

PAPER DETAILS

TITLE: Sosyal Ağ Kullanımının Eleştirel Düşünme Eğilimine Etkisinin İncelenmesi

AUTHORS: Ahmet KESİCİ

PAGES: 30-46

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/937824>

Sosyal Ağ Kullanımının Eleştirel Düşünme Eğilimine Etkisinin İncelenmesi

Examining the Effect of Social Network Use on Critical Thinking Disposition

Ahmet KESİCİ* 

Öz

Bu araştırma, üniversite öğrencilerinde sosyal ağ kullanımının eleştirel düşünme eğilimine etkisini incelenmek amacıyla yapılmıştır. İlişkisel tarama modeli ile yapılan bu araştırmaya 2019-2020 yılı güz döneminde bir devlet üniversitesinin farklı bölümlerinde öğrenim gören 291 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın verileri “Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği” ve “Sosyal Ağları Kullanma Sıklığı Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada sosyal ağları kullanma amaçlarını ifade eden Sosyal Ağları Kullanma Sıklığı Ölçeği’ndeki maddelerin eleştirel düşünme eğilimine etkisini belirlemek için bir regresyon modeli oluşturulmuştur. Çoklu doğrusal regresyon analizi ile test edilen model, eleştirel düşünme eğiliminin %11.5’ini istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde açıklamıştır. Araştırmada gündemi takip etmek, okul dersleri ile ilgili araştırmalar yapmak ve ilgi çeken konularda bilgi edinmek amaçlı sosyal ağ kullanımının üniversite öğrencilerinde eleştirel düşünme eğilimini olumlu yönde etkileyen anlamlı yordayıcılar olduğu belirlenmiştir. Hobi amaçlı olarak nitelendirilen sosyal ağ kullanımının ise eleştirel düşünme eğilimi üzerinde etkili olmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara dayalı olarak öğrenme amaçlı sosyal ağ kullanımının eleştirel düşünmeyi olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eleştirel düşünme, eleştirel düşünme eğilimi, sosyal ağlar, sosyal medya.

Abstract

This study aimed to assess the effects of the use of social networks on critical thinking among university students. The relational survey model was used in the study, which was conducted throughout one academic semester with 291 students who were attending a state university. Data were collected with the Critical Thinking Disposition Instrument and the Scale for Frequency of Social Network Use. A regression model was created to determine the effect of the items in the Scale for Frequency of Social Network Use that indicated the purpose of social networks use on critical

* Dr., Siirt Milli Eğitim Müdürlüğü, E-posta: ahmetkesici@yahoo.com, Orcid ID: 0000-0003-1830-497X

thinking disposition. According to the multiple linear regression analysis, the model significantly explained 11.5% of critical thinking disposition. Accordingly, it was determined that when used to follow current affairs, research school subjects and obtain information on topics of interest the use of social networks was a significant predictor of critical thinking. However, it was found that use of social networks was not a significant predictor of critical thinking when used for recreational purposes. Consequently, the findings suggested that the use of social networks has a positive impact on critical thinking when aimed at learning.

Keywords: Critical thinking, critical thinking disposition, social networks, social media.

Summary

Introduction

In the globalized social system, the world has almost become a small village. The process of globalization deeply affects individuals, societies and states. As a result, many social, political and psychological problems occur. In today's complex world, critical thinking skills must be developed in younger generations to enable them to cope with life related problems. With critical thinking, which is defined as "the art of thinking about thinking", individuals review opinions regarding beliefs, actions or preferences within the scope of logic and find good reasons for their own beliefs, actions and preferences.

It is thought that utilizing practices, methods and techniques that will provide practice in critical thinking is beneficial in the teaching of disciplines. For this reason, the use of *social networks* in teaching should be in line with the constructivist learning approach and support critical thinking.

In learning, social networks provide various advantages such as interaction, cooperation, feedback, discussion, observing different perspectives, comparing different views, reviewing information and reflecting. These advantages are also important in terms of critical thinking. For this reason, it is thought that social networks can be used to acquire critical thinking skills. Social networks can be used for various purposes including receiving and sharing information, chatting, communicating, creating profiles, gaming, listening to music and watching movies. This implies that using social networks for different purposes may have different effects on critical thinking disposition. Therefore, this implication should be clarified.

In the present study, the effects of the usage frequency of social network for different purposes on critical thinking were examined. Within this context, this study was conducted with the aim of examining how critical thinking disposition was effected by university students' social network use for the following purposes: (a) sharing photos/texts/videos, (b) following current affairs, (c) chatting and sharing opinions, (d) making friends, (e) improving foreign language skills, (f) creating/updating personal spaces (profiles, personal pages), (g) communicating, (h) researching school subjects and (g) obtaining information on topics of interest.

Method

The present study was conducted with 291 students studying at a state university during the fall semester of the 2019-2020 academic year using the relational screening model.

In the present study, the critical thinking disposition levels of the participants were determined using the Turkish version of the 5-point Likert UF/EMI Critical Thinking Disposition Instrument. This scale consists of 25-items and was adapted into Turkish by Ertaş-Kılıç and Şen (2014). The Cronbach's Alpha coefficient of the UF/EMI Critical Thinking Disposition Instrument was calculated as .87 in this study.

The Scale for Frequency of Social Network Use developed by Kesici (2019c) was used to determine the students' social network use frequency. This measurement tool is a 5-point (never, rarely, sometimes, often, always) Likert scale and consists of nine items including the purposes of social network use. The Cronbach's Alpha coefficient of the Scale for Frequency of Social Network Use was calculated as .75 in this study.

In the present study, a regression model was created to determine the effects of the nine purposes of social network use in the Scale for Frequency of Social Network Use on critical thinking disposition. The dependent variable of the model was critical thinking disposition while the independent variables were the nine purposes of social network use determined in the Scale for Frequency of Social Network Use.

Findings

The effects of the nine purposes of social network use of the Scale for Frequency of Social Network Use on critical thinking disposition were examined with a multiple linear regression analysis. According to the results, the regression model significantly explained 11.5% of the change in critical thinking disposition ($F(9,281) = 4.04$; $p < .01$). In addition, it was also determined that the "following current affairs" ($B=0.06$; $t=2.09$; $p < .05$), "researching school subjects" ($B=0.07$; $t=2.64$; $p < .05$) and "researching interesting subjects" ($B=0.07$; $t=2.39$; $p < .05$) purposes were significant predictors of critical thinking disposition.

Discussion

In this study, it was determined that the "following current affairs", "researching school subjects" and "researching interesting subjects" purposes were significant predictors of critical thinking disposition. It was found that using social networks more frequently for these purposes positively affected critical thinking disposition.

When the predictors of critical thinking disposition were examined, it was observed that their common features were learning and acquiring knowledge. It can be said that the individuals who frequently used social networks with the purposes of learning and acquiring knowledge were conscious users who utilized social networks as a tool. Therefore, it can be argued that the frequent

and conscious use of social networks can positively affect critical thinking disposition. When the social network usage purposes that have no effect on critical thinking disposition are considered, it can be said that such purposes are carried out less consciously and viewed as a form of entertainment or a hobby. In the present study, it was concluded that the change in the frequency of social network use regarding the aforementioned purposes had no significant effect on critical thinking disposition.

When social networks are used with the purpose of learning, the learner can access information from various sources during the learning process. Thus, the learner has the opportunity to observe different perspectives. The learner reviews information, compares it with other views and then evaluates, reconstructs and reflects it. The learner is active within the learning process (Sendag et al., 2015). For this reason, it can be said that critical thinking is implemented when learning via social networks. Additionally, the learner practices critical thinking when he/she uses social network for this particular purpose. There are various studies in the literature on the use of social networks in the learning process. In some studies, social networks such as Facebook (Sidekli & Avaroğulları, 2013; Akbari, Pilot & Simons, 2015; Koç & Ayık, 2017; Öztürk & Tetik, 2015), Youtube (Albantani & Madkur, 2017; Kaboooha & Elyas, 2018; Barry et al., 2018; Gratsiouini et al., 2016), Twitter (Rosell-Aguilar, 2018; Van Vooren & Bess, 2013; Amry, 2018) and Instagram (AlGhamdi, 2018; Yazıcı & Özel, 2017) were used in the learning process and it was reported that they contributed to the learning process and learning outcomes. In addition, considering the fact that social network use with the purposes of acquiring knowledge and learning positively affected critical thinking disposition, it can be said that practices towards the implementation of social networks in teaching should be supported. Students should also be encouraged to use social networks for learning or acquiring information. Moreover, students should be encouraged to form groups among themselves for learning via social networks.

Giriş

Eğitim, toplumda ihtiyaç hissedilen bilgi, ahlak ve becerilerle donatılmış insan yetiştirme işlevini görür. Bu nedenle eğitim, toplumun varlığını sürdürmesi için oldukça hayati bir öneme sahiptir (Durkheim, 2016). Toplumu oluşturan bireylerde bulunması istenen bilgi, duygu ve becerilerin kazandırılması amacıyla bireyler, okullarda planlı eğitim faaliyetlerine tabi tutulurlar (Ertürk, 1994). Okullarda yapılan planlı öğretim faaliyetlerinde matematik, coğrafya, fizik, tarih, sosyoloji, kimya, biyoloji gibi disiplinlerin öğretimine büyük bir önem verilir. Topluma yeni katılan bireylerin bu disiplinlere ait bilgileri öğrenmeleri istenir. Kendilerine özgü sistematik yöntemlerle üretilmiş bilgi ve kavramlara sahip disiplinler, kendi alanları ile ilgili olay ve olguları kendilerine özgü bakış açısı ile incelerler (Nosich, 2016). Disiplinlere ait bilgiler akla dayalı bilimsel yöntemlerle elde edilmiş insanlığın kültürel mirasıdır. Bu bilgiler insanoğlunun doğaya egemen olmasına, rahat ve konforlu bir hayat sürdürmesine yarayacak teknolojilerin gelişmesini sağlamışlardır. Bu nedenle bilimsel bilgiler geçerli ve güvenilir olarak kabul edilirler (Kesici, 2019a). Okullarda disiplin öğretimi ile bireylerin olay ve olguları ilgili disiplinin bakış açısıyla düşünmeleri sağlanmaya çalışılır (Nosich, 2016).

Küreselleşme ile dünya adeta küçük bir köye dönüşmüştür. Teknolojik gelişmelerle birlikte iletişimin önündeki zaman ve mekân sınırlılığı kalkmıştır. Artık dünyanın tümü ekonomik bir pazara

dönüşmüş, ulusal egemenliği sınırlandıran uluslararası kuruluşlar kurulmuş, etkisi dünyanın her yerinde hissedilen küresel bir kültür oluşmuştur. Küreselleşme süreci bireyi, toplumları ve devletleri derinden etkilemektedir (Kesici, 2018). Bu nedenle günümüzde toplumsal, politik ve psikolojik birçok karmaşık problem yaşanmaktadır. Karşılaşılan bu sorunların üstesinden gelebilmek için okulda öğretilen disiplinler yardımcı olurlar. Ancak yaşam ile ilgili karmaşık sorunların üstesinden gelebilmek için yeterli değildirler. Günümüzde, yaşam ile ilgili karşılaşılan problemlerin çözümüne uygun düşünme becerilerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyacı karşılayacak düşünme türlerinden birinin *eleştirel düşünme* olduğu söylenebilir (Gündoğdu, 2009).

Eleştirel düşünme “bireyin ve etkileşim halinde olduğu bireylerin düşüncelerini göz önünde tutarak, kendisini, çevresindeki olayları, durumları ve düşünceleri anlamayı amaç edinen aktif ve organize edilmiş zihinsel bir süreç” olarak tanımlanmaktadır (Ertaş-Kılıç ve Şen, 2014). Eleştirel düşünmede kişi; inanmak, eylemde bulunmak ya da tercih etmek için öne sürülen görüşlerin mantıksal denetimini yaparak inançları, eylemleri ve tercihleri için iyi nedenler bulur (Bowell ve Kemp, 2018). Bu nedenle Bailin, Case, Coombs ve Daniels (1999) eleştirel düşünmeyi “düşünmeye yönelik düşünme”, Paul (1990) ise “Düşünce hakkında düşünme sanatı” şeklinde tanımlamışlardır (Akt. Yaralı, 2019). Eleştirel düşünmede günlük yaşam ile ilgili problemlerin çözümü için sorgulama, analiz, akıl yürütme ve değerlendirme gibi yöntemler kullanılır. Bu yöntemler bilimsel araştırma sürecinde de kullanıldığı için eleştirel düşünmenin bilimsel yöntemleri yaşam ile ilgili problemlerin çözümünde kullanmaya yarayan bir üst düzey düşünme türü olduğu söylenebilir (Çalışkan, 2019).

Baillargeon’na (2017) göre eleştirel düşünme ticaret, siyaset ve reklamcılık alanlarında gerçeği örtmek veya saptırmak, insanları yönlendirmek amacıyla medya ile bilgi bombardımanına maruz kalan insanları manipülasyonlardan ve aldatmacalardan korumanın en etkili aracıdır. Zihni yanıltmak amacıyla sözcüklerin farklı anlama gelecek şekilde kullanılması, sözcüklerin anlamlarındaki muğlaklık, ironi yapma, uygun olmayan niceleyici ve genelleme içeren sözcük kullanma, cümle içinde söz dizimi ve vurgu gibi dilin sahip olduğu özelliklerden yararlanarak anlamı çarpıtma, gibi yöntemler kullanılabilir. Eleştirel düşünme, kişiyi dil oyunları ile zihni yanıltmayı amaçlayan ikna girişimleri karşısında korur (Bowell ve Kemp, 2018). Eleştirel düşünür; popülerlik, korku, cinsel çekicilik, moda, merhamet, suçluluk gibi duygu ve arzuları etkilemeye yönelik ikna girişimleri gibi retorik tuzakları belirleyebilir (Baillargeon, 2017). Ayrıca eleştirel düşünme ile kişi, argümanın sonuçları ve argümanı destekleyen önermeler arasındaki yanlış muhakemeye dayalı safsataları açığa çıkartır (Bowell ve Kemp, 2018). Böylece eleştirel düşünme ile doğru olamayan düşünme biçimleri ve alternatif görüşler arasında en uygun olan görüş belirlenir (Başarer, 2017; Gündoğdu, 2009). Farklı seçenekler arasında tercihte bulunma, bireyin özgürlüğüne ve bağımsızlığına işaret eder. Varoluşçu felsefeye göre kişi, kendi yaşamını özgür iradesine dayalı yaptığı tercihlerine göre belirler. Tercih ettikleri eylem ve davranışlarının sorumluluğunu üstlenir (Ergün, 2011). Bu nedenle eleştirel düşünmenin varoluş ile ilişkili olduğu söylenebilir.

Watson ve Glaser (1980) ve Facione’nin (2000) bildirdiklerine göre eleştirel düşünmenin eleştirel düşünme becerileri ve eleştirel düşünme eğilimleri olarak adlandırılan iki bileşeni vardır (Akt. Ünlü, 2017). Öne sürülen görüşlerde ifade edilmemiş varsayımları açığa çıkarabilme, dilden kaynaklanan muğlaklık ve belirsizlikleri gidererek anlamı netleştirme, argümanı oluşturan sonuç ile sonucu

destekleyen önermeler arasındaki mantıksal ilişkileri belirleme, kanıtları ve delilleri değerlendirme, sağlam sonuçlara ve genellemelere ulaşabilme ve bunları test etme gibi beceriler eleştirel düşünmenin beceri boyutu ile ilgilidir (Bowell ve Kemp, 2018). Eleştirel düşünme becerisine sahip bireyler; karar vermede açıklık, doğruluk, önem, ilgi, yeterlilik, derinlik ve kesinlik gibi standartları kullanabilecek bilişsel bir olgunluğa sahiptirler (Nosich, 2016). Eleştirel düşünür, karşılaştığı sorunlar için öne sürülen açıklamaların güvenilirliğini ve ileri sürülen kanıtları benzerlik ve farklılıklara dayalı analitik bir yaklaşımla çözümler (Ulu ve Baş, 2019).

Kişinin eleştirel düşünmeye yönelik tutumu ya da yaklaşımları eleştirel düşünmenin eğilim boyutu ile ilgilidir (Ünlü, 2017). Eleştirel düşünme eğilimine sahip bireyler doğru bilgiye ulaşmak için çaba harcarlar. Bilginin ve öğrenmenin kıymetini bilirler (Ulu ve Baş, 2019). Sorunları uygun şekilde çözebileceklerine yönelik yüksek düzeyde özgüvenleri vardır. Farklı görüşlere duyarlı ve hoşgörülüdürler. Bu nedenle başkalarının farklı düşünebilme hakkına saygı duyarlar (Ertaş – Kılıç ve Şen, 2014). Eleştirel düşünme eğilimleri yüksek olan bireyler düşünme yöntemlerini, varsayımlarını, bakış açılarını değerlendirmeye tabi tutarlar. Yanlış düşünebildiklerini kabul eder, düşüncelerini düzeltmek ve geliştirmek için çaba harcarlar. Tek doğruyu dayatmacı bir tutuma sahip değil, uzlaşmacıdır. Uzlaşma, hoşgörü, sorunlara karşı duyarlılık, saygı, şiddetten kaçınma, açıklık gibi özellikler demokratik değerlerdendir (Yeşil ve Aydın, 2007). Demokratik değerler, demokratik toplum düzeninin oluşması açısından oldukça önemlidir (Gündoğdu, 2009). Dolayısıyla eleştirel düşünme, demokratik toplum düzeninin oluşması açısından da oldukça önemlidir.

Eleştirel düşünme sürecinde birey aktiftir. Eleştirel düşünür, düşünme sürecinde sonuca ulaşabilmek için zihinsel çaba göstermenin yanında mevcut bilgilerin doğruluğu ve kaynakların güvenilirliği ile ilgili araştırmalar yapar (Nosich, 2016). Günümüzde büyük bir ilgi ve kabul gören yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre öğrenenin öğrenme sürecine aktif katılımı büyük bir önem arz eder. Yapılandırmacılıkta bilgi, sosyal bağlamda ve bireyin aktif katılımı ile oluşur (Kesici, 2019a). Bu yönü ile eleştirel düşünme ile yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının birbirleri ile uyumlu olduğu söylenebilir. Ayrıca eleştirel düşünme bireyin kararlarını bağımsız, özgürce ve aynı zamanda akla dayalı almasına yardımcı olur. Bu nedenle eleştirel düşünmenin günümüzde eğitim ile kazandırılması gereken bir özellik olduğu söylenebilir. Nitekim Dünya Ekonomik Forumu, günümüzde ihtiyaç duyulan en önemli becerilerden birinin eleştirel düşünme becerisi olduğunu belirtmiştir (World Economic Forum, 2020).

Yukarıda yapılan değerlendirmelere dayalı olarak günümüzde yaşam ile ilgili karmaşık problemlerin çözümünde aklı ve mantığı etkin kullanmak için eleştirel düşünme becerilerinin bireylere kazandırılması gerekir. Bu becerinin nasıl kazandırılacağına yönelik tartışmalar devam edilmektedir. Eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılması için ayrı bir ders olarak okutulması gerektiğini ileri süren görüşlerin yanında, öğretim programlarına eleştirel düşünmenin yansıtılması gerektiğini ileri süren görüşlerde bulunmaktadır (Ünlü, 2017). Her iki görüşe dayalı uygulamalar etkili olabilir. Ancak beceri öğretiminde kuramsal bilginin yanında alıştırma ve pratik yapma oldukça önemlidir. Eleştirel düşünme pratiği sağlayacak uygulama, yöntem ve tekniklerin öğretimde işe koşulması eleştirel düşünme becerisinin gelişimi açısından oldukça yararlı olacaktır. Günümüzde hızla gelişen bilişim teknolojilerinin sunduğu imkânlar bu konuda yardımcı olabilir. Disiplinlere ait içeriğin

öğretiminde Facebook, Youtube, Twitter, Instagram gibi *sosyal ağların* kullanılması yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun olacağı ve eleştirel düşünmeyi destekleyeceği düşünülmektedir.

Sosyal ağlar, kullanıcılarına kendi profillerini oluşturduktan sonra, yazı, resim, müzik ve video gibi dosyaları çevrimiçi paylaşabilme, ilgilerine göre sanal gruplara katılma ve katıldıkları gruplarda yer alan kişilerle iletişim kurmalarını sağlayarak kendilerini rahat bir şekilde ifade edebildikleri platformlardır (Demir ve Kumcağız, 2019; Evans, 2008). Özellikle gençlerin yoğun ilgi gösterdikleri sosyal ağ sitelerinin kullanımı internet yaygınlaşması ile birlikte artmaktadır. Türkiye’de 2014 yılında internet kullanımı %18.8 iken 2019 yılında bu oranın %75.3’e yükselmiştir (TÜİK, 2020). Dijitalleşmeye ilişkin yapılan bir araştırmada ise Türkiye’de 2019 yılı Haziran ayı itibari ile nüfusun yaklaşık %63’ünün sosyal ağları aktif olarak kullandıkları belirlenmiştir. Araştırmaya göre sosyal ağ kullanıcıların %57’si 18-34 yaşlarındadır (We Are Social, 2019).

Sosyal ağlar, katılımcılarına işbirlikçi bir ortamda aktif katılım ile gerçekleşen iletişim, araştırma, sorgulama, bilgi ve doküman paylaşımı imkânı sunarlar (Bedir, 2016). Öğrenme açısından da büyük önem taşıyan bu özellikler, eğitim araştırmacılarının dikkatini çekmiş ve sosyal ağlardan öğretimde yararlanmanın yollarını araştırmaya itmiştir (Kesici, 2019b). Alanyazında Facebook, Youtube, Twitter ve Instagram gibi sosyal ağlarla desteklenen öğretim uygulamaların öğrenme sürecinde ve öğrenme ürünlerine olumlu etkileri olduğunu belirleyen çalışmalar vardır (Sidekli ve Avaroğulları, 2013; Akbari, Pilot ve Simons, 2015; Koç ve Ayık, 2017; Albantani ve Madkur, 2017; Kabooha ve Elyas, 2018; Barry ve diğ., 2018; Rosell-Aguilar, 2018; Amry, 2018; Yazıcı ve Özel, 2017). Sendag, Erol, Sezgin, ve Dulkadir’in (2015) belirttiğine göre sosyal ağların dayandığı Web 2.0 teknolojisi ile bilgiye farklı kaynaklardan erişim sağlanabilir. Formal ve informal öğrenme grupları oluşturulabilir. Bilginin yapılandırılmasında kişiye zaman ve mekân engeline takılmadan etkileşim, işbirliği, geri dönüt, tartışma, farklı görüş açılarını gözlemleme, farklı görüşleri karşılaştırma, bilgileri gözden geçirme ve yansıtma gibi avantajlar sağlar. Sosyal ağların sahip olduğu avantajlar öğrenmenin yanında eleştirel düşünme açısından da oldukça önemlidir. Dolayısıyla sosyal ağların eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasında kullanılabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle sosyal ağların eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede etkili araçlar olup olmadığını açığa çıkaracak araştırmalara ihtiyaç vardır. Sosyal ağlar; öğrenme, bilgi ve belge paylaşımı, sohbet, iletişim, profil düzenleme oyun oynama, müzik dinleme, film izleme gibi birçok amaç için kullanılabilmektedirler (Aydın, 2016; Kesici, 2019b). Bu durum göz önüne alındığında, farklı amaçlarla gerçekleştirilen sosyal ağ kullanım sıklığının eleştirel düşünme eğilimine farklı etkileri olabileceği söylenebilir. Dolayısıyla farklı amaçlarla gerçekleştirilen sosyal ağ kullanım sıklığının eleştirel düşünmeye ne gibi etkisinin olduğu incelenmelidir.

Araştırmanın amacı: Bu araştırma farklı amaçlarla sosyal ağ kullanım sıklığının eleştirel düşünme eğilimine etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu bağlamda araştırmada, üniversite öğrencilerinin; (a) fotoğraf/yazlı dosyası/video gibi nesneleri paylaşma, (b) gündemi takip etme (c) sohbet etmek ve düşünceleri paylaşma, (d) yeni arkadaş edinme, (e) yabancı dil bilgisini geliştirme, (f) kişiye özgü alan (profil, kişisel sayfa...) oluşturma/güncelleme, (g) iletişim kurma, (h) okul

dersleri ile ilgili araştırmalar yapma, (g) ilgi çekici konularda bilgi edinme amaçlı sosyal ağ kullanım sıklığının eleştirel düşünme eğilimine etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır.

Bu araştırma, genel anlamda teknolojinin insan davranışlarına etkisinin açığa çıkarılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırmanın eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasında sosyal ağlardan yararlanma ile sosyal medyanın etkili ve bilinçli kullanımı konularında alana katkı sunması beklenmektedir.

Yöntem

Araştırmanın modeli

Üniversite öğrencilerinde sosyal ağ kullanımının eleştirel düşünme eğilimine etkisini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışma, tarama modellerinden ilişkisel tarama yöntemi ile desenlenmiştir. İlişkisel tarama, çok sayıdaki değişkenler arasında birlikte değişimin varlığını ve derecesini belirlemek için kullanılır (Karasar, 2014).

Araştırmanın katılımcıları

Araştırmaya 2019-2020 öğretim yılı güz döneminde bir devlet üniversitesinde okuyan, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenen ve yaş ortalaması yaklaşık 21 (ss=3.69) olan 291 öğrenci katılmıştır. Katılımcıların öğrenim gördükleri fakültelere/bölmelere ve cinsiyete göre dağılımı Tablo 1’de çıkarılmıştır.

Tablo 1.

Katılımcıların cinsiyete ve öğrenim gördükleri fakültelere/bölmelere göre dağılımı

		N	%
Cinsiyet	Erkek	161	55.3
	Kadın	130	44.7
Bölüm	Veteriner Fakültesi	86	29.6
	Edebiyat Bölümü	41	14.1
	Beden Eğitimi ve Spor Bölümü	78	26.8
	Ziraat Fakültesi	41	14.1
	İngilizce Mütercimlik Bölümü	45	15.5
Toplam		291	100.0

Tablo 1’de görüldüğü üzere katılımcıların %55.3’ü erkek, %44.7’si kadındır. Katılımcıların %29’u Veteriner Fakültesinde, %26.8’i Beden Eğitimi ve Spor Bölümünde, %15’i İngilizce Mütercimlik Bölümünde, %14.1’i Edebiyat Bölümünde %14.1’i Ziraat Fakültesinde öğrenimlerini sürdürmektedirler.

Veri toplama araçları

UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği: Araştırmada Ertaş-Kılıç ve Şen (2014) tarafından Türkçeye uyarlanan “UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği” (EDEÖ) kullanılarak katılımcıların eleştirel düşünme eğilimleri belirlenmiştir. Likert tipinde 5’li derecelendirilmiş EDEÖ, 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçek; katılım, bilişsel olgunluk ve yenilikçilik olarak adlandırılan üç boyutlu bir yapıya sahiptir. Türkçe uyarlama çalışmasında EDEÖ’nin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .91 olarak hesaplanmıştır. Ölçekte bulunan maddeler 1’den 5’e kadar puanlanmaktadır. Maddelerden elde edilen puanların aritmetik ortalaması ile eleştirel düşünme eğilimi puanı elde edilmektedir. Düşük puan, düşük eleştirel düşünme eğilimine işaret etmektedir (Ertaş-Kılıç ve Şen, 2014).

Üniversite öğrencileri ve öğretmenler ile gerçekleştirilen bazı araştırmada kullanılan EDEÖ’nün (Ecevit, 2018; Ekinci ve Ekinci, 2017; Kurban ve Tok, 2019; Ulu ve Baş, 2019) Türkçeye uyarlama çalışması, lisede öğrenimlerini sürdüren öğrencilerden oluşan bir örnekleme gerçekleştirilmiştir (Ertaş-Kılıç ve Şen, 2014). Bu nedenle araştırmada toplanan veriler ile EDEÖ için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Yapılan DFA’da $\chi^2 = 597.41$, $df = 268$, $\chi^2/sd = 2.22$ ($P = .000$), RMSEA = 0.065; RMR = 0.054 olarak elde edilmiştir. Kılıç ve Koyuncu’ya (2017) göre elde edilen bu değerler kabul edilebilir sınırlardadır. Ayrıca DFA sonucu bazı uyum indekslerinin CFI = 0.81; IFI = 0.81; GFI = 0.86; AGFI = 0.83 değerleri aldıkları belirlenmiştir. Kılıç ve Koyuncu’ya (2017) göre bu değerler ise kabul edilebilir sınırlara yakındır. Bu çalışmada EDEÖ’nün Cronbach Alpha değeri .87 olarak hesaplanmıştır.

Sosyal Ağları Kullanma Sıklığı Ölçeği (SAKSÖ): Araştırmada öğrencilerin sosyal ağları kullanma sıklığını belirlemek amacıyla Kesici (2019c) tarafından geliştirilen “Sosyal Ağları Kullanma Sıklığı Ölçeği” (SAKSÖ) kullanılmıştır. SAKSÖ; Hiç, nadiren, ara sıra, sık sık ve sürekli şeklinde 5’li derecelendirilmiş Likert tipindedir. Tek boyuttan oluşan ölçek 9 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılığı .77 olarak hesaplanmıştır. Ölçekte bulunan maddeler sosyal ağların farklı kullanım amaçlarını içerir. SAKSÖ ile katılımcıların son 6 ayda ölçekte ifade edilen amaçlarla sosyal ağları hangi sıklıkta kullandıklarını değerlendirmeleri istenmektedir. Ölçekteki her bir madde 1’den (hiç) 5’e (Sürekli) kadar puanlanmaktadır (Kesici, 2019c). Bu çalışmada SAKSÖ’nün Cronbach Alpha katsayısı .75 olarak hesaplanmıştır. Araştırmada SAKSÖ’de bulunan maddeler regresyon modelinin bağımsız değişkenleri olarak alınmıştır.

Verilerin toplanması

Araştırmada veri toplanan üniversitenin ilgili birim yöneticileri ile görüşülmüş ve verilerin toplanması için izin alınmıştır. Daha sonra araştırmanın yapılmasına katkı sunacak öğretim elemanları belirlenmiştir. Araştırmanın gerçekleşmesine katkı sunmayı kabul eden öğretim elemanları veri toplama araçlarını öğrencilere kendi derslerinde uygulamıştır. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına göre yapılmıştır. Araştırmacı tarafından araştırmanın amacını ve veri toplama araçları konusunda katılımcıları bilgilendirmek amacıyla bir yönerge hazırlanmıştır. Hazırlanan bu yönerge uygulama öncesinde *öğretim elemanları* tarafından öğrencilere okunarak öğrencilerin bilgileneceği sağlanmıştır.

Verilerin analizi

Araştırmada Sosyal Ağları Kullanma Sıklığı Ölçeği'nde (SAKSÖ) bulunan 9 madde ($A_1, A_2, A_3, \dots, A_9$) araştırmanın bağımsız değişkenleri olarak alınmıştır. Toplanan veriler için ilk olarak bağımlı değişken (eleştirel düşünme eğilimi) ve bağımsız değişkenler ($A_1, A_2, A_3, \dots, A_9$) için basıklık ve çarpıklık katsayıları hesaplanarak normal dağılımın sağlanıp sağlanmadığı kontrol edilmiştir. Tüm değişkenlere ait puan dizilerinin basıklık ve çarpıklık katsayılarının $(-1, +1)$ aralığında olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla puan dizilerinin yaklaşık normal dağıldığına karar verilmiştir. Bu nedenle değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek için pearson moment çarpım korelasyon katsayıları hesaplanmıştır (Büyüköztürk, 2011; Can, 2014). Araştırmada sosyal ağları kullanma amaçlarından hangilerinin eleştirel düşünme eğilimi üzerinde etkili olduğunu belirlemek için çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Wooldridge'ye (2013) göre regresyon analizinde normallik koşulunun sağlanabilmesi için modeldeki her bir değişken için en az 20 verinin olması gerekir (bu araştırmada 10 değişken için 200 veri yeterlidir). Araştırmanın katılımcı sayısı göz önüne alındığında regresyon analizi için normallik koşulu sağlanmıştır.

Sınırlılık

Sosyal ağlar bir çok farklı amaç için farklı sıklıkla kullanabilirler. Bu durum, sosyal ağ kullanım kapsamının oldukça geniş olmasına neden olmaktadır. Araştırmada bu durum göz önüne alınarak öğrencilerin sosyal ağ kullanımı SAKSÖ ile belirlenmiştir. Böylece hem katılımcıların sosyal ağ kullanımı bütünsel bir yapı olarak ölçülmüş hem de sosyal ağ kullanımı SAKSÖ'de yer alan kullanım amaçları ile sınırlandırılmıştır.

Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimi puan ortalaması, standart sapma değeri, basıklık ve çarpıklık katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 2'de belirtilmiştir.

Tablo 2.

Katılımcıların eleştirel düşünme eğilimi puan ortalaması, standart sapma değeri, basıklık ve çarpıklık katsayıları

	N	$\bar{x}$	ss	Basıklık	Çarpıklık
Eleştirel Düşünme Eğilimi	291	3.93	0.46	0.54	-0.37

Tablo 2'de görüldüğü üzere katılımcıların eleştirel düşünme eğilimi puan ortalaması 5.00 üzerinden 3.93 (ss=.46) olarak hesaplanmıştır. Basıklık ve çarpıklık katsayıları ise $(-1, +1)$ aralığında değer almışlardır. Katılımcıların sosyal ağları kullanma amaçlarını belirlemek amacıyla kullanılan ölçekte bulunan her bir maddenin puan ortalaması, standart sapma değeri, basıklık ve çarpıklık katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Katılımcıların kullanma amaçlarına göre sosyal ağları kullanma sıklıklarına ait puan ortalamaları, standart sapma değerleri, basıklık ve çarpıklık katsayıları

Madde	Sosyal ağları kullanma amaçları	N	$\bar{x}$	ss	Basıklık	Çarpıklık
A ₁	Fotoğraf/Yazlı dosyası/video gibi nesneleri paylaşmak	291	3.02	1.14	-0.70	0.09
A ₂	Gündemi takip etmek	291	3.84	1.14	-0.48	-0.70
A ₃	Sohbet etmek ve düşüncelerimi paylaşmak	291	3.43	1.24	-0.79	-0.42
A ₄	Yeni arkadaşlar edinmek	291	2.21	1.15	-0.38	0.70
A ₅	Yabancı dil bilgimi geliştirmek	291	2.75	1.36	-0.92	0.25
A ₆	Kendime özgü alan (profil, kişisel sayfa...) oluşturmak/güncellemek	291	2.82	1.26	-0.91	0.22
A ₇	Arkadaşlarım ve yakınlarımla iletişim kurmak	291	3.86	1.11	-0.19	-0.80
A ₈	Okul dersleri ile ilgili araştırmalar yapmak	291	3.31	1.17	-0.83	-0.15
A ₉	İlgimi çeken konularda bilgi edinmek	291	3.99	1.04	0.19	-0.91

Tablo 3'te görüldüğü üzere öğrenciler, sosyal ağları en çok sırasıyla bilgi edinme ($\bar{x}$ =3.99; ss=1.04) ve iletişim ($\bar{x}$ =3.86; ss=1.11) amacıyla kullandıkları belirlenmiştir. Öğrenciler, sosyal ağları en az sırasıyla yeni arkadaş edinme ($\bar{x}$ =2.21; ss=1.15) ve yabancı dil bilgilerini geliştirme amacıyla ($\bar{x}$ =2.75; ss=1.36) kullandıkları belirlenmiştir. Her bir maddeye ait basıklık ve çarpıklık katsayıları (-1, +1) aralığındadır. Araştırmanın değişkenleri arasında nasıl bir ilişki olduğunu belirlemek amacıyla korelasyon analizi yapılarak Pearson momentler çarpım korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

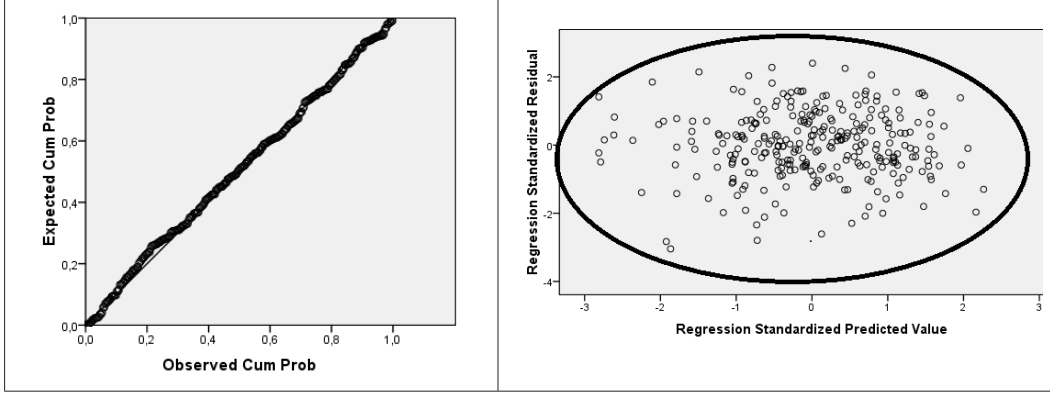
Katılımcıların eleştirel düşünme eğilimleri ile sosyal ağları kullanma sıklıkları arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonuçları

	EDE	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9
EDE	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
A ₁	0.08*	.	.	.	.	.	.	.	.	.
A ₂	0.20**	0.35**	.	.	.	.	.	.	.	.
A ₃	0.05	0.42**	0.39*	.	.	.	.	.	.	.
A ₄	-0.02	0.24**	0.12**	0.31**	.	.	.	.	.	.
A ₅	0.13*	0.17**	0.22**	0.12*	0.17**	.	.	.	.	.
A ₆	0.11*	0.39**	0.22**	0.23**	0.22**	0.20**	.	.	.	.
A ₇	0.10	0.27**	0.33**	0.47**	0.21**	0.15**	0.28**	.	.	.
A ₈	0.25**	0.24**	0.17**	0.15**	0.02	0.36**	0.14*	0.37**	.	.
A ₉	0.27**	0.22**	0.40**	0.26**	0.07	0.26**	0.19**	0.38**	0.44*	.

N=291; * p<0.05; ** p<0.01; EDE: Eleştirel Düşünme Eğilimi

Tablo 4'te görüldüğü üzere eleştirel düşünme eğilimi ile bilgi edinme (A₉, r=.27; p<.01), okul dersleri ile ilgili araştırma yapma (A₈; r=.25; p<.01), gündemi takip etme (A₂; r=.20; p<.01), yabancı dil bilgisini geliştirme (A₅; r=.11; p<.05), profil düzenleme (A₆; r =.11; p<.05) ve paylaşım yapma (A₁; r=.08; p<.05) amaçlı kullanım arasında pozitif yönlü düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Tablo 4'te değişkenler arasında doğrusal bir ilişki olduğu

ve değişkenler arasındaki ilişki düzeyini gösteren katsayıların .80'den küçük olması regresyon analizinde çoklu bağlantı sorunun olmadığını göstermektedir (Büyüköztürk, 2011). Ayrıca bağımsız değişkenlere ait (A_1 - A_9) VİF ve Tolerans değerleri hesaplanmıştır. Bağımsız değişkenlere ait tolerans değerlerinin 0.2'den büyük, VİF değerlerinin ise 10'dan küçük olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar da çoklu bağlantı sorununun olmadığını göstermektedir (Alpar, 2012; Field, 2005). Çoklu doğrusal regresyon analizi için gerekli olan hata terimlerinin normal dağılım şartını sağlayıp sağlamadıklarını belirlemek amacıyla hata terimlerinin dağılımını veren grafikler incelenmiştir. Hata terimlerinin dağılımını veren grafikler Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. Regresyon modelinde hata terimlerinin dağılımı

Şekil 1'de görüldüğü üzere hata terimlerinin dağılımı normalden büyük bir sapma göstermemektedir. Hata terimlerinin saçılma diyagramı incelendiğinde, hata terimlerinin kabaca bir elips şeklinde olduğu görülmektedir. Elde edilen bu bulgular artık terimlerin rastgele ve yaklaşık normal dağıldığı şeklinde değerlendirilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Sosyal ağ kullanımının eleştirel düşünme eğilimi üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.

Çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları

Model	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	3.34	0.13		25.18	0.00
A_1	-0.01	0.03	-0.03	-0.49	0.62
A_2	0.06	0.03	0.14	2.09	0.04
A_3	-0.01	0.03	-0.03	-0.45	0.65
A_4	-0.01	0.02	-0.03	-0.51	0.61
A_5	0.00	0.02	0.00	0.02	0.98
A_6	0.02	0.02	0.07	1.04	0.30
A_7	-0.03	0.03	-0.07	-0.93	0.35
A_8	0.07	0.03	0.18	2.64	0.01
A_9	0.07	0.03	0.16	2.39	0.02

$R^2 = .115$; $F(9, 281) = 4.04$; $p = .000$

Tablo 5'te görüldüğü üzere belirli amaçlarla sosyal ağları kullanma sıklığının eleştirel düşünme eğilimi üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla oluşturulan regresyon modeli, eleştirel düşünme eğilimindeki değişimin %11.5'ini anlamlı olarak açıklamaktadır ($F(9, 281) = 4.04$; $p < .01$). Modelde sabit değer için belirlenen katsayı ($B=3.34$) anlamlıdır ($t=25.18$; $p<0.01$). Ayrıca A_2 ($B=0.06$; $t=2.09$; $p<.05$), A_8 ($B=0.07$; $t=2.64$; $p<.05$) ve A_9 ($B=0.07$; $t=2.39$; $p<.05$) amaçlı sosyal ağ kullanımının eleştirel düşünme eğilimine etkisini belirten katsayılar istatistiksel olarak anlamlıdır. Dolayısıyla araştırmada, gündemi takip etme (A_2), dersler ile ilgili araştırma yapma (A_8) ve bilgi edinme (A_9) amaçlı sosyal ağ kullanımlarının eleştirel düşünme eğiliminin yordayıcıları olduğu belirlenmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma, üniversite öğrencilerinde sosyal ağ kullanımının eleştirel düşünme eğilimine etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla bağımsız değişkenleri dokuz farklı sosyal ağ kullanımı, bağımlı değişkeni ise eleştirel düşünme eğilimi olan bir regresyon modeli oluşturulmuştur. Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi ile modelin eleştirel düşünme eğiliminin %11.5'ini istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde açıkladığı belirlenmiştir. Araştırmada “gündemi takip etmek”, “okul dersleri ile ilgili araştırmalar yapmak” ve “ilgi çeken konularda bilgi edinmek” amaçlı sosyal ağ kullanımının eleştirel düşünme eğiliminin anlamlı yordayıcıları olduğu belirlenmiştir. Sosyal ağların bu amaçlarla sık kullanımı eleştirel düşünme eğilimini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Eleştirel düşünme eğiliminin yordayıcıları incelendiğinde bu yordayıcıların ortak özelliklerinin öğrenme ve bilgi edinme olduğu görülmektedir. Öğrenme ya da bilgi edinmek için sosyal ağları sık kullanan kullanıcılar, sosyal ağları amaçlarına ulaşmak için bir araç olarak kullanan bilinçli kullanıcılarıdır. Dolayısıyla sık yapılan bilinçli sosyal ağ kullanımının eleştirel düşünme eğilimini olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Eleştirel düşünme eğilimi üzerinde etkili olmayan kullanım amaçları göz önüne alındığında ise bu kullanımların belli bir amaca ulaşmaktan ziyade eğlenceli zaman geçirme ya da hobi amaçlı olduğu söylenebilir. Araştırmada bu amaçlarla gerçekleştirilen sosyal ağ kullanım sıklığının eleştirel düşünme eğilimine anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında elde edilen bu sonuçları destekler nitelikte olduğu değerlendirilen çalışmalar bulunmaktadır. Sendag vd. (2015) sosyal ağları kullanma yetkinlikleri yüksek olan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin kullanma yetkinlikleri düşük olan öğretmen adaylarından anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Aynı araştırmada, sosyal ağları eğitim amaçlı kullanma düzeyleri yüksek olan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin eğitim amaçlı kullanma düzeyleri düşük olan öğretmen adaylarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Fettahlıoğlu ve Kaleci (2018), öğretmen adayları ile yaptıkları deneysel bir çalışmada Moodle programı ile desteklenen argümantasyon eğitim uygulamasının eleştirel düşünme eğilimi üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu belirlemişlerdir. DeNoyelles ve Reyes-Foster (2015) ise Web 2.0'ye dayalı etiket bulutu (kelime bulutu) ile yapılan metin analizi uygulamasının üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini olumlu yönde etkilediğini belirlemişlerdir.

Eleştirel düşünme süreci ile sosyal ağ destekli öğrenme süreci birbirleri ile benzerlik gösterir. Öğrenme amaçlı sosyal ağ kullanımında öğrenen, öğrenme sürecinde farklı kaynaklardan bilgiye erişim sağlayabilir. Farklı kaynaklardan bilgiye erişim, öğrenene farklı bakış açılarını gözlemleme imkânı sağlar. Öğrenen; oluşturduğu bilgileri gözden geçirir, diğer görüşlerle karşılaştırır, değerlendirir, yeniden oluşturur ve yansıtır. Bu nedenle öğrenen, öğrenme sürecinde aktiftir (Sendag vd., 2015). Dolayısıyla sosyal ağ destekli öğrenmede eleştirel düşünmenin işe koşulduğu söylenebilir. Dahası öğrenme amaçlı sosyal ağ kullanımı ile öğrenen, eleştirel düşünme pratiği yapar. Bu nedenle sosyal ağların öğrenme amacıyla sık kullanımı, eleştirel düşünme eğiliminin gelişimini desteklediği söylenebilir.

Sosyal ağlar; paylaşım, etkileşim ve işbirliğine imkân sağlaması nedeniyle eğitim sistemini kökten değiştirebilecek bir potansiyele sahiptirler (Ziegler, 2007). Mekân ve zaman sınırlılıklarını aşması, formal ve informal öğrenmeleri desteklemeleri ve öğrenmeye yönelik günümüzde kabul gören yapılandırmacı paradigma ile uyumlu olması nedeniyle sosyal ağlardan öğrenmede yararlanma arayışının artarak devam edeceği düşünülmektedir (Kesici, 2019b). Nitekim alanyazında sosyal ağları öğrenme sürecinde kullanmaya yönelik arayışları yansıtan araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Yapılan araştırmalarda öğrenmede Facebook (Sidekli ve Avaroğulları, 2013; Akbari, Pilot ve Simons, 2015; Koç ve Ayık, 2017; Öztürk ve Tetik, 2015), Youtube (Albantani ve Madkur, 2017; Kaboooha ve Elyas, 2018; Barry ve diğ., 2018; Gratsiouni, Koutsouba, Venetsanou ve Tyrovolas, 2016), Twitter (Rosell-Aguilar, 2018; Van Vooren ve Bess, 2013; Amry, 2018) ve Instagram'dan (AlGhamdi, 2018; Yazıcı ve Özel, 2017) yararlanılmış ve sosyal ağların öğrenme sürecine ve öğrenme ürünlerine çeşitli katkılar sağladığı rapor edilmiştir. Buna ek olarak bu araştırmada bilgi edinme ya da öğrenme amaçlı sosyal ağ kullanımının eleştirel düşünme eğilimini olumlu yönde etkilediği sonucu göz önüne alındığında, öğretimde sosyal ağların işe koşulmasına yönelik uygulamaların desteklenmesi gerektiği söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin sosyal ağları bilgi edinme ya da öğrenme amacıyla kullanmaları teşvik edilmelidir. Sosyal ağlarda öğrenme grupları oluşturularak öğrencilerin etkileşimli bir ortamda farklı kaynaklardan elde edilmiş bilgilerle öğrenme süreçleri desteklenebilir. Böylece öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin bu yolla gelişimi sağlanabilir.

Kaynaklar

- Akbari, E., Pilot, A., & Simons, P. R. J. (2015). Autonomy, competence, and relatedness in foreign language learning through Facebook. *Computers in Human Behavior*, 48, 126-134.
- Albantani, A. M., & Madkur, A. (2017). "Musyahadat Al Fidyu": YouTube-Based teaching and learning of arabic as foreign language (AFL). *Dinamika Ilmu*, 17(2), 291-308.
- AlGhamdi, M. A. (2018). Arabic learners' preferences for Instagram English lessons. *English Language Teaching*, 11(8), 103-110.
- Alpar, R. (2012). *Spor, sağlık ve eğitim bilimlerinden örneklerle uygulamalı ve geçerlilik -güvenirlilik* (2. Baskı). Ankara: Detay.
- 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.

- Aydın, E. İ. (2016). Üniversite öğrencilerinin sosyal medya kullanımları üzerine bir araştırma: Anadolu üniversitesi örneği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 35, 373-386.
- Bailin, S., Case, R., Coombs, J. R., & Daniels, L. B. (1999). Conceptualizing critical thinking. *Journal of Curriculum Studies*, 31(3), 285-302.
- Baillargeon, N. (2017). *Aklın ve bilimin ışığında eleştirel düşünme kılavuzu* (İ. Yıldız, Çev.). Ankara: Dipnot Yayınları.
- Barry, A. E., Muraleetharan, D., Nelon, J., Lautner, S., Callahan, M., Zhang, X., ... , & Stellefson, M. (2018). Public perceptions of powdered alcohol use and misuse: narrative perspectives from YouTube. *American Journal of Health Education* 49(4), 1-8.
- Başarer, D. (2017). Bir düşünme türü olarak mantıksal düşünme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(41), 433-442.
- Bedir, A. (2016). *Sosyal medya kullanımının üniversite öğrencilerinin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Bowell, T. ve Kemp, G. (2018). *Eleştirel düşünme kılavuzu* (B. Tanrıseven, Çev.). Ankara: TÜBİTAK.
- Büyükoztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çalışkan, M. (2019). Eleştirel düşünmenin öğretimi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9(1), 114-134.
- Demir, Y., & Kumcağız, H. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılığının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 9(52), 23-42.
- DeNoyelles, A., & Reyes-Foster, B. (2015). Using word clouds in online discussions to support critical thinking and engagement. *Online Learning*, 19(4).
- Durkheim, E. (2016). *Sosyolojik yöntemin kuralları* (Ö. Doğan, Çev.). Ankara: Doğubatu.
- Ecevit, T. (2018). *Argümantasyon destekli araştırma-sorgulamaya dayalı öğretim uygulamalarının fen öğretmen eğitimindeki etkililiği* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ekinci, C. E., & Ekinci, N. (2017). A study on the relationships between teachers' critical thinking dispositions and their perceptions of occupational professionalism. *Educational Process: International Journal*, 6(2), 53-78.
- Ergün, M. (2011). *Eğitim felsefesi* (3. Baskı). Ankara: Pegem.
- Ertaş-Kılıç, H. ve Şen, A. İ. (2014). UF/EMI eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinin Türkçeye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 1-12.
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Evans, D. (2008). *Social media marketing an hour a day*, Wiley Publishing Inc, Indiana.
- Fettahlioğlu, P., & Kaleci, D. (2018). Online Argumentation Implementation in the Development of Critical Thinking Disposition. *Journal of Education and Training Studies*, 6(3), 127-136.
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS*. London: Sage Publication.
- Gratsiouni, D., Koutsouba, M., Venetsanou, F., & Tyrovolas, V. (2016). Learning and digital environment of dance-the case of Greek traditional dance in YouTube. *European Journal of Open, Distance and E-learning*, 19(2), 80-95.
- Gündoğdu, H. (2009). Eleştirel düşünme ve eleştirel düşünme öğretimine dair bazı yanlışlar. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 57-74.
- Kabooha, R., & Elyas, T. (2018). The effects of YouTube in multimedia Instruction for vocabulary learning: Perceptions of EFL students and teachers. *English Language Teaching*, 11(2), 72-81.

- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kesici, A. (2018). Durkheim'in görüşleri doğrultusunda küreselleşme olgusu ve eğitimin küresel işlevi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(2), 977-988.
- Kesici, A. (2019a). Eğitimde postmodern durum: Yapılandırmacılık. *İnsan ve İnsan*, 6(20), 219-238.
- Kesici, A. (2019b). Lise öğrencilerinin sosyal ağları kullanma sıklığına göre sosyal ağları eğitim amaçlı kullanmaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 315-343.
- Kesici, A. (2019c). Üniversite öğrencilerinde dışadönüklük, sosyal ağları kullanma sıklığı ve cinsiyetin problemli sosyal ağ kullanımına etkisinin incelenmesi. *Psikoloji Çalışmaları-Studies in Psychology*, 39(1), 23-44.
- Kılıç, A. F. ve Koyuncu, İ. (2017). Ölçek uyarlama çalışmalarının yapı geçerliği açısından incelenmesi. Ö. Demirel ve S. Dinçer (Ed.), *Küreselleşen dünyada eğitim içinde* (ss. 415-438). Ankara: Pegem Akademi.
- Koç, A. ve Ayık, Y. Z. (2017). Sosyal medya destekli eğitim: 6. ve 7. sınıf fen bilimleri ve ingilizce derslerinde sosyal ağ kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi. *European Journal of Science and Technology*, 6(10), 7-19.
- Kurban, C. ve Tok, T. N. (2019). Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi. *Kastamonu Education Journal*, 27(4), 1729-1745.
- Nosich, G. M. (2016). *Eleştirel düşünme ve disiplinler arası eleştirel düşünme rehberi* (B. Aybek, Çev.). Ankara: Anı Yayınları.
- Öztürk, Ö. K. ve Tetik, E. (2015). Sosyal ağ destekli bilişim teknolojileri eğitiminin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi. *Education Sciences*, 10(3), 151-168.
- Rosell-Aguilar, F. (2018). Twitter: A professional development and community of practice tool for teachers. *Journal of Interactive Media in Education*, 6(1), 1-12.
- Sendag, S., Erol, O., Sezgin, S., & Dulkadir, N. (2015). Preservice teachers' critical thinking dispositions and web 2.0 competencies. *Contemporary Educational Technology*, 6(3), 172-187.
- Sidekli, S. ve Avaroğulları, M. (2013). Facebook: Sosyal bilgiler öğretiminde yeni bir yöntem. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(2), 145-154.
- Tabachnick, B. G. V., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5'th edition). U.S.A: Pearson Education Inc.
- TÜİK. (2020, Mayıs 18). Hanehalkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması, http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1028 adresinden edinilmiştir.
- Ulu, H., & Baş, Ö. (2019). Öğretmen adaylarının sosyal ağ sitelerini kullanım amaçları, eleştirel düşünme eğilimleri ve medya okuryazarlıkları arasındaki ilişkiler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(3), 556-574, doi: 10.16986/HUJE.201.905.0203
- Ünlü, Ş. (2017). *Eleştirel düşünmeyi destekleyen öğretmen eğitimi programının geliştirilmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara
- Van Vooren, C., & Bess, C. (2013). Teacher Tweets improve achievement for eighth grade science students. *Journal of Education, Informatics & Cybernetics*, 11(1), 33-36.
- We are social (2019, Aralık 26). Erişim adresi: <https://www.slideshare.net/DataReportal/digital-2019-turkey-january-2019-v01> adresinden edinilmiştir.
- Wooldridge, J. M. (2013). *Ekonometriye giriş: Modern yaklaşım*, E. Çağlayan (Çev. Ed.), Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- World Economic Forum (2020, Ocak 5). <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/>

- Yaralı, K. T. (2019). *Okul öncesi çocukların eleştirel düşünme becerilerine öyküleştirme yöntemine dayalı eğitim programının etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yazıcı, T. ve Özel, M. (2017). Sosyal medyada anneliğin eğitim ve etkileşim boyutu: Instagram üzerine bir inceleme. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(5), 1715-1730.
- Yesil, R. ve Aydın, D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*.11(2), 65-84.
- Ziegler, S. G. (2007). The (mis) education of generation M. *Learning, Media and Technology*, 32(1), 69-81.