğitim grupları, gelişme gruplarında olduğu gibi üyelerin illaki sorun sahibi olması gerekmediği varsayımına dayanır.

Hazırlanan "Eleştirel Düşünme Becerileri Eğitim Programı" 12 hafta sürmüştür. Programın temel konu başlıkları ve uygulamalar şu şekildedir:

Birinci oturum kendini tanıma ve grup üyelerini tanımak ve soru sorma yöntemleri üzerine yapılmıştır. Birinci oturumda grup üyeleri birbirini önceden tanıdığından farklı yönlerini görmek için etkinlikler yapılmıştır. Örneğin önceden hazırlanan ve 25 sorudan oluşan soru kâğıdı grup üyelerine dağıtılmış ve her üyeden her bir özelliğe sahip bir grup üyesi bulması ve aynı üye isminin en fazla bir özellikte kullanılması istenmiştir. İkinci olarak her üyeden bu özelliklerden iki tanesini seçip özellik için ismini yazdığı üyeye bu özelliği ile ilgili üzerinde düşünmesini, fikir yürütmesini sağlayacak sorular hazırlaması istenmiş ve bu soruların birkaçı grup içinde sorularak; sorular ve cevaplar üzerine tartışılmıştır. Üçüncü olarak rulo şeklindeki tuvalet kâğıdını diğer grup üyelerine uzatmasını ve sırayla herkesin tuvalet kâğıdından dilediği kadar koparması istenmiştir. Sonrasında üyeler kopardıkları parça sayısını kendilerini tanımlayan özellikler söylemişlerdir.

İkinci oturumda eleştirel düşünme, alternatif çözüm yolları üretme amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla grup, lider tarafından yedi küçük gruba ayrılmış ve yine grup liderinin çalışma öncesinde hazırladığı yedi toplumsal sorun eleştirel düşünme, seçenek oluşturma ve tartışma yollarıyla çözüme kavuşturulmak üzere gruplara dağıtılmıştır. Öncelikle her grup önce kendi içinde sorunu analiz etmiş, mevcut durumun olumlu olumsuz yönlerini çıkarıp ve hep birlikte çözüm yolu üretmiştir. Daha sonra gruplar sırayla değerlendirmelerini, sonucu ve çözüm önerilerini açıklamışlardır.

Üçüncü oturum sorgulama, yorumlama ve eleştirel düşünme becerilerini desteklemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla grup lideri daha önce hazırladığı haber içeriklerini grup üyelerine dağıtmış ve üyelerden haberi 5N1K şeklinde yorumlamalarını istemiştir. Sonra aynı haber kâğıdına sahip olanların bir arada bulunduğu beşerli gruplar oluşturulmuş, haberde yanlış, hatalı ve yanlış bulunan noktaların belirlenmesi ve değerlendirilmesi istenmiştir.

Dördüncü oturum, sorun çözme süreci üzerine kurulmuştur. Bu amaçla önce grup düğümü yapılmış ve grubun bu düğümü çözmesi istenmiştir. Ardından grup lideri önceden hazırlamış olduğu, bir olayı anlatan kâğıtları, üyeleri beş gruba ayırarak dağıtmıştır. Kâğıtta bir kızın ölü bulunduğu ve bazı bilgilerle ölümü öncesine dair kısa bir bilgi bulunmaktadır. Grup lideri her bir gruptan, olayla ilgili neler bildiğini ve olayı aydınlatmak için başka hangi bilgilere ihtiyaç duyulduğunu yazmasını istemiştir. Sonrasında lider her gruptan bu ölüm hikâyesinin öncesi, sonrası ve nedenlerini içeren bir hikâye yazmasını istemiştir. Son olarak hikâyedeki kızın

mezarı başında her bir grup üyesinin kendini bir konumda cenazede bulundurması ve mevcut durumla ilgili bir cümle kurması istenmiştir.

Beşinci oturum yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için yapılmıştır. Bu amaçla grup üyelerine ikişer fotoğraf dağıtılmış ve üyelerden bu fotoğraflara bakarak düşünceleri ve içlerinden fotoğrafların ne zaman ve nerede çekildiği, neyi anlattığı konusunda yorum yapmaları istenmiştir. Sonrasında beşerli gruplar oluşturulmuş ve üyelerden ellerindeki fotoğraflarda neler gördüklerini diğer arkadaşlarına anlatması istenmiş ve her gruptan bir kişi fotoğrafları grup üyelerine bir cümle ile yorumlamıştır. Daha sonra grup lideri tarafından bu fotoğraflarla ilgili olarak sorular sorulmuştur. Grup tekrar yedi küçük gruba ayrılarak her grup belirli bir kesimi temsil edecek şekilde (aile, medya, akademisyenler, çocuklar, halk, işverenler, elit kesim) on dakika boyunca onların düşüncelerini ve mevcut konuya bakış açısını yansıtacak yazı yazmaları istenmiştir. Böylece herkes grupların fikirlerini ifade ederek olaylara bakış açılarını ortaya koymuşlardır.

Altıncı oturumda karar verme ve strateji üzerinde durulmuştur. Bu amaçla gruba değişik oyunlar oynatılmıştır. Bu amaçla ev sahibi kiracı, cüce deve, tilki tavşan gibi oyunlar oynanmış ve bu oyunların amacı, stratejisinin neler olabileceği konuşulmuş ve hayatta nasıl stratejiler uyguladığımıza yönelik konuşmalar gerçekleştirilmiştir.

Yedinci oturumda altı şapka düşünce tekniği üzerine çalışmalar yapılmıştır. Grup lideri tarafından üyelerden sarı, kırmızı, beyaz, siyah, yeşil ve mavi renklerinin kendilerinde

neleri çağrıştırdığını renklerin yazılı olduğu kâğıtlara ifade etmeleri istenmiştir. Grup lideri sorular sorarak bu renklerin grup üyelerinin kendilerinde ve diğer üyelerde oluşturduğu etkiyi görmelerine yardım edilmiştir.

Sekizinci oturumda bir vakaya eleştirel düşünme yöntemiyle bakış açısı geliştirme üzerinde durulmuştur. Grup lideri üyeleri erkekler ve kadınlar diye ikiye ayırmış ve bu iki gruba bir vaka verilmiştir. Verilen vaka örneğinde erkekler çocuk rolünü, kadınlar ise anne rolünü üstlenmiştir. Olayın bir kısmı okunarak 10 dakikalık düşünme ve planlama sürecinden sonra aldığı rollere bürünerek ilk başta sırasıyla sonrasında ise önemli görülen bir cümleden devam ederek konunun canlandırılması yapılmıştır. Sonrasında grup lideri yere renkli kartonlar atmış ve herkesin birer tane almasını istemiştir. Herkes birer kâğıt aldıktan sonra aynı renkte olanlar bir araya toplanarak vakayı değerlendirmiştir. Üyelerden vakada var olan kişilerin mahalledeki komşuları, bakkal gibi kimliklerine bürünerek canlandırma yapmaları istenmiştir.

Dokuzuncu oturumda kendi görüşünü savunma üzerine çalışılmıştır. Bu amaçla grup lideri ikişerli gruplara bazı cümleler dağıtmıştır. Öncelikle bir cümleyi birinin savunup diğerinin sorgulamasını daha sonra yeni bir cümleyi diğerinin savunup ötekini sorgulaması istenmiştir.

Onuncu oturumda grup üyelerinin kendi yaşamları üzerinde düşünmesi sağlanarak sorunları, sorunların nedenleri ve çözüm yolları ile ilgili bilinç oluşturulması amaçlanmıştır. Bunun için üyelerle bir form dağıtılarak bu formda yazılanlara kendi açılarından ve toplum

açısından bakmaları istenmiştir.

On birinci oturumda üniversite yaşamına eleştirel bakış üzerine çalışılmıştır. Ana kelimenin üniversite olduğu etkinlikte bu kelimenin grup üyelerinde çağrıştırdığı şeyler söylenerek seçilen üye tarafından tahtada üniversite kelimesinin çevresine yazılması ile etkinlik gerçekleştirilmiştir. Dört küçük grup oluşturulmuş ve lider her gruba büyük renkli bir kâğıt vererek üyelerin hep birlikte üniversite yaşamıyla ilgili yaşadıkları ve/ve ya gözlemedikleri sorunları kâğıda yazmasını söylenmiştir. Daha sonra sırayla her grubun bir sorun okumasını isteyerek grup üyelerinin okunan sorunun nedenleri, çözüm yolları üzerinde düşünmesi ve düşüncelerini paylaşması istenmiştir.

On ikinci oturumda geçen 11 oturumun değerlendirilmesi, kazanımlar, grup üyelerinin kendinde olan değişimler ve grupta olan değişimler üzerinde konuşularak genel değerlendirme yapılmış ve grup sonlandırılmıştır.

#### Veri Toplama Aracı

Öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini ölçmek amacıyla, orijinali Facione, P.A., Facione, N.C. ve Giancarlo tarafından 1998 yılında geliştirilen, Türkçeye geçerlik-güvenirlik çalışması Kökdemir (2003b) tarafından yapılmış olan, Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği (KEDEÖ) kullanılmıştır. Kökdemir'in (2003b) belirttiğine göre ölçme aracı analitiklik, açık fikirlilik, meraklılık, kendine güven, doğruyu arama, sistematiklik olmak üzere 6 alt ölçek ve 51 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .88, açıkladığı toplam varyans ise % 36.13 olarak belirtilmiştir.

KEDEÖ 51 maddeden oluşan 6 aralıklı Likert tipi bir ölçektir. KEDEÖ bir bütün olarak değerlendirildiğinde 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 beceri düzeyine sahip oldukları kabul edilir. Ölçekte olumsuz maddeler (5, 6, 9, 11, 15, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 27, 28, 33, 36, 41, 43, 45, 47, 49, 50) ters yönde puan almaktadır.

#### Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS 17 paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin analizinde; ön ve son test olarak KEDEÖ uygulanmıştır. Bu ölçeklerden bağımlı değişkenlere ilişkin elde edilen verilerin eşit aralıklı ve sürekli değişken olduğu kabul edilmiştir. Ayrıca ölçeklerin ön uygulamasından elde edilen Levene testi istatistiği sonucunda araştırma verilerinin parametrik test yapma için gerekli olan nitelikleri taşıdığı belirlenmiştir. Deney ve kontrol grupları kendi içinde karşılaştırılırken bağımlı örneklem Wilcoxon Sıralı İşaretili testi; deney ve kontrol grubu birbirleriyle karşılaştırılırken ise bağımsız örneklem için t testi kullanılmıştır. Verilerin analizinde öğrenciler tarafından doldurulan tüm formlar değerlendirmeye alınmıştır. Farkların yorumlanmasında .05 anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.

#### BULGULAR

Bu bölümde ön test ve son testten elde edilen verilerin çözümlenmesine yer

verilmiştir. Bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına ilişkin karşılaştırmalı istatistikler sırayla aşağıda verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının karşılaştırılmasında anlamlılık düzeyi 0,05 olarak belirlenmiştir.

Grupların denk olup olmadığını belirlemek amacıyla ön test puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı bağımsız gruplar arası "t testi" ile test edilmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farkın olmadığı görülmüştür ( $p = ,378$ ). Bu durumda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde eleştirel düşünme düzeylerinin benzer olduğu belirlenmiştir. Bir başka ifadeyle deney ve kontrol grubu öğrencilerinin çalışmalara benzer düzeyde başladığı söylenebilir.

**Denenceye İlişkin Bulgular:** Birinci denence, eleştirel düşünce eğitimi

uygulanan deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır, kontrol grubu ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur şeklinde ifade edilmiştir. Bu denence ile ilgili olarak yapılan "t testi" sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 4'de görüldüğü gibi deney grubunda yer alan öğrencilerin 12 haftalık eğitimin sonunda KEDEÖ'den aldıkları puanların ortalamalarında artış olduğu ve bu artışında ön testten aldıkları puanların ortalamasından anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği bulunmuştur ( $p < ,05$ ).

12 haftanın sonunda KEDEÖ kontrol grubundaki öğrencilere de uygulanmış ve elde edilen veriler ön test verileri ile karşılaştırılarak Tablo 2'te sunulmuştur. Tablo 2'de görüldüğü gibi kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ölçekten aldıkları son test puanları ortalamalarında belirgin bir artış olmadığı ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları ortalaması arasında

**Tablo 3. Ön Test Ortalamaları Arasındaki Farkın Test Edilmesi**

Gruplar	n	X	ss	t	p
Deney	37	218,51	17,48		
Kontrol	33	222,18	17,04	,887	,378

**Tablo 4. KEDEÖ Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Grup	Ölçümler	n	X	ss	t	z
Deney	Ön test	37	218,51	17,48		
	Son test	37	234,51	16,73	,000	-5,101 <sup>a</sup>
Kontrol	Ön test	33	222,18	17,04		
	Son test	33	223,24	19,01	,471	-,720 <sup>a</sup>

anlamli farklılık olmadığı bulunmuştur ( $p > .05$ )

Deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı bağımsız gruplar arası “t testi” ile test edilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 5’te özetlenmiştir.

Tablo 5’de görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının son test puanlarının ortalamaları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark vardır ( $p < .05$ ). Deney grubundaki öğrencilerin eleştirel düşünme ile ilgili grup çalışması uygulandıktan sonra ölçekten aldıkları puanların ortalamalarında anlamlı bir artışın olduğu, eğitim programına katılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin ölçekten aldıkları puanların ortalamalarında ise anlamlı bir artışın olmadığı bulunmuştur.

### Sonuç

Bu araştırmada grup uygulamasının sosyal hizmet bölümü üçüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Bu çerçevede öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini geliştirmeye yönelik gruplarla sosyal hizmet programı geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Araştırma sonucunda sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik yapılan gruplarla sosyal hizmet uygulamasından öncesinde

eleştirel düşünme testinden aldıkları puan ortalamalarının 218,51’den programın sonunda 234,51’e yükseldiği ve aralarında anlamlı fark bir olduğu bulunmuştur. Elde edilen bulgular, grup uygulamasının öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri üzerinde etkisi olduğunu göstermiştir. Grup çalışmasına katılan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri, gruba katılmayan öğrencilere oranla anlamlı bir artış göstermiştir. Bu sonuç eleştirel düşünme becerisi eğitimlerinin (Eldeleklioğlu ve Özkılıç (2007) Hanley (1995), Hudgins ve Edelman (1986), Özçınar (1996), Plath, English, Connors, Beveridge’nin (1999) sonuçları ile uyumludur.

Araştırmanın amacı kapsamında olmasa da öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyi puan ortalamalarının düşük olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin öntest puanları 218,51, sontest puanları 234,51, kontrol grubundaki öğrenciler öntest puanları 222,18, sontest puanları 223,24 olarak belirlenmiştir. Bu puanlar KEDEÖ’ye göre “düşük” olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle sosyal hizmet eğitimi verilirken, öğrencilere mesleki eğitimin yanında eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesi gereklidir. Sosyal hizmet akademisyenlerinin düz anlatım yerine eleştirel düşünme becerisini geliştirecek vaka analizi, tartışma gibi öğretim yöntemlerini daha

**Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubu KEDEÖ Son Test Puanlarının Karşılaştırılması**

Ölçümler	n	X	ss	t	p
Deney	37	234,51	16,73	2,639	,010
Kontrol	33	223,24	19,01		

sık kullanması yararlı olacaktır. Lan (2002), eleştirel düşünme öğretimi gibi ayrı bir ders vererek ya da diğer disiplinlerin öğretiminde de eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinliklere yer verilerek, bu becerilerin gelişiminin desteklenmesi gerektiğini belirtmektedir.

Gruplarla sosyal hizmet kendilerini ve karşılarındakilerini eleştirmekten çekinen öğrencilere uygun ortam hazırlanmış olduğunda istenilen niteliklerde eleştiri yapabilecek duruma gelmektedir. Yapılan bu çalışmada eleştiri yapma becerisinin geliştirilebileceği görülmüştür. Bunu yapabilmek için ise eğitiminin kalıpların dışına çıkması, öğrencilerin kendilerini ifade edebileceği bir ortam hazırlanması gereklidir.

Sosyal hizmet mesleğinde büyük önemi olan eleştirel düşünce becerilerin geliştirilmesi öncelikle lisans eğitimi sırasında sağlanabilir. Sosyal hizmet eğitiminde, eleştirel düşünme gücü özellikleri gelişmiş sosyal hizmet uzmanları yetiştirmek öncelikli hedeflerdendir. Sosyal hizmet uzmanlarından, eleştirel, sorgulayan, düşünen bireyler ve meslek elamanı olması beklenmektedir. Lisans döneminde iletişim ve empati becerisi gelişen öğrencilerin meslek hayatlarında müracaatçıyı anlama, uygun çözüm yolları üretme konusunda daha nitelikli uygulamalar yapabileceği varsayılmaktadır.

Bu noktada, eğitimi bireyin insani yeteneklerini geliştirip kendini gerçekleştirmesini sağlayan bir süreç olarak gören ve diyalogcu yaklaşımıyla öğrencilerin eğitsel ve toplumsal gerçekliği anlayıp bu gerçekliğe karşı eleştirel bir bilinç geliştirmelerini hedefleyen eleştirel pedagoji, onları kendi kendilerini ve

içinde yaşadıkları gerçekliği dönüştürmek için eylemde bulunmaya da teşvik ederek özgürleştirici bir eğitim anlayışı sunmaktadır.

Eleştirel düşünme, disiplinler arası bir yaklaşım ve beceri öğretimi yaklaşımı içerisinde öğretildiği zaman, hem farklı disiplinler içerisinde konuların tekrarlanmasına gerek kalmayacak hem de bilişsel bir beceri olarak tüm disiplinlerin öğretiminde etkin olarak kullanılarak geliştirilebilecektir. Buradan hareketle; eleştirel düşünme becerilerini öğrencilere kazandırmak için okullarda eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılıp geliştirilebilmesi için hem teorik düzeyde hem de uygulamalı olarak eleştirel düşünme öğretiminin yapılması gerektiği söylenebilir. Bu çerçevede öğretimin her kademesinde verilen farklı derslerde, eleştirel düşünme eğilim ve düzeylerinin gelişimini sağlayacak etkinliklere yer verilmesi önerilebilir.

#### KAYNAKÇA

- Akar Vural, R., ve Kutlu, O. (2004). Eleştirel düşünme araçlarının incelenmesi ve bir güvenilirlik çalışması. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi, 13 (2),189-199.
- Akbıyık, C. (2002). Eleştirel düşünme eğilimleri ve akademik başarı. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara,
- Aybek, B. (2006). Konu ve beceri temelli eleştirel düşünme öğretiminin öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimi ve düzeyine etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Brechin, A., Brown, H. and Eby, M. A. (2000) Critical Practice in Health and Social Care, Sage, London
- Council on Social Work Education. (1992a). Curriculum policy statement for baccalau-

- reate degree programs in social work education, Alexandria, VA: Author.
- Council on Social Work Education. (1992b). Curriculum policy statement for master's degree programs in social work education. Alexandria, VA: Author.
- Cüceloğlu, D. (1997). İyi düşün doğru karar ver (18. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dil Coşkun, S. (2001). Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri. Hemşirelik ABD Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Eldeleklioğlu, J. ve Özkılıç R. (2007). Eleştirel düşünme eğitiminin PDR öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerine etkisi. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi 3 (29), 25-36
- Gambill, E. (2006) Social Work Practice: A Critical Thinkers' Guide. Oxford University Press, Oxford
- Gibbons, J. ve Gray, M. (2004).Critical thinking as integral to social work practice. Journal of Teaching in Social Work, 24(1/2). Doi: 10.13001J067v24n01-12.
- Hanley, G.L. (1995). Teaching critical thinking: Focusing on metacognitive skills and problem solving. Teaching of Psychology, 22(1), 68-72.
- Healy, K. (2000). Social Work Practices, Contemporary Perspectives on Change. Sage Publications. s: 121-142.
- Hudgins, B. ve Edelman, S. (1986). Teaching critical thinking skills to fourth and fifth gradesthrough teacher-led small- group discussions, Journal of Educational Research,79(6),56-65.
- Huff, M. (2000). A comparison study of live instruction versus interactive television for teaching MSW students critical thinking skills. Research on Social Work Practice, 10(4), 400-416. Retrieved from Academic Search Premier database.
- Kaya, H. (1997). Üniversite öğrencilerinde eleştirel akıl yürütme gücü. Hemşirelik ABD Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. İstanbul
- Kayabaşı, Y. (1995). Kritik düşünme. Çağdaş Eğitim Dergisi, 20 (208): 42-45.
- Kirst-Ashman, K. ve Hull, G.H., (1999). Understanding generalist practice. Chicago: Nelson-Hall Publishers.
- Kökdemir, D. (2003a). Eleştirel düşünme ve bilim eğitimi, PIVOLKA, 2(4), 3-5.
- Kökdemir, D. (2003b). Belirsizlik durumlarında karar verme ve problem çözme. Sosyal Psikoloji Anabilim Dalı Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara,
- Lan, W. (2002). Challenging Students With The Tools of Critical Thinking, Social Studies, 93(6)
- Mckendree, J., Small, C., Stennig, K.(2002). The role of representation in teaching and learning critical thinking. Educational Review, 54(1), 57-67.
- Mumm, A., Kersting, R.(1997). Teaching critical thinking in social work practice courses. Journal of Social Work Education 33(1), 75-84. Academic Search Premier, EBSCOhost Databases.
- Neuman, K. ve Blundo, R. (2000). Curricular philosophy and social work education: A constructivist perspective, Journal of Teaching in Social Work, 20(1/2), 19-38.
- Özçınar, N. (1996). Enhancing critical thinking skills of preparatory university students of english at intermediate level. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, O.D.T.Ü., Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, S., M. (2005). Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin çeşitli etkenler açısından değerlendirilmesi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3 (3)
- Özden, Y. (2000). Öğrenme ve öğretme. Ankara: Pegem Yayınları.
- Paul, R. (1992). Critical thinking: What, why and how. New Directions for Community Colleges, 77, 324.

Plath, D., English, B., Connors, L., Beveridge, A. (1999). Evaluating the outcomes of intensive critical thinking instruction for social work students. *Social Work Education*, 18(2), 207-217.

Semerci, N.(2000). Kritik düşünme ölçeği. *Eğitim ve Bilim*. Cilt:25. Sayı116. S:23-26

Simpson E, ve Courtney, M. (2002). Critical thinking in nursing education: Literature review. *International Journal of Nursing Practice*, 8 (2): 89-98.

Tok, E. (2008). Düşünme becerileri eğitimi programının okul öncesi öğretmen adaylarının eleştirel, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul

Yüceliş, A. (2003). Web Ortamlı Probleme Dayalı Öğrenmede Bilişsel Esneklik Düzeyinin Öğrenci Başarısı ve Tutumları Üzerindeki Etkisi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi.

Zastrow C.H. (1999). *The practice of social work*. CA: Brooks/Cole Publishing Co.