

HALKLA İLİŞKİLER LİSANS ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİNİN BELİRLENMESİNE YÖNELİK BİR ÇALIŞMA

Özlem Duğan* - Bayram Oğuz Aydın**

ÖZET

Eleştirel düşünme günlük hayatta ve meslek hayatında problemlere çözüm üretme, farklı bakış açılarını değerlendirebilme, doğru ve yanlış ayırt edebilme becerileri kazandırdığı için her birey için kazanılması gereken bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim programlarında öğrencilere kazandırılması gereken eleştirel düşünme becerisi çeşitli nedenlerle çoğu zaman kazandırılmamaktadır. Bu konu ile ilgili yapılan araştırmalarda eleştirel düşünme becerisinin öğrencilerde çok yüksek düzeyde olmadığı ortaya çıkmıştır. Bunun gerekçelerinden biri ezber dayalı bir eğitim sisteminin benimsenmesi ve bunun sonucu olarak eleştirel düşünme becerisinin gelişmemesi olarak belirtilmektedir. Bireyin edindiği bilgiyi araştırması, sorgulaması, analiz etmesi, olaylar arasında bağlantı kurabilmesi, olayları ya da konuları çok yönlü olarak değerlendirebilmesi eleştirel düşünme becerisinin geliştiğinin göstergesidir. Birey ancak eleştirel düşünme becerisini kullanarak güvenilir sonuçlara ulaşabilir. Eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesi için hem öğretim üyelerinin hem de öğrencilerin çaba göstermesi gerekir. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirici etkinliklerde bulunması, öğretim üyelerinin öğrenciyi bu yönde özendirilmesi önemlidir. Geneline iletişim fakültesi özelinde ise halkla ilişkiler bölümünde okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine sahip olması mesleki hayatlarında başarıyı getirecektir. Bu çalışma İletişim Fakültesi halkla ilişkiler bölümünde okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini ölçmeye yöneliktir. Yapılan çalışma sonucunda öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin yüksek olduğu, cinsiyete ve kitap okuma sıklıklarına göre farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Ancak sınıflar arasında fark sadece azim ve sabır boyutunda anlamlı bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Halkla ilişkiler, eleştirel düşünme, eleştirel düşünme eğilimi, kitap okuma

A STUDY ON DETERMINING CRITICAL THINKING TENDENCIES OF UNDERGRADUATE PUBLIC RELATIONS STUDENTS

ABSTRACT

Critical thinking is an ability that must be earned by every individual as it enables to solve problems in daily life and career, to evaluate different viewpoints and to acquire ability to distinguish between right and wrong. Critical thinking skills, which must be gained for students in educational programs, are often not gained for various reasons. Studies on this issue have revealed that critical thinking skills are not at a very high level in students. One of the reasons for this situation is stated as adoption of a memorization-

* Dr. Öğretim Üyesi, Uşak Üniversitesi İletişim Fakültesi

** Dr. Öğretim Üyesi, Gaziantep Üniversitesi İletişim Fakültesi

based education system and as a result of memorization-based education system critical thinking have not improved. Searching, analyzing and questioning knowledge that is gained, making connection between situations and issues, evaluating issues in a multi faced way is an indication of development of critical thinking skills. An individual can achieve reliable results using only his critical thinking skills. Both teachers and students should strive for development of critical thinking skills. It is important for faculty members to encourage students to participate in activities to improve their critical thinking skills. In communication faculties in general if students have critical thinking skills in field of public relations, it will bring success in their careers. This study examines critical thinking tendencies of students who study public relations in communication faculties. As a result of the study, it is found that students' level of critical thinking is high but it depends on genders and their habits of book reading. However, the difference between classes is found significant only in determination and patience.

Keywords: Public relations, critical thinking, tendency to think critically, book reading

GİRİŞ

İnsanlar hayatlarını sürdürürken birçok problemle karşılaşmaktadır. Bireylerin bu problemleri çözmek için belli bir birikime ve bilgiye sahip olmaları gerekir. Bireylerin problemi nasıl çözeceğine, problem çözme yaklaşımının hangisinin etkili olacağına, problemlere yaratıcı ve etkili çözümleri nasıl üreteceğine ilişkin temel becerileri kazanmak ve problem çözümleri için farklı yollar ve beceriler geliştirmeleri zorunludur (Başa 2011: 1). Ancak hızla değişen ve dönüşen dünyada doğru bilgiyi elde etmek ve kontrol altına almak zorlaşmaktadır. Demir ve Uluçnar'a göre (2012: 62) doğru ve yanlış bilgilerin birbirine karışması sorgulanmasını gerektirir. Doğru ve güvenilir bilgilere sahip bireylerin yetiştirilmesi düşünce odaklı bir eğitim ile sağlanabilir. Eğitimle elde edilebilecek eleştirel düşünme becerisinin kazanılması için bağımsızlık, sorumluluk, sabır, yaratıcılık, merak duygularının sağlanması gerekir (Dil 2001: 27-28). Eleştirel düşünme becerisi ile yetişen bireylerin çalışacakları kurumlara daha faydalı olacağı öngörülmektedir. Özellikle eğitim içerisinde verilmesi gereken eleştirel düşünme becerisi artık çalıştırılmak için aranan özelliklerden biri olarak dikkat çekmektedir. Günümüzde işletmeler çalışmak istedikleri kişilerin özellikleri arasında eleştirel düşünme becerisine sahip, karar verme becerilerini kullanan, değişim karşısında zorluk yaşamayan, inisiyatif alan kişiler olmasını arzu etmekte ve istemektedir. Halkla ilişkiler çalışanları açısından bakıldığında aynı durum söz konusudur. İşletmelerde halkla ilişkiler faaliyetleri yürüten kişilerin önsezileri yüksek, kriz dönemlerini başarı ile yönetebilen, yaratıcı, olayları çok yönlü olarak değerlendirebilen, değişime hızlı ayak uydurabilen kişilik özelliklerine sahip olmaları başarılı olmalarında etkili olmaktadır. Bu bağlamda yapılan çalışma, halkla ilişkiler bölümünde okuyan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini ölçmeye yöneliktir.

1. ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİ

Düşünme kavramını, tarihte ilk kez Sokrates kullanmıştır. Sokrates düşünmeyi "bir şeyi iyi ya da kötü yanlarıyla değerlendirme" olarak açıklamıştır (Doğan 2014: 32). Presseisen (2001), düşünmeyi mantıksal bir eylem ve bilişsel bir süreç olarak değerlendirmektedir. Düşünme becerisini kullanabilmek ve geliştirebilmek için belirli bir bilişsel olgunluğa ulaşmak gerekir. Düşünme becerilerini geliştirmede iletişim sürecinin olumlu katkısı olmaktadır. Farklı insanlarla iletişim kurma, onların deneyimlerini ve görüşlerini dinleme, iletişim kuran kişinin düşünce yapısının ve becerisinin gelişmesini sağlamaktadır (Akınoğlu 2003: 10). İnsanlarla iletişim kurarak düşünme becerisine katkı sağlayan bireyler, bilgiyi ne tür amaçla edindiklerinin, nasıl ve nerede kullanacaklarının ve bilgiye nasıl ulaşacaklarının bilinciyle harekete geçerler (Köken 2004: 127). Bireyin hayatında önemli olarak değerlendirilen düşünme becerisi, Türk Millî Eğitim sisteminde öğrencilere kazandırılması hedeflenen ortak becerilerden biri olarak görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın Tebliğler Dergisi'nde açıkladığı düşünme becerisi eleştirel olmayı gerektirir. Eleştirel düşünme, (2004: 734) sorgulayıcı bir yaklaşımla konuları inceleme, değerlendirme, yorum yapma ve karar verme becerisidir. Haskins'e (2006: 3) göre, eleştirel düşünme, olumsuz bir düşünme değildir. Eleştirel düşünme iddia ya da kanaatleri objektif ve hiçbir önyargı taşımadan değerlendirebilmektir. Başka bir ifadeyle eleştirel düşünme, olaylara, iddia ve düşüncelere pozitif ve yaratıcı bir bakış açısıyla bakabilmektir (Fisher 2001: 13). Düşünmenin niteliği ve niceliğini artırmak ve geliştirmek için bilinçli bir çabayı zorunlu kılan eleştirel düşünme, düşünür olma istekliliği, eğilimi ve tutumunun yanı sıra entelektüel şüphecilik, eleştiri yapabilme, sabırlı olabilme, düşünerek karar verme ve bağımsızlık kavramlarını içerisinde barındırır (Haskins 2006: 4; Lipman 2003: 206-212; Semerci ve Semerci 2001: 811). Eleştirel düşünmede, soru sorulmalı, sorular cevaplandırılmalı ve ayrıca iyi sorular sormalıdır. Bu soruların mantığını kavrayarak çözmeyi ve mantığın sonuçlarına inanmayı içerir (Nosich 2012: 5-6). Eleştirel düşünmeyi oluşturan bileşenler Faccione tarafından ortaya konulmuştur ve bu bileşenler şunlardır (1998: 5):

1. Analiz Etme: Durumlar, sorunlar, kavramlar, tanımlamalar veya inanç gibi kavramlar inanç, bilgi ve görüşleri belirtmek için tasarlanan çeşitli gösterimler arasındaki ilişkileri tanımlamaktır.

2. Yorum Yapma: Çeşitli deneyimin, durumun, verinin, olayın, inancın, kuralın, prosedürün anlamını ve önemini belirlemek ve anlamaktır.

3. Kendini Düzenleme: Bir kişinin bilişsel etkinliklerini ve bu bilişsel etkinliklerde kullanılan bileşenleri denetlemektir. Elde edilen sonuçlara göre düzenleme yapmaktır.

4. Çıkarımda Bulunma: Mantıksal sonuçlar çıkarmak için gerekli olan bileşenleri tanımlamak, hipotezleri ve tahminleri biçimlendirmek, konu ile ilgili bilgileri dikkate almak, verilerden, görüşlerden ve tanımlamalardan hareket ederek sonuçta ulaşmaktır.

5. Açıklama: Bir kişinin akıl yürütme durumunu ve sürecini belirlemedir.

6. Değerlendirme: İddiaları ve tartışmaları değerlendirmedir.

Faccione tarafından eleştirel düşünmeyi oluşturan bileşenler Paul ve Elder (2006: 2) tarafından kişinin kendini yönlendirmesi, disipline etmesi, izlemesi ve doğrulaması olarak ifade edilen bir düşünme yöntemi olarak değerlendirilmektedir. 1990 yılında Amerikan Felsefe Derneği tarafından hazırlanan Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeğinde eleştirel düşünmeyi oluşturan yedi eğilim bulunmaktadır. Bu eğilimler, doğruyu arama, açık fikirlilik, analitiklik, sistematiklik, kendine güven, meraklılık ve olgunluktur (Kökdemir 2003). Semerci (2000: 23-26) tarafından kritik düşünme ölçeği geliştirilmiştir ve bu ölçek daha sonra eleştirel düşünme eğilimi ölçeği olarak değiştirilmiştir. Bu ölçekte, (Semerci 2016: 730-732) alt boyutlar olarak açık fikirlilik, sistematiklik, esneklik, azim ve sabır ile üst biliş bulunmaktadır. Özellikle bazı mesleklerde önemli ve değerli olarak görülen eleştirel düşünme becerisi, Finkelman'a göre (2001) psikolojik danışmanlık, psikologluk, öğretmenlik ve benzeri insan hayatına katkıda bulunan mesleklerde çok önemlidir. Ancak yapılan araştırmalarda eleştirel düşünme becerisinin çok yüksek düzeyde olmadığı görülmektedir.

Evin Gencil ve Güzel Candan (2014: 62-63), tarafından yapılan bir araştırmada öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri "iyi" yansıtıcı düşünme düzeyleri "orta" düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada ayrıca kitap okuma alışkanlığı olan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin kitap okuma alışkanlığı olmayan öğretmen adaylarına oranla anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Aynı şekilde Bloom (1998: 59-60) tarafından yapılan çalışmada, kitap okuma sayısı ile eleştirel düşünme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Arslan ve Ancın (2016: 94) yaptığı çalışmada, öğrencilerin eleştirel düşünme becerisinin düşük düzeyde olduğunu belirlemiştir. Yapılan bir araştırma sonucunda öğretmenlerin eleştirel düşünme becerileri ve eğilimleri hakkında kısmen bilgi sahibi oldukları, eğitim düzeyleri arttıkça konu bağlamında bilgi düzeylerinin arttığı belirlenmiştir (Özsevgeç ve Altun 2015: 91). Eğmir ve Ocak (2017: 828) tarafından yapılan çalışmada, öğrenciler grup çalışmasının motivasyon, ilgi ve derse katılımı arttırdığını, düşünmeyi geliştirdiğini, özgüvenlerini arttırdığını, yeni bilgi ve fikirleri öğrenmeyi sağladığını ve yeni fikirleri üretme becerisini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Öğrenciler program bünyesinde kullanılan soru ve problemlerinin açık uçlu, karmaşık ve eksik yapılandırılmış problemler olmasının kendilerini motive ettiğini ve düşünme becerilerini geliştirmelerini sağladığını belirtmişlerdir. Öğrenciler dersin işlenişinin ilgi ve katkı

lımlarını arttırdığını belirtmişler bunun nedeni olarak öğrencinin merkezde olmasını, öğrenciye hemen ve uygun şekilde geri dönüş sağlanmasını, etkinliklerin planlı işlenmesini ve eğitici olmasını göstermişlerdir. Kurnaz (2007) yaptığı araştırmada eleştirel düşünme stratejilerinin sınıfta kullanımının ve işbirlikli öğrenme stratejisi, tartışma, araştırma ve inceleme yoluyla öğretime ağırlık verilmesinin etkili olduğunu ifade etmiştir.

Semerci (2010) tarafından yapılan çalışmada, öğretmen adayları, eleştirel düşünmenin geliştirilmesinde öğrencinin kendisini rahatlıkla ifade edeceği bir ortamın olmasının, soru sormanın, tartışmanın, okumanın önemli olduğunu belirtmişlerdir. Semerci (2003: 69) tarafından yapılan bir başka araştırmada, doktora öğrencilerine 14 hafta boyunca "Gelişim ve Öğrenme" ile "Öğretimde Planlama ve Değerlendirme" dersi verilmiştir. Öğretmenler açısından önemli olan bu iki meslek dersinin, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği ortaya çıkmıştır. Yapılan araştırmalarda eleştirel düşünme becerisinin belirli koşullar sağlandığında elde edilebileceği görülmektedir. Sağlam ve Büyükuysal'a (2013) göre ezberci eğitim-öğretim ortamı ve programı, sürekli değişen sınav sistemi, sınıftaki oturma düzeni, öğretmenlerin ya da öğretim elemanlarının öğrencilerin rahatlıkla tartışabildiği bir sınıf ortamı oluşturamaması ve anlatıma dayalı bir yaklaşım izlemeleri eleştirel düşünme becerisinin kazanılmasına engel olmaktadır. Eleştirel düşünme becerisinin elde edilmesine sadece bunlar engel değildir. Haskins'e göre (2006: 11-14) seçici düşünme, hafıza yanılmaları, bilgisizlik, algı sınırlamaları, önyargı, stres ve aşırı yorgunluk gibi fiziksel ve duygusal sorunlar, dilde anlam karmaşasına yol açan kapalı ifadeler, benmerkezci veya toplum merkezci düşünmede eleştirel düşünmeye engeldir.

2. HALKLA İLİŞKİLERDE ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİ

Halkla ilişkiler eğitiminin çağın ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlenip sisteme entegre edilmesi meslek hayatında başarılı olmak için önem arz etmektedir. Bu aşamada (Kocabaş ve ark. 2004) halkla ilişkiler eğitiminde kalitenin artırılması için eğitimle ilgili doğru bir planlama, uygulama ve değerlendirme zorunludur. Ancak rekabet ortamında örgütün kendi içinde ve dışında gerçekleştirdiği iletişim tarzının değişmesi halkla ilişkiler alanında çalışanların iç ve dış halk olarak her türlü yeniliğe uyum sağlayabilmesini zorlaşmıştır. Bu nedenle halkla ilişkiler sektöründe çalışanlar, eskiye oranla daha fazla donanıma, uzmanlaşmaya, kişisel birikime (Tellan 2001: 52) çağın gerektirdiği özelliklere sahip olmalıdır. Sürekli bir şeylerin değiştiği kaygan iş ortamında bütün kurumların işleyişini tek bir kalıpta görerek, ortak bir halkla ilişkiler reçetesi önermek mümkün değildir (Tunçel 2011: 161). Bu kaygan iş ortamında halkla ilişkiler çalışanlarından yeterli beceriye ve bilgiye sahip olmayanlar doğal olarak kararlarda etkili olamayacak, problemlere çözüm olabilecek öneriler geliştiremeyecektir. Bu bağlamda, halkla ilişkiler her şeyden önce halkla ilişkiler sorumlusunun bireysel becerilerine, ente-

lektüel birikimine ve ilişki yönetimindeki başarısına bağlı olan ayrıcalıklı ve özgün bir kurumsal işlemdir (Tunçel 2011: 160). Halkla ilişkiler çalışanları meraklı, problem çözmede ısrarlı, hırslı, tarafsız düşünen ve muhakeme yeteneği olan, esnek davranış biçimine sahip olan, yardımsever, sevilen, ilgili, sağduyulu, sorgulayıcı, farklı bakış açılarını anlayıp değerlendirme yeteneği ve çok yönlü düşünme özelliklerine sahip kişiler olmalıdırlar (Cutlip ve ark. 1994; Peltekoğlu 2007: 148).

Küresel ve yerel konulara hâkim, halkla ilişkiler çalışmalarını çok yönlü olarak değerlendirebilen, sorgulayan ve araştıran bireylerin başarılı olduğu meslekte, öğrencilerin mezun olduktan sonra başarılı olması için gereken derslerin müfredata eklenmesi şarttır. Halkla ilişkiler mesleğinin başarısı, iyi eğitilmiş, alanı en iyi şekilde tanıyan ve buna uygun stratejiler geliştiren başarılı ve donanımlı mezunlarla sağlanabilir (Solmaz ve ark. 2017: 257). Solmaz ve diğerlerine göre, (2017: 277) üniversitelerde verilen halkla ilişkiler eğitiminin içinde bulunan çağın şartlarına uygun olması gerekir. Ancak halkla ilişkiler eğitimi birçok üniversite ve fakültede verilmesine karşın bu konuda henüz kabul edilen bir standarttan söz edebilmek mümkün değildir. Ayrıca günümüzde, bazı eğitim standartları belirlenmesi konusunda bir eğilim yoktur (Peltekoğlu 2007: 148). Halkla ilişkiler öğrencilerine öğretilmesi gereken en önemli konular arasında eleştirel düşünme ve sorun çözme yeteneği yer almaktadır (Hornaman 2000: 89). Halkla İlişkiler Eğitimi Komisyonu (CPRE)'nin desteğiyle 312 halkla ilişkiler uygulayıcısı ve eğitimcisi ile gerçekleştirilen ulusal bir araştırmaya göre, bir halkla ilişkiler uygulayıcısında bulunması en çok istenilen yeteneklerin yazma, eleştirel düşünme, problem çözme, organizasyonel ve kişilerarası beceriler olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda, bu araştırmada yeni mezun olanlar arasında en çok eksikliği görülen yeteneklerin yazma, eleştirel düşünme ve iş ile ilgili uygulamalar olduğu ortaya çıkmıştır (DiStaso ve ark. 2009). Türkiye'de lisans düzeyindeki halkla ilişkiler eğitiminde analiz ve eleştirel düşünme dersleri sayıca azdır. Halkla ilişkiler eğitimi, halkla ilişkiler teori ve uygulaması, analiz ve eleştirel düşünme dersleri, iletişim süreci ve sunumu olarak üç grupta toplanmalıdır. Genel formasyon dersleri azaltılmalı, analiz ve eleştirel düşünme dersleri artırılmalıdır. Analiz ve eleştirel düşünme derslerinin sayıca artırılması öğrencinin teorik bilgilerini pratik alana aktarmasını kolaylaştırabilir (Becerikli 2004: 193-207). Müfredata eleştirel düşünmeyle ilgili derslerin eklenmesi, öğrencilerin kulüplere ve bilimsel etkinliklere katılımlarının desteklenmesi (Pınar ve ark. 2017: 1125) teşvik edilmelidir. Ayrıca öğretmenlere hizmet öncesinde ve hizmet içinde eleştirel düşünme konusunda gerekli eğitimler verilmelidir (Seferoğlu ve Akbıyık 2006: 199).

Meslek hayatında önemli olan eleştirel düşünme becerisini öğrenciler, okuyarak, kütüphane ve internet kaynaklarını kullanarak ve popüler yayınları takip ederek geliştirebilirler (Şahin ve Kumcağız 2017: 6). Ayrıca öğrencilere öğretmenler bu konuda yol gösterici olabilir. Öğretim üyesi öğrencilerini, sorduğu sorularla ve

heyecanıyla etkileyebilmeli, öğretim üyesi aynı zamanda öğrenciye açık, meraklı, araştırmacı, kendini ve öğrencisini eleştiren, açık sözlü özelliklere sahip olması için yardımcı olmalıdır (Semerci 2003: 64). Bu becerinin (Kara 2008: 1) kazandırılmasında hiç şüphesiz üniversiteler çok önemli yer tutmaktadır. Öğrenciler bu becerilerini üniversite ortamlarında kazanabilirler. Ancak tüm bilgileri eğitim programlarına koymak ve öğrencilere öğretmek mümkün değildir. Bu nedenle öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandırılarak öğrencilerin doğru bilgiye ulaşma ve ulaştıkları bilgiyi anlama yeteneğini kullanacak yöntemler öğretilmelidir (Aybek 2010: 30; Yurtsever 2017: 392-393). Sonuç olarak doğru ve karşılıklı diyalogla ve deneyimlerle düşünme becerileri öğrenilebilir ve öğretilir (Doğanay ve ark. 2007: 529).

Halkla ilişkiler okuryazarlığı öğrencilere verilmesi gereken dersler arasında yer almaktadır. Halkla ilişkiler okuryazarlığı, mesajların analizi ve üretiminde kullanılacağı gibi görsel, sözselsel ve işitsel öğelerin doğru değerlendirilmesi ile eleştirel yaklaşımın temel unsuru olan soru sormanın öğrenilmesini kazandırır. Halkla ilişkilerin kendi kuralları içinde yaratıcılıktan yararlandığı, farklı kişilerin mesajları farklı okuduğu, mesajın görünmeyen bakış açısı ve değerleri olabileceği ile pek çok mesajın kar ve güç elde etmek için tasarlandığı konuları ise halkla ilişkiler okuryazarlığının gerekliliğine vurgu yapan temel nedenlerdir. Halkla ilişkiler okuryazarlığı, olaylara negatif yaklaşmak değil, düşünmeyi ve sorgulayan anlayışın ürünü olup ilk adımda ise, iletilerin kurumsal amaçlarla tasarlandığının bilinmesidir (Peltekoğlu 2011: 14-16). Katılımcı, önermecici ve sorgulayıcı yaklaşımın genelde iletişim fakültelerinde özeldir ise halkla ilişkiler alanında kesin bir şekilde yerleştirilmesi, bu alanın bir disiplin olarak kabul edilmesi ve mezunların iş yaşamında başarılı olabilmeleri için bir ön koşul olarak görülmektedir (Özdemir 2011: 346).

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Amacı

Araştırma nicel yöntemle yapılmış olup, model olarak da tarama (betimsel) kullanılmıştır. Karasar'a (2005) göre; tarama modelinde geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemek amaçlanmaktadır. Bu bağlamda çalışmada, halkla ilişkiler lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilim düzeylerini belirlemek ve farklı değişkenler açısından incelemek amaçlanmaktadır.

Aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Halkla ilişkiler lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri nasıldır?
2. Halkla ilişkiler lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

3. Halkla ilişkiler lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme puanları buldukları sınıflara göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

4. Halkla ilişkiler lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri kitap okuma sıklığına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evreni, 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında Uşak Üniversitesi İletişim Fakültesi Halkla İlişkiler bölümünde eğitim gören lisans öğrencileriyle sınırlıdır. Örneklemi ise, basit rastgele örnekleme yöntemi ile seçilen toplam 288 halkla ilişkiler lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklemdeki halkla ilişkiler öğrencilerine ait cinsiyet, sınıf ve kitap okuma değişkenlerine ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Cinsiyet, Sınıf ve Kitap Okuma Sıklığı

Değişken	Düzy	F	%
Cinsiyet	Kadın	167	58,0
	Erkek	121	42,0
	Toplam	288	100
Sınıf	1.Sınıf	89	31,0
	2.Sınıf	64	22,2
	3.Sınıf	79	27,4
	4.Sınıf	56	19,4
	Toplam	288	100
Kitap Okuma Sıklığı	Hiç	11	3,8
	Nadir	31	10,8
	Ara sıra	113	39,2
	Sık sık	93	32,3
	Genellikle	40	13,9
	Toplam	288	100

Tablo 1 incelendiğinde, halkla ilişkiler lisans öğrencilerinin % 58'inin kadın, % 42'sinin erkek görülmektedir. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin % 31'i birinci sınıf; % 22,2'si ikinci sınıf; % 27,4'ü üçüncü sınıf ve % 19,4 dördüncü sınıf öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin yaşları 18 ile 28 arasında değişmektedir (Ort.=21,22, S.S.=1,98).

3.3. Araştırmanın Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak; 'Eleştirel Düşünme Eğilimi (EDE) Ölçeği' kullanılmıştır. Semerci (2016) tarafından geliştirilen ölçek; 'üst biliş', 'esneklik', 'sistemâtlilik', 'azim ve sabır' ve 'açık fikirlilik' gibi 5 alt boyutu içeren toplam 49 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçeğin beş boyuta ait iç tutarlık katsayıları sırasıyla;

89, .89, .90, .83, .67 ve ölçeğin geneli için .96'dır. Bu çalışmada ölçeğin geneli için güvenirlik katsayısı .92 olarak bulunmuştur.

3.4. Araştırma Verilerinin Analizi

Verilerin analizi için SPSS 22.0 kullanılmıştır. Çalışmada toplanan verilere uygulanacak istatistiksel testlerin belirlenebilmesi için normallik testi uygulanmıştır. Ölçek ifadelerine ait çarpıklık ve basıklık değerleri -1 ve +1 değerleri arasında olduğu için parametrik testler kullanılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2012). Değişkenlere bağlı olarak analizler, bağımsız örneklem t-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanarak yapılmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde verilerin analizinde elde edilen sonuçlar yer almaktadır. Birinci alt probleme ait bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Ortalama Puanları

Ölçek Alt Boyutları	N	Mean	Std. Deviation
Üst Biliş	288	55,84	6,39
Esneklik	288	43,54	5,54
Sistematiklik	288	42,25	5,92
Azim ve Sabır	288	31,23	4,66
Açık Fikirlilik	288	11,85	2,06
Ölçek Toplam	288	188,67	21,23

'Üst biliş' alt ölçeğinden 14-70; 'esneklik' alt ölçeğinden 11-55; 'sistematiklik' alt ölçeğinden 13-65; 'azim ve sabır' alt ölçeğinden 8-40 ve 'açık fikirlilik' alt ölçeğinden 3-15 arasında puanlar alınabilmektedir. Buna göre; üst biliş alt boyutu için 14-33 arası zayıf, 33-52 arası orta, 52-70 arası yüksek seviyeyi; esneklik alt boyutu için 11-26 arası zayıf, 26-41 arası orta, 41-55 arası yüksek seviyeyi; sistematiklik alt boyutu için 13-30 arası zayıf, 30-47 arası orta, 47-65 arası yüksek seviyeyi; azim ve sabır alt boyutu için 8-19 arası zayıf, 19-29 arası orta, 29-40 arası yüksek seviyeyi ve açık fikirlilik alt boyutu için 3-7 arası zayıf, 7-11 arası orta, 11-15 arası yüksek seviyeyi belirtmektedir. Halkla ilişkiler lisans öğrencilerinin Tablo 2'de görüldüğü gibi, üst biliş, esneklik, azim ve sabır ve açık fikirlilik düzeyleri yüksek seviyede ve sistematiklik düzeyleri orta seviyededir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 49, en yüksek puan 245 puandır. Çalışma grubunun almış olduğu puan ortalamasına ($\bar{X}=188,67$) göre eleştirel düşünme eğilim düzeylerinin yüksek seviyede olduğu söylenebilir.

Tablo 3. Ölçek Toplam Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları

Ölçek Alt Boyutları	Grup	N	Ortalama	Standart Sapma	t	Df	p
Üst Biliş	Kadın	167	3,74	,40	3,108	286	,002
	Erkek	121	3,58	,47			
Esneklik	Kadın	167	4,04	,47	3,917	286	,000
	Erkek	121	3,81	,52			
Sistematiklik	Kadın	167	3,88	,52	1,764	286	,079
	Erkek	121	3,77	,54			
Azim ve Sabır	Kadın	167	4,00	,53	4,104	286	,000
	Erkek	121	3,72	,63			
Açık Fikirlilik	Kadın	167	4,01	,66	2,575	286	,011
	Erkek	121	3,79	,74			
Ölçek Toplam	Kadın	167	3,92	,41	3,504	286	,001
	Erkek	121	3,74	,44			

Tablo 3'te görüldüğü gibi sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği toplam puanları, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir, ($t=3,504$, $p<,05$). Aritmetik ortalamalara bakıldığında kadın öğrencilerin ($\bar{X}=3,92$), erkek öğrencilere ($\bar{X}=3,74$) göre eleştirel düşünme eğilimlerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Alt boyutlar açısından incelendiğinde, sistematiklik alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t=1,764$, $p>,05$). Üst biliş ($t=3,108$, $p<,05$), esneklik ($t=3,917$, $p<,05$) azim ve sabır ($t=4,104$, $p<,05$), açık fikirlilik ($t=2,575$, $p<,05$) alt boyutları cinsiyet değişkenine anlamlı farklılık göstermektedir. Aritmetik ortalamalarına bakıldığında ölçeğin tüm alt boyutlarında kadın öğrencilerin ($\bar{X}=3,74$; 4,04; 3,88; 4,00; 4,01), erkek öğrencilere ($\bar{X}=3,58$; 3,81; 3,77; 3,72; 3,79) göre eleştirel düşünme eğilimlerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Tablo 4. Ölçek Puan Ortalamalarının Sınıfa Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Ölçek Alt Boyutları	Grup	N	\bar{X}	Ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Üst Biliş	1.Sınıf	89	3,75	,39	G.Arası	,923	3	,308	1,616	,186
	2.Sınıf	64	3,64	,44	G.İçi	54,057	284	,190		
	3.Sınıf	79	3,61	,47	Toplam	54,979	287			
	4.Sınıf	56	3,69	,43						
	Toplam	288	3,67	,43						
Esneklik	1.Sınıf	89	3,98	,52	G.Arası	,299	3	,100	,380	,768
	2.Sınıf	64	3,96	,55	G.İçi	74,512	284	,262		
	3.Sınıf	79	3,90	,47	Toplam	74,811	287			
	4.Sınıf	56	3,92	,48						
	Toplam	288	3,94	,51						
Sistematiklik	1.Sınıf	89	3,91	,52	G.Arası	1,078	3	,359	1,240	,295
	2.Sınıf	64	3,85	,55	G.İçi	82,277	284	,290		
	3.Sınıf	79	3,75	,56	Toplam	83,355	287			

	4.Sınıf	56	3,81	,50						
	Toplam	288	3,84	,53						
Azim ve Sabır	1.Sınıf	89	3,99	,55	G.Arası	2,821	3	,940	2,697	,046
	2.Sınıf	64	3,93	,58	G.İçi	98,999	284	,349		
	3.Sınıf	79	3,74	,62	Toplam	101,819	287			
	4.Sınıf	56	3,87	,59						
	Toplam	288	3,88	,59						
Açık Fikirlilik	1.Sınıf	89	4,01	,71	G.Arası	1,169	3	,390	,779	,507
	2.Sınıf	64	3,88	,75	G.İçi	142,040	284	,500		
	3.Sınıf	79	3,88	,69	Toplam	143,208	287			
	4.Sınıf	56	3,87	,64						
	Toplam	288	3,92	,70						
Toplam Puan	1.Sınıf	89	3,92	,41	G.Arası	,916	3	,305	1,636	,181
	2.Sınıf	64	3,85	,46	G.İçi	53,000	284	,187		
	3.Sınıf	79	3,77	,43	Toplam	53,916	287			
	4.Sınıf	56	3,83	,42						
	Toplam	288	3,85	,43						

Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği aritmetik ortalamalarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, sınıf gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark sadece azim ve sabır boyutunda ($F= 2,697$, $p<.05$) anlamlı bulunmuştur. Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post-hoc Tukey HSD testi yapılmıştır. Bu teste göre; birinci sınıf halkla ilişkiler öğrencilerinin azim ve sabır boyutu puan ortalamaları ($\bar{X}=3,99$) üçüncü sınıf öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{X}=3,74$) daha yüksek bulunmuştur.

Halkla ilişkiler lisans öğrencilerinin bu ölçekten aldığı puan ortalamaları üst biliş boyutu ($F= 1,616$, $p>.05$); esneklik boyutu ($F= ,380$, $p>.05$); sistematiklik boyutu ($F= 1,240$, $p>.05$); açık fikirlilik boyutu ($F= ,779$, $p>.05$) ve ölçek toplam ($F= 1,636$, $p>.05$) arasında ise; tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda bir farklılığa rastlanmamıştır (Tablo 4).

Tablo 5. Ölçek Puan Ortalamalarının Kitap Okuma Sıklığına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	Grup	N	\bar{X}	Ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Üst Biliş	Hiç	11	3,54	,49	G.Arası	3,773	4	,943	5,213	,000
	Nadir	31	3,52	,42	G.İçi	51,206	283	,181		
	Ara sıra	113	3,59	,44	Toplam	54,979	287			
	Sık sık	93	3,79	,36						
	Genellikle	40	3,80	,48						
	Toplam	288	3,67	,43						
Esneklik	Hiç	11	3,47	,56	G.Arası	7,412	4	1,853	7,780	,000
	Nadir	31	3,70	,54	G.İçi	67,400	283	,238		
	Ara sıra	113	3,90	,50	Toplam	74,811	287			
	Sık sık	93	4,03	,42						
	Genellikle	40	4,18	,49						
	Toplam	288	3,94	,51						

Sistematiklik	Hiç	11	3,57	,55	G.Arası	2,543	4	,636	2,226	,066
	Nadir	31	3,76	,61	G.İçi	80,813	283	,286		
	Ara sıra	113	3,78	,54	Toplam	83,355	287			
	Sık sık	93	3,92	,46						
	Genellikle	40	3,94	,58						
	Toplam	288	3,84	,53						
Azim ve Sabır	Hiç	11	3,76	,74	G.Arası	7,827	4	1,957	5,891	,000
	Nadir	31	3,70	,68	G.İçi	93,993	283	,332		
	Ara sıra	113	3,74	,60	Toplam	101,819	287			
	Sık sık	93	4,08	,46						
	Genellikle	40	4,01	,58						
	Toplam	288	3,88	,59						
Açık Fikirlilik	Hiç	11	3,54	,91	G.Arası	9,734	4	2,434	5,160	,001
	Nadir	31	3,82	,70	G.İçi	133,474	283	,472		
	Ara sıra	113	3,76	,72	Toplam	143,208	287			
	Sık sık	93	4,11	,56						
	Genellikle	40	4,12	,74						
	Toplam	288	3,92	,70						
Toplam Puan	Hiç	11	3,58	,46	G.Arası	4,378	4	1,094	6,252	,000
	Nadir	31	3,69	,49	G.İçi	49,538	283	,175		
	Ara sıra	113	3,77	,42	Toplam	53,916	287			
	Sık sık	93	3,96	,34						
	Genellikle	40	4,00	,48						
	Toplam	288	3,85	,43						

Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği aritmetik ortalamalarının kitap okuma sıklığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 5'dedir. Bu sonuçlara göre kitap okuma sıklığı aritmetik ortalamaları arasındaki fark sistematiklik boyutunda ($F= 2,226$, $p>,05$) anlamlı bulunmamıştır. Halkla ilişkiler lisans öğrencilerinin bu ölçekten aldığı puan ortalamaları üst biliş boyutu ($F= 5,213$, $p<,05$); esneklik boyutu ($F= 7,780$, $p<,05$); azim ve sabır boyutu ($F= 5,891$, $p<,05$); açık fikirlilik boyutu ($F= 5,160$, $p<,05$) ve ölçek toplam puan ($F= 6,252$, $p<,05$) arasında ise; tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post-hoc Tukey HSD testi yapılmıştır. Bu teste göre; nadiren ($\bar{X} = 3,52$) ve ara sıra ($\bar{X} = 3,59$) kitap okuyanların üst biliş alt boyutu puan ortalamaları sık sık ($\bar{X} = 3,79$) ve genellikle ($\bar{X} = 3,80$) kitap okuyanlardan daha düşük bulunmuştur. Hiç kitap okumayanların ($\bar{X} = 3,47$) esneklik boyutu puan ortalamaları ara sıra ($\bar{X} = 3,90$), sık sık ($\bar{X} = 4,03$) ve genellikle ($\bar{X} = 4,18$) kitap okuyanlardan; nadiren ($\bar{X} = 3,70$) kitap okuyanların ise sık sık ($\bar{X} = 4,03$) ve genellikle ($\bar{X} = 4,18$) okuyanlardan daha düşük olduğu görülmüştür. Nadiren ($\bar{X} = 3,70$) ve ara sıra ($\bar{X} = 3,74$) kitap okuyan öğrencilerin azim ve sabır boyutu puan ortalamaları sık sık ($\bar{X} = 4,08$) kitap okuyanlardan daha düşüktür. Ara sıra ($\bar{X} = 3,76$) kitap okuyan öğrencilerin açık fikirlilik boyutu sık sık ($\bar{X} = 4,11$) ve genellikle ($\bar{X} = 4,12$) kitap okuyanlardan daha düşüktür. Son olarak, hiç kitap okumayanların ($\bar{X} = 3,58$), nadiren ($\bar{X} = 3,69$) ve ara sıra ($\bar{X} = 3,77$) kitap okuyanla-

rın eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinin toplam puanı ortalamaları sık sık ($\bar{X} = 3,96$) ve genellikle ($\bar{X} = 4,00$) kitap okuyanlardan daha düşük bulunmuştur. Bu sonuçlara göre halkla ilişkiler lisans öğrencilerinin kitap okuma sıklıklarına göre eleştirel düşünme eğilimleri artan bir şekilde farklılaşmaktadır.

SONUÇ

Sürekli değişen ve gelişen dünyada bireylerin de meslek hayatlarında başarılı olabilmesi için değişmesi ve kendini geliştirmesi gerekir. Bilgi bolluğunun çok olduğu bu ortamda bireyin bilgiyi sorgulayarak, araştırarak, doğruyu öğrenerek kullanması elzemdir. Eleştirel düşünme becerisine sahip bireyler değişen dünyaya daha kolay uyum sağlayabilmektedir. Ancak yapılan çalışmalarda gerek öğretmen gerekse farklı alanlarda eğitim gören öğrencilerin eleştirel düşünme becerisinin düşük düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda genelinde iletişim fakülteleri özelinde ise halkla ilişkiler bölümü öğrencilerine yönelik bu şekilde bir çalışmanın literatürde olmadığı görülmektedir. Eleştirel düşünme becerisi halkla ilişkiler bölümünde okuyan öğrenciler için önemlidir. Çünkü mezun olduktan sonra halkla ilişkiler sektöründe çalışması beklenen öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin yüksek olması onların meslek hayatlarında başarılı olmalarında etkili olacaktır. Bahsedilen unsurlar göz önüne alınarak yapılan bu çalışmada şu sonuçlar ortaya çıkmıştır. İlk olarak, halkla ilişkiler lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri yüksek seviyededir. Bununla birlikte, öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Kadın öğrencilerin, erkek öğrencilere göre eleştirel düşünme eğilimlerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Alt boyutlarda anlamlı farklar üst biliş, esneklik, azim ve sabır, açık fikirlilik boyutlarında görülürken sistematiklik boyutunda bir farklılık bulunmadığı sonucu elde edilmiştir. Ayrıca araştırmanın sonuçları halkla ilişkiler lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin sınıflara göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Alt boyutlar içerisinde azim ve sabırda anlamlı fark bulunmaktadır. Bu sonuca ek olarak, birinci sınıf öğrencilerin diğer sınıflara nispeten daha yüksek düzeyde azim ve sabra sahip olduğu söylenebilir.

Son olarak, araştırma sonuçları halkla ilişkiler lisans öğrencilerinin kitap okuma sıklıklarına göre eleştirel düşünme eğilimlerinde farklılıkların olduğunu ortaya koymuştur. Sonuçlara göre daha sık kitap okuyan halkla ilişkiler öğrencilerinin sık kitap okumayan halkla ilişkiler öğrencilerine göre eleştirel düşünme eğilimleri artmaktadır. Bu çalışma sadece halkla ilişkiler bölümünde okuyan öğrencilere yönelik yapılmıştır ve bu haliyle sınırlılık oluşturmaktadır. İletişim fakültesinin farklı bölümlerinde okuyan öğrencilerle yapılacak diğer çalışmalar bölümler arasında karşılaştırma olanağı sunabilir.

KAYNAKÇA

Akinoğlu O (2003) Bir Eğitim Değeri Olarak Eleştirel Düşünme, Değerler Eğitimi Derg, 1(3), 7-26.

Arslan Ş F ve Ancın V (2016) Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Derg, 9(2), 73-99.

Aybek B (2010) Örneklerle Düşünme ve Eleştirel Düşünme, Nobel Kitabevi, Adana.

Başa E (2011) Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ile Psikolojik Belirtileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, SÜ Sos.Bil. Enst.,Sakarya.

Becerikli S (2004) Türkiye'deki Lisans Düzeyindeki Halkla İlişkiler Eğitimine İlişkin Bir Değerlendirme, 2nd International Symposium Communication in the Millennium: A Dialogue Between Turkish and American Scholars, University of Texas, Anadolu University, Istanbul University, İstanbul.

Bloom B S (1998) İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme, Durmuş Ali Özçelik (çev), Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.

CPRE (Commission on Public Relations Education). (2015). Available at: http://www.commpred.org/_uploads/industryeducator-summit-summary-report.pdf, erişim tarihi: 28.03.2017.

Cutlip S M, Center A H ve Broom G M (1994) Effective Public Relations, Prentice Hall, New Jersey.

Demir M ve Uluçınar U (2012) Eleştirel Düşünmenin Önemi ve Öğretimi, Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim, 62-66.

Dil S (2001) Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri, Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, HÜ Sağ. Bil. Enst.,Ankara.

DiStaso M W, Stacks D W ve Botan C H (2009) State of Public Relations Education in the United States: 2006 Report on a National Survey of Executives and Academics'', Public Relations Review, 35(3), 254-269.

Doğan H (2014) İlkokul Programında Yer Alan Ortak Temel Becerilerin Öğrenci Çalışma Kitaplarında Bulunan Etkinliklerde Yer Alma Düzeyleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, MÜ Eğt. Bil. Enst., İstanbul.

Doğanay A, Akbulut Taş M ve Erden Ş (2007) Üniversite Öğrencilerinin Bir Güncel Tartışmalı Konu Bağlamında Eleştirel Düşünme Becerilerinin Değerlendirilmesi, Educational Administration: Theory and Practice Fall, 52, 511-546.

Eğmir E ve Ocak G (2017) Küreselleşen Dünyada Eğitim, Eleştirel Düşünme Becerisi Öğretim Programı Tasarısının Uygulanmasını Etkileyen Faktörler, https://www.researchgate.net/publication/320983654_Elestirel_dusunme_becerisi_ogretim_programi_tasarisinin_uygulanmasini_etkileyen_faktorler, erişim tarihi: 28.03.2018.

Evin Gencil İ ve Güzel Candan D (2014) Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Yansıtıcı Düşünme Düzeylerinin İncelenmesi, Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Derg, 4(8), 55-68.

Faccione P A (1998) Critical Thinking: What It Is and What It Counts, California Academic Press. çevrimiçi: <http://www.insightassessment.com/pdf>, erişim tarihi: 20.01.2018.

Finkelman A W (2001) Problem Solving, Decision Making and Critical Thinking: How do They Mix and Why Bother?, Home Care Provider, 12, 194-198.

Fisher A (2001) Critical Thinking: An Introduction, Cambridge University Press, Cambridge.

Haskins G R (2006) A Practical Guide to Critical Thinking, <http://skepdic.com/essays/haskins.pdf>, erişim tarihi: 20.01.2018.

Hornaman L B (2000) Public Relations Education and the Public Relations Profession, Master Thesis, University of Florida.

Kara K (2008) İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Sorgulama Merkezli Etkinliklerle Yapılan Proje Çalışmalarındaki Öğrenci Performansının Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, ÇÜ Sos. Bil. Enst., Adana.

Karasar N (2005) Bilimsel Araştırma Yöntemi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Kocabaş F, Pira A ve Sohodol Ç (2004) Halkla İlişkiler Eğitiminin Kalitesinin Artırılmasında Eğitimci-Uygulamacı-Öğrenci Roller ve İşbirliği: Mevcut Durum ve Öneriler Üzerine Bir Araştırma, 2nd International Symposium Communication in the Millenium: A Dialogue Between Turkish and American Scholars, 221-251. İstanbul.

Kökdemir D (2003) Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme, Doktora Tezi, AÜ Sos. Bil. Enst., Ankara.

Köken N (2004) Düşünme ve Eğitim, M Gürel (eds), Eğitime İlişkin Çeşitlemeler I Eğitim Kitabevi Yayınları, Konya.

Kurnaz A (2007) İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Beceri ve İçerik Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerileri, Erişi ve Tutumlarına Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, SÜ Sos. Bil. Enst., Konya.

Lipman M (2003) Thinking in Education, Cambridge University Press, NY.

MEB (2004) Tebliğler Dergisi, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlar Dairesi Başkanlığı, 67 (2563), 734.

Nosich G M (2012) Eleştirel Düşünme ve Disiplinlerarası Eleştirel Düşünme Rehberi, Birsal Aybek (çev),Anı Yayıncılık, Ankara.

Özdemir S (2011) Almanya'da Halkla İlişkiler Eğitimi ve Bir Örnek Analizi Leipzig Üniversitesi Halkla İlişkiler Kürsüsü, S Yıldırım Becerikli (eds), Halkla İlişkiler ve Reklamın Anatomisi Eleştirel Bir Kavrayış, Ütopya Yayınevi, Ankara.

Özsevgeç T ve Altun E (2015). Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme-yeye Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Derg, 24, 66-95.

Paul R ve Elder L (2006) Minik Eleştirel Düşünme Kılavuzu: Kavramlar ve Araçlar, çev. Merih Bektaş Fidan, Foundation for Critical Thinking, çevrimiçi: www.criticalthinking.org/resources/international/Turkish.cfm, erişim tarihi: 20.01.2018.

Peltekoğlu F B (2007) Halkla İlişkiler Nedir?,Beta, İstanbul.

Peltekoğlu F B (2011) Halkla İlişkiler Okuryazarı Olabilmek, S Yıldırım Becerikli (eds), Halkla İlişkiler ve Reklamın Anatomisi Eleştirel Bir Kavrayış, Ütopya Yayınevi, Ankara.

Pınar Ş E, Duran Aksoy Ö, Cesur B ve Dağlar G (2017) Ebelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve İletişim Becerileri: Yıllara Göre İzlem Çalışması, Journal of Human Sciences, 14 (2), 1117-1128. doi:10.14687/jhs.v14i2.4250

Presseisen B Z (2001) Thinking Skills: Meanings and Models Revisited, <http://www.ltag.education.tas.gov.au/proflearn/GLC/thinking/four/reading1.doc>. erişimtarihi: 20.01.2018.

Sağlam A Ç ve Büyükuysal E (2013) Eğitim Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeyleri ve Buna Yönelik Engellere İlişkin Görüşleri, International Journal of Human Sciences, 10(1), 258-278.

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

Semerci Ç ve Semerci N (2001, Haziran) Oluşturmacılık ve Eleştirel Düşünme. X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı içinde (s.808-817), 2, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Semerci N (2010) Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim Programında Yer Alan Temel Becerilerden Eleştirel Düşünmenin Geliştirilmesine Yönelik Görüşleri, e-Journal of New World Sciences Academy EducationSciences, 5(3), 1070-1091.

Semerci Ç (2003) Eleştirel Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi, Eğitim ve Bilim, 28 (127), 64-70.

Semerci N (2000) Kritik Düşünme Ölçeği, Eğitim ve Bilim Derg, 25(116), 23-26.

Semerci N (2016) Eleştirel Düşünme Eğilimi (EDE) Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Revize Çalışması, *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(9), 725-740.

Solmaz B, Taştekin H, Yüksek Ö, Akpınar K ve Yay Bakmaz E (2017) Halkla İlişkiler Eğitiminde Uluslararasılaşmanın Önemi: İngiltere ve Türkiye Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Derg*, 37, 273-288.

Solmaz B, Torun B U, Tarakçı H N ve Yüksek Ö (2017) Halkla İlişkiler Eğitimi Üzerine Bir Değerlendirme: Selçuk Üniversitesi Öğrencilerinin Gözünden Halkla İlişkiler Eğitimi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Derg*, 38, 256-272.

Şahin C ve Kumcağız H (2017) The Relationship Between Critical Thinking Disposition, Problem Solving and Empathetic Tendency in Counsell or Candidates, *SHS Web of Conferences*, 37, 1-8. doi: 10.1051/shsconf/20173701052

Tellan D (2011) Halkla İlişkiler Endüstrisinde Geriye Bakmak: Kavramlar ve Karakterler, S Yıldırım Becerikli (eds), *Halkla İlişkiler ve Reklamın Anatomisi Eleştirel Bir Kavrayış*, Ütopya Yayınevi, Ankara.

Tunçel H (2011) Halkla İlişkilerde Mükemmellik Teorisinin Türkiye Ekseninde Eleştirel Değerlendirilmesi ve Öneriler, S Yıldırım Becerikli (eds), *Halkla İlişkiler ve Reklamın Anatomisi Eleştirel Bir Kavrayış*, Ütopya Yayınevi, Ankara.

Yıldırım G ve Becan C (2017) Öğrencilerin Halkla İlişkiler Eğitimine Yönelik Tutumlarına ve Meslek İmajını Oluşturan Faktörlerin Belirlenmesine İlişkin Bir Değerlendirme: Halkla İlişkiler Bölümü Öğrencilerine Yönelik Bir Saha Araştırması, *International Journal of Social Science*, 59, 269-295.

Yurtsever B (2017) Mimari Tasarım Eğitiminde Eleştirel Düşünme Becerisinin Rolüne İlişkin Sorgulama, *MEGARON*, 12(3), 385-394. doi: 10.5505/MEGARON.2017.67944.