

Eleştirel Düşünmede Üniversitelerin Rolü: Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Ankara Üniversitesi ve Kastamonu Üniversitesi*

The Role of Universities in Critical Thinking:

Ankara Hacı Bayram Veli University, Ankara University and Kastamonu University

Sermin ASIL** Muharrem ÇETİN***

Araştırma Makalesi Research Article

Başvuru Received: 07.02.2024 ■ Kabul Accepted: 25.07.2024

ÖZ

Eleştirel düşünme, bireyin kendi düşünce sürecinin bilincinde olması ve çevresinde meydana gelen olayları yorumlayabilmesini sağlayan zihinsel süreçtir. Teknolojik dönüşümler ve bilgi çeşitliliğinin arttığı günümüzde kılavuz olarak benimsenmektedir. Özellikle teknoloji, bilgi ve medya konularında teorik ve pratik eğitim sunan iletişim fakültelerinin bu noktada nasıl bir rol üstlendiği merak uyandırmaktadır. Bu bağlamda, yürütülen araştırma iletişim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerini ölçmeyi ve bu düzeylerin hangi faktörler tarafından etkilendiğini anlamayı amaçlamaktadır. Bunun için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Ankara Üniversitesi ve Kastamonu Üniversitesinin İletişim Fakültesi öğrencileri arasından üniversite ve bölüm değişkenine göre tabakalı örnekleme yöntemine göre belirlenen 391 öğrenci araştırmaya dâhil edilmiştir. Eleştirel düşünmenin bilişsel bilgi ve duyuşsal beceri boyutlarına göre iki faktörlü, elli bir maddelik ölçek tasarlanmış ve yirmi beş hipotez test edilmiştir. Buna göre örneklemin eleştirel düşünme bilişsel bilgi ve duyuşsal beceri boyutunun yüksek ve bu boyutlar arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmüştür. Ancak eleştirel düşünme cinsiyet, sosyoekonomik düzey ve medya kullanım süresi faktörlerinden etkilememiştir. Yaş, sınıf düzeyi ve ailenin eğitim düzeyinin yükselmesi ile bilişsel bilgi arasında anlamlı bir ilişki görülmüştür. Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi ve Radyo Televizyon ve Sinema bölümünün bilişsel bilgide, Ankara Üniversitesi ve Gazetecilik bölümünün ise duyuşsal beceride en yüksek düzeye sahip olduğu görülmüştür. Bu sonuç okul kültürü, okul iklimi ve akademik başarı ile ilişkilendirilmiştir. Kullanılan sosyal medya platformları ile eleştirel düşünme ilişkisi incelendiğinde ise Twitter'ın (X) hem bilişsel hem de duyuşsal boyutta, Instagram'ın duyuşsal boyutta ve YouTube'un ise sadece bilişsel boyutta anlamlı bir farklılık yarattığı görülmektedir. Sonuç olarak iletişim fakültelerinin, öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerine olumlu bir katkı sağladığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Eleştirel Düşünme, Medya, Yeni Medya, Eleştirel Düşünme Ölçeği, Üniversite Eğitimi

ABSTRACT

Critical thinking is a cognitive process that enables individuals to be conscious of their own thought processes and to interpret events occurring around them. In today's world, characterized by rapid technological transformation and increasing diversity of information, critical thinking is widely regarded as a guiding principle. In this context, the role of communication faculties, which provide both theoretical and practical training in technology, information, and media studies, draws particular interest. This study aims to assess the critical thinking levels of students in Communication Faculties and to identify the factors that influence these levels. To this end, a correlational survey model was employed. The study sample consisted of 391 students from the Communication Faculties of Ankara University, Ankara Hacı Bayram Veli University, and Kastamonu University, selected through a stratified sampling method based on university and department variables. A two-factor, fifty-one-item scale was developed to evaluate critical thinking across cognitive knowledge and affective skill dimensions, and twenty-five hypotheses were tested. The results indicate that the sample exhibited high levels of both cognitive knowledge and affective skill dimensions of critical thinking, with a significant correlation observed between the two dimensions. However, critical thinking was not significantly influenced by gender, socioeconomic status, or media usage duration. A positive correlation was found between cognitive knowledge and variables such as age, academic grade, and parents' educational level. Students from Ankara Hacı Bayram Veli University and the Radio, Television, and Cinema department demonstrated the highest levels of cognitive knowledge, while students from Ankara University and the journalism department scored highest in affective skills. These findings are linked to factors such as school culture, academic climate, and educational performance. When examining the relationship between social media platforms and critical thinking, it was found that Twitter (X) significantly impacted both cognitive and affective dimensions, Instagram affected only the affective dimension, and YouTube influenced only the cognitive dimension. In conclusion, the study suggests that communication faculties positively contribute to the critical thinking abilities of their students.

Keywords: Critical Thinking, Media, New Media, Critical Thinking Scale, University Education.

* Bu makale, Sermin Asıl tarafından Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsünde Prof. Dr. Muharrem Çetin'in danışmanlığında hazırlanan "İletişim Fakültelerinin Medya Mesajlarının Okunmasında Eleştirel Düşünme Becerisi Kazandırma İşlevi: Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Kastamonu Üniversitesi" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.



Giriş

Gelişen teknoloji ile birlikte bilgi çeşitliliğinin artması ve doğru bilgiye ulaşma zorunluluğu dijital çağa adapte edilebilen düşünce tarzlarının önemini artırmıştır. Bu noktada eleştirel düşünme, medyadaki bilgiyi ayıklama ve işlemede gösterdiği bireysel ve toplumsal faydadan dolayı dikkat çekmektedir. Çünkü eleştirel düşünme bilgi, tutum ve beceri olarak eğitim kurumlarında öğrenildikten sonra, yaşamın tüm alanlarında uygulanabilen bir düşünce tarzı haline dönüşmektedir. Bu durum bireylerin eleştirel düşünmeyi kullanma motivasyonu ya da ruhu olarak ifade edilmektedir (Şahinel, 2002, s. 9). Bu düşünme türü tecrübelerle bağlı olarak şekillenmektedir. Özellikle bireyleri gündelik halinde yakalayan sosyal medya, eleştirel düşünmenin bilişsel ve duyuşsal boyutunu koordineli bir şekilde kullanmaları beklenen ortamlar arasındadır. Çünkü sosyal medya bilgi fazlalığının yanı sıra kullanım süresi, motivasyonu, çekicilik unsurları, yanlıcılığı, bağımlılık etkisi, psikolojik ve toplumsal konumundan dolayı da kullanıcılarının eleştirel düşünme düzeyini derinden etkilemektedir. Dolayısıyla bu koşullar altında bilgiyi ayıklama ve işlemede eleştirel düşünür olmak oldukça önemlidir.

Bu bağlamda yürütülen araştırma, iletişim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerini belirlemek üzere tasarlanmıştır. Çünkü bu fakülteler eleştirel düşünmenin gelişimine katkı sağlayan zorunlu ve seçmeli derslere sahiptir. Bunlar arasında eleştirel ve ana akım iletişim çalışmalarını içinde barındıran İletişim Kuramları I ve II, düşünme ve sorgulamaya dayanan Felsefe, teknolojiyi tüketici ve üretici olarak bilinçli bir şekilde kullanma becerisine dayanan Medya-Teknoloji-Dijital okuryazarlık zorunlu dersler kapsamındadır. İletişim Felsefesi, Eleştirel Düşünme, Metin Yorumlamaları ise seçmeli dersler kapsamında yer almaktadır. Öğrencilerin teorik ve pratik dersler sonrasında hem bireysel hem de kurumsal amaçlarla medya kullanımına eleştirel düşünme becerisini ne derece yansıttığını belirlemek alan için önemlidir. Nitekim literatürde iletişim fakültelerinin eleştirel düşünme düzeyini ölçmek için tasarlanmış nicel bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu doğrultuda yürütülen

çalışmaya Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Ankara Üniversitesi ve Kastamonu Üniversitesi İletişim Fakültelerinden tabakalı örnekleme yöntemiyle seçilen 391 öğrenci dâhil edilmiş ve öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyini ölçmek ve bu düzeyi hangi faktörlerin etkilediğini belirlemek amaçlanmıştır. Özellikle eğitim düzeyi, üniversite, bölüm, medya kullanım süresi, kullanılan medya türü ve sosyodemografik özelliklerin eleştirel düşünmeyle ilişkisi incelenmiştir.

Eleştirel Düşünme Olgusu

Eleştirel düşünme, Yunanca *kritikos* ve İngilizce *critical* kelimesinden türemiş ve değerlendirme, yargılama, ayırt etme anlamlarında kullanılmaktadır (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006, s. 194). Kavram felsefe, psikoloji, eğitim, iletişim ve diğer pek çok alanla yakından ilişkilidir. Bu nedenle tek bir tanım yapmak oldukça zordur. Çünkü ilişkili olduğu alana göre tanım da değişmektedir. Ancak en yalın haliyle bireylerin davranışlarına rehberlik etmeyi sağlayan mantıklı düşünme ve doğruyu arama süreci olarak ifade edilmektedir.

Eleştirel düşünme bir konu, olgu ya da fikir üzerinde açık seçiklik, mantıklılık, tutarlılık, şüphecilik ve akıl yürütme yöntemlerini esas alarak düşünen, doğru olmayan düşünme tekniklerini tanıyan, kanıt ve sonuçlara önem veren, araştırma temelli derin düşünme eğilim, tutum ve beceri sergileyen, tutarlı ve makul sonuç ve yargılara ulaşmayı amaçlayan, problem görme ve problem çözme kapasitesi olan, kendi düşünme sürecini denetim altında tutarak değişime ve öz düzenlemeye açık olan bireylerin düşünme şeklidir (Gündoğdu, 2009, s. 63). İlk olarak 1930'lu yıllarda ön yargılardan uzak, açık fikirli ve şüpheli olma özellikleriyle tanımlanmıştır (Kaya, 2010, s. 48). Ancak günümüzde daha kompleks bir yapıya bürünmüş ve bireyin kendi düşünme sürecini düşünmesini de kapsamına almıştır. Nitekim eleştirel düşünmenin “düşündüğünüz esnada, düşünmenizi daha iyi hale getirmek için kendi düşündükleriniz hakkında düşünmedir” tanımı bu özelliği vurgulamaktadır (Nosich, 2012, ss. 1-2). Bu özellik, bireyin bilgiyi elde etmesi, değerlendirmesi ve kullanma süreçlerine etkin katılımını işaret etmektedir.

Eleştirel düşünme tanımı, içinden doğduğu yaklaşıma göre farklılaşmaktadır. Buna göre bazıları onun bir beceri ve bazıları da bir eğilim olduğunu ileri sürmektedir. Beceri elinden iş gelme, bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun sonuçlandırma olarak, eğilim ise bir şeyi sevmeye, istemeye ve yapmaya içten yönelme olarak tanımlanmaktadır. Eğilim, davranış ve becerileri kullanmada belirleyici karakteristik özellikleri oluşturmaktadır. Bu noktada entelektüel merak, gerçekçilik, özgünlük, şüphecilik, eleştiri, açık fikirlilik, sebep sonuç ilişkisine inanmak, sistematiklik, esneklik, ısrarcılık, kesinlik gibi özelliklerin eleştirel düşünme eğilimini oluşturduğu söylenebilir (Kazancı, 1989, s. 63).

Eleştirel düşünmenin değerlendirilmesi ise iki farklı şekilde gerçekleşmektedir. Birincisinde eleştirel düşünme, düşünme becerilerinin aktif ve bilinçli kullanıldığı bir süreç olarak görülmekte ve düşünme sürecinin doğru yönetilmesi gerektiğine inanılmaktadır. İkincisinde ise düşünmenin çıktılarına, yani “düşüncenin” kendisine odaklanılmaktadır. Burada düşünce, bireyi düşünmeye iten konuyla ilgili pratik fayda sağladığı takdirde nitelikli olarak yorumlanmaktadır (Turan vd., 2013, s. 235). Ancak düşüncenin niteliği ile ilgili yalnızca pratik faydaya bakmak yanıltıcı olmaktadır. Çünkü bireyin sahip olduğu sosyokültürel ve sosyodemografik özellikler düşünme sürecini etkilemekte ve düşünme ise diğer sosyal bağlamlara yansımaktadır.

Söz konusu sosyokültürel ve sosyodemografik özelliklerin düşünmeye etkisi yadsınamaz bir gerçektir. Ancak eleştirel düşünme bu özelliklerin pozitif ya da negatif etkisini elimine etmeyi ve bireyin aldığı kararlarda kendisine dahi tarafsız olmasını amaçlamaktadır (Paul vd., 1990, s. 401). Bunun için bireyin bilişsel ve duyuşsal alanda eleştirel düşünme kazanımları elde edebileceği pek çok öğretim modeli geliştirilmiştir. Bunlar arasında konu tabanlı, içerik temelli, beceri temelli ve karma öğretim yaklaşımları (Güzel, 2022, ss. 20-23), derin öğrenme, anlamlandırıcı öğrenme ve yüzeysel öğrenme modeli (Şahinel, 2002, s. 43), aktarım ve buluş modeli (Fisher, 2005, ss. 12-13),

soru sorma modeli (Paul vd., 1990, ss. 44-46), bilişsel alan ve duyuşsal alan taksonomi modeli yer almaktadır. Yürütülen çalışmada bilişsel alan ve duyuşsal alan taksonomi modeli kullanılmış ve yöntem bölümünde açıklanmıştır.

Eleştirel Düşünmenin İlişkili Olduğu Kavramlar

Eleştirel düşünme sahip olduğu özelliklerden dolayı pek çok kavramla karıştırılmaktadır. Problem çözme, karar verme, usa vurma, informal mantık, basit düşünme, yaratıcı düşünme, aktif öğrenme, çoklu zekâ kullanma, rasyonel düşünme, derin düşünme ve yansıtıcı düşünme bunlar arasında yer alır. Ancak eleştirel düşünme sahip olduğu kapsayıcılık, ilke ve kriterlere göre analiz yapma ve değerlendirme, mevcut şartları ve durumları düşünme sürecine dâhil etme, bilişsel ve duyuşsal alanları işe koşma, bireyin kendi düşünme koşulları ve sonuçlarının bilincinde olmasıyla kendi kendini düzenleme özelliklerinden dolayı diğerlerinden ayrılmaktadır (Ay, 2016, s. 167).

Bilişsel, duyuşsal ve davranışsal alana hitap eden eleştirel düşünme kavramı özellikle teknoloji, dijital okuryazarlık ve daha sonra medya okuryazarlığı kavramları ile de muğlak bir ilişkiye sahiptir. Ancak eleştirel düşünmenin daha kapsayıcı olduğunu söylemek mümkündür (Temelli vd., 2020, s. 1236). Çünkü bireyin medya karşısında eleştirel düşünme durumu incelenirken medya ile ilgili bilgisi (bilişsel), medyaya karşı duygu durumu (duyuşsal) ve medya karşısındaki davranışları (psikomotor) birlikte ele alınmaktadır.

Eleştirel düşünmenin üzerine eklenen dijital okuryazarlık kavramı, dijital kaynaklar üzerinde temel okuryazarlık becerilerinin ve sosyal becerilerin geliştirilmesini içermektedir (Karaduman, 2019, ss. 688-689). Teknik, bilişsel ve sosyo-duygusal boyuttan oluşmaktadır. Teknik boyut operasyonel becerilerden oluşmakta, bilişsel boyut arama, değerlendirme, eleştirel düşünme becerilerinden oluşmakta ve sosyo-duygusal boyut ise iletişim, iş birliği ve öğrenme becerilerinden oluşmaktadır. Birey tüm boyutlarda, sahip olduğu özelliklerin destekleyici ya da engelleyici yönüyle

karşılaşmaktadır. Dijital okuryazarlık konusunda başarılı olanlar dijital ortamın dilini çözebilen, yeni ve çoklu ortamlara uyum sağlayabilen, üreten, tüketen, hızlı kararlar alabilen, değer yaratan ve bunu hayat tarzı haline getiren kişilerdir (Oblinger ve Oblinger, 2005, ss. 12-14).

Dijital okuryazarlık yazılım ve donanım bilgisinin yanı sıra hangi durum ve zamanda hangi medya aracının kullanılacağına yönelik kültürel ve sosyal bir anlayış sunarken, medya okuryazarlığı bu araçların sunduğu fırsat ve tehlikeleri görmeyi sağlamaktadır (Hague ve Payton, 2010, s. 19). Ancak her birey bu fırsat ve tehlikelere eşit derecede maruz kalmaz ya da göremez. Çünkü bireylerin sahip olduğu temel yetenekler (tanıma, okuma, anlama vb.) ve ileri düzey yetenekler (analiz etme, eleştirel düşünme vb.) farklıdır. Dolayısıyla farklılaşan yetenekler ile medyadan edindikleri enformasyonu alma ve yorumlama şekilleri ve üretilen bilgide değişmektedir. Bu farklılık iki şekilde ifade edilmektedir. İlk olarak medya mesajının çeşitli otoritelerce daha önce verilen mesajlarla karşılaştırılması, yani “anamlı eşleştirme”, ikincisi ise medya mesajı ile ilgili daha önce edinilmiş bilgi olmaması ya da bir eşleştirme yapılamaması durumunda birey tarafından yorumlanması, yani “anamlı yapılandırma”. Anamlı yapılandırma boyutu bireyi daha aktif ve özgür kıldığı için eleştirel düşünmeyi işaret etmektedir. Çünkü bu boyutta bireyin sahip olduğu bilişsel ve duyuşsal yetenekleri ve bir yaşam tecrübesi sunan dünya bilgisi (world knowledge) etkili olmaktadır (Okur Berberoğlu, 2013, s. 16).

Sonuç olarak eleştirel düşünmenin, yukarıda bahsedilen kavramlardan farklı ve hatta onları kapsayıcı bir niteliğe sahip olduğunu söylemek mümkündür. Özellikle medya söz konusu olduğunda akla ilk gelen kavramlarla arasındaki ilişki belirleyici niteliktedir. Zira eleştirel düşünme, dijital okuryazarlık kavramının temel ikinci bileşeni olarak değerlendirilmekte (Pehlivanlı ve Kayadibi, 2022, s. 185) ve dijital okuryazarlık ise medya okuryazarlığını kapsayan bir tür olarak görülmektedir (Aksoy vd., 2021, s.

863). Dolayısıyla birey, eğer eleştirel düşünme becerisine sahip değilse dijital okuryazarlık ve medya okuryazarlığından söz etmek mümkün görünmemektedir. Eleştirel düşünme becerisini medyaya yöneltmenin çıktısı ise kısa vadede bireye ve uzun vadede ise topluma faydalı zihinlerin inşası yönünde olacaktır.

Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın amacı, modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, bulguların analizi ve yorumlanması yer almaktadır.

Araştırmanın Amacı

Araştırma, iletişim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerini ölçmeye ve bu düzeylerin çeşitli faktörler tarafından nasıl etkilendiğini anlamayı amaçlamaktadır. Bu amaçla öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin ve bu becerileri etkileyen faktörlerin belirlenmesi araştırmanın problemi olarak görülmektedir. Özellikle öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin eğitim düzeyi, öğrenim gördükleri üniversite ve bölüm, medya kullanım durumları ve çeşitli sosyodemografik değişkenlerle ilişkisi incelenmektedir. Çünkü iletişim fakülteleri eleştirel düşünmenin gelişimini destekleyen bir müfredata sahiptir ve öğrencilerin medya kullanımında bu becerileri sergileme durumu araştırmanın temel hareket noktasıdır. Bu becerilerin hangi faktörlerden etkilendiğini belirleyerek ilgili eğitim programları için iyileştirme ve geliştirme önerilerinde bulunmak araştırmanın önemini oluşturmaktadır. Böylece öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine sahip mezunlar olarak teknolojik dönüşümlere adaptasyonu, iş ve özel hayatlarında medya kullanımında eleştirel seçici olarak hareket etmeleri ve sağlıklı düşünen bireyler olarak sağlıklı bir toplum inşasında rol almaları hedeflenmektedir.

Araştırmanın Modeli

Çalışma, iletişim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme ile ilgili bilişsel bilgi ve duyuşsal beceri düzeylerini belirlemeyi ve bu düzeyler üzerinde hangi faktörlerin etkili olduğunu tespit etmeyi amaçlamaktadır. Bunun için ilişkisel tarama

modeli kullanılmıştır. Çünkü bu model birden fazla değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını, derecesini belirlemek ve değişkenlere göre farklılıkları tespit etmek için kurulan bir modeldir. Bu modele göre korelasyon türü ilişki ve karşılaştırmayla elde edilen ilişki olmak üzere iki farklı şekilde tarama yapılmaktadır. Bu çalışmada ise değişkenlerin birlikte değişme durumlarını incelemek için “korelasyon türü ilişki tarama” uygulanmış ve tutarlı bir değişimin oluşup oluşmadığı test edilmiştir (Büyüköztürk vd., 2012, s. 93).

Araştırmada öğrencilerin bilişsel bilgi düzeyleri Bloom, Englehart, Furst, Hill ve Krathwohl (1956, ss. 202-207) tarafından geliştirilen *Bloom Taksonomisine* göre incelenmiştir. Bu taksonomi basitten karmaşığa, somuttan soyuta doğru giden bilgi (hatırlama), kavrama (anlama), uygulama, analiz, sentez (yaratma) ve değerlendirme basamaklarından oluşmaktadır (Huitt, 2011, s. 2; Korkmaz ve Ünsal, 2016, s. 176). Son üç basamak üst biliş basamağı, yani eleştirel düşünmenin gerçekleştiği basamak olarak ifade edilmektedir. Bunlar eleştirel düşünme için bir şart olarak kabul gören basamaklardır (Forehand, 2005, s. 2). Bu nedenle araştırmada bu basamaklar değerlendirmeye katılmıştır.

Öğrencilerin duyuşsal beceri düzeylerini test etmek için ise Krathwohl, Bloom ve Masia (1964) tarafından geliştirilen taksonomi kullanılmıştır (aktaran Hoque, 2016, ss. 46-50). Bu taksonomi, alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütleme ve kişilik haline getirme gibi basitten karmaşığa giden beş basamaktan oluşmaktadır. Alma basamağı bir uyarıcıyı fark etmeyi, tepkide bulunma basamağı uyarıcıya karşı bilinçli ve istekli tepki vermeyi, değer verme basamağı ise uyarıcıya karşı tutum ve inancın oluşmasını ifade eder. Örgütleme basamağı, uyarıcıyla ilgili bir değer benimsenmesi ve yeni bir değer oluşturulması anlamına gelirken, kişilik haline getirme basamağı değeri içselleştirerek yaşam felsefesi haline getirmeyi ifade eder (Yıldırım, 2022, s. 669). Bu

bilgiler ışığında yürütülen araştırma yirmi beş hipotezin test edilmesine dayanmaktadır.

Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Ankara Üniversitesi ve Kastamonu Üniversitesi İletişim Fakültelerinde öğrenim gören toplamda 3876 öğrenci oluşturmaktadır. Bu üniversitelerin seçilme nedenleri arasında kuruluş tarihleri, bu tarihlere bağlı olarak farklılaşan örgüt kültürleri ve kültüre bağlı olarak gelişen okul iklimi etkili olmuştur. Bu üç değişkenin öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerini anlamlı bir şekilde etkilediği varsayılmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise tabakalı örnekleme yöntemi ile belirlenen en az 350 öğrenciden oluşmaktadır. Bu sayıya öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversite ve bölüm esas alınarak ve %95 güven aralığı ile %0,05 hata payı göz önünde bulundurularak ulaşılmıştır.

Tabakalı örnekleme yöntemi, evrendeki alt grupların örnekleme temsili edilmelerinin garanti altına alındığı bir örneklemdir. Bunun için evren önce iki ya da daha çok tabakaya alt-evrene-alt gruba ayrılır. Bu tabakalama tek bir ölçüde veya iki ya da daha çok ölçütün birleşimine göre yapılabilir (Balci, 2013, s. 100). Örnekleminin hesaplanmasında ulaşılmaması gereken örneklem büyüklüğü = $(t^2PQ)/d^2$ eşitliği ile hesaplanmakta ve p anlamlılık değeri 0,01 alınmaktadır ($= \frac{n_0}{1+n_0}$) (Büyüköztürk vd., 2012, s. 93). Örneklemin üniversite ve bölüm olmak üzere iki aşamalı tabakalama yöntemi dikkate alınarak hazırlanan tablo aşağıdaki gibidir;

Öğrenciler üniversite ve bölüme göre tabakalara ayrılarak örneklem hesaplanmıştır. Belirlenen alt tabakalardaki örneklem sayısına çevrimiçi ölçme araçları kullanılarak ulaşılmıştır.

Tablo 1

İki Aşamalı Tabakalı Örnekleme Yöntemine Göre Belirlenen Frekans Dağılımları

İLETİŞİM FAKÜLTELERİ VE ÖĞRENCİLERİ		
Evren Sayısı (N/Tabaka Oranları)		Örneklem Sayısı (n)
ANKARA ÜNİVERSİTESİ		
Gazetecilik Bölümü	192 (%26)	70*0,26=18
Halkla İlişkiler ve Tanıtım Bölümü	350 (%48)	70*0,48=34
Radyo, Televizyon ve Sinema Bölümü	195 (%26)	70*0,26=18
Toplam	737 (%20)	350*0,20=70
ANKARA HACI BAYRAM VELİ ÜNİVERSİTESİ		
Gazetecilik Bölümü	468 (%35)	119*0,35=42
Halkla İlişkiler ve Tanıtım Bölümü	405 (%30)	119*0,30=35
Radyo, Televizyon ve Sinema Bölümü	479 (%35)	119*0,35=42
Toplam	1352 (%34)	350*0,34=119
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ		
Gazetecilik Bölümü	579 (%32)	161*0,32=51
Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü	625 (%35)	161*0,35=57
Radyo, Televizyon ve Sinema Bölümü	583 (%33)	161*0,33=53
Toplam	1787 (%46)	350*0,46=161
Genel Toplam	3876	350

Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında öğrencilere uygulanmak üzere iki ölçek tasarlanmıştır. Bu ölçekler tasarlanırken düşünmenin üst biliş basamaklarında yer alan beceriler esas alınmıştır. Bilişsel alanla ilgili birinci ölçek, analiz basamağında 6 madde, değerlendirme basamağında 11 madde ve sentez (yaratma) basamağında 5 madde olmak üzere toplam 22 maddeden oluşmaktadır. Duyuşsal alanla ilgili ikinci ölçek, alma basamağına ait 12 madde, tepkide bulunma basamağına ait 5 madde, değer verme basamağına ait 3 madde, örgütlenme basamağına ait 4 madde, kişilik haline getirme basamağına ait 5 madde olmak üzere toplam 29 maddeden oluşmaktadır. Toplamda 51 maddeden oluşan ölçekle yürütülen çalışmanın etik kurul izni, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Etik Komisyonunun 21.04.2021 tarih ve 04 sayılı toplantısında alınmış ve Araştırma Kodu 2021/104'tür. Etik komisyonu tarafından onaylanan çalışmanın pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Gönüllülük esasına göre yürütülen araştırmada, asıl örneklemden bağımsız seçilen 350 öğrenciden elde edilen veriler kullanılarak geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Geliştirilen ölçeğin uzman görüşleri doğrultusunda Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik

formülü [$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$] kullanılmıştır. Aynı zamanda her bir maddenin kapsam geçerlik oranları için Lawshe (1975, s. 568) tarafından geliştirilen kapsam geçerlik oranı hesaplanmıştır. Lawshe tekniği olarak da bilinen bu teknik $\text{KGO} = \frac{N_G}{N/2} - 1$ formülü kullanılarak hesaplanmaktadır. Burada kullanılan N_G maddeye gerekli diyen uzman sayısı ve N ise toplam görüş bildiren uzman sayısı olarak ifade edilmektedir. Veneziano ve Hooper (1997) tarafından tabloya dönüştürülen KGO hesabına göre araştırmaya katkı sağlayan 5 uzmandan görüş alındığından, kapsam geçerlik oranı indeksi 0,99 olarak belirlenmiştir.

Ölçeğin yapı geçerliğinin test edilmesinde "Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA)", iç geçerliğinin test edilmesinde madde toplam korelasyon analizi ve güvenilirliğinin test edilmesinde Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısına bakılmıştır. Verilerin pilot uygulamada tanımlanan yapısının doğrulanıp doğrulanmama durumlarının test edilmesinde AMOS-25 paket programı kullanılarak "Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA)" yapılmıştır. Verilerin faktör analizine uyguladığını gösteren Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testlerinin sonuçları aşağıdaki gibidir;

Tablo 2
Eleştirel Düşünme Ölçeğinin KMO Ve Bartlett Testi Sonuçları

		Bilişsel	Duyuşsal
Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uyum Ölçüsü		0,92	0,91
	X ²	3426,00	5967,00
Bartlett Küresellik Testi	Sd	231	406
	p	,000*	,000*

*p<,01

Eleştirel düşünme bilişsel bilgi ölçeğinden toplanan verilerin faktör analizine uyguladığını gösteren KMO uyum ölçü değeri 1'e yaklaştıkça mükemmel, 0,50'nin altında ise kabul edilemez niteliktedir (0,90'larda mükemmel, 0,80'lerde çok iyi, 0,70 ve 0,60'larda vasat, 0,50'lerde kötü) (Tavşancıl, 2010). Buna göre ölçeğe ait KMO değerinin "mükemmel" nitelikte olduğu görülmektedir. Bartlett Küresellik Testi sonucunda ise bilişsel alanda 3426,00 ve duyuşsal alanda 5967,00 değerleri elde edilmiş

olup, her iki sonuç da 0,01 düzeyinde anlamlıdır ($X^2_{231}=3426,00$ ve $X^2_{406}=5967,00$). Bu değer, veri setinin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Açıklayıcı faktör analizi sonucu ortaya çıkan faktör yapısının son şekline ait öz değerler, açıklama varyansları, faktör yük değerleri, madde toplam korelasyon değerleri, Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı değerleri aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 3
Eleştirel Düşünme Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Sonuçları

Bilişsel Alan	Madde Faktör Yükleri	Madde toplam korelasyonu	Duyuşsal Alan	Madde Faktör Yükler	Madde toplam korelasyonu
B1	0,75	0,67*	D1	0,55	0,67*
B2	0,74	0,66*	D2	0,61	0,56*
B3	0,34	0,31*	D3	0,43	0,40*
B4	0,49	0,48*	D4	0,33	0,30*
B5	0,7	0,61*	D5	0,56	0,52*
B6	0,49	0,46*	D6	0,46	0,45*
B7	0,34	0,32*	D7	0,36	0,33*
B8	0,37	0,36*	D8	0,43	0,40*
B9	0,43	0,41*	D9	0,73	0,68*
B10	0,8	0,74*	D10	0,65	0,61*
B11	0,74	0,64*	D11	0,58	0,53*
B12	0,71	0,61*	D12	0,63	0,58*
B13	0,51	0,47*	D13	0,67	0,62*
B14	0,76	0,68*	D14	0,4	0,38*
B15	0,74	0,66*	D15	0,61	0,56*
B16	0,49	0,46*	D16	0,69	0,64*
B17	0,63	0,53*	D17	0,62	0,58*
B18	0,45	0,42*	D18	0,63	0,59*
B19	0,79	0,73*	D19	0,58	0,53*
B20	0,34	0,33*	D20	0,67	0,62*
B21	0,41	0,40*	D21	0,34	0,32*
B22	0,35	0,34*	D22	0,41	0,38*
			D23	0,73	0,68*
			D24	0,34	0,32*
			D26	0,75	0,70*
			D27	0,61	0,56*
			D28	0,76	0,71*
			D29	0,62	0,58*
Özdeğer	7,6		Özdeğer	9,73	
Açıklama Varyansı	34,50%		Açıklama Varyansı	33,60%	
Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı	0,90		Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı	0,93	

Her iki ölçeğin özdeğerinin 1,00'den küçük olması, ölçeklerin bilişsel ve duyuşsal olarak iki faktörde açıklanmasını sağlamıştır. Açıklanan varyansın ise %30 ve daha fazla olması yeterli görülmektedir (Tavşancıl, 2010). Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise bilişsel alanda 0,90 ve duyuşsal alanda 0,93 değerinde ve kabul edilebilir düzeydedir (Tezbaşaran, 1997, s. 49). Madde faktör yükleri için ise 0,30 kritik değerdir ve üzerinde olması halinde maddeler belirtilen faktörde yer alabilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Araştırmaya ilişkin verilerin dağılımı ve varyansların homojenliği dikkate alınarak iki grubun ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için t testi uygulanmıştır. Üç ve daha fazla grubun ortalamaları arasındaki farkı ölçmek için ise ANOVA testi uygulanmıştır. Bu testte anlamlı fark bulunduktan sonra hangi gruplar arasında fark olduğunu belirlemek için Post Hoc Tukey testi uygulanmıştır. Hata oranını kontrol etmede ve anlamlı farklılıkları belirlemede denge sağlanması ve eşit ya da benzer gruplarla çalışması etkili olduğu için tercih edilmiştir.

Araştırmanın Bulguları ve Yorumları

Verilerin analizi ile ulaşılan bulgular araştırmanın hipotezleriyle birlikte sunulmuş ve her hipoteze ilişkin bulgu kendi içinde tartışılmıştır. Elde edilen bulgular literatürde yer alan ve çalışmayı destekleyecek diğer çalışmalarla birlikte tartışmaya açılmıştır.

H1: İletişim fakültesi öğrencilerinin, eleştirel düşünme bilişsel bilgileri yüksek düzeydedir

Araştırmanın bilişsel bilgi ölçeğinde madde ortalaması 3,77 ile "yüksek düzeyde" tespit edilmiş ve hipotezin doğrulandığı görülmüştür. Bilişsel bilgi ölçeğinin madde ortalamasının yüksek

düzeyde çıkması, soruların öğrenciler tarafından doğru algılandığı ve bilişsel boyutu ölçtüğünü ortaya çıkarmaktadır.

Bilişsel bilgi boyutu bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme olmak üzere altı basamaktan oluşmaktadır. Ancak eleştirel düşünmeyi oluşturan üst düzey bilişsel basamaklar analiz, sentez (yaratma) ve değerlendirmedir (Temelli, 2019, ss. 19-20). Ölçek için hazırlanan sorular da bu basamakları test etmek üzere tasarlanmıştır. Analiz basamağı bütünü parçalarını oluşturan öğelerden bütünü tanımak, öğeleri ayırmak ve aralarındaki ilişkiyi anlamayı ifade eder. Sentez basamağı bir önceki basamakta parçalara ayrılan öğeleri bir araya getirerek yeni bir bütün oluşturmayı sağlamaktadır. Değerlendirme basamağı ise bilişsel alanın en üst basamağıdır ve belirli kriterlere göre değerlendirme yapmayı ifade etmektedir (Güleryüz ve Erdoğan, 2018, s. 44). Sonuç olarak öğrencilerin eleştirel düşünme bilişsel bilgi düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca ulaşılmasında iletişim fakültelerinde eleştirel düşünmenin gelişimini destekleyen derslerin varlığı, öğrencilerin basın, teknoloji ve sosyal medya gibi alanlarla ilgili teorik bilgiye sahip olmalarının etkili olduğu söylenebilir.

H2: İletişim fakültesi öğrencilerinin, eleştirel düşünme duyuşsal becerileri yüksek düzeydedir

Duyuşsal beceri ölçeğinde madde ortalaması 3,56 ile "yüksek düzeyde" tespit edilmiş ve hipotezin doğrulandığı görülmüştür. Duyuşsal beceri ölçeğinin madde ortalamasının yüksek düzeyde çıkması, soruların öğrenciler tarafından doğru algılandığı ve duyuşsal boyutu ölçtüğünü ortaya çıkarmaktadır.

Tablo 4

Bilişsel Bilgi Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları

	N	Minimum Değer	Maksimum Değer	\bar{X} (Madde Ortalama)	Standart Sapma
Eleştirel Düşünme Bilişsel Bilgi Ölçeği (22 Madde)	391	49,00	110,00	82,93 (3,77)	11,98

Kriter: 1,00-1,79=Çok Düşük; 1,80-2,59=Düşük; 2,60-3,39=Orta; 3,40-4,19=Yüksek; 4,20-5,00=Çok Yüksek

Tablo 5
Bilişsel Duyuşsal Beceri Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları

	N	Minimum Değer	Maksimum Değer	\bar{X} (Madde Ortalama)	Standart Sapma
Eleştirel Düşünme Duyuşsal Beceri Ölçeği (29 Madde)	391	29,00	145,00	103,17 (3,56)	18,13

Kriter: 1,00-1,79=Çok Düşük; 1,80-2,59=Düşük; 2,60-3,39=Orta; 3,40-4,19=Yüksek; 4,20-5,00=Çok Yüksek

Duyuşsal beceri boyutu, bireyin sosyokültürel çevresi tarafından şekillenen özellikleri kapsamaktadır. En alt basamağı olan *alma*, bireyin herhangi bir uyarıcıya (konu, sorun, durum, kişi) karşı duyduğu istekliliği ve verdiği ilk tepkiyi ifade eder. Farkında olmak, duyarlı olmak, dikkatli olmak ve dinlemeye açık olmak gibi kazanımları bulunmaktadır. *Tepkide bulunma* basamağı, uysallık, gönüllülük ve memnuniyet olmak üzere üç farklı düzeyde sergilenmektedir. Bu basamakta bireyin istekliliğinin aktif olması ve hatta bir süre sonra bunu kendi içinde de onaylaması beklenilmektedir. *Değer verme* ise bireyin uyarıcılara yüklediği değeri ifade eder. Değerin içselleştirilmesi ve davranışlara da yansımaları gerekmektedir. *Örgütlenme* basamağı, uyarıcıya yönelik farklı değerleri kendi içinde karşılaştırarak çatışmadan arınmış, tutarlı ve uyumlu bir değer sistemi yaratmasını ifade etmektedir. Son basamak olan *kişilik haline getirmede* ise bireyin değer ya da değerler sistemi ile nitelenmesi ve anılması ifade edilmektedir (Duman ve Yakar, 2017, ss. 202-203). Bireyin bir uyarıcının farkına varması ile başlayan duuşsal alan boyutu, bireyin uyarıcıya yüklediği değeri (duyguları da dâhil) kişisel, sosyal ve duygusal alanlarda alışkanlık ve kişilik haline getirmesi ile sonuçlanmaktadır.

Yukarıdaki tabloya göre duuşsal beceri düzeyinin yüksek olması öğrencilerin bilişsel bilgi boyutunda sahip olduğu bilgileri pratik olarak uygulayabilmesiyle ilişkilendirilmektedir. Öğrencilerin basın, teknoloji ve sosyal medya

gibi alanlarla ilgili pratik mesleki beceriye sahip olmaları ve bu beceriyi pekiştirebilecekleri kişisel medya platformlarını kullanmalarının da etkili olduğu söylenebilir.

H3: İletişim fakültesi öğrencilerinin, eleştirel düşünme bilişsel bilgi ile duuşsal becerileri arasında anlamlı ilişki vardır

İletişim fakültesi öğrencilerinin, eleştirel düşünme bilişsel bilgi düzeyleri ile duuşsal becerileri arasında [$r=0,55$, $p=,000<,05$] pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre öğrencilerin eleştirel düşünme bilişsel bilgi düzeyleri, eleştirel düşünme duuşsal becerilerinin %30'unu [$r^2=0,55 \times 0,55=0,30$] açıklamaktadır.

Bilişsel ve duuşsal boyut arasındaki ilişki, eleştirel düşünür olmanın bir göstergesi olarak ifade edilmektedir. Zira bilişsel bilgi boyutu, öğrencilerin eleştirel düşünme için sahip olmaları gereken bilgiyi ve duuşsal beceri boyutu ise bu bilgiyi kullanma eğilimini ifade eder. Dolayısıyla bu iki boyut arasındaki ilişki oldukça önemlidir. Ancak bu ilişkide önceliğin bilişsel bilgi boyutu olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü bireyin bilmediği ya da henüz tanımadığı herhangi bir uyarıcıya karşı duuşsal bir tepki vermesi beklenemez (Kablan, 2013, s. 9). Dolayısıyla bilişsel bilgi olmadan duuşsal beceri de olamaz. Ancak birey bilişsel bilgi boyutunda yetkin olmasına rağmen duuşsal beceri boyutunda düşük düzeye sahip olabilir. Çünkü duuşsal beceri boyutu sosyokültürel

Tablo 6
Bilişsel Bilgi ile Duyuşsal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Korelasyon Analiz Sonuçları

N=105	Eleştirel Düşünme Duyuşsal Beceri Ölçeği	
Eleştirel Düşünme Bilişsel Bilgi Ölçeği	r	0,55(*)
	p	,000

* $p<,05$ Kategoriler: 0-0,30=Düşük ilişki; 0,40-0,60= Orta düzeyde ilişki; 0,70-1,00= Yüksek düzeyde ilişki

özellikleri de içinde barındıran, bireyin kişiliği ile ilişkili olan ve değiştirilmesi zor bir boyuttur.

Öğrencilerin bilişsel bilgilerinin duyuşsal becerilerini orta düzeyde açıklaması, bilişsel alan boyutunu duyuşsal alana yansıtmakta zorlandığı, nasıl yapacağını bilemediği ya da farklı nedenlerle engele maruz kaldığı şeklinde yorumlanabilir. Bu bağlamda özellikle iletişim fakülteleri için informal (okul dışı) bir eğitim ortamı olarak değerlendirilebilecek sosyal medyanın, derslerin bir uzantısı olarak konumlandırılması ve kullanılmasının duyuşsal beceri boyutunu artıracığı söylenebilir. Çünkü teknoloji ve sosyal medya öğrencilerin sınıf ortamından keyif almasalar dahi ilgilerinin, motivasyonlarının, özgüvenlerinin artmasında ve tutumlarını iyileştirerek duyuşsal hedeflerin kazandırılmasında etkili bir faktördür (Temelli vd., 2020, ss. 1244-1245). Dolayısıyla sosyal medyanın rahatlama, eğlence ya da boş zaman geçirme aracı olmanın ötesinde bilgi edinme, eğitime destek olma ve iş birlikli öğrenme aracı olarak konumlandırılması bu ilişkinin artırılmasında önemli görülmektedir.

H4: İletişim fakültesi öğrencilerinin, cinsiyetlerine göre eleştirel düşünme bilişsel bilgileri arasında anlamlı bir farklılık vardır

Tablo 7

Cinsiyete Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Bilişsel Bilgi Düzeyi Arasındaki Farklılığa İlişkin T- Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Eleştirel Düşünme Bilişsel Bilgi Ölçeği	Erkek	163	83,39	13,20	0,64	389	,521
	Kadın	228	82,60	11,04			

*p<,05

Tablo 8

Cinsiyete Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Duyuşsal Beceri Düzeyi Arasındaki Farklılığa İlişkin T- Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Eleştirel Düşünme Duyuşsal Beceri Ölçeği	Erkek	163	102,35	17,77	0,76	389	,451
	Kadın	228	103,75	18,40			

*p<,05

Tablo 9

Yaş Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Bilişsel Bilgi Düzeyi Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

	Yaş	N	\bar{X}	S	F(2-388)	p	Post Hoc (Tukey)
Eleştirel Düşünme Bilişsel Bilgi Ölçeği	18-20	135	80,45	13,07	4,48	,012*	1<2, 1<3
	21-23	189	84,22	11,11			
	24 ve Üzeri	67	84,25	11,39			

*p<,05 Kategoriler: 18-20=1; 21-23=2; 24 ve Üzeri=3

İletişim fakültesi öğrencilerinin, cinsiyetlerine göre eleştirel düşünme bilişsel bilgileri arasında [$t_{(389)}=0,64$, $p=,521>,05$] anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuç alanda yapılan bazı araştırmaların sonuçları ile benzerlik göstermektedir (Baydar, 2021; Mete, 2021).

H5: İletişim fakültesi öğrencilerinin, cinsiyetlerine göre eleştirel düşünme duyuşsal becerileri arasında anlamlı bir farklılık vardır

Öğrencilerinin cinsiyetlerine göre eleştirel düşünme duyuşsal becerileri arasında [$t_{(389)}=0,76$, $p=,451>,05$] anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuç alanda yapılan bazı araştırmaların sonuçları ile benzerlik göstermektedir (Şen, 2009; Ekinci ve Aybek, 2010).

H6: İletişim fakültesi öğrencilerinin, yaşlarına göre eleştirel düşünme bilişsel bilgileri arasında anlamlı bir farklılık vardır

Öğrencilerin yaşlarına göre bilişsel bilgi düzeylerinde anlamlı farklılık [$F_{(2-388)}=4,48$, $p=,012<,05$] görülmektedir. Buna göre 18-20 yaş aralığındaki öğrencilerin bilişsel bilgi düzeyleri diğer yaş kategorilerine göre daha düşüktür.

18-20 yaş aralığındaki öğrencilerin üniversiteye yeni başladığı ve henüz eleştirel düşünmenin gelişimi için gerekli müfredatı tamamlamadığı görülmektedir. Dolayısıyla geçmiş sosyal yaşantıların etkisiyle eleştirel düşünmenin gerçekleştirildiği ve hatta bu durumun gelişigüzel düşünme olarak nitelendiği söylenebilir. Bu düşünme şekli Vygotsky'nin sosyokültürel gelişim modeli ile açıklanabilir. Buna göre bireyler doğduklarında bilişsel alanda gelişim potansiyeli ile doğmazlar. Öğretmen, anne, baba, akranlar ve diğer yetişkinler bu gelişimi tetiklemektedir (Kapanadze, 2019, s. 184). Zira bilişsel gelişim, sosyokültürel yapı ile sağlanır. Birey ve sosyokültürel yapı arasındaki etkileşim bireyin deneyim, zevk, tercih, düşünce yapısı ve bakış açısına yansımaktadır. Dolayısıyla 18-20 yaş aralığının bilişsel bilgi düzeyinin düşük olması sosyokültürel yapı ile ilişkilendirilmektedir.

Öğrencilerin, yaşa bağlı bilişsel bilgi düzeylerinin artması ile medya kullanım süreleri arasındaki ilişki incelenmiş ancak yaş arttıkça medyada zaman geçirme süresinin azaldığı görülmüştür (18-20 yaş ve 21-23 yaş günde 3-4 saat, 24 ve üzeri yaş günde 1-2 saat). Dolayısıyla bu iki değişken arasında doğrudan anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Ancak yaşa bağlı bilişsel bilgi düzeyinin artmasında öğrenim görülen fakültelerin etkisinin olduğu düşünülmektedir. Çünkü ilgili fakültelerin müfredatı incelendiğinde, eleştirel düşünmenin gelişmesine katkı sağlayan pek çok dersin varlığı görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin eleştirel düşünme analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarında etkin konuma gelmelerine ve bilişsel bilgi düzeylerinin yüksek çıkmasına sebep olduğu şeklinde yorumlanabilir.

H7: İletişim fakültesi öğrencilerinin, yaşlarına göre eleştirel düşünme duyuşsal becerileri arasında anlamlı bir farklılık vardır

Öğrencilerin yaşlarına göre duyuşsal beceri düzeyleri arasında [$F_{(2-388)}=1,50, p=,224>,05$] anlamlı farklılık görülmemektedir.

Duyuşsal beceri düzeyinde anlamlı bir ilişki olmaması "sosyal onay alma" ihtiyacı ile açıklanabilir. Çünkü sosyal onay alma ihtiyacı öğrencilerin internet üzerinde onaylanacak davranışlar sergilemelerine (Siyez, 2015, s. 34), medya paylaşımlarının akranlar tarafından beğenilmesinin hayati önem taşımaya (Taylor, 2015, s. 1223) ve medya paylaşımlarına gelen beğeni sayısına göre benlik saygısının artmasına sebep olmaktadır (Ertürk ve Ertem, 2016, s. 26). Nitekim yürütülen çalışmada da öğrencilerin %44'ü sosyal medyada popüler unsurları (konu/kişi/eşya) takip ettiklerini, gerçekte inanmasalar da desteklediklerini (beğeni/yeniden paylaşım) ve böylece sosyal onay almayı amaçladıklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle yaşa bağlı olarak bilişsel alanda ulaşılan yüksek eleştirel düşünme düzeyine, duyuşsal alanda ulaşamadığı söylenebilir.

H8: İletişim fakültesi öğrencilerinin, öğrenim gördüğü üniversiteye göre eleştirel düşünme bilişsel bilgileri arasında anlamlı farklılık vardır

Öğrencilerin üniversitelerine göre eleştirel düşünme bilişsel bilgileri arasında anlamlı farklılık [$F_{(2-388)}=14,43, p=,000<,05$] bulunmaktadır. Buna göre Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi en yüksek düzeye sahiptir.

Tablo 10

Yaş Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Duyuşsal Beceri Düzeyi Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi

	Yaş	N	\bar{X}	S	F(2-388)	p	Post Hoc (Tukey)
Eleştirel Düşünme Duyuşsal Beceri Ölçeği	18-20	135	101,10	17,16	1,50	,224	
	21-23	189	104,64	17,36			
	24 ve Üzeri	67	103,18	21,72			

* $p<,05$ Kategoriler: 18-20=1; 21-23=2; 24 ve Üzeri=3

Tablo 11

Üniversite Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Bilişsel Bilgileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Üniversite	N	\bar{X}	S	F(2-388)	p	Post Hoc (Tukey)
Eleştirel Düşünme Bilişsel Bilgi Ölçeği	Ankara Üniversitesi	133	84,19	11,71			
	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	78	87,91	12,45	14,43	,000*	1>3, 2>3
	Kastamonu Üniversitesi	180	79,83	11,10			

*p<,05 Kategoriler: Ankara Üniversitesi=1; Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi=2; Kastamonu Üniversitesi=3

Seçilen üç üniversitenin hangi bölümlerinin daha yüksek bilişsel bilgi düzeyine sahip olduğu incelendiğinde ise Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi'nde Gazetecilik bölümü, Ankara Üniversitesi'nde Radyo, Televizyon ve Sinema (RTS) bölümü, Kastamonu Üniversitesi'nde RTS bölümü en yüksek orana sahip çıkmıştır. Buna göre Halkla İlişkiler ve Tanıtım (HİT) bölümünün bu üniversiteler arasında en düşük düzeye sahip olduğu dikkat çekmektedir.

Bilişsel bilgi boyutu, öğrencilerin eleştirel düşünme için sahip olmaları gereken bilgiyi ifade eder. Bu bilgiyi etkileyen faktörler ise üniversitenin kültürü, iklimi, öğrencinin akademik başarısı ve sosyokültürel özellikleridir. Bu noktada okulların deneyimleri, kültürleri ve okul iklimlerinin akademik başarıyı (Bahçetepe ve Giorgetti, 2015, s. 97), akademik başarının da eleştirel düşünmeyi olumlu yönde etkilediği bilinmektedir (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006, s. 197). Dolayısıyla seçilen üniversitelerin kuruluş yıllarının deneyim ve kültürü doğrudan etkilediği söylenebilir.

Kültür, okulla ilişkisi olan yönetici, öğretmen ve öğrencilerin özel ve sosyal hayatlarına anlam kazandırmalarına yardımcı olan değerler, sayılılar, normlar, inançlar, gelenekler, kutlamalar, mitler, etkileşimler, etkinlikler, ritüeller ve beklentilerdir (Demirtaş, 2010, s. 5). Kültür, ürün ve süreç olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Ürün boyutu eski üyelerin bilgi ve deneyimlerinin yeni üyelere transferini oluşturur. Süreç boyutu ise yeni üyelerin, eskilerin bilgi ve deneyimlerini iş ve işlemlerine aktarması, kendilerini buna göre dönüştürmeleri ve bu kültürün sürekli yeniden yaratılması anlamına gelmektedir (Gruenert, 1998, s. 8). Araştırmaya dâhil edilen Ankara Üniversitesi İletişim Fakültesi'nin ilk olarak 1965 yılında (Basın Yayın Yüksek Okulu adıyla), Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İletişim Fakültesi'nin ilk olarak 1967

yılında (Başkent Gazetecilik Yüksekokulu adıyla) ve Kastamonu Üniversitesi İletişim Fakültesi'nin ise 2010 yılında kurulduğu bilinmektedir. Bu çerçevede Kastamonu Üniversitesi İletişim Fakültesi'nin nispeten yeni kurulmuş olması, örgüt kültüründe ürün boyutunun oluşması ve aktarılmasına imkân vermemekte ve bu da eleştirel düşünmeyle ilgili sonuçlara olumsuz yansımaktadır.

Kültür kavramında, eski üyelerin oluşturduğu yeni üyelerin paylaştığı gelenek, dil, düşünce sistemi, standartlar, ön yargılar, görgü, davranış modelleri, ritüeller ve alışkanlıklar gibi ortak duyguların sürekliliği ve üyelerin uyumlu davranışları ile okul iklimi oluşmaktadır. Öğrenci, öğretmen/egitimci ve diğer görevliler tarafından "olumlu" bir şekilde algılanan okul iklimi öğrencilerin öğrenme ortamını ve akademik başarılarını iyileştirirken, çalışanların adanmışlık ve iş doyumunu düzeyini artırmaktadır (Karadağ vd., 2016, s. 115). Okulun tüm paydaşlarının sosyoekonomik ve sosyokültürel özellikleri, insani ilişkiler, normlar, değerler, inançlar ve hatta okulun fiziksel özellikleri okul iklimi kapsamında değerlendirilmektedir. İklim, okulun kişiliği olarak yorumlanmaktadır (Fettahlıoğlu vd., 2018, s. 143). Dolayısıyla öğrencinin içinde bulunduğu ortamın, tüm dinamikleriyle birlikte hedef doğrultusunda düzenlenmesi akademik başarı için önem arz etmektedir.

Olumlu okul iklimi akademik başarıyı artırırken, yüksek akademik başarı da olumlu okul iklimini artırmaktadır (Yoluk, 2020, s. 2). Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) ile de ölçülen akademik başarı, öğrencilerin programda ve çalışma hayatında gösterecekleri başarının işaretçisi olarak değerlendirilmektedir (Sarıkaya ve Khorshid, 2009, s. 403). Bu bağlamda örneklemin seçildiği üniversite ve bölümlerdeki YKS sonuçları şu şekildedir:

Tablo 12

Örneklemin 2020 YKS Sonuçlarına Göre Bölümlere Yerleşme Puanı

Üniversite	Bölüm	En Düşük Puan	En Yüksek Puan
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	Halkla İlişkiler ve Tanıtım	327,42912	359,07507
	Gazetecilik	325,13689	363,24392
	Radyo, Televizyon ve Sinema	338,52411	372,46782
Ankara Üniversitesi	Halkla İlişkiler ve Tanıtım	355,13028	413,54383
	Gazetecilik	363,73059	443,90817
	Radyo, Televizyon ve Sinema	379,34140	459,84167
Kastamonu Üniversitesi	Halkla İlişkiler ve Reklamcılık	257,57423	316,59706
	Gazetecilik	237,55246	273,77944
	Radyo, Televizyon ve Sinema	255,59365	321,35406

Yukarıdaki tabloya göre YKS puanı en düşük olan üniversite Kastamonu Üniversitesi ve en yüksek olan üniversite Ankara Üniversitesi'dir. Bu noktada akademik başarı, yalnızca bir sınav sonucu olarak görülmemelidir. Çünkü yüksek akademik başarı düzeyine sahip öğrenciler çevrelerini de etkileme potansiyeline sahiptir. Kendi öğrenme sürecinin farkında ve sorumluluğunu üstlenen öz disiplinli öğrencilerin beklentileri, eğitimcileri ve okul iklimini de olumlu etkilemektedir (Karataş ve Başbay, 2014, s. 919). Buna göre öğrencilerin medya kullanımı sırasında öğrenim gördükleri okulun, okulda maruz kaldıkları iklimin, eğitim niteliğinin, akademik başarılarının bir dışavurumu olarak kendilerini bilişsel dengede hissedecekleri tavır sergilediği söylenebilir.

H9: İletişim fakültesi öğrencilerinin, öğrenim gördüğü üniversiteye göre eleştirel düşünme duyuşsal becerileri arasında anlamlı farklılık vardır

Öğrencilerin üniversitelerine göre duyuşsal becerileri arasında anlamlı farklılık [$F_{(2-388)}=21,13$,

$p=,000<,05]$ bulunmaktadır. Duyuşsal beceri düzeyi en yüksek üniversitenin Ankara Üniversitesi olduğu görülmektedir. Seçilen üç üniversitede duyuşsal beceri düzeyi en yüksek bölüm ise Gazetecilik bölümüdür.

Duyuşsal beceri, eleştirel düşünme bilgisini kullanma eğilimini ifade etmektedir. Bu da eleştirel düşünme bilgisinin yeni durumlara transferi ile olmaktadır. Yani öğrencinin bir bağlamda öğrendiği bilgiyi, yeni bağlamlara aktarabilmesini ve performansını etkilemektedir (Perkins ve Salomon, 1992, s. 3). Bu husus, eleştirel düşünmenin duyuşsal alanında yer alan örgütlenme basamağı ile ilişkilidir. Örgütlenme basamağına göre birey öğrenilen mevcut bir değeri (uyarıcı), kendi içinde başka değerlerle ilişkilendirerek yeni bir bütün oluşturmaktadır (Kablan, 2013, s. 11). Bu noktada akademik başarı belirleyici bir faktördür. Çünkü yüksek akademik başarıya sahip öğrencilerin düşünce süreçlerini etkili bir şekilde yönettiği belirtilmektedir (Yılmaz-Özelçi, 2012, ss. 39-40). Nitekim Tablo 12'ye göre Ankara Üniversitesi'nin en yüksek akademik başarıya sahip olduğu ve

Tablo 13

Üniversite Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Duyuşsal Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Üniversite	N	\bar{X}	S	F(2-388)	p	Post Hoc (Tukey)
Eleştirel Düşünme Duyuşsal Beceri Ölçeği						
Ankara Üniversitesi	133	108,80	17,44			
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	78	107,71	15,61	21,13	,000*	1>3, 2>3
Kastamonu Üniversitesi	180	97,04	17,80			

* $p<,05$ Kategoriler: Ankara Üniversitesi=1; Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi=2; Kastamonu Üniversitesi=3

bunun da eleştirel düşünme duyuşsal beceri düzeyini olumlu etkilediği söylenebilir. Ayrıca Ankara Üniversitesi'nin örneklem arasındaki en eski üniversite olması, buna bağlı olarak kendine özgü bir okul kültürü ve ikliminin olması, akademik başarısı yüksek öğrenciler tarafından tercih edilmesi ve öğrencilerin medya mesajlarını kendi sosyal çevrelerine uygunluğuna göre alma eğiliminin yüksek olması (%62,5) duyuşsal beceri boyutunun yüksek çıkmasında etkili faktörlerdir.

H10: İletişim fakültesi öğrencilerinin, öğrenim gördüğü bölümlere göre eleştirel düşünme bilişsel bilgileri arasında anlamlı farklılık vardır

Öğrencilerin bölümlerine göre eleştirel düşünme bilişsel bilgi düzeyinde anlamlı farklılık [$F_{(2-388)}=5,20$, $p=,006<,05$] olduğu ve RTS bölümünün en yüksek düzeye sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 14

Bölüm Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Bilişsel Bilgileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Bölüm	N	\bar{X}	S	F(2-388)	p	Post Hoc (Tukey)
Eleştirel Düşünme Bilişsel Bilgi Ölçeği	Gazetecilik	118	83,60	12,12	5,20	,006*	3>2, 1>2
	Halkla İlişkiler ve Tanıtım/ Reklamcılık	142	80,47	11,48			
	Radyo, Televizyon ve Sinema	131	84,98	12,00			

* $p<,05$ Kategoriler: Gazetecilik=1; Halkla İlişkiler ve Tanıtım/Reklamcılık=2; Radyo, Televizyon ve Sinema=3

Örneklem olarak seçilen bölümler iletişim becerilerini geliştirmek, alanla ilgili kuramsal bilgiler vermek, uygulamalı dersler ile sektöre hazırlamak ve nihayetinde öğrenilen teorik bilgileri günlük hayata uyarlayabilmek üzerine eğitim vermektedir. İletişim fakültelerindeki mevcut müfredat ve eğitim yaklaşımları aracılığıyla öğrencilerin insanlar ve kurumlar arasındaki örtülü ilişkileri görmeleri ve medyanın ekonomik, politik, sosyal ve kültürel rolünü anlamaları amaçlanmaktadır

(Yıldırım, 2006, s. 145). Kazandırılması amaçlanan bu nitelikler eleştirel düşünme kavramı ile iç içedir.

En yüksek düzeye sahip olan RTS bölümünün medya kullanımındaki birincil motivasyonunun bilgilenmek olduğu (%17) görülmüştür. Bu motivasyonun eleştirel düşünme düzeyini artırdığı belirtilmektedir (Kesici, 2020, s. 42). Nitekim bu bölüm öğrencilerinin yeni teknolojileri, gelişmeleri ve fikirleri yakından takip etmeleri de beklenilmektedir. Bunu yaparken de dünyayla ilgili gelişmeleri eleştirel düşünme ekseninde takip etmek, kavramak ve çıkarımda bulunmak gibi işlemlerden geçirmektedirler (Biçer, 2021, s. 80). Dolayısıyla analiz, sentez (yaratma) ve değerlendirme basamaklarından oluşan bilişsel alan boyutunda, diğerlerine göre daha başarılı olduğu söylenebilir.

H11: İletişim fakültesi öğrencilerinin, öğrenim gördüğü bölümlere göre eleştirel düşünme duyuşsal becerileri arasında anlamlı farklılık vardır

Bölümlere göre eleştirel düşünmenin duyuşsal beceri düzeyinde anlamlı farklılık [$F_{(2-388)}=3,40$, $p=,034<,05$] bulunmaktadır ve gazetecilik bölümü en yüksek düzeye sahiptir.

Tablo 15

Bölüm Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Duyuşsal Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Bölüm	N	\bar{X}	S	F(2-388)	p	Post Hoc (Tukey)
Eleştirel Düşünme Duyuşsal Beceri Ölçeği	Gazetecilik	118	106,44	18,09	3,40	,034*	1>2
	Halkla İlişkiler ve Tanıtım/ Reklamcılık	142	100,59	18,49			
	Radyo, Televizyon ve Sinema	131	103,02	17,44			

* $p<,05$ Kategoriler: Gazetecilik=1; Halkla İlişkiler ve Tanıtım/Reklamcılık=2; Radyo, Televizyon ve Sinema=3

Enformasyon üretme, aktarma ve alma süreçlerinde çalışacağı varsayılan örneklem grubunun olayları algılama ve yorumlama süreçlerinde eleştirel düşünmeyi bir rehber olarak benimsemesi hedeflenmektedir. Bu nedenle öğrencilerin, duyuşsal beceri boyutunun henüz ilk aşaması olan “alma” basamağında eleştirel bir tavır sergilemeleri gerekir. Çünkü bu basamakta

düşünme bilişsel bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır

Öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre eleştirel düşünme bilişsel bilgilerinde arasında anlamlı farklılık [$F_{(3-387)}=3,39$, $p=,018<,05$] görülmektedir. Buna göre dördüncü sınıf öğrencilerinin bilişsel bilgi düzeyleri, diğer sınıflara göre yüksek çıkmıştır.

Tablo 16

Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Bilişsel Bilgileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	S	F(3-387)	p	Post Hoc (Tukey)
1. Sınıf	125	80,61	12,20	3,39	,018*	4. Sınıf> 1. Sınıf
2. Sınıf	85	83,54	10,32			
3. Sınıf	63	82,16	14,10			
4. Sınıf	118	85,35	11,23			

* $p<,05$

öğrenci herhangi bir konu, uyaran, durum, olay, olgu ya da sorunun farkındadır. Bu farkındalık onun öğrendiklerine (bilişsel bilgi) dayanmaktadır. Bilişsel bilgi, öğrencinin farkına varmasını/almasını ya kolaylaştırmakta ya da engellemektedir. Bilişsel bilgi boyutunda teorik olarak öğrenilen eleştirel düşünmenin, duyuşsal beceri boyutunda günlük pratikleri gerçekleştirirken işe koşulması gerekir. Sonuç olarak öğrencinin eleştirel düşünmeyle ilgili öğrendiklerini temel alarak olayları fark etmesi ve seçici dikkat sergilemesi, yani almaya açık olması gerekmektedir (Temelli, 2019, s. 62). Nitekim gazetecilik bölümünün de medya kullanımında en temel motivasyonu gündem takip etmektir. Temel işleyişi bilgilendirmeye dayanan bu bölümün gündemi takip ederken de eleştirel düşünme, sorgulama ve akılcı mantık ekseninde hareket etmesi beklenilmektedir (Tokgöz, 1998, s. 34-44). Bu işleyişin tüm medya kullanımına yayılması ise duyuşsal beceri düzeyini olumlu etkilemektedir.

H12: İletişim fakültesi öğrencilerinin, öğrenim gördüğü sınıf düzeylerine göre eleştirel

Bilişsel bilgi düzeyinin gelişmesinde formel ve informal eğitim ortamlarının etkisi oldukça yüksektir. Gerçekleştirilen çalışmanın iletişim fakültelerini örneklem olarak seçmesinden dolayı atölyeler, zorunlu ve gönüllü stajlar ve medya üzerinde yürütülen bağımsız içerik üreticiliği/aktarıcılığı informal öğrenme ortamı olarak değerlendirilmektedir. Bu çerçevede öğrencilerin dördüncü sınıfa kadar öğrendikleri içerikler eleştirel düşünmeyle ilgili bilişsel bilgiyi artırmaktadır. Nitekim konuyla ilgili yapılan çalışmalar da bu sonucu doğrular niteliktedir (Açışlı, 2016; Koçak vd., 2015).

H13: İletişim fakültesi öğrencilerinin, öğrenim gördüğü sınıf düzeylerine göre eleştirel düşünme duyuşsal becerileri arasında anlamlı bir farklılık vardır

Öğrencilerin sınıf düzeyine göre eleştirel düşünme duyuşsal beceri boyutunda anlamlı bir farklılık [$F_{(3-387)}=1,72$, $p=,163>,05$] görülmemektedir.

Tablo 17

Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Duyuşsal Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	S	F(3-387)	p	Post Hoc (Tukey)
1. Sınıf	125	101,84	18,49	1,72	,163	
2. Sınıf	85	102,82	14,82			
3. Sınıf	63	100,67	17,91			
4. Sınıf	118	106,16	19,79			

* $p<,05$

Örneklemin medyada zaman geçirirken karşılaştığı içeriğe güvenme durumu, gerçek ve hakikate ulaşma inancı duyuşsal beceri boyutunu etkilemektedir. Çünkü duyuşsal boyut duyuşsal ağırlıklı güvenme, inanma, sevmeye, ilgi, tutum gibi davranışlara yansımaktadır (Temelli, 2019, s. 60). Nitekim örneklemin %34'ü medya ile aralarında sansür olduğunu ve gerçek içeriklere ulaşamadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca bilişsel bilgi düzeyi yüksek çıkan dördüncü sınıf öğrencilerinin %31'i medyayı boş zaman geçirmek için kullandığını belirtmiştir. Bu faktörlerin duyuşsal beceri düzeyinde anlamlı bir farklılık oluşmasını engellediği düşünülmektedir.

H14: İletişim fakültesi öğrencilerinin, ailelerinin sosyoekonomik düzeylerini algılama durumlarına göre eleştirel düşünme bilişsel bilgileri arasında anlamlı bir farklılık vardır

Öğrencilerin, ailelerinin sosyoekonomik düzeylerini algılama durumlarına göre eleştirel düşünme bilişsel bilgi düzeyleri arasında anlamlı farklılık [$F_{(3-387)}=1,43, p=,233>,05$] bulunmamaktadır.

Sosyoekonomik yapı anlamlı farklılık yaratmasa da eleştirel düşünmeyi etkilemektedir. Çünkü sosyoekonomik düzey yalnızca ekonomik alanla ilgili değildir. Bireyin düşünce yapısı, alışkanlıkları, eğilim ve tutumlarını da etkilemektedir. Bu durum Bourdieu'nun sermaye kavramıyla açıklanmaktadır. Buna göre birey tarafından içselleştirilen ekonomik sermaye sosyal, kültürel ve sembolik sermaye alanlarına da sirayet etmektedir (Ağın, 2021, ss. 106-107). Dolayısıyla bireyin varoluş koşullarının bilinçli olmayan bir şekilde algılama, düşünme ve eylem tarzına dönüştüğünü söylemek mümkündür.

H15: İletişim fakültesi öğrencilerinin, ailelerinin sosyoekonomik düzeylerini algılama durumlarına göre eleştirel düşünme duyuşsal becerileri arasında anlamlı bir farklılık vardır

Ailenin sosyoekonomik düzeyine göre eleştirel düşünme duyuşsal beceri düzeyi arasında anlamlı farklılık [$F_{(3-387)}=1,20, p=,310>,05$] bulunmamaktadır.

Tablo 18

Sosyoekonomik Düzeyi Algılama Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Bilişsel Bilgi Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	SED	N	\bar{X}	S	F(3-387)	p	Post Hoc (Tukey)
Eleştirel Düşünme Bilişsel Bilgi Ölçeği	Alt	30	80,10	11,58	1,43	,233	
	Ortanın Altı	63	83,22	11,49			
	Orta	260	82,73	12,20			
	Ortanın Üstü	38	86,00	11,29			

* $p<,05$

Tablo 19

Sosyoekonomik Düzeyi Algılama Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Duyuşsal Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	SED	N	\bar{X}	S	F(3-387)	p	Post Hoc (Tukey)
Eleştirel Düşünme Duyuşsal Beceri Ölçeği	Alt	30	100,17	21,48	1,20	,310	
	Ortanın Altı	63	100,83	18,26			
	Orta	260	103,54	17,55			
	Ortanın Üstü	38	106,89	18,89			

* $p<,05$

H16: İletişim fakültesi öğrencilerinin, anne ve baba eğitim durumlarına göre eleştirel düşünme bilişsel bilgileri arasında anlamlı bir farklılık vardır

Anne baba eğitim düzeyine göre eleştirel düşünmenin bilişsel bilgi boyutunda anlamlı farklılık bulunmaktadır. Buna göre annesi ortaokul mezunu olan ve babası lise mezunu olan öğrenciler diğerlerinden daha yüksek bilişsel bilgi düzeyine sahiptir. Nitekim ortaokul mezunu ebeveynlere sahip öğrencilerin daha fazla eleştirel düşündüğünü tespit eden başka çalışmalar da mevcuttur (Şen, 2016, s. 95).

gibi pek çok varoluş koşulunu ve düşünme tarzını etkileyen bir dinamiktir.

H17: İletişim fakültesi öğrencilerinin, anne ve baba eğitim durumlarına göre eleştirel düşünme duyuşsal becerileri arasında anlamlı bir farklılık vardır

Öğrencilerin anne baba eğitim durumlarına göre eleştirel düşünme duyuşsal beceri boyutunda anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Duyuşsal beceri boyutunda ailenin etkisiyle kazanılan özellikler etkili olmaktadır. Çünkü bu

Tablo 20

Ailenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Bilişsel Bilgi Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		Eğitim Durumu	N	\bar{X}	S	F(3-387)	p	Post Hoc (Tukey)
Eleştirel Düşünme Bilişsel Bilgi Ölçeği	Anne Eğitim Durumu	İlkokul Mezunu ve Altı	207	81,32	11,16	2,97	,032*	2>1
		Ortaokul Mezunu	72	85,65	12,30			
		Lise Mezunu	74	83,81	12,28			
	Baba Eğitim Durumu	Yüksekokul ve Üstü	38	84,79	14,02	3,35	,019*	3>1
		İlkokul Mezunu ve Altı	157	81,03	12,30			
		Ortaokul Mezunu	79	82,58	10,29			
	Lise Mezunu	86	85,92	12,43				
	Yüksekokul ve Üstü	69	83,91	11,84				

*p<,05 Kategoriler: İlkokul Mezunu ve Altı=1; Ortaokul Mezunu=2; Lise Mezunu=3; Yüksekokul Mezunu ve Üstü=4

Özellikle baba eğitim düzeyinin çocuğun zekâsını ve sosyoekonomik yapıyı doğrudan etkilediği ve sosyoekonomik yapının da eleştirel düşünmeyi etkilediği bilinmektedir (Öztürk, 2006, s. 58). Bu araştırmada da babası yüksekokul mezunu olan öğrencilerin %58'i ortanın üstü ve babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin %50'si ise ortanın altı ekonomik yapıya sahip olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla anne baba eğitim düzeyi icra edilecek meslek, gelir, yaşam şekli, çocuk yetiştirme tarzı vb.

alanı mizaç, davranışlar, alışkanlıklar ve kişisel özellikler etkilemektedir. Bu özellikler literatürde "eleştirel ruh" ya da eleştirel düşünme çabası olarak adlandırılmakta ve sorumluluk tamamen bireye yüklenmektedir (Yaralı, 2020, ss. 457-458). Bu özelliklerin gelişiminde öğrencilerin içinde buldukları aile ve ailenin eğitim düzeyi oldukça etkilidir. Dolayısıyla anne baba eğitim düzeyi duyuşsal beceri boyutunda oluşacak anlamlı ilişkiyi doğrudan etkilemektedir.

Tablo 21

Ailenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Duyuşsal Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

		Eğitim Durumu	N	\bar{X}	S	F(3-387)	p	Post Hoc (Tukey)
Eleştirel Düşünme Duyuşsal Beceri Ölçeği	Anne Eğitim Durumu	İlkokul Mezunu ve Altı	207	102,87	16,92	0,76	,517	
		Ortaokul Mezunu	72	103,99	16,38			
		Lise Mezunu	74	104,96	17,92			
	Baba Eğitim Durumu	Yüksekokul ve Üstü	38	99,74	26,49	1,73	,161	
		İlkokul Mezunu ve Altı	157	100,72	18,54			
		Ortaokul Mezunu	79	104,66	16,12			
	Lise Mezunu	86	105,66	17,55				
	Yüksekokul ve Üstü	69	103,93	19,73				

*p<,05 Kategoriler: İlkokul Mezunu ve Altı=1; Ortaokul Mezunu=2; Lise Mezunu=3; Yüksekokul Mezunu ve Üstü=4

H18: İletişim fakültesi öğrencilerinin, günlük sosyal medyada zaman geçirme durumlarına göre eleştirel düşünme bilişsel bilgileri arasında anlamlı bir farklılık vardır

Öğrencilerin günlük medya kullanım süreleri, eleştirel düşünmenin bilişsel bilgi boyutunda anlamlı farklılık [$F_{(4-386)}=0,31$, $p=,873>,05$] yaratmamaktadır. Nitekim buna benzer başka çalışmalar da bulunmaktadır (Öztay ve Öztay, 2021).

H19: İletişim fakültesi öğrencilerinin, günlük sosyal medyada zaman geçirme durumlarına göre eleştirel düşünme duyuşsal becerileri arasında anlamlı bir farklılık vardır

Günlük medya kullanım süresi, duyuşsal beceri boyutunda anlamlı farklılık [$F_{(4-386)}=1,14$, $p=,338>,05$] yaratmamaktadır.

Tablo 22

Günlük Sosyal Medya Kullanım Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Bilişsel Bilgileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Sosyal Medya Kullanma Süresi	N	\bar{X}	S	F(4-386)	p	Post Hoc (Tukey)
Eleştirel Düşünme Bilişsel Bilgi Ölçeği	1 Saatten Az	34	83,71	11,30	0,31	,873	
	1-2 Saat	111	82,46	12,96			
	3-4 Saat	146	83,18	11,08			
	5-6 Saat	68	82,04	11,90			
	7 Saat ve Üstü	32	84,41	13,65			

* $p<,05$

Araştırmada örneklemin en yoğun medya kullanım süresi %37 ile günde 3-4 saattir (%9'u günde 1 saatten az; %28'i günde 1-2 saat; %17'si günde 5-6 saat; %9'u günde 7 saatten fazla kullanmaktadır). Nitekim medya, bireyin kendisi için önemli olan içeriği ayıklayabilme ihtiyacından dolayı temel düzeyde eleştirel düşünme becerisini gerekli kılmakta ve var olan becerinin gelişimine katkı sağlamaktadır (Balkın, 2020, s. 51). Bu durumun yukarıdaki tabloya da yansıtıldığını söylemek mümkündür, çünkü anlamlı bir farklılık oluşmasa da en fazla medya kullananların bilişsel bilgi düzeyleri daha yüksek çıkmıştır.

Anlamlı farklılık oluşmasa da yoğun medya kullanımının kendini kontrol edememe ve sürekli ağa katılma güdüsünü tetiklediği bilinmektedir (Kesici, 2019, ss. 28-29). Bu nedenle sosyal medya kullanım süresi arttıkça duyuşsal beceri düzeyi düşmektedir. Öyle ki günde 7 ve üzeri saat medya kullananların %44'ü, medya kullanımı konusunda kontrolü kaybettiğini belirtmiştir. Problemlili sosyal ağ kullanımı ya da medya bağımlılığı olarak da adlandırılan bu durumun eleştirel düşünmenin duygularla ilgili olan alanını olumsuz etkilediğini (Ophir vd., 2009, s. 15585) ve bunun da sonuçlara yansıtıldığını söylemek mümkündür.

Tablo 23

Günlük Sosyal Medya Kullanım Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Duyuşsal Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Sosyal Medya Kullanma Süresi	N	\bar{X}	S	F(4-386)	p	Post Hoc (Tukey)
Eleştirel Düşünme Duyuşsal Beceri Ölçeği	1 Saatten Az	34	101,15	15,11	1,14	,338	
	1-2 Saat	111	101,29	18,91			
	3-4 Saat	146	105,56	17,65			
	5-6 Saat	68	101,85	15,06			
	7 Saat ve Üstü	32	103,72	25,07			

* $p<,05$

H20: İletişim fakültesi öğrencilerinin, YouTube kullanma durumlarına göre eleştirel düşünme bilişsel bilgileri arasında anlamlı farklılık vardır

Öğrencilerin YouTube kullanma durumları incelendiğinde eleştirel düşünmenin bilişsel bilgi boyutunda anlamlı farklılık [$t_{(389)}=2,10$, $p=,036<,05$] görülmektedir. Buna göre YouTube kullanmayan öğrencilerin, kullananlara göre daha fazla eleştirel düşünme bilişsel bilgisine sahip olduğu dikkat çekmektedir.

Tablo 24

YouTube Kullanma Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Bilişsel Bilgileri Arasındaki Farklılığa İlişkin T-Testi Sonuçları

	YouTube	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Eleştirel Düşünme Bilişsel Bilgi Ölçeği	Evet	284	82,15	11,77	2,10	389	,036*
	Hayır	107	84,99	12,32			

***p<,05**

Literatürde doğrudan YouTube kullanımının eleştirel düşünmeyi yordamasına ilişkin bir çalışma bulunmamaktadır. Uluslararası literatürde ise YouTube kullanımı ve eleştirel düşünme ilişkisini test eden çalışmalar mevcuttur. June, Yaacob ve Kheng'in (2014, s. 64) yaptığı araştırmaya göre YouTube videoları, öğrencilerin katılım ve etkileşimini artıran ve eleştirel düşüncelerinin gelişimini destekleyen bir araçtır. Jamil, Baiduri ve Pratiwi'nin (2022, s. 16) yaptığı çalışmaya göre YouTube kullanan öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri, kullanmayan öğrencilere göre daha yüksek düzeye sahiptir. Wijaya ve Rokiah (2020, s. 9) tarafından yürütülen çalışmanın sonucuna göre öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri ile YouTube izleme durumları arasında ilişki vardır. Ancak eleştirel düşünmeyi etkileyen en önemli faktörün izlenen videoların türü olduğu belirtilmiştir. Buna göre YouTube kullanımının eleştirel düşünmenin gelişimine katkı sağladığı söylenebilir. Rohayati ve Rachmawati (2021, s. 330) tarafından yapılan çalışmada ise öğrencilerin YouTube'da içerik oluşturmaları ile eleştirel düşünme düzeyleri arasında bir ilişki bulunmaktadır. Çünkü YouTube içerikleri Bloom'un Eleştirel Düşünme Taksonomisine karşılık gelmektedir. Özellikle belli bir konuyla ilgili içerik oluşturulması halinde, bilgiyi

arama temel basamağı ile başlanmakta ve üst düzey basamaklara doğru çıkmaktadır.

Yürütülen araştırmada da öğrencilerin %47'si Youtube'da içerik üreticiliği yaptığını belirtmiştir. Ancak içerik üretenlerin %37'si birinci sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Zira sınıf düzeyine göre Youtube kullanıcıları %33 birinci sınıf, %20 ikinci sınıf, %18 üçüncü sınıf, %29 dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. En yoğun YouTube

kullanan üniversitenin Kastamonu Üniversitesi ve bölümün ise HİT olduğu görülmüştür. Çalışmanın önceki bölümlerinde birinci sınıf öğrencilerinin, Kastamonu Üniversitesi'nin ve HİT bölümünün eleştirel düşünmenin bilişsel ve duyuşsal beceri boyutunda en düşük düzeye sahip olduğu belirtilmiştir. Dolayısıyla eleştirel düşünme düzeyi düşük olan sınıf, üniversite ve bölümün YouTube'u en çok kullanan kategoride olması, YouTube kullananların eleştirel düşünme bilişsel bilgi düzeyinin düşük çıkmasına sebep olmaktadır.

H21: İletişim fakültesi öğrencilerinin, YouTube kullanma durumlarına göre eleştirel düşünme duyuşsal becerileri arasında anlamlı bir farklılık vardır

YouTube kullanma durumuna göre eleştirel düşünme duyuşsal beceri boyutunda anlamlı bir farklılık [$t_{(389)}=0,67$, $p=,504>,05$] oluşmamıştır. Bir önceki hipotezde YouTube kullanmayanlarına eleştirel düşünme bilişsel bilgi düzeyleri, kullananlara göre daha yüksek çıkmıştır. Eleştirel düşünme düzeyi en düşük olan sınıf, üniversite ve bölüm öğrencilerinin YouTube'u diğerlerine göre daha fazla kullanması buna sebep olarak gösterilmektedir. Bu durum duyuşsal beceri boyutunda anlamlı farklılık oluşmasını engellemektedir.

Tablo 25

YouTube Kullanma Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Duyuşsal Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin T-Testi Sonuçları

	YouTube	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Eleştirel Düşünme Duyuşsal Beceri Ölçeği	Evet	284	102,79	17,03	0,67	389	,504
	Hayır	107	104,17	20,82			

***p<,05**

H22: İletişim fakültesi öğrencilerinin, Instagram kullanma durumlarına göre eleştirel düşünme bilişsel bilgileri arasında anlamlı bir farklılık vardır

Öğrencilerin, Instagram kullanma durumlarına göre eleştirel düşünme bilişsel bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık [$t_{(389)}=0,10$, $p=,919>,05$] bulunmamaktadır. Örneklem %85'i Instagram kullanmakta ve bunların %60'ı kadın, %40'ı erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Çalışmanın önceki bölümlerinde bilişsel bilgi düzeyinde erkeklerin ve duyuşsal beceri düzeyinde kadın öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri yüksek çıkmıştır. Bu durumun sonuçlara yansıdığı söylenebilir.

Dramaturjik teorisiyle açıklandığı belirtilebilir. Çünkü sahne olarak nitelenen Instagram'da birey seçtiği role uygun ve beğeni toplayacak biçimlendirilmiş davranışlar sergilemektedir (Horoz, 2021, s. 104). Zira bu çalışmada da aktif içerik paylaştığını belirten kişilerin %42'si beğenilmenin kendileri için önemli olduğunu belirtmektedir.

Genel kabul gören beğeni esasları Festinger'in Sosyal Karşılaştırma kuramı ile açıklanmaktadır. Buna göre bireyler kendilerini değerlendirmek için objektif bir ölçüt bulamadıklarında başkalarıyla karşılaştırma eğilimi sergilerler. Bu noktada ya kendilerinden üstün, daha iyi konumda ve şanslı kişileri hedef alarak "yukarı doğru karşılaştırma"

Tablo 26

Instagram Kullanma Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Bilişsel Bilgileri Arasındaki Farklılığa İlişkin T-Testi Sonuçları

	Instagram	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Eleştirel Düşünme Bilişsel Bilgi Ölçeği	Evet	346	82,94	11,83	0,10	389	,919
	Hayır	45	82,76	13,20			

* $p<,05$ **H23: İletişim fakültesi öğrencilerinin, Instagram kullanma durumlarına göre eleştirel düşünme duyuşsal becerileri arasında anlamlı bir farklılık vardır**

Instagram kullanma durumlarına duyuşsal beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık [$t_{(389)}=2,50$, $p=,013<,05$] görülmektedir. Bu sonucu destekleyen başka çalışmalar da mevcuttur (Ağrikaltarini vd., 2019, s. 13; Al-Zou'bi, 2021, s. 6). Buna göre Instagram kullanan öğrenciler, kullanmayanlara göre daha yüksek duyuşsal beceri düzeyine sahiptir.

yaparlar ya da kendilerinden zayıf, daha kötü konumda ve şanssız kişileri hedef alarak "aşağı doğru karşılaştırma" yaparlar (Büyükmumcu ve Ceyhan, 2020, s. 275). Çalışmaya katılan örneklem %40'ının yukarı doğru karşılaştırma yaptığını söylemek mümkündür. Çünkü fenomenleri ve popüler unsurları gerçekte desteklemeseler dahi takip etmektedirler. Nitekim Instagram çoğunlukla fenomenler (micro celebrity) üzerinden yukarı doğru karşılaştırma yapılan bir platform olarak değerlendirilmektedir.

Tablo 27

Instagram Kullanma Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Duyuşsal Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin T-Testi Sonuçları

	Instagram	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Eleştirel Düşünme Duyuşsal Beceri Ölçeği	Evet	346	103,99	17,24	2,50	389	,013*
	Hayır	45	96,84	23,19			

* $p<,05$

Instagram paylaşılan içeriklerin beğeniye sunulduğu, görmek ve görülmek üzerine kurulu stratejik bir ilişki ağıdır. Bu nedenle genel kabul gören beğeni esaslarına uygun içeriklerin paylaşıldığı ve bu platformun Goffman'ın

Öğrencilerin Instagram kullanma motivasyonları incelendiğinde, cinsiyet farkı olmaksızın birinci sırada "bilgilenmek" yer almaktadır. Ancak bilgilenmenin daha çok trend konular, uygulamalar, ürünler ile ilgili olduğunu söylemek mümkündür.

Ayrıca erkek öğrencilerin yeni kişilerle tanışma motivasyonunun ve kadın öğrencilerin eğlenme motivasyonunun daha yüksek çıktığı dikkat çekmektedir. Instagram'ı en yoğun kullanan bölümler sırasıyla RTS, HİT ve Gazetecilik bölümüdür. Bölümlerin en yoğun hangi amaçla Instagram kullandığına bakıldığında ise RTS yeni kişilerle tanışmak, HİT eğlenmek ve Gazetecilik bölümü gündem takip etmek için kullanmaktadır. Eğlenmek motivasyonunun eleştirel düşünmeyi olumsuz etkilediğinden daha önceki bölümde bahsedilmiştir. Nitekim Instagram'ı eğlenmek amacıyla kullanan HİT bölümü ve üçüncü sınıfların da eleştirel düşünme düzeyleri düşük çıkmış ve eğlenme motivasyonunun eleştirel düşünmeyi olumsuz etkilediğine yönelik bilgi pekişmiştir.

Instagram eleştirel düşünmenin teorik bilgisini uygulayabilecek pratik bir ortam sunmakta ve hatta informal eğitim ortamı olarak da değerlendirilmektedir. Çünkü öğrenciler burada bahsedilen kriterlere uygun içerikler üretmekte ve paylaşmaktadır. Ancak örneklemin %74'ü dolaşan içeriğe inanmadığını ve bu nedenle zihinsel olarak uyanık olmaya çalıştığını belirtmiştir. Bu hususta içerik paylaşanların güvenilir ve şeffaf olmasını beklemenin yanı sıra asıl sorumluluk içeriğe maruz kalan kişilere düşmektedir. Nitekim hissedilen bu güvensizlik ortamında, içeriğin doğruluğu ve güvenilirliğini teyit etme çabası eleştirel düşünmenin gelişimine katkı sağlamakta ve duyuşsal beceri düzeyini yükseltmektedir.

H24: İletişim fakültesi öğrencilerinin, Twitter (X) kullanma durumlarına göre eleştirel düşünme bilişsel bilgileri arasında anlamlı bir farklılık vardır

Öğrencilerin Twitter kullanımına göre eleştirel düşünme bilişsel bilgi düzeyleri arasında anlamlı fark [$t_{(389)}=3,61, p=,000<,05$] bulunmaktadır. Örneklemin Twitter kullanan %47'si, kullanmayanlara göre daha yüksek düzeye sahiptir. Literatürde buna benzer çalışmalar mevcuttur (Al-Zou'bi, 2021, s. 6; Amry, 2018, s. 143; Rohr vd., 2022, s. 14; Rosell-Aguilar, 2018, s. 1).

Twitter gündem yaratılması ve takip edilmesi özelliklerinden dolayı yoğun olarak kullanılırken içerik oluşturma, bilgi paylaşma, iletişim kurma, işbirlikçi ve katılımcı ortam oluşturma imkânlarıyla da öğrenme sürecine katkı sunmaktadır (Bilgiç ve Akyüz, 2020, s. 232). Twitter kullanan öğrenciler gerçek hayatta ulaşamayacakları kişilerle iletişim kurma imkânı elde etmekte, iş birliği kurmakta ve duyuşsal kazanım sağlamaktadır (Amry, 2018, s. 156). Twitter'ın bir öğrenme aracı olarak kullanılması durumunda başarı ve kişisel gelişimi artırdığı bilinmektedir (Rosell-Aguilar, 2018, s. 10). Buna göre en yoğun Twitter kullanan üniversiteler sırasıyla Ankara Üniversitesi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi ve Kastamonu Üniversitesi'dir. Nitekim bilişsel bilgi düzeyi en yüksek üniversitenin Ankara Hacı Bayram Veli ve duyuşsal beceri düzeyi en yüksek üniversitenin Ankara Üniversitesi olduğu görülmüştür. Twitter'ı en yoğun kullanan sınıf ise dördüncü sınıftır ve bunların eleştirel düşünme düzeyinin yüksek olduğundan bahsedilmiştir. Dolayısıyla Twitter kullanımının akademik başarıyı ve eleştirel düşünmenin bilişsel boyutunu olumlu etkilediğini söylemek mümkündür.

Tablo 28

Twitter Kullanma Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Bilişsel Bilgileri Arasındaki Farklılığa İlişkin T-Testi Sonuçları

	Twitter	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Eleştirel Düşünme Bilişsel Bilgi Ölçeği	Evet	187	85,18	12,01	3,61	389	,000*
	Hayır	204	80,86	11,60			

*p<,05

H25: İletişim fakültesi öğrencilerinin, Twitter (X) kullanma durumlarına göre eleştirel düşünme duyuşsal becerileri arasında anlamlı bir farklılık vardır

Öğrencilerinin, Twitter kullanımına göre eleştirel düşünme duyuşsal becerileri arasında anlamlı fark [$t_{(389)}=6,60, p=,000<,05$] görülmektedir.

Tablo 29

Twitter Kullanma Değişkenine Göre Eleştirel Düşünme Duyuşsal Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin T-Testi Sonuçları

	Twitter	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Eleştirel Düşünme Duyuşsal Beceri Ölçeği	Evet	187	107,46	16,98	4,60	389	,000*
	Hayır	204	99,24	18,30			

*p<,05

Twitter hızlı akış özelliğine sahiptir ve bu özelliğinden dolayı içerik üretmek ve maruz kalmak eleştirel bir faaliyet olarak yorumlanmaktadır. Öğrenciler bu platformu öncelikli olarak bilgilendirme motivasyonu ile kullanmaktadır. Fakat Twitter'ın yanlış bilgi yaydığını düşünen ve güvenme konusunda çekincesi olan kişilerin oranı %42'dir. Bunun doğal bir sonucu olarak herhangi bir konuda karar vermeden önce güvendikleri ve değer verdikleri kişilerin fikirlerine başvurma eğilimi sergileyen öğrencilerin oranı ise %47'dir. Dolayısıyla öğrencilerin Twitter'ı bilgi edinmek amacıyla kullandığı ancak herhangi bir yargıya varma ya da karar alma durumunda geleneksel yöntemleri tercih ettiği görülmektedir. Twitter'daki hızlı akış ve içeriklere duyulan güvensizlik içeriklerin kaynağını ve doğruluğunu sorgulamaya, kişisel çıkarımlar yapmaya ve bu şekilde yargıya varmaya neden olmaktadır. Bu tarz kullanıcı davranışlarını sergilemek ise başlı başına eleştirel seçici olmayı ve buna bağlı olarak eleştirel düşünmenin gelişmesini etkilemektedir.

Sonuç

Eleştirel düşünme, düşünme üzerine düşünme ya da aklın düşünme işini sorgulaması olarak ifade edilmektedir. Kişinin kendi düşüncesinin kökenini ve sonucunu irdelemesine dayandığından zihinsel bir cesaret ve varoluşsal bir meydan okuma olarak yorumlanır. Açık, tutarlı, mantıklı, şüpheli ve doğru akıl yürütme yöntemlerinin kullanılmasıyla

gerçekleşmektedir. Eleştirel düşünen birey doğru olmayan akıl yürütme yöntemlerinin ve teknolojinin kışkırtıcı etkisinin tuzağına düşmez. Bireyler herhangi bir kişisel zaaf ya da pratik fayda gözetmeden siyasal, toplumsal, ekonomik ve kültürel tüm alanlarda toplumsal rollerini icra ederken bir kılavuz olarak eleştirel düşünmeye başvurur. Tek tek bireyler üzerinde eleştirel

düşünmenin bu seviyede kullanımı, sağlıklı toplumların oluşumuna da katkı sunmaktadır.

Eleştirel düşünme, bu öneminden dolayı eğitim kurumlarında ve akademik araştırmalarda daha fazla yer edinmeye başlamıştır. Yapılan araştırmalara göre öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişiminde anne babanın yüksek eğitim düzeyine sahip olmasının önemli olduğu (Emir, 2012, s. 39), demokratik anne baba tutumunun önemli olduğu (Zincirli, 2014, s. 39), yüksek akademik not ortalamasının etkili olduğu (Yılmaz Özelçi, 2012, s.40), eleştirel düşünme bilgi ve eğiliminin birlikte kullanılması gerektiği (Uyar vd., 2020, s. 645), okul kültürü ve okul ikliminin etkili olduğu (Yoluk, 2020, s.2), eleştirel düşünmenin değerlendirilmesinde düşüncenin niteliğine yani pratik faydaya bakılması gerektiği (Turan vd., 2013, s. 235) ve öğretmenin otorite konumundan çıktığı öğretim yaklaşımlarının daha faydalı olduğu belirtilmektedir (Gündoğdu, 2009, s. 66). İletişim alanında eleştirel düşünme ile ilgili yapılan çalışmalar ise daha çok birey ve medya ilişkisi üzerine yoğunlaşmaktadır. Çünkü eleştirel düşünmenin medyanın ekonomik, politik, sosyal ve kültürel rolünü analiz etmeyi ve var olan düşünme becerilerinin gelişimini sağladığı belirtilmektedir (Yıldırım, 2006, s. 145). Nitekim sosyal ağlar üzerine yapılan araştırmalar da Twitter, Instagram ve YouTube gibi medya kullanıcılarının eleştirel düşünme düzeyinin yüksek olduğunu

göstermektedir (Rohr vd., 2022, s. 14; Al-Zou'bi, 2021, s. 6; Jamil vd., 2022, s. 16). Ancak ülkemizde doğrudan medya kullanımı ve eleştirel düşünme arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Nitekim iletişim fakülteleri eleştirel düşünmeyle ilgili teorik bilgi vermekte ve medya araçlarının profesyonel ve kişisel kullanımı vasıtasıyla bu bilgi pratiğe dönüşmektedir. Bu nedenle öğrencilerin eleştirel düşünme düzeylerinde eğitime dayalı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek alan için oldukça önemlidir.

Yapılan incelemeler sonucunda iletişim fakültesi öğrencilerinin bilişsel ve duyuşsal bağlamda eleştirel düşünme düzeylerinin yüksek olduğu ve söz konusu bilişsel ve duyuşsal boyut arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin varlığı görülmektedir. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin cinsiyete, ailenin sosyoekonomik yapısına ve günlük sosyal medya kullanım süresine göre değişmediği belirlenmiştir. Ancak yaş, sınıf düzeyi ve ailenin eğitim seviyesi değişkenine göre bilişsel bilgi boyutunda anlamlı bir artış olurken, duyuşsal beceri boyutunda oluşmadığı tespit edilmiştir. Öğrenim görülen üniversite ve bölüm değişkenine göre hem bilişsel hem de duyuşsal beceri boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre bilişsel bilgi boyutunda en yüksek düzeye sahip üniversite Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi ve bölüm ise RTS bölümüdür. Duyuşsal beceri boyutunda ise en yüksek düzeye sahip üniversite Ankara Üniversitesi ve bölüm ise gazetecilik bölümü olmuştur. Literatür incelendiğinde eleştirel düşünmenin bilişsel ve duyuşsal boyutta cinsiyete, yaşa, sınıf düzeyine, sosyoekonomik yapıya, ailenin eğitim durumuna, medya bağımlılık düzeyine ve kullanılan sosyal medya aracına göre değişiklik gösterdiği belirtilebilir (Mete, 2021; Baydar, 2021; Çömlekçi ve Başol, 2019; Emir, 2012; Demir, 2016). Ancak öğrenim görülen üniversite ve bölümün esas alındığı bir araştırmanın olmadığı tespit edilmiş ve dolayısıyla bir karşılaştırma yapılamamıştır.

Ayrıca literatürde doğrudan sosyal ağlar ile eleştirel düşünme arasındaki ilişkiyi ölçen bir

çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle elde edilen verilerin alan için bir ilk olduğunu söylemek mümkündür. Yapılan incelemelere göre YouTube kullanmayanların, kullananlara göre daha yüksek eleştirel düşünme bilişsel bilgiye sahip olduğu görülmüştür. Bunun aksine, YouTube kullanımının eleştirel düşünmeyi artırdığına yönelik uluslararası çalışmalar mevcuttur (Jamil vd., 2022, s. 16). İçerik üretiminin az olması, izlenen videoların türü, etkin katılımın gerekmesi ve kullanma motivasyonu gibi hususların bu sonucu etkilediği söylenebilir. YouTube kullanımı duyuşsal beceri boyutunda ise anlamlı farklılık yaratmamaktadır. Instagram kullanıcılarının eleştirel düşünme duyuşsal beceri boyutunun daha yüksek çıktığı ve bilişsel bilgi boyutunda ise anlamlı farklılık oluşmadığı görülmüştür. Instagram'ın eleştirel düşünme düzeyini genel anlamda artırdığına yönelik başka çalışmalar da bulunmaktadır (Arlinda vd., 2022, s. 15). Twitter kullanıcılarının ise eleştirel düşünmenin bilişsel bilgi ve duyuşsal beceri boyutunda daha yüksek düzeye sahip olduğu ve bunun da başka çalışmalarla benzerlik gösterdiği görülmektedir (Amry, 2018, s. 143; Rosell-Aguilar, 2018, s. 1).

Sonuç olarak iletişim fakültelerinin, öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiğini söylemek mümkündür. Ancak eleştirel düşünme motivasyonunu artırmak için medya platformlarının informal eğitim ortamı olarak görülmesi, içerik üreticiliğinin teşvik edilmesi, anonim hesapların verdiği rahatlıktan uzak durulması ve dijital mentör edinmenin önemi vurgulanmalıdır. Eleştirel düşünen medya kullanıcılarının bilgiyi ayıklama ve işlemede göstereceği bu çabalar deneyim olarak yorumlanmakta ve farklı bakış açıları, senaryolar ve kaynaklar kullanarak pekişen üst biliş becerisi haline dönüşmektedir (Fisher, 2001, s. 13). Böylece manipülasyonlardan arınmış, zihnen ve ruhen sağlıklı bireylerden oluşan toplum, hoşgörü ve demokrasinin inşası ve sürdürülmesini sağlamaktadır. Nitekim sağlıklı bireyler, sağlıklı yurttaşlar ve kamuoyunun oluşumu eleştirel düşünme ile mümkündür.

Kaynaklar

- Açıışlı, S. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(1), 273-285.
- Agrikaltarini, N. D. G., Susanto, S., & Munir, A. (2019). Instagram and students' higher order thinking skill of creating. *Anglo Saxon Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris*, 10(1), 01-14.
- Ağın, E. (2021). Eleştirel eğitim çalışmalarına Pierre Bourdieu'nün sosyolojisiyle yaklaşmak. *Eleştirel Pedagoji*, 2(68), 104-112.
- Aksoy, N. C., Karabay, E., & Aksoy, E. (2021). Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk İletişim Dergisi*, 14(2), 859-894.
- Al-Zou'bi, R. (2021). The impact of media and information literacy on acquiring the critical thinking skill by the educational faculty's students. *Thinking Skills and Creativity*, 39, 100782.
- Amry, A. (2018). The effect of Twitter activities in a blended learning classroom guided by activity theory on students' achievement and attitudes. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 17(2), 143-157.
- Arlinda, C. P., Marianti, A., & Rahayuningsih, M. (2022). The implementation of project-based learning model with Instagram media towards students' critical thiking and creativity. *Unnes Science Education Journal*, 11(1), 9-16.
- Ay, Ş. (2016). Eleştirel düşünme öğretimi ve Bloom'un aşamalı sınıflaması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 165-173.
- Bahçetepe, Ü., & Giorgetti, M., F. (2015). Akademik başarı ile okul iklimi arasındaki ilişki. *Istanbul Journal of Innovation in Education*, 1(3), 83-101.
- Balkın, A. (2020). Lise öğrencilerinin dijital bağımlılık düzeyi ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yüksek lisans tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Baydar, A. (2021). Sınıf öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile epistemolojik inançları arasındaki ilişkiler. *Uluslararası Temel Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 77-84.
- Biçer, S. (2021). Halkla ilişkiler ve tanıtım bölümü öğrencilerinin araştırma yöntemleri dersine yönelik tutumları ile eleştirel düşünmeye yönelik eğilimleri arasındaki ilişki. *Karadeniz İletişim Araştırmaları Dergisi*. 11(1), 73-98.
- Bilgiç, A., & Akyüz, S. S. (2020). Türkiye'de Covid-19 pandemisi döneminde Sağlık Bakanı Fahrettin Koca'nın sosyal medya kullanımı: Twitter paylaşımları içerik analizi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, (Covid-19 Special Issue), 230-243.
- Bloom, B. S., Englehart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. New York: Longmans, Green. https://web.archive.org/web/20201212072520id_/https://www.uky.edu/~rsand1/china2018/texts/Bloom%20et%20al%20-Taxonomy%20of%20Educational%20Objectives.pdf
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., & Şekercioğlu, G. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları* (2. bs). Pegem Yayıncılık.
- Büyükmumcu, S. B., & Ceyhan, A. A. (2020). Sosyal medya kullanıcılarının sosyal karşılaştırma eğilimlerinin incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10(1), 273-302.

- Çömlekçi, M. F. & Başol, O. (2019). Gençlerin sosyal medya kullanım amaçları ile sosyal medya bağımlılığı ilişkisinin incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(4), 173-188.
- Demir, Ü. (2016). Sosyal medya kullanımı ve aile iletişimi: Çanakkale'de lise öğrencileri üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 9(2), 27-50.
- Demirtaş, Z. (2010). Okul kültürü ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 3-13.
- Duman, B., & Yakar, A. (2017). Öğretime yönelik duyuşsal farkındalık ölçeği I. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 6(1), 200-229.
- Ekinci, Ö. & Aybek, B. (2010). Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 816-827.
- Emir, S. (2012). Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 34-57.
- Ertürk, D. Y., & Ertem E. T. (2016). Fenomenolojik bir kavram olarak kendilik ve sosyal ağlarda kendilik sunumu ile narsistik eğilimler ilişkisi: İletişim fakültesi öğrencileri üzerine bir ön çalışma. *Intermedia International e-Journal*, 3(1), 12-29.
- Fettahlioğlu, Ö. O., Alkış, A. & Eda, Ö. Z. A. Y. (2018). İnovatif iş davranışlarının örgütsel iklim algısı üzerine etkisi var mıdır?. *Journal of Institute of Economic Development and Social Researches*, 4(8), 140-152.
- Fisher, A. (2001). *Critical Thinking: An Introduction*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Fisher, A. (2005). *Thinking skills and admission to higher education*. www.cambridgeassessment.org.uk/Images/109736-thinking-skills-and-admission-to-higher-education.pdf
- Forehand, M. (2005). Bloom's taxonomy: original and revised. M. Orey (Ed.), *Emerging perspectives on learning, teaching, and technology* (s. 41-48). Zurich: The Global Text Project. <https://scholar.google.com/scholar?hl=en&q=Emerging+perspectives+on+learning%2C+teaching%2C+and+technology>.
- Güleryüz, H., & Erdoğan, İ. (2018). Orta okul fen bilimleri dersi sınav sorularının Bloom'un bilişsel alan taksonomisine göre değerlendirilmesi: Muş İli örneği. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 43-49.
- Gündoğdu, H. (2009). Eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme öğretimine dair bazı yanılgılar. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 57-74.
- Güzel, İ. (2022). Eleştirel düşünme becerisi öğretiminin ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerine ve Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisi [Doktora tezi]. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gruenert, S. W. (1998). *Development of a school culture survey*. Columbia: University of Missouri. <https://www.proquest.com/docview/304438877?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true>
- Hague, C., & Payton, S. (2010). *Digital literacy across the curriculum*. Futurelab. https://www.academia.edu/6177270/Digital_literacy_across_the_curriculum_a_Futurelab_handbook_KEY_TO_THEMES_OVERLEAF
- Hoque, M., E. (2016). Three domains of learning: cognitive, affective and psychomotor. *The Journal of EFL Education and Research*, 2(2), 45-52.
- Horoz, T. (2021). İletişim aracı olarak Instagram, sosyal medya, resim ve fotoğraf üzerine bir eleştiri. *Uluslararası İletişim ve Medya Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 84-107.

- Huitt, W. (2011). Bloom et al.'s taxonomy of the cognitive domain. *Educational psychology interactive*, (22), 1-4. <http://www.edpsycinteractive.org/topics/cognition/bloom.pdf>
- Jamil, A. F., Baiduri, B., & Pratiwi, A. E. (2022). Students' interest and critical thinking: The experimental teaching method in using online learning media YouTube. *Journal of Education Technology*, 6(1), 12-18.
- June, S., Yaacob, A., & Kheng, Y. K. (2014). Assessing the use of YouTube videos and interactive activities as a critical thinking stimulator for tertiary students: An action research. *International Education Studies*, 7(8), 56-67.
- Kablan, Z. (2013). Hedef belirleme: Bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlar. H. Şeker (Ed.), *Eğitimde program geliştirme: Kavramlar, yaklaşımlar*. (s. 1-36). Anı Yayıncılık.
- Kapanadze, Ü. D. (2019). Vygostky'nin sosyo kültürel ve bilişsel gelişim teorisi bağlamında Türkçe öğretiminin değerlendirilmesi. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 47(Ağustos), 11-195.
- Karadağ, E., İşçi, S., Öztekin, S., & Anar, S. (2016). Okul iklimi ve akademik başarı ilişkisi: Bir meta-analiz çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 107-122.
- Karaduman, S. (2019). Yeni medya okuryazarlığı: Yeni beceriler/olanaklar/riskler. *Erciyes İletişim Dergisi*, 6(1), 683-700.
- Karataş, K., & Başbay, M. (2014). Öz yönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeyinin eleştirel düşünme eğilimi, genel öz yeterlik ve akademik başarı açısından yordanması. *Elementary Education Online*, 13(3), 916-933.
- Kaya, H. (2010). Eleştirel düşünmeye eleştirel bir bakış. *İstanbul Üniversitesi Florence*
- Nightingale Hemşirelik Dergisi*, 18(1), 47-51.
- Kazancı, O. (1989). *Eğitimde eleştirel düşünme ve öğretimi*. Kazancı Hukuk Yayınları.
- Kesici, A. (2019). Üniversite öğrencilerinde dışadönüklük, sosyal ağları kullanma sıklığı ve cinsiyetin problemlili sosyal ağ kullanımına etkisinin incelenmesi. *Psikoloji Çalışmaları Dergisi*, 39(1), 23-44.
- Kesici, A. (2020). Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin problemlili sosyal ağ kullanımına göre incelenmesi. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 8(Özel Sayı), 30-47.
- Koçak, B., Kurtlu Y., Ulaş H. & Epçaçan C. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme düzeyleri ve okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişki. *EKEV Akademi Dergisi*, 19(61), 211-228.
- Korkmaz, F. & Ünsal, S. (2016). Bloom'un yenilenmiş taksonomisine göre bir sınav analizi. *Turkish Journal of Education*, 5(3), 170-183.
- Krathwohl, D.R., Bloom, B.S., & Masia, B.B. (1964). *Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals. Handbook II: Affective domain*. David McKay Company. [http://daneshnamehicsa.ir/userfiles/file/Resources/10\)%20History/Intro-Taxonomy%20of%20Educational%20Objectives,%20Handbook%202,%20Affective%20Domain.pdf](http://daneshnamehicsa.ir/userfiles/file/Resources/10)%20History/Intro-Taxonomy%20of%20Educational%20Objectives,%20Handbook%202,%20Affective%20Domain.pdf)
- Lawshe, C. H. 1975. A Quantitative approach to content validity 1. *Personnel Psychology*, 28(4), 563-575.
- Mete, G. (2021). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 492-509.
- Nosich, G. M. (2012). *Eleştirel Düşünme ve Disiplinlerarası Eleştirel Düşünme Rehberi*. (B. Aybek, Çev.). Anı Yayıncılık.

- Oblinger, D. G., & Oblinger, J. L. (2005). *Educating the net generation*. Educause (Ebook). <https://www.educause.edu/ir/library/PDF/pub7101.PDF>
- Okur Berberoğlu, E. (2013). Medya okuryazarlığı ve mesajların anlamlandırma süreci. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 13-21.
- Ophir, E., Nass, C., & Wagner A. D. (2009). Cognitive control in media multitaskers. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 106(37), 15583-15587.
- Öztay, O. H., & Öztay, E. S. (2021) Küresel iletişim çağında öğretmen adaylarının medya okuryazarlık ve eleştirel düşünme düzeylerinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 11(3), 600-612.
- Öztürk, N. (2006). Hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ve eleştirel düşünmeyi etkileyen faktörler [Yüksek lisans tezi]. Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Paul, R., Binker, A., Jensen, K., & Kreklau, H. (1990). *Critical thinking handbook: 4-6. Grades a guide for remodeling lesson plans in language arts, social studies and science*. Rohnert Park, Ca. Foundation for Critical Thinking. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED325804.pdf>
- Pehlivanlı, B., & Kayadibi, N. (2022). Dijital okuryazarlık bağlamında ortaokul Türkçe ders kitapları. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 182-197.
- Perkins, D. N., & Salomon, G. (1992). Transfer of learning. *International Encyclopedia Of Education*, 2, 6452-6457. https://www.researchgate.net/publication/2402396_Transfer_Of_Learning
- Rohayati, D., & Rachmawati, E. (2021). The impacts of creating YouTube video project to facilitate students'critical thinking. *English Review: Journal of English Education*, 9(2), 323-332.
- Rohr, L., Squires, L., & Peters, A. (2022). Examining the use of Twitter in online classes: can Twitter improve interaction and engagement? *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 13(1), 1-17. https://ojs.lib.uwo.ca/index.php/cjsotl_rcacea/article/view/10892/11640
- Rosell-Aguilar, F. (2018). Twitter: a professional development and community of practice tool for teachers. *Journal of Interactive Media in Education*, 1(6), 1-12.
- Sarıkaya, T., & Khorshid, L. (2009). Üniversite öğrencilerinin meslek seçimini etkileyen etmenlerin incelenmesi: Üniversite öğrencilerinin meslek seçimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 393-423.
- Seferoğlu, S. S., & Akbıyık, C. (2006). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 193-200.
- Siyez, D. M. (2015). Üniversite öğrencilerinde onay bağımlılığı ve empatinin sosyal fayda aracılığıyla aşırı internet kullanımına etkisi. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 16, 30-36.
- Şahinel, S. (2002). *Eleştirel düşünme*. Pegem Yayınları .
- Şen, Ü. (2009). Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks*, 1(2), 69-89.
- Şen, S. N. (2016). Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri, empati kurma becerileri ve mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Nobel Yayın.
- Taylor, H. I. (2015). Facebook and the being liked motive. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 1(4), 1216-1227.
- Temelli, D. (2019). Öğretmenlerin bilişsel ve duyuşsal hedeflerin kazandırılmasında teknolojinin etkililiğine ilişkin inançları [Doktora Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Temelli, D., Şahin, Ç., & Kartal, O. Y. (2020). Duyuşsal alan hedeflerinin gerçekleşmesinde dijital teknolojinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 15(2), 1233-1249.
- Tezbaşaran, A. (1997). *Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu*. E-Kitap. https://www.academia.edu/1288035/Likert_Tipi_%C3%96l%C3%A7ek_Haz%C4%B1rlama_K%C4%B1lavuzu
- Tokgöz, O. (1981). *Temel gazetecilik*. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları
- Turan, S., Aydın, H., & Uğulu, İ. (2013). Eleştirel düşünme becerilerini temel alan biyoloji eğitiminin ortaöğretim öğrencilerinin ekolojik etik yaklaşımlarına ve eleştirel düşünme eğilimlerine etkisi. *Education Sciences*, 8(2), 232-244.
- Uyar, M. Y., Tunca, N., & Alkın-Şahin, S. (2020). Sosyal bilgiler ve matematik dersi öğrenme kazanımlarının, eleştirel düşünmeyi kazandırma düzeyi açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 633-651.
- Wijaya, A. N., & Rokiah, S. (2020). Critical thinking skills toward YouTube resources in students' argumentative texts. *Englisia: Journal of Language, Education, and Humanities*, 8(1), 1-11.
- Yaralı, K. T. (2020). Gelişimsel açıdan eleştirel düşünme ve çocuklarda eleştirel düşünmenin desteklenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 454-479.
- Yıldırım, B. (2006). Eleştirel pedagoji açısından gazetecilik eğitimini yeniden düşünmek. *İletişim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 121-152.
- Yıldırım, G. (2022). 2015 ve 2018 Hayat Bilgisi öğretim program kazanımlarının taksonomik incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(233), 665-687.
- Yılmaz-Özelçi, S. (2012). Eleştirel düşünme tutumuna etki eden faktörler: Sınıf öğretmeni adayları üzerine bir çalışma [Doktora Tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yoluk, İ. Ş. (2020). Okul tükenmişliği ve algılanan akademik başarının ortaokul öğrencilerinin okul iklimi algıları üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(6), 1-8.
- Zincirli, Ö. (2014). Okul öncesi öğretmen adaylarının anne baba tutum algısı, eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki [Yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Extended Abstract

Critical thinking enables one to keep up with technological change and use information actively. Critical thinking education is carried out by determining the appropriate teaching approach, activating the cognitive and affective aspects, using various methods and techniques, and evaluating the process. The outcome of education extends beyond schools to all areas of daily life, as critical thinkers apply critical thinking techniques in reading, writing, listening, and speaking. As a matter of fact, in education, there is cooperation between family and the individual as well as the teacher and the school administration. Because school culture, school climate, socio-

cultural and socio-demographic characteristics of the individual and even geography are effective factors on thinking.

In critical thinking education, it is important to combine theoretical and practical applications and to make evaluations based on concrete outcomes. At this point, Communication Faculties are highly suitable. When examining the curricula of these faculties, it becomes evident that they include both theoretical and applied courses, such as Communication Theories I and II, Philosophy, Media-Technology-Digital Literacy, Text Interpretations, Philosophy of Communication, and Critical Thinking. These courses form the theoretical and practical infrastructure of critical thinking, and the information learned through extracurricular educational environments is evaluated. Consequently, it raises curiosity as to the extent to which Communication Faculty students apply their knowledge of critical thinking when using media as a personal space.

For this purpose, the sample of the study consists of students the Communication Faculties of Ankara University, Ankara Hacı Bayram Veli University and Kastamonu University. The main hypothesis of the study is "Communication faculties improve students' critical thinking skills" and twelve sub-hypotheses were formulated based on this hypothesis. In order to test the hypotheses, a 51-item scale regarding the cognitive and affective steps of critical thinking was prepared by using mainstream and critical communication theories. The prepared scale was administered to 391 students selected using a stratified sampling method by university and department, with a 95% confidence level and a 0.05 margin of error.

As a result of the analyses, the main hypothesis of the research "communication faculty students have a high level of critical thinking, cognitive knowledge and affective skills" was confirmed across both cognitive knowledge and affective skill dimensions. Accordingly, the students' level of critical thinking is high.

The first hypothesis, that there is a significant relationship between students' critical thinking cognitive knowledge and affective skills, was confirmed. However, students' cognitive knowledge affects 30% of their affective skill levels. This can be interpreted as the fact that although they have theoretical knowledge in the cognitive field, they face various obstacles in reflecting this. It was concluded that the second hypothesis of the research was not confirmed and that gender did not affect critical thinking in both cognitive and affective fields.

The third hypothesis, whether critical thinking creates a significant difference according to the age factor, is confirmed in the cognitive knowledge dimension, but not in the affective skills dimension. While the 18-20 age group has the lowest level in the cognitive knowledge dimension, the 24 and over age range has the highest level. It is assumed that the significant difference between these two age ranges is related to university education.

Students' critical thinking skills differ depending on the university they study at, and the fourth hypothesis is confirmed. Accordingly, Ankara Hacı Bayram Veli University has the highest level in the cognitive knowledge dimension of critical thinking and Ankara University has the highest level in the affective skills dimension.

The fifth hypothesis, which tests whether students' critical thinking skills differ according to departments, is confirmed in both cognitive and affective dimensions. Accordingly, the Radio, Television and Cinema department has the highest level in the cognitive knowledge dimension of critical thinking, and the Journalism department has the highest level in the affective dimension.

The sixth hypothesis, whether there is a difference between critical thinking skills according to grade level, is confirmed in the cognitive knowledge dimension, but not in the affective skills dimension. Accordingly, the critical thinking cognitive knowledge was high among the fourth grade students due to the influence of the curriculum

they studied. The seventh and eighth hypotheses of the research are that the socio-economic level and the educational level of the families do not have a significant effect on the critical thinking, cognitive knowledge and affective skills of the students. There was no significant relationship between students' daily social media usage time and critical thinking skills, which is the ninth sub-hypothesis.

The research found that the social media platforms most commonly used by the students were Instagram (88.5%), YouTube (77.6%) and Twitter (47.8%), and a hypothesis was developed around these. Accordingly, while YouTube use creates a significant difference in the students' critical thinking and cognitive knowledge dimension, it does not create a significant difference in their affective skills. However, it should be noted here that students who do not use YouTube have a higher level of critical thinking and cognitive knowledge than students who do. It is seen that Instagram use does not create a significant difference in the cognitive knowledge dimension of critical thinking, but it has a significant positive effect on the affective skill dimension. It is seen that Twitter usage positively affects critical thinking skills at both the cognitive and affective skill levels and creates a meaningful relationship. Critical thinking skills of students who use Twitter are higher than those who do not use Twitter. As a result, communication faculties contribute to the development of students' critical thinking. However, it can be said that school culture, school climate, academic success and the student's socio-demographic characteristics are quite decisive in this regard.

Yazar Bilgileri

Author details

“(Sorumlu Yazar **Corresponding Author**) Öğr. Gör. Dr. Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler MYO, sermin.asil@amasya.edu.tr, Orcid: 0000-0002-3450-5416

“Prof. Dr., Kastamonu Üniversitesi İletişim Fakültesi, muharremcetin@kastamonu.edu.tr, Orcid: 0000-0002-8943-7983

Katkı Oranı

Author Contribution Percentage:

Birinci yazar % 50 First Author % 50

İkinci yazar % 50 Second Author % 50

Çıkar Çatışması

Conflict of Interest

Herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır. None

Etik Kurul Onayı

Ethics Board Approval

Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Etik Komisyonu, 21/04/2021, Araştırma Kod No: 26. Ankara Hacı Bayram Veli University Ethics Committee 21/04/2021, Research Code Number: 2021/104.

Kaynak Göstermek İçin

To Cite This Article

Asıl, S. & Çetin, M. (2024). Eleştirel düşünmede üniversitelerin rolü: Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Ankara Üniversitesi ve Kastamonu Üniversitesi. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, (68), 1-30. <https://doi.org/10.47998/ikad.1433406>