



## Öğretmen Adaylarının Sosyal Ağ Sitelerini Kullanım Amaçları, Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Medya Okuryazarlıkları Arasındaki İlişkiler\*

Hacer ULU\*\*, Özlem BAŞ\*\*\*

Makale Bilgisi	ÖZET
<i>Geliş Tarihi:</i> 02.11.2018	<p>Bu araştırmada, yapısal eşitlik modellemesi yoluyla öğretmen adaylarının sosyal ağ sitelerini kullanım amaçlarının ve eleştirel düşünme eğilimlerinin medya okuryazarlıklarına etkisi incelenmiştir. Ayrıca sosyal ağ sitelerinin medya okuryazarlığına etkisinde eleştirel düşünme eğiliminin aracılık rolünün etkisi araştırılmıştır. İlişkisel tarama modeliyle gerçekleştirilen araştırmada, tabakalı amaçsal örnekleme yoluyla oluşturulan çalışma grubu; bir devlet üniversitesinin çeşitli bölümlerinde (sınıf öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği ve Türkçe öğretmenliği) öğrenim gören 208 öğretmen adayından oluşmaktadır. Verilerin toplanmasında Karal ve Kokoç (2010) tarafından geliştirilen “Sosyal Ağ Siteleri Kullanım Amacı Ölçeği”, Ertaş-Kılıç ve Şen (2014) tarafından uyarlanan “UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği” ve Karataş (2008) tarafından geliştirilen “Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği” kullanılmıştır. Veriler yapısal eşitlik modellemesiyle çözümlenmiş olup, verilerin analizinde SPSS 21 ve AMOS 22.0 yazılımları kullanılmıştır. Araştırmada betimleyici istatistikler ve demografik değişkenler için merkezi eğilim ve dağılım ölçütleri (frekans, yüzde, ortalama, basıklık ve çarpıklık) hesaplanmıştır. Sosyal ağ siteleri kullanım amacı ve eleştirel düşünme eğiliminin medya okuryazarlığına etkisine dair oluşturulan modellere ilişkin parametrelerin tahmininde maksimum olabilirlik (Maximum Likelihood) yöntemi tercih edilmiştir. Analizler sonucunda uyum iyiliği değerlerinin incelenmesinde <math>\chi^2/df</math>, GFI, AGFI, CFI, TLI, NFI, IFI, PGFI, RMSEA ve RMR uyum indeksleri kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre sosyal ağ siteleri kullanım amacı ve eleştirel düşünme eğiliminin medya okuryazarlığı üzerinde pozitif ve anlamlı etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Diğer taraftan sosyal ağ siteleri kullanım amacının eleştirel düşünmeyi pozitif yönde etkilediği fakat bu etkinin anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.</p> <p><b>Anahtar Sözcükler:</b> Sosyal ağ siteleri, eleştirel düşünme eğilimi, medya okuryazarlığı, yapısal eşitlik modellemesi, öğretmen aday</p>
<i>Kabul Tarihi:</i> 06.03.2019	
<i>Erken Görünüm Tarihi:</i> 11.03.2019	
<i>Basım Tarihi:</i> 31.07.2020	

## Relationships Between Pre-Service Teachers’ Purpose of Social Network Sites Usage, Critical Thinking Tendencies, and Media Literacy

Article Information	ABSTRACT
<i>Received:</i> 02.11.2018	<p>In this study, the effect of pre-service teachers’ purpose of using social networking sites and their critical thinking tendencies on media literacy was examined through structural equality modeling. In addition, the effect of intermediary role of critical thinking tendency was examined within the effect of social networking sites on media literacy. In this study, which was carried out with relational survey model, the study group established through layered purpose sampling consisted of 208 pre-service teachers who attended various departments of a public university (primary education teaching, preschool teaching, and Turkish teaching). For collecting the data, “Social Networking Sites Usage Scale” developed by Karal and Kokoç (2010), “UF/EMI Critical Thinking Tendency Scale” adapted by Ertaş-Kılıç and Şen (2014), and “Media Literacy Level Determination Scale” developed by Karataş (2008) were used. The data were analyzed by structural equality modeling, and SPSS 21 and AMOS 22.0 software were used for data analysis. In this study, the central tendency and distribution criteria for descriptive statistics and demographic variables (frequency, percentage, average, kurtosis and skewness) were calculated. Maximum likelihood method was preferred in predicting the parameters of social networking sites and models created for the impact of critical thinking tendencies on media literacy. At the end of analyses, <math>\chi^2/df</math>, GFI, AGFI, CFI, TLI, NFI, IFI, PGFI, RMSEA ve RMR goodness of fit indices were used in analysis of goodness of fit values. According to the findings obtained, it was determined that the purpose of use of social networking sites and the tendency of critical thinking had a positive and</p>
<i>Accepted:</i> 06.03.2019	
<i>Online First:</i> 11.03.2019	
<i>Published:</i> 31.07.2020	

\* Bu çalışma 22-25 Kasım tarihleri arasında düzenlenen 1. Uluslararası Çağdaş Eğitim ve Sosyal Bilimler Sempozyumu (ISCESS)’nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

\*\* Dr. Öğr. Üyesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı, Afyonkarahisar-TÜRKİYE. e-posta: [hacerulu@aku.edu.tr](mailto:hacerulu@aku.edu.tr), [hacerulu03@gmail.com](mailto:hacerulu03@gmail.com) (ORCID: 0000-0002-7687-6370)

\*\*\* Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara-TÜRKİYE. e-posta: [ozlembas@hacettepe.edu.tr](mailto:ozlembas@hacettepe.edu.tr), [dr.ozlembas@gmail.com](mailto:dr.ozlembas@gmail.com) (ORCID: 0000-0002-0716-103X)

significant effect on the media literacy. On the other hand, the purpose of social networking sites usage positively influenced critical thinking but this effect was not significant.

**Keywords:** Social network sites, critical thinking tendencies, media literacy, structural equation modeling, pre-service teacher

doi: 10.16986/HUJE.2019050203

Makale Türü (Article Type): Araştırma Makalesi

**Kaynakça Gösterimi:** Ulu, H., & Baş, Ö. (2020). 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.2019050203

**Citation Information:** Ulu, H., & Baş, Ö. (2020). Relationships between the purpose of aims of social network sites usage, critical thinking tendencies and media literacy of pre-service teachers. *Hacettepe University Journal of Education*, 35(3), 556-574. doi: 10.16986/HUJE.2019050203

## 1. GİRİŞ

Hızla gelişen teknolojinin sağladığı imkanlar bilginin kullanımını, üretimini ve bilgiye erişimi gerekli kılarak bilgi toplumu olabilmenin önemini artırmıştır. Teknolojik gelişmeler bireylerin bilişsel, duyuşsal ve psikolojik gelişimlerini çok boyutlu biçimde etkilemesi bakımından medya okuryazarlığı önemli bir yaşam becerisi olarak ortaya çıkmıştır. Günümüzde medya okuryazarlığı dijital ya da geleneksel medya okuryazarlığı olmak üzere iki farklı kavramla karşımıza çıkmaktadır. Geleneksel medya okuryazarlığı basılı materyallerdeki medya mesajlarının anlaşılmasını yansıtırken (Potter, 2010), dijital medya okuryazarlığı mesaj oluşturma ve iletme gibi konularda yeni bir boyut getirmiştir (Dezuanni, 2015; Park, 2012). Medya okuryazarlığı bilginin yorumlanması, analiz edilmesi, sorgulanması, yeni ürünler ortaya konulması ve kurguyla gerçekliği ayırma olarak ifade edilmektedir (Gedik, 2015). Bu doğrultuda dijital içeriğe nerede ve nasıl ulaşacağını bilme ve kullanma olarak belirtilmektedir (Ata ve Yıldırım, 2016; Cohen ve Mihailidis, 2017). Araştırmacılar öğrencilere medya okuryazarlığı becerilerinin kazandırılmasının önemi üzerinde durmaktadır. Bilginin düşünülemez derecede akıcı ve çeşitlilik içerdiği günümüzde medya okuryazarlığının bireylere kazandırılmasının bir kişinin dijital topluma katılımı (Koltay, 2011; Mackey ve Jacobson, 2011; Park, 2012) ve medya okuryazarlığının yaşam boyu öğrenmeyi gerçekleştirmede (Jolls ve Thoman, 2008) önemli yeri olduğu ifade edilmektedir. Eğlence ve popüler kültür mesajlarının bir sosyalleşme aracı olarak hizmet ettiği günümüzde, çocuklar ve gençler çok sayıda medya mesajına maruz kaldığından dolayı demokrasinin, kültürel katılımın ve aktif vatandaşlığın gelişiminde hayati rolü vardır (Hobbs, 2007). Medyanın yaşamımıza etkileri karşısında insanların bilinçlendirilmesi zorunluluk haline gelmiştir (Nalçacı, Meral ve Şahin, 2016; Sperry, 2012). 50 devletin eğitim standartlarının çoğunda medya okuryazarlığı öğeleri yer alırken (Kellner ve Share, 2006), Türkiye’de RTÜK bazı araştırmalar başlatarak 2007 yılında ortaokul düzeyindeki kurumlarda dersin seçmeli olarak verilmesi uygulamasına geçilmiştir (Gün ve Kaya, 2017). Türkçe dersi ilköğretim programının özel amaçları arasında medya ürünlerinden içeriğe erişme, sorgulama, içeriği düzenleme ve üretme becerilerinin geliştirilmesi yer almaktadır. ilköğretim düzeyinde ise ayrı bir ders olarak verilmesinden ziyade üçüncü ve dördüncü sınıf Türkçe dersi kapsamında farkındalık kazandırılması gerektiği ifade edilmiştir. Bu dersin okuma ve dinleme becerileri kazanımlarında medya metinlerindeki mesajları kavrama, medya metinlerinin amacı ve hedef kitlesi hakkında görüş bildirme gibi ifadelerin yer aldığı görülmektedir (MEB, 2018). Araştırmacılar medya okuryazarlığının öğretmen eğitiminde oldukça önemli bir yeri olduğunu belirtmektedir. Schwarz (2001) medyanın öğrencileri öğrenmeye dahil etmenin yeni yollarını sunarak okul ve yaşam arasında bağlantı kurmayı sağladığını, bireylerin nasıl öğrendiklerini, tüm alanlarda neler olup bittiğini anlamaya yardımcı olduğunu belirtmiştir. Bai (2009) tarafından yapılan araştırmada katılımcıların dijital ortamlarda araştırma yaparken basit okuma metinlerine göre video, ses ve görsel bilgiyi kullanarak anlam oluştururken daha kolay öğrendikleri tespit edilmiştir. Bu doğrultuda medya okuryazarlığı becerisini öğrencilere kazandıracak olan öğretmen adaylarının bu beceriyi kazanmaları oldukça önemlidir. Yapılan araştırmalarda ise öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin düşük (Ata ve Yıldırım, 2016), orta düzeyde (Karasu ve Arıkan, 2016), ortanın üzerinde olduğu (Aslan ve Tuncer-Basel, 2017) tespit edilmiştir. Inan ve Temur (2009) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının medya mesajlarına karşı düşük bir tepki seviyesine sahip oldukları ve medyanın etkileri konusunda yeterince eğitilmediklerini belirttikleri tespit edilmiştir. Medya okuryazarlığı dersi günümüzde öğretmen adayları için ihtiyaç haline gelmiştir (Atmaca, 2016). Yapılan araştırmalarda öğretmen adayları medya okuryazarlığı dersini seçme nedenleri arasında medya faktörünün insanları etkileme, güncelliği yakalayabilme, haberlerden sonuç çıkarma ve gelişen dünyaya uyum sağlama işlevlerinin olduğunu belirttikleri tespit edilmiştir (Deveci ve Çengelci, 2008; Kansızoğlu, 2016). Ayrıca öğretmen adayları medya okuryazarlığının bilişsel açıdan kavrama ve ayırt etme, neden sonuç ilişkisi kurma, duyuşsal açıdan empati kurma ve özgüven oluşturma ve sosyal açıdan iletişim becerilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir (Gedik, 2015; Inan, 2015).

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerini etkileyen faktörlerden birisi sosyal ağ siteleri kullanım amacıdır. Sosyal ağ siteleri toplumun her kesimindeki insanların yoğun biçimde kullandıkları iletişim yollarından birisi haline gelmiştir. Sosyal Medya Ajansı bireylerin günlük ortalama iki saatlerini sosyal ağlarda geçirdiklerini tespit etmiştir. En fazla vakit harcayan ülke 4.3 saatle Arjantin, en az vakit harcayan ülke 0.8 saatle Japonya’dır. Türkiye 2.5 saatle ortalamanın üzerinde yer edinmiştir (Akt. Dal ve Dal, 2014). Köseoğlu (2012) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin sosyal medyada günde ortalama 2 saat 28 dakika zaman geçirmeleri bu bulguyu destekler niteliktedir. Öğretmen adaylarıyla yapılan araştırmalarda ise sosyal paylaşım sitesi olarak Facebook, Twitter, Netlog, Myspace, Bloglar, Wordpress, Flickr ve LinkedIn’i kullandıkları tespit edilmiştir (Dal ve Dal,

2014; Kaya ve ark., 2016; Öztürk ve Akgün, 2012). Sosyal ağ sitelerini kullanım amaçları arasında ise eski arkadaşlarını bulmak, fotoğraf, müzik, bilgi, kaynak, video paylaşmak, boş vakitleri değerlendirmek, okullarıyla ilgili gruplara katılmak, iletişim kurmak, günlük hayatla ilgili ilerlemelerden haberdar olmak, gündemdeki gelişmeler konusunda fikir edinmek, eğlence ve etkinlik takip etmek/planlamak, bazı topluluklara katılmak için kullandıkları tespit edilmiştir (Atal, 2010; Dal ve Dal, 2014; Filiz, Erol, İnan-Dönmez ve Kurt, 2014; Köseoğlu, 2012; Öztürk ve Akgün, 2012; Pempek, Yermolayeva ve Calvert, 2009). Sosyal ağ sitelerinin bireylere faydalarının yanında bazı olumsuz yönleri de bulunmaktadır. Yapılan araştırmalarda öğrencilerin sosyal ağların bağımlılık yaptığı, zaman kaybına yol açtığı, kişisel bilgilerin ele geçirilmesine neden olduğu, ırkçı ifadelerin daha kolay dile getirildiği, yüz yüze konuşmayı engellediği ve yaşam gizliliğinin ihlaline sebep olduğu yönünde görüşlere sahip oldukları tespit etmiştir (Dal ve Dal, 2014; Filiz ve ark., 2014). Aynı zamanda sosyal paylaşım siteleri bazı organizasyonların ürünlerini piyasaya sürme ve markalarını güçlendirmeye hizmet etmektedir (Kietzmann, Hermkens, McCarthy ve Silvestre, 2011; Liang ve Turban, 2011; Waters, Burnett, Lamm ve Lucas, 2009). Dolayısıyla sosyal ağ siteleri öğretmen adayları için kurum dışı eğitim ortamlarından birisi haline gelmiştir. Alanyazında öğretmen adaylarının sosyal ağ siteleri kullanım amacı ile medya okuryazarlıkları arasındaki bağlantıyı araştıran çalışmaya rastlanmıştır (Karasu ve Arıkan, 2016). Hobbs (2010) sağlık bilgilerinin elde edilmesi, çevrimiçi eğitim fırsatlarından yararlanmak, öğrencilerin bilginin nasıl inşa edildiğini, gerçekliği nasıl temsil ettiğini ve bir bakış açısını nasıl dile getirdiğini iyi bir şekilde anlamaları için medya okuryazarlığını edinmeye ihtiyaç olduğunu dile getirmiştir. Ayrıca sosyal ağ siteleri kullanım amacının eleştirel düşünmeyle ilişkili olduğu ifade edilmektedir. Sosyal ağ sitelerindeki yoğun görsel kullanım görsel kültürün imgelerle ilişkilerini geliştirdiği ve sosyal dünyamızı inşa ettiği için eleştirel düşünmenin merkezidir (Knochel, 2013; Quitadamo, 2002). Sosyal ağ sitelerinden Twitter eğitimcilerin geleneksel yöntemleri kullanmasından öğretimi soyutlayarak öğrenme süreci boyunca bireyleri eleştirel düşünmeye, bilgileri sentezlemeye ve değerlendirmeye teşvik eder (Forgie, Duff ve Ross, 2013; McWilliams, Hickey, Hines, Conner ve Bishop, 2011; Szapkiw ve Szapkiw, 2011). Bu açıdan sosyal ağ siteleri eleştirel düşünme ve medya okuryazarlığı ile bağlantılı olan dünya görüşünün oluşumunda öğretmen adayları için önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerini etkileyen faktörlerden birisi de eleştirel düşünmedir. 1980'lerde okulların bilgi vermek ve bilgilerin ezberlenmesinin daha az ilgilenmesi gerektiği düşüncesiyle eleştirel düşünme becerisinin gelişimi, gelecek nesillerin yeni fikirler üretmesine ve günlük yaşamda meydana gelen olayların mantığını ve açıklamalarını sağlamada temel oluşturduğu ifade edilmiştir (Haloren, 1995'den akt. Feuerstein, 1999). Bireylerin sadece tarih, bilim ve matematik gibi disiplin alanlarındaki önemli problemleri değil aynı zamanda çok yönlü ve giderek karmaşıklaşan bir dünyada günlük yaşamın sosyal, politik ve etik sorunlarını düşünmesi önemlidir (Abrami ve ark., 2008; Emir, 2012). Bu açıdan eleştirel düşünen öğrencilerin ulaştıkları içerik hakkında mutlak değerlendirme yapmak yerine farklı yorumlar yapan (Erdem ve Yazıoğlu, 2015), güvenilir bilgiyi elde etme amacıyla kaynakları gerçekçi biçimde sorgulayan, kanıtları benzerlik ve farklılık açısından karşılaştırarak bir karara ulaşan (Kurt ve Kürüm, 2010) kişiler oldukları ifade edilmektedir. Yapılan araştırmalarda öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin düşük ve orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir (Aliustaoglu ve Tuna, 2015; Argon ve Selvi, 2011; Aybek ve Demir, 2013; Polat, 2017). Ata ve Yıldırım (2016) tarafından yapılan araştırma, öğretmen adaylarının dijital içeriği eleştirel olarak değerlendirebilme farkındalıklarının olduğunu ancak yetkinliklerinin sınırlı olduğunu göstermiştir. Bazı araştırmalarda ise öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir (Kong, 2001). Diğer taraftan yoğun medya araçlarıyla etkileşim içerisinde olan öğretmen adaylarının ulaştıkları bilgileri değerlendirebilmeleri için eleştirel düşünme süzgecinden geçirmeleri gerekmektedir.

Eleştirel düşünme öğrencilerin etkili, ayırt edici ve etik medya kullanıcıları olma hedefi ile medyayı analiz etme becerisini geliştirmeyi amaçlar (Leavis ve Thompson, 1933). Kynäslahti ve ark. (2008) ise medya okuryazarlığının geleneksel okuma, yazma ve sayma becerilerine ek olarak bugünlerde iletişim, dijital kullanım, eleştirel ve yaratıcı düşünme gibi daha fazla beceriyi kapsadığını belirtmektedir (Karaman, 2006; Kynäslahti, ve ark., 2008; Masterman, 1997; Paul ve Elder, 2005). Medya okuryazarlığı, medya mesajlarının eleştirel bir alıcısı olmayı ve medya mesajlarının kullanıcı olmayı içerir (Buckingham, 2003; Flores-Koulis, 2006; Jenkins, 2006; Mraz ve Heron, 2003; Rosenbaum, Beentjes ve Konig, 2008). Medya metinleri yazarlar tarafından sosyal olarak yapılandırılıp karmaşık göstergeli barındıran bilimsel anlamaları içerecek biçimde çok katmanlı olarak tasarlandığından, tüm medya metinleri kendi tasarımlarına gömülü doğal ideolojilere sahip olup bazı kurumlarla bağlantılı olduğu için öğrenciler için eleştirel analiz gerektirir (Kellner ve Share, 2007; Kesler, Tinio ve Nolan, 2016; Worsnop, 2004). Öğrenciler farklı medya türleriyle karşı karşıya kaldıklarında eleştirel yorumlama, analiz, değerlendirme ve açıklama yaparken eleştirel düşünme becerileri öğrencilerin kendi çıkarımlarını yapmalarına ve tartışmalarını geliştirmelerine izin verir (Wade, 2014). Diğer taraftan eleştirel düşünme ve medya okuryazarlığı becerilerinin sarmal biçimde birbirlerinin gelişmelerini etkileyerek öğrencilerin dünyayı anlamalarını sağladığı ifade edilmektedir (Cheung ve Xu, 2016; Coughlin ve Kalodner, 2006). "Eleştirel medya okuryazarlığı, bu bağlamda, toplumdaki hegemonik iktidar yapılarına karşı, öğrencileri eleştirel düşünürler olmaları için eğiterek bilgi dağıtıcıların ellerinden alıcıların ellerine aktarma amacıyla kullanılır" (Cohen ve Mihailidis, 2013, s.6). Medya okuryazarlığı tüm akademik alanlardaki uzmanlar, toplum, politikacılar, eğitimciler ve çocukların medyanın zararlı riskleri konusunda endişe duyan ebeveynler tarafından ilgi çekmiştir. Her alanda hızlı ve değişken bilgi akışına karşın eğitimcilerin eleştirel biçimde bunu değerlendirmeleri gerekmektedir (Clark, 2013; Potter, 2013; Walsh, Sekarish ve Scharrer, 2014). Bu noktadan hareketle eğitimciler öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirerek onların medyada sunulan içerikleri değerlendirmeleri konusunda bilgilendirilmelidir. Yapılan araştırmalarda eleştirel düşünme becerisinin medya okuryazarlığını pozitif yönde etkilediği ortaya konmuştur. Hobbs ve Frost (2003) tarafından yapılan araştırmada medya mesajlarını eleştirel biçimde analiz etme kursuna katılan deney grubu öğrencilerinin kontrol grubuna göre ana fikirleri yazılı,

sesli ve görsel medyada tanımlama ve yazma becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir. Scharrer (2006) tarafından altıncı sınıf öğrencilerinin şiddet konusundaki düşünceleri araştırıldığında medya yapımcılarının şiddetin portresini ifade etmek için daha eleştirel tutum içinde olmaları gerektiğini belirttikleri ortaya konmuştur. Ayrıca yapılan araştırmalarda öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile medya okuryazarlıkları arasında pozitif yönde ilişki olduğu belirlenmiştir (Arke, 2005; Aybek ve Demir, 2013; Çelik, Çokçalışkan ve Yorulmaz, 2018; Erişti ve Erdem, 2018; Feurstein, 1999; Heinle, 1999; Karaman, 2016; Karaman, Karataş ve Özgür, 2014; Semerci ve Semerci, 2017). Nalçacı ve ark. (2016) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin medya okuryazarlık becerilerini pozitif yönde yordadığı ortaya konmuştur. Jeong, Cho ve Hwang (2012) tarafından yapılan meta analiz çalışmasında eleştirel düşünme değişkeninin medya okuryazarlığı üzerinde olumlu etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

İlgili alanyazın incelendiğinde medya okuryazarlığı ve çevre konulu kitap okumaya yönelik tutum (Kahyaoğlu ve Kenanoğlu, 2014), sosyal dışlanma (Park, 2012) ve bilgi okuryazarlığı (Lau, 2013; Lee, Lau, Carbo ve Gendina, 2013) arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmalara rastlanmıştır. Bununla birlikte öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı düzeylerini ve algılarını inceleyen araştırmalar mevcuttur (Aslan ve Tuncer-Basel, 2017; Ata ve Yıldırım, 2016; Devenci ve Çengelci, 2008; Inan ve Temur, 2009; Kansızoğlu, 2016). Ayrıca öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerini bölüm, cinsiyet, sınıf düzeyi, gelir durumu, sosyal medya hesabı kullanımı, gazete ve dergi kullanımı değişkenlerine göre inceleyen araştırmalar yapılmıştır (Aslan ve Tuncer-Basel, 2017; Karasu ve Arıkan, 2016; Sarsar ve Engin, 2015). Diğer taraftan öğretmen adaylarının medya okuryazarlıkları ile sosyal ağ siteleri kullanım amacı (Karasu ve Arıkan, 2016), eleştirel düşünme eğilimi (Arke, 2005; Aybek ve Demir, 2013; Çelik ve ark., 2018; Erişti ve Erdem, 2018; Feurstein, 1999; Heinle, 1999; Jeong, Cho ve Hwang, 2012; Karaman ve ark., 2014; Nalçacı ve ark., 2016; Semerci ve Semerci, 2017) arasında ilişkinin incelendiği sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Sosyal ağ siteleri kullanım amacı ile iletişim becerileri (Kaya ve ark., 2015), internet bağımlılığı (Filiz ve ark., 2014), eleştirel düşünme eğilimi (Bai, 2009; Erdem ve Yazıcıoğlu, 2015; Flores-Koulis, 2006; Knochel, 2013; Pattanapichent ve Wichadee, 2015; Yaacob ve Kheng, 2014), genel öz yeterlik (Kezer, Ogurlu ve Akfırat, 2016) arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmalar da mevcuttur. Bireylerin medya okuryazarlık becerilerini kazanmalarında en fazla yükümlülüğü öğretmenler üstlenmektedir. Dolayısıyla bireylere medya okuryazarlık becerilerini kazandıracak olan öğretmen adaylarının nitelikli medya okuryazarı olmaları gerekmektedir. Teknolojinin eğitim ortamlarına etkisini daha yoğun hissettiğimiz bu dönemde, öğretmen adaylarının sosyal ağ sitelerini yoğun biçimde kullanmaları ve birçok uzmanın bu platformları eğitim ortamları olarak tanımlamalarından hareketle öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerine sosyal ağ sitelerini kullanma amaçlarının etkisi araştırılması gereken konulardan birisi haline gelmiştir. Çünkü sosyal medyada araştırma yaparken ve eğitim sitelerini takip ederken doğru bilgiye ulaşmaları, ulaştıkları içerikleri değerlendirmeleri, kullanmaları ve yeniden üretmeleri oldukça önemlidir. Diğer taraftan bu süreçte eleştirel düşünme de önemli bir araçtır. Öğretmen adaylarının sosyal ağ sitelerini kullanma amaçları doğrultusunda ulaştıkları kaynakları eleştirel biçimde değerlendirerek bilgiyi yapılandırma iyi bir medya okuryazarı olmak için ön koşul haline gelmiştir. Bu açıdan yapılan araştırma medya okuryazarlığının gelişiminde kritik değişkenler olarak görülen sosyal ağ siteleri ve eleştirel düşünme eğiliminin rolüne ilişkin alanyazına önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Diğer taraftan sosyal ağ sitelerini kullanım amacı, eleştirel düşünme ve medya okuryazarlık becerileri arasındaki ilişkileri aynı anda irdeleyen araştırma olması açısından alanyazındaki boşluğu dolduracağı beklenmektedir.

### 1.1. Araştırmanın Amacı

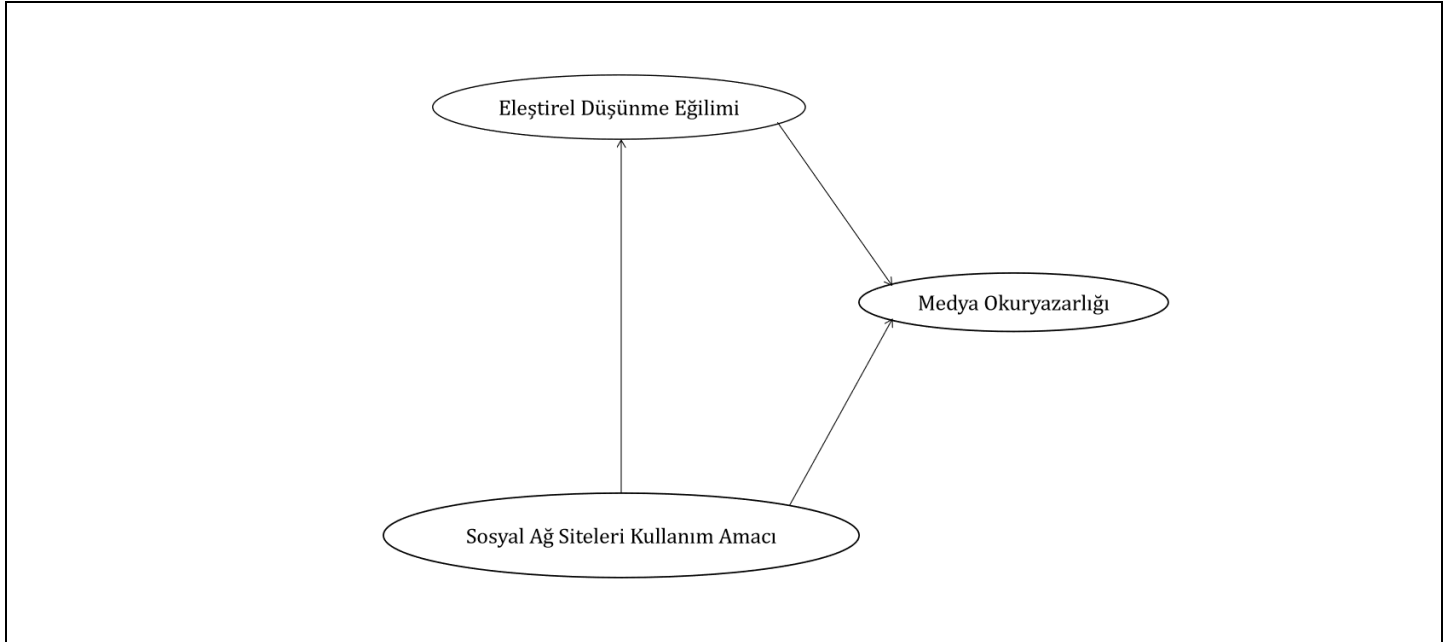
Sosyal ağ siteleri kullanım amacı, eleştirel düşünme eğilimi ve medya okuryazarlığı arasındaki ilişkilere yönelik çalışmalar olmasına rağmen, bu değişkenler arasındaki ilişkileri aynı modelde test eden bir araştırmaya rastlanmamıştır. Değişkenlerin medya okuryazarlığı üzerindeki etkisi dikkate alındığında, bu çalışmanın amacı öğretmen adaylarının sosyal ağ siteleri kullanım amaçları, eleştirel düşünme eğilimleri ve medya okuryazarlık becerileri arasındaki ilişkileri belirlemektir.

### 1.2. Araştırma Problemi

Araştırmanın problemi “Sosyal ağ siteleri kullanım amacı, eleştirel düşünme eğilimi ve medya okuryazarlığı arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişki örüntüsü nasıldır?” şeklinde belirlenmiştir.

### 1.3. Hipotezler

Bu çalışmanın amacı öğretmen adaylarının sosyal ağ siteleri kullanım amaçları, eleştirel düşünme eğilimleri ve medya okuryazarlık becerileri arasındaki ilişkileri belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda, Şekil 1’de değişkenler arasındaki ilişkileri yansıtan yapısal model sınanmıştır.



Şekil 1. Sosyal ağ siteleri kullanım amacı, eleştirel düşünme eğilimi ve medya okuryazarlığı arasındaki ilişkilere yönelik ileri sürülen yapısal model

Bu çalışmada öğretmen adaylarının sosyal ağ siteleri kullanım amaçları ve eleştirel düşünme eğilimlerinin medya okuryazarlıkları üzerinde etkisini belirten model geliştirilmiştir. Ayrıca sosyal ağ siteleri kullanım amacının medya okuryazarlığına etkisinde eleştirel düşünme eğiliminin aracılık rolü araştırılmıştır. Bu model çerçevesinde oluşturulan hipotezler aşağıda verilmiştir:

Hipotez 1: Sosyal ağ siteleri kullanım amacı medya okuryazarlığını doğrudan pozitif yönde yordamaktadır.

Hipotez 2: Eleştirel düşünme eğilimi medya okuryazarlığını doğrudan pozitif yönde yordamaktadır.

Hipotez 3: Sosyal ağ siteleri kullanım amacı eleştirel düşünme eğilimini doğrudan pozitif yönde yordamaktadır.

Hipotez 4: Sosyal ağ siteleri kullanım amacı, medya okuryazarlığını eleştirel düşünme eğilimi üzerinden pozitif yönde yordamaktadır.

## 2. YÖNTEM

Öğretmen adaylarının sosyal ağ sitelerini kullanım amaçları, eleştirel düşünme eğilimleri ve medya okuryazarlıkları arasındaki ilişkileri inceleyen bu araştırma ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 1999: 81). Aypay ve ark. (2012) ise her bilim dalında olduğu gibi eğitim alanında da değişkenler arası ilişkilerin belirlendiği ya da analiz edildiği ilişkisel araştırmalar yapıldığını belirtmektedir. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerine, sosyal ağ siteleri kullanım amaçları ve eleştirel düşünme eğilimlerinin etkisi araştırılmıştır.

### 2.1. Araştırma Grubu

Araştırmanın katılımcılarını, bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinin çeşitli bölümlerinde [sınıf öğretmenliği(107), okul öncesi öğretmenliği(74), Türkçe öğretmenliği(27)] öğrenim gören 208 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem seçiminde kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örnekleme, araştırmacının belirlediği örneklem büyüklüğüne göre evrenden kendi kanaatları yönünde bir parçayı seçmesidir. Bu örneklem türü araştırmacıya hem zaman, hem de ekonomiklik sağlar (Aypay ve ark., 2012). Örneklem seçiminde araştırmacı, zaman ve ulaşılabilirlik açısından kolay ulaşabileceği kişilerle çalışmıştır. Öğretmen adaylarının 52'si birinci, 79'u ikinci, 50'si üçüncü ve 27'si dördüncü sınıfta öğrenim görmektedir. Öğretmen adaylarının cinsiyetleri değerlendirildiğinde ise 132'si kız, 76'sı erkektir. Sosyal ağlarda takip ettikleri sayfalara (eğitim, sağlık, moda, siyaset vb.) bakıldığında ise 104 kişi beş sayfa, 43 kişi altı sayfa, 3 kişi 7 sayfa, 3 kişi 9 sayfa, 12 kişi 10 sayfa, 4 kişi 12 sayfa, 6 kişi 15 sayfa, 23 kişi 24 sayfa, 7 kişi 26 sayfa ve 1'er kişi 28, 29 ve 30 sayfalara üyedir. Uygulama 2017-2018 eğitim-öğretim yılında yapılmıştır.

### 2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında elde edilen veriler Sosyal Ağ Siteleri Kullanım Amacı Ölçeği, UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği ve Medya Okuryazarlığı Ölçeği kullanılarak toplanmıştır.

### 2.2.1. Sosyal Ağ Siteleri Kullanım Amacı Ölçeği

Katılımcıların sosyal ağ siteleri kullanım amaçlarını belirlemek amacıyla Karal ve Kokoç (2010) tarafından geliştirilen 14 maddeden oluşan üç faktörlü “Sosyal Ağ Siteleri Kullanım Amacı Ölçeği” kullanılmıştır. Katılımcılar ölçme aracıyla verilen durumları “kesinlikle katılmıyorum” ile “tamamen katılıyorum” arasında değişen 5’li likert seçenekleri ile yanıtlamaktadırlar. Ölçek “sosyal etkileşim-iletişim amaçlı kullanım”, “tanıma-tanınma amaçlı kullanım” ve “eğitim amaçlı kullanım” alt boyutlarından oluşmaktadır. Araştırmada veriler üzerinde doğrulayıcı faktör analizinin yapılması sonucunda uyum indekslerinin iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .83 olarak hesaplanmıştır (Karal ve Kokoç, 2010). Bu katsayı; .60 ile .80 arasında olduğunda ölçek “oldukça güvenilir”, .80 ile 1 arasında olduğunda ise “yüksek derecede güvenilir”dir (Akgül ve Çevik, 2003; Özdamar, 1999). Bu araştırma için ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ise .67 olarak belirlenmiştir. Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısının düşük çıkma sebebinin ölçekte bulunan madde sayısının azlığından kaynaklandığı tahmin edilmektedir. Nitekim Yıldırım (2015) ölçekte madde sayısı azaldıkça güvenilirliğin düşeceğini belirtmiştir.

### 2.2.2. UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği

Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim düzeylerini belirlemek amacıyla Ertaş-Kılıç ve Şen (2014) tarafından uyarlanan “UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği” kullanılmıştır. Uyarlama çalışmasında ölçekten elde edilen sonuçlar, 25 maddelik ölçeğin üç faktörlü özgün yapı ile tutarlı ve verilerle uyumlu olduğunu göstermektedir (RMSEA=.08, GFI=.84, AGFI=.81, NFI=.91, NNFI=.94, CFI=.94). Ölçeğin güvenilirliği için, ölçeğin tamamının ve alt boyutlarının iç tutarlılık katsayıları kontrol edilmiştir. Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı katılım alt boyutu için .88; bilişsel olgunluk alt boyutu için .70; yenilikçilik alt boyutu için .73 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin tümü için ise .91 olarak hesaplanmıştır (Ertaş-Kılıç ve Şen, 2014). Buna göre ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir (Akgül ve Çevik, 2003; Özdamar, 1999). Bu araştırma için ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .84 olarak tespit edilmiştir.

### 2.2.3. Medya Okuryazarlık Ölçeği

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla Karataş (2008) tarafından geliştirilen 17 maddeden oluşan “Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği için yapılan faktör analizi sonucunda üç alt faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Araştırmada kullanılan Likert tipi ölçek için kişilerin verilen önermelerle ilgili görüşlerini, “kesinlikle katılıyorum” (5) ile “kesinlikle katılmıyorum” (1) arasında sıralanan seçeneklerde belirtmeleri istenmiştir. “Bilgi Sahibi Olma” faktörünün güvenilirlik katsayısı .72 olarak; “Analiz Edebilme ve Tepkide Bulunabilme” faktörünün güvenilirliği .70 olarak; “Yargılayabilme, Örtük Mesajları Görebilme” faktörünün güvenilirliği .68 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin tümü için ise .84 olarak hesaplanmıştır (Karataş, 2008). Bu değer ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir (Akgül ve Çevik, 2003; Özdamar, 1999). Bu araştırma için ölçeğin güvenilirlik katsayısı .86 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca bu araştırmada elde edilen veriler üzerinde doğrulayıcı faktör analizinin yapılması sonucunda ölçeğin uyum indekslerinin de iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir (GFI=.87, AGFI=.83, IFI=.90, CFI=.90, RMR=.06, RMSEA=.07).

## 2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında toplanmıştır. Araştırma öncesinde gerekli izinler alındıktan sonra öğretmen adaylarıyla görüşülmüştür. Öğretmen adaylarına araştırmanın amacı, kullanılacak ölçekler ve bunların uygulamasına ilişkin gerekli bilgiler verilmiştir. Veri toplama araçları 223 öğretmen adayına uygulanmıştır. 15 veri toplama aracı ise bazı araçların boş bırakılması, ölçek boyunca aynı derecenin işaretlenmesinden dolayı değerlendirme dışı bırakılarak 208 veri toplama aracı üzerinde işlem yapılmıştır.

## 2.4. Verilerin Analizi

İstatistiksel analiz SPSS IBM Statistic ve Amos 22 kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Sosyal ağ siteleri kullanım amacı, eleştirel düşünme eğilimi ve medya okuryazarlığı arasındaki doğrudan ve dolaylı yordayıcı ilişkileri incelemek için yapısal eşitlik modellemesi (YEM) kullanılmıştır. Yapısal eşitlik modeli kavramı, tek bir istatistik olmaktan ziyade, birden fazla istatistiksel yöntemin genel adıdır (Kline, 2011). Bu araştırmada sosyal ağ siteleri kullanım amacı ve eleştirel düşünme eğiliminin medya okuryazarlığı üzerindeki ve sosyal ağ siteleri kullanım amacının medya okuryazarlığına etkisinde eleştirel düşünme eğiliminin etkisinin aracılık rolü belirlendiği için yapısal eşitlik modellemesi kullanılmıştır. Analizlerden önce dağılımın tek ve çok değişkenli normallik kontrol edilerek verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Sosyal ağ siteleri kullanım amacı sosyal ve etkileşim amaçlı alt boyutu çarpıklık katsayısı (ÇK)=-.753, basıklık katsayısı (BK)=.798, tanıma ve tanınma amaçlı alt boyutu ÇK=.145, basıklık katsayısı BK=-.693, eğitim amaçlı alt boyutu ÇK=-.387, BK=.227, eleştirel düşünme eğilimi katılım alt boyutu ÇK=.316, BK=-.338, bilişsel olgunluk alt boyutu ÇK=-.211, BK=-.325, yenilikçilik alt boyutu ÇK=.210, BK=-.524, medya okuryazarlığı bilgi sahibi olma alt boyutu ÇK=-.664, BK=.587, analiz edebilme alt boyutu ÇK=-.185, BK=-.274, yargılayabilme alt boyutu ÇK=-.465, BK=.172 olarak bulunmuştur. Literatürde çarpıklık ve basıklık katsayılarının -2 ile +2 arasında olması, dağılımın normal varsayımı için yeterli kabul edilir (Field, 2009). Örneklem büyüklüğünü belirlemede ise farklı görüşler ortaya atılmıştır. Stevens’tan aktaran Bayram (2013) her bir gözlenen değişkenin en az 15 birime sahip olması gerektiğini belirtmiştir.

Araştırmadaki örneklem sayısı her gözlenen değişkene ait birim sayısını karşılamaktadır. Veri setine ilişkin varsayımların sağlanmasının ardından modelin bir bütün olarak veri setiyle uyumu incelenmiştir. Yapısal model, en çok olabilirlik kestirimi tekniği ve kovaryans matrisi aracılığıyla AMOS programı yardımıyla sınanmıştır. Modelin uyum iyiliğini test etmek için  $\chi^2/sd$  oranı hesaplanmıştır. Bu değer 3'ün altında olması iyi uyum olarak değerlendirilmiştir (Kline 2011). Analiz sonuçlarından elde edilen modelin uyumluluğu için literatürde sıklıkla kullanılan Chi-Square (Ki-Kare)/degrees of freedom (serbestlik derecesi) ( $\chi^2/sd$ ), RMSEA=Root Mean Square Error of Approximation (Yaklaşık Hataların Ortalama Karakökü), RMR=Root Mean Square Residual (Hata Kareler Ortalamasının Karakökü), GFI=Goodness-Of-Fit Index (İyilik Uyum İndeksi), AGFI=Adjusted Goodness-Of-Fit Index (Düzeltilmiş İyilik Uyum İndeksi), NFI=Normed Fit Index (Normlaştırılmış Uyum İndeksi), IFI (Incremental Fit Index)=Artan Uyum İndeksi, TLI=Tucker-Lewis Index (Tucker Lewis İndeksi), CFI=Comparative Fit Index (Karşılaştırmalı Uyum İndeksi) ve PGFI=Parsimonious Goodness of Fit Index (Tutarlı Uyum İndeksi) uyum indekslerine bakılmıştır.

### 3. BULGULAR

#### 3.1. Betimleyici ve Korelasyonel İstatistik

Bu çalışmada öğretmen adaylarının sosyal ağ sitelerini kullanım amaçlarının ve eleştirel düşünme eğilimlerinin medya okuryazarlık becerilerine etkisi, sosyal ağ sitelerini kullanım amaçlarının eleştirel düşünme eğilimlerine etkisi araştırılmıştır. Ayrıca sosyal ağ siteleri kullanım amaçlarının medya okuryazarlık becerilerine olan etkisinde eleştirel düşünme eğilimlerinin aracılık rolünün etkisi belirlenmiştir. Çalışılan değişkenlere ait ortalama, standart sapma ve korelasyon değerleri hesaplanmış ve Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.

*Çalışılan Değişkenlere Ait Ortalama, Standart Sapma ve Korelasyon Değerleri*

Değişkenler	M	SS	1	2	3	4	5	6	7	8	9
<b>Sosyal Ağ Siteleri Kullanım Amacı</b>											
1.Sosyal Etk. ve İletişim A.	25.18	5.35									
2.Tanıma ve Tanınma A.	7.78	2.91	.402**								
3.Eğitim Amaçlı	13.25	3.24	.485**	.230**							
<b>UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilimi</b>											
4.Katılım	36.85	7.05	.076	.137*	.020						
5.Bilişsel Olgunluk	25.81	4.53	.103	.008	.115	.673**					
6.Yenilikçilik	23.23	4.84	.087	.073	-.012	.755**	.632**				
<b>Medya Okuryazarlığı</b>											
7.Bilgi Sahibi Olmak	28.22	4.56	.239**	-.021	.150*	.144*	.285**	.181**			
8.Analiz Ed. ve Tepkide Bulun.	21.96	4.39	.107	.022	.165*	.170*	.280**	.172*	.666**		
9.Yargılayabilme, Ört.Mesaj.Gör.	15.42	3.05	.106	-.007	.034	.160*	.232**	.155*	.630**	.696**	1

\* $p < .05$  \*\* $p < .01$

Büyüköztürk (2009) iki değişken arasında 0-.29 arası ilişkinin düşük, .30-.69 arasındaki ilişkinin orta, .70-1.00 arasındaki ilişkinin yüksek olduğunu ifade etmiştir. Tablo 1'de görüleceği üzere sosyal ağ siteleri tanıma ve tanınma amaçlı kullanım amacı ile medya okuryazarlığı bilgi sahibi olmak ( $r = -.021$ ;  $p > .05$ ) ve yargılayabilme, örtük mesajları görebilme ( $r = -.007$ ;  $p > .05$ ) alt boyutlar arasında düşük düzey negatif yönlü ilişkiye, sosyal ağ siteleri sosyal etkileşim ve iletişim kullanım amacı ile eleştirel düşünme eğilimi katılım ( $r = .076$ ;  $p > .05$ ), bilişsel olgunluk ( $r = .103$ ;  $p > .05$ ) ve yenilikçilik ( $r = -.087$ ;  $p > .05$ ) alt boyutları arasında düşük düzey pozitif ve negatif yönlü ilişkilere, sosyal ağ siteleri eğitim amaçlı kullanım amacı ile eleştirel düşünme eğilimi katılım ( $r = .020$ ;  $p > .05$ ), bilişsel olgunluk ( $r = .115$ ;  $p > .05$ ) ve yenilikçilik ( $r = -.012$ ;  $p > .05$ ) alt boyutları arasında düşük düzey pozitif ve negatif yönlü ilişkilere rastlanmıştır. Diğer değişkenler arasında ise düşük, orta, yüksek düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Ölçekten elde edilen ortalama puanlar sosyal etkileşim ve iletişim amaçlı kullanım için 25.18, tanıma ve tanınma amaçlı kullanım için 7.78, eğitim amaçlı kullanım için 13.25, katılım için 36.85, bilişsel olgunluk için 25.81, yenilikçilik için 23.23, bilgi sahibi olmak için 28.22, analiz edebilme ve tepkide bulunabilme için 21.96 ve yargılayabilme, örtük mesajları görebilme için 15.42 olarak bulunmuştur.

#### 3.2. Araştırmanın Hipotezlerine İlişkin Bulgular

Modele ilişkin uyum indeksleri değerlendirildiğinde Ki-kare değerinin ( $\chi^2 = 45.66$ ,  $sd = 24$ ,  $p = .005$ ) anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Ki-kare değeri ile serbestlik derecesi oranının da uygun olduğu tespit edilmiştir ( $\chi^2/sd = 1.903$ ). Eğer  $\chi^2/sd \leq 3$  ise kabul edilebilir uyum anlamına gelir (Kline, 2011).

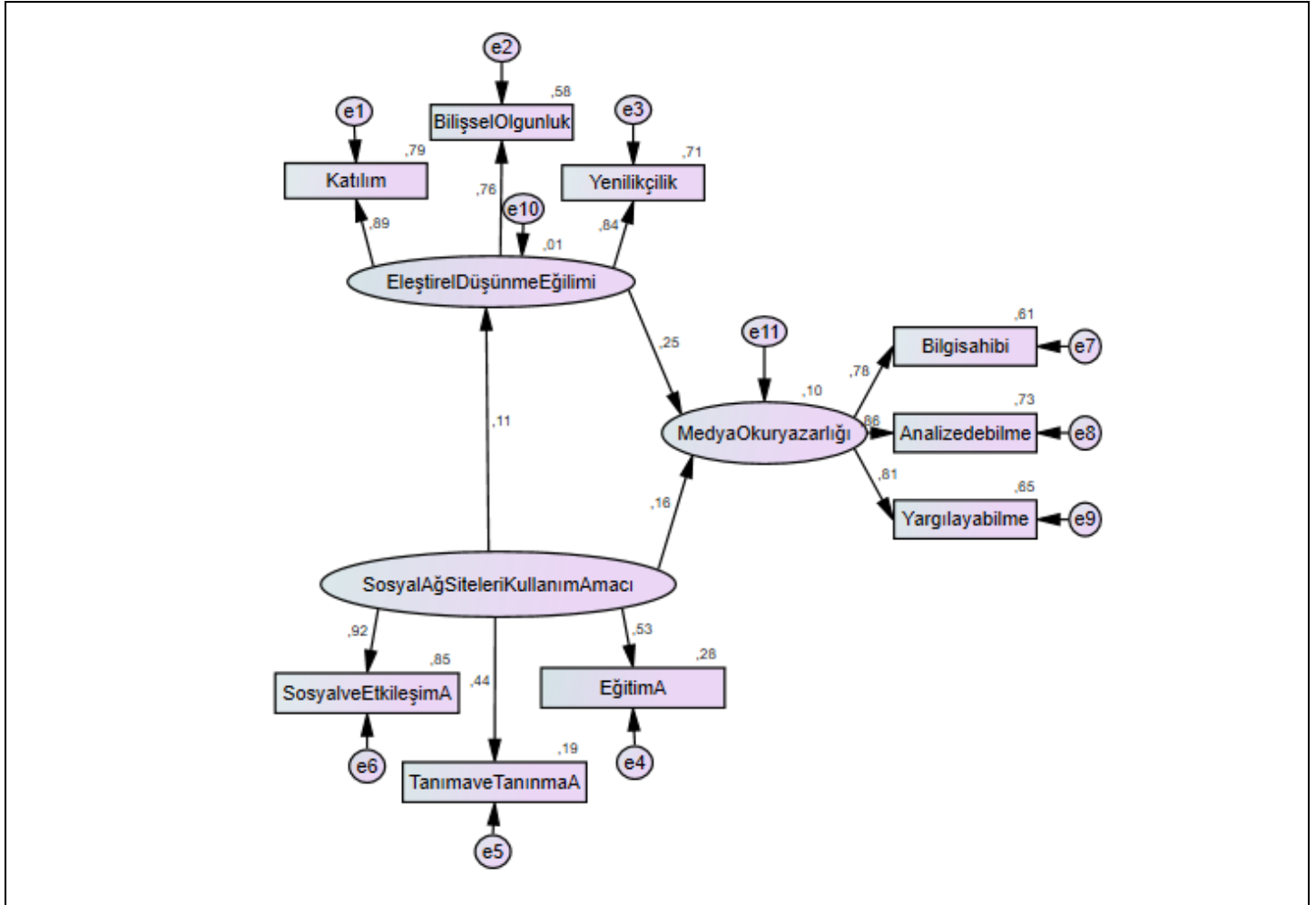
Uyum indeks türleri, iyi, kabul edilebilir, modelden elde edilen uyum değerleri ve kaynaklar Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2.

## Uyum İndeks Türleri, İyi, Kabul Edilebilir, Modelden Elde Edilen Uyum Değerleri ve Kaynaklar

Uyum İndeksleri	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Modelden Elde Edilen Uyum	Kaynaklar
$\chi^2/sd$	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	$2 \leq \chi^2/sd \leq 3$	$0 \leq 1.903 \leq 2$	(Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Miller 2003)
p	$.05 < p \leq 1$	$.01 \leq p \leq .05$	.005	(Schermelleh-Engel ve ark., 2003)
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 < RMSEA \leq .08$	.066	(Schermelleh-Engel ve ark., 2003)
RMR	$0 \leq RMR \leq .05$	$.05 < RMR \leq .10$	.08	(Çerezci, 2010, akt. Doğan, 2015)
GFI	$.95 \leq GFI < 1.00$	$.90 \leq GFI < .95$	.95	(Schermelleh-Engel ve ark., 2003)
AGFI	$.90 \leq AGFI < 1.00$	$.85 \leq AGFI < .90$	.90	(Schermelleh-Engel ve ark., 2003)
CFI	$.97 \leq CFI < 1.00$	$.95 \leq CFI < .97$	.97	(Schermelleh-Engel ve ark., 2003)
NFI	$.95 \leq NFI < 1.00$	$.90 \leq NFI < .95$	.93	(Schermelleh-Engel ve ark., 2003)
IFI	$.95 \leq IFI < 1.00$	$.90 \leq IFI < .95$	.97	(Baumgartner ve Homburg, 1996)
TLI	$.95 \leq TLI < 1.00$	$.90 \leq TLI < .95$	.95	(Baumgartner ve Homburg, 1996)
PGFI	$.95 \leq PNFI \leq 1.00$	$50 \leq PNFI \leq .95$	.58	(Meyers, Gamst ve Guarino, 2006)

Uyum iyiliği indekslerinden GFI değerinin .95, AGFI değerinin .90, NFI değerinin .93, CFI değerinin .97, IFI değerinin .97, TLI değerinin .95, PGFI değerinin .58, RMSEA değerinin .066 ve RMR değerinin .08 olduğu belirlenmiştir. AGFI değerinin  $\geq .85$ , GFI, NFI, IFI ve TLI değerlerinin  $\geq .90$ , CFI değerinin  $\geq .95$ , PGFI değerinin  $\geq .50$  (Baumgartner ve Homburg, 1996; Meyers ve ark., 2006; Schermelleh-Engel ve ark., 2003), RMSEA değerinin  $\leq .08$  ve RMR değerinin  $\leq .10$  olması (Çerezci, 2010, akt. Doğan, 2015; Schermelleh-Engel ve ark., 2003) modelin uyum indekslerinin kabul edilebilir olduğunu göstermektedir. Yapısal eşitlik modellemesi için model Şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2. Hipotezler için oluşturulan yapısal model

Yapısal modelin testi sonucunda sosyal ağ siteleri kullanım amacı alt boyutlarının gizil değişkenlerine bakıldığında sosyal ve etkileşim amaçlı kullanım .92, tanıma ve tanınma amaçlı kullanım .44 ve eğitim amaçlı kullanım .53 olduğu tespit edilmiştir. Eleştirel düşünme eğilimi alt boyutlarının gizil değişkenlerine bakıldığında katılım .89, bilişsel olgunluk .76, yenilikçilik .84 olarak bulunmuştur. Medya okuryazarlığı alt boyutlarının gizil değişkenlerine bakıldığında bilgi sahibi .78, analiz edebilme .86 ve yargılayabilme .81 olduğu görülmektedir. Sosyal ağ siteleri kullanım amacının ( $\beta=.16$ , t değeri=1.96,  $p<.05$ ) ve eleştirel düşünme eğiliminin ( $\beta=.25$ , t değeri=3.12,  $p<.05$ ) medya okuryazarlığının anlamlı ve pozitif yönde yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sosyal ağ siteleri kullanım amacının eleştirel düşünme eğiliminin pozitif yönde yordayıcısı olduğu belirlenmiştir ( $\beta=.11$ , t değeri=1.37). Bunun yanı sıra aracılık etkisini belirlemek amacıyla sobel testi yapılmıştır. Sosyal ağ siteleri kullanım amacının



medya okuryazarlığına etkisinde eleştirel düşünme eğiliminin aracılık rolünün anlamlı olduğu tespit edilmiştir (sobel  $z= 1.91$ ,  $p=.05$ ).

Yapısal eşitlik modeline ilişkin sonuçlar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

*Bağımsız Değişkenlerin Bağımlı Değişken Üzerindeki Etkilerine İlişkin Standardize Edilmiş Regresyon Ağırlığı Sonuçları*

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Yol Katsayısı	Standart Hata (S.E.)	Kritik Oran (C.R.)	Anlamlılık Değeri (p)	Sonuç
Sosyal Ağ Siteleri Kullanım Amacı	Eleştirel Düşünme Eğilimi	.11	.29	1.37	.168	RED
Sosyal Ağ Siteleri Kullanım Amacı	Medya Okuryazarlığı	.16	.17	1.96	.049	KABUL
Eleştirel Düşünme Eğilimi	Medya Okuryazarlığı	.25	.04	3.12	.002	KABUL
Sosyal Ağ Siteleri Kullanım Amacı	Medya okuryazarlığı	.15			.05	KABUL

Tablo 3 incelendiğinde sosyal ağ siteleri kullanım amacının medya okuryazarlığını doğrudan pozitif yönde yordamasına, eleştirel düşünme eğiliminin medya okuryazarlığını doğrudan pozitif yönde yordamasına, sosyal ağ siteleri kullanım amacının medya okuryazarlığını eleştirel düşünme eğilimi üzerinden pozitif yönde yordamasına ilişkin hipotezler kabul edilmiştir. Sosyal ağ siteleri kullanım amacının medya okuryazarlığını doğrudan pozitif yönde yordamasına ilişkin hipotez reddedilmiştir.

Standartlaştırılmış etki büyüklükleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

*Standartlaştırılmış Doğrudan, Dolaylı ve Toplam Etki Büyüklükleri*

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Toplam Etki	Doğrudan Etki	Dolaylı Etki	R <sup>2</sup>
Sosyal Ağ Siteleri Kullanım Amacı	Eleştirel Düşünme Eğilimi	.11	.11	-	.11
Sosyal Ağ Siteleri Kullanım Amacı	Medya Okuryazarlığı	.31	.16	.15	.15
Eleştirel Düşünme Eğilimi	Medya Okuryazarlığı	.25	.25	-	.24

Tablo 4'e göre sosyal ağ siteleri kullanım amacının eleştirel düşünme eğilimi üzerindeki doğrudan ( $d_{\text{doğrudan}}=.11$ ), sosyal ağ siteleri kullanım amacının medya okuryazarlığını doğrudan ve toplam ( $d_{\text{doğrudan}}=.16$ ,  $d_{\text{toplam}}=.31$ ) ve eleştirel düşünme eğiliminin medya okuryazarlığı üzerinde doğrudan ( $d_{\text{doğrudan}}=.25$ ) etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

#### 4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmada sosyal ağ siteleri kullanım amacının medya okuryazarlığının anlamlı ve pozitif yönde yordayıcısı olduğu hipotezi kabul edilmiştir. Araştırma sonucu Karasu ve Arıkan (2016) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının sosyal ağ sitelerini kullanım amacı ile medya okuryazarlığı becerileri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunması açısından tutarlılık göstermektedir. Sosyal ağ siteleri kullanım amacının medya okuryazarlığına etkisinde eleştirel düşünme eğiliminin aracılık rolünün pozitif yönde yordayıcı olduğu hipotezi kabul edilmiştir. Alanyazında sosyal ağ siteleri kullanım amacının medya okuryazarlığına etkisinde eleştirel düşünme eğiliminin aracılık rolünü araştıran çalışmaya rastlanmadığından araştırma sonucu yapılan araştırmalarla ilişkilendirilememiştir. Her iki hipotezin kabul edilmesine dayalı olarak sosyal ağ siteleri kullanım amacı doğrudan ve dolaylı olarak medya okuryazarlığını pozitif yönde etkilemektedir. Öğretmen adayları sosyal ağ sitelerini yoğun biçimde kullandıklarından dolayı medya okuryazarlığı becerisinin kazandırılması oldukça önemlidir. Bu konuda Baird ve Fisher (2005) öğretmen adaylarının ister bilgilenme ister sohbet ister öğrenme ortamı oluşturma amaçlı olsun sosyal ağ sitelerini kullanmalarında güvenilir bilgilere ulaşmaları için medya okuryazarlık eğitiminin oldukça önemli hale geldiğini ifade etmektedir. Öğrenciler diğer metinlere, yazarlara, temalara veya bir metnin ilişkili olduğu konulara bağlanmak ve aynı zamanda edebiyatın dijital video uyarlamalarını oluşturmak için Blog, Wiki, Facebook ve MySpace vb. platformları kullanabilirler (Beach ve Baker, 2012; Hobbs ve Jensen, 2009). Bu açıdan öğretmen adaylarının sosyal ağlarda güvenilir bilgiye ulaşmaları için medya okuryazarlığı eğitimi önemli gereklilik haline gelmiştir.

Araştırmada eleştirel düşünme eğiliminin, medya okuryazarlığının pozitif ve anlamlı yordayıcısı olduğu hipotezi kabul edilmiştir. Araştırma bulgusu yapılan araştırmalarla tutarlılık göstermektedir. Yapılan araştırmalarda öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ve medya okuryazarlıkları arasında pozitif yönlü ilişkilere rastlanmıştır (Arke, 2005; Aybek ve Demir, 2013; Çelik ve ark., 2018; Erişti ve Erdem, 2018; Karaman ve ark., 2014; Semerci ve Semerci, 2017). Feurstein (1999) çalışmasında farklı medya araçlarıyla işlediği dersin sonunda öğrencilerin medya okuryazarlığına ilişkin tecrübeleriyle bağlantılı olarak eleştirel düşünme becerilerinin de ilerlediğini tespit etmiştir. Heinle (1999) ise 322 makaleyi incelediği araştırmasında medya okuryazarlığı programlarında eleştirel düşünme becerilerinin öğretilmesinin gerektiğini belirtmiştir. Bir kısım yapılan araştırmalarda ise öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin medya okuryazarlık düzeylerini yordadığı tespit edilmiştir (Çelik vd, 2018; Erişti ve Erdem, 2018; Nalçacı ve ark., 2016). Jeong, Cho ve Hwang'ın (2012) yaptığı meta analiz çalışmasında eleştirel düşünme bileşeniyle ilişkilendirilen araştırmaların medya okuryazarlığında daha büyük etki oluşturduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarından hareketle eleştirel düşünme eğiliminin medya okuryazarlığının pozitif yönde

yordayıcısı olduğu söylenebilir. Araştırmacılar da medya okuryazarlık becerisini kazandırmak için eleştirel düşünmenin önemli olduğunu belirtmektedirler. Öğretmen adaylarının aktif bir medya okuryazarı olabilmeleri için bilgi edinme sürecinde içeriği kullanma ve değerlendirme becerilerine sahip olmaları gerekmektedir (Kansızoğlu, 2016; Kurt ve Kürüm, 2010). Medya okuryazarlığı, insanlara çevresinde sunulan içeriğin kurgusunu sorgulaması hususunda eleştirel bakış açısı edinmeye olanak sağlamaktadır (Çetinkaya, 2008). Bilginin gün geçtikçe değiştiği ve pek çok kanaldan aktarıldığı medya karşısında çabuk etkilenen öğrencilerin kitle iletişim araçlarının özellikleri ve işlevi hakkında fikir edinmeleri, kurgusal içeriği eleştirel olarak izlemeleri oldukça önemli hale gelmiştir (Aybek ve Demir, 2013). Öğretmen adayları da benzer yönde görüş belirterek medya okuryazarlığı becerisini kazanmak için eleştirel düşünme becerisinin kazanılması gerektiğini belirtmişlerdir (Gedik, 2015; Taşkiran, 2007). Diğer taraftan eleştirel düşünme eğilimi ve medya okuryazarlığı birlikte işleyen bir süreç olup eleştirel bir medya okuryazarının medya aracılığıyla edindiği bilgilerin kurgusal olduğunu düşünmesi ve belli bir şüphe içinde bu bilgileri algılaması gerekmektedir (Coughlin ve Kalodner; 2006; Vraga ve Tully, 2015). Çünkü öğretmen adayları karşılaştığı her bilgiyi alıcı ve kabul edici konumda olmamalıdır. Görmez (2015) medya okuryazarlığının önemli kısmının öğrencilerin kendi medya iletilerini oluşturabilmek olduğunu vurgulayarak eleştirel algıdan yoksun biçimde oluşturulan mesajların öğrencilere fayda sağlamayacağını ifade etmektedir. Bu becerilere sahip olan bireylerin mantıklı karar almaları, gelişimin öznesi olmaları ve medya araçlarıyla ilişki kurmaları aşamasında eleştirel düşünmenin önemli bir beceri olduğu görülmektedir. Ayrıca araştırmacılar bugünün öğrencilerinin ve vatandaşlarının ihtiyaç duyduğu yeni okuryazarlıkları yansıtan görsel, işitsel ve yazılı unsurların içerdiği metinlerden anlam oluşturmaları gerektiğinden bireylerin medya okuryazarlığıyla yüz yüze kaldığını ifade etmektedir (Livingstone, 2004; Wade, 2014). Medya okuryazarlığı uygulamaları ile karşı karşıya kalan öğretmen adaylarının bilgiye ulaşma, anlamlandırma ve üretme noktasında başarı sağlayabilmeleri için eleştirel düşünme önemli bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır.

Araştırmada ortaya konan diğer hipotez ise sosyal ağ siteleri kullanım amacının eleştirel düşünmeyi pozitif yönde etkilemesidir. Sosyal ağ siteleri kullanım amacı eleştirel düşünme eğilimi üzerinde pozitif etkiye sahiptir fakat bu etki anlamlı değildir. Yapılan araştırmalarda ise sosyal ağ siteleri kullanım amacının öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimlerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bai (2009) tarafından yapılan araştırmada çevrimiçi tartışmalarda sorgulama yoluyla öğrenmenin öğrencilerin eleştirel düşünme konusundaki farkındalıklarını artırdığı ortaya konmuştur. Benzer biçimde Thaiposria ve Wannapiroon (2014) tarafından yapılan araştırmada da sosyal ağ sitelerinde sorgulama yoluyla lisansüstü öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin geliştiği tespit edilmiştir. Knochel'in (2013) araştırmasında üniversite öğrencilerinin Flickr'daki görsellerin kitle kaynaklı kullanımını etiket bulutlarını keşfetmeleri sayesinde eleştirel düşünme becerilerinin geliştiği ortaya konmuştur. Pattanapichent ve Wichadee (2015) tarafından yapılan araştırmada Facebook'ta akranlarıyla ve öğretmenleriyle karşılıklı etkileşime dayalı öğretim alan deney grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin kontrol grubuna göre anlamlı olarak daha üst düzeyde olduğu tespit edilmiştir. June, Yaacob ve Kheng (2014) tarafından yapılan araştırmada video kullanılarak etkileşim içerisinde yürütülen öğretim sonunda öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir. Flores-Koulis (2006) ise bir grup öğretmen adayıyla yaptığı araştırmada müzik videosunu tartışma sürecinde eleştirel bir anlayışla izleyicilerin ne tür bilgiye sahip olduklarını açığa çıkarmıştır. Facebook, Twitter ve YouTube gibi yenilikçi Web 2.0 teknolojileriyle üretilen ve paylaşılan bilgi dinamik olduğu için bilgi üretimi ve paylaşımı eleştirel faaliyetler olarak değerlendirilmektedir (Callaghan ve Bower, 2012; Lange, 2007). Vakitlerinin çoğunu sosyal ağ sitelerinde geçiren öğretmen adaylarının bilgi çağında başarıya ulaşmaları için sorgulamaya dayalı etkileşim yoluyla ihtiyaç duyacakları eleştirel düşünme becerileri geliştirilebilir.

Araştırmacılar farklı disiplinlerde öğretmen adaylarına verilecek medya okuryazarlığı eğitiminin önemli olduğunu ifade etmektedirler. Medya okuryazarlığı sosyal bilgiler dersinde vatandaşlık bilinci kazandırma ve bireyleri politik, ekonomik ve kültürel açıdan eğitme, dil becerileri derslerinde tartışma ortamlarında üslubun işlerliğini gösterme, fen ve teknoloji derslerinde reklam çevre bağlamında bilinçli tüketici olma farkındalığını kazandırma, sanat eğitimi konusunda renklerin duyguları nasıl etkilediğini anlatma, matematik dersinde yapılan anketlerin istatistiklerinin yapılması ve yorumlanması konusunda yararlı rol oynayabilir (Austin, Pinkleton, Austin, Pinkleton ve Funabiki, 2007; Austin ve Van de Vord, 2012; Gonzalez, Glik, Davoudi ve Ang; 2004; Schwarz, 2001; Watson ve Vaughn, 2006). Wade (2014) eleştirel medya okuryazarlığı eğitiminin oldukça önemli olduğunu belirterek medyayla etkileşim içerisinde olan öğrencilerin medyadan etkilendiklerini belirtmektedir. Medya okuryazarlığı sadece öğretmen adayları için değil öğretmen eğitimcileri için de önemli hale gelmiştir. Bu konuda Flores-Koulis (2006) öğretmen eğitimcilerinin medya kültürünün farkında olmaları, çok sayıda yorum içeren metinleri araştırmaları, tartışmaları ve potansiyel olarak bir araya gelebilecek eleştirel materyalleri araştırmaları gerektiğini belirtmektedir. Sosyal ağ sitelerinde öğretmen adaylarına medya metinlerini sorgulama yoluyla eleştirel medya okuryazarlığı becerisi kazandırılmalıdır. Atmaca (2016) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adayları her gün karşı karşıya kaldıkları medya araçlarını faydalı bir şekilde kullanmak, bilgi kirliliğine karşı savunmasız olmamak ve eleştirel düşünürler olmak için medya okuryazarlığı dersinin verilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Dezuanni (2015) ise bu konuda 21. yy da okuryazar olmanın medya eğitimi dijital kültüre yansıtma olduğunu ifade ederek eğitim programlarında öğrencilerin medya okuryazarlığı becerilerini geliştirmek, metinleri, bağlamları ve üretim süreçlerini daha iyi anlamaları için öğrenme deneyimleri sağlanması gerektiğini ifade etmektedir. Medya okuryazarlığı eğitiminin önemi araştırmacılar tarafından vurgulanırken öğrenciler eğitim süreci ilerledikçe bu konuda daha az eğitim aldıklarını ifade etmişlerdir (Schmidt, 2012). Medyayı eğitim ortamlarıyla bütünleştirmeye dönük projelerin temel gerekçeleri arasında öğrencilerin rekabetçi söylemleri sorgulaması, eleştirel bakış açısıyla değerlendirme yapması, tüketim, sömürü, sahtekârlık, güvenlik vb. konularla olumsuz ilişkileri yargılaması gelmektedir.

Araştırmadaki modelde sosyal ağ siteleri kullanım amacı ve eleştirel düşünme eğiliminin medya okuryazarlığını etkileyen olumlu bir işlev üstlendiği görülmüştür. Türkiye’de öğretmenlerin bilgisayar, video kameralar, DVD oynatıcılar ve diğer dijital medya kaynaklarını düzenli olarak kullanmalarından (Hobbs ve Tüzel, 2017) hareketle öğretmenlerin ve öğrencilerin medyanın iletişim kurma ve üretme, dağıtma, tüketme ve düzenlenme yöntemleri ve bunların kimlik oluşumuyla nasıl ilişkili olduğu konusunda bilgisi sahibi olmaları gereklidir (Dezuanni, 2015). Medya okuryazarlığının geliştirilmesinde sosyal ağ siteleri kullanım amacı (Karasu ve Arıkan, 2016) ve eleştirel düşünme becerisi (Bai, 2009; Erdem ve Yazıcıoğlu, 2015; Flores-Koulis, 2006; Knochel, 2013; Pattanapichent ve Wichadee, 2015; Yaacob ve Kheng, 2014) teşvik edici bir rol üstlenmektedir. Bununla birlikte sosyal ağ siteleri kullanım amacı ve eleştirel düşünme becerisi önemli değişkenler olarak kabul edilmekle birlikte uygulamaların geliştirilmesi noktasında öğretmen eğitimcilerinin eğitilmiş olması ve süreci iyi yönetmeleri gerekmektedir. Birçok konu alanında olduğu gibi bireylere sosyal ağ siteleri kullanım amacı, medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasında sorumluluk eğitim kurumlarına düşmektedir. Öğrencilerine sosyal ağ siteleri kullanım amacı, eleştirel düşünme ve medya okuryazarlığı konusunda model olmaları ve bu tür becerileri öğrencilere kazandırmaları beklenen öğretmenlerin (Bridges, 2012; Forte, Humphreys ve Park, 2012; Vraga, Tully, Akin ve Rojas, 2012), hizmet öncesi süreçlerde bu tür eğitimler almaları gerektiğini vurgulayan çalışma bulunmaktadır (Lacina, 2005). Bilgiyi üretmek ve geçerli bilgi edinimi, bir araştırma topluluğunun oluşturulması ve sürdürülmesi için çok önemlidir. Eğitimciler sosyal ağ sitelerini kullanarak öğrencilerin öğrenmeye aktif katılımlarını sağlayıp anlaşma ve anlaşmazlık konularının belirlenmesini ve fikir birliğine varılmasını kolaylaştırabilir (Carpenter ve Krutka, 2015; Garrison, Anderson ve Archer, 2000; Roberts ve Butler, 2014). Medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünmenin güçlendirilmesinde sosyal ağ siteleri sınıf dışı öğrenme ortamları sağlar. Mihailidis (2012) sınıf dışında kısa medya okuryazarlığı mesajlarına maruz kalmanın bireylerin medya okuryazarlığı algılarını artırabileceğini ve tarafsız medya içeriğinin önyargılı işlenmesini azaltabileceğini belirtmektedir. Sosyal ağ sitelerinin ve eleştirel düşünme eğiliminin teşvik edici rolü iyi değerlendirilerek öğrencilerin gerek medya okuryazarlıkları gerekse akademik başarıları açısından önemli katkılar sağlanabilir. Bu sonuçlardan hareketle şu önerilerde bulunabilir:

- Sosyal ağ siteleri kullanım amacının ve eleştirel düşünme eğiliminin medya okuryazarlığı üzerinde nasıl bir pozitif etki oluşturduğu ve bu etkinin sebepleri nitel araştırmalarla derinlemesine araştırılarak ortaya konulabilir.
- Sosyal ağ siteleri kullanım amacı ve eleştirel düşünme eğiliminin medya okuryazarlığı üzerindeki etki ve açıklama oranı farklı örneklem seviyelerinde incelenebilir. Araştırma öğretmen adaylarıyla sınırlı olup orta öğretimi kapsayacak araştırmalarla modelin geçerliği ve bulguların genellenebilirliği sınanabilir.
- Sosyal ağ siteleri kullanım amacı ve eleştirel düşünme eğiliminin medya okuryazarlığı üzerindeki etkisine ilişkin tüm sonuçlar, medya okuryazarlığını etkileyen başka değişkenler olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda modele eklenecek farklı değişkenlerle model tekrardan test edilebilir.
- Sosyal ağ siteleri kullanım amacının ve eleştirel düşünme eğiliminin medya okuryazarlığı üzerindeki dolaylı etkilerini ortaya koyarak değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkisini tespit eden deneysel araştırmalar yapılabilir.

### **Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı**

Bu araştırmada yayın etiğine özen gösterilmiştir.

### **Yazarların Makaleye Katkı Oranları**

Bu araştırmada birinci yazar konuyu belirlemiş, ikinci yazar verileri toplamıştır. Birinci yazar verilerin analizini yapmıştır. Yazarlar makaleyi beraber tamamlamışlardır.

### **Çıkar Beyanı**

Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

## **5. KAYNAKÇA**

Abrami, P.C., Bernard, R.M., Borokhovski, E., Wade, A., Surkes, M.A., Tamim, R., & Zhang, D. (2008). Instructional interventions affecting critical thinking skills and dispositions: A stage 1 meta-analysis. *Review of Educational Research*, 78(4), 1102–1134. <https://doi.org/10.3102/0034654308326084>

Akgül, A. ve Çevik, O. (2003). *İstatistiksel analiz teknikleri SPSS’te işletme yönetimi uygulamaları*. Ankara: Emek Ofset.

Aliustaoğlu, F. ve Tuna, A. (2015). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi (Kastamonu Üniversitesi Örneği). *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 131-142.

Argon, T. ve Selvi, Ç. (2011). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ve çatışma yönetim stilleri. *WJEIS*, 1(1), 93-100.

- Arke, E.T. (2005). *Media literacy and critical thinking: Is there a connection?* (Doctoral program). Educational Leaders School of Education, Duquesne University, Pittsburgh.
- Aslan, N. ve Tuncer-Basel, A. (2017). Eğitim Fakültesi öğrencilerinin medya okur-yazarlık düzeyleri (İzmir örnekleme). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(3), 1218-1237.
- Atal, D. (2010). *İnformal öğrenme bağlamında öğrencilerin teknolojik kullanım durumları, beklentileri ve web 2.0 uygulamaları konusundaki görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ata, R. ve Yıldırım, K. (2016). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı dersi kapsamında internet ve sosyal medya kullanımları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(2), 581-602.
- Atmaca, Ç. (2016). Medya okuryazarlığı dersinin öğretmen adayları üzerindeki etkileri. *Ege Eğitim Dergisi*, 2(17), 442 – 480.
- Austin, E.W., Pinkleton, B.E., Austin B.W., & Van de Vord, R. (2012). The relationships of information efficacy and media literacy skills to knowledge and self-efficacy for health-related decision making. *Journal of American College Health*, 60(8), 548-554. doi: 10.1080/07448481.2012.726302
- Austin, E.W., Pinkleton, B.E., & Funabiki, R.P. (2007). The desirability paradox in the effects of media literacy training. *Communication Research*, 34(5), 483-506.
- Aybek, B. ve Demir, R. (2013). Lise öğrencilerinin medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(2), 287- 304.
- Aypay, A., Cemaloğlu, N., Sarpkaya, R., Tomul, E., Baştürk, R., Ellez, A.M., Şahin, B., Yolcu, H., Karakaya, İ. ve Turgut, Y. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Ed. A.Tanrıoğen). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bai, H. (2009). Facilitating students' critical thinking in online discussion: An instructor's experience. *Journal of Interactive Online Learning*, 8(2), 156-164.
- Baird, D.E., & Fisher, M. (2005). Neomillennial user experience design strategies: Utilizing social networking media to support "always on" learning styles. *J. Educational Technology Systems*, 34(1), 5-32.
- Baumgartner, H., & Homburg, C. (1996). Applications of structural equation modeling in marketing and consumer research: A review. *International Journal of Research in Marketing*, 13(2), 139-161.
- Bayram, N. (2013). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş AMOS uygulamaları*. İstanbul: Ezgi Kitabevi.
- Beach, R., & Baker, F.W. (2012). Why core standards must embrace media literacy. *Center for News Literacy, Stony Brook University*, 110(2), 1-4.
- Bridges, L.M. (2012). Librarian as Professor of social media literacy. *Library Innovation*, 3(1), 48-65.
- Buckingham, D. (2003). *Media education: Literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Callaghan, N., & Bower, B. (2012). Learning through social networking sites – the critical role of the teacher. *Educational Media International*, 49(1), 1-17.
- Carpenter, J.P., & Krutka, D.G. (2015) Engagement through microblogging: educator professional development via Twitter. *Professional Development in Education*, 41(4), 707-728. doi: 10.1080/19415257.2014.939294
- Cheung, C.K., & Wen, X. (2016) Promoting media literacy education in China: A case study of a primary school. *International Journal of Adolescence and Youth*, 21(2), 215-217. doi: 10.1080/02673843.2013.821078
- Clark, L.S. (2013). Cultivating the media activist: How critical media literacy and critical service learning can reform journalism education. *Journalism*, 14(7), 885 –903.
- Cohen, J.N., & Mihailidis, P. (2013). *Exploring curation as a core competency in digital and media literacy education*. Faculty Works: Digital Humanities & New Media. [Available online at: 4.https://digitalcommons.molloy.edu/dhnm\_fac/4], Retrieved on July 21, 2018.

- Coughlin, J. W., & Kalodner, C. (2006). Media literacy as a prevention intervention for college women at low- or high-risk for eating disorders. *Body Image*, 3(1), 35–43.
- Çelik, Ö., Çokçalşkan, H., & Yorulmaz, A. (2018). Investigation of the effect of pre-service classroom teachers' critical thinking disposition on their media literacy. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 7(3), 194-202.
- Çerezci, T. E. (2010). *Yapısal eşitlik modelleri ve kullanılan uyum iyiliği indekslerinin karşılaştırılması* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çetinkaya, S. (2008). *Bilinçli medya kullanıcıları yaratma sürecinde medya okuryazarlığının önemi* (Yüksek lisans tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Dal, N.E. ve Dal, V. (2012). Kişilik özellikleri ve sosyal ağ sitesi kullanım alışkanlıkları: Üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 144-162.
- Deveci, H. ve Çengelci, T. (2008). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlığına bir bakış. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 25-43.
- Dezuanni, M. (2015). The building blocks of digital media literacy: Sociomaterial participation and the production of media knowledge. *Journal of Curriculum Studies*, 47(3), 416-439. doi: 10.1080/00220272.2014.966152
- Doğan, İ. (2015). *Farklı veri yapısı ve örneklem büyüklüklerinde yapısal eşitlik modellerinin geçerliliği ve güvenilirliğinin değerlendirilmesi* (Doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Erdem, A.R. ve Yazıcıoğlu, A. (2015). Öğretmen adaylarının problem çözme becerileri ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki. *Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 5(9), 27-41.
- Erişti, B. ve Erdem, C. (2018). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı beceri düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(67), 1234-1251.
- Emir, S. (2012). Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 34-57.
- Ertaş-Kılıç, H. ve Şen, A. İ. (2014). UF/EMI eleştirel düşünme eğilimi ölçeğinin Türkçeye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 1-12. <http://dx.doi:10.15390/EB.2014.3632>
- Feuerstein, M. (1999). Media literacy in support of critical thinking. *Journal of Educational Media*, 24(1), 43-54. <https://doi.org/10.1080/1358165990240104>
- Field, A.P. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. London, England: SAGE.
- Filiz, O., Erol, O., İnan-Dönmez, F. ve Kurt, A.A. (2014). BÖTE bölümü öğrencilerinin sosyal ağ siteleri kullanım amaçları ile internet bağımlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 3(2), 17-28.
- Flores-Koulis, S.A. (2006) Media Literacy: An entrée for pre-service teachers into critical pedagogy. *Teaching Education*, 17(3), 239-249. doi: 10.1080/10476210600849706
- Forgie, S.E., Duff, J.P., & Ross, S. (2013). Twelve tips for using Twitter as a learning tool in medical education. *Medical Teacher*, 35(1), 8-14. doi: 10.3109/0142159X.2012.746448
- Forte, A., Humphreys, M., & Park, T. (2012). Grassroots professional development: how teachers use Twitter [online]. In: *Proceedings of the 6th international AAAI conference on weblogs and social media, 5–7 June, Dublin, Ireland*, 106–113. [Available online at: <http://andreaforste.net/FortelCWSM12.pdf>], Retrieved on June 15, 2018.
- Garrison, D.R., Anderson, T., & Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, 2(2-3), 87-105.
- Gedik, M. (2015). Türkçe öğretmeni adaylarının medya okuryazarlığına ilişkin görüşleri. *A. Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi [TAED]*, 54, 779-809.
- Gonzalez, R., Glik, D., Davoudi, M., & Ang, A. (2004). Media literacy and public health: Integrating theory, research, and practice for tobacco control. *American Behavioral Scientist*, 48, 189–201.

- Görmez, E. (2015). Etkili medya okuryazarlığı eğitimi ve uygulamalarından örnekler. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 93-112.
- Graff, H. (1995). *The labyrinths of literacy: Reflections on literacy past and present*. Pittsburgh, PA: University of Pittsburgh Press.
- Gün, M. ve Kaya, İ. (2017). Seçmeli medya okuryazarlığı dersi uygulamasının öğrencilere katkıları üzerine bir değerlendirme. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)*, 3(2), 119-132.
- Haloren, J.S. (1995). Demystifying critical thinking. *Teaching of Psychology*, 22(1), 75-80.
- Heinle, J. (1999). *Media literacy: Soft focus on the intellectual opportunities afforded students*. Unpublished doctoral dissertation, University of Wisconsin.
- Hobbs R. (2007). *Approaches to instruction and teacher education in media literacy*. [Available online at: [https://mediaeducationlab.com/sites/default/files/Hobbs%25202007%2520Approaches%2520to%2520Teacher%2520Education%2520in%2520ML\\_0.pdf](https://mediaeducationlab.com/sites/default/files/Hobbs%25202007%2520Approaches%2520to%2520Teacher%2520Education%2520in%2520ML_0.pdf)] Retrieved on January 22, 2019.
- Hobbs, R. (2010). *Digital and media literacy: A plan of action*. Washington: The Aspen Institute.
- Hobbs, R., & Frost, R. (2003). Measuring the acquisition of media-literacy skills. *Reading Research Quarterly*, 38(3), 330-355. <https://doi.org/10.1598/RRQ.38.3.2>
- Hobbs, R., & Jensen, A. (2009). The past, present, and future of media literacy education. *The National Association for Media Literacy Education's Journal of Media Literacy Education*, 1, 1-11.
- Hobbs, R., & Tuzel, S. (2017). Teacher motivations for digital and media literacy: An examination of Turkish educators. *British Journal of Educational Technology*, 48(1), 7-22.
- İnan, T. (2015). Eğitim fakültesi öğrencilerinin medya okuryazarlığına ilişkin görüşleri. *Ekev Akademi Dergisi*, 19(62), 289-306.
- İnan, T. ve Temur, T. (2012). Examining media literacy levels of prospective teachers. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 4(2), 269-285.
- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: Where old and new media collide*. New York: New York University Press.
- Jeong, S. H., Cho, H., & Huang, Y. (2012). *Media literacy interventions: A meta analytic review*. *Journal of Communication*, 62, 454-472. doi:10.1111/j.1460-2466.2012.01643.x
- Jolls, T., & Thoman, E. (2008). *Literacy for the 21st century: An overview and orientation guide to media literacy education*. Center for media literacy. [Available online at: Retrieved from [http://www.medialit.org/sites/default/files/01\\_MLKorientation.pdf](http://www.medialit.org/sites/default/files/01_MLKorientation.pdf)]. Retrieved on January 22, 2019.
- 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.
- Kahyaoglu, M. ve Kenanoğlu, R. (2014). Ortaöğretim öğrencilerinin medya okuryazarlığı ile çevre konularıyla ilgili kitap okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 9/2 Winter 2014*, p. 833-843.
- Kansızoğlu, H.B. (2016). Türkçe öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı dersine yönelik görüşleri. *İlköğretim Online*, 15(2), 469-486.
- Karal, H. ve Kokoç, M. (2010) Üniversite öğrencilerinin sosyal ağ siteleri kullanım amaçlarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışması. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 1(3), 251-263.
- Karaman, K., Karataş, A. ve Özgür, A. (2014). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilimleri üzerine bir çalışma. Akademik Bilişim'14 - XVI. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri 5-7 Şubat 2014, Mersin Üniversitesi.
- Karaman, M.K. (2016). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ve eleştirel düşünme eğilimleri üzerine bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 4(1), 326-350.
- Karaman, M.K. (2010). Öğretmen adaylarının TV ve internet teknolojilerini kullanma amaç ve beklentilerinin medya okuryazarlığı bağlamında değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 51-62.

Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma teknikleri*. Ankara: Nobel Yayınları.

Karasu, M. ve Arıkan, D. (2016). Öğretmen adaylarının sosyal medya kullanım durumları ve medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 2(17), 549–566.

Karataş, A. (2008). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri* (Yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

Kaya, H., Turan, N., Hasanoğlu, Ö., Güre, Ö., Arslanova, E. ve Elmas, G. (2015). Hemşirelik fakültesi öğrencilerinin sosyal ağ sitelerini kullanma amacı ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 40, 16-31.

Kellner, D., & Share, J. (2007). Critical media literacy, democracy, and the reconstruction of education. In D. Macedo & S.R. Steinberg (Eds.), *Media literacy: A reader* (pp. 3-23). New York: Peter Lang Publishing.

Kellner, D., & Share, J. (2006). Toward Critical Media Literacy: Core concepts, debates, organizations, and policy. *Journal Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 26(3), 369-386. <https://doi.org/10.1080/01596300500200169>

Kesler, T., Tinio, P.P.L., & Brian T. N. (2016) What's our position? A critical media literacy study of popular culture websites with eighth-grade special education students. *Reading & Writing Quarterly*, 32(1), 1-26. doi: 10.1080/10573569.2013.857976

Kezer, F., Ogurlu, Ü., ve Akfırat, O.N. (2016). Eleştirel düşünme eğilimi, genel öz yeterlik ve umutsuzluk arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34), 202-218.

Kietzmann, J.H., Hermkens, K. McCarthy, I.P., & Silvestre, B.S. (2011). Social media? Get serious! Understanding the functional building blocks of social media. *Business Horizons*, 54(3), 241-251. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2011.01.005>

Kline, R.B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.

Knochel, A.D. (2013). Assembling visuality: Social media, everyday imaging, and critical thinking in digital visual culture. *Visual Arts Research*, 39(2), 13-27.

Koltay, T. (2011). The media and the literacies: media literacy, information literacy, digital literacy. *Media, Culture & Society* 33(2), 211 –221.

Kong, S.L. (2001). *Critical thinking dispositions of pre-service teachers in Singapore: A preliminary investigation*. Fremantle: AARE Annual Conference.

Köseoğlu, Ö. (2012). Sosyal ağ sitesi kullanıcılarının motivasyonları: Facebook üzerine bir araştırma. *Selçuk İletişim*, 7(2), 58-81.

Kurt, A.A. ve Kürüm, D. (2010). Medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme arasındaki ilişki: Kavramsal bir bakış. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 20-34.

Kynäslahti, H., Vesterinen, O., Lipponen, L., Vahtivuori-Hänninen, S., & Telia, S. (2019). Towards volitional media literacy through web 2.0. *Educational Technology*, 48(5), 3-9.

Lacina, J. (2005). Technology in the classroom: Media literacy and learning. *Childhood Education*, 82(2), 118-120. doi: 10.1080/00094056.2006.10521361

Lange, P.G. (2007). Publicly Private and Privately Public: Social Networking on YouTube. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1), 361–380. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00400.x>

Lau, J. (2013). *Conceptual relationship of information literacy and media literacy*. Paris: UNESCO.

Leavis, F. R., & Thompson, D. (1933). *Culture and environment: the training of critical awareness*. London: Chatto & Windus.

Lee A., Lau J., Carbo T., & Gendina, N. (2013). *Conceptual relationship of information literacy and media literacy in knowledge societies*. Paris: UNESCO.

Liang, T.P. & Turban, E. (2011). Introduction to the special issue social commerce: A research framework for social commerce. *International Journal of Electronic Commerce*, 16(2), 5-14. <https://doi.org/10.2753/JEC1086-4415160201>

Livingstone, S. (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication Technologies. *The Communication Review*, 7(1), 3-14. doi: 10.1080/10714420490280152

- Mackey, T.P., & Jacobson, T.E. (2011). Reframing information literacy as a metaliteracy. *College & Research Libraries*, 72(1), 62-78.
- Mastermen, L. (1997). A rationale for media education. R. Cubey (Ed.), *Media literacy in the information age* (pp. 15-68). New Jersey: Transaction Publishers.
- McWilliams, J., Hickey, D.T., Hines, M.B., Conner, J.M., & Bishop, S.C. (2011). Using collaborative writing tools for literary analysis: Twitter, fan fiction and the crucible in the secondary English classroom. *The National Association for Media Literacy Education's Journal of Media Literacy Education* 2(3), 238-245.
- MEB. (2018). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: MEB.
- Meyers, L.S, Gamst, G., & Guarino, A.J. (2006). *Applied multivariate research: Design and interpretation*. London: SAGE Publications.
- Mihailidis, P. (2012). Introduction—News literacy in the dawn of a hypermedia age. In P. Mihailidis (Ed.), *News literacy: Global perspectives for the newsroom and classroom* (pp. 1-17). New York, NY: Peter Lang.
- Mraz, M., & Heron, A.H. (2003) Media literacy, popular culture, and the transfer of higher order thinking abilities. *Middle School Journal*, 34(3), 51-56. doi: 10.1080/00940771.2003.11495364
- Nalçacı, A., Meral, E. ve Şahin, İ.F. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ile medya okuryazarlıkları arasındaki ilişki. *Eastern Geographical Review*, 36, 1-12.
- Önder, Ö. (2010). *Mimarlarla yönelik bir sosyal paylaşım sitesinin tasarımı ve geliştirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Fen Bilimleri Enstitüsü, Haliç Üniversitesi, İstanbul.
- Özdamar, K. (1999). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Eskişehir: Kaan Kitapevi.
- Öztürk, M. ve Akgün, Ö.E. (2012). Üniversite öğrencilerinin sosyal paylaşım sitelerini kullanma amaçları ve bu sitelerin eğitimlerinde kullanılması ile ilgili görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 49-67.
- Park, S. (2012). Dimensions of digital media literacy and the relationship with social exclusion. *Media International Australia*, 142, 87-100.
- Pattanapichent, F., & Wichadee, S. (2015). Using space in social media to promote undergraduate students' critical thinking skill. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 16(4), 38-49.
- Paul, R., & Elder, L. (2005). *Critical thinking competency standards, standards, principles, performance indicators, and outcomes with a critical thinking master rubric*. Rohnert Park, CA: Center for Critical Thinking and Moral Critique, Sonoma.
- Pempek, T.A., Yermolayeva, Y.A., & Calvert, S. L. (2009). College students' social networking experiences on Facebook. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(3), 227-238.
- Polat, M. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile yaratıcılık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman Üniversitesi, Adıyaman.
- Potter, W.J. (2013). Review of literature on media literacy. *Sociology Compass*, 7(6), 417-435.
- Potter, W.J. (2010). The state of media literacy. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 54(4), 675-96.
- Quitadamo, I.J. (2002). *Critical thinking higger education: The influence of teaching styles and peer collaboration on science and math learning* (Doctor of philosophy thesis). Washington State University, Washington.
- Roberts, S.L., & Butler, B.M. (2014). Consumers and producers in the social studies classroom: how Web 2.0 technology can break the cycle of 'teachers and machines. In W.B. Russell (Ed.), *Digital social studies* (pp.147-166). Charlotte, NC: Information Age.
- Rosenbaum, J. E., Beentjes, J. W. J., & Konig, R. P. (2008). Mapping media literacy: Key concepts and future directions. C. S. Beck (Ed.), *Communication yearbook* 32 (pp. 313-355). New York, NY: Routledge.
- Sarsar, F. ve Engin, G. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının medya okur-yazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(1), 165-176.



- Scharrer, E. (2006). I noticed more violence: The effects of a media literacy program on critical attitudes toward media violence. *Journal of Mass Media Ethics*, 21(1), 69-86. doi: 10.1207/s15327728jmme2101\_5.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8, 23-74.
- Schmidt, H. (2012). Media literacy education at the University level. *The Journal of Effective Teaching*, 12(1), 64-77.
- Schwarz, G. (2001). Literacy expanded: The role of media literacy in teacher education. *Teacher Education Quarterly*, 28, 111-119.
- Semerci, N., & Semerci, Ç. (2017). The effect of teacher candidates' critical literacy levels on their media literacy levels. *Universal Journal of Educational Research*, 5(12), 13-18.
- Sperry, C. (2012). Teaching critical thinking through media literacy. *Science Scope*, 35(9), 56-60.
- Stevens, J.P. (2009). *Applied multivariate statistics for the social sciences*. New York: Routledge.
- Szapkiw, A., & Szapkiw, M. (2011). Engaging higher education students through tweeting. S. Barton, J, Hedberg, & K. Suzuki (Eds.), *Proceedings of global learn Asia Pacific 2011* (pp. 360-364). Melbourne: AACE.
- Taşkıran, N.Ö. (2007). *Medya okuryazarlığına giriş*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Thaiposria, P., & Wannapiroonb, P. (2014). Enhancing students' critical thinking skills through teaching and learning by inquiry-based learning activities using social network and cloud computing. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 2137-2144.
- Vraga, E. K., Tully, M., Akin, H., & Rojas, H. (2012). Modifying perceptions of hostility and credibility of news coverage of an environmental controversy through media literacy. *Journalism: Theory, Practice and Criticism*, 13, 942-959.
- Vraga, E.K., & Tully, M. (2015) Media literacy messages and hostile media perceptions: Processing of Nonpartisan Versus Partisan Political Information. *Mass Communication and Society*, 18(4), 422-448. doi: 10.1080/15205436.2014.1001910
- Wade, W.P. (2014). Bridging critical thinking and media literacy through integrated courses. *CDTL Brief*, 17(2), 2-5.
- Walsh, K.R., Sekarasih, L., & Scharrer, E. (2014) Mean girls and tough boys: Children's meaning making and media literacy lessons on gender and bullying in the United States. *Journal of Children and Media*, 8(3), 223-239. doi: 10.1080/17482798.2013.851094
- Waters, R.D., Burnett, E., Lamm, A., & Lucas, J. (2009). Engaging stakeholders through social networking: How nonprofit organizations are using Facebook. *Public Relations Review*, 35(2), 102-106.
- Watson, R., & Vaughn, L. (2006) Limiting the effects of the media on body image: Does the length of a media literacy intervention make a difference? *Eating Disorders: The Journal of Treatment and Prevention*, 14(5), 385-400.
- Worsnop, C.M. (2004). Media literacy through critical thinking. *Washington State Office of Superintendent of Public Instruction and NW Center for Excellence in Media Literacy*, 1-60.
- Yıldırım, B. (2015). Fen bilimleri öğrenme kaygı ölçeği: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 33-43.

## 6. EXTENDED ABSTRACT

Media literacy has emerged as an important life skill because of technological developments affecting the cognitive, sensory and psychological development of individuals in a multidimensional form. Today, as students are in intense interaction with technology, media literacy is defined as a way of knowing where, when, how to choose and use digital technologies in accordance with its purpose (Ata & Yıldırım, 2016; Cohen & Mihailidis, 2017). The research studies have found that the media literacy levels of the teachers are low (Ata & Yıldırım, 2016), intermediate (Karasu & Arıkan, 2016), and over the middle (Aslan & Tuncer-Basel, 2017). The media literacy course is a need for pre-service teachers today (Atmaca, 2016). In studies conducted, it was determined that pre-service teachers indicate that media literacy has functions such as influencing people, becoming up-to-date, bringing conclusions from the news, and adapting to the developing world (Deveci & Çengelci, 2008; Kansızoğlu, 2016). One of the factors affecting pre-service teachers' media literacy levels is the purpose of using social networking sites. In studies conducted with pre-service teachers, it was determined that pre-service teachers used Facebook, Twitter, Netlog, Myspace, blogs, Wordpress, Flickr and LinkedIn as social networking sites (Dal & Dal, 2014; Kaya et al., 2016; Öztürk & Akgün, 2012). In the field literature, there are studies which the relationship between the purpose of using social networking sites and media literacy among pre-service teachers has revealed (Karasu & Arıkan, 2016). Besides, it is also stated that the purpose of use of social networking sites is related to critical thinking. Twitter, one of the social networking sites, encourages individuals to think critically, synthesize and evaluate the information during the learning process by abstracting teaching from the use of traditional methods (Forgie et al., 2013; McWilliams et al., 2011; Szapkiw & Szapkiw, 2011). One of the factors affecting pre-service teachers' media literacy levels is critical thinking. Media literacy involves being a critical recipient of media messages and being the user of media messages (Buckingham, 2003; Flores-Koulish, 2006; Jenkins, 2006; Mraz & Heron, 2003; Rosenbaum et al., 2008). In the research conducted so far, there was a positive correlation between pre-service teachers' critical thinking tendencies and their media literacy (Arke, 2005; Aybek & Demir, 2013; Çelik et al., 2018; Erişti & Erdem, 2018; Feurstein, 1999; Heinle, 1999; Karaman, 2016; Karaman et al., 2014; Semerci & Semerci, 2017). In the information society, undoubtedly educational institutions and teachers have the most important task for individuals to become media-literate. Therefore, it is clear that pre-service teachers who are educated in Faculty of Educational Sciences need to be a well-equipped media-literate. Constructing information by evaluating the resources that pre-service teachers reach in accordance with purposes of using social networking sites has become a prerequisite for a good media literacy. The research, which were conducted in this respect, is thought to provide significant contributions to the field literature on social networking sites considering critical variables of media literacy and the role of critical thinking tendency. On the other hand, this study is expected to fill the gap in the field literature since it is a research that concurrently addresses the relationship between the purpose of using social networking sites and critical thinking and media literacy skills. In this regard in this study, it was aimed to investigate the relationships between pre-service teachers' purpose of using social networking sites and their critical thinking and media literacy skills.

This research was designed in the relational screening model. The study group consists of 208 pre-service teachers who attend various departments of the Faculty of Educational Sciences in a State University [(primary education (107), preschool teaching (74), Turkish teaching (27)]. For collection of data, Social Networking Sites Usage Scale developed by Karal and Kokoç (2010), "UF/EMI Critical Thinking Tendency Scale" adapted by Ertas-Kılıç and Şen (2014), and "Media Literacy Scale" developed by Karataş (2008) were used. Research data was collected in 2017-2018 academic year. Statistical analysis was performed using SPSS 21, and Amos 22 Structural Equality Modelling (SEM) was used to examine the direct and indirect interpretation of relationships between purpose of using social networking sites, critical thinking tendency and media literacy.

When the adaptation indices for the model were examined, the Chi-squared value was found to be significant at a level ( $\chi^2=45.66$ ,  $sd=24$ ,  $p=0.005$ ). It was determined that chi-square value and degree of freedom ratio was also appropriate ( $\chi^2/sd=1.903$ ). If  $\chi^2/sd \leq 3$ , which means acceptable fit (Kline, 2011). Among goodness of fit indices, GFI value was found to be .952; AGFI value was found as .909; NFI value was found as .939; CFI value was found as .970; IFI value was found as .970; TLI value was found as .954; PGFI value was found as .58; RMSEA value was found as .066; and RMR value was found as .08. These values indicate that the model's fit indices are acceptable. The fact that AGFI value is  $\geq .85$ , GFI, NFI, IFI and TLI value are  $\geq .90$ , CFI value is  $\geq .95$ , PGFI value is  $\geq .50$  indicates that fit indices are at an acceptable level (Baumgartner & Homburg, 1996; Meyers et al., 2006; Schermelleh-Engel et al., 2003). The fact that RMSEA and RMR values are  $.05 \leq$  and  $\leq .08$  (Schermelleh-Engel et al., 2003) indicates that the model's fit indices are acceptable. It was determined that the purpose of use of social networking sites had direct effect ( $d_{direct}=.11$ ) on critical thinking tendency, it had direct and total effect ( $d_{direct}=.16$ ,  $d_{total}=.31$ ) on media literacy, and critical thinking tendency had direct effect ( $d_{direct}=.25$ ) on media literacy.

In the study, the hypothesis that social networking sites are significant and positive predictor of media literacy was accepted. Studies conducted have also found that there is a relationship between social networking sites and media literacy skills (Baird & Fisher, 2005; Karasu & Arıkan, 2016). In this respect, media literacy training has become a crucial necessity for pre-service teachers to reach reliable information in social networks. In the study, the hypothesis that critical thinking tendency was a positive and significant predictor of media literacy was confirmed. The research findings are consistent with studies conducted on this subject. In the research studies conducted, there was a positive correlation between pre-service teachers' critical thinking tendencies and their media literacy (Arke, 2005; Aybek & Demir, 2013; Çelik et al., 2018; Erişti & Erdem, 2018; Karaman et al., 2014; Semerci & Semerci, 2017). On the other hand, critical thinking tendency and media literacy are the processes working together, and it is necessary for a media-literate person to consider whether information acquired through the media

is fictional and to perceive such information in a certain doubt (Coughlin & Kalodner; 2006; Vraga & Tully, 2015). There are some studies in which it is emphasized that media literacy training is required for teachers during their pre-service periods, since they are expected to be a role model for their students in terms of critical thinking, media literacy, and the purpose of using social networking sites, and they are expected to teach these skills to their students (Bridges, 2012; Forte et al., 2012; Vraga et al., 2012).