

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN MEDYA
OKURYAZARLIĞI DERSİNE İLİŞKİN TUTUMLARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ceyda NAZA

KASIM 2014

MUĞLA

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN MEDYA
OKURYAZARLIĞI DERSİNE İLİŞKİN TUTUMLARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ceyda NAZA

DANIŞMAN

DOÇ. DR. MUSTAFA ERTÜRK

KASIM 2014

MUĞLA

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİNE İLİŞKİN
TUTUMLARI

CEYDA NAZA

Eğitim Bilimleri Enstitüsünde
“Yüksek Lisans”
Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih :
Tezin Sözlü Savunma Tarihi : 15/12/2014

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Mustafa ERTÜRK
Jüri Üyesi : Doç. Dr. Şevki KÖMÜR
Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Mustafa GİRGİN

Enstitü Müdürü (V.) : Prof. Dr. Ayşe Rezan ÇEÇEN EROĞUL


ARALIK, 2014
MUĞLA

TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 27/11/2014 tarih ve 93/01 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 24/6 maddesine göre, İlköğretim Eğitimi Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek lisans öğrencisi Ceyda NAZA'nın "Ortaokul Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Tutumları" adlı tezini incelemiş ve aday 15/12/2014 tarihinde saat 10:30'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 90 dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin **kabul** edildiğine oy birliği ile karar verildi.

Doç. Dr. Mustafa ERTÜRK
Tez Danışmanı



Doç. Dr. Şevki KOMÜR
Üye



Yrd. Doç. Dr. Mustafa GİRGİN
Üye



YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ
TEZ VERİ GİRİŞ FORMU

YAZARIN

Soyadı: NAZA

Adı: Ceyda

Kayıt No: 10060439

TEZİN ADI

Türkçe: Ortaokul Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Tutumları

Y. Dil: The Attitudes Of The Secondary School Students Towards Media Literacy Course

TEZİN TÜRÜ: Yüksek Lisans

Doktora

Sanatta Yeterlilik



TEZİN KABUL EDİLDİĞİ

Üniversite : MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ

Fakülte : EĞİTİM FAKÜLTESİ

Enstitü : EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Tarih : 15.11.2014

TEZ YAYINLANMIŞSA

Yayınlayan :

Basım Yeri :

Basım Tarihi :

ISBN :

TEZ YÖNETİCİSİNİN

Soyadı, Adı : ERTÜRK, Mustafa

Ünvanı : Doç. Dr.

TEZİN KONUSU (KONULARI) :

1. Medya ve Okuryazarlık
2. Medya Okuryazarlığı Eğitimi
3. Ortaokul Öğrencileri

TÜRKÇE ANAHTAR KELİMELER:

1. Medya
2. Okuryazarlık
3. Medya Okuryazarlığı Dersi
4. Ortaokul Öğrencileri

İNGİLİZCE ANAHTAR KELİMELER:

1. Media
2. Literacy
3. Media Literacy Course
4. Secondary School Students

- 1- Tezimden fotokopi yapılmasına izin vermiyorum
- 2- Tezimden dipnot gösterilmek şartıyla bir bölümünün fotokopisi alınabilir
- 3- Kaynak gösterilmek şartıyla tezimin tamamının fotokopisi alınabilir

Yazarın İmzası :

Tarih : 15/11/2014

YEMİN

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Ortaokul Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Tutumları” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

15 / 11 / 2014

Ceyda NAZA

ÖNSÖZ

Bugün gelişen teknoloji sayesinde bilgiye ve yeniliklere ulaşmak için yeni bir dönem başlamıştır. Artık istediğimiz zaman cep telefonu ve internetle her yere ulaşabilmekteyiz. Böyle bir zamanda medya okuryazarlığı temel ihtiyaç haline gelmiştir. Bu kadar yoğun bilgi akışı içerisinde bilgi kirliliğinin olması da kaçınılmazdır. Bu yüzden bize bilgilerin aktarılmasını sağlayan medyanın doğruluğunun denetlenmesi gerekmektedir. Ayrıca bilinçli bireyler yetiştirilmesine olanak sağlayan okullarda da çocukların ve gençlerin donanımlı öğretmenler ile nitelikli bir eğitim görmesi beklenir. Medya okuryazarlığı eğitimi medyanın yararlı yönlerini kullanmayı ve zararlı etkilerinden korunmayı amaçlamaktadır.

Öğrenme hayat boyu devam eden bir süreç olduğu için, herkesin medya eğitimine ihtiyacı vardır. Medya okuryazarı olan bir birey; medyanın sunduğu fikirleri ayırt edebilir, eleştirel düşünebilir, mesajların güvenilirliğini tartabilir ve medyayı etkili bir şekilde kullanabilir. Erken yaşlarda verilen medya eğitimi sayesinde farkındalık yaratılacak ve donanımlı bireyler yetiştirilecektir.

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersine ilişkin tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın ülkemizde ortaokulda seçmeli olarak okutulan medya okuryazarlığı dersine, bu konuda çalışan eğitimcilere katkı sağlanması amaçlanmıştır.

Akademik hayata girmemde ve bu çalışmayı yapmamda bana yol gösteren, sabrı ve hoşgörüsüne saygı duyduğum kıymetli hocam, tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Mustafa ERTÜRK'e, aynı zamanda Prof. Dr. İbrahim GÜNER ve Yrd. Doç. Dr. Mustafa GİRGİN başta olmak üzere, lisansüstü eğitim sürecindeki bütün hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Beni yetiştirip bugünlere getiren, anlayış ve sevgisini hiçbir zaman esirgemeyen, her zaman olduğu gibi bu çalışma esnasında da yanımda olan, güç kaynağım, canım annem Ayşe NAZA ve canım babam Ramazan NAZA'ya sonsuz teşekkür ederim.

Ceyda NAZA
MUĞLA-2014

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	İX
ABSTRACT	X
ÇİZELGELER DİZİNİ	XI
SAYFA NO	XI
ŞEKİLLER DİZİNİ	XIV
SEMBOLLER VE KISALTMALAR DİZİNİ	XV
I. BÖLÜM.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	4
1.2. Araştırmanın Önemi.....	4
1.3. Araştırmanın Problem Cümlesi.....	6
1.4. Araştırmanın Alt Problemleri.....	6
1.5. Araştırmanın Sayıltıları	7
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.7. Tanımlar	8
II. BÖLÜM	9
KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1. Okuryazarlık Kavramı	9
2.1.1. Okuryazarlık türleri	11
2.1.1.1. <i>Bilgi okuryazarlığı</i>	12
2.1.1.2. <i>Bilgisayar okuryazarlığı.....</i>	13
2.1.1.3. <i>Görsel okuryazarlık.....</i>	13
2.1.1.4. <i>Medya okuryazarlığı</i>	14
2.2. Medya	17
2.2.1. Prososyal medya	20
2.2.2. Antisosyal medya.....	21
2.3. Medya Okuryazarlığı Kavramı	22
2.3.1. Medya okuryazarlığının değeri.....	38
2.3.2. Medya okuryazarlığı eğitimi	42
2.3.2.1. <i>Medya okuryazarlığı dersi öğretimi.....</i>	49

2.3.2.2. Medya okuryazarlığı dersi öğretim programına yönelik yapılan eleştiriler.	52
2.4. Türkiye’de Medya Okuryazarlığı.....	54
2.5. Türkiye’de Medya Okuryazarlığı Dersi Eğitimi.....	60
2.6. Türkiye’de Medyanın Zararlı İçeriğinden Çocuk ve Ergenleri Korumak Amacıyla Alınan Önlemler.....	65
2.6.1. Akıllı işaretler sembol sistemi projesi	65
2.6.2. İyi uykular çocuklar projesi.....	66
2.6.3. Medya okuryazarlığı projesi	67
2.7. Medya Okuryazarlığı Eğitiminin Dünyadaki Gelişimi	68
2.8. İlgili Araştırmalar	74
III. BÖLÜM.....	84
YÖNTEM.....	84
3.1. Araştırma Modeli.....	84
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme.....	85
3.3. Veri Toplama Araçları	85
3.3.1. Kişisel bilgi formu	85
3.3.2. Medya okuryazarlığı tutum anketi.....	86
3.4. Veri Toplama Süreci.....	86
3.5. Verilerin Analizi	87
IV. BÖLÜM	89
BULGULAR VE YORUM.....	89
4.1. Örneklemin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	89
4.2. Örneklemin kitle iletişim araçlarına sahip olma ve kullanma alışkanlıklarına ilişkin bulgular.....	92
4.3. Örneklemin Medya Okuryazarlığı dersini algılama biçimine ilişkin bulgular	97
4.4. Örneklemin Medya Okuryazarlığı dersini işleme biçimine ilişkin bulgular	107
4.5. Örneklemin Medya Okuryazarlığı dersinin etkileri biçimine ilişkin bulgular	118
4.6. Örneklemin Demografik Özelliklerine İlişkin Yorumlar.....	131
4.7. Örneklemin Kitle İletişim Araçlarına Sahip Olma ve Kullanma Alışkanlıklarına İlişkin Yorumlar	133
4.8. Örneklemin Medya Okuryazarlığı Dersini Algılama Biçimine İlişkin Yorumlar.....	136

4.9. Örneklemin Medya Okuryazarlığı Dersinin İşlenişi İle İlgili Düşüncelerine İlişkin Yorumlar.....	138
4.10. Örneklemin Medya Okuryazarlığı Dersinin Etkileri İle İlgili Düşüncelerine İlişkin Yorumlar	141
V. BÖLÜM.....	144
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	144
KAYNAKLAR	147
EKLER.....	161
ÖZGEÇMİŞ.....	162

ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİNE İLİŞKİN TUTUMLARI

(Yüksek Lisans Tezi)

CEYDA NAZA

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

2014

Bu araştırma ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma genel tarama modeline uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini Muğla ilinde öğrenim görmekte olan ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemi ise seçilen 3 ortaokulda 2012-2013 eğitim öğretim yılında 6. 7. ve 8. sınıfta medya okuryazarlığı dersi almış 205 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersine yönelik tutumları araştırmacı tarafından geliştirilen 5’li likert tipi anket ile ölçülmüş ve örnekleme ait diğer bilgiler de araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ile edinilmiştir.

Elde edilen verilerin analizi için, frekans ve yüzde değerleri hesaplanmış, kategorik değişkenler arasındaki ilişkinin bulunması için Ki-Kare Testi kullanılmıştır. Analizler SPSS 20.0 paket programı ile yapılmıştır.

Araştırma sonucunda, öğrencilerin medya okuryazarlığı dersini genelde olumlu algıladıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre medya okuryazarlığı dersine ilişkin algıları genelde farklılaşma göstermemiştir. Ancak sınıf değişkeni ile medya okuryazarlığı dersinin algılanışı arasında bazı anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Tutum, Ortaokul, Medya okuryazarlığı

ABSTRACT

THE ATTITUDES OF THE SECONDARY SCHOOL STUDENTS TOWARDS MEDIA LITERACY COURSE

(Master's Thesis)

CEYDA NAZA

**MUĞLA SITKI KOÇMAN UNIVERSITY
INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES**

2014

This study was conducted in order to determine the attitudes of secondary school level students' towards the media literacy course. The study was implemented based on survey method. Population of the study was constructed with the 6th, 7th, and 8th grades of secondary school students in Muğla. Sample of the study was constructed with 205 students from 3 elementary schools having taken media literacy course at 6th, 7th, and 8th grades in 2012-2013 academic year. In the study, the attitudes towards Media Literacy course were measured with the likert-5 survey developed by the researcher and the information about the sample was obtained by the personal information form developed by the researcher.

For the analysis of the data obtained, frequency and percentage values were measured and Chi-Square test was used in order to find the relation between categorical variances. Analysis was made by the SPSS 20.0 package program.

The result of the study show that students perceived media literacy course generally positively. Students' perceptions for media literacy course did not present a significant difference according to their grades. However, a significant difference was found between class variance and media literacy course perception.

Keywords: Attitude, Secondary school, Media literacy

ÇİZELGELER DİZİNİ

Sayfa No

Çizelge 2.1. 2007-2008 Eğitim öğretim yılı seçmeli medya okuryazarlığı dersini seçen öğrencilerin dağılımı	62
Çizelge 2.2. 2008-2009 Eğitim öğretim yılı seçmeli medya okuryazarlığı dersini seçen öğrencilerin dağılımı	62
Çizelge 2.3. 2009-2010 Eğitim öğretim yılı seçmeli medya okuryazarlığı dersini seçen öğrencilerin dağılımı	63
Çizelge 2.4. 2010-2011 Eğitim öğretim yılı seçmeli medya okuryazarlığı dersini seçen öğrencilerin dağılımı	63
Çizelge 2.5. 2011-2012 Eğitim öğretim yılı seçmeli medya okuryazarlığı dersini seçen öğrencilerin dağılımı	64
Çizelge 4.1. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okullara göre dağılımı.....	89
Çizelge 4.2. Öğrencilerin devam ettikleri sınıfa göre dağılımı.....	90
Çizelge 4.3. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı	90
Çizelge 4.4. Öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine göre dağılımları.....	90
Çizelge 4.5. Öğrencilerin anne eğitim durumu değişkenine göre dağılımları	91
Çizelge 4.6. Öğrencilerin baba eğitim durumu değişkenine göre dağılımları	91
Çizelge 4.7. Öğrencilerin anne mesleği değişkenine göre dağılımları.....	92
Çizelge 4.8. Öğrencilerin baba mesleği değişkenine göre dağılımları.....	92
Çizelge 4.9. Öğrencilerin tv izleme süresi değişkenine göre dağılımları	93
Çizelge 4.10. Öğrencilerin internete girme süresi değişkenine göre dağılımları.....	93
Çizelge 4.11. Öğrencilerin en çok izlediği program türü değişkenine göre dağılımı	93
Çizelge 4.12. Öğrencilerin en çok kullandığı sosyal ağ değişkenine göre dağılımı ..	94
Çizelge 4.13. Öğrencilerin evdeki televizyon programı hâkimiyeti değişkenine göre dağılımı	95
Çizelge 4.14. Öğrencilerin evlerinde internet bulunma durumu değişkenine göre dağılımı	95
Çizelge 4.15. Öğrencilerin gazete kullanım durumu değişkenine göre dağılımı.....	95
Çizelge 4.16. Öğrencilerin akıllı telefon olma durumu değişkenine göre dağılımı...	96
Çizelge 4.17. Öğrencilerin bilgisayar olma durumu değişkenine göre dağılımı.....	96
Çizelge 4.18. Öğrencilerin laptop olma durumu değişkenine göre dağılımı	96
Çizelge 4.19. Öğrencilerin evlerinde uydu olma durumu değişkenine göre dağılımı	97

Çizelge 4.20. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersini sıkıcı buluyorum” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri	97
Çizelge 4.21. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinin zorunlu olması gerekir” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri	98
Çizelge 4.22. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersi farklı etkinliklerle işlendiği için ilgi çekicidir” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri	99
Çizelge 4.23. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersi ders her kademedede (ilkokul, ortaokul, lise) verilmelidir” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri	101
Çizelge 4.24. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersini almayan arkadaşlarıma bu dersi seçmelerini tavsiye ediyorum” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri.....	102
Çizelge 4.25. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersi zevkli ve eğlencelidir” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri	103
Çizelge 4.26. Sınıflara göre “medya okuryazarlığı dersinde devamsızlık yapmam” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri	104
Çizelge 4.27. Sınıflara göre “Anne-babalar da medya okuryazarlığı konusunda eğitilmelidir” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri.....	105
Çizelge 4.28. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersi benim için yararlıdır” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri	106
Çizelge 4.29. Örneklemin medya okuryazarlığı dersine ilişkin madde ortalama puanları.....	107
Çizelge 4.30. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinde kullanılan araç-gereçler öğrenmemi kolaylaştırıyor” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri.....	108
Çizelge 4.31. Sınıflara göre “Medya ile ilgili sınıf içi tartışmalara katılıyorum” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri	109
Çizelge 4.32. Sınıflara göre “Medyaya ilişkin sınıf içinde yapılan etkinlikleri yeterli buluyorum” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri	110
Çizelge 4.33. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinde kullanılan öğretim yöntemlerini yeterli buluyorum” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri	111
Çizelge 4.34. Sınıflara göre “Öğretmenimizin dersi işleme biçimini beğeniyorum” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri	112
Çizelge 4.35. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinde bildiğim şeylerin tekrar edilmesi hevesimi kırıyor” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri.....	113
Çizelge 4.36. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersine katılmakta istekli değilim” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri	114
Çizelge 4.37. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersi sayesinde izlediğim programları analiz etme becerim gelişti” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri	115
Çizelge 4.38. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinde öğrendiklerim günlük hayatta çok işime yarıyor” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri.....	116

Çizelge 4.39. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersi sayesinde ödevleri bulabileceğim siteleri kullanmaya başladım” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri.....	117
Çizelge 4.40. Örneklemin medya okuryazarlığı dersinin işlenişi ile ilgili düşüncelerine ait madde ortalama puanları.....	118
Çizelge 4.41. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersini aldığımdan beri ailemin televizyon izleme alışkanlığında değişme oldu” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri.....	119
Çizelge 4.42. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinden edindiğim bilgileri, bu dersi almayan arkadaşlarımla da paylaşıyorum” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri.....	120
Çizelge 4.43. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinde öğrendiklerimi yakın çevremle paylaşıyorum” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri	121
Çizelge 4.44. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersini aldıktan sonra tv izleme alışkanlığım değişti” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri	122
Çizelge 4.45. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersi olaylara bakışımı olumlu yönde değiştirdi” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri.....	123
Çizelge 4.46. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinde edindiğim bilgiler tüketim alışkanlığında daha seçici davranmama yol açtı” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri	124
Çizelge 4.47. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersini aldığımdan beri gözlem yeteneğim daha da gelişti” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri.....	125
Çizelge 4.48. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersini aldığımdan beri tv’deki programların seçiminde daha seçici davranıyorum” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri.....	126
Çizelge 4.49. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersini aldığımdan beri medya araçlarını (tv, radyo, gazete internet) farklı bir gözle inceliyorum” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri	127
Çizelge 4.50. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersini aldığımdan beri medyada verilen mesajları daha eleştirel bir gözle inceliyorum” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri.....	128
Çizelge 4.51. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinden edindiğim bilgiler sayesinde daha iyi bir medya okuryazarı oldum” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri.....	129
Çizelge 4.52. Örnekleme katılan öğrencilerin medya okuryazarlığı dersinin etkileri ile ilgili düşüncelerine ilişkin madde ortalama puanları	130

ŞEKİLLER DİZİNİ

	Sayfa No
Şekil 2.1. Akıllı İşaretler.....	72

SEMBOLLER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Çalışmada yer alan semboller ve sembollere ait olan açıklamalar aşağıda verilmiştir.

<u>Semboller</u>	<u>Açıklama</u>
\bar{x}	Aritmetik ortalama
f	Frekans
SS	Standart Sapma
%	Yüzde
N	Öğrenci Sayısı

Kısaltmalar ve kısaltmalara ilişkin açıklamalar aşağıda verilmiştir.

<u>Kısaltmalar</u>	<u>Açıklama</u>
AB	Avrupa Birliği
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
AME	Action for Media Education
AML	Association for Media Literacy
ATOM	Australian Teachers of Media
BFI	British Film Institute
CAMEO	Canadian Association of Media Education Organizations
CLEMI	Öğretim ve Medya Bilgileri Arasında Bağlantı Merkezi
CME	Center for Media Education
CML	Center for Media Literacy
ECML	European Centre for Media Literacy
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
NICAM	Near Instantaneous Companded Audio Multiplex
OFCOM	Office of Communications
RTÜK	Radyo ve Televizyon Üst Kurumu
TRT	Türkiye Radyo Televizyon Kurumu
TVYD	Televizyon Yayıncıları Derneği
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

I. BÖLÜM

GİRİŞ

İletişim uzmanları tarafından araştırma konusu olan medya ve medyanın çocuklar tarafından doğru kullanılabilmesi ve bilinçli tüketiciler olabilmeleri açısından, okul eğitiminden önce ailede başlayan eğitim önemlidir. Çocukların, medya eğitimi ile iletilere eleştirel gözle bakmaları, seçici olmaları, bilgiyi doğru yerde aramaları ve gerektiğinde kendi mesajını oluşturabilme becerisini ve alışkanlığını geliştirebilmesi oldukça önemlidir. Bilinçli bir toplumun oluşabilmesi için ailede başlayan eğitim ile okulda devam edecek olan bu sürecin, çocuklar tarafından uygulanabilirliği ve etik bir medyanın oluşabilmesi için de iletişim eğitimine önemli ölçüde ihtiyaç duyulmaktadır (Zoll, 2000). Medyanın çocuklar ve yetişkinler tarafından önemsenip, anlaşılması ve çözümlenebilmesi planlı ve sistemli bir eğitimi gerektirmektedir. Medya okuryazarlığı tüm dünyada ortak amaçlar doğrultusunda hareket etmelidir.

Dünyada medya okuryazarlığı dersi çocukların ve gençlerin medya konusunda eğitimini amaçlayan yöntemlere değinmektedir. Masterman (1997), medya eğitiminin popüler bir sanat perspektifinden öğretildiğinde yapılan çalışmaların değerli oldukça değerli olabileceğini ima etmektedir. Örneğin film, baskı ve televizyon üzerinde yapılacak olan uygulamalar ayrı bir önem taşımaktadır. Öğrenciler, medyada sıkça konu edilen ve tercih edilen genel anlamda medya ürünlerini doğru olarak değerlendirirken, öğretmenler ise 'bazı medya ürünleri' diye ele alarak, medya ürünlerini iyiler ve kötüler şeklinde popüler sanat ürünü olarak değerlendirmektedir.

Günlük hayatımızın başköşesine oturan medya araçları, çocukları sosyal ve psikolojik yönden etkisi altına almaktadır. Özellikle karakter yapısının

şekillenmesinde ve çocuğun toplumsallaşmasında medyanın olumlu ya da olumsuz etkileri olabilmektedir. Çocukluk dönemi, çocukların özdeşim kurabilecekleri bir model arayışı içinde oldukları bir dönemdir (Öztürk ve Karayağız 2007). Sosyal bilimciler tarafından yapılan birçok araştırma, kitle iletişim araçlarının ve özellikle TV'nin örnek modeller sunma sürecinde son derece etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Kitle iletişim araçları sayesinde sunulan modeller olumlu özellikleri barındırarak, çocukların psiko-sosyal gelişimlerini destekleyebilecekleri gibi olumsuz modellerle süreci zedeleyebilirler (Hobbs, 2004). Nitekim Milli Eğitim Bakanlığı ve RTÜK'ün yaptığı araştırmalar olumsuz modellerinde çocuklar tarafından özdeşim kurmak için örnek alındığını göstermektedir

Kitle iletişim araçlarının verdiği mesajlar, çocukların ve gençlerin ebeveynleriyle olan ilişkilerini ve iletişimlerini de etkilemektedir. Özellikle TV yayınlarında ve reklamlarda sunulan anne-baba tutumları çocukların ve gençlerin ideal ebeveyn algısını şekillendirmektedir. Çocukların bilinçaltında; reklamlarda sunulan ürünleri kullanmayan anne, çocuklarına daha fazla tüketebilmeleri için yeterli fırsatı ve konforu sağlayamayan baba yetersiz ve kötü olarak değerlendirilmektedir. Tüm bunlar çocuklarla ebeveynlerin iletişimlerini olumsuz etkileyen unsurlardır (MEB, 2008).

Kitle iletişim araçlarının en önemli gelir kaynağı olan reklamlar, sadece yetişkinleri değil çocukları ve gençleri de hedef almaktadır. Bilindiği gibi reklamların kısa süreli, hareketli ve çok renkli olması, bebeklik çağındaki çocukların bile bu yayınları gözlerini ayırmadan dakikalarca izlemesine neden olmaktadır. Kitle iletişim araçları tarafından sunulan reklamlarda bireylere günde yüzlerce mesaj gönderilmekte ve özellikle çocukların beyinlerinde tüketim iştahı artırılmaktadır (MEB, 2006).

TV ve internet, çocukların ve gençlerin sosyal, psikolojik ve biyolojik gelişimlerinin yanında, cinsel gelişimlerini de olumsuz olarak etkileyebilmektedir. Bu medya araçlarıyla sunulan görüntüler bireylerin yoğun cinsel uyarılarla karşılaşmalarına ve zamanından daha önce çevrelerine karşı cinsel ilgi duymalarına neden olmaktadır. Bu şekilde çocuklar ergenlik çağına, olması gerekenden çok daha erken girmektedir (Arslan, 2009). Böyle bir psikolojik karmaşa ortamında hissettikleri ile ailesi ve

yakın çevresi arasında kalan gençler çarpık cinsel kimlikleri ve ailelerine karşı sergiledikleri tutumlarla olumsuz olarak etkilenmektedirler.

Kitle iletişim araçları bir yandan insanlara yeni dünyalar, engin ufuklar, değişik bilgi ve bilinçler kazandırırken diğer yandan yaş ve deneyimin verdiği dezavantajdan ötürü çok çeşitli tuzakların ve sömürünün nesnesi haline gelebilmektedir. Bu gibi olumsuzluklar insanların, hayatlarında artık büyük yer kaplayan medya karşısındaki konumlarını sorgulamalarını gerektirmektedir (Türkoğlu, 2007). Bu bağlamda oluşturulan bütün araştırmalar ve değerlendirmeler, yazılı, görsel ve işitsel medyaya karşı korumasız olarak verilen iletileri alan çocukların ve gençlerin küçük yaşlardan başlayarak medya ve medya iletileri karşısında bilinçlendirilmeleri gerektiğini ortaya koymaktadır.

Bilgi teknolojilerinin toplumsal dönüşüme yol açmasının karşısında insanların kendilerini etkileyen etmenlerin farkında olması gerekmektedir.

Çocuklar ve gençler gerçek olanlar ile medyada verilen gerçeklik arasındaki ayrımı ne kadar çabuk öğrenirlerse, medyanın olumsuz etkilerini de o ölçüde aza indirebilmektedirler. Bu süreç içinde, sunulan sayısız mesajın bireyler tarafından sorgusal bir yaklaşım içinde analiz edilmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu becerilerin kazandırılması adına medya okuryazarlığı kavramı öne çıkmaktadır. Medya okuryazarlığı, bireylerin medya yayınlarının sunduğu bilgi akışının yanlı, kurgulanmış ve bazı etkilerle meydana gelmiş bir yeniden üretim olduğunu kavramalarını sağlamaktadır. Bunun dışında bireylere, medya kuruluşlarının kar amaçlı kuruluşlar olduğu ve insanların üzerinde tüketim iştahı meydana getirme görevi üstlendikleri de vurgulamaktadır. Yani medya okuryazarlığı, medya tarafından iletilen mesajların anlaşılmasını ve eleştirel bir bakışla iletilerin niteliğinin ve niçin iletilildiğinin anlaşılmasını sağlamaktadır. Bu amaçla medya okuryazarlığı dersi çocukların ve gençlerin medya ve medyanın etkileri konularında bilinçlenmelerini sağlamak için 2006-2007 eğitim-öğretim yılından itibaren Türkiye’de eğitim programına alınmıştır (MEB, 2008).

Bu bağlamda hazırlanmış olan müfredata göre medya okuryazarlığı dersinin amacı; medya karşısında etkiye en açık, en hassas grubu oluşturan çocukların, kitle iletişim araçlarının yapısını, işleyişini öğrenmelerini, kurgulanmış medya içeriğini bilinçli bir

şekilde değerlendirmelerini ve eleştirel olarak izlemelerini sağlamaktır. Diğer bir ifadeyle medya okuryazarlığı dersi, medyayı bilinçli okuyan, ülkesinin sorunlarını bilen, medya mesajlarını süzebilen ve yaşadığı çevreye duyarlı çocuklar yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Ocak ve Yıldırım 2013).

Medya okuryazarlığı dersinin, Türkiye’de öğretim programına yerleştirilmesinin ardından dersi alan öğrencilerin eğitim süreci sonunda medya okuryazarlığı konusunda ne kadar yeterli oldukları ve dersi veren öğretmenlerin bu uygulamalar sırasında ne gibi sorunlarla karşılaştıkları sorusu gündeme gelmiştir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersine ilişkin tutumlarını Muğla ili örneğinde ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda Muğla ilinden seçilen 3 ortaokulda öğrenim gören öğrencilere yönelik bir çalışma gerçekleştirilmiştir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Geçmişte baktığımızda medya okuryazarlığı ilk olarak 70’li yıllarda kötü medya içeriğine karşı çocukları korumak için ortaya çıkmıştır. Korumacı yaklaşım temel alınmıştır. Bu dönemde medya okuryazarlığı materyalleri ve derslerinde ebeveynlere yönelinmiştir. Gelişmelerle birlikte ABD’de medya okuryazarlığı alanındaki değişim, korumacı yaklaşımdan, eleştirel düşünme ve üretim becerilerinin geliştirilmesine dayanan güçlendirmeci yaklaşıma doğru olmuştur (Rogow ve Scheibe 2008:3). Türkiye’de ise yapılan araştırmalarda geçmişten günümüze medya okuryazarlığı dersi veren öğretmenlerin korumacı yaklaşım ile ders anlattığı ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin medya eğitimini kavrayışları farklıdır. Bazı öğretmenler analitik yaklaşımları reddedip, yerine yaratıcı ve teknik uygulamaları koymak istemektedir. Bazıları da, sadece sınıf içi tartışma metoduyla konuları incelemek istemekte, grup

çalışmasına ve sosyal becerileri geliştirecek projelere vurguda bulunmamaktadır. En yaygın kabul görmüş yöntem ise, anahtar kavramlara yoğunlaşmaktır (Domaille ve Buckingham 2001:41-43). Medya kavramları ile ilgili anahtar kelimeler öğrencilere sorulur ve öğrenci bu konu üzerinde düşünmeye sevk edilir ve öğrencinin sorgulamayı öğrenmesi amaçlanmaktadır.

Daha sonraki dönemlerde dersi veren eğitimcilerden ziyade medya okuryazarlığında televizyonda seyredilenin gerçek yaşamla karşılaştırılması, aile kurumunun önemi gibi konular üzerinde durulmuştur. 1982’de UNESCO tarafından düzenlenen uluslararası sempozyumda ‘Declaration on Media Education’ adlı bir bildirge çıkmıştır. Bu bildirgede okul öncesinden, üniversite düzeyine kadar, hatta yetişkinler için her seviyede medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi gerektiği, bunun için de uluslararası işbirliği önerilmiştir (Heins ve Cho 2003:11). Fakat bu öneri uygulamada askıda kalmıştır. Her ülke kendi eğitim politikasına göre düzenleme yapmıştır. Türkiye’de ve birçok ülkede hala yetişkinler için medya okuryazarlığı eğitimi verilmemektedir (RTÜK, 2008).

Medya okuryazarlığında alt sınıflarda sınıf öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimi alıp, ilgili derslerin içine serpiştirilmiş medya okuryazarlığı ünitelerini, sırası geldikçe anlatması temel atmak açısından önemlidir. Bu temelin üstüne, üst sınıflarda (ortaokul sonu ve lise düzeyi) medya okuryazarlığında uzmanlaşmış eğitimcilerin mesleki ders vermesinin öğrenmede verimlilik açısından çok önemli olduğu görülmektedir (Zoll 2000:s.y). Ülkemizde ise sadece ortaokul öğrencileri için seçmeli medya okuryazarlığı dersi verilmiştir. Her kademedeki verilecek olan zorunlu medya eğitimine ihtiyaç vardır. Medya eğitimiyle amaçlanan, belirli müfredat standartları olan, oturmuş bir örgün eğitimidir.

Ülkemizde uygulanmakta olan Medya Okuryazarlığı Ders Programı öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamadığı için programda revizyona gidilmiştir. Bunun sebebi teknolojinin hızla gelişmesine bağlı olarak çocukların ve gençlerin teknolojik araçları ve sosyal ağları daha fazla kullanması ve programın yetersiz kalmasıdır. Gelişmelere bağlı olarak programın iyileştirilmesi yapılan çalışmalar ışığında mümkün olacaktır. Türkiye medya okuryazarlığı çalışmalarında onuncu yılını doldurmaktadır. Fakat yapılan çalışmalar yetersiz kalmaktadır ve katkı sağlayacak nitelikte çalışmalara

nadir rastlanmaktadır. Medya okuryazarlığı eğitiminde öğrencilere ve alana yararlı olmak için 2012-2013 eğitim öğretim döneminde yapılan bu çalışma ile alanyazındaki boşluğun doldurulması amaçlanmaktadır.

1.3. Araştırmanın Problem Cümlesi

Ortaokul öğrencilerinin, medya okuryazarlığı dersine yönelik tutumu ile dersin işlenişi, algılama biçimi ve etkileri arasında sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Alt Problemleri

Araştırmanın amacına yönelik olarak şu alt problemlere yanıt aranmaktadır:

1. Öğrencilerin demografik özellikleri nasıl değişmektedir?
2. Öğrencilerin kitle iletişim araçlarını (gazete, dergi, TV, internet, radyo) kullanma ve sahip olma oranları medya okuryazarlığı dersine karşı tutumlarını etkilemekte midir?
3. Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersini algılama biçimine ilişkin görüşleri arasında öğrenim gördükleri sınıflara göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersinin işleniş biçimine ilişkin görüşleri arasında öğrenim gördükleri sınıflara göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersinin etkilerine ilişkin görüşleri arasında öğrenim gördükleri sınıflara göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersine karşı tutumları ile TV, video, sinema, internet, yazılı basın, reklamlar v.b. yerlerdeki mesajlara ulaşarak bunları çözümleme, değerlendirme ve iletme kabiliyeti arasında anlamlı farklılık var mıdır?

1.5. Araştırmanın Sayılıları

1. Araştırmadaki tüm katılımcıların veri toplama araçlarını aynı koşullar altında yanıtladıkları,
2. Araştırmanın veri toplama araçlarının, tüm katılımcılar tarafından içtenlikle ve gönüllü olarak cevaplandırıldığı,
3. Veri toplama araçlarına katılımcıların verdiği cevapların, onların görüşlerini doğru olarak yansıttığı,
4. Araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan araçların istenilen bilgileri toplamaya elverişli olup, geçerlik ve güvenilirlik özelliklerine sahip olduğu,
5. Veri toplama araçlarında yer alan soruların, Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersine karşı tutumlarını ortaya çıkarıcı niteliğe sahip olduğu varsayılmaktadır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

- 1- Araştırma, 2012-2013 Eğitim-Öğretim yılı Bahar Dönemi ile
- 2- Araştırma, Muğla Merkez İlçesi ve Muğla Merkez İlçesine bağlı ortaokul kurumlarında okumakta olan öğrenciler ile
- 3- Katılımcılardan elde edilecek veriler araştırmada kullanılacak veri toplama araçları ile
- 4- Araştırma bulguları Ortaokul öğrencilerinden elde edilen veriler ile
- 5- Araştırmanın örnekleme, Muğla Merkez ilçesine bağlı ortaokul kurumlarında okumakta olan 205 öğrenci ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Medya: Radyo, televizyon, dergi, gazete, film, dijital bilgi teknolojileri, internet ve bilgisayar ağları gibi fiziksel veya sanal varlığı ile inceleme konusu edilen kitle iletişim araçlarının sunduğu ortamları ifade etmektedir (Baran 1999:6).

Medya Okuryazarı: Kelimelerin, imajların, seslerin, nasıl (detaylı, yoğun ve akıllıca) üretildiği ve sunulduğunu (yayınlanması) çözümleyebilme ve mesajın anlamının üretim sürecinden nasıl etkilendiğinin farkına varma becerisi kazanmış kişidir (NCA1998:11).

Medya Okuryazarlığı: Geniş iletişim alanında içerik ve bağlamlarından koparmadan medyayı kullanmak, medyayı anlamak ve onu eleştirel gözle değerlendirmektir.

Medya Eğitimi: Medyanın doğasını, pratiklerini öğretmek üzere, belirli bir planı, amacı olan faaliyetlerin tümüdür. Medya Okuryazarlığı eğitimi ise, medyanın doğru kullanımıyla zararlı etkilerini azaltma amaçlıdır (American Academy of Pediatrics 1999:341).

II. BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde önce konunun kuramsal çerçevesine daha sonra da alanyazında yer alan öğrencilerin medya okuryazarlığı tutumlarını araştıran çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Okuryazarlık Kavramı

Geleneksel anlamda okuryazarlık, pratik olarak bir metni okuyabilmek ve bir metin yazabilmek anlamındadır. Dijital teknolojilerin gelişimi ile birlikte dijital kültür kavramı doğmuş, okuryazarlık kavramının anlamı basılıdan elektroniğe oradan da dijital kadar genişlemiş ve dijital ürünler de okunup yazılması gereken materyaller olarak medya mesajlarına eklenmiştir (Ognyanova 2010:44). Çağımızda yaşanan bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı değişimler; bilginin gittikçe önem kazanmasını sağlamış, dolayısıyla bu durum bireylerin içinde bulunduğu çağa uyum sağlayabilmesi için eskisinden daha fazla bilgi ve beceriye sahip olmasını gerekli kılmıştır (Şentürk, 2008). Günümüzde bireylerin sosyal yaşama katılması, hem bireysel gelişimine hem de toplumsal gelişmeye katkı sağlaması için gerekli bilgi ve becerilere sahip olmanın yanı sıra, bu bilgi ve becerileri sürekli geliştirmesi neredeyse bir zorunluluk haline gelmiştir (Güneş, 1994). Ayrıca 21. yüzyılda, teknolojik gelişmeler ulusal eğitim sistemlerinin de yapı ve işleyişinde temel değişimleri gerekli kılmış ve gelişmiş ülkeler bu gelişmeler ışığında yaşam boyu öğrenmeyi eğitim sistemlerinin bir parçası haline getirerek, toplumu oluşturan tüm bireylerin okuryazar olmasını hedeflemiştir (Önal, 2010).

Toplumsal gelişmelere paralel olarak okuryazarlık kavramının içeriği de sürekli genişlemekte ve değişmektedir. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO) tarafından 1951’de yapılan okuryazarlık kavramı tanımına göre

bireylerin okuryazar olabilmeleri için yaşamla ilgili basit ve kısa metinleri okuyup anlamaları yeterli görülürken; zamanla değişen koşul ve ihtiyaçların çeşitliliği ve okuryazarlık anlayışının gelişmesi günümüze kadar bu kavramın çeşitli tanımlarının yapılmasına yol açmıştır (Akt. Güneş, 1994).

Share ve Thoman'a (2007) göre okuryazarlık; *'bir mesajı oluşturmak için kullandığımız fikirler ya da kelimeler üzerinden anlam oluşturma becerisidir (s. 9).'* Hobbs (2004) ise okuryazarlığı *'topluma tam bir katılım için bireylerin sembol sistemi yoluyla anlam paylaşma becerisi'* (s.16) olarak tanımlamaktadır. Yapılan tanımlardan da anlaşılacağı üzere; okuryazarlık kavramı, okuma-yazma becerilerinden daha karmaşık ve üst düzey bilgi ve becerileri kapsamanın yanı sıra sürekli değişen ve yenilenen bir sürece de vurgu yapmaktadır (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010).

Bireylerin okuryazar olma ya da okuryazar olmamanın ne anlama geldiğine ilişkin görüşlerinin akademik araştırmalar, kurumsal gündemler, ulusal bağlam ve kişisel deneyimlerden etkilenmesi; ayrıca okuryazarlık kavramının yazılı bilgilerin basit çözümlenmesinden daha karmaşık, farklı beceri ve anlayış dizisine doğru zamanla değişmesinden dolayı kavramın tek ve evrensel bir tanımı yoktur (Lonsdale ve McCurry, 2004; UNESCO, 2006). Akademik çevrede okuryazarlık teorileri bireylerdeki değişime odaklanmaktan ziyade, okuryazarlık etkinliklerinin ve uygulamalarının gerçekleşmesine olanak sağlayan ve destekleyen daha geniş sosyal bağlamda tüm toplumu kapsayacak görüşlere dönüşmüştür. Bu gibi gelişmelerin sonucunda uluslararası politika çevrelerindeki okuryazarlığa ilişkin anlayış, yalnızca temel bilişsel becerilerin edinildiği basit bir süreç değil, aynı zamanda bu becerileri sosyo-ekonomik kalkınmaya katkı sağlayacak, toplumsal farkındalık kapasitesini geliştirecek, kişisel ve sosyal değişime bir temel oluşturacak şekilde kullanmak olarak genişletilmiştir (UNESCO, 2006).

Bilim ve teknolojinin gelişim sürecinde; bilgisayarın özellikle de internetin gündelik yaşamda kullanımının yaygınlaşması, okuryazarlık dünyasını da genişletmiştir. Bu durum, okuryazarlık kavramının farklı açılardan ele alınmasını sağlamış ve bilgi okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, bilgisayar okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, medya okuryazarlığı gibi yeni okuryazarlık türlerini de ortaya

çıkarmıştır (Aşıcı, 2009; Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010).

Günümüzde bizi çevreleyen dünya ile ilgili bilgiler bize sadece bir parça kâğıda yazılı kelimeler şeklinde değil, daha çok etkili resimler, sesler ve çoklu medya kültürü olarak geliyor. Bunun yanında medya mesajları açık, güvenli görünmek için kompleks, görsel-işitsel, kendi kuralları olan bir dil kullanmaktadır. Çocuklara, nasıl basılı iletişim dilini okuma yazmayı öğrettiyse, görsel dili de akıcı şekilde okuyup yazmaya ihtiyaç duymaktadırlar (Thoman ve Jolls 2003: 6). Daha mı iyi yoksa kötü bilinmez ancak kitle iletişim aracı olan medya; bizi hem bireysel hem de sosyal olarak yansıtan değil, aynı zamanda bizi etkileyerek sosyalleştirmede ilk görevi üstlenendir. McLuhans (1964)' a göre bireyler istese de istemese de medyanın büyük etkisinden kaçamaz. Asıl önemli olan gün geçtikçe medyatik haberlerin, eğlencelerin ve reklamlardaki mesajların kıyafet seçiminden tutunda araba, siyasi lider ve eş seçimlerimiz üzerindeki etkisinin daha da farkına varıyor olmamızdır. İnsanlar medyadan izledikleri, gördükleri gibi davrandıkları, konuştukları, giyindikleri zaman mutlu olmaktadır. Gülünçtür ki bizde Boorstin (1987)'in dikkat çektiği gibi ilizyon ve görüntüleri, gerçek ve doğrulara tercih ediyor gibiyiz. Demokrasinin vatandaşları olarak bize düşen zorunlu görev yanlışların ve görselliğin esiri olmak yerine gerçek ve doğruların peşinde olmaktır (Aşıcı, 2009, 86).

Son kırk yıllık süreçte, medya okuryazarlığı eğitimi alanı, okuryazarlık kavramının öğretiminin ve öneminin gelişmesi, ilerlemesi ve düzenlenmesi gereğini ortaya çıkardı. Düşünce özgürlüğünün ve demokratik bir toplum yapısındaki vatandaşlık özelliği olarak kullanılan bu formun merkezinde temel olan yüksek düzeyde eleştirel ve yaratıcı düşünme yetenekleri “Örneğin; anahtar kavramların nasıl tanımlanacağını bilmek, çok yönlü düşünceler arasında nasıl bağlantı kurulacağını bilmek, nasıl uygun soru sorulacağını bilmek, bunlara çözümler sağlayabilmek, yanlışlıkları tanımlayabilmek” vardır (Aşıcı, 2009, 86).

2.1.1. Okuryazarlık türleri

Bilgi toplumu, teknoloji çağı, dijital çağ gibi terimlerin sıklıkla kullanıldığı günümüzde okuryazarlıklar klasik okuma ve yazma becerilerini temel almanın

yanında çok farklı karmaşık zihinsel beceriyi, iletişim becerilerini ve tutumları da kapsamaktadır (Aşıcı, 2009).

Son yıllarda yaşam boyu öğrenme etkinliğinin önem kazanması, bu okuryazarlık türlerine ilişkin yapılan araştırmaların sayısını da ciddi oranda artırmıştır. Bu bölümde medya okuryazarlığıyla ilgili olduğu düşünülen bilgi okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı ve görsel okuryazarlık türleri kısaca ele alınmıştır.

2.1.1.1. Bilgi okuryazarlığı

Son yüzyılda bilgi kanallarının ve kaynaklarının çeşitlenmesi bilginin daha hızlı ve daha geniş alanlara yayılmasının yanı sıra mevcut bilgi miktarının artışını sağlamış, dolayısıyla bu durum bilgi okuryazarlığının önemini artırmıştır (Akkoyunlu ve Kurbanoglu, 2002). Yaşam boyu öğrenmenin temeli olan bilgi okuryazarlığı, gerçek yaşam problemlerini çözebilmek için bilgiye ulaşma, bilgiyi farklı ve doğru kaynaklarda arama, bilgiyi ne zaman ve nasıl elde edebileceğini bilme gibi bir takım becerileri kapsayan bir kavramdır (Taylor, 1979'dan akt. Aldemir, 2003).

Doyle (1994), bilgi okuryazarlığı becerilerini sıralarken bu becerilerin; (i) doğru ve yeterli bilginin karar vermede temel olduğunu bilme, (ii) bilginin bir ihtiyaç olduğunun farkında olma, (iii) ihtiyaç duyduğu bilgiye erişebilme, (iv) bilgi kaynaklarını belirleme, (v) bilgiyi arama stratejileri geliştirme, (vi) teknolojiye dayalı bilgi kaynaklarından da bilgiye erişebilme, (vii) elde ettiği bilgiyi değerlendirme ve var olan bilgi yapısıyla ilişkilendirerek yeniden düzenleme, (viii) son olarak da eleştirel düşünme ve sorun çözümede bilgiyi kullanabilme olduğunu vurgulamıştır (Akt. Gürdal, 2000; s.179). UNESCO (2011a) bilgi okuryazarlığını bilginin bir gereksinim olduğunu kabul etme, bilgiye erişme ve bilginin kalitesini değerlendirme, bilgiyi depolama ve yeniden düzenleme, bilgiyi etkin ve etik bir şekilde kullanma, bilgiyi inşa etme ve iletişim için kullanabilme vb. becerileri gerektirdiğini savunmuştur. Bu açıklamalardan da anlaşılacağı üzere, yaşam boyu öğrenme kapsamında çağımızın bilgi toplumu için bireylerin bilgi okuryazarı olmalarının gerekli ve önemli olduğu yadsınamaz bir gerçektir (Akkoyunlu ve Kurbanoglu, 2002).

2.1.1.2. Bilgisayar okuryazarlığı

Bilgisayar okuryazarlığı genel anlamda; sosyal, etik, yasal ve küresel konuları kapsayan kavramsal bilgileri ve kelime işlem, veri tabanı, elektronik tablolar, sunum, grafik ve temel işletim sistemi fonksiyonlarındaki performans görevleri için gerekli becerileri içermektedir. Bu durum; teknoloji ve internetin hem kişisel hem de mesleki yaşamın rutin bir parçası haline gelmesi sonucu çeşitli problemleri çözmek için bilgisayar becerilerini kullanmanın bir ihtiyaç olduğunu ortaya koyar (Hindi, Miller ve Wenger, 2002).

Bilgisayar teknolojilerinin eğitim-öğretim sürecinde kullanılması öğrenme ve öğretmeyi desteklemekle birlikte, öğrenme-öğretme sürecini zenginleştirmektedir. Bilgisayar teknolojileri yalnızca eğitim-öğretim sürecinde yardımcı olarak kullanılacak materyaller değildir, aynı zamanda bilgiye ulaşma ve bilgiyi iletmek içinde kullanılabilir. Dolayısıyla bilgisayar teknolojilerine dayalı ortamların geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması gittikçe önem kazanmaktadır. Öğretim ortamında bilgisayar teknolojilerinden yararlanabilmek ve bu teknolojileri etkin bir şekilde kullanabilmek için hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin bu teknolojileri kullanabilme becerilerine sahip olması gerekmektedir (Dağ ve Geçer, 2010). Bilgisayar okuryazarlığı da bu bilgi ve becerileri içermektedir.

2.1.1.3. Görsel okuryazarlık

Hortin'in (1994) tanımına göre görsel okuryazarlık, '*görsel öğeleri okuma ve anlama kapasitesi ve görsel öğelerle düşünme ve öğrenme becerisidir, yani görsel düşünmektir* (Akt. Çoban, Sanalan ve Sülün, 2007; s.35).' Görsel okuryazarlıkla birlikte görsel dilin evrensel bir dil niteliği kazanması, bu dilin öğrenilmesi gerekliliğini ortaya koymuştur. Görsel okuryazarlık becerilerine sahip olan bireyler, çevresinde karşılaştıkları ve gördükleri doğal veya yapay hemen her şeyin ayırımına varabilir ve bunları yorumlayabilir (Alpan, 2008).

Görsel okuryazarlık ilk olarak görsel algı süreciyle başlar. Caddelerdeki afişlerde veya posterlerde, medyada, resimlerde, fotoğraflarda, vb. bulunan görsel imgeler önce algılanır, daha sonra beyin tarafından yeniden yorumlanır ve anlamlandırılır.

Dış dünyada karşılaşılan bu imgelerin doğru bir şekilde algılanması, anlamlandırılması ve yorumlanması bireylerin sahip olduğu görsel okuryazarlık becerileriyle ilişkilidir (Arslan ve Zeren, 2009). İşler'in (2002) Feinstein ve Hagerty'den aktardığına göre görsel okuryazarlık; beynin her iki yarı küresini kullanmayı, bütünsel düşünmeyi geliştirecek, soyut düşünceleri daha iyi anlamayı sağlayacak, düşünceyi farklı yollarla işleme yeteneği kazandıracak, bireylerin kendi kararlarını verebilmesi yönünde görsel çevreyi okuyabilmelerini ve anlayabilmelerini sağlayacaktır.

2.1.1.4. Medya okuryazarlığı

Hareketli harflerin icadından itibaren 500 yıldır güncel haberleri, politik gelişmeleri, kıtlıkları ve bollukları öğrenmek ve başlıca iletişim araçları ile iletişim kurmak için yazı ve okuryazarlık becerisi büyük öneme sahipti. Bugün ise sözcüklerin ve seslerin egemen olduğu çoklu ortamda, insanlar birbirleriyle bağlantı içinde öğreniyor ve yaşıyorlar. Çağın şartlarına ayak uydurabilmek için aile, okul ve sivil toplum örgütlerinin çocukları global kültür içinde öğrenme ve yaşama hazırlamak gibi ortak sorumlulukları vardır (Thoman ve Jolls 2008:85). Bu sorumlulukta en önemli pay öğrencilerin eğitim gördüğü okullara aittir.

Günümüzde medya okuryazarlığı eğitimi üç farklı yaklaşımı vurgular. İlk yaklaşım, öğrencilere medyanın yapısını anlamalarını sağlar. Televizyon gibi elektronik medya formlarını okuma ve yorumlama becerilerini içeren bir süreçtir. Öğrenciler izledikleri televizyon programlarının spesifik bir yapıya sahip olduğunun farkına varırlar. İkinci yaklaşım, kültürel çalışmalar üzerine medya okuryazarlığını geliştirmeyi içerir. Öğrenciler popüler kültür ortamında eleştirel düşünme becerileri kazanarak, tüketici kimliğine eleştirel boyut geliştirirler. Üçüncü yaklaşım ise öğrencilere filmler üzerinde analitik becerileri kullanarak pratik yapmalarına yardımcı olmak ve bu becerileri kendi yaşantılarına transfer etmelerini sağlamaktır (Buckingham, 2003).

Medya okuryazarlığının alanyazında en sık kullanılan tanımı; çeşitli formlardaki mesajlara erişme, bu mesajları analiz etme, değerlendirme ve iletme yeteneğidir.

Ayrıca medya okuryazarlığı yirmi birinci yüzyılın bir eğitim yaklaşımı olarak da tanımlanmaktadır. Temelde eleştirel düşünme ve analitik sorgulama becerilerini içeren medya okuryazarlığı kavramı, medyayı anlamak ve kullanmak için bir dizi bilgi ve becerileri içermektedir (Buckingham, 2003).

Medya okuryazarlığında öncü uluslararası örgütlerden biri olan NAMLE'ye göre medya okuryazarlığının amacı; bugünün dünyasında aktif vatandaşlar ve etkili iletişimciler olarak öğrencilerin, eleştirel düşünce yetisine sahip, sorgulama ve ifade etme alışkanlıkları kazanmış bireyler olarak yetişmelerine yardımcı olmaktır (Rogow ve Scheibe 2008:3).

Medya hakkındaki basit sorular yürümeye yeni başlayan çocukların yaş aralığında başlayabilir; çevremizdeki dünyayı sorgulayan bir yaşamı, toprağı işlemek için önemli tohumlar ekilmesi şeklinde benzetebiliriz. Aileler, büyük ebeveynler, hatta çocuk bakıcıları bile televizyon ile ilgili oyunlarla çocuklara eğlence programları ve ticari mesajlar arasındaki farkı öğrenmelerine yardımcı olabilirler. Hatta çocukların resimli kitapları, resimlerin hikâye anlatımındaki gücünü anlamalarına yardımcı olabilir. Hobbs 2004'un 9. sınıflara yönelik yaptığı araştırmaya göre, medya okuryazarlığını dil, sanat, sosyal bilimler, sağlık ve bilim alanlarına entegre ederek alan öğrenciler, bu eğitimi almayan öğrencilere göre medyanın hedef kitlesinin ve ekonomik amaçlarının farkında olur. Hobbs (2004)'a göre medya okuryazarlığının sonucu olarak, öğrenciler çağrışım, hatırlama ve anlama-kavrama becerilerine sahip olur. Medya mesajlarındaki anlamların birçoğunu açıklayıp, temel sorulara çeşitli cevaplar bulmak; medya eğitimini, öğrenciler için neşeli, yetişkinlere de aydınlatıcı hale getirir.

Tıpkı teknoloji, eğlence gibi medya sanayisi de oyunda değerli bir rol almaktadır. Medya güçlü öğretmen demektir. Medyanın gücü halkın XXI. yüzyılın gereksinimlerine uymada başarılı bir anahtar olabilir. XXI. yüzyıl yeteneklerinin işbirliği söyle yazılmıştır; “dünya hızlı bir şekilde karmaşıklaştığından, insanların başarı ve refahları onların düşünebilme, harekete geçebilme, uyum sağlayabilme ve yaratıcı iletişim kurma becerilerine bağlı olacaktır” (Thoman ve Jolls 2003: 22).

Sonuç olarak iletişim ve bilgi teknolojilerinin hızlı gelişmeler gösterdiği 21. yüzyılda

bilgiyi yalnızca tüketen değil aynı zamanda inşa eden, yapıcı eleştiren, sorgulayan, bilinçli ve sorumlu bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Okuryazarlık türleri incelediğinde hemen hepsinin bu temel anlayışta olduğu göze çarpmaktadır. Bu okuryazarlık türlerinden medya okuryazarlığı, çalışmanın ilgili literatür bölümünde geniş kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır.

İlk olarak medya okuryazarlığının odak noktası içerikten çok süreçtir. Medya okuryazarlığının amacı, medya ile ilgili gerçekleri hatırlatmak veya video oluşturmak ya da powerpoint sunusu hazırlatabilmek değildir. Asıl amacı medyatik iletilerin, yazıların veya maillerin eleştirel olarak ele alındığında ortaya çıkabilecek soruları keşfetmektir. İleri düşünce becerilerini geliştirici problemler sunar. Bunlar; anahtar içeriklerin nasıl belirleneceği, farklı fikirler arasında bağlantı kurmayı, yerinde sorular sormayı, göz yanılgılarını, aldatmacaları ortaya çıkarmayı ve çözüm bulmayı kapsamaktadır. Bu beceriler zihinsel sorgulamanın temelini oluşturan gerçek bilgidен ziyade, demokratik toplumda ve ortak ekonomide tüm vatandaşların aktif olması açısından gereklidir.

İkinci olarak medya okuryazarlığı bir iletinin sadece yazılı boyutunu değil de herhangi bir türünü, örneğin sözel, duyumsal, görsel ya da hepsini birden ele aldığından iletinin kapsamını genişletmektedir. Bunlar insanlar arasında geçmişte de günümüzde de gelecekte de fikir alışverişi için kullanılmaktadır. Bir iletiyi tam olarak anlamak demek, var olan mesajda yer alan yapısal çözüm aktivitelerin yanı sıra dijital dünya da gençlerin ulaşabileceği geniş sayıdaki çoklu ortamlı araçları kullanarak, fikir ve düşüncelerini nasıl yazacaklarını öğreten temel aktiviteleri de içermektedir.

Üçüncü olarakta medya okuryazarlığı, gördüklerimiz, seyrettiklerimiz veya okuduklarımız hakkında önemli sorular sormayı öğrenmeyi içeren sorgulama ilkesinden ayırt edilmiştir. Bu geçerli kilo ve diet üzerine yeni bir çalışma mı? Neden araba ticareti kafamı meşgul ediyor? Bir haber spikeri fotoğraf fırsatı hakkında konuşarak neyi kastediyor? Sağlıklı bir şüpheli yaklaşımı destekleme amacıyla, öğretmen veya ebeveyn için hazır cevap barındırmaktan çok, daha çok soru sorarak onların kendilerinin cevap bulmalarını sağlamaya teşvik ederek onlara yönlendirici, rehberlik edici görevler üstlenmelidirler (Aşıcı, 2009).

Yaratıcı ve eleştirel diyalog ile toplumun tüm bireylerinin yaş, cinsiyet, dil, kültür, din ve sosyoekonomik durumlarından bağımsız olarak, ifade özgürlüğü hakkının gerçek anlamda kullanılması yoluyla gelişmeleri ve özgürleşmesinin yolu olarak düşünülen medya okuryazarlığının ilgi alanları da, medyadaki gelişmelere paralel bir biçimde genişlemiş görünmektedir. Başlangıçta, medyaya eleştirel ve analitik yaklaşım sergilenerek 'gazete nasıl okunmalı?' sorusuna yöneltilen ilgi, sinemanın tırmanışa geçmesiyle birlikte, sinemanın, gençler ve gençler tarafından işlenen suçlular üzerine etkilerine yoğunlaştırılmıştır. 1950'ler sonrasında televizyonun yükselişi ile birlikte, bu konu öncelik kazanmış ve bu bölümün başlangıcında da değindiğimiz üzere, UNESCO bu konuda çeşitli çalışmalar yapmıştır. Bu kurumun öncülüğünde "ekran eğitimi", "film çalışmaları", "medya çalışmaları", "medya eğitimi" gibi başlıklar altında çeşitli konferanslar düzenlenmiştir. Kitle iletişim araçlarının suçlular üzerindeki etkilerine yoğunlaşılması örneğinden ve UNESCO'nun konuya verdiği önemden de anlaşılacağı üzere, medya ve eğitimi konusunun, toplumun yapısı ve yapılandırılması ile doğrudan bağlantılı bir olgu olduğu açıktır (İnceoğlu, 2006: 25).

Medya Okuryazarlığı hareketinin uluslararasılaşmasında pay sahibi olduklarına değindiğimiz Latin Amerika ülkelerinde, çocukların TV ve film çalışanlarıyla birlikte çalışarak üretim sürecine etkin bir biçimde katıldıkları projeler gerçekleştirilmiştir. 1980'lerle birlikte bu alanda, dünyanın pek çok yerinde hareketlenmeler başlamıştır. Binark ve Bek (2007), Avustralya ve Yeni Zelanda'da medya üreticileri ve düzenleyicilerle eğitimciler arasında olumlu bağlar kurulduğundan söz etmektedirler. Rusya ve Macaristan'da da, eğitimcilerin verdiği mücadelenin katkısıyla medya eğitimi resmi müfredata girebilmiştir (Taşkiran, 2007: 92).

2.2. Medya

Medya; Latince'de 'aracı' veya 'aracılık' anlamına gelmekle birlikte radyo, kitap, dergi, gazete, internet, cep telefonu, televizyon, video gibi görsel ve işitsel iletişim araçlarının yanı sıra; gazete metinleri, televizyon şovları film yapımları ve video

oyunları gibi iletişim araçlarının ürünlerini de kapsayan bir terimdir. Günümüzde bu araçlar; pek çok insanın haber alma, bilgilenme, iletişim, paylaşma ihtiyacı, zihinsel ve duygusal ihtiyaçlar, eğlenme ve dinlenme ihtiyaçları vb. nedenlerden dolayı yaşamın önemli ve vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir (Bicer, 2009).

Temel eğitimde medya okuryazarlığı dersi, kitle iletişim araçları olarak medya hakkında temel bilgiler verilerek başlatılmaktadır. Öğrenciler medya hakkında genel bilgi sahibi olduktan sonra onun üzerine teorik olarak daha detaylı bilgiler konulmakta, medyayı okuma becerileri kazanılmakta ve en sonunda da bilgi birikimi medya mesajı üretimi aşamasında uygulamaya dökülmektedir. Medya okuryazarlığında “medya”; televizyon, radyo, dergi, gazete, film, dijital bilgi teknolojileri, internet ve bilgisayar ağları gibi fiziksel ve sanal varlığı ile inceleme konusu edilen kitle iletişim araçlarının sunduğu ortamları ifade etmektedir (Baran 1999:6).

Kitle iletişim araçlarının yaygın kullanımı, medyanın bireylere sunduğu seçenekleri de artırmıştır. İnternet hemen her konuda sınırsız bilgiye erişim sağlamakta, kitaplar geniş yelpazede her yıl yayımlanmakta, dergilerde binlerce konu başlığı olan metinler bulunmakta, televizyon her türlü program seçeneğinin bulunduğu yüzlerce kanaldan mesajlarını iletebilmektedir (Potter, 2008). Özellikle de Türkiye’deki medya sektörü incelendiğinde, Treske (2007) 254 televizyon kanalının ve 1092 radyo istasyonunun olduğunu belirtmiştir. Ancak TRT 2010 Faaliyet Raporu verilerine göre, 2011 yılı itibariyle Türkiye’de yayın yapan 521 televizyon yayıncısı ve 1117 radyo yayıncısı kuruluş olduğu görülmektedir (Akt. Dede, 2011). Bu durum televizyon yayıncılığının hızlı ve dinamik bir şekilde geliştiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca televizyon kanallarının ve radyo istasyonlarının sayısının bir hayli çok olması rekabete neden olduğundan, medya bilgilendirme ve toplum adına denetleme gibi temel fonksiyonlarını yitirerek ticari kaygılarla eğlendirme fonksiyonuna öncelik vermiştir. Binark ve Bek de (2010), medya metinlerinin meta değeri olduğunu ve medya ürünlerinin (haberler, diziler vb.) kapitalist pazar ekonomisine göre şekillenerek tüketim kültürüyle sunulduğunu savunur.

Kitle iletişim araçlarının programcıları toplam nüfusu coğrafik, demografik veya sosyal sınıf gibi anlamlı bütünlere, yani gruplara bölmekte ve bu gruplardan birini

seçerek, seçtiği gruptaki insanları kendilerine çekmek için mesajlar geliştirmektedir (Potter, 2008). Medya planlama şirketleri, yayıncılar ve reklam verenler hedef kitleyi belirlemek ve içeriği buna uygun olarak planlamak için izleyici ölçümlerinden faydalanmaktadır. Özellikle ticari kaygılarla içerik üreten özel yayın kuruluşları izleyici ölçümlerini kullanarak izleyiciyi kendine çekmeyi ve kar elde etmeyi amaçlamakta, toplumu bir tüketici olarak görmektedir (Güler 2011). Bu duruma paralel olarak Soydan'ın (2011), televizyonlarda içerik planlaması üzerine yaptığı çalışmada; yayın akışının izleyici profiline ve bireylerin gündelik yaşam ritimlerine uygun olarak planlandığını, böylece izleyiciyi ekrana çekmeyi amaçladığını vurgulamaktadır.

Buckingham'a (2003) göre; medya kar ve istihdam üreten bir endüstri olmanın yanı sıra; fikirleri, görüşleri, gerçek ve kurgunun temsillerini sunar, politik süreçler hakkında bilgilendirir ve ister istemez bireylerin gerçeklik görüşünü şekillendirir. Dolayısıyla medya bilgileri ve etkileri taşıyan veya aktaran bir kanal ya da araçtır. Ayrıca Buckingham, medyanın dünyayı şeffaf bir pencereden sunmadığını ve medyanın dünyanın temsillerini ve görüntülerini dolaylı bir şekilde oluşturduğu kanallar aracılığıyla ilettiğini belirtmiştir. Bu konuya yönelik Topuz da (2007); medya araçlarıyla yayılan mesajların pek çok kişinin süzgecinden geçtiğini, bazı olayların medyaya hiç yansımazken bazılarının abartılarak öne çıkarıldığını ya da saptırıldığını vurgulayarak, bu durumda mesajların yansız ve objektif olup olmadığını sorgulamaktadır.

Kitle iletişim araçlarından gazete, dergi ve radyoya medya okuryazarlığında yeteri kadar yer verilmemiştir. Medya okuryazarlığı ile ilgili araştırmalar ve kitaplara bakıldığında internet ve televizyon ön plandadır. Okullardaki müfredat programlarında da yeni iletişim teknolojilerine daha çok yer verilmiştir. Dijital ve mobil medyanın ön plana geçtiği açıkça görülmektedir.

Sonuç olarak literatürde medyanın ticari kaygılarla içerik ürettiği ve medyanın mesajları kurguladığı yönündeki görüşlerin ağırlıklı olduğu görülmektedir. Diğer yandan medya içeriğine ilişkin belirtilmesi gereken başka bir husus da medyanın bireyleri pek çok yönde etkileme gücüne sahip olmasıdır. Medya sahip olduğu içeriğe göre bireyleri olumlu ya da olumsuz etkileyebilmektedir. Bu konuya ilişkin

yapılan araştırmalar incelendiğinde ise prososyal ve antisosyal olmak üzere iki farklı türde medya içeriği olduğu görölmektedir. Bu bağlamda aşağıda prososyal ve antisosyal medyanın içerik özellikleri açıklanmaya çalışılmıştır.

2.2.1. Prososyal medya

Prososyal kavramı, esasında toplumun ya da diğer insanların yararına olan, toplum tarafından kabul gören anlamında kullanılmaktadır. Bu tanım sosyal bağlamda bir değer yargısı içermektedir. Bu tanımdan yola çıkarak olumlu sosyal davranış olarak nitelendirilen prososyal davranışı Bar-Tal (1976), ödöl beklemeden başkasına yarar sağlamayı amaçlayan, gönüllü davranış olarak tanımlamaktadır (Akt. Karadağ ve Mutafçılar, 2009).

Rushton (1976) ise prososyal davranışları dört kategoride ele almaktadır.

Bunlar;

(i) Cömertlik, yardım etme, işbirliği gibi davranışları içeren özgecilik,

(ii) Dostça davranış,

(iii) Hazzı ertelemek ve kötü davranışlara direnmek anlamına gelen öz-kontrol

(iv) Korku veya endişeyi azaltma becerisidir.

Prososyal medya; şiddet içermeyen, olumlu sosyal etkileşimleri teşvik edici bir potansiyele sahiptir. Ayrıca güven, dostluk, başkalarına yardım ve empati gibi konuların yıkıcı sosyal ilişkilerden daha önemli olduğunu vurgulayan Calvert ve Kotler (2003); televizyondaki prososyal içeriği, çocukların televizyonu fayda sağlamak amacıyla kullanmaları açısından önemli görmektedir.

Olumlu inanç, tutum ve davranışları betimleyen prososyal içerikler; çocukların gelecekte kendi davranışlarını biçimlendirmelerine yardımcı olacak seçimler yapmasına rehberlik edebilmektedir. Toplum odaklı prososyal televizyon programlarının amacı, çocuk ve ergenlerin sosyal ve ahlaki temellerinin gelişmesine teşvik ederek onlara yaşamları boyunca rehberlik etmektir. Ayrıca ergenler için geliştirilen prososyal programların gerçek yaşamdaki olumlu rol modellere yer vermesi, çocukların esenliğine katkıda bulunabilir ve genç izleyicilerin toplumun

daha iyi bir üyesi olmasına yardımcı olabilir (Dumovo ve Fiordo, 2007).

2.2.2. Antisosyal medya

Antisosyal medya içerikleri; çocukların gelişimi açısından uygunsuz olan, ancak yayınlanmasında herhangi bir yasal sınırlama bulunmayan içeriktir. Uygunsuz içerik; herkese açık veya kişisel bilgilerin yanı sıra şiddet, saldırganlık, pornografi, tehlikeli ya da illegal davranışlar, virüsler, sahtekârlık, intihal, korsanlık, siber zorbalık, ırkçılık, nefret içerikli söylemler, yanlış veya yanıltıcı bilgiler gibi çocuk ve ergenleri olumsuz yönde etkileyebilecek mesajlar içerebilmektedir. Çağdaş medya kültüründe böyle içeriklere rastlamak olasıdır. Çocuk ve ergenler bu zararlı ve uygunsuz içeriklere aktif bir şekilde araştırma yaparken ya da dikkatsiz bir şekilde erişebilmektedir (Hobbs,2004).

Televizyon programlarında sunulan şiddet, cinsellik, madde ve sigara kullanımı, kopya çekme, okuldan firar etme, çete kurma gibi görüntüler okul çağındaki çocukları olumsuz yönde etkilemektedir (İrkin, 2012). Hatta bazen; gerçek yaşamda ortaya çıkan şiddet olaylarının, medyada sunulan şiddet eylemleriyle ilgili olduğuna dair haberler bulunmaktadır. Bunun temel nedeni ise; medyada şiddet eyleminin nadir cezalandırılması, şiddetin haklı bir eylem olarak sunulması, şiddetin güçle eşleştirilmesi, insan yaşamının değerinin küçümsenmesidir (Silverblatt, 2008).

Sonuç olarak medyanın bireyleri pek çok yönden etkileme gücüne sahip olduğu yaygın bir görüştür. Günümüzde internetin ve diğer kitle iletişim araçlarının giderek yaygınlaşması ve teknolojinin giderek ucuzlaması bireylerin medya içeriğine kolayca erişimini sağlamaktadır. Dolayısıyla bu durum medyanın etkisinin toplumsal yaşamın hemen her alanına hızlı bir şekilde yayılmasına neden olmaktadır. Medyanın sunduğu seçenekler içinden bireylerin bilinçli ve akıllı tercihler yapması için de medya okuryazarlık becerilerine sahip olmasının önemi gün geçtikçe artmaktadır (Hobbs, 2004).

2.3. Medya Okuryazarlığı Kavramı

Tarihsel süreçte izleyiciler üzerine yapılan ilk çalışmalarda Frankfurt Okulu'nun eleştirel yaklaşımı benimsenmiştir. Bu bağlamda Harold Lasswell'in ortaya koyduğu hipodermik model, toplumun bütün üyelerinin medya mesajlarını hemen hemen aynı alıp yorumladığı, izleyicinin mesajları eleştirmeden doğrudan kabul ettiği, medyanın ise uyuşturucu veren bir şırıngaya benzetilerek mesajlarını enjekte ettiği varsayımına dayanmaktadır. Daha sonraki çalışmalar doyum modeline göre şekillenerek izleyiciler, medyayı yaşadıkları dünya hakkında bilgilenmek için ya da farklı ihtiyaçları doğrultusunda tüketen bireyler olarak ele alınmış ve izleyiciye daha aktif bir rol yüklenmiştir. Bir sonraki kuram ise Stuart Hall'un ortaya attığı alımlama kuramıdır ki bu kuramda izleyici medya mesajlarını kültürel ve sınıfsal birikimine göre anlamlandırmaktadır. Son olarak hipodermik modelden tamamen ayrılan yorumcu modele göre; izleyiciler artık edilgen bir alıcı değil, farklı medya metinlerini karşılaştıran ve yorumlayan aktif katılımcı bireylerdir (Apak, 2008).

Bu bakış açılarına göre değişen bir biçimde, medya okuryazarlığının farklı biçimlerde tanımlanması da söz konusu olmaktadır. "Center For Media Literacy" (Medya Okuryazarlığı Merkezi-CML) Kurucu Başkanı Elizabeth Thoman'a göre, medya okuryazarlığı, öğrencilerin yalnızca gördükleri medya ürününü okumalarını değil, aynı zamanda onu yaratma sürecinde de etkin rol almalarını gerektiren bir harekettir (İnceoğlu, 2007:4).

Avrupa Birliği Topluluğu (Europe's Information Society, 2006) tanımlamasıyla; "medya okuryazarlığı, eski ve yeni tüm medyada, kolayca iletişim sağlamanın yanı sıra gündelik hayatımızda bizi sarmalayan, güçlü görüntü, söz ve seslere erişme, onları çözümlenme ve değerlendirme yeteneğidir." Bu tanımlamada, okuryazarlığın yalnızca okuma boyutuna (erişme, çözme ve değerlendirme) değinilmekte, yazma (iletleri kullanabilme ya da üretimine katkıda bulunabilme) boyutu göz ardı edilmiş görünmektedir (Pekman, 2006).

Türkoğlu (2011), medya okuryazarlığının yalnızca beceri kazanmaya değil, "eleştirel ve demokratik yurttaşlık" çerçevesinde günümüz toplumlarının yeni bir açığına vurgu yaptığını söyleyerek, kavramın, yalnızca pratik işlevsel ve araçsal bir

gereksinimi değil, eleştirel aklın (bir kez daha) gerekliliğini gündeme getirdiğini vurgulamaktadır. Türkoğlu'na göre kavram, toplumsal iletişimde medyadan olabildiğince gerçekçi bir yarar sağlamaya yöneliktir ve iletilere erişme, çözümlenme, iletileri değerlendirme ve iletişimde kullanabilme kapasitesini ifade etmek için kullanılmaktadır (Apak, 2008).

Yaşamımızın neredeyse her anına sızan medya kavramı her geçen gün kendini yenilemekte ve önemini arttırmaktadır. Sesli, yazılı, görsel ve dijital medya araçları hızla gelişmekte, daha çok alana ve kişiye ulaşabilmektedirler. Böylelikle bilgiler ve çeşitli iletiler medya araçları vasıtasıyla kişileri farklı şekillerde etkileyebilmektedir. Bu etki insan yaşamında çeşitli boyutlarda ve alanlarda kendini göstermektedir.

Güç elde etme ve ticari amacı olan medya, bireyleri yönlendirebilmek ve onları etkileyebilmek için çeşitli teknikler kullanmaktadır. Bu süreç içinde, bireylerin medyadan gelen çeşitli iletileri algılayıp sorgusal bir yaklaşım içinde değerlendirebilmeleri ve eleştirel becerilere sahip, sosyal ve katılımcı bir birey olabilmeleri için medya okuryazarlığı kavramı ve önemi göze çarpmaktadır (Kıncal ve Kartal, 2009). Medya okuryazarlığı kavramı son yıllarda gerek diğer ülkelerin eğitiminde gerekse Türkiye eğitiminde çok sık kullanılan bir kavram haline gelmiştir. Medya okuryazarlığı kavramı medyayı okuyup anlamak dışında daha birçok farklı anlamı içerisinde taşımaktadır. Bu kavram medya kanallarında yeniden kurgulanan iletileri ayırt edebilme, bu iletileri algılayabilme, onlarla ilgili yorumlar geliştirebilme, iletilere karşı eleştirel bir bakış açısı oluşturabilme, onları derinlemesine inceleyerek, süzerek alabilme ve en sonunda da bizzat kendilerinin yeni iletiler üretebilme becerisini içerisinde taşımaktadır. Medya okuryazarlığının literatürdeki tanımlarına bakıldığında farklı birçok tanım ile karşılaşılmaktadır. Bu çalışmada hepsine ayrı ayrı değinmek imkânsız olduğu için sadece birkaç tanesi ele alınmıştır.

Medya okuryazarlığı konusundaki ilk sistematik tanımlama Finli araştırmacı Sirkka Minkkinen tarafından 1978'de yapılmıştır. Minkkinen'e göre medya okuryazarlığı, bilişsel, etik, felsefi ve estetik konulardaki becerileri geliştirmeyi hedeflemektedir (İnceoğlu, 2006: 4).

Masterman (1997) medya okuryazarlığını basılı ve elektronik medya iletilerini okuma, çözümlenme, değerlendirme ve kendi medya iletilerini üretebilme yetisi olarak tanımlamıştır (Şahin, 2011: 6).

Kejanlıoğlu, medya okuryazarlığı tanımının öğeleri üzerine düşünerek medya okuryazarlığının Türkiye’de gerçekten geliştirilebilme zemininin, olanaklarının var olup olmadığı ile ilgilenmektedir. Daha önce de Türkoğlu’nun kavramı tanımlayışında yer verdiğimiz; “iletilere erişme, çözümlenme, iletileri değerlendirme ve iletişimde kullanabilme kapasitesi” biçimindeki dört öğe, Kejanlıoğlu’nun sorgulama zeminini oluşturmaktadırlar (Kejanlıoğlu, 2007: 284-285).

Kejanlıoğlu’na göre, ilk öğe ile ilgili olarak, ekonomi politik yapılanma ile eğitim, kültür ve ekonomi politikaları, erişimi ilk elden kısıtlayıcı etkenler olarak belirlemektedir. Medya okuryazarlığı tanımının ikinci öğesi, "analitik yeterliğe sahip olmak" ise, basitçe bir lisan bilmek ya da çok lisan bilip onları okuyabilmekten öte, görüntülere, renklere, seslere yüklenen kültürel kodları da okuyup anlamayı gerektirmektedir. Üçüncü öğe, yani "gerekli değerlendirmeleri yapabilmek için bilgi birikimine sahip olmak" ise, birinci ve ikinci öğelerin uzantısı olarak, ekonomi politiğin sorgulama alanına da girmektedir ve enformasyon bombardımanı altındaki birey için bu hiç de kolay bir iş değildir. Son öğe olan "medya metinlerini üretip dağıtabilme" ise, pasif bir okuma edimini değil, aktif bir yazma edimini, kültürel ürünlerin yapımına katılmayı ve bunları başkalarına iletebilmeyi işaret etmektedir (Kejanlıoğlu, 2007: 285-288).

İzleyici araştırmalarında olduğu gibi medya okuryazarlığında da benzer bir dönüşüm olmuştur. Medya okuryazarlığı eğitimi tanımlanırken, ilk başlarda medya metinlerinin pasif alıcısı konumunda görülen gençlerin uygun olmayan içeriklerden korunması olarak ele alınırken bunun yerine, günümüzde artık daha çok eleştirel farkındalık ve demokratik katılım gibi kavramlar ön plana çıkarılmıştır (Binark ve Gencil Bek, 2010). Literatürde medya okuryazarlığı kavramına ilişkin birbirini tamamlayan tanımların bulunmasının yanı sıra, bu kavrama farklı yaklaşımların olduğu da görülmektedir.

Paul Messaris’in tanımına göre medya okuryazarlığı “medyanın toplumdaki

işlevselliği hakkında bilgi verirken”, kitle iletişim araştırmacılarından Justin Lewis ve Sut Jhally tanımına göre ise medya okuryazarlığı “mesajların üretim ve aktarımındaki kültürel, ekonomik, politik ve teknolojik boyutların anlaşılması” olarak tanımlanmaktadır (Atik, 2006: 64).

Medya okuryazarlığı ilk olarak İngiltere, Avustralya, G.Afrika, Kanada ve Amerika’da gelişmiş, Hollanda, İtalya, Yunanistan, Avusturya ve İsviçre gibi ülkeler tarafından da giderek büyüyen bir ilgiyle izlenmiştir. 1930’larda medya okuryazarlığı bir paradigma olarak ilk kez Büyük Britanya’da ortaya çıkmıştır ve daha çok medyanın kötü etkisi altında kalmış insanları korumak için eğitsel bir araç olarak kurulmuştur. 1960’lara gelindiğinde ise medya okuryazarlığında bir paradigma değişikliği görülür. Bu değişiklik ile insanlara zarar verenin popüler kültür olduğuna inandırmaya çalışmaktan çok, popüler kültür dâhilinde çalışma önemsenmiştir. Bu değişiklik popüler sanat paradigması olarak bilinmektedir (Taşkıran, 2007).

Medya okuryazarlığının tarihsel gelişimine eğitim açısından bakıldığında da 1960’lı yılların sonları ile 1970’li yılların başlarında başladığı görülecektir. Bu dönemlerde medya okuryazarlığı daha çok lise ve kolejlerde film çalışmaları olarak yer almaktaydı. 1970’li yıllardaki eğitimde medya okuryazarlığına olan ilgideki artış, 1980’li yıllarda sönük kalmıştır. 1990’lı yıllarda ise öğrencilere eleştirel bir bakış açısı kazandırmak için medya okuryazarlığı programlarında yeniden bir ilerleme gözlenmiştir. Eğitim sistemleri dünyayı tanıma ve hayalleri oluşturmada etkili olan medyaya karşı kayıtsız kalamamış ve çok kültürlü dünyamızda medya okuryazarlığı bir ders olarak eğitim sistemleri içerisinde yer edinmeye başlamıştır. Farklı ülkelerin eğitim programlarını incelediğimizde de medya okuryazarlığının ya başlı başına bir ders olarak ya da başka bir ders içerisinde öğrencilere aktarıldığı görülmektedir (Kıncal ve Kartal, 2009). Bu konu medya okuryazarlığı eğitimi bölümünde daha ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

Daha önce medya okuryazarlığı kavramı olarak 1930’larda bir paradigma olarak ortaya çıktığına değinmiştik. Medya okuryazarlığının dünyada ve Türkiye’de gelişim sürecine bakarsak, bu kavramı ülke gündemine getirmekte diğer ülkelere göre geç kaldığımız söylenebilse de, kavramın kurumsal düzlemde ele alınması açısından Avrupa Birliği ülkeleri ile aramızda büyük bir uçurum vardır denilemez. Avrupa

Birliği üye devletleri arasında özellikle İngiltere, İrlanda ve İskandinav ülkelerinde medya okuryazarlığı uzun zamandır tartışılan ve çeşitli uygulamalara konu olan bir kavram olmasına rağmen, Avrupa Birliği'ne kurumsal düzlemde bu kavramın girmesi ancak 2000 yılı ve sonrasına denk gelmiştir. Kavram kurumsal düzleme e-Avrupa'yı yaratma konusundaki stratejilerin belirlendiği ve kararların alındığı 2000 yılının Mart ayında yapılan Lizbon zirvesi ile girebilmiştir. Bu zirvede insana yatırım ilkesi benimsenmiş ve yaşam boyu öğretim desteklenmiştir. Medya okuryazarlığı da bu öğrenim sürecine dâhil edilmiştir (Çetinkaya, 2008).

Medya okuryazarlığının Türkiye'deki gelişimi incelendiğinde, ilk kez 2003 yılında İletişim şurası'nda gündeme getirildiği, 2004 yılında ise Eylem Planı düzeyinde çalışan Medya ve şiddet Çalışma Grubunun oluşturduğu sonuç raporunda RTÜK'ün önerisiyle gündeme alındığı söylenebilir. RTÜK ile MEB 2004 yılında başlattıkları iş birliği ile 30 Sosyal Bilgiler öğreteninin eğitimden geçirilmesinin ardından 2006-2007 öğretim yılında beş pilot ilde (Ankara, İstanbul, İzmir, Adana ve Erzurum) okutulmaya başlanan Medya Okuryazarlığı dersi, 2007- 2008 öğretim yılından itibaren ülke genelinde II. Kademedede seçmeli ders olarak okutulmaya başlatılmıştır (Tellan, 2008).

RTÜK ayrıca bu konuda ebeveynlerin eğitilmesinin de önemli olduğunu her platformda dile getirmiştir. 24 Kasım 2006'da RTÜK tarafından Ankara'da düzenlenen Medya Okuryazarlığı Uluslararası Paneli'nde RTÜK temsilcileri bu görüşü dile getirmişlerdir. Televizyon İzleyici Temsilciliği ve Akıllı İşaretler gibi girişimler ile RTÜK medyanın öz-düzenlenmesi çalışmalarını başlatmıştır. RTÜK, 2006 yılında 23 Nisan hediyesi olarak çocuk ve gençleri zararlı yayınlardan korumak amacıyla uyarıcı sembolleri uygulamaya koyarak aileleri "şiddet ve korku, cinsellik ile olumsuz örnek oluşturabilecek davranışlar" içeren medya sunumlarına karşı uyardığı hedeflemiştir. Akıllı işaretlere, programların uygun olduğu yaş aralığını gösteren (genel izleyici, 7+, 13+, 18+) ile programlardaki zararlı olan İçeriği tanımlayan (şiddet/korku, cinsellik, olumsuz örnek oluşturabilecek davranışlar) yararlanılmıştır. Zaman zaman benzer programlarda farklı işaretlerin kullanıldığı görölse de, günümüzde yayıncılar akıllı işaretleri programlarında kullanmaktadırlar (Binark ve Bek, 2010).

Türkiye’de ayrıca birçok akademisyen de bu konu üzerine çalışmalarda bulunmuştur. Medya okuryazarlığı üzerine makaleler, kitaplar, bildiriler vs. yazılmış ve daha birçok farklı akademik çalışma yapılmıştır. Şüphesiz bu çalışmalar Türkiye’de geliştirilmeye çalışılan medya okuryazarlığı bilincine büyük katkı sağlamıştır. Bu konuda verilebilecek en iyi örneklerden biri Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi’nde yapılan Medya Okuryazarlığı Konferansında (23-25 Mayıs, 2005) sunulan bildirilerdir. Bu bildirilerde her öğretim elemanı konuya farklı bir öngörü ile yaklaşmış ve farklı açılardan irdelenmiştir (Taşkiran, 2007). Ayrıca Yıldız Dilek Ertürk ve Ayşen Gül Akkor 2006 yılında “Çocuğunuzu Televizyona Teslim Etmeyin: Medya Okur Yazan Olun” adıyla bir kitap çıkarmışlardır. Ertük ve Akkor bu kitapta, örneğini 7-12 yaş arası 139 öğrencinin ve toplam 70 ebeveynin oluşturduğu, “Televizyon Haberlerinin 7-12 Yaşlar Arası Çocuklar Üzerindeki Stres Etkileri ve Ailesel Haber İzleme Alışkanlıkları” üzerine objektif ve projektif tekniklere dayanan kesitsel bir odak grup çalışmasına da yer vermişlerdir (Ankaralığıl, 2009). Bu çalışmalara ek olarak Mutlu Binark ve Mine Gencil Bek’in “Eleştirel Medya Okuryazarlığı (2007)” isimli çalışmasını da örnek verebiliriz. Medya okuryazarlığı üzerine yapılan akademik çalışmalar ile ilgili örnekleri arttırmak mümkündür, çünkü her geçen gün konu ile ilgilenen ve verimli çalışmalar ortaya koyan akademisyen sayımız artmaktadır.

Daha önce ele aldığımız uzmanlar tarafından meydana getirilen medya okuryazarlığı tanımlamalarından da anlayabileceğimiz gibi, bireyleri medyanın etkisinden korumayı amaçlayan korumacı yaklaşım değil de, onların medyaya karşı eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşmalarını, medya sunumlarına karşı aktifleşmelerini ve kontrolün medyadan bireylere geçmesini amaçlayan eleştirel yaklaşımın ön plana çıktığı görülmektedir.

Korumacı yaklaşım bireylerin medya sunumlarına karşı savunmasız olduğunu ve bu sunumları algılayıp yorumlayamayacağını öne sürmektedir. Bu durum ise bireyleri pasifleştirmekte ve medya konusunda karar verme sürecinde başkalarının yol göstermesine ihtiyaç duyar hale getirmektedir. Hobbs (2004), korumacı yaklaşımla işlenen bir Medya Okuryazarlığı dersinin öğrenciler üzerinde gereken etkiyi yaratmayacağına değinmiştir. Ayrıca bu yöntem ile işlenen derslerin daha çok

öğretici odaklı, not kaygısı barındıran bir ders olacağını ve bu yüzden öğrencilere eleştirel bir bakış açısının kazandırılmayacağını öne sürmektedir. Eleştirel yaklaşımda ise bireyler neyin iyi neyin kötü olduğunu kendileri karar vermektedirler. Medya eğitimi sayesinde öğrenciler de geliştirdikleri medya becerileri ile medyanın sunduklarını gözlemleyip, eleştirebilmektedirler. Ayrıca aktif katılımcı olan bireyler, gerekli gördükleri durumlarda rahatsız oldukları yayınlarla ilgili sorunları medya kuruluşlarına ve gerekli mercilere bildirmede etkin rol oynayabilmektedirler (Alagözlü, 2012).

Genel olarak dünyada ve Türkiye’de medya okuryazarlığı konusundaki çizgi böyleyken, medyanın bireyler üzerindeki etkisinin her geçen gün artmakta olduğu açıktır ve çeşitli kurumlar birçok alanda bu durumu dile getirmektedir. UNESCO da bu konuda gerekli çalışmalara destek vermiştir, konuyla ilgili konferansların düzenlenmesini sağlamıştır. 1990 yılında Fransa’da “Medya Eğitiminde Yeni Eğilimler” başlıklı bir konferansı desteklemiştir ve 2000 yılının baharında Avusturya’nın Viyana kentinde ilgili uzmanları bir araya getirmiştir. Ayrıca çocuklar ve medya hakkındaki araştırmaları 1997 yılında Paris’ de, 2000 yılında Sydney’ de düzenlediği konferanslarla ve “International Clearing House on Children and Violence” çalışmasıyla desteklemiştir. İngiltere’de Len Masterman’ın The Media Education Revolution (1995) ve Francois Mariet ile Avrupa Konseyi için ortak hazırladıkları Media Education in 1990s Europe (1994) çalışmaları medya okuryazarlığı ile ilgili tartışmalara yön vermiştir (Binark ve Bek, 2010).

Zaten 1982 yılında UNESCO ortaya koyduğu misyon ifadesinde de bu durumu ele almıştır. Bu ifade şu şekildedir; “Gençlerimizi güçlü (etkisi yüksek) imajların, sözcüklerin ve seslerin olduğu bir dünya için hazırlamalıyız.” Bu ifade günümüz çoklu medya uygulamalarını da kapsayacak şekilde önemli bir ihtiyaca işaret etmektedir. Önceleri yazılı basın ve arkasından sesli medya araçlarına (radyo, teyp vs.) tanıklık edilirken televizyon ile birlikte bütün dünya bir arada görülmeye başlanmıştır (Altun, 2008). İnternet ile mesajların gücü çok kısa zamanda çok daha fazla kişiye ulaşır olmuş ve tüm dünya artık birbiri ile daha hızlı bir iletişim süreci içerisine girmiştir. Elbette insan yaşamına iletişim ve medya alanındaki bu müthiş gelişmelerin oldukça önemli faydaları vardır. İnsanları bilgilendirme, iletişimi,

etkileşimi sağlamanın yanısıra, internet bankacılığı, e-devlet, e-hastane, e-okul vs. ağlar ile sağladığı kolaylıklar gibi daha sayamadığımız birçok faydasıyla medya ve medya araçları hayatımızda çok büyük bir yere sahiptir.

Bunun yanı sıra medyanın bilgilendirme etkileşim ve iletişimi sağlama gibi amaçlarının dışında ticari amaç, güç elde etme, kitleleri yönlendirme gibi çeşitli amaçları da olabilmektedir. İşte bu noktada bireylerin medyaya karşı eleştirel bir bakış açısı ile yaklaşmaları, neyin iyi neyin kötü, neyin yararlı neyin zararlı olduğunu ayırt edebilmeleri gerekir. Bunun için de bireylere, medyanın karşısında da pasif bir alıcı olmak yerine, medyayı okuyabilme, medyanın dilini çözebilecek bilinç düzeyine ulaşarak iletişim olgusunda aktif bir birey olarak yer alabilme, medya yaşantılarını eleştirel olarak yorumlayabilirle, değerlendirebilme becerilerini kazandırabilmek için medya okuryazarlığı eğitiminin verilmesi gerekli olmuştur (Hendrix, 1998; RTÜK, 2007; akt. Karaman ve Karataş, 2009).

Medya okuryazarlığı çeşitli formlardaki medyaya giriş (çeşitli kaynaklardaki bilgiye erişim), analiz (mesajların nasıl oluşturulduğunu keşfetme ve analiz etme), değerlendirme (medyadaki örtük ve açık mesajları etik, ahlaki ve demokratik ilkelere göre değerlendirme) ve yaratma (çeşitli medya materyalleri kullanarak kendi mesajını yaratma) yeteneğidir (Kıncal ve Kartal, 2009). Medya okuryazarlığı alanı tüm medya araçlarını ve sunumlarını kapsayan bir eğitim yaklaşımıdır. Tüm medya sunumları deyince de medya okuryazarlığının alanı televizyon, sinema, radyo, müzik, basılı medya, internet ve diğer tüm yeni dijital medyayı kapsamaktadır. Televizyondaki reklamlardan, CD'deki müziğin sözüne, gazete yazısından bir tişörtün üzerindeki slogana kadar türlü biçimde akan medya mesajları karşısında bireylerin farkında ve uyanık olmasını sağlamak medya okuryazarlığının en önemli amacıdır. Medya okuryazarlığı medyanın algı ve inançları nasıl süzgeçten geçirdiğini, popüler kültürü nasıl biçimlendirdiğini ve kişisel tercihleri nasıl etkilediğini görmekte bireylere yardımcı olacaktır. Eleştirel düşünme ve sorun çözme yeteneklerini kazandırarak vatandaşların bilgiyi bilinçli tüketme ve üretmesini sağlayacaktır. Tüm bu nedenlerden dolayı medya okuryazarlığı eğitimi, ifade özgürlüğü, bilgi edinme hakkı ve demokrasi açısından önemlidir (Çetinkaya, 2008).

Özellikle yaşam boyu öğrenme için ve insan yaşamı için önemli olan medya

okuryazarlığının ortak özellikleri ise şu şekilde sıralanmaktadır:

- Medya iletilerinin hepsi kurgulanmıştır.
- Medya iletileri belli kurallar çerçevesinde kendine özgü yaratıcı bir dil kullanmaktadır.
- Aynı ileti, farklı insanlar tarafından farklı algılanabilir.
- Medyada değerler ve bakış açıları örtüktür.
- Medya iletileri, iktidar ve ticari kazanç amacıyla oluşturulur (Kıncal ve Kartal, 2009: 321).

Medya mesajlarının niteliğine yönelik bu özellikler, medya okuryazarlığı kavramını ön plana çıkarmaktadır.

Hobbs (1998) ise medya mesajının oluşma sürecini ve medyanın dayandığı temelleri şu şekilde sıralamıştır:

- Medya mesajları kurgulanmıştır/ kurulmuştur.
- Medya mesajları, ekonomik, sosyal, siyasal, tarihsel ve estetik bağlamlar içerisinde üretilir.
- Mesaj alımlamaya dâhil olan yorumlayıcı anlam yapma süreçleri, okuyucu, metin ve kültür arasındaki etkileşime dayanır. s Medyanın kendine özgü "dilleri" ve çeşitli biçimlerle, türlerle (genres) ve iletişim simge sistemleriyle sembolleşen karakteristikleri vardır.
- Medya tasarımlamaları, insanların sosyal gerçekliği anlamalarında rol oynar (Çetinkaya, 2008).

Günümüz koşullarında yaşamımızdaki önemi aşikâr olan medya okuryazarlığını gerekli kılan birçok koşul vardır. Burada bir kısmını ele alabildiğimiz bu koşullar; "enformasyon/bilgi seli, bilgiye erişim olanakları, teknolojinin giderek ucuzlaması, medyanın insanları etkileme gücü, medyanın insan davranışlarını şekillendirmesi,

dengesiz medya tüketim alışkanlıkları, görsel iletişimin yaygınlaşması, taraflı veya yanlış içeriklere rastlanması, medyanın ticari amacı, çarpık inançlar” olarak sıralanabilir.

Medya okuryazarlığının alanı tüm medyayı kapsamaktadır. Televizyondaki reklamdan, CD’deki müziğin sözüne, gazete yazısından bir tişörtün üzerindeki slogana kadar türlü biçimde akan medya mesajları karşısında bireylerin farkında ve uyanık olmasını sağlamak medya okuryazarlığının amaçlarının başında gelir (Çetinkaya, 2008: 18).

Medya okuryazarlığı, medyanın toplum ve birey üzerindeki etkisinin farkındalığını, aynı zamanda kitlesel iletişim sürecini anlamayı ve medya mesajlarını analiz ve tartışma kabiliyetini sağlar. Uzmanlara göre medya eğitimi, öğrencileri demokratik bir toplumda yaşama hazırlar. Şunu anlamak önemlidir ki, medya okuryazarlığı çocukları istenmeyen medya mesajlarından korumak değildir. Kimi gruplar ailelerin televizyonu kapatmasının önerirken, medyanın kültür içinde kökleşmiş hale geldiği günümüzde medya kültüründen kaçış olanaksız hale gelmektedir. Medya artık kültürümüzü etkilemeyecektir, çünkü medya kültürümüz olmuştur. Bu sebeple, medya okuryazarlığı öğrencileri bütün medya formlarında yetenekli, eleştirel ve okuryazar olmalarında yardım eder. Böylece, gördükleri ve duyduklarının kendilerini kontrol etmesinden çok, kendileri bunları kontrol ederler.

Medya okuryazarı olmak medya hakkındaki istatistikleri ve gerçekleri ezberlemek değildir; ne izledikleri, okudukları, dinledikleri hakkında soru sormayı becerilerini öğrenmektir. Len Masterman (1989) bunu kendi kendine düşünme yeteneği ya da eleştirel otonomi olarak ifade eder. Livingstone (2007) medya okuryazarlığı kavramı tarihsel ve kültürel olarak üç süreç arasında ilişkili olduğu belirtir; i) bilgi, kültür ve değerlerin sunumunda materyaller ve kültür, ii) toplumda yorumlama beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesi ve iii) bireylerin bilgiyi kullanmaları ile okuryazar olmalarını sağlayan, bilgi çağının en büyük endişelerinden biri olan dijital uçuruma engel olma ve bireyleri demokrasi için etkin katılımcı olmalarını sağlaması (Çetinkaya, 2008).

Şahin (2011)’e göre, hayatımızın bir kesitini izlediğimizde bir ileti bombardımanı

içerisinde olduğumuzu görebiliriz. Bu bilgi seli içerisindeki iletilerin çoğu, bizim planımız dâhilinde bize gelmediğinden dolayı bunların üzerinde de güçlü bir kontrolümüz söz konusu değildir. Bununla birlikte bilgiye ulaşım olanaklarımız gelişmiş durumdadır. Günümüzde hemen hemen her türlü medya aracından (TV, internet, radyo vs.) mutlaka bir ya da birkaçı her kesimden insana rahatlıkla ulaşabilmektedir. Cep telefonlarımız bile internete ve sosyal ağlara (Facebook, Twitter vs.) bağlanabilmekte, TV ve radyo yayınına olanak tanımaktadır. Bu durumu teknolojinin giderek ucuzlaması desteklemektedir. Artık günümüzde televizyon olmayan ev neredeyse yok denilecek kadar azdır. Bundan yaklaşık 30 yıl öncesine kadar bir televizyon almak için bir devlet memuru birkaç maaşını vermek zorundayken, günümüzde medya araçlarını satın alabilme çok daha kolay hale gelmiştir.

Avrupa Birliğinin, 2006 yılında gerçekleştirdiği Halka Danışma çalışmasında bir medya okuryazarlığı tanımı ortaya konulmuştur. Bu tanıma göre: “Medya okuryazarlığı hem çağdaş yaşamımızın önemli bir parçası olan ve her gün karşı karşıya kaldığımız görüntülerin, seslerin ve mesajların gücüne ulaşmak, analiz etmek ve değerlendirmek hem de kişisel olarak ulaşabildiğimiz medyada yetenekli bir şekilde iletişime geçmektir.” (Altun, 2010: 14)

Medya okuryazarlığı; Amerikalı akademisyen Aufderheide'nin 1993'te düzenlenen Medya Okuryazarlığı Uluslararası Liderlik Konferansı'nda 'çeşitli formlardaki mesajlara erişim, mesajları analiz etme, değerlendirme ve oluşturma yeteneği' olarak ifade etmesinden sonra bu tanım literatürde yaygın bir şekilde kullanılmaya başlamıştır (Altun, 2010: 15). Livingstone (2004), Aufderheide'nin medya okuryazarlığı tanımındaki bu dört bileşenin (erişim, analiz etme, değerlendirme ve oluşturma) medya okuryazarlığı için beceri temelli bir yaklaşım oluşturduğunu ve doğrusal olmayan, dinamik öğrenme sürecinin parçaları olarak her bir bileşenin bir diğerini desteklediğini savunur.

Tüm bu medya yoğunluğu içerisinde, insanların düşünce yapıları, inançları medya sunumlarından yüksek derece etkilenmekte ve davranışları bu etki doğrultusunda şekillenmektedir. Öyle ki medya iletilerinin beynin sağlıklı düşünmesini etkilediği bile söylenebilir. Ayrıca medyadaki açık veya örtük iletilerin insan davranışlarını

şekillendirdiği de yapılan birçok araştırma sonucunda ortaya konulmuştur. Yapılan yüzlerce araştırma özellikle televizyon izleme alışkanlıkları ile şiddet eğilimi arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir. Tüm bunlara ek olarak medya araçlarını dengesiz kullanma alışkanlıkları medyadan olumsuz etkilenmeyi arttırmaktadır. Medya münasebetimizi ayarlarken medya kuruluşlarının ticari bir amaç taşıdığını ve kendi çıkarları yönünde hareket edeceklerini de unutmamamız gerekir. Ayrıca medya iletilerinin kontrolsüz bir şekilde bize erişmesine ve işlemeden kabul edilmesine izin veriyorsak bu bizim okuryazarlık becerilerimizi zayıflatır. Medya iletilerini çözümlenmeden almak, kendimiz ve çevremiz hakkında bir dizi çarpık ve yanlış inançlar geliştirmemize neden olur (Şahin, 2011).

Tüm bu koşullar ve daha fazlası sebebiyle medya ve medya sunumlarına karşı her zaman uyanık kalmak zorundayız. Bilinçli bir medya tüketicisi olup, kendimize yararı ve zararı olan medya sunumlarını iyice irdeleyerek kabul etmemiz büyük önem arz etmektedir. Medya kültürünü çözümlemiş, ona eleştirel bir bakış açısı ile yaklaşan bir bireyin, yani medya okuryazarı olan bir bireyin sahip olması gereken özellikler ise şu şekilde açıklanabilir:

- Medyayı bilinçli, etkili ve kendi yararı için kullanır.
- Alternatif bilgi kaynakları arar, farklı kaynaklardan gelen bilginin doğruluğunu değerlendirir.
- Medyanın bireylerin ve toplumların inanç, tavır, davranışlar ve değerler üzerindeki etkisinin bilincindedir.
- Medyanın fikir, bilgi ve haberi bir başkasının bakış açısıyla aktardığının farkındadır.
- Medya mesajlarının belli bir yaratım süreci sonunda oluştuğunun farkındadır.
- Medya mesajlarının ekonomik, sosyal, politik, tarihi ve estetik gibi çeşitli bağlamlarda üretildiğinin farkındadır.
- Medyayı kültürü anlamada kaynak olarak görür.

- Medyanın kendine özgü bir dili olduğunu bilir.
- Medya karşısında eleştireldir.
- Bilgiye ulaşma ve kullanmada etik ve yasal konuları bilir (Ankaralığıl, 2009).

Farklı kaynaklardan sınırsız mesajların bize rahatlıkla ulaşabildiği günümüzde, demokratik sivil bir toplumun sorumlu bireyleri olarak medya mesajları aracılığı ile neye maruz kaldığımızı, yoğun bilgi akışı karşısında eleştirel bakış açısı ile neleri süzerek alacağımızı, neleri özümseyeceğimizi ve neleri ret edeceğimizi bilmek ve bu yönde kendimizi geliştirmek bizim sorumluluğumuzdadır. Toplumun gelişebilmesi ve demokrasinin işlenmesi için medyanın, çarpıtılmamış ve yönlendirilmemiş tartışmaların aracı olması için birey ve toplum olarak beklentilerimizi net olarak ortaya koymalı, kendimiz ve toplumumuz için en iyisini talep etmeliyiz (Ankaralığıl, 2009).

Silverblatt (2008) ise, medya okuryazarlığının öğelerini; bağımsız seçimler yapabilmek için eleştirel düşünmek, kitle iletişimin sürecini anlamak, medyanın toplum ve birey üzerindeki etkisinin farkında olmak, medya mesajlarını tartışma ve analiz etme stratejilerini geliştirmek, medya içeriğindeki kültürü ve bizi yansıtan öğelerin farkında olmak, medya içeriğini değerlendirmek olarak belirtmiştir.

Potter'a (2008) göre; medya okuryazarlığı medya aracılığıyla iletilen mesajların anlamını ortaya çıkarmak ve mesajları anlamak için, medyadan ve gerçek yaşamdan edinilen bilgilerle oluşturulan bir bakış açısidir. Ayrıca Potter (2008), medya okuryazarlığının çok boyutlu olduğunu belirterek bu boyutları da şöyle açıklamaktadır (Komisyon, 2007);

Bilişsel alan (cognitive domain). Medya mesajlarının nasıl ve neden oluşturulduğu, gerçekliğin nasıl inşa edildiği, ikna yöntemlerinin nasıl sunulduğu üzerine düşünme gibi zihinsel süreçlerini içeren bir boyuttur.

Duygusal alan (emotional domain). Sevgi, nefret, mutluluk, kızgınlık vb. duygular hakkında bilgileri içermektedir. Ayrıca bu boyut; medya mesajlarındaki duygusal öğeleri analiz etme, empati kurabilme ve medyanın bireyler üzerinde meydana

getirdiği duyguların farkına vararak bu duyguları kontrol edebilmekle ilgilidir.

Estetik alan (aesthetic domain). Mesajın nasıl meydana getirildiği hakkındaki bilgileri içermektedir. Medya içeriğindeki sanatsal öğeleri analiz etmenin yanı sıra içeriğindeki sanatçılık hakkında yargıda bulunabilmeyi ifade eder.

Ahlaki alan (moral domain). Değerler hakkındaki bilgileri içerir. Doğru ya da yanlış hakkında yargıda bulunmayı ve medya iletilerinin altında yatan değerleri anlamayı ifade eder.

Potter (2008); medya okuryazarlığı kapsamında bu dört boyutun birlikte ele alınması gerektiğini vurgular. Çünkü bu dört boyutun her biri medyayla ilgili farklı anlayış alanlarına odaklanmaktadır. Ayrıca medya okuryazarlığı bir süreçtir ve süreklilik arz eder. Bu bağlamda bireylerin beceri ve deneyimleri arttıkça bilgi yapılarının kalitesi ve sayısı da artar; bilgi yapılarının kalitesinin artması bireylere yeni bakış açıları kazandırır.

Tornero ve Varis'e (2010) göre, medya okuryazarlığı; mümkün olan en doğru bilgiye yine en doğru bilgi kaynaklarını kullanarak nasıl ulaşacağını bilme, bu bilgilerin geçerliğini ve güvenilirliğini teyit etme, belirli ölçütler kullanarak bilgiyi nasıl değerlendireceğini bilme, basın ve yayın organların iletilerini nasıl oluşturduklarını, ideolojik ve kültürel eğilimlerini anlama ve tüm bunları var olan bilgi birikimiyle bağdaştırarak anlamlandırma gibi nitelikleri kapsayan bir kavramdır.

Son yıllarda akademisyenler, geleneksel medya okuryazarlığı anlayışının, amaçlarının ve içeriğinin genişletilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Dijital ağların, yeni bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılmaya başlanması; kullanıcılar ve bilgi arasındaki ilişkiyle birlikte medya formlarını ve içeriğini de değiştirmiştir. Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma ve erişimin gündelik yaşamda gerekliliğinin artması ve yaygınlaşması, bu teknolojileri kullanmak için gerekli bilgi ve becerilerin kazanılması ve geliştirilmesini bir zorunluluk haline getirmiştir. Bu durum son yıllarda medya okuryazarlığı eğitiminin de odağını genişletmiştir (Şimşek ve Türkoğlu, 2011).

Livingstone (2004), medya okuryazarlığının yalnızca beceri olarak ele alınmasının

iletişim aracılı teknolojiyi ve metinselliği ihmal ettiğini savunur. Bu nedenle medya okuryazarlığı; yeni bilgi ve iletişim çevreleriyle ilişkilendirilmeli, kullanıcı becerilerinin yanı sıra yeni medyayı da kapsamalıdır. Hobbs (2004), medyaya doymuş, bilgi açısından zengin günümüz toplumuna ve çağdaş kültüre tam katılımın gerçekleşebilmesi için bireylerin bilgiyi tüketirken, aynı zamanda bilgiyi yeniden inşa etmesi ve paylaşması gerektiğini savunur. Bu nedenle Hobbs (2004); dijital ve medya okuryazarlığını, dijital vatandaşlık için gerekli yaşam becerileri olarak ele almaktadır.

Sonuç itibarıyla literatürde medya okuryazarlığı kavramıyla ilgili pek çok anlayış ve bakış açısı bulunmaktadır. Bu nedenle medya okuryazarlığının genel bir tanımını yapmak güçtür. Bu kavramla ilgili yapılan tanımlar konunun uzmanları ve akademisyenlerin bakış açılarına göre farklılaşmakta; bunun yanı sıra dijital teknolojilerin gelişmesiyle paralel olarak medya okuryazarlığının içeriği de genişlemektedir. Ancak yapılan tanımlar incelendiğinde, medya okuryazarlığının analitik ve eleştirel düşünme becerisi gerektirdiği konusunda ortak bir anlayışın olduğu söylenebilir.

Tüm toplumlar medya ile bütünleşmiş bir şekilde yaşamaktadırlar ve olumlu olumsuz tüm etkileri ile karşı karşıyadırlar. Özellikle bu durumdan en çok etkilenenler ise çocuklardır. Bu da bize medyaya karşı eleştirel bir bakış açısı geliştirmenin önemini göstermektedir. Medyadaki tüm bilgilerin taraflı ya da tarafsız, olumlu ya da olumsuz yönlerinin farkına varılmasının temel yolu eleştirel bir biçimde okunması, eleştirel bir biçimde görülmesi, eleştirel bir biçimde duyulmasıyla olanaklıdır. Eğitim programlarında medya ürünlerinin analiz edilmesinin ve etkili bir şekilde kullanılmasının altı çizilmektedir. Böylelikle karşımıza eleştirel medya okuryazarlığı kavramı çıkmaktadır. Eleştirel medya okuryazarlığının; “politik, ekonomik, kültürel ve sosyal çıkarlar doğrultusunda nasıl ortaklaşa çalıştığını eleştirel biçimde anlaşılmasını sağlama; kâr amacı gütmeyen alternatif medyayı araştırma; öğrencilerin ve ailelerin medya okuryazar kullanıcıları olmaları için eğitimcilerin sorumluluklarını tanımlama” olmak üzere üç boyutu vardır (Şimşek ve Türkoğlu, 2011:27).

Giroux (1896)’un eleştirel okuryazarlığa dair görüşü; kolaycı, bildik, varsayımlara,

basamaklıp yargılara ve çerçevenmiş hazır imgelere karşı hem estetik pratik hem de siyasi-ahlaki pratiklerden beslenen bir bakış açısı/yaşam içinde duruştur şeklindedir (Binark ve Gencil Bek, 2007:102). Kellner (1995) ise eleştirel medya okuryazarlığını geliştirmenin, medyanın iletilerinin eleştirel bir biçimde açıklanmasının ve bunun etkileri üzerine çalışmanın çok önemli olduğunu belirtmektedir. Kellner (2005:195)' e göre, kültürlerde varolan farklı ideolojik sesleri ve kodlamaları fark etmek önemlidir. En iyi ve en kötü medya kültürü arasında bir ayırım yapmayı, muhalif alt kültürler ile alternatiflerin nasıl yaratılabileceğini de öğrenmek gerekmektedir. Kellner'in ele aldığı metaforik anlatıma göre "insan ne yerse odur dedikleri gibi, insan ne görür ve işitirse odur". Bu nedenle ki medya kültüründeki zararlı yiyeceklerden kaçınıp, daha sağlıklı, daha besleyici ürünler seçmek için bireyler harekete geçirilmelidir. Eleştirel medya okuryazarlığının demokratik ve katılımcı yurttaşlık politikası kapsamında geliştirilmesi gerekmektedir (Binark ve Bek, 2010: 111).

Medya sunumlarına karşı daha aktif role sahip bireyler yetiştirmek için eleştirel medya okuryazarlığı eğitiminin önemi açıktır. Medya ürünlerini doğru tüketmek ve zararlı olandan uzak durmak bir eleştirel medya okuryazarının en önemli özelliklerindedir. Ancak bunun yanısıra medya ürünlerinin üretim sürecinin ve işlemlerinin de çok iyi bilinmesi gerekmektedir. Bu da yine eleştirel medya okuryazarlığı ile bireylere kazandırabilecektir.

Lewis ve Jhally (1998:110), medya okuryazarlığında sadece metin temelli olan çalışmaları eleştirmişlerdir. Üretim ve algılamayla ilgili sorunların da bu sürece dâhil edilmesi gerektiğini savunmuşlardır. Onlara göre, medya okuryazarlığı salt medya metinlerini ele almak değil, aynı zamanda medya kurumları ve yapıları ile ilgilenmeyi, medya metinlerinin üretim pratiklerini okumayı da gerektirir. Yani eleştirel medya okuryazarlığı, medya metinlerinin çözümlenmesinden çok daha farklı bir şeydir; o neyin üretildiğinden çok, neden, hangi sınırlamalar ve koşullar altında, kimin tarafından üretildiğini bilmeye yönelik farkındalıktır (Binark ve Bek, 2010).

Daha önce değindiğimiz noktalardan da anlaşılacağı üzere bir medya okuryazarının genel olarak sahip olması gereken bir takım üst düzey beceriler vardır. Bunlardan biri de medyaya karşı aktif olmasını ve her açıdan medyayı sorgulayıp hakkında bilgi

sahibi olmasını gerektiren ve medya okuryazarlığı tanımlarında da yer alan eleştirel düşünme becerisidir. Eleştirel medya okuryazarı olan bir birey medyada üretilen mesajların farklı bağlamlara sahip olduğunu, medyanın dilini, medyadan gelen mesajların çok iyi değerlendirilmesi gerektiğini ve bu süreçte de yasal yollara dikkat etmesi gerektiğini çok iyi bilir. Bununla birlikte medyadaki haberlerin çok hızlı yayıldığı ve büyük kitleleri etkilediğinin farkındadır. Eleştirel bir medya okuryazarı medyayı bilinçli bir şekilde kullanır, onu eleştirel bir yapı çerçevesinde takip eder. Eleştirel medya okuryazarı olan bir birey medyada üretilen mesajların farklı bağlamlara sahip olduğunu, medyanın dilini, medyadan gelen mesajların çok iyi değerlendirilmesi gerektiğini ve bu süreçte de yasal yollara dikkat etmesi gerektiğini çok iyi bilir. Bununla birlikte medyadaki haberlerin çok hızlı yayıldığı ve büyük kitleleri etkilediğinin farkındadır. Eleştirel bir medya okuryazarı medyayı bilinçli bir şekilde kullanır, onu eleştirel bir yapı çerçevesinde takip eder.

Medya okuryazarlığı sınıflarında en uygun öğrenme yaklaşımı “sorgusal süreç” olarak adlandırılır ve bu süreç analitik yetenekler ile yaratıcı iletişim (üretme ve yeniden oluşturma) yeteneklerini kapsar. Analiz ve yaratıcı üretim ile teori ve uygulama ile birleştiği zaman, öğrenciler doğal bir süreçte ve birbirleri ile ilişkili olarak öğrenmelerini keşfedip açıklayabilirler (Thoman ve Jolls 2003: 20).

Medya okuryazarlığı eğitimi, eğer iyi organize edilip ve sürekliliği sağlanırsa, ilgili ve geçerli araştırmalara dayandırılıp, sonuçları test edilip ve değerlendirilse, çeşitli form ve değerlere karşı açık tutumu ve genişliğinden dolayı tekrarlanabilir ve konsept gelişimini destekleyen materyalleri sağlıyorsa etkilidir. Öğrenciler, medya okuryazarlığına odaklanmış kurs ve özel derslerden faydalanmalıdırlar. Fakat deneyimlerimiz gösteriyor ki; bu, şu an özellikle test sistemine odaklanan devlet okullarında çok fazla mümkün değildir.

2.3.1. Medya okuryazarlığının değeri

Gündelik yaşamın rutin akışı içinde insanlar pek çok medya mesajına maruz kalmaktadır. Hatta bu medya iletilerinin birçoğu onların isteği dışında bir şekilde onlara ulaşabilmektedir. Dolayısıyla medyanın ve diğer iletişim kanallarının bu denli

yaşamın içinde olması, bu iletilerden kaçınmayı neredeyse imkânsız hale getirmektedir. Günümüz toplumları farklı medya formlarından yayılan mesajların adeta bombardımanına uğramaktadır. Bireyler maruz kaldıkları bu medya mesajlarından; bireysel, sosyal, bilişsel, duygusal, davranışsal ve psikolojik olmak üzere pek çok yönden etkilenebilmektedir. Ayrıca bireylerin gündelik yaşamda ne satın alacağı, neyi ya da kimi dinleyeceği, ne okuyacağı, ne yiyip içeceğine dair seçimleri ve kararları da medya tarafından şekillenebilmektedir (Şahin, 2011).

Kırk yılı aşkın süredir hem gençler hem de yetişkinler artık boş zamanlarının çoğunu elektronik medya ile iletişim kurarak geçirdikleri halde, okulların neredeyse hepsi hala bilgiye ulaşmanın, çalışmanın yolunun sadece kitaplardan, romanlardan, kısa hikâyelerden ya da bazen gazete ve internetten elde edildiği düşüncesini sürdürmeye çalışmaktalar. Peki ya televizyon, radyo, magazin ve filmlere ne demeli? İnternete olan bu kadar ilgiye rağmen kaç çocuk internette bilgi edinmek için dolaşüyor ve kaç tanesi bilgiye ulaşmak amaçlı sitelere tıklıyor? Sadece tek başına televizyonu ele aldığımızda bir birey günde yaklaşık üç ile dört saatini televizyon izleyerek geçiriyor ve basit bir hesap yapacak olursak bu da demek oluyor ki insanların çoğu hayatlarının dokuz ile on iki yılını televizyon seyrederek geçiriyor. Bu tahminlerde bizi şuna ulaştırıyor ki; insanlar yukarıda bahsettiğimiz gibi televizyon izlemeye büyük zaman ayırıyorlar. 2300 yıl önce Platon “ses eğitiminin, doğru objelerde zevki ve acıyı bulmak için insanların eğitilmesine bağlı olduğunu” yazmıştır. Fakat günümüzde bireyler, boş vakitlerinin çoğu televizyon veya film izleyerek geçirmektedirler (Hobbs, 2004:42).

Dolayısıyla medya okuryazarlığı, medya aracılığıyla sunulan yüzlerce seçenek içinden bireylerin bilinçli ve sağlıklı seçimler yapabilmeleri açısından önemli görülmektedir (Hobbs, 2004:43).

Son yıllarda iletişim kanallarındaki niteliğin düşmesi ve kitle iletişim araçlarındaki bilgi yoğunluğu, doğru bilgiye ulaşma sorununu da beraberinde getirmiştir (Treske, 2007). Bilgilenmek ve sosyalleşmek amacıyla medya araçlarını kullanan çocuklar, medya iletilerindeki kurguyu ve gerçeği kolayca ayırt edememektedir (Bütün, 2010). Çocuk ve ergenlerin yeterli düzeyde yaşam deneyimine sahip olmamaları onların medyanın olumsuz iletilerinden yetişkinlere göre daha çok etkilenmelerine neden

olmaktadır (Potter, 2008). Medyanın çocuk ve ergenler üzerindeki etkisi üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde ise, antisosyal içeriklerin çocuk ve ergenleri olumsuz yönde etkilediği ve bunun yanı sıra onların duygusal, bilişsel, ruhsal ve ahlaki gelişimini deformasyona uğrattığı görülmektedir. Ayrıca medyada toplumsal ve kültürel gerçekliklerle bağdaşmayan modellere sıklıkla yer verilmesi sağlıklı bir kişilik gelişimini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu bağlamda Türkoğlu'nun da (2007, s.278) belirttiği üzere; medya okuryazarlığı, her türlü medya içeriğinin doğal olmadığını ve değiştirilebileceğini fark etmeyi önermektedir.

Günümüzde gençlerin medyayı eski nesillere oranla daha fazla ve aktif bir şekilde kullanmasıyla birlikte kendileri de içerik üretebilmektedir (UNESCO, 2011). Bu durum medya içeriğinin artık yalnızca medya profesyonelleri tarafından değil, sıradan insanlar tarafından da oluşturulabileceğini ortaya koymaktadır. Özellikle de internetin yaygınlaşmasıyla bu tür içerikler çeşitli sosyal paylaşım sitelerinde filtrelenmeden ve doğrulanmadan yayılabilmektedir. Dolayısıyla medyada taraflı (yanlı) ve yanlış içeriklere rastlamak mümkündür. Medya iletilerini çözümlenmeden almak, yanlış ve çarpık inançların gelişmesine neden olabilmektedir (Şahin 2011).

Medya okuryazarlığı, medya tarafından iletilen mesajları öğrencilerin anlamasını sağlar. Onların, eleştirel düşünen birey olmalarını ayrıca medya tarafından iletilen iyi ve kötü mesajların farkına varmalarını ve mesajın iletilme sebebini anlamalarını sağlar. Medya okuryazarlığı sosyal, ekonomik, politik ve kültürel konularda, mesaj ve bilgilerle insanoğlunu kuşatan medyayı farklı bakış açıları ile analiz etme fırsatı sağlar. Medya okuryazarı öğrenciler, gazete ve dergi makaleleri, reklam metinleri, websayfaları, televizyon showları gibi kendi mesajlarını içeren medya formları oluşturabilirler (Şahin 2011).

Medya ve okuryazarlık arasındaki ilişki ne ise eğlence ve öğrenme arasındaki ilişki de aynıdır. Günümüz dünyasında nasıl ve ne öğrendiğimiz içeriği ve kaynakları açısından büyük değişikler ortaya çıkmaktadır. Medya okuryazarlığı gelecekte değil, hemen şimdi gereklidir ki, küresel ekonominin gereksinimlerini ve ortak kültürün gerektirdiklerini anlamak ve uyum sağlamak için altyapıyı oluşturmalıyız (Thoman ve Jolls 2003: 22).

Medya okuryazarlığının önemi konusunda belirtilmesi gereken diğer bir nokta kitle iletişimin büyük çoğunluğunun kar amaçlı üretim anlayışı çerçevesinde gelişen, büyük çok uluslu şirketler tarafından ticari amaçlarla oluşturulmasıdır.

Özellikle son dönemlerde televizyon programlarında ve sinemalarda rastlanan ürün yerleştirmelerine (gizli reklamlar), medya araçlarının yanında bir de kamusal alanlarda (otobüs durakları, parklar vb.), afiş ve panolarda, toplu taşıma araçları vb. araçların üzerinde, kıyafetlerde ve daha pek çok alanda yer alan reklamlara rastlamak mümkündür (Şahin, 2011). Reklamların yanı sıra çocuklara yönelik bazı çizgi film ve çizgi romanların da Batı'nın kapital kültürünün bir taşıyıcısı olduğu görülmektedir. Bu bağlamda medyaya eleştirel yaklaşmak, medya içeriğindeki gizli mesajları fark edebilmek, mesajları değerlendirebilmek bilinçli tüketici olma yönünde de bireylere fayda sağlayacaktır.

Şahin'e (2009) göre: Haber ve reklamları analiz etmeyi öğrenmek, müziğin sosyal işlevini açıklamak, propagandayı, görüşü ve bilgiyi ayırt etmek, eğlence ve bilgi mediasındaki cinsiyetçiliği, ırkçılığı ve sınıfın temsilini açıklamak, medya ekonomilerini ve mülkiyetini anlamak, medya mesajlarında şiddet ve cinselliğin hangi yollarla tasvir edildiğini keşfetmek önemli yaşam becerileri olmaya devam etmektedir.

Jolls ve Thoman de (2003:12) medya okuryazarlığının önemini şöyle özetlemiştir;

1. *Merkezi demokratik süreçlerde medyanın etkisi.* Küresel medya kültüründe bireylerin demokrasiyi benimsemiş vatandaşlar olabilmesi için medya okuryazarlığı; eleştirel düşünme, kendini ifade etme ve katılım becerilerini öğretir.
2. *Medya kullanımı ve toplumun medya tarafından doygunluk oranının yüksek olması.* Medya tarafından bireylerin maruz kaldığı fikir ve mesaj yoğunluğunda medya okuryazarlığı, bilinçli yönlenmek için ihtiyaç duyulan becerilerin öğrenilmesini sağlar.
3. *Medyanın algılama biçimi, inançlar ve tutumlar üzerindeki etkisi.* Medya okuryazarlığı; bireylerin medyanın etkilerini anlamasını ve medyaya bağımlılığından kurtulmasını sağlar.

4. *Görsel iletişim ve bilginin etkisinin artması.* Görsel imajların artarak yaşamı etkilemesi, onların nasıl okunacağını öğrenilmesini gerekli kılar.

5. *Yaşam boyu öğrenmeye duyulan ihtiyaç ve toplumda bilginin önemi.* Medya Okuryazarlığı eğitimi öğretmen ve öğrencilere bilginin nereden geldiğini, kimin çıkarına hizmet ettiğini anlama konusunda farklı görüşlere ulaşmalarında yardımcı olur.

Türkiye’de gerçekleştirilen I. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı’nda Arslan ve Zeren (2009 s.44), medya okuryazarlığının önemini şu şekilde ifade etmiştir:

‘Televizyondaki reklamdan CD’deki müziğin sözüne, gazete yazısından bir tişörtün üzerindeki slogana kadar türlü biçimde akan medya mesajları karşısında bireylerin farkında ve uyanık olmasını sağlamak medya okuryazarlığının amaçlarının başında gelir. Medya okuryazarlığı, medyanın algı ve inanışları nasıl süzgeçten geçirdiğini, popüler kültürü nasıl biçimlendirdiğini ve kişisel tercihleri nasıl etkilediği görmekte kişilere yardımcı olacaktır. Eleştirel düşünme ve sorun çözme yeteneklerini kazandırarak vatandaşların bilgiyi bilinçli tüketme ve üretmesini sağlayacaktır. Bu nedenle medya okuryazarlığı eğitimi, ifade özgürlüğü, bilgi edinme hakkı ve demokrasi açısından önem arz eder.’

2.3.2. Medya okuryazarlığı eğitimi

Medya okuryazarlığı eğitiminin esasında ne olduğu ve nasıl bir süreç izlemesi gerektiğine yönelik tartışmalar alanyazında sıklıkla yer almaktadır. Medya okuryazarlığı eğitiminin neden gerekli olduğuna ilişkin tartışmalarda ise genelde medyanın çocuk ve ergenler üzerindeki olumsuz etkilerine vurgu yapılmakta ve koruyucu bir yaklaşım ortaya atılmaktadır (Binark ve Bek, 2010). Algan (2007 s.70), medya okuryazarlığının gençleri medyanın olumsuz etkilerinden koruduğu inancının yanlış olduğunu ve böyle bir düşüncenin gençlerin ve üniversite eğitimi olmayanların medyanın her söylediğine inanan, kendi düşünme ve değerlendirme yetisi olmayan bireyler olarak varsaydığını savunur.

Medya okuryazarlığı eğitiminin, dünya çapında pek çok ülkede resmi müfredatlara sokulması girişimlerinin yaygınlaştığı bu dönemde, ABD'de medya eğitimi konusunda, eleştirel ve analitik bir yaklaşımı destekleyenlerin sayısının çok da fazla olmadığı söylenmektedir. Birçok ülkede, müfredat önerilerinin iletileceği ve bunların yurt çapında yaygınlaştırılmasını sağlayacak merkezi yetkili bir mercii yoktur. 50 eyalette pek çok okul bölgesi bulunmakta ve bunların tümü birbirlerinden bağımsız hareket etmektedirler. 70 milyon çocuğun okuduğu eğitim sisteminin uzak merkezli yapısı devlet okullarında medya eğitiminin fazla yaygın olmamasının nedeni olarak gösterilmektedir.

Medya okuryazarlığının Türkiye’de ders müfredatına alınması sürecinde ise, 23-25 Mayıs 2005 tarihlerinde, Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi tarafından Türkiye’de ilk kez düzenlenen Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı, konunun tartışıldığı önemli bir etkinlik olarak değerlendirilmektedir. Radyo ve Televizyon Üst Kurulu’nun da burada (Gülden Treske’nin, “Medya Okuryazarlığı: Neden Gerekli” başlıklı sunumu) resmi bir bildiri sunmuş ve bundan bir yıl kadar sonra, “İlköğretim Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı” 31.08.2006 tarihinde MEB Talim ve Terbiye Kurulunda görüşülerek kabul edilmiştir. 2006–2007 öğretim yılında medya okuryazarlığı dersi pilot uygulaması, beş pilot ilköğretim okulunda, 7. sınıflarda hizmet içi eğitim verilen Sosyal Bilgiler öğretmenlerince zorunlu seçmeli ders olarak okutulmuştur. RTÜK’ün sitesinde, bu öğretmenlerin, dört günlük “Eğitici Eğitimi Programı” kapsamında eğitimden geçirildikleri belirtilmektedir. Medya Okuryazarlığı dersi; “İletişime Giriş”, “Kitle İletişimi”, “Medya”, “Televizyon”, “Aile”, “Çocuk ve Televizyon”, “Radyo”, “Gazete ve Dergi”, “İnternet” konu başlıklarını içermektedir. Uygulama sürecinde okullar ziyaret edilerek, öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler yapılmış ve anketler uygulanmıştır. Bunların sonucunda yapılan değerlendirmelerde; öğrencilerin derse yoğun ilgi gösterdiği; ilgili web sayfasında bu dersle ilgili görüş, beklenti ve fikirlerini ilettikleri; edindikleri bilgileri aileleri ile paylaştıkları; ailelerinin izleme alışkanlıklarında ve gerçeklik algılamalarında farklılıklar meydana geldiği; özellikle televizyon yayınlarını daha seçici ve bilinçli olarak izlemeye başladıkları; derste işlenen konuların davranışlarına yansıdığı ve bazı davranışlarında daha bilinçli olduklarının gözlemlendiği belirtilmiştir. Bunun üzerine, Medya Okuryazarlığı dersi,

seçmeli olarak 2007-2008 öğretim yılında ders müfredatına alınmıştır. Bu nedenle, 25-28 Haziran 2007 tarihleri arasında tüm Türkiye’yi kapsayacak şekilde, 103 kişilik öğretmen grubuna “Eğitici Eğitimi Programı” kapsamında hizmet içi eğitim verildiği ve böylece, medya okuryazarlığı dersi öğretmenlerini yetiştirecek çekirdek kadronun oluşturulduğu söylenmektedir. Bu süreçte, Basın Yayın Yüksek Okulları ya da İletişim Fakültelerinde mezun olmakla birlikte sınıf öğretmenliği yapan ve ayrıca sosyal bilgiler dersi veren öğretmenlerin bu dersi vermeleri durumu söz konusudur. Medya Okuryazarlığı dersinin diğer derslerden farklı olarak, öğrencileri ezbere alıştırmamak, çocukların özgürce düşüncelerini ve kendilerini ifade etmelerini sağlamak, amaçlandığından öğrenci ders kitabı hazırlanmadığı ancak bununla birlikte dersi anlatacak öğretmenler için “Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretmen El Kitabı” hazırlandığı belirtilmektedir. Radyo Televizyon Üst Kurulu’nun (RTÜK) internet sitesindeki verilere göre, medyayı doğru okuyan, yaşadığı çevreye duyarlı, ülkesinin sorunlarını bilen, medya mesajlarını akıl süzgecinden geçirebilen bilinçli bir kitle oluşturabilmek amacıyla Medya Okuryazarlığı Projesi hayata geçirilmiştir. Medya Okuryazarlığı Projesi’nin amacı, çocukların, medya kurumunun yapısını, işleyişini öğrenmelerini, kurguyu gerçekten ayırarak kurgulanmış içeriği bilinçli bir şekilde değerlendirebilmelerini ve medyayı eleştirel olarak izlemelerini kısaca medya ile ilgili doğru soruları sorup doğru yanıtları bulabilmelerini konusunda onlara gerekli donanımı kazandırmaktır (Taşkiran, 2007: 94).

Medya okuryazarlığı eğitimi sürecinde koruyucu yaklaşımın benimsenmesi; öğretmenin medyanın olumsuz etkilerine ve medyanın manipülasyonuna (yönlendirmesine) ilişkin bilgileri aktardığı ve öğrencilerin de sessizce dinleyerek sınav için not aldığı bir sınıf ortamına yol açar. Bu durum ezberci bir anlayışa, öğrencinin öğretim sürecinde pasif kalmasına, medya okuryazarlığının doğasına özgü olan aktif katılım, sorgulayıcı ve eleştirel yaklaşımına göz ardı edilmesine neden olabilmektedir (Buckingham, Masterman ve Williamson’danaktaran Hobbs, 2004). Binark ve Gencil Bek de (2010) toplumsal, kültürel ve ahlaki açıdan uygun olmayan medya metinlerinden çocukların korunması yönündeki yaklaşımın koruyucu bir bakış açısından kaynaklandığını aynı zamanda böyle bir anlayışın hem belirli fikirlerin hem de uygulamaların sorgulanmasına imkân vermediği görüşündedir.

Medya okuryazarlığına yalnızca olumsuz ve uygunsuz içerikten çocuk ve ergenleri korumak olarak bakmak yanlış bir düşüncedir (Binark ve Bek, 2010). Bu bağlamda medya okuryazarlığı eğitimiyle; öğrencilerin medyayı anlama, analiz etme, değerlendirmeleri ve bunun yanı sıra akıllı seçimler yapabilmeleri için onlara eleştirel düşünme becerilerini nasıl kullanacakları öğretilir. Örneğin reklam kuşağındaki ikna yöntemini öğrenen öğrenciler, satın alma dürtülerini kontrol ederek bireysel ihtiyaçlarını değerlendirebilmek ya da internet aracılığıyla eriştikleri bilgilerin doğru olup olmadığı konusunda bir yargıya varabilmek için eleştirel düşünme becerilerini kullanır.

Buckingham'a (2003) göre, medya okuryazarlığına ilişkin bilgi, beceri ve yeteneklerin kazandırılması yönünde uygulanacak olan medya okuryazarlığı eğitimiyle; eleştirel anlayış ve aktif katılımın yanı sıra aktif bir medya tüketicisi olan gençlerin hem yorumlama ve yargıda bulunma becerilerini geliştirmeleri hem de bağımsız bir medya üreticisi olmaları hedeflenmektedir. Share ve Thoman'a (2007) göre de; medya okuryazarlığı eğitimiyle öğrenciler yirmi birinci yüzyılda demokrasi ve okuryazarlığın devamını sağlamak için, medya mesajları üzerinde eleştirel bir şekilde düşünmenin yanı sıra farklı bakış açılarını da değerlendirirler. Ayrıca öğrenciler; kendi bakış açılarını, anlayışlarını veya görüşlerini geliştirerek sorgulamayı, yorumlamayı ve kendilerini ifade etmeyi öğrenirler.

NAMLE (National Association for Media Literacy Education), 2007'de sunmuş olduğu raporda medya okuryazarlığı eğitiminin temel ilkelerini şu şekilde sıralamıştır;

1. Medya okuryazarlığı eğitimi, maruz kaldığımız ve oluşturduğumuz mesajlar hakkında aktif sorgulamayı ve eleştirel düşünmeyi gerektirir.
2. Medya okuryazarlığı eğitimi, tüm medya formlarını içerecek biçimde okuryazarlık anlayışını genişletir.
3. Medya okuryazarlığı eğitimi, tüm yaştaki öğrenenler için becerileri geliştirir ve güçlendirir. Baskı okuryazarlığı gibi bu beceriler entegreyi, etkileşimi ve tekrarlı uygulamayı gerekli kılar.

4. Medya okuryazarlığı eğitimi; demokratik bir toplum için gerekli olan bilinçli, düşünceli ve demokrasiye bağlı katılımcıları geliştirir.
5. Medya okuryazarlığı eğitimi, medyayı sosyalleşme aracı ve kültürün bir parçası olarak kabul eder.
6. Medya okuryazarlığı eğitimi, bireylerin medya mesajlarından kendi anlamlarını inşa etmeleri için kişisel becerilerini, inançlarını ve deneyimlerini kullandıklarını doğrular.

Medya eğitimine ilişkin göz önüne alınması gereken diğer bir konuda medya ve eğitim ilişkisidir. Bu konuda Tellan (2008), iki farklı yaklaşımdan söz etmektedir. Birinci yaklaşım, medyanın eğitimde yardımcı bir araç olarak kullanılması; ikinci yaklaşım da medyaya eleştirel bir bakışın oluşturulabilmesi için medyanın ve medya içeriklerinin incelenmesi, karşılaştırılması ve değerlendirilmesidir. Buckingham (2003), bu ikinci yaklaşımı medya hakkında öğrenme olarak ele alır ve medya eğitimini medya hakkında öğrenme ve öğretmenin bir süreci olarak tanımlar. Ayrıca Buckingham'a (2003) göre medya hakkında eğitim medyanın araçsal kullanımından daha kapsamlı bilişsel bir süreci ifade eder ve medya eğitimi, eğitici bir kurs ya da medyaya ilişkin becerilerin ve yeterliliklerinin test edilmesinden daha fazlasıdır. Bu bağlamda medya okuryazarlığı eğitimini verecek eğitimciler, medya aracılığıyla öğretimi ve medya hakkında öğretimi birbirine karıştırmamalıdır.

Baker'a (2011) göre genelde öğretmenler medyayı öğretim sürecinde bir araç olarak kullanır, ancak medya hakkında öğretim ise nadiren gerçekleşir. Öğretmenlerin medyaya ilgili hem akademik hem de mesleki düzeyde yeterli eğitimi almamaları sonucu öğrencilerin de bu konuyla ilgili yeterli bilgiye sahip olmalarını engellemektedir. Bu konuda Hobbs ve Jensen (2009); Birleşmiş Milletler'deki medya okuryazarlığı eğitimcilerinin kitle iletişim, popüler kültür ve dijital teknolojilere eskisinden daha fazla erişime sahip olmasına rağmen, bu erişimi eğitim uygulamalarında kullanmak için yeterli beceriye sahip olmamasının gerçek yaşamın bir ironisi olduğu görüşündedir.

Medya okuryazarlığı eğitimcilerinin öğrencilere medya okuryazarı olmaları yönünde

rehberlik edebilecek ve gerekli bilgi ve becerileri edinmelerine yardımcı olabilecek yeterliliğe ve yetkinliğe sahip olması önemlidir. UNESCO (2011a:18), öğretmenler için medya okuryazarlığı programı bileşenlerini şu şekilde özetlemiştir;

1. Medyanın demokratik toplumlarda rolünü ve işlevlerini anlama
2. Medyanın işlevlerini ve bu işlevleri hangi şartla altında gerçekleştirdiğini anlama
3. Medya içeriğini eleştirel bir şekilde analiz etme ve değerlendirme
4. Uluslararası iletişim ve öğrenme için medyayı kullanma
5. Kullanıcılar tarafından geliştirilen içeriği üretme
6. Bilgi ve iletişim teknolojileri ile diğer medya becerileri

Rosenbaum, Beentjes ve Konig (2008), medya okuryazarlığı eğitiminin medya ile ilgili bilimsel bilginin toplum geneline yayılmasında önemli bir rol oynadığını ifade etmiştir. Esasında medya eğitimcileri de; kitle iletişim araştırmalarının temel fikrini ele alarak, bunu çocuk ve ergenler için ulaşılabilir eğitim pratiklerine dönüştürmektedir.

Medya okuryazarlığı eğitimi sürecinde öğretmenler; medya hakkındaki görüşlerini veya medya kültürüyle ilgili yorumlarını öğrencilerin kafalarına aktarmak yerine, öğrencilerin kendi medya kültürünü oluşturmalarına ve anlam inşa etmelerine yardımcı olmalıdır. Ayrıca yine bu süreçte öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini canlı tutacak, sorgulama, yorumlama ve yargıda bulunmalarına yardımcı olacak medya metinleriyle ilgili onlara sorular sorulmasının yanı sıra farklı bakış açılarına saygı duymalarını sağlayacak aktivitelere yer verilmelidir (Ünal, 2006).

Medya okuryazarlığı eğitimine yönelik yaklaşımları incelediğimizde; medya okuryazarlığı eğitim sürecinin esasında aktif bir sorgulama süreci olduğu anlaşılmaktadır. Bu süreçte öğrencilere analizci becerilerin yanı sıra yaratıcı iletişim becerileri de öğretilmektedir. Teorik bilgilerin öğretilmesinden ziyade doğal süreçte öğrencilerin birbirleriyle etkileşimli olarak keşfetmeleri, öğrendiklerini ifade

etmelerine olanak tanınır (Hobbs, 2004). Bu kapsamda ‘Beş Temel İlke’ ve buna yönelik oluşturulan ‘Beş Anahtar Soru’; medya okuryazarlığı bilgi, beceri ve tutumlarının öğretilmesinde eğitimcilere rehberlik edebilecek niteliktedir. Bu temel ilkeler ve sorular şu şekilde belirtilmiştir (Ünal, 2006);

Medya okuryazarlığının temel ilkeleri kısaca özetlenirse:

Tüm medya mesajları kurgulanmıştır. Bu ilk ilke medya okuryazarlığının temelini oluşturmaktadır. Medya gerçekliği sunmaz, medya mesajlarının inşası sürecinde mesajlar yapılandırılır, biçimlendirilir ve konumlandırılır. Bu inşa süreci, gerçeğin nasıl temsil edileceğine ve neyin eklenip neyin çıkarılacağına ilişkin kararları içermektedir. Eleştirel sorgulama yoluyla medya mesajlarını çözümlmek, medya okuryazarlığı açısından bir başlangıç noktasıdır (Ünal, 2006).

Medya mesajları medyanın kendi kurallarıyla oluşturduğu bir dil kullanarak yapılandırılmıştır. Her bir iletişim formu (gazeteler, televizyon gösterileri, korku filmleri, vb.), bireyler üzerinde duygusal etkiler bırakmak amacıyla çeşitli müzikler, renkler, görüntü ve ses efektleri gibi birtakım yöntem veya teknikler kullanarak mesajlarını oluşturmaktadır (Jolls ve Thoman, 2003).

Farklı insanlar bazı medya mesajlarını farklı bir şekilde deneyimler. Seyirciler medya metinlerinin yorumlanmasında önemli role sahiptir. Farklı kültüre sahip bireyler aynı mesajı farklı yorumlayabilir. Yine aynı şekilde; yaş, ırk, cinsiyet, eğitim, sınıf gibi farklı durumlar, bakış açısındaki ve yaşam deneyimlerindeki farklılıklar medya metinlerine yönelik yapılan yorumların çeşitliliğini artırmaktadır.

Medya bakış açıları ve değerleri içerir. Bu dördüncü ilke temsillerdeki açık ve örtük çağrışımları, önyargıları, ideolojileri sorgulamak için medya mesajlarının içeriğine odaklanır. Örneğin bir karakterin seçimi; onun yaşı, ırkı, cinsiyeti ile yaşam tarzı, tutum ve davranışları ilişkilendirilerek yansıtılır. Farklı bakış açılarının keşfedilmesi, tamamen kabul edilmesi ya da reddedilmesine ilişkin kararlar medya okuryazarlık becerileriyle ilgilidir (Jolls ve Thoman, 2003).

Çoğu medya mesajı kar ve / ya da güç kazanmak için organize edilir. Bu son ilke öğrencilere bu mesajın nereden geldiğine ve neden gönderildiğine ilişkin sorular

üzerinde düşünmeye teşvik etmektedir. Share ve Thoman (2007), medya mesajlarının büyük çoğunluğunun ticari amaç ve kaygılarla büyük çok uluslu şirketlerce oluşturulduğunu savunmaktadır.

Öğrencilerin kendi anlamlarını inşa edebilmeleri, medya hakkında eleştirel sorular sorabilmeleri için medya okuryazarlığının temel ilkeleri kapsamında oluşturulan bu beş kilit soruya odaklanmak önemlidir. Böylece medya eğitimcileri bir sorgulama süreci kullanarak öğrencilere bir mesajın içeriğini veya biçimini tarihi, sosyal, ekonomik vb. bağlamlarda incelemeyi ve sorgulamayı öğretmektedir. Jolls ve Thoman de (2008), öğrencilerin medya okuryazarı olmaları yönünde medya okuryazarlığının bu beş temel ilkesinin ve beş anahtar sorunun önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Son olarak medya okuryazarlığı dersinin okullarda nasıl verileceğine yönelik tartışmalara değinilecek olursa; Wan (2006), medya okuryazarlığının mevcut okul müfredatının doğal bir uzantısı olduğunu, bu nedenle hali hazırdaki öğretim programlarına (örn. matematik, sosyal bilgiler gibi) dâhil edilerek medya okuryazarlığı becerilerinin öğretilebileceğini savunur. Altun (2008) ise Türkiye’de medya okuryazarlığı dersinin ilköğretimin ikinci kademesinde (yenilenen sisteme göre ortaokullarda) ayrı bir ders olarak verilmesini; ancak, öğrencilerin bu kademeye gelinceye dek medya mesajlarının olumsuz etkilerine maruz kalmasını önlemek için ilköğretimin mevcut programlarına ara disiplin veya bir beceri olarak dâhil edilmesini önermektedir.

2.3.2.1. Medya okuryazarlığı dersi öğretimi

RTÜK ile Milli Eğitim Bakanlığının işbirliği sonucu 2007’de yayımlanan *Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzunda* ilk olarak Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına ve medya okuryazarlığı dersinin gerekliliklerine değinilmiştir. Yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak hazırlanan programda genel amaçlar ve kazanımlarla birlikte bazı temel becerilere ve değerlere de yer verilmiş; aynı zamanda öğrencilerin bu temel beceri ve değerleri kazanımlar yoluyla elde etmeleri hedeflenmiştir (RTÜK ve MEB, 2007).

Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ile öğrenmeyi öğrenme ön planda tutularak öğrencilerin (i) bilgi beceri ve değerlerini geliştirmesi, (ii) çevresine duyarlı ve yapıcı eleştirel bir gözle bakması, (iii) fiziksel ve duygusal açıdan sağlıklı ve mutlu bireyler olarak yetişmesi, (iv) ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesi, (v) öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanabilmesi ve çevreyle etkileşim kurabilmesi amaçlanmaktadır (RTÜK ve MEB, 2007; 5).

Programda yer alan üniteler.

Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzunda toplam sekiz ünite yer almaktadır. Kılavuzda programın üniteleri şöyle sıralanmıştır (RTÜK ve MEB, 2007; 10).

1. İletişime giriş
2. Kitle iletişimi
3. Medya
4. Televizyon
5. Aile, çocuk ve televizyon
6. Radyo
7. Gazete ve dergi
8. İnternet (sanal dünya)

Programın genel amaçları.

Genel amaçlar programın sonunda öğrencilerin elde edeceği kazanımlar şeklinde şöyle ifade edilmiştir (RTÜK ve MEB, 2007; 6);

1. Medyayı farklı açılardan okuyarak yaşadığı çevreye duyarlı, ülkesinin problemlerini bilen, medyada gördüklerini aklın süzgecinden geçirecek bilinç kazanır.
2. Televizyon, video, sinema, reklamlar, yazılı basın, internet vb. ortamlardaki mesajlara ulaşarak bunları çözümleme, değerlendirme ve iletme yeteneği elde eder.

3. Yazılı, görsel, işitsel medyaya yönelik eleştirel bakış açısı kazanır.
4. Mesajların oluşturulmasına ve analizine dönük olarak cevap bulmaktan-soru sorma sürecine doğru bir değişimi gündeme getirir.
5. Bilinçli bir medya okuryazarı olur.
6. Toplumsal yaşama daha aktif ve yapıcı şekilde katılır.
7. Kamu ve özel yayıncılığın daha olumlu noktalara taşınması noktasında duyarlılık oluşturulmasına katkı sağlar.

Kazandırılması amaçlanan beceriler.

Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen temel beceriler şunlardır (RTÜK ve MEB, 2007; 6-7);

- Gözlem becerisi
- Araştırma becerisi
- Eleştirel düşünme becerisi
- Yaratıcı düşünme becerisi
- İletişim becerisi
- Problem çözme becerisi
- Bilgi teknolojilerini kullanma becerisi
- Girişimcilik becerisi
- Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi
- Sosyal ve kültürel katılım becerisi

Kazandırılması hedeflenen değerler.

Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen değerler şöyle sıralanmıştır (RTÜK ve MEB, 2007; 7);

1. Özel yaşamın gizliliğine saygı
2. Estetik duyarlılık
3. Dürüstlük
4. Sorumluluk
5. Etik kurallara bağlılık
6. Farklılıklara saygı duyma

7. Kültürel mirası yaşatmaya duyarlılık
8. Aile içi iletişime önem verme
9. Bilinçli tüketim
10. Toplumsal hayata aktif katılım
11. Bilimsellik
12. Eşitlik
13. Yardımlaşma
14. Dayanışma
15. Paylaşma

Kazanımlar.

Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programında kazanımlar eğitim süreci sonunda öğrencilere kazandırılması hedeflenen bilgi, beceri ve değerleri içermektedir. Ayrıca kazanımlar her bir ünitenin özelliğine göre ve öğrencilerin gelişim düzeylerine göre davranış olarak ifade edilmiş ve mantık bütünlüğüne dikkat edilmiştir (RTÜK ve MEB, 2007; 7).

Etkinlikler.

Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu içinde yer alan etkinliklerde; her bir üniteye ait kazanımlar açıklanmıştır. Ayrıca kılavuzda öğretmenlere rehberlik edebilecek çeşitli etkinlik örneklerine, öğrencilere kazandırılmak istenen beceriler ve değerlere de yer verilmiştir. Etkinliklerin öğrenci merkezli olması, öğrencilerin süreçte aktif bir rol alarak bilgi ve becerileri öğrenmesi amaçlanmıştır. Dersi verecek öğretmenlere ise bu etkinlikleri aynen kullanması ya da ekleme veya çıkarmalar yapması önerilmiştir (RTÜK ve MEB, 2007; 7).

2.3.2.2. Medya okuryazarlığı dersi öğretim programına yönelik yapılan eleştiriler

Balaban Salı, Küçük ve Ünal (2008), ilköğretim medya okuryazarlığı dersinin amaçları ve etkinliklerini değerlendirdiği çalışmada *İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi 7. Sınıf Öğretim Programı'nda* yer alan ünitelerdeki öğretim amaçlarını Bloom'un Taksonomisi açısından ele almıştır. Araştırma bulguları; programda yer alan bazı amaçların yazım kurallarına uygun yazılmadığını, ünitelerde yer alan

toplam yirmi dört amacın yalnızca üçünün duyuşsal alanla, kalan diğer amaçların ise bilişsel alanla ilgili olduğunu göstermiştir. Ayrıca bilişsel alanla ilgili olan amaçların yalnızca dokuzunun üst düzey düşünme becerilerini (analiz, sentez, değerlendirme) geliştirmeye yönelik olduğu bulgulanmıştır. Bunun yanı sıra araştırmacılar öğretim programında yer alan yirmi dört etkinlikten sekizinin amaçlarla tutarlı olmadığı, amaçlarla tutarlı olan etkinliklerin ise kapsamının ve belirtilen sürelerinin yetersiz olduğu görüşündedir.

Altun'a (2010) göre, medya okuryazarlığı dersi yaşam boyu geliştirilebilecek bir beceridir, bu nedenle Türkiye'de medya okuryazarlığı eğitiminin yalnızca 6-7 ve 8. sınıflarda olması, değerlendirme için herhangi bir not verilmemesi, haftada bir ders saati olması ve seçmeli bir ders olması yaşam boyu öğrenmeyle çelişmektedir. Ayrıca Altun, Tyler'ın program değerlendirme modeline göre incelediği medya okuryazarlığı dersi öğretim programının toplumun ve bireyin ihtiyaçlarını karşılamaktan uzak olduğunu belirtmiştir. Son olarak araştırmacı; medya okuryazarlığı dersi öğretim programının iç tutarlılığına yönelik programın medya tanıtımı olarak değerlendirildiğinde kendi içinde tutarlı olduğunu, ancak medya okuryazarlığı bağlamında bu tutarlılığın söz konusu olmadığı görüşündedir.

Binark ve Bek de (2010), önceleri içeriği uygun olmayan medya metinlere karşı gençleri korumayı amaçlayan korumacı bir yaklaşımla tasvir edilen medya eğitiminin artık günümüzde çoğu ülkede 'eleştirel farkındalık' ve 'demokratik katılım' gibi kavramlarla ele alınmaya başladığını savunmaktadır. *Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*'nda (2007) çocukların medya karşısında en hassas grubu oluşturması, savunmasız bir alıcı olarak değerlendirilen çocukların medya karşısında bilinçlendirilmeleri gerekliliği, medya okuryazarlığı eğitiminin temel gerekçesinin medyanın üzerlerindeki olumsuz etkileri en aza indirmek olarak ifade edildiğinin altını çizen yazarlar; programın korumacı bir yaklaşım benimsediği görüşündedir. Ayrıca araştırmacılar Türkiye'deki medya okuryazarlığının eleştirel olmayan bir medya okuryazarlığı olduğunu savunur.

2.4. Türkiye’de Medya Okuryazarlığı

Türkiye’de ilk olarak 2004 yılında medya okuryazarlığına yönelik çalışmalar yapılmıştır. Çocuklarda giderek artan şiddet eğilimli davranışların TV yayınlarında ve internette yer alan şiddet içerikli unsurlardan kaynaklandığına dair görüşler belirtilmiştir. RTÜK, bu problemin çözümü adına ilk kez ilköğretim okullarında medya okuryazarlığı adı altında bir dersin okutulmasını önermiştir. RTÜK’ün bu önerisi kabul görerek Medya Alt Komisyonu raporunda ve eylem planında yer almıştır (Altun, 2010a: 59). Radyo ve Televizyon Üst Kurulu tarafından yapılan bu çalışmalar ile Milli Eğitim Bakanlığı’na ilköğretim okullarında medya okuryazarlığı dersi verilmesi talep edilmiştir. Türkiye’de Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi’nde düzenlenen ilk medya okuryazarlığı konferansında medya okuryazarlığı dersinin önemine değinilmiş ve ders içeriğine yönelik öneriler ortaya konmuştur (Türkoğlu, Cinman Şimşek 2007). Ayrıca düzenlenen bu konferanstaki bildirilerin hemen hemen hepsinde medya okuryazarlığının bir ders olarak müfredata konulması gerektiği ve bu dersin medya okuryazarlığı konusunda eğitim almış kişiler tarafından verilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur (Algan 2007:77). İlköğretim okulları dışında üniversiteler de medya okuryazarlığı konusunda çalışmalar yapmıştır. İletişim Fakültelerinde medya okuryazarlığı ders olarak müfredata girmiştir. Daha sonra üniversitelerde akademisyenler tarafından araştırma konusu olmuş ve bu konuda birçok akademik yayın ortaya çıkmıştır. Medya okuryazarlığı çalışmaları yapan İnceoğlu’na göre (2007:24);

“ Türkiye’de medya halkın gereksinimlerinden çok medya holdinglerinin çıkarlarına göre içerik üretmekte, bu da içerikte dezenformasyon, manipülasyon ve mizenformasyona neden olmaktadır. Haberde objektiflik, tarafsızlık ve ilkeleri kabul edilmiş veya yeterince anlaşılabilir değildir. Bu koşullar altında Türkiye’de medya okuryazarlığı yoluyla vatandaşların eleştirel düşünme ve kendini ifade etme becerisinin geliştirilmesine ihtiyaç vardır.”

23-25 Mayıs 2005 tarihlerinde Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi tarafından I.Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı düzenlenmiştir (Alagözlü, 2012: 37).Konferansta; Gülden Treske, RTÜK’ü temsilen medya okuryazarlığının neden

gerekli olduğuna ilişkin resmi bir bildiri sunmuştur (İnan, 2010: 26). 2006 yılında RTÜK tarafından yapılan, ilköğretim öğrencilerinin TV izleme alışkanlıkları konulu bir çalışma yapılmıştır. Yapılan bu çalışma neticesinde öğrencilerin günde üç saate yakın TV izledikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Ortaya çıkan bu sonuç, medya okuryazarlığı dersinin ne kadar gerekli olduğunu ortaya koymuştur (RTÜK, 2006).

Yapılan ön hazırlık çalışmaları sonucunda, medya okuryazarlığı konusundaki çalışmaları yürütmek üzere; RTÜK uzmanları ve akademisyenlerin de katılımıyla bir oluşturulan komisyon, ABD ve Avrupa’da medya okuryazarlığı dersi programları ve konu alanıyla ilgili incelemelerde bulunmuştur (Çetinkaya, 2008: 74). Oluşturulan bu komisyon tarafından “Medya Okuryazarlığı Dersi Taslak Öğretim Programı ve Öğretmen Kılavuzu” ile “Öğretmen El Kitabı” hazırlanmıştır (Keleş, 2009: 55).

İlköğretimde seçmeli medya okuryazarlığı dersi 31.08.2006 yılında kabul edilmiştir. Hazırlanan programa göre öğrencinin aktif olarak derse katılımı ve derste öğrendiklerini dışarıda uygulamasına olanak sağlayan yapılandırmacı yaklaşım esas alınmaktadır (www.medyaokuryazarligi.org.tr/ogretmen.html). 2006 yılında seçmeli medya okuryazarlığı dersinin müfredata girmesi kararlaştırıldıktan sonra Ankara, İstanbul, İzmir, Adana, Erzurum gibi illerde pilot uygulamalar yapılmıştır ve 2007-2008 öğretim yılından itibaren de 6,7 ve 8. Sınıflarda seçmeli ders olarak müfredata girmiştir. İlk olarak sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından verilen bu ders daha sonra Türkçe, İngilizce ve Beden Eğitimi hocaları tarafından da verilmeye başlanmıştır. Ülke geneline bakıldığında medya okuryazarlığı dersini seçen öğrenci sayısı 2014 yılında 3 milyona ulaşmıştır.

RTÜK medya okuryazarlığı konusundaki çalışmalarını yoğun olarak sürdürmüştür. Sadece okullarda değil medyanın toplum üzerindeki etkisiyle de ilgilenmiş ve çeşitli araştırmalar yapmıştır. Bunlardan bazıları; İlköğretim Çağı Çocukları İçin Televizyon İzleme Araştırması-2006, Televizyon İzleme eğilimleri Araştırması-2006, Radyo Dinleme Eğilimleri Araştırması- 2007, Televizyon Haberleri İzleme Eğilimleri Araştırması- 2007, Kadınların Televizyon İzleme Eğilimleri Araştırması-2007, Özürlülerin Televizyon İzleme / Dinleme Eğilimleri Araştırması- 2007, Almanya’da Yaşayan Türklerin Televizyon İzleme Eğilimleri Kamuoyu Araştırması-2007, Televizyon İzleme Eğilimleri Araştırması- 2009, Radyo Dinleme Eğilimleri

Araştırması- 2009, Medya Okuryazarlığı Dersi Araştırması- 2012, Türkiye’de Çocukların Medya Kullanım Alışkanlığı Araştırması- 2013.

RTÜK tarafından 2009 yılında ikincisi gerçekleştirilen “Televizyon İzleme Eğilimleri Araştırmasına göre, Türkiye’de evlerinde 1 adet televizyona sahip olanların oranı % 54,6 iken evlerinde 2 adet televizyona sahip olanların oranı % 36,4 ve evlerinde 3 adet ve üzeri televizyona sahip olanların oranı % 9 olarak tespit edilmiştir. Ayrıca aynı araştırmaya göre, 15 ve 15 yaşüstü kişilerin hafta içi günlük televizyon izleme sürelerine ait olan oranlar şu şekildedir: 1 saatten az televizyon izleyenlerin oranı % 5.9, 1–2 saat arası televizyon izleyenlerin oranı % 17.2, 2–3 saat arası televizyon izleyenlerin oranı % 20.5, 3–4 saat arası televizyon izleyenlerin oranı % 16.4, 4–5 saat arası televizyon izleyenlerin oranı %13.7 iken 10 saat ve üzeri televizyon izleyenlerin oranı % 4.5’dir. Yine aynı araştırmaya göre, 15 ve 15 yaş üstü kişilerin hafta sonu günlük televizyon izleme sürelerine ait olan oranlar şöyledir: 1 saatten az televizyon izleyenlerin oranı % 7.5, 1–2 saat arası televizyon izleyenlerin oranı % 15.6, 2–3 saat arası televizyon izleyenlerin oranı % 15.2, 3–4 saat arası televizyon izleyenlerin oranı % 15.7, 4–5 saat arası televizyon izleyenlerin oranı % 12.7 ve 10 saat ve üzeri televizyon izleyenlerin oranı % 5.9’dur. (RTÜK, 2009).

RTÜK tarafından 2006 yılında “İlköğretim Çağındaki Çocukların Televizyon İzleme Alışkanlıkları” isimli bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen bu araştırmada örneklem olarak 7–14 yaş arası çocuklar seçilmiştir. Söz konusu bu araştırmaya göre, 7–14 yaşarası çocukların hafta içi günlük televizyon izleme sürelerinin oranları şu şekildedir: 1 saatten az televizyon izleyenlerin oranı % 6.9, 1–2 saat arası televizyon izleyenlerin oranı % 19.5, 2–3 saat arası televizyon izleyenlerin oranı % 27.4, 3–4 saat arası televizyon izleyenlerin oranı % 10.8 iken 5 saat ve üzeri televizyon izleyenlerin oranı % 15.5’dir. Yine aynı araştırmaya göre, 7–14 yaş arası çocukların hafta sonu günlük televizyon izleme sürelerine ait olan oranlar şöyledir: 1 saatten az televizyon izleyenlerin oranı % 3.6, 1–2 saat arası televizyon izleyenlerin oranı % 10.9, 2–3 saat arası televizyon izleyenlerin oranı

%20.8, 3–4 saat arası televizyon izleyenlerin oranı % 16 iken 5 saat ve üzeri televizyon izleyenlerin oranı % 28.4'dür (RTÜK, 2006).

RTÜK tarafından 2009 yılında ikincisi gerçekleştirilen Radyo Dinleme Eğilimleri Araştırması'na göre, 15 ve 15 yaşüstü kişilerin hafta içi günlük radyo dinleme sürelerinin oranları şöyledir: 1 saatten az radyo dinleyenlerin oranı % 26.2, 1–2 saat arası radyo dinleyenlerin oranı % 27.1, 2–3 saat arası radyo dinleyenlerin oranı % 14.9, 3-4 saat arası radyo dinleyenlerin oranı % 7.7, 4–5 saat arası radyo dinleyenlerin oranı % 6.4 iken 10 saat ve üzeri radyo dinleyenlerin oranı % 7.2'dir. Yine aynı araştırmaya göre, 15 ve 15 yaş üstü kişilerin hafta sonu günlük radyo dinleme sürelerine ait olan oranlar şu şekildedir: 1 saatten az radyo dinleyenlerin oranı % 28.5, 1–2 saat arası radyo dinleyenlerin oranı % 27.3, 2–3 saat arası radyo dinleyenlerin oranı % 13.5, 3–4 saat arası radyo dinleyenlerin oranı % 7.9, 4–5 saat arası radyo dinleyenlerin oranı % 6.7 iken 10 saat ve üzeri radyo dinleyenlerin oranı % 6.5'dir (RTÜK,2009).

TÜİK'in 2010 yılı Nisan ayında gerçekleştirmiş olduğu "Hane Halkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması"na göre, hanelerin % 41.6'sı internet erişim imkanına sahiptir. Bu oran bir yıl önce yapılan araştırmaya göre % 11.6'lık bir artışı ifade etmektedir.2010 yılı Ocak ve Mart ayları arasında 16–74 yaş aralığındaki kişilerle gerçekleştirilen araştırmaya göre, her gün bilgisayar kullananların oranı %60.8, haftada en az bir kez bilgisayar kullananların oranı % 28.3 iken ayda en az bir kez bilgisayar kullananların oranı % 2.1'dir (TUİK, 2010).

Yukarıda sahiplik oranları ve kullanım sıklıkları hakkında bilgiler verilen televizyon, radyo ve internet gibi kitle iletişim araçları bilgi edinmek, boş zamanı değerlendirmek ve eğlenmek gibi çeşitli amaçlar için kullanılmaktadır. Örneğin, RTÜK tarafından 2006 yılında gerçekleştirilen "İlköğretim Çağındaki Çocukların Televizyon İzleme Alışkanlıkları" başlıklı araştırmaya göre; çocuklar boş zamanlarında yapmaktan en çok hoşlandıkları ikinci aktivite olarak televizyon izlemeyi tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Türkiye'de çocukların % 82'si ne kadar süre televizyon izleyeceğini ve hangi programları izleyeceğini kendileri

belirmektedir. Çocukların yılda yaklaşık olarak 900 saatini okulda, 1500 saatini televizyon izleyerek geçirdiği göz önünde bulundurulduğunda, televizyonun hayatlarında ne kadar önemli bir yere sahip olduğu anlaşılmaktadır (RTÜK,2006).

RTÜK çalışmalarının bir başka kısmında ise çocukları medyanın etkilerine karşı korumak ve eğitmek yer almaktadır. “Akıllı İşaret Uygulamaları” ve “Çocuklarımız İçin İnternet Güvenliği” adlı çalışmalarda çocukların ve gençlerin yayınlardaki zararlı içeriklerden ve internette karşılaşılabilecek risklere karşı korunması amaçlanmıştır. Ayrıca “RTÜK Çocuk Web Sayfası” adlı uygulamada çocuklarda medya okuryazarlığını geliştirmeyi amaçlamaktadır (Altun, 2008).

Medya okuryazarlığı dersini verecek öğretmenler için seminerler yapılmıştır. Bunlardan ilki 7 Eylül 2006 tarihinde Ankara’da düzenlenmiştir ve bu seminer için Ankara, İstanbul, İzmir, Adana ve Erzurum illerinden 5 pilot okul seçilmiştir. 30 sosyal bilgiler öğretmeni medya okuryazarlığı konusunda bilgilendirilmiştir. Ancak 4 gün gibi kısa bir sürede seminer verilmiştir. Ardından 24 Kasım 2006 tarihinde Ankara’da “Uluslararası Medya Okuryazarlığı Paneli” yapılmıştır. Birçok akademisyen ve yabancı ülkeden katılan uzmanlar deneyimlerini ve tecrübelerini paylaşmıştır.

RTÜK tarafından Medya Okuryazarlığı dersinin 5 pilot okulda okutulmaya başlandığı 2006 yılında Ankara’da “Uluslararası Medya Okuryazarlığı” konulu bir panel düzenlenmiştir. 24 Kasım 2006 günü düzenlenen panelde yer alan ilk oturumun konusu “Medya Okuryazarlığı: Temel Aktör Olarak Medyanın Rolü” iken, ikinci oturumun konusu “Medya Okuryazarlığı: Nasıl Bir Medya Okuryazarlığı Eğitimi?” olmuştur. Söz konusu bu oturumlarda, RTÜK üyeleri ve çalışanları, akademisyenler, MEB çalışanları ve medya okuryazarlığı alanında İngiltere’de faaliyetlerini sürdüren İletişim Ofisi (The Office of Communications: OFCOM) ile yine medya okuryazarlığı alanında Fransa’da faaliyetlerini sürdüren CLEMI’nin birer temsilcisi konuşma yapmışlardır. Panelde çocukların günde 3 saatlerini televizyon karşısında geçirdikleri belirtilmiştir. Televizyon karşısında en zayıf halka olarak tanımlanan çocukların bu zaman zarfı boyunca her türlü mesaja açık oldukları dile getirilmiştir. Panelde çocukların bilinçli bir medya kullanıcısı olabilmelerini

amaçlayan Medya Okuryazarlığı dersinin önemi vurgulanmış ve bu dersin 2007-2008 Eğitim ve Öğretim yılında tüm yurttan yaygınlaştırılmasının hedeflendiği belirtilmiştir. Ayrıca panelde bu dersin çocukların yanı sıra ebeveynlere de faydalı olabileceği vurgulanmıştır (<http://www.rtuk.org.tr/sayfalar>).

2006-2007 öğretim yılında seçilen 5 pilot okuldan 780 yedinci sınıf öğrencisi medya okuryazarlığı dersi almıştır. Bu okullar; Adana- Seyhan Dumlupınar İlköğretim Okulu, Ankara- Çankaya Ahmet Vefik Paşa İlköğretim Okulu, Erzurum- Palandöken Barbaros Hayrettin Paşa İlköğretim Okulu, İstanbul- Bakırköy Şehit Pilot Muzaffer Ersönmez İlköğretim Okulu ve İzmir- Karşıyaka 80. Yıl Mentaş İlköğretim Okuludur. Pilot uygulamadan sonra 2007-2008 öğretim yılında 35 bin ilköğretim okulunda, 6,7 ve 8. Sınıflarda medya okuryazarlığı seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır (Ankarılıgil, 2009). Pilot uygulama süresince beş okuldaki medya okuryazarlığı dersi verilen sınıflar Talim ve Terbiye Kurulu uzmanları ile RTÜK uzmanları tarafından ziyaret edilmiştir. Öğrencilerin ders kapsamında gerçekleştirdikleri çalışmalar toplanarak değerlendirilmiş, öğrencilere ders hakkında anket uygulanmış ve medya okuryazarlığı dersini alan öğrencilerin anne ve babalarına mektup gönderilerek, öğrencilerin derste öğrendiklerini evde pekiştirmeleri konusunda yardımcı olmaları istenmiştir (Altun, 2010a: 62).

Pilot okullardan toplanan veriler doğrultusunda seçmeli medya okuryazarlığı dersinin, pilot uygulamasının başarılı olduğu tespit edilmiştir. Bunun ardından medya okuryazarlığı dersi MEB tarafından 2007-2008 öğretim yılında ders müfredatına alınmıştır (Çetinkaya, 2008: 77-78). Öğrencileri 2007-2008 eğitim-öğretim yılında medya okuryazarlığı dersini seçmeye yönlendirmek amacıyla, 10 Eylül 2007 tarihinde RTÜK tarafından öğrencilere ve velilerine yönelik olarak “Medya Okuryazarlığı Tanıtım Filmi” hazırlanmış, medya okuryazarlığının önemi aktarılmaya çalışılmıştır.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 111 sayılı kararıyla yaptığı düzenlemede medya okuryazarlığı dersi 6,7 ve 8. Sınıfların herhangi birinde sadece bir kez seçilmesine karar verilmiştir (Kartal ve Kınca, 2009). İlköğretim 6,7 ve 8. sınıflarda okutulacak seçmeli medya okuryazarlığı dersini öğrenciler istedikleri yıl

alabilecekleri gibi, öğrenciler tarafından yoğun talep olması halinde, dersin zorunlu hale getirilebileceği belirtilmiştir (MEB,2006). Günümüzde medya okuryazarlığı dersinin zorunlu olması gerektiği ve iletişim fakültesi mezunlarının bu ders için istihdamı konuşulmaktadır.

Medya okuryazarlığı dersi 2007-2008 öğretim yılından itibaren Türkiye genelindeki 35 bin ilköğretim okulunda ikinci kademe öğrencilerine seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır. 2007 yılının sonunda Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı'na yardımcı doküman olarak komisyon tarafından "İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretmen El Kitabı" hazırlanmıştır. Bu kitapla dersi verecek öğretmenlerin konuyla ilgili bilgi düzeylerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir (Alagözlü, 2012: 27-28).

2.5. Türkiye’de Medya Okuryazarlığı Dersi Eğitimi

Türkiye’de medya okuryazarlığı eğitimine yönelik çalışmalar RTÜK’ ün, ders programlarına medya okuryazarlığı adında bir ders konulması amacıyla 22 Eylül 2004 tarihli ve 2004/70 no’lu toplantıda alınan 19 sayılı karar gereğince, MEB ile 25 Ekim 2004 tarihinde resmi temasa geçmesi ile başlamıştır. RTÜK ve MEB arasında 22 Ağustos 2006 tarihinde imzalanan işbirliği protokolüne uygun olarak, 2006-2007 öğretim yılında Ankara, İstanbul, İzmir, Adana ve Erzurum’daki 5 ilköğretim okulunda medya okuryazarlığı dersinin pilot uygulaması başlatılmış ve 780 yedinci sınıf öğrencisi medya okuryazarlığı dersi almıştır (Apak, 2008).

Pilot uygulamadan alınan verimli sonuçların ardından RTÜK ile Talim ve Terbiye Kurulu’nun ortak çalışmaları sonucunda, medya okuryazarlığı dersi öğretmenlerini yetiştirilmesine başlanmıştır. RTÜK, 81 ilden gelen 103 öğretmene Ankara’da 25-28 Haziran 2007 tarihleri arasında "Medya Okuryazarlığı Eğitici Eğitimi Hizmet İçi Programı" uygulamıştır (Apak, 2008).

Medya okuryazarlığı dersi kapsamında öğrencilere kitle iletişim araçlarının işlevleri, amaçları ve önemi, medya okuryazarlığının anlamı, TV yayıncılığı ve program türleri, TV’nin etkileri, program analizleri, TV izleme alışkanlıkları, akıllı işaretler,

radyonun işlevleri ve etkileri, gazete ve dergi haberleri, internet kullanımı konularında bilgiler verilmeye başlanmıştır.

Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ilköğretim okullarının 6. 7. ya da 8. sınıflarında haftada bir ders saati üzerinden toplam 36 saatlik bir süre öngörülerek hazırlanmıştır (Komisyon, 2007a: 2). Seçmeli medya okuryazarlığı dersine öğrenciler tarafından yoğun rağbet gösterilmesi halinde, dersin zorunlu hale getirilebileceği belirtilmiştir (Apak, 2008). Ancak bugüne kadar henüz bu söylem uygulamaya geçirilmemiştir.

Medya okuryazarlığı dersinin eğitim programlarında yer almasının ardından dersin kimler tarafından verileceği sorusu tartışmalara neden olmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı, medya okuryazarlığı dersinin iletişim fakültelerinden veya basın yayın yüksekokullarından mezun olup, şu anda Milli Eğitim sistemi içinde sınıf öğretmeni olarak görev yapan öğretmenler ile sosyal bilgiler öğretmenlerinin okutmalarını uygun görmüştür. Ancak iletişim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanları dersin medya okuryazarlığı eğitimi alan iletişim fakültesi mezunlarınca verilmesi gerektiğini savunmuşlardır.

MEB, iletişim fakültesi mezunlarının öğretmenlik formasyonlarının olmamasını önemli bir eksiklik olarak görmektedir. İletişim fakültesi hocaları ise herhangi bir medya okuryazarlığı eğitimi almayan, medyanın etkilerine açık ve hedef olan, hatta medya okuryazarı olmayan öğretmenler tarafından bu dersin verilmesinin medya okuryazarlığı hareketinin başarıya ulaşmasını etkileyeceğini belirtmişlerdir. İletişim fakülteleri dekanları, eğitim fakültelerinde formasyon alacak iletişim fakültesi mezunlarının medya okuryazarlığı dersi öğretiminde daha doğru bir tercih olacağını savunmuşlardır (Çetinkaya, 2008: 77).

2006-2007 eğitim-öğretim yılında pilot uygulaması Talim Terbiye Kurulu'na seçilen 5 pilot okulda yapılan medya okuryazarlığı dersi 780 ilköğretim 7. sınıf öğrencisine ulaştırmıştır. Dersin yaygınlaşmaya başladığı ve ilköğretim 6. 7. ve 8. sınıfların herhangi birinde bir kez ve seçmeli okutulmaya başlandığı 2007-2008 eğitim-öğretim yılına ait veriler Çizelge 2'de verilmiştir.

Çizelge 2.1. 2007-2008 Eğitim öğretim yılı seçmeli medya okuryazarlığı dersini seçen öğrencilerin dağılımı

Sınıf	Toplam Öğrenci Sayısı	Dersi Seçen Öğrenci Sayısı	%
6. Sınıf	1.274.288	167.230	13,12
7. Sınıf	1.224.447	176.975	14,45
8. Sınıf	1.209.527	80.450	6,65
Toplam	3.708.262	424.655	11,45

Kaynak: RTÜK İnsan Kaynakları ve Eğitim Dairesi Başkanlığı (Akt. Alagöz, 2012: 25).

2007-2008 eğitim-öğretim yılında 6. sınıf öğrencilerinin %13,12'si, 7. sınıf öğrencilerinin % 14,45'i ve 8. sınıf öğrencilerinin % 6,65'i seçmeli ders olarak medya okuryazarlığı dersini seçmişlerdir.

2007-2008 eğitim-öğretim yılında toplam 424.655 öğrenci (% 11,45) medya okuryazarlığı dersini seçerek derse gerekli ilgiyi göstermiş ve dersin toplum tarafından bir ihtiyaç olarak görüldüğünü belirtmişlerdir.

2008-2009 eğitim-öğretim yılında ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersine gösterdikleri ilgi artmış ve ders yaklaşık her üç öğrencinin biri tarafından seçilmiştir. Bu durumu gösteren tablo şu şekildedir (Çizelge 3):

Çizelge 2.2. 2008-2009 Eğitim öğretim yılı seçmeli medya okuryazarlığı dersini seçen öğrencilerin dağılımı

Sınıf	Toplam Öğrenci Sayısı	Dersini Seçen Öğrenci Sayısı	%
6. Sınıf	1.327.715	345.794	26,04
7. Sınıf	1.244.305	270.415	21,73
8. Sınıf	1.203.093	394.305	32,77
Toplam	3.775.113	1.010.514	26,77

Kaynak: RTÜK İnsan Kaynakları ve Eğitim Dairesi Başkanlığı (Akt. Alagöz, 2012: 25).

2008-2009 eğitim-öğretim yılında 6. sınıf öğrencilerinin %26,04'ü, 7. sınıf öğrencilerinin % 21,73'ü ve 8. sınıf öğrencilerinin % 32,77'si seçmeli ders olarak medya okuryazarlığı dersini seçmişlerdir. 2008-2009 eğitim-öğretim yılında toplam 1.010.514 öğrenci (% 26,77) medya okuryazarlığı dersini seçmiştir.

2009-2010 eğitim öğretim yılına ait veriler Çizelge 4'teki gibidir:

Çizelge 2.3. 2009-2010 Eğitim öğretim yılı seçmeli medya okuryazarlığı dersini seçen öğrencilerin dağılımı

Sınıf	Toplam Öğrenci Sayısı	Dersi Seçen Öğrenci Sayısı	%
6. Sınıf	1.326.743	320.953	24,19
7. Sınıf	1.261.646	195.177	15,47
8. Sınıf	1.199.093	322.785	26,92
Toplam	3.787.482	838.915	22,15

Kaynak: RTÜK İnsan Kaynakları ve Eğitim Dairesi Başkanlığı (Akt. Alagöz, 2012: 25).

2009- 2010 eğitim-öğretim yılında 6. sınıf öğrencilerinin % 24,19'u, 7. sınıf öğrencilerinin % 15,47'si ve 8. sınıf öğrencilerinin % 26,92'si seçmeli ders olarak medya okuryazarlığı dersini seçmişlerdir. 2009-2010 eğitim-öğretim yılında toplam 838.915 öğrenci (% 22,15) medya okuryazarlığı dersini seçmiştir. Türkiye genelinde medya okuryazarlığı dersinin seçilmesinde bir önceki yıla oranla yaklaşık % 5'lik bir azalma olduğu görülmektedir.

2010-2011 eğitim-öğretim yılında seçmeli medya okuryazarlığı dersini seçen öğrencilerin dağılımını gösteren tablo şu şekildedir (Çizelge 5):

Çizelge 2.4. 2010-2011 Eğitim öğretim yılı seçmeli medya okuryazarlığı dersini seçen öğrencilerin dağılımı

Sınıf	Toplam Öğrenci Sayısı	Dersi Seçen Öğrenci Sayısı	%
6. Sınıf	1.399.897	132.945	9,50
7. Sınıf	1.336.027	70.035	5,24
8. Sınıf	1.272.412	204.996	16,11
Toplam	3.775.113	407.976	10,80

Kaynak: RTÜK İnsan Kaynakları ve Eğitim Dairesi Başkanlığı (Akt. Alagöz, 2012: 26).

2010-2011 eğitim-öğretim yılında 6. sınıf öğrencilerinin % 9,50'si, 7. sınıf öğrencilerinin % 5,24'ü ve 8. sınıf öğrencilerinin % 16,11'si seçmeli ders olarak medya okuryazarlığı dersini seçmişlerdir. 2010-2011 eğitim-öğretim yılında toplam 407.976 öğrenci (% 10,80) medya okuryazarlığı dersini seçmiştir. Bir önceki eğitim-öğretim yılına oranla ciddi azalış gözlemlenmiştir.

2011-2012 eğitim-öğretim yılında medya okuryazarlığı dersini seçen öğrencilerin dağılımı şu şekildedir (Çizelge 6):

Çizelge 2.5. 2011-2012 Eğitim öğretim yılı seçmeli medya okuryazarlığı dersini seçen öğrencilerin dağılımı

Sınıf	Toplam Öğrenci Sayısı	Dersi Seçen Öğrenci Sayısı	%
6. Sınıf	1.307.275	254.888	19,50
7. Sınıf	1.283.316	116.074	9,04
8. Sınıf	1.352.509	182.829	13,52
Toplam	3.943.100	553.791	14,04

Kaynak: RTÜK İnsan Kaynakları ve Eğitim Dairesi Başkanlığı (Akt. Alagözlü, 2012: 26).

2011-2012 eğitim-öğretim yılında 6. sınıf öğrencilerinin % 19,50'si, 7. sınıf öğrencilerinin % 9,04'ü ve 8. sınıf öğrencilerinin % 13,52'si seçmeli ders olarak medya okuryazarlığı dersini seçmişlerdir. 2011-2012 eğitim-öğretim yılında toplam 553.791 öğrenci (% 14,04) medya okuryazarlığı dersini seçmiştir.

2011-2012 eğitim-öğretim yılında bir önceki eğitim-öğretim yılına oranla yaklaşık % 4 oranında artış gözlemlenmiştir.

İlköğretim okullarının 6, 7 ve 8. sınıflarında seçmeli olarak okutulan medya okuryazarlığı dersi beş yıllık süreç içinde toplam 3.235.851 öğrenci tarafından seçilmiştir. Medya okuryazarlığı dersinin yıllar arası seçilme oranlarında dalgalanmalar olduğu gözlemlenmiştir. Bu durumun yaşanmasında seçmeli derslerin belirlenme yetkisinin okul idaresinde olması, alanla ilgili yeterliliğe sahip öğretmenlerin azlığı, ilk yıllardaki tanıtımların devamının sağlanamaması gibi faktörlerin etkili olabileceği düşünülmektedir.

Talim Terbiye Kurulu tarafından düzenlenen, 25.06.2012 tarih ve 69 sayılı "İlköğretim Kurumları (İlkokul ve Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi'nde medya okuryazarlığı dersi, yeni eğitim sistemi (4+4+4) ile 7. ve ya 8. sınıflardan herhangi birinde haftada 2 ders saati olarak okutulabilecek seçmeli derslerden biri olarak yer almıştır. Medya okuryazarlığı dersinin 7. ve 8. sınıflardan herhangi birinde seçmeli olarak alınması zorunluluğu ise kaldırılmıştır.

2.6. Türkiye’de Medyanın Zararlı İçeriğinden Çocuk ve Ergenleri Korumak Amacıyla Alınan Önlemler

Geçmişte ve günümüzde çocukların fiziksel, zihinsel, duygusal, ruhsal ve ahlaki gelişimlerini olumsuz etkileyebilecek medyanın zararlı içeriklerinden korumak amacıyla bir dizi koruyucu politikalar oluşturulmuştur (Timisi, 2011). Bu bölümde çocukları medyanın zararlı içeriklerinden korumak için Radyo Televizyon Üst Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığının işbirliğiyle uygulanan politikalar ele alınmıştır.

2.6.1. Akıllı işaretler sembol sistemi projesi

Akıllı işaretler, RTÜK uzmanları ile üniversitelerin ilgili bölümlerinden katılan akademisyenlerin katılımıyla oluşturulan komisyonlar tarafından geliştirilen görsel işitsel bir uyarı sistemidir. Bu sembol sistemini oluşturmanın temel amacı; çocuk ve gençleri zihinsel, sosyal ve ahlaki gelişimlerini olumsuz etkileyebilecek televizyon yayınlarının zararlı içeriğinden korumaktır (Şengül, 2011: 77). Komisyonların çalışma sürecinde Hollanda’daki Görsel İşitsel Medyanın Sınıflandırılmasından Sorumlu Enstitü’nün (NICAM) sembol sistemi uygulaması incelenerek, Türk kültürel ve sosyo-ekonomik yapısına uyarlanması için 2001 yılında RTÜK bünyesinde proje kapsamında çalışmalar başlatılmıştır. 2003’te sistemin uygulanabilmesi için Hollanda Hükümeti tarafından, MATRA-Katılım Öncesi Projeler Programı adı altında geliştirilen fon için başvuruda bulunulmuş ve proje, yapılan değerlendirme sonucunda Hollanda Hükümeti tarafından kabul edilmiştir. RTÜK, 23 Nisan 2006 tarihinden itibaren 'Akıllı İşaretler' sistemini uygulamaya koymuştur.

Türkiye’de uygulanmakta olan sistem internet aracılığıyla çalışmaktadır. Yayın kuruluşlarında çalışan kodlayıcılar, sınıflandıracakları programı izledikten sonra kendilerine verilen şifre aracılığıyla internet üzerinden RTÜK yetkilerince hazırlanmış olan soru formunu doldurmaktadırlar. Form doldurma işleminin ardından sistem otomatik olarak programla ilgili sembollerini atamaktadır (Çarbuğa, 2010: 99).

Akıllı İşaretler Sistemi kapsamındaki semboller programların içerik alanı (ne tür bir zararlı içerik taşıdığı) hakkında bilgi vermenin yanı sıra hangi yaş grubuna uygun

olduğu konusunda bilgilendirmektedir. Bu sistem; yaş (genel izleyici kitlesi, 7 yaş ve üzeri için, 13 yaş ve üzeri için, 18 yaş ve üzeri için) ve içerik (şiddet/korku, cinsellik, olumsuz örnek oluşturabilecek davranışlar) olmak üzere iki kategoriden oluşmaktadır. Sembol sisteminde belirlenen üç farklı yaş grubu (7 yaşın altındakiler, 7-13 yaş, 13-18 yaş); çocuk ve gençlerin zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimlerine göre oluşturulmuştur.



şekil 2.1. Akıllı İşaretler

2.6.2. İyi uykular çocuklar projesi

RTÜK, medya okuryazarlığı kapsamında son olarak Televizyon Yayıncıları Derneği (TVYD) ile işbirliğine giderek “İyi Uykular Çocuklar” projesini 07.10.2010 tarihinde yürürlüğe koymuştur. Böylece saat 21:30’ da bütün TV kanallarında projenin logosu “Tele”nin (Görsel 2) verdiği uyarılar doğrultusunda ana sınıfı ve ilköğretim öğrencilerinin erken yatma alışkanlığı kazanması, geç saatlerdeki TV yayınlarının olası zararlı etkilerinden korunması ve anne-babaların bu konudaki duyarlılıklarının arttırılması amaçlanmaktadır. Ayrıca bu projeye yasaklama ve yaptırım uygulaması yerine işbirliği içinde sorumluluk ve duyarlılık kazandırılması amaçlanmaktadır. Projenin başarıya ulaşması için ebeveynlerin ekrandaki bu hatırlatmayı dikkate almaları gerekmektedir. Proje kapsamında yayınlanması öngörülen üç farklı animasyon aracılığıyla çocuklara “Haydi Çocuklar Uykuya”, “İyi Uykular Çocuklar” ve “Bugünlük Televizyon Yeter”, “Bütün Çocuklara İyi Geceler” mesajları

verilmektedir (www.rtuk.org.tr). Animasyonların yanında spot filmler aracılığıyla ebeveynler ve çocuklar uykunun önemi konusunda bilgilendirilmektedir (Alagözlü, 2012: 46-47; Şengül, 2011: 91-92).

RTÜK, TV'nin yanı sıra internete yönelik medya okuryazarlığı çalışmaları yürütmektedir. "Çocuklarımız İçin İnternet Güvenliği" adı altında çocuklara ve ebeveynlere yönelik yürütülen çalışma bunların en önde gelenlerindedir. Bu çalışma ile internet kullanırken karşılaşılabilecek risklerin, dikkat edilmesi ve uyulması gereken kuralların neler olduğunu konusunda toplumun bilgilendirilmesi amaçlanmaktadır (Altun, 2010a: 58).

2.6.3. Medya okuryazarlığı projesi

Uzmanlar ve eğitimcilerin kitle iletişim araçlarının çocuklar üzerinde olumsuz etkilere neden olduğu görüşü ve okullarda meydana gelen şiddet olaylarının televizyon yayımlarındaki ve internet oyunlarındaki şiddet içeriğinden kaynaklandığına ilişkin görüşler üzerine RTÜK konuyu gündemine alarak, 2004 yılında Devlet Bakanlığı bünyesinde kurulan ülkemizin önde gelen kamu kurumlarının, sivil toplum örgütlerinin ve üniversitelerinin temsil edildiği 'Şiddeti Önleme Platformu'nda ilk kez medya okuryazarlığı dersinin okutulmasına yönelik önerilerde bulunmuştur (Altun, 2008). Ayrıca Üst Kurul Milli Eğitim Bakanlığı'na yazı yazarak medya okuryazarlığı dersinin önemine dikkat çekmiştir. Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi tarafından 2005 yılında düzenlenen I. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı düzenlenerek, bu konferansta Üst Kurul medya okuryazarlığının gerekliliğine ilişkin nedenleri resmi bildiri olarak sunmuştur.

RTÜK tarafından 2006 yılında yapılan 'İlköğretim Çağındaki Çocukların Televizyon İzleme Alışkanlıkları Kamuoyu Araştırması'nda öğrencilerin günde yaklaşık üç saat televizyon izlediği bulgulanmıştır. Aynı yıl içinde Ankara'da Uluslararası Medya Okuryazarlığı Paneli düzenlenmiştir. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ile RTÜK uzmanları ve İletişim Bilimleri akademisyenlerinden oluşan bir komisyon tarafından *Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ve Öğretmen Kılavuzu* hazırlanmıştır (www.rtuk.org.tr).

Medya okuryazarlığı projesi kapsamında; Milli Eğitim Bakanlığınca belirlene beş pilot okulda (Adana Seyhan Dumlupınar İlköğretim Okulu, Ankara Çankaya Ahmet Vefik Paşa İlköğretim Okulu, Erzurum Merkez Barbaros Hayrettin Paşa İlköğretim Okulu, İstanbul Bakırköy Şehit Pilot Muzaffer Erdönmez İlköğretim Okulu ve İzmir Karşıyaka 80. Yıl Metaş İlköğretim Okulu) 2006-2007 öğretim yılında medya okuryazarlığı dersi uygulaması gerçekleştirildi. 2008-2009 öğretim yılından itibaren medya okuryazarlığı dersi ülke genelinde seçmeli bir ders olarak 6-7 ve 8. sınıflarda okutulmaya başlamıştır (www.rtuk.org.tr).

Medya okuryazarlığı çalışmalarında MEB, RTÜK ve üniversitelerin yanında en önemli ayak şüphesiz ki medya sektörüdür. Ancak ne yazık ki medya sektörünün medya okuryazarlığı çalışmalarına gerekli desteği verdiklerini söylemek mümkün değildir. Medya sektörü ülkemizdeki medya okuryazarlığı çalışmalarını uzaktan seyretmekte ve çalışmalara verilecek desteği kendisine kurşun sıkmak olarak değerlendirmektedir (Binark ve Bek, 2010: 106).

2.7. Medya Okuryazarlığı Eğitiminin Dünyadaki Gelişimi

Medya okuryazarlığı eğitiminde belirli bir geçmişe ve birikime sahip olan ülkelerde medya okuryazarlığı derslerinin gelişim süreçleri, karşılaşılan güçlükler ve elde edilen başarılar, bizim çalışmalarımıza ışık tutacak niteliktedir. Medya okuryazarlığı ders materyalleri üretme ve uygulamada ön plana çıkan başta ABD, İngiltere ve Avustralya olmak üzere; Kanada, İrlanda, Fransa, Almanya, İspanya, Yunanistan ve İsrail de yapılan çalışmaların bilinmesi, yapacağımız çalışmalarımıza örnek oluşturur. Bunlara ilave olarak genellikle 2000 yılından sonra harekete geçmiş olan gelişmekte olan ülkelerde medya okuryazarlığı eğitimi de gözden geçirilmelidir.

Kitle iletişim araçlarının etkileri üzerine yapılan ilk çalışma, Kanadalı araştırmacı Harold Laswell'in "Deri Altı İğne Teorisi" dir. Laswell (1927)'e göre medya mesajları sürekli olarak insanlar üzerinde deri altına enjekte edilmiş şırınga etkisi yaratmaktadır. Bu süreç içerisinde medya takipçileri savunmasız bireyler olarak görülmektedir. Bu durumda medya takipçilerinin medya mesajlarını doğru anlamalarını ve çözümlenmelerini sağlayacak yeni bir kavrama; medya

okuryazarlığına ihtiyaç duyulmuştur (Balaban vd., 2008: 556; Türkoğlu ve Şimşek, 2007).

Medya okuryazarlığı, kitle iletişim araçlarının insanların hayatına girmesi ile birlikte yaklaşık 50 yıldır bilinen bir kavramdır. Medya okuryazarlığı kavramı Avrupa Birliği (AB)'nin gündemine ise 2000'li yıllarda girmiştir. AB'nin, Lizbon Zirvesi'nde "yaşam boyu öğrenim" hedef olarak belirlenmiş ve medya okuryazarlığı bu öğrenim sürecine dâhil edilmiştir. Türkiye'de ise medya okuryazarlığı kavramı 2003 yılında İletişim Şurası'nın sonuç bildirisinde Radyo ve Televizyon Üst Kurulu (RTÜK) tarafından gündeme getirilmiştir (İnan ve Bayındır, 2009: 1-2).

Oxford Çalışma Grubu tarafından AB'nin on beş ülkesinde gerçekleştirilen ortak bir çalışma sonucunda 6-7 yaş grubu çocukların %22'sinin yatak odalarında TV alıcısının bulunduğu, 15-16 yaş grubuna geçildiğinde ise bu oranın % 56'lara yükseldiği tespit edilmiştir. Yapılan bilimsel araştırmalarda, Türkiye'deki TV izlenme oranının günde ortalama 4-5 saat olduğu görülmektedir. Buna göre bir kişi yılın %19'unu TV izleyerek geçirmektedir. Kişinin yılın % 33'ünü uyuyarak, % 33'ünü çalışarak, % 14'ünü de bu etkinliklerin dışında kalan etkinliklerle geçirdiği göz önüne alındığında bu oranın oldukça büyük olduğu ortaya çıkmaktadır (Treske, 2007, 33).

Kitle iletişim araçlarının çocukların yatak odalarına kadar bu denli yüksek oranlarda girmiş olması ve herhangi bir kısıtlamaya uğramaması başta ABD olmak üzere tüm gelişmiş ülkeleri önlemler almaya itmiştir. Bu noktada devreye bireye medya mesajlarını anlama ve değerlendirebilme becerisini kazandıracak ve ardından kendi mesajını kurgulayabilecek kadar kitle iletişim araçlarını kullanma yetisini kazandıracak medya okuryazarlığı dersi girmiştir. Bu şekilde çocuklar; medyayı okuyup, değerlendirip eleştirebilecek, medyanın dilini çözebilecek bilinç düzeyine ulaşarak iletişim olgusunda aktif bir birey olarak yer alabilecektir. Bu amaçla dünyanın tüm gelişmiş ülkelerinde medya okuryazarlığı, eğitim programlarına alınmaya, çeşitli seviyelerde okullarda ders olarak okutulmaya başlanmıştır (Komisyon, 2007a: 5).

Medyanın olumsuz etkilerini ortadan kaldırmak ve daha demokratik toplumların oluşmasını sağlamak adına medya okuryazarlığı eğitiminin ne denli gerekli olduğu

ortadadır. Bu amaçla dünya üzerinde birçok ülkede, medya eğitimi programları geliştirilmektedir. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO), okul öncesinden başlayarak üniversite eğitime mesleki eğitimlerine kadar geniş bir alanda yürüttüğü çalışmaların yanında medya okuryazarlığı eğitimiyle de ilgili küresel düzeyde çalışmalar yapmaktadır. Ticari medyanın yaptığı yönlendirmelerin bireyleri etkilediğini ve demokratik toplumun ihtiyacı olan etkin vatandaşlık becerilerinin zayıfladığını düşünen UNESCO, 1982 yılında Almanya’da 19 ülkeden gelen uzmanlarla yaptığı toplantının ardından medya okuryazarlığının gerekliliğine ve ailelerin, öğretmenlerin, medya çalışanlarının ve karar vericilerin sorumluluklarına ilişkin vurgulamalar yapmıştır (Altun, 2011: 86-87; Binark ve Bek, 2010: 52).

Medya okuryazarlığı konusunda UNESCO’nun yanı sıra AB’nin de çalışmaları vardır. AB, üye ülkeler içerisinde ortak siyasi, kültürel ve ekonomik hedefleri hayata geçirmeye çalışan bir kuruluştur. Medya okuryazarlığı bu ortak düzenleme ve uygulamalar konusunda önemli bir yere sahiptir. Medya okuryazarlığı ile ilgili yapılan çalışmalar “Avrupa Vatandaşlığı”nın oluşturulmasında büyük önem arz etmektedir (Altun, 2011a: 83-84).

AB bünyesinde medya okuryazarlığı çalışmaları 23-24 Mart 2000 tarihindeki Lizbon toplantısı ile başlamıştır (Altun, 2010a: 45). AB’nin medya okuryazarlığı dersiyle ilgili öncelikli hedefi, bireye medya mesajlarını değerlendirebilme becerisini kazandırmak ve kendi mesajını kurgulayabilecek kadar kitle iletişim araçlarını kullanma becerisini geliştirmesini sağlamaktır (Şeylan, 2008: 69). AB tarafından 2004 yılında Avrupa Medya Okuryazarlığı Merkezi (ECML) kurulmuştur. Bu merkezin hedefi çocukların ve büyüklerin medya kültürü içinde yaşama uyumlarını sağlamak ve medyanın işleyişini öğrenmelerine destek olmaktır (Pekman, 2007).

Uluslararası kuruluşların dışında, ülkelerin kendi yaptıkları çalışmalar da bulunmaktadır. Aşağıda bu ülkelerden bazılarında medya okuryazarlığı eğitiminin gelişimi ve bu ülkelerde medya okuryazarlığı konusunda çalışan kurum ve kuruluşlar hakkında bilgi verilecektir.

İngiltere’de internet kullanım oranı yüksek, radyo ve TV kullanımı da yaygındır. Kitle iletişim araçlarının bilinçli kullanımı ve bu araçların sebep olabileceği

olumsuzluklardan korunulması açısından önemli olan medya okuryazarlığı, müfredatta İngilizce ve Vatandaşlık derslerinin içinde yer almaktadır. Medya eğitiminde öğrencilerin medya kavramını ve görsel medya içeriklerini öğrenmeleri, medya mesajlarını analiz etmeleri, medyanın etkilerini fark etmeleri ve medyanın demokratikleşme sürecine etkilerini incelemeleri beklenmektedir (Alagözlü, 2012: 68-70). İngiltere’de öğretmenlerin eğitimi ve medya eğitiminin yöntemi ile ilgili konular tam anlamıyla çözümlenememiştir (Bacaksız, 2010: 40).

İngiltere’de medya eğitimi hem devlet kuruluşları hem de sivil toplum örgütlerince desteklenmektedir. 2003 yılında kurulan OFCOM, İngiltere’de medya okuryazarlığı kavramını tanımlayan kuruluştur (Şeylan, 2008: 75). OFCOM ayrıca, medya okuryazarlığı ile ilgili kamuoyu araştırmaları yapmakta ve bunları paylaşmaktadır. OFCOM, İngiltere’de medya okuryazarlığının geliştirilmesinden kanunen sorumlu olan kuruluştur (Alagözlü, 2012: 71).

İngiliz Film Enstitüsü (BFI) medya okuryazarlığı eğitimi konusunda öğretmen yetiştirme alanında destek vermektedir. BFI, Kültür, Medya ve Spor Bakanlığı ile birlikte medya okuryazarlığı bilicini geliştirmeye yönelik politikalar geliştirmektedir (Heins ve Cho, 2003; akt. Kincal ve Kartal, 2009: 325). 1991 yılında İngiltere Eğitim Bakanlığı ve BFI tarafından İngiltere Medya Eğitimi Derneği (AME) kurulmuştur. Derneğin amacı medya okuryazarlığı derslerine giren öğretmenlerine daha etkili bir medya eğitimi verebilmeleri için destek vermektir (Şeylan, 2008: 77).

Fransa’da kitle iletişim araçları etkin bir şekilde kullanılmaktadır. Bu nedenle başta çocuklar ve gençler olmak üzere tüm medya takipçilerinin kitle iletişim araçlarının zararlı içeriklerinden korunması amacıyla medya okuryazarlığı dersi kazanımları müfredattaki çeşitli derslerin içine yerleştirilmiştir (Alagözlü, 2012: 61-62). Medya eğitimi alanında köklü geçmişi olan Fransa’da ilk çalışmalar 1920’li yıllara dayanmaktadır. Fransa’da medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgili bilgiler Fransızca, Sanat Tarihi ile Yurttaşlık ve Ahlak Bilgisi gibi derslerle ilişkilendirilmiştir (Alagözlü, 2012: 64).

Fransa’da medya eğitimine yönelik çalışmalar kamu kuruluşları, özel kuruluşlar ve sivil toplum örgütleri tarafından yürütülmektedir. Fransa Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1983 yılında kurulan Öğretim ve Medya Bilgileri Arasında Bağlantı

Merkezi (CLEMI), medya yayıncılarının ve eğitimcilerin medya eğitimine dikkat çekmek amacıyla çalışmalar yapmaktadır. Devlet tarafından desteklenen CLEMI, öğrencileri bilinçli medya okuryazarı yapmayı amaçlamaktadır (Alagöz, 2012: 64-65).

Rusya Federasyonunda medya eğitimi zorunlu değildir. Ancak başka disiplinlerin içinde medya eğitimi konularına yer verilmiştir. Zorunlu olmamasına rağmen 7-17 yaş arasındakiler için bir program tasarlanmıştır. Rusya'daki öğretmenlerin, öğrencilerin medya metinleri hakkındaki eleştirel düşüncelerini geliştirme aracı olarak medya eğitimiyle ilgilenmeleri gençlerin medya hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamaktadır (Binark ve Bek, 2010: 93).

ABD'de medya okuryazarlığı konusundaki en büyük gelişmeler 1990'lı yılların başlarında yaşanmaya başlanmıştır. Sağlık eğitimcilerinin ekranlardaki şiddet ve cinsel içerikli görüntülerle beraber, alkol ve sigara görüntülerinin toplumu özellikle de çocukları olumsuz yönde etkilediği görüşünü öne sürmeleri ile medya okuryazarlığına yönelik ilgi artmaya başlamıştır (Bacaksız, 2010: 45). ABD'de medya okuryazarlığı dersi müfredatta ayrı bir ders olarak yer almaktadır. ABD'deki medya eğitimi, eleştirel olmaktan çok korumacı düzeydedir. Medya çözümlenmeleri yalnızca görsel bağlamda gerçekleştirilmektedir (Şeylan, 2008: 80).

ABD'de medya eğitimi, kamudan ziyade özel kurumlarda gelişmiştir. Ülkede medya eğitimini destekleyen kuruluşların önde gelenleri; Medya Eğitim Merkezi (CME) ve CML' dir (Karataş, 2008: 32; Binark ve Bek, 2010: 224-226). CME, 1991'de ABD'de başta çocuklarla ilgili medya politikası olmak üzere, eleştirel medya konuları hakkında kamuoyu ve siyasa yapıcılarını eğitme amacıyla kurulmuştur (Binark ve Bek, 2010: 224). CML ise, 1989 yılında kurulmuştur. Kuruluş çağdaş imgeleri, sesleri ve sözcükleri anlayacak, yorumlayacak, çözümlenecek ve değerlendirecek bir eleştirel yurttaşlığın oluşturulmasına katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. CML, bu amaca yönelik olarak kilise, sinagog ve aileleri kapsayan atölye ve eğitim çalışmaları yürütmektedir (Binark ve Bek, 2010: 226).

Kanada'da medya okuryazarlığı eğitiminin tarihi 1960'lara kadar uzanır. Bu yıllarda medya okuryazarlığı eğitimi ilk olarak ekran eğitimi (screen education) adı altında başlamıştır. 1980 ve 1990'lı yıllarda ortaokullarda gelişen medya okuryazarlığı daha

sonraları ilköğretim okullarında da güçlenmiştir (Shibata, 2002). Medya okuryazarlığı okullarda İngilizce Dil Bilimleri programının bir parçası olarak etkin şekilde uygulanmaktadır (Altun, 2010a: 49). Kanada’ da sınıfların imkânları gelişmiştir. Dersliklerde bulunan internet erişimi sayesinde öğretmenler teknolojiyi kullanarak dersleri işlemektedirler. Dinleme, anlama, yazma, izleme ve kendi iletisini yaratma gibi temel becerilerin yanında öğrencilerin eleştirel bakış açısı kazanarak medya metinlerini değerlendirmeleri de beklenmektedir. Bu şekilde demokratik toplumda yaşamanın olmazsa olmazı eleştirel düşüncenin öğrencilere kazandırılması, diğer kültürleri tanımaları ve yaratıcılıklarını geliştirmeleri amaçlanmaktadır. Medya okuryazarlığı, Kanada eğitim programının vazgeçilmez bir parçası olarak algılanmaktadır (Şeylan, 2008: 79). Medya okuryazarlığı konusunda atılan ilk adımlar Kanada tarafından atıldığından, medya okuryazarlığı becerisi onlara ait bir beceri olarak değerlendirilir (Sadriu, 2009: 92).

Kanada’da medya okuryazarlığı çalışmalarını destekleyen birçok örgüt bulunmaktadır. Kanada Medya Eğitimi Kuruluşları Derneği (CAMEO) ve Medya Okuryazarlığı Derneği (AML) bu örgütlerin önde gelenleridir (Altun, 2010b: 45-46). CAMEO, Kanada’da her eyalette farklı şekilde uygulanan medya eğitimi çalışmalarının birlik ve bütünlüğe dönüştürülmesi adına 1992 yılında kurulmuştur. CAMEO’nun temel hedefi Kanada’nın her yerinde medya eğitimini savunmak, geliştirmek ve medya eğitimi kuruluşlarını tek çatı altında toplamaktır (Altun, 2010a: 51). AML ise; medyanın işleyişi ve anlamları nasıl inşa ettiğine yönelik incelemeler yaparak öğrencilerin eleştirel anlayışlarını geliştirme amacıyla 1978 yılında kurulmuştur (Binark ve Bek, 2010: 224).

Medya okuryazarlığının Kanada’da bu denli önemsenmesinde, Amerikan popüler kültürünün ezici üstünlüğü ve etkisinden kurtulma hedefi şüphesiz ki yok sayılamaz. Kanada’nın komşusu ABD ile söz konusu hassasiyeti çok eski tarihlere dayanmaktadır. Medya okuryazarlığı ise bu uzun süreçte ortaya çıkan doğal bir sonuçtur (Altun, 2010b).

Avustralya’ da okullar yeni öğrenme teknolojileri ile donatılmıştır. Avustralya’da 8. sınıftan 12. sınıfa kadar medya okuryazarlığı dersi vardır. Medya çalışmaları ilkokulda ayrıca yer almayıp İngilizce, Sanat ve Teknoloji gibi derslerin

programlarının bir parçası olarak yapılmaktadır. Medya eğitiminin amacı, eleştirel tüketiciler yaratmak ve pratikte üretim için olanaklar sağlamaktır. Avustralya, medya eğitimi konusunda oldukça ilerlemiş durumdadır. Medya eğitimi dersi sadece bu konuda eğitilen öğretmenler tarafından verilebilmektedir (Bacaksız, 2010: 47).

Medya okuryazarlığı akademik eğitimde de gelişmiştir. Üniversitelerde ders olarak okutulabildiği gibi uzmanlık eğitimi de bulunmaktadır. Avustralya'da Sydney Katolik İlköğretim Okullarında medya okuryazarlığı dersleri 1980 sonrasında %90'ın üzerinde iken, 2000'li yıllarda öğrencilerin tamamı medya okuryazarlığı dersi almaktadır (Vallocheril, 1997:38).

Avustralya ve Yeni Zelanda Medya Eğitimcileri Birliği (ATOM), Avustralya ve Yeni Zelanda'da da medya eğitimcilerini ve endüstriden temsilcileri bir araya getiren örgüttür. Düzenlediği konferanslar aracılığıyla medya eğitimini tartışmaya açan ATOM, dersliklerde kullanılmak üzere kaynaklar geliştirmektedir (Binark ve Bek, 2010: 69).

2.8. İlgili Araştırmalar

Çeşitli ülkelerde yapılan incelemeler neticesinde, medya okuryazarlığı eğitiminde başarılı olan uygulamalarda, alandaki uzmanların da söylediği gibi medya okuryazarlığı dersi tüm dünyada günden güne daha fazla önem görmeye başlamıştır. Genel gidişat ve gereksinimler doğrultusunda, hem akademik araştırma hem de sahadaki eğitim olarak Türkiye'de de medya okuryazarlığının seçmeli ders olarak okutulmasından sonra çok sayıda çalışma yapılmıştır. Bu bölümde literatür taraması sonrası ulaşılan çalışmalara yer verilmiştir.

Görmez (2014), hazırladığı doktora tezinde ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeylerini tespit etmek ve bu çalışma aracılığıyla, öğrencilerin karşılaştıkları kitle iletişim araçlarını yorumlarken okulda almış oldukları medya okuryazarlığı dersinin bu dersi almayan öğrencilere kıyasla bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu çalışmada, nitel veri toplama araçlarından görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma kapsamında medya okuryazarlığı dersini alan 10 ve almayan 10 sekizinci sınıf öğrencisi ile bu

öğrencilerin velileriyle araştırmacı tarafından hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde: Medya okuryazarlığı dersini almış öğrencilerin bu dersi almamış öğrencilere ünitelerde yer alan kazanımları daha fazla içselleştirdikleri ancak İnternet ünitesiyle alakalı kazanımları içselleştirme bakımından iki öğrenci grubu arasında bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kartal (2007), hazırladığı yüksek lisans tezinde TV dizilerindeki mesajların algılanmasında medya okuryazarlığının etkisini tespit etmek amacıyla ortaöğretim 10. sınıf öğrencileriyle çalışmıştır. Kartal, araştırmasında kontrol gruplu ön ve son test deneysel araştırma modelini kullanmıştır. Çanakkale Lisesi'nde yapılan araştırmada 20 kişilik deney ve 20 kişilik kontrol grubu oluşturulmuş, deney grubu öğrencilerine 12 saatlik “Medya Okuryazarlığı Eğitimi” verilmiştir. Verilen eğitimin sonunda deney grubu öğrencilerinin medya okuryazarlığı hakkındaki bilgilerinin olumlu yönde gelişme gösterdiği, medya mesajlarına karşı öğrencilerin eleştirel bakış geliştirdikleri ve medya mesajlarını analiz edip değerlendirebilecek becerilere ulaştıkları gözlemlenmiştir.

Ertürk ve Gül (2006), “Çocuğunuzu Televizyona Teslim Etmeyin, Medya Okuryazarı Olun” isimli çalışmalarında, kitle iletişim aracı olarak televizyon, televizyonun aile ve çocuk üzerindeki etkileri, medya okuryazarlığı ve aile konularına değinmiştir. Ayrıca “Televizyon Haberlerinin Çocuklar Üzerindeki Stres Etkileri ve Ailesel Haber izleme Alışkanlıkları” üzerine yaptıkları çalışmaya da bu kitapta yer verilmiştir. Çalışmada 139 ilköğretim birinci kademe öğrencisi ve 70 ebeveyn yer almıştır.

Çineliöğlu (2013), hazırladığı yüksek lisans tezinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medyadaki şiddet sunumlarında bakış açılarında medya okuryazarlığı dersinin etkisini belirleyebilmeyi amaçlamıştır. Araştırma tarama modelindedir ve Balıkesir üniversitesi ile Pamukkale üniversitesi sosyal bilgiler öğretmenliğinde öğrenim gören 406 öğrenci araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının yarısından fazlası medya okuryazarlığı dersini almış bulunmaktadır. Bu dersi almış öğretmen adaylarının genel tutum puanları henüz almamış olan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olarak bulunmuştur medya

okuryazarlığı dersi medyadaki şiddet sunumlarında yönelik tutumlar üzerine etkili olmaktadır sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğretmen adaylarının bilgi edinme amaçlı en çok internet ve televizyona başvurduğu, yine en çok vakitlerini geçirdikleri md kaynağı olarak internet ve televizyonu tercih ettikleri görülmüştür.

Karataş (2008), yüksek lisans tezinde Uşak Eğitim Fakültesi'nde Sınıf Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği lisans programlarında eğitim görmekte olan 560 öğretmen adayının görüşleri doğrultusunda, öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının liseden mezun oldukları puan türleri, bilgisayar sahipliği, internet bağlantısının olup olmaması, gazete okumaları, TV izleme sıklıkları ve internet kullanım sıklıklarının medya okuryazarlık düzeyi üzerinde etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Bek ve Binark (2007), “Eleştirel Medya Okuryazarlığı” isimli çalışmalarında medya okuryazarlığının kuramsal boyutuna yer vermiştir. Medya okuryazarlığını eleştirel pedagojiyle birlikte ele alındığı bu çalışmada medya okuryazarlığının eleştirel boyutu üzerinde durulmuş, kavramsal ve tarihsel boyutuyla medya okuryazarlığı irdelenmiştir.

Keleş (2013), hazırladığı yüksek lisans tezinde Türkiye’de ilköğretim ikinci kademedede (ortaokul) seçmeli ders olarak okutulan Medya Okuryazarlığı dersinin eleştirel pedagojik anlayışa uygun olup olmadığını incelemiştir. Öncelikle eleştirel pedagoji kavramının eleştirel düşünmeyle olan ilişkisi ele alınarak medya okuryazarlığı dersinin hangi eleştirel pedagojik bakış açısıyla inceleneceği sorunu tartışılmıştır. Devamında medya okuryazarlığı meselesi üzerinde durularak Türkiye’deki durum analiz edilmiştir. Sonuç olarak seçmeli ders olarak okutulan medya okuryazarlığı dersi, Giroux ve Freire gibi eleştirel pedagojiye yön veren bilim insanlarının görüşlerini benimseyen eğitimciler tarafından verilmesi bu dersin arzu edilen düzeye ulaşacağına inanılmaktadır.

Çetinkaya (2008), medya okuryazarlığını eleştirel pedagoji çerçevesinde ele alarak bilinçli medya kullanıcılarının yetiştirilmesi bağlamında öğretmen görüşlerine dayanarak Türkiye’deki medya okuryazarlığı çalışmalarını değerlendirmiştir. Araştırmada veriler, Ankara ilinde medya okuryazarlığı dersinin verildiği altı

okuldan sekiz öğretmenle mülakat yapılarak toplanmıştır. Yapılan çalışmalar neticesinde dersin amaçlanan şekilde işlenmediği, donanım anlamında problemlerin yaşandığı ve öğrencilerin medya üretim süreçleri hakkında yetiştirilemediği tespit edilmiştir.

Taşkıran (2007), “Medya Okuryazarlığına Giriş” isimli çalışmasında medya okuryazarlığı ve iletişim arasındaki bağlantı, medyadaki ideolojik yapı, medya kuramları, medya iletilerinin yapısı, medya okuryazarlığının köken bilgisi, ilkeleri ve Türkiye ve dünyada medya okuryazarlığı çalışmaları üzerinde durmuştur.

Şahin (2012), hazırladığı yüksek lisans tezini ilköğretim 6. 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin kitle iletişim araçlarını kullanma alışkanlıkları açısından medya okuryazarlığı dersini alan ve almayan öğrenciler arasında bir fark olup olmadığı ve kitle iletişim araçlarının kullanılmasının dersin seçilip seçilmediğine göre farklılaşp farklılaşmadığının sınanması amacıyla gerçekleştirdi.

Apak (2008) yüksek lisans tezinde; Türkiye, İrlanda ve Finlandiya eğitim programlarını medya okuryazarlığı eğitimi açısından karşılaştırmalı olarak inceleyerek, ideal medya okuryazarlığı modelleri ile ülkemizde uygulanmakta olan medya okuryazarlığı modeli arasındaki benzerlik ve farklılıkları tespit etmeyi amaçlamıştır. Yapılan incelemeler sonrasında ülkemizde medya okuryazarlığı eğitiminin küçük yaşlardan itibaren başlaması, programın korumacı anlayıştan eleştirel anlayışa doğru bir takım düzenlemelerle güncelleştirilmesi ve eğitimcilerin medya okuryazarlığı hakkında bilgilendirilmeleri gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Şimşek ve Türkoğlu (2007), “Medya Okuryazarlığı” isimli çalışmada 23- 25 Mayıs 2005 tarihleri arasında düzenlenen “Medya Okuryazarlığı Konferansı” nda yayınlanan bildirileri derlemişlerdir. Bu bildirilerde medya ve medya eğitimi üzerinde durulmuş ve medya okuryazarlığı eğitiminin önemine vurgu yapılmıştır.

Şeylan (2008), hazırladığı yüksek lisans tezinde dünya üzerinde medya okuryazarlığı dersi uygulamalarında görülen aksaklıkları tespit etmek amacıyla Fransa, İngiltere, Kanada, Avusturya, ABD ve Türkiye’de uygulanan medya okuryazarlığı ders programlarını incelemiştir. Yapılan araştırma sonucunda ülkemizde verilen medya okuryazarlığı derslerinin korumacı bir anlayışla işlendiği ve bu anlayışın bilinçli bireyler yetiştirme adına çok yetersiz kaldığı tespit edilmiştir. Araştırma bulgularına

göre medya okuryazarlığı eğitiminde öğretmenlerin yeterli donanıma sahip olmamaları, finansal yetersizlikler, politik gündemlerin derslerde yer almaması ve popüler metinlerin derslerde çözümlenmemesi gibi faktörlerin dersin başarıya ulaşmasını engellediği belirlenmiştir.

Özalpman (2008), çalışmasında medya okuryazarlığı kavramının teorik temelleri üzerinde durmuştur. Özalpman farklı medya okuryazarlığı kavramlarından yola çıkarak Türkiye’de kabul edilen medya okuryazarlığı kavramına ulaşır. Medya okuryazarlığının farklı ideolojiler tarafından şekillendirildiğini ve her ideolojinin kendine göre bir medya okuryazarlığı anlayışı benimsediğini savunur. Özalpman, Türkiye’deki medya okuryazarlığı uygulamalarının hangi modele daha yakın olduğunu sorgulamaktadır.

Yeşil ve Korkmaz (2008), öğretmen adaylarının TV bağımlılıkları, okuryazarlık düzeyleri ve TV’nin eğitsel değeri konulu araştırmalarını Ahi Evren Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğrenim görmekte olan 1. ve 4. sınıftaki 412 öğrenci ile gerçekleştirmişlerdir. Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiş, veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen anket formu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının eğitsel buldukları TV kanalları ile izledikleri kanal tercihleri arasında bir uyum varken, eğitsel bulunan programlar ile izlenen programlar arasında bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. TV kanalı ve programlar seçilirken eğitsellik kriteri dikkate alınmamaktadır. Çalışma sonucunda öğretmen adaylarının % 42,72’sinin tam, % 36,50’sinin üst düzey TV okuryazarı olduğu tespit edilmiştir.

Çakmak (2010), Türkiye ve İngiltere’deki medya okuryazarlığı programlarını karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmada, İngiltere’de medya okuryazarlığı eğitiminin ana dil eğitimine yönelik dil öğretimi sürecinde verildiğini, Türkiye’de ise sadece iletişim ile sınırlı bir eğitim yaklaşımının olduğunu belirtmiştir. İngiltere’de medya üretimine dayalı bir eğitim verilmekte ancak Türkiye’de korumacı eğitim anlayışının hâkim olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ankaralığıl (2009)’in, ilköğretim altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin medya okuryazarlığı dersi ve çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla İstanbul’da ki sekiz farklı okuldan dersi alan, almayan toplam

725 öğrenci ile çalışmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli uygulanmıştır. Araştırmada öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri araştırmacı tarafından geliştirilen “Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği” ile ölçülmüştür. Araştırma sonucunda medya okuryazarlığı dersi alan ilköğretim öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersi almayan öğrencilere oranla eleştirel düşünme becerilerinde anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin erkek öğrencilerinkinden yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Sadriu (2009), yüksek lisans tezi için İstanbul Şehit Pilot Muzaffer Erdönmez İlköğretim Okulu’nda öğrenim gören 60 ilköğretim ikinci kademe öğrencisi ile çalışmıştır. Araştırma, alan tarama çalışması yöntemine dayandırılarak, survey (anket) modeli ile yapılmıştır. Yapılan araştırmada dersin içerik kapsamına ve uygulanışına yönelik ilköğretim öğrencilerinin tespitlerinin belirlenmesi ve bilgi düzeyinde medya gerçekleriyle ilintili düşünce yapılarındaki değişikliklerin oluşup oluşmadığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin medyayı genel anlamda oldukça etkili bir iletişim aracı olarak gördükleri, TV yayınlarının toplumsal sorumluluk taşımadığı ve etik kurallara uygun olmadığı tespitlerine varılmıştır. Öğrenciler medya okuryazarlığı dersinin oldukça etkili olduğunu ve ilköğretim ikinci kademe ile sınırlı kalmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırmanın sonuç bölümünde öğrencilerin medyanın yapısı ve işleyişi konusunda genellikle tutarsız ve kararsız hareket ettikleri vurgusu yapılmıştır.

Elma ve diğerleri (2010)’nun, yaptığı araştırmada medya okuryazarlığı dersinin pilot uygulama olarak okutulduğu beş okulun müdürüyle medya okuryazarlığı dersi hakkında görüşmeler yapılmış ve okul müdürlerinin görüşleri değerlendirilmiştir. Verilerin toplanması amacıyla on sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu, elde edilen verilerin analizi için içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Okul müdürlerinin dersin faydalarına inandıkları, dersin çok gerekli olduğu ve ailelerinde süreç içerisinde bilinçleneceklerine dair olumlu görüşleri bu araştırmada yer almıştır. Aynı araştırma sonuçları içerisinde okul müdürleri medya okuryazarlığı dersinin hafta da bir saat olmasını ve davranış değiştirme sürecinin çok uzun olmasını bir sınırlılık olarak belirtmişlerdir.

Elma ve diğerkleri (2009b), ilköğretim yedinci sınıf öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada seçmeli medya okuryazarlığı dersinin pilot uygulamasının yapıldığı beş ilköğretim okulundaki toplam 504 öğrencinin medya ve medya okuryazarlığı dersine yönelik tutumlarını incelemişlerdir. Araştırma sonuçları medyayı algılama biçimi, medya okuryazarlığı dersinin algılanma biçimi, medya okuryazarlığı dersinin işleniş biçimi ve medya okuryazarlığı dersinin etkileri adı altında dört farklı faktörde incelenmiştir. Araştırmada öğrenciler medya araçlarının toplumsal ve kültürel değerlere gerekli önemi vermediklerini, medya araçlarının haber ve bilgi verme işlevlerini etkili bir şekilde yerine getiremediklerini, ders etkinliklerinin yetersiz olduğunu, öğretmenlerin dersi işleyiş biçimlerinin hoşlarına gitmediğini söylemektedirler. Öğrenciler derslerde öğrendikleri bilgileri aileleri ve arkadaşlarıyla paylaşmış ve bu paylaşım aileler ve arkadaşlar üzerinde olumlu sonuçlar vermiştir.

Aktı (2011), araştırmasında ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeyleri ile sosyal beceri düzeylerini cinsiyet, okul, medya araçlarının takibi değişkenlerine göre değişiklik gösterip göstermediğini incelemiştir. Araştırma Elazığ il merkezinde, beş farklı eğitim bölgesinden seçilmiş okullarda öğrenim gören 947 sekizinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Araştırma sonucunda medya okuryazarlık düzeyi ile sosyal beceri düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Cinsiyetin medya okuryazarlık düzeyinde etkili olmadığı, sosyal beceri düzeyinde etkili olduğu, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha sosyal oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Sosyal beceri düzeyi en yüksek olan öğrencilerin gün içinde interneti hiç kullanmayan öğrenciler olduğu tespit edilmiştir.

İnan ve Bayındır (2009) tarafından yapılan araştırmada Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde okuyan 91 öğrenciye medya okuryazarlığı dersinin gerekliliği ve kimlerce verilmesi gerektiğine yönelik sorular sorulmuştur. Araştırma sonucunda üniversite öğrencileri; medyanın olumsuz etkilerinden korunabilmek adına medya okuryazarlığı dersinin gerekli olduğu, dersi sosyal bilgiler öğretmenlerinin vermesinin gerektiği, sosyal öğretmenlerinin hemen ardından formasyon alınması şartıyla iletişim fakültesi mezunlarının da dersi verebilecekleri belirtilmiştir. Ayrıca araştırma sonucunda medya konusunda bilinçlenmeyi teşvik maksadıyla eğitim fakültelerinin diğer bölümlerinde medya okuryazarlığının seçmeli ders olarak okutulması tavsiye edilmektedir.

Aslan (2009), yaptığı çalışmasında medya okuryazarlığı dersinin içerik, müfredat ve pedagojik yöntemler açısından görsel kültür ve sanat eğitimi kapsamına dâhil edilebilme doğrultularını tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışmada yöntem olarak literatür taramasına dayalı kuramsal-analitik inceleme kullanılmıştır. Araştırma sonucunda medya üretimlerinin temel alt yapısını oluşturan “sanat” ve “görsel kültür” ilişkisinin medya okuryazarlığı ders müfredatında ele alınmamış olmasının ciddi bir eksiklik olduğu vurgulanmıştır.

Bacaksız (2010), medya okuryazarlığı dersinin gazete ve dergi okuma alışkanlığına etkisini incelemek amacıyla İzmir ilinde medya okuryazarlığı dersini alan ve almayan toplam 212 ilköğretim ikinci kademe öğrencisiyle çalışmıştır. 56 öğrenciye ise gözlem yapılmıştır. Araştırma sonucunda medya okuryazarlığı dersini alan öğrenciler, medya okuryazarlığı dersini almayan öğrencilere oranla daha fazla gazete ve dergi takip etmektedirler. Medya okuryazarlığı dersi dergi okuma alışkanlığını artırıcı etkiye sahip iken aynı durum gazete okuma alışkanlığında söz konusu değildir.

Keleş (2009) yüksek lisans tezinde, medya okuryazarlığı dersine giren öğretmenlerin Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla 2008-2009 Eğitim-Öğretim yılında Bolu ili Gerede ilçe merkezinde medya okuryazarlığı dersini veren sekiz öğretmenle görüşmüştür. Araştırma sonucunda öğretmenler kazanımların günlük yaşamda uygulanabilir, tutarlı ve gerçekleştirilebilir olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler programa eleştiri olarak etkinliklerin her sınıf seviyesine göre düzenlenmemiş olmasını, dersin seçmeli olmasını, dersin notla değerlendirilmemesini ve öğrenci çalışma kitaplarının olmamasını göstermiştir.

Karaman ve Karataş (2009) yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma 2007- 2008 Eğitim-Öğretim yılında Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde Türkçe, Sınıf ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği lisans programlarında öğrenim görmekte olan 495 kişi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada elde edilen bulgular öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu ve bilgisayar sahipliği, internet sahipliği, gazete/dergi takip etme, TV izleme sıklığı ve internet kullanma sıklığı

değişkenlerinin öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyi üzerinde anlamlı etkisi olduğunu göstermiştir.

Altun (2010), doktora tezinde medya okuryazarlığı ile sosyal bilgiler programını ilişkilendirmenin yanında ilköğretim yedinci sınıfta “Medya Bilgisinin Doğruluğu” temasının/konusunun öğretiminde önerilen paket program ile sosyal bilgiler programı veya seçmeli medya okuryazarlığı dersi programı arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemiştir. Karma yöntem kullanılan araştırmanın sonucunda araştırmacı medya okuryazarlığının sosyal bilgiler programı ile ara disiplin modeline göre ilişkilendirilmesini önermiştir. Araştırmacı medya okuryazarlığı paket programının ise hem sosyal bilgiler hem de seçmeli medya okuryazarlığı programına göre medya okuryazarlığı başarısını olumlu etkilediğini ancak medya bilgisinin doğruluğu konusunda yeterince etkili olamadığını tespit etmiştir.

Bütün (2010), hazırladığı yüksek lisans tezinde medya okuryazarlığı dersinin öğrencilerin medyayı takip etme durumlarını ne şekilde etkilediğini belirlemek amacıyla Samsun ilinde altı okul belirlenmiştir. Bu okullarda görev yapmakta olan birer sosyal bilgiler öğretmeni, birer öğrenci ve bu öğrencilerin velileriyle görüşmeler yapmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla görüşme tekniği, verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda medya okuryazarlığı dersinin öğrencilerin medyayı takip şekillerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı, öğrencilerin akıllı işaretleri tanıdıkları ancak dikkate almadıkları, dersin sınavla değerlendirilmemesinin öğrencileri isteksizleştirdiği, velilerin ders hakkında herhangi bir bilgiye sahip olmadıkları, öğretmen-veli işbirliğinin sağlanamadığı belirlenmiştir.

Alagözlü (2012), uzmanlık tezi çalışmasında medya okuryazarlığının Türkiye’deki ve AB ülkelerindeki gelişim süreci ve şu anki durumu hakkında incelemeler yapmıştır. Araştırmada, özellikle Fransa, Finlandiya, İngiltere, Macaristan ve Slovenya ele alınmış ayrıca bu ülkelerde medya okuryazarlığı alanında faaliyetlerini sürdürmekte olan çeşitli teşkilatlara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

İnan (2010), yüksek lisans tez çalışmasında öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı dersine ilişkin görüşlerini ve medya okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğrenim

görmekte olan 480 öğretmen adayıyla çalışmıştır. Veri toplama aracı olarak literatür taranmasının ardından elde edilen soru havuzunun uzman görüşü ve ön uygulamalar sonucunda 4 bölüm ve 53 sorudan oluşan anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının bilinçli, aktif, eleştirel medya tüketicisi olma bilinçlerinin yeteri kadar gelişmediği, akıllı işaretler sembol sistemine gerekli önemin verilmediği ve dikkat edilmediği, olumsuz yayınlarla karşılaştığında programların RTÜK'e şikâyet edilmesinin bir davranış haline gelmediği tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adayları medya okuryazarlığı dersinin ayrı bir ders olarak okutulmasının doğru bir karar olduğunu düşünmektedirler.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, gerçekleştirildiği evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi üzerinde durulacaktır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma modeli, en genel anlamda, araştırma amacına uygun ve ekonomik bir süreçle, verilerin toplanması ve analizi için gerekli koşulların düzenlenmesidir (Karasar, 2004).

Araştırmanın amacı ve alt problemlerine cevap bulabilmek için araştırmanın modeli tarama modeli olarak benimsenmiştir. Tarama modeli doğrultusunda betimsel yöntem kullanılmıştır. Betimsel yöntem seçilmesinin iki önemli nedeni vardır. Birincisi betimsel yöntem var olan durumun belirlenmesini sağlamaktadır. Karasar'a (2005) göre tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırmalara uygun bir modeldir.

İkincisi, betimsel yöntem var olan durumun derinlemesine incelenmesini, elde edilen verilerin nitel ve nicel olarak sunulmasına imkân vererek genelleme yapmayı sağlamaktadır. Yıldırım ve Şimşek'e (2000) göre, betimsel tarama modelinde bilimin gözleme, kaydetme, olaylar arasındaki ilişkileri tespit etme ve kontrol edilen değişmez ilkeler üzerinde genellemelere varma nitelikleri söz konusudur. Yani bilimin tasvir fonksiyonu ön plandadır.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bir araştırma için evren soruları cevaplamak için ihtiyaç duyulan verilerin elde edildiği canlı ya da cansız varlıklardan oluşan büyük gruptur. Evren, bir başka şekilde, araştırmada toplanacak verilerin analizi ile elde edilecek sonuçların geçerli olacağı, yorumlanacağı grup olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2014). Evreni geniş tutmak araştırma sonuçlarının genellenmesini kolaylaştırır ancak aynı zamanda evren büyüdükçe ulaşımı güçleşir ve soyutlaşır (Karasar, 2007).

Araştırma evreni, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Muğla İl Merkezine bağlı ortaokullarda öğrenim görmekte olan ve medya okuryazarlığı dersi almış ortaokul öğrencilerinden oluşmaktadır.

Örneklem, Evrenin özellikleri hakkında bilgi edinmek için evrenden belirli kurallara göre seçilen sınırlı bir parçadır (Çingı, 1994). Çalışmalar örneklem üzerinde yapılır ve sonuçlar ilgili evrene genellenir. Örneklem üzerinde çalışmanın üç temel nedeni vardır (Karasar, 2007). Bunlar maliyet güçlükleri, kontrol güçlükleri ve etik zorluklardır.

Araştırmanın örnekleme, bu evrenden rastgele seçilen 205 öğrenciden oluşmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın alt problemlerini sınamak amacıyla veri toplama aracı olarak “Medya Okuryazarlığı Tutum Anketi” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmacı tarafından ilgili alan çalışmaları incelenerek oluşturulan kişisel bilgi formu 17 sorudan oluşmaktadır. Kişisel bilgi formu kullanılarak, Muğla ili Merkez ilçesine bağlı ortaokulda okumakta olan öğrencilerin okulu, cinsiyeti, anne ve babanın öğrenim durumu ve mesleği, kardeş sayısı, televizyon ve internet kullanma

sıklıkları, kullandıkları sosyal ağlar, gazete ve dergi okuma alışkanlıkları ile ilgili bilgi toplanmıştır.

3.3.2. Medya okuryazarlığı tutum anketi

Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersine yönelik algılarını belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen anketten faydalanılmıştır. İlgili anketin çalışma içinde “Medya Okuryazarlığı Tutum Anketi” olarak isimlendirilmesinin sebebi öğrencilerin tutumlarına yönelik maddeler içermesidir. Bu ölçek 5’ liliğe tip bir anket aracıdır. 3 katagori ve 31 maddeden oluşmaktadır. Anket maddelerinin güvenilirliğini ölçmek amacıyla Cronbach alfa katsayılarına bakılmıştır. Alfa iç tutarlık sayısının 0,87 olduğu saptanmıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Verilerin toplanması sürecinde aşağıdaki işlemler gerçekleştirilmiştir:

- 1) Muğla Milli Eğitim Müdürlüğünden verilerin toplanması için gerekli izinler alınmıştır.
- 2) Muğla Merkez ilçesine bağlı ortaokullarının(Merkez IMKB Ortaokulu, Merkez Şahidi Ortaokulu, , Kötekli Salih Zeki Gür Ortaokulu, Merkez TOKİ Ortaokulu) müdür ve müdür yardımcıları ile görüşülerek uygulama için uygun tarih aralıkları belirlenmiştir.
- 3) Ortaokul öğrencilerine medya okuryazarlığı dersi olan öğretmenler ile görüşülerek uygulama yapılacak gün ve saatler belirlenmiştir. Her okul için ayrı gün ve her sınıf için ayrı saatte uygulama yapılmaya çalışılmıştır.
- 4) Veri toplama araçları öğrencilere uygulanmadan önce öğrenciler detaylı bir şekilde bilgilendirilerek, gönüllü olarak çalışma grubuna katılmak isteyenlere ölçme araçları sırasıyla dağıtılmıştır.

5) Kişisel Bilgi Formu ve Medya Okuryazarlığı Tutum Ölçeği için toplam 40 dakika süre verilmiştir. Ancak öğrenciler için yaklaşık 30 dakika yani bir ders saati süresinin soruların cevaplanmasında yeterli olduğu gözlemlenmiştir.

6) Örnekleme yer alan tüm ortaokullardaki uygulamalar tamamlandıktan sonra veri toplama araçlarına verilen cevaplar kontrol edilerek özensiz doldurulmuş, samimiyetle yanıtlanmamış, eksik ya da hatalı cevaplanan veriler çalışma kapsamı dışında tutulmuştur.

7) Araştırma için uygun olan veri toplama araçları dijital ortama aktarılarak analiz edilmeye hazır hale getirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Elde edilen bilgilerin başkaları tarafından da anlaşılabilmesi ve karşılaştırılmasını sağlamak için verilerin belli kurallara göre ve özetle sunulması gerekmektedir. Bu sebeple çeşitli istatistiksel yöntemler üretilmiştir. SPSS de bu amaçla üretilen programlardan biridir. Bu çalışmada örneklemeden toplanan verilerin çözümlenmesinde SPSS 20.0 paket programı kullanılmıştır.

Hesaplamalarda frekans ve yüzde hesaplarına başvurulmuştur. Frekans dağılımı, bir ya da daha çok değişkene ait değerlerin ya da puan dağılımına ait özelliklerin betimlenmesi için verileri sayı ve yüzde olarak verir. Frekans dağılımında üzerinde hiçbir işlem yapılmamış ve tek tek toplanmış veriler daha anlamlı hale gelir. Frekans dağılımı her bir verinin tekrarlanma sayısını gösteren bir tablodur, sayılarla ifade edilebileceği gibi grafiklerle de gösterilebilir ve “f” sembolü ile gösterilir. Yüzdelerin kullanımı, yapılan ölçümlerin özetlenmesinin en basit ve en yaygın yollarından birisidir. Belli bir dağılımdaki belli bir ölçümün diğer ölçümlere göre yerini ifade eden ölçüye yüzdeler denir. Sembolü “Y” dir (Büyüköztürk, 2009).

Verilerin çözümlenmesinde çapraz tablodan da faydalanılmıştır. Çapraz tablo, tarama ve deneysel çalışmalarda, katılımcıların sınıflamalı iki değişkene ait kişisel özellikleri betimlenmek istenildiğinde kullanılır. Çapraz tablo kullanımında gözenekler içindeki yüzde değerleri incelenerek değişkenler arasında ilişki olup

olmadığı konusunda bir fikir edinilebilir. Çapraz tablo, kullanıcıya herhangi bir konuyla ilgili olarak sınıflama ya da sıralama ölçeğinde belirlenen görüşlerin, sınıflamalı bir değişkene göre oluşan alt gruplar bakımından da genel olarak incelenmesi olanağını sağlar. Çapraz tabloda en az iki değişkene göre oluşan gözeneklerin satır kenar toplamı, sütun kenar toplamı ve genel toplam üzerinden yüzde değerlerini aynı tablo üzerinde görme ve değerlendirme imkânı vardır.

Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersine ilişkin tutumları madde düzeyinde de değerlendirilmiş, bu amaçla üç alt boyuttan oluşan anketin her bir boyutunda yer alan ve derse yönelik tutumlarına ilişkin durumları ifade eden madde aritmetik ortalama puanları ve standart sapma (SS) değerleri de sunulmuştur. Aritmetik ortalama, birimlerin toplanması ve elde edilen sonucun toplam birim sayısına bölünmesiyle bulunur.

Standart sapma ise tüm değerlerin hesaba katıldığı durumlarda serinin değişkenliğini hesaplamak için kullanılır (Baş, 2008).

Öğrencilerin derse ilişkin algılarının öğrenim gördükleri sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Ki-Kare Bağımsızlık Testi kullanılmıştır. Ki- Kare Bağımsızlık Testi iki değişken arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılır. Bu testte diğer ilişki analizlerinden farklı olarak ilişkisi incelenen değişkenlerin her iki de nominal (sınıflama) ya da ordinal (sıralama) ölçeklidir (Baş, 2008). Ki-Kare testi sonucunda elde edilen tablonun AssympSig. sütununun en üstündeki p anlamlılık değeri 0,05'den küçük değerler okul değişkeni ile ölçülmek istenen özellik arasındaki ilişkinin anlamlı, büyük değerler ise anlamsız olduğunu göstermektedir. Çalışmanın anlamlılığı $p < 0.05$ ile sınanmıştır.

Madde havuzu oluşturulduktan sonra uzman görüşü alınmıştır. Ön uygulama yapıldıktan sonra bazı maddeler ankettten çıkarılmıştır. Anketi oluşturan maddeler tespit edildikten sonra güvenilirliğini ölçmek amacıyla Cronbach alfa katsayılarına bakılmıştır. Alfa iç tutarlık sayısının 0,87 olduğu saptanmıştır.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın amacına yönelik verilen alt problemlere ait bulgular tablolar halinde sunularak yorumlanmıştır.

4.1. Örneklemin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğrencilerin okul, sınıf, cinsiyet, kardeş sayısı, anne ve babalarının öğrenim durumları vemeslekleri ile ilgili bulgular ele alınmıştır.

Çizelge 4.1. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okullara göre dağılımı

Okul	N	%
Nazmi Zehra İyibilir Ortaokulu	57	27.8
Şahidi Ortaokulu	65	31.7
Toki Şehit Jandarma Yarbay Âlim Yılmaz Ortaokulu	83	40.5
TOPLAM	205	100.0

Çizelge 4.1.'de görüldüğü gibi örneklem, üç farklı okulda öğrenim görmekte olan öğrencilerden oluşmaktadır. Nazmi Zehra İyibilir Ortaokulu'ndan 57 (%27,8), Şahidi Ortaokulu'ndan 65 (%31,7), Toki Şehit Jandarma Yarbay Âlim Yılmaz Ortaokulu'ndan 83 (%40,5) öğrenci, toplamda ise 205 (%100,0) öğrenci araştırmaya katılmıştır.

Çizelge 4.2. Öğrencilerin devam ettikleri sınıfa göre dağılımı

Sınıf	N	%
6. sınıf	83	40.5
7. sınıf	57	27.8
8. sınıf	65	31.7
TOPLAM	205	100.0

Çizelge 4.2.'de görüldüğü gibi öğrencilerden 83 (%40,5)'ü 6. sınıfta, 57 (%27,8)'si ise 7.sınıfta ve 65 (%31,7)'i ise 8. sınıfta öğrenim görmektedir.

Çizelge 4.3. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kız	94	45.9
Erkek	111	54.1
TOPLAM	205	100.0

Çizelge 4.3.'te görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğrencilerin 94 (%45,9)'ü kız ve 111 (%54,1)'i ise erkek öğrencidir.

Çizelge 4.4. Öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine göre dağılımları

Kardeş Sayısı	N	%
Bir	47	22.9
İki	86	42.0
Üç	50	24.4
Dört	18	8.8
Beş ve fazlası	4	2.0
TOPLAM	205	100.0

Çizelge 4.4.'te görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğrencilerden 47 (%22,9)'si tek çocuk, 86 (42,0)'sı iki kardeş, 50 (24,4)'si üç kardeş, 18 (8,8)'i dört kardeş ve 4 (%2,0)'ü beş ve fazlası kardeş sayısına sahiptir.

Çizelge 4.5. Öğrencilerin anne eğitim durumu değişkenine göre dağılımları

Anne Eğitim Durumu	N	%
Okuryazar değil	5	2.4
İlkokul mezunu	66	32.2
Ortaokul mezunu	53	25.9
Lise mezunu	50	24.4
Üniversite mezunu	27	13.2
Lisansüstü mezunu	4	2.0
TOPLAM	205	100.0

Çizelge 4.5.'te görüldüğü gibi öğrenci annelerinin 5 (%2,4)'i okuryazar değil, 66 (%32,2)'sı ilkokul mezunu, 53 (%25,9)'ü ortaokul mezunu, 50 (%24,4)'si lise mezunu, 27 (%13,2)'si üniversite mezunu ve 4 (%2,0)'ü lisansüstü mezunudur.

Çizelge 4.6. Öğrencilerin baba eğitim durumu değişkenine göre dağılımları

Baba Eğitim Durumu	N	%
Okuryazar değil	1	0.5
İlkokul mezunu	50	24.4
Ortaokul mezunu	41	20.0
Lise mezunu	55	26.8
Üniversite mezunu	46	22.4
Lisansüstü mezunu	12	5.9
TOPLAM	205	100.0

Çizelge 4.6.'ya göre öğrenci babalarından 1 (%0,5)'i okuryazar değil, 50 (%24,4)'si ilkokul mezunu, 41 (%20,0)'i ortaokul mezunu, 55 (%26,8)'i lise mezunu, 46 (%22,4)'sı üniversite mezunu ve 12 (%5,9)'si lisansüstü mezunudur.

Çizelge 4.7. Öğrencilerin anne mesleği değişkenine göre dağılımları

Anne Mesleği	N	%
Memur	32	15.6
İşçi	29	14.1
Çalışmıyor	144	70.2
TOPLAM	205	100.0

Çizelge 4.7.'ye göre öğrenci annelerinin 32 (15,6)'si memur, 29 (14,1)'u işçi ve 144 (70,2)'ü çalışmamaktadır.

Çizelge 4.8. Öğrencilerin baba mesleği değişkenine göre dağılımları

Baba Mesleği	N	%
Memur	72	35.1
İşçi	124	60.5
Çalışmıyor	9	4.4
TOPLAM	205	100.0

Çizelge 4.8.'e göre öğrenci babalarının 72 (35,1)'si memur, 124 (60,5)'ü işçi ve 9 (4,4)'ü çalışmamaktadır.

4.2. Örneklemin kitle iletişim araçlarına sahip olma ve kullanma alışkanlıklarına ilişkin bulgular

Bu başlık altında öğrencilerin televizyon, bilgisayar, internet, gazete, dergi ve cep telefonu gibi kitle iletişim araçlarına sahip olma ve kullanma alışkanlıkları ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Çizelge 4.9. Öğrencilerin tv izleme süresi değişkenine göre dağılımları

TV İzleme Süresi	N	%
Hiç izlemem	9	4.4
1 saatten az	89	43.4
1-3 saat arası	86	42.0
3-5 saat arası	16	7.8
5 saatten fazla	5	2.4
TOPLAM	205	100.0

Çizelge 4.9.'a göre öğrencilerin 9 (%4,4)'u televizyon izlememekte, 89 (43,4)'u 1 saattten az, 86 (42,0)'sı 1-3 saat arası, 16 (7,8)'sı 3-5 saat arası ve 5 (%2,4)'i 5 saatten fazla televizyon izlemektedir.

Çizelge 4.10. Öğrencilerin internete girme süresi değişkenine göre dağılımları

İnternete Girme Süresi	N	%
Hiç girmem	51	24.9
1 saatten az	79	38.5
1-3 saat arası	59	28.8
3-5 saat arası	9	4.4
5 saatten fazla	7	3.4
TOPLAM	205	100.0

Çizelge 4.10.'a göre öğrencilerin 51 (%24,9)'i internete girmemekte, 79 (38,5)'u 1 saattten az, 59 (28,8)'u 1-3 saat arası, 9 (4,4)'u 3-5 saat arası ve 7 (%3,4)'si 5 saatten fazla internete girmektedir.

Çizelge 4.11. Öğrencilerin en çok izlediği program türü değişkenine göre dağılımı

Program Türü	N	%
Çizgi film	8	3.9
Müzik	37	18.0

Çizelge 4.11. (devam)

Program Türü	N	%
Belgesel	12	5.9
Spor	35	17.1
Dizi	40	19.5
Film	24	11.7
Haber	17	8.3
Yarışma	13	6.3
Eğlence	19	9.3
TOPLAM	205	100.0

Çizelge 4.11.'e göre öğrencilerin 8 (%3.9)'i çizgi film, 37 (18.0)'si müzik, 12 (5.9)'si belgesel, 35 (17.1)'i spor, 40 (19.5)'i dizi, 24 (11.7)'ü film, 17 (8.3)'si haber, 13 (6.3)'ü yarışma ve 19 (%9.3)'ü eğlence programı izlemektedir.

Çizelge 4.12. Öğrencilerin en çok kullandığı sosyal ağ değişkenine göre dağılımı

Kullandıkları Sosyal Ağ	N	%
Facebook	135	65,9
Twitter	23	11,2
Instagram	23	11,2
Foursquare	7	3,4
Hiçbiri	17	8,3
TOPLAM	205	100.0

Çizelge 4.12.'de öğrencilerin 135 (65.9)'i facebook, 23 (%11.2)'ü twitter, 23 (%11.2)'ü instagram, 7 (%3.4)'si foursquare kullanmaktadır. 17 (%8.3)'si hiçbir sosyal ağı kullanmamaktadır.

Çizelge 4.13. Öğrencilerin evdeki televizyon programı hâkimiyeti değişkenine göre dağılımı

TvHâkimiyeti	N	%
Anne	45	22,0
Baba	105	51,2
Ben	41	20,0
Kardeş	14	6,8
TOPLAM	205	100,0

Çizelge 4.13.'te görüldüğü gibi öğrenciler “Televizyon programı tercihini kim yapıyor?” sorusuna annem cevabını veren 45 (22.0), babam cevabını veren 105 (51.2), kendim cevabını veren 41 (20.0), kardeşim cevabını veren 14 (6.8) kişidir.

Çizelge 4.14. Öğrencilerin evlerinde internet bulunma durumu değişkenine göre dağılımı

İnternet	N	%
Var	137	66,8
Yok	68	33,2
TOPLAM	205	100,0

Çizelge 4.14.'te görüldüğü gibi öğrencilerin 137 (66.8)'si evde internet var, 68 (%33.2)'i evde internet yok cevabını vermiştir.

Çizelge 4.15. Öğrencilerin gazete okuma durumu değişkenine göre dağılımı

Gazete	N	%
Evet	64	31,2
Hayır	141	68,8
TOPLAM	205	100,0

Çizelge 4.15.'te görüldüğü gibi öğrencilerin 64 (31.2)'si gazete okuduğunu, 141 (68.8)'i gazete okumadığını belirtmiştir.

Çizelge 4.16. Öğrencilerin akıllı telefona sahip olma durumu değişkenine göre dağılımı

Akıllı Telefon	N	%
Var	146	71,2
Yok	59	28,8
TOPLAM	205	100.0

Çizelge 4.16.'da görüldüğü gibi öğrencilerin 146 (71.2)'sı akıllı telefonum var, 59 (%2.8)'u akıllı telefonum yok cevabını vermiştir.

Çizelge 4.17. Öğrencilerin bilgisayara sahip olma durumu değişkenine göre dağılımı

Bilgisayar	N	%
Var	133	64.9
Yok	72	35.1
TOPLAM	205	100.0

Çizelge 4.17.'de görüldüğü gibi öğrencilerin 133 (64.9)'ü bilgisayarım var, 72 (%35.1)'si bilgisayarım yok cevabını vermiştir.

Çizelge 4.18. Öğrencilerin laptopa sahip olma durumu değişkenine göre dağılımı

Laptop	N	%
Var	94	45,9
Yok	111	54,1
TOPLAM	205	100.0

Çizelge 4.18.'de görüldüğü gibi öğrencilerin 94 (45.9)'ü laptopum var, 111 (%54.1)'i laptopum yok cevabını vermiştir.

Çizelge 4.19. Öğrencilerin evlerinde uydu olma durumu değişkenine göre dağılımı

Uydu	N	%
Var	157	76,6
Yok	48	23,4
TOPLAM	205	100.0

Çizelge 4.19.'da görüldüğü gibi öğrencilerin 157 (76.6)'si evimizde uydu var, 48 (%23.4)'i evimizde uydu yok cevabını vermiştir.

4.3. Örneklem Medya Okuryazarlığı dersini algılama biçimine ilişkin bulgular

Bu başlık altında öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersini algılama biçimi ile ilgili bulgulara yer verilmiştir. Sınıf değişkenine göre farklılaşma olup olmadığını tespit etmek için Ki- Kare Testi sonuçlarına bakılmıştır.

Çizelge 4.20. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersini sıkıcı buluyorum” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar		Medya okuryazarlığı dersini sıkıcı buluyorum.					Toplam
		1	2	3	4	5	
6. Sınıf	f	31	28	12	7	5	83
	%	37.3	33.7	14.5	8.4	6.0	100
7. Sınıf	f	11	16	13	9	8	57
	%	19.3	28.1	22.8	15.8	14.0	100
8. Sınıf	f	20	16	21	5	3	65
	%	30.8	24.6	32.3	7.7	4.6	100
Toplam	f	62	60	46	21	16	205
	%	30.2	29.3	22.4	10.2	7.8	100

“Medya okuryazarlığı dersini çok sıkıcı buluyorum” maddesine öğrencilerin 62 (%30.2)’si hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 31’i 6. sınıf öğrencisi, 11’i 7.sınıf öğrencisi, 20’si 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 60 (%29.3) kişidir. Bu öğrencilerden 28’i 6. sınıf öğrencisi, 16’sı 7. sınıf öğrencisi ve yine 16’sı 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 46 (%22.4) kişidir. Bu öğrencilerden 12’si 6. sınıf öğrencisi, 13’ü 7. sınıf öğrencisi ve 21’i 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 21 (%10.2) kişidir. Bu öğrencilerden 7’si 6. sınıf öğrencisi, 9’u 7. sınıf öğrencisi ve 5’i 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 16 (%7.8) kişidir. Bu öğrencilerden 5’i 6. sınıf öğrencisi, 8’i 7. sınıf öğrencisi ve 3’ü 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersini çok sıkıcı buluyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,038$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersini algılama biçimine ilişkin ulaşılan sonuçlara bakıldığında, yaklaşık %60,0’i medya okuryazarlığı dersini sıkıcı bulmamaktadır. Ancak yaklaşık %20,0’si ise bu dersi sıkıcı bulmaktadır. Sonuçlardaki bu yakınlığın sebebinin dersin işleniş şekliyle ilişkili olduğu düşünülebilir. Derste kullanılan araç gereç yetersizliği, öğretmenin farklı yöntemler kullanmayışı dersi sıkıcı hale getirebilmektedir. Bu maddeye verilen cevaplar ile okullar arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu durumda dersin işleniş şeklinin okullar arasında farklılaştığı söylenebilir.

Çizelge 4.21. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinin zorunlu olması gerekir” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar	Medya okuryazarlığı dersinin zorunlu olması gerekir.					Toplam	
	1	2	3	4	5		
6. Sınıf	f	8	10	27	18	20	83
	%	9.6	12.0	32.5	21.7	24.1	100
7. Sınıf	f	6	6	19	20	6	57
	%	10.5	10.5	33.3	35.1	10.5	100

Çizelge 4.21.^(devam)

Sınıflar	Medya okuryazarlığı dersinin zorunlu olması gerekir.					Toplam	
	1	2	3	4	5		
8. Sınıf	f	8	5	28	9	15	65
	%	12.3	7.7	43.1	13.8	23.1	100
Toplam	f	22	21	74	47	41	205
	%	10.7	10.2	36.1	22.9	20.0	100

“Medya okuryazarlığı dersinin zorunlu olması gerekir” maddesine öğrencilerin 22 (%10.7)’si hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 8’i 6. sınıf öğrencisi, 6’sı 7. sınıf öğrencisi, 8’i 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 21 (%10.2) kişidir. Bu öğrencilerden 10’u 6. sınıf öğrencisi, 6’sı 7. sınıf öğrencisi ve 5’i 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 74 (%36.1) kişidir. Bu öğrencilerden 27’si 6. sınıf öğrencisi, 19’u 7. sınıf öğrencisi ve 28’i 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 47 (%22.9) kişidir. Bu öğrencilerden 18’i 6. sınıf öğrencisi, 20’si 7. sınıf öğrencisi ve 9’u 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 41 (%20.0) kişidir. Bu öğrencilerden 20’si 6. sınıf öğrencisi, 6’sı 7. sınıf öğrencisi ve 15’i 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinin zorunlu olması gerekir” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,158$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Çizelge 4.22. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersi farklı etkinliklerle işlendiği için ilgi çekicidir” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar	Medya okuryazarlığı dersi farklı etkinliklerle işlendiği için ilgi çekicidir.					Toplam	
	1	2	3	4	5		
6. Sınıf	f	2	6	20	18	37	83
	%	2.4	7.2	24.1	21.7	44.6	100

Çizelge 4.22. (devam)

Sınıflar		Medya okuryazarlığı dersi farklı etkinliklerle işlendiği için ilgi çekicidir.					Toplam
		1	2	3	4	5	
7. Sınıf	f	2	10	13	18	14	57
	%	3.5	17.5	22.8	31.6	24.6	100
8. Sınıf	f	2	2	13	18	30	65
	%	3.1	3.1	20.0	27.7	46.2	100
Toplam	f	6	18	46	54	81	205
	%	2.9	8.8	22.4	26.3	39.5	100

“Medya okuryazarlığı dersi farklı etkinliklerle işlendiği için ilgi çekicidir” maddesine öğrencilerin 6 (%2.9)’sı hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 2’si 6. sınıf öğrencisi, 2’si 7. sınıf öğrencisi ve yine 2’si 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 18 (%8.8) kişidir. Bu öğrencilerden 6’sı 6. sınıf öğrencisi, 10’u 7. sınıf öğrencisi ve 2’si 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 46 (%22.4) kişidir. Bu öğrencilerden 20’si 6. sınıf öğrencisi, 13’ü 7. sınıf öğrencisi ve 13’ü 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 54 (%26.3) kişidir. Bu öğrencilerden 18’i 6. sınıf öğrencisi, 18’i 7. sınıf öğrencisi ve yine 18’i 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 81 (%39.5) kişidir. Bu öğrencilerden 37’si 6. sınıf öğrencisi, 14’ü 7. sınıf öğrencisi ve 30’u 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersi farklı etkinliklerle işlendiği için ilgi çekicidir” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,086$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Çizelge 4.23. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersi ders her kademedede (ilkokul, ortaokul, lise) verilmelidir” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar		Medya okuryazarlığı dersi ders her kademedede (ilkokul, ortaokul, lise) verilmelidir.					Toplam
		1	2	3	4	5	
6. Sınıf	f	5	9	28	16	25	83
	%	6.0	10.8	33.7	19.3	30.1	100
7. Sınıf	f	5	12	12	17	11	57
	%	8.8	21.1	21.1	29.8	19.3	100
8. Sınıf	f	4	6	22	15	18	65
	%	6.2	9.2	33.8	23.1	27.7	100
Toplam	f	14	27	62	48	54	205
	%	6.8	13.2	30.2	23.4	26.3	100

“Medya okuryazarlığı dersi ders her kademedede (ilkokul, ortaokul, lise) verilmelidir” maddesine öğrencilerin 14 (%6.8)’i hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 5’i 6. sınıf öğrencisi, 5’i 7. sınıf öğrencisi ve 4’ü 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 27 (%13.2) kişidir. Bu öğrencilerden 9’u 6. sınıf öğrencisi, 12’si 7. sınıf öğrencisi ve 6’sı 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 62 (%30.2) kişidir. Bu öğrencilerden 28’i 6. sınıf öğrencisi, 12’si 7. sınıf öğrencisi ve 22’si 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 48 (%23.4) kişidir. Bu öğrencilerden 16’sı 6. sınıf öğrencisi, 17’si 7. sınıf öğrencisi ve 15’i 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 54 (%26.3) kişidir. Bu öğrencilerden 25’i 6. sınıf öğrencisi, 11’i 7. sınıf öğrencisi ve 18’i 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersi ders her kademedede (ilkokul, ortaokul, lise) verilmelidir” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,293$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Çizelge 4.24. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersini almayan arkadaşlarıma bu dersi seçmelerini tavsiye ediyorum” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar		Medya okuryazarlığı dersini almayan arkadaşlarıma bu dersi seçmelerini tavsiye ediyorum.					Toplam
		1	2	3	4	5	
6. Sınıf	f	6	12	14	26	25	83
	%	7.2	14.5	16.9	31.3	30.1	100
7. Sınıf	f	11	9	13	17	7	57
	%	19.3	15.8	22.8	29.8	12.3	100
8. Sınıf	f	1	9	14	18	23	65
	%	1.5	13.8	21.5	27.7	35.4	100
Toplam	f	18	30	41	61	55	205
	%	8.8	14.6	20.0	29.8	26.8	100

“Medya okuryazarlığı dersini almayan arkadaşlarıma bu dersi seçmelerini tavsiye ediyorum” maddesine öğrencilerin 18 (%8.8'i)'i hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 6'sı 6. sınıf öğrencisi, 11'i 7. sınıf öğrencisi ve 1'i 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 30 (%14.6) kişidir. Bu öğrencilerden 12'si 6. sınıf öğrencisi, 9'u 7. sınıf öğrencisi ve yine 9'u 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 41 (%20.0) kişidir. Bu öğrencilerden 14'ü 6. sınıf öğrencisi, 13'ü 7. sınıf öğrencisi ve 14'ü 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 61 (%29.8) kişidir. Bu öğrencilerden 26'sı 6. sınıf öğrencisi, 17'si 7. sınıf öğrencisi ve 18'i 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 55 (%26.8) kişidir. Bu öğrencilerden 25'i 6. sınıf öğrencisi, 7'si 7. sınıf öğrencisi ve 23'ü 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersini almayan arkadaşlarıma bu dersi seçmelerini tavsiye ediyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,016$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır.

Çizelge 4.25. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersi zevkli ve eğlencelidir” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar	Medya okuryazarlığı dersi zevkli ve eğlencelidir.					Toplam	
	1	2	3	4	5		
6. Sınıf	f	3	8	14	27	31	83
	%	3.6	9.6	16.9	32.5	37.3	100
7. Sınıf	f	5	7	11	21	13	57
	%	8.8	12.3	19.3	36.8	22.8	100
8. Sınıf	f	2	6	13	19	25	65
	%	3.1	9.2	20.0	29.2	38.5	100
Toplam	f	10	21	38	67	69	205
	%	4.9	10.2	18.5	32.7	33.7	100

“Medya okuryazarlığı dersi zevkli ve eğlencelidir” maddesine öğrencilerin 10 (%4.9)’u hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 3’ü 6. sınıf öğrencisi, 5’i 7. sınıf öğrencisi ve 2’si 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 21 (%10.2) kişidir. Bu öğrencilerden 8’i 6. sınıf öğrencisi, 7’si 7. sınıf öğrencisi ve 6’sı 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 38 (%18.5) kişidir. Bu öğrencilerden 14’ü 6. sınıf öğrencisi, 11’i 7. sınıf öğrencisi ve 13’ü 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 67 (%32.7) kişidir. Bu öğrencilerden 27’si 6. sınıf öğrencisi, 21’i 7. sınıf öğrencisi ve 19’u 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 69 (%33.7) kişidir. Bu öğrencilerden 31’i 6. sınıf öğrencisi, 13’ü 7. sınıf öğrencisi ve 25’i 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersi zevkli ve eğlencelidir” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,040$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır.

Çizelge 4.26. Sınıflara göre “medya okuryazarlığı dersinde devamsızlık yapmam” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar		Medya okuryazarlığı dersinde devamsızlık yapmam.					Toplam
		1	2	3	4	5	
6. Sınıf	f	8	6	23	22	24	83
	%	9.6	7.2	27.7	26.5	28.9	100
7. Sınıf	f	8	6	13	17	13	57
	%	14.0	10.5	22.8	29.8	22.8	100
8. Sınıf	f	6	1	20	21	17	65
	%	9.2	1.5	30.8	32.3	26.2	100
Toplam	f	22	13	56	60	54	205
	%	10.7	6.3	27.3	29.3	26.3	100

“Medya okuryazarlığı dersinde devamsızlık yapmam” maddesine öğrencilerin 22 (%10.7)’si hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 8’i 6. sınıf öğrencisi, 8’i 7. sınıf öğrencisi ve 6’sı 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 13 (%6.3) kişidir. Bu öğrencilerden 6’sı 6. sınıf öğrencisi, 6’sı 7. sınıf öğrencisi ve 1’i 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 56 (%27.3) kişidir. Bu öğrencilerden 23’ü 6. sınıf öğrencisi, 13’ü 7. sınıf öğrencisi ve 20’si 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 60 (%29.3) kişidir. Bu öğrencilerden 22’si 6. sınıf öğrencisi, 17’si 7. sınıf öğrencisi ve 21’i 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 54 (%26.3) kişidir. Bu öğrencilerden 24’ü 6. sınıf öğrencisi, 13’ü 7. sınıf öğrencisi ve 17’si 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinde devamsızlık yapmam” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,595$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Çizelge 4.27. Sınıflara göre “Anne-babalar da medya okuryazarlığı konusunda eğitilmelidir” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar		Anne-babalar da medya okuryazarlığı konusunda eğitilmelidir.					Toplam
		1	2	3	4	5	
6. Sınıf	f	8	8	25	22	20	83
	%	9.6	9.6	30.1	26.5	24.1	100
7. Sınıf	f	4	4	13	19	17	57
	%	7.0	7.0	22.8	33.3	29.8	100
8. Sınıf	f	8	12	21	16	8	65
	%	12.3	18.5	32.3	24.6	12.3	100
Toplam	f	20	24	59	57	45	205
	%	9.8	11.7	28.8	27.8	22.0	100

“Anne-babalar da medya okuryazarlığı konusunda eğitilmelidir” maddesine öğrencilerin 20 (%9.8)’i hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 8’i 6. sınıf öğrencisi, 4’ü 7. sınıf öğrencisi ve 8’i 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 24 (%11.7) kişidir. Bu öğrencilerden 8’i 6. sınıf öğrencisi, 4’ü 7. sınıf öğrencisi ve 12’si 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 59 (%28.8) kişidir. Bu öğrencilerden 25’i 6. sınıf öğrencisi, 13’ü 7. sınıf öğrencisi ve 21’i 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 57 (%27.8) kişidir. Bu öğrencilerden 22’si 6. sınıf öğrencisi, 19’u 7. sınıf öğrencisi ve yine 16’sı 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 45 (%22.0) kişidir. Bu öğrencilerden 20’si 6. sınıf öğrencisi, 17’si 7. sınıf öğrencisi ve 8’i 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Anne-babalar da medya okuryazarlığı konusunda eğitilmelidir” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,187$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Çizelge 4.28. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersi benim için yararlıdır” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar	Medya okuryazarlığı dersi benim için yararlıdır.					Toplam	
	1	2	3	4	5		
6. Sınıf	f	3	5	15	34	26	83
	%	3.6	6.0	18.1	41.0	31.3	100
7. Sınıf	f	3	2	13	22	17	57
	%	5.3	3.5	22.8	38.6	29.8	100
8. Sınıf	f	1	5	12	29	18	65
	%	1.5	7.7	18.5	44.6	27.7	100
Toplam	f	7	12	40	85	61	205
	%	3.4	5.9	19.5	41.5	29.8	100

“Medya okuryazarlığı dersi benim için yararlıdır” maddesine öğrencilerin 7 (%3.4)’ü hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 3’ü 6. sınıf öğrencisi, 3’ü 7. sınıf öğrencisi ve 1’i 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 12 (%5.9) kişidir. Bu öğrencilerden 5’i 6. sınıf öğrencisi, 2’si 7. sınıf öğrencisi ve 5’i 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 40 (%19.5) kişidir. Bu öğrencilerden 15’i 6. sınıf öğrencisi, 13’ü 7. sınıf öğrencisi ve 12’si 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 85 (%41.5) kişidir. Bu öğrencilerden 34’ü 6. sınıf öğrencisi, 22’si 7. sınıf öğrencisi ve 29’u 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 61 (%29.8) kişidir. Bu öğrencilerden 26’sı 6. sınıf öğrencisi, 17’si 7. sınıf öğrencisi ve 18’i 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersi benim için yararlıdır” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,932$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Aşağıdaki tabloda öğrencilerin medyayı algılama biçimine ilişkin madde ortalama puanları ve standart sapma değerleri verilmiştir. Öğrencilerin en çok ve en az katıldıkları maddeler belirlenmiştir.

Çizelge 4.29. Örneklemin medya okuryazarlığı dersine ilişkin madde ortalama puanları

Maddeler	N	\bar{x}	SS
1. Medya okuryazarlığı dersini sıkıcı buluyorum.	205	2.36	1.23
2. Medya okuryazarlığı dersin zorunlu olması gerekir.	205	3.31	1.21
3. Medya okuryazarlığı dersi farklı etkinliklerle işlendiği için ilgi çekicidir.	205	3.90	1.10
4. Medya okuryazarlığı dersi her kademedede verilmelidir.	205	3.49	1.20
5. Medya okuryazarlığı dersi almayan arkadaşlarıma bu dersi seçmelerini tavsiye ediyorum.	205	3.51	1.27
6. Medya okuryazarlığı dersi zevkli ve eğlencelidir.	205	3.80	1.15
7. Medya okuryazarlığı dersinde devamsızlık yapmam.	205	3.54	1.24
8. Anne-babalar da medya okuryazarlığı dersi konusunda eğitilmelidir.	205	3.40	1.22
9. Medya okuryazarlığı dersi benim için yararlıdır.	205	3.88	1.01

Çizelge 4.28. incelendiğinde öğrencilerin toplamda en fazla katıldıkları ifadelerin sırasıyla “Medya okuryazarlığı dersi farklı etkinliklerle işlendiği için ilgi çekicidir.” ($\bar{x}=3.90$), “Medya okuryazarlığı dersi benim için yararlıdır.” ($\bar{x}=3.88$), “Medya okuryazarlığı dersi zevkli ve eğlencelidir.” ($\bar{x}=3.80$) ve “Medya okuryazarlığı dersinde devamsızlık yapmam.” ($\bar{x}=3.54$), “Medya okuryazarlığı dersi almayan arkadaşlarıma bu dersi seçmelerini tavsiye ediyorum.” ($\bar{x}=3.51$), “Medya okuryazarlığı dersi her kademedede verilmelidir.” ($\bar{x}=3.49$), “Anne-babalar da medya okuryazarlığı dersi konusunda eğitilmelidir.” ($\bar{x}=3.40$), “Medya okuryazarlığı dersin zorunlu olması gerekir.” ($\bar{x}=3.31$) ve “Medya okuryazarlığı dersini sıkıcı buluyorum” ($\bar{x}=2.36$) ifadeleridir.

4.4. Örneklemin Medya Okuryazarlığı dersini işleme biçimine ilişkin bulgular

Bu başlık altında öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersini işleme biçimi ile ilgili bulgulara yer verilmiştir. Sınıf değişkenine göre farklılaşma olup olmadığını tespit etmek için Ki- Kare Testi sonuçlarına bakılmıştır.

Çizelge 4.30. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinde kullanılan araç-gereçler öğrenmemi kolaylaştırıyor” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar		Medya okuryazarlığı dersinde kullanılan araç-gereçler öğrenmemi kolaylaştırıyor.					Toplam
		1	2	3	4	5	
6. Sınıf	f	0	6	34	26	17	83
	%	0.0	7.2	41.0	31.3	20.5	100
7. Sınıf	f	2	8	17	16	14	57
	%	3.5	14.0	29.8	28.1	24.6	100
8. Sınıf	f	1	3	22	23	16	65
	%	1.5	4.6	33.8	35.4	24.6	100
Toplam	f	3	17	73	65	47	205
	%	1.5	8.3	35.6	31.7	22.9	100

“Medya okuryazarlığı dersinde kullanılan araç-gereçler öğrenmemi kolaylaştırıyor” maddesine öğrencilerin 3 (%1.5)’i hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 0’ı 6. sınıf öğrencisi, 2’si 7. sınıf öğrencisi ve 1’i 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 17 (%8.3) kişidir. Bu öğrencilerden 6’sı 6. sınıf öğrencisi, 8’i 7. sınıf öğrencisi ve 3’ü 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 73 (%35.6) kişidir. Bu öğrencilerden 34’ü 6. sınıf öğrencisi, 17’si 7. sınıf öğrencisi ve 22’si 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 65 (%31.7) kişidir. Bu öğrencilerden 26’sı 6. sınıf öğrencisi, 16’sı 7. sınıf öğrencisi ve 23’ü 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 47 (%22.9) kişidir. Bu öğrencilerden 17’si 6. sınıf öğrencisi, 14’ü 7. sınıf öğrencisi ve 16’sı 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinde kullanılan araç-gereçler öğrenmemi kolaylaştırıyor” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,393$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Çizelge 4.31. Sınıflara göre “Medya ile ilgili sınıf içi tartışmalara katılıyorum” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar		Medya ile ilgili sınıf içi tartışmalara katılıyorum.					Toplam
		1	2	3	4	5	
6. Sınıf	f	1	12	17	28	25	83
	%	1.2	14.5	20.5	33.7	30.1	100
7. Sınıf	f	3	11	8	21	14	57
	%	5.3	19.3	14.0	36.8	24.6	100
8. Sınıf	f	1	5	19	18	22	65
	%	1.5	7.7	29.2	27.7	33.8	100
Toplam	f	5	28	44	67	61	205
	%	2.4	13.7	21.5	32.7	29.8	100

“Medya ile ilgili sınıf içi tartışmalara katılıyorum” maddesine öğrencilerin 5 (%2.4)’ü hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 1’i 6. sınıf öğrencisi, 3’ü 7. sınıf öğrencisi ve 1’i 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 28 (%13.7) kişidir. Bu öğrencilerden 12’si 6. sınıf öğrencisi, 11’i 7. sınıf öğrencisi ve 5’i 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 44 (%21.5) kişidir. Bu öğrencilerden 17’si 6. sınıf öğrencisi, 8’i 7. sınıf öğrencisi ve 19’u 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 67 (%32.7) kişidir. Bu öğrencilerden 28’i 6. sınıf öğrencisi, 21’i 7. sınıf öğrencisi ve 18’i 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 61 (%29.8) kişidir. Bu öğrencilerden 25’i 6. sınıf öğrencisi, 14’ü 7. sınıf öğrencisi ve 22’si 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya ile ilgili sınıf içi tartışmalara katılıyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,219$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Çizelge 4.32. Sınıflara göre “Medyaya ilişkin sınıf içinde yapılan etkinlikleri yeterli buluyorum” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar		Medyaya ilişkin sınıf içinde yapılan etkinlikleri yeterli buluyorum.					Toplam
		1	2	3	4	5	
6. Sınıf	f	3	14	20	24	22	83
	%	3.6	16.9	24.1	28.9	26.5	100
7. Sınıf	f	3	6	12	19	17	57
	%	5.3	10.5	21.2	33.3	29.8	100
8. Sınıf	f	2	4	20	20	19	65
	%	3.1	6.2	30.8	30.8	29.2	100
Toplam	f	8	24	52	63	58	205
	%	3.9	11.7	25.4	30.7	28.3	100

“Medyaya ilişkin sınıf içinde yapılan etkinlikleri yeterli buluyorum” maddesine öğrencilerin 8 (%3.9)’u hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 3’ü 6. sınıf öğrencisi, 3’ü 7. sınıf öğrencisi ve 2’si 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 24 (%11.7) kişidir. Bu öğrencilerden 14’ü 6. sınıf öğrencisi, 6’sı 7. sınıf öğrencisi ve 4’ü 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 52 (%25.4) kişidir. Bu öğrencilerden 20’si 6. sınıf öğrencisi, 12’si 7. sınıf öğrencisi ve 20’si 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 63 (%30.7) kişidir. Bu öğrencilerden 24’ü 6. sınıf öğrencisi, 19’u 7. sınıf öğrencisi ve yine 20’si 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 58 (%28.3) kişidir. Bu öğrencilerden 22’si 6. sınıf öğrencisi, 17’si 7. sınıf öğrencisi ve 19’u 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medyaya ilişkin sınıf içinde yapılan etkinlikleri yeterli buluyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,685$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Çizelge 4.33. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinde kullanılan öğretim yöntemlerini yeterli buluyorum” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar	Medya okuryazarlığı dersinde kullanılan öğretim yöntemlerini yeterli buluyorum.					Toplam	
	1	2	3	4	5		
6. Sınıf	f	6	11	18	28	20	83
	%	7.2	13.3	21.7	33.7	24.1	100
7. Sınıf	f	4	7	14	17	15	57
	%	7.0	12.3	24.6	29.8	26.3	100
8. Sınıf	f	2	7	18	23	15	65
	%	3.1	10.8	27.7	35.4	23.1	100
Toplam	f	12	25	50	68	50	205
	%	5.9	12.2	24.4	33.2	24.4	100

“Medya okuryazarlığı dersinde kullanılan öğretim yöntemlerini yeterli buluyorum” maddesine öğrencilerin 12 (%5.9)’u hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 6’sı 6. sınıf öğrencisi, 4’ü 7. sınıf öğrencisi ve 2’si 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 25 (%12.2) kişidir. Bu öğrencilerden 11’i 6. sınıf öğrencisi, 7’si 7. sınıf öğrencisi ve yine 7’si 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 50 (%24.4) kişidir. Bu öğrencilerden 18’si 6. sınıf öğrencisi, 14’ü 7. sınıf öğrencisi ve 18’i 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 68 (%33.2) kişidir. Bu öğrencilerden 28’i 6. sınıf öğrencisi, 17’si 7. sınıf öğrencisi ve 23’ü 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 50 (%24.4) kişidir. Bu öğrencilerden 20’si 6. sınıf öğrencisi, 15’i 7. sınıf öğrencisi ve yine 15’i 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinde kullanılan öğretim yöntemlerini yeterli buluyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,966$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Çizelge 4.34. Sınıflara göre “Öğretmenimizin dersi işleme biçimini beğeniyorum” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar	Öğretmenimizin dersi işleme biçimini beğeniyorum.					Toplam	
	1	2	3	4	5		
6. Sınıf	f	5	10	9	20	39	83
	%	6.0	12.0	10.8	24.1	47.0	100
7. Sınıf	f	3	8	9	19	18	57
	%	5.3	14.0	15.8	33.3	31.6	100
8. Sınıf	f	1	6	10	16	32	65
	%	1.5	9.2	15.4	24.6	49.2	100
Toplam	f	9	24	28	55	89	205
	%	4.4	11.7	13.7	26.8	43.4	100

“Öğretmenimizin dersi işleme biçimini beğeniyorum” maddesine öğrencilerin 9 (%4.4)’ü hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 5’i 6. sınıf öğrencisi, 3’ü 7. sınıf öğrencisi ve 1’i 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 24 (%11.7) kişidir. Bu öğrencilerden 10’u 6. sınıf öğrencisi, 8’i 7. sınıf öğrencisi ve 6’sı 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 28 (%13.7) kişidir. Bu öğrencilerden 9’u 6. sınıf öğrencisi, 9’u 7. sınıf öğrencisi ve 10’u 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 55 (%26.8) kişidir. Bu öğrencilerden 20’si 6. sınıf öğrencisi, 19’u 7. sınıf öğrencisi ve 16’sı 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 89 (%43.4) kişidir. Bu öğrencilerden 39’u 6. sınıf öğrencisi, 18’i 7. sınıf öğrencisi ve 32’si 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Öğretmenimizin dersi işleme biçimini beğeniyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,029$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır.

Çizelge 4.35. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinde bildiğim şeylerin tekrar edilmesi hevesimi kırıyor” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar		Medya okuryazarlığı dersinde bildiğim şeylerin tekrar edilmesi hevesimi kırıyor.					Toplam
		1	2	3	4	5	
6. Sınıf	f	21	20	15	14	13	83
	%	25.3	24.1	18.1	16.9	15.7	100
7. Sınıf	f	7	15	13	13	9	57
	%	12.3	26.3	22.8	22.8	15.8	100
8. Sınıf	f	17	11	19	11	7	65
	%	26.2	16.9	29.2	16.9	10.8	100
Toplam	f	45	46	47	38	29	205
	%	22.0	22.4	22.9	18.5	14.1	100

“Medya okuryazarlığı dersinde bildiğim şeylerin tekrar edilmesi hevesimi kırıyor” maddesine öğrencilerin 45 (%22.0)’ı hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 21’i 6. sınıf öğrencisi, 7’si 7. sınıf öğrencisi ve yine 17’si 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 46 (%22.4) kişidir. Bu öğrencilerden 20’si 6. sınıf öğrencisi, 15’i 7. sınıf öğrencisi ve 11’i 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 47 (%22.9) kişidir. Bu öğrencilerden 15’i 6. sınıf öğrencisi, 13’ü 7. sınıf öğrencisi ve 19’u 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 38 (%18.5) kişidir. Bu öğrencilerden 14’ü 6. sınıf öğrencisi, 13’ü 7. sınıf öğrencisi ve 11’i 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 29 (%14.1) kişidir. Bu öğrencilerden 13’ü 6. sınıf öğrencisi, 9’u 7. sınıf öğrencisi ve 7’si 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinde bildiğim şeylerin tekrar edilmesi hevesimi kırıyor” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,408$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Çizelge 4.36. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersine katılmakta istekli değilim” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar		Medya okuryazarlığı dersine katılmakta istekli değilim.					Toplam
		1	2	3	4	5	
6. Sınıf	f	32	25	10	11	5	83
	%	38.6	30.1	12.0	13.3	6.0	100
7. Sınıf	f	11	20	11	8	7	57
	%	19.3	35.1	19.3	14.0	12.3	100
8. Sınıf	f	27	13	12	11	2	65
	%	41.5	20.0	18.5	16.9	3.1	100
Toplam	f	70	58	33	30	14	205
	%	34.1	28.3	16.1	14.6	6.8	100

“Medya okuryazarlığı dersine katılmakta istekli değilim” maddesine öğrencilerin 70 (%34.1)’i hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 32’si 6. sınıf öğrencisi, 11’i 7. sınıf öğrencisi ve yine 27’si 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 58 (%28.3) kişidir. Bu öğrencilerden 25’i 6. sınıf öğrencisi, 20’si 7. sınıf öğrencisi ve 13’ü 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 33 (%16.1) kişidir. Bu öğrencilerden 10’u 6. sınıf öğrencisi, 11’i 7. sınıf öğrencisi ve 12’si 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 30 (%14.6) kişidir. Bu öğrencilerden 11’i 6. sınıf öğrencisi, 8’i 7. sınıf öğrencisi ve 11’i 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 14 (%6.8) kişidir. Bu öğrencilerden 5’i 6. sınıf öğrencisi, 7’si 7. sınıf öğrencisi ve 2’si 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersine katılmakta istekli değilim” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,046$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır.

Çizelge 4.37. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersi sayesinde izlediğim programları analiz etme becerim gelişti” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar		Medya okuryazarlığı dersi sayesinde izlediğim programları analiz etme becerim gelişti.					Toplam
		1	2	3	4	5	
6. Sınıf	f	6	5	23	29	20	83
	%	7.2	6.0	27.7	34.9	24.1	100
7. Sınıf	f	7	7	12	16	15	57
	%	12.3	12.3	21.1	28.1	26.3	100
8. Sınıf	f	3	4	17	19	22	65
	%	4.6	6.2	26.2	29.2	33.8	100
Toplam	f	16	16	52	64	57	205
	%	7.8	7.8	25.4	31.2	27.8	100

“Medya okuryazarlığı dersi sayesinde izlediğim programları analiz etme becerim gelişti” maddesine öğrencilerin 16 (%7.8)’i hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 6’sı 6. sınıf öğrencisi, 7’si 7. sınıf öğrencisi ve 3’ü 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 16 (%7.8) kişidir. Bu öğrencilerden 5’i 6. sınıf öğrencisi, 7’si 7. sınıf öğrencisi ve 4’ü 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 52 (%25.4) kişidir. Bu öğrencilerden 23’ü 6. sınıf öğrencisi, 12’si 7. sınıf öğrencisi ve 17’si 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 64 (%31.2) kişidir. Bu öğrencilerden 29’u 6. sınıf öğrencisi, 16’sı 7. sınıf öğrencisi ve 19’u 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 57 (%27.8) kişidir. Bu öğrencilerden 20’si 6. sınıf öğrencisi, 15’i 7. sınıf öğrencisi ve 22’si 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersi sayesinde izlediğim programları analiz etme becerim gelişti” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,544$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Çizelge 4.38. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinde öğrendiklerim günlük hayatta çok işime yarıyor” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar		Medya okuryazarlığı dersinde öğrendiklerim günlük hayatta çok işime yarıyor.					Toplam
		1	2	3	4	5	
6. Sınıf	f	4	10	23	29	17	83
	%	4.8	12.0	27.7	34.9	20.5	100
7. Sınıf	f	7	5	11	20	14	57
	%	12.3	8.8	19.3	35.1	24.6	100
8. Sınıf	f	1	10	19	21	14	65
	%	1.5	15.4	29.2	32.3	21.5	100
Toplam	f	12	25	53	70	45	205
	%	5.9	12.2	25.9	34.1	22.0	100

“Medya okuryazarlığı dersinde öğrendiklerim günlük hayatta çok işime yarıyor” maddesine öğrencilerin 12 (%5.9)’si hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 4’ü 6. sınıf öğrencisi, 7’si 7. sınıf öğrencisi ve 1’i 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 25 (%12.2) kişidir. Bu öğrencilerden 10’u 6. sınıf öğrencisi, 5’i 7. sınıf öğrencisi ve 10’u 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 53 (%25.9) kişidir. Bu öğrencilerden 23’ü 6. sınıf öğrencisi, 11’i 7. sınıf öğrencisi ve 19’u 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 70 (%34.1) kişidir. Bu öğrencilerden 29’u 6. sınıf öğrencisi, 20’si 7. sınıf öğrencisi ve 21’i 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 45 (%22.0) kişidir. Bu öğrencilerden 17’si 6. sınıf öğrencisi, 14’ü 7. sınıf öğrencisi ve yine 14’ü 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinde öğrendiklerim günlük hayatta çok işime yarıyor” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,339$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Çizelge 4.39. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersi sayesinde ödevleri bulabileceğim siteleri kullanmaya başladım” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar		Medya okuryazarlığı dersi sayesinde ödevleri bulabileceğim siteleri kullanmaya başladım.					Toplam
		1	2	3	4	5	
6. Sınıf	f	8	16	15	24	20	83
	%	9.6	19.3	18.1	28.9	24.1	100
7. Sınıf	f	10	6	8	15	18	57
	%	17.5	10.5	14.0	26.3	31.6	100
8. Sınıf	f	4	7	16	17	21	65
	%	6.2	10.8	24.6	26.2	32.3	100
Toplam	f	22	29	39	56	59	205
	%	10.7	14.1	19.0	27.3	28.8	100

“Medya okuryazarlığı dersi sayesinde ödevleri bulabileceğim siteleri kullanmaya başladım” maddesine öğrencilerin 22 (%10.7)’si hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 8’i 6. sınıf öğrencisi, 10’u 7. sınıf öğrencisi ve 4’ü 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 29 (%14.1) kişidir. Bu öğrencilerden 16’sı 6. sınıf öğrencisi, 6’sı 7. sınıf öğrencisi ve 7’si 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 39 (%19.0) kişidir. Bu öğrencilerden 15’i 6. sınıf öğrencisi, 8’i 7. sınıf öğrencisi ve 16’sı 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 56 (%27.3) kişidir. Bu öğrencilerden 24’ü 6. sınıf öğrencisi, 15’i 7. sınıf öğrencisi ve yine 17’si 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 59 (%28.8) kişidir. Bu öğrencilerden 20’si 6. sınıf öğrencisi, 18’i 7. sınıf öğrencisi ve 21’i 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersi sayesinde ödevleri bulabileceğim siteleri kullanmaya başladım” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,304$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Tabloda öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersinin işlenişi ile ilgili düşüncelerine ait madde ortalama puanları ve standart sapma değerleri verilmiştir. Öğrencilerin en çok ve en az katıldıkları maddeler belirlenmiştir.

Çizelge 4.40. Örneklemin medya okuryazarlığı dersinin işlenişi ile ilgili düşüncelerine ait madde ortalama puanları

Maddeler	N	\bar{x}	SS
10.Medya okuryazarlığı dersinde kullanılan araçlar öğrenmemi kolaylaştırıyor.	205	3.66	0.96
11.Medya ile ilgili sınıf içi tartışmalara katılıyorum.	205	3.73	1.10
12.Medyaya ilişkin sınıf içi yapılan etkinlikleri yeterli buluyorum.	205	3.67	1.12
13.Medya okuryazarlığı dersinde kullanılan öğretim yöntemlerini yeterli buluyorum.	205	3.58	1.15
14.Öğretmenimizin dersi işleme biçimini beğeniyorum.	205	3.93	1.19
26.Medya okuryazarlığı dersinde bildiğim şeylerin tekrar edilmesi hevesimi kırıyor.	205	2.80	1.35
27.Medya okuryazarlığı dersine katılmakta istekli değilim.	205	2.31	1.26
28.Medya okuryazarlığı dersi sayesinde izlediğim programları analiz etme becerim gelişti.	205	3.63	1.19
29.Medya okuryazarlığı dersinde öğrendiklerim günlük hayatta çok işime yarıyor.	205	3.54	1.13
30.Medya okuryazarlığı dersi sayesinde ödevleri bulabileceğim siteleri kullanmaya başladım.	205	3.49	1.32

Çizelge 4.42. incelendiğinde öğrencilerin toplamda en fazla katıldıkları ifadeler sırasıyla “Öğretmenimizin dersi işleme biçimini beğeniyorum.” ($\bar{x}=3.93$), “Medya ile ilgili sınıf içi tartışmalara katılıyorum.” ($\bar{x}=3.73$), “Medyaya ilişkin sınıf içi yapılan etkinlikleri yeterli buluyorum.” ($\bar{x}=3.67$), “Medya okuryazarlığı dersinde kullanılan araçlar öğrenmemi kolaylaştırıyor.” ($\bar{x}=3.66$) ve “Medya okuryazarlığı dersi sayesinde izlediğim programları analiz etme becerim gelişti.” ($\bar{x}=3.63$), “Medya okuryazarlığı dersinde kullanılan öğretim yöntemlerini yeterli buluyorum.” ($\bar{x}=3.58$), “Medya okuryazarlığı dersinde öğrendiklerim günlük hayatta çok işime yarıyor.” ($\bar{x}=3.54$), “Medya okuryazarlığı dersi sayesinde ödevleri bulabileceğim siteleri kullanmaya başladım.” ($\bar{x}=3.49$), “Medya okuryazarlığı dersinde bildiğim şeylerin tekrar edilmesi hevesimi kırıyor.” ($\bar{x}=2.80$) ve “Medya okuryazarlığı dersine katılmakta istekli değilim.” ($\bar{x}=2.31$) ifadeleridir.

4.5. Örneklemin Medya Okuryazarlığı dersinin etkileri biçimine ilişkin bulgular

Bu başlık altında öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersinin etkileri biçimi ile ilgili bulgulara yer verilmiştir. Sınıf değişkenine göre farklılaşma olup olmadığını tespit etmek için Ki- Kare Testi sonuçlarına bakılmıştır.

Çizelge 4.41. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersini aldığımdan beri ailemin televizyon izleme alışkanlığında değişme oldu” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar		Medya okuryazarlığı dersini aldığımdan beri ailemin televizyon izleme alışkanlığında değişme oldu.					Toplam
		1	2	3	4	5	
6. Sınıf	f	12	13	25	21	12	83
	%	14.5	15.7	30.1	25.3	14.5	100
7. Sınıf	f	5	10	15	14	13	57
	%	8.8	17.5	26.3	24.6	22.8	100
8. Sınıf	f	11	9	24	12	9	65
	%	16.9	13.8	36.9	18.5	13.8	100
Toplam	f	28	32	64	47	34	205
	%	13.7	15.6	31.2	22.9	16.6	100

“Medya okuryazarlığı dersini aldığımdan beri ailemin televizyon izleme alışkanlığında değişme oldu” maddesine öğrencilerin 28 (%13.7)’si hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 12’si 6. sınıf öğrencisi, 5’i 7. sınıf öğrencisi ve 11’i 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 32 (%15.6) kişidir. Bu öğrencilerden 13’ü 6. sınıf öğrencisi, 10’u 7. sınıf öğrencisi ve 9’u 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 64 (%31.2) kişidir. Bu öğrencilerden 25’i 6. sınıf öğrencisi, 15’i 7. sınıf öğrencisi ve 24’ü 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 47 (%22.9) kişidir. Bu öğrencilerden 21’i 6. sınıf öğrencisi, 14’ü 7. sınıf öğrencisi ve yine 12’si 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 34 (%16.6) kişidir. Bu öğrencilerden 12’si 6. sınıf öğrencisi, 13’ü 7. sınıf öğrencisi ve 9’u 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersini aldığımdan beri ailemin televizyon izleme alışkanlığında değişme oldu” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,687$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Çizelge 4.42. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinden edindiğim bilgileri, bu dersi almayan arkadaşlarımla da paylaşıyorum” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar		Medya okuryazarlığı dersinden edindiğim bilgileri, bu dersi almayan arkadaşlarımla da paylaşıyorum.					Toplam
		1	2	3	4	5	
6. Sınıf	f	9	26	19	19	10	83
	%	10.8	31.3	22.9	22.9	12.0	100
7. Sınıf	f	8	15	11	13	10	57
	%	14.0	26.3	19.3	22.8	17.5	100
8. Sınıf	f	5	17	15	17	11	65
	%	7.7	26.2	23.1	26.2	16.9	100
Toplam	f	22	58	45	49	31	205
	%	10.7	28.3	22.0	23.9	15.1	100

“Medya okuryazarlığı dersinden edindiğim bilgileri, bu dersi almayan arkadaşlarımla da paylaşıyorum” maddesine öğrencilerin 22 (%10.7)’si hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 9’u 6. sınıf öğrencisi, 8’i 7. sınıf öğrencisi ve 5’i 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 58 (%28.3) kişidir. Bu öğrencilerden 26’sı 6. sınıf öğrencisi, 15’i 7. sınıf öğrencisi ve 17’si 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 45 (%22.0) kişidir. Bu öğrencilerden 19’u 6. sınıf öğrencisi, 11’i 7. sınıf öğrencisi ve 15’i 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 49 (%23.9) kişidir. Bu öğrencilerden 19’u 6. sınıf öğrencisi, 13’ü 7. sınıf öğrencisi ve 17’si 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 31 (%15.1) kişidir. Bu öğrencilerden 10’u 6. sınıf öğrencisi, 10’u 7. sınıf öğrencisi ve 11’i 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinden edindiğim bilgileri, bu dersi almayan arkadaşlarımla da paylaşıyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,939$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Çizelge 4.43. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinde öğrendiklerimi yakın çevremle paylaşıyorum” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar		Medya okuryazarlığı dersinde öğrendiklerimi yakın çevremle paylaşıyorum.					Toplam
		1	2	3	4	5	
6. Sınıf	f	11	26	20	14	12	83
	%	13.3	31.3	24.1	16.9	14.5	100
7. Sınıf	f	8	13	13	14	9	57
	%	14.0	22.8	22.8	24.6	15.8	100
8. Sınıf	f	12	14	12	16	11	65
	%	18.5	21.5	18.5	24.6	16.9	100
Toplam	f	31	53	45	44	32	205
	%	15.1	25.9	22.0	21.5	15.6	100

“Medya okuryazarlığı dersinde öğrendiklerimi yakın çevremle paylaşıyorum” maddesine öğrencilerin 31 (%15.1)’i hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 11’i 6. sınıf öğrencisi, 8’i 7. sınıf öğrencisi ve 12’si 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 53 (%25.9) kişidir. Bu öğrencilerden 26’sı 6. sınıf öğrencisi, 13’ü 7. sınıf öğrencisi ve 14’ü 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 45 (%22.0) kişidir. Bu öğrencilerden 20’si 6. sınıf öğrencisi, 13’ü 7. sınıf öğrencisi ve 12’si 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 44 (%21.5) kişidir. Bu öğrencilerden 14’ü 6. sınıf öğrencisi, 14’ü 7. sınıf öğrencisi ve 16’sı 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 32 (%15.6) kişidir. Bu öğrencilerden 12’si 6. sınıf öğrencisi, 9’u 7. sınıf öğrencisi ve 11’i 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinde öğrendiklerimi yakın çevremle paylaşıyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,047$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır.

Çizelge 4.44. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersini aldıktan sonra tv izleme alışkanlığım değişti” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar	Medya okuryazarlığı dersini aldıktan sonra TV izleme alışkanlığım değişti.					Toplam	
	1	2	3	4	5		
6. Sınıf	f	7	8	18	20	30	83
	%	8.4	9.6	21.7	24.1	36.1	100
7. Sınıf	f	5	6	14	17	15	57
	%	8.8	10.5	24.6	29.8	26.3	100
8. Sınıf	f	10	7	16	15	17	65
	%	15.4	10.8	24.6	23.1	26.2	100
Toplam	f	22	21	48	52	62	205
	%	10.7	10.2	23.4	25.4	30.2	100

“Medya okuryazarlığı dersini aldıktan sonra TV izleme alışkanlığım değişti” maddesine öğrencilerin 22 (%10.7)’si hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 7’si 6. sınıf öğrencisi, 5’i 7. sınıf öğrencisi ve yine 10’u 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 21 (%10.2) kişidir. Bu öğrencilerden 8’i 6. sınıf öğrencisi, 6’sı 7. sınıf öğrencisi ve 7’si 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 48 (%23.4) kişidir. Bu öğrencilerden 18’i 6. sınıf öğrencisi, 14’ü 7. sınıf öğrencisi ve 16’sı 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 52 (%25.4) kişidir. Bu öğrencilerden 20’si 6. sınıf öğrencisi, 17’si 7. sınıf öğrencisi ve 15’i 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 62 (%30.2) kişidir. Bu öğrencilerden 30’u 6. sınıf öğrencisi, 15’i 7. sınıf öğrencisi ve 17’si 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersini aldıktan sonra TV izleme alışkanlığım değişti” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,820$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Çizelge 4.45. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersi olaylara bakışımı olumlu yönde değiştirdi” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar	Medya okuryazarlığı dersi olaylara bakışımı olumlu yönde değiştirdi.					Toplam	
	1	2	3	4	5		
6. Sınıf	f	2	9	18	27	27	83
	%	2.4	10.8	21.7	32.5	32.5	100
7. Sınıf	f	3	10	7	21	16	57
	%	5.3	17.5	12.3	36.8	28.1	100
8. Sınıf	f	2	6	16	22	19	65
	%	3.1	9.2	24.6	33.8	29.2	100
Toplam	f	7	25	41	70	62	205
	%	3.4	12.2	20.0	34.1	30.2	100

“Medya okuryazarlığı dersi olaylara bakışımı olumlu yönde değiştirdi” maddesine öğrencilerin 7 (%3.4)’si hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 2’si 6. sınıf öğrencisi, 3’ü 7. sınıf öğrencisi ve 2’si 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 25 (%12.2) kişidir. Bu öğrencilerden 9’u 6. sınıf öğrencisi, 10’u 7. sınıf öğrencisi ve 6’sı 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 41 (%20.0) kişidir. Bu öğrencilerden 18’i 6. sınıf öğrencisi, 7’si 7. sınıf öğrencisi ve 16’sı 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 70 (%34.1) kişidir. Bu öğrencilerden 27’si 6. sınıf öğrencisi, 21’i 7. sınıf öğrencisi ve 22’si 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 62 (%30.2) kişidir. Bu öğrencilerden 27’si 6. sınıf öğrencisi, 16’sı 7. sınıf öğrencisi ve 19’u 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersi olaylara bakışımı olumlu yönde değiştirdi” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,679$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Çizelge 4.46. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinde edindiğim bilgiler tüketim alışkanlığında daha seçici davranmama yol açtı” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar		Medya okuryazarlığı dersinde edindiğim bilgiler tüketim alışkanlığında daha seçici davranmama yol açtı.					Toplam
		1	2	3	4	5	
6. Sınıf	f	3	14	24	20	22	83
	%	3.6	16.9	28.9	24.1	26.5	100
7. Sınıf	f	5	11	12	15	14	57
	%	8.8	19.3	21.1	26.3	24.6	100
8. Sınıf	f	6	9	19	15	16	65
	%	9.2	13.8	29.2	23.1	24.6	100
Toplam	f	14	34	55	50	52	205
	%	6.8	16.6	26.8	24.4	25.4	100

“Medya okuryazarlığı dersinde edindiğim bilgiler tüketim alışkanlığında daha seçici davranmama yol açtı” maddesine öğrencilerin 14 (%6.8)’ü hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 3’ü 6. sınıf öğrencisi, 5’i 7. sınıf öğrencisi ve 6’sı 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 34 (%16.6) kişidir. Bu öğrencilerden 14’ü 6. sınıf öğrencisi, 11’i 7. sınıf öğrencisi ve 9’u 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 55 (%26.8) kişidir. Bu öğrencilerden 24’ü 6. sınıf öğrencisi, 12’si 7. sınıf öğrencisi ve 19’u 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 50 (%24.4) kişidir. Bu öğrencilerden 20’si 6. sınıf öğrencisi, 15’i 7. sınıf öğrencisi ve yine 15’i 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 52 (%25.4) kişidir. Bu öğrencilerden 22’si 6. sınıf öğrencisi, 14’ü 7. sınıf öğrencisi ve 16’sı 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinde edindiğim bilgiler tüketim alışkanlığında daha seçici davranmama yol açtı” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,039$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır.

Çizelge 4.47. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersini aldığmdan beri gözlem yeteneğim daha da gelişti” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar		Medya okuryazarlığı dersini aldığmdan beri gözlem yeteneğim daha da gelişti.					Toplam
		1	2	3	4	5	
6. Sınıf	f	2	10	19	32	20	83
	%	2.4	12.0	22.9	38.6	24.1	100
7. Sınıf	f	4	7	17	18	11	57
	%	7.0	12.3	29.8	31.6	19.3	100
8. Sınıf	f	1	4	17	27	16	65
	%	1.5	6.2	26.2	41.5	24.6	100
Toplam	f	7	21	53	77	47	205
	%	3.4	10.2	25.9	37.6	22.9	100

“Medya okuryazarlığı dersini aldığmdan beri gözlem yeteneğim daha da gelişti” maddesine öğrencilerin 7 (%3.4)’ü hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 2’si 6. sınıf öğrencisi, 4’ü 7. sınıf öğrencisi ve 1’i 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 21 (%10.2) kişidir. Bu öğrencilerden 10’u 6. sınıf öğrencisi, 7’si 7. sınıf öğrencisi ve 4’ü 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 53 (%25.9) kişidir. Bu öğrencilerden 19’u 6. sınıf öğrencisi, 17’si 7. sınıf öğrencisi ve yine 17’si 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 77 (%37.6) kişidir. Bu öğrencilerden 32’si 6. sınıf öğrencisi, 18’i 7. sınıf öğrencisi ve yine 27’si 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 47 (%22.9) kişidir. Bu öğrencilerden 20’si 6. sınıf öğrencisi, 11’i 7. sınıf öğrencisi ve 16’sı 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersini aldığmdan beri gözlem yeteneğim daha da gelişti” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,584$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Çizelge 4.48. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersini aldıgımdan beri tv’deki programların seçiminde daha seçici davranıyorum” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar		Medya okuryazarlığı dersini aldıgımdan beri Tv’deki programların seçiminde daha seçici davranıyorum.					Toplam
		1	2	3	4	5	
6. Sınıf	f	5	10	17	25	26	83
	%	6.0	12.0	20.5	30.1	31.3	100
7. Sınıf	f	2	8	8	23	16	57
	%	3.5	14.0	14.0	40.4	28.1	100
8. Sınıf	f	6	8	17	14	20	65
	%	9.2	12.3	26.2	21.5	30.8	100
Toplam	f	13	26	42	62	62	205
	%	6.3	12.7	20.5	30.2	30.2	100

“Medya okuryazarlığı dersini aldıgımdan beri Tv’deki programların seçiminde daha seçici davranıyorum” maddesine öğrencilerin 13 (%6.3)’ü hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 5’i 6. sınıf öğrencisi, 2’si 7. sınıf öğrencisi ve 6’sı 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 26 (%12.7) kişidir. Bu öğrencilerden 10’u 6. sınıf öğrencisi, 8’i 7. sınıf öğrencisi ve yine 8’i 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 42 (%20.5) kişidir. Bu öğrencilerden 17’si 6. sınıf öğrencisi, 8’i 7. sınıf öğrencisi ve 17’si 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 62 (%30.2) kişidir. Bu öğrencilerden 25’i 6. sınıf öğrencisi, 23’ü 7. sınıf öğrencisi ve 14’ü 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 62 (%30.2) kişidir. Bu öğrencilerden 26’sı 6. sınıf öğrencisi, 16’sı 7. sınıf öğrencisi ve 20’si 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersini aldıgımdan beri Tv’deki programların seçiminde daha seçici davranıyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,477$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Çizelge 4.49. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersini aldığımdan beri medya araçlarını (tv, radyo, gazete internet) farklı bir gözle inceliyorum” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar		Medya okuryazarlığı dersini aldığımdan beri medya araçlarını (Tv, radyo, gazete internet) farklı bir gözle inceliyorum.					Toplam
		1	2	3	4	5	
6. Sınıf	f	7	13	12	29	22	83
	%	8.4	15.7	14.5	34.9	26.5	100
7. Sınıf	f	3	11	9	20	14	57
	%	5.3	19.3	15.8	35.1	24.6	100
8. Sınıf	f	9	5	15	17	19	65
	%	13.8	7.7	23.1	26.2	29.2	100
Toplam	f	19	29	36	66	55	205
	%	9.3	14.1	17.6	32.2	26.8	100

“Medya okuryazarlığı dersini aldığımdan beri medya araçlarını (Tv, radyo, gazete internet) farklı bir gözle inceliyorum” maddesine öğrencilerin 19 (%9.3)’u hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 7’si 6. sınıf öğrencisi, 3’ü 7. sınıf öğrencisi ve 9’u 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 29 (%14.1) kişidir. Bu öğrencilerden 13’ü 6. sınıf öğrencisi, 11’i 7. sınıf öğrencisi ve 5’i 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 36 (%17.6) kişidir. Bu öğrencilerden 12’si 6. sınıf öğrencisi, 9’u 7. sınıf öğrencisi ve 15’i 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 66 (%32.2) kişidir. Bu öğrencilerden 29’u 6. sınıf öğrencisi, 20’si 7. sınıf öğrencisi ve 17’si 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 55 (%26.8) kişidir. Bu öğrencilerden 22’si 6. sınıf öğrencisi, 14’ü 7. sınıf öğrencisi ve 19’u 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersini aldığımdan beri medya araçlarını (Tv, radyo, gazete internet) farklı bir gözle inceliyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,037$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır.

Çizelge 4.50. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersini aldıgımdan beri medyada verilen mesajları daha eleştirel bir gözle inceliyorum” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar		Medya okuryazarlığı dersini aldıgımdan beri medyada verilen mesajları daha eleştirel bir gözle inceliyorum.					Toplam
		1	2	3	4	5	
6. Sınıf	f	3	6	22	33	19	83
	%	3.6	7.2	26.5	39.8	22.9	100
7. Sınıf	f	4	6	19	16	12	57
	%	7.0	10.5	33.3	28.1	21.1	100
8. Sınıf	f	5	5	12	23	20	65
	%	7.7	7.7	18.5	35.4	30.8	100
Toplam	f	12	17	53	72	51	205
	%	5.9	8.3	25.9	35.1	24.9	100

“Medya okuryazarlığı dersini aldıgımdan beri medyada verilen mesajları daha eleştirel bir gözle inceliyorum” maddesine öğrencilerin 12 (%5.9)’si hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 3’ü 6. sınıf öğrencisi, 4’ü 7. sınıf öğrencisi ve 5’i 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 17 (%8.3) kişidir. Bu öğrencilerden 6’sı 6. sınıf öğrencisi, 6’sı 7. sınıf öğrencisi ve 5’i 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 53 (%25.9) kişidir. Bu öğrencilerden 22’si 6. sınıf öğrencisi, 19’u 7. sınıf öğrencisi ve 12’si 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 72 (%35.1) kişidir. Bu öğrencilerden 33’ü 6. sınıf öğrencisi, 16’sı 7. sınıf öğrencisi ve 23’ü 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 51 (%24.9) kişidir. Bu öğrencilerden 19’u 6. sınıf öğrencisi, 12’si 7. sınıf öğrencisi ve 20’si 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersini aldıgımdan beri medyada verilen mesajları daha eleştirel bir gözle inceliyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,535$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Çizelge 4.51. Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinden edindiğim bilgiler sayesinde daha iyi bir medya okuryazarı oldum” maddesine ait frekans ve yüzde değerleri

Sınıflar		Medya okuryazarlığı dersinden edindiğim bilgiler sayesinde daha iyi bir medya okuryazarı oldum.					Toplam
		1	2	3	4	5	
6. Sınıf	f	7	10	30	21	15	83
	%	8.4	12.0	36.1	25.3	18.1	100
7. Sınıf	f	6	5	15	20	11	57
	%	10.5	8.8	26.3	35.1	19.3	100
8. Sınıf	f	5	6	23	15	16	65
	%	7.7	9.2	35.4	23.1	24.6	100
Toplam	f	18	21	68	56	42	205
	%	8.8	10.2	33.2	27.3	20.5	100

“Medya okuryazarlığı dersinden edindiğim bilgiler sayesinde daha iyi bir medya okuryazarı oldum” maddesine öğrencilerin 18 (%8.8)’i hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 7’si 6. sınıf öğrencisi, 6’sı 7. sınıf öğrencisi ve 5’i 8. sınıf öğrencisidir. Katılmıyorum cevabını verenler 21 (%10.2) kişidir. Bu öğrencilerden 10’u 6. sınıf öğrencisi, 5’i 7. sınıf öğrencisi ve 6’sı 8. sınıf öğrencisidir. Kararsızım cevabını verenler 68 (%33.2) kişidir. Bu öğrencilerden 30’u 6. sınıf öğrencisi, 15’i 7. sınıf öğrencisi ve 23’ü 8. sınıf öğrencisidir. Katılıyorum cevabını verenler 56 (%27.3) kişidir. Bu öğrencilerden 21’i 6. sınıf öğrencisi, 20’si 7. sınıf öğrencisi ve 15’i 8. sınıf öğrencisidir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 42 (%20.5) kişidir. Bu öğrencilerden 15’i 6. sınıf öğrencisi, 11’i 7. sınıf öğrencisi ve 16’sı 8. sınıf öğrencisidir.

Sınıflara göre “Medya okuryazarlığı dersinden edindiğim bilgiler sayesinde daha iyi bir medya okuryazarı oldum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında $p=0,810$ olduğundan $p<0,05$ için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Aşağıdaki tabloda örnekleme katılan öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersinin etkileri ile ilgili düşüncelerine ilişkin madde ortalama puanları ve standart sapma

değerleri verilmiştir. Öğrencilerin en çok ve en az katıldıkları maddeler belirlenmiştir.

Çizelge 4.52. Örneklemeye katılan öğrencilerin medya okuryazarlığı dersinin etkileri ile ilgili düşüncelerine ilişkin madde ortalama puanları

Maddeler	N	\bar{x}	SS
15. Medya okuryazarlığı dersi aldığımdan beri, ailemin televizyon izleme alışkanlığında değişme oldu.	205	3.13	1.25
16. Medya okuryazarlığı dersinden edindiğim bilgileri, bu dersi almayan arkadaşlarımla da paylaşıyorum.	205	3.04	1.24
17. Medya okuryazarlığı dersinde öğrendiklerimi yakın çevremle paylaşıyorum.	205	2.96	1.30
18. Bu dersi aldıktan sonra, Tv izleme alışkanlığım değişti.	205	3.54	1.30
19. Medya okuryazarlığı dersi olaylara bakışımı olumlu yönde değiştirdi.	205	3.75	1.11
20. Medya okuryazarlığı dersinden edindiğim bilgiler tüketim alışkanlığımda daha seçici davranmama yol açtı.	205	3.44	1.22
21. Medya okuryazarlığı dersini aldığımdan beri gözlem yeteneğim daha da gelişti.	205	3.66	1.04
22. Medya okuryazarlığı dersi aldığımdan beri, Tv'deki programların seçiminde daha seçici davranıyorum.	205	3.65	1.21
23. Medya okuryazarlığı dersi aldığımdan beri, medya araçlarını (Tv, radyo, gazete, internet) farklı bir gözle inceliyorum.	205	3.53	1.27
24. Medya okuryazarlığı dersi aldığımdan beri, medyada verilen mesajları daha eleştirel bir gözle inceliyorum.	205	3.64	1.11
25. Medya okuryazarlığı dersinden edindiğim bilgiler sayesinde daha iyi bir medya okuryazarı oldum.	205	3.40	1.17

Çizelge 4.54. incelendiğinde örneklemin en çok katıldığı ifadeler sırasıyla “Medya okuryazarlığı dersi olaylara bakışımı olumlu yönde değiştirdi.” ($\bar{x}=3.75$), “Medya okuryazarlığı dersini aldığımdan beri gözlem yeteneğim daha da gelişti.” ($\bar{x}=3.66$), “Medya okuryazarlığı dersi aldığımdan beri, Tv'deki programların seçiminde daha seçici davranıyorum.” ($\bar{x}=3.65$), “Medya okuryazarlığı dersi aldığımdan beri, medyada verilen mesajları daha eleştirel bir gözle inceliyorum.” ($\bar{x}=3.64$), “Bu dersi aldıktan sonra, Tv izleme alışkanlığım değişti.” ($\bar{x}=3.54$), “Medya okuryazarlığı dersi aldığımdan beri, medya araçlarını (Tv, radyo, gazete, internet) farklı bir gözle inceliyorum.” ($\bar{x}=3.53$), “Medya okuryazarlığı dersinden edindiğim bilgiler tüketim alışkanlığımda daha seçici davranmama yol açtı.” ($\bar{x}=3.44$), “Medya okuryazarlığı dersi sayesinde ödevleri bulabileceğim siteleri kullanmaya başladım.” ($\bar{x}=3.40$), “Medya okuryazarlığı dersi aldığımdan beri, ailemin televizyon izleme alışkanlığında değişme oldu.” ($\bar{x}=3.13$), “Medya okuryazarlığı dersinden edindiğim bilgileri, bu

dersi almayan arkadaşlarımla da paylaşıyorum.” ($\bar{x}=3.04$) ve “Medya okuryazarlığı dersinde öğrendiklerimi yakın çevremle paylaşıyorum.” ($\bar{x}=2.96$) ifadeleridir.

4.6. Örneklemenin Demografik Özelliklerine İlişkin Yorumlar

Çalışma sonucunda elde edilen verilerde örnekleme oluşturan 205 öğrencinin 3 farklı okulda eğitimlerine devam ettiklerine ve çoğunluğun bir okulda olduğu görülmüştür. Bir okulun sayıca üstünlüğü okul değişkenine göre inceleme yapma şansını azaltmıştır. Öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı oldukça orantılıdır. Ancak bu tür çalışmalarda cinsiyete göre farklılıklara genelde ulaşılamadığından cinsiyet değişkenine göre incelemeye yer verilmemiştir. Bunun yerine 3 farklı okul ve eğitim ortamından gelen öğrencilerin algı durumlarının sınıf değişkenine göre incelenmesine karar verilmiştir.

Öğrencilerin anne ve babalarının eğitim düzeyi öğrencilerin kültürel ve bilişsel düzeyleri üzerinde etkili olabilmektedir. Bu nedenle anne ve babaların eğitim düzeyleri de dikkate alınmıştır. Aile çocuk ve televizyon arasında bir filtre görevi görmektedir. Çocuğun aile ile televizyon izlemesi sonucu, izlenen programlar hakkında yapılan yorumlar onun belirlenen değer yargılarını kabullenmesini ve hayata bakışını etkilemektedir (Işık, 2007).

Anne babaların eğitim durumu incelendiğinde annelerin %18,2’lik kısmının okuma yazma bilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca anneler arasında yükseköğrenim görmüş olma oranı da oldukça düşüktür. Öğrencilerin babalarının eğitim durumu incelendiğinde ise eğitim düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Erkek egemen Türk toplumunda bu egemenliğin sebebinin eğitim seviyesi ile ilişkili olduğu ve bu egemenliğin eğitim seviyesine de yansıdığı görülmektedir (Işık, 2007).

Koçak (2011), yaptığı araştırmada medya okuryazarlığı dersi alan öğrenci annelerinin 91 (%18,2’i) okuma yazma bilmiyor, 47 (% 9,4)’si okuma yazma biliyor, 212 (%42,4)’si ilkokul mezunu, 90 (%18,0)’ı ortaokul mezunu, 42 (%8,4)’si lise mezunu ve 14 (%2,8)’ü üniversite mezunudur. Yani anne eğitim durumuna baktığımızda genel olarak eğitim düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Aynı zamanda öğrenci babalarının 11 (%2,2)’i okuma yazma bilmiyor, 32 (% 6,4)’si

okuma yazma biliyor, 124 (%24,8)'ü ilkokul mezunu, 113 (%22,6)'ü ortaokul mezunu, 134 (%26,8)'ü lise mezunu ve 77 (%15,4)'si üniversite mezunudur. Burada tablo anne eğitim düzeyine göre hemen hemen dengeli bir dağılım göstermektedir. Fakat eğitim düzeyleri gelişmiş ülke standartlarının çok altında kalmaktadır. Ayrıca araştırmada öğrencilerin 66 (%13,2)'si düşük gelir düzeyine, 398 (%79,6)'i orta gelir düzeyine ve 33 (%6,6)'ü yüksek gelir düzeyine sahiptir. Bu da öğrencilerin genel olarak orta gelir düzeyine sahip olduğunu göstermektedir.

Rubin (1984), yaptığı çalışmalarda bireylerin yaş ve eğitim seviyeleriyle televizyon izleme alışkanlıkları arasında ilişkiler tespit etmiştir. Yaş arttıkça bireyler televizyonu daha az izlemektedirler ve daha çok bilgi içerikli yayınları tercih etmektedirler. Eğitim seviyesi yükseldikçe bireylerin oyun, macera, müzik ve dizi izleme amaçlı televizyon izleme oranı azalmaktadır. Yaş ve eğitim seviyesi arttıkça televizyonun alışkanlığa bağlı kullanımı azalmakta ve amaçlı kullanımı artmaktadır. Bireyler programlar konusunda daha seçici davranmaktadır. Ailelerin gelir düzeyi incelendiğinde ise büyük çoğunluğunun orta düzeyde ekonomik gelire sahip olduğu görülmüştür.

RTÜK (2012), yaptığı medya okuryazarlığı dersi araştırmasında araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık % 75'i 1 ile 3 kardeşli aile ortamında yaşamakta; öğrencilerin yaklaşık % 90'ı anne, baba ve kardeşlerden oluşan çekirdek aile içinde bulunmaktadır. Araştırmada yer alan çocukların anne ve babalarının eğitim durumuna bakıldığında, genel olarak Türkiye ortalamasına paralel bir tablonun ortaya çıkmakta; anne ve babaların eğitimi, ağırlıklı olarak ilkokul ile lise düzeyinde seyretmektedir. Araştırmada yer alan öğrencilerin anne ve babalarının Türkiye ortalamasının üzerindeki bir oranda (anne % 10, baba % 20) üniversite eğitimine sahip olduğu da gözlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin annelerinin mesleklerine göre dağılımına bakıldığında %80'inin ev hanımı olduğu görülmüştür. Aynı zamanda babalarının mesleklerine göre dağılımına bakıldığında genel olarak vasıfsız işçi ya da esnaf ve sanatkâr olması dikkati çekmiştir. Bu durum da anne ve baba eğitim durumu ile paralellik göstermektedir.

4.7. Örneklemin Kitle İletişim Araçlarına Sahip Olma ve Kullanma Alışkanlıklarına İlişkin Yorumlar

Öğrencilerin kitle iletişim araçlarını kullanma durumları incelendiğinde tamamına yakınının evinde televizyon bulunduğu tespit edilmiştir. RTÜK (2007)'ün gerçekleştirmiş olduğu araştırma sonuçlarına göre ise katılımcıların %54,6'sının evinde bir tane televizyon bulunmaktadır. Geri kalan katılımcıların ise evlerinde iki ya da üç televizyon bulunmaktadır. Bu sonuç göstermektedir ki ailelerin gelir düzeyleri ister düşük, ister orta ya da yüksek olsun hemen her evde muhakkak bir televizyon bulunmaktadır. Bilgisayar ve internet bulunma oranı ise yaklaşık %65'lik bir dağılım göstermektedir. Görülmektedir ki bilgisayar kullanımının yaygınlığı yüksektir. Öğrencilerin evlerinde gazete bulundurma oranı düşüktür. Gazetenin evde bulunma yüzdesi %30 civarındadır. Son olarak akıllı telefon kullanımı ise oldukça yaygındır. %71,2 ile akıllı telefon kullanımı televizyon kullanımının ardından ikinci sırada yer almaktadır.

RTÜK (2012), yaptığı medya okuryazarlığı dersi araştırmasında araştırmaya katılan öğrencilerin iletişim araçlarını kullanma sıklığına bakıldığında, en fazla kullanılan iletişim aracının televizyon ile bilgisayar olduğu görülmektedir. Araştırma bulgularına göre öğrenciler hafta içinde günde ortalama 2 saat 50 dakika, hafta sonlarında ise 3 saat 8 dakika televizyon izlemektedir. Gerek internet kullanımı, gerekse başka amaçlarla bilgisayar kullanımına bakıldığında, öğrencilerin günde ortalama 2.36 saati bilgisayar başında geçirdiği anlaşılmaktadır. Öğrenciler tarafından en az kullanılan iletişim araçları telefon, radyo ve dergi/gazetedir. Araştırma bulgularına göre öğrenciler iletişim araçları içinde en fazla internet ve bilgisayarı önemsemektedir. Bunları sırasıyla cep telefonu, televizyon, gazete/dergi ve radyo takip etmektedir. İnterneti önemli bulan öğrencilerin oranı % 74 düzeyinde iken bilgisayar ve cep telefonunu önemseyenlerin oranı % 60'larda seyretmekte; öğrencilerin % 52'si televizyonu önemli bir iletişim aracı olarak önemsemektedir. Gazete ve dergiyi bir iletişim aracı olarak önemli bulan öğrencilerin oranının % 41 gibi, diğerlerine göre daha düşük düzeyde bulunması, altı çizilmesi gereken bir sorun olarak değerlendirilmektedir. Öğrencilerin yaşamında en önemsiz iletişim aracı olarak radyo ön plana çıkmaktadır. Radyoyu önemli bulanların oranı yalnızca % 15

düzeyindedir. Radyonun daha çok müzik ihtiyacını karşılayan bir araç olduğu, öğrencilerin de bu ihtiyacı değişik kanallardan (televizyon, internet, MP3, CD çalar vs) karşıladığı gerçeği dikkate alındığında, radyonun öğrenciler tarafından neden fazla önemsenmediğini anlamak mümkün olmaktadır. Yapılan araştırmanın sonuçlarından görülmektedir ki, öğrencilerin en fazla kullandığı iletişim aracı televizyondur. Araştırmaya katılan öğrenciler hafta içlerinde günde ortalama 2 saat 50 dakika, hafta sonlarında ise ortalama 3 saat 8 dakika televizyon seyretmektedir. Araştırma bulgularına göre televizyonun girmediği bir ev hemen hemen yoktur ve hatta araştırmaya katılan öğrencilerin yarısının evinde, birden fazla televizyon bulunmaktadır.

Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007) çalışmalarında 222 beşinci sınıf öğrencisinin bulgularına yer vermiştir. Buna göre çalışmaya katılan öğrencilerin %60,0'a yakını günde 1-3 saat TV izlemektedir. 4 saat ve daha fazla TV izleyenlerin oranı ise %32,9'dur. Işık (2007), 6-12 yaş grubu öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada öğrencilerin %50,9'unun günde 1-3 saat TV izlediği sonucuna ulaşmıştır. Ankaralığıl (2009) çalışmasında ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin %68,7'sinin günlük 1-3 saat televizyon izlediğini tespit etmiştir. Kaya ve Tuna (2008) ise yaptıkları araştırmaya katılan öğrencilerin %80'inin 1-3 saat arasında değişen sürelerde TV izlediğini tespit etmiştir. Ertürk ve Gül (2006) çalışmalarında çocukların ortalama 1 saat 30 dakika televizyon izledikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlara göre ilköğretim öğrencilerinin günlük TV izleme sürelerinin 1-3 saat arasında yoğunlaştığı görülmektedir.

Örnekleme oluşturan öğrencilerin en çok izlediği program türleri arasında ilk sırada diziler gelmektedir. RTÜK (2006)'ün yaptığı araştırmada yerli dizilerin izlenme oranı %70,1 yarışma programlarının oranı ise %49,3'tür. Kaya ve Tuna (2008)'da öğrencilerin yarışma programlarını tercih etme oranını %45,0 olarak tespit etmiştir. Magazin programlarını ise öğrencilerin yaklaşık %50,0'lik bir kısmı ara sıra da olsa izlemektedir. Ayrıca öğrencilerin % 67,5'i dizi film izlemektedir. Türk Eğitim Sen (2005) araştırmasında ilköğretim öğrencilerin en fazla izledikleri dizi türünün mafya dizileri olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kaya ve Tuna (2008) da öğrencilerin en çok izledikleri dizi sıralamasında %14,0 ile Kurtlar Vadisi ilk sırada yer almaktadır. Ayrıca öğrencilerin %34,0'ü dizi kahramanlarını örnek aldığını belirtmiştir. 12-14

yaş gurubunda yer alan bu öğrencilerin ergenliğe ilk adım atışlarında böyle bir tercihte bulunmaları normal karşılanabilir. Dizilerde yer alan olay örgüsü bu yaşlardaki kız erkek gençlik adaylarını etkisi altına alabilecektir. En az izledikleri programlar ise çizgifilm, belgesel ve diğer programlardır.

Evde program tercihini ise yüksek oranda çocukların babaları yapmaktadır. Annelerin televizyon programını tercih etme oranı da yüksektir. Öyleyse denilebilir ki aileler çocuklarına televizyon programlarını tercih etmeleri konusunda serbestlik tanımamaktadır. Yani kısıtlayıcı olmayı ihmal etmemektedir. Işık (2007)'ın 6-12 yaş grubuna uyguladığı çalışmasında kanal tercihini babam yapıyor diyenlerin oranı ise %32,6 kendim yapıyorum diyenlerin oranı ise %22,5'tir. Annenin kanal tercihi oranı ise %13,5'tir. Kanal tercihi konusunda babanın egemenliği her iki çalışmada da görülmektedir.

Öğrencilerin günlük bilgisayar ve internet kullanım süreleri dikkatle incelendiğinde ortalama 1 saat bilgisayar kullanmaktadır. Bu duruma sebep olarak ailelerin hafta içi bilgisayar kullanımına getirdiği sınırlamalar olduğu düşünülebilir. Ankaralığıl (2009) çalışmasında öğrencilerin %48,4'ünün 1-3 saat süreyle bilgisayar kullandığını tespit etmiştir. Sadece hafta sonu bilgisayar kullananların oranı ise %18,1'dir. Bilgisayar kullanımında tercih edilen sürenin 1-3 saat olduğu her iki çalışmada da görülmektedir. Bu durumda öğrencilerin TV izleme oranları ile bilgisayar ve internet kullanma oranlarının aynı olduğu söylenebilir. Bu soruya cevap vermeyenlerin büyük çoğunluğunun ise evinde bilgisayar bulunmamaktadır. Evde bilgisayar bulunma durumu bilgisayar kullanımı için önemli bir etkidir.

Öğrenciler nadiren de olsa %30,0 oranında gazete okumaktadırlar. Ankaralığıl (2009)'de ise bu oran öğrencilerin %88,7'dir. İki çalışmada öğrencilerin gazete okuma tercihlerinin farklılaştığı görülmektedir. Öğrencilerin gazetenin TV ya da bilgisayar gibi eğlence amaçlı kullanıldığını genellikle düşünmemektedir.

Öğrencilerin en çok kullandıkları sosyal ağlar %65'lik bir oran ile facebook olmuştur. Daha sonra bunları twitter ve instagram takip etmiştir. Dikme (2013) "Üniversite Öğrencilerinin İletişimde ve Günlük Hayatta Sosyal Medya Kullanım Alışkanlıkları" adlı çalışmasında araştırmaya katılan öğrencilerin %75,7'sinin en çok kullandığı sosyal ağ facebook olarak belirlenmiştir. Ergenç (2011) yaptığı yüksek

lisans tezinde öğrencilerin %59'unun facebookta gereğinden fazla zaman harcadığı ortaya çıkmıştır. Alica ve Saban (2013)“Ortaokul Ve Lise De Öğrenim Gören Öğrencilerin Sosyal Medya Kullanımına İlişkin Tutumları” adlı araştırmasında öğrencilerin büyük çoğunluğu (%71,1) facebook kullanırken, %11,6'sı twitter, %13,3'ü youtube'ukullanmaktadır. Ortaokul ve lise öğrencileri arasında facebook kullanımının çok yaygın olduğu söylenebilir.

4.8. Örneklemin Medya Okuryazarlığı Dersini Algılama Biçimine İlişkin Yorumlar

Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersini algılama biçimine ilişkin ulaşılan sonuçlara bakıldığında, yaklaşık %60,0'ı medya okuryazarlığı dersini sıkıcı bulmamaktadır. Yaklaşık %18,0'i ise bu dersi sıkıcı bulmaktadır. Sonuçlar birbirine çok uzaktır. Derste kullanılan araç gereçlerin çeşitliliği, öğretmenin farklı yöntemler kullanması dersi sıkıcılıktan uzaklaştırmaktadır. Bu maddeye verilen cevaplar ile sınıflar arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu durumda dersin işleniş şeklinin sınıflar arasında farklılaştığı söylenebilir.

Öğrencilerin %43,0 gibi büyük kısmı medya okuryazarlığı dersinin zorunlu ders olmasını istemektedir. Ancak %20,0'lik kısmı bu dersin zorunlu olmasını istememektedir ve yok sayılamayacak oranda kararsızım cevabı alınmıştır. Öğrencilerin üzerindeki ders yükünün fazla olması medya okuryazarlığı dersinin zorunlu ders olarak görme düşüncesinde kararsız kalmalarına neden olmuş olabilir. Bu maddeye verilen cevaplarla sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Öyleyse öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfta verilen eğitime göre derse bakışının değiştiği söylenemez.

Öğrenciler medya okuryazarlığı dersinin farklı etkinliklerle işlenmesinin dersi ilgi çekici hale getirdiğini düşünmektedir. Verilen cevaplar ile sınıflar arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Öyleyse her sınıfta dersin farklı etkinliklerle zenginleştirilmesi dersi öğrenciler için cazip duruma getirecektir.

Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersinin her kademe de verilmesi gerektiği düşüncesine katılmama oranı daha yüksektir. Ancak yaklaşık %20,0'lik bir kısım ise

bu dersin her kademedede verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Öğrencilerin cevapları sınıflara göre benzerlik göstermektedir.

Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersi almayan arkadaşlarına bu dersi tavsiye edip etmeme oranları ise birbirine oldukça uzaktır ve verilen cevaplar öğrencilerin devam ettikleri sınıflara göre değişmemektedir. Bu durumda bulunduğu okulda dersten zevk alan öğrencilerin dersi arkadaşlarına tavsiye ettiği zevk almayanların ise tavsiye etmediği düşünülebilir.

Öğrenciler medya okuryazarlığı dersini zevki ve eğlenceli bulmaktadır. Ancak bu soruya verilen cevapların sınıflar açısından değişmesi yine sınıflarda medya okuryazarlığı eğitiminin işleniş şeklini ve bu derse verilen önemi düşündürmektedir.

Öğrenciler anne babaların da medya okuryazarlığı eğitimi alması gerektiğini düşünmektedir. Öğrencilerin bu doğrultuda yüksek oranda görüş bildirmesi medya okuryazarlığı eğitiminin öğrenciler üzerinde daha etkili olabilmesi için ve ailelerinin bilinçlendirilmesi gerektiği düşüncesinden kaynaklanabilir. Verilen cevaplar açısından sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Uygulama sınıflarının tümünde verilen cevapların aynı doğrultuda olduğu söylenebilir. Bütün (2010) çalışmasında velilerin medya okuryazarlığı dersi ile ilgili herhangi bir fikre sahip olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Velilerin medya ve etkileri hakkında fikir sahibi olmamaları çocukların medya ile olan ilişkisine doğru müdahalelerde bulunmasına engel olmaktadır. Medya okuryazarlığı eğitiminin daha başarılı olabilmesi için anne babalar da medya konusunda bilinçlendirilmelidir.

Öğrenciler medya okuryazarlığı dersinin yararlı olduğunu düşünmektedir ve verilen cevaplarla sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Görülmektedir ki örnekleme alınan bütün sınıflarda medya okuryazarlığının gerekliliğine inanılmaktadır. Bayındır ve İnan (2009), Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümüne devam eden öğretmen adayları üzerinde yaptıkları araştırmada %92,3'ünün medya okuryazarlığı eğitiminin, medyanın saptırıcı etkisi ve bireyin çevreye duyarlı olması açısından yararlı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersini yararlı olarak değerlendirmesi medya okuryazarlığı eğitimi için önemli bir adımdır.

Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersini algılama biçimine bir bütün olarak bakıldığında öğrenciler medya okuryazarlığına olumlu bir bakış açısına sahiptir ve yararlılığına inanmaktadır. Ayrıca ailelerinde bu konuda eğitilmesini istemektedirler. Medya okuryazarlığı dersinin farklı etkinliklerle işlenmesi de bu derse olan ilgiyi arttırmıştır. Çinkır vd. (2009) ise medya okuryazarlığı dersi ile ilgili yaptığı çalışmada medya okuryazarlığı dersini öğrencilerin sıkıcı bulduğu ancak zorunlu olması gerektiği yönünde görüş belirttiklerini saptamıştır. Öğrenciler dersin zevkli ve eğlenceli biçimde işlenmediğini belirtmiş ve buna bağlı olarak da dersin gerekliliği ve yararı konusunda olumsuz bir düşünceye sahip oldukları görülmüştür.

4.9. Örneklemin Medya Okuryazarlığı Dersinin İşlenişi İle İlgili Düşüncelerine İlişkin Yorumlar

Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersinin işleniş biçimine ilişkin düşüncelerine bakıldığında; Medya Okuryazarlığı dersinde kullanılan araç gereç öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Bu maddeye verilen cevaplar için sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur. Okulların sahip olduğu teknolojik imkânlar hemen hemen aynıdır.

Öğrenciler medya ile ilgili sınıf içi tartışmaları yeterli bulmaktadır ve bu maddeye verilen cevaplar sınıf değişkeni açısından farklılaşmamaktadır. Bütün (2010) çalışmasında, medya okuryazarlığı dersi veren öğretmenlerin, öğrencilerin medya okuryazarlığı dersinin güncel olan kısımlarına aktif olarak katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler genel olarak izledikleri dizilerden, haberlerden ve televizyon programlarından bahsetmekten hoşlanmaktadırlar.

Öğrenciler medya ile ilgili sınıf içinde yapılan etkinlikleri yeterli bulmaktadır ve bu madde için verilen cevaplar ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Denilebilir ki öğrenciler okullarında medya okuryazarlığı ile ilgili yapılan etkinlikleri yeterli görmektedir. Bütün (2010), medya okuryazarlığı dersinin seçmeli ders olması nedeniyle birçok okulda müdür yardımcılarının bu derse girdiği ancak müdür yardımcılarının idari görevlerinin de olması nedeniyle dersten beklenen verimin alınmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersinde kullanılan öğretim yöntemleri için kararsız dışında cevap bildiren öğrencilerin %57'si öğretim yöntemlerini yeterli bulurken %18'i ise yetersiz bulmaktadır. Bu durumun öğrencilere medya okuryazarlığı eğitimi veren öğretmenle ilişkili olduğu düşünülebilir. Farklı öğretim yöntemlerinin kullanıldığı sınıflarda öğrenciler yeterli yönünde görüş bildirmiş, farklı yöntemlerin kullanılmadığı sınıflarda ise yetersiz görüş bildirmiş olabilir. Bu madde açısından sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Öğrenciler öğretmenlerinin dersi işleme biçimini beğenmektedir ve bu maddeye verilen cevaplarda sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öyleyse farklı sınıflarda bu dersi veren öğretmenlerin dersi işleyiş biçimlerinin farklılaştığı düşünülebilir.

Öğrenciler medya okuryazarlığı dersinde bildiğim şeylerin tekrar edilmesi hevesimi kırıyor maddesine %32.6 oranında katılırken, %44.4 oranında katılmamıştır. Ocak ve Yıldırım (2013) yaptığı araştırmada öğrencilerin “Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerinde bildiğim şeyler tekrar edilmektedir” ifadesine katılımının az olması dersin ilköğretimde okutulmasının isabetli bir karar olduğunu göstermektedir.

Medya okuryazarlığı dersine katılmakta istekli değilim ifadesinde kararsız olanlar dışında cevap verenlerin %62.4'ü katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu oran öğrencilerin büyük çoğunluğunun derse karşı istekli olduğunu göstermektedir. Ayrıca sınıf değişkenine göre anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre derse karşı katılma istekleri değişme göstermektedir. Öğretmenler, öğrencilerinin ilgisini çekecek etkinlikler ile dersi zenginleştirdikleri takdirde dersin belirlenen hedeflere ulaşması daha kolay olabilir. Ancak Elma ve diğerleri (2009a) tarafından yapılan çalışmada öğrenciler, sınıf içinde dersle ilgili yapılan etkinlikleri ve kullanılan öğretim yöntemlerini yeterli bulmadıklarını ve öğretmenin dersi işleyiş biçimini beğenmediklerini dile getirmişlerdir.

Öğrenciler medya okuryazarlığı dersi sayesinde izlediğim programları analiz etme becerim gelişti ifadesine %59.0 oranında katılmazken, %15.6 oranında katılıyorum cevabını vermiştir. Sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ocak ve Yıldırım (2013) yaptığı araştırmada öğrencileri aynı maddeye %28.8 oranında katılmıştır. İki araştırmada da katılımın az olması öğretmenlerin medya okuryazarlığı

dersini sosyal medya ile ilişkilendirme konusunda başarılı olamadıklarını göstermektedir. Bütün (2010) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları ile de örtüşmektedir. Bu çalışmada medya okuryazarlığı dersinin öğrencilerin televizyon izleme alışkanlıklarına olumlu yönde bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Medya okuryazarlığı dersinde öğrendiklerim günlük hayatta çok işime yarıyor maddesine öğrencilerin yarısından fazlası katılıyorum cevabını vermiştir. Ocak ve Yıldırım (2013) yaptığı çalışmada öğrenciler öğrendiklerinin günlük hayatta işlerine yarayacağı konusunda kararsızdır. Araştırmada öğretmenlerin etkinlikleri günlük hayat ile ilişkilendirme konusunda başarılı olamadıklarını göstermektedir. İki çalışma arasında farklı sonuçlar alınmıştır.

Öğrenciler medya okuryazarlığı dersi sayesinde ödevleri bulabileceğim siteleri kullanmaya başladım ifadesine %56.1 oranında katılırken, %24.8 oranında katılmıyorum cevabını vermiştir. Sınıf değişkenine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ocak ve Yıldırım (2013) yaptığı çalışmada öğrencilerin internetten proje, performans gibi ödevleri yaparken yararlandıkları ancak öğrencilerin internetten edindikleri bilgilerin doğruluğunu ve güvenilirliğini sorgulamadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersine ait düşünceleri genel olarak değerlendirildiğinde derslerde kullanılan araç gereç konusunda yeterli olduğu düşünülebilir. Ayrıca medya okuryazarlığı konusunda sınıf içinde yapılan etkinliklerde yetersizdir. Derslerde farklı öğretim yöntemlerinin ve araç gereçlerin kullanılması öğrencilerin derse olan motivasyonunu artırıcı yönde etki yapabilecektir. Çinkır vd. (2009), Medya Okuryazarlığı dersinin işleniş yöntemi boyutuna ilişkin madde ortalama puanlarını bir bütün olarak değerlendirmiş, öğrencilerin derste kullanılan materyali, araç-gereci ve ayrıca dersle ilgili yapılan sınıf içi tartışmaları yeterli bulduğunu saptamıştır. Öğrencilerin en az katıldıkları ifadeler bakıldığında; öğrencilerin sınıf içinde dersle ilgili yapılan etkinlikleri ve kullanılan öğretim yöntemlerini yeterli bulmadıkları ve öğretmenin dersi işleyiş biçimini beğenmediklerini dile getirmişlerdir.

4.10. Örneklemin Medya Okuryazarlığı Dersinin Etkileri İle İlgili Düşüncelerine İlişkin Yorumlar

Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersinin etkilerine ile ilgili düşüncelerine ait sonuçlara bakıldığında, medya okuryazarlığı dersini aldıktan sonra ailelerinin televizyon izleme davranışlarında değişiklik olduğunu düşünmektedir. Bu maddeye verilen cevaplar ile sınıflar arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Bu sonuca göre çocuklara verilen medya okuryazarlığı eğitiminin aileye ulaştığı yargısına ulaşılabilir.

Öğrenciler Medya Okuryazarlığı dersinden edindikleri bilgileri %39,0 oranında arkadaşlarıyla paylaşırken %39,0 oranında ise paylaşmamaktadır. Verilen cevaplar yarı yarıya paylaşımı göstermektedir. Dersten olumlu olarak etkilendiğini düşünen öğrencilerin bu paylaşımlarda bulunduğu düşünülebilir. Verilen cevaplar için sınıf değişkeni açısından anlamlı bir ilişki yoktur. Öyle ise ders hangi sınıf düzeyinde işlenirse işlensin öğrencilerin bu dersten öğrendiklerini paylaştıkları söylenebilir.

Öğrenciler medya okuryazarlığı dersinde öğrendiklerini %41,0 oranında ailesiyle paylaşmazken, %37,0 oranında ailesiyle paylaşmaktadır. Verilen cevaplar ile okul değişkeni arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu durumda öğrencilerin yetiştikleri aile ve sosyo kültürel ortamın ve eğitim aldıkları sınıf düzeylerinin öğrencilerin bildiklerini paylaşma konusunda etkili olabileceği düşüncesine ulaşılabilir.

Öğrenciler medya okuryazarlığı dersini aldıktan sonra %20,0 oranında TV izleme alışkanlıklarının değiştiğini düşünmezken, %55,0 oranında TV izleme alışkanlıklarının değiştiğini düşünmektedir. Verilen cevaplar ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Ulaşılan sonuçlar öğrenciler açısından değerlidir. Görüş bildiren öğrencilerin yarıdan fazlasında TV izleme konusunda değişiklikler vardır. Bu da %50,0 üstü başarı demektir. Bütün (2010) ise medya okuryazarlığı dersinin öğrencilerin medya kullanımına herhangi bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Öğrenciler bu dersi aldıktan sonra da aynı televizyon programlarını takip ettiklerini, internette girdikleri sitelerde herhangi bir değişiklik olmadığını belirtmişlerdir.

Öğrenciler medya okuryazarlığı dersinin olaylara bakışını değiştirdiğini birbirinden uzak oranlarda olumlu ve olumsuz şekilde cevaplamıştır. Bu da medya okuryazarlığı dersinin amacına kararsızım cevabı verenler dışında %64,0 oranında ulaştığının diğer bir göstergesidir. Bu maddeye verilen cevaplar ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Bütün sınıflarda medya okuryazarlığı dersi az ya da çok olumlu sonuçlar verebilmektedir.

Öğrenciler medya okuryazarlığı dersinde edindikleri bilgilerin tüketim alışkanlıklarında daha seçici davranmasına sebep olduğu görüşüne de kararsızım cevabını verenler dışında yarı yarıya katılmaktadır. Verilen cevaplar ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki vardır. Elde edilen bu sonuç medya okuryazarlığının %50,0 oranında başarılı olabildiği sonucunun diğer bir göstergesidir. Ancak tüketim alışkanlıklarını farklılaşmasında çocukların geldikleri sosyo ekonomik çevrelerin de etkisi olduğu düşünülebilir.

Öğrenciler medya okuryazarlığı dersini aldıklarından beri gözlem yeteneklerinin geliştiğine de kararsızlar dışında %60 oranında olumlu cevaplar vermiştir. Verilen cevaplar ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Görüş bildiren öğrencilerin yarıdan fazlasının gözlem yeteneklerinin geliştiğini düşünmesi medya okuryazarlığı dersinin başarılı olduğunu göstermektedir.

Öğrenciler medya okuryazarlığı dersini aldıktan sonra TV'deki program tercihlerinde %60,4 oranında daha seçici davrandıklarını belirtmiştir. Bu durum medya okuryazarlığı dersinin öğrenciler üzerinde olumlu etki bıraktığını göstermektedir. Verilen cevaplar ile sınıflar arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Okulların ve sınıfların genelinde öğrenciler bu dersi aldıktan sonra program tercihinde seçici davranmaya başlamıştır. Bütün (2010), öğrencilerin medya okuryazarlığı dersini almadan önce izledikleri programlar ile medya okuryazarlığı dersini aldıktan sonra izledikleri programlar arasında bir farklılık olmadığını saptamıştır. Öğrencilerin genel olarak izledikleri programları kendilerinin seçtiği programlardır ve aileleri öğrencilerin izledikleri programlara müdahale etmemektedir. Bu çalışmada elde edilen sonuç Bütün (2010)'ün çalışmasıyla farklılık göstermektedir.

Öğrenciler medya okuryazarlığı dersini aldıktan sonra medya araçlarını değişik bir gözle incelemektedir. Bu maddeye verilen olumsuz yanıtlar ile olumlu yanıtlar yakın

değildir ve verilen cevaplar ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öyle ise öğrenciler üzerinde medya okuryazarlığı dersinin olumlu etkiler bıraktığı söylenebilir. Bütün (2010) ise araştırmasında medya okuryazarlığı dersinin öğrencilerin davranışlarında olumlu veya olumsuz yönde bir değişiklik meydana getirmediğini ortaya koymuştur.

Öğrenciler medya okuryazarlığı dersini aldığından beri medya mesajlarını daha eleştirel bir gözle incelemektedir. Verilen olumlu yanıtların fazlalığı medya okuryazarlığı dersinin öğrenciler üzerinde olumlu olduğunu göstermektedir. Verilen cevaplar ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Öyle ise uygulamaya alınan üç sınıf için de medya okuryazarlığı eğitimi almış öğrencilerin medya mesajlarına karşı eleştirel bir bakış açısı kazandırdığı söylenebilir.

Öğrenciler medya okuryazarlığı dersinde edindiği bilgiler sayesinde daha iyi bir medya okuryazarı olduklarını düşünmektedir. Bu maddeye verilen olumlu cevapların fazla olması medya okuryazarlığı eğitiminin öğrenciler üzerindeki amaçlarına kısmen de olsa ulaştığını göstermektedir.

Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersinin etkileri ile ilgili düşüncelerine bir bütün olarak bakıldığında bu dersin öğrencileri olumlu yönde etkilediği ve amacına cevap verenler üzerinden yarıdan fazlaya ulaştığı söylenebilir. Öğrenciler bu ders ile daha iyi bir medya okuryazarı olabileceklerine dair düşünceye sahiptir. Çinkır vd. (2009)'de öğrencilerin derste öğrendiklerini ailesi ve arkadaşlarıyla paylaştığı ve bu paylaşımın etki yarattığı belirlenmiştir. Ancak öğrencilerin özellikle daha iyi bir medya okuryazarı olma, medya araçlarını ve ilettikleri mesajları eleştirel bir gözle inceleme konusunda gereken etkinin tam anlamıyla ve yoğun biçimde yaşanmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Sonuç olarak öğrencilerin medya okuryazarlığı dersine yönelik algılarının olumlu olduğu, medya okuryazarlığı dersinin işlenişinde eksikliklerin olduğu ayrıca öğrencilerin medya okuryazarlığı dersinden olumlu yönde etkilendiği bulunmuştur.

V. BÖLÜM

SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersini algılama biçimine bir bütün olarak bakıldığında öğrenciler medya okuryazarlığına olumlu bir bakış açısına sahiptir ve yararlılığına inanmaktadır. Ayrıca ailelerinde bu konuda eğitilmesini istemektedirler. Medya okuryazarlığı dersinin farklı etkinliklerle işlenmesi de bu derse olan ilgiyi arttırmıştır.

Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersinin işlenişi ile ilgili düşüncelerine ait madde ortalama puanlarına bir bütün olarak bakıldığında öğrenciler öğretmenlerinin dersi işleme biçimlerini genel olarak beğenmektedir ve medya ile ilgili sınıf içi tartışmaları yeterli bulmaktadır. Aynı zamanda öğrenciler kullanılan öğretim yöntemlerini de yeterli bulmaktadırlar. Öğrencilerin en az katıldıkları ifadeler bakıldığında ise medya okuryazarlığı dersine katılmakta istekli değilim ve derste bildiğim şeylerin tekrar edilmesi hevesimi kırıyor gelmektedir. Medya okuryazarlığı dersi sayesinde ödevleri bulabileceğim siteleri kullanmaya başladım ifadesine de yeterli sayıda katılım sağlanamamıştır.

Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersinin etkilerine yönelik cevaplarına bir bütün olarak bakıldığında dersin öğrencileri olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Bu ders öğrencilerin olaylara bakışını olumlu yönde değiştirmiş, öğrenciler televizyondaki programların seçiminde daha dikkatli davrandıklarını ve kitle iletişim araçlarını daha eleştirel bir gözle incelediklerini ifade etmiştir. Fakat bu dersten öğrendiklerimi ailemle ve arkadaşarımla paylaşıyorum ifadelerine yeterli katılım sağlanmamıştır.

Sonuç olarak öğrencilerin medya okuryazarlığı dersine yönelik algılarının olumlu olduğu, medya okuryazarlığı dersinin işlenişinde eksikliklerin olduğu ayrıca öğrencilerin medya okuryazarlığı dersinden olumlu yönde etkilendiği bulunmuştur.

Medya okuryazarlığı eğitiminin, uygulamadaki eksiklikler giderildiği takdirde daha etkili olacağı muhakkaktır. Daha iyi bir medya okuryazarlığı eğitimi için şu önerilerde bulunulabilir:

Medya dersleri hızla gelişen ve değişen bir alanda yer almaktadır. Bunda elektronik ve bilgisayar teknolojisinin hızla gelişimi ve gelişime tüketicinin yoğun ilgisi de büyük paya sahiptir. Bu yüzden medya okuryazarlığı uygulamaları güncel tutulmalıdır. Yeni teknolojiler doğrultusunda gelişen medya okuryazarlığı becerileri için gerekli özel teknolojiler ve bağımsız müfredat uygulamaları ulusal eğitim programında yer almalıdır. Teknolojinin hızla gelişmesi nedeniyle yetersiz kalan medya okuryazarlığı dersi eğitim programı yeniden gözden geçirilmeli ve içerik açısından öğrencilerin ilgisini daha çok çekebilecek içeriğe kavuşturulmalıdır. Öğrenciler medya okuryazarlığı ders kitaplarını sadece bir bilgi yükü olarak görmeyecek aynı zamanda öğrenirken eğlenmenin tadına varabilecektir. Bu şekilde onlara hazır düşünme yerine düşünmeyi öğretme amaçlanmalıdır. Bu ise eleştirel medya okuryazarlığı anlayışıyla mümkün olacaktır. Akademisyenlerin eğitimcilerin ve medya çalışanlarının medya okuryazarlığı konusunda işbirliği içinde olmaları bu dersten alınacak verimi de artıracaktır.

Bu derste dikkat edilmesi gereken noktaların başında bireyleri korumacı yaklaşımdan uzak tutmak olacaktır. Çünkü korumacı bir medya okuryazarlığı yaklaşımı aktif rol alması beklenen öğrencinin düşüncelerine değer verilmediğinin göstergesi olarak kabul edilebilir. Öğretmenler her görüşün ders içinde eşit şekilde ifade edilmesine imkân tanıyabilmeli ve kendi görüş ve düşüncelerini öğrencilere yüklemeye çalışmamalıdır. Örneğin öğretmenler çocukları belli görüşleri temsil eden gazete dergi ya da televizyon yayınlarına yönlendirebilir. Bunun engellenebilmesi için derslerin işlenişinin denetimli olması faydalı olabilir.

Medya okuryazarlığı eğitimini veren öğretmen ve öğretmen adaylarına farklı öğretim yöntemlerini bu derste kullabilmeleri için eğitim verilebilir. Öğretmen eğitimi için özellikle Eğitim Fakültelerinde lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde medya okuryazarlığına yönelik zorunlu veya seçmeli olarak derslerin açılması önemli katkılar sağlayacaktır. Öğretmenlere yönelik kapsamlı bir eğitim süreci önemli bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır. Medya okuryazarlığı konusunda eğitim almadan

medya okuryazarlığı dersine girmekte olan öğretmenlere sertifikalı hizmet içi eğitimler vererek eksiklerinin tamamlanması sağlanmalıdır. Gelişmiş ülkelerde yaz kampları şeklinde düzenlenen bu programların amacına ulaşması, programdan en yüksek verimin alınması için, öğretmenler için zorunluk değil birtakım avantajlarla özendiricilik mekanizmaları kullanılmalı, uygun koşullar hazırlanmalıdır.

Medya okuryazarlığı eğitimi için gerekli alt yapı okullarda tesis edilebilmeli, okullardaki teknik donanım iyileştirilmelidir. Dersler teknoloji sınıfında uygulamalı olarak verilmeli ve öğrenciler medyaya dair aradıkları her şeyi bulabilmelidir. Medya okuryazarlığı dersini verecek olan öğretmenlerin, yeni iletişim teknolojilerini öğrencilerden önce öğrenip kullanması, öğrenciyi araştırma, soru sorma ve anlamaya sevk etmesi gerekmektedir.

Medya okuryazarlığı eğitiminin daha faydalı olabilmesi için sadece ortaokul öğrencileri ile sınırlı tutulmayarak, ilköğretimden başlayıp hemen her düzeyde medya eğitimi verilebilir. Bu sayede alınan bilgilerin kalıcı olması ve uygulamaya dökülmesi daha sağlıklı olabilecektir.

Medya okuryazarlığı eğitimi konusunda aileler de bilinçlendirilebilir. Ancak bu şekilde verilen medya eğitimi daha kalıcı olabilecektir. Bunun için okullar velilerle iş birliği yapabilir, medyanın olumlu ve olumsuz etkileri konusunda iletişim uzmanlarından, eğitimcilerden ve psikologlardan destek alarak seminer ve konferanslar düzenlenebilir.

Öğrenci için öğretmen ve aileler iyi birer örnektir. Okulda öğretmenleri, okul dışında da aileleri örnek alırlar. Bu yüzden öğrencinin okul dışındaki hayatında medya kullanımında, ailelerin öğrenciyi takip etmesi gerekmektedir. Bu bağlamda aileye de belli sorumluluklar düşer. Ebeveynlerin çoğu, medya araçlarını doğru kullanmamanın yanında rol- model olarak çocuklarını da etkilemektedirler. Bu noktada ebeveynlerin çocuklarına iyi örnek olabilmeleri ve çocuğun izlediği programlar ve süreleri hakkında denetimde bulunmaları gerekmektedir. Çünkü özellikle küçük çocuklar TV'den gelen mesajlar karşısında direkt alıcı durumdadırlar ve gerçek ile kurguyu ayırt edememektedirler.

Okulda ve ailede otoritenin varlığı önemlidir çünkü otorite olmadan eğitim olmaz. Ailelerin çocuklarının medya kullanımı üzerindeki otoriteleri büyük önem arz

etmektedir. Televizyon veya bilgisayar oyunları karşısında saatlerini geçiren ve geç saatte ödev aklına gelen öğrenci, ödevini ya verimli bir şekilde yapamayacak ya da hiç yapmayacaktır. Yeterince çalışmadan okula gittiği için de öğrencinin psikolojik olarak rahat olması mümkün değildir. Burada görev ailelere düşer. Ebeveynler tutarlı kurallar koymalı, iyi örnek olmalıdır. Böylece çocukların limiti aşmaları da engellenmiş olacaktır. Ebeveynler ekrana limit koyarak çocuk ve gençlerin fiziksel aktivitelere yönlendirilmelidir. Bu şekilde kontrollü medya kullanımı alışkanlığı kazanan öğrencinin ileri yaşlarda da bu alışkanlığı sürdürmesi mümkündür.

Medya Okuryazarlığı dersinin işlenişinde sınıf içinde farklı etkinliklere yer verilebilir ve bu sayede öğrencilerin derse zevkle katılması sağlanabilir. Korumacı yaklaşımdan uzaklaşarak öğrenci merkezli ve etkinlik odaklı bir medya eğitimi öğrenilenlerin harekete geçirilmesinde ve medya iletilerin çözümlenmesinde oldukça etkili olacaktır.

Medya okuryazarlığı için medyanın yapısı ve işleyişini iyi bilmek, iletişim teknolojilerini etkin kullanabilmek gerekmektedir. Bu yüzden pedagojik formasyon almış iletişim fakültesi veya eğitim fakültesi mezunu veya medya okuryazarlığı alanında en az 2 yıl eğitim almış öğretmenlerin bu dersi vermesi daha doğru olacaktır. Aksi takdirde diğer branş öğretmenleri bu dersi vermeye çalışacaklar ve yeterli bilgi birikimi olmadığı için dersten beklenen verim alınamayacaktır. Dersin verimli olabilmesi için öğretmenin yeterli donanıma sahip olması gerekir. Öğretmenlerin eğitimi ile ilgili bilgi eksikliği tamamlanmalı ve belli periyotlarla güncellenmelidir. Medya okuryazarlığı dersini verecek nitelikli öğretmenler olmadığı için bu dersin ortaokullarda zorunlu ya da seçmeli ders olarak değil mevcut müfredat programlarına “ara disiplin” veya “beceri” olarak dâhil edilmesi daha faydalı olacaktır.

Medya okuryazarlığı eğitimi almış, medya konusunda sağlıklı bir öngörüye sahip nesiller yetiştirilmesi medya okuryazarlığı eğitiminin okul, aile, medya kuruluşları ve devlet işbirliğiyle gerçekleştirilmesi sonucunda mümkün olacaktır. Çocuk ve gençlerin internet üzerinden sakıncalı içeriğe erişimini engellemek, oyun oynama sürelerini ve sosyal ağları kullanma sürelerini kısıtlamak amacıyla yazılım hazırlanıp

ücretsiz olarak dağıtımı sağlanmalıdır. İnternet kafelerde T.C. kimlik numarası ve özel şifre kullanımı ile erişime izin verilmelidir.

KAYNAKLAR

- Akkoyunlu, B.,Vekurbanoğlu, S. S. (2002). Bilgi Okuryazarlığı: Bir İlköğretim Okulunda Yürütölen Uygulama Çalışması. *Türk Kütüphaneciliği*, 16(1), 20-40.
- Aksaçlıoğlu, A.G.,Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin Televizyon İzlemeleri ve Bilgisayar Kullanmalarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21 (1), 3-28.
- Aktı, S. (2011). İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı ile Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Elazığ: Fırat Üniversitesi.
- Alagozlu, Ç. (2012). Türkiye’de ve Avrupa Birliği Ülkelerinde Medya Okuryazarlığı. Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi, Türkiye Cumhuriyeti Radyo ve Televizyon Üst Kurulu, Ankara.
- Aldemir, A. (2003, Eylül). Bilgiye Erişimde Yeni Yaklaşım: Bilgi Okuryazarlığı. ÜNAK’03 Bilgiye Erişimde Değişen Yollar ve II. Tıbbi Bilgi Yönetimi ve Teknolojileri Sempozyumu, Başkent Üniversitesi, Ankara.
- Algan, E. (2007). Medya okuryazarlığı alanında teorik ve pratik yaklaşımlar. N. Türkoğlu ve M. Cimnan şimşek (Ed.), Medya Okuryazarlığı (ss. 68-78). İstanbul: Kalemus.
- Alican, C. & Saban, A. (2013). Ortaokul ve Lisede Öğrenim Gören Öğrencilerin Sosyal Medya Kullanımına İlişkin Tutumları: Ürgüp Örneği. Erciyes Üniveristesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1-14.
- Alpan, G. (2008). Görsel Okuryazarlık ve Öğretim Teknolojisi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakóltesi Dergisi, 5(2), 74-102.
- Altun, A. (2008a). Türkiye’de medya okuryazarlığı. İlköğretmen Eğitimci Dergisi, 16, 30-34.
- Altun, A. (2010). Medya Okuryazarlığının Sosyal Bilgiler Programlarıyla İlişkilendirilmesi ve Öğretimi (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Altun, A. (2011). Unesco’nun Medya Okuryazarlığı Eğitimi Faaliyetlerine Toplu Bir Bakış (1977-2009), Milli Eğitim Dergisi, s. 191, ss. 86-87.
- American Academy of Pediatrics-AAP. (1999). Media Education, American Academy of Pediatrics Committe on Public Education. Pediatrics, 104 (2), 341-343. <http://pediatrics.aappublications.org/content/126/5/1012> (Erişim 15 Haziran 2013).

- Ankaralıgil, S. Y. (2009). İlköğretim 6. Ve 7. Sınıf Öğrencilerinde Medya Okuryazarlığı ve Eleştirel Düşünme Üzerine Bir Araştırma (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Apak, Ö. (2008). Türkiye, Finlandiya ve İrlanda İlköğretim Programlarının Medya Okuryazarlığı Eğitimi Açısından İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arslan, R., & Zeren, G. (2009). Bir Eğitim Süreci Olarak Görsel Okuryazarlık. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 13(3), 43-52.
- Aslan, H. (2009). *Medya Okuryazarlığının Görsel Kültür ve Sanat Eğitimi Ekseninde Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve Sosyal Bir Değer Olarak Okuryazarlık. Değerler Eğitimi Dergisi, 7(17), 9-26.
- Atik, A. (2006). Türkiye’de Özel Televizyon Haberciliğinde Eğlendiren Bilgi (Infotainment) Süreci ve Örnek Program Show TV Anahaber Kuşağı. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bacaksız, T. (2010). Medya Okuryazarlığı Dersinde Gazete ve Dergi Kullanımı (İzmir ’de Medya Okuryazarlığı Dersinin Öğrencilerin Gazete ve Dergi Okuma Alışkanlıklarına Olan Etkisi) (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baker, F. W. (2011). Media literacy: 21st century learning. Library Media Connection, 29(4), 10.
- Balaban, J. ve Diğerleri (2008). İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersinin Amaçlarının ve Etkinliklerinin Değerlendirilmesi, İETC Dergisi, ss. 555-559.
- Baran, S. J. (1999). Introduction to Mass Communication: Media Literacy and Culture (First Edition). California: Mayfield Publishing Company.
- Baş, T. (2008). *Anket Nasıl Hazırlanır Uygulanır Değerlendirilir?* (5.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Bayındır, N. & İnan, T. (2009, Mayıs). *Medya Okuryazarlığı Dersinin Gerekliliğine Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görüşleri*. Birinci Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmalar Kongresi’nde Sunulmuş Bildiri. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Bicer, İ. (2009, Ekim). Medyanın Kamuoyu Üzerindeki Etkileri ve Etik. Medya ve Etik Sempozyumu, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Bek, M., Binark, M. (2007). Eleştirel medya okuryazarlığı-kuramsal yaklaşımlar ve uygulamalar-. İstanbul: Kalkedon Yayınları.

- Binark, M.,&Gencil Bek, M. (2010). Eleştirel Medya Okuryazarlığı: Kuramsal Yaklaşımlar ve Uygulamalar. İstanbul: Kalkedon.
- Buckingham, D. (2003). Media Education: Literacy, Learningandcontemporaryculture. Cambridge: Politypress.
- Bütün, E. (2010). Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Öğretmeni Öğrenci ve Veli Görüşleri (Samsun İli Örneği) (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (10.Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (19.Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Çakmak, E. (2010). İngiltere ve Türkiye’deki ilköğretim medya okuryazarlığı eğitimi program ve uygulamalarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. Yayımlanmamış doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Calvert, S. L., & Kotler, J. A. (2003). The children’s television act: Can media policy make a difference? *Applied Developmental Psychology*, 24, 375-380.
- Çarbuğa, Y. (2010). Televizyon Yayınlarının Çocuklara Etkisi ve Medya Denetimi Kapsamında Simge-Sembol Uygulamaları (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetinkaya, S. (2008). Bilinçli Medya Kullanıcıları Yaratma Sürecinde Medya Okuryazarlığının Önemi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çıngı, H., 1994, Örneklem Kuramı, H.Ü. Fen Fakültesi Basımevi, Beytepe
- Çınkır, Ş.,Dicle, A., Elma, C., Kesten, A., Mercan, E. , Palavan, Ö. (2009). İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Tutumları. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 93-113.
- Çinelioglu, G. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığı Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çoban, T. T.,Sanalan, V. A., &Sülün, A. (2007). Görsel Okuryazarlık. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 33-47.
- Dağ, F.,&Geçer, A. K. (2010). Üniversite Öğrencilerinin Bilgisayar Okur-Yazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi: Kocaeli Üniversitesi Örneği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 20-44.

- Dede, Y. (2011). Türkiye 'de Görsel İşıtsel Medya Pazar Analizi (Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi). Radyo ve Televizyon Üst Kurulu, Ankara.
- Dikme, G. Üniversite Öğrencilerinin İletişimde Ve Günlük Hayatta Sosyal Medya Kullanım Alışkanlıkları: Kadir Has Üniversitesi Örneği, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Kadir Has Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2013.
- Domaille, K. & D. Buckingham. (2001). Youth Media Education Survey 2001 Final Report. Prepared for UNESCO Sector of Communication and Information, Institute of Education, http://portal.unesco.org/ci/en/files/27308/12150113553Survey_Report_by_Kate_Domaille.rtf/Survey_Report_by_Kate_Domaille.rtf (Erişim: Nisan 2012).
- Dumovo, T., & Fiardo, R. (2007). Presenting pro-social tv messages to early adolescents. The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences, 2, 397-405.
- Elma, C. ve Diğerleri (2010). Türkiye'de Medya Okuryazarlığı Eğitimi: Medyanın İşleyişi ve Etik İlkeler Açısından Bir Değerlendirme, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, Yaz 2010, ss. 1413-1458.
- Elma, C. ve Diğerleri. (2009a), "İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Medya ve Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Tutumları", Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27:93-113.
- Elma, C. ve Diğerleri. (2009b). İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Medya ve Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Tutumları, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, sy. 27, ss.93-113.
- Ergenç, A., Web 2.0 ve Sanal Sosyalleşme: Facebook Örneği, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul 2011
- Ertürk, Y., D., Gül, A., A. (2006). *Çocuğunuzu Televizyona Teslim Etmeyin Medya Okuryazarı Olun*. (1. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- European Commission, (2006). Competitiveness and Innovations Framework Programme, Web: http://ec.europa.eu/cip/presentation_en.htm (Erişim: Ekim 2013).
- Görmez, E. (2014). Ortaokul Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güler, D. (2011). Türkiye 'de İzleyici Ölçümleri ve Sorunlar (Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi). Radyo ve Televizyon Üst Kurulu, Ankara
- Güneş, F. (1994). Okur-Yazarlık Kavramı ve Düzeyleri. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 27(2), 499-507.

- Gürdal, O. (2000). Yaşamboyu Öğrenme Etkinliği: Enformasyon Okuryazarlığı. Türk Kütüphaneciliği, 14(2), 176-187.
- Heins, M. & C. Cho. (2003). Media Literacy: An Alternative to Censorship (Second Edition). New York: Free Expression Policy Project (a National Telecommunications and Information Administration Publication) www.fepproject.org (Erişim: Nisan 2013).
- Hindi, N. M., Miller, D., & Wenger, J. (2002). Computer literacy: Implications for teaching a College level course. Journal Of Information Systems Education, 13(2), 143-152.
- Hobbs, R. (1998). The seven great debates in the media literacy movement. Journal of communication, 48(1), 16-32.
- Hobbs, R. (2004). Medya Okuryazarlığı Eğitiminde Yedi Büyük Tartışma. (M. T. Bağlı Çev.). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37(1), 122-140.
- 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.
- Işık, M. (2007). (Editör). *Televizyon ve Çocuk*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- İnan, T. ve Bayındır, N. (2009). Medya Okur-Yazarlığı Dersinin Gerekliliğine Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görüşleri. I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, Çanakkale.
- İnan, T. (2010). Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri ve Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İnceoğlu, Y. (2006). "Medyayı Doğru Okumak", Medya Okuryazarlığı (Editör: Nurçay Türkoğlu), İstanbul: Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları.
- İnceoğlu, Y. (2007). Introduction of Media Literacy Course in Turkey's Curriculum. Medienimpulse, 61, pp.22-24. September 2007. Erişim Temmuz 10, 2012. www.medienimpulse.at
- İrkin, A.Ç. (2012). Çocukların Gelişim Süreci ve Televizyonun Etkileri (Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi). Radyo ve Televizyon Üst Kurulu, Ankara.
- İşler, A. Ş. (2002). Günümüzde Görsel Okur Yazarlık ve Görsel Okur Yazarlık Eğitimi. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(1), 153-161.
- Jolls ve Thoman (2008). 21. Yüzyıl Okuryazarlığı: Medya Okuryazarlığına Genel Bir Bakış ve Sınıf İçi Etkinlikler

- Karadağ, E.,&Mutafçılar, I. (2009). PrososyalDavranış Ekseninde Özgecilik Üzerine Teorik Bir Çözümleme. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi* 8, 41-70.
- Karaman, M. K. ve Karataş, A. (2009). Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri, *Elementary Education Online*, Eylül 2009, c. 8, sy. 3, ss. 798-808.
- Karasar, N. (2004). *Araştırmalarda Rapor Hazırlama*. (12. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (14.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (17.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, A. (2008). *Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kartal, O. Y. (2007). Ortaöğretim 10. Sınıf öğrencilerinin Televizyon Dizilerindeki Mesajları Algılamalarında Medya Okuryazarlığının Etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kartal, O.Y.,Kıncal, R.Y. (2009). Medya okuryazarlığı eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 181, 318-333.
- Kaya, K.,Tuna, M. (2008). İlköğretim Çağındaki Çocukların Sosyalleşmesinde Televizyonun Etkisi. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 159-182.
- Kejanlıoğlu D. Beybin, “Türkiye’de Medyanın Dönüşümü ve Medya Okuryazarlığı Zemini”, *Medya Okuryazarlığı*, (ed: Nurçay Türkoğlu ve Melda Cinman Şimşek), Kalemus, İstanbul, 2007
- Keleş, M. (2013). Eleştirel Pedagoji Bağlamında Medya Okuryazarlığı Dersinin İşleniş Biçiminin İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Keleş, S. (2009). İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kıncal, R. Y. ve Kartal, O. Y. (2009). Medya Okuryazarlığı Eğitimi, *Milli Eğitim Dergisi*, sy. 181, Kış 2009. ss. 318-333.
- Koçak, B. (2011). İlköğretim Yedinci Ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Algıları (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Komisyon. (2007a). İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, Ankara: MEB Yayınları.
- Komisyon. (2007b). İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretmen El Kitabı, Ankara. RTÜK Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- Kurudayıoğlu, M.,&Tüzel, S. (2010). 21. Yüzyıl Okuryazarlık Türleri, Değişen Metin Algısı ve Türkçe Eğitimi. Tübar, 27, 283-298.
- Livingstone, S. (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. The Communication Review, 7, 3-14.
- Lonsdale, M.,&McCurry, D. (2004). LiteracyinThenewmillennium. (ERIC DocumentreproductionService No. ED494062).
- MEB. (2006). İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretim programı ve kılavuzu. Ankara: MEB.
- National Association for Media Literacy Education. (2007). Core principles of media literacy education in the United States. Retrieved July, 2012 from <http://namle.net/wp-content/uploads/2009/09/NAMLE-CPMLE-w> questions 2.pdf
- NCA. (1998). Competent Communicators: K12 Speaking Listening and Media Literacy Standards and Competency Statements. National Communication Association, Annandale, VA. ERIC – Education Resources Information Center.
- Ocak, G. ve Yıldırım, R. (2013). İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Dersi Etkinliklerine Yönelik Tutumları, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, sy. 38, ss. 23-38.
- Ognyanova, K. (2010). Talking Past Each Other: Academic and Media Framing of Literacy. Dijital Culture & Education, 2 (1), 44-61. www.digitalcultureandeducation.com/cms/wpcontent/uploads/2010/01/dce1027_ognyanova_2010.pdf (Erişim: Haziran 2012).
- Önal, İ. (2010). Tarihsel Değişim Sürecinde Yaşam Boyu Öğrenme ve Okuryazarlık: Türkiye Deneyimi. Bilgi Dünyası, 11(1), 101-121.
- Özalpman, D. (2008). Farklı Medya Okuryazarlığı Kavramlarının Teorik Temelleri. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Galatasaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, C., ve Karayağız, C. (2007). Çocuk ve Televizyon. Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi. Sayı: 10:2
- Pekman, C. (2007). Avrupa birliğinde medya okuryazarlığı. N. Türkoğlu ve M.C. Şimşek. (Ed.). Medya okuryazarlığı (1.Baskı) içinde (s. 40-49). İstanbul. Kalemus Yayıncılık.

- Potter, W. J. (2008). *Media Literacy*. Losangeles: Sage.
- Rogow, F. & C. Scheibe. (2008). *12 Basic Ways to Integrate Media Literacy and Critical Thinking into Any Curriculum*. Third edition, New York: Project Look Sharp Ithaca College.
- Rubin, A. M. (1984). Ritualized and Instrumental Television Viewing. *Journal Of Communication*, 34 (3), 67-77.
- RTÜK. (2006). *İlköğretim Çağındaki Çocukların Televizyon İzleme Alışkanlıkları Kamuoyu Araştırması*. Ankara: RTÜK.
- RTÜK. (2007). *İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretmen El Kitabı*. Ankara: RTÜK.
- RTÜK. (2009). *Radyo Dinleme Eğilimleri Araştırması-2*, Ankara: RTÜK
- RTÜK. (2012). *Medya Okuryazarlığı Dersi Araştırması*. Ankara: RTÜK
- RTÜK. (2006). Uluslararası Medya Okuryazarlığı Paneli: http://www.rtuk.org.tr/sayfalar/IcerikGoster.aspx?icerik_id=ff50855b-76e0-4d7b-81f6-9589a833abf9 (Erişim: Ekim 2013).
- RTÜK. (2006). Öğretmenler İçin Medya Okuryazarlığı: <http://www.medyakuryazarligi.org.tr/ogretmen.html> (Erişim: Ekim 2013).
- RTÜK, & MEB. (2007). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretim programı ve yazım kılavuzu*, Ankara.
- Rushton, J. P. (1976) Socialization and the altruistic behavior of children. *Psychol. Bull.* 83, 898-913.
- Sadriu, S. (2009). Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Alan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Ders Sonu Çıktılarına Yönelik Bir Pilot Araştırma (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Share, J. & Thoman, E. (2007). *Teaching democracy: A media literacy approach*. National Center for the Preservation of Democracy.
- Shibata, Kuniomi (2002). Analysis of “Critical” Approach in Media Literacy – Comparative Studies between Japan and Canada. *Keio Communication Review* No: 24. <http://www.mediacom.keio.ac.jp/publication/pdf2002/review24/7.pdf> (Erişim: 24 Ağustos 2013)
- Silverblatt, A. (2008). *Media literacy: Keys to interpreting media messages*. Westpart, Conn.: Proeger.

- Soydan, A. (2011). Televizyonlarda İçerik Planlaması (Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi). Radyo ve Televizyon Üst Kurulu, Ankara.
- Şahin, A. (2011). Eleştirel Medya Okuryazarlığı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, İ. (2009). Eğitsel internet kullanım özyeterliliği inançları ölçeğinin geçerliliği ve güvenilirliği. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21, 460-471.
- Şahin, M. (2012). Medya Okuryazarlığı Dersi Alan ve Almayan İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Medya Tüketim Alışkanlıkları Farklılaşması (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şengül, M. Z. (2011). Televizyon Yayınlarında Küçüklerin Korunması (Uzmanlık Tezi), RTÜK, Ankara.
- Şentürk, Ü. (2008). Enformasyon Toplumunda Eğitimin Yeri. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 6(3), 487-506.
- Şeylan, S. (2008). Medya Okuryazarlığı Ders Uygulamalarında Dünya Üzerinde Görülen Aksaklıklar (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şimşek M. C. ve Türkoğlu N. (2011). Medya Okuryazarlığı. İstanbul: Parşömen Yayınları.
- Taşkıran, N.Ö. (2007). Medya okuryazarlığına giriş. (2. Baskı). İstanbul: Beta Yayın
- Tellan, D. (2008) Halk Eğitimi Olarak Medya Okuryazarlığı, 02.05.2008 Tarihinde Atatürk Üniversitesi Kültür Merkezi'nde gerçekleştirilen Konferans Sunumunun Tam Metni
- Thoman, E. ve T. Jolls. (2003). "Literacy forthe 21st Century An Overview & Orientation Guide To Media LiteracyEducation" Center for Media Literacy.
- Timisi, N. (2011). Medyada çocukları koruyucu önlemler: M. R. Şahin (Ed.). Çocuk hakları ve medya el kitabı (ss. 138-160). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Topuz, H. (2007). Medya eğitimi: Medya çözümlemesi. N. Türkoğlu ve M. Cimnan Şimşek (Ed.), Medya Okuryazarlığı (ss. 15-20). İstanbul: Kalemus.
- Tornero, J.M.P., & Varis, T. (2010). Media literacy and new humanism. UNESCO Institute for Information Technologies in Education.
- Treske, G. (2007). "Medya Okuryazarlığı Neden Gerekli?", Medya Okuryazarlığı (Editör: Nurçay Türkoğlu), İstanbul: Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları.

- TUİK.(2010). Türkiye Bilgisayar ve İnternet Kullanım Alanları ve Sıklıkları: http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=6308&tb_id=8 (Erişim: Mart 2013)
- Türk Eğitim-Sen. (2005). *Şiddet ve Taciz. İlköğretim 7. Ve 8. Sınıflarında Okuyan Öğrencilerin Okulda Şiddet ve Taciz Kavramlarına İlişkin Kavramsallaştırmaları*. Ankara.
- Türkoğlu, N. (2007). Okuryazarlıktan medya okuryazarlığına: Şifrelerin ortaklığını aramak. N. Türkoğlu ve M. Cimnan Şimşek (Ed.), *Medya Okuryazarlığı* (ss. 27-39). İstanbul: Kalemus.
- Türkoğlu, N. and M. Cinman Şimşek. (2007). “Medya Okuryazarlığı” (I. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı 23-25 Mayıs 2005). Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi, Konferans Bildiri Kitabı. Kalemus Yayınları, İstanbul.
- Unesco. (2006). *Understanding of Literacy. Education for all global monitoring report*
- UNESCO. (2011a). *Towards media and information literacy indicators*.
- Ünal E. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerileri İle Okuduğunu Anlama ve Okumaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Vallocheril, G. S. (1997). *Media Literacy Education For Adolescents: Testing An Integrated Theory Of Media Literacy*. Marquette University. Doctoral Dissertation. Milwaukee-Wisconsin.
- Wan, G. (2006). Integrating media literacy into the curriculum. *Academic Exchange Quarterly*, 10(3), 174
- Yeşil, R. ve Korkmaz, Ö. (2008). Öğretmen Adaylarının Televizyon Bağımlılıkları, Okuryazarlık Düzeyleri ve Eğitselliğine İlişkin Düşünceleri, Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı, 26, ss. 55-72.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zoll, M. H. (2000). *News Literacy Classes Graduate Media-Savvy Students*. www.berkshirepublishing.com/ans/HTMView.asp?parItem=S031000388A (Erişim: Nisan 2012).

EKLER

EK 1: Kişisel Bilgi Formu

EK 2: Medya Okuryazarlığı Tutum Anketi

EK 3: Çalışma İzin Belgesi

EK 4: Araştırma Değerlendirme Formu

Ek 1

Sevgili Öğrenci,

Bu ölçek “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Dersine Karşı Tutumlarının” öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi bağlamında yürütülen bilimsel bir araştırma ile ilgilidir. Ölçek sonuçları, bu konudaki tutumları belirlemek amacıyla kullanılacaktır. Her ifadeyi okuduktan sonra, düşüncenizi size verilen liste üzerinde ayrılan yere işaretleyiniz. Lütfen işaretli ifade bırakmayınız. Size verilen tutum listesi üzerine adınızı yazmayınız. Katkılarınız için teşekkürler.

KİŞİSEL BİLGİLER

1.Cinsiyetiniz () Kız () Erkek

2.Annenizin öğrenim durumu nedir?

() Okula gitmemiş () İlkokul mezunu () Ortaokul mezunu () Lise mezunu
() Üniversite mezunu () Lisansüstü eğitim (Yüksek Lisans/Doktora)

3. Babanızın öğrenim durumu nedir?

() Okula gitmemiş () İlkokul mezunu () Ortaokul mezunu () Lise mezunu
() Üniversite mezunu () Lisansüstü eğitim (Yüksek Lisans/Doktora)

4. Annenizin mesleği nedir?

5. Babanızın mesleği nedir?

.....

.....

6. Kaç kardeşiniz? () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 ve fazlası

7. Nerde kalıyorsunuz? () Ailemin yanında () Yurtta () Akrabamızın yanında

8. Günde ortalama kaç saat TV izlersiniz?

() Hiç izlemem () 1 saatten az () 1-3 saat arası () 3-5 saat arası () 5 saatten fazla

9. Günde ortalama kaç saat internete giriyorsunuz?

() Hiç internete girmem () 1 saatten az () 1-3 saat arası () 3-5 saat arası
() 5 saatten fazla

10.Aşağıda verilen TV programlarından izlediklerinizi en çoktan en aza doğru yazınız.

-Çizgi Film -Müzik -Belgesel -Spor -Dizi - Film -Haber -
Yarışma -Eğlence

.....
.....
11. Aşağıda verilen sosyal ağları en çok kullandığınızdan en aza doğru yazınız.

-Facebook -Twitter -Instagram -Foursquare

.....

12. Ailenizde aşağıdakilerden hangileri bulunmaktadır?

() Akıllı telefon () Bilgisayar () Laptop () Notebook () Tablet () Uydu

13. Evinizde internet var mı? () Var () Yok

14. Evinize her gün gazete alınır mı? () Evet () Hayır

15. Kaldığınız yerde kaç adet TV var? () 1 () 2 () 3 ve fazlası

16. Genelde evde TV’de kimin istediği program izlenir? () Anne () Baba () Ben
() Kardeşim

Aşağıdaki ifadelere ne derece katılıyorsunuz?	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim yok	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Medya okuryazarlığı dersini sıkıcı buluyorum.					
2. Medya okuryazarlığı dersinin zorunlu olması gerekir.					
3. Medya okuryazarlığı dersi farklı etkinliklerle işlendiği için ilgi çekicidir.					
4. Medya okuryazarlığı dersi her kademedede (ilkokul, ortaokul, lise) verilmelidir.					
5. Medya okuryazarlığı dersini almayan arkadaşlarıma, bu dersi seçmelerini tavsiye ediyorum.					
6. Medya okuryazarlığı dersi zevkli ve eğlencelidir.					
7. Medya okuryazarlığı dersinde devamsızlık yapmam.					
8. Anne-babalar da medya-okuryazarlığı konusunda eğitilmelidir.					
9. Medya okuryazarlığı dersi benim için yararlıdır.					
10. Medya okuryazarlığı dersinde kullanılan araç-gereçler öğrenmemi kolaylaştırıyor.					
11. Medya ile ilgili sınıf içi tartışmalara katılıyorum.					
12. Medyaya ilişkin sınıf içinde yapılan etkinlikleri yeterli buluyorum.					
13. Medya okuryazarlığı dersinde kullanılan öğretim yöntemlerini yeterli buluyorum.					
14. Öğretmenimizin dersi işleme biçimini beğeniyorum.					
15. Medya okuryazarlığı dersi aldığımdan beri, ailemin televizyon izleme alışkanlığında değişme oldu.					
16. Medya okuryazarlığı dersinde edindiğim bilgileri, bu dersi almayan arkadaşlarımla da paylaşıyorum.					
17. Medya okuryazarlığı dersinde öğrendiklerimi yakın çevremle paylaşıyorum.					
18. Medya okuryazarlığı dersi aldıktan sonra, TV izleme alışkanlığım değişti.					
19. Medya okuryazarlığı dersi olaylara bakışımı olumlu yönde değiştirdi.					
20. Medya okuryazarlığı dersinde edindiğim bilgiler tüketim alışkanlığında daha seçici davranmama yol açtı.					
21. Medya okuryazarlığı dersi aldığımdan beri, gözlem yeteneğim daha da gelişti.					
22. Medya okuryazarlığı dersi aldığımdan beri, TV'deki programların seçiminde daha seçici davranıyorum.					
23. Medya okuryazarlığı dersi aldığımdan beri, medya araçlarını (TV, radyo, gazete, internet) farklı bir gözle inceliyorum.					
24. Medya okuryazarlığı dersi aldığımdan beri, medyada verilen mesajları daha eleştirel bir gözle inceliyorum.					
25. Medya okuryazarlığı dersinde edindiğim bilgiler sayesinde daha iyi bir					

medya okuryazarı oldum.					
26.Medya okuryazarlığı dersinde bildiğim şeylerin tekrar edilmesi hevesimi kırıyor.					
27. Medya okuryazarlığı dersine katılmakta istekli değilim.					
28.Medya okuryazarlığı dersi sayesinde izlediğim programları analiz etme becerim gelişti.					
29. Medya okuryazarlığı dersinde öğrendiklerim günlük hayatta çok işime yarıyor.					
30.Medya okuryazarlığı dersi sayesinde ödevleri bulabileceğim siteleri kullanmaya başladım.					



T.C.
MUĞLA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 70004082/20/5796225
Konu: Araştırma Uygulama İzni

28/11/2014

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nin 10/11/2014 tarihli ve 28677689-302.14.00.00-3027/15152 sayılı yazısı.

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Ceyda NAZA'nın "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Tutumları" konulu anket çalışmasını, 2014-2015 Eğitim - Öğretim yılında yazımız ekindeki Müdürlüğümüze bağlı okullarda uygulaması Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarımızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Tamer KIRBAÇ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
28/11/2014

Fethi ÖZDEMİR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Emirbeyazıt Mah. 48000 Merkez/MUĞLA
Elektronik Ağ: muqla.meb.gov.tr
e-posta: arge48@mcb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Şahin HEPASAR V.H.K.İ.
Tel: (0 252) 214 01 36
Faks: (0 252) 214 70 19

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 180b-3a3d-3623-a661-fad6 kodu ile teyit edilebilir.

FORM: 2

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı


ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

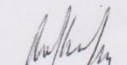
ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Ceyda NAZA
Kurumu / Üniversitesi	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Muğla
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Müdürlüğümüze bağlı Menteşe ilçesindeki Ortaokullar
Araştırmanın konusu	"İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Tutumları"
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Tez Çalışması
Veri toplama araçları	Anket
Görüş istenilecek Birim/Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
<p>Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Rektörlüğünden Müdürlüğümüze iletilen yukarıda belirtilen araştırma örneğinin (araştırma danışman onaylı olduğu) araştırma sahasında uygulanabilirliği hususunda incelenerek Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 07/03/2012 tarih ve 2012/13 sayılı Genelgeye uygun olarak hazırlandığı görülmüştür. Söz konusu anket uygulamasının, 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılı içerisinde, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, Kurum Müdürlüğünün uygun gördüğü zamanda yapılması uygun görülmüştür.</p>	
Komisyon kararı	Oybirliği / Oyçokluğu ile alınmıştır.
Muhafif üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi:.....

KOMİSYON

21/11/2014




Meliha GÜL
Üye


Rabia KULLAPCI
Üye

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Ceyda NAZA

Doğum Yeri: Denizli

Doğum Yılı: 1989

Medeni Hali: Bekâr

EĞİTİM ve AKADEMİK BİLGİLER

İlkokul: Arif Yalınkaya İlköğretim Okulu (1996)

Ortaokul: Merkez İlköğretim Okulu (2000)

Lise: Tavas Lisesi (2003)

Lisans: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü (2007)

YABANCI DİLLER

İngilizce

MESLEKİ BİLGİLER

2010-2013: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Öğrenci Asistanlığı

2014-: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Araştırma Görevlisi