ÖĞRETMEN ADAYLARININ MEDYA OKURYAZARLIK DÜZEYLERİ İLE ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİ ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA

ÖZET: Bu çalışmada, öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişki cinsiyet, bölüm, sınıf, anne-baba eğitim düzeyi, bilgisayar sahipliği, internet bağlantısının olup olmaması, gazete-dergi takip edip etmeme, tv izleme sıklığı, tv'de izlenen programlarda aranan temel işlev, internet kullanım sıklığı ve internet kullanım amaçları gibi değişkenlerle belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu çalışmada veriler, Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği (KEDEÖ) ve Medya Okuryazarlığı Düzey Belirleme Ölçeği (MODBÖ) kullanılarak toplanmıştır. Çalışma grubunu Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde lisans düzeyinde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmuştur. Adaylardan toplanan veriler SPSS 19.0 programında Mann-Whitney U testi, t testi, Spearman sıra farkları korelasyonu testi ve pearson korelasyon katsayısı kullanılarak analiz edilmiştir. Bulgular, öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni göz önüne alındığında erkeklerin medya okuryazarlık düzeyleri ve eleştirel düşünme eğilimleri kızlara göre daha yüksek bulunmuştur. KEDEÖ ve MODBÖ arasında doğru orantılı pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.

Anahtar sözcükler: Eleştirel düşünme eğilimi, medya okuryazarlığı, öğretmen adayı

1. GİRİŞ

Bu çalışmada, eleştirel düşünme ile medya okuryazarlığı arasındaki ilişki alan yazına dayanarak irdelenmiş ve konuya genel bir bakış açısı kazandırılmaya çalışılmıştır. Alan yazın incelendiğinde iki kavram arasında birçok ortak özelliğin olduğu görülmüştür.

Eleştirel düşünme, bilinci kullanarak gerçekleşen bilişsel bir aktivitedir. Bir duruma yönelik şüphe duyma ve ikna olmayı yapıcı yönde kullanmak için, kendi iddialarımızı/savlarımızı değerlendirmemizi ve geliştirmemizi sağlar (Facione 1990; Ennis, 1996; Cottrell, 2005). Fisher (2011) eleştirel düşünmenin tanımını, "yansıtıcı düşünme" olarak John Dewey'in yaptığını belirtmiştir. Dewey (1997) yansıtıcı düşünmeyi; bir inancı veya bilgiyi, bireyin kendi bilgi ve inancı doğrultusunda aktif, tutarlı ve özenli düşünmesi, sonunda kendi bilgi ve inancına yönelik daha iyi sonuçlara ulaşması olarak tanımlamıştır. Alan yazın tarandığında eleştirel düşünmeye ilişkin birbirine benzer ve birbirini tamamlayan tanımlara ulaşılmıştır.

Eleştirel düşünme Şenkaya(2005) tarafından; gerçekleri analiz etme, fikirleri üretip düzenleme, karşılaştırma ve çıkarımlar yapma, iddiaları değerlendirme ve problem çözme becerilerinin tümü olarak ifade edilmiştir. Moore (2001) ise, eleştirel düşünmeyi genel olarak yüksek düzeyde düşünmeyi gerektirdiği, uygulama veya analizden çok sentez ve değerlendirme yapmak olarak ifade etmektedir.

TDK Büyük Türkçe Sözlük'te eğilim; "Bir şeyi sevmeye, istemeye veya yapmaya içten yönelme, meyil, temayül, tandans." olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2013). Siegel (1999), düşünme eğilimlerinin bireyin özelliği olduğunu ve düşünmeye olan istekliliği belirlediğini ifade etmiştir. Bireyler eleştirel düşünme becerilerini eleştirel düşünme eğilimlerine sahipseler kullanabilirler (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006). Eleştirel düşünme eğilimi, bireyin eleştirel düşünmeye olan istekliliğidir. Unutulmamalıdır ki eleştirel düşünmeyi yaşamlarında etkili biçimde kullanabilen bireyler, eleştirel düşünme becerilerine ve eleştirel düşünme eğilimlerine sahip bireylerdir (Yıldırım, 2009).

Ennis (1996)'te eğilimlerin doğrudan gözlenemeyeceğini söylemiş ve bir bardağa bakarak onun kolayca kırılacağı kanısına varılamayacağını söylemektedir. Facione'de (1998) yeterliklerimiz elverdiği ölçüde eleştirel düşünme becerilerini geliştirebileceğimizi ve bu becerileri kullanılması için içsel motivasyonların desteklenmesi gerektiğini söylemektedir. Ennis de düşünme eğilimini; belirli bir durumda kişinin o duruma yönelik düşündüğü şeyi yansıtması, olarak tanımlamıştır.

Eleştirel düşünme ile ilişkili görülen medya okuryazarlığı ise şöyle ifade edilmektedir. Medya okuryazarlığı; çeşitli form ve biçimlerdeki medyaya giriş, analiz, değerlendirme ve yaratma yeteneğidir (Thoman ve Jolls 2008; Hoem 2004; Ofcom Media Literacy Bulletin 2006; Kellner ve Share 2005).

Ulusal Liderlik Konferansı'nda ortaya çıkan tanıma göre medya okuryazarlığı analiz etme, değerlendirme ve mesajların iletimi yeteneğini kapsamaktadır. Justin Lewis ve Sut Jhally medya okuryazarlığını mesajların üretim ve aktarımındaki kültürel, ekonomik, politik ve teknolojik boyutların anlaşılması olarak tanımlamaktadır. Alan Rubin bu tanımlara ek olarak medya okuryazarlığının iletişim teknolojileri ve araçlarının, kullanılan kodların, üretilen mesajların ve bu mesajların seçimi, yorumlanması ve etkisinin anlaşılmasına ilişkin olduğunu vurgulamaktadır (Baran & Davis, 2010). Ayrıca Hoem, Thoman ve Jolls; medya okuryazarlığını 21. yüzyılın eğitim yaklaşımı olarak nitelendirmektedirler (Thoman ve Jolls 2008; Hoem 2004).

Potter(2004), medya okuryazarlığını bireyin ne şekilde medyaya maruz kaldığını anlama ve karşılaştığı iletileri yorumlama becerisi olarak tanımlamaktadır. Bu becerinin yüksek ve düşük olarak 2 farklı düzeyi olduğunu, yüksek medya okuryazarlığı düzeyinin bireyin lehine olduğunu ifade etmektedir.

Medya okuryazarlığı; bilgi, teknoloji, internet ve bilgisayar gibi okuryazarlık alanlarıyla ilişkili durumdadır. Medya toplumlara ve toplumları oluşturan bireylere şekil veren önemli bir güç halindedir. Bu nedenle medya okuryazarlığının öğretmen eğitiminde önemli bir yeri

vardır. Çünkü medya okuryazarlığı öğretmen ve öğrencilerin eleştirel düşünmelerini sağlayarak onlara yeni öğrenme yolları sunar. Bununla birlikte medya, okul ile gerçek hayat ve eğitimciler ile diğer insanlar arasında gerçek ilişkilerin kurulmasını sağlar. Öğretmenler değişik kültürlerden gelen öğrencilerin nasıl öğreneceğini anlamak için medya okuryazarı olma gereksinimi duyar. Bu niteliği kazanmış olan öğretmenler medya okuryazarlığı konusunda öğrencilerine model olabilirler. Çünkü günümüz dünyasının öğrencileri medyanın etkin olduğu ortamlarda büyümektedirler. Öğretmenler medyanın öğrenciler üzerindeki yararlı etkisini artırmak, zararlı etkisini azaltmak için öğrencileri yönlendirmeli ve onlara örnek olmalıdır. Bütün bunlarla birlikte medya ve teknoloji öğretme-öğrenme süreçlerinde araç/vasıta olmalı, öğrenmenin kendisi olmamalıdır (Schwarz, 2001).

Medya okuryazarlığıyla ilgilenen birçok akademisyen medya okuryazarlığının hem bir öğretim metodu hem de bir öğretim konusu olduğunu vurgulamaktadır. Bunların yanında medya okuryazarlığı tanımında yer alan "üretme" becerisine vurgu yapanlar da vardır. Hobbs'a göre bireye medya okuryazarlığını kazandırmanın en iyi yolu bu 3 alanı birleştirmektir.

1. Medya yoluyla öğretim: Öğrencilere bilgiye erişim, analiz etme, değerlendirme, eleştirel düşünme ve iletişime geçme vb. becerileri kazandırmak için medyayı bir araç olarak kullanmak.
2. Medya hakkında öğretim: Medya hakkında kazandırılması gereken bilgi, beceri ve farkındalıklar öğrencilere ders içeriği olarak sunulur.
3. Medya üretimi: Öğrencilerin fotoğraf, video, gazete vb. ürünler ortaya koymasıdır (Hobbs,1998).

Günümüz dünyasında eğitim öğretim sistemindeki tüm bireylerin medya okuryazarlık becerilerini kazanmış olmaları gerekmektedir. Çünkü günümüz dünyası çok hızlı değişen bilgi ve enformasyon ortamına sahiptir. Yanlış ve doğru bilgiler sürekli olarak yığılmalı bir şekilde artmaktadır ve bireylerin doğru bilgiye ulaşabileceği(internet, tv, radyo, dergi, gazete vb.) kitle iletişim araçları öncelikle medya okuryazarlığı becerilerini gerektirmektedir.

Burada eleştirel düşünme ve medya okuryazarlığının arasındaki ilişkiyi açıklamak gerekmektedir. Masterman (1997), medya okuryazarlığının en önemli amacını; medya araçlarını eleştirel bir biçimde yargılama becerisi kazandırma olarak ifade etmektedir. Considine (2002) ise medya okuryazarlığının bireylere sağlayabileceği katkıları sıralarken; medya okuryazarlığının eleştirel düşünme becerisi hareketiyle uyumlu olduğunu ve eleştirel düşünmeyi desteklediğini belirtmektedir. Gelen (1999) ise eleştirel düşünmenin geliştirilmesi için yerine getirilmesi gereken etkinlikleri ifade ederken; "gazete ve dergilerde yayınlanan

makaleleri inceleyerek ön yargıları, eğilimleri belirlemeye çalışma" ifadesini kullanmıştır. Zaten bir kitle iletişim aracının incelenmesi, o araçtaki ön yargıların ve eğilimlerin belirlenmesi bir medya okuryazarlığı becerisidir.

Center for Media Literacy (2003) adlı kuruluş; bireylerin demokratik bir vatandaş olabilmeleri için eleştirel düşünme ve kendini ifade becerilerine sahip olmaları gerektiğini ifade etmektedir. Medya okuryazarlığının, bu iki becerinin gelişimini destekleyerek bilgiye dayalı karar alabilen, toplum yaşamına katılabilen vatandaşlar yetiştirilmesine katkıda bulunduğunu ifade etmektedir.

Bu çalışmada öğretmen adaylarının medya okuryazarlıkları ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda "eleştirel düşünme medya okuryazarlığını etkilemekte midir?", "medya okuryazarlığı eleştirel düşünme eğilimlerini etkilemekte midir?", sorularına yanıt aranmıştır.

2. YÖNTEM

Araştırma; nicel araştırma modellerinden betimsel araştırma modelinde olup, ilişkisel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

2.1. Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır. Ölçekler Eğitim Fakültesinde; sınıf, fen bilgisi, ilköğretim matematik, Türkçe ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören 600 öğrenciye uygulanmış, ölçeklerin 547 tanesi geçerli, 53 tanesi eksik veya yanlış kodlamadan dolayı geçersiz sayılmıştır. Yaşları 17 ile 31 arasında değişen ($\overline{X}$=20.37, ss=1.73), 547 öğrenciden toplanan verilerin demografik değişkenlere göre dağılımı Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1. Demografik verilere göre grup sayıları

Cinsiyet		**Toplam**	**%**
	Kız	353	64,5
	Erkek	194	36,5
Bölüm			
	Sınıf Öğretmenliği	118	21,6
	Türkçe Öğretmenliği	114	20,8
	Sosyal Bilgiler Öğrt.	105	19,2
	İlk. Matematik Öğrt.	104	19,0
	Fen Bilgisi Öğrt.	106	19,4
Sınıf			
	1. Sınıf	148	27,1
	2. Sınıf	145	26,5
	3. Sınıf	136	24,9
	4. Sınıf	118	21,6

İnternet Kullanım Amaçları			
	Bilgiye Erişim	376	68,7
	Haber Okuma	50	9,1
	Eğlence	68	12,4
	Diğer	53	9,7
	Toplam	547	100

2.2. Veri toplama araçları

Kaliforniya eleştirel düşünme eğilimleri ölçeği: Amerikan Felsefe Derneği tarafından düzenlenen Delphi projesi sonucunda 1990 yılında yapılmıştır.

Medya okuryazarlığı düzey belirleme ölçeği: Karataş (2008) tarafından geliştirilen ölçek 5'li likert tipinde olup toplam 17 maddeden oluşmaktadır.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde; betimsel istatistikler, grupların normal dağılımının test edilmesinde Kolmogorov-Smirnov testi, grup varyanslarının homojenliğinin test edilmesinde Levene testi, eleştirel düşünme eğilimlerinin cinsiyete göre farklılıklarına dair Mann Whitney U testi, medya okuryazarlığı düzeyinin cinsiyete göre farklılıklarına dair bağımsız örneklemler t testi, eleştirel düşünme eğilimi ile medya okuryazarlığı düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesinde pearson korelasyon katsayısı, eleştirel düşünme eğilimi ile medya okuryazarlığı alt boyutları arasındaki ilişkinin incelenmesinde spearman sıra farkları korelasyon katsayısı analizleri kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde eğitim fakültesi öğrencilerine uygulanan kişisel bilgi formundan, MOY düzeyi ve EDE ölçeklerinden elde edilen veriler sonucunda ve bu veriler üzerinde yapılan istatistiklerin sonuçları sunulmaktadır.

3.1 Öğretmen adaylarının MOY düzeyleri ve Eleştirel düşünme eğilimi puanları

Tablo 2. Öğretmen adaylarının MOY düzeyi ve EDE'ye göre betimsel istatistikleri

	N	$\bar{X}$	**ss**
MOY düzeyi	547	63.95	8.64
EDE		202.41	18.88

Tablo 2 incelendiğinde öğretmen adaylarının MOY düzeyi ortalamasının 63.95 olduğu görülmektedir. Bu da çalışmadaki öğretmen adaylarının orta düzeyde bir medya okuryazarlık düzeyine sahip olduklarını göstermektedir.

Kökdemir (2003), EDE ölçeğinin bir bütün olarak değerlendirildiğinde puanı 240'dan az olan kişilerin genel eleştirel düşünme eğilimlerinin düşük, 300'den fazla olanların ise yüksek olduğunu belirtmiştir. Buna göre çalışma grubun EDE'nin düşük ($\overline{X}$=202.41) olduğu görülmektedir.

3.2 Cinsiyet değişkeni açısından öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı düzeyinin ve Eleştirel düşünme eğiliminin karşılaştırılması

Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin ve medya okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirmek için yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Cinsiyet değişkeni açısından t-testi sonuçları

-Medya okuryazarlık düzeyinin cinsiye göre değişimi

Gruplar	**N**	**$\overline{X}$**	**S**	**sd**	**t**	**p**
Kız	353	63.06	8.56	545	3.28	.001
Erkek	194	65.57	8.58			

-Eleştirel düşünme eğiliminin cinsiyete göre değişimi

Gruplar	**N**	**$\overline{X}$**	**S**	**sd**	**t**	**p**
Kız	353	200.21	18.02	545	3.72	.000
Erkek	194	206.41	19.77			

Tablo 3'e göre medya okuryazarlık düzeyi cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir, $t(545)=3.28$, $p<.05$. Erkek öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyi ortalamaları ($\overline{X}$=65.57), kız öğretmen adaylarının ortalamasından ($\overline{X}$=63.06) daha yüksek bulunmuştur. Eleştirel düşünme eğilimi ortalamalarına baktığımızda erkek öğretmen adaylarının ($\overline{X}$=206.41), kız öğretmen adaylarından ($\overline{X}$=200.21) istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulunmuştur, $t(545)=3.72$, $p<.05$.

3.3 Bölüm değişkeni açısından öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı düzeyinin ve eleştirel düşünme eğiliminin karşılaştırılması

Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin ve medya okuryazarlık düzeylerinin bölüme göre betimsel istatistikleri Tablo 4'da ve bölümler arası anlamlı farklı

gösterip göstermediğini ve hangi bölümler arasında fark oluştuğunu belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi ve Scheffe testi sonuçları Tablo 5'de gösterilmiştir.

Tablo 4. MOY düzeyi ve EDE'nin bölüm değişkenine göre betimsel istatistikleri

	MOY düzeyi			EDE		
Bölüm	**N**	**$\bar{X}$**	**SS**	**N**	**$\bar{X}$**	**SS**
Sınıf Öğretmenliği	118	62.79	7.98	118	200.81	18.10
Türkçe Öğretmenliği	114	65.72	8.33	114	204.71	19.57
Sosyal Bilgiler Öğrt.	105	66.67	9.26	105	202.37	21.28
İlk. Matematik Öğrt.	104	61.92	8.12	104	199.36	17.33
Fen Bilgisi Öğrt.	106	62.62	8.66	106	204.74	17.58

Analiz sonuçları, öğretmen adaylarının MOY düzeylerinde bölüm değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir, $F(4, 542)=6.64$, $p<.05$. Hangi gruplar arasında farklılık olduğunu ortaya koymak için yapılan Scheffe testi sonucunda, sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin MOY düzeyleri ($\bar{X}$=66,67), sınıf öğretmenliği ($\bar{X}$=62.79), matematik öğretmenliği ($\bar{X}$=61.92) ve fen bilgisi öğretmenliği ($\bar{X}$=62.62) öğrencilerinin MOY düzeylerinden daha yüksek olduğu, Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinin MOY düzeylerinin de ($\bar{X}$=65.72) ilk. matematik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin MOY düzeylerinden ($\bar{X}$=61.92) daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca EDE ortalamasının bölümler arasındaki farklılaşmasının anlamlı olmadığı bulunmuştur, $F(4, 542)=1.73$, $p<.05$.

Tablo 5. Bölüm değişkeni açısından tek yönlü varyans analizi sonuçları

-MOY düzeyinin bölüme göre değişimi

Varyansın Kaynağı	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**	**Anlamlı Fark***
Gruplararası	1905.118	4	476.279	6.644	.000	SB-M,
Gruplariçi	38852.345	452	71.683			SB-F,
Toplam	40757.463	546				SB-S,
						Tr-M

-EDE'nin bölüme göre değişimi

Varyansın Kaynağı	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**	**Anlamlı Fark**
Gruplararası	2447.787	4	611.947	1.726	.143	-
Gruplariçi	192124.300	542	354.473			
Toplam	194572.088	546				

*SB: Sosyal bilgiler öğrt., M: İlk. Matematik öğrt, F: Fen bilgisi öğrt, S: Sınıf öğrt., Tr: Türkçe öğrt.

3.4 Yaş değişkeni ile MOY düzeyi ve EDE arasındaki korelasyonlar

Kılıç (2012), aralarındaki ilişkinin araştırılacağı sürekli değişkenlerin biri veya ikisi de normal dağılım göstermiyorsa Spearman sıra farkları korelasyon katsayısın kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Yaş değişkeni normal dağılım göstermediği için yaş ile MOY düzeyi ve EDE arasındaki ilişkiyi ölçmede Spearman rho analizi kullanılmıştır (Tablo 6).

Tablo 6. Yaş değişkeni ile MOY düzeyi ve EDE arasındaki korelasyonlar

	MOY			EDE		
	N	**r_s**	**p**	**N**	**r_s**	**p**
Yaş	547	.068	.113	547	.003	.936

Tablo 6 incelendiğinde yaş değişkeni ile MOY düzeyi arasında pozitif yönde küçük bir ilişki olduğu fakat bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur, r_s=0.068, p>.01. Diğer taraftan yaş değişkeni ile EDE arasındaki ilişki de istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki göstermemektedir, r_s=0.003, p>.01.

3.5 MOY düzeyi ile EDE arasındaki korelasyon

MOY düzeyi ile EDE arasındaki ilişkinin incelenmesi Pearson korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Tablo 7'e bakıldığında MOY düzeyi ile EDE arasında düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir, r=0.247, p<.01. Buna göre MOY düzeyi arttıkça EDE'nin de arttığı ya da EDE arttıkça MOY düzeyinin de arttığı söylenebilir. İki değişkenin birbirleri üzerinde açıkladığı varyans %6'dır (r^2=0.06).

Tablo 7. MOY düzeyi ile EDE arasındaki korelasyon

	EDE		
	N	r	p
MOY düzeyi	547	.247	.000*

*p<.01

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

KAYNAKLAR

Baran, S. J., & Davis, D. K. (2010). *Mass communication theory: Foundations, ferment, and future*. Cengage Learning.

Considine, D. (2002). Media literacy across the curriculum. *Thinking Critically about Media: Schools and Families in Partnership*, 23-29.

Cottrell, S. (2005). *Critical thinking skills*. Developing effective analysis and argument. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Dewey, J. (1997). *How we think*. Courier Dover Publications.

Ennis, R. H. (1996). Critical thinking dispositions: Their nature and assessability. *Informal Logic*, *18*(2), 165-182.

Facione, P. A. (1990). *The California Critical Thinking Skills Test: College Level. Technical Report# 1. Experimental Validation and Content Validity*. ERIC Clearinghouse.

Facione, P. A. (1998). Critical thinking: What it is and why it counts. *Millbrae, CA: California Academic Press. Retrieved April*, *1*, 2004.

Fisher, A. (2011). *Critical thinking: An introduction*. Cambridge University Press.

Gelen, İ.(1999). *"İlköğretim okulları 4. sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırma yeterliklerinin değerlendirilmesi"*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Hobbs, R. (1998). The seven great debates in the media literacy movement. *Journal of communication*, *48*(1), 16-32.

Hoem, J. (2004). Videoblogs as" Collective Documentary". blogtalk.netpresentBT2Hoem_Jon.pdf Erişim Tarihi: 05.08.2013.

Karataş, A. (2008). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Kellner, D., & Share, J. (2005). Toward critical media literacy: Core concepts, debates, organizations, and policy. *Discourse: Studies in the cultural politics of education*, *26*(3), 369-386.

Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik durumlarında karar verme ve problem çözme*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Masterman, L. (1997). A rationale for media education. *Media literacy in the information age*, *6*, 15-68.

Moore, K. D. (2001). *Classroom teaching skills*. Fifth Edt. Boston: Mcgraw-Hill.

"Ofcom Media Literacy Bulletin" (2006) www.ofcom.org.ukadvicemedia_literacymedlitpubbulletinsissue7.pdf Erisim Tarihi: 14.07.2013

Potter, W. J. (2004). *Theory of Media Literacy: A Cognitive Approach*. SAGE.

Schwarz, G. (2001). Literacy Expanded: The Role Of Media Literacy in Teacher Education. *Teacher Education Quarterly,28*(2). http://www.teqjournal.org/Back%20Issues/backIssues.html Erişim Tarihi: 13.07.2013.

Seferoğlu, S. S.; Akbıyık, C. (2006). Eleştirel Düşünme ve Eğitim. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi (H.U. Journal of Education)*. (30) s. 193-200.

Siegel, H. (1999). What (Good) are Thinking Dispositions. *Educational Theory*, 49 (2), s:207-224.

Şenkaya, E. (2005). *"Yabancı Dil Yazma Öğretiminde Eleştirel Düşünme Becerilerinin Kullanımının Başarıya Etkisi."* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Thoman, E. ve Jolls, T. (2008). 21. Yüzyıl Okuryazarlığı. (Çev. Cevat Elma ve Alper Kesten) Ankara: Ekinoks Yayınları.

Türk Dil Kurumu (TDK) (2013). *Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlük.* Ankara: Türk Dil Kurumu.

Yıldırım, H. İ (2009). *Eleştirel Düşünmeye Dayalı Fen Eğitiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.