

**İLKÖĞRETİM YEDİNCİ VE SEKİZİNCİ SINIF  
ÖĞRENCİLERİNİN MEDYA OKURYAZARLIĞI  
DERSİNE İLİŞKİN ALGILARI**

**BÜŞRA KOÇAK**

**Yüksek Lisans Tezi  
İlköğretim Ana Bilim Dalı  
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı  
Yrd. Doç. Dr. A.Halim ULAŞ  
2011  
(Her Hakkı Saklıdır)**

T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI  
**SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

İLKÖĞRETİM YEDİNCİ VE SEKİZİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN  
MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİNE İLİŞKİN ALGILARI  
(Erzurum İli Örneği)

The Perception Of Media Literacy Course Of The Primary Students in Seventh  
and Eighth Grade  
(Sample from Erzurum Province)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**BÜŞRA KOÇAK**

Danışman: Yrd. Doç. Dr. A. Halim ULAŞ

**ERZURUM**  
**Temmuz, 2011**

## TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Yrd. Doç. Dr. A. Halim ULAS.. danışmanlığında, ..Büşra KOÇAK..... tara-  
findan hazırlanan  
“İlköğretim..Yedinci..ve..Sekizinci..Sınıf..Öğrencilerinin..Medya..Okunabilirliği..Dersine..” başlıklı ça-  
lışma 25.. / 97.. / 2011.. tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulun-  
arak jürimiz tarafından. İlköğretim..A.B.D..Sınıf..Öğretmenliği..ilistin Akademi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans  
Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesi Dr. A. Halim ULAS..... İmza: 

Jüri Üyesi Yrd. Doç. Dr. A. Kadir KIRBAŞ..... İmza: 

Jüri Üyesi Yrd. Doç. Dr. P. Mustafa GALLI..... İmza: 

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.. / .. / .....

Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ

Enstitü Müdürü

## TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “İlköğretim Yedinci ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Algıları” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin 2 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

.../.../.....

İmza

Büşra KOÇAK

## ÖN SÖZ

Yirmi birinci yüzyıl birçok yeni gelişmeyle birlikte kitle iletişiminde de büyük yeniliklerin yaşandığı ve yaşanmaya devam edeceği bir çağdır. Bu çağda insanlar iletişim araçlarıyla çevrili bir dünyada hem insan olma sıfatını taşımaya devam edecek hem de değişime ayak uydurmaya çalışacaktır. Bu değişim ve gelişim sürecinde toplumların bilinçli bireylere her zamankinden daha fazla ihtiyacı olduğu gerçektir.

İçinde bulunduğumuz çağ “İletişim Çağı”dır ve bu çağda yaşayacak bireylerde kitle iletişim araçlarından faydalanmasını çok iyi bilmelidir. Bu zorunluluktan dolayı bireylerin taşınması gereken bazı özellikler vardır ve bunların en başında da medya okuryazarı olmak gelmektedir. Medya okuryazarı bireyler bu çağın ihtiyaç duyduğu yetişmiş bir bireyin sahip olması gereken akılcı ve sistematik düşünme, eleştirebilme, üretebilme ve üretileni değerlendirebilme, bilgiye ulaşma ve kullanma becerilerine sahip olmanın yanı sıra medyayı da iyi okuyabilen ve anlayabilen bireyler olacaktır. Bu niteliklerin bireylere kazandırıldığı kurumlar ise hiç şüphesiz önce aile ve sonra eğitim kurumlarıdır. Küçük yaşlardan itibaren verilmeye başlanacak bir medya eğitimi ile donanımlı medya okuryazarı bireyler yetişmiş olacaktır.

Bu çalışmada ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersine ilişkin algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın ilköğretimde seçmeli olarak okutulan medya okuryazarlığı dersine katkı sağlaması, bu konuda çalışan uzmanlara ve eğitimcilere rehberlik etmesi amaçlanmıştır.

Bu çalışmayı gerçekleştirebilmemde en başından beri tüm samimiyeti ile yol gösteren ve bir an olsun desteğini esirgemeyen, sabrı ve hoşgörüsü ile hep yanımda olan çok kıymetli hocam, tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. A. Halim ULAŞ beyefendiye teşekkür ederim.

Beni yetiştirip bugünlere getiren, anlayış ve sevgisini hiçbir zaman esirgemeyen, her zaman olduğu gibi bu çalışma esnasında da yanımda olan, güç kaynağım, canım annem ve canım babama;

Her zaman destek aldığım ve varlıklarıyla her zaman onur ve mutluluk duyduğum canım ağabeyim ve canım kardeşime;

Sonsuz teşekkür ederim.

**Erzurum-2011**

**Büşra KOÇAK**

## ÖZET

### YÜKSEK LİSANS TEZİ

#### İLKÖĞRETİM YEDİNCİ VE SEKİZİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİNE İLİŞKİN ALGILARI

(Erzurum İli Örneği)

Büşra KOÇAK

2011, 232 sayfa

Bu araştırma ilköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı dersine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma genel tarama modeline uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini Erzurum ilinde öğrenim görmekte olan ilköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemi ise seçilen 5 ilköğretim okulunda 2010-2011 eğitim öğretim yılında 7. ve 8. sınıfta medya okuryazarlığı dersi almış 500 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersine yönelik algıları Çinkır vd. (2009) tarafından geliştirilen 5’li likert tipi ölçek ile ölçülmüş ve örnekleme ait diğer bilgiler 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 17.0 paket programı ile yapılmıştır.

Araştırma sonucunda, öğrencilerin medya okuryazarlığı dersini genelde olumlu algıladıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okullara göre medya okuryazarlığı dersine ilişkin algıları genelde farklılaşma göstermemiştir. Ancak okul değişkeni ile medya, medya okuryazarlığı dersinin işlenişi, medya okuryazarlığı dersinin algılanışı ve medya okuryazarlığının etkileri arasında bazı anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Algı, İlköğretim, medya okuryazarlığı

**ABSTRACT**  
**POSTGRADUATE THESIS**  
**THE PERCEPTION OF THE PRIMARY STUDENTS TO MEDIA LITERACY**  
**COURSE IN SEVENTH AND EIGHTH GRADE**

**(Sample from Erzurum Province)**  
**Büşra KOÇAK**

**2011, 232 pages**

This research paper has been carried out to determine the perception of the primary students to media literacy course of in 7<sup>th</sup> and 8<sup>th</sup> degree. The research has been done in accordance with general screening model. The primary students in 7<sup>th</sup> and 8<sup>th</sup> grade studying in Erzurum make up the content of the research. The sample consists of 500 students - chosen from 5 primary schools- in 7<sup>th</sup> and 8<sup>th</sup> grade in 2010-2011 school year and taking media literacy course. In the research the perceptions of the students to media literacy course has been measured by likert scale with 5 developed by Çınkır and others (2009) and the other data have been acquired by personal information form enhanced by the researcher.

For analysis of the acquired data, frequency and percent values have been calculated and chi square test has been used to find the relation among categorical variables. Analyses have been made through the SPSS 17.0 packaged software.

At the end of the research, it has been decided that the students comprehend media literacy course positively. Perceptions of the students to media literacy course show no differences according to the schools. However, some considerable differences have been determined on the subjects of school variable and media, teaching and comprehension of media literacy course and the effects of media literacy course.

**Key Words:** Perception, primary education, media literacy



## İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	i
ÖZET.....	v
TABLolar DİZİNİ.....	xi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xvi

### BİRİNCİ BÖLÜM

<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	6
1.4. Varsayımlar.....	7
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
1.6. Tanımlar.....	8

### İKİNCİ BÖLÜM

<b>2. KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ BİLGİLER.....</b>	<b>11</b>
2.1. İletişim ve Kitle İletişimi.....	11
2.1.1. İletişim kavramı.....	11
2.1.2. İletişim süreci.....	12
2.1.3. Kitle iletişimine geçiş.....	15
2.1.4. Kitle iletişim kuramları.....	16
2.1.4.1. Suskunluk sarmalı kuramı.....	17
2.1.4.2. Sihirli mermi kuramı.....	17
2.1.4.3. Etken ve edilgen izleyici kuramları.....	18
2.1.4.4. Medya bağımlılığı modeli.....	18
2.1.5. Kitle iletişim araçları.....	19
2.2. Medya.....	21
2.2.1. Medyanın işlevi.....	25
2.2.2. Medyanın etkileri.....	26
2.2.3. Medya elemanlarına genel bir bakış.....	28
2.2.3.1. Gazete.....	28
2.2.3.2. Dergi.....	30
2.2.3.3. Radyo.....	31
2.2.3.4. Televizyon.....	32

2.2.3.5. Türkiye’deki televizyon yayınlarına genel bir bakış .....	35
2.2.3.4.2. Televizyon yayınlarının etkileri .....	38
2.2.3.4.3. Televizyon ve çocuk .....	43
2.2.3.4.3.1. Televizyon yayınlarının çocuklar üzerindeki etkileri .....	48
2.2.3.4.3.2. Televizyonda şiddet ve cinsellik .....	51
2.2.3.4.5. Televizyon yayınları ile ilgili yasal düzenlemeler .....	57
2.2.3.5. Bilgisayar ve internet .....	58
2.2.3.5.1. İnternet kullanımının yaygınlaşmasında internet kafelerin yeri .....	61
2.2.3.5.2. İnternet kullanımının etkileri .....	62
2.3. Çocuk Gelişimi ve Medya .....	65
2.3.1. Çocuk kavramı ve çocuk gelişimi .....	65
2.3.1.1. Bilişsel gelişim .....	66
2.3.1.2. Ahlak gelişimi .....	67
2.3.1.3. Kişilik gelişimi .....	68
2.4. Öğrenme Psikolojisi ve Medya .....	71
2.4.1. Öğrenme ve öğrenme türleri .....	71
2.4.1.1. Gözleyerek öğrenme .....	72
2.5. Medya Okuryazarlığı .....	74
2.5.1. Okuryazarlık kavramı .....	74
2.5.2. Medya okuryazarlığı kavramı ve medya okuryazarı .....	78
2.5.3. Medya okuryazarlığının tarihsel gelişimi .....	84
2.5.4. Dünyada ve Türkiye’de medya okuryazarlığı .....	86
2.5.4.1. Dünyada medya okuryazarlığı .....	86
2.5.4.2. Türkiye’de medya okuryazarlığı .....	88
2.5.4.2.1. Medya okuryazarlığı ile ilgili Türkiye’de yapılan çalışmalar .....	91
2.5.5. Medya okuryazarlığı ilkeleri ve medya okuryazarlığı eğitimi .....	95
2.5.5.1. Medya okuryazarlığı ilkeleri .....	96
2.5.5.2. Medya okuryazarlığı eğitimi .....	100
2.5.5.2.1. Medya okuryazarlığı eğitiminin Türkiye’de uygulanışı .....	106
2.5.5.2.2. Medya okuryazarlığı ders programı .....	107
2.5.5.2.3. Medya okuryazarlığı eğitiminde öğretmenin rolü .....	114
2.5.5.2.4. Medya okuryazarlığı eğitiminde Türkiye’de görülen aksaklıklar ..	116

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

<b>3. YÖNTEM</b> .....	<b>119</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	119
3.2. Evren ve Örneklem (Araştırma Grubu).....	120
3.2.1. Araştırmanın evreni .....	120
3.2.2. Araştırmanın örnekleme .....	120
3.3. Veri toplama araçları ve verilerin toplanması .....	121
3.3.1. Veri toplama araçları .....	122
3.3.1.1. Kişisel bilgiler formu.....	122
3.3.1.2. Medya okuryazarlığı algı ölçeği .....	122
3.3.1.2.1. Ölçeğin geliştirilmesi ile ilgili çalışmalar .....	123
3.3.1.2.1.1. Kapsam geçerliği .....	123
3.3.1.2.1.2. Yapı geçerliği.....	123
3.3.1.2.1.3. Faktör analizi .....	123
3.3.1.2.1.4. Madde analizi.....	124
3.3.1.2.1.5. Güvenirlik .....	125
3.4. Verilerin Analizi.....	126

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

<b>4. BULGULAR VE YORUM</b> .....	<b>128</b>
4.1. Bulgular .....	128
4.1.1. Örneklemin demografik özelliklerine ilişkin bulgular .....	128
4.1.2. Örneklemin kitle iletişim araçlarına sahip olma ve kullanma alışkanlıklarına ilişkin bulgular .....	131
4.1.3. Örneklemin medyayı algılama biçimine ilişkin bulgular .....	140
4.1.4. Örneklemin Medya Okuryazarlığı dersinin işlenişi ile ilgili düşüncelerine ait bulgular.....	148
4.1.5. Örneklemin Medya Okuryazarlığı dersini algılama biçimine ilişkin bulgular.....	155
4.1.6. Örneklemin Medya Okuryazarlığı dersinin etkileri ile ilgili düşüncelerine ilişkin bulgular.....	166
4.2. Yorum.....	180
4.2.1. Örneklemin demografik özelliklerine ilişkin yorumlar .....	180

4.2.2. Örneklemin kitle iletişim araçlarına sahip olma ve kullanımına ilişkin yorumlar .....	181
4.2.3. Örneklemin medyayı algılama biçimine ilişkin yorumlar .....	183
4.2.4. Örneklemin Medya Okuryazarlığı dersinin işlenişi ile ilgili düşüncelerine ilişkin yorumlar .....	186
4.2.5. Örneklemin Medya Okuryazarlığı dersini algılama biçimine ilişkin yorumlar .....	188
4.2.6. Örneklemin Medya Okuryazarlığı dersinin etkileri ile ilgili düşüncelerine ilişkin yorumlar .....	192

## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

<b>5. SONUÇ ve ÖNERİLER.....</b>	<b>198</b>
5.1. Sonuç.....	198
5.2. Öneriler.....	211
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>214</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>223</b>
<b>ÖZ GEÇMİŞ.....</b>	<b>233</b>

## TABLolar DİZİNİ

Tablo 2.1. Yirmi Birinci Yüzyılda Okuryazarlık .....	77
Tablo 2.2. Medya Okuryazarlığının Yedi (7) Becerisi .....	104
Tablo 2.3. İlköğretim 7. Sınıf Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı Ünite Süreleri .....	110
Tablo 2.4. Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersini Alan Öğrencilerin Sınıf Düzeyi ve Sayıları .....	117
Tablo 2.5. İlköğretim Okullarında Medya Okuryazarlığı Dersini Veren Öğretmenlerin Branş ve Sayıları .....	118
Tablo 3.1. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okullara Göre Dağılımları .....	121
Tablo 3.2. Kaiser Meyer Olkin (KMO) Testi Sonuçları .....	124
Tablo 3.3. Ölçekte Yer Alan Faktörlerin Yeterlilikleri ve İçerdikleri Maddelere Göre Dağılımları.....	125
Tablo 4.1. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul Değişkenine Göre Dağılımları.....	128
Tablo 4.2. Öğrencilerin Devam Ettikleri Sınıflara Göre Dağılımları.....	129
Tablo 4.3. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları.....	129
Tablo 4.4. Annenin Eğitim Durumu Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	130
Tablo 4.5. Babanın Eğitim Durumu Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri.....	130
Tablo 4.6. Ailenin Gelir Düzeyi Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri.....	131
Tablo 4.7. Öğrencilerin Evlerinde Bulunan Kitle İletişim Araçları Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri.....	132
Tablo 4.8. Günlük Televizyon İzleme Süresi Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	132
Tablo 4.9. Ailenin Televizyon Kısıtlaması Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	133
Tablo 4.10. Televizyonda En Çok İzlenen Yayın Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	133
Tablo 4.11. Televizyon Programı Tercihini Kimin Yaptığı Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri.....	134

Tablo 4.12. Televizyon İzleme Sebebi Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri.....	135
Tablo 4.13. Günde Kaç Saat Bilgisayar Kullanıldığı Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	136
Tablo 4.14. Bilgisayar Kullanma Amacı Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri...	137
Tablo 4.15. Gazete Okuma Sıklığı Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri.....	137
Tablo 4.16. Gazete Okuma Amacı Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri.....	138
Tablo 4.17. Dergi Okuma Sıklığı Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerler .....	138
Tablo 4.18. Dergi Okuma Amacı Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	139
Tablo 4.19. Sınıf İçi Etkinliklerde Kullanılan Medya Formları Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	140
Tablo 4.20. Okullara Göre “Medya araçlarının kültürel değerlerin bozunmasına neden olduğunu düşünüyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	141
Tablo 4.21. Okullara Göre “Medyanın haber ve bilgi verme işlevini yerine getirmekten uzak olduğunu düşünüyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri.....	142
Tablo 4.22. Okullara Göre “Medyanın kültürel ve toplumsal değerlerin korunmasında titiz davranmadığını düşünüyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	143
Tablo 4.23. Okullara Göre “Medyanın tarafsız olduğuna inanıyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	144
Tablo 4.24. Okullara Göre “Medya kuruluşlarında yayınlanan haberlerin abartılı olarak sunulduğunu düşünüyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	145
Tablo 4.25. Okullara Göre “Türkiye’deki medyanın eğlendirme-eğlence işlevini daha çok öne çıkardığını düşünüyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	146
Tablo 4.26. Örneklemin Medyayı Algılama Biçimine İlişkin Madde Ortalama Puanları.....	148
Tablo 4.27. Okullara Göre “Bu derste kullanılan araç gereci yeterli buluyorum” Maddesine Ait frekans ve Yüzde Değerleri .....	149

Tablo 4.28. Okullara Göre “Medya ile ilgili sınıf içi tartışmaları yeterli buluyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	150
Tablo 4.29. Okullara Göre “Medyaya ilişkin sınıf içinde yapılan etkinlikleri yeterli buluyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	151
Tablo 4.30. Okullara Göre “Bu derste kullanılan öğretim yöntemlerini yeterli buluyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	152
Tablo 4.31. Okullara Göre “Öğretmenimizin dersi işleme biçimini beğeniyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	153
Tablo 4.32. Örneklemin Medya Okuryazarlığı Dersinin İşlenişi ile İlgili Düşüncelerine Ait Madde Ortalama Puanları .....	154
Tablo 4.33. Okullara Göre “Bu dersi çok sıkıcı buluyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	155
Tablo 4.34. Okullara Göre “Bu dersin zorunlu olması gerektiğini düşünüyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	156
Tablo 4.35. Okullara Göre “Bu dersin en ilgi çekici özelliğinin, çok farklı etkinliklerle işlenmesi olduğunu düşünüyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	157
Tablo 4.36. Okullara Göre “Bu dersin her kademedede verilmesi gerektiğini düşünüyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	158
Tablo 4.37. Okullara Göre “Bu dersi almayan arkadaşlarıma bu dersi seçmelerini tavsiye ediyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	159
Tablo 4.38. Okullara Göre “Bu dersin zevkli ve eğlenceli olduğunu düşünüyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	161
Tablo 4.39. Okullara Göre “Anne babaların da medya okuryazarlığı konusunda eğitilmesi gerektiğini düşünüyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	162
Tablo 4.40. Okullara Göre “Bu dersin gerekli olduğunu düşünüyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	163
Tablo 4.41. Okullara Göre “Bu dersin yararlı olduğunu düşünüyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	164
Tablo 4.42. Örneklemin Medya Okuryazarlığı Dersini Algılama Biçimine Ait Madde Ortalama Puanları.....	165

Tablo 4.43. Okullara Göre “Bu dersi aldığım dan beri ailemin televizyon izleme alışkanlığında değişme olduğunu göz lüyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri.....	166
Tablo 4.44. Okullara Göre “Bu dersten edindiğim bilgileri, bu dersi almayan arkadaşlarımla da paylaşıyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri.....	167
Tablo 4.45. Okullara Göre “Medya Okuryazarlığı dersinde öğrenciklerimi ailemle de paylaşıyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	168
Tablo 4.46. Okullara Göre “Bu dersi aldıkta sonra TV izleme alışkanlığımın değiştiğini düşünüyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .	169
Tablo 4.47. Okullara Göre “Medya Okuryazarlığı dersinin olaylara bakışımı değiştirdiğini düşünüyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri.....	171
Tablo 4.48. Okullara Göre “Bu dersten edindiğim bilgilerin tüketim alışkanlığım da daha seçici davranmama sebep olduğunu düşünüyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	172
Tablo 4.49. Okullara Göre “Bu dersi aldığım dan beri gözlem yeteneğimin daha çok geliştiğini fark ediyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri.....	173
Tablo 4.50. Okullara Göre “Bu dersi aldığım dan beri TV’deki programların seçiminde daha seçici davranıyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımı .....	174
Tablo 4.51. Okullara Göre “Bu dersi aldığım dan beri medya araçlarını(TV, radyo, gazete, internet) değişik bir gözle inceliyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	175
Tablo 4.53. Okullara Göre “Bu dersten edindiğim bilgiler sayesinde daha iyi bir medya okuryazarı olduğumu düşünüyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri .....	178
Tablo 4.54. Örneklemin Medya Okuryazarlığı Dersinin Etkileri ile İlgili Düşüncelerine Ait Madde Ortalama Puanları .....	179



## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. İnsan İletişiminin Temelleri.....	12
Şekil 2.2. Davranış Türleri .....	71
Şekil 2.3. Gözleyerek Öğrenme Süreci.....	73

## KISALTMALAR DİZİNİ

ARPA	:Advanced Research Project Agency (Gelişmiş Araştırma Projeleri Ajansı)
BBC	:British Broadcasting Corporation (İngiliz Yayın Kuruluşu)
CML	:Center for Media Literacy (Medya Okuryazarlığı Merkezi)
DARPA	:Defence Research Project Agency (ABD Savunma Bakanlığı İleri Araştırma Projeleri Ajansı)
DİE	:Devlet İstatistik Enstitüsü
KİA	:Kitle İletişim Araçları
NFS	:National Science Foundation (ABD Ulusal Bilim Vakfı)
SPSS	:Statistical Packages for the Social Sciences (Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi)
TCP/IP	:Transmission Control Protocol/İnternet Protocol (İleti Kontrol Kuralı /İnternet Kuralı)
TTK	:Talim Terbiye Kurulu
UNESCO	:United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Uluslararası Eğitim, Bilim ve Kültür Organizasyonu)

# BİRİNCİ BÖLÜM

## 1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları, tanım ve kısaltmalarına yer verilmiştir.

### 1.1. Problem Durumu

Yirminci yüzyılın başlamasıyla birlikte iletişim teknolojilerinde önemli gelişmeler yaşanmıştır. Özellikle bu yüzyıl içinde televizyon ve bilgisayarın icadı ile internetin kullanılmaya başlanması iletişimi sınır tanımaz boyutlara ulaştırmıştır.

Kitle iletişim araçları vasıtasıyla çok geniş kitleler birbirinden haberdar olabilmektedir ve iletişim artık sistemli bir hale dönüşmüştür. Medya ise bu sisteme verilebilecek en genel addır ve tüm kitle iletişim elemanlarını içine alan bir kavramdır (Nalçaoğlu, 2003). 1920'li yıllardan itibaren kullanılan "medya" kelimesi, Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlüğü'nde, "iletişim ortamı, kitle iletişim araçlarının tümüne verilen ad" olarak tanımlanmıştır.

Medyanın gazete, dergi, radyo, televizyon, internet, cep telefonu gibi elemanları ve bunlar vasıtasıyla insanlara sunulan film, sosyal paylaşım siteleri gibi alt kullanım alanları bulunmaktadır. Bu elemanların her biri günlük hayatta aynı anda işlevini sürdürmektedir. Örneğin, bir evde televizyon izlenirken aynı anda internete bağlanılabilir ya da gazetelerden günlük gelişmeler takip edilebilir. Medya bu süreğenliğiyle, aynı zaman diliminde birçok koldan ve her yerden ulaşılabilir özelliktedir. Diğer taraftan medya da bireyleri umulmadık anlarda etkisi altına alabilmektedir. Yol üzerinde vitrinlerde sergilenen televizyonlar, bir gazete bayisinin önünden geçerken puntolarıyla dikkat çeken bir gazete ya da dergi görmek zor değildir. Bugün yirmi birinci yüzyılda medyayla yüz yüze gelmek artık çok daha kolaydır.

Medya bugün toplumları etkilemede dördüncü büyük güç olarak kabul edilmektedir. Kitle iletişim araçları bireylerin yetişmesinde ve yaşam biçimleri üzerinde

en az kanaat önderleri kadar etkili olmaktadır (Erdoğan ve Akbulut, 2009). Nitekim aynı anda birçok kişiyi etkisi altına alabilecek kaç tane daha böyle sistem mevcuttur? Medya üretilen kültür ürünlerini, insanların yaşam alanlarının içine, evlerine, oturma odalarına kadar taşır.

Medya toplumu bilgilendirme ve eğlendirme işlevlerini yerine getirir. Bu işlevlerinin yanı sıra toplumu eğitmek, toplumun çıkarlarını korumak, toplumlara etkileme ve kontrol etme gibi işlevleri yerine getirmek suretiyle toplum hizmeti yapan, modern ve demokratik toplumlar için vazgeçilmez bir unsurdur (Balcı ve Gergin, 2008). Medya bir anda bir insanı, bir grubu, bir ülkeyi ya da tüm dünyayı etkileyebilecek mesajları sunabilmektedir. Medyanın sunduğu mesajların bir amaç taşımadığını düşünmek ise oldukça iyimser bir yaklaşım olacaktır. Medya yöneticilerinin ellerinde medya mesajları kurgulanmakta ve var olan gerçekler olduğundan farklı gösterilebilmektedir. Sunulan bu mesajlar kurgulayanın ideolojisini, değerlerini yüzeysel olarak değil ama derinlerinde taşımaktadır.

Medyanın sunduğu mesajları yüzeysel olarak algılayan bireyler, altında yatan anlamları fark edemeden medya tarafından yönlendirilebilmektedir. Medya mesajlarının asıl değerini kavrayabilen bireyler ise medyayı yönlendirmektedir. Medyayı kimin yönlendirdiği incelendiğinde üçüncü dünyadaki iletişim sistemlerinin ve bu araçların ürettiği mesajların gerçek kaynağının batılı ülkeler olduğu sonucuna ulaşılmaktadır (Kocadaş, 2004). Medyanın belirli ülkeler tarafından kontrol edilmesi kültür sömürgesinin de bir örneğidir. Gelişmiş ülkeler gelişmemiş ülkelere doğru teknolojisini aktarırken bir taraftan da bu teknolojilere yapışık olan ideolojilerini de aktarmaktadır. Bu aktarımın bir sonucu olan küreselleşmenin en çok görülen kültürel ifadesi ise Coca Cola ve McDonalds gibi Amerikan üretimlerinin dünyanın her yerinde görülmesidir (Aydoğan, 2009a).

Medya toplumu etkileme becerisini bireylerin anlama ölçüsünü ve hareketlerini biçimlendirme şeklinde göstermektedir. Günlük yaşamlarında insanlar medyayı takip ettiği sürece bilinçli ya da bilinçsiz bir farklılaşma süreci yaşamaktadır. Bu farklılaşma düşünce dünyasında olabildiği gibi gözlenebilir faaliyetlerde de kendisini gösterebilmektedir.

Medya mesajlarını doğru algılayamamak özellikle çocukluk çağındaki bireylerde zararlı olabilmektedir. Özellikle şiddet içerikli yayınların tavan yaptığı son yıllarda bu tür yayınları izlemenin bireylerde ileriye dönük kişilik bozukluklarına yol açtığı kabul edilmektedir. Aynı zamanda medyada sunulan cinsel içerikli mesajlarda tertemiz beyinleri oyuncak haline getirmektedir. Nitekim medya ile ilgili ilk çalışmaların 1900'lü yılların başında filmlerin etkileri hakkındaki ahlaki bir paniğin sonucunda başladığı söylenebilir (Çakır ve Çakır, 2010). Medya mesajlarını doğru algılamak ve zararlarını asgari düzeye indirebilmek 1930'lu yıllardan itibaren tartışılan bir konudur. İlk başlarda popüler kültür mesajlarından korunma amacı güdülmüştür. Ancak ilerleyen zamanlarda bireylerin medya mesajlarından korunmasının değil iyi mesaj-kötü mesaj, doğru-yanlış mesaj ayırımına kendisinin varabilmesi düşüncesi tartışılmıştır.

Medyanın etkilerine karşı 1960'larda Uluslararası Eğitim, Bilim ve Kültür Organizasyonu'nun (UNESCO) gündemine taşınan medya eğitimi ile medya okuryazarlığı konusunda ilk somut çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Yapılan bu çalışmalarda medya okuryazarlığı kavramı medya eğitimi ya da medya pedagojisi gibi farklı şekillerde ifade edilmiştir. Ancak genel kanaat "medya okuryazarlığı" ifadesinin kullanılması yönündedir. Bu nedenle medya okuryazarlığı ve medya eğitimi aynı anlamda kullanılmaktadır (Apak, 2008).

Medya Okuryazarlığı Merkezi (CML) kurucusu Elizabeth Thoman'a göre medya okuryazarlığı "her gün televizyon, radyo, bilgisayar, gazete ve tabii ki reklamlar aracılığıyla aldığımız yüzlerce hatta binlerce yazılı, işitsel ve görsel sembolleri yorumlama ve bunlardan kişisel anlamlar yaratma yetisi" dir (Çetinkaya, 2008, 52).

1970'li yıllardan itibaren Avrupa'da resmi öğretim programlarına eklenen medya okuryazarlığı eğitimi, küçük yaşlardan itibaren iyi bir medya eleştirmeni diye tabir edilecek, medya mesajlarını doğru anlayan ve alternatif mesajları da üretebilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

Medya okuryazarlığı ile ilgili Türkiye'de ilk çalışma Radyo Televizyon Üst Kurulu (RTÜK) ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) işbirliğiyle gerçekleştirilmiştir. 2003 yılında toplanan İletişim Şurası'nın sonuç bildirgesinde, medya okuryazarlığı konusuna yer veren RTÜK Medya Okuryazarlığı dersinin ilköğretim okullarında ders olarak

okutulması için harekete geçmiştir. 2004-2006 yılları arasında Türkiye’de konuyla ilgili araştırmalar yapılmış, akademisyen görüşlerine başvurulmuştur. MEB ve Talim Terbiye Kurulu (TTK) arasında varılan mutabakat sonucunda 2006 yılında RTÜK ve TTK arasında bir protokol imzalanmış ve Medya Okuryazarlığı Dersi Taslak ğretim Programı ve ğretmen Kılavuzu hazırlanmıştır. 2006-2007 eğitim ğretim yılında beş pilot ildeki(Ankara, Adana, Erzurum, İstanbul, İzmir) beş pilot ilköğretim okulunda 780 7.sınıf ğrencisi medya okuryazarlığı dersi almıştır. 2007-2008 eğitim ğretim yılından itibaren Türkiye’deki tüm ilköğretim okullarının 6., 7. ve 8. sınıflarda medya okuryazarlığı dersi seçmeli ders olarak uygulamaya konulmuştur (Ankaralığil, 2009).

Medya okuryazarlığının seçmeli ders olarak Türkiye’de de verilmeye başlanmasının ardından, bu konuda akademik çalışmalar yapılmaya devam edilmiştir. Ancak medya okuryazarlığının konu alanı olarak yeni olması ve yeterince tanınmaması nedeni ile yapılan çalışmalar oldukça az sayıdadır. Aynı şekilde öğrenciler üzerinde yapılan çalışmalar da oldukça az sayıdadır. Bu alışmalar, Ertürk ve Gl (2006), Kartal (2007), ınkır, Dicle, Elma, Kesten, Mercan ve Palavan (2008; 2009), Ankaralığil (2009), Sadriu (2009) ve Bacaksız (2010)’ın yaptığı çalışmalardır. Çalışmaların azlığı da göz önünde bulundurularak medya okuryazarlığı ile ilgili çalışmanın ilköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmasına karar verilmiştir.

Bu alışma Türkiye’de medya okuryazarlığı eğitimi konusunda pilot il olarak kabul edilen Erzurum ilinde gerçekleştirilmiştir. Bu sayede 2006-2007 yılından bu yana geride kalan 5 yıl içinde medya okuryazarlığı eğitiminin durumu daha rahat gözlenebilecektir.

Çalışmanın birinci bölümünde problem durumu, amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar, tanım ve kısaltmalara yer verilmiştir. Problem durumunda konuyla ilgili genel bilgi ve alan yazın hakkında bilgi verilmiş, araştırmanın önemine vurgu yapılmıştır.

İkinci bölümde, çalışma ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir. Medya okuryazarlığı hem eğitim bilimleri hem de iletişimin ortak çalışma alanıdır. Bu nedenle kuramsal kısım hazırlanırken konuyla ilgili iletişim ve eğitim bilimleri alan yazını incelenmiştir. Öncelikle iletişim ve kitle iletişimi kavramlarına değinilmiş ve en bilinen

iletişim kuramlarına kısaca değinilmiştir. Medya ve medya elemanları hakkında bilgi verilmiş ve Türkiye'deki televizyon izleme eğilimine değinilmiştir.

Medya okuryazarlığının eğitim bilimleri boyutu göz önünde tutularak örneklem grubunu oluşturan 12- 14 yaş çocukların bilişsel, ahlaki ve kişisel gelişimlerine ait bilgilere yer verilmiştir. Medyadaki mesajlar öğrenilebilen mesajlardır. Bu gerçekten hareketle öğrenme kuramlarına da değinilmiştir. Ancak medyanın daha çok gözlenebilir davranışların model alınmasında etkili olduğu kabul edildiğinden sosyal öğrenme kuramına daha geniş ölçüde yer verilmiştir.

İkinci bölümde son olarak medya okuryazarlığı konusu ele alınmış, bilgiler Türkiye ve dünyada konuyla alakalı yapılan çalışmalar ışığında derlenmiştir. Öncelikle okuryazarlık kavramı üzerinde durulmuş ve medya okuryazarlığının farklı tanımlarına yer verilmiştir. Dünyada ve Türkiye'deki medya okuryazarlığı uygulamaları hakkında bilgi verildikten sonra son olarak medya okuryazarlığı eğitimi incelenmiştir. Bu inceleme sırasında Türkiye'deki medya okuryazarlığı ders programına, öğretmen niteliklerine ve Medya Okuryazarlığı dersi uygulamasında karşılaşılan aksaklıklara da değinilmiştir.

Üçüncü bölümde çalışmanın yöntemine değinilmiştir. Araştırmanın modeli, evren ve örneklem seçimi, verilerin toplanmasında kullanılan araç, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler sosyal bilimlerde uygulanan araştırma yöntemlerinden faydalanılarak hazırlanmıştır. Sosyal bilimlerde sıkça faydalanılan SPSS programı bu çalışmada da kullanılarak 17.0 sürümünden verilerin çözümlenmesinde faydalanılmıştır.

Dördüncü bölümde SPSS 17.0'de çözümlenen verilerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Sonuç ve öneriler bölümünde ise araştırmadan çıkarılan sonuçlara yer verilmiştir. Sonuçlar ilgili alan yazında yapılan çalışmaların sonuçlarıyla da karşılaştırılmış benzerlik ve farklılıkları bulunmuştur. Ayrıca medya okuryazarlığı dersinin uygulamadaki sıkıntıları göz önünde bulundurularak çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı ilköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı dersini algılama düzeylerini Erzurum ili örnekleminde ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda Erzurum ilinden seçilen 5 ilköğretim okulunda öğrenim gören 7. ve 8. sınıf öğrencilerine yönelik bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmada elde edilen bulgular okul değişkeni açısından değerlendirilmiştir. Çalışmada aşağıdaki sorular cevaplanmaya çalışılmıştır:

1. Öğrencilerin demografik özellikleri nasıl değişmektedir?
2. Öğrencilerin kitle iletişim araçlarına sahip olma ve kullanma alışkanlıkları alışkanlıkları nasıldır?
3. Öğrencilerin medyayı algılama biçimine ilişkin görüşleri arasında öğrenim gördükleri okullara göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersinin algılanma biçimine ilişkin görüşleri arasında öğrenim gördükleri okullara göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersinin işleniş biçimine ilişkin görüşleri arasında öğrenim gördükleri okullara göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersinin etkilerine ilişkin görüşleri arasında öğrenim gördükleri okullara göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Uygulamaya girdiği dönemde zorunlu ders olarak verilmesi düşünülen medya okuryazarlığı eğitimi bugün hâlâ seçmeli ders konumundadır. Dersin uygulamasından elde edilen dönütler zorunlu ders olarak kabul edilmesi için yeterli bulunmamaktadır. Bu araştırma ile medya okuryazarlığı eğitiminin öğrenciler tarafından olumlu ya da olumsuz algılanma durumu ve uygulamadaki yetersizlikler tespit edilmeye çalışılmıştır.

## 1.3. Araştırmanın Önemi

Medya okuryazarlığı eğitiminin işe yararlığının, bu eğitimin asıl muhatabı olan öğrenciler tarafından değerlendirilmesi alan yazına daha sağlıklı dönütler sunulması açısından oldukça önemlidir. Hem teorik hem de uygulama alanında sıkıntı yaşanan bir alan olan Medya Okuryazarlığı dersinin yetkinleştirilmesi, uygulamalar sonucunda elde edilen bulgular ışığında gerçekleşecektir.



Medya okuryazarlığı alanında yapılan çalışmalara bakıldığında daha çok Amerika ve İngiltere’de bu çalışmalara ağırlık verildiği görülmektedir. Medya okuryazarlığı ile ilgili çalışmalar daha çok tavsiye niteliğinde olup farklı disiplinlerden katılımcılar eşliğinde konferanslar yapılarak gerçekleştirilmiştir. Ancak bu çalışmalarda ortak bir fikre varılmadığından her ülke kendine yönelik bir medya eğitimi anlayışına sahip olmuş ve eğitim programlarını kendi değerleri doğrultusunda düzenlemişlerdir.

Türkiye’de uygulanmakta olan Medya Okuryazarlığı Ders Programı taslak niteliğinde olup geliştirilmesi gerekmektedir. Programın iyileştirilmesi ise yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçlar ile mümkün olacaktır. Medya okuryazarlığı çalışmaları Türkiye’de yaklaşık olarak yedinci yılını tamamlamaktadır. Ancak henüz bu konuda akademik anlamda yeterli çalışma bulunmamaktadır. Öğrencilere ve alana nasıl daha faydalı olunabilir sorusundan hareketle kapsamlı bir alan yazın taraması yapılarak 2010-2011 eğitim öğretim döneminde gerçekleştirilen bu çalışma ile alan yazındaki boşluk somut veriler ışığında bir nebze olsun doldurulmaya çalışılacaktır.

#### **1.4. Varsayımlar**

Bu çalışmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir:

1. Uygulanan ölçme aracı 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin medya algılarını ölçmektedir.
2. Uygulanan ölçme aracı 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersine yönelik algılarını ölçmektedir.
3. Öğrenciler hakkında elde edilen kişisel bilgiler güvenilirdir.
4. Kitle iletişim araçlarının kullanımına yönelik elde edilen bilgiler güvenilirdir.
5. Örneklem, evreni temsil etmektedir.

#### **1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu çalışmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir:

1. Araştırma Erzurum (Aziziye, Palandöken, Yakutiye) bulunan ilköğretim okullarında medya okuryazarlığı dersi eğitimi almış öğrenciler üzerinde

gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla ilköğretim okullarından bilgi alınmış ve 5 okul tespit edilmiştir.

2. Tespit edilen okullar Aziziye ilçesinde 19 Mayıs İlköğretim Okulu, Palandöken ilçesinde Barbaros Hayrettin Paşa, Haşim İşcan, Sabahattin Solakoğlu ve Saltuk Bey İlköğretim Okuludur. Yakutiye ilçesinde Medya Okuryazarlığı dersini vermiş ve bu sene 7. ve 8. sınıfta bu dersi almış öğrencisi bulunan okul tespit edilememiştir.
3. Çalışmanın yapıldığı okullarda 7. sınıf öğrencisi 8. sınıf öğrencisine oranla daha sınırlı sayıda kalmıştır. Ancak çalışmanın okul değişkeni dikkate alınarak yapılmasından dolayı örneklemin evreni temsil edeceği düşünülmektedir.
4. Çalışmada uygulanan anket formu öğrencilere dağıtılarak sorulara içtenlikle cevap vermeleri istenmiş ve isim ya da adres bilgileri sorulmamıştır. Ancak bazı uygulama sayfalarının boş bırakıldığı tespit edilmiştir. Bu anketler oldukça az sayıda olup SPSS’de çözümlenmemiştir.

## 1.6. Tanımlar

**İletişim:** İnsanlar arasındaki her türlü bilgi, duygu ve düşünce alışverişi, bilginin ortaklaşa kullanılmasıdır (Işık, 2000, s. 31).

**Kitle:** İnsan topluluğu (TDK)

**Kitle iletişimi:** Kendi içinde göreceli olarak az farklılaşmış bir topluluğa yönelik bilgi ve anlam aktarımı diye de tanımlanan, haber verme, eğitim, propaganda, reklam gibi çok değişik işlevler taşıyan kitle iletişimi, iletinin kitle iletişim araçları(gazete, dergi, radyo, televizyon, sinema ve kitap) aracılığında geniş ve bilinmeyen bir kitleye (dinleyici, seyirci, okuyucu) iletilmesidir. Bu da temelde yönlü bir iletişimdir (Rigel, 1995, s.147).

**Kitle iletişim araçları:** Kitlesele bir boyutta ileti dağıtabilen araçlardır (Özkök, 1985).

**Medya:** Modern iletişim medyasının tümünü içerir: televizyon, sinema, video, radyo, fotoğrafçılık, reklamcılık, gazete ve dergiler, kaydedilmiş müzik, bilgisayar oyunları ve internet örnek olara sayılabilir (Frau-Meigs, 2006, s.1)

**Medya okuryazarı:** Bütün anlam seçenekleri arasından nasıl ayırım yapacaklarını ve kendilerine çeşitli açılardan en faydalı olan anlamı nasıl seçeceklerini bilen; böylelikle de, medya mesajları üzerinde daha fazla kontrol gücüne sahip olan yüksek derecede medya okuryazarlarıdır (Potter, 2005, s.5)

**Medya okuryazarlığı:** Yazılı ve yazılı olmayan farklı formatlardaki (televizyon, video, sinema, reklamlar, internet vs.) iletilere erişim, onları çözümleme, değerlendirme ve iletme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (İnceoğlu, 2007, s.4).

**Medya eğitimi:** Medya eğitimi okul dışındaki günlük yaşamımızda karşılaştığımız medya üzerine odaklanır – seyredip eğlendiğimiz TV programları, okuduğumuz dergiler, seyrettiğimiz filimler ve dinlediğimiz müzik örnek olarak sayılabilir (Frau-Meigs, 2006, s.2).

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ BİLGİLER

#### 2.1. İletişim ve Kitle İletişimi

##### 2.1.1. İletişim kavramı

İlk insanın var oluşundan bugüne kadar geçen zaman diliminde, insanlar birbirleriyle iletişim kurma ihtiyacını sürekli hissetmişlerdir. Bu ihtiyaç sözel ya da bedensel sembollerle karşılanmıştır. Ancak yazının icadı, iletişime farklı bir boyut kazandırmıştır. Yazının bulunuşundan önceki uygarlıklar döneminde egemen iletişim biçimi sözlü anlatım ve işitsel algılamadır. Yazının icadı ile insanlığın sakin yaşamı köklü bir değişikliğe uğramış ve iletişimde işitmenin yerine görme duyusu egemen olmaya başlamıştır. (Savaş, 2006).

Yazı sayesinde insanlar düşüncelerini çevresindeki diğer insanlarla paylaşmaya görüşmeye tartışmaya devam ederken giderek sınırlar ortadan kalkmaya başlamış ve iletişim daha uzak mesafelere taşınmıştır. Matbaanın 15. yüzyılda icadı bu konuda bir devrim niteliği taşımaktadır. Matbaanın icadı farklı toplumları kültürleri birbirine tanıştırmaya ve taşıma konusunda önemli bir araçtır. Yazının, özellikle matbaanın gittiği her yere, her fikir artık çok kolay ulaşabilmektedir. İnsanların birbiriyle olan iletişimi süratli şekilde gelişmektedir. Yazının ortaya çıkışı ile birlikte farklı dillerdeki çevirilerle, sayısız kitapların basılması sonucunda ana dillerin kitlesel bir iletişim aracına dönüşmesini sağlamıştır (Postman, 1995).

İletişim, Latince kökenli bir kelime olup “communication” kelimesinin karşılığı olarak kullanılmaktadır. “Communication” temelinde sosyalleşmeyi, toplumsallaşmayı bireysellikten çıkıp çoğulculuğa geçiş sürecini taşıyan bir kelimedir. İletişim “Birey ile birey ya da bireyler arasında yapılan bir anlam yüklü simgeler gönderimi, alımı, işlenişi, yeniden gönderimi, yeniden alımı ve yeniden işlenişi süreci” dir(Oskay, 1993’den akt. Öztürk, 2002, s. 54).

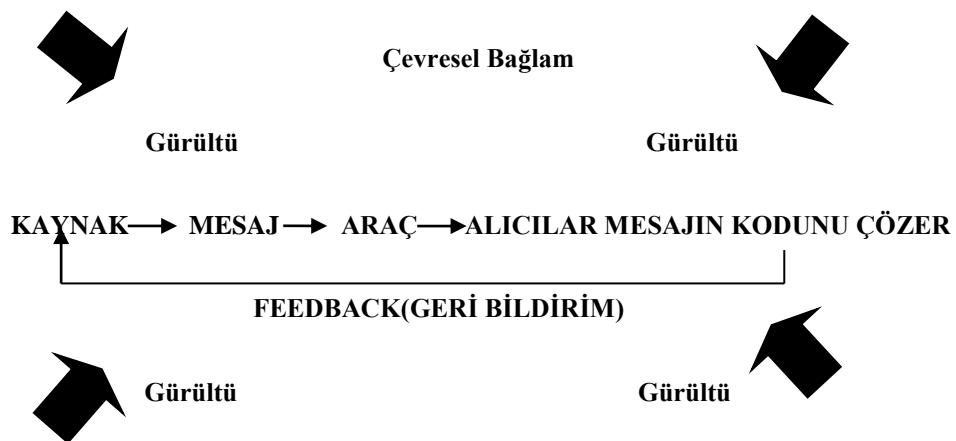
İletişim sadece konuşma eylemini içine almaz. İnsanlar sosyal çevreleriyle bilerek ya da bilmeyerek hareketleriyle, susarak ya da hiç hareket etmeyerek de iletişim

kurabilir çeşitli mesajlar verebilirler. Bu yönüyle iletişim varlıklar arası ilişkinin olmazsa olmazlarından. En geniş anlamıyla iletişim bilgi paylaşma eylemidir ve iki birim arasındaki mesaj alışverişidir (Cüceloğlu, 2000). Toplumlardaki sosyal, siyasal, ekonomik gelişme ve değişimler iletişimin tarih içinde değişime uğramasına sebep olmuştur (Işık, 2007). Kâğıdın icadı, gazetelerin çoğalması ve baskı sayısının artması, kâğıdın ucuzlaması, gazete fiyatlarının ucuzlaması, radyo televizyon gibi araçların ortaya çıkması, iletişim kurumlarının ticari sektör haline gelmesi, basım, kâğıt, elektronik sanayisindeki gelişmeler iletişimin değişime uğramasının sebepleri olarak sayılabilir.

### 2.1.2. İletişim süreci

İletişim kendine göre kuralları olan sistemli bir yapıdır ve iletişimi anlamlı hale getiren birtakım unsurlar vardır. Bu unsurların bir araya gelişiyle iletişim süreci gerçekleşir (RTÜK, 2007). Kaynak, ileti( mesaj), kodlama, kanal, hedef kitle, tutum-davranış değişikliği ve geri besleme iletişimi oluşturan unsurlardır ve bunlardan birinin eksikliği iletişimi olumsuz etkiler.

İletişim süreci mesajı kodlayan bilgi kaynağı ile başlar ve bu mesajlar aktarma aracı yoluyla sürece katılır. Bu aktarma araçları yüz yüze iletişim, gazete, dergi, radyo televizyon ve internet olabilmektedir. Kaynak tarafından sisteme sokulan mesaj aktarma araçları yoluyla hedef kitleye ulaşır ve bu mesajlar alıcılar tarafından yorumlanır. Aşağıdaki şekil mesajın kaynaktan alıcıya iletim sürecini göstermektedir.



Şekil 2. 1 İnsan İletişiminin Temelleri (RTÜK, 2007 )

Şekil 2.1’de görüldüğü gibi kaynaktan çıkan mesaj araç yoluyla alıcıya iletilir. Alıcı aldığı mesajları çöze ve kaynağa geri bildirimde bulunur. Ayrıca iletişimi etkileyen alıcıdan ve çevreden kaynaklanan etkenler vardır. Mesajın ulaştığı hedef kitlenin kişilik özellikleri, zekâ kapasitesi, konuya ilgisi gibi özellikler mesaja nasıl tepki verildiğini etkilemektedir. Mesajın ulaştığı alıcının dikkatini dağıtan, ruh halini etkileyen gürültü gibi faktörler mesajın iletilmesini engelleyen genel çevresel özelliklerdir. Çevreye ait faktörler de iletişim sürecini etkilemektedir. Toplumu oluşturan kişilerin konumları, rolleri, kültürel değer ve alışkanlıkları, örf ve adetleri, kültür düzeyleri iletişimde kaynaktan alınan mesajın alıcı tarafından algılanmasını etkilemektedir. Kişiler buldukları sosyal çevrenin değerleri ve normları çerçevesinde iletilen mesajları yorumlamaktadırlar (RTÜK, 2007).

Kaynağın taşınması gereken iki temel nitelik inandırıcılık ve sevilmedir. Kaynağın inandırıcılığı, kaynağın saygınlığı ve güvenilirliği anlamına gelmektedir. Güven dikkate almayı, mesajı daha dikkatli izlemeyi dolayısıyla iletişim sürecinde inandırıcılığı etkilemektedir. Kaynağın sevilmesi, mesajın alıcı üzerindeki etkisini artırmaktadır. Kaynağın sevilen bir kişi olması iletişim sürecinin etkinliğini artıran en önemli etkenlerden biridir. Sevilen kaynağa benzeme isteği alıcıda artış gösterir. Reklamlarda sevilen popüler ya da çekici kimselerin kullanılması bu açıdan boşuna değildir. Yaş, din, cinsiyet, ekonomik düzey, eğitim durumu gibi demografik unsurlar da kaynağın inandırıcılığını etkileyen faktörlerdir (RTÜK, 2007).

Mesaj kaynaktan alıcıya gönderilen bir uyarı, düşünce, duygu, kanı ya da bilgilerin kaynak tarafından kodlanmış halidir (Yüksel, 2003). İletişimin sağlıklı işleyebilmesi iletilen mesajın kodlamasının sağlıklı olmasına bağlıdır. Kaynak kodlamayı dil, sık kelime tekrarları, jest ve mimikler ile gerçekleştirir. Kodların alıcı tarafından doğru alınması için mesajı gönderen kaynak ile mesajın alıcısının bildiği sembollerin ortak olması gerekmektedir. Mesajın temel amacı, hedef kitle üzerinde etki sağlamaktır. Bu etki ile uygulanan, motive olan kişi ya da kitle harekete geçer. Mesaj etkisi oranında hedef kitle üzerindeki amacını gerçekleştirmiş olur (Rigel, 2000).

İletinin kaynaktan alınıp kodlandıktan sonra alıcıya ulaşması için bir kanal kullanılmalıdır. Kişilerarası iletişimde kanal söz, fotoğraf, yazı, resim, harekettir. Kitle

iletişimde ise kanal televizyon, gazete, radyo, internet gibi kitle iletişim araçlarıdır. Mesajın ulaşması amaçlanan kişi ya da grup ise hedef kitleyi (alıcı) oluşturmaktadır. Hedef kitlenin mesajı doğru algılayabilmesi için düşünme, okuma, anlama gibi becerilere sahip olması gerekir. Eğer alıcı bu becerilere sahip değilse kaynaktan gelen mesajların anlaşılması ya eksik olacak ya da hiç anlaşılmayacaktır. Hedef kitlenin bilgi düzeyi de mesajın anlaşılmasını etkilemektedir. Çünkü hedef kitle mesajın içeriğini bilmezse mesajı anlaması mümkün olmayacaktır (Yüksel, 2003).

Hedef kitlenin kendi bilgi birikimi, tecrübeleri sayesinde kaynaktan gelen mesajı çözümlemesine kod açma denilmektedir (De Fleur ve Dennis, 2002). İletişimin sağlıklı gerçekleşmesinde ise kod açımı ve algılama oldukça önemlidir. Çünkü mesajların doğru anlamlandırılmasında algılanan anlamlar birbirinin aynısı olmasa da en azından birbirine yakın olmalıdır.

Hedef kitle de algılanan mesajlar sonucu alıcının bilgi düzeyinde, tutumunda ve davranışlarında çeşitli değişiklikler gözlenir (Yüksel, 2003). Örneğin, hakkında bilgi sahibi olunmayan bir ürünü hedef kitle almak istemez. Bu nedenle reklam filmlerinde ürünle ilgili bilgi verilir. Böylece alıcının ürünle ilgili bilgi düzeyinde değişme olur. Eğer reklam alıcı tarafından güvenilir olarak algılandıysa ürüne karşı olumlu tavır takınır ve bunun sonucunda alıcıdan o ürünü satın alma davranışı göstermesi beklenir.

İletişim sürecinde kaynaktan alıcıya gönderilen mesaja karşılık alıcıdan da kaynağa geri bildirimde bulunması beklenir. Ancak bu geri bildirim kaynağın istediği doğrultuda olabileceği gibi olumsuz olarak da gerçekleşebilir. Kaynaktan gelen mesaj, alıcı da istedik yönde bir geribildirim oluşturuyorsa bu kaynak için olumludur. Ancak alıcı kaynağa her zaman beklediği geri bildirim vermeyebilir. Bu durumda alıcının kaynağa geri bildirim olumsuz olmaktadır. Olumsuz geri bildirim söz konusu olduğunda kaynak amaçladığı etkiyi elde edebilmek için bir değerlendirme yapmalı ve mesajlarını yeniden kodlayarak iletişim sürecine katılmalıdır (Gürgen, 1997).

İletişimin başarısı mesajın tam olarak alınmasıyla yani kaynağın ulaştırmak istediği mesajın alıcıya ulaşmasıyla mümkün olmaktadır. Ancak iletişim kaynağı eğer mesajı doğru kodlamaktan ve anlatmaktan yoksun ise gürültü oluşturur. Gürültü kaynağın istediği dışında aktarıcı sinyal ile alıcı sinyal arasındaki farklılıklardır. Kısaca

eğer kaynaktan ulaştırılmak istenen mesaj yeterli sembollerle açıklanamıyorsa kodlama sürecinde gürültü meydana gelmektedir.

Dökmen (2001), iletişim kavramını kişi içi, kişiler arası, örgüt içi ve kitle iletişimi olmak üzere dört grupta incelemiştir. Bu çalışmada kitle iletişimi kavramına yer verilmiş ve kitle iletişim araçlarının özelliklerine değinilmiştir.

### **2.1.3. Kitle iletişimine geçiş**

Özellikle teknolojik alandaki gelişmelerle iletişim farklı bir boyuta taşınmıştır. Bundan dolayı iletişim olanakları üst düzey boyutlara ulaşmış hemen her etkinlik içinde kendisini hissettirmeye başlamıştır. İletişimin yoğun olarak kullanıldığı bu çağ “İletişim Çağı” olarak da adlandırılmaktadır. İnsanın dış dünyayla iletişimini kuracak hemen hemen her araç bu dönemde üretilmiştir. Kitle iletişim kavram ve araçları da bu çağın ürünüdür.

Kitle iletişimini açıklamadan önce “kitle” kavramına değinmek doğru olacaktır. Alemdar ve Erdoğan (2005, 40-41) kitleyi şöyle tanımlamaktadırlar: “Kitle denildiğinde günümüzde sayısı belli olmayan insan çokluğu anlatılmak istenir. Kitle iletişiminde bu sayısı bilinmeyen izleyici, okuyucu ve kullanıcı anlamındadır.”

“Kitle” kavramı birbirinden bağımsız kopuk ne olduğu bilinmeyen insan topluluğunu ifade etmektedir. Kitle iletişim araştırmaları da izleyiciyi uzun bir süre kitle olarak görme eğiliminde olmuştur. Bu kavram İngilizcede “audience” terimi ile ifade edilmiş Türkçeye “izlerkitle” olarak çevrilmiştir. Bu sakıncayı gidermek için de izlerkitle kavramı kullanılmaktadır. İzlerkitle çok geniş bir kitledir ve bir ya da birden çok medya aracından gelen mesajların alıcısı, dinleyicisi ve okuyucusudur. Gönderici izlerkitle tarafından kişisel olarak tanınmasa da gönderici mesajları onunla ilgilenebilecek olanlara gönderir ve kitle iletişim araçları mesajları bu geniş kitleye yaş, cinsiyet, eğitim seviyesi ve coğrafi konum gibi faktörlere göre ayırt etmeksizin ulaştır (Çakır ve Çakır, 2010).

İngilizcedeki “mass communication” kavramının karşılığı olarak Türkçede kullanılan “kitle iletişimi” kavramı ise; belirli bir kaynaktan hedef kitleye doğru tek yönlü gönderilen çeşitli türdeki mesajların, çeşitli araçlar (TV, radyo, internet, gazete,



dergi vs) kullanılarak iletilmesi olarak tanımlanmaktadır (RTÜK, 2007). Kitle iletişiminde kitlelere yönelik bir ileti dağıtımı söz konusudur. Alemdar ve Erdoğan (2005)'a göre ise kitle iletişimi bir örgütsel yapının radyo ve televizyondan geçerek hazırladığı ürünlerin potansiyel olarak var olan kitlelerle ilişki kurmasıdır.

Kendi içinde göreceli olarak az farklılaşmış bir topluluğa yönelik bilgi ve anlam aktarımı diye de tanımlanan, haber verme, eğitim, propaganda, reklam gibi çok değişik işlevler taşıyan kitle iletişimi, iletinin kitle iletişim araçları(gazete, dergi, radyo, televizyon, sinema ve kitap) aracılığında geniş ve bilinmeyen bir kitleye (dinleyici, seyirci, okuyucu) iletilmesidir. Bu da temelde yönlü bir iletişimdir (Rigel, 1995, s.147).

Kitle iletişimi ile topluluğa yönelik bilgi aktarımı yapılmaktadır. Bilgiyi aktarma görevi ise kitle iletişim araçlarıdır. Dinleyici, seyirci ya da okuyucuya iletilen mesajlar tek yönlüdür. Kaynaktan alıcıya mesaj iletimi hızlı bir şekilde gerçekleşir. Ancak alıcıdan kaynağa mesaj iletimi daha geç gerçekleşir (Işık, 2007).

Kitle iletişiminde içerik herkese açıktır ve kitle iletişim araçları birbirlerini tanımayan çok sayıda insanla aynı anda ilişki kurabilmektedir (Işık, 2007). Kitle iletişim araçlarında iletişim tek yönlü gerçekleşir ve izleyicinin anında cevap verme olasılığı çok düşüktür. Aynı zamanda bazı kitle iletişim araçlarına ulaşmak maddi anlamda bir külfet getirmediğinden halkın çoğunluğu tarafından kolayca elde edilebilmektedir.

Kitle iletişiminin işleyişini ve etkilerini açıklayan çeşitli kuramlar geliştirilmiştir. Bunlara genel olarak “kitle iletişim kuralları” denilmektedir.

#### **2.1.4. Kitle iletişim kuralları**

İletişim alanındaki ilk deneysel çalışmalar 1930'lu yıllardan itibaren artış göstermeye başlamıştır. 1950'li yıllarda İkinci Dünya Savaşı'nın da bitimiyle Amerika ve Avrupa'da iletişime, özellikle kitle iletişim araçlarının gücüne yönelik araştırmalara odaklanılmıştır. Bu yıllardan itibaren ortaya atılan çeşitli kuramlar kitle iletişiminin etkilerini açıklamaya çalışmıştır. Geçmiş daha eskiye dayanan çalışmalar kitle iletişiminin insanlar üzerindeki etkisine yoğunlaşmışken bugün yapılan çalışmalar bireylerin kitle iletişimini kullanmada etkililiğinin fazla olduğunu göstermeye çalışmaktadır.

Kitle iletişim sürecini tanımlamak amacıyla geliştirilen kuramlar arasında kitle iletişim araçlarının topluma uzun vadede ve dolaylı etkileri olduğunu kabul eden, medyanın örtük olarak ideoloji taşıması, kanaat iklimi oluşumu ve toplum içinde farklılaşan bilgi ve genel kültür üzerinde duran Suskunluk Sarmalı kuramları bu özellikleriyle diğerlerinden ayrılır (Boz, 1999).

#### **2.1.4.1. Suskunluk sarmalı kuramı**

Neumann tarafından geliştirilen Suskunluk Sarmalı Kuramı, kitle iletişim araçlarının kamuoyunu dile getirme ya da susturma gibi güçlü etkileri olduğunu savunmaktadır. Kitle iletişim araçları egemen olması istenen fikirleri topluma yayarken bu fikirlere zıt düşünceleri ise susturur ve oluşan egemen güç karşısında fikrini ifade edemeyen zıt düşünceler sessiz kalır. Sessiz kalan bu bireyler suskunluk sarmalını oluşturur. Bu kurama göre bireyin sessiz kalışının temel sebebi toplumdan dışlanmama düşüncesidir (Neumann, 1997). Sonuçta egemen fikir hakimiyet alanını geliştirmektedir ve doğru bildiğini söylemekten sakınan bir toplum yapısı oluşmaktadır.

Kitle iletişim araçlarında baskın olarak sunulan bir düşünce kendini daha kolay kabul ettirir, çünkü yandaşlarına gereken sloganlar ve ifadeler sunmaktadır. Birçok durumda bireyin kitle iletişim araçlarının sunduğu haberdan başka bilgi kaynağı yoktur. Bu kaynak genelde dışlama tehdidi saçmaktadır ve bunun yanı sıra bilgilendirme işlevi içinde dahi toplumun eğilimlerini bozma veya ilgiyi başka tarafa yönlendirme gibi bir özellik taşımaktadır (Boz, 1999). Görüşleri kitle iletişim araçlarında çok az dile getirilen ya da hiç dile getirilmeyen karşıt düşünce sahiplerine göre toplum içinde konuşmak bu insanlar için daha kolay olmaktadır (Neumann, 1998). Görüşlerinin toplumun görüşleriyle örtüştüğünü düşünenler toplum içinde konuşmaya devam ederken azınlık olduğunu düşünenler ise susmayı tercih edeceklerdir. Bu kurama göre ancak dışlanma korkusu olmayanlar ya da dışlanmayı göze alanlar toplumu değiştirebilir.

#### **2.1.4.2. Sihirli mermi kuramı**

Sanayi devrimi ile birlikte ortaya çıkan yeni kitleler üzerinde, kitle iletişim araçlarının oldukça kuvvetli ikna edici etkisi olduğu düşüncesi ortaya çıkmıştır. İkinci Dünya Savaşı'nda kitle iletişim araçlarının propaganda amaçlı kullanılmasıyla birlikte, kitle iletişim araçları, kamuoyunu oluşturan ve propaganda yapmaya hizmet eden bir güç olarak

değerlendirilmiştir ve kitle insanının propagandaya karşı koyabilecek eleştirel bir bakış açısına sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Sadriu, 2009). Politikacılar ve entelektüel kişiler kitle iletişim araçlarını kullanarak, bilgi birikimi olmayan toplumları etkisi altına alabilmektedir. Bu yaklaşımdan hareket eden sihirli mermi kuramına göre kitle iletişim araçlarının kullanılması sonucunda kitlelere iletilen mesajlar algılama ve benimsenme açısından sihirli mermiye benzetilmektedir (Yaylagül, 2008). Bu kurama göre kitle iletişim araçlarının bireyler üzerinde güçlü, hızlı ve doğrudan etkileri vardır.

#### **2.1.4.3. Etken ve edilgen izleyici kuramları**

Kitle iletişim araçlarının, özellikle görsel ve işitsel özellikleri bulunan televizyonun kültürle ilişkisine açıklama getirme çalışmaları televizyonun aktif bir etkileme aracı olduğunu savunmaktadır. Bu çalışmalarda izleyiciler edilgen alıcılar olarak kabul edilmiştir. Bu yaklaşıma göre izleyiciler kitle iletişim araçlarından özellikle televizyondan aldığı çok sayıda mesajı doğrudan kabul etmektedir ve gelen mesajları almada seçici davranmamaktadır.

1970’li yıllara kadar izleyiciyi edilgen kabul eden yaklaşımların yanı sıra, izleyiciyi etken birer alıcı kabul eden çalışmalar da yapılmıştır. Bu çalışmalarda izleyicilerin gelen mesajlara anlam yükleme becerisine sahip olduğu savunulmuştur (Sadriu, 2009). İzleyici odaklı araştırmalar izleyici konumundaki bireylerin mesajları okuma ve anlamlandırma yeteneklerini kullanarak medyanın bireyleri tek taraflı etkilemediğini ve bireylerin gelen mesajları seçerek değerlendirdiğini vurgulamaktadır.

#### **2.1.4.4. Medya bağımlılığı modeli**

Medya bağımlılığı modeli izleyici, medya ve toplumsal sistem arasında ortaya çıkan ilişkilerin belirleyiciliği üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu kuram DeFleur ve Sandra Ball-Rokeach tarafından 1976 yılında yapılan çalışmalarla alan yazına kazandırılmıştır. Bu modelde bireylerin toplumdaki gelişmeler hakkında bilgi edinmede ve karar vermede kitle iletişim araçlarına bağımlı oldukları vurgulanmaktadır (McQuail ve Windahl, 2005). Modelin temelinde yatan fikir, bireylerin bilgi edinme sürecinde kitle iletişim araçlarının bilgi kaynaklarına daha fazla bağlanmalarıdır.

Model, medya araçlarının bireyler üzerindeki etkilerinin neden kimi zaman daha güçlü kimi zaman daha zayıf olduğunu, kimi zaman nasıl doğrudan etkileyebildiği kimi zaman ise dolaylı ve zayıf etkilerde bulunduğunu açıklamaya çalışmıştır ve bireysel faktörlere odaklanarak daha çok bağımlılık kavramı üzerinde durmuştur. Bu bağımlılık tüm medya sistemi üzerine olabileceği gibi televizyon, radyo, gazete gibi unsurlardan sadece birine yönelik de olabilir. Bu kurama göre bağımlılığın türü ve derecesi toplumun geçirdiği değişim, çatışma ve istikrarsızlığın derecesi ile kitle iletişim araçlarının gerçekte bilgi kaynağı olarak merkezi konumu ve önem derecesine göre değişmektedir (McQuail ve Windahl, 2005).

Model, iletişim araçlarının etkisini toplumsal sistem, iletişim sistemi ve izleyiciler arasındaki üçlü ilişkiye dayalı olarak inceler. Toplumsal sistem ile iletişim sistemi arasındaki ilişki, kitle iletişim araçlarına ulaşım ve bu araçların kullanılabilirliğini etkiler ve bu etki toplumun kültürel, siyasi ve ekonomik yapısına göre değişir. İletişim sistemleri ve izleyici arasındaki ilişki, insanların medyayı nasıl ya da ne kadar kullanabileceğini etkiler.

Modern toplumlarda bireylerin bilgi ihtiyacı arttıkça bunları karşılamak için medyaya olan ilgisi, bağımlılığı giderek artar buna bağlı olarak medyanın bireyin duygu, düşünce ve davranışlarını etkileme ihtimali artarak kuvvetlenir. Toplum sistemi ve izleyiciler arasındaki etkileşimde toplumlar kişilerin medya kullanımlarını etkiler ve üyelerine çeşitli değerler, bilgi ve kurallar sunar (Çakır ve Çakır, 2010). Bireylerin medya bağımlılıklarındaki farklılıklar hedefleri, çevreleri, medya içeriğine yönelik beklentileri ve içeriğe ulaşım kolaylığından kaynaklanmaktadır. Bireylerin hedeflerindeki farklılıklar ise çoğunlukla buldukları sosyal çevrelerin farklılığından kaynaklanmaktadır.

### **2.1.5. Kitle iletişim araçları**

Kitle iletişimi yazılı ya da elektronik araçlar üzerinden gerçekleşmektedir. Geleneksel iletişim şekli olan yüz yüze ve sınırlı iletişimin yetersiz kalması insanoğlunu daha yaygın, daha hızlı, daha kolay ve daha etkili iletişim yolları bulmaya sevk etmiş ve bu gereksinime cevap vermek amacıyla özel olarak geliştirilmiş araçlar kullanılmaya başlanmıştır (Balcı ve Gergin, 2008). Kitle iletişim araçları olarak kabul edilen araçlar bugün sıkça kullanılan ve hemen herkesin ev ya da iş ortamında en az birinin ya da

hepsinin görülmesi mümkün olan gazete, dergi, radyo, televizyon, bilgisayar (internet) ve cep telefonu gibi araçlardır.

Kitle iletişim araçları, iletişim ihtiyacından doğan, haber alma, bilgi edinme amacıyla, görsel tanıtım, eğlence gibi birçok geçerli durumun paylaşım işlevini yerine getirmektedir. Kitle iletişim araçları kitlesel bir boyutta ileti dağıtabilmektedir (Özkök, 1985). Kitle iletişim araçları kişiler arası iletişimde araç (kanal) rolündedir. Kitle iletişiminde kanal görevini üstlenen kitle iletişim araçları teknik araçlar kullanarak, zaman ve uzay içinde büyük sayılarda tekrarlanabilen mesajları büyük izleyici topluluklarına iletir, birbirini hiç görmeyen çok sayıda insana ve eğitim aşamasında olan çocuklara bilgi akışını sağlar, diğer yandan toplum yapısının olağan hızda karmaşıklaşmasına neden olur. Ayrıca farklı kültürler arasındaki haber akışının sağlar.

Tarihsel süreç içinde bakıldığında gazete, kitap, dergi ve broşürler yazılı kitle iletişim araçlarının; radyo, televizyon, bilgisayar vs. gibi araçlarda elektronik kitle araçlarının temsilcileri olarak sayılabilir. Kitle iletişim araçlarının dünyada ilk defa etkili şekilde kullanılması yazılı basın araçlarının kullanımıyla başlamıştır. Sonrasında ise 1930'lardan 1950'li yıllara kadar radyo özellikle siyasi iktidarın propaganda aracı olarak kullanılmıştır. Televizyonun hızlı bir şekilde toplum hayatı içinde yer almaya başlaması ve teknolojik gelişmeler iletişim araçlarını da etkilemiştir. Diğer taraftan artık iletişim alanındaki teknolojik gelişmeleri takip etmek zorlaşmıştır (Kocadaş, 2004). Bu kitle iletişim araçları ilk kullanıldıkları günden bugüne kadar sürekli gelişme göstermiş, hemen hiçbiri ilk günkü haliyle ve yapısıyla aynı kalmamıştır. Ayrıca kitle iletişim araçlarının hiçbiri diğerinin faaliyetini sona erdirmemiştir. Bilgi, kitle iletişim araçlarının gelişmesiyle taşınabilirlik ve saklanabilirlik kazanmıştır.

Kitle iletişim araçlarının en önemli özelliklerinden biri içeriğini sadece gerçek dünyadan seçmemesidir. Kitle iletişim araçları gerçekleri kurgulayarak yapaylaştırır ya da yapay olanı insanlara gerçek dünyanın gerçek görünümüleri olarak sunar (Mutlu, 2008). Yani izleyici her zaman gerçeklerin değil kitle iletişim araçlarının arkasındaki üretici ekibin kurgulanmış gerçeklerinin de alıcısıdır.

Artık, yakın çevremiz ve yüz yüze iletişimde bulunduğumuz bireylerle ilgili sahip olduğumuz bilgiler dışında, dünya hakkında bütün bildiklerimiz veya

bildiğimizi sandıklarımız bize, günlük gazeteler, haftalık dergiler, radyo ve televizyon vb. gibi kitle iletişim araçlarından aktarılmakta ve benimsetilmeye çalışılmaktadır (Kocadaş, 2004, s.6).

Kitle iletişim araçlarının özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir. Kitle iletişim araçları;

- Bilgi, görüş ve düşünce paylaşımı sağlayabilmekte,
- Kamuoyu oluşturabilmekte,
- Eğitim ve öğretim ortamlarında kullanılmakta,
- Eğlence ortamları oluşturabilmekte,
- Mal ve hizmet tanıtımını hızlandırıp satılmasını sağlayabilmekte,
- İnsan ilişkilerini olumlu ya da olumsuz olarak etkileyebilmekte,
- Kültürü olumlu ya da olumsuz etkileyebilmekte,
- Farklı düşünce şekillerinin hızla yaygınlaşmasını sağlayabilmekte,
- İnsanlar üzerinde sürekli ya da geçici etkiler bırakabilmekte,
- Çok sayıda insana aynı iletiyi aynı anda ulaştırabilmekte(radyo, TV, internet)dir.

Kitle iletişim araçları topluma yönelik etkilerini topluma bilgi ve haber vererek, toplumdaki çatışmalarda taraf olarak ya da uzlaştırıcı bir tavır sergileyerek gösterebilmektedir (Balcı ve Gergin, 2008). Kitle iletişim araçları izleyiciler için kendi davranışlarını belirlemeye yardım edecek düşünce ve değerlendirmeler sunmaktadır (McQuail ve Windahl, 2005). Bu özelliğiyle de kitle iletişim araçları toplumları etkileme ve yönlendirme işlevini ortaya koymaktadır.

## **2.2. Medya**

1920'lerden itibaren kullanılan "medya" kavramının kökeni Latince ortam araç anlamına gelen "medium" kelimesinden gelmektedir. İngilizcede "media" sözcüğü ortam, araç, aracı anlamlarına gelen Latincedeki "medius" kelimesinin çoğuludur (Ankaralığıl, 2009). Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlüğü'nde ise "medya", "iletişim ortamı, kitle iletişim araçlarının tümüne verilen ad" olarak ifade edilmektedir. Medya, kitap, gazete, dergi, bilgisayar, televizyon, internet, video oyunları, müzik, film, CD-ROM, DVD, çağrı cihazları, cep telefonları, billboardlar olarak tanımlanabilir ve

bilgiyi aktarabilen basılı, elektronik ve dijital her araç bu tanıma dâhil edilebilir ( Kartal ve Kıncal, 2009).

Medya iletişimi her yönüyle dolaylı bir iletişimdir. Mesajlar kitleye araçlar tarafından ulaştırılır. Medya iletişimi yüz yüze iletişimde olduğu gibi beş duyunun kullanıldığı bir iletişim değildir. Beş duyu içinde en fazla göze hitap edilir. Mesaj alıcılarının mesajın kaynağı üzerinde herhangi bir etkileri yok denecek kadar azdır. Seyirciler ve okuyucular, mesaj kaynaklarını çoğu zaman bilmezler ya da ancak hayali bir bilme yoluna giderler. Yani imaj ederler. Bu da geri beslemenin çok sınırlı olması demektir (Sözen, 1997, s.38).

Medya aracılığıyla gerçekleşen kitlesel iletişimde her kesimden vatandaş bütün haberlere, bilgilere ve resimlere ulaşabilir ve bu iletişim zamandan ve mekandan bağımsız şekilde gerçekleşir. Mesajları alan bireylerin tepkileri kısıtlanmış ya da geciktirilmiş durumdadır ve medya mesajlarının kendine has bir gerçeklik boyutu vardır (Algül, 2009). Bu sayede medya kendine has kurguladığı gerçeklik dünyasında izlerkitesini dolaştırır ve etkisi altına alır.

Medya mesajlarının iletiminde alıcı iletileri alır ancak geri dönütü anında veremez. Yani medya iletişimi genel anlamda tek yönlü bir iletişimdir ve yönü de kaynaktan(gönderen) alıcıya doğru gerçekleşir. Medya mesajları kurgusal mesajlar olarak kabul edilmektedir. Bu durumda medya bir nevi kurmaca bir dünyanın kapılarını insanlara açmakta ve orada avunmasını gerçek ile sanal dünya arasında her ikisinden de kopmadan yaşamasını sağlamaktadır. Medyada sunulan dünya görmek istenilen dünya değil gösterilmek istenen dünyadır.

Olan şey şudur ki birkaç kişi tarafından kurgulanan bir şey daha sonra hepimiz için aynı aldığımız nefes gibi normal bir hale dönüşmekte ve olağan bir şekilde kabul edilip genellikle sorgulanmamaktadır. Aslında izleyici olarak bizler başkaları tarafından görmemiz ve duymamız istenmeyen sözcükleri resimleri ve ayarlamaları görememekteyiz. Gördüklerimiz, duyduklarımız ve okuduklarımız sadece başkalarının görmemizi, duymamızı ve okumamızı istedikleridir (Jolls ve Thoman, 2008'den akt. İnal, 2009, s.19.).

Medya bugün büyük bir güç olarak kabul edilmektedir. Demokratik toplumlarda halkın gören gözü, işiten kulağı ve konuşan ağzı konumundaki medyaya, bir denetim ve eleştiri mekanizması olarak işlev görmesi nedeniyle “dördüncü güç” nitelemesi yapılmaktadır (Işık, 2007). Ekonomiden politikaya toplumun değişik kesimlerinde söz sahibi olmak isteyen herkes sahip olduğu güç potansiyeli içine medyayı da almak istemektedir. Çünkü küçük de olsa medyayı ele geçirmek pek çok şeyi ele geçirmek anlamına gelmektedir. Medya üretilen kültür ürünlerini insanların yaşam alanlarının içine, evlerine, oturma odalarına kadar taşır. Kitle iletişim araçları bireylerin yetişmesinde ve yaşam biçimleri üzerinde en az kanaat önderleri kadar etkili olmaktadır (Erdoğan ve Akbulut, 2009). Toplumlara etkileyen büyük bir güç olması nedeniyle de bu güce sahip olmak isteyen taliplileri oldukça fazladır.

Dünyada en büyük güç olmak ya da güçlülüğün devamını sağlamak adına ülkeler sürekli bir yarış halindedir. Bu yarış içerisindeki her ülke, yaşanan toplumsal gelişmeleri kendi adlarına olumlu yöne çevirmek, diğer toplumlar arasından sıyrılıp çıkmak, kaos ortamında yıldızını yükseltmek ve daha fazla kazanmak amacıyla hareket etmektedir. Bu amaç ise zaman ve mekân tanımayan medya aracılığıyla gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır (Işık, 2007, s.23).

Medyayı kimin yönlendirdiği incelendiğinde üçüncü dünyadaki iletişim sistemlerinin ve bu araçların ürettiği mesajların gerçek kaynağının batı ülkeleri olduğu sonucuna ulaşılmaktadır (Kocadaş, 2004). Bu durum kültür emperyalizminin bir örneğidir. Gelişmiş ülkelerden gelişmemiş ülkelere doğru teknolojisini aktaran ülkeler aynı zamanda bu teknolojilere yapışık olan ideolojilerini de aktarmaktadır (Bilgili, 2009). Bu aktarımın bir sonucu olan küreselleşmenin en çok görülen kültürel ifadesi ise Coca Cola ve McDonalds gibi Amerikan şirketlerinin dünyanın her yerinde görülmesidir (Aydoğan, 2009a). Schiller (2005)'e göre bir ulus kendi kitle medyasını yabancı ellere bırakmışsa bu medyayı kaybetmiş demektir. Eğer bir ulus kendi kitle medyasının yöneticiliğini yapıyor ama yabancı reklam ajanslarının reklamlarının ulusun pazar mekaniklerinin tanzimine engel olamıyorsa, bu medyayı kaybetmeye başlamış demektir.

Bugün dünyadaki medya sistemine bakıldığında dokuz dev medya şirketinin tüm dünyada egemenlik alanına sahip olduğu ve bu alanı genişletmeye devam ettiği görülür. Bu medya şirketlerinin tamamı Amerikan tabanlı uluslararası şirketlerdir. Bunların arasında ilk



sıralarda Time Warner, Disney, Bertelsmann, Viacom ve RupertMurdock's News Corporation şirketleri yer almaktadır (Koçer, 2009). Dünyada medya sistemlerine sahip olma bakımından ABD'den sonra, İngiltere, Almanya, Fransa ve İtalya önde gelen ülkeler arasındadır. Bu ülkelerin sanayisindeki gelişmeler göz ardı edilmemelidir. Nitekim sanayi alanında çok gelişmiş bu ülkelerin her biri ürünlerini dünya piyasasına sunabilmek için medyanın gücünden faydalanmakta dahası medyaya sahip olmaktadır. Dünya medyasına hâkim başlıca holdingler şunlardır (Bacaksız, 2010, s.58-59):

1. Disney - CapitalCities – ABC
2. Time - Warner –Turner
3. Murdoch'un News Coporation
4. Bertelsmann
5. General Electric – NBC
6. CBS Inc.
7. Newhouse / Advance Publications
8. Viacom
9. Microsoft
10. Marta – Hachette – Filipacchi
11. Gannett
12. Tele – Communications Inc.

Medyanın herhangi bir ürününden faydalanan herkes az ya da çok medya endüstrisine katkıda bulunmakta büyük medya şirketlerinin kazancına kazanç katmaktadır. Birçok kişiye iş imkânı sağlayan medya endüstrisi bu yönüyle de toplumları avucunda tutabilmektedir.

Sabah gazete okuyarak başlattığımız medya endüstrisine bireysel katkı arabamızda radyo, yolda cep telefonundan gelen haber uyarıları, işyerimizde internet ve nihayet akşam televizyon izlenimi ile yaşamımızın her alanında varlığını hissettirmektedir. Yol boyunca radyodan dinlenen reklamlar, artık kanıksadığımız görüntü kirliliği yaratan duvar afişleri, açık hava panoları, elimize tutuşturulan duyurular da eklenirse medyanın yaşamımızda hâkim olduğu hacim kolaylıkla çıkarsanabilir (Taşkiran, 2007, s.81).

Sonuç olarak medya hayatın her alanında varlığını göstermektedir. İktisadi ve siyasi gücü elinde bulunduranlar, medyayı da kontrol ederler önermesi artık daha kolay kanıtlanabilmektedir.

### **2.2.1. Medyanın işlevi**

Medya; televizyon, internet, gazete, radyo, dergi üzerinden işlevini yerine getirmektedir. Medyanın çeşitli işlevleri vardır. Balcı ve Gergin (2008)'e göre toplumu bilgilendirme ve eğlendirmenin yanında toplumu eğitmek, toplumun çıkarlarını korumak, toplumları etkilemek ve kontrol etmek. Medya bu fonksiyonlarını yerine getirmek suretiyle toplum hizmeti yapan, modern ve demokratik toplumlar için vazgeçilmez bir unsurdur. Medyanın bugün kabul edilen beş temel işlevi vardır (Özdemir, 1998). Bunlar bilgilendirme, kültürün devamlılığını sağlama, toplumsallaştırma, kamuoyu oluşturma ve eğlendirmedir.

Bilgilendirme işleviyle medya toplum ve dünya hakkında bilgi verir ve medya kullanıcılarının öngörü sahibi olmasını sağlar. Kültürel devamlılık işleviyle ise gelenek, görenek, inanç gibi kültürel öğelerin sonraki kuşaklara aktarımına yardımcı olur. Toplumsallaştırma işleviyle toplumu oluşturan bireylerin birbirleriyle iletişimini sağlar. Kamuoyu oluşturma işleviyle toplumu ilgilendiren konularda bilgilendirme işleviyle birlikte kamuoyu oluşumunu sağlar ve hızlandırır. Son olarak eğlendirme işleviyle ise eğlence içerikli dizi, müzik ve yarışma programlarıyla insanların eğlenceli vakit geçirmesini sağlamaktadır.

Eleştirel görüşlere medyanın işlevlerini daha çok çıkar odaklı değerlendirmektedir (Mora, 2008). Bu görüşlere göre medya reklamını yaptığı endüstrilerin ürünlerini ve hizmetinin satışını yaparak bu yolla gelir elde eder. Medya bir taraftan bu satıştan gelir elde ederken aynı zamanda kapitalist pazar yönetimine müşteri kazandırmak için toplumun bilinç yönetimini yapar.

Rubin (1984), medya kullanımını ritüel ve araçsal olmak üzere ikiye ayırır. Ritüel kullanımda bireyin medyayı kullanımı alışkanlığa bağlıdır. Araçsal kullanımda ise birey medyayı bilgi edinmek gibi belirli amaçlar doğrultusunda kullanmaktadır. Bu sınıflamaya göre arkadaş edinme, eğlence, zaman geçirme ve rahatlama gibi gereksinimler ritüel; haber,

belgesel ve sohbet programlarını takip etmek araçsal kullanıma dahil edilebilir. Ritüel kullanımda medya ve özellikle televizyon son derece önemsenir ve sık sık tekrarlanır. Araçsal kullanımda ise televizyon izleme maksatlı, seçici ve belli bir amaca yöneliktir, sık sık tekrarlanmaz.

### **2.2.2. Medyanın etkileri**

Medyanın bireyler üzerinde birçok etkisi olduğu bilinmektedir. Medya için iyi ya da kötü nitelmesi yapmak yanlış olur. İyi ya da kötü olan medyayı kullanma amacıdır (Şirin, 2006). Medya bireylerin psikolojilerini tatmin aracı olarak işlev görmekte, onları eğlendirmekte ve bu sayede rahatladıkları düşüncesini uyandırmaktadır. Bu yüzden medya boş zaman değerlendirme maksatlı yapılan faaliyetlerin başında gelmektedir. Kişiler hem bireysel hem de topluluk olarak medya içeriklerini tüketebilmekte ve tatmin hissi yaşamaktadır. Aydoğan (2000) ise medyanın bireyin aydınlanmasını sağlamak yerine bireylere ideoloji, şenlik, boş doyumlar ve narsist duygular sunduğunu savunur.

Bireylerin medyaya karşı bir eğilimi olmaksızın medyadan etkilenmelerini düşünmek doğru olmayabilir. Psikolojik anlamda bireyler medyada aradıkları eğlenceyi ve rahatlamayı buldukları için medyaya yönelebilmektedir (Anık, 2003). Ayrıca sanal da olsa bireyler kendilerini eşleştirebildiği durumlar sayesinde ihtiyaçlarını karşılayabilmektedir. Medyayı takip eden kişiler dolaylı olarak prestij, beğenilme, takdir görme gibi doyumlar elde edebilmektedir. bu ise bireylerin medya tarafından hakim kılınan bazı düşüncelere sahip olması ve bu düşüncelerinin oaylanması ile gerçekleşmektedir. Medyaya yönelme sebeplerini şöyle sıralamak mümkündür.

İnsanlar medya aracılığıyla başka insanların tecrübelerinden faydalanabilmektedir. Ayrıca medyayı bir merak tatmini ve kafa dağıtmak için kullanabilmektedirler. Otoriteye karşı olan insanlar medya aracılığıyla bu insanların aşağılanması görünce gizli bir tatmin yaşamaktadır. Medya birçok farklı yayınlara insanlara uç noktada heyecanlar yaşatmakta ayrıca taklit edebileceği modeller sunabilmektedir. Medyada gösterilen kişiler üzerinden empati kurulabilmekte ve başkalarının hatalarını görebilme şansı doğmaktadır. Medya aynı zamanda güzeli ve çirkini birlikte sunabilmektedir (Berger, 1995). Bu sebepler bireylerin medyayı tercih etmelerinde geçerli sebepler olarak kabul edilebilir. Medyayı takip eden

bireylerin hemen hepsinde bu sebeplerden en az birine rastlamak mümkündür ve belki daha ötesinde sebepler de ileri sürülebilir.

Genel olarak birey üzerinde beş tür medya etkisinden söz edilebilir. Bunlar: davranışsal, tutumsal, bilişsel, duygusal ve fizyolojik etkilerdir (Çakır ve Çakır, 2010). Bir medya mesajı tüketicisi medya mesajları ile sunulan bazı davranışları gerçekleştiriyorsa davranışsal etkiler meydana gelir. Medya mesajları medya tüketicisinin inanç ve değerlerini biçimlendiriyorsa tutumsal etkiler meydana gelmiş demektir. Medya mesajları bireyin düşüncelerini biçimlendiriyorsa bilişsel etkiler meydana gelmiş demektir. Medya mesajları birey üzerinde korku, kaygı ya da coşku gibi hisler oluşturuyorsa duygusal etkilerden söz edilebilir. Medya mesajları sonucunda medya tüketicisinde görülen uyarılma ve diğer fiziksel reaksiyonlardaki değişimler ise medyanın fiziksel etkileridir.

Medyanın etkilerini olumlu ve olumsuz şeklinde ikiye ayırmak mümkündür. Şüphesiz ki medya da her şey gibi iyi niyetle kullanıldığında iyi amaçlara hizmet etmektedir. Inter Media Surveys'in toplumsal yapıyı tehdit eden medya mesajlarını ve bu mesajların çocuk ve gençlerde ne tür davranışları desteklediğini ele alan 2002-2003 raporunda yer alan olumsuz etki ve sonuçları özetlenerek kısaca şöyle ifade edilebilir (Cesur ve Paker, 2007). Eğlence medyası gençlerin kimliklerini ve tarzlarını etkilemektedir ve aile, okul, din ve toplum gibi geleneksel etki kaynaklarının rolünü gittikçe azaltmaktadır. Bunun yanı sıra medya bireyleri toplumsallaşmadan uzaklaştırıp bireyciliğe yöneltmektedir. Medya toplumun değer yargılarını oluşturan doğru ve yanlış birbirine karıştırmış, gençlerin düşünme ve üretme çabalarını baltalamış ve gerçekle beklenti arasındaki boşluk iyice büyüyerek toplumda tahammülsüzlük durumu görülmeye başlanmıştır.

Elektronik medya özellikle de televizyonlar insan ilişkilerini de sınırlamış karşılıklı ya da yüz yüze iletişimi de azaltıcı etki yapmıştır. Ancak bu etkisinin yanında çabuk tüketen ve çabuk sıkılan bir toplum yapısı oluşmaya başlamıştır. Medyadaki hızlı imaj değişimi ya da medyanın görünür yüzünün sürekli değişiyor olması medyayı takip edenlerinde aynı değişim ihtiyacını duymasına sebep olmaktadır.

Medya, çocukları sosyal ve psikolojik yönden etkisi altına almaktadır. Özellikle iyi ve kötünün, doğru ve yanlışın, gerçek ya da hayal ürünü öğelerin ayırt edilmesi için ilk

aşama olan çocukluk evresinde, karakterin şekillenmesinde ve çocuğun toplumsallaşmasında olumlu ya da olumsuz etkileri olabilmektedir. Özellikle televizyon gibi görsel öğeleri ustaca kullanan bir kitle iletişim aracının etkisi bu dönemde yadsınmaz.

Medyanın çocuklar üzerindeki etkilerinden biri de çocuklarda kalıp yargıların oluşmasına sebep olabilmesidir. Kalıp yargılar insanlar hakkında onları genelleiyici ve ayırt edici ifadeler kullanmaktır ki bunlar genellikle ön yargılı ve dışlayıcı ifadelerdir. Çocukların bu kalıp yargılara sahip olması ayrımcı ve dışlayıcı davranışlar geliştirmesine sebep olacaktır. Dahası bu yapılar oldukça kalıcıdır ve değişmeye dirençlidir. Topluluklara yönelik bu tarz yargılar çarpık bilgiler gerçek yaşamda aşağılama yok sayma gibi olumsuz davranışların ortaya çıkmasına ortam hazırlamaktadır (Yetim ve Yetim, 2008). Aynı zamanda bir kültür taşıyıcısı olan medya, kültürü geliştirmek yaşatmak bireylerin ulusal kimliğini geliştirmek bir yana kültürü yıpratıp zarar verici olabilmektedir. Bu durumda toplum kültürün getirisi olan davranışlarla değil sapkın ve bozucu davranışlarla sıkça karşılaşabilmekte bu da toplumun kültür yapısını, kişiler arası ilişkileri olumsuz etkilemekte hatta yok edebilmektedir.

### **2.2.3. Medya elemanlarına genel bir bakış**

Medya elemanları genel olarak gazete, dergi, televizyon, radyo, internet şeklinde ifade edilebilir. Bu araçların yaydıkları mesajlar vasıtasıyla insanlar günlük hayatta gerçekleşen olaylardan haberdar olabilmektedir.

McLuhan (1964), iletişim teknolojilerindeki gelişmelerle dünyanın küresel bir köye dönüştüğünü, günümüzde insanların evlerinden çıkmadan ülkesinde ve dünyada neler olup bittiğini rahatlıkla öğrenebileceğini belirtmiştir. Bilgisayar, radyo ve televizyon ile insanın bir uzantısı olduğunu düşünen McLuhan, radyonun kulak, bilgisayarın beyin, televizyonun görme ve aktif katılım gerektirdiği için dokunma duyusunun uzantısı olduğunu savunur. Dolayısıyla McLuhan insanla bu denli iç içe olan iletişim araçlarının bilgilendirme ve haber vermedeki önemini vurgulamaktadır.

#### **2.2.3.1. Gazete**

İletişimin yazılı dille sağlanmaya başlaması, on beşinci yüzyılda matbaa faaliyetlerin başlaması ile yazılı metinlerin süratle çoğaltılıyor olması, kitle iletişiminde

basın yayın faaliyetlerinin başlamasını sağlamış, gelişen teknoloji ile bu faaliyetler hız kazanmış ve daha geniş kitlelere ulaşmaya başlamıştır.

Latince günlük kayıt anlamına gelen “diurnalis” kelimesi İngilizcedeki “journal” kelimesine karşılık gelmektedir. Gazete, sunulması için hazırlanan haberlerin yazılı ortamda çoğaltımıdır (Sadriu, 2009). Gazetenin çağdaş anlamda ortaya çıkışı on yedinci yüzyıla dayanmaktadır. İlk gazete 1609 yılında Augusburg’da “Aviz Relation Oder” Strasburg’da ise “Relation” adıyla yayınlanmıştır (Tokgöz, 1994). Gazetelere yönelik ilk olarak 1631’de Fransa’da haftalık olarak basılan “La Gazette” ile başlamıştır ve daha sonra hükümetin yayın organı olarak faaliyet göstermiştir. Genel anlamda asıl işlevi haber verme olan gazetelerin, teknolojik gelişmeler ve tüketimin hızlanmasıyla birlikte, haber verme fonksiyonu eski önemini kaybetmeye başlamış ve reklam alanı olarak tercih edilmiştir.

Türkiye’de ise ilk gazetecilik faaliyetleri Osmanlı Devleti zamanında 1789 yılında gerçekleşen Fransız Devrimi’nin ardından oluşan yeni fikir akımlarını ve ticari haberleri yayma düşüncesiyle Fransızca olarak çıkarılmıştır. 1881 yılında ilk Türkçe gazete “Takvim-i Vakayi” yayınlanmıştır. İlerleyen yıllarda Türk basını gelişmiş, gazete ve baskı sayısı artmıştır. Bugün Türkiye’de 1/6’i ulusal nitelikte olmak üzere 3500 kadar gazete ve dergi bulunmaktadır (Bacaksız, 2010).

Dünya Gazeteler Birliği verilerine göre dünyada kişi başına en çok gazete satılan ülke Norveç’tir. Bu ülkeyi Japonya, Finlandiya, İsveç, Danimarka, İsviçre, Avusturya, Singapur, Kanada, Almanya, Hollanda, İngiltere, ABD izlemektedir. 123 milyon nüfuslu Japonya’da toplam gazete baskısı 70,4 milyondur. Nüfusu 82,5 milyon olan Almanya’da ise 22,1 milyon, nüfusu yaklaşık 300 milyon olan ABD’de gazetelerin toplam baskı sayısı 48,3 milyon civarındadır. Türkiye’de ise Yay-Sat ve Merkez Dağıtım verilerine göre 39 gazetenin net satışı günlük ortalama 5,1 milyon civarındadır. Yani Türkiye’de her 1000 kişiye 73 gazete düşmektedir (Bacaksız, 2010).

Son yıllarda bilişim teknolojisindeki hızlı gelişmelerden basında yararlanmış ve gazeteler varlıklarını yitirmeden sanal âlemde de faaliyet göstermeye başlamıştır. Gazete basılı olmanın yanı sıra internet üzerinden de oldukça geniş okuyucu kitlesine ulaşmaktadır. Son yıllarda gazeteler baskı sayısını arttırmak için magazin haberlerini ve albenisi olan resimleri sıklıkla tercih etmeye başlamışlardır. Mevcut gazeteler arasında fotoğraf

yoğunluğunun üst düzeye çıktığı ve haber potansiyelinin azaltıldığı ya da günübürlük herhangi bir fayda ya da bilgilendirme fonksiyonu olmayan magazin ya da şiddet haberlerine yer verildiği görülmektedir. Özellikle cinsel içerikli haberler ve fotoğraflar gazetelerde sıklıkla yer almaktadır.

### 2.2.3.2. Dergi

Dergiler genellikle haftalık ya da aylık dönemlerde düzenli olarak çocuk, genç, meslek grupları, siyasi, ekonomik, magazin ve hobi gibi çeşitli alanlara hitap edecek tarzda yayınlanmaktadır. Gazete ve dergilerin en belirgin özelliklerinden biri yetenek ve ilgi alanlarına göre düzenlenmiş metinlerin tekrar gözden geçirilmesini mümkün kılmasıdır (Girgin, 2000). Dünyadaki en popüler dergiler şunlardır (Bacaksız, 2010, s.73):

1. National Geographic
2. Sports Illustrated
3. Playboy
4. The New York Times Magazine
5. Time Dergisi

Bu sıralamada dikkat çekici olan nokta ise beş dergiden üç tanesinin magazin ve cinsel içerikli dergiler olmasıdır. Bu da dünyada yayınlanan dergileri tercih noktasında belirleyici faktörlerin ne olduğunu açıkça ortaya koymaktadır.

Çocuk süreli yayınlarının gelişimine bakıldığında ilk yayınlanan dergiler eğitim amaçlıdır. Dünyada bu amaçla yayınlanan ilk çocuk dergisi 1722’de yayınlanmaya başlanan “Leipziger Wochenblatt Für Kinder” dir (Bacaksız, 2010). Eğitim amacıyla dergi çıkarma politikası daha sonrada devam etmiştir. Bu dergilerde eğitici hikâyelere, fabllara, doğa bilgilerine, mektuplara yer vermiştir. Örf ve adetlerin korunması, faziletli ve iyi ahlaklı vatandaşlar yetiştirmek, kızların eğitimi gibi konular bu dergilerin amaçları arasındadır.

Osmanlı Devleti’nde 1849 yılında “Vakayı-i Tıbbiye” isimli ilk dergi aylık olarak yayın hayatına başlamıştır ve bu dönemden sonra dergi Yayınlama faaliyetlerine de devam edilmiştir. Cumhuriyet döneminde Kelebek, Süs, Zümrüt-i Anka, Ayın Tarihi gibi dergiler yayınlanmıştır. Özellikle 1960’lı yıllarda dergi sayısında hızlı bir artış gerçekleşmiştir.

İlk Türk çocuk dergisi ise “Mümeyyiz”dir. Türkiye’de yayınlanan çocuk dergilerinde de başlangıçta eğitim amacı ön planda tutulmuştur. 1980’li yıllardan itibaren dergilerin öncelikli hedefi çocuklar olmuştur (Aydoğan, 2009b). Türkiye Çocuk, Milliyet Çocuk, Tercüman Çocuk, Can Çocuk, Barbie, Scooby Doo ve daha birçok çocuk dergisi yayınlanmış ve yayınlanmaya devam etmektedir.

Ancak son yıllarda yayınlanan dergi ve gazetelerde dikkat çeken noktalardan biri reklamlara yer verilen sayfa sayısının artmış olmasıdır. Çocuk dergilerinde de reklam sayfaları yer almaktadır. Hatta birçok çocuk dergisi reklam yönünü ön plana çıkarmakta ve çocukların zihinlerine piyasada mevcut bulunan birçok ürünün alınmasını işlemektedir. Dergiler eğitim ya da eğlence işlevini yerine getirmekten öte ticari bir araç durumuna gelmiştir. Görsel öğelere, resimlere, posterlere çizgi roman tarzı hikâyelere daha fazla yer verilmeye başlanmış ve okuma metinleri oldukça azaltılmıştır. Bu da çocukların kademeli olarak istemli ya da istemsiz şekilde okuma eğiliminden uzaklaştırıldığıının göstergesidir.

### **2.2.3.3. Radyo**

İlk radyo istasyonu 1920’de ABD’de kurulmuş ve radyo istasyonu sayısı kısa zamanda artarak 600’e ulaşmıştır. 1950’li yıllarda ABD’de 92 milyon radyo alıcısı ve 3000 ticari radyo istasyonu bulunmaktadır. İlk radyo yayınları askeri amaçlıdır ve askeri ve politik haberleri verme amacıyla kullanılmıştır.

Türkiye’de ise ilk radyo yayını 1927 yılında başlamıştır. Özellikle İkinci Dünya Savaşı koşulları ve radyonun bu dönemde propaganda amaçlı kullanılması devletin radyoyla daha çok ilgilenmesine sebep oldu. 1949 yılında çıkarılan “Basın-Yayın ve Turizm Genel Müdürlüğü Kanunu” ile radyoda Türkiye Büyük Millet Meclisi için yapılacak genel seçimlerde, siyasi partilere programlarını açıklamak için, seçim tarihine on beş gün kala başlayan ve seçimlerden iki gün öncesine kadar devam eden süre içinde konuşma zamanı ayrılmıştır. Bu durum devletin, radyoları amaç ve çabalarını halka aktarma organı olarak kullanmaya başladığının göstergesidir (İlkkurşun, 2006). Radyolar yakın zamana kadar devletin resmi propaganda ve eğitim aracı olarak faaliyet göstermiştir. 1990 yılı itibariyle Türkiye’de özel radyo istasyonları kurulmaya başlanmış ve sayıları hızla çoğalmıştır. Bugün Türkiye’de 36 ulusal 130 bölgesel ve 1054 yerel yayın yapan toplam 1220 tane radyo istasyonu bulunmaktadır (RTÜK, 2007).



Kitle iletişim araçları arasında en çok izlerkitleye sahip olan araç radyo olmuştur. Radyo her türlü eğlence ve diğer sosyal etkinliklere ulaşma imkânı olmayan kişiler tarafından büyük bir mutlulukla karşılanmıştır (Williams, 2003). Bir kitle iletişim aracı olarak radyo ilk yıllarından itibaren devletlerin resmi ideolojilerini yayınladığı, siyasi propaganda yapabildiği, haber verme, eğitim, eğlence ve pazarlama sektöründe de reklamcılık amaçlı kullanılan bir araç olmuştur. Kamuoyunu bilgilendirme de yanlış ya da eksik bilgi verme, dilin yanlış kullanımı, özel yaşama müdahale gibi sebeplerden ötürü radyo yayınları da zaman zaman eleştirilere maruz kalmaktadır.

En çok tercih edilen kitle iletişim araçlarından biri olan radyo, teknolojinin gelişmesine bağlı olarak tercih edilme noktasında büyük değer kaybı yaşamamıştır. Birçok radyo istasyonu uydu aracılığıyla ya da internet üzerinden de yayın yapabilmektedir. Bu sayede birçok radyo kilometrelerce ötedeki dinleyicilerine ulaşabilmektedir.

#### **2.2.3.4. Televizyon**

Medya araçları arasında şüphesiz en yaygın olarak takip edileni televizyondur. İnternet ağlarının hızla gelişmesi ve tüm dünyayı kuşatması dahi televizyonun takip edilme oranlarını henüz geçememiştir. Bugün televizyon aracılığıyla insanlar kilometrelerce ötedeki olaylardan haberdar olabilmektedir. Televizyon milyonlarca insanı etkisi altına alabilmekte onlara geniş eğlence imkânları sunabilmektedir. Televizyonun bu özelliği nedeniyle ulaşabildiği izleyici oranı, yazılı basın ve radyoyla karşılaştırılamayacak kadar yüksektir.

1873 yılında İrlandalı bilim adamı Andrew May'in televizyon tekniği konusundaki çalışmalarından 10 yıl sonra Alman bilim adamı Paul Nipkow, resmi dönerken tarayan bir araç geliştirmiştir. Nipkow'un "mekanik tarama" olarak adlandırılan bu icadı 1920'lerden sonra uygulama alanına konulmuş, 1923'te Amerikalı Jenkins, 1925'te ise İngiliz Logie Baird bu aracı kullanarak ilk televizyon denemelerine başlamıştır. İlk düzenli televizyon yayını 1936'da İngiltere'de başlamıştır. 1939 yılında ABD düzenli televizyon yayınına başlamıştır. 1948'de Fransa, 1952'de Almanya, 1953'te Belçika, 1954'te İtalya, 1956'da Cezayir ve 1960 yılında da Norveç'te düzenli televizyon yayını başlamıştır (Mete, 1999).

İngiliz Yayıncılık Şirketi (BBC) 1936'da ilk düzenli televizyon yayınına başladığında, yayını ancak dört yüz eve ulaşabilmişti. Ertesi gün gazetelerde bu yeni kitle iletişim aracının tutunamayacağı ve radyo karşısında kısa sürede sönüp gideceği iddia ediliyordu. Ancak televizyon kısa sürede ABD'ye ulaştı fiyatı ucuzladı ve birbiri ardına kurulan televizyon istasyonlarıyla milyonlarca kişi televizyon izlemeye başladı (Ertürk ve Gül, 2006). Postman'a göre eğer televizyon herhangi bir şeyin devamıysa bu on beşinci yüzyıldaki matbaa değil on dokuzuncu yüzyılda kullanılmaya başlanan telgraf ve fotoğrafın başlattığı gelenektir (Şirin, 2006).

Türkiye'de ilk televizyon yayıncılığı Türkiye Radyo Televizyonu (TRT) tarafından gerçekleştirilmiştir. 31 Ocak 1968'de televizyon yayıncılığına başlayan TRT, 1990'lı yıllarda ilk özel kanalın kuruluşuna kadar Türkiye'de tek elden televizyon yayıncılığı yapmıştır. İlk yıllarda haftanın her günü yayın yapılamamaktadır. 1974 yılında haftanın her günü yayın yapılmaya başlanmış ve aynı yıl Türkiye nüfusunun %55,0'i tarafından TRT yayınları izlenir olmuştur (<http://www.trt.net.tr/Kurumsal/Tarihce.aspx>).

Türkiye'de televizyon yayıncılığının ilk yıllarında, radyo yayıncılığına benzer şekilde eğitim ve kültür işlevinin öncelikli olması ilkesi getirilmiştir. Türkiye için yeni olan bu kitle iletişim aracının, özel televizyonların sahip olduğu gibi bir izlenme oranı kaygısı olmadığı için TRT programlarının halkı eğitici ve kültür düzeyini yükseltici nitelikte olmasına dikkat edilmiştir (İlkkurşun, 2006).

Türkiye'de ilk renkli televizyon yayını 31 Aralık 1981'de başlamış ve 1984 yılına gelindiğinde tamamen renkli yayına geçilmiştir. 1986 yılında da Türkiye'de televizyonun ikinci kanalı TRT 2 yayınına başlamıştır (<http://www.trt.net.tr/Kurumsal/Tarihce.aspx>). Bundan sonraki yıllarda hem TRT kanal sayısını artırmaya devam etmiş hem de özel kanalların kurulmasıyla izlenebilen kanal sayısı hızla artış göstermiştir. Bugün Türkiye'de TRT kanalları dışında 24 ulusal, 16 bölgesel ve 224 yerel televizyon kanalı yayın yapmaktadır. Ayrıca Türkiye'deki kablo sisteminde 76 tane televizyon kanalı bulunmaktadır ve bunların en az 10 tanesi yabancı ülke kanallarıdır (<http://www.trt.net.tr/Kurumsal/Tarihce.aspx>). TRT ve özel kanallar dâhil bugün Türkiye'de 15 haber kanalı, 23 bölgesel kanalı, 13 çocuk kanalı ve 12 eğlence kanalı yayın

yapmaktadır. Diğerleri ise kültür, müzik, spor ve yöresel yayın yapan kanallardır (<http://tr.wikipedia.org>).

Televizyon, program içeriğiyle küçük büyük genç yaşlı her yaştan insanı etkisi altına alabilmektedir. Televizyon üzerine yapılan çalışmalarda insanları etki altına alma, yönlendirme ve bağlayıcı olma konusunda büyük bir gücü olduğu kabul edilmiştir (Korkmaz ve Yeşil, 2008). Çağlayandereli ve Erjem'e (2006, 15) göre "Medyanın önemli bir formu olan televizyon bireylerin davranışlarını şekillendirme, onlara çeşitli konularda model sunma, bilgi ve bilinç sağlama gibi konularda en çok dikkati çeken bir iletişim aracıdır."

Televizyon insanlığın ufuklarını genişletebilen ve büyütebilen teknolojik bir mucize, harika bir yeni iletişim aracıdır. Her ferde, dünyaya ve hemcinslerine ait bilgisini artıran güçlü bir vesile sağlamıştır. Eğlenceyi ne zaman istenirse, neredeyse gece gündüz her saat mevcut olan temel bir insani hak yapmıştır. Onu evlerine almış olan herkesin hayat tarzını ve gündelik alışkanlıklarını değiştirmiştir (Esslin, 2001, s.87).

Birbirinden farklı üç işlevi; bilgi, eğlence ve reklamları birleştiren televizyonda bu işlevler kesintisiz olarak zincirleme bir şekilde izleyiciye sunulur. Bütün bu farklı programlarda öyle bir üslupla sunulur ki televizyonda kurmaca ile kurmaca olmayanı birbirinden ayırmak imkânsızlaşır (Mutlu, 2008). Burada asıl tehlikeli olan en ciddi yayın olarak kabul edilen haber programlarında bile gerçeklerin paketlenip, gerçek insanların sorunlarının olayların iyi kötü gibi iki karşıt gücün çatışması olarak nitelenen anlatımlarla sunulmasıdır.

Televizyon daha ince yollarla da kumanda merkezidir. Örneğin, diğer medya araçlarından yararlanışımız ağırlıkla televizyonun yönlendiriciliğiyle olmaktadır. Telefon sisteminin nasıl kullanılacağını, hangi filmlerin görüleceğini, hangi kitap, kaset ve dergilerin alınacağını, hangi radyo programlarının dinleneceğini televizyondan öğreniriz. Televizyon iletişim ortamımızı, başka hiçbir iletişim aracının gücünün yetmeyeceği tarzlarda bizim adımıza düzenler (Postman, 2010, s. 91-92).

Televizyon dünyayı küçültür ve insanları bu dünyada pasif konuma sokar. Yapı olarak radyoya göre daha karışık ve daha pahalıdır ancak göze hitap ettiği için daha çok tercih edilir. Televizyon izleyen kişiler okuma gereği duymaz çünkü televizyon hazır anlatımıyla kendi kurgularını izleyicilerine sunar (Aziz, 1981). Televizyonun en büyük avantajı resim ve görüntü sunabilmesidir. Böylece gelişmeleri sanki hayatın birer parçalarıymış gibi izleyebilme olanağına kavuşulur. Çok yaygın olarak kullanılan televizyon, büyük bir bilgi kaynağı olarak da görülmektedir. Bu bakımdan televizyon, bilgilerin doğru, çarpıtılmadan ve gerçeğe en yakın olarak kullanılmasında sorumluluğa sahip konumdadır.

Yirmi birinci yüzyılda televizyon endüstrisi dünyanın en önde gelen sektörlerinden biri haline gelmiştir. Televizyon programlarının yapımına dünyada yılda 645 milyar dolar harcanmakta ve bu rakam yılda %10,0 oranında artmaktadır. Televizyon programlarının ihracatından, ABD yılda 2,3 milyar dolar kazanmaktadır (Rigel, 1994). Verilen bu rakamlar televizyon sektörünün dünya çapında ne kadar büyük bir güç olduğunu ve bu sektörde söz sahibi olmanın çok büyük bir önem ifade ettiğini açıkça göstermektedir.

#### **2.2.3.5. Türkiye’deki televizyon yayınlarına genel bir bakış**

Türkiye’de televizyonda yayınlanan programların çoğunu filmler, reklamlar, eğlence programları, dizi filmler, haberler, magazin programları oluşturmaktadır. Özellikle dizi filmler ve magazin programları vasıtasıyla hızlı bir kültür yozlaşması yaşanmaktadır. Yayınlanan dizi filmlerin çoğu yabancı dizi filmlerin uyarlanmış halidir. Bu sayede milli kültürde olmayan birçok durum topluma mal edilmekte, genç kuşaklara aşılarmaya çalışılmaktadır. Kendine ait olmayanı benimsemeye başlayan genç kitle, kendi öz kültür değerleriyle ise çatışmaya başlamaktadır.

RTÜK’ün 2009 yılında 7 coğrafi bölgedeki 21 ilde 2570 kişi üzerinde gerçekleştirdiği “Televizyon İzleme Eğilimleri Araştırması” na göre katılımcıların %54,6 sının evinde bir tane televizyon bulunmaktadır. Geri kalan yüzdeler diliminde olanların evlerinde ise iki ya da üç televizyon bulunmaktadır. Aynı araştırmaya göre katılımcıların %58,1 i gibi büyük bir çoğunluğu hafta içi günlerde en az 2 saat ya da üzeri televizyon izleyen gruplar oluşturmaktadır. Televizyon izleme sürelerine göre ise

kadınlar ortalama 4,5 erkekler ise 4,1 saat televizyon karşısında kalmaktadır ve yüksek eğitimli kişilerin televizyon izleme oranı da düşük eğitimli kişilere göre daha azdır.

Televizyon kanallarının tercih durumuna bakıldığında ise 15-20 yaş grubunun özel kanalları tercih ettiği bulunmuştur (RTÜK, 2009). Televizyon kanallarının beğenilmesindeki en önemli unsurun, yayınlanan dizilerin beğenilme düzeyi olduğu görülmüştür. Asla bitmeyen olaylar dizisi yüzünden bir tören halini alan sabun köpüğü diziler, hayranları senaryoya yapıştırır ve sonunda hayranlar karakterlerle öyle derin ilişkiler içine girer ki dizi karakterleri en iyi arkadaşları haline gelir. Bu araştırma sonuçlarından yola çıkılarak Türkiye'deki televizyon seyretme oranlarının yüksek olduğu ve özellikle genç grubu da içine alan büyük çoğunluğun eğlence yönü ağır basan kanalları tercih ettiği söylenebilir.

Televizyon programları, toplumsal eğilimleri sınıflandırarak, hedef kitlelerini belirlerler ve bu kitlelere yönelik programlarla bağımlılık ilişkilerini güçlendirmek isterler (Güneş, 2001). Sonuçta toplumun üyesi olan bireyler, belli içeriklerin sürekli aboneleri olarak o içeriğin söylemini benimserler (RTÜK, 2005). En çok tercih edilen programların genelde haftada bir yayınlanan diziler, eğlence programları ya da magazin programları olduğu göz önüne alındığında hangi tür içeriklerin aboneleri olduğu ve haftalık takibe alındığı görülür.

Türkiye'deki haber yayıncılığı medyatik öğelere sıkça rastlanılan bir yayın türüdür. Haber programlarında izleyicilerin dikkatini çekmek için magazinsel öğeler sıkça kullanılmaktadır. Haberlerin içeriği, bilgi değeri azaltılarak eğlence ve dramatisasyon yönü ağırlık kazanmaya başlamıştır. Haber programları, içinde var olan gizli dramatik öğelerin ortaya çıkarılmasıyla sunulmaya başlanmıştır (Taşkıran, 2007).

Televizyon haberlerini izlettiren öğeler olarak görülen heyecan, gözyaşı şiddet, öfke, dramlar ve sefalet gibi insanların duygusal dünyalarını etkilemeyi hedef alan öğeler haberlerde sıklıkla kullanılmakta, dramatik olanın öne çıkarılması gibi bir anlayış yerleşmektedir (Karaduman ve Karaduman, 2004, s.245).

Dramatizasyon, müzik, canlandırma, insan ögesi kullanma, aşırı vurgulanan cinsellik gibi unsurların yerleştirilmesi, haberde kamu yararı ilkesi, sorumluluk ve etik kuralların da sorgulanmasına neden olmuştur.

Televizyon haberlerinde ele alınan öykünün bütün boyutlarıyla aktarılmasına zaman nedeniyle izin verilmediği için, çoğu zaman konular ya tarihsel bağlamından koparılmakta ya da izleyicinin anlayabilmesi için yeterli bilgi sunulmamaktadır. Bunun sonucunda televizyon izleyicisinin kolaylıkla dikkati dağıtılabilen ve konu üzerinde yoğunlaşamayan bireyler oldukları iddia edilmektedir. Ancak bu varsayım televizyonun teknik yapısı ve görsel bir araç olduğu gerçeği göz önüne alındığında kaçınılmaz bir son olarak görülmektedir.

Televizyon kanallarında son zamanlarda sıkça rastlanan programlardan biri de magazin programlarıdır. Türkiye’de yayın yapan hemen her televizyon kanalında en az bir magazin programına rastlamak mümkündür. Bu programlar yaklaşık 45- 55 dakika sürmekte ve toplam 6 habere yer verilmektedir. Hepsinin yayın süresi 10 ile 20 saniye arasında olup geri kalan zamanda aynı görüntüleri yayınlayarak, “az sonra” duyurusu yapılmakta ve yaklaşık bir saatlik süre içerisinde aynı görüntüler, aynı duyuru ile 28 kere tekrarlanmaktadır (Taşkiran, 2007). Bu programlar kamu yararı gözetilmeyen ticari birer düzenektir.

Haber değeri olmayan bayağı ve önemsiz olayların eğlence temelinde hikayeleştirilerek, oyunlaştırılması, özünden saptırılması, çarpıtılması ve abartılması magazini magazin yapan özellikler olarak sıralanabilir. Bu programlarda topluma uzak bir kesimin yaşayış şekilleri sergilenmekte ve model olarak sunulmaktadır. Kültür değerleriyle örtüşmeyen bu yaşam tarzlarını model alan kesimi özellikle gençler oluşturmaktadır. Bu nedenle gençlerin aileleri ile olan iletişim problemleri artmakta hem manevi hem de maddi olarak aile içi huzursuzluklara sebebiyet vermektedir. Gençler neleri feda edebileceklerini umursamadan, körü körüne yanlışlara sürüklenebilmektedir.

Televizyonların yayın akışında reklamlara da sıkça yer verilmektedir. Kişilerin televizyon izleme süresi arttıkça, reklamlardan etkilenme oranları da o ölçüde artmaktadır ve beraberinde büyük bir tüketici toplumu meydana getirmektedir. Fromm (1994)

insanların âdeti sadece sahip olduklarıyla var olacakları, aksi halde bir hiç olacakları düşüncesine itildiklerini savunur. İnsanlar ellerinde var olanı düşünmeden sürekli bir tüketme arzusu taşımaya başlamışlardır.

Reklamlar özellikle alt ve orta sınıf insanlara sürekli olarak kendi hayatlarından memnun olmamaları gerektiğini hatırlatarak, eksiklik duymalarına neden olur. Reklamlarda izleyiciye verilmek istenen, ürünü aldığı anda hayatının daha mutlu ve renkli geçeceği mesajıdır. Reklamlar bunu yaparken insanların günlük hayatlarına ustaca yerleşir. Reklamın ana işlevi, insanı etki altına almaktır. Bunun da en kısa yolu, onların ütopyalarına ulaşmayı başarmaktır (Şimşek ve Uğur, 2004, s. 552).

Reklamlar insanların hastalık ve ölüm korkularından faydalanarak ticari gelir elde etmektedirler. Örneğin 1990'lı yıllarda televizyonda yayınlanan anti bakteriyel sabun kullanımını özendiren reklam filmlerinden sonra bu ürünlerin satışında patlama olmuştur. Ancak Tufts Üniversitesinden Dr. Stuart Levy'nin yaptığı açıklamalar sonrasında, bu tür ürünlerin kullanımının sanıldığı kadar doğru olmadığı ve bu reklamların gerçekleri yansıtmadığı ortaya çıkmıştır (Taşkiran, 2007).

Televizyonlara verilen reklamlar medya üzerinde birer yaptırım gücü oluşturur. Bir başka deyişle televizyonların yüksek izlenme oranlarına ulaşması, televizyon seyircilerinin reklam verenlere daha yüksek fiyatlarla satılması demektir (Çaplı, 2002). Bu nedenle televizyon kuruluşları mümkün olduğunca çok kişinin izleyebileceği, daha popüler programlar ve haberler üretmektedir.

#### **2.2.3.4.2. Televizyon yayınlarının etkileri**

Televizyon yayınlarının izleyiciler üzerinde çeşitli etkileri olduğu televizyon yayınlarının başladığı ilk yıllardan itibaren tartışılan bir konudur. Televizyonun tercih edilmesindeki en önemli etken şüphesiz aynı anda görüntülü ve sesli yayın yapabilmesidir. Bu sayede olaylardan ya da durumdan sadece haberdar olmakla kalmaz onları gözlemleyebilme dinleyebilme şansına da sahip olunur. Bu yönüyle televizyon gerçek hayatın birebir kopyası gibidir. Gerçek hayatta gözle görülen ve işitilen herhangi bir şey gibidir televizyon.

Bugün en ufak çocukların dahi televizyon izlemeleri engellenemez. En berbat yoksulluk bile televizyondan vazgeçmeyi gerektirmez. En yüce eğitim sistemi bile televizyonun belirleyiciliğinden kurtulamaz. Ve en önemlisi, kamuoyunu ilgilendiren hiçbir konu (politika, haber, eğitim, din, bilim, spor) televizyonun ilgi alanının dışında kalmaz (Postman, 2010). Yani, halkın bu konuları kavrayış biçimi tamamen televizyonun yönelimleriyle şekillenmektedir.

Televizyon ile ilgili olarak gerçekleştirilen farklı araştırmalar da televizyonun, yayınlanan programlar aracılığıyla aile, eğitim, iş, yaş ve cinsiyet, doğum ve ölüm gibi birçok toplumsal gerçeklikler konusunda deforme edici etkilerinin olduğunu ortaya koymaktadır. Yine bu programlarda sergilenen mesajların toplumun suç işleme eğilimini tahrik edici etki yaptığı görülmüştür (Aslan, 2004b).

İnsanların büyük bölümü boş zamanlarının çoğunu televizyon karşısında geçirmektedir. Dünya hakkındaki malumatlarını televizyondan edinmektedir. Ne var ki bu teknolojik yeniliğin esas mahiyetini ve uzun dönemde toplum üzerindeki olası etkilerini tahlil eden girişimlerin sayısı ise çok azdır (Esslin, 2001). 1980'li yıllarda, ABD'de yapılan bir çalışmada da katılımcıların %65,0'i dünya görüşlerinin temel olarak TV aracılığıyla biçimlendiğini belirtmişlerdir (Ayrancı, Günay, Köşgeroğlu, 2004). Televizyon kişiler arasındaki farklılığı en düşük seviyeye çekebilen bir araçtır. Televizyon yayınlarında milyonlarca farklı insana aynı mesaj iletilir, izlettirilir ve benimsetilir. Televizyon seyircisini birbirine benzeyen, eşit düzeylerde betonlaşmış bireyler haline getirmektedir (Hüseyinoğlu, 2009). Bu sayede aynı tip düşünen konuşan yaşayan insanlara rastlamak zor değildir.

Televizyon izlerken kişinin zihnini yormasına gerek yoktur. Çünkü görsel işitsel mesajlar bireye doğrudan nüfuz ederek onu etkisi altına alır. Özellikle televizyonun böyle bir gücü vardır. Gerçek dünya televizyonda sunulan ve gerçek gibi algılanan dünya ile yer değiştirir. Hayal ve gerçeğin birbirine karışması, bilgi ve hayal gücü programlarının birbirini takip etmesi, gerçekmiş gibi algılanan televizyon dünyasını daha etkili hale getirir. Gerçek yaşamda yaşanması mümkün olmayan ya da yasak olduğu için yapılamayan şeyler televizyon ekranlarından takip ediliyorken yaşanmış gibi algılanır ve gerçek hayatla yer



değiştirir. Televizyon kişinin dünya ile ilişkilerini değiştirebilecek fonksiyonlara sahiptir ve bunu gerçekleştirirken de kişinin kendi bilincinden faydalanır (Çakır ve Çakır, 2010).

Günlük hayatın rutininden sıkılan birey deşarj olmak ve hoşça vakit geçirmek için kitle iletişim araçlarına özellikle de televizyona yönelmektedir. Böylece televizyon birey için bir oyalanma kaçış aracı olarak kullanılmaktadır (Işık, 2007). Televizyon izleyicilerinin ekran başında saatlerce oturmalarına sebep olan faktörler birbiriyle aynı ya da farklı olabilir. Bu konu üzerine yapılan araştırmalar, insanların daha çok eğlence ya da oyalanma, sosyal fayda ve kişisel ilişkiler, enformasyon arayışı ve kişisel kimlik için televizyon izlediklerini ortaya koymuştur.

Televizyon izleyicileri fiziksel olarak medya karakterlerine çok uzakta olsalar dahi bu karakterlerle kendileri arasında bağ kurmakta ya da arkadaşlık ilişkileri geliştirebilmektedir. Kişiler gerçek hayatta karşılaşılması mümkün olamayacak insanlarla beraber olduğunu düşünebilmekte, onlarla aynı ortamı paylaşıyor duygusu yaşamaktadır. İnsanlar böylece izledikleri kahramanla birlikte çeşitli maceralar yaşar ve böylece günlük sıkıntılarını ve dahası kendini unuttur. Bu da kişiye geçici de olsa bir kaçış sağlar.

Televizyonun karakteristiklerinden biri onu açmanız, ekrana ne gelirse seyretmeniz ve dipsiz bir pasifizm kuyusunun ışısız karanlıklarına doğru kaymaya başlamanızdır. Ekranda ne gösterildiği önemli değildir, bu bir yabancı film olabileceği gibi, hiç kimsenin ilgisini çekmeyen türden bir şeylerde olabilir. Bir süre sonra daha az düşünmeye, seyrettiklerini tartmaya, uzun lafın kisası şekerlemeye yapmaya başlarsınız. Sanki birileri beşğinizi sallıyor, sanki birileri kıpırdamanız için sizi teşvik ediyordur. Gözleriniz açık da olsa beyninizin pencereleri kapanmaktadır. Beyniniz alışılageldiğinin dışında bir yoldan meşgul, meşgul ne kelime işgal edilmektedir. Sizi harekete geçirecek, aktif kılacak duygularınız artık televizyon tarafından işgal edilmiştir (Arnheim,1972'den akt. Schiller, 2005, s. 48).

Televizyon kitleleri kendi gerçek gündemlerinden uzaklaştırmakta onları suni gündemlerle meşgul etmektedir. İnsanlar kendileri yoksulluk çekerken hangi futbolcunun kaç liraya transfer edildiğini konuşmakta, dizilerle gülüp dizilerle ağlamakta, ne yiyip ne içeceğine reklam kuşaklarıyla karar vermektedir. Birçok aile çocuklarına isim koyarken televizyon dizilerine göre hareket etmekte aile ziyaretlerinin sayısı, televizyon

programlarına göre belirlenmektedir. İnsanlar işyerlerinde oturup ciddi ciddi dizileri tartışabilmektedir. Örneğin Nüfus ve Vatandaşlık İşleri Genel Müdürlüğünün verilerine göre Türkiye çapında 1998’de 88 çocuğa konulan “Polat” ismi “Kurtlar Vadisi” dizisinin yayında olduğu 2004 yılında 1016 çocuğa verilmiştir. “Kurtlar Vadisi” dizisinin başka bir kahramanının adı olan “Memati” 1999’da hiçbir çocuğa verilmezken 2005’te ise 16 çocuk bu isimle nüfusa kaydedilmiştir (Hüseyinoğlu, 2009). Bu veriler televizyonun etki alanını ne denli genişlettiğinin en bariz göstergesidir.

Televizyon ile alakalı asıl sorun yayınların tamamında eğlence unsurunun kullanılmasıdır. Televizyon bir eğlence mekanizması olarak hayatla ilişki kurarken en acı olayları dahi eğlence boyutuyla sunmayı ihmal etmez (Postman, 2010). Bu durum duygusal anlamda bir körelme hissizleşme yaşanmasının, toplumsal sorunlara karşı zafiyet gösterilmesinin en temel sebeplerinden sayılabilir. Örneğin televizyonda gösterilen ölüm, kaza haberleri başta üzüntü yaratırken zamanla benzer olayların peş peşe yansıtılması duyarsızlaşmaya ve sıradanlaşmaya sebebiyet verebilmektedir. “Televizyon üzerimizde bombardıman etkisi yapıyor, fakat biz bunu arı sokması gibi algılıyoruz. Buna da televizyon estetiği deniliyor (Sözen,1997,56 akt. Öztürk,2002, s.63).”

Televizyona yöneltilen eleştirilerden bir diğeri bireyi yüzeysel bir bakışa sahip kılmasıdır. Televizyon çağı insanı birçok şeyi görmektedir ve birçok konuda fikir sahibidir ama bunların hepsi eksiktir. Televizyonda her programa yayın akışı içerisinde belli bir zaman dilimi ayrılmaktadır. Çoğu kez izleyici izledikleri hakkında fikir sahibi olabilmektedir ancak bu bilgili olması için yeterli değildir.

Televizyon görsel sonuçlar bakımından güçlü, perde arkasındaki nedenlerin sunulması bakımından ise zayıftır. Bunun doğal sonucu olarak örneğin savaşın sebepleri üzerinde durmak yerine, onu bir çarpışma olarak algılamaya başlarız. Televizyon insanlara bu durumdan kimin sorumlu olduğunu ve bu durumun önlenmesi için ne yapılması gerektiği konusunda fikir vermekten uzaktır (Groombridge, 1976, s.96)

Okur (2000)’un araştırmasında televizyonun olumsuz etkileri olarak okuma alışkanlığını ortadan kaldırma, seks ve şiddet gibi kötü alışkanlık ve suçlara teşvik, zaman israfı, kültürel yabancılaşma, taklitçi bir neslin yetişmesi, din ve ahlak anlayışı ile aile yapısı

ve komşuluk ilişkilerini zedeleme gibi etkileri tespit edilmiştir. Televizyon kimi zaman, ulusal kültür öğelerinin özellikle çocuklar ve gençler tarafından öğrenilip benimsenmesi, bunların davranışlara yansıtılarak ulusal kültürün sonsuza kadar yaşatılması amacını engelleyici doğrultuda etki yapabilmektedir. Bu gün televizyon ekranlarında izlenebilen yapımların çoğu nitelik olarak Türk kültürüyle çelişmekte, milli kültüre ters düşen yabancı unsurlar her gün saatlerce ekranlarda boy göstermektedir. Bir nebze olsun ulusal kimliği taşıyan yayınlar ise yabancı kökenli diğer yapımların yanında sayıca çok küçük kalmaktadır. Bu durum bireyler, özellikle de çocuklar ve gençler üzerinde kültür şokuna, değerler yitimine ya da yozlaşmasına neden olmaktadır.

Televizyonun tamamen zararlı bir kitle iletişim aracı olduğunu söylemek de hatalıdır. Tüm bu olumsuzluklarının yanında olumlu davranış edinmeye katkı sağlamaktadır. Televizyona olumlu bakan yaklaşımlar, genelde bu aracın fiziksel olarak teknolojik donanımının iyi olmasına vurgu yapmaktadır. Bu görüş televizyon sayesinde insanın kendi küçük dünyasından çıkıp dünyanın etkin bir üyesi olduğunu, özellikle üçüncü dünya ülkelerinin modernleşme çabalarının en etkili unsuru olduğunu savunur (Mutlu, 2008). Bunun için doğru hazırlanmış televizyon programlarına ve bunların yayınlanmasına ihtiyaç vardır. Doğru televizyon programlarının doğru davranışları geliştirme, zihinsel gelişimi hızlandırma ve dil gelişimini hızlandırma gibi olumlu katkıları gözlenebilir. Bilinçli olarak hazırlanmış bir programla çocukların anadillerini etkili şekilde öğrenmesi gerçekleştirilebilir. Güzel davranış kalıplarını içeren programlarla çocukların doğru davranışları pekiştirilebilir.

Yapılan araştırmalarda konuşma ve ifade etme gelişiminin hızlanması, müzik dinlenme zevkinin gelişmesi, yeni bilgilerin öğrenilmesi, algılama yeteneğinin hızlanması, hayal gücünün gelişmesi ve yaratıcılığın gelişmesi, şiddetten arınma, dünyayı tanıma ve anlama gibi olumlu etkileri olduğu da tespit edilmiştir (Ertürk ve Gül, 2006).

Televizyonun etkileri üzerinde Okur (2000)'un yaptığı araştırmada kültürün tanıtımı, dünya ile bütünleşme, eğitimdeki eksiklikleri tamamlama ve ülke bütünlüğüne katkıda bulunma gibi olumlu etkileri bulunmaktadır.

RTÜK'ün 2009 yılında gerçekleştirdiği yaptığı "Televizyon Eğilimleri Araştırması" nda, televizyon izleme alışkanlığı nedeniyle olduğu düşünülen davranışlara

ilişkin olarak verilen kanaat cümlelerine bakıldığında, “Toplumda şiddeti artırıyor” ifadesine katılım oranı % 79,6; “İnsanları televizyona bağımlı hale getiriyor” ifadesine katılım oranı % 83,7; “Dil yapımızı olumlu etkiliyor” ifadesine katılım oranı % 48,8; “Kültür, örf ve adetlerin gelişmesine yardımcı oluyor” ifadesine katılım oranı % 44,2; “Çocukların sosyal gelişimine olumlu etkisi oluyor” ifadesine katılım oranı % 45,1 olmaktadır. Bu araştırma sonuçlarında da görüldüğü gibi televizyonun olumsuz etkilerine katılım oranı olumlu etkilerine katılım oranından daha yüksektir.

#### **2.2.3.4.3. Televizyon ve çocuk**

Medya küçük büyük genç yaşlı her kesimi etkisi altına alabilen bir güçtür. En çok etki altında kalan grup ise çocuklardır. Hayal dünyasına sığınmanın en yoğun şekilde görüldüğü çocukluk çağında birey dışarıdan gelecek her türlü mesaja açık durumdadır. Medyada özellikle televizyon ve internet ortamında bu mesajlar çok dikkat çekici ve etki altına alıcı olabilmektedir. Ancak Uluslararası Gazeteciler Federasyonunun “Medyada Çocuk Haklarını Tanıtmak” konulu atölye çalışmasında belirtildiğine göre, çocuklar dünya nüfusunun üçte ikisinden fazlasını oluşturdukları halde, medyanın kapsadığı konuların yüzde beşinden azı çocuklarla ilgilidir (Yetim ve Yetim, 2008). Bu bilgi çocukların medyada kendilerini alakadar etmeyen yayınlarla fazlasıyla muhatap olduğunun bir belgesi niteliğindedir. Çocuğu medyanın yönlendirmesinin pasif kurbanı olarak nitelendiren Buckingham (2001) bu görüşünü şu şekilde ifade eder (Rigel, 2008, s.10):

Çocuk medya etki tartışmalarının kalbinde yer alır. İlk çağlardan beri çocuk, ebeveynleri için gelecek umudu ve endişesini üzerinde taşıyan bir öznedir. Modern toplumun ve modern teknolojinin yüksek görünürlüğü elektronik medyada karşılığını buluyor. Ancak bu arada da çocuk medya yönlendirmesinin pasif kurbanı oluyor.

Tüm kitle iletişim araçları göz önünde bulundurulduğunda bugün çocukların şüphesiz ilk tanıştığı kitle iletişim aracı televizyon olmaktadır. Çocuklar çok küçük yaşlardan itibaren televizyonun karşısındaki yerlerini almaktadır. Bu yönüyle de televizyon çocuğun tüm gelişim evrelerinde anne babanın yanında yerini almaktadır. Yapılan araştırmalara göre çocukların %44,0’ü 2 yaşında, %13,0’ü 3 yaşında, %23,0’ü 4 yaşında ve %20,0’si 6 yaşından itibaren televizyon izlemeye başlamaktadır (Tokgöz, 2003). Ailelerin

ekonomik durumuna bakılmaksızın artık her evde televizyon bulunmaktadır. İlerleyen yaşlarda çocuk bilgisayarla da tanışarak sanal âlemin kapılarını da açmaktadır. Eğer eve yazılı medya ürünlerinden biri giriyorsa çocuk bunlarla da tanışma fırsatı bulur.

Türkiye’de ilk televizyon yayınlarının başladığı tarihten itibaren, bu sihirli kutunun takipçileri arasında büyük bir çoğunluğu çocuklar oluşturmaktadır. UNESCO’nun yaptığı, 23 ülkeyi kapsayan bir çalışmada okul çağındaki çocukların % 93,0’ü içinde boş zamanlarını televizyon seyretmeye ayıranların oranı %50,0’den fazladır (RTÜK, 2005).

RTÜK’ün 2006 yılında, 17 ilde 7-14 yaş arası 1719 kız erkek öğrenci üzerinde gerçekleştirdiği “İlköğretim Çağındaki Çocukların Televizyon İzleme Eğilimleri Kamuoyu Araştırması” nda boş zamanı değerlendirme etkinliği olarak %64,9 ile kitap okumak ilk sırayı, %64,6 ile televizyon izlemek ikinci sırayı ve %37,9 ile arkadaşlarla oyun oynamak üçüncü sırayı almaktadır. Yine aynı çalışmada öğrencilerin televizyon izleme sebeplerine bakıldığında ise %66,0’lık kısım televizyon izlemeyi sevdiğini ifade etmiştir (RTÜK, 2006). Yukarıdaki verilere bakıldığında çocukların televizyon izleme oranlarının oldukça yüksek olduğu görülmektedir ve çocuklar televizyon izlemeyi sevdikleri bir aktivite olarak görmektedir.

Televizyon izleme ile çocuk arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çalışmalar, çocuğun diğer medya araçlarına oranla televizyon başında daha çok zaman geçirdiğini ve televizyondan daha fazla etkilendiğini varsaymaktadır. Örneğin, yapılan bir çalışmada Amerikan gençlerinin 16 yaşına gelinceye kadar televizyon başında yaklaşık 15 000 saat harcadığı bu zamanın öğretmen ve arkadaşlarıyla birlikte okulda ve dersler için geçirdiği zamandan yaklaşık 4000 saat daha fazla olduğu tespit edilmiştir (Yetim ve Yetim, 2008).

Çocukların televizyon başında geçirdikleri bu süre denetimli ve denetimsiz geçirilen süre olarak düşünüldüğünde çocukların televizyon başında denetimsiz kaldığı zaman dilimi daha fazladır. Şüphesiz birçok anne baba bu elektronik çocuk bakıcısının önünde çocuklarını saatlerce oturtmaktadır. Özellikle ailelerin televizyon saatlerini planlama tutumundan yoksun oluşu, okul dışı zamanlarda ya da boş vakit olarak adlandırılan zaman dilimlerini çocukların televizyon başında geçirmesine sebep olmaktadır. Çocukların televizyon izleme süreleri üzerinde çocuğun cinsiyeti, anne ve

babanın eğitim düzeyi ve yaşı, anne baba tutumları belirleyici olmaktadır (Pembecioğlu, 2006). Saatçılar (1997)'a göre çocuklar televizyon önünde duygusal olarak hissetmektedirler, fakat kanıt aramamaktadırlar ve çok defa de düşünmemektedirler. Yaratılış olarak, bu durum kanıtlamaya direnmeyi geliştirmemektedir. Bilişsel çalışmanın olmaması da çocuğun yorulmasını doğurmaktadır. Tüm bu genel durum, çocuğun televizyon yayınlarını kolayca emmesini ve içine çekmesini kolaylaştırmaktadır. Televizyon uyutmaktadır. Televizyon eğlendirmekte ve doyurmaktadır. Bu iki olanak uyutmak için en fazla kullanılan yöntemdir.

Çocukların televizyon izlemesinde altı temel sebep tespit edilmiştir (Işık, 2007). Bunlar: Alışkanlık, uyanma, arkadaşlık, dinlenme, unutma ve öğrenmedir. Rubin (1977;1979) yaptığı bir araştırmada çocukların ve gençlerin televizyon izleme davranışları için 7 tane motivasyon sebebi tespit etmiştir. Bunlar: öğrenme, zaman geçirme, arkadaşlık, kaçış, uyarılma ve rahatlama.

RTÜK'ün 2006 yılında ilköğretim öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği araştırma sonuçlarına göre televizyon programlarının izlenme oranına göre ilk sırayı %72,1 ile çizgi film çizgi film almaktadır. Diğer programlar ise sırasıyla yerli diziler (%70,1), yarışma programları (%49,3), filmler (%45,8) ve çocuk programları (% 44,6)dır (RTÜK, 2006).

Çizgi filmlerin renkli ve hareketli oluşu çocukları eğlendirmektedir. Ancak çizgi filmlerin tamamının masum olduğunu söylemek güçtür. Çünkü çizgi filmlerde de şiddet sahnelerine sıkça yer verilmektedir. Bu yönleriyle çizgi filmler bir taraftan çocukların eğlenmelerine hizmet ederken diğer yönden çocukların bilinçaltına şiddetin eğlendirici bir şey olduğunu işlemektedir. Çocuklar çizgi filmlerde sevdiği karakterleri de örnek almaktadır. Çizgi film karakterlerinin bilinen bir özelliği de bu karakterlerin ne yaşarlarsa yaşasın ölmediği zarar görmediği düşüncesidir. Özellikle henüz kurmaca ve gerçek arasındaki ayrımı anlayamayan çocuklar için çizgi filmlerin bu yönü büyük risk taşımaktadır. Çocuklar bu karakterleri örnek aldıklarında, onların davranışlarını sergileyebilmekte ve karşısındaki kişi ya da kişilerin zarar görmeyeceği gibi yanlış bir düşünceye sahip olabilmektedir.

Araştırmacılar çizgi filmlerin şiddet unsuru dışında ideolojik mesajlar taşıdığını da düşünmektedir. Bunlardan Ariel Dorfman ve Armand Mattelart bir Amerikan film üreticisi olan Disney üzerine yaptıkları “Vak Vak Amca Nasıl Okunmalı: Disney Çizgi Romanlarında Emperyalist İdeoloji” başlıklı çalışmalarında Walt Disney yapımı çizgi roman ve çizgi filmlerin görüldüğü kadar masum ve dürüst olmadığını ve emperyalist değerler taşıdığını savunmaktadır. Bu yayımlar hedef kitleye ulaştığında onları istedikleri şeyin aslında Amerikan tarzı yaşam olduğuna ikna etmektedir (Koçer, 2009). Mattelart ve Dorfman, çizgi romanlardaki ideolojik temaların bir dökümünü yapmıştır. Buna göre çizgi romanlarda para saplantısı, içten gelen, zorlayıcı bir tüketicilik; zenginlik kaynağı olan ve bu zenginliği Batılı maceraperestlerce ele geçirilmeyi bekleyen egzotik ülkelere (yani üçüncü dünyaya) sürekli olarak atıfta bulunmaktadır. Üçüncü Dünya uluslarının kültür ve ırk bakımından belli basmakalıp ifadelerle (özellikle de bu ülke halklarının çocuklaştırılarak) sunulması; kapitalist sınıf ilişkilerinin doğal, değişmez ve ahlaken meşru gösterilmesi vs. olarak sıralarlar (Sungur, 2007).

Disney’in çizgi ve güldürü yapıtlarına baktığımızda belli yaşam ve düşünce biçiminin ifadeleri görülür. Söz konusu filmlerde, insan hayatı değil, mülkiyeti yitirme tehlikesi egemendir. Disney için medeniyet nasıl ticaret yapılacağını öğrenmektir; eğitim malların ve hizmetlerin el değiştirmesine refakat eden bir süreçtir. Bir başka deyişle ticaretin yardımcısıdır. Çizgi filmlerde çok çalışarak zengin olmak, aklını kullanmak, bireycilik, kimseye güvenmemek, şans bilinci popülerleştirilir (Alemdar ve Erdoğan, 2005, s. 106-107).

Çocuklara yönelik çizgi filmlere cinsiyet temsili açısından da bakıldığında Minnie Mouse, Daisy Duck ve Petunia Pig gibi dişi karakterler nadiren kullanılmaktadır. Bu kahramanlar, yüzleri aşırı makyajlı, kısa etekli, uzun topuklu ayakkabı tarzı giyimlidir (Özerkan, 2008). Bu kahramanlarla özellikle kız çocuklarına sahip olmaları istenilen kadınsı özellikler işlenmeye çalışılmaktadır. Ancak çizgi filmlerin hazırlanmasında eğitimcilerden destek alındığı ve bilinçli bir seçim yapıldığı takdirde çizgi filmler çocukların olumlu davranış kazanmalarını üzerinde etkili olmaktadır.

Yapılan araştırmalarla çocukların televizyonda sadece çizgi film izlemediği, yetişkinlerin izlediği programları da takip ettiği belirlenmiştir (Ayrancı vd. 2004). Yetişkinlere yönelik yapılan yayınların kalitesi düşünöldüğünde çocukların ne tür olumsuzluklara maruz kalacağını tahmin etmek zor değildir. Bunlar küfürlü ve yanlış dil kullanımı, şiddet öğeleri, cinsel içerikli sapkın davranışlar, kavgalar olarak sayılabilir. Eğitim-Sen tarafından 2005 yılında yapılan bir çalışmada da ilköğretim öğrencilerinin en çok izlediği dizi türünün mafya dizileri olması çocukların yetişkinlerle birlikte karşılaştığı manzarayı düşöndürmek açısından önemlidir (Deveci, Karadağ, Yılmaz, 2008). Mafya dizileri, yayınlanan programlar arasında şiddet ve yanlış dil kullanımının en yoğun olduğu programlardır.

Çocukların televizyon programları arasında takip edebilecekleri ya da ebeveynleri izledikleri için izlemek zorunda kalabilecekleri programlardan biri de haber programlarıdır. Haberlerde yer alan ölüm, kavga, savaş, kaza, yangın vs. gibi mesajlarda çocuklar üzerinde olumsuz etkiler bırakmaktadır. Bir bakıma bunların da şiddet içerikli film ya da dizilerden pek farkı yoktur. Anne ya da babasının duyarsızlaşarak soğukkanlı bir şekilde bu haberleri izleyebildiğine şahit olan çocuk kendisi de bir süre duyarsızlaşma eğilimi gösterebilecektir.

Çocuklar reklam endüstrisi için önemli bir hedef kitleyi oluşturmaktadır. Küçük yaşta çocuklara marka bağımlılığı oluşturmak daha kolay ve daha kalıcı olabilmektedir. Reklamı yapılan ürünle birlikte mutluluk vaat edilmekte ve mutlu olmak için o ürünü satın almak gerektiği vurgulanmaktadır. Bu yönüyle reklamlarda çocuklara tüketerek mutlu olacağı fikri aşılanmaktadır. Çocuklara yönelik ürünlerin kültür sanayinin önemli bir parçası haline gelmesiyle birlikte kültür sanayi bu durumdan yararlanmasını bilmiştir. 1970'lerin sonunda pazarlama uzmanları çocukların ve ergenlik öncesi gençlerin çok verimli bir pazar olduklarını keşfetmiş ve etkilerini artırmak için teknikler geliştirmişlerdir. Favori film, müzik ve spor yıldızlarının reklamlarda oynaması veya ürün ambalajlarında resimlerinin olması çocukların bu markaları tercih etmesine neden olmaktadır. Örneğin 1996 yılında çocuklara yönelik yapılan Space Jam filminin oyuncak, giyim, kitap ve spor malzemelerinden Time-Warner şirketi 1 milyon dolar gelir sağlanmıştır (Aydoğan, 2009b). Reklamlar tüketici olarak sosyalleşmelerine katkıda bulunurken, gereksiz tüketime teşvik, beslenme, sağlık, milli kültür ve ahlaki



davranışlar açısından da olumsuz etkilerde bulunabilmektedir (Ateşoğlu ve Türkkahraman, 2009).

Araştırmalar çocukların marka adlarını ve reklam sloganlarını anımsayabildiklerini göstermektedir. Çocuklar reklamı izlerken reklam iletisinin kendinden çok reklam içeriğindeki küçük kurgulardan hoşlanmaktadır. Hareket, müzik gibi öğeler reklamları daha dikkat çekici hale getirmiştir. Reklamların başında ve sonunda yer alan kısa görüntü ve müzik, masalların başlangıç ve sonuç cümlelerinin görevini üstlenmiştir (Kapferer, 1991). Buna rağmen çocuklar reklamı izlerken reklam iletisini de almış olurlar. Çocuklar geleceğin müşterileri oldukları için çocuklukları boyunca tutumları ileriki tüketim davranışları üzerinde belirleyicidir. Çocuklar 6-7 yaşlarından itibaren reklamların her zaman doğruları söylemediğinin farkındadır. Ancak bunu bilmeleri reklamlardan etkilenmemelerini sağlamaz.

Reklamlar kısa dönemde amaç edilen etkisi satın alma kararını etkilemektedir. Ancak uzun vadede etkileri daha çok eleştirilmektedir. Bunlar, yanlış beslenme alışkanlığı ve bununla birlikte görülen sağlık sorunları, tütün ve alkol tüketimiyle alakalı ortaya çıkabilecek sorunlar, reklamın çocuğun zihnine yerleşmesi, tüketim toplumunun değerlerinin benimsenmesi, kendi bedenine ilişkin algıları olarak değerlendirilebilir.

Çocukların doğrudan ilişkili olmadığı bir ürünün reklamında oyuncu olarak yer alabilmektedir (Yücel, 2008). Otomobil, beyaz eşya, banka reklamları bunlardan sadece birkaçıdır. Bu reklamlar sayesinde ürün çocuğun zihninde ileriye dönük tüketici kimliğini etkileyecek şekilde yer eder. Promosyon ve armağan verilen reklamlardan da çocuklar etkilenmektedir. Çocukların ilgisini çekici promosyonlara yer verildiğinde ürünün niteliğinden çok promosyonlar önem kazanır ve satın almaya karşı motivasyon oluşturur.

#### **2.2.3.4.3.1. Televizyon yayınlarnın çocuklar üzerindeki etkileri**

Televizyondan yayılan mesajlar, çocuk için önemli görselleri eğlenceli müzik ve seslerle birleştirerek taşıyabilme özelliğine sahiptir. Çocuklar televizyondan ne öğrenir sorusuna kültürel değerler, tüketim alışkanlıkları, cinsiyet rolleri, farklı yaşam tarzları ve

toplum tarafından kendilerine biçilen roller cevabı verilebilir (Elden, 2003). Bunların yanı sıra televizyonun çocuklar üzerinde birtakım olumlu ve olumsuz etkileri söz konusudur.

Akbulut (2006), televizyonun çocuklar üzerindeki etkilerini yaş aralıklarına sınıflandırmıştır. Bu sınıflandırma 0-3 yaş, 4-7 yaş ve 7-12 yaş olmak üzere üç grupta toplanmıştır. 0- 3 yaş arasındaki çocukların, uzun süre televizyon karşısında kalmaları sonucunda, sosyal yönden iletişimin gelişimi açısından gerekli olan birtakım fonksiyonların gelişmesinde yetersizlikler görülebilmektedir. 4- 7 yaş arası dönemde çocukların televizyonu aşırı izlemesi durumunda, dil ve sosyal gelişiminde eksikler oluşmaktadır. Bu yaş grubu çocuklarda soyut düşünce kavramının yeterli olmayışı nedeniyle, televizyon ekranlarında yayınlanan çizgi film ve diğer görüntüler olduğu gibi algılanmaktadır. Bu dönemlerde izlenecek olan şiddet içerikli görüntüler, çocuklarda bilinçaltında giderilemeyen korku ve rahatsız edici düşünceleri oluşturmaktadır. 7- 12 yaş çocuklar ağır eğitim şartları içinde olan gurubu oluşturmaktadır. Aynı zamanda televizyonun eğitim amaçlı kullanılmasından yararlanılacak bir dönem içinde bulunmaktadırlar. 7- 12 yaş aralığındaki çocuklar televizyondaki şiddet ve korku içeren iletilerden erişkin düzeyinde etkilenmektedir. Bu dönemde televizyonun çocuklar üzerindeki iletişim ve sosyal adaptasyon etkileri 0-3 yaş ve 4-7 gurubundaki kadar olumsuz şekilde gerçekleşmemektedir.

Televizyon izleme oranının zirveye çıktığı yaş aralığı ise 11-13 yaş arasındadır. Bu yaş aralığı Türkiye’de ilköğretim 6. ve 7. sınıfa denk gelmektedir. Ayrıca fizyolojik özellikleri dikkate alındığında kız ve erkek çocukların ergenliğe ilk adım attıkları döneme rastlamaktadır. 13 yaşından itibaren televizyon izleme oranı azalmaktadır. 11 yaşında haftalık televizyon izleme oranı 28 saattir ve 12 yaşındaki çocukların %25,0’ i haftada 40 saat ve üzerinde televizyon seyretmektedir. 2-7 yaş arasında daha çok eğlence ve eğitsel programlar tercih edilirken, 8-13 yaş arasında eğlence ve komedi programları tercih edilmektedir. 14-18 yaş aralığında ise genellikle komedi, drama ve spor programları tercih edilmektedir (Yetim ve Yetim, 2008). Ergenlik dönemi ile birlikte çocukların program tercihlerinde belirgin bir farklılaşma görülmektedir.

Televizyonun çocuklar üzerindeki olumsuz etkileri her zaman daha çok ön planda tutulmuştur. Bu olumsuz etkiler arasında şunlar yer almaktadır: Ders çalışmaya karşı

isteksizlik, okuma alışkanlığı edinememe, şiddet ve saldırganlığın artması, kendini doğru ifade edememe, kendini izlediği kahramanlar ile özdeşleştirme, gerçeklikten uzaklaşma, toplumsal ilişkilerde zayıflama (Büyükbaykal, 2007). Kaya ve Tuna (2008)'nin ilköğretim ikinci kademe öğrencileri üzerinde gerçekleştirdikleri bir araştırmada televizyonun olumsuz etkileri olarak öğrencilerin %47,0'si ders çalışmadığını, %34,0'ü geç yattığını ve %10,0'u da şiddet içerikli filmlerden korktuğunu ifade etmiştir. Alver ve Gül (2005)'ün yaptıkları araştırmanın sonuçlarına göre çocukların televizyon izleme süreleri kitap okuma sıklığına göre daha fazladır. Televizyon izlemek çocuğun kitap okumaya ilgisini azaltabilir. Çünkü televizyon izlemek daha kolaydır. Televizyon ekranlarında seyredilenler düşlere fazla yer bırakmamaktadır. Bu nedenle çocuklar okumanın düşsel boyutundan mahrum kalmaktadır. Çocuklar böylece kitaplardan uzaklaşmaya başlarlar çünkü kitaplarda anlatılan kahramanları hayallerde kurgulamaya gerek kalmamaktadır. Çünkü televizyon çocuğun kurması gereken hayali hatta daha fazlasını çocuğa hazır olarak sunmaktadır. Bu durum çocukları düş tembelleri olmaya yönlendirmektedir (Turam, 1996). Çocuk okurken kelimeleri hayallere dönüştürmektedir. Hayal edip okumaya devam edebilir. Ancak televizyonda kaçırılan bir sahnenin tekrar izlenebilme olasılığı düşüktür ve bu hızlı bilgi akışını çocuk alabilecek kapasitede değilse izlediği her şey onun için bir karmaşadır ve bu zihin bulanıklığında öğrendiklerini dahi hatırlayamayacaktır. Bu süreç ise bireyin yaratıcı ve özgür düşünme, okuma ve araştırma eğiliminin yok olmasıyla sonuçlanmaktadır. Bunun sonucunda dünyaya tek tip bakan bireyler çoğalmakta yaratıcı beyinler körelmektedir.

Çocuklar gelişimlerinin el verdiği ölçüde dünyayı algılar ve anlamlandırır. Çocukların dikkat gelişimi de zamanla gelişmekte ve yetkinleşmektedir. Çocuklarda dikkat süresi oldukça kısadır ve yaş ilerledikçe zihinsel gelişime bağlı olarak dikkat süresi de uzar. Televizyondaki görüntü süresinin akışı oldukça hızlıdır. Yaklaşık 3,5 saniyede bir görüntü değişmektedir (Postman, 2010). Bu hızlı akışı takip edemeyen çocukta bir süre sonra dikkat dağınıklığı oluşacaktır. Elbette ki dikkat dağınıklığının ileriki yaşlarda oluşması ihtimali daha düşük olacaktır ancak kabul edilmesi gereken gerçek küçük yaşta oluşacak dikkat dağınıklığının da kısa sürede telafi edilemeyeceğidir.

Televizyonun eğitim amaçlı kullanılması ile çocuklar daha kolay öğrenmektedir. Çünkü eğitimde görsel ve işitsel araçlara yer verilmesi öğrenmenin kalıcı izli olması açısından çok önemli görülmektedir. Eğitim ve öğretim ortamı ne kadar çok duyuya hitap

ederse öğrenme o kadar kolay olabilmekte ve öğrenilen bilgilerin unutulması o denli güç olmaktadır. Yapılan araştırmalara göre öğrenci; okuduklarının yalnız % 10,0'unu, duyduklarının % 20,0'sini, gördüklerinin % 30,0'unu, hem görüp hem duyduklarının % 50,0'sini, görüp, işittikleri ve söylediklerinin % 80,0'ini ve görüp, işitip, dokunup ve söylediklerinin % 90,0'ını öğrenir ve unutmaz (Yaşar, 2004). Bu sonuçlara göre televizyon görsel ve işitsel yönüyle iyi bir eğitim aracı olabilir.

Televizyonda çocuk eğitimini ön planda tutan yayınlarlar çocuğun ders almasını sağlayacak öğütlere yer vermektedir. Ayrıca çocukların dil gelişimi içinde faydalı olduğu savunulan televizyon için özellikle okul öncesi dönemde hazırlanan TV programlarını izleyen çocuklarda izlemeyen çocuklara göre dilbilgisi kurallarına daha fazla hâkim olabilmektedir. Sunulan modeller olumlu olduğu takdirde çocuğun sosyal ve psikolojik gelişiminde bir sorun yaşanmayacağı gibi olumsuz modellerin örnek alınmasıyla da tam tersi bir durum söz konusu olabilmektedir. Örneğin 6-10 yaş arası dönem çocukların televizyondaki saldırgan karakterlerden etkilenmeleri açısından en kritik dönemdir. Çünkü bu yaşta çocuklar izledikleri programların öykülerini gerçek olarak algılamaktadır (RTÜK, 2005).

#### **2.2.3.4.3.2. Televizyonda şiddet ve cinsellik**

Medyanın çocuklar üzerinde şiddet ve saldırganlık boyutundaki etkileri dikkat edilmesi gereken en önemli noktalardan biridir. Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlüğü'nde "şiddet" kelimesi, " bir hareketin, bir gücün derecesi, yeğlilik, sertlik, duygu ve davranışta aşırılık, karşıt görüşte olanları uzlaştırma, inandırma yerine kaba kuvvet kullanma" olarak tanımlanmıştır.

İnsanın doğasında var olan ve bastırılmış bir davranış biçimi olan şiddet, sahip olunan güç ya da kudretin yaralanma ya da kayıp ile sonlanma olasılığı yüksek bir biçimde bir başka insana, kendine, bir başka gruba ya da bir topluma karşı tehdit yoluyla ya da bizzat uygulanmasıdır. Bu bağlamda şiddet, zarar verici bir saldırı olarak tanımlanabilir. Zarar, saldırının amacına bağlı olarak yok etme sınırına kadar varabilir Zorlamak, bedensel ya da psikolojik acı çektirmek, vurmak, dövmek, yaralamak, işkence yapmak gibi bir dizi davranışlar şiddetin en yaygın biçimlerini oluşturur (Deveci vd., 2008, s.352).

1946 yılında televizyon ve şiddet konulu araştırmalar yapılmaya başlanmış ve 1972 yılına gelindiğinde TV ve şiddet ilişkisi artık kabul edilmiştir. 1972’den 2002’ye kadar devam eden süreçte ise TV, şiddet ve saldırganlık bağlantısı konusunda 342 alan araştırması yapılmış ve bu çalışmalara 51 bin 597 katılımcı olmuştur (Rigel, 2008). Yapılan çalışma sayısı ve katılımcı oranı televizyondaki şiddet konusunun oldukça fazla önemsendiğini göstermektedir.

Türk Eğitim-Sen (2005) tarafından yapılan ve okullarda yaşanan şiddet ve tacize ilişkin ilköğretim öğrencilerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan araştırmada, öğrencilerin hangi kavramları şiddet, hangi kavramları taciz olarak kavramsallaştırdıkları incelenmiştir. Araştırma sonunda öğrencilerin şiddeti, sözel ve fiziksel şiddet olmak üzere iki kategoride değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre sözel şiddet kategorisinde saygısızlık, küçük düşürölme, emir verme, iftira, yalan ve dedikodu; fiziksel şiddet kategorisinde ise, kavga-dövüş, darp, saç çekme ve yolma, tükürme yer almaktadır (Deveci vd., 2008).

Medyadaki şiddete en fazla maruz kalınan dönem ergenliğe kadar olan çocukluk dönemidir. Yapılan araştırmalarda şiddetin çocuk ve gençlerde daha yaygın olduğu gözlenmiştir (Dinçer ve Yılmazkol, 2009). Çocuk bu dönemde televizyonda izlediği ve sevdiği kahramanı modelleme davranışını sergiler. 2003 yılında yapılan bir çalışmada 6-10 yaş arası şiddet içeren programları izleyen çocukların 15 yıl sonraki kontrollerinde izledikleri şiddet içerikli yayınların kadın ve erkeklerde şiddet davranışlarının belirleyicisi olduğu bulunmuştur. Yine Türkiye’de yayın yapan 5 büyük TV kanalı üzerinde yapılan bir çalışmada çocukların en çok televizyon seyrettikleri saatlerde yayınlanan 80 filmde 5 bin 600 saniyenin izlenmesi ile elde edilen sonuçlarda şiddet oranının %33,1 olduğu ve bunun yaklaşık %14,0’lük kısmını da fiziksel şiddetin oluşturduğu tespit edilmiştir (RTÜK, 2005).

RTÜK (2006) araştırmasında ilköğretim çağındaki öğrencilerin televizyonda izlemekten en rahatsız olduğu görüntüler olarak “açık saçık ve çıplaklık içeren görüntüler” % 82,7 ile ilk sırayı almaktadır. “Kavga-şiddet görüntüleri” % 71,1 ile ikinci sırayı, “insanların üzüldüğünü ağladığını gösteren görüntüler” % 69,3 ile üçüncü sırayı almaktadır.

Postman (1995) televizyon aracılığı ile çocukların, yetişkin dünyasına ait parasal, toplumsal ve cinsel ilişkilere, kavga, çatışma ve şiddet olaylarına, hastalık ve ölümlerle ilgili olaylara maruz kaldığını ve bunun ise çocukluğun yok oluşu anlamına geldiğine işaret eder (Paker, 2009). Çocukluğun yok oluşunda medyanın da desteklediği tüketim toplumunun etkileri küçümsenemez. “Birbirine benzeme, marka tutkusunun yaygınlaşması, çocuk oyunlarının giderek yitmesi, sürekli can sıkıntısı halinin kalıcılığı, çocukluğun tüketim kültürü içinde yeniden biçimlenmesinin, yitirilişinin işaretleri olarak alınabilir (Cesur, Paker, 2007, s.108).”

...artık yetişkinler gibi giyinip kuşanan ve küfür eden, profesyonel katiller gibi cinayetler işleyen, Lolita olmaya çalışan, oyun diye bilgisayar ve atarilerde nasıl savaşılacağını öğrenen, eğitim maratonuna en hırslı biçimde hazırlanan daha çok çocuğa rastlıyorsak, durum vahim demektir (İnal, 2000 akt. Akçalı, 2009,s.4).

Gazetelerden internete kadar çocuklar her türlü şiddet ögesiyle karşı karşıya kalmaktadır. Bilgilendirme maksatlı yapılan haberlerde dahi yer alan şiddet haberlerinin oranı hiç küçümsenemez.

Önemli olan, televizyonda şiddetle ilgili görüntüleri izleyen bir çocuğun hemen dışarı koşup bu şiddet sahnelerini taklit edip etmemesi değil. Önemli olan, medyayı izlemenin biyolojik ve nörolojik etkilerini anlamak; önemli olan televizyonun çocuğu kendi kafasındaki görüntülerden uzaklaştırması. Televizyon, film ya da video oyunları ile büyüyen bir çocuğun, bağlamdan koparılmış bir şiddetin en geçerli onaylama ve teşvik yöntemi olmadığı bir dünyayı düşünmesi çok zordur (Akçalı, 2009, s.5).

Dolayısıyla şiddet görüntülerinin uzun vadedeki sonuçları güçlü olanın her zaman haklı olduğu bir dünya imgesinin üstü kapalı kabullenilişidir. Televizyon aracılığıyla kitlelere sunulan şiddet sıradanlaşmakta ve kitleler bu tarz davranışları içselleştirerek benimsemektedirler.

ABD’deki bir çalışmada da şiddet kullanılan sahnelerin %73,0 gibi büyük bir oranda cezasız kaldığı (RTÜK, 2004) görülmüştür. Medyadaki şiddete maruz kalan bireyler dünyayı olduğundan daha fazla şiddet dolu olarak algılamakta ve şiddete karşı

hissizleşebilmektedirler. Türkiye’deki çocuk psikologları da programlardaki şiddet içeriğinin doğru ayarlanmasında hem fikirdir.

Televizyonda sunulan şiddetin önemli bir yönü de iyiyi temsil edenlerin uyguladıkları şiddetin meşru olarak sunulmasıdır. Örneğin bir dizide bir kötü karakterin uyguladığı şiddet meşru olarak sunulmazken, aynı kişiye yasa dışı yollardan uygulanan şiddet, bunu uygulayanlar meşru güvenlik güçleri olmasa bile meşru olarak sunulabilmektedir. Başrollerde oynayanların uyguladıkları şiddet de genellikle benzer şekilde meşru gösterilir(Özer, 2005. akt. Ertürk ve Gül, 2006, s.38).

Çocukların daha çocukluğunu tam anlamıyla yaşayamadan yetişkin dünyasının sorunlarıyla yüzleşmesi “Kötü Dünya Sendromu” denilen psikolojik bir rahatsızlığın da oluşmasına sebep olabilmektedir. Bu hastalık tablosu, çocukların izledikleri şiddet görüntüleri sayesinde gelecekte kendilerinin de şiddet davranışının mağduru olacakları yönünde bir korku geliştirdikleri ve bu korkunun artarak onlarda bir huzursuzluk yaratabileceği şeklindeki bir durumu tanımlamaktadır. Bu hastalığın temelinde, şiddet görüntüleri sayesinde çocuğun giderek dünyayı kötü ve tehlikeli bir yer olarak görmeye başlaması ve dolayısıyla kendisini koruma yönünde bir düşüncenin gelişmesi bulunmaktadır (Kızmaz, 2006). Ayrıca, çocukların erken dönemlerde gerçek ile fanteziyi birbirlerinden ayırmalarının da oldukça güç olduğu düşünüldüğünde, şiddet görüntülerini yoğun bir düzeyde izleyen bazı çocuklarda bu hastalık tablosunun ortaya çıkabileceği söylenebilir.

Ancak şiddet konusundaki tek suçlu televizyondur demek hatalı olacaktır. Böyle bir düşünce bugüne kadar şiddet konulu yapılan pek çok çalışmaya haksızlık olacaktır. Çünkü şiddete liderlik eden öncelikli şey aile koşulları olarak tanımlanmaktadır. Ailelerin sosyo-ekonomik düzeyi, gücü, kötü muamele ve aşırı düşkünlük problemleri gibi durumlar, çocuklarda şiddet davranışlarının görülmesini arttırmaktadır. Televizyondaki ve basındaki şiddet ise ikinci yönetime neden olan ya da davetiye çıkaran rehberdir (Avcı, Ersoy, Turla, 2006). Dolayısıyla çocukların dehşet verici filmler izlemeleri onların gösterdiği şiddet reaksiyonlarını etkileyen etmenlerden yalnızca bir tanesidir denilebilir.

Tüm bu etkilerinin dışında çocuklar gözden kaçırılmaması gereken büyük bir sorunla karşı karşıya kalmaktadır. Bu da çocukların cinsel yönden erken uyandırılmasıdır. Televizyon yayınlarının içerdiği örtülü ya da açık cinsellik mesajları, erotik filmler, sapkın davranışlar çocuklarda vaktinden önce uyarılmış bir cinsellik algısı ortaya çıkarmaktadır. Ailenin cinsellik algısıyla izlediği mesajlar arasında kalan çocukların iç dünyasında psikolojik bir çatışmanın yaşanması zor değildir. 12-17 yaş arasındaki 1792 çocuk ile yapılmış olan bir çalışmada televizyonda seksüel içerikli programları izlemenin seksüel davranışları tetiklediği saptanmıştır. Yapılan çeşitli araştırmalar çocukların saldırgan davranış göstermesinde, cinsel rollere yönelik kalıp oluşturmada, okul faaliyetlerine katılmada ve okuma alışkanlıklarında azalma görülmesinde ve kötü alışkanlıklara sahip olmada televizyonun etkili olduğunu göstermiştir (RTÜK, 2005).

Çocukları televizyonun zararlarından korumak için yapılacak olan onlara hiç televizyon izletmemek değildir. Yalnız kontrollü bir izleme sağlandığında çocuklar televizyonun zararlarından olabildiğince korunmuş olacaktır. Bu konuda ailelere düşen görev çocuğu televizyon karşısında savunmasız ve yalnız bırakmamak, mümkün olduğu sürece birlikte televizyon izlemektir. İzlediklerini konuşarak paylaşmak ve çocuğun içinden çıkamadığı durumlarda ona yardımcı olabilmek gerekmektedir.

Anne babaların televizyondaki şiddet içerikli filmlerin, haberlerin ya da show programlarının kaldırılmasını ya da geç saatlerde yayınlanmasını istemektedir. Bu programların yerine çocuklara davranışlarıyla örnek olabilecek oyuncu ya da oyuncuların oynadığı yerli dizilerin yayınlanmasını ve çocuk programlarına ayrılan sürenin ve çeşitliliğin artırılmasını istemektedirler. Türk kültüründe yer etmiş kahramanlara bu dizilerde daha çok yer verilmesiyle kültürel yabancılaşmanın da önüne geçilebilecektir. Ayrıca çocuklara yönelik programlarda argo sözcüklerin kullanılmaması da önemlidir. Çocuklara ve yetişkinlere televizyondaki görüntüleri okuma ve yorumlama becerisinin kazandırılması da bireylerin özellikle de çocukların ekran karşısında çaresiz kalmasını engelleyebilecektir.

#### **2.2.3.4.4. Televizyon bağımlılığı**

Televizyona karşı aşırı ilgi bir süre sonra bağımlılığa dönüşebilmektedir. Bağımlılığın oluşumunda anne ve babanın televizyon izleme tutumu etkili olabilmektedir.



Çünkü çocuk anne ve babayı model alabildiği gibi onların televizyona karşı tutumlarını da model alabilmektedir. İçeriği her ne olursa olsun televizyonu sürekli izleyen çocuklar ciddi bağımlılık sorunlarıyla karşı karşıyadır. Televizyon hızlı değişen ve izleyiciyi yönlendiren tepkilerden dolayı doğrudan, hem de yaratıcı oyun ve hayal gücünü destekleyen etkinlikleri ekranda görüntüleyerek dolaylı olarak hayal kurmayı engeller. Hayal kurma yeteneğinden yoksun bırakılan çocuklar ise televizyonda ticari olarak üretilen hayallere hayat boyu bağımlılığa hazırlanmış olur.

İngiltere’de 1955, Japonya’da 1957 ve Kanada’da 1958 yılında yapılan çalışmalar bağımlılık konusuna vurgu yapmaktadır. İngiltere’de yapılan çalışmada çocukların iki yaşından itibaren televizyon açma kapamayı öğrendikleri ve üç yaşından itibaren televizyon izlemeye başladıkları tespit edilmiştir. Yine Fransa’da yapılan bir çalışma da çocuklardan babaları ile televizyon arasında bir tercih yapmaları istenmiş ve çocuklar babasız yapabileceklerini ancak televizyondan asla vazgeçemeyeceklerini ifade etmiş ya da sessiz kalmışlardır. Rahatlama ve kaçış etkisi nedeniyle davranışsal, duyguları tatmin edebilme aracı olması yönüyle duyuşsal, inanç ve değerler sistemini yerleştirmesi nedeniyle bilişsel olarak televizyona karşı bağımlılık kolay olmaktadır (Ertürk ve Gül, 2006). Çaplı (2002) çocukların kanaldan çok programa bağımlılık gösterdiklerini belirtmiştir.

Televizyon gibi bir kitle iletişim aracına bağımlık kişinin sahip olduğu kaynakların zayıf olması, kişinin zayıf olması ve buna karşılık araç tarafından uygulanan kontrolün yüksek olduğu durumlarda daha fazla olmaktadır. Kişinin elindeki kaynaklar iletişim aracından daha güçlüyse bağımlılık en düşük düzeyde olacaktır (Çakır ve Çakır, 2010).

Televizyon izlemenin değişmeceli olmayan bir ifade ile bağımlılık ifade ettiğini söyleyebilmek için onu madde bağımlılığı gibi klinik ölçütleri olan bir bağımlılıkla karşılaştırmak gerekir (McIlwraith, Jacobvitz, Kubey ve Alexander, 1991). Bu ölçütlere göre televizyon bağımlılığı tanısı konulabilmesi bireylerin televizyonun niyet edilenden daha fazla ya da daha uzun izlemesi, televizyondan tam olarak kurtulmadan televizyon izleme sürelerini azaltamayacağını düşünmesi, televizyon kullanımından dolayı bireylerin sosyal etkinliklerden kısmen ya da bütünüyle vazgeçmesi, izleyicilerin ve özellikle küçük yaşlardan beri ekran karşısında yer alan çocukların çeşitli fiziki, psikolojik ve sosyal sorunlar yaşaması ve izleme alışkanlığı devam ettikçe bu sorunların artması, madde

bağımlılığı gibi kişinin televizyon izlemeyi bıraktığında ya da azalttığında yoksunluk belirtileri göstermesi gerekir.

1981-1986 yılları arasında yaptığı çalışmalarda televizyon bağımlılığının gözlenebilir tanımı elde edilmiştir (Çakır ve Çakır, 2010). Bu tanıma göre televizyon sakinleştirici bir işlev görür ve televizyon bağımlılığı kişiye tatmin getirmez. Bağımlı bireyler için televizyon izlemelerinde seçicilik ve kontrol yoktur. Zaman mefhumu televizyon bağımlıları için kaybolmuştur ve televizyon bu kişilerin hayatının anlamıdır. Televizyon bağımlıları televizyonu gereğinden çok izlediklerinin farkındadır ve televizyona teslim oldukları için kendilerine kırgınlırlar. Ancak bu kırgınlıklarına rağmen televizyon izlemeye geri dönmek için sabırsızlanırlar. İzlemeyi bıraktıklarında ise aynen bir madde bağımlısı gibi yoksunluk belirtileri gösterirler.

#### **2.2.3.4.5. Televizyon yayımları ile ilgili yasal düzenlemeler**

Radyo ve Televizyon Yayınları Yayın Esas ve Usulleri Hakkındaki Yönetmelik” in 9. Maddesi gereğince, “...televizyonlarda, halkın ruh sağlığını bozacak, sebepsiz korkular ve çelişkili duygular yaratacak, insanları kaderciliğe yöneltecek şekilde yayın yapılamayacağı” ve 11. maddesi gereğince “Şiddete karşı birey ve toplumu duyarsızlaştıran, insanları şiddet kullanmaya yönelten, özendirilen yayın yapılamaz” ifadeleriyle yayınlardaki şiddet öğelerinin kullanımına sınırlama getirilmiştir. “Şiddet unsuru ağırlıklı dramatik yapımlar, çocuk ve gençlerin olumsuz etkilenmemeleri için, önceden uygun uyarılarda bulunulması kaydıyla, ancak saat 23.00 ile 05.00 arasında yayınlanabilir. Bu tür programların tanıtım duyurularında şiddet içeren bölümler kullanılamaz ve bu duyurular saat 21.30'dan önce yapılamaz” denilmektedir. Ancak televizyon kanalları bu konuda yeterli duyarlılığı göstermemektedirler. Özellikle izleyicilerin en yoğun şekilde ekran başında bulunduğu saatlerde şiddet içeren programlarda ekranlardaki yerlerini almaktadır.

Radyo Televizyon Kuruluşları Reklam Yayını İlkeleri ve Usulleri ile Reklam Gelirleri Üst Kurul Paylarının Ödenmesi Hakkında Yönetmeliğin (Resmi Gazete 20.11.1995 sayı:22117) çocuklara yönelik reklamları kapsayan 10. Maddesi’nde, “15 yaş ve daha küçük yaştaki kişilere yönelik ve bu kişilerin tüketebileceği ürün ve hizmetleri kapsayan reklamlar çocuklara yönelik reklamlardır” tanımı yapılmıştır.

Reklamların olumsuz etkilerinden çocukları koruyan yasal dayanaklara bakıldığında; Radyo ve Televizyonların Kuruluş ve Yayınları Hakkında Kanun'un 19. Maddesi'nde şu ifadeler yer almaktadır “ Bütün reklamlar adil ve dürüst olacak, yanıltıcı ve tüketicinin çıkarlarına zarar verecek nitelikte olmayacak, çocuklara yönelik veya içinde çocukların kullanıldığı reklamlarda, onların yararlarına zarar verecek unsurlar bulunmayacak, çocukların özel duyguları göz önünde tutulacaktır.”

4077 sayılı Tüketicinin Korunması Hakkında Kanun'un 16. Maddesi'nde yanıltıcı yayın yapılmamasıyla ilgili aşağıdaki ifadelere yer verilmiştir.

Tüketiciyi aldatıcı, yanıltıcı veya onun tecrübe ve bilgi noksanlıklarını istismar edici, tüketicinin can ve mal güvenliğini tehlikeye düşürücü, şiddet hareketlerini ve suç işlemeyi özendirici, kamu sağlığını bozucu, hastaları, yaşlıları, çocukları ve özürlüleri istismar edici reklam ve ilanlar ve örtülü reklam yapılamaz.

Çocuk ve gençleri TV yayınlarının olumsuz etkilerinden korumak için 23 Nisan 2006'dan itibaren Türkiye'de içerik temelli sembol sistemi kullanılmaya başlanmıştır. RTÜK, Türkiye için Hollanda'da 2002 yılında kullanılmaya başlanan işaret sistemini seçmiştir. İşaret sistemi iki bölümden oluşmaktadır. Bunlardan biri yaş temelli işaretler diğeri ise içerik temelli işaretlerdir (İspir ve İspir, 2008). İçerik temelli işaret sisteminde, programların içeriği ile ilgili uyarı sembolleri kullanılmaktadır. Örneğin şiddet içerikli programlar ya da genel izleyiciye hitap edecek programlar gibi. Yaş temelli işaret sisteminde de 7 yaş ve üzeri 13 yaş ve üzeri ya da 18 yaş ve üzerini gösteren işaretler ekranda bulunmakta ya da program başlamadan önce gösterilmektedir. Akıllı işaretler sisteminde yayıncıların doğru sembolü kullanması sorumluluğunun yanı sıra ebeveynler de ekranlarda yer alacak sembollere göre çocuklarını yönlendirmekle yükümlüdürler.

### **2.2.3.5. Bilgisayar ve internet**

Teknolojinin hızlı gelişimi ve buna bağlı olarak bilişim teknolojilerindeki yenilik ve değişiklikler ile kitle iletişiminde büyük bir yenilik olan bilgisayar ve internet, hızlı bir şekilde tüm dünyada faaliyet göstermeye başlamıştır. İlk bilgisayarların büyük bir odayı kaplayacak büyüklükte olduğu yılların ardından hızla değişim yaşanmış ve bilgisayarlar

oldukça küçük boyutlara indirgenmiştir. Kullanıcı sayısı hızla artan bilgisayarlar son zamanlarda en çok talep gören elektronik araçlar arasında yer almaktadır.

Bilgisayar teknolojisinin gelişiminin ardından dünya çapında iletişimi oldukça kolay kılan internet erişimi geliştirilmiştir. Bu sayede artık internetin ulaştığı her yer tanınabilir ve görülebilir olmuştur. İnternet, yani dünyayı kuşatan bu geniş ağ sistemi kitle iletişiminde büyük bir devrimdir. Bilişim teknolojisindeki gelişmelerle büyük kütüphanelerdeki eserlerden dünyanın herhangi bir yerinde hazırlanmış birçok bilimsel yayına kadar birçok kaynağa, internet sayesinde kolaylıkla ulaşılabilmektedir. Tüm resmi ve özel devlet kuruluşlarında işlemler internet üzerinden yapılmaktadır. Eğitimden sağlığa, haberdan eğlenceye, alışverişten ticarete kadar hemen her şey internet ile mümkündür. Bu yüzden internet içeriği sürekli değişen ve olağanüstü haberleşme imkânları sunan güncel bir medya durumundadır. Kısacası internet dünyayı küçük bir köy haline getirmiştir.

ABD’de İleri Araştırmalar Projeleri Ajansı olarak faaliyet gösteren ARPA (Advanced Research Project Agency)’nın 1969 yılında kurduğu ARPA net ağı internet için ilk adım olmuş ve elektronik ortamda hızlı bilgi akışının faydalarını gören kullanıcılar tarafından yoğun talep almıştır. 1973 yılında ABD Savunma Bakanlığı kuruluşu olan DARPA (Defence Research Project Agency) değişik bilgisayarların bağlanabilmesini sağlayacak iletişim protokollerinin geliştirilmesine yönelik bir araştırma programı başlatmış ve bu program kapsamında çeşitli iletişim protokolleri hazırlanmıştır. Bu protokoller internetin temel yazılım teknolojisini oluşturur. İnternetin NFSnet adıyla tanınan omurga ağı, ABD’de 1986 yılında National Science Foundation (NFS) tarafından kurulmuştur. Bugün ise “Transmission Control Protocol/İnternet Protocol” terimlerinin kısaltılması olan TCP/IP, değişik türlerdeki bilgisayarları ve veri iletişim aygıtlarının, bilgisayar ağları içerisinde organize bir şekilde birbirlerine bağlanmasını sağlayan yüzün üzerindeki iletişim ve bilgisayar ağı protokolüne verilen ortak addır. Bu protokolün en önemli özelliği birbiri ile uyumsuz olan, birbirinden farklı birçok bilgisayarı birbiri ile başarıyla konuşturabilmesidir (Çıkkılı, Gülaçtı, Özen 2004).

Türkiye’nin ilk internet bağlantısının yapılması için 1991 yılı içinde ODTÜ-TÜBİTAK tarafından TR-Net adı altında bir proje grubu oluşturuldu. İlk bağlantı Nisan 1993 ODTÜ-Ankara-Washington-ABD arasında yapılarak kullanıma sunuldu ve o

yıllardan itibaren Türkiye’de internet kullanım oranı hızla arttı. DİE’nin yaptığı araştırmaya göre Türkiye’deki ailelerin %8,7’si internet erişimine sahiptir. Türkiye’deki 16–76 yaş arası kullanıcıların oranı %13,9 olarak tespit edilmiştir. Aynı gruptan 24 milyon 227 kadından 2 milyon 781 bini bilgisayar, 2 milyon 85 bini ise internet kullanmıştır. Yine aynı yaş grubundaki erkeklerden ise 23 milyon 951 bin erkeğin ise 5 milyon 723 bininin bilgisayar, 4 milyon 627 bininin ise internet kullandığı saptanmıştır (Aksüt, Avşar, Batur, 2006).

Yazılı basın, radyo, televizyon gibi kitle iletişim araçlarının temel özelliği tek yönlü olmalarıdır. Dolayısıyla verilen bilgilerin aynı ortamda tartışılması ve değerlendirilmesi mümkün olmamaktadır. Ancak bugün internetin sağladığı imkânlarla insanlar, dünyanın herhangi bir yerindeki başka insanlarla çok rahat bir şekilde karşılıklı olarak iletişim kurabilmekte ve anında aynı ortamda verilen bilgiler değerlendirilebilmektedir.

İnternet bir iletişim aracı olmanın ötesinde bir toplumsal mekândır. Bu mekân yeni toplumsal ilişki biçimlerinin yaratılmasında aracıdır (Timisi, 2003). Birçok paylaşım sitesi (Facebook, Youtube, Twitter ) internet üzerinden sosyal paylaşımlarda bulunabilme imkânı tanımaktadır. Bu ortamlarda iletişim yüz yüze yapılmadığı için kullanıcı psikolojik bir rahatlık yaşamaktadır. Bu durum, her türlü ideolojik baskı ve toplumsal değerlerden soyutlandığı için birey için doğal bir ortam sağlamıştır. İnsanlar takma adların arkasına saklanmakta ve sosyal kontrolün olmadığı bir ortamda gelen toplumsal baskıları atarak, olabildiğince özgür olmanın keyfini çıkartmaktadır (Güzel, 2006).

Eğitim sistemlerinde de internetin önemi küçümsenemeyecek boyutlara ulaşmıştır. Eğitim sistemlerinin çözümlemede yetersiz kaldığı pek çok sorun, kullanılan teknolojilere rağmen devam etmekte ise; mevcut teknolojilerin yetersizliği söz konusudur ve çözüm teknolojik yenilenmede aranmalıdır (Alkan, Deryakulu, Şimşek, 1995). İnternet, her şeyden önce öğrenci için de çok geniş bir bilgi kaynağıdır. Ders dışında bilgisini geliştirmek isteyen öğrenciye sıkıcı olmayan renkli, görsel bir bilgi kaynağı sunulmaktadır. Kuru bir bilginin verilmesinden öte resimler ve ses ile desteklenmiş, eğlenceli bilgi kaynakları bulunmaktadır. Dünyadaki çağdaş uzaktan eğitim uygulamalarında, bilgisayarların oldukça önemli bir rol oynamaya başladığı ve geniş bir uygulama alanı bulduğu görülmektedir (Çıkkılı vd. 2004).

Eğitimde internet ve bilgisayar kullanmanın gerekliliğini şu şekilde sıralamak m¼mk¼nd¼r (Altıntaş ve Kaya, 2001, s.17-19):

1. Öğrenme ve öğretme süreçlerinin bireyselleştirilmesi
2. Etkili bir eğitim aracı ve modeli olarak kullanılabilmesi
3. Bilginin nitelik ve niceliğinin hızla değişmesi ve gelişmesi
4. Elde edilen bilgilerin başkalarıyla da paylaşıma zorunluluğu
5. Akademik çalışmalarında ihtiyaç duyulan bilgilere hatasız ve ekonomik biçimde ulaşabilme ve sonuçları dünyaya ulaştırabilme kolaylığı
6. Yeni araştırmalar için en geniş veri kaynağı olarak kullanabilme
7. Rehberlik çalışmalarını ve araştırmalarına olanak tanınması, sanal danışma ve bilgi verici rehberlik hizmetlerinin yürüt¼lmesi.

#### **2.2.3.5.1. İnternet kullanımının yaygınlaşmasında internet kafelerin yeri**

İnternet kullanımının yaygınlaşmasında internet kafelerin payı da küç¼msenemez. İnternet kullanımı, gelişmiş ülkeler haricinde, internet kafeler şeklinde bir yapıya kavuşarak yaygınlaşmaktadır. İnternet kafeler, bilgisayarı olmayan müşterilerin ücret karşılığında belli bir sürede internete erişimlerini gerçekleştirdikleri veya oyun oynadıkları ticari işletmelerdir. Bug¼n internet kafeler, internet erişiminin Mc Donaldları konumundadır (G¼m¼ř ve Taşpınar, 2004). Mc Donadslar gibi en işlek caddelerde bir ya da birden fazla internet kafe görmek zor değildir.

Geliřmiř¼lkelerde insanlar internet kafe yerine evlerinden internete bağlanmayı tercih etmektedirler. Türkiye’de ise sayıları oldukça fazla olan (10.100) internet kafelere bugün hemen her köşede rastlamak m¼mk¼nd¼r. Emniyet Genel Müdürl¼đ¼ Bilişim Suçları Raporu’na göre, 2000 yılı içerisinde Türkiye’de bulunan internet kafe sayısı 4472 ’dir. İstanbul’da 909, Kocaeli’de 448, Bursa’da 403, Ankara’da 289 ve İzmir’de 269 tane internet kafe bulunmaktadır (G¼m¼ř ve Taşpınar, 2003). Bu sayı internet kafelere rağbetin oldukça fazla olduğunu göstermektedir. Özellikle öğrencilerin yoğun olarak bulunduğu yerleşim yerlerinde internet kafe sayısı da artmaktadır.

Çocuklar özellikle de ilk ergenlik çağındaki çocuklar internet başında saatlerce kalabilmektedir. Evlerinde bilgisayar ve internet imkânı olmayan çocuklar internet kafelerde zaman geçirebilmektedir. Bug¼n her ne kadar internet kullanımına da yasal

düzenlemeler getirilmiş olsa da bu düzenlemelerin geçerliliği tartışmalı bir konudur. İnternet yayıncılığı, faydalı yayın yapma ilkesi benimsendiği takdirde faydalı bir iletişim aracı olabilirken aynı şekilde maddi çıkarlarını faydacılık ilkesinin önünde tutanlar sayesinde zararlı bir araca dönüşebilmektedir.

Türkiye’de sayıları on binleri bulan ve hızla artan internet kafelerden güvenli bir şekilde yararlanılması, bu mekânların eğitim ortamı olarak kullanılması ve bilgiye ulaşım istasyonları olarak değerlendirilmesi için, etkili bir denetimin gerçekleştirilebilmesi büyük önem teşkil etmektedir. Önemli olan bireylere, öğrencilere, gençlere ve topluma bu mekânların bilgiye ulaşım istasyonları olduğu yaklaşımını verebilmektir. Çünkü bu mekânlar toplumsal hayatta genel olarak oyun ve eğlence yeri, buluşma ve boş vakitleri değerlendirme yeri olarak algılanmıştır ve bu şekilde kullanılmaktadır. Bilgi toplumu olma yolunda internet kafelerin yaygınlaştırılması ve bilinçli kullanımı teşvik edilmelidir.

#### **2.2.3.5.2. İnternet kullanımının etkileri**

İnternet eğlence, zaman geçirme, rahatlama ve sosyal bilgi olmak üzere dört şekilde kullanılmaktadır. (Çakır ve Çakır, 2010). Diğer kitle iletişim araçlarında olduğu gibi internetinde eleştirilen yönleri vardır. İnternette diğer araçlar gibi iyi niyetle kullanıldığı takdirde gelişime hizmet edebiliyorken amacından sapıldığında çirkinliklere ve yozlaşmaya hizmet edebilmektedir. Bugün internet üzerinden yayılan en büyük tehlikelerin başında zaman israfı, dilin yanlış kullanımı, şiddet ve cinsel uyarılma gelmektedir.

İnternet konusunda yapılan araştırmalar çocuğun interneti en çok sohbet etmek, alışveriş yapmak, spor karşılaşmalarının sonuçlarını öğrenmek, oyun animasyon vb. amaçlarla kullandığını göstermektedir (Akçalı, 2009). Facebook, Youtube gibi paylaşım siteleri de diğer medya türleri ve özellikle televizyon gibi zaman geçirme, bilgi arama ve eğlence amaçlı kullanılmaktadır. Sosyal paylaşım sitelerinde insanlar farkına varmadan çeşitli tehlikelere de maruz kalabilmektedir. Birçok farklı ideolojiyi içinde barındıran internet yayınları özellikle çocuk ve gençleri etkisi altına alabilmektedir.

İnternetin eleştirilen noktalarından biri de dilin kullanımında yozlaşmaya sebep olmasıdır. Türkçe, kitle iletişim araçları arasında en çok zararı internet ortamında görmektedir. Kontrolün sağlanamadığı internette, Türkçe her türlü saldırıya açıktır. Basında

yapılan noktalama ve dilbilgisi hatalarını burada da görmek mümkündür. Asıl tehdit ise Türkçeye sokulmaya çalışılan yabancı kelimelerdir. Bu gün gençliğin kullandığı internet dili ise başka bir dil gibidir (Çağlak, 2003). İnternet teknolojisinin bugünkü kullanım dili İngilizceye dayanmaktadır. İnternet üzerinden küresel iletişime katılmak bir noktada bu dilin ifade şekillerini ve deyimlerini iyi bilmeye bağlıdır. İnternetin bugünkü durumu ABD'nin kültür alışverişinin penceresi olduğunu göstermektedir. Aynı biçimde bugün dünyada yaygın olan internet sitelerinin %96,0'luk bölümü dünyanın en zengin 27 ülkesine aittir (Güzel, 2006). Bu durum dünyada kültür ve dil akışının internet üzerinde nasıl ve ne amaçla yapıldığının önemli bir göstergesidir. Dünya üzerinde ABD gibi söz sahibi ülkeler maddi zenginliklerinin yanı sıra internet gibi medya araçlarını kullanarak kültürel birikimlerinin nüfuzunu da arttırma peşindedir.

Cyrstal (2007) "Dillerin Katli" isimli çalışmasında dilin yok oluş aşamalarını şöyle ifade etmektedir: Birinci evrede, yabancı hâkim güç, kendi dilinin konuşulması için ağır baskılar yapıyor. Yukarıdan aşağıya teşvikler yapılıyor, yasalar çıkarılıyor, aşağıdan yukarıya doğru ise halkta yabancı dil konusunda özentiler ve moda yaratılıyor. İkinci evrede çift dilli dönem yaşanıyor. Ulusal dilin kullanım alanı azalıyor. Eğitim her düzeyde yabancı dilde yapılmaya başlanıyor. Her kesimden herkes işi gücü bırakıp yabancı dili öğrenme yokuşuna sürülüyor. Meslek, bilim yerine hiç gereği olmayan yerlerde bile herkes yabancı dil sınavına girmek zorunda bırakılıyor. Üçüncü evrede, gençler artık yabancı gücün dilini ulusal dilden daha iyi biliyorlar. Eski dili kullanmaktan utanıyor oluyorlar. Velilerle çocuklar kendi dillerinden konuşamaz duruma geliyorlar; çocuklar velilerine eski dili biliyor diye geri kafalı yaftasıyla küçümsüyor. Bir nesil sonra, hatta bir on yıl gibi daha kısa bir zamanda çift dillilik de kalmıyor. Ulusal dilin yerini yabancı dil alıyor (Temur ve Vuruş, 2009, s. 233-234).

Cyrstal'ın yukarıda açıklamış olduğu aşamalar dikkate alındığında Türkiye'de bugün yaşanan süreçle benzerliği oldukça dikkat çekicidir. Özellikle sohbet için interneti tercih eden bireylerin çoğu Türkçenin kendine özgü kurallarını hiçe saymaktadır. Sanal odalarda kullanılan yazı dili bambaşka bir yapı ve kurallar oluşturmuştur. Bunlar günlük konuşmanın yapılarının dışında bir özelliğe sahiptir. İngilizcedeki kısaltmalara benzer bir yaklaşım bulunmaktadır. Türkçede kısaltmalardan sözcük türetilmemektedir. Fakat sanal ortamda kısaltmalar yığın bir dil oluşmuştur. Hemen hemen her sözcük kısaltılarak



kullanılmaktadır. Dilin özensiz kullanımının giderek yaygınlaşması ve bu kullanımının ortak bir dil halini almaya başlamış olması Türkçenin teknolojik ortamda bir değişim geçirdiğinin ve değişmeye de devam edeceğinin göstergesi olarak kabul edilebilir (Temur ve Vuruş, 2009).

İnternet üzerinden oynanabilen oyunlarda şiddet ve cinsellik içeren öğelere sıklıkla yer verilmekte ayrıca sık sık karşılaşılan reklamlarla tüketme isteği oluşturulmaktadır. Bilgisayar oyunları terör ve savunma biçimlerini harekete geçirip; oyuncuların sürekli olarak kendilerini imha etmeye, mahvetmeye çalışan yıkıcı, yabancı güçlerden korunmaya çalıştığı bir ortam yaratmaktadır. ABD’de 11 Eylül olaylarından sonra piyasaya sunulan oyunlarda intikam alma ve saldırılardan sorumlu bulunanları cezalandırma amacı güdülmüştür. ABD’nin ürettiği oyunlar arasında, Hıristiyan -Müslüman Arap dünyası arasındaki savaş açıkça görülmektedir. Bu oyunlarda, Ortadoğu ve özellikle Müslüman Arap kesim düşman olarak gösterilmektedir. Bu bilgisayar oyunları arasında en çok rağbet gören oyunlar olarak Gulf War: Operation Desert Hammer, (Körfez Savaşı: Çöl Çekici Operasyonu), Anaconda Operasyonu, Uday ve Hüseyin’in Sonu, Terrorist Takedown yer almaktadır (Koçer, 2009).

İnternet üzerinden yayın yapan cinsel içerikli siteler çocukları ve özellikleri gençleri etkisi altına alabilmekte ve yoğun bir istismara sebep olmaktadır. Emniyet Müdürlüğü yetkilileri, internet ortamını kullanırken karşılaşılan sorunların başında en çok %30,96 oranında pornografik yayınlar konusunun yer aldığını belirtmektedirler. Yurt genelinde birçok internet kafe işletmecisinin genelge hükümlerine uymadıklarından dolayı ihtar, kısa ve uzun süreli kapama cezasına çarptırıldıkları emniyet kayıtlarından anlaşılmaktadır (Gümüş ve Taşpınar, 2003).

Avrupa Konseyi tarafından hazırlanan ve RTÜK tarafından Türkçeye çevrilen “İnternet Okuryazarlığı El Kitabı” internet içeriği ve kullanımıyla ilgili önemli bilgilere yer vermektedir. Rehberlik amaçlı düzenlenmiş bu kılavuzda internet kullanımı ile ilgili şu beklentilere yer verilmiştir (Sadriu, 2009, s. 67):

1. Öğretmenlere ve ebeveynlere, gençlerin ve çocukların iletişim teknolojileri aracılığıyla keşfettiklerini paylaşmalarını sağlayacak yeterli teknik bilginin sunulması,

2. Etik konulara dikkat çekmek ve eğitimde katma değer anlayışının yerleştirilmesi,
3. İnternet ve mobil teknolojilerden fayda sağlamak adına sınıfta ya da ev ortamında uygulanabilirliği, yapıcı eylemler için fikirler sağlamak,
4. İnternet kullanımında ciddi farklılıklar bulunan geniş bir alandaki deneyimlerini paylaşmak,
5. Daha fazla bilgi veya uygulanabilir örneklere yer veren bağlantıların sağlanabilmesi vs.

### 2.3. Çocuk Gelişimi ve Medya

#### 2.3.1. Çocuk kavramı ve çocuk gelişimi

Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlüğü'nde "çocuk" , "bebeklik çağı ile ergenlik çağı arasındaki gelişme döneminde bulunan insan" olarak tanımlanmıştır. Öcel (1997) çocuk için, yasal anlamda evli bir erkek ve kadının birlikteliğinden oluşan toplumsal bir kurumun en küçük bireyi, Yörükoğlu (1983), olgunlaşmamış küçük yurttaş tanımlamalarını yapmıştır. Bebeklik çağı ile ergenlik çağı arasındaki gelişme döneminde bulunan 1 ile 13-14 yaşına kadar olan dönem çocukluk dönemi olarak adlandırılmaktadır (Hançerlioğlu, 1977). Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları bildirisinde (1.Madde), çocuğa uygulanabilecek kanunlara göre daha erken reşit olma durumu hariç, 18 yaşına kadar her insan çocuk sayılmıştır. Ancak Türkiye'de 0-14 yaş arası çocukluk dönemi, 15-25 yaş arası ise ergenlik dönemi olarak tanımlanmıştır (Kaya ve Tuna, 2008).

Gelişme, organizmanın büyüme, ilerleme, olgunlaşma ve öğrenmenin etkileşimiyle sürekli olarak ilerleme kaydeden değişmesidir. Gelişimde organizmanın döllenmeden başlayarak bedensel, zihinsel, dil, duyuşsal, sosyal yönden, belli koşulları olan en son aşamasına ulaşıncaya kadar sürekli ilerleme kaydeden değişimi vardır (Senemoğlu, 1997). Gelişimi etkileyen bazı faktörler vardır. Kitle iletişim araçları olarak kabul edilen televizyon, radyo, gazete, dergi, internet gibi araçlar da çocuğun etkilendiği çevresel özellikler arasında gelmektedir. Bu araçların doğru ya da yanlış kullanımı çocuğun bütün gelişim alanlarını etkilemektedir. Televizyonu aşırı izleyen ya da bilgisayar ve internet başında saatlerce oturan bir çocuğun fiziksel gelişimi bundan olumsuz etkilenecektir. Obezite gibi aşırı kilo problemleri ya da yanlış beslenmeden kaynaklanan yetersiz gelişim

sorunlarıyla karşılaşabilecektir. Yine duruş bozukluklarına bağlı olarak kemik gelişiminde de sıkıntılar yaşanabilir.

Bu araçlar karşısında düşünmekten yoksun bırakılan bir çocuğun zihinsel gelişimi sınırlandırılmış olacaktır. Şiddet ve cinsellik içeren sahnelerle duyarsızlaştırılıp duygusuzlaştırılan ya da aşırı uyarılan çocuk duygusal gelişim açısından sıkıntı yaşayabilecek ve bunun sıkıntısını sosyal gelişiminde de yaşayabilecektir. Kitle iletişim araçları bireyin en belirgin etkiyi zihinsel ve ahlaki gelişim üzerinde göstermektedir.

### **2.3.1.1. Bilişsel gelişim**

Birey, doğduğu andan itibaren çevresindeki dünyayı anlama, öğrenme ve uyum sağlama çabası içindedir. Yetişkinler için bu süreç daha kolay olmakla birlikte çocuk karşı karşıya kaldığı sayısız şeyi öğrenmekle sorumludur. Bireyin çevresine uyumunu sağlayan temel özellik zihinsel faaliyetleridir. Zihinsel faaliyetlerin artışıdaki bu gelişime bilişsel gelişim denilmektedir. Bilişsel gelişim (Senemoğlu, 1997, s.39), “bebeklikten yetişkinliğe kadar, bireyin çevreyi, dünyayı anlama yollarının daha karmaşık ve etkili hale gelmesi sürecidir.” Çocuğun zihinsel gelişimi üzerine Piaget, Bruner ve Vygotsky çeşitli çalışmalar yapmışlardır.

Piaget’ye göre soyut işlemler dönemindeki birey, Türk eğitim sisteminde günümüzde uygulanan ilköğretim eğitiminde 6.-8.sınıf arası dönemi içinde yer almaktadır. İlköğretimin 6.,7. ve 8.sınıflarında soyut düşünmeyi gerektiren analiz, sentez, değerlendirme, eleştirel düşünme becerilerini geliştirici nitelikte etkinliklere yer verilmelidir (Senemoğlu, 1997). Bu dönemde birey artık özgün bir şey üretebilecek kapasitededir. Ancak iyi işlenmediği ve değerlendirmede sorgulamaya gerek duymadığı bir hayat benimseyecektir. Bruner’e göre ise 12- 14 yaş arası dönem sembolik döneme denk gelmektedir. Bu dönemde mantıklı çıkarımlar yapabilecek düzeye gelen birey sembollerle iletişim kurabilir.

Vygotsky ise bilişsel gelişimde yakınsak alanın (proximal zone) etkili olduğunu savunmaktadır. Bu görüşe göre çocuğun zihinsel gelişiminde sosyal çevresinin büyük önemi vardır. Çocuğun kazandığı kavramların, fikirlerin, becerilerin, tutumların kaynağı sosyal çevredir. Vygotsky’ye göre çocuğun zihinsel gelişimine akranları ve yetişkinlerinin

verdiği bilgiler yardım etmektedir. Vygotsky'ye göre çocuğa verilecek öğretim çocuğu ileriye götürebilmeli ve yakınsak alanını etkili kullanabilmesini sağlamalıdır. Çocuğun akranlarıyla ya da sosyal çevresiyle etkileşimi içeren öğretim yöntemleri çocuğun bilişsel gelişiminde önemli rol oynar (Selçuk, 2005).

### **2.3.1.2. Ahlak gelişimi**

Ahlak gelişimi, kişilik gelişimin en önemli öğelerinden biridir ve toplumsallaşma sürecinde çocuğun, neyin iyi neyin kötü olduğuna dair bilinç geliştirmesiyle gerçekleşir. Ahlaki gelişimle birlikte bireyler toplumun kuralları ve değerleri çerçevesinde kendilerini denetleyebilmelidir.

Ahlak gelişimi üzerine Freud, Piaget, Kohlberg gibi birçok bilim adamı birbirinden farklı görüşler ortaya koymuştur. Freud'un geliştirdiği psikanalitik yaklaşıma göre çocukta fallik dönemin sonlarına yani 6 yaş sonuna doğru çeşitli ahlaki değer ve yargılar ortaya çıkmaktadır. Çocuklar, yetişkinlerin algılayabildikleri değerleri içselleştirmektedir. Çocuk, süper ego vasıtasıyla öğrendiği toplumsal değerlere göre kendini denetlemektedir.

Piaget'ye göre ahlaki gelişim de bilişsel gelişim gibi düzenli bir sıra izleyerek ortaya çıkar. Bilişsel gelişim için geçerli olan ilkeler ahlak gelişimi içinde geçerlidir. Piaget'ye göre her birey kendine özgü bir ahlak sistemi oluşturur. Piaget'nin yaptığı çalışmalarda görülmüştür ki 10 yaşına kadar olan çocuklar doğru ve yanlış belirlerken ortaya ne kadar zararın çıktığına bakmaktadır, daha büyük çocuklar ise niyete bakmaktadır (Selçuk, 2005).

Ahlak gelişimi üzerine en kapsamlı çalışmalardan birini yapmış olan Kohlberg, ahlak gelişiminde en çok adalet kavramı üzerinde durmuş ve ahlak gelişimini üç düzeyde incelemiştir. Bunlar; gelenek öncesi düzey, geleneksel düzey ve gelenek sonrası düzeydir. Bu her üç ana düzey de kendi içinde iki dönem olarak ayrılmış ve toplam altı dönemde ahlak gelişimini incelemiştir.

Kohlberg, bu düzeyleri belirlerken herhangi bir yaş aralığı koymamakla birlikte, ergenlik dönemine ulaşan bireyden gelenek sonrası düzeye dayalı davranışlar beklemektedir. Gelenek sonrası düzeyde birey başkalarından bağımsız olarak kendi seçtiği ahlaki değer ve ilkelere göre davranmaya başlar ve kendince bir değerler sistemi oluşturur.

Çocukların ahlaki gelişimlerine katkıda bulunmak için öğretmenler gerek ilköğretimin ilk yıllarında gerekse ergenlik döneminde çocukların hazırbulunuşluk düzeylerini dikkate alarak bazı gazete ve televizyon haberlerini, gerçek ya da yapay durumları ele alarak tartışma ortamları oluşturmaları olmalıdır (Senemoğlu, 1997).

### **2.3.1.3. Kişilik gelişimi**

Kişilik, bireyi başkalarından ayıran; bireyin doğuştan getirmiş olduğu ve sonradan kazandığı özelliklerin bir bütünüdür. Duygular, düşünceler, yetenekler, güdüler, huy, sosyal, fiziksel, bilişsel ve psiko-motor özellikler, karakter ve değerler, inanç, tutum ve görüşler kişiliği oluşturan unsurlardır (Senemoğlu, 1997). Kişilik gelişimi üzerine Freud Psikoseksüel Kuramı, Ericson ise Psikososyal Kuramı geliştirmiştir.

Freud, çalışmalarında kişilik gelişimi bakımından ilk çocukluk yıllarının önemli olduğunu vurgulamış ve kişilik gelişimini belli dönemler içerisinde incelemiştir. Bu dönemlerden herhangi birinde temel ihtiyaçlar karşılanmadığı takdirde o döneme aşırı bağımlılık oluşmakta ve sonraki aşamada meydana gelecek kişilik gelişimine de ket vurmaktadır. Bunun sonucunda bireyde ileriki yıllarda normal karşılanmayacak davranışlar gözlenmektedir. Freud kişilik gelişimini beş temel döneme ayırmıştır. Bu dönemler; Oral dönem, anal dönem, fallik dönem, gizil dönem, genital dönemdir.

Genital dönem, 12-18 yaş aralığını kapsamaktadır. Bu dönemde çocuk artık ergenlik çağına adım atmıştır. Fizyolojik yapıda meydana gelen değişimler sonucu cinsel dürtülerden kaynaklanan çatışmalar ortaya çıkar. Bu dönemde genç karşı karşıya kaldığı sorunlara çözüm arar ve yetişkin bir insan olmaya çabalar. Karşı cinse ilgi duyma, meslek seçimi ile ilgili kararlar alma, sosyal gruplara katılma, evliliğe ilişkin planlar, toplumsal değerleri reddetme ve anne babaya olan bağımlılığın azalması bu dönemde görülebilecek başlıca özelliklerdir. Eğer bu dönem sağlıklı atlatılmazsa bireyde aşırı bağımlı ya da aşırı bağımsız kişilik gösterme eğilimi görülebilir.

Bu dönemde ergen, medya araçları vasıtasıyla yoğun bir cinsellik ortamına doğru sokulmakta ve sürekli uyarılmaktadır. Basitleştirilen ve değersizleştirilen cinsellik algısı gençlerin bu dönemde çeşitli sapkın davranışlar kazanmasına sebep olmaktadır. Medyada

gördüğü cinsel rolleri gerçekleştirme eğilimi ve bunu gerçekleştirmenin sakıncaları arasında bocalayan genç yoğun bir benlik çatışması yaşamaktadır.

Ericson ise kişilik gelişimini Psikososyal Kuramı ile açıklamıştır. Ericson gelişim dönemlerini sekize ayırır ve her dönemin aşılması gereken bazı psiko-sosyal problemleri ve krizleri vardır. Uygun çevresel şartlar sağlandığı takdirde daha önceki yaşantılara bağlı kalınmaksızın birey sağlıklı dönemler geçirebilir. Krizlerin olumlu bir şekilde aşılması kişiliği güçlendirir, aksi durumda kişilik gelişimi gerileyebilir.

Özellikle 12-18 yaş arasını içine alan dönemde birey, yoğun bir kimlik karmaşası yaşamaktadır. Çünkü çocuk kimliğinden yetişkin kimliğine geçmek beraberinde birçok sorumluluğu ve problemi beraberinde getirmektedir. Bu dönemde genç, “ben kimim” sorusuna cevap aramaktadır. Kendi kimliğini bulmak için başkalarının kimliğine müracaat etmektedir ve kendisine modeller bulmaya çalışmaktadır. Bu nedenle çeşitli kişi ve grupları kendine model olarak seçmektedir. Toplumsal konulara ilgi artmakta ve kendi görüşlerini kabul ettirme çabası ortaya çıkmaktadır. Genç akran grubu içinde hareket etmekten mutlu olmakta ve onlarla beraber hareket ederek kendisine özgü giyim, konuşma, tutum ve davranışlarla kendisini ispat etmeye çalışmaktadır.

Ergenler sanki gerçekten de ait olduklarını iyice vurgulamak istercesine, özellikle de giysiler aracılığıyla bir grup kimliğine bürünme eğiliminde olurlar ve kendi gruplarının yansıtmayı yeğlediği fiziksel görünüme, imaja körü körüne uyabilirler. Bu imajın bir parçası olan ortak dil, bu yaşa özgü kısaltılmış, zaman zaman da argo katılmış bir konuşma ve yazı dilidir. Bu ‘gençlik dili’adeta ‘biz’bilincinin bir simgesidir (Yavuzer, 2005, s.75).

Ericson’a göre bu dönemde ergen başarılı bir şekilde kimlik kazanırsa kendine güvenen kendinden emin bir kişi olarak yaşamını devam ettirecektir. Aksi durumda ise yaşadığı karmaşası bu sorun çözümleninceye kadar devam edecektir.

Son yıllarda Türkiye’de özel bir televizyon kanalında yayınlanan “Kurtlar Vadisi” isimli dizi, özellikle ergenlik çağındaki gençler tarafından ilgiyle takip edilmektedir. Bu dizide kullanılan nesnelere, son model otomobiller ve cipler, cep telefonları ve silahlar, helikopterler ve hız motorları gençleri etkilemektedir. Ana ve yardımcı karakterlerin giyim

tarzı ve aksesuarları konuşma ve davranışları bir süre gençleri kot pantolonları ve spor ayakkabıları terk etmeye ve yerine siyah hafif parlak takım elbiseler almaya itmiştir. Normal müzik CD'sinin yanı sıra "Kurtlar Vadisi" nin özlü sözlerinden oluşan bir CD ve kitap da piyasaya sürülmüştür (Tanrıöver, 2008). Bu dizinin ana ya da yardımcı karakter oyuncularını gibi giyinen, konuşan, yürüyen ve hatta düşünen gençleri görmek medyanın bu dönemdeki gençlerin kişilikleri üzerine etki eden önemli çevresel bir etken olduğunu da göstermektedir.

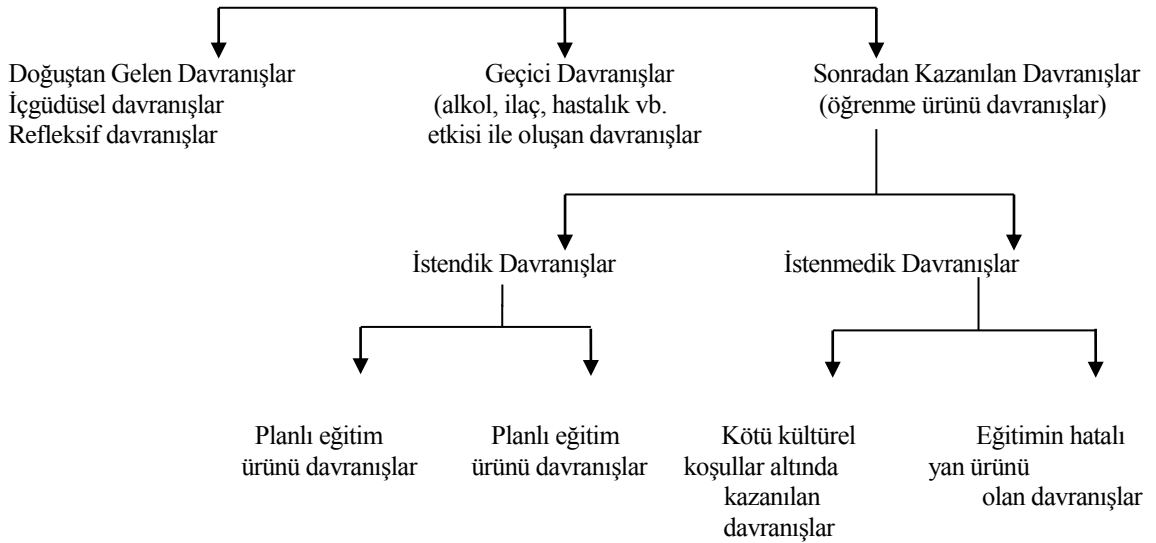
Bütün medya organlarında ve özellikle televizyonda kadınlarla ilgili sunulan güzellik imgesi, özellikle ergenlik çağındaki kız çocuklarının kendi vücut algılarını büyük oranda etkilemektedir. Sık sık yayınlanan ince kadın güzel kadındır mesajı kendi vücudunu kabul etme konusunda sorunların yaşandığı ergenlik döneminde kız çocuklarını etkisi altına almaktadır. Türkiye'de yapılan son çalışmalar istemli yetersiz beslenme yaşının on ikiye düştüğünü göstermektedir. İzmir'de farklı sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin devam ettiği iki okulda yapılan bir araştırma, çocukların erken yaşta diyet başladığını ortaya koymaktadır. 12 -16 yaş arası 736 öğrencinin eğitim gördüğü bu okullarda sosyo-ekonomik düzeyi yüksek öğrencilerin 530'u kendini kilolu bulmakta ve %10,5'i diyet yapmaktadır. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin devam ettiği okullarda ise şişman olduğunu düşünenlerin oranı %14'tür. Ortalama bir kadın her gün 400-600 arasında reklam izlemektedir. Bir genç kız 17 yaşına gelinceye kadar 250.000'in üzerinde reklam mesajı alır. Reklamlar incelikle ilgili birçok mesajı barındırır ve inceliği kadın güzelliğinin bir standardı olarak vurgular (Oğuz, 2005). Baudrillard (1997, s. 160) medya yoluyla zihinlere işlenen güzellik imgesini şöyle özetlemektedir: "Güzellik kadın için mutlak, dinsel bir buyruğa dönüştü. Güzel olmak ne doğa vergisi ne de ahlaki niteliklere bir ektir. Ruhlarına olduğu gibi yüzlerine ve hatlarına özen gösterenlerin temel buyrukçu niteliğidir. Güzel olmak iş düzeyindeki başarı gibi beden düzeyinde seçilmiş olma göstergesidir."

Ergenlik çağındaki kişilik gelişiminin sağlıklı olması bireyin tüm hayatını, seçimlerini ve kararlarını etkilemektedir. Gerçek hayatta ya da medyada doğru modeller sunmak, onlara hayatta çalışma azmi ve kişiliğiyle başarılı olmuş olumlu örnekler göstermek bu dönem gençliğini kurtarıcı nitelikte bir adımdır.

## 2. 4. Öğrenme Psikolojisi ve Medya

### 2.4.1. Öğrenme ve öğrenme türleri

İnsanoğlunun doğuştan getirdiği davranışlar oldukça sınırlı sayıdadır. Davranış ise organizmanın doğuştan getirdiği gözlenebilen ya da gözlenemeyen örtük ya da açık etkinliklerin tümüdür (Senemoğlu, 1997). Davranışlar genel olarak üç grupta toplanabilir. Bunlar aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.



Şekil 2 2 Davranış Türleri (Senemoğlu, 1997)

İnsanlar yaşadıkları çevreye uyum sağlayabilmek için hayatları boyunca birtakım davranışları öğrenmek zorundadır. İnsanların konuşması, çeşitli tutum ve alışkanlıkları kısaca hayatın her aşaması öğrenme ile ilgilidir. Bireyin öğrenmesini etkileyen koşullar iç ve dış koşullar olmak üzere ikiye ayrılır. İç koşullar birey kaynaklı durumları ifade eder. Bunlar; genel sağlık durumu, ilgi ve yetenekler, ön bilgiler, güdülenme, benlik tasarımı, zekâ, tutum, beceriler, güven ve yaşır. Dış koşullar bireyin çevresinden kaynaklanan etmenlerdir. Bunlar: Öğretmen, eğitim araç ve gereçleri, pekiştirici, yazılı dokümanlar (dergi, kitap), televizyon, internet, arkadaş grubu, öğretim yöntemleri ve dönütlerdir.

Öğrenme, sadece bilgi edinmeyi ifade etmez. Otomobil kullanmayı öğrenme, gitar çalmayı öğrenme gibi bedensel beceriler ile hoşlanıp hoşlanmama, toplumsal tutum ve değerler kazanma gibi çeşitli düşünsel, duyuşsal ve toplumsal öğrenme durumları da vardır.

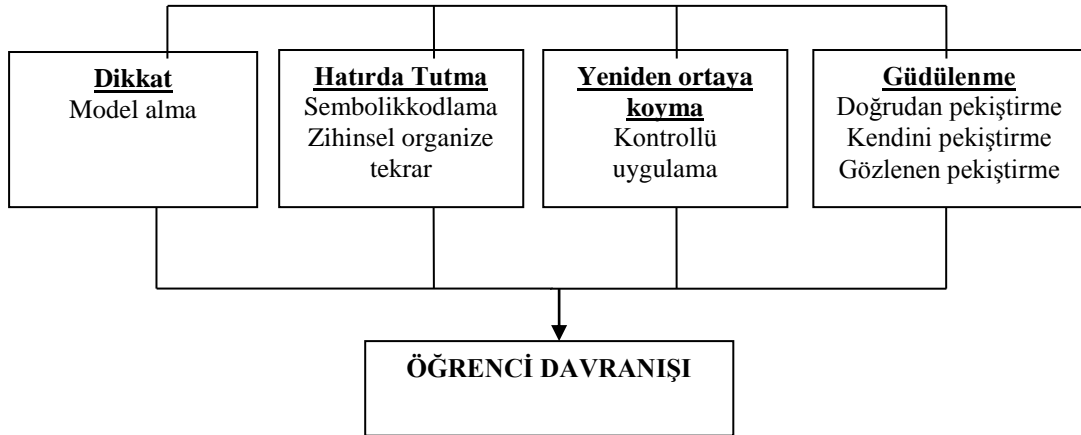


Öğrenmeyi açıklayan çeşitli kuramlar vardır. Bunları davranışçı ve bilişsel kuramlar olmak üzere iki grupta toplamak mümkündür. Davranışçı kurama göre öğrenme, yaşantı sonucu gözlenebilen davranışlarda ortaya çıkan kalıcı izli davranış değişikliğidir. Bilişsel açıdan öğrenme, bireyin zihinsel yapılarında görülen değişikliklerdir. Bilişsel kuramcılar öğrenmenin içsel bir süreç olduğu ve doğrudan gözlenemeyeceği görüşünü taşırlar. Bu yaklaşımda hafıza, algı, hatırlama, yaratıcılık gibi içsel süreçler ön plandadır. Bu süreçlerin dışa yansması davranış değişikliğidir.

#### **2.4.1.1. Gözleyerek öğrenme (sosyal öğrenme)**

Sosyal Öğrenme Kuramı, kitle iletişim araçlarının insan davranışları üzerindeki etkilerini açıklamada önemlidir. Bu kuramın kurucusu Albert Bandura'dır. Başta Bandura olmak üzere pek çok araştırmacı medyanın etkilerini ortaya çıkarabilmek için bu kuramdan faydalanmıştır. Bandura, başlangıçta davranışçı ilkelere dayalı olarak ele aldığı gözlem yoluyla öğrenmeyi bugün bilişsel olarak yeniden düzenlemiştir.

Sosyal öğrenmede başkalarının öğrenmelerine dayalı bir öğrenme söz konusudur. Öğrenme tepki sonuçları yoluyla ve model alma yoluyla gerçekleşir (Bandura, 2001). Sosyal öğrenme teorisinin temel kavramlarından olan model alma ile öğrenmenin; model alma, gözlemleyerek öğrenme, taklit, özdeşleşme, içselleştirme gibi terimlerle açıklanır (Demirbaş ve Yağbasan, 2005). Model almaya dayalı öğrenme dört aşamada gerçekleşmektedir. Bunlar dikkat, hatırd tutma, uygulama ve davranışın meydana gelmesi ve davranışa güdülenmedir.



Şekil 2 3 Gözleyerek Öğrenme Süreci (Selçuk, 2005)

Kuramın ortaya koyduğu “modelleme” anlayışıyla birey, medyada, özellikle televizyonda gözlediği davranış biçimlerini modellemekte ve kendi yaşantısında bu davranış biçimlerini sergilemektedir. Çocuklar sevdikleri programların başrol oyuncularını ya da sevdikleri çizgi film kahramanlarının davranışlarını takip etmekte ve bu davranışlara benzer davranışları göstermektedir. Bu yönüyle modelleme bireyin sosyalleşmesinde önemli bir araçtır (Çağlayandereli ve Erjem, 2006). Modelleme yoluyla kazanılan davranışlar yoluyla birey toplumda bir yer edinebileceği gibi toplumdan dışlanabilmektedir.

Bandura (1986), bireylerin başkalarının deneyimlerini gözleyerek de birçok şeyi öğreneceğini belirtmektedir. Özellikle ilköğretim yaşlarındaki bireylere gözlem yoluyla birçok davranış model alma yoluyla öğretilebilir. Anne babalar da çocuklar için rol modellerdir ve sosyal öğrenmede ilk kaynaklardır. Nitekim anne babanın televizyon izleme sıklığına bağlı olarak çocukların televizyon izleme sıklığının arttığı söylenebilir.

Bandura'nın yaptığı şu deney gözlemlenerek öğrenilebildiği açıkça göstermektedir. Bandura 90 cm boyunda Bobo olarak adlandırılan şişme bir palyaço bebeği olası kurban olarak kullanmıştır. İçine kum doldurularak haciyatmaz biçimine dönüştürülen bebeğe her vurulduğunda yıkılmadan ayağa kalkmaktadır. Deney kapsamında anaokuluna giden kız ve erkek çocuklarına, yetişkin erkek ve bayanların palyaçoya aniden saldırarak yumrukladıkları bir film izlettirilmiştir. Daha sonra çocuklara yetişkin gözetimi olmaksızın Bobo ile oynamaları için izin verilmiştir. Kontrol grubu öğrenciler filmi izlemedikleri için

Bobo ile vurmaktan oynamışlardır. Ancak deney grubunda film izlettirilen çocuklar filmde izledikleri davranışları Bobo üzerinde uygulamışlardır (Dinçer ve Yılmazkol, 2009).

Televizyondaki şiddetin model alınması üzerine Nisan 1999'da ABD'nin Colorado eyaletinde iki öğrencinin bir liseyi basarak 12 öğrenciyi ve bir öğretmeni öldürmesiyle sonuçlanan olay örnek gösterilebilir. Bu olayda eylemi gerçekleştiren öğrencilerin katliamdan önce "Katil Doğanlar" filmini defalarca seyrettikleri öğrenilmiştir. İngiltere'de yapılan bir araştırmada, yatılı okulda kalan 13-16 yaş grubundaki çocuklar ikiye ayrılarak bir gruba 15 gün süreyle yalnız komik ve sosyal programlar izlettirilmiştir, ikinci gruba ise şiddet içeren filmler gösterilmiştir. Yapılan testler sonucunda birinci grupta hoşgörü, tartışma, iletişim ve gülme düzeyinin; ikinci grupta ise, sözel ve fiziksel saldırganlık düzeyinin yüksek olduğu saptanmıştır (Ayrancı vd., 2004).

Çocuklardaki belirgin yeteneklerden biri taklit yeteneğidir. Bazı davranışların ani taklidi, uzun süreli sosyal öğrenme sürecinin bir sonucudur. Bir davranışı gözlem yoluyla öğrenmek için taklit etmek şart değildir. Gözlem yapmak bireye bilgi sağlamıştır. Birey çevresini gözleyerek bundan bir sonuç çıkarmıştır. Bu nedenle gözlem yoluyla öğrenme yalnızca gözlenenleri taklit etmekten daha karmaşıktır. Özgün bir yüz ifadesini, bir mimiği veya sosyal bir davranışı gözlemleyen çocuk modelleme yoluyla bu davranışı taklit edebilir. Medya bu yöntemi kullanarak bir reklamın ya da bir dizinin popüler hale gelmesini sağlayabilmektedir. Çocuk ve gençler genellikle medyada gözlemledikleri karakterlerin davranışlarını taklit ederler. Örneğin medyada yeni çıkan bir şarkı önceleri yabancıdır ancak sürekli medya kanallarında çevrildikçe aşinalık kazandırılır ve bilindik hale gelir. Medya bu süreci etkili olarak düzenleyebilen bir sistemdir.

## **2.5. Medya Okuryazarlığı**

### **2.5.1. Okuryazarlık kavramı**

Medyanın var oluş süreciyle birlikte medyayı doğru anlama gereksinimi de var olmaya başlamıştır. Yirminci yüzyıldan itibaren medyayı doğru okuma ve medyadan en iyi şekilde yararlanma düşüncesi medyanın gelişimine paralel olarak yayılmaya başlamıştır. Medyanın verdiği mesajların ne anlama geldiği, ne kadarının gerçekleri yansıttığı, ne kadarının gerçeğe aykırı olabileceği, medya izleyicisine getirileri ve götürülerinin tartışılmasıyla birlikte "medya okuryazarlığı" kavramı gündeme gelmiştir Ancak "medya

okuryazarlığı” kavramına değinmeden önce “okuryazarlık” kavramına değinmek faydalı olacaktır.

Okuma ve yazma öğrenme sürecinde olmazsa olmaz becerilerdir. Hem okumanın hem de yazmanın düşünme ile yakın ilişkisi vardır. Her iki beceri de üst düzey beceriler olan analiz, sentez, değerlendirme için ön koşuldur. Okuma ile geniş bir bilgi birikimine sahip olunmaktadır. Ayrıca insanın ufkunun genişlemesi, yorum gücünün artması, değerlendirme yeteneğini geliştirmesi, güzel konuşmasına yardımcı olması, duygu, düşünce ve hayal dünyasının gelişmesi okumanın faydaları arasında sayılabilir.

Yazma becerisi de yaşananların, görülenlerin, duyulanların, incelenen olayların ve düşüncelerin yazıyla ifade edilmesidir. Başarılı ve güzel bir yazı yazabilmek için iyi ve doğru düşünmek ve etkili bir ifadeye sahip olmak gereklidir. Her iki beceri okuryazar yetkinliğine sahip bireylerde bir araya gelebilmektedir. Okuryazar bireylerden oluşan bir toplum ise çağdaş dünyada ayakta kalabilmektedir. Bugün gelişmişlik sırasında ön sırada olan toplumlara bakıldığında okuryazarlığın sahip olduğu önem daha açık şekilde görülebilecektir (Arıcı, 2008).

İlk Çağ Yunan felsefecileri eğitime olan ilgilerini kurdukları okullar ile göstermiş ve toplumsal okuryazarlığa büyük önem vermişlerdir. Orta Çağ’da ise okuryazarlık yazılı metinleri okuma sanatı olarak değerlendirilmiştir ve on yedinci yüzyıla kadar bir eğitim süreci olarak kabul edilmiştir (Postman, 1995). Okuryazarlık eğitiminde esas olan kod çözme, anlama ve haberleşme bugün medya metinlerini anlama yolunda yapılan çalışmaların kendisidir.

...okuryazarlık kavramı, entelektüel bir beceri olması bakımından çeşitli zihinsel uğraşları gerektirir. Bu zihinsel uğraşlar, kişinin başkalarının yanında ya da karşısında bir üstünlük kazanmasını sağladığı için avantaj niteliğine sahiptir. Bu avantajı kullananlar, sosyal, ekonomik, politik ve kültürel alanda seçkin konumlarda yer alır ya da alma uğraşısı verirler (İnal, 2009, s.27).

Okuryazarlık kavramı, çeşitli metinleri ve sanat yapılarını okuma, anlama, yorumlama, üretme bilgi becerisiyle topluma katılabilme kapasitesi ve aynı zamanda entelektüel bir beceridir. Bu bilgi ve becerileri kullanarak birey kendi tartışma ve

mücadelelerini sürdürebilmeli ve bir sonuca bağlayabilmelidir (Kartal ve Kıncal, 2009). Okuryazarlık becerisi ile birey gerçek dünyayı daha iyi tanır ve anlamlandırır. Sadece kendi gerçekleriyle kurulmuş bir dünyanın dışına çıkar ve farklı dünya görüşlerini de tanıma şansına sahip olur.

Yirmi birinci yüzyılda bilginin çeşitliliği ve öğrenilme yollarına dayalı olarak farklı okuryazarlık kavramları ortaya çıkmıştır. Bunlardan bazıları; bilgi okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, dijital okuryazarlık ve medya okuryazarlığıdır.

Bilgi okuryazarlığı, kişinin bilginin varlığından haberdar olmasından başlayıp, bilginin kimliğini, nerede, nasıl, hangi formatta üretildiğini; ona nasıl erişileceğini; asıl önemlisi, onun nasıl kullanılacağını bilmesini kapsar (Apak, 2008). Bilgisayar okuryazarlığı, bilgisayar kullanma yeteneğini ifade eder. Ayrıca bilgisayar okuryazarlığı çeşitli amaçlara ulaşmada bilgisayarı ve bilgisayar programlarını denetleme, farklı bilgisayar uygulamalarını kullanabilme, bilgisayarın birey ve toplum üzerindeki ekonomik, psikolojik ve toplumsal etkilerini anlayabilme, bilgisayarı bilgi elde etmede, iletişim kurmada ve sorun çözebilmede kullanma becerisidir. Dijital okuryazarlık, internetin sadece bilgi arama amacıyla değil alışverişten oy kullanmaya kadar bireylerin tüm eylemlerinde kullanılabilmesini kapsar (Apak, 2008). Dijital okuryazar bir birey internet üzerinde aradığını bulma konusunda tam anlamıyla bir hâkimiyet oluşturmuştur denilebilir.

Medya okuryazarlığı kavramı ise “information literacy” (enformasyon/bilgi okuryazarlığı), “digital literacy” (dijital/sayısal okuryazarlık), “computer literacy” (bilgisayar okuryazarlığı) gibi kavramları da kapsamaktadır (Pekman, 2007). Okuryazarlık tanımlarında farklılık olduğu gibi on dokuz ve yirminci yüzyıl ile yirmi birinci yüzyıl öğrenmeleri ve okuryazarlığa ulaşma durumlarında da farklılıklar bulunmaktadır. Aşağıdaki tabloda bu fark gösterilmiştir.

Tablo 2.1

*Yirmi Birinci Yüzyılda Okuryazarlık (Apak, 2008).*

19-20. Yüzyıl Öğrenmeleri	21.Yüzyıl Öğrenmeleri
Bilgi ve haberin içeriğine sadece basım yoluyla ulaşım	Bilgi ve haberin içeriğine internet yoluyla sınırsız ulaşım
Gerçek hayatta kullanılan ya da kullanılmayan bilginin öğretilmesi	Ömür boyu öğrenme için yeteneklerin geliştirilmesine önem verilmesi
En önemli amaç bilgi içeriği (edebiyat, tarih, bilim vs.)	Amaç, problem çözme yeteneklerinin öğrenilmesi (giriş, analiz, değerlendirme, yaratma)
Gerçek bilginin öğretmen tarafından öğretilmesi	Öğretmenin buluş yoluyla araştırma temelli yaklaşım ile bilgi vermesi
Yazılı basım temelli bilgi analizi	Çoklu medya temelli bilgi analizi
İfade için kalem ya da kelime kullanma	İfade için çoklu ortam teknolojisi olan kullanma
Sınıftaki öğrenmelerle sınırlı	Dünya çapında öğrenme ve yayma
Basılı tek kaynaktan yani ders kitabından öğrenme	Genellikle görsel ve elektronik kaynaklardan gerçek dünya ve gerçek zamanı öğrenme
Bireysel tabanda kavramsal öğrenme	Grup tabanında proje temelli öğrenme
Bilgi içeriğine göre yaş temelli bir ardışıklık	Bilgi içeriğinde bireysel yeteneklere göre esneklik
Sınavlar ve testler aracılığıyla değerlendirme	Görsel-işitsel medya aracılığıyla üstünlük kanıtlamak
Öğretmen konuları seçer ve ders verir	Öğretmen çerçeve çizer ve yol gösterir.
Öğretmen notu verir ve öğrenciyi değerlendirir	Öğrenci birtakım ölçütler belirler ve kendisini değerlendirir.
Konu alanında devlet kaynaklı ders kitapları ile öğretimde daha az sorumluluk alarak öğretme	Sorumluluk testi ile devlet eğitim standartlarını öğretme
Öğrenci pasif konumdadır.	Öğrenci aktif konumdadır.

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi teknolojinin gelişmesi bilgiye ulaşmada hem yönetsel hem de pedagojik farklılığı doğurmuştur. Önceki dönemde tek bilgi kaynağı olan öğretmen ve yazılı kaynaklar egemenlik alanını görsel ve işitsel medya formlarıyla paylaşmaya başlamışlardır. Bilgiye ulaşmadaki yöntemler ve bilgi kaynakları çeşitlilik kazanmıştır.

Çocuklar her gün medyanın sunduğu binlerce mesaj ile yani medya kültürüyle büyümektedir. “Eğer çocuklarımızın yaşamlarını medya kültürüne doğru yönlendirmek istiyorsak, çocuklarımızın görsel ve işitsel imgelerin dilini, yıllardır onlara öğrettiğimiz okuma yazmayı öğrendikleri kadar akıcı bir şekilde öğrenmelerini sağlamalıyız (Jolls ve Thoman, 2008’den akt. İnal, 2009, s.18).” Ancak bu şekilde çocukların medya kültüründen

en az zararla kurtulmuş olmaları sağlanabilecek ve medya metinlerindeki doğruyu yanlış ayırt etmeleri mümkün olabilecektir.

### 2.5.2. Medya okuryazarlığı kavramı ve medya okuryazarı

“Medya okuryazarlığı” kavramı İngilizcede “media” ve “literacy” sözcüklerinin karşılığı olarak düşünülmektedir. “Medyayı okumak” olarak da ifade edilebileceği gibi burada okumaktan kastın “anlamak, anlamlandırmak” olduğu da pekâlâ düşünülebilir. Okuma eylemini sadece bir metnin harflerini takip etmek olarak değerlendirmekten öte anlama, anlamlandırma ve kendince yeni anlamlar üretme olarak düşünmek daha doğru olacaktır. Türkçe karşılığında “okuryazarlık” ifadesinden yola çıkarak eğitilmiş okumuş bir bireyin yazar olması da yani anladığını yazması da mümkün olacaktır. Buradan hareketle “medya okuryazarlığı” kavramını medyayı anlama, anlamlandırma ve yeniden yazma yani medya mesajlarını kişinin kendisine göre yeniden inşa etmesi olarak ifade etmek yanlış olmayacaktır.

İngiltere, Avustralya, Kanada ve ABD’de medya okuryazarı eğitimcileri bazı ortak ilkeler etrafında buluşmuştur (İnceoğlu, 2007). Medya mesajları özenle seçilmiş kurulanmış yapılardır ve medyanın dünyayı sunuş şekliyle bireylerin algılayış şekli arasında sıkı bir ilişki vardır. Medya mesajları yapılarında birtakım değer ve ideolojileri barındırır ve bu mesajlar ekonomik, sosyal, tarihsel ve estetik yapılar içerisinde üretilir. Medya mesajları insanların sosyal gerçekliği kavramalarını sağlar.

Medyada okunan, gözlenen ve işitilen her şeyin öncelikle kurgusal olduğunu fark etmeyi öneren medya okuryazarlığı, bu yönüyle medyanın içeriğinin doğal olmadığını ve değiştirilebileceğini vurgulamaktadır (Türkoğlu, 2007). Medyanın var olan gerçekleri kurgulaması ve olduğundan farklı bir senaryoyla yansıtabilmesi, medya okuryazarı olmayı gerektiren en önemli nedendir. Bu kurgulamada en önemli faktör ise egemen yönetim yapılarıdır (Çetinkaya, 2008).

Medya okuryazarlığı hakkında yapılan çalışmalarda medya okuryazarlığı; medya eğitimi, medya pedagojisi gibi farklı şekilde ifade edilmektedir. Ancak genel kanaat medya okuryazarlığı olarak adlandırılması yönündedir. Bu nedenle medya okuryazarlığı ve medya eğitimi aynı anlamda kullanılmaktadır (Apak, 2008). Bu çalışmada da medya okuryazarlığı

kavramına daha çok yer verilmektedir. Medya okuryazarlığı bünyesinde ku kavramları barındırır (İnceoğlu, 2007, s. 23):

1. Medya kullanımı: Bireyin kitle iletişim araçlarını kullanarak istediği bilgiye ulaşabilmesidir.
2. Medya farkındalığı: Medya metinlerinin altında yatan ideolojik fikirlerin farkında olmak.
3. Medya eleştirisi: Kitle iletişim araçlarının verdiği mesajları ve bu mesajları verirken kullanılan yöntemleri eleştirel gözle değerlendirebilmek.
4. Teknoloji kullanımı: Kitle iletişim araçlarını daha iyi anlayabilmek için izlerkitleye kendi medya araçlarını üretebilme olanağının verilmesi.

Medya okuryazarlığı ile ilgili kesin ve tek bir tanım yapılamamıştır. Sebep olarak konunun hem eğitimciler hem de iletişimciler tarafından tartışılması gösterilebilir. Medya okuryazarlığını tanımlamanın zorluğu, eğitimcilerin medya okuryazarlığı ile ilgili deneysel modelleri olsa dahi konu ile ilgili teorik yapılarının yeterli olmayışından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle medya okuryazarlığı ile ilgili birçok farklı tanım yapılmaktadır (Ankaralıgil, 2009). Potter (2005) medya okuryazarlığı konusundaki birçok bakış açısını dört ana medya okuryazarlık grubunda toplamıştır. Bunlar (Altun, 2008a, s. 30-31):

1. Kamu politikası ve medyanın çocuklar üzerindeki potansiyel olumsuz etkisine ilgi duyanlar,
2. İnsanların medya mesajlarını işlemekten geçirmek için gerekli olan becerileri nasıl kazanacağıyla ilgilenenler,
3. Bir çocuğun medya mesajlarını analiz yeteneğini geliştirme konusunda ebeveyn ve yetişkinlere yardımcı olacak öneriler getirenler,
4. Kitle iletişim araçlarının toplum üzerindeki etkilerini eleştirel olarak inceleyenler.

Bu yaklaşımların her birine göre birçok eğitimci, iletişimci ve medya uzmanı tarafından farklı medya okuryazarlığı tanımları bulunmaktadır. Medya okuryazarlığı konusunda ilk sistematik tanımlama 1978 yılında Sirkka Minkinen tarafından “Medya okuryazarlığı, bilişsel, etik, felsefi ve estetik konulardaki becerileri geliştirmeyi hedeflemektedir” şeklinde yapılmıştır (Bağlı, 2004, s.122).



Medya Okuryazarlığı Merkezi kurucusu Elizabeth Thoman'a göre medya okuryazarlığı "her gün televizyon, radyo, bilgisayar, gazete, dergi ve tabii ki reklamlar aracılığıyla aldığımız yüzlerce ve hatta binlerce yazılı, işitsel ve görsel sembolleri yorumlama ve bunlardan kişisel anlamlar yaratma yetisi" dir (Thoman, 2003'den akt. Çetinkaya, 2008, s.52).

Aufderheide (1993), medya okuryazarlığını, büyük çeşitlilik gösteren formlardaki mesajlara ulaşma, bunları çözümlenme, değerlendirme ve iletme yeteneği olarak tanımlamaktadır. Hobbs ise medya okuryazarlığının eleştirel çözümlenme ve kişinin kendi mesajlarını oluşturma sürecine dikkat çekmektedir.

Len Masterman (1985) ise medya okuryazarlığının medyanın yanıltıcı yönüne karşı duran bir eğitim olduğu görüşündedir. Medya ürünleri her ne kadar yönlendirme doğrultusunda kurgulanmış olsa da bu ürünlere bilinçli bakmak ve bakıldığında neyi amaçladığını görmek gerekmektedir. Len Masterman medya okuryazarlığı yerine medya eğitimi ifadesini kullanmayı tercih etmiştir.

Türkoğlu (2007, s. 277) ise medya okuryazarlığını şu şekilde tanımlamıştır: "Toplumsal iletişimde medyadan olabildiğince gerçekçi bir yarar sağlamaya yönelik olarak geliştirilen 'medya okuryazarlığı'; iletilere erişme, çözümlenme, değerlendirme ve iletileri iletişimde kullanabilme kapasitesini ifade etmek için kullanılan bir kavramdır."

Bu tanımlardan yola çıkarak medya okuryazarlığının bireyin medya unsurlarından aldığı mesajları eleştirel bakış açısıyla yorumlama, kişisel anlamlar verme ve yeni mesajlar oluşturma yetisi olduğu söylenebilir. Medya okuryazarlığında öncelikli amaç, medya iletilerini sorgulamak, eleştirmek ve kişiye faydalı olabilecek yönlerinin alınmasını sağlamaktır. Çünkü medyadan yayılan her mesaj doğruyu yansıtmaz. Özellikle reklam endüstrisi söz konusu olduğunda sürekli doğruların söz konusu olmadığı görülebilecektir. "Medya mesajları genelde görüldükleri kadar basit olmamaktadırlar. Mesajlar arasında birçok anlam bulunmaktadır. Bu anlamlardan ne kadar çok haberdar olursak medyanın bizi kontrolü altına almasını o kadar engellemiş oluruz (Potter, 2005, s. ix)."

Medya okuryazarlığının amacı yalnızca medyanın olumsuz etkilerinin bilişsel olarak giderilmesi için beceri ve yeteneklerin kazandırılması değildir; amaç giderek daha

güçlü bir şekilde medya tarafından belirlenen yaşam alanının korunmasıdır (Alver, 2006). Medyanın etkilerini gündelik hayatın her yerinde görmek güç değildir. Medya tarafından işlenmemiş özelliğine dokunulmamış yaşantılar gitgide azalmaktadır. Medya sahip olduğu mevcut etkiyle dokunduğu her şeyi sıradanlaştırmaktadır. Zamanla en özel en mahrem konular dahi medyanın diliyle çok sıradan bir durummuş gibi algılanmaktadır. Bu da yaşamın gizliliğini, kendine has mahremiyetini yok etmekte ve beraberinde birçok değeri de alıp götürmektedir. İşte medya okuryazarlığıyla medyanın dokunabileceği yaşam alanının sınırları da korunmuş olabilecektir. Çünkü iyi okunan medyaya karşı iyi korunmuş yaşam alanları oluşturulabilecektir.

Egemen yapının halkı en kolay şekilde yönlendirme aracı medyadır. Medya parasal gücünü de koruyabilmek için günün egemen şartlarına hizmet ederken halkı da egemen yapıya doğru yönlendirebilmektedir. Bağımsız ve tarafsız bir medya yapısının oluşmaması bunun temel sebebidir. Egemen ideolojiye hizmet eden sözde bağımsız medya topluma egemen ideolojiyi işleme konusunda son derece özgürdür. Özellikle de yönetimi elinde bulunduran iktidar ve iktidar yanlıları ve diğer tarafta muhalefet ve yanlıları medya üzerinden de iktidar mücadelelerine devam etmektedir. Bugün medya ile etkileşim her dönem olduğundan daha yoğundur ve bu dönemde medya okuryazarlığı önemlidir (Kartal ve Kıncal, 2009). Çünkü medya demokrasi sürecinde etkilidir. Medya okuryazarı bireyler demokrasinin gerekliliklerinden olan eleştirel düşünme ve kendini ifade etme becerilerine sahiptir. Medya ile etkileşim artmaktadır ve medya okuryazarlığı insanların hayatları boyunca içinde bulunacağı iletişim ortamlarında güvenli yol almalarını sağlayacak beceriler öğretmektedir.

Algılar, inanç ve tutumlara şekil vermede medya etkili olmaktadır. Bu nedenle medya eğitimi medyaya olan bağımlılıktan kurtulmada bireylere yardımcı olabilir. Sanal iletişim ve sanal bilginin önemi artmaktadır. Okullarda, günlük hayatta sanal görüntü ve semboller daha yoğun kullanılmakta ve etkisi artmaktadır. Toplumda bilginin önemi ve yaşam boyu öğrenmenin önemi öne çıkmaktadır. Medya eğitimi ile öğretmenler öğrencilere bilgiyi sorulamayı ve doğru bilgiye ulaşmanın alternatif yollarına ulaşmada yardımcı olabilir.

Medya okuryazarlığı eğitimi ile medya okuryazarı bireyler yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Medya okuryazarı medyada yeniden kurgulanan iletileri ayırt edebilmek ve algılayabilmek, onunla ilgili yorumlarda bulunabilmek için ayrı bir beceri, alt yapı bilgisi ve eğitsel organizasyon gerektiren bir eğitim sürecinin sonucu olarak medya yetkini sıfatını hak eden kişidir (Taşkiran, 2007). Ancak bu yetkinliği kazanmış bireyler gerçeklere karşı kitle iletişim araçları aracılığıyla özellikle eğlence, magazin ve reklam programları başta olmak üzere zihinlere çekilen perdeyi kaldırmış ve gerçekler karşısında bir uyanış yaşamış olacaktırlar.

Medya okuryazarı bireyler, "...bütün anlam seçenekleri arasından nasıl ayırım yapacaklarını ve kendilerine çeşitli açılardan en faydalı olan anlamı nasıl seçeceklerini bilen; böylelikle de, medya mesajları üzerinde daha fazla kontrol gücüne sahip olan yüksek derecede medya okuryazarları" dır (Potter, 2005, s. 5).

Medya okuryazarı bir birey "Eleştirel medya okuryazarı olan bir yurttaş, medya metinlerinde dolaşıma sokulan uzlaşımları ve başat kodları okumakla kalmayarak, bunların gündelik yaşamdaki köklerinin de farkına varabilecektir (Bek ve Binark, 2007, s.103)."

Özellikle Türkiye'de kanalların niceliksel olarak çokluğu ve bunun zıddı olarak nitelikli yayınların azlığı medya okuryazarı bireylere acil ihtiyaç doğurmaktadır. Nitelsiz yayınlarla muhatap olan çocuklar, medyanın zararlı yönüyle daha çok karşı karşıya gelmektedir. Elektronik medyanın teknolojiden aldığı destekle kullanıma sunduğu kanalların çeşitliliği, çocuklardan yetişkinlere kadar her kesimi kendine çeken bir cazibe merkezi oluşturmaktadır. Bu yoğun enformasyon altında, özellikle çocuklar, sunulan malzemeyi seçme şansı olmadan ve bilinçsizce doğrudan almakta ve o oranda da etkilenmektedirler (<http://www.medyaokuryazarligi.org.tr/>). Bunun sonucunda yanlış bilgilendirmelere maruz kalabilen ya da yaşının üzerinde bilgi akışına maruz kalan çocuklar da sorgulama yeteneği kaybolmakta ve bilinçsizce yapılan davranış oranı artmakta, buna bağlı olarak şiddetin ne olduğunu dahi bilmeyen çocuklar şiddet davranışları sergilemekte, iyi kötü ayırımını yapamaz duruma gelebilmektedir. "Medya okuryazarlığını geliştiren çocuklar medyayı doğru algılamayı öğrenecekler, daha eleştirel bir bakış açısı geliştirecekler, medya mesajlarını daha doğru değerlendirecekler ve medyanın zararlı etkilerinden daha az etkilenmiş olacaktırlar (Kutoğlu, 2007, s.105)."

Medya okuryazarı bireyler yetiştirilmesi medyadaki kalitenin artmasını da sağlayacaktır. Çünkü iyi bir medya okuryazarı birey daha kaliteli yayınları talep edecek, daha gerçekçi daha objektif olan mesajları takip etmek isteyecektir. Aynı zamanda kendisi de iyi bir medya üreticisi olabileceğinden kaliteli mesajların üretilmesine de katkıda bulunabilecektir. Bek ve Binark (2007, s. 103) “Eleştirel medya okuryazarı olan bir yurttaş, medya metinlerinde dolaşıma sokulan uzlaşımları ve başat kodları okumakla kalmayarak, bunların gündelik yaşamdaki köklerinin de farkına varabilecektir” görüşündedir. Medya okuryazarı bir bireyin özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Kurt ve Kürüm, 2010, s. 23):

- 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.

Bu özelliklere göre medya okuryazarı bir birey medyayı bilinçli etkili ve kendi yararına olacak şekilde etik kuralların ve yasaların farkında olarak etkilerini ve oluşum sürecini dikkate alır ve medya mesajlarını eleştirel bir gözle inceler.

Sonuç olarak medya okuryazarlığı ile “...televizyondaki reklamdan, CD’deki müziğin sözüne, gazete yazısından, bir tişörtün üstündeki slogana kadar farklı biçimlerde kodlanan ve farklı kanallardan ulaştırılan medya mesajları karşısında bireylerin farkındalığını sağlamak amaçlanmaktadır (Pekman, 2007, s. 44).” A’dan Z’ye bütün medya mesajlarına karşı farkındalık sağlanması bilinçli bir toplum yapısının oluşmasını

hızlandıracak ve aynı zamanda medyadan gelebilecek gizli tehlikelere karşı da bir savunma mekanizması oluşturulabilecektir.

### **2.5.3. Medya okuryazarlığının tarihsel gelişimi**

Medya okuryazarlığı ilk olarak İngiltere, Avustralya, Güney Afrika, Kanada ve Amerika'da gelişmiş, Hollanda, İtalya, Yunanistan, Avusturya ve İsviçre gibi ülkeler tarafından da artan bir ilgiyle izlenmiştir (Taşkıran, 2007).

Medyanın toplum üzerindeki etkilerine dikkat çekilmesi ve medyanın bir kültürel yozlaşma ajanı olarak algılanmaya başlanması ilk olarak, Leavis ve öğrencisi Thomps'un hazırlamış olduğu ve 1933 yılında yayınlanan "Kültür ve Çevre: Eleştirel Farkındalık Eğitimi (Culture and Environment: The Training of Critical Awareness)" kitabı ile gerçekleşmiştir. Bu çalışma ile eğitimciler sınıf içinde medya ile ilgili kabul edilebilir ve entelektüel tartışmalar yapabilmeye olanak bulmuşlardır. Leavis ve Thompson (1933) bu kitabın, okullarda medya eğitimine yönelik ilk sistematik öneri niteliğinde olduğunu savunmuşlardır (Ankaralığıl, 2009).

Göstergebilim üzerine çalışmalar yapan Roland Barthes (1957), sembol sistemlerini incelediği Mitolojiler (Mythologies) adlı kitabında, ilk defa göstergebilimi medya çalışmalarına uygulamıştır. Göstergebilim metotlarının medya metinlerinin çözümlenmesinde kullanılmaya başlanmasıyla birlikte medya eğitimi daha analitik ve nesnel bir bakış açısı kazanmıştır. Buckingham (1998), bu yöntemle birlikte öğrencilerin, kişisel görüşlerini bir kenara koyarak medya metinlerinin gizil ideolojilerini ortaya çıkaran analitik bir sistemle birlikte kendilerini medya metinlerinin olası etkilerinden korumaya başladığını belirtmiştir.

1960'lı yıllardan beri konuyu gündeminde tutan UNESCO, 1982 yılında Almanya'da 19 ülkenin katılımıyla düzenlediği toplantıdan sonra medya eğitiminin gerekliliği ile ilgili bir bildiri yayınladı. Bu bildiri de ailelerin, öğretmenlerin, medya çalışanları ve karar vericilerin medya metinlerine eleştirel yaklaşımı geliştirmek için sorumluluğu olduğu vurgulandı. UNESCO'nun 1982 tarihli bildirisinde medya eğitimi verilmesi için eğitim programlarının düzenlenmesi kararı yer aldı (Bek ve Binark, 2007). Bu kararlarda okul öncesinden başlanarak üniversite ve yetişkin eğitimine kadar medya

eğitim programları başlatmak ve bu medya eğitim programlarının medya ürünlerinin analizini ve medya kanallarının etkili kullanımı içermesi vurgulanmıştır. Yine bu kararlarda öğrencilerin medyaya dair kavrayışlarını artırmak için öğrencilere yönelik eğitim programlarının düzenlenmesi ve uygun öğretim yöntemlerinin kullanılması ve medya eğitimi adına yapılacak çalışma ve araştırmaların özendirilmesi vurgulanmıştır. Ayrıca UNESCO medya eğitiminde uluslar arası işbirliğini özendirmek ve güçlendirmeyi kararlaştırmıştır.

UNESCO, 1990 yılında Fransa’da “Medya Eğitiminde Yeni Eğilimler” isimli bir konferansı destekledi ve 2000 yılında Avusturya’da konunun uzmanlarını bir araya getirdi. Len Mastermen ve Francois Mariet’in medya eğitimi üzerine yaptıkları çalışmalar medya okuryazarlığı ile ilgili tartışmalara yeni bir boyut getirdi. 2001 yılında “Youth Media Education Survey” adı altında UNESCO tarafından başlatılan çalışmada 52 ülkeden akademisyen, politikacı ve eğitim danışmanlarından oluşan 72 uzman belirlenmiş ve bu uzmanlardan kendi ülkelerinde medya eğitimi üzerine anket yapmaları istenmiştir. 2001 yılının ekim ayında tamamlanan bu çalışmaya sadece 35 ülkeden 42 çalışma tamamlanarak gönderilmiş ve UNESCO tarafından bu çalışmalar rapora dönüştürölüp “Gençlik Medya Eğitimi Araştırması” (Youth Media Education Survey, 2001) adıyla yayınlanmıştır (Ankaralığil, 2009).

Avrupa Medya Okuryazarlığı Komisyonu (2006) tarafından hazırlanan “Medya Okuryazarlığı Avrupa Komisyon Raporu” nda medya okuryazarlığında ve bu doğrultudaki bir eğitim programında amaçlanması gerekenler şöyle belirtilmiştir (Apak, 2008, s.48):

1. Medyanın fikir, bilgi ve haberi bir başkasının bakış açısıyla iletmek üzere kurulduğunu anlamak.
2. Duygusal etki oluşturmak için özel tekniklerin kullanıldığını anlamak.
3. Bu tekniklerin, amaçladıkları ve doğurdukları etkilerin ayırdına varmak.
4. Medyanın bazı kişilerin yararına çalıştığını, bazılarını ise dışladığını anlamak.
5. Medyadan kimin yararlandığı, kimin, neden dışlandığı sorularını sormak ve cevabını bulmak.
6. Alternatif bilgi ve eğlence kaynakları aramak.
7. Medyayı kendi yararına kullanmak.
8. Edilgen olmak yerine etkin olmak.

#### 9. Yeni öğrenme kültürü dijital okuryazarlığa hazırlanmak.

Medya okuryazarlığı alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde daha çok Amerika ve İngiltere’de bu çalışmalara ağırlık verildiği görülmektedir. Medya okuryazarlığı ile ilgili ilk çalışmalara İngiltere’de başlamıştır. Bu konu üzerine yapılan çalışmalara daha çok tavsiye niteliğinde ve farklı disiplinlerden katılımcılar eşliğinde konferanslar yapılarak gerçekleştirilmiştir. Ancak bu çalışmalarda ortak bir fikre varılamadığından her ülke kendine yönelik bir medya eğitimi anlayışına sahip olmuş ve eğitim programlarını kendi anlayışları doğrultusunda düzenlemiştir. Yapılan çalışma ve uygulamalara bakılarak Avrupa, Asya, Afrika ve Amerika ülkeleri arasında Avrupa ülkelerinin bu konuda öncelikli olduğu ve medya eğitimine önem verildiği görülmektedir. Nitekim 2002 yılı itibariyle Avrupa Birliği destekli birçok medya okuryazarlığı projesi yapılmıştır.

### **2.5.4. Dünyada ve Türkiye’de medya okuryazarlığı**

#### **2.5.4.1. Dünyada medya okuryazarlığı**

Dünyada medya eğitiminin başlaması erken tarihlere dayanır. İngiltere’de oldukça uzun bir geçmişi olan medya eğitimi 1929 yılında çocukları kitlesel medyanın etkilerin korumak amacıyla başlamıştır. Medya eğitimi ulusal eğitim programında zorunludur ve medya eğitimi konusunda master derecesi sağlayan 5 üniversite (Southampton, Reading, Leicester, London Institute of Education, Goldsmith’s) ve konuyla ilgili uzmanlaşmış medya okulları bulunmaktadır. Medya eğitimi Ulusal Eğitim Programının ana dalı olan İngilizce içinde verilmektedir. Yani İngiltere’de medya eğitimi dil eğitimiyle beraber yürütülmektedir. Ayrıca İngiltere’de İngiliz Film Enstitüsü (British Film Institute), medya eğitimi verecek öğretmenler yetiştirilmesine destek vermekte Kültür, Medya Spor Bakanlıkları ile birlikte medya okuryazarlığının eleştirel boyutunu geliştirecek politik raporlar geliştirmektedir (Kartal ve Kıncal, 2009).

ABD’de 1932 yılında başlayan medya okuryazarlığı çalışmalarına daha çok İngilizce derslerinde yer verilmektedir. Medya eğitimi konusundaki asıl gelişme ise 1990’lı yıllarda sağlık eğitimcilerinin medya eğitimini benimsemeleriyle başlamıştır. Medya eğitimi devletten daha çok özel kurumlar tarafından desteklenmektedir (Bek ve Binark, 2007).

Finlandiya eğitim sistemine medya eğitimi 1970'te ilköğretim programıyla girmiştir. 1977 yılında ise lise müfredatına da alınmıştır. Ancak bugünkü anlamıyla medya eğitimi 1990 yılına kadar gelişme göstermemiştir. 7-16 yaş arasındaki öğrencilere 1994 yılından beri iletişim eğitimin disiplinlerarası konuları içinde medya eğitimi verilmektedir. 1990 yılından bu yana öğretmen yetiştiren kurumlarda medya eğitimi de verilmektedir (Kartal ve Kıncal, 2009).

İsveç'te medya eğitimi 1980, Danimarka'da ise 1970'ten beri zorunlu ders olarak okutulmaktadır. Finlandiya ve İsveç'te ahlakçı tutuma sahip medya eğitiminden, araştıran ve öğrenci merkezli bir medya eğitimine doğru geçiş yapılmasıyla birlikte medya eğitimi de gelişme göstermiştir. Danimarka'da ise 1994 yılında eğitim yasası ile medya eğitimine onay verilmiş ancak okullardaki uygulamaya dâhil edilmemiştir (Taşkiran, 2007).

Kanada'da medya okuryazarlığı eğitimi 1960 sonlarında başlamıştır. Bugün Kanada'da ilköğretim basamağında güçlü bir medya okuryazarlığı hareketi vardır. Kanada, her yaştan vatandaşına göre bir medya programına sahiptir. Medya eğitimi, dil ve sosyal bilimler programlarının içinde sunulmaktadır ve medya kuruluşları eğitim kurumlarıyla sürekli işbirliği içindedir. Ayrıca Ontario'da dünyanın en gelişmiş medya okuryazarlığı programı uygulanmaktadır (Kartal ve Kıncal, 2009).

Yunanistan'da medya okuryazarlığının bir ders olarak okutulmadığı ancak Çevre Eğitimi ve Anadil Eğitimi gibi bazı derslerle birlikte verildiği saptanmıştır (Tanrıverdi, 2008). Rusya ve İspanya'da medya eğitimi yetersiz kaynaklar nedeniyle henüz istenilen düzeye ulaşmamıştır. Almanya'da bu konuda özel bir ders bulunmamakta ancak medya eğitimine diğer derslerde yer verilmektedir (Apak, 2008).

Belçika'da ise 1970'li yılların başında birçok okulda uygulanmaya başlanan medya eğitimi 1990'da resmileşti. İtalya'da ise medya okuryazarlığı eğitimi 500 okulda haftada iki saatlik uygulamalarla başlatıldı. Özellikle gazete sahipleri bu programa çok önem vererek okullara ücretsiz gazete gönderdiler. Aynı yıl büyük yayınevlerinden biri bu projeye sahip çıkararak programın boyutlarını genişletmiştir (Topuz, 2007).

Kuzey İrlanda'da eğitim ve hükümet mensuplarının oluşturduğu Eğitim Politikaları Çalışma Grubu 2000-2004 yılları arasında yaygın bir medya okuryazarlığı görüşünün



oluşmasını sağlamıştır. Bu grup medya okuryazarlığı ile ilgili birçok proje gerçekleştirmiş öğretmen yetiştirme ve program reformu çalışmalarında bulunmuştur (Kartal ve Kıncal, 2009).

Afrika ülkelerinde medya okuryazarlığı oldukça yeni bir kavramdır ve gençlerin kendilerine zararlı olabilecek yayınlardan korunması fikri yaygındır. Medya eğitimi sınırlı olup, genellikle okul dışında gerçekleşmektedir. Güney Afrika ise uygulama açısından bir istisna olarak gösterilebilir. 1990'lı yıllardan itibaren öğretmenler öğrencileri medyadan kaynaklı ön yargı ve yanlış anlamalardan korumak için onları farklı fikirler ve yaklaşımlarla tanıştırmaktan sorumludur.

Asya'da ise Hindistan, Çin gibi ülkelerle Japonya, Hong- Kong, Kore gibi daha zengin ülkeler arasında uygulamada büyük farklılıklar bulunmaktadır (Bek ve Binark, 2007). Örneğin Hong Kong gibi teknoloji açısından gelişmiş bir ülkede yeni öğretim programı medya eğitimini içermektedir. Ancak Japonya gibi gelişmiş bir ülkede devlet medya eğitimini öğretim programına dâhil etmekte oldukça yavaş davranmaktadır. Çin'de ise medya eğitimi resmi programda yer almamakla birlikte medya eğitimi etkinliklerinin çoğu kentlerde ve ekonomik bakımdan daha iyi durumdaki topluluklarda gerçekleşmektedir. Hindistan'da medya eğitimi resmi programda yer almamaktadır. Sadece bazı özel okullarda ele alınmaktadır.

Avustralya ve Yeni Zelanda'da medya eğitimi resmi program içerisinde yer almaktadır. Orta ve Latin Amerika ülkelerinde medya eğitimi resmi programlarda yer almamaktadır. Ancak öğretmenler diğer dersler yoluyla konuya vurgu yapmakta ve okul sistemi dışında da medya eğitimine yönelik çalışmalar yapılmaktadır.

#### **2.5.4.2. Türkiye'de medya okuryazarlığı**

Türkiye'de medya okuryazarlığının gelişim süreci ise diğer ülkelere nazaran geç kalınmış bir hareket olmakla birlikte bu çalışma 2004 yılında Radyo Televizyon Üst Kurulunun Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği yapması sonucu resmîyet kazanmaya başlamıştır. RTÜK, Türkiye'de medya okuryazarlığının yaygınlaşmasında en büyük paya sahiptir.

RTÜK toplumu medya okuryazarlığı konusunda bilinçlendirme adına çeşitli çalışmalar yürütmektedir. Bu çalışmalardan ilki medyanın toplum üzerindeki etkilerini göstermeyi amaçlayan kamuoyu araştırmalarıdır. Bu çalışmalardan bazıları şunlardır:

- Radyo ve TV’de Türkçe Kullanımı
- İlköğretim Çağındaki Çocukların Televizyon İzleme Eğilimleri Araştırması, 2006
- Televizyon İzleme Eğilimleri Araştırması, 2006
- Televizyon Haberleri İzleme Eğilimleri Araştırması, 2007
- Radyo Dinleme Eğilimleri Araştırması, 2007
- Kadınları Televizyon İzleme Eğilimleri Araştırması, 2007
- Almanya’da Yaşayan Türklerin Televizyon İzleme Eğilimleri Kamuoyu Araştırması, 2007
- Özürlülerin Televizyon İzleme/ Dinleme Eğilimleri Araştırması, 2007
- Televizyon İzleme Eğilimleri Araştırması, 2009

RTÜK’ün çalışmalarının ikinci kısmını ise medyanın etkilerine karşı koruma ve eğitme amacıyla yapılanlar oluşturmaktadır. Bunlar “Akıllı İşaret Uygulamaları” ve “Çocuklarımız İçin İnternet Güvenliği” isimli çalışmalardır. Akıllı işaret uygulamasıyla çocuk ve gençlerin yayınlardaki zararlı içeriklerden korunmasını hedefleyen RTÜK, “Çocuklarımız İçin İnternet Güvenliği” çalışmasıyla da internet kullanımında karşılaşılabilecek risklere karşı önlem almaktadır. Medya okuryazarlığı konusunda yapılan çalışmalardan bir diğeri de “RTÜK Çocuk Web Sayfası” uygulamasıdır. İçeriği öğrenciler tarafından hazırlanan bu sayfa çocuklarda medya okuryazarlığını geliştirmeyi amaçlamaktadır (Altun, 2008).

Türkiye’de medya okuryazarlığı ile ilgili yapılan çalışmalar iki boyutta yoğunlaşmaktadır (Taşkiran, 2007). Bunlar Milli Eğitim Bakanlığının proje kapsamında yürüttüğü çalışmalar ve akademik çalışmalardır.

2004–2006 yılları arasında çeşitli ülkelerdeki programlar ve çalışmaların neticeleri araştırılıp, incelenmiştir. 2006 yılında Radyo ve Televizyon Üst Kurulu tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Çağındaki Çocukların Televizyon İzleme Alışkanlıkları Kamuoyu Araştırması”, öğrencilerin günde üç saate yakın televizyon izlediklerini göstermiştir. Aynı araştırma öğrencilerin internet kullanma ve radyo dinleme alışkanlıkları

hakkında da önemli bulgular ortaya koymuş ve medya okuryazarlığı dersinin ne kadar gerekli olduğu açıkça görülmüştür.

Medya okuryazarlığı dersi verecek öğretmenlerin eğitimine yönelik seminer çalışmaları başlatılmış ve ilk seminer 7 Eylül 2006 tarihinde Ankara’da verilmiştir. Seminere, Ankara, İstanbul, İzmir, Adana ve Erzurum illerinde belirlenen 5 pilot ilköğretim okulundan 30 sosyal bilgiler öğretmeni katılmıştır. Dört günlük eğitim programı kapsamında: Medya-Kültür-Siyaset, İletişimin Temel Kavramları ve Kurumları, Kitle İletişimi ve Kitle İletişim Araçları, Medya Ekonomisi, Kitle İletişim Teorileri, İletişim Sosyolojisi gibi konularda öğretmenler bilgilendirilmiştir. Bu seminerlerde eğitim alan öğretmenlerin ise buldukları illere döndüklerinde diğer öğretmenleri konuyla ilgili bilgilendirmeleri istenmiştir. Ancak hem dört gün kadar kısa sürede tamamlanmış bir bilgilendirme çalışmasının hem de bu çalışmayla bilgilendirildiği düşünülen öğretmenlerin Medya Okuryazarlığı dersinde ve dahası diğer öğretmenler üzerinde ne kadar etkili olabileceği tartışmaya açık bir konudur.

24 Kasım 2006 tarihinde Ankara’da “Uluslararası Medya Okuryazarlığı Paneli” düzenlenerek akademisyenlerin ve yabancı ülkelerde görev yapan yetkililerin görüşleri ve deneyimleri paylaşılmıştır. Ayrıca Radyo ve Televizyon Üst Kurulunun temsil edildiği, Üst Kurul yöneticilerinin katıldığı bütün kamuoyuna açık toplantılarda medya okuryazarlığı kavramını tanıtan, medya okuryazarlığının gerekliliğini vurgulayan konuşmalar yapılmıştır (<http://www.medyaokuryazarligi.org.tr/tarihce.html>).

2006–2007 öğretim yılında Ankara, İstanbul, İzmir, Adana ve Erzurum’da beş ilköğretim okulunda 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 ile İzmir Karşıyaka 80. Yıl Metaş İlköğretim Okuludur. Pilot uygulamanın ardından medya okuryazarlığı dersi 2007–2008 öğretim yılından itibaren Türkiye genelindeki 35 bin ilköğretim okulunda 6, 7 ve 8. sınıflarda seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır (Ankaralığıl, 2009).

İlköğretim Seçmeli Medya okuryazarlığı Dersi Öğretim programı 11.09.2006 tarih ve 354 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu kararıyla kabul edilmiştir. Talim ve Terbiye Kurulu

Başkanlığı 04.06.2007 tarih ve 111 sayılı kararıyla düzenleme yaptığı İlköğretim Okulu Haftalık Ders Çizelgesinde yer alan 15. maddesi gereğince medya okuryazarlığı dersinin 6., 7. ve 8. sınıfların herhangi birinde sadece bir kez seçilmesine karar vermiştir (Kartal ve Kıncal, 2009). İlköğretim okullarının 6, 7 veya 8. sınıflarında okutulacak olan seçmeli medya okuryazarlığı dersini öğrencilerin istedikleri yıl tercih edip alabilecekleri ve seçmeli medya okuryazarlığı dersine öğrenciler tarafından yoğun rağbet gösterilmesi halinde, dersin zorunlu hale getirilebileceği belirtilmiştir (MEB, 2006).

#### **2.5.4.2.1. Medya okuryazarlığı ile ilgili Türkiye’de yapılan çalışmalar**

Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) Ulusal Tez Dökümantasyon Merkezinde yayınlanan Türkiye’de medya okuryazarlığı konusunda yapılan akademik çalışmalar ve Türkiye’de konuyla ilgili yayınlanan kitaplardan bazıları şunlardır:

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.

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.

Kartal (2007) tarafından Çanakkale ili örnekleminde gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında; orta öğretim onuncu sınıf öğrencilerine medya okuryazarlık eğitimi verilmesinin ardından televizyon dizilerindeki mesajları algılama durumları üzerinde durmuştur. Çalışmada medya okuryazarlığının önemi, medya okuryazarlığı eğitiminin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine ve televizyon dizilerindeki mesajları algılamalarına etkisi, öğrencilerin medya ve televizyon dizileri hakkındaki ilgi ve

görüşleri araştırılmış ve araştırmadan edinilen bulgular cinsiyet değişkenine göre incelenmiştir.

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.

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

Apak (2008), Türkiye, Finlandiya ve İrlanda ilköğretim programlarını medya okuryazarlığı eğitimi açısından incelediği çalışmasında; medya okuryazarlığı eğitiminde öncü durumda olan Finlandiya ve İrlanda ile Türk eğitim sisteminin uygulamadaki medya okuryazarlığı programını karşılaştırmış ve Türkiye’de uygulamadaki aksaklıkları göstermeye çalışmıştır.

Çelik (2008), medya okuryazarlığının ideolojik yönü üzerinde durduğu çalışmasında, dünyayı ve medyayı anlamada medya okuryazarlığının önemli bir etken olduğunu savunmuştur.

Çetinkaya (2008), çalışmasında medya okuryazarlığı dersinin Ankara’da araştırma kapsamına alınan okullarda ne kadar ilgi gördüğü, derslerin medya okuryazarlığını artıracak düzeyde verilip verilmediği, bu dersi veren öğretmenlerin yeterlilikleri ve konuyla ilgili genel yaklaşımlarını ortaya çıkarmaya çalışmıştır.

Çınkır, Dicle, Elma, Kesten, Mercan ve Palavan (2008)’in medya okuryazarlığı eğitimini yönetici, öğretmen, veli ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirdiği çalışmasında, 5 yönetici, 9 öğretmen, 60 veli ve bu dersi alan 504 öğrencinin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmada, Türkiye’de genel olarak medyanın işleyişinde sıkıntılar yaşandığı, medya okuryazarlığı dersinin yararı ve gerekliliği hakkında görüş

birliği sağlandığı, ancak uygulama sürecinde çeşitli sıkıntıların yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır.

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.

Şeylan (2008), çalışmasında Fransa, İngiltere, Kanada, Avusturya, Amerika ve Türkiye’deki medya okuryazarlığı ders uygulamalarını incelemiştir. Bu çalışmada Türkiye’de verilen medya okuryazarlığı eğitiminde öğretmenlerin yeterli donanıma sahip olmadığı, ülkemizdeki medya okuryazarlığının korumacı bir anlayışa yürütüldüğü ve toplumu bilinçlendirmeden uzak olduğu, ekonomik yetersizlikler ve popüler medya metinlerinin derslerde çözümlenmemesi gibi eksikliklerin medya okuryazarlığı eğitimini sekteye uğrattığı sonucuna ulaştırmıştır.

Ankaralığıl (2009), İstanbul ili örnekleme 6. ve 7. sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada, öğrencilerin eleştirel düşünme puanlarının medya okuryazarlığı dersini alma düzeyine göre anlamlı derecede farklılaştığı, kitle iletişim araçlarını kullanma ve eleştirel düşünme becerisi arasında, kitle iletişim araçlarını kullanma ve medya okuryazarlığı dersini alma arasında anlamlı farklar olduğu tespit edilmiştir.

Aslan (2009), medya okuryazarlığı eğitimini görsel sanat ekseninde çözümlenmeye çalışmış ve medya okuryazarlığı dersinin gerek içerik, gerek müfredat yönelimi ve gerekse pedagojik yöntemleri açısından görsel kültür ve sanat eğitimi kapsamına alınabilmesini araştırmıştır.

İnal (2009), “Medya Okuryazarlığı El Kitabı” isimli çalışmasında, medya okuryazarlığı tanımı, kavramsal gelişimi, ilkeleri, farklı medya okuryazarlığı kuramları,

yaklaşım ve tartışmaları, medya okuryazarı olmada aktivizm ve Türkiye’de medya okuryazarlığı konuları üzerinde durmuştur.

Keleş (2009), medya okuryazarlığı eğitimi veren Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine başvurduğu çalışmada, Medya Okuryazarlığı ders programı kazanımlarının günlük yaşamda uygulanabilir, birbiriyle tutarlı, içerikle uyumlu ve gerçekleştirilebilir olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ders ile ilgili etkinlik örneklerinin ve ders içeriklerinin sınıf seviyesine göre düzenlenmesi gerektiği, medya okuryazarlığı dersinin zorunlu bir ders olması ve ölçme değerlendirmedeki aksaklıkların giderilmesi vurgulanmıştır.

Sadriu (2009), İstanbul ili örnekleme ikinci kademe öğrencileri üzerine gerçekleştirdiği çalışmada, Medya Okuryazarlığı dersinin sene sonu çıktılarını incelemiştir. Çalışmada medyanın oldukça etkili bir iletişim aracı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin medyayı genellikle bilgi edinme ve eğlence amaçlı kullandıkları, medya okuryazarlığı dersini faydalı buldukları ve ikinci kademeye sınırlı kalmaması gerektiği belirtilmiştir.

Altun (2010), dünya üzerinde Sosyal Bilgiler derslerinde yaygın olarak okutulan medya okuryazarlığı konularının neler olduğu üzerinde durmuş, Türkiye’deki 4.,5.,6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders programlarını inceleyerek, Sosyal Bilgiler programıyla medya okuryazarlığını ilişkilendirmek için ara disiplin modeli önermiştir.

Bacaksız (2010), İzmir örnekleminde medya okuryazarlığı dersi alan öğrencilerin gazete ve dergi okuma alışkanlıkları üzerinde bu dersin etkisini araştırmıştır. Araştırmada, medya okuryazarlığı dersini alma ve dergi ve gazete takip etme davranışları arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Medya okuryazarlığı dersini alan öğrenciler dersi almayan öğrencilere göre gazete ve dergi okuma konusunda daha isteklidir.

Bütün (2010), Samsun ili örneğinde Sosyal Bilgiler öğretmeni, öğrenci ve veliler üzerine gerçekleştirdiği çalışmada, öğrencilerin medya okuryazarlığı müfredatını genel olarak sıkıcı bulduğu ve bu ders hakkında öğretmen veli işbirliği sağlanamadığı sonucuna ulaşmıştır.

İnan (2010), Bolu ili örneğinde öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyini incelemiş ve çalışmada, öğretmen adaylarının medya okuryazarlığının gerekliliğine inandığı ve bu dersin farklı düzeylerde verilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

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.

### **2.5.5. Medya okuryazarlığı ilkeleri ve medya okuryazarlığı eğitimi**

Medya okuryazarlığı eğitimi zaman içinde eğitim anlayışında ve medya yapılanmasında meydana gelen değişikliklerle farklılaşma göstermiştir. Eğitimsel anlamda medya okuryazarlığı çeşitli anlayışlara göre şekillenmektedir. Geleneksel korumacı model bireyleri medyanın olumsuz etkilerinden korumayı amaçlamaktadır. Eleştirel medya okuryazarlığı hareketi korumacı anlayışın aksine öğrencilerin medyayı okumalarını, anlamalarını, çözümlenmelerini ve kendi medya mesajlarını üretebilmelerini amaçlamaktadır. Medya sanat eğitimi modelinde ise medyanın medyanın estetik yönü üzerinde durulmakta ve çeşitli medya teknolojilerinin kullanımını öğrenme amaçlanmaktadır. Başlangıçta korumacı anlayışın egemen olduğu medya eğitiminde daha sonraları ise eleştirel bir bakış açısı kazandırılması amaçlanmıştır. 1980 yılının medya okuryazarlığı eğitimi kazanımları bunu açık bir şekilde göstermektedir. Bu kazanımlar:

1. Televizyon programları izlerler ve programdaki hikayenin gerçek mi yoksa senaryo mu olup olmadığını belirleyebilirler.
2. Film sahnelerini ve sahne kesimlerini tanımlayabilirler ve filmin kesilen sahnelerini ayırt edebilirler.
3. Video grafikleri ve bilgisayar grafikleri gibi çeşitli türdeki animasyonları açıklayabilirler.
4. Sadece filmi özetleyerek değil, yönetmenin resimleri filme işlemlerini, kesmeleri, diyalogları, sesleri, fikirleri değerlendirerek filmi eleştirebilirler.



5. Programların senaryolarını değerlendirebilirler (Kartal ve Kıncal, 2009).

Yukarıdaki kazanımlar incelendiğinde sorgulayıcı ve üretici bir medya okuryazarlığı anlayışının olmadığı görülür. Daha sonra yapılan çalışmalarla medyanın üretilmesi ve medya içeriklerinin sorgulanması amacı daha açık görülmeye başlanmıştır.

### 2.5.5.1. Medya okuryazarlığı ilkeleri

Medya okuryazarlığı ile ilgili yapılan çalışmalar sırasında birçok farklı görüş ve ilke ortaya atılmıştır. Medya okuryazarlığı programının temel kavramları geliştirilirken, Masterman (1995)'in oluşturduğu "Medya Eğitiminin 18 İlkesi" bu alandaki çalışmalar arasında en dikkat çekenidir. Bu 18 ilke şöyle sıralanmaktadır (Taşkıran, 2007, 100-102):

1. Medya eğitimi ciddi ve önemli bir risk alanıdır. Çoğunluğa güç verilmesi ve toplumun demokratik yapılarının kuvvetlendirilmesidir.
2. Medya eğitiminin özekselsel birleştirici kavramı bir çeşit yeniden temsil meselesidir. Medya aracılık yapar. Medya gerçeği yansıtmaz, yeniden temsil eder. Medya işaretler ve semboller sistemidir. O olmadan medya eğitimi olmaz, tüm akışı sağlayan medyadır.
3. Medya eğitimi yaşam boyu olan bir süreçtir bundan dolayı yükseköğrenim öğrencisi temel hedef olmalıdır.
4. Medya eğitimi sadece eleştirel zekâyı geliştirmeyi değil, eleştirel özerkliği de teşvik etmeyi hedefler.
5. Medya eğitimi soruşturmacıdır. Bir türe ait kültürel değerleri zorla kabul ettirmeye uğraşmaz.
6. Medya eğitimi güncel ve fırsatçıdır. Öğrenenlerin yaşam konularını aydınlatmaya uğraşır. Böyle yapmakla daha büyük tarihi ve ideolojik olaylar bağlamında bugünü konumlandırır.
7. Medya eğitiminin anahtar kavramları almaşık bir konudan çok analitik araçlardır.
8. Medya eğitiminde içerik(son için) amaç için bir araçtır. O sonda farklı bir içerik olmaktan çok aktarılabilen analitik araçların gelişmesidir
9. Medya eğitiminin etkililiği sadece iki ölçüte göre değerlendirilebilir:
  - Öğrencilerin eleştirel düşünebilmelerini yeni durumlara uygulayabilme yetenekleri

- Öğrencilerin sergilediği sorumluluk ve güdü derecesi

10. Aslında medya eğitiminde değerlendirme öğrencinin öz değerlendirmesi, hem gelişimsel hem gittikçe artan çoğalan (ediminin) değerlendirilmesi anlamına gelir.
11. Medya eğitimi öğretmen öğrenci ilişkisini karşılıklı konuşma ve vargı hedefleri sunarak değiştirmeye gayret eder.
12. Medya eğitimi araştırmalarını tartışmadan çok karşılıklı konuşmayla yapar.
13. Medya eğitimi esas olarak daha açık ve demokratik pedagoğların gelişimini besleyen aktif ve katılımcı bir yapıdadır. Öğrencileri kendi öğrenmeleri üzerinde kontrol ve sorumluluk sahibi olmaları, ortak bir öğretim izlencesi planlanması yolunda düşünmeleri, öğrenimleri ile ilgili daha uzun vadeli bakış açıları kazanmaları yolunda yüreklendirir. Kısaca, medya eğitimi yeni bir konu alanı olduğu kadar yeni çalışma yöntemleriyle de ilgilidir.
14. Medya eğitimi grup odaklı işbirlikçi öğrenmeyi kapsar. Bireysel öğrenmenin rekabet, yarışma yoluyla değil, tüm grubun iç görüşü ve kaynaklarına ulaşmakla değerinin artırıldığını kabul eder.
15. Medya eğitimi uygulamalı eleştiri ve eleştirel uygulamadan oluşur. Kültürel eleştirinin kültürel yeniden üretimine olan üstünlüğünü onaylar.
16. Medya eğitimi holistik bir süreçtir. Örnek olarak, ebeveyn, medya üstatları ve öğretmen meslektaşlar arasındaki ilişkilerin oluşumu demektir.
17. Medya eğitimi sürekli değişim ilkesine bağlıdır. Devamlı gelişen gerçeklikle birlikte gelişmelidir.
18. Medya eğitimini alttan desteklemek diğerlerinden ayrı bir epistemoloji(bilgi kuramı)dır. Hâlihazırda var olan bilgi öğretmenler tarafından basit bir şekilde aktarılmamış ya da öğrencilerce keşfedilmemiştir. Bu bir son değil, başlangıçtır. Öğrenci ve öğretmenlerin aktif olarak oluşturdukları yeni bilgiden çıkan eleştirel araştırmanın ve diyalogun konusunu oluşturur.

Aufderheide (1993)'in "Medya Okuryazarlığının Temel İlkeleri" adlı yönergesi de medya eğitimi konusunda çalışanlara yol gösterici olmuştur. Bu ilkeler,

1. Tüm medya kitle iletişim araçları kurgusaldır.
2. Medya gerçeklik kurgular.
3. İzlerkitle medyada anlamı tartışır.
4. Medya ticari dolaylımlamalar yapar.

5. Medya ideoloji ve değer iletileri barındırır.
6. Medya toplumsal ve siyasal dolaylılamalar yapar.
7. Medyada biçim ve içerik yakından ilişkilidir.
8. Her medyanın tek bir estetik biçimi vardır.

Bu yönergede özetle, tüm medya metnlerinin kurgu olduğuna ve gerçeği yapılandırdığına değinilmiştir. Medya metnlerinin özde kar yönelimli olduğu, medya metnlerinin ve medyanın kendisinin verili tarihsel, toplumsal ve ekonomik koşullardan bağımsız olmadığı ve izleyicinin sosyo-ekonomik statüsü, cinsiyeti kültürel yapısı gibi etkenlerden ötürü medya metnlerinin tartışılma olanağına sahip olduğuna dikkat çekilmektedir.

Medya Okuryazarlığı Merkezi (Center for Media Literacy), Aufderheide'in belirlediği bu sekiz ilkeyi CML "Media Lit Kit" içinde beş temel ilke şeklinde toparlamış ve ayrıca öğrencilerin bu beş temel ilkeye ulaşmak için sorulması gereken beş temel soru oluşturmuştur. Bu ilkeler (Çetinkaya, 2008, s.57-58):

1. Tüm medya mesajları kurgudur.
2. Medya mesajları, medyanın kendi kuralları dahilinde yaratıcı bir dil kullanılarak kurgulanmıştır.
3. Farklı insanlar aynı mesajı farklı şekillerde deneyimler.
4. Medya, değer ve bakış açıları içerir.
5. Medya mesajları, kâr ve/veya iktidar sağlamak amacıyla kurgulanır.

Bu ilkelere dayalı olarak çocukların medya mesajlarını analiz etmesi için sorması istenen sorular ise şunlardır (Çetinkaya, 2008, 58):

1. Bu mesajı kim yarattı?
2. Dikkatimi çekmek için hangi teknikler kullanılmış?
3. Başka insanlar bu mesajı benden farklı olarak nasıl anlayabilir?
4. Bu mesajda hangi yaşam tarzları, değerler ve bakış açıları temsil edilmektedir, hangileri dışlanarak dahil edilmemiştir?
5. Bu mesaj niye gönderilmiş?

Cyndy Scheibe ve Faith Rogow'un medya eğitimi ile ilgili hazırladıkları 12 madde de medya eğitimini müfredat programlarıyla kaynaştırma yollarını göstermektedir. Her madde eldeki medya içeriğinin kullanımıyla ilgili etkinlik örnekleri içermektedir. Medya içeriklerinin hangi derslerde nasıl verileceğini gösteren bir rehber niteliğinde olan bu on iki madde özetle şu şekilde sıralanabilir (İnal, 2009; Taşkiran,2007, s. 123-128) :

1. Medyayı kullanmayı öğretirken, bir medya mesajında sunulan bilgiyi eleştirel düşünmeyi öğretmek.
2. Yeni bir konuya giriş yapılırken heyecan uyandıran bir video, kısa bir kitap hikâye okuyarak derse karşı olan ilgiyi canlı tutmak için medyadan yararlanın.
3. Medya aracılığı ile öğrencilerin bildikleri ve ne kadar bilgileri olduğunu göstermek için popüler medyadan örnekler vererek bilgilerin doğruluğunu tartışmalarını sağlamak.
4. Öğrencilerin birden çok farklı medya ürününü kullanmasını gerektiren ödevler tasarlamak.
5. Bir konuyu gerçeğe aykırı şekilde temsil eden medya mesajlarından örnekler vererek yanlış ya da aykırı bilgileri analiz etmek.
6. Medya yayınlarında bir konuda yapılmış programların kurgu ve gerçek arasındaki farkı açıklamak.
7. Bir konu hakkında bilginin farklı program türleri kullanılarak sunulması ve zaman farkını vurgulamak.
8. Bir medyanın belirli bir olaya ya da konuya farklı kültürler bakımından tarihsel etkisini tartışarak çözümlenmek.
9. Okuma ve anlama becerilerini uygulamak ve öğrencilerin yazmayla ilgili amaç ve çeşitli tanımları belirlemelerini sağlamak için basılı medyadan (kitap, gazete, dergi, web sayfaları)pratik yardımlar almak.
10. Öğrencileri, onlara özel ilgili konulara ilişkin medya mesajlarını analiz etmeye teşvik etmek. Örneğin cinsiyet ya da popülerlik hakkındaki mesajlar, gerçek dünyayla kıyaslandığında medya dünyasındaki zararlı davranışları, ırk ve yaş tahrifatlarını ileri götüren mesajları analiz etmek.
11. Medya ürünlerini değerlendirme aracı olarak kullanmak. Konuya ilişkin yanlış enformasyon içeren bir ünitenin (Örneğin bir reklam, gazete, web sitesi, film, klip) sonunda bir medya metnini sunup ve öğrencilerin mesajdaki doğru olan ile olmayan şeyi belirlemeleri)

12. Öğrencilerin medya mesajlarını analiz etmelerini ya da oluşturmalarını içeren toplum kuruluşlarıyla(örneğin, müzeler, kütüphaneler, galeriler) projeler için işbirliği yapmak.

### **2.5.5.2. Medya okuryazarlığı eğitimi**

Hemen her medya mesajı bünyesinde bir fikir barındırmaktadır. Yüzeysel bakıldığında çok net anlaşılamayan bu mesajlar derinlemesine incelendiğinde taşıdığı değerler ve sunuş biçimindeki kurgular fark edilebilecektir. Bu da ancak nitelikli bir medya okuryazarlığı eğitimiyle söz konusu olabilecektir. Teaching the Media kitabında Len Masterman, Medya eğitimini şöyle açıklamaktadır (akt. Moore, 1991, s. 87):

Medya eğitimi, bilgiyi kendi çıkarları doğrultusunda üretenler ile bu bilgiyi haber ve eğlence formatında masum bir şekilde tüketenler arasında ortaya çıkan bilme ve iktidar ilişkilerindeki büyük eşitsizliklere meydan okuma sürecinde öğretmen ve öğrencilerin sahip olduğu sınırlı sayıda araçlardan biridir.

Demokratik bir toplum için bireylerin medya okuryazarı sıfatını taşımaları gerekmektedir. Bu ise ancak medya eğitimi derslerinin belirli ve düzenli dersler ve titizlikle hazırlanmış planlar dâhilinde planlar verilmesiyle mümkün olacaktır. Böylelikle özellikle eğlence programlarıyla üstü örtülen köreltilen bilincin yeniden uyandırılması mümkün olacaktır. Len Masterman (1985), medya eğitimi için yedi gerekçe sıralamıştır ve eğitim programlarının bu sebepler dikkate alınarak tutarlı bir biçimde hazırlanması gerektiğini belirtmiştir. Bunlar (Altun, 2008a):

1. Yüksek medya tüketimi oranı ve çağdaş toplumların medyaya doyması.
2. Modern medyanın ideolojik önemi ve vicdan endüstrileri olarak etkisi.
3. Bilginin medya tarafından üretimi, yönetimi ve dağıtımındaki gelişme.
4. Beşeri demokratik süreçlerde medyanın etkisini artırma.
5. Beşeri yaşamın tüm alanlarında görsel iletişim ve bilginin önemini artırma.
6. Geleceğin isteklerini karşılamak için öğrencileri eğitmenin önemi.
7. Özel/ gizli bilgiye karşı hızla artan ulusal ve uluslar arası baskılar.

Verilecek eleştirel medya okuryazarlığı eğitimiyle medyanın olayları ve olguları nasıl ve neden belli yönleriyle yansıttığı çocuklara anlatılacak ve insanımız ilköğretim

çağından başlayarak medyaya eleştirel bakabilen, bilinçli alıcılar olarak yetiştirilecektir (<http://www.medyaokuryazarligi.org.tr/>). Böylelikle medya mesajlarını yüzeysel olarak algılamaktan uzaklaşan bireyler daha derin anlamlar çıkarabilecek ve medyanın kontrolü altına girmekten korunmuş olacaklardır.

Medya eğitimi ile yetişecek bireyler medya ürünlerini daha geniş bir alanda ve çeşitlilikte talep edecek ve buna katkı sağlayacak daha etkin ve eleştirel medya kullanıcıları olabilecektir. Medya okuryazarlığı eğitimi ile tüm bireylerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunda olmaları ve yeni yetenekler ve yeni bilgi ve beceri kazanmalarında, pasif bir rolden ziyade aktif bir rol almaları konusunda güçlenmesi beklenir (İnal, 2009). Medya okuryazarlığı eğitimiyle yetişecek bireyler medyanın üretim yapılanması, işleyişi ve içeriği konusunda sorgulayıcı bir bakış açısını kazandıracaktır (Altun, 2007).

İlköğretim okullarında medya eğitimi, çocukların medyaya ilişkin eleştirel anlayışını artırmaya çalışır. Medya nasıl çalışır, anlamları nasıl üretir, bu anlamlar nasıl organize edilir ve izler kitle bunları nasıl anlamlandırır; tüm bunlar medya eğitiminin ele aldığı konulardır. Temel medya eğitimi, medya yapıntılarının analiz edilmesi ve üretilmesiyle çocukların eleştirel ve yaratıcı güçlerini sistematik olarak geliştirmeyi amaçlar. Bu, keza medyanın sağladığı haz ve eğlenceyi çocukların anlamalarını derinleştirir. Medya eğitimi, medya ürünlerinin daha fazlalığını ve çeşitliliğini talep edecek ve bunlara katkıda bulunacak daha aktif ve eleştirel medya kullanıcıları yaratmayı amaçlar (Bazalgette, 1991 den akt. İnal, 2009, s.22).

Radford (2004) medya okuryazarlığı eğitiminin gerekliliği hakkında Ontario West Toronto Enstitüsü öğretmeni George Ventura'nın şu sözlerini aktarmaktadır:

Çocuklarımıza bir kitabı nasıl okumaları gerektiğini, bir şiiri nasıl analiz edeceklerini öğretiyoruz ama bir televizyon programını nasıl çözümleyeceklerini, bir haber programının nasıl hazırlandığını, bir gazete haberinin ardındakileri nasıl göreceklerini veya reklam verenlerin dergi üstündeki etkisini nasıl anlayacaklarını öğretmiyoruz. Tüm bunların anlatılması gerekiyor.

Medya okuryazarlığı, eleştirel düşünme becerilerini içeren bir kavramdır. Nitekim yapılan medya okuryazarlığı tanımlarında da yorumlama, çözümleme gibi eleştirel düşünme becerilerine yer verilmektedir. Hobbs'un medya okuryazarlığını eleştirel çözümleme süreci olarak görmesi de buna örnek gösterilebilir. Hobbs (2004), medya okuryazarlığı hareketinde yedi tane tartışma konusu ortaya atmıştır. Hobbs'a göre bu yedi tartışma konusu medya okuryazarlığının temelini oluşturmaktadır.

İlk büyük tartışma konusu şudur: “Medya okuryazarlığı eğitimi çocukları ve gençleri medyanın olumsuz etkilerinden korumayı mı amaçlamaktadır?” Hobbs'a göre son yıllarda medyada yer alan popüler kültür ürünlerindeki kalitesizlik anne babaların kaygısını artırmıştır. Bu kaygıların belirgin şekilde yansıdığı kurumlardan ilki şüphesiz okuldur. Okullarda medya okuryazarlığı koruyucu bir bakış açısıyla ele alınmaktadır ve çocukları medyadan yayılan zararlı mesajlara karşı koruma amacı güdülmektedir. Okullarda çocuklara medya metinlerini yapı bozumuna uğratarak medyanın olumsuz etkilerinin giderilebileceği düşünülmektedir. Hobbs bu koruyucu yaklaşımın tek taraflı kaldığını çünkü öğretmen medya hakkında bilgi verirken öğrencinin sınav için not tuttuğunu ileri sürmektedir. Yani öğrencinin amacı öğrenmek değil sınavı geçmektir bu yüzden medya okuryazarlığı eğitimi dersten öteye geçememektedir.

İkinci tartışma konusu ise, “Medya üretimi medya okuryazarlığı eğitiminin temel bir özelliği mi olmalıdır?” sorusudur. Medya okuryazarlığı eğitiminin amacına ulaşabilmesi için öğrencilerin medya metinlerini okumaları yanında yazmaları da gerekmektedir. Ancak medya üretimine odaklanılması gerektiğine inanılsa da uygulama noktasında kaygılar bulunmaktadır. Eğitim ortamlarının medya üretimi açısından kısıtlı imkânları verimli bir medya üretimini engelleyebilmektedir.

Üçüncü tartışma konusu, “Medya okuryazarlığı popüler kültür metinlerine odaklanmalı mıdır?” Buna göre bazı eğitimciler popüler medya metinlerini kullanmanın değeri ve tuzaklarına yönelik ciddi bir tartışma yürütmektedir. Bazı eğitimciler okulun popüler kültürün değerini azaltmak için kurulduğunu savunur ve buna göre popüler kültür metinleri sınıftaki rutini zorlayabilir ve bozabilir. Diğer taraftan bazı eğitimciler de popüler kültür metinlerinin öğrenciyi güdüleyebileceğine inanır.

Dördüncü tartışma konusu: “Medya okuryazarlığının daha doğrudan bir politik ve ideolojik gündemi olmalı mıdır?” Bu başlık altında tartışma iki kola ayrılmaktadır. Bunlardan ilki medya okuryazarlığının çeşitli amaçlara hizmet edebileceği diğeri ise medya okuryazarlığı eğitiminin amacının öğrencilere ırkçılık, cinsiyetçilik, şiddet ve homofobi gibi konulardaki tutumlarına yönelik toplumsal değişimleri hızlandırma aracı olarak kullanılabileceğidir.

Beşinci tartışma konusu: “Medya okuryazarlığı, okul temelli ilk ve orta öğretim eğitim ortamlarına odaklanmalı mıdır?” Bu tartışma konusu ile ilgili bazı anne babalar medya okuryazarlığı eğitiminin evde ebeveynler tarafından verilmesini savunurken diğeri bazı kesimler ise bu eğitimin okulda verilmesi gerektiğini savunmaktadır. “Medya okuryazarlığı öncülerini en çok başarıyı öğretmenlerin, ana babaların ve öğrencilerin medya kültürü ile ortak ve paylaşılan bir aşk- nefret ilişkisi vizyonunun olduğu okul topluluklarında göstermişlerdir (Hobbs, 2004’den akt. İnal, 2009, s.135).”

Altıncı tartışma konusu: “Medya okuryazarlığı özelleşmiş bir konu olarak mı öğretilmelidir, yoksa mevcut konuların bağlamı içine mi yerleştirilmelidir?” Eğitimciler medya okuryazarlığı kavramının mevcut müfredata yedirilmesini uygun bulmaktadır. Bu nedenle medya metinleri çeşitli derslerin içinde kullanılabilir. Medya okuryazarlığını ayrı bir ders olarak önerenler ise medya metinlerinin çözümlenmesinin ve üretim etkinliklerinin sorgulama temelli bir eğitim için değerli olduğunu savunmaktadır. Diğeri yandan bu dersin bağımsız bir ders olarak işlenmemesi bu dersin yeterince iyi anlaşılmasına ve değerlendirilmemesine sebep olabilir.

Yedinci tartışma konusu: “Medya okuryazarlığı girişimcileri medya kuruluşları tarafından maddi olarak desteklenmeli midir?” Bazı araştırmacılar medya şirketlerinin medya okuryazarlığı ile ilgili çalışmalarını hem donanım hem de program olarak desteklemelerini topluma karşı olan sorumluluklarının bilincinde olma olarak değerlendirmektedir (İnal, 2009).

Hobbs’a göre medya okuryazarlığının geleceği öncelikle sınıftaki öğretmenlerle uzun dönemli çalışmalar yaparak şekillenecektir. Aynı zamanda bu alanda çalışan eğitimcilerin öğretme öğrenme deneyimlerinin niteliğini ölçmek ve değerlendirmek için yöntemler bulmaları gerekmektedir. Ayrıca Hobbs, medya okuryazarlığı eğitiminin



sorgulama temelli olarak verilmesinin çok önemli olduğunu ifade eder ve iki konunun önemini şu cümlelerle dile getirir:

İlk olarak iyi düzenlenmiş programlar etkinlikler ve eğitsel yaşantılar aracılığıyla daha fazla eğitimciye çocuğa ve gence ulaşarak daha geniş çeşitlilikteki ortamlara medya analizi ve üretimi hakkında daha fazla bilgi ve beceriyi taşıyacak çabalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bunlar zorunlu olarak topluluk temelli olacaktır; ancak daha çok sayıda eyaletler arası ve ulusal girişimciler de önemlidir. İkinci olarak bu önemli izleyicilerle birlikte medyaya ilişkin karmaşık öğrenme ve öğretme süreçlerini kestirecek belgeleyecek ölçecek ve değerlendirecek kuram ve araştırmaların geliştirilmesi önemlidir. Ancak bu iki tür eylemden elde edilecek kanıtlar yoluyla, söz konusu büyük tartışmaların çözüleceği umulabilir (Hobbs, 2004 den akt. İnal, 2009, s. 139).

Potter (2005), göre medya okuryazarı olabilmek için medyanın tüm etkilerini anlamak, analiz etmek gerekliliğini savunur. Medya okuryazarlığına ait beceri düzeylerini elde etmek ve bir yöntem potansiyeli oluşturmak açısından Potter'ın yedi basamaklı medya okuryazarlığı becerilerini incelemek gerekmektedir. Bu grafik bir bakıma medya okuryazarlığının fiziki yapısını da ortaya koymaktadır.

Tablo 2.2

*Medya Okuryazarlığının Yedi (7) Becerisi (Aslan, 2009)*

<b>1.Analiz</b>	Bir mesaj içindeki anlamın elemanlarının parçalanması, irdelenmesi
<b>2.Değerlendirme</b>	Bir elemanın değerinin yargısı, yargı elemanların bazı standartlarının kıyaslanmasıdır
<b>3.Gruplama</b>	Elemanların bazı yollardaki benzer yanlarını belirlemek; elemanların bazı yollardaki farklı yanlarını belirlemek.
<b>4.Tümevarım</b>	Elemanların bir küçük eğilimi karşısında sonuca ulaşan biçim düzeni; eğilimdeki tüm elemanların biçim düzeninin genelleştirilmesi.
<b>5.Tümdengelim</b>	Genel prensiplerden belirli özelliklere doğru gitme.
<b>6.Sentez</b>	Elemanları bir yeni yapıda bütünleştirmek, toplamak.
<b>7.Soyutlama</b>	Mesajın kendisine ait olan kelimelerin en küçük parçalarında bir mesajın özünü ortaya koyan özet, açıklık ve tasvirin yaratımıdır.

Tablo 2.2 de görüldüğü gibi medya okuryazarı bir bireyin sahip olması gereken yedi tane beceri vardır. Bunlar: analiz, değerlendirme, gruplama, tümevarım, tündengelim, sentez ve soyutlama becerileridir.

Popüler kültür, çocuk ya da yetişkin için ayrı ayrı işlememektedir. Ev içindeki başat tercihler genelde anne-baba tarafından belirlenmektedir. Çocukların bunun dışında kalması ancak eleştirel bir karşı kültür üretebilmeleri durumunda söz konusu olabilir. Bu görüş ilk bakışta gerçekleşmesi imkânsız izlenimi verse de eleştirel kültür üretmek çocuklar için yetişkinlere nazaran daha kolay olabilir. Bunun için ailelerin, eğitimcilerin çocukların kendi içeriklerini oluşturmalarının ve bunları kültürel dolaşıma sokmalarının yolunu açmaları önemlidir. Diğer yandan çocuklar arasında beğenilen yapımların hazırlanması gerekmektedir. Bu yapımlar, üretimi ve ulaşılması kolay ve yaygın olan çizgi filmlere bir alternatif teşkil etmelidir (Cesur ve Paker, 2007).

Medya okuryazarlığını geliştirmek için deneyime, yeteneklerin aktif kullanımına ve olgunlaşmaya ihtiyaç vardır (Potter, 2005; Kutoğlu, 2007). Bu kavramlardan her biri ayrı ayrı değerlendirildiğinde ve uygulandığında medya mesajları konusunda deneyim sahibi bir birey tecrübe sahibi olmayan bir bireye nazaran medya mesajlarını daha iyi anlayabilecektir. Eleştirel düşünme becerilerinden biri olan analiz yeteneğini kullanan birey, mesajların yüzeysel anlamlarıyla değil daha derin anlamlarıyla ilgilenecek ve daha doğru bir kavrayışa sahip olacaktır. Çocukluk döneminden başlayan bir medya eğitimiyle okuryazarlığını geliştirmeye başlayan birey olgunlaşmaya bağlı olarak kapasitesini de geliştirmiş olacaktır. Hem bilişsel hem duygusal hem de ahlaki açıdan olgunlaşmış bir birey medya mesajlarını da daha iyi anlayabilecektir.

Minkkinen kitle iletişimi ile ilgili yapılacak bir eğitimin içeriğini şu başlıklar altında toplamıştır (İnceoğlu, 2007):

1. İletişim Tarihi (İletişimin genel tarihi, ülkenin kitle iletişimi tarihi ve iletişim politikasının geleceği)
2. İletişimin Üretimi (Günümüz dünyasında iletişim, ülkedeki iletişim yapısı)
3. Ne sorusu: Kitle iletişiminin içeriği (Kitle iletişimi ile nesnel gerçeklik ilişkisi)

4. Kime hangi etki ile sorusu: (Kitle iletişiminin etkisi, kitle iletişiminin kullanımı)

Medya okuryazarlığı eğitiminin eleştirel pedagojik bir anlayışla gerçekleştirilmesinin, medya okuryazarlığının gerektirdiği medyaya eleştirel yaklaşma ve medyanın üretim sürecine dâhil olunmasını sağlayacak uygulamaları gerçekleştirme konusunda en etkili yöntem olacağı açıktır. Bu nedenle aktif medya okuryazarı bireyler yetiştirmeyi amaçlayan medya okuryazarlığı ders ve uygulamalarının geleneksel yaklaşımla değil öğrencilerin öznelliğini ortaya çıkarmayı başaracak eleştirel yaklaşımla verilmesi daha uygun olacaktır. Öğrenci düşünen, yorumlayan, çözümleyen, yeni mesajlar üretebilen bir konumda yer aldıkça medya eğitiminden alınacak verim üst düzeye ulaşabilecektir.

#### **2.5.5.2.1. Medya okuryazarlığı eğitiminin Türkiye’de uygulanışı**

2003 yılında toplanan İletişim Şurası’nın sonuç bildirisinde medya okuryazarlığı konusuna yer veren RTÜK, medya okuryazarlığının ilköğretim okullarında ders olarak verilmesi için harekete geçmiştir. 2004-2006 yılında Türkiye’de konuyla ilgili araştırmalar yapılmış, akademisyen görüşlerine başvurulmuş, Milli Eğitim Bakanlığı ve Talim Terbiye Kurulu (TTK) arasında varılan mutabakat sonucunda 2006 yılında RTÜK ve TTK arasında bir protokol imzalanmış ve Medya Okuryazarlığı Dersi Taslak Öğretim Programı ve Öğretmen Kılavuzu hazırlanmıştır.

RTÜK (2009) “Televizyon İzleme Eğilimleri Araştırması” sonuçlarına göre, Medya Okuryazarlığı dersi verilmesinin amacına ilişkin düşünceler incelendiğinde, % 55,3 ile “Çocukların medyanın zararlı içeriğinden kendilerini koruyabilmeleri amaçlanmaktadır” görüşünün ağırlık kazandığı gözlenmektedir. “Çocukların kurgu ile gerçeği birbirinden ayırabilmeleri amaçlanmaktadır” ve “Çocukların medyayı eleştirel olarak izlemeleri ve bilinçli izleyici olmaları amaçlanmaktadır” ifadeleri, % 26,9’luk eşit oranlarda değerlendirilmektedir.

Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığının onayı ile ilköğretim okullarına sunulan medya okuryazarlığı projesinin genel amaçları şu alt başlıklarla sınırlandırılmıştır <http://www.rtuk.org.tr>:

1. Medya okuryazarlığı dersi, öğrencilerin, medyayı ve medya ürünlerini akıl süzgecinden geçirmenin ve bilinçli bir izleyici olmanın önemini vurgulamaktadır.
2. Öğrenciler medya mesajlarının kim tarafından ve hangi amaçla kurgulanarak kendilerine ulaştığını değerlendirebilecek konuma gelmeleri oldukça önem taşımaktadır.
3. Öğrenciler medya ürünlerinin büyük bir dikkatle oluşturulmuş planlı projeler olduğunun bilincinde, mesajların çözümlenmesi ve öğrencilerin daha dikkatli ve bilinçli medya tüketicileri olabilmeleri sağlanmaktadır.
4. Öğrenciler medya içerikleri hakkında sorgulama bilinci kazanmalı, mesajları olumlu ve olumsuz olarak ayırt edebilmeli ve yargıları/önyargıları gerektiğinde eleştirel bir bakışla değerlendirebilmelerini gerektirmektedir.
5. Medya kuruluşlarının ticari bir faaliyet yürüttüğü ve bu işin öncelikle ekonomik kaygılarla yapıldığının öğrenciler tarafından anlaşılması gerekmektedir.
6. Medyadan gelen mesajları, öğrencilerin, kendi aralarında ve mümkün olduğu kadar da aileleri ile tartışabilmeleri ve kendileri için ne anlam ifade ettiğini konuşabilmeleri ve paylaşabilmeleri açısından önem taşımaktadır.
7. Ses ve görüntü efektlerinin, çok boyutlu görüntülerin, müziğin ve kamera hareketlerinin medyanın insanlar üzerinde oluşturduğu etkiyi artırmak için kullanıldığını, gerçeğin dışındaki birçok görüntüye de yer verildiği konusunda, öğrenciler bilinçlendirilmeleri gerekmektedir.
8. Çocuklar, basit anlatımıyla; bir televizyon programının, radyo programının, gazete sayfasının hazırlanma aşamaları hakkında bilgi sahibi olabilmeleri gerekmektedir.

Türkiye’de 2007-2008 yılında seçmeli ders olarak uygulamaya giren Medya Okuryazarlığı dersi öğretim programı, oluşturmacı yaklaşıma göre hazırlanmıştır. Bu yaklaşıma göre öğrenciler, uzak ya da yakın çevresinde gözlemlediği bilgilerle, eğitim kurumlarında edindikleri bilgileri birleştirerek, öğretmen rehberliğinde kendi anlamlarını inşa edecek ve böylece yeni beceri ve değerler kazanmış olacaktır (RTÜK, 2007).

#### **2.5.5.2.2. Medya okuryazarlığı ders programı**

Medya okuryazarlığı programı ile etkinlik merkezli, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantısını ve bireysel farklılıklarını dikkate alan, çevresiyle etkileşimine

olanak sağlayan yeni bir anlayış yaşama geçirilmeye çalışılmıştır (MEB, 2006). İlkretim programına seçmeli olarak konulan Medya Okur-yazarlığı dersi, öğrencilerin medyayı izleme ve değerlendirmeleri bakımından daha bilinçli olmaları konusunda olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilir (Deveci, vd. 2008).

Bu anlayış doğrultusunda medya okuryazarlığı ders programı (MEB, 2006, s. 6-7),

1. Bilgi, beceri ve değerlerin gelişmesini sağlayarak öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar.
2. Öğrencileri gözlem, araştırma yapmaya ve çevresine yapıcı eleştirel gözle bakmaya özendirir.
3. Öğrencilerin fiziksel ve duygusal açıdan sağlıklı ve mutlu bireyler olarak yetişmesini amaçlar.
4. Öğrencilerin ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesini hedefler.
5. Öğrencilerin ğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına olanak sağlar.
6. Her öğrenciye ulaşabilmek için çoklu zekâ kuramını, öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate alır.
7. Oluşturulacak ğrenci çalışma dosyalarına bakılarak öğrenme ve öğretme süreçlerinin akışı içerisinde değerlendirmeye olanak sağlar.

Medya okuryazarlığı ders programının genel amaçları şunlardır (MEB, 2006, s.7):

1. Medyayı doğru okuyarak yaşadığı çevreye duyarlı, ülkesinin problemlerini bilen, medyada gördüklerini aklın süzgecinden geçirecek bilinç kazanır.
2. Televizyon, video, sinema, reklâmlar, internet gibi ortamlardaki mesajlara ulaşarak bunları özümleme, 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.

Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen beceriler 7. sınıf düzeyinde kazandırılması hedeflenen 8 beceri ve bunun yanı sıra kendine özgü 2 beceridir (MEB, 2006, s. 7-8).

1. Gözlem becerisi
2. Araştırma becerisi
3. Eleştirel düşünme becerisi
4. Yaratıcı düşünme becerisi
5. İletişim becerisi
6. Problem çözme becerisi
7. Bilgi teknolojilerini kullanma becerisi
8. Girişimcilik becerisi
9. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi
10. Sosyal ve kültürel katılım becerisi

Kazanılması istenen becerilere dikkat edildiğinde halen uygulanmakta olan ilköğretim programının becerileriyle örtüştüğü görülmektedir. Bu durumda medya okuryazarlığı dersini diğer derslerden ayrı düşünmek ve gereken önemi vermemek hatalıdır. Ders kapsamında öğrencilere diğer ders programlarının içeriğinde de yer verildiği gibi çeşitli değerler kazandırılması amaçlanmaktadır. Bu değerler programda şöyle yer almaktadır (MEB, 2006, s. 8).

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

Medya okuryazarlığı ders programında 7 üniteye yer verilmiştir. Bu üniteler: İletişime Giriş, Kitle İletişimi, Medya, Televizyon, Aile, Çocuk ve Televizyon, Radyo, Gazete ve Dergi, İnternet (Sanal Dünya). Bu ünitelerin ders süreleri ve kazanım sayısı aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 2.3

*İlköğretim 7. Sınıf Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı Ünite Süreleri (MEB, 2006)*

ÜNİTELER	KAZANIM SAYILARI	SÜRE DERS SAATİ	ORANI (%)
İletişime giriş	2	2	8
Kitle iletişimi	2	2	8
Medya	4	7	17
Televizyon	3	4	12,5
Aile, çocuk, televizyon	4	9	17
Radyo	2	3	8
Gazete ve dergi	4	3	17
İnternet (sanal dünya)	3	6	12,5
TOPLAM	24	36	100,0

Medya Okuryazarlığı dersi kazanımları hazırlanırken eğitim sürecinin sonunda öğrencilerin edinecekleri bilgi, beceri ve değerler göz önünde bulundurulmuştur. Programda öğrencilerin gelişim düzeyine ve ünitelerin özelliğine göre verilmiş olup kazanımların yazılımında bir mantık bütünlüğü gözetilmiştir.

“İletişime Giriş” ünitesinde iletişim, iletişim süreci, öğeleri ve iletişim türlerine değinen ders içerikleri ve etkinliklerine yer verilmektedir. Bu üniteye öğrencilere kazandırılması istenen davranışlar,

1. İletişimi tanıyarak öğelerini fark etme.
2. İletişim türlerini sınıflandırarak örnekler verme.

“Kitle İletişimi” ünitesinde kitle iletişimi, kitle iletişim araçları, iletişim ve kitle iletişimi arasındaki ilişki konulara yer verilmektedir. Bu ünitenin işlenmesiyle öğrencilerin kazanması beklenen davranışlar,

1. Kitle iletişimini tarif ederek kitle iletişimini sınıflandırma,
2. İletişim ve kitle iletişimi arasındaki ilişkiyi fark etme.

“Medya” ünitesinde medya, medyanın başlıca işlevleri, medyanın ekonomik boyutu, medya ve etik, medya okuryazarlığı kavramı, amacı ve önemi vurgulanmaya çalışılmaktadır. Bu ünitenin işlenmesiyle öğrencilerin kazanması beklenen davranışlar,

1. Medyayı tanıyarak işlevlerini sınıflandırma,
2. Medyanın toplumsal, kültürel, ekonomik yaşam üzerindeki etkilerini irdeleme,
3. Medya Yayınlarında etik kurallara bağlı kalınmasının önemine inanma,
4. Medya okuryazarlığı kavramını tanıyarak medya mesajlarını algılamının ve çözümlemenin önemini fark etme.

“Televizyon” konulu ünite, etkili bir kitle iletişim aracı olarak televizyon, Türkiye’de televizyon yayıncılığı ve televizyon program türlerine yönelik konular bulunmaktadır. Bu ünitenin işlenmesiyle öğrencilerin kazanması beklenen davranışlar,

1. Televizyonun birey ve toplumu yönlendirmede etkili bir kitle iletişim aracı olma özelliğini fark etme,
2. Ülkemizdeki televizyon yayıncılığını mülkiyet yapısına göre sınıflandırarak bunların özelliklerini ve yayın politikalarını belirleyen unsurları fark etme,
3. Televizyon program türlerini amaçları, işlevleri ve özellikleri bakımından ayırt etme.

“Aile, Çocuk ve Televizyon” ünitesinde televizyon izleme alışkanlıkları, televizyonun olumsuz etkileri, televizyon program analizleri, uyarıcı simgeler(akıllı işaret sistemi) ve bu simgelerin izleyici tarafından program seçiminde dikkate alınması konu edilmiştir. Bu ünitenin işlenmesiyle öğrencilerin kazanması beklenen davranışlar,



1. Televizyon izleme alışkanlıklarını ve bunların sonuçlarını araştırmalar eşliğinde yorumlama,
2. Televizyon yayınlarının sorun alanlarını belirleyerek bunların doğuracağı olumsuzluklardan korunma konusunda önerilerde bulunma,
3. Televizyon program türlerini içerik, gerçeklik- kurgusallık, tüketimi hedefleme, yanlış bilgilendirme açısından irdeleyip değerlendirme,
4. Uyarıcı simgeleri tanıyarak yaşamına geçirme.

“Radyo” ünitesinde bir kitle iletişim aracı olarak radyo, radyonun olumsuz etkileri, radyo program türleri, radyo program analizlerine değinilmiştir. Bu ünitenin işlenmesiyle öğrencilerin kazanması beklenen davranışlar,

1. Radyonun işlevini ve olumlu niteliklerini örneklerle açıklama,
2. Radyo yayınlarının sorun alanlarına örnekler vererek bunların doğuracağı olumsuzluklardan korunma konusunda önerilerde bulunma.

“Gazete ve Dergi” konulu ünite başlığı altında, gazete ile ilgili temel kavramlar, gazetede haber ve fotoğrafın önemi ve karşılaştırılması, gazete hazırlama uygulaması, dergi türleri ve işlevleri yer almaktadır. Bu ünitenin işlenmesiyle öğrencilerin kazanması beklenen davranışlar,

1. Gazete ile ilgili temel kavramları tanıma
2. Gazetede haber ve fotoğraf ilişkisini analiz etme
3. Örnek bir gazete hazırlama
4. İçerik ve yayın periyoduna göre dergi türlerini sınıflama

“İnternet” sanal dünya ünitesinde, internetin özellikleri ve işlevleri, internet kullanımında dikkat edilmesi gereken hususlara ye verilmiştir. Bu ünitenin işlenmesiyle öğrencilerin kazanması beklenen davranışlar,

1. İnternetin özelliklerini tanıyarak iletişime getirdiği yenilikleri keşfetme,
2. İnternette bilgiye erişim, haber okuma, sohbet, e- posta, uzaktan eğitim, oyun gibi etkinlikleri uygulamalı olarak gerçekleştirme,

3. İnternetin olumlu özelliklerinin yanı sıra olumsuz etki ve özelliklerini tanıyarak hayata geçirme (MEB, 2008).

Dersin işlenişinde öğretmenden, oluşturmacı yaklaşımda sıkça değinilen bilgiyi yapılandırmada rehber olması istenmektedir. Öğrenci gözlem ve araştırma yapmalı öğretmen ise öğrenciye bilgiler arasında ilişki kurmasında yardımcı olmalıdır. Sadece öğretmenin aktif öğrencilerin pasif kaldığı bir eğitim değil öğrencilerin konuştuğu, yorum yaptığı, tartıştığı ve çeşitli medya materyallerinden yararlanabileceği bir ders işleniş amaçlanmaktadır. Ayrıca ders işlenişinde drama etkinliklerinden faydalanma, televizyon yayınlarından örneklerin sınıfta sunulması, gazete gibi yazılı materyallerdeki medya mesajlarının beraber okunarak yorumlanması da eğitimin verimini ve etkililiğini artıracaktır.

Programda verilen etkinlikler birer öneri ve örnek niteliğindedir. Öğretmenler, verilen etkinlikleri aynen kullanabilir, ekleme veya çıkarmalar yapabilmektedir. Öğretmenin üniteye göre işlenen konulara bağlı kalarak, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre farklı uygulamalara gidilmesinde herhangi bir sınırlamaya gidilmemiştir. Aynı zamanda öğretmen odaklı olmayan bir ders anlayışı içinde, öğrencilerin karşılıklı yorum ve tartışmalarda bulunmaları medya okuryazarlığı ders etkinliğinin önemli gerekçelerinden biri olarak değerlendirilmektedir. Dersin öğrenci merkezli işlenmesi, öğrencinin etkin bir rol alabilmesi açısından tasarlanmaya çalışılan bir eğitim projesini hedeflemektedir (MEB, 2006).

Medya okuryazarlığı dersinin Sosyal Bilgiler dersi ile ilişkilendirilerek işlenmesi istenmektedir. Sosyal bilgiler ders programı genel itibarıyla güncele dayalı bir programdır. Bu özelliği nedeniyle medya okuryazarlığı dersiyle benzerlik göstermektedir. Nitekim medya okuryazarlığı dersinin de başarıyla yürütülmesi güncel medya metinlerinin çözümlenmesiyle mümkün olacaktır.

Dersin işlenişinde fotoğraf, film, CD-ROM, benzeşim(simülasyon) programları, çoklu ortam( multimedya) araçları, internetin kullanılması önerilmektedir. Dersin işlenişinde bu araçların kullanımı dersi sıkıcılıktan uzaklaştıracak ve öğrenciler için daha eğlenceli bir hale getirecektir.

Dersin değerlendirmesi ise asıl sıkıntılı noktalardan biridir. Medya okuryazarlığı dersi için değerlendirme notla yapılmamaktadır. Ancak Türkiye’de okullardaki mevcut durum göz önünde bulundurulduğunda çeşitli sıkıntılar baş göstermektedir. Çünkü notla değerlendirilmeyen dersler önemsenmemektedir. Bu durum ilköğretimden üniversiteye kadar değişmeyen bir durumdur.

Medya okuryazarlığı dersinin değerlendirmesinde öğretilenin uygun araç gereçler ve yöntem seçerek değerlendirme yapması öngörülmektedir. Seçilecek yöntem ve araçlar işlenen ünite ya da konunun özelliğine göre farklılık gösterebilmektedir. Öğrencinin değerlendirmesinin sadece sonuca değil sürece dayalı da yapılması beklenmektedir. Öğretilen değerlendirmede geleneksel yöntemlerle alternatif yöntemleri ortak kullanabilecektir. Öngörülen başlıca değerlendirme yöntem ve araçları ise şunlardır: Gözlem, görüşme, anket, öz değerlendirme ölçeği, öğrenci ürün dosyası(portfolyo), proje, poster, çoktan seçmeli, eşleştirmeli, boşluk doldurmalı, açık uçlu sorulardan oluşan testler.

#### **2.5.5.2.3. Medya okuryazarlığı eğitiminde öğretilenin rolü**

Okullarda medya okuryazarlığı eğitiminin başarıya ulaşmasında hiç şüphesiz en önemli görev öğretilenlere düşmektedir. Öğretilenlerin medya okuryazarlığı eğitiminde medya kuramlarının kapsamlı bilgisine ya da gazetecilik ve sinemacılık hakkında profesyonel yeterliliğe de ihtiyaçları yoktur. Medya okuryazarlığı eğitimi sürecinde öğretilenlerin öncelikli olarak sahip olması gereken öğrenci merkezli uygulamaları düzenleyecek ve kolaylaştıracak becerilere sahip olmasıdır.

Medya okuryazarlığı eğitimi öğrencide medyaya karşı eleştirel bakış açısı geliştirmeyi amaçladığından eğitimde yol gösterici olacak öğretilenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretilenler öğrencilere eleştirel bakış açısı kazandırırken kendi düşüncelerini ifade edebilme rahatlığını sağlamalıdır. Aksi takdirde öğretilenin öğrencilerin düşüncelerine müdahale ettiği bir ortamda sağlıklı bir eleştirel yapının oluşması mümkün olmayacaktır. Öğrenciler baskılandığını düşündüklerinde, kendi özgün düşüncelerini ifade etmekten vazgeçerek öğretilenlerinin beğenisini kazanabilecek yorumlarda bulunacak ya da tamamen sessiz kalmayı tercih edecektir.

Medya okuryazarlığı eğitimi öğrenci merkezli bir eğitim anlayışını içerdiğinden medya okuryazarlığı ders uygulamalarında öğretmenler yapılandırmacı, proje temelli, işbirlikçi ve eleştirel düşünme süreçlerini kullanabilmede öğrencilere yol gösterici olabilmelidir. Len Masterman'a göre medya okuryazarlığı eğitimi işbirlikli öğrenmeyi gerektirir. Çünkü grup temellidir. Gruplar arası rekabetin olmadığı bireylerin kaynaklara eşit şartlarda ulaşabildiği, görüş ve düşüncelerini paylaşabildiği ortamda medya okuryazarlığı eğitimi daha başarılı olacaktır. Ayrıca öğretmen kontrolünde tartışma ortamının bulunduğu ve eleştirel düşünme becerilerinin de harekete geçirildiği dersler de medya eğitimi için faydalıdır (Kartal ve Kıncal, 2009).

Öğretmenler medya okuryazarlığı derslerinde farklı etkinliklere yer verebilmelidir. Küçük grup ya da grup tartışmalarına yer verilmeli ve öğrenciler grupla çalışmaya teşvik edilmelidir. Aynı zamanda öğretmen öğrencilerine medyadak ibir olayı dramatize etme şansı tanyabilir. Bu sayede öğrenme hem daha eğlenceli hem de daha kalıcı hale gelir.

Medya okuryazarlığı eğitiminde öğretmen sadece sonucu değil süreci de değerlendirmelidir. Medya okuryazarlığı eğitiminde önemli olan süreç sonunda öğrencilerin ortaya koydukları ürünlerden ziyade sonuca götüren süreçte yaşadıkları, yorumladıkları ve dile getirebildikleridir. Bu sayede süreç içinde farkındalık kazanabilen bireyler medyayı da kontrol edebilme yetisini de kazanabilmiş olacaktır.

“Medya okuryazarlığı eğitimi nasıl ol(ma)malıdır?” sorusunun cevabına, Masterman'ın aşağıda sıraladığı maddelerle ulaşabiliriz (Masterman, 1985, s. 25).

1. Medya ile ilgili gerçekler, fikirler ve bilgilerin aptallaştırıcı, sıkıcı ve yorucu bir birikimin sağlanmasına dönüşmemelidir.
2. Sadece öğrencileri meşgul etmek için tasarlanmış, öğrencileri makinelere dönüştürecek medyayla ilgili alıştırmalar ya da “yoğun işler” den oluşmamalıdır.
3. Bir görevmişçesine, öğrencilerin öğretmenin fikirlerini yeniden ürettiği bir pratiği içermemelidir.

Bu nedenle, öğrencilerine medya okuryazarlığı konusunda rehberlik edecek öğretmenlerin güncel olayları analiz etmesi, yorumlaması ve değerlendirmesi bir başka

deyişle medya okuryazarlığı becerilerini kazanması gerekmektedir (Çengelci ve Deveci, 2008). Medya okuryazarlığı becerilerine sahip bir öğretmen medya okuryazarlığı becerisi kazandırmada diğer öğretmenlere göre daha etkili olacaktır.

Karaman ve Karataş (2009), öğretmen adayları üzerinde yaptıkları araştırmalarda, öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu ve farklı medya kullanımı ile kullanım sıklığının öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerini etkilediğini saptamıştır. İnternet kullanımı ve düzenli gazete takibi medya okuryazarlığı düzeyini olumlu yönde etkilemektedir. Ayrıca haftada 10- 20 saat TV izlemekte medya okuryazarlığı düzeyini olumlu etkilemektedir.

#### **2.5.5.2.4. Medya okuryazarlığı eğitiminde Türkiye’de görülen aksaklıklar**

Medya Okuryazarlığı dersi 2007 yılından bu yana Türkiye’deki ilköğretim okullarının 6.,7. ve 8. sınıflarında seçmeli ders olarak okutulmaktadır. Medya okuryazarlığı eğitimine ilk başlanıldığı dönemde derse karşı yoğun ilgi olması durumunda dersin zorunlu ders olarak programa konulması düşünülüyordu. Ancak son birkaç yıllık uygulama evresinde böyle yoğun bir taleple karşılaşılmaş olunacak ki Medya Okuryazarlığı dersi hala seçmeli ders kategorisindedir.

Medya okuryazarlığı dersinin işlenişinde bazı aksaklıklar söz konusudur. Gerek uygulama basamağında gerekse değerlendirme basamağında sıkıntılar yaşanmaktadır. Bu da medya okuryazarlığı dersinden alınması beklenen verimi büyük ölçüde azaltmaktadır.

Programın uygulanışındaki en dikkat çekici eksiklik Medya Okuryazarlığı dersinin seçmeli ders olarak verilmesi ve sadece 6., 7., ve 8. sınıflarda bir kereye mahsus olmak üzere verilecek olmasıdır. Medya okuryazarlığının erken yaşlardan itibaren başlayarak hayat boyu geliştirilecek bir beceri olması, verilecek eğitimin de okul öncesinden başlayarak yetişkin eğitime uzanan bir sürece yayılmasını gerekli kılmaktadır. Türkiye’de medya eğitimi ilköğretim ikinci kademedede seçmeli yani (12-15 yaş), İrlanda’da okul öncesi eğitim ile (0- 6 yaş) başlar (Apak, 2008).

Medyayla ilk karşılaşma yaşının bebeklik çağlarına indiği düşünülürse 6. sınıfta bu dersin verilmeye başlanması geç kalınmış bir adım olacaktır. Bu açıdan medya okuryazarlığı eğitiminin; sadece ilköğretimin ikinci kademesine (6, 7 ve 8. sınıflar)

sıkıştırılması, haftada bir saat olması, not verilmemesi ve üstelik seçmeli olması hayat boyu geliştirilmesi gereken bir medya okuryazarlığı eğitiminin gereklerini karşılamaktan uzak görünmektedir. Örneğin Türkiye genelindeki ilköğretim okullarının 6, 7 ve 8. sınıflarında öğrenim gören toplam 4 milyon öğrenciden 1,5 milyonunun 2007–2008 öğretim yılı içinde medya okuryazarlığı dersi alması hedeflenmiştir. Ancak bu hedef gerçekleştirilememiştir (Altun, 2009). 2007-2008 öğretim yılında dersi alan öğrencilerle ilgili sayısal veriler aşağıda verilmiştir.

Tablo 2. 4

*Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersini Alan Öğrencilerin Sınıf Düzeyi ve Sayıları (Altun, 2009)*

Dersi Alan Öğrenci Düzeyi	Dersi Alan Öğrenci Sayısı	%
6.Sınıf	153,103	39,4
7.Sınıf	163,657	42,2
8.Sınıf	71,371	18,4
<b>Toplam</b>	<b>388,131</b>	<b>100</b>

Tablo 2.4’te görüldüğü gibi medya okuryazarlığı eğitimi alan öğrenci sayısı hedeflenenin çok altında kalmıştır. Bu sonuçların alınmasında medya okuryazarlığının seçmeli ders olarak okutulmasının payı büyüktür.

Seçmeli medya okuryazarlığı dersi programında yer alan kazanımlar dikkatle incelendiğinde “propaganda ve ikna etme tekniklerine, bakış açısı, önyargı ve kalıp yargılara ve sağlık bilinci” ile ilgili konulara yer verilmediği görülmektedir. Özellikle uyuşturucu, alkol ve sigara kullanımı, cinsel istismar, şiddet içerikli davranışlar ve doğru sağlık bilgisi gibi konuların ele alınmamış olması mevcut programın en büyük eksikliğidir. Sonuç olarak seçmeli Medya Okuryazarlığı dersi programının alanda yaygın olarak öğretilen konuları da büyük bir oranda içermediği görülmektedir (Altun, 2009).

Programda karşılaşılan diğer bir eksiklik ise bu dersi verecek öğretmenlerin yeterli donanımına sahip olmayışdır. Medya okuryazarlığı dersinin hangi dala ait öğretmenler tarafından verileceği halen netleşmiş değildir. Genelde Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından verilmekte olan bu ders bazı okullarda sınıf ya da rehberlik öğretmenleri

tarafından da verilmektedir. İletişim fakültesi mezunlarının bu dersi vermesi gerektiği konusundaki tartışmalar da devam etmektedir. Ancak iletişim fakültesi mezunlarının öğretmenlik formasyonları olmaması bu dersi vermelerini engellemektedir (Bayındır ve İnan, 2009). Bununla birlikte medya okuryazarlığı eğitimi eğitim fakültelerinde verilmesi ve ilköğretim çağındaki çocuklara bu dersi verecek öğretmen adaylarını yetiştirmek için çeşitli seminerlerin düzenlenmesi gerektiği savunulmaktadır (Karaman ve Karataş, 2009).

Tablo 2. 5

*İlkoğretim Okullarında Medya Okuryazarlığı Dersini Veren Öğretmenlerin Branş ve Sayıları (RTÜK İzleme Değerlendirme Dairesi Başkanlığı, akt. Altun,2008b)*

Dersi veren Öğretmenin Branşı	Dersi veren Öğretmen Sayısı	%
Sosyal Bilgiler Öğretmeni	6111	50,3
Türkçe Öğretmeni	2730	22,4
Sınıf Öğretmeni	1153	9,5
Diğer Branşlar	2159	17,8
<b>Toplam Öğretmen Sayısı</b>	<b>12153</b>	<b>100</b>

Tablo 2.5'te görüldüğü gibi medya okuryazarlığı dersini veren öğretmenlerin yarısından fazlası sosyal bilgiler öğretmenidir. Daha sonra ise sırasıyla Türkçe ve sınıf öğretmenleri gelmektedir. Yates (2002), yaptığı araştırmada öğretmenlerin %48,0'inin hizmet öncesi eğitimlerinin medya eğitimi bakımından yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu nedenle, öğretmen yetiştirme programlarında medya okuryazarlığı kazandırmaya yönelik etkinliklerin düzenlenmesi ve bu tür etkinliklerin planlı bir biçimde geliştirilerek uygulanması büyük önem taşımaktadır (Çengelci ve Deveci, 2008).

Medya okuryazarlığı programında içerik konusunda da sıkıntılar söz konusudur. Bütün (2010), öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersi müfredat konularını sıkıcı bulduklarını gözlemiştir. Öğrenciler, Medya Okuryazarlığı dersinin güncel olan kısımlarına aktif olarak katılmaktadır ve genel olarak izledikleri dizilerden, haberlerden ve televizyon programlarından bahsetmekten hoşlanmaktadırlar. Ancak müfredatta bulunan radyo, televizyon, internet ve bu iletişim araçlarının tarihçesi, kullanım alanları gibi konuları sıkıcı buldukları saptanmıştır. Çok küçük yaşta çocukların da interneti keşfettikleri dikkate alındığında programın uygulama konusunda geri kaldığı anlaşılmaktadır.

Programda eğitim durumları ile ilgili olarak da medya okuryazarlığı eğitiminde kullanılan öğretim yöntemlerine yer verilmediği görülmektedir. Bu yöntemlerden en yaygın olanları metin analizi, içerik analizi, örnek olay çalışması, dönüştürüm, benzetim ve yapımdır. Bu gibi yöntemlere yer verilmesi daha sağlıklı bir temelde medya okuryazarlığı eğitiminin gerçekleşmesine katkı sağlayacaktır. Bütün (2010), ders sürecinde öğretmenlerin proje ve performans ödevleri konusunda yetersiz kaldıklarını tespit etmiştir. Medya çok geniş bir alan olmasına rağmen öğretmenlerin kılavuz kitaptaki etkinliklerle sınırlı kaldıklarını saptamıştır.

Değerlendirme basamağında da eksiklikler göze çarpmaktadır. Seçmeli ders olan medya okuryazarlığının not olarak bir karşılığı bulunmamaktadır. Sadece karnede bu dersin alındığı belirtilmektedir. Bu da öğrencilerin bu derse karşı olan alakasını büyük ölçüde azaltmaktadır. Bilinen bir gerçek var ki notla değerlendirilmeyen dersler sadece öğrenciler tarafından değil veliler tarafından da dikkate alınmamaktadır. Dersin notla değerlendirilmeyişi öğrencilerin verilen çalışmaları da isteksiz yapmalarına sebep olmaktadır. Programda ölçme ve değerlendirme kısmı başta Sosyal Bilgiler dersi programı olmak üzere diğer programlardan da yararlanılarak hazırlanmıştır. Geleneksel değerlendirme yöntemlerinin yanı sıra alternatif değerlendirme yollarına da (öz değerlendirme, öğrenci ürün dosyası, proje ve performans değerlendirme gibi) değinilmiştir. Ancak bunların medya okuryazarlığı eğitimi çerçevesinde nasıl ele alınabileceği sorusuna yeteri kadar değinilmemiştir. Ancak bu yöntemlerinde pratikte ne kadar uygulanabilir olduğu sorgulanması gereken bir durumdur.

Medya okuryazarlığı eğitimi sadece okulla sınırlandırılacak bir eğitim değildir. Şüphesiz ki medya okuryazarı bireyler yetiştirilmesinde öğretmenler kadar veliler de sorumluluk sahibidir. Okulda aldığı eğitim, evde aile ortamında pekiştirilmeyen çocuklar zamanlarını daha çok geçirdikleri ev ortamına, anne ve babalarının tutumlarına ayak uyduracaklardır. Bu yüzden verilecek eğitim sadece çocukları değil ebeveyn bilgilendirmesini de kapsamalıdır. Aileler de medyanın etkileri üzerine bilinçlendirilmelidir. Medyanın kazandırdıkları ve kaybettirdikleri konusunda bilgi sahibi olmalıdırlar. Ancak bu şekilde desteklenebilecek medya okuryazarlığı eğitimi amacına ulaşmış ve medya okuryazarı bireyler yetişmiş olacaktır.



Sonuç olarak eksiklikleri olmakla birlikte programın kendi içinde tutarlı olduğu ileri sürülebilir. Ancak programa medya okuryazarlığı eğitimi penceresinden bakıldığında aynı ifadeyi kullanmak doğru olmayacaktır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği, araştırmanın uygulanması, verilerin toplanması ve veri analiz teknikleri ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

#### 3. 1. Araştırmanın Modeli

Araştırma modeli , “...araştırma amacına uygun ve ekonomik olarak, verilerin toplanması ve çözümlenebilmesi için gerekli koşulların düzenlenmesi” dir (Karasar, 2007, s.76). Bu koşulların düzenlenmesinde ise iki yaklaşım kullanılmaktadır. Bunlar tarama ve denemelerdir.

7. ve 8. sınıf öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersi ile ilgili algılarının belirlenmesi için yapılan bu araştırma tarama modeline uygun olup genel tarama modelindedir. Tarama modeli bir konu ya da olaya ilişkin katılımcı görüşlerinin ya da ilgi beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer çalışmalara göre daha büyük örneklem üzerinde yapılan araştırmalardır. Tarama modelinin özellikleri şunlardır (Büyüköztürk, 2010):

1. Örneklem seçimi: Büyük bir topluluğun bir konuyla ilgili görüşlerinin ya da özelliklerinin betimlenmesi için, topluluğu temsil edebilecek insanlardan oluşan bir parçası seçilir.
2. Veri: Araştırma için ihtiyaç duyulan verileri toplama sürecidir. Veri kaynakları olarak görülen kişilere yöneltilen sorulara verilen cevaplardır.
3. Veri toplama: Veriler özelliği betimlenecek topluluğun her bir bireyinden değil, bu topluluğu temsil eden bir parçasından yani örneklemden toplanır.

Genel tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup ya da örneklem üzerinde yapılan düzenlemelerdir (Karasar, 2007).

## 3.2. Evren ve Örneklem (Araştırma Grubu)

### 3.2.1. Araştırmanın evreni

Evren, araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği ortak özellikleri olan canlı ve cansız her türlü elemanı içeren elemanlar bütünüdür. Araştırma sonuçlarının genellenebilirliği açısından evreni geniş tutmak gerekmektedir. Ancak evren büyüdükçe soyutlaşır ve ulaşımı güçleşir (Karasar, 2007).

İlgili araştırmanın evrenini 2010-2011 eğitim öğretim yılında Erzurum ilinde eğitim görmekte olan ve medya okuryazarlığı eğitimi almış ilköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

### 3.2.2. Araştırmanın örnekleme

Örneklem, belli bir evrenden belli kurallara göre seçilmiş ve evreni temsil ettiği kabul edilen evrene göre görece küçük kümedir. 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.

Örneklem alımında, maliyet ve kontrol güçlükleri dikkate alınarak Erzurum merkez ilçelerde (Aziziye, Yakutiye ve Palandöken) Medya Okuryazarlığı dersinin seçmeli olarak verildiği okullardaki öğrenciler örnekleme dâhil edilmiştir. Bu okullar: Barbaros Hayrettin Paşa İlköğretim Okulu, Haşim İşcan İlköğretim Okulu, On Dokuz Mayıs ilköğretim Okulu, Sabahattin Solakoğlu ve Saltuk Bey İlköğretim Okuludur.

Yukarıda adı geçen okullardan örnekleme seçimi ise basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile yapılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme, her bir örneklem seçimine eşit seçilme olasılığı verilerek seçilen birimlerin örnekleme alındığı yöntemdir ve bu yöntemde tüm bireylerin seçilme olasılığı aynıdır ve diğer bireylerin seçimini etkilememektedir. Temsil edici bir örneklemin seçilmesinin en geçerli yolu seçkisiz örneklemedir (Büyüköztürk, 2010).

İlgili çalışmada uygulama yapılacak okullarda medya okuryazarlığı dersi alan 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin isimleri okul yöneticilerinden temin edilmiş ve bu isimler listelenip birer sıra numarası verilmiştir. Daha sonraki aşamada bu numaralar arasından kura yoluyla

örneklem seçimi yapılmış ve çalışmaya 550 kişi alınmıştır. Öğrencilerin doldurduğu formlardan 50 tanesi hatalı ve eksik doldurulduğu için elenmiş ve 500 form değerlendirmeye alınmıştır. Araştırma grubuna ilişkin bilgiler aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 3.1

*Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okullara Göre Dağılımı*

<b>Değişken</b>	<b>Dağılım</b>	<b>f</b>	<b>Y(%)</b>
Okul	Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.	84	16,8
	Haşim İşcan İ.Ö.O.	137	27,4
	On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	132	26,4
	Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	57	11,4
	Saltuk Bey İ.Ö.O.	90	18,0
	<b>Toplam</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Tablo 3.1 incelendiğinde Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'ndan 84, Haşim İşcan İ.Ö.O.'ndan 137, On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'ndan 132, Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'ndan 57 ve Saltuk Bey İlköğretim Okulu'ndan 90 kişinin çalışmaya katıldığı görülmektedir.

### 3.3. Veri toplama araçları ve verilerin toplanması

Araştırma sırasında başvuru kaynaklarından amaca uygunluk ölçüsünde gerekli bilgilerin alınması için verilerin toplanması gerekmektedir. Bu verilerin toplanması ve katılımcılardan bilgi alınması ya doğrudan gözlemlerle ya da soru sorularak yani dolaylı gözlem yapmakla mümkün olmaktadır. Bu yöntemlerden hangisinin kullanılacağına ise toplanmak istenen verinin türüne ve kaynaklarına dikkat edilerek karar verilebilir.

Veri toplama sırasında çeşitli tekniklerden faydalanılabilmektedir. Kullanılan bu tekniklerden biri de yazışmadır. Yazışma tekniğinde mektup, anket, yazılı testler gibi araçlar yaygın olarak kullanılır. Yazışma tekniğinin tercih edilmesinin sebebi ise diğer tekniklere nazaran görünürde daha kolay ve ucuz olmasıdır.

Yazışma tekniğinin kuvvetli yönleri geniş grup, çok miktarda veri, kısa zaman, uygulamada kolaylık, maliyette ucuzluktur, bir örneklik, gizlilik garantisi ve kaynak kişiye

tanınan süredir. Yazışma tekniğinin zayıf yönleri ise sorulara ayrı kişilerce ayrı anlamlar verilmesi, cevaplamaadaki bilinçlilik ve istekliliğin bilinmemesi, kaynak kişilerin yeterince güdülenmemesi nedeniyle dönüş oranının düşük olması ve kaynak kişilerin okuryazar olma zorunluluğu (Karasar, 2007).

Bu çalışmada yazışma tekniğinin bir türü olan anket kullanılmıştır. Anketler belli bir amaç ve plana göre düzenlenmiş soru listeleridir. Soru sayısı az ya da çok olmakla birlikte, anketler genellikle geniş kitlelere uygulanır ve sonuçları üzerinde istatistikî çalışmalar yapılır (Karasar, 2007). Ankette sorular herkes tarafından aynı şekilde anlaşılacak biçimde kısa, açık ve kesin olmalıdır. Elde edilmeye çalışılan her bilgi uygulanan ankette bir soru gurubu biçiminde ifade edilmelidir (Seyidoğlu, 2003).

### **3.3.1. Veri toplama araçları**

Araştırmada öncelikle iletişim, medya, medya okuryazarlığı ile ilgili yerli ve yabancı akademik, popüler ve kültürel çalışmalar ile ilgili geniş bir alan yazın çalışması yapılmıştır. Konu ile ilgili araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları incelenmiştir. Eğitim alanında yapılan çalışmalar dikkate alınarak öğrencilerden bilgi toplama amaçlı “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmasına karar verilmiştir. Ayrıca medya okuryazarlığı ile ilgili daha önce Çınkır vd. (2008) tarafından geliştirilen ve uygulanan ölçeğin 31 maddesinin kullanılmasına karar verilmiştir.

#### **3.3.1.1. Kişisel bilgiler formu**

Araştırmacı tarafından ilgili alan yazın taranarak hazırlanan kişisel bilgiler formu 18 sorudan oluşmaktadır. Bu formla katılımcılardan sınıf, cinsiyet, anne babanın eğitim durumu, gelir düzeyi, televizyon, bilgisayar, internet, gazete ve dergi gibi kitle iletişim araçlarını kullanma alışkanlıkları hakkında bilgi toplanmıştır.

#### **3.3.1.2. Medya okuryazarlığı algı ölçeği**

Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersine yönelik algılarını belirlemek için Çınkır ve diğerleri (2008) tarafından geliştirilen ölçekten faydalanılmıştır. İlgili ölçeğin çalışma içinde “Medya Okuryazarlığı Algı Ölçeği” olarak isimlendirilmesinin sebebi öğrencilerin algı durumlarına yönelik maddeler içermesidir. Bu ölçek 5 li Likert tipi bir ölçüm aracıdır. 4 bölüm ve 31 maddeden oluşmaktadır.

### **3.3.1.2.1. Ölçeğin geliştirilmesi ile ilgili çalışmalar**

Ölçek tespiti yapılırken hazırlanırken medya okuryazarlığı ile ilgili yurt içi ve yurt dışı alan yazın tarama çalışması yapılmıştır. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Medya Okuryazarlığı El Kitabı incelenmiştir. Elde edilen ölçekler ışığında çalışmaya uygunluğu dikkate alındığında Çinkır vd.(2008)'nin geliştirdikleri ölçeğin 31 maddesinin kullanılmasına karar verilmiştir.

Bireyin davranışlarını tahmin etmedeki başarı büyük ölçüde testin ve güvenilir olmasına bağlıdır. Geçerlik testin bireyin ölçülmek istenen özelliğini ne derece doğru ölçtüğüyle ilgili bir kavramdır. Güvenirlik ise bireylerin test maddelerine verdikleri cevaplar arasındaki tutarlık olarak tanımlanabilir. Güvenirlik ölçümü yapılarak testin istenen özelliği ne derece doğru ölçtüğü söylenebilir (Büyüköztürk, 2009).

#### **3.3.1.2.1.1. Kapsam geçerliği**

Çinkır vd. (2008) ölçeği geliştirirken yaptıkları alan yazın çalışmasında elde ettikleri bilgilerden ve Medya Okuryazarlığı El Kitabı'ndan faydalanarak ölçeğe ilişkin madde havuzu oluşturmuştur. Taslak ölçeğin oluşturulmasında bu havuzdan yararlanılmıştır. Elde edilen 40 maddenin güvenirlilik ve geçerliği için ön uygulama yapılmıştır.

#### **3.3.1.2.1.2. Yapı geçerliği**

Yapı geçerliliğini sağlamak için ön uygulama Haziran 2006 tarihinde araştırma evreninden seçilen Ankara Ahmet Vefik Paşa İlköğretim Okulu 7. sınıfında okuyan 120 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Ön uygulamadan elde edilen verilerde faktör analizine ihtiyaç duyulup duyulmayacağını belirlemede ise KMO ve Barlett testi kullanılmıştır.

#### **3.3.1.2.1.3. Faktör analizi**

Faktör analizi, birbiriyle ilişkili değişkenlerin bir araya gelmesiyle oluşan yığından az sayıda ilişkisiz ve kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler bulmayı amaçlayan çok değişkenli bir istatistikî uygulamadır. Faktör analizi tüm veriler için uygun olmayabilir. Bu nedenle faktör analizi uygunluğunu tespit etmede Kaiser-Meyer- Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett testi kullanılır. KMO katsayısı, verinin yapısal olarak faktör çıkarmaya uygunluğunu verir. Faktörleştirilebilmede KMO katsayısının 0,60'dan yüksek çıkması beklenir. Barlett

testinde ise değişkenler arasında ilişki olup olmadığı incelenir. Hesaplanan ki kare değerinin anlamlı çıkması verinin uygunluğunun göstergesidir (Büyüköztürk, 2009). Barlett testinde  $p$  değerinin 0,05 anlamlılık derecesinden düşük olması, değişkenler arasında faktör analizi yapmaya yeterli düzeyde ilişki olduğu anlamına gelmektedir (Sipahi, Yurtkoru, Çinko, 2008). KMO ve Bartlett testinin sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3.2

*Kaiser-Meyer- Olkin (KMO) ve Bartlett Testi Sonuçları*

<b>Kaiser-Meyer-Olkin Testi</b>		0,856
<b>Barlett's Testi</b>	<b>X<sup>2</sup></b>	1719,999
	<b>sd</b>	,496
	<b>p</b>	,000

Tablo 3.2 incelendiğinde KMO testi sonucunun 0,856 ile 0,60'tan büyük olduğu görölmektedir. Ayrıca Bartlett Testi sonucunda  $p < 0,05$  anlamlılık düzeyinde 0,00 çıkmıştır. Bu durum değişkenler arasında faktör analizi yapmaya yeterli düzeyde ilişki olduğu anlamına gelmektedir.

**3.3.1.2.1.4. Madde analizi**

Ulaşılan test sonuçları dikkate alınarak ölçeğin faktör analizi yapılmış ve dört faktörlü olarak saptanan ölçeğin her bir alt faktörü için güvenilirliğin bir göstergesi olarak alfa iç tutarlılık katsayısı ve bu kapsamda madde toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Madde-toplam korelasyonu testteki her bir maddeden alınan puanlarla testin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıklar. Madde toplam korelasyonunun pozitif yönde ve yüksek olması maddelerin benzer davranışları örneklelediğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Ancak büyük örneklemlerde düşük korelasyonların anlamlı çıkma olasılığı dikkate alındığında karar vermede alfa ( $\alpha$ ) düzeyinin daha önemli olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2009).

Madde toplam korelasyonları birinci faktör için 0,48 ile 0,58; ikinci faktör için 0,44 ile 0,76; üçüncü faktör için 0,49 ile 0,79 ve dördüncü faktör için 0,43 ile 0,69 arasında değiştiği belirlenmiştir. Buna göre ölçekte yer alan maddelerin iyi derecede ayırt edici olduğu tespit edilmiştir. Her bir faktörün açıkladığı varyans oranlarına bakıldığında; birinci faktörün (6 madde) %6.38, ikinci faktörün (5 madde) %4.97, (12 madde), üçüncü faktörün

(9 madde) %6.88, dördüncü faktör (11 madde) %31.79 ve toplamda ise %50.02 olduğu belirlenmiştir. Ölçekte yer alan faktörlerin isimleri ve içerdikleri maddelere göre dağılımları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.3

*Ölçekte Yer Alan Faktörlerin Yeterlilikleri ve İçerdikleri Maddelere Göre Dağılımları*

<b>Faktörler</b>	<b>Yeterlilikler</b>	<b>Maddeler</b>
1.Faktör	Medyanın algılanma biçimi	19,20,21,22,23,24
2.Faktör	Medya Okuryazarlığı dersinin işleniş boyutu	25,26,27,28,29
3.Faktör	Medya Okuryazarlığı dersinin algılanma biçimi	30,31,32,33,34,35,36,37,38
4.Faktör	Medya Okuryazarlığı dersinin etkileri	39,40,41,42,43,44,45,46,47,48,49

Tablo 3.3 incelendiğinde ölçekteki 19., 20., 21., 22., 23., 24. maddelerin medyanın algılanma biçimini; 25., 26., 27., 28., 29. maddelerin Medya Okuryazarlığı dersinin işleniş boyutuna ilişkin düşünceleri; 30., 31., 32., 33., 34., 35., 36., 37., 38. maddelerin Medya Okuryazarlığı dersinin algılanma düzeyini ve 39., 40., 41., 42., 43., 44., 45., 46., 47., 48., 49. maddelerin de Medya Okuryazarlığı dersinin etkilerine ilişkin düşünceleri incelediği görülmektedir.

### **3.3.1.2.1.5. Güvenirlik**

Ölçeği oluşturan maddeler tespit edildikten sonra güvenilirliğini ölçmek amacıyla Cronbach alfa (*a*) katsayılarına bakılmıştır. Alfa iç tutarlılık katsayısının 0,93 olduğu saptanmıştır. Buna göre ölçeğin oldukça güvenilir olduğu söylenebilir (Çınkır vd., 2009). Ölçekte öğrencilerin verilen ifadelerle ilişkin tepkilerini belirlemek amacıyla beşli Likert tipi derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Derecelendirme ölçekleri, bireyin anket maddesiyle ilgili cevaplarını, birbirini mantıksal bir düzen içinde izleyen ölçek noktaları üzerinde kendisine en uygun geleni seçerek göstermesini sağlar (Büyüköztürk, 2010). İlgili ölçek, (5) *Tamamen katılıyorum*, (4) *Katılıyorum*, (3) *Kararsızım*, (2) *Katılmıyorum* ve (1) *Hiç Katılmıyorum* seçeneklerinden oluşmuştur.



### 3.4. 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 17.0 paket programı kullanılmıştır.

Hesaplamalarda frekans ve yüzde hesaplarına sıklıkla 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. Yüzdeler kullanımı, yapılan ölçümlerin özetlenmesinin en basit ve en yaygın yollarından birisidir. Belli bir dağılımdaki belli bir ölçümün diğer ölçümlere göre yerini ifade eden ölçüye yüzdelik 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 değerlendirilmiş, bu amaçla dört alt boyuttan oluşan ölçeğin her bir boyutunda yer alan ve derse yönelik algılarına 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 okul 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 ilişkisel analizlerden farklı olarak ilişkisi incelenen değişkenlerin her iki de nominal (sınıflama) ya da ordinal (sıralama) ölçeklidir (Baş, 2008). Ki kare testi sonucunda elde edilen tablonun Assymp Sig. 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.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma örneklemini oluşturan Barbaros Hayrettin Paşa, Haşim İşcan, On Dokuz Mayıs, Sabahattin Solakoğlu ve Saltuk Bey İlköğretim Okulundan 500 7. ve 8. sınıf öğrencisinin medya okuryazarlığı dersine ilişkin algılarına yönelik bulgulara ve bulgulara ait yorumlara yer verilmiştir.

SPSS 17.0 programında çözümlenen verilerin tablolar halinde sunulmasına özen gösterilmiştir. Frekans dağılımı tablosu, deneysel ve tarama araştırmalarında toplanan verilerin genel olarak betimlenmesinde kullanılır (Büyüköztürk, 2009). Madde ortalama puanları, standart sapma(SS) değerleri ve Ki-Kare Testi sonuçları da tablolar halinde sunulmuştur.

#### 4.1. Bulgular

##### 4.1.1. Örneklemin demografik özelliklerine ilişkin bulgular

Bu başlık altında öğrencilerin okul, yaş, sınıf, cinsiyet, anne ve babalarının eğitim durumları ve gelir düzeyi ile ilgili bulgular ele alınmıştır.

Tablo 4.1.'de öğrencilerin öğrenim gördüğü okullar ve bu okullardan katılım frekans ve yüzde değerleri gösterilmiştir.

Tablo 4.1.

##### *Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okullara Göre Dağılımı*

OKULLAR	f	Y(%)
Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.	84	16,8
Haşim İşcan İ.Ö.O.	137	27,4
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	132	26,4
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	57	11,4
Saltuk Bey İ.Ö.O.	90	18,0
<b>TOPLAM</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi örneklem, beş farklı okulda öğrenim görmekte olan öğrencilerden oluşmaktadır. Barbaros Hayrettin Paşa İ. Ö. O. ndan 84 (%16,8), Haşim İşcan İ.Ö.O.’ndan 137 ( %27,4), On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’ndan 132 (%26,4), Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’ndan 57 (%11,4) ve Saltuk Bey İ.Ö.O.’ndan 90 (%18,0) öğrenci toplamda ise 500 (% 100,0) öğrenci araştırmaya katılmıştır.

Tablo 4.2.

*Öğrencilerin Devam Ettikleri Sınıfa Göre Dağılımı*

SINIF	f	Y(%)
7.sınıf	74	14,8
8.sınıf	426	85,2
<b>TOPLAM</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4.2.’de görüldüğü gibi öğrencilerden 74 ( %14,8)’ü 7. sınıfta, 426 (%85,2)’sı ise 8.sınıfta öğrenim görmektedir.

Tablo 4.3.

*Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı*

CİNSİYET	f	Y(%)
Kız	260	52,0
Erkek	240	48,0
<b>TOPLAM</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4.3’te görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğrencilerin 260 (%52,0)’ı kız ve 240 (%48,0)’ı ise erkek öğrencidir.

Tablo 4.4.

*Annelerin Eğitim Durumu Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

<b>ANNENİN EĞİTİM DURUMU</b>	<b>f</b>	<b>Y(%)</b>
Cevap yok	4	,8
Okuma yazma bilmiyor.	91	18,2
Okuma yazma biliyor.	47	9,4
İlkokul	212	42,4
Ortaokul	90	18,0
Lise	42	8,4
Üniversite	14	2,8
<b>TOPLAM</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4.4'te görüldüğü gibi öğrenci annelerinin 91 (%18,2'i) okuma yazma bilmiyor, 47 (% 9,4 )'si okuma yazma biliyor, 212 (%42,4)'si ilkökul mezunu, 90 (%18,0)'ı ortaokul mezunu, 42 (%8,4)'si lise mezunu ve 14 (%2,8)'ü üniversite mezunudur.

Tablo 4.5.

*Babanın Eğitim Durumu Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

<b>BABANIN EĞİTİM DURUMU</b>	<b>f</b>	<b>Y(%)</b>
Cevap yok	9	1,8
Okuma yazma bilmiyor.	11	2,2
Okuma yazma biliyor.	32	6,4
İlkokul	124	24,8
Ortaokul	113	22,6
Lise	134	26,8
Üniversite	77	15,4
<b>TOPLAM</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4.5.'te görüldüğü gibi öğrenci babalarından 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.

Tablo 4.6.

*Ailenin Gelir Düzeyi Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

<b>GELİR DÜZEYİ</b>	<b>f</b>	<b>Y(%)</b>
Cevap yok	3	,6
Düşük	66	13,2
Orta	398	79,6
Yüksek	33	6,6
<b>TOPLAM</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4.6'da görüldüğü gibi öğrencilerin 66 (%13,2)'sı düşük gelir düzeyine, 398 (%79,6)'i orta gelir düzeyine ve 33 (%6,6)'ü yüksek gelir düzeyine sahiptir. Araştırmaya katılan öğrencilerden 3 (%0,6)'ü ailesinin gelir düzeyi ile ilgili soruyu cevaplamamıştır.

#### **4.1.2. 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.

Tablo 4.7

*Öğrencilerin Evlerinde Bulunan Kitle İletişim Araçları Sorusu İçin Frekans ve Yüzde Değerleri*

<b>KİTLE İLETİŞİM ARAÇLARI</b>		<b>VAR</b>	<b>YOK</b>	<b>TOPLAM</b>
<b>TV</b>	<b>f</b>	489	11	<b>500</b>
	<b>%</b>	97,8	2,2	<b>100,0</b>
<b>Bilgisayar ve İnternet</b>	<b>f</b>	253	247	<b>500</b>
	<b>%</b>	50,6	49,4	<b>100,0</b>
<b>Radyo</b>	<b>f</b>	286	214	<b>500</b>
	<b>%</b>	57,2	42,8	<b>100,0</b>
<b>Gazete</b>	<b>f</b>	315	185	<b>500</b>
	<b>%</b>	63	37	<b>100,0</b>
<b>Dergi</b>	<b>f</b>	283	217	<b>500</b>
	<b>%</b>	56,6	43,4	<b>100,0</b>
<b>Cep Telefonu</b>	<b>f</b>	459	41	<b>500</b>
	<b>%</b>	91,8	8,9	<b>100,0</b>

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi öğrencilerin 489 (%97,8)’unun evinde televizyon, 253 (%50,6)’ünün evinde bilgisayar ve internet, 286 (%57,2)’sının evinde radyo, 315 (%63)’inin evinde gazete, 283 (%56,6)’ünün evinde dergi ve 459 (%91,8)’unun evinde cep telefonu bulunmaktadır.

Tablo 4.8

*Günlük Televizyon İzleme Süresi Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

<b>TV SÜRESİ</b>	<b>f</b>	<b>Y(%)</b>
Cevap yok	15	3
1-3 saat	292	58,4
3-5 saat	161	32,2

Tablo 4.8 (devam)

5-7 saat	32	6,4
<b>TOPLAM</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi öğrencilerin 292 (%58,4)’si günde 1-3 saat, 161 (%32,2)’i 3-5 saat ve 32 (%6,4) ’si 5-7 saat TV izlemektedir. Çalışmaya katılan öğrencilerin 15 (%3)’si günlük televizyon izleme süresi ile ilgili soruya cevap vermemiştir.

Tablo 4. 9

*Ailenin Televizyon Kısıtlaması Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

<b>TV KISITLAMASI</b>	<b>f</b>	<b>Y(%)</b>
Evet	172	34,4
Hayır	83	16,6
Bazen	245	49,0
<b>TOPLAM</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi öğrencilerin 172 (%34,4)’si ailelerinin televizyon izleme konusunda kısıtlayıcı olduğunu belirtmiştir. 83 (%16,6) öğrenci ise ailelerinin televizyon izleme konusunda kısıtlamaması bulunmadığını belirtmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerden 245 (%49,0)’i ise ailelerinin bazen kısıtlamada bulunduğunu belirtmiştir.

Tablo 4.10

*Televizyonda En Çok İzlenen Yayın Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

<b>PROGRAM</b>		<b>İzliyorum</b>	<b>İzlemiyorum</b>	<b>TOPLAM</b>
<b>Çizgi film</b>	<b>f</b>	91	409	<b>500</b>
	<b>%</b>	18,2	81,8	<b>100,0</b>
<b>Dizifilm</b>	<b>f</b>	353	147	<b>500</b>
	<b>%</b>	70,6	29,4	<b>100,0</b>



Tablo 4.10 (devam)

<b>Sinema</b>	<b>f</b>	178	322	<b>500</b>
	<b>%</b>	35,6	64,4	<b>100,0</b>
<b>Haber</b>	<b>f</b>	209	291	<b>500</b>
	<b>%</b>	41,8	58,2	<b>100,0</b>
<b>Belgesel</b>	<b>f</b>	203	297	<b>500</b>
	<b>%</b>	40,6	59,4	<b>100,0</b>
<b>Magazin</b>	<b>f</b>	82	418	<b>500</b>
	<b>%</b>	16,4	83,6	<b>100,0</b>
<b>Yarışma</b>	<b>f</b>	238	262	<b>500</b>
	<b>%</b>	47,6	52,4	<b>100,0</b>
<b>Diğer</b>	<b>f</b>	46	454	<b>500</b>
	<b>%</b>	9,2	91,8	<b>100,0</b>

Tablo 4. 10'da görüldüğü gibi öğrencilerin 91 (%18,2)'i çizgi film, 353 (%70,6)'ü dizi film, 178 (%35,6)'i sinema, 209 (%41,8)'u haber, 203 (%40,6)'ü belgesel, 82 (%16,4)'si magazin, 238 (%47,6)'i yarışma ve 46 (%9,2)'sı diğer programları izlemeyi tercih etmektedir.

Tablo 4.11

*Televizyon Programı Tercihini Kimin Yaptığı Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

<b>PROGRAM TERCİHİ</b>		<b>EVET</b>	<b>HAYIR</b>	<b>TOPLAM</b>
<b>Kendim</b>	<b>f</b>	270	230	<b>500</b>
	<b>%</b>	54,0	46,0	<b>100,0</b>
<b>Annem</b>	<b>f</b>	120	380	<b>500</b>
	<b>%</b>	24,0	76,0	<b>100,0</b>
<b>Babam</b>	<b>f</b>	210	290	<b>500</b>
	<b>%</b>	42,0	58,0	<b>100,0</b>
<b>Kardeşim</b>	<b>f</b>	48	452	<b>500</b>

Tablo 4.11 (devam)

	%	9,6	90,4	<b>100,0</b>
<b>Arkadaşım</b>	<b>f</b>	2	498	<b>500</b>
	%	,4	96,6	<b>100,0</b>
<b>Diğerleri</b>	<b>f</b>	21	479	<b>500</b>
	%	4,2	95,8	<b>100,0</b>

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi “Televizyon programı tercihini kim yapıyor?” sorusuna kendim cevabını veren 270 (%54,0), annem cevabını veren 120 (%24,0), babam cevabını veren 210 (%42,0), kardeşim cevabını veren 48 (%9,6), arkadaşım cevabını veren 2 (%0,4) ve diğerleri cevabını veren 21 (%4,2) kişidir.

Tablo 4.12

*Televizyon İzleme Sebebi Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

<b>TELEVİZYON İZLEME SEBEBİ</b>		<b>EVET</b>	<b>HAYIR</b>	<b>TOPLAM</b>
<b>Ailemle birlikte olmak için</b>	<b>f</b>	70	430	<b>500</b>
	%	14,0	86,0	<b>100,0</b>
<b>Arkadaşlarımla konuşacak konu olsun</b>	<b>f</b>	30	470	<b>500</b>
	%	6,0	94,0	<b>100,0</b>
<b>Eğlenmek</b>	<b>f</b>	241	259	<b>500</b>
	%	48,2	51,8	<b>100,0</b>
<b>Televizyon bana arkadaş oluyor</b>	<b>f</b>	66	434	<b>500</b>
	%	13,2	86,8	<b>100,0</b>
<b>Boş vakitlerimi değerlendirmek için</b>	<b>f</b>	155	345	<b>500</b>
	%	31,0	69,0	<b>100,0</b>
<b>Bilgilenmek için</b>	<b>f</b>	214	286	<b>500</b>
	%	42,8	57,2	<b>100,0</b>
<b>Dini duygularımı güçlendirmek için</b>	<b>f</b>	51	449	<b>500</b>
	<b>F</b>	10,2	89,8	<b>100,0</b>

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi öğrencilerin 70 (%14,0)’i ailesiyle birlikte olmak için, 30 (%6,0)’u arkadaşlarıyla konuşacak konu olsun diye, 241 (%48,2)’i eğlenmek için, 66 (%13,2)’sı televizyon arkadaş olduğu için, 155 (%31,0)’i boş vakitlerini değerlendirmek için, 214 (%42,8)’ü bilgilenmek için ve 51 (%10,2)’i dini duygularını güçlendirmek için televizyon izlediği cevabını vermiştir.

Tablo 4.13

*Günlük Bilgisayar Kullanım Süresi Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

<b>SÜRE</b>	<b>f</b>	<b>Y(%)</b>
Cevap yok	147	29,4
1-3 Saat	104	20,8
3-5 Saat	43	8,6
5-8 Saat	10	2,0
8 saat ve üzeri	49	9,8
Her gün değişmekte	65	13,0
Sadece hafta sonu	122	24,4
<b>TOPLAM</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4. 13’te görüldüğü gibi öğrencilerin 104 (%20,8)’ü 1-3 saat, 43 (%8,6)’ü 3-5 saat ve 10 (%2,0)’u 5-8 saat süreyle bilgisayar kullanmaktadır. Öğrencilerden 8 saat ve üzerinde bilgisayar kullanan 49 (%9,8) kişi bulunmaktadır. 65 (%13,0) kişi günlük kullanım süresinin her gün değişmekte olduğunu belirtirken sadece hafta sonu bilgisayar kullananların sayısı ise 122 (%24,4) dir. Günlük bilgisayar kullanım süresine cevap vermeyenlerin sayısı 147 (%29,4)’dir. Cevap vermeyenlerin frekans dağılımı incelendiğinde ise 137’sinin evinde bilgisayar bulunmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.14

*Bilgisayarı Kullanma Amacı Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

<b>BİLGİSAYAR KULLANMA SEBEBİ</b>		<b>EVET</b>	<b>HAYIR</b>	<b>TOPLAM</b>
<b>Bilgisayar oyunları oynamak</b>	<b>f</b>	148	352	<b>500</b>
	<b>%</b>	29,6	70,4	<b>100,0</b>
<b>Eğlenmek, zaman geçirmek</b>	<b>f</b>	178	322	<b>500</b>
	<b>%</b>	35,6	64,4	<b>100,0</b>
<b>Ödev yapmak</b>	<b>f</b>	359	141	<b>500</b>
	<b>%</b>	71,8	28,2	<b>100,0</b>
<b>İnternete girmek</b>	<b>f</b>	164	336	<b>500</b>
	<b>%</b>	32,8	67,2	<b>100,0</b>
<b>Sohbet etmek ve e-posta göndermek (mail atmak)</b>	<b>f</b>	149	351	<b>500</b>
	<b>%</b>	29,8	70,2	<b>100,0</b>

Tablo 4.14'te görüldüğü gibi öğrencilerin 148 (%29,6)'i bilgisayar oyunları oynamak, 178 (%35, 6)'i eğlenmek ve zaman geçirmek, 359 (%71, 8)'ü ödev yapmak, 164 (%32, 8)'ü internete girmek ve 149 (%29,8)'ü sohbet etmek ve e posta göndermek için bilgisayar kullanmaktadır.

Tablo 4.15

*Gazete Okuma Sıklığı Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

<b>GAZETE OKUMA SIKLIĞI</b>	<b>f</b>	<b>Y(%)</b>
Gazete okumam	86	17,2
Nadiren okurum	287	57,4
Her gün okurum	65	13
Sadece hafta sonları okurum	62	12,4
<b>TOPLAM</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4.15'te görüldüğü gibi öğrencilerin 86 (%17,2)'si gazete okumamaktadır. 287 (%57,4)'si nadiren gazete okurken, 65 (%13,0)'i her gün gazete okumaktadır. Sadece hafta sonları gazete okuyanlar ise 62 (%12,4) kişidir.

Tablo 4.16

*Gazete Okuma Amacı Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

<b>GAZETE OKUMA AMACI</b>		<b>EVET</b>	<b>HAYIR</b>	<b>TOPLAM</b>
<b>Bilgi edinmek</b>	<b>f</b>	226	274	<b>500</b>
	<b>%</b>	45,2	54,8	<b>100,0</b>
<b>Eğlenmek</b>	<b>f</b>	48	452	<b>500</b>
	<b>%</b>	9,6	90,4	<b>100,0</b>
<b>Günlük gelişmeleri takip etmek</b>	<b>f</b>	181	319	<b>500</b>
	<b>%</b>	36,2	63,8	<b>100,0</b>
<b>Merakını gidermek</b>	<b>f</b>	187	313	<b>500</b>
	<b>%</b>	37,4	62,6	<b>100</b>
<b>Boş zamanı değerlendirmek</b>	<b>f</b>	70	430	<b>500</b>
	<b>%</b>	14,0	86,0	<b>100</b>

Tablo 4.16'da görüldüğü gibi öğrencilerin 226 (%45,2)'si bilgi edinmek için gazete okumaktadır. Öğrencilerden 48 (%9,6)'i ise eğlenmek amacı ile gazete okumaktadır. Günlük gelişmeleri takip etmek için gazete okuyanların sayısı 181 (%36,2)'dir. Merakını gidermek için gazete okuyanlar 187 (%37,4) ve boş zamanını değerlendirmek için gazete okuyanlar 70 (%14,0) kişidir.

Tablo 4.17

*Dergi Okuma Sıklığı Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

<b>DERGİ OKUMA SIKLIĞI</b>	<b>f</b>	<b>Y(%)</b>
Dergi okumam	143	28,6
Her gün okurum	32	6,4

Tablo 4.17 (devam)

Haftada bir okurum	152	30,4
On beş günde bir okurum	54	10,8
Ayda bir okurum	119	23,8
<b>TOPLAM</b>	<b>500</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4.17’de görüldüğü gibi dergi okumam diyenlerin sayısı 143 (%28,6)’tır. Her gün dergi okuyanlar ise 32 (%6,4) kişidir. Öğrencilerden 152 (%30,4)’si haftada bir dergi okurken, 54 (%10,8)’ü ise on beş günde bir dergi okumaktadır. Ayda bir dergi okuyanlar ise 119 (%23,8) kişidir.

Tablo 4.18

*Dergi Okuma Amacı Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

<b>DERGİ OKUMA AMACI</b>		<b>EVET</b>	<b>HAYIR</b>	<b>TOPLAM</b>
<b>Bilgi edinmek</b>	<b>f</b>	208	292	<b>500</b>
	<b>%</b>	41,6	58,4	<b>100,0</b>
<b>Eğitim</b>	<b>f</b>	107	393	<b>500</b>
	<b>%</b>	21,4	78,6	<b>100,0</b>
<b>Boş Zamanı Değerlendirmek</b>	<b>f</b>	85	415	<b>500</b>
	<b>%</b>	17,0	83,0	<b>100,0</b>
<b>Eğlenmek</b>	<b>f</b>	102	398	<b>500</b>
	<b>%</b>	20,4	79,6	<b>100,0</b>
<b>Merakını gidermek</b>	<b>f</b>	176	324	<b>500</b>
	<b>%</b>	35,2	64,8	<b>100,0</b>

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi 208 (%41,6) kişi bilgi edinmek için dergi okumaktadır. Eğitim amaçlı dergi okuyanların sayısı ise 107 (%21,4)’dir. Öğrencilerden 85 (%17,0)’i boş zamanını değerlendirmek için dergi okurken, 102 (%20,4)’si ise eğlenmek amacıyla dergi okumaktadır. Merakını gidermek için dergi okuyanlar ise 176 (%35,2) kişidir.

Tablo 4.19

*Sınıf İçi Etkinliklerde Kullanılan Medya Formu Sorusuna Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

<b>SINIF İÇİ ETKİNLİKLER</b>		<b>EVET</b>	<b>HAYIR</b>	<b>TOPLAM</b>
<b>Televizyon</b>	<b>f</b>	109	391	<b>500</b>
	<b>%</b>	21,8	79,2	<b>100,0</b>
<b>Gazete</b>	<b>f</b>	103	397	<b>500</b>
	<b>%</b>	20,6	79,4	<b>100,0</b>
<b>Dergi</b>	<b>f</b>	126	374	<b>500</b>
	<b>%</b>	25,2	74,8	<b>100,0</b>
<b>Radyo</b>	<b>f</b>	24	476	<b>500</b>
	<b>%</b>	4,8	95,2	<b>100,0</b>
<b>Bilgisayar ve İnternet</b>	<b>f</b>	325	175	<b>500</b>
	<b>%</b>	65,0	35,0	<b>100,0</b>

Tablo 4.19’da görüldüğü gibi öğrencilerden 109 (%21,8)’u sınıf içi etkinliklerde televizyon, 103 (%20,6)’ü gazete, 126 (%25,2)’sı dergi, 24 (%4,8)’ü radyo ve 325 (%65,5)’i Bilgisayar ve internet kullanıldığı cevaplarını vermişlerdir.

#### **4.1.3. Örneklemin medyayı algılama biçimine ilişkin bulgular**

Bu başlık altında öğrencilerin medyayı algılama biçimine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Okul değişkenine göre farklılaşma olup olmadığını tespit etmek için Ki-Kare Testi sonuçlarına bakılmıştır.

Tablo 4.20

*Okullara Göre “Medya araçlarının kültürel değerlerin bozunmasına neden olduğunu düşünüyorum.” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Medya araçlarının kültürel değerlerin bozunmasına neden olduğunu düşünüyorum.					Toplam
	1	2	3	4	5	
Barbaros H.P. İ.Ö.O.	f 13	14	22	14	21	<b>84</b>
	% 15,5	16,7	26,2	16,7	25,0	<b>100,0</b>
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f 41	21	30	14	30	<b>136</b>
	% 30,1	15,4	22,1	10,3	22,1	<b>100,0</b>
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f 32	14	36	17	33	<b>132</b>
	% 24,2	10,6	27,3	12,9	25,0	<b>100,0</b>
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f 16	13	12	8	9	<b>58</b>
	% 27,6	22,4	20,7	13,8	15,5	<b>100,0</b>
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f 22	14	26	14	14	<b>90</b>
	% 24,4	15,6	28,9	15,6	15,6	<b>100,0</b>
<b>Toplam</b>	f <b>124</b>	<b>76</b>	<b>126</b>	<b>67</b>	<b>107</b>	<b>500</b>
	% <b>24,8</b>	<b>15,2</b>	<b>25,2</b>	<b>13,4</b>	<b>21,4</b>	<b>100,0</b>

“Medya araçlarının kültürel değerlerin bozunmasına neden olduğunu düşünüyorum” maddesine öğrencilerin 124 (%24,8)’ü hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 13’ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 41’i Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 32’si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’nda, 16’sı Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 22’si Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 76 (%15,2) kişidir. Bu öğrencilerden 14’ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 21’i Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 14’ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O. da, 13’ü Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 14’ü Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 126 (%25,2) kişidir. Bu öğrencilerden 22’si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 30’u Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 36’sı On Dokuz Mayıs İ.Ö.O. da, 12’si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 26’sı Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 67 (%13,4) kişidir. Bu öğrencilerden 14’ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 14’ü Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 17’si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O. da, 8’i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 14’ü Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 107 (%21,4) kişidir. Bu öğrencilerden 21’i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 30’u Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 33’ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O. da, 9’u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 14’ü Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir.



Okullara göre “Medya araçlarının kültürel değerlerin bozulmasına neden olduğunu düşünüyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,445$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.21

*Okullara Göre “Medyanın haber ve bilgi verme işlevini yerine getirmediği uzak olduğunu düşünüyorum.” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Medyanın haber ve bilgi verme işlevini yerine getirmediği uzak olduğunu düşünüyorum.					Toplam
	1	2	3	4	5	
Barbaros İ.Ö.O.	f 23	15	20	15	11	84
	% 27,4	17,9	23,8	17,9	13,1	100,0
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f 40	34	27	23	12	136
	% 29,4	25,0	19,9	16,9	8,8	100,0
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f 41	22	34	16	19	132
	% 31,1	16,7	25,8	12,1	14,4	100,0
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f 17	14	13	8	6	58
	% 29,3	24,1	22,4	13,8	10,3	100,0
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f 18	30	13	18	11	90
	% 20,0	33,3	14,4	20,0	12,2	100,0
<b>Toplam</b>	f <b>139</b>	<b>115</b>	<b>107</b>	<b>80</b>	<b>59</b>	<b>500</b>
	% <b>27,8</b>	<b>23,0</b>	<b>21,4</b>	<b>16,0</b>	<b>11,8</b>	<b>100,0</b>

“Medyanın haber ve bilgi verme işlevini yerine getirmediği uzak olduğunu düşünüyorum” maddesine öğrencilerin 139 (%27,8)’u hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 23’ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 40’ı Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 41’i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’nda, 17’si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 18’i Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 115 (%23,0) kişidir. Bu öğrencilerden 15’i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 34’ü Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 22’si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O. da, 14’ü Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 30’u Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 107 (%21,4) kişidir. Bu öğrencilerden 20’si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 27’si Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 34’ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O. da, 13’ü Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 13’ü Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 80 (%16,0) kişidir. Bu öğrencilerden 15’i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 23’ü Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 16’sı On Dokuz Mayıs İ.Ö.O. da, 8’i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 18’i Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 59 (%11,8) kişidir. Bu

öğrencilerden 11'i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 12'si Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 19'u On Dokuz Mayıs İ.Ö.O. da, 6'sı Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 11'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Medyanın haber ve bilgi verme işlevini yerine getirmeden uzak olduğunu düşünüyorum.” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,292$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.22

*Okullara Göre “Medyanın kültürel ve toplumsal değerlerin korunmasında titiz davranmadığını düşünüyorum.” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar		Medyanın kültürel ve toplumsal değerlerin korunmasında titiz davranmadığını düşünüyorum.					Toplam
		1	2	3	4	5	
Barbaros İ.Ö.O.	f	16	19	12	14	23	84
	%	19,0	22,6	14,3	16,7	27,4	100,0
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f	22	20	40	31	23	136
	%	16,2	14,7	29,4	22,8	16,9	100,0
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f	25	17	27	30	33	132
	%	18,9	12,9	20,5	22,7	25,0	100,0
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f	9	12	22	9	6	58
	%	15,5	20,7	37,9	15,5	10,3	100,0
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f	14	15	36	12	13	90
	%	15,6	16,7	40,0	13,3	14,4	100,0
Toplam	f	86	83	137	96	98	500
	%	17,2	16,6	27,4	19,2	19,6	100,0

“Medyanın kültürel ve toplumsal değerlerin korunmasında titiz davranmadığını düşünüyorum” maddesine 86 (%17,2) öğrenci hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 16'sı Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 22'si Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 25'i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'nda, 9'u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 14'ü Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 83 (%16,6) kişidir. Bu öğrencilerden 19'u Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 20'si Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 17'si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O. da, 12'si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 15'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 137 (%27,4) kişidir. Bu öğrencilerden 12'si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 40'ı Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 27'si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O. da, 22'si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 36'sı Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını

verenler 96 (%19,2) kişidir. Bu öğrencilerden 14'ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 31'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 30'u On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'nda, 9'u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 12'si Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 98 (%19,6) kişidir. Bu öğrencilerden 23'ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 23'ü Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 33'ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'nda, 6'sı Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 13'ü Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Medyanın kültürel ve toplumsal değerlerin korunmasında titiz davranmadığımı düşünüyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,008$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 4.23

*Okullara Göre “Medyanın tarafsız olduğuna inanıyorum.” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Medyanın tarafsız olduğuna inanıyorum.					Toplam
	1	2	3	4	5	
Barbaros İ.Ö.O.	f 21	11	17	7	28	84
	% 25,0	13,1	20,2	8,3	33,3	100,0
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f 28	20	31	30	27	136
	% 20,6	14,7	22,8	22,1	19,9	100,0
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f 22	20	34	22	34	132
	% 16,7	15,2	25,8	16,7	25,8	100,0
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f 10	8	12	13	15	58
	% 17,2	13,8	20,7	22,4	25,9	100,0
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f 19	10	22	17	22	90
	% 21,1	11,1	24,4	18,9	24,4	100,0
<b>Toplam</b>	<b>f 100</b>	<b>69</b>	<b>116</b>	<b>89</b>	<b>126</b>	<b>500</b>
	<b>% 20,0</b>	<b>13,8</b>	<b>23,2</b>	<b>17,8</b>	<b>25,2</b>	<b>100,0</b>

“Medyanın tarafsız olduğuna inanıyorum” maddesine öğrencilerin 100 (%20,0)'ü hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 21'i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 28'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 22'si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'nda, 10'u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 19'u Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 69 (%13,8) kişidir. Bu öğrencilerden 11'i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 20'si Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 20'si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'nda, 8'i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 10'u Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 116 (%23,2) kişidir. Bu öğrencilerden

17'si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 31'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 34'ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 12'si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 22'si Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 89 (%17,8) kişidir. Bu öğrencilerden 7'si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 30'u Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 22'si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 13'ü Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 17'si Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 126 (%25,2) kişidir. Bu öğrencilerden 28'i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 27'si Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 34'ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 15'i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 22'si Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Medyanın tarafsız olduğuna inanıyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,598$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.24

*Okullara Göre “Medya kuruluşlarında yayınlanan haberlerin abartılı olarak sunulduğunu düşünüyorum.” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Medya kuruluşlarında yayınlanan haberlerin abartılı olarak sunulduğunu düşünüyorum.					Toplam
	1	2	3	4	5	
Barbaros İ.Ö.O.	f 16	3	23	16	26	84
	% 19,0	3,6	27,4	19,0	31,0	100,0
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f 26	25	32	28	25	136
	% 19,1	18,4	23,5	20,6	18,4	100,0
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f 26	17	29	25	35	132
	% 19,7	12,9	22,0	18,9	26,5	100,0
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f 7	9	20	14	8	58
	% 12,1	15,5	34,5	24,1	13,8	100,0
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f 16	11	16	26	21	90
	% 17,8	12,2	17,8	28,9	23,3	100,0
<b>Toplam</b>	<b>f 91</b>	<b>65</b>	<b>120</b>	<b>109</b>	<b>115</b>	<b>500</b>
	<b>% 18,2</b>	<b>13,0</b>	<b>24,0</b>	<b>21,8</b>	<b>23,0</b>	<b>100,0</b>

“Medya kuruluşlarında yayınlanan haberlerin abartılı olarak sunulduğunu düşünüyorum” maddesine öğrencilerin 91'i (%18,2) hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 16'sı Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 26'sı Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 26'sı On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'nda, 7'si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 16'sı Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını

verenler 65 (%13,0) kişidir. Bu öğrencilerden 3'ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 25'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 17'si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 9'u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 11'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 120 (%24,0) kişidir. Bu öğrencilerden 23'ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 32'si Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 29'u On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 20'si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 16'sı Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 109 (%21,8) kişidir. Bu öğrencilerden 16'sı Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 28'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 25'i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 14'ü Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 26'sı Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 115 (%23,0) kişidir. Bu öğrencilerden 26'sı Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 25'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 35'i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 8'i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 21'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Medya kuruluşlarında yayınlanan haberlerin abartılı olarak sunulduğunu düşünüyorum.” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,073$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.25

*Okullara Göre “Türkiye’deki medyanın eğlendirme-eğlence işlevini daha çok öne çıkardığını düşünüyorum.” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar		Türkiye’deki medyanın eğlendirme-eğlence işlevini daha çok öne çıkardığını düşünüyorum.					Toplam
		1	2	3	4	5	
Barbaros İ.Ö.O.	f	20	7	25	8	24	84
	%	23,8	8,3	29,8	9,5	28,6	100,0
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f	24	23	34	33	32	136
	%	17,6	16,9	25,0	24,3	16,2	100,0
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f	32	21	23	25	31	132
	%	24,2	15,9	17,4	18,9	23,5	100,0
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f	9	9	15	15	10	58
	%	15,5	15,5	25,9	25,9	17,2	100,0
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f	13	18	23	17	19	90
	%	14,4	20,0	25,6	18,9	21,1	100,0
Toplam	f	98	78	120	98	106	500
	%	19,6	15,6	24,0	19,6	21,2	100,0

“Türkiye’deki medyanın eğlendirme-eğlence işlevini daha çok öne çıkardığını düşünüyorum.” maddesine öğrencilerin 98 (%19,6)’i hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 20’si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 24’ü Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 32’si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’nda, 9’u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 13’ü Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 78 (%15,6) kişidir. Bu öğrencilerden 7’si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 23’ü Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 21’i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 9’u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 18’i Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 120 (%24,0) kişidir. Bu öğrencilerden 25’i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 34’ü Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 23’ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 15’i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 23’ü Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 98 (%19,6) kişidir. Bu öğrencilerden 8’i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 33’ü Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 25’i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 15’i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 17’si Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 106 (%21,2) kişidir. Bu öğrencilerden 24’ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 32’si Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 31’i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 10’u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 19’u Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Türkiye’deki medyanın eğlendirme-eğlence işlevini daha çok öne çıkardığını düşünüyorum.” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,097$  olduğundan  $p<0,05$  için okullar arasında anlamlı farklılık 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.

Tablo 4.26

*Örneklemin Medyayı Algılama Biçimine İlişkin Madde Ortalama Puanları*

Maddeler	N	$\bar{x}$	SS
19. Medya araçlarının kültürel değerlerin bozulmasına neden olduğunu düşünüyorum.	500	2,91	1,460
20. Medyanın haber ve bilgi verme işlevini yerine getirmeden uzak olduğunu düşünüyorum.	500	2,61	1,351
21. Medyanın kültürel ve toplumsal değerlerin korunmasında titiz davranmadığını düşünüyorum.	500	3,07	1,352
22. Medyanın tarafsız olduğuna inanıyorum.	500	3,14	1,452
23. Medya kuruluşlarında Yayınlanan haberlerin abartılı olarak sunulduğunu düşünüyorum.	500	3,18	1,402
24. Türkiye' deki medyanın eğlendirme-eğlence işlevini daha çok öne çıkardığını düşünüyorum.	500	3,07	1,408

Tablo 4. 26 incelendiğinde öğrencilerin toplamda en fazla katıldıkları ifadelerin sırasıyla “Medya kuruluşlarında yayınlanan haberlerin abartılı olarak sunulduğunu düşünüyorum.” ( $\bar{x}=3,18$ ), “Medyanın tarafsız olduğuna inanıyorum.” ( $\bar{x}=3,14$ ), “Türkiye’deki medyanın eğlendirme-eğlence işlevini daha çok öne çıkardığını düşünüyorum.” ( $\bar{x}=3,07$ ) ve “Medyanın kültürel ve toplumsal değerlerin korunmasında titiz davranmadığını düşünüyorum.” ( $\bar{x}=3,07$ ), “Medya araçlarının kültürel değerlerin bozulmasına neden olduğunu düşünüyorum.” ( $\bar{x}=2,91$ ) ve “Medyanın haber ve bilgi verme işlevini yerine getirmeden uzak olduğunu düşünüyorum.” ( $\bar{x}=2,61$ ) ifadeleridir.

#### **4.1.4. Örneklemin Medya Okuryazarlığı dersinin işlenişi ile ilgili düşüncelerine ait bulgular**

Bu başlık altında öğrencilerin medya okuryazarlığı dersinin işlenişi ile ilgili düşüncelerine ait bulgulara yer verilmiştir. Okul değişkenine göre farklılaşma olup olmadığını tespit etmek için Ki-Kare Testi sonuçlarına bakılmıştır.

Tablo 4.27

*Okullara Göre “Bu derste kullanılan araç-gereci yeterli buluyorum.” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Bu derste kullanılan araç-gereci yeterli buluyorum.					Toplam	
	1	2	3	4	5		
Barbaros İ.Ö.O.	f	21	16	18	10	19	<b>84</b>
	%	25,0	19,0	21,4	11,9	22,6	<b>100,0</b>
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f	51	21	19	23	22	<b>136</b>
	%	37,5	15,4	14,0	16,9	16,2	<b>100,0</b>
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f	35	20	18	19	40	<b>132</b>
	%	26,5	15,2	13,6	14,4	30,3	<b>100,0</b>
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f	11	12	13	13	9	<b>58</b>
	%	19,0	20,7	22,4	22,4	15,5	<b>100,0</b>
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f	28	20	5	16	21	<b>90</b>
	%	31,1	22,2	5,6	17,8	23,3	<b>100,0</b>
<b>Toplam</b>	f	<b>146</b>	<b>89</b>	<b>73</b>	<b>81</b>	<b>111</b>	<b>500</b>
	%	<b>29,2</b>	<b>17,8</b>	<b>14,6</b>	<b>16,2</b>	<b>22,2</b>	<b>100,0</b>

“Bu derste kullanılan araç-gereci yeterli buluyorum” maddesine öğrencilerin 146 (%29,2)’sı hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 21’i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 51’i Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 35’i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’nda, 11’i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 28’i Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 89 (%17,8) kişidir. Bu öğrencilerden 16’sı Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 21’i Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 20’si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 12’si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 20’si Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 73 (%14,6) kişidir. Bu öğrencilerden 18’i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 19’u Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 18’i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 13’ü Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 5’i Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 81 (%16,2) kişidir. Bu öğrencilerden 10’u Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 23’ü Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 19’u On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 13’ü Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 16’sı Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 111 (%22,2) kişidir. Bu öğrencilerden 19’u Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 22’si Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 40’ı On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 9’u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 21’i Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir.



Okullara göre “Bu derste kullanılan araç gereci yeterli buluyorum.” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,024$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 4.28

*Okullara Göre “Medya ile ilgili sınıf içi tartışmaları yeterli buluyorum.” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Medya ile ilgili sınıf içi tartışmaları yeterli buluyorum					Toplam
	1	2	3	4	5	
Barbaros İ.Ö.O.	f 16	8	20	18	22	84
	% 19,0	9,5	23,8	21,4	26,2	100,0
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f 32	24	32	28	20	136
	% 23,5	17,6	23,5	20,6	14,7	100,0
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f 33	23	24	24	28	132
	% 25,0	17,4	18,2	18,2	21,2	100,0
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f 8	9	14	18	9	58
	% 13,8	15,5	24,1	31,0	15,5	100,0
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f 14	20	17	24	15	90
	% 15,6	22,2	18,9	26,7	16,7	100,0
<b>Toplam</b>	f <b>103</b>	<b>84</b>	<b>107</b>	<b>112</b>	<b>94</b>	<b>500</b>
	% <b>20,6</b>	<b>16,8</b>	<b>21,7</b>	<b>22,4</b>	<b>18,8</b>	<b>100,0</b>

“Medya ile ilgili sınıf içi tartışmaları yeterli buluyorum” maddesine öğrencilerin 103 (%20,6)’ü hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 16’sı Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 32’si Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 33’ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’nda, 8’i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 14’ü Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 84 (%16,8) kişidir. Bu öğrencilerden 8’i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 24’ü Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 23’ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 9’u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 20’si Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 107 (%21,7) kişidir. Bu öğrencilerden 20’si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 32’si Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 24’ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 14’ü Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 17’si Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 112 (%22,4) kişidir. Bu öğrencilerden 18’i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 28’i Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 24’ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 18’i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 24’ü Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 94 (%18,8) kişidir. Bu öğrencilerden 22’si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 20’si Haşim İşcan

İ.Ö.O.'nda, 28'i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 9'u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 15'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Medya ile ilgili sınıf içi tartışmaları yeterli buluyorum.” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,275$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.29

*Okullara Göre “Medyaya ilişkin sınıf içinde yapılan etkinlikleri yeterli buluyorum.” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Medya ile ilgili sınıf içinde yapılan etkinlikleri yeterli buluyorum.					Toplam
	1	2	3	4	5	
Barbaros İ.Ö.O.	f 17	13	25	18	11	84
	% 20,2	15,5	29,8	21,4	13,1	100,0
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f 34	32	29	24	17	136
	% 25,0	23,5	21,3	17,6	12,5	100,0
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f 35	19	27	27	24	132
	% 26,5	14,4	20,5	20,5	18,2	100,0
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f 10	4	22	15	7	58
	% 17,2	6,9	37,9	25,9	12,1	100,0
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f 20	22	24	18	6	90
	% 22,2	24,4	26,7	20,0	6,7	100,0
<b>Toplam</b>	<b>f 116</b>	<b>90</b>	<b>127</b>	<b>102</b>	<b>65</b>	<b>500</b>
	<b>% 23,2</b>	<b>18,0</b>	<b>25,4</b>	<b>20,4</b>	<b>13,0</b>	<b>100,0</b>

“Medya ile ilgili sınıf içinde yapılan etkinlikleri yeterli buluyorum” maddesine öğrencilerin 116 (%23,2)’sı hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 17’si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 34’ü Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 35’i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’nda, 10’u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 20’si Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 90 (%18,0) kişidir. Bu öğrencilerden 13’ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 32’si Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 19’u On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 4’ü Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 22’si Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 127 (%25,4) kişidir. Bu öğrencilerden 25’i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 29’u Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 27’si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 22’si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 24’ü Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 102 (%20,4) kişidir. Bu öğrencilerden 18’i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 24’ü Haşim

İşcan İ.Ö.O.'nda, 27'si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 15'i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 18'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 65 (%13,5) kişidir. Bu öğrencilerden 11'i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 17'si Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 24'ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 7'si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 6'sı Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Medya ile ilgili sınıf içi etkinlikleri yeterli buluyorum.” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,069$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.30

*Okullara Göre “Bu derste kullanılan öğretim yöntemlerini yeterli buluyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Bu derste kullanılan öğretim yöntemlerini yeterli buluyorum.					Toplam
	1	2	3	4	5	
Barbaros İ.Ö.O.	f 16	8	26	21	13	84
	% 19,5	9,5	31,0	25,0	15,5	100,0
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f 36	22	36	24	18	136
	% 26,5	16,2	26,5	17,6	13,2	100,0
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f 24	18	36	24	30	132
	% 18,2	13,6	27,3	18,2	22,7	100,0
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f 9	7	15	19	8	58
	% 15,5	12,1	25,9	32,8	13,8	100,0
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f 20	22	19	19	10	90
	% 22,2	24,4	21,1	21,1	11,1	100,0
<b>Toplam</b>	f <b>105</b>	<b>77</b>	<b>132</b>	<b>107</b>	<b>79</b>	<b>500</b>
	% <b>21,0</b>	<b>15,4</b>	<b>26,4</b>	<b>21,4</b>	<b>15,8</b>	<b>100,0</b>

“Bu derste kullanılan öğretim yöntemlerini yeterli buluyorum” maddesine öğrencilerin 105 (%21,0)'i hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 16'sı Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 36'sı Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 24'ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'nda, 9'u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 20'si Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 77 (%15,4) kişidir. Bu öğrencilerden 8'i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 22'si Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 18'i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 7'si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 22'si Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 132 (%26,4) kişidir. Bu öğrencilerden 26'sı Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 36'sı Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 36'sı On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 15'i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve

19'u Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 107 (%21,4) kişidir. Bu öğrencilerden 21'i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 24'ü Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 24'ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 19'u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 19'u Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 79 (%15,8) kişidir. Bu öğrencilerden 13'ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 18'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 30'u On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 8'i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 10'u Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Bu derste kullanılan öğretim yöntemlerini yeterli buluyorum.” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,088$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 4.31

*Okullara Göre “Öğretmenimizin dersi işleme biçimini beğeniyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Öğretmenimizin dersi işleme biçimini beğeniyorum.					Toplam	
	1	2	3	4	5		
Barbaros İ.Ö.O.	f	11	8	12	12	41	<b>84</b>
	%	13,1	9,5	14,3	14,3	48,8	<b>100,0</b>
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f	29	20	21	29	37	<b>136</b>
	%	21,3	14,7	15,4	21,3	27,2	<b>100,0</b>
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f	30	12	14	31	45	<b>132</b>
	%	22,7	9,1	10,6	23,5	34,1	<b>100,0</b>
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f	8	4	9	17	20	<b>58</b>
	%	13,8	6,9	15,5	29,3	34,5	<b>100,0</b>
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f	16	7	22	15	30	<b>90</b>
	%	17,8	7,8	24,4	16,7	33,3	<b>100,0</b>
<b>Toplam</b>	f	<b>94</b>	<b>51</b>	<b>78</b>	<b>104</b>	<b>173</b>	<b>500</b>
	%	<b>18,8</b>	<b>10,2</b>	<b>15,6</b>	<b>20,8</b>	<b>34,6</b>	<b>100,0</b>

“Öğretmenimizin dersi işleme biçimini beğeniyorum” maddesine öğrencilerin 94 (%18,8)'ü hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 11'i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 29'u Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 30'u On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'nda, 8'i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 16'sı Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 51 (%10,2) kişidir. Bu öğrencilerden 8'i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 20'si Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 12'si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 4'ü Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 7'si Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 78 (%15,6) kişidir. Bu öğrencilerden

12'si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 21'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 14'ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 9'u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 22'si Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 104 (%20,8) kişidir. Bu öğrencilerden 12'si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 29'u Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 31'i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 17'si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 15'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 173 (%34,6) kişidir. Bu öğrencilerden 41'i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 37'si Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 45'i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 20'si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 35'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Öğretmenimizin dersi işleme biçimini beğeniyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,056$  olduğundan  $p<0,05$  için okul 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.

Tablo 4.32

*Örneklemin Medya Okuryazarlığı Dersinin İşlenişi İle İlgili Düşüncelerine Ait Madde Ortalama Puanları*

Maddeler	N	$\bar{x}$	SS
25.Bu derste kullanılan araç gereci yeterli buluyorum.	500	2,84	1,542
26.Medya ile ilgili sınıf içi tartışmaları yeterli buluyorum.	500	3,02	1,404
27.Medyaya ilişkin sınıf içinde yapılan etkinlikleri yeterli buluyorum.	500	2,82	1,343
28.Bu derste kullanılan öğretim yöntemlerini yeterli buluyorum.	500	2,96	1,357
29.Öğretmenimizin dersi işleme biçimini beğeniyorum.	500	3,42	1,507

Tablo 4. 32 incelendiğinde öğrencilerin toplamda en fazla katıldıkları ifadeler sırasıyla “Öğretmenimizin dersi işleme biçimini beğeniyorum.”( $\bar{x}=3,42$ ), “Medya ile ilgili sınıf içi tartışmaları yeterli buluyorum” ( $\bar{x}=3,02$ ). “Bu derste kullanılan öğretim yöntemlerini yeterli buluyorum” ( $\bar{x}=2,96$ ), “Bu derste kullanılan araç gereci yeterli

buluyorum” ( $\bar{x}=2,84$ ) ve “Medyaya ilişkin sınıf içinde yapılan etkinlikleri yeterli buluyorum” ( $\bar{x}=2,82$ ) ifadeleridir.

#### 4.1.5. Örneklem Medya Okuryazarlığı dersini algılama biçimine ilişkin bulgular

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

Tablo 4.33

*Okullar Göre “Bu dersi çok sıkıcı buluyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Bu dersi çok sıkıcı buluyorum.					Toplam
	1	2	3	4	5	
Barbaros İ.Ö.O.	f 30	14	18	4	18	84
	% 35,7	16,7	21,4	4,8	21,4	100,0
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f 22	18	30	23	43	136
	% 16,2	13,2	22,1	16,9	31,6	100,0
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f 34	15	27	14	42	132
	% 25,8	11,4	20,5	10,6	31,8	100,0
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f 22	9	16	5	6	58
	% 37,9	15,5	27,6	8,6	10,3	100,0
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f 15	20	27	15	13	90
	% 16,7	22,2	30,0	16,7	14,4	100,0
<b>Toplam</b>	<b>f 123</b>	<b>76</b>	<b>118</b>	<b>61</b>	<b>122</b>	<b>500</b>
	<b>% 24,6</b>	<b>15,2</b>	<b>23,6</b>	<b>12,2</b>	<b>24,4</b>	<b>100,0</b>

“Bu dersi çok sıkıcı buluyorum” maddesine öğrencilerin 123 (%24,6)’ü hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 30’u Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 22’si Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 34’ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’nda, 22’si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 15’i Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 76 (%15,2) kişidir. Bu öğrencilerden 14’ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 18’i Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 15’i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 9’u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 20’si Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 118 (%23,6) kişidir. Bu öğrencilerden 18’i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 30’u Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 27’si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 16’sı Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 27’si Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 61 (%12,2) kişidir. Bu öğrencilerden

4'ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 23'ü Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 14'ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 5'i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 15'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 112 (%22,4) kişidir. Bu öğrencilerden 18'i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 43'ü Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 42'si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 6'sı Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 13'ü Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Bu dersi çok sıkıcı buluyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,000$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 4.34

*Okullara Göre “Bu dersin zorunlu olması gerektiğini düşünüyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar		Bu dersin zorunlu olması gerektiğini düşünüyorum.					Toplam
		1	2	3	4	5	
Barbaros İ.Ö.O.	f	27	11	17	13	16	84
	%	32,1	13,1	20,2	15,5	19,0	100,0
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f	56	28	21	15	16	136
	%	41,2	20,6	15,4	11,0	11,8	100,0
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f	48	13	26	18	27	132
	%	36,4	9,8	19,7	13,6	20,5	100,0
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f	12	10	10	12	14	58
	%	20,7	17,2	17,2	20,7	24,1	100,0
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f	29	23	15	4	19	90
	%	32,2	25,6	16,7	4,4	21,1	100,0
Toplam	f	172	85	89	62	92	500
	%	34,4	17,0	17,8	12,4	18,4	100,0

“Bu dersin zorunlu olması gerektiğini düşünüyorum” maddesine öğrencilerin 172 (%34,4)'si hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 27'si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 56'sı Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 48'i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'nda, 12'si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 29'u Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 85 (%17,0) kişidir. Bu öğrencilerden 11'i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 28'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 13'ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 10'u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 23'ü Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 89 (%17,8) kişidir. Bu öğrencilerden 17'si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 21'i Haşim İşcan

İ.Ö.O.'nda, 26'sı On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 10'u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 15'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 62 (%12,4) kişidir. Bu öğrencilerden 13'ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 15'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 18'i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 12'si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 4'ü Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 92 (%18,4) kişidir. Bu öğrencilerden 16'sı Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 16'sı Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 27'si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 14'ü Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 19'u Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Bu dersin zorunlu olması gerektiğini düşünüyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,019$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 4.35

*Okullara Göre “Bu dersin en ilgi çekici özelliğinin, çok farklı etkinliklerle işlenmesi olduğunu düşünüyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Bu dersin en ilgi çekici özelliğinin, çok farklı etkinliklerle işlenmesi olduğunu düşünüyorum.					Toplam	
	1	2	3	4	5		
Barbaros İ.Ö.O.	f	11	11	23	23	16	<b>84</b>
	%	13,1	13,1	27,4	27,4	19,0	<b>100,0</b>
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f	41	14	29	32	20	<b>136</b>
	%	30,1	10,3	21,3	23,5	14,7	<b>100,0</b>
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f	24	16	33	32	27	<b>132</b>
	%	18,2	12,1	25,0	24,2	20,5	<b>100,0</b>
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f	11	2	15	15	15	<b>58</b>
	%	19,0	3,4	25,9	25,9	25,9	<b>100,0</b>
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f	21	9	26	15	19	<b>90</b>
	%	23,3	10,0	28,9	16,7	21,1	<b>100,0</b>
<b>Toplam</b>	f	<b>108</b>	<b>52</b>	<b>126</b>	<b>117</b>	<b>97</b>	<b>500</b>
	%	<b>21,6</b>	<b>10,4</b>	<b>25,2</b>	<b>23,4</b>	<b>19,4</b>	<b>100,0</b>

“Bu dersin en ilgi çekici özelliğinin, çok farklı etkinliklerle işlenmesi olduğunu düşünüyorm” maddesine öğrencilerin 108 (%21,6)'i hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 11'i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 41'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 24'ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'nda, 11'i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 21'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 52 (%10,4) kişidir. Bu öğrencilerden 11'i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 14'ü Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 16'sı On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 2'si Sabahattin Solakoğlu



İ.Ö.O.'nda ve 9'u Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 126 (%25,2) kişidir. Bu öğrencilerden 23'ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 29'u Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 33'ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 15'i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 26'sı Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 117 (%23,4) kişidir. Bu öğrencilerden 23'ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 32'si Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 32'si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 15'i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 15'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 97 (%19,4) kişidir. Bu öğrencilerden 16'sı Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 20'si Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 27'si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 15'i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 19'u Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Bu dersin en ilgi çekici özelliğinin çok farklı etkinliklerle işlenmesi olduğunu düşünüyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,264$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.36

*Okullara Göre “Bu dersin her kademedede verilmesi gerektiğini düşünüyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Bu dersin her kademedede verilmesi gerektiğini düşünüyorum.					Toplam
	1	2	3	4	5	
Barbaros İ.Ö.O.	f 19	12	19	10	24	<b>84</b>
	% 22,6	14,3	22,6	11,9	28,6	<b>100,0</b>
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f 48	21	31	18	18	<b>136</b>
	% 35,3	15,4	22,8	13,2	13,2	<b>100,0</b>
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f 25	20	34	20	33	<b>132</b>
	% 18,9	15,2	25,8	15,2	25,0	<b>100,0</b>
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f 9	10	12	15	12	<b>58</b>
	% 15,5	17,2	20,7	25,9	20,7	<b>100,0</b>
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f 25	16	22	14	13	<b>90</b>
	% 27,8	17,8	24,4	15,6	14,4	<b>100,0</b>
<b>Toplam</b>	f <b>126</b>	<b>79</b>	<b>118</b>	<b>77</b>	<b>100</b>	<b>500</b>
	% <b>25,2</b>	<b>15,8</b>	<b>23,6</b>	<b>15,4</b>	<b>20,0</b>	<b>100,0</b>

“Bu dersin her kademedede verilmesi gerektiğini düşünüyorum” maddesine öğrencilerin 126 (%25,2)'sı hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 19'u Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 48'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 25'i On Dokuz Mayıs

İ.Ö.O.'nda, 9'u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 25'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 79 (%15,8) kişidir. Bu öğrencilerden 12'si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 21'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 20'si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 10'u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 16'sı Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 118 (%23,6) kişidir. Bu öğrencilerden 19'u Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 31'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 34'ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 12'si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 22'si Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 77 (%15,4) kişidir. Bu öğrencilerden 10'u Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 18'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 20'si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 15'i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 14'ü Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 100 (%20,0) kişidir. Bu öğrencilerden 24'ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 18'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 33'ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 12'si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 13'ü Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Bu dersin her kademedede verilmesi gerektiğini düşünüyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,059$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.37

*Okullara Göre “Bu dersi almayan arkadaşlarıma, bu dersi seçmelerini tavsiye ediyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Bu dersi almayan arkadaşlarıma, bu dersi seçmelerini tavsiye ediyorum.					Toplam
	1	2	3	4	5	
Barbaros İ.Ö.O.	f 15	13	13	24	19	<b>84</b>
	% 17,9	15,5	15,5	28,6	22,6	<b>100,0</b>
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f 48	21	18	26	23	<b>136</b>
	% 35,3	15,4	13,2	19,1	16,9	<b>100,0</b>
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f 35	20	26	17	34	<b>132</b>
	% 26,5	15,2	19,7	12,9	25,8	<b>100,0</b>
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f 9	7	17	13	12	<b>58</b>
	% 15,5	12,1	29,3	22,4	20,7	<b>100,0</b>
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f 19	16	25	15	15	<b>90</b>
	% 21,1	17,8	27,8	16,7	16,7	<b>100,0</b>
<b>Toplam</b>	f <b>126</b>	<b>77</b>	<b>99</b>	<b>95</b>	<b>103</b>	<b>500</b>
	% <b>25,2</b>	<b>15,4</b>	<b>19,8</b>	<b>19,0</b>	<b>20,6</b>	<b>100,0</b>

“Bu dersi almayan arkadaşlarıma, bu dersi seçmelerini tavsiye ediyorum” maddesine öğrencilerin 126 (%25,2)’sı hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 15’i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 48’i Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 35’i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’nda, 9’u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 19’u Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 77 (%15,4) kişidir. Bu öğrencilerden 13’ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 21’i Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 20’si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 7’si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 16’sı Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 99 (%19,8) kişidir. Bu öğrencilerden 13’ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 18’i Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 26’sı On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 17’si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 25’i Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 95 (%19,0) kişidir. Bu öğrencilerden 24’ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 26’sı Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 17’si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 13’ü Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 15’i Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 103 (%20,6) kişidir. Bu öğrencilerden 19’u Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 23’ü Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 34’ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 12’si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 15’i Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Bu dersi almayan arkadaşlarıma, bu dersi seçmelerini tavsiye ediyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,014$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 4.38

*Okullara Göre “Bu dersin zevkli ve eğlenceli olduğunu düşünüyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Bu dersin zevkli ve eğlenceli olduğunu düşünüyorum.					Toplam	
	1	2	3	4	5		
Barbaros İ.Ö.O.	f	15	17	16	16	20	<b>84</b>
	%	17,9	20,2	19,0	19,0	23,8	<b>100,0</b>
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f	46	16	17	36	21	<b>136</b>
	%	33,8	11,8	12,5	26,5	15,4	<b>100,0</b>
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f	28	20	18	28	38	<b>132</b>
	%	21,2	15,2	13,6	21,2	28,8	<b>100,0</b>
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f	6	5	11	16	20	<b>58</b>
	%	10,3	8,6	19,0	27,6	34,5	<b>100,0</b>
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f	18	21	21	12	18	<b>90</b>
	%	20,0	23,3	23,3	13,3	20,0	<b>100,0</b>
<b>Toplam</b>	f	<b>113</b>	<b>79</b>	<b>83</b>	<b>108</b>	<b>117</b>	<b>500</b>
	%	<b>22,6</b>	<b>15,8</b>	<b>16,6</b>	<b>21,6</b>	<b>23,4</b>	<b>100,0</b>

“Bu dersin zevkli ve eğlenceli olduğunu düşünüyorum” maddesine öğrencilerin 113 (%22,6)’ü hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 15’i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 46’sı Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 28’i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’nda, 6’sı Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 18’i Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 79 (%15,8) kişidir. Bu öğrencilerden 17’si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 16’sı Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 20’si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 5’i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 21’i Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 83 (%16,6) kişidir. Bu öğrencilerden 16’sı Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 17’si Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 18’i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 11’i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 21’i Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 108 (%21,6) kişidir. Bu öğrencilerden 16’sı Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 36’sı Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 28’i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 16’sı Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 12’si Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 117 (%23,4) kişidir. Bu öğrencilerden 20’si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 21’i Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 38’i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 20’si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 18’i Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Bu dersin zevkli ve eğlenceli olduğunu düşünüyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,001$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 4.39

*Okullara Göre “Anne- babaların da medya okuryazarlığı konusunda eğitilmesi gerektiğini düşünüyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Anne babaların da medya okuryazarlığı konusunda eğitilmesi gerektiğini düşünüyorum.					Toplam
	1	2	3	4	5	
Barbaros İ.Ö.O.	f 14	9	20	17	24	<b>84</b>
	% 16,7	10,7	23,8	20,2	28,6	<b>100,0</b>
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f 32	16	39	20	29	<b>136</b>
	% 23,5	11,8	28,7	14,7	21,3	<b>100,0</b>
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f 28	13	30	25	36	<b>132</b>
	% 21,2	9,8	22,7	18,9	27,3	<b>100,0</b>
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f 9	8	15	15	11	<b>58</b>
	% 15,5	13,8	25,9	25,9	19,0	<b>100,0</b>
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f 17	12	22	18	21	<b>90</b>
	% 18,9	13,3	24,4	20,0	23,3	<b>100,0</b>
<b>Toplam</b>	f <b>100</b>	<b>58</b>	<b>126</b>	<b>95</b>	<b>121</b>	<b>500</b>
	% <b>20,0</b>	<b>11,6</b>	<b>25,2</b>	<b>19,0</b>	<b>24,2</b>	<b>100,0</b>

“Anne babaların da medya okuryazarlığı konusunda eğitilmesi gerektiğini düşünüyorum.” maddesine öğrencilerin 100 (%20,0)’ü hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 14’ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 32’si Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 28’i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’nda, 9’u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 17’si Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 58 (%11,6) kişidir. Bu öğrencilerden 9’u Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 16’sı Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 13’ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 8’i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 12’si Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 126 (%25,2) kişidir. Bu öğrencilerden 20’si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 39’u Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 30’u On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 15’i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 22’si Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 95 (%19,0) kişidir. Bu öğrencilerden 17’si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 20’si Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 25’i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 15’i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 18’i Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 121 (%24,2) kişidir. Bu öğrencilerden 24’ü Barbaros

Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 29'u Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 36'sı On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 11'i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 21'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Anne babaların da medya okuryazarlığı konusunda eğitilmesi gerektiğini düşünüyorum.” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,905$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 4.40

*Okullara Göre “Bu dersin gerekli olduğunu düşünüyorum.” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Bu dersin gerekli olduğunu düşünüyorum.					Toplam	
	1	2	3	4	5		
Barbaros İ.Ö.O.	f	19	11	16	18	20	<b>84</b>
	%	22,6	13,1	19,0	21,4	23,8	<b>100,0</b>
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f	45	24	19	26	22	<b>136</b>
	%	33,1	17,6	14,0	19,1	16,2	<b>100,0</b>
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f	26	17	23	31	35	<b>132</b>
	%	19,7	12,9	17,4	23,5	26,5	<b>100,0</b>
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f	6	8	17	14	13	<b>58</b>
	%	10,3	13,8	29,3	24,1	22,4	<b>100,0</b>
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f	24	14	18	13	21	<b>90</b>
	%	26,7	15,6	20,0	14,4	23,3	<b>100,0</b>
<b>Toplam</b>	f	<b>120</b>	<b>74</b>	<b>93</b>	<b>102</b>	<b>111</b>	<b>500</b>
	%	<b>24,0</b>	<b>14,8</b>	<b>18,6</b>	<b>20,4</b>	<b>22,2</b>	<b>100,0</b>

“Bu dersin gerekli olduğunu düşünüyorum.” maddesine öğrencilerin 120 (%24,0)'si hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 19'u Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 45'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 26'sı On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'nda, 6'sı Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 24'ü Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 74 (%14,8) kişidir. Bu öğrencilerden 11'i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 24'ü Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 17'si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 8'i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 14'ü Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 93 (%18,6) kişidir. Bu öğrencilerden 16'sı Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 19'u Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 23'ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 17'si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 18'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 102 (%20,4) kişidir. Bu öğrencilerden 18'i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 26'sı Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda,

31'i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 14'ü Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 13'ü Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 111 (%22,2) kişidir. Bu öğrencilerden 20'si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 22'si Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 35'i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 13'ü Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 21'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Bu dersin gerekli olduğunu düşünüyorum.” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,103$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.41

*Okullara Göre “Bu dersin yararlı olduğunu düşünüyorum.” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Bu dersin yararlı olduğunu düşünüyorum.					Toplam
	1	2	3	4	5	
Barbaros İ.Ö.O.	f 17	7	11	21	28	84
	% 20,2	8,3	13,1	25,0	33,3	100,0
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f 47	16	18	27	28	136
	% 34,6	11,8	13,2	19,9	20,6	100,0
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f 28	10	18	31	45	132
	% 21,2	7,6	13,6	23,5	34,1	100,0
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f 7	4	14	17	16	58
	% 12,1	6,9	24,1	29,3	27,6	100,0
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f 13	10	19	28	20	90
	% 14,4	11,1	21,1	31,1	22,2	100,0
<b>Toplam</b>	f <b>112</b>	<b>47</b>	<b>80</b>	<b>124</b>	<b>137</b>	<b>500</b>
	% <b>22,4</b>	<b>9,4</b>	<b>16,0</b>	<b>24,8</b>	<b>27,4</b>	<b>100,0</b>

“Bu dersin yararlı olduğunu düşünüyorum.” maddesine öğrencilerin 112 (%22,4)'si hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 17'si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 47' si Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 28'i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'nda, 7'si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 13'ü Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 47 (%9,4) kişidir. Bu öğrencilerden 7'si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 16'sı Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 10'u On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 4'ü Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 10'u Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 80 (%16,0) kişidir. Bu öğrencilerden 11'i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 18'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 18'i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 14'ü Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 19' u Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda

eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 124 (%24,8) kişidir. Bu öğrencilerden 21'i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 27'si Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 31'i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 17'si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 28'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 137 (%27,4) kişidir. Bu öğrencilerden 28'i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 28'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 45'i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 16'sı Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 20'si Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Bu dersin yararlı olduğunu düşünüyorum.” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,011$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır.

Aşağıdaki tabloda örnekleme katılan öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersini algılama biçimine ilişkin madde ortalama puanları ve standart sapma değerleri verilmiştir. Öğrencilerin en çok ve en az katıldıkları maddeler belirlenmiştir.

Tablo 4.42

*Medya Okuryazarlığı Dersinin Algılanma Biçimine Ait Madde Ortalama Puanları*

Maddeler	N	$\bar{x}$	SS
30.Bu dersi çok sıkıcı buluyorum.	500	2,97	1,496
31.Bu dersin zorunlu olması gerektiğini düşünüyorum.	500	2,63	1,509
32.Bu dersin en ilgi çekici özelliğinin, çok farklı etkinliklerle işlenmesi olduğunu düşünüyorum.	500	3,09	1,405
33.Bu dersin her kademede verilmesi gerektiğini düşünüyorum.	500	2,89	1,453
34.Bu dersi almayan arkadaşlarıma, bu dersi seçmelerini tavsiye ediyorum.	500	2,94	1,476
35.Bu dersin zevkli ve eğlenceli olduğunu düşünüyorum.	500	3,07	1,488
36.Anne- babaların da medya okuryazarlığı konusunda eğitilmesi gerektiğini düşünüyorum.	500	3,16	1,433
37.Bu dersin gerekli olduğunu düşünüyorum.	500	3,02	1,485
38.Bu dersin yararlı olduğunu düşünüyorum.	500	3,25	1,508

Tablo 4.42 incelendiğinde öğrencilerin toplamda en fazla katıldıkları ifadeler sırasıyla “Bu dersin yararlı olduğunu düşünüyorum” ( $\bar{x}=3,25$ ), “Anne- babaların da medya okuryazarlığı konusunda eğitilmesi gerektiğini düşünüyorum.” ( $\bar{x}= 3,16$ ), “Bu dersin en ilgi çekici özelliğinin, çok farklı etkinliklerle işlenmesi olduğunu düşünüyorum” ( $\bar{x}=3,09$ ), “Bu dersin zevkli ve eğlenceli olduğunu düşünüyorum.” ( $\bar{x}=3,07$ ) ve “Bu dersin gerekli olduğunu düşünüyorum.” ( $\bar{x}=3,02$ ), “Bu dersi çok sıkıcı



buluyorum” ( $\bar{x}=2,97$ ), “Bu dersi almayan arkadaşlarıma, bu dersi seçmelerini tavsiye ediyorum.” ( $\bar{x}=2,94$ ), “Bu dersin her kademedede verilmesi gerektiğini düşünüyorum.” ( $\bar{x}=2,89$ ) ve “Bu dersin zorunlu olması gerektiğini düşünüyorum.” ( $\bar{x}=2,63$ ) ifadeleridir.

#### 4.1.6. Örneklem Medya Okuryazarlığı dersinin etkileri ile ilgili düşüncelerine ilişkin bulgular

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

Tablo 4. 43

*Okullara Göre “Bu dersi aldığımdan beri, ailemin televizyon izleme alışkanlığında değişme olduğunu gözlüyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Bu dersi aldığımdan beri, ailemin televizyon izleme alışkanlığında değişme olduğunu gözlüyorum.					Toplam
	1	2	3	4	5	
Barbaros İ.Ö.O.	f 23	10	27	7	17	84
	% 27,4	11,9	32,1	8,3	20,2	100,0
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f 55	19	35	12	15	136
	% 40,4	14,0	25,7	8,8	11,0	100,0
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f 45	15	37	16	19	132
	% 34,1	11,4	28,0	12,1	14,4	100,0
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f 16	9	21	7	5	58
	% 27,6	15,5	36,2	12,1	8,6	100,0
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f 38	11	22	10	9	90
	% 42,2	12,2	24,4	11,1	10,0	100,0
<b>Toplam</b>	f 117	64	142	52	65	500
	% 35,4	12,8	28,4	10,4	13,0	100,0

“Bu dersi aldığımdan beri, ailemin televizyon izleme alışkanlığında değişme olduğunu gözlüyorum.” maddesine öğrencilerin 117 (%35,4)’si hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 23’ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 55’i Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 45’i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’nda, 16’sı Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 38’i Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 64 (%12,8) kişidir. Bu öğrencilerden 10’u Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 19’u Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 15’i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 9’u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 11’i Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 142 (%28,4) kişidir. Bu öğrencilerden 27’si Barbaros Hayrettin Paşa

İ.Ö.O.'nda, 35'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 37'si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 21'i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 22'si Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 52 (%10,4) kişidir. Bu öğrencilerden 7'si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 12'si Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 16'sı On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 7'si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 10'u Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 65 (%13,0) kişidir. Bu öğrencilerden 17'si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 15'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 19'u On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 5'i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 9'u Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Bu dersi aldığım dan beri, ailemin televizyon izleme alışkanlığında değişme olduğunu gözlüyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,544$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.44

*Okullara Göre “Bu dersten edindiğim bilgileri, bu dersi almayan arkadaşlarımla da paylaşıyorum.” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Bu dersten edindiğim bilgileri, bu dersi almayan arkadaşlarımla da paylaşıyorum.					Toplam
	1	2	3	4	5	
Barbaros İ.Ö.O.	f 11	18	17	19	19	<b>84</b>
	% 13,1	21,4	20,2	22,6	22,6	<b>100,0</b>
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f 47	29	18	30	12	<b>136</b>
	% 34,6	21,3	13,2	22,1	8,8	<b>100,0</b>
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f 35	15	29	26	27	<b>132</b>
	% 26,5	11,4	22,0	19,7	20,5	<b>100,0</b>
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f 11	10	17	11	9	<b>58</b>
	% 19,0	17,2	29,3	19,0	15,5	<b>100,0</b>
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f 18	21	30	14	7	<b>90</b>
	% 20,0	23,3	33,3	15,6	7,8	<b>100,0</b>
<b>Toplam</b>	f <b>122</b>	<b>93</b>	<b>111</b>	<b>100</b>	<b>74</b>	<b>500</b>
	% <b>24,4</b>	<b>18,6</b>	<b>22,2</b>	<b>20,0</b>	<b>14,8</b>	<b>100,0</b>

“Bu dersten edindiğim bilgileri, bu dersi almayan arkadaşlarımla da paylaşıyorum.” maddesine öğrencilerin 122 (%24,4)'si hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 11'i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 47' si Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 35'i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'nda, 11'i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve

18'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 93 (%18,6) kişidir. Bu öğrencilerden 18'i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 29'u Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 15'i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 10'u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 21'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 111 (%22,2) kişidir. Bu öğrencilerden 17'si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 18'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 29'u On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 17'si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 30'u Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 100 (%20,0) kişidir. Bu öğrencilerden 19'u Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 30'u Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 26'sı On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 11'i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 14'ü Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 74 (%14,8) kişidir. Bu öğrencilerden 19'u Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 12'si Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 27'si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 9'u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 7'si Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Bu dersten edindiğim bilgileri, bu dersi almayan arkadaşlarımla da paylaşıyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,000$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 4.45

*Okullara Göre “Medya okuryazarlığı dersinde öğrendiklerimi ailemle de paylaşıyorum.” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Medya okuryazarlığı dersinde öğrendiklerimi ailemle de paylaşıyorum.					Toplam
	1	2	3	4	5	
Barbaros İ.Ö.O.	f 16	10	14	20	24	<b>84</b>
	% 19,0	11,9	16,7	23,8	28,6	<b>100,0</b>
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f 42	31	27	25	11	<b>136</b>
	% 30,8	22,8	19,9	18,4	8,1	<b>100,0</b>
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f 30	29	19	26	28	<b>132</b>
	% 22,7	22,0	14,4	19,7	21,2	<b>100,0</b>
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f 10	6	9	23	10	<b>58</b>
	% 17,2	10,3	15,5	39,7	17,2	<b>100,0</b>
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f 20	12	27	22	9	<b>90</b>
	% 22,2	13,3	30,0	24,4	10,0	<b>100,0</b>
<b>Toplam</b>	f <b>118</b>	<b>88</b>	<b>96</b>	<b>116</b>	<b>82</b>	<b>500</b>
	% <b>23,6</b>	<b>17,6</b>	<b>19,2</b>	<b>23,2</b>	<b>16,4</b>	<b>100,0</b>

“Medya okuryazarlığı dersinde öğrendiklerimi ailemle de paylaşıyorum.” maddesine öğrencilerin 118 (%23,6)’i hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 16’sı Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 42’si Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 30’u On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’nda, 10’u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 20’si Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 88 (%17,6) kişidir. Bu öğrencilerden 10’u Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 31’i Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 29’u On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 6’sı Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 12’si Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 96 (%19,2) kişidir. Bu öğrencilerden 14’ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 27’si Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 19’u On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 9’u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 27’si Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 116 (%23,2) kişidir. Bu öğrencilerden 20’si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 25’i Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 26’sı On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 23’ü Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 22’si Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 82 (%16,4) kişidir. Bu öğrencilerden 24’ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 11’i Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 28’i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 10’u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 9’u Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Medya Okuryazarlığı dersinde öğrendiklerimi ailemle de paylaşıyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,000$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 4.46

*Okullara Göre “Bu dersi aldıktan sonra, TV izleme alışkanlığımın değiştiğini düşünüyorum.” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar		Bu dersi aldıktan sonra, TV izleme alışkanlığımın değiştiğini düşünüyorum.					Toplam
		1	2	3	4	5	
Barbaros İ.Ö.O.	f	17	12	14	18	23	84
	%	20,2	14,3	16,7	21,4	27,4	100,0
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f	44	30	21	24	17	136
	%	32,4	22,1	15,4	17,6	12,5	100,0
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f	32	25	26	27	22	132
	%	24,2	18,9	19,7	20,5	16,7	100,0

Tablo 4.46 (devam)

Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O	f	8	12	15	14	9	<b>58</b>
	%	13,8	20,7	25,9	24,1	15,5	<b>100,0</b>
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f	26	11	17	26	10	<b>90</b>
	%	28,9	12,2	18,9	28,9	11,1	<b>100,0</b>
<b>Toplam</b>	f	<b>127</b>	<b>90</b>	<b>93</b>	<b>109</b>	<b>81</b>	<b>500</b>
	%	<b>25,4</b>	<b>18,0</b>	<b>18,6</b>	<b>21,8</b>	<b>16,2</b>	<b>100,0</b>

“Bu dersi aldıktan sonra, TV izleme alışkanlığımın değiştiğini düşünüyorum.” Maddesine öğrencilerin 127 (%25,4)’si hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 17’si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 44’ü Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 32’si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’nda, 8’i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 26’sı Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 90 (%18,0) kişidir. Bu öğrencilerden 12’si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 30’u Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 25’i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 12’si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 11’i Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 93 (%18,6) kişidir. Bu öğrencilerden 14’ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 21’i Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 26’sı On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 15’i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 17’si Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 109 (%21,8) kişidir. Bu öğrencilerden 18’i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 24’ü Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 27’si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 14’ü Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 16’sı Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 81 (%16,2) kişidir. Bu öğrencilerden 23’ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 17’si Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 22’si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 9’u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 10’u Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Bu dersi aldıktan sonra TV izleme alışkanlığımın değiştiğini düşünüyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,053$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.47

*Okullara Göre “Medya okuryazarlığı dersinin olaylara bakışımı değiştirdiğini düşünüyorum.” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Medya okuryazarlığı dersinin olaylara bakışımı değiştirdiğini düşünüyorum.					Toplam
	1	2	3	4	5	
Barbaros İ.Ö.O.	f 17	8	22	15	22	<b>84</b>
	% 20,2	9,5	26,2	17,9	26,2	<b>100,0</b>
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f 13	22	34	22	15	<b>136</b>
	% 31,6	16,2	25,0	16,2	11,0	<b>100,0</b>
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f 30	17	34	27	24	<b>132</b>
	% 22,7	12,9	25,8	20,5	18,2	<b>100,0</b>
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f 7	8	14	18	11	<b>58</b>
	% 12,1	13,8	24,1	31,0	19,0	<b>100,0</b>
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f 26	12	20	18	14	<b>90</b>
	% 28,9	13,3	22,2	20,0	15,6	<b>100,0</b>
<b>Toplam</b>	<b>f 123</b>	<b>67</b>	<b>124</b>	<b>100</b>	<b>86</b>	<b>500</b>
	<b>% 24,6</b>	<b>13,4</b>	<b>24,8</b>	<b>20,0</b>	<b>17,2</b>	<b>100,0</b>

“Medya Okuryazarlığı dersinin olaylara bakışımı değiştirdiğini düşünüyorum.” maddesine öğrencilerin 123 (%24,6)’ü hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 17’si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 43’ü Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 30’u On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’nda, 7’si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 26’sı Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 67 (%13,4) kişidir. Bu öğrencilerden 8’i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 22’si Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 17’si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 8’i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 12’si Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 124 (%24,8) kişidir. Bu öğrencilerden 22’si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 34’ü Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 34’ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 14’ü Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 20’si Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 100 (%20,0) kişidir. Bu öğrencilerden 15’i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 22’si Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 27’si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 18’i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 18’i Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 86 (%17,2) kişidir. Bu öğrencilerden 22’si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 15’i Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 24’ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 11’i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 14’ü Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Medya Okuryazarlığı dersinin olaylara bakışımı değiştirdiğini düşünüyorum.” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,141$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.48

*Okullara Göre “Bu dersten edindiğim bilgilerin tüketim alışkanlığında daha seçici davranmama yol açtığını düşünüyorum.” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Bu dersten edindiğim bilgilerin tüketim alışkanlığında daha seçici davranmama yol açtığını düşünüyorum.					Toplam
	1	2	3	4	5	
Barbaros İ.Ö.O.	f 12	14	25	14	19	<b>84</b>
	% 14,3	16,7	29,8	16,7	22,6	<b>100,0</b>
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f 44	26	27	25	14	<b>136</b>
	% 32,4	19,1	19,9	18,4	10,3	<b>100,0</b>
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f 27	20	34	28	23	<b>132</b>
	% 20,5	15,2	25,8	21,2	17,4	<b>100,0</b>
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f 6	7	21	17	7	<b>58</b>
	% 10,3	12,1	36,2	29,3	12,1	<b>100,0</b>
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f 16	20	22	24	8	<b>90</b>
	% 17,8	22,2	24,4	26,7	8,9	<b>100,0</b>
<b>Toplam</b>	f <b>105</b>	<b>87</b>	<b>129</b>	<b>108</b>	<b>71</b>	<b>500</b>
	% <b>21,0</b>	<b>17,4</b>	<b>25,8</b>	<b>21,6</b>	<b>14,2</b>	<b>100,0</b>

“Bu dersten edindiğim bilgilerin tüketim alışkanlığında daha seçici davranmama yol açtığını düşünüyorum.” maddesine öğrencilerin 105 (%21,0)’i hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 12’si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 44’ü Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 27’si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’nda, 6’sı Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 16’sı Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 87 (%17,4) kişidir. Bu öğrencilerden 14’ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 26’sı Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 20’si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 7’si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 20’si Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 129 (%25,8) kişidir. Bu öğrencilerden 25’i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 27’si Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 34’ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 21’i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 22’si Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 108 (%21,6) kişidir. Bu öğrencilerden 14’ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 25’i Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 28’i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 17’si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 24’ü Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 71 (%14,2)

kişidir. Bu öğrencilerden 19'u Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 14'ü Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 23'ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 7'si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 8'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Bu dersten edindiğim bilgilerin tüketim alışkanlığında daha seçici davranmama yol açtığını düşünüyorum.” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,005$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 4.49

*Okullara Göre “Bu dersi aldığmdan beri, gözlem yeteneğimin daha da geliştiğini fark ediyorum.” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Bu dersi aldığmdan beri, gözlem yeteneğimin daha da geliştiğini fark ediyorum.					Toplam	
	1	2	3	4	5		
Barbaros İ.Ö.O.	f	20	6	23	19	16	<b>84</b>
	%	23,8	7,1	27,4	22,6	19,0	<b>100,0</b>
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f	45	25	29	22	15	<b>136</b>
	%	33,1	18,4	21,3	16,2	11,0	<b>100,0</b>
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f	25	16	35	24	32	<b>132</b>
	%	18,9	12,1	26,5	18,2	24,2	<b>100,0</b>
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f	9	8	19	13	9	<b>58</b>
	%	15,5	13,8	32,8	22,4	15,5	<b>100,0</b>
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f	25	15	25	17	8	<b>90</b>
	%	27,8	16,7	27,8	18,9	8,9	<b>100,0</b>
<b>Toplam</b>	f	124	70	131	95	80	<b>500</b>
	%	24,8	14,0	26,2	19,0	16,0	<b>100,0</b>

“Bu dersi aldığmdan beri, gözlem yeteneğimin daha da geliştiğini fark ediyorum” maddesine öğrencilerin 124 (%24,8)'ü hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 20'si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 45'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 35'i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'nda, 9'u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 25'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 70 (%14,0) kişidir. Bu öğrencilerden 6'sı Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 25'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 16'sı On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 8'i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 15'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 131 (%26,2) kişidir. Bu öğrencilerden 23'ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 29'u Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 35'i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 19'u Sabahattin Solakoğlu



İ.Ö.O.'nda ve 25'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 95 (%19,0) kişidir. Bu öğrencilerden 19'u Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 22'si Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 24'ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 13'ü Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 17'si Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 80 (%16,0) kişidir. Bu öğrencilerden 16'sı Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 15'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 32'si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 9'u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 8'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Bu dersi aldığımдан beri, gözlem yeteneğimin daha da geliştiğini fark ediyorum.” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,029$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 4.50

*Okullara Göre “Bu dersi aldığımдан beri, TV deki programların seçiminde daha seçici davranıyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Bu dersi aldığımдан beri, TV deki programların seçiminde daha seçici davranıyorum.					Toplam	
	1	2	3	4	5		
Barbaros İ.Ö.O.	f	14	13	14	21	22	<b>84</b>
	%	16,7	15,5	16,7	25,0	26,2	<b>100,0</b>
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f	42	20	23	29	22	<b>136</b>
	%	30,9	14,7	16,9	21,3	16,2	<b>100,0</b>
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f	29	13	26	32	32	<b>132</b>
	%	22,0	9,8	19,7	24,2	24,2	<b>100,0</b>
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f	9	10	14	16	9	<b>58</b>
	%	15,5	17,2	24,1	27,6	15,5	<b>100,0</b>
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f	23	15	22	21	9	<b>90</b>
	%	25,6	16,7	24,4	23,3	10,0	<b>100,0</b>
<b>Toplam</b>	f	<b>117</b>	<b>71</b>	<b>99</b>	<b>119</b>	<b>94</b>	<b>500</b>
	%	<b>23,4</b>	<b>14,2</b>	<b>19,8</b>	<b>23,8</b>	<b>18,8</b>	<b>100,0</b>

“Bu dersi aldığımдан beri, TV deki programların seçiminde daha seçici davranıyorum” maddesine öğrencilerin 117 (%23,4)'si hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 14'ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 42' si Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 29'u On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'nda, 9'u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 23'ü Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 71 (%14,2) kişidir. Bu öğrencilerden 13'ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda,

20'si Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 13'ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 10'u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 15'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 99 (%19,8) kişidir. Bu öğrencilerden 14'ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 23'ü Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 26'sı On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 14'ü Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 22'si Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 119 (%23,8) kişidir. Bu öğrencilerden 21'i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 29'u Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 32'si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 16'sı Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 21'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 94 (%18,8) kişidir. Bu öğrencilerden 22'si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 22'si Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 32'si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 9'u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 9'u Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Bu dersi aldığım dan beri, TV deki programların seçiminde daha seçici davranıyorum.” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,153$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 4.51

*Okullara Göre “Bu dersi aldığım dan beri, medya araçlarını (TV, radyo, gazete, internet) değişik bir gözle inceliyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Bu dersi aldığım dan beri, medya araçlarını (TV, radyo, gazete, internet) değişik bir gözle inceliyorum.					Toplam
	1	2	3	4	5	
Barbaros İ.Ö.O.	f 12	11	16	13	32	84
	% 14,3	13,1	19,0	15,5	38,1	100,0
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f 42	25	23	27	19	136
	% 30,9	18,4	16,9	19,9	14,0	100,0
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f 24	16	30	30	32	132
	% 18,2	12,1	22,7	22,7	24,2	100,0
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f 8	13	11	15	11	58
	% 13,8	22,4	19,0	25,9	19,0	100,0
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f 21	14	27	18	10	90
	% 23,3	15,6	30,0	20,0	11,1	100,0
<b>Toplam</b>	<b>f 107</b>	<b>79</b>	<b>107</b>	<b>103</b>	<b>104</b>	<b>500</b>
	<b>% 21,4</b>	<b>15,8</b>	<b>21,4</b>	<b>20,6</b>	<b>20,8</b>	<b>100,0</b>

“Bu dersi aldığım dan beri, medya araçlarını (TV, radyo, gazete, internet) değişik bir gözle inceliyorum” maddesine öğrencilerin 107 (%21,4)'si hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 12'si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 42' si

Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 24'ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'nda, 8'i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 21'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 79 (%15,8) kişidir. Bu öğrencilerden 11'i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 25'i Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 16'sı On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 13'ü Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 14'ü Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 107 (%21,4) kişidir. Bu öğrencilerden 16'sı Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 23'ü Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 30'u On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 11'i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 27'si Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 103 (%20,6) kişidir. Bu öğrencilerden 13'ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 27'si Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 30'u On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 15'i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 18'i Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 104 (%20,8) kişidir. Bu öğrencilerden 32'si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.'nda, 19'u Haşim İşcan İ.Ö.O.'nda, 32'si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.'da, 11'i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.'nda ve 10'u Saltuk Bey İ.Ö.O.'nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Bu dersi aldığımdan beri, medya araçlarını (TV, radyo, gazete, internet) değişik bir gözle inceliyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,001$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 4.52

*Okullara Göre “Bu dersi aldığımdan beri, medyada verilen mesajları daha eleştirel bir gözle inceliyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Bu dersi aldığımdan beri, medyada verilen mesajları daha eleştirel bir gözle inceliyorum.					Toplam
	1	2	3	4	5	
Barbaros İ.Ö.O.	f 16	14	16	22	16	<b>84</b>
	% 19,0	16,7	19,0	26,2	19,0	<b>100,0</b>
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f 36	28	23	31	18	<b>136</b>
	% 26,5	20,6	16,9	22,8	13,2	<b>100,0</b>
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f 26	17	31	27	31	<b>132</b>
	% 19,7	12,9	23,5	20,5	23,5	<b>100,0</b>
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f 10	5	17	18	8	<b>58</b>
	% 17,2	8,6	29,3	31,0	13,8	<b>100,0</b>
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f 19	17	25	21	8	<b>90</b>
	% 21,8	18,9	27,8	23,3	8,9	<b>100,0</b>

Tablo 4.52 (devam)

Toplam	f	107	81	112	119	81	500
	%	21,4	16,2	22,4	23,8	16,2	100,0

“Bu dersi aldığımdan beri, medyada verilen mesajları daha eleştirel bir gözle inceliyorum” maddesine öğrencilerin 107 (%21,4)’si hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 16’sı Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 36’sı Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 26’sı On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’nda, 10’u Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 19’u Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 81 (%16,2) kişidir. Bu öğrencilerden 14’ü Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 28’i Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 17’si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 5’i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 17’si Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 112 (%22,4) kişidir. Bu öğrencilerden 16’sı Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 23’ü Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 31’i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 17’si Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 25’i Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 119 (%23,8) kişidir. Bu öğrencilerden 22’si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 31’i Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 27’si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 18’i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 21’i Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 81’i (%16,2) kişidir. Bu öğrencilerden 16’sı Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 18’i Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 31’i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 8’i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 8’i Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Bu dersi aldığımdan beri, medyada verilen mesajları daha eleştirel bir gözle inceliyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,113$  olduğundan  $p<0,05$  için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 4.53

*Okullara Göre “Bu dersten edindiğim bilgiler sayesinde daha iyi bir medya okuryazarı olduğumu düşünüyorum” Maddesine Ait Frekans ve Yüzde Değerleri*

Okullar	Bu dersten edindiğim bilgiler sayesinde daha iyi bir medya okuryazarı olduğumu düşünüyorum.					Toplam
	1	2	3	4	5	
Barbaros İ.Ö.O.	f 15	7	22	18	22	84
	% 17,9	8,3	26,2	21,4	26,2	100,0
Haşim İşcan İ.Ö.O.	f 42	18	34	23	19	136
	% 30,9	13,2	25,0	16,9	14,0	100,0
On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.	f 27	13	36	21	35	132
	% 20,5	9,8	27,3	15,9	26,5	100,0
Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.	f 8	8	13	16	13	58
	% 13,8	13,8	22,4	27,6	22,4	100,0
Saltuk Bey İ.Ö.O.	f 20	14	26	16	14	90
	% 22,2	15,6	28,9	17,8	15,6	100,0
<b>Toplam</b>	<b>f 112</b>	<b>60</b>	<b>131</b>	<b>94</b>	<b>103</b>	<b>500</b>
	<b>% 22,4</b>	<b>12,0</b>	<b>26,2</b>	<b>18,8</b>	<b>20,6</b>	<b>100,0</b>

“Bu dersten edindiğim bilgiler sayesinde daha iyi bir medya okuryazarı olduğumu düşünüyorum” maddesine öğrencilerin 112 (%22,4)’si hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu öğrencilerden 15’i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 42’ si Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 27’si On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’nda, 8’i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 20’si Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılmıyorum cevabını verenler 60 (%12,0) kişidir. Bu öğrencilerden 7’si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 18’i Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 13’ü On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 8’i Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 14’ü Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Kararsızım cevabını verenler 131 (%26,2) kişidir. Bu öğrencilerden 22’si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 34’ü Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 36’sı On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 13’ü Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 26’sı Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Katılıyorum cevabını verenler 94 (%18,8) kişidir. Bu öğrencilerden 18’i Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 23’ü Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 21’i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 16’sı Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 16’sı Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir. Tamamen katılıyorum cevabını verenler 103 (%20,6) kişidir. Bu öğrencilerden 22’si Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’nda, 19’u Haşim İşcan İ.Ö.O.’nda, 35’i On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’da, 13’ü Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’nda ve 14’ü Saltuk Bey İ.Ö.O.’nda eğitim görmektedir.

Okullara göre “Bu dersten edindiğim bilgiler sayesinde daha iyi bir medya okuryazarı olduğumu düşünüyorum” maddesine ait Ki-Kare Testi sonuçlarına bakıldığında  $p=0,146$  olduğundan  $p<0,05$  için okul 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.

Tablo 4.54

*Örnekleme Katılan Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı Dersinin Etkileri İle İlgili Düşüncelerine İlişkin Madde Ortalama Puanları*

<b>Maddeler</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>SS</b>
39.Bu dersi aldığımdan beri, ailemin televizyon izleme alışkanlığında değişme olduğunu gözlüyorum.	500	2,53	1,396
40.Bu dersten edindiğim bilgileri, bu dersi almayan arkadaşlarımla da paylaşıyorum.	500	2,82	1,388
41.Medya okuryazarlığı dersinde öğrendiklerimi ailemle de paylaşıyorum.	500	2,91	1,416
42.Bu dersi aldıktan sonra, TV izleme alışkanlığımın değiştiğini düşünüyorum.	500	2,85	1,430
43.Medya okuryazarlığı dersinin olaylara bakışımı değiştirdiğini düşünüyorum.	500	2,92	1,415
44.Bu dersten edindiğim bilgilerin tüketim alışkanlığımda daha seçici davranmama yol açtığını düşünüyorum.	500	2,91	1,339
45.Bu dersi aldığımdan beri, gözlem yeteneğimin daha da geliştiğini fark ediyorum.	500	2,87	1,396
46.Bu dersi aldığımdan beri, TV deki programların seçiminde daha seçici davranıyorum.	500	3,00	1,439
47.Bu dersi aldığımdan beri, medya araçlarını(TV, radyo, gazete, internet)değişik bir gözle inceliyorum.	500	3,04	1,433
48.Bu dersi aldığımdan beri, medyada verilen mesajları daha eleştirel bir gözle inceliyorum.	500	2,97	1,381
49.Bu dersten edindiğim bilgiler sayesinde daha iyi bir medya okuryazarı olduğumu düşünüyorum.	500	3,03	1,425

Tablo 4.54 incelendiğinde örneklemin en çok katıldığı ifadeler sırasıyla “Bu dersi aldığımdan beri, medya araçlarını (TV, radyo, gazete, internet) değişik bir gözle inceliyorum.” ( $\bar{x}=3,04$ ), “Bu dersten edindiğim bilgiler sayesinde daha iyi bir medya okuryazarı olduğumu düşünüyorum.” ( $\bar{x}=3,03$ ), “Bu dersi aldığımdan beri, TV’deki programların seçiminde daha seçici davranıyorum.” ( $\bar{x}=3,00$ ), “Bu dersi aldığımdan beri, medyada verilen mesajları daha eleştirel bir gözle inceliyorum.” ( $\bar{x}=2,97$ ), “Medya

okuryazarlığı dersinin olaylara bakışımı değiştirdiğini düşünüyorum.” ( $\bar{x}=2,92$ ), “Bu dersten edindiğim bilgilerin tüketim alışkanlığımda daha seçici davranmama yol açtığını düşünüyorum.” ( $\bar{x}=2,91$ ), “Medya Okuryazarlığı dersinde öğrendiklerimi ailemle de paylaşıyorum.” ( $\bar{x}=2,91$ ), “Bu dersi aldığımdan beri, gözlem yeteneğimin daha da geliştiğini fark ediyorum.” ( $\bar{x}=2,87$ ), “Bu dersi aldıktan sonra, TV izleme alışkanlığımın değiştiğini düşünüyorum.” ( $\bar{x}=2,85$ ), “Bu dersten edindiğim bilgileri, bu dersi almayan arkadaşlarımla da paylaşıyorum.” ( $\bar{x}=2,83$ ) ve “Bu dersi aldığımdan beri, ailemin televizyon izleme alışkanlığında değişme olduğunu gözlüyorum.” ( $\bar{x}=2,53$ ) ifadeleridir.

## 4.2. Yorum

Bu başlık altında istatistik çözümler sonucu elde edilen bulguların yorumlarına yer verilecektir.

### 4.2.1. Örneklemin demografik özelliklerine ilişkin yorumlar

Öğrencilerin öğrenim gördükleri okullara göre dağılımı incelendiğinde araştırmaya alınan beş okuldan da katılımın olduğu görülmektedir. Seçilen bu okullar aynı zamanda buldukları yerleşim yerinin de sosyo ekonomik düzeyini yansıtan okullardır. Barbaros Hayrettin Paşa ve Haşim İşcan İ.Ö.O. bulunduğu yerleşim yeri dikkate alındığında genelde düşük ya da orta düzeyde ekonomik gelire sahip ailelerin çocuklarının eğitim aldığı okullardır. On Dokuz Mayıs İ.Ö.O. ise genelde orta düzeyde ekonomik gelire sahip ailelerin öğrencilerinin devam ettiği bir okuldur. Sabahattin Solakoğlu ve Saltuk Bey ekonomik durumu iyi düzeyde olan ailelerin öğrencilerinin eğitim aldıkları okullardır.

Çalışmaya katılan öğrencilerin, tüm öğrencilere göre dağılım yüzdesi ise şu şekildedir: Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.’ndan %16,8, Haşim İşcan İ.Ö.O.’dan %27,4, On Dokuz Mayıs İ.Ö.O.’dan %26,4, Sabahattin Solakoğlu İ.Ö.O.’dan %11,4 ve Saltuk Bey İ.Ö.O.’dan %18,0’dır. Seçilen okulların katılım oranlarının genelde dengeli bir dağılım gösterdiği görülmektedir.

Öğrencilerin devam ettikleri sınıflara göre dağılımı incelendiğinde %14,8’i 7.sınıf ve %85,2’si ise 8.sınıf öğrencisidir. Çalışmada yer alan 8.sınıf öğrencisi 7.sınıf öğrencisinden fazladır.

Öğrencilerin cinsiyet durumları incelendiğinde ise kız ve erkek öğrencilerden katılım yüzdelerinin birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan öğrencilerin %52'si kız ve % 48'i ise erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Annelerin eğitim durumu dikkate alındığında okuma yazma bilmeyenlerin oranı % 18,2 olup yüksek bir orandır. Babalarda ise aynı oran %2,2 dir. Annelerin üniversite mezunu olma oranı %2,8, babaların ise % 15,4'tür. Bu oranlara bakıldığında örnekleme oluşturan ailelerde babaların annelere göre eğitim seviyelerini daha yüksek olduğu görülmektedir.

Ailelerin gelir düzeyi incelendiğinde örnekleme oluşturan ailelerin %79,6 gibi büyük çoğunluğu orta düzeyde ekonomik gelire sahip ailelerdir. %13,2'si düşük gelir düzeyine sahip ve %6,6'sı ise yüksek gelir düzeyine sahiptir.

#### **4.2.2. Örneklemin kitle iletişim araçlarına sahip olma ve kullanımına ilişkin yorumlar**

Örnekleme oluşturan öğrencilerin evlerinde kitle iletişim araçlarının bulunma yüzdeleri dikkatle incelendiğinde görülmektedir ki çalışmaya katılan öğrencilerin hemen hepsinin evinde televizyon bulunmaktadır. Bu oran katılımcıların %97,8'ine denk gelmektedir. Öğrencilerin evlerinde bilgisayar ve internet bulunma oranlarına bakıldığında ise bulunma ve bulunmama oranlarının hemen hemen eşit olduğu görülmektedir. Katılımcıların % 50,6'sının evinde bilgisayar ve internet bulunurken, % 49,4'ünün evinde bilgisayar ve internet yoktur. Öğrencilerin evlerinde radyo bulunma oranlarına bakıldığında ise %57,2'sinin evinde radyo bulunurken, % 42,8'inin evinde bulunmamaktadır. Öğrencilerin evlerinde gazete bulunma oranlarına bakıldığında %63,0'ünün evinde gazete bulunurken, % 37,0'sinin evinde gazete bulunmamaktadır. Öğrencilerin % 56,6'sının evinde dergi bulunmaktadır. Dergi de katılımcılar için genel anlamda yaygın bir kitle iletişim aracıdır. Son olarak öğrencilerin evlerinde cep telefonu bulunma oranlarına bakıldığında ise geçmişi fazla olmayan cep telefonu kullanımının oldukça yaygın olduğu görülmektedir. Katılımcıların %91,8'i gibi büyük bir çoğunluğunun evlerinde cep telefonu kullanılmaktadır.

Günlük televizyon izleme süresi ile ilgili bulgular incelendiğinde öğrencilerin %58,4'ü günde 1-3 saat televizyon izlediğini belirtmiştir. Çalışmaya katılan



öğrencilerden %32,2'si ise günde 3-5 saat televizyon izlemektedir. Cinsiyet değişkenine göre TV izleme süresi incelendiğinde anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Örnekleme oluşturan öğrencilerin %34,4'ü ailelerinin televizyon izleme konusunda kısıtlayıcı olduğunu belirtmiştir. Aileler arasında kısıtlamayanların oranı ise %16,6'dır. Öğrencilerin %49,0'u ise bazen kısıtlama olduğunu belirtmişlerdir.

Örnekleme oluşturan öğrenciler sırasıyla en çok dizi film (%70,6), yarışma (%47,6), haber (%41,8), belgesel (%40,6) ve sinema (%35,6) izlemektedir. En az izledikleri televizyon programları ise sırasıyla çizgi film (%18,2), magazin (%16,4) ve diğer (%9,2) programlardır.

Evde program tercihini kimin yaptığı sorusuna ait bulgular incelendiğinde görülmektedir ki kendim yapıyorum diyenlerin oranı %54,0 babam diyenlerin oranı ise %42,0'dır. Annem diyenlerin oranı ise bu oranlara nazaran oldukça düşük kalmaktadır.

Televizyon izleme sebeplerine ait bulgular incelendiğinde öğrenciler en çok eğlenmek amacıyla televizyon seyretmektedir. Eğlenmek cevabının tercih oranı %48,2'dir. İkinci sırada ise bilgilenmek cevabı gelmektedir. Bilgilenmek cevabını verenlerin oranı ise %42,8'dir. Yine boş vakitlerimi değerlendirmek için cevabını verenlerin oranı %31,0'dır. Ailemle birlikte olmak için cevabını verenlerin oranı %14,0'tür. Buna göre örnekleme'deki öğrencilerin çoğu ailesiyle birlikte televizyon izlemeyi tercih etmemektedir. Yine dini duyguları geliştirmek için cevabının oranı %10,2 olup görülmektedir ki örneklem için televizyon genel anlamda dini bir işlev görmemektedir.

Örneklemin günlük bilgisayar kullanımı süreleri incelendiğinde ise cevap verenlerin %24,4 gibi bir kısmı sadece hafta sonları bilgisayar kullanmaktadır. Bu durumun sebebinin ailelerin öğrencilerin derslerinden dolayı hafta içi bilgisayar kullanımına getirdiği kısıtlama olduğu düşünülebilir. Günde 1-3 saat bilgisayar kullananların oranı ise %20,8'dir. Öğrencilerin %8,6'sı ise 3-5 saat bilgisayar kullanmaktadır. 5-8 saat arasında bilgisayar kullananların oranı ise %9,8'dir. Bilgisayar kullanım süresi sorusuna cevap vermeyenlerin büyük çoğunluğunun evinde ise

bilgisayar bulunmamaktadır. Öyle ise evde bilgisayar bulunma durumu, kullanımında önemli bir faktördür.

Bilgisayar kullanma amacı sorusuna ait bulgular incelendiğinde ise öğrenciler %71,8 oranıyla en çok ödev yapmak için bilgisayar kullanmayı tercih etmektedir. Bir diğer bilgisayar kullanma sebebi ise eğlenmek ve zaman geçirmektir. Öğrenciler bilgisayarı %35,6 oranında eğlenmek için kullanmaktadır. Bilgisayar oyunları oynamak ise %29,6 ile öğrenciler tarafından en az tercih edilen cevaptır. Ancak yaklaşık %30,0'luk bu oran öğrencilerin 1/3'üne denk gelmektedir. Bu da örneklem için yüksek bir orandır.

Gazete okuma sıklığı sorusuna ait bulgular incelendiğinde hiç gazete okumayanların oranı %17,2 dir. Geri kalan %82,8'lik kısım ise nadiren de olsa gazete okumaktadır. Gazete okuma amacı sorusuna verilen cevaplara bakıldığında ise öğrenciler sırasıyla bilgi edinmek, merakını gidermek ve günlük gelişmeleri takip etmek için gazete okumaktadır. Gazetenin bir eğlence aracı olduğunu düşünenlerin oranı ise verilen cevaplar arasında en düşük olanıdır.

Dergi okuma sıklığı sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin %28,6'lık kısmı dergi okumamaktadır. Geri kalan %71,4'lük kısım ise ayda bir de olsa dergi okumaktadır. Dergi okuma amacı sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde en çok tercih edilen cevapların sırasıyla bilgi edinmek ve merakını gidermek olduğu görülmektedir. Boş zamanı değerlendirme cevabı ise en düşük tercih oranına sahiptir.

Sınıf içi etkinliklerde kullanılan medya araçları sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde ise %65,5 ile internet kullanım oranının oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Daha sonra ise sırasıyla televizyon, gazete ve radyo gelmektedir. Radyo en az tercih edilen araçtır.

#### **4.2.3. Örneklemin medyayı algılama biçimine ilişkin yorumlar**

Öğrencilerin medyayı algılama biçimine ilişkin cevaplarına madde sırasına göre bakıldığında “Medya araçlarının kültürel değerlerin bozunmasına neden olduğunu düşünüyorum” maddesine öğrencilerin %24,8'i hiç katılmıyorken %15,2'si katılmamaktadır. Öğrencilerin % 25,2'si ise kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye

cevap veren öğrencilerin %13,4'ü medyanın kültürel değerlerin bozunmasına neden olduğu düşüncesine katılırken, %21,4'ü tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %40(24,8+15,2)'i medyanın kültür bozunmasına sebep olduğunu düşünmezken %34,8(13,4+21,4)'i kültür bozunmasına sebep olduğunu düşünmektedir.

“Medya araçlarının kültürel değerlerin bozunmasına neden olduğunu düşünüyorum” maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Verilen cevaplar tüm okullarda benzerdir.

“Medyanın haber ve bilgi verme işlevini yerine getirmediğini düşünüyorum” maddesine öğrencilerin %27,8'i hiç katılmıyorken, %23,0'ü katılmamaktadır. Öğrencilerin %21,4'ü kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %16,0'sı medyanın haber ve bilgi verme işlevini yerine getirmekten uzak olduğu düşüncesine katılırken, %11,8'i tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %50, 8(27,8+23,0) gibi büyük bir bölümü medyanın haber ve bilgi verme işlevini yerine getirdiğini düşünmektedir. %27,8(16,0+11,8)'i ise bu işlevi yerine getirmediğini düşünmektedir.

“Medyanın haber ve bilgi verme işlevini yerine getirmediğini düşünüyorum” maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Okullarda verilen cevaplar açısından fark yoktur.

“Medyanın kültürel ve toplumsal değerlerin korunmasında titiz davranmadığını düşünüyorum” maddesine öğrencilerin %17,2'si hiç katılmıyorken, 16,6'sı katılmamaktadır. Öğrencilerin %27,4'ü kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin % 19,2'si medyanın kültürel ve toplumsal değerlerin korunmasında titiz davranmadığı düşüncesine katılıyorken, %19,6'sı tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %33,8(17,2+16,6)'i medyanın kültürel ve toplumsal değerlerin korunmasında titiz davranmadığı düşüncesine katılmamaktadır. Öğrencilerin %38,8(19,2+19,6)'i ise medyanın titiz davranmadığını düşünmektedir.

“Medyanın kültürel ve toplumsal değerlerin korunmasında titiz davranmadığını düşünüyorum” maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Örnekleme alınan okullarda verilen cevaplar açısından fark vardır.

“Medyanın tarafsız olduğuna inanıyorum” maddesine öğrencilerin %20,0’si hiç katılmıyorken, %13,8’i katılmamaktadır. Öğrencilerin %23,2’si kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %17,8’i medyanın tarafsız olduğuna inanıyorum maddesine katılırken, %25,2’si tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %33,8(20,0+13,8)’i medyanın tarafsız olduğuna inanmamaktadır, %43,0(17,8+25,2)’ü ise tarafsız olduğuna inanmaktadır.

“Medyanın tarafsız olduğuna inanıyorum” maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Okullara göre verilen cevapların dağılımı benzerdir.

“Medya kuruluşlarında yayınlanan haberlerin abartılı olarak sunulduğunu düşünüyorum” maddesine öğrencilerin %18,2’si hiç katılmıyorken, %13,0’ü katılmamaktadır. Öğrencilerin %24,0’ü kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %21,8’i katılıyorken, %23,0’ü tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %31,2(18,2+13,0)’si medya kuruluşlarında yayınlanan haberlerin abartılı olarak sunulduğunu düşünmemektedir. Ancak %44,8(21,8+23,0)’i haberlerin abartılı olarak sunulduğunu düşünmektedir.

“Medya kuruluşlarında yayınlanan haberlerin abartılı olarak sunulduğunu düşünüyorum” maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Okulların tamamında verilen cevaplar aynı doğrultudadır.

“Türkiye’deki medyanın eğlendirme-eğlence işlevini daha çok öne çıkardığını düşünüyorum” maddesine verilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin %19,6’sı bu görüşe hiç katılmazken, %15,6’sı katılmamaktadır. Öğrencilerin %24’ü kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %19,6’sı katılıyorken, %21,2’si tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %35,2(19,6+15,6)’si

Türkiye’deki medyanın eğlendirme-eğlence işlevini daha çok öne çıkardığını düşünmezken, %40,8(19,6+21,2)’i düşünmektedir.

“Türkiye’deki medyanın eğlendirme-eğlence işlevini daha çok öne çıkardığını düşünüyorum” maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki- Kare Testi ile incelendiğinde okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu duruma göre okulların tamamında verilen cevaplar benzerdir.

Medyanın algılanma biçimine ilişkin maddeler bir bütün olarak değerlendirildiğinde öğrenciler medya kuruluşlarında yer alan haberlerin abartılı olarak sunulduğunu düşünmektedir. Ancak öğrenciler medyanın tarafsız olduğuna inanmaktadır. Öğrencilerin Türkiye’deki medyanın daha çok eğlendirme işlevini yerine getirdiğini düşünmektedirler. Öğrenciler aynı zamanda medyanın kültürel ve toplumsal değerlerin korunmasında yeterince titiz davranmadığını düşünmektedir.

Öğrencilerin en az katıldıkları maddeler bakıldığında ise medyanın kültürel değerlerin bozulmasına neden olduğunu düşünüyorum ve haber ve bilgi verme işlevini yerine getirmekten uzak olduğunu düşünüyorum maddeleri olduğu belirlenmiştir.

#### **4.2.4. Örneklerin Medya Okuryazarlığı dersinin işleniş ile ilgili düşüncelerine ilişkin yorumlar**

Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersinin işleniş ile ilgili düşüncelerine ait verilen cevaplar madde sırasına göre incelendiğinde “Bu derste kullanılan araç-gereci yeterli buluyorum” maddesine öğrencilerin %29,2’si hiç katılmazken, %17,8’i katılmamaktadır. Öğrencilerin %14,6’sı kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %16,2’si ilgili görüşe katılırken, %22,2’si tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %47,0 (29,2+17,8)’si kullanılan araç gereci yeterli bulmamaktadır, %38,4 (16,2+22,2)’ü ise yeterli bulmaktadır.

“Bu derste kullanılan araç-gereci yeterli buluyorum” maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır. Bu durumda okulların sahip olduğu teknolojik imkânlarla göre verilen cevapların farklılaştığı söylenebilir.

“Medya ile ilgili sınıf içi tartışmaları yeterli buluyorum” maddesine öğrencilerin %20,6’sı hiç katılmazken, %16,8’i katılmamaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %21,7’si kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %22,4’ü katılırken, %18,8’i tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %37,4(20,6+16,8)’ü medya ile ilgili sınıf içi tartışmaları yetersiz bulmaktadır. Ancak %41,2(22,4+18,8)’si ise yeterli bulmaktadır.

“Medya ile ilgili sınıf içi tartışmaları yeterli buluyorum” maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından incelendiğinde okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur. Bu duruma göre okullarda verilen cevaplar benzerlik göstermektedir.

“Medyaya ilişkin sınıf içinde yapılan etkinlikleri yeterli buluyorum” maddesine öğrencilerin %23,2’si hiç katılmazken, %18,0’i katılmamaktadır. Katılan öğrencilerin %25,4’ü kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %20,4’ü katılırken, %13,0’ü tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %41,2(23,2+18,0)’si medya ile ilgili sınıf içinde yapılan etkinlikleri yetersiz bulmaktadır. Ancak %33,4(20,4+13,0)’ü ise yeterli bulmaktadır.

“Medyaya ilişkin sınıf içinde yapılan etkinlikleri yeterli buluyorum” maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur. Öğrenciler tüm okullarda benzer şekilde yapılan etkinlikleri çoğunlukla yetersiz bulmaktadır.

“Bu derste kullanılan öğretim yöntemlerini yeterli buluyorum” maddesine öğrencilerin %21,0’i hiç katılmazken, %15,4’ü katılmamaktadır. Katılan öğrencilerin %26,4’ü kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %21,4’ü ilgili görüşe katılırken, %15,8’i tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %36,4(21,0+15,4)’ü bu derste kullanılan öğretim yöntemlerini yetersiz bulurken, %37,2(21,4+15,8)’si ise yeterli bulmaktadır.

“Bu derste kullanılan öğretim yöntemlerini yeterli buluyorum” maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur. Okulların hepsinde öğretim yöntemleri ile ilgili düşünceler benzerdir.

“Öğretmenimizin dersi işleme biçimini beğeniyorum” maddesine öğrencilerin %18,8’i hiç katılmazken, %10,2’si katılmamaktadır Çalışmaya katılan öğrencilerin %15,6’sı kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %20,8’i ilgili görüşe katılırken, %34,6’sı tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %29,0(18,8+10,2)’u öğretmenlerinin dersi işleme biçimini beğenmezken %55,4(20,8+34,6)’ü ise beğenmektedir.

“Öğretmenimizin dersi işleme biçimini beğeniyorum” maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır. Bu durumda öğrencilerin verdiği cevaplar okullara göre farklılaşmaktadır.

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 sınıf içinde yapılan etkinlikleri ve kullanılan araç gereci yeterli bulma gelmektedir. Öğrenciler derste kullanılan araç gereci ve etkinlikleri yeterli görmemektedir.

#### **4.2.5. Örneklemin Medya Okuryazarlığı dersini algılama biçimine ilişkin yorumlar**

Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersini algılama biçimi ile ilgili maddeler sırasıyla incelendiğinde “Bu dersi çok sıkıcı buluyorum” maddesine öğrencilerin %24,6’sı hiç katılmazken, %15,2’si katılmamaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %23,6’sı kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %12,2’si katılırken, %24,4’ü ise tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %39,8(24,6+15,2)’i medya okuryazarlığı dersini sıkıcı bulmazken, %36,6(12,2+24,4)’sı ise bu dersi sıkıcı bulmaktadır.

“Bu dersi çok sıkıcı buluyorum”maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır. Öğrencilerin görüşleri buldukları okula göre farklılaşmaktadır.

“Bu dersin zorunlu olması gerektiğini düşünüyorum”maddesine öğrencilerin %34,4’ü hiç katılmazken, %17,0’si katılmamaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %17,8’i kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %12,4’ü ilgili görüşe katılırken, %18,4’ü tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %51,1(34,4+17,0)’i medya okuryazarlığı dersinin zorunlu ders olmasını istememekte, %30,4(12,4+18,4)’ü ise istemektedir.

“Bu dersin zorunlu olması gerektiğini düşünüyorum” maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır. Öğrencilerin öğrenim gördüğü okula göre zorunlu ders isteği farklılaşmaktadır.

“Bu dersin en ilgi çekici özelliğinin, çok farklı etkinliklerle işlenmesi olduğunu düşünüyorum.”maddesine öğrencilerin %21,6’sı hiç katılmazken, %10,4’ü katılmamaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %25,2’si kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %23,4’ü ilgili görüşe katılırken, %19,4’ü tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %32,0(21,6+10,4)’si medya okuryazarlığı dersinin en ilgi çekici özelliğinin farklı etkinliklerle işlenmesi olduğunu düşünmemektedir. %42,8(23,4+19,4)’i ise bu görüşü kabul etmektedir.

“Bu dersin en ilgi çekici özelliğinin, çok farklı etkinliklerle işlenmesi olduğunu düşünüyorum.”maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur. Öğrencilerin cevapları okullarına göre benzerlik göstermektedir.

“Bu dersin her kademedede verilmesi gerektiğini düşünüyorum”maddesine öğrencilerin %25,2’si hiç katılmazken, %15,8’i katılmamaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %23,6’sı kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %15,4’ü ilgili görüşe katılırken, %20,0’si tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %41,0(25,2+15,8)’i medya okuryazarlığı dersinin her kademedede



verilmesi gerektiğini düşünmemektedir. %35,4(15,4+20,0)'ü ise her kademedede verilmesi gerektiğini düşünmektedir.

“Bu dersin her kademedede verilmesi gerektiğini düşünüyorum”maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur. Öğrencilerin cevapları okullarına göre benzerlik göstermektedir.

“Bu dersi almayan arkadaşlarıma, bu dersi seçmelerini tavsiye ediyorum.”maddesine öğrencilerin %25,2'si hiç katılmazken, %15,4'ü katılmamaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %19'8'i kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %19,0'u ilgili görüşe katılırken, %20,6 sı tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %40,6(25,2+15,4)'sı medya okuryazarlığı dersini, bu dersi almayan arkadaşlarına tavsiye etmemektedir. Öğrencilerin %39,6(19,0+20,6)'sı ise arkadaşlarına bu dersi seçmesini tavsiye etmektedir.

“Bu dersi almayan arkadaşlarıma, bu dersi seçmelerini tavsiye ediyorum”maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır. Öğrencilerin cevapları öğrenim gördükleri okullara göre farklılaşmaktadır.

“Bu dersin zevkli ve eğlenceli olduğunu düşünüyorum”maddesine öğrencilerin %22,6'sı hiç katılmazken, %15,8'i katılmamaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %16,6'sı kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %21,6'sı ilgili görüşe katılırken, %23,4'ü tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %38,4(22,6+15,8)'ü medya okuryazarlığı dersini zevkli ve eğlenceli bulmamaktadır. Ancak öğrencilerin %45,0(21,6+23,4)'i ise bu dersi zevkli ve eğlenceli bulmaktadır.

“Bu dersin zevkli ve eğlenceli olduğunu düşünüyorum”maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır. Öğrencilerin cevapları öğrenim gördükleri okullara göre farklılaşmaktadır.

“Anne babaların da medya okuryazarlığı konusunda eğitilmesi gerektiğini düşünüyorum” maddesine öğrencilerin %20,0’si hiç katılmazken, %11,6’sı katılmamaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %25,2’si kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %19,0’u ilgili görüşe katılırken, %24,2’si tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %31,6(20,0+11,6)’sı medya okuryazarlığı eğitiminin anne babalara verilmesi gerektiğine katılmazken, %43,2(19,0+24,2)’si katılmaktadır.

“Anne babaların da medya okuryazarlığı konusunda eğitilmesi gerektiğini düşünüyorum”maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur. Öğrencilerin cevapları öğrenim gördükleri okullara göre farklılaşmamaktadır.

“Bu dersin gerekli olduğunu düşünüyorum” maddesine öğrencilerin %24,0’ü hiç katılmazken, %14,8’i katılmamaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %18,6’sı kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %20,4’ü ilgili görüşe katılırken, %22,2’si tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %38,8 (24,0+14,8)’i medya okuryazarlığı dersinin gerekli olduğuna inanmazken, %42,6 (20,4+22,2)’sı bu dersin gerekli olduğuna inanmaktadır.

“Bu dersin gerekli olduğunu düşünüyorum”maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur. Öğrencilerin cevapları öğrenim gördükleri okullara göre farklılaşmamaktadır.

“Bu dersin yararlı olduğunu düşünüyorum” maddesine öğrencilerin %22,4’ü hiç katılmazken, %9,4’ü katılmamaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %16,0’sı kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %24,8’i ilgili görüşe katılırken, %27,4’ü tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %31,8 (22,4+9,4)’i Medya Okuryazarlığı dersinin yararlı olduğuna inanmazken, %52,2 (24,8+27,4)’sı bu dersin yararlı olduğuna inanmaktadır.

“Bu dersin yararlı olduğunu düşünüyorum”maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır. Öğrencilerin cevapları öğrenim gördükleri okullara göre farklılaşmaktadır.

Örneklemin Medya Okuryazarlığı dersini algılama biçimine ilişkin madde ortalama puanlarına bir bütün olarak bakıldığında öğrenciler bu dersin yararlı olduğunu ve anne ve babaların da medya okuryazarlığı konusunda eğitilmesi gerektiğini düşünmektedir. Öğrenciler bu dersi en ilgi çekici hale getiren faktörün farklı etkinliklerle işlenmesi olduğunu ve dersin zevkli ve eğlenceli olduğunu düşünmektedir. Yine öğrenciler bu dersin gerekli olduğunu düşünmektedir.

Öğrencilerin en az katıldıkları maddelere bakıldığında ise bu dersi sıkıcı buluyorum, bu dersi almayan arkadaşlarına bu dersi almalarını tavsiye ediyorum, bu dersin her kademedede verilmesi gerektiğini düşünüyorum ve bu dersin zorunlu olması gerektiğini düşünüyorum maddeleri gelmektedir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin medya okuryazarlığı dersini algılama biçimlerinin ve bu derse karşı tutumlarının olumlu olduğu söylenebilir.

#### **4.2.6. Örneklemin Medya Okuryazarlığı dersinin etkileri ile ilgili düşüncelerine ilişkin yorumlar**

Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersinin etkileri ile ilgili düşüncelerine ait maddelere verilen cevaplar sırasıyla incelendiğinde “Bu dersi aldığımdan beri, ailemin televizyon izleme alışkanlığında değişme olduğunu gözlüyorum”maddesine öğrencilerin 35,4’ü hiç katılmazken, 12,8’i katılmamaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %28,4’ü kararsız olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin %10,4’ü bu maddeye katılırken, %13,0’ü tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %48,2 (35,4+12,8)’si medya okuryazarlığı dersini aldıktan sonra ailesinin televizyon izleme alışkanlığında değişiklik olduğunu düşünmemektedir. Öğrencilerin sadece %23,4 (10,4+13,0)’ü ailesinin televizyon izleme alışkanlığında değişiklik olduğunu düşünmektedir.

“Bu dersi aldığımdan beri, ailemin televizyon izleme alışkanlığında değişme olduğunu gözlüyorum”maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare

Testi ile incelendiğinde anlamlı bir ilişki yoktur. Öğrencilerin cevapları öğrenim gördükleri okullara göre farklılaşmamaktadır.

“Bu dersten edindiğim bilgileri, bu dersi almayan arkadaşarımla da paylaşıyorum.” maddesine öğrencilerin %24,4’ü hiç katılmazken, %18,6’sı katılmamaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %22,2’si kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %20,0’si ilgili görüşe katılırken, %14,8’si tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %33,0 (24,4+18,6)’ü medya okuryazarlığı dersinden edindiği bilgileri arkadaşarıyla paylaşmazken, %33,0’ü paylaşmaktadır.

“Bu dersten edindiğim bilgileri, bu dersi almayan arkadaşarımla da paylaşıyorum.”maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde anlamlı bir ilişki vardır. Öğrencilerin cevapları öğrenim gördükleri okullara göre farklılaşmaktadır.

“Medya Okuryazarlığı dersinde öğrendiklerimi ailemle de paylaşıyorum” maddesine öğrencilerin %23,6’sı hiç katılmazken, %17,6’sı katılmamaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %19,2’si kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %23,2’si ilgili görüşe katılırken, %16,4’ü tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %41,2 (23,6+17,6)’si medya okuryazarlığı dersinden edindiği bilgileri ailesiyle paylaşmazken, %39,6 (23,2+16,4)’sı paylaşmaktadır.

“Medya Okuryazarlığı dersinde öğrendiklerimi ailemle de paylaşıyorum”maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde anlamlı bir ilişki vardır. Öğrencilerin cevapları öğrenim gördükleri okullara göre farklılaşmaktadır.

“Bu dersi aldıktan sonra TV izleme alışkanlığımın değiştiğini düşünüyorum” maddesine öğrencilerin %25,4’ü hiç katılmazken, %18,0’i katılmamaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %18,6’sı kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %21,8’i ilgili görüşe katılırken, %16,2’si tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %43,4 (25,4+18,0)’ü medya okuryazarlığı dersini aldıktan sonra TV

izleme alışkanlığının değiştiğini düşünmezken, %38,0 (21,8+16,2)'i değiştiğini düşünmektedir.

“Bu dersi aldıktan sonra TV izleme alışkanlığımın değiştiğini düşünüyorum” maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde anlamlı bir ilişki yoktur. Öğrencilerin cevapları öğrenim gördükleri okullara göre farklılaşmamaktadır.

“Medya Okuryazarlığı dersinin olaylara bakışımı değiştirdiğini düşünüyorum” maddesine öğrencilerin %24,6'sı hiç katılmazken, %13,4'ü katılmamaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %24,8'i kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %20,0'si ilgili görüşe katılırken, %17,2'si tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %38,0 (24,6+13,4)'ü medya okuryazarlığı dersini aldıktan sonra olaylara bakışının değiştiğini düşünmezken, %37,2 (20,0+17,2)'si değiştiğini düşünmektedir.

“Medya Okuryazarlığı dersinin olaylara bakışımı değiştirdiğini düşünüyorum” maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde anlamlı bir ilişki yoktur. Öğrencilerin cevapları öğrenim gördükleri okullara göre farklılaşmamaktadır.

“Bu dersten edindiğim bilgilerin tüketim alışkanlığında daha seçici davranmama yol açtığını düşünüyorum.” maddesine öğrencilerin %21,0'i hiç katılmazken, %17,4'ü katılmamaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %25,8'i kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %21,6'sı ilgili görüşe katılırken, %14,2'si tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %38,4 (21,0+17,4)'ü medya okuryazarlığı dersinden edindiği bilgilerle tüketim alışkanlığında daha seçici davrandığını düşünmezken, %35,8 (21,6+14,2)'i seçici davrandığını düşünmektedir.

“Bu dersten edindiğim bilgilerin tüketim alışkanlığında daha seçici davranmama yol açtığını düşünüyorum” maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde anlamlı bir ilişki vardır. Öğrencilerin cevapları öğrenim gördükleri okullara göre farklılaşmaktadır.

“Bu dersi aldığmdan beri, gözlem yeteneğimin daha da geliştiğini fark ediyorum” maddesine öğrencilerin %24,8 i hiç katılmazken, %14,0’ü katılmamaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %26,2’si kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %19,0’u ilgili görüşe katılırken, %16,0’sı tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin 38,8 (24,8+14,0)’i medya okuryazarlığı dersini aldığmdan beri gözlem yeteneğinin arttığını düşünmezken, %35,0 (19,0+16,0)’i gözlem yeteneğinin arttığını düşünmektedir.

“Bu dersi aldığmdan beri, gözlem yeteneğimin daha da geliştiğini fark ediyorum” maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde anlamlı bir ilişki vardır. Öğrencilerin cevapları öğrenim gördükleri okullara göre farklılaşmaktadır.

“Bu dersi aldığmdan beri, TV deki programların seçiminde daha seçici davranıyorum” maddesine öğrencilerin %23,4’ü hiç katılmazken, %14,2’si katılmamaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %19,8’i kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %23,8’i ilgili görüşe katılırken, %18,8’i tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %37,6 (23,4+14,2)’sı medya okuryazarlığı dersini aldıktan sonra TV’deki programların seçiminde daha seçici davrandığını düşünmezken, %42,6 (23,8+18,8)’sı daha seçici davrandığını düşünmektedir.

“Bu dersi aldığmdan beri, TV deki programların seçiminde daha seçici davranıyorum” maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde anlamlı bir ilişki yoktur. Öğrencilerin cevapları öğrenim gördükleri okullara göre farklılaşmamaktadır.

“Bu dersi aldığmdan beri, medya araçlarını (TV, radyo, gazete, internet) değişik bir gözle inceliyorum.” maddesine öğrencilerin %21,4’ü hiç katılmazken, %15,8’i katılmamaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %21,4’ü kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %20,6’sı ilgili görüşe katılırken, %20,8’i tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %37,2 (21,4+15,8)’si medya okuryazarlığı dersini aldığmdan beri medya araçlarını değişik bir gözle incelediğini düşünmezken %41,4 (20,6+20,8)’ü değişik bir gözle incelediğini düşünmektedir.

“Bu dersi aldığımdan beri, medya araçlarını (TV, radyo, gazete, internet) değişik bir gözle inceliyorum.” maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde anlamlı bir ilişki vardır. Öğrencilerin cevapları öğrenim gördükleri okullara göre farklılaşmaktadır.

“Bu dersi aldığımdan beri, medyada verilen mesajları daha eleştirel bir gözle inceliyorum.” maddesine öğrencilerin %21,4’ü hiç katılmazken, %16,2’si katılmamaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %22,4’ü kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %23,8’i ilgili görüşe katılırken, %16,2’si tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %37,6 (21,4+16,2)’si medya okuryazarlığı dersini aldığından beri medyada verilen mesajları daha eleştirel bir gözle incelediğini düşünmezken %40,0 (23,8+16,2)’i daha eleştirel incelediğini düşünmektedir.

“Bu dersi aldığımdan beri, medyada verilen mesajları daha eleştirel bir gözle inceliyorum” maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde anlamlı bir ilişki yoktur. Öğrencilerin cevapları öğrenim gördükleri okullara göre farklılaşmamaktadır.

“Bu dersten edindiğim bilgiler sayesinde daha iyi bir medya okuryazarı olduğumu düşünüyorum.” maddesine öğrencilerin %22,4’ü hiç katılmazken, %12,0’si katılmamaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %26,2’si kararsız olduğunu belirtmiştir. Bu maddeye cevap veren öğrencilerin %18,8’i ilgili görüşe katılırken, %20,6’sı tamamen katılmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin %34,4 (22,4+12,0)’ü medya okuryazarlığı dersinden edindiği bilgiler sayesinde daha iyi bir medya okuryazarı olacağını düşünmezken düşünmezken %39,4 (18,8+20,6)’ü daha iyi bir medya okuryazarı olduğunu düşünmektedir.

“Bu dersten edindiğim bilgiler sayesinde daha iyi bir medya okuryazarı olduğumu düşünüyorum.” maddesine verilen cevaplar okul değişkeni açısından Ki-Kare Testi ile incelendiğinde anlamlı bir ilişki yoktur. Öğrencilerin cevapları öğrenim gördükleri okullara göre farklılaşmamaktadır.

Örneklemin medya okuryazarlığının etkileri ile ilgili düşüncelerine ait madde ortalama puanları bir bütün olarak değerlendirildiğinde öğrenciler bu dersi aldıklarından beri medya araçlarını farklı bir gözle incelediğini belirtmiştir. Bu dersten aldıkları bilgilerle öğrenciler iyi bir medya okuryazarı olduğunu düşünmektedir. Öğrenciler bu dersi aldıklarından beri TV'deki programların seçiminde daha seçici davranmaktadır. Öğrenciler bu dersi aldıklarından beri medyada verilen mesajları daha eleştirel bir gözle incelemektedir, Medya Okuryazarlığı dersinin olaylara bakış açılarını değiştirdiğini düşünmektedir, öğrencilerin tüketim alışkanlıklarında daha seçici davranmalarına yol açmıştır. Bu dersi aldıktan sonra öğrenciler gözlem yeteneklerinin arttığını ve TV izleme alışkanlıklarının değiştiğini düşünmektedir. Öğrenciler bu derste edindikleri bilgileri dersi almayan arkadaşlarıyla da paylaşmaktadır ve ailelerinin televizyon izleme alışkanlıklarında değişme olduğunu gözlemektedir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin medya okuryazarlığı dersinin etkileri ile ilgili olarak olumlu görüş bildirdikleri söylenebilir.



## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. SONUÇ ve ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuç

Bu çalışma Erzurum ili örnekleminde ilköğretim 7 ve 8. sınıfta öğrenim gören ve medya okuryazarlığı eğitimi almış öğrencilerin medya okuryazarlığı dersine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Çalışmada öğrencilerin demografik durumlarına ait bilgiler ve kitle iletişim araçlarına sahip olma ve kullanma durumları da incelenmiştir. Çalışmaya alınan okulların farklı sosyo ekonomik düzeyleri yansıtmasına dikkat edilmiştir.

Bu çalışma, Medya Okuryazarlığı dersinin iletişim ve eğitim bilimlerine vurgu yapılarak hazırlanmaya çalışılmıştır. Bu amaçla iletişim ve eğitim bilimlerine ait alan yazından yararlanılmıştır. Çalışmada elde edilen veriler ilgili alan yazının taranması ve uygulanan medya okuryazarlığı programının kazandırmayı hedeflediği yeterlilikler dikkate alınarak oluşturulan ölçme aracıyla elde edilmiştir. Toplanan bu veriler uygun istatistik yöntemleri kullanılarak incelenmiş ve yorumlanmıştır.

Barbaros Hayrettin Paşa, Haşim İşcan, On Dokuz Mayıs, Sabahattin Solakoğlu ve Saltuk Bey İlköğretim Okulunda yapılan çalışmada toplam 500 öğrencinin verileri incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda öğrencilerin medyaya bakış açıları, Medya Okuryazarlığı dersine ait algıları, Medya Okuryazarlığı dersinin işlenişi ve etkilerine ait düşüncelerine ulaşılmıştır.

Çalışma sonucunda elde edilen verilerde örneklemini oluşturan 500 öğrencinin 7 ve 8. sınıfta eğitimlerine devam ettikleri ve çoğunluğu 8. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu görülmüştür. 8. Sınıf öğrencilerinin sayıca üstünlüğü sınıf 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 5 farklı okul ve eğitim ortamından gelen öğrencilerin algı durumlarının okul 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).

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.

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 %50,0'lik bir dağılım göstermektedir. Görülmektedir ki bilgisayar kullanımı yeni bir teknoloji olmasına rağmen yaygınlığı yüksektir. Aynı şekilde evde radyo bulunma oranı da %50,0'nin üzerindedir. Öğrencilerin evlerinde gazete ve dergi bulunması oranı da yüksektir. Her iki kitle iletişim aracının evde bulunma yüzdesi %50,0'nin üzerindedir. Son olarak cep telefonu kullanımı ise oldukça yaygındır. %91,8 ile cep telefonu kullanımı televizyon kullanımının ardından ikinci sırada yer almaktadır.

Bütün kitle iletişim araçlarının bulunma oranları dikkatle incelendiğinde görülmektedir ki televizyon ve cep telefonu gibi elektronik kitle iletişim araçlarının kullanım oranları diğer araçlara göre oldukça yüksektir. Yazılı basın elemanı olan gazete de oldukça yaygın olarak evlerde bulunmaktadır. Dergi ve radyo kullanım oranları da birbirine yakın olmakla birlikte %50'nin üzerinde bir yaygınlığa sahiptir. Yeni bir teknoloji ürünü olan bilgisayar ve internet kullanımı da %50 oranında yaygınlık kazanmıştır. Ayrıca hemen hemen bütün kitle iletişim araçları evlerde mevcut durumdadır.

Öğrencilerin günlük televizyon izleme süreleri genellikle 1-3 saat arasındadır ve günde 3-5 saat arası TV izleyenlerin oranı da %32,2 ile oldukça yüksektir. Aileler TV izleme konusunda %34,4 oranında kısıtlayıcıdır. Bazen kısıtlama getirenlerin oranı ise %50,0'ye yakındır. 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. TV izleme süresi ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Genel olarak bakıldığında aileler televizyon konusunda çocuklarına kısıtlamalar getirmektedir. Işık (2007)'ın çalışmasında katılımcıların %29,3'ü ailelerinin kısıtlayıcı olduğunu belirtmiştir. %31,1'i bazen cevabını verirken, %29,4'ü hayır cevabını vermiştir. Yapılan çalışmada elde edilen bulgularda kısıtlamanın daha yüksek olduğu görülmektedir. Kaya ve Tuna (2008)'nin araştırmasında 12-14 yaş grubundaki öğrenciler ailelerinin sihirli filmler (%25,0), şiddet içeren filmler (%24,0) ve magazin programları (%14,0) konusunda kısıtlama getirdiğini ifade etmişlerdir. Bütün (2010), ebeveynlerin öğrencilerin televizyon izleme sürelerine ve internette geçirdikleri sürelere müdahale ettiklerini saptanmıştır. Ancak bu kısıtlamanın ailelerin çocuklarının SBS'de başarısız olmasından kaygılanmaları nedeniyle ortaya çıktığı anlaşılmıştır.

Örnekleme oluşturan öğrencilerin en çok izlediği program türleri arasında ilk sırada dizi filmler gelmektedir. RTÜK (2006)'ün yaptığı çalışmada 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 grubunda 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 çizgi film, magazin ve diğer programlardır. Magazin izleme oranının düşük çıkmış olması özellikle kız öğrenciler açısından sevindiricidir. Çünkü yayınlanan magazin programlarının içerikleri bu yaş grubu çocukları yanlış davranışlara yönlendirmeye müsaittir.

Evde program tercihi ise yüksek oranda çocukların kendileri ya da babaları yapmaktadır. Annelerin televizyon programını tercih etme oranı ise düşüktür. Öyleyse denilebilir ki aileler çocuklarına televizyon programlarını tercih etmeleri konusunda serbestlik tanımaktadır. Ancak kısıtlayıcı olmayı da 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.

Televizyon izleme sebepleri incelendiğinde öğrencilerin eğlenmek amacı ilk sırada bilgi edinmek amacı ise ikinci sıradadır. Ankaralıgil (2009)'in çalışmadın eğlenmek amacıyla TV izleme oranı %33,9, bilgilenmek amacıyla TV seyretme oranı %28,9 ve boş zamanları değerlendirmek için TV izleme oranı ise %29,6'dır. Kaya ve Tuna (2008)'nın ilköğretim 6.,7.,8. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin yaklaşık %39,0'u televizyondan bir şeyler öğrendiğini, %32,0'si eğlendiğini ve %15,0'i ise boş zamanını değerlendirdiğini ifade etmiştir. Her üç çalışmada da görüldüğü üzere öğrenciler televizyonun "eğitim", "eğlendirme" ve "boş zamanı değerlendirme" fonksiyonuna işaret etmektedir. Öyleyse görülmektedir ki televizyon öğrenciler için hem eğlendirici hem bilgilendirici yönü ağır basan bir kitle iletişim aracıdır ve genel olarak öğrenciler için televizyon dini anlamda bilgilendirici bir işleve sahip değildir.

Öğrencilerin bilgisayar kullanımı süreleri dikkatle incelendiğinde %24,4'lük kısmı sadece hafta sonu bilgisayar kullanmaktadır. Bu duruma sebep olarak ailelerin hafta içi bilgisayar kullanımına getirdiği sınırlamalar olduğu düşünülebilir. Öğrencilerin %20,8'lik bir kısmı günde 1-3 saat bilgisayar kullanmaktadır. Ankaralıgil (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 bilgisayar kullanma oranlarından yüksektir denilebilir. Bu soruya cevap vermeyenlerin büyük çoğunluğunun ise evinde bilgisayar bulunmamaktadır. Evde bilgisayar bulunma durumu bilgisayar kullanımı için önemli bir etkidir.

Öğrencilerin bilgisayar kullanma amaçları incelendiğinde en çok ödev yapmak için bilgisayarı kullanmayı tercih ettikleri görülmektedir. Okullarda veriklen proje ve performans ödevleri ile ilgili dökümanlara internet üzerinden kolaylıkla ulaşıyor

olması bu durumun temel sebebi olarak kabul edilebilir. Öte yandan öğrencilerin %35,6'sı bilgisayarı eğlenmek amacıyla kullanmaktadır. Ankaralığıl (2009)'ün çalışmasında da bilgisayarı ödev yapmak amacıyla kullananların oranı %93,2'dir. Bilgisayar oyunları oynamak ise bu soruya verilen cevaplar arasında en az tercih oranına sahiptir. Ankaralığıl (2009)'da %40,8 ile bilgisayar oyunları oynamak en son sırada gelmektedir. Bütün (2010) öğrencilerin interneti öncelikle oyun oynamak, video, film izlemek, müzik indirmek, sohbet etmek amaçlı kullandıkları saptamıştır. Ayrıca öğrencilerin internetten proje, performans gibi ödevleri yaparken yararlandıkları da görülmüştür. Ancak yapılan görüşmelerde öğrencilerin internetten edindikleri bilgilerin doğruluğunu ve güvenilirliğini sorgulamadıkları görülmüştür. Ersoy ve Yaşar (2003)'ün çalışmalarında da öğrencilerin tamamının interneti eğlence aracı olarak gördükleri belirlenmiştir. Bu anlamda bu çalışmada elde edilen bulgular Ersoy ve Yaşar'ın elde ettiği bulgular ile örtüşmemektedir.

Öğrenciler nadiren de olsa %80,0 oranında gazete okumaktadırlar. Gazete okuma amacı ise bilgilenecek, merakını gidermek ve günlük gelişmeleri takip etmektir. Ankaralığıl (2009)'de ise bu oran öğrencilerin %88,7'dir. Her iki çalışmada da öğrencilerin büyük çoğunluğunun gazete okumayı tercih ettiği görülmektedir. Öğrencilerin gazetenin TV ya da bilgisayar gibi eğlence amaçlı kullanıldığını genellikle düşünmemektedir. Öğrenciler sırasıyla %45,2 oranında bilgilenecek, %37,4 merakını gidermek ve %36,2 günlük gelişmeleri takip etmek için gazete okumaktadır. Ankaralığıl (2009)'de de gazeteyi bilgi edinmek amacıyla okuyanların oranı %48,2, günlük gelişmeleri takip etmek için okuyanların oranı ise %33,0 ile ilk sıralardadır. Çalışmada eğlenmek amacıyla gazete okuduğunu bildiren ise yoktur. Bu sonuçlara göre denilebilir ki öğrenciler gazeteyi bir bilgilendirme ve günlük gelişmeleri takip etme aracı olarak kabul etmektedir.

Öğrencilerin çoğu ayda bir de olsa dergi okumayı tercih etmektedir. Ankaralığıl (2009) de öğrencilerin %85,1 gibi büyük bir çoğunluğu dergi okuduğunu tespit etmiştir. Dergi okuma amacı ise bilgi edinmek ve merak gidermektir. Ankaralığıl (2009)'de de bilgi edinmek maksadıyla dergi okuyanların oranı %36,9 ile ilk sıradadır. Dergiyi eğlenme maksatlı okuyanların oranı ise gazeteyi eğlenme amaçlı okuyanların oranına göre daha fazladır. Bu sonuçlara göre denilebilir ki öğrenciler dergiyi de bir

bilgilendirme amacı olarak kabul etmektedir. Derginin eğlendirme işlevi bilgilendirme, eğitim işlevlerinden sonra gelmektedir.

Sınıf içi etkinliklerde en fazla tercih edilen kitle iletişim aracı ise internettir. Bunun sebebi olarak MEB'in son yıllarda okullardaki bilgisayar ve internet erişimi olanaklarını artırma çabaları olduğu söylenebilir. İkinci sırada en çok tercih edilen araç ise dergidir. Öğrenciler dergilerden eğitim amaçlı faydalanmaktadır. Çünkü 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin önünde liselere giriş sınavları bulunmaktadır. Radyo ise en az tercih edilen araçtır.

Öğrencilerin medyayı algılama biçimlerine bakıldığında;

- Öğrenciler medyanın kültürel bozunmaya sebep olduğunu düşünmemektedir.
- Öğrenciler medyanın haber ve bilgi verme işlevini yerine getirdiğini düşünmektedir.
- Öğrenciler medyanın kültürel ve toplumsal değerlerin bozunmasında titiz davranmadığını düşünmektedir.
- Öğrenciler medyanın tarafsız olduğuna inanmaktadır.
- Öğrenciler medya kuruluşlarında yayınlanan haberlerin abartılı olarak sunulduğunu düşünmektedir.
- Öğrenciler Türkiye'deki medyanın eğlendirme- eğlence işlevini daha çok öne çıkardığını düşünmektedir.

Medyanın algılanma biçimine ait maddeler değerlendirildiğinde öğrencilerin medya konusunda olumlu ve olumsuz algılara sahip olduğu görülmektedir ve okul değişkeni açısından verilen cevaplar arasında genelde anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Beş uygulama okulundan gelen cevaplar benzerdir. Çınkır vd. (2009)'de öğrenciler medya araçlarının kültürel ve toplumsal değerlerin korunmasında gereken özenin gösterilmediğini düşünmektedir ve bu çalışmanın sonucuyla benzerdir. Öğrenciler medyanın haber ve bilgi verme işlevini etkin biçimde yerine getiremediğini belirtmişlerdir. Bu sonuç ilgili çalışmanın sonucuyla uyumlu değildir. Her iki çalışmada da öğrenciler medyanın tarafsız olduğunu düşünmektedir. Bu çalışmada öğrenciler haberlerin abartılı olarak sunulduğunu düşünürken Çınkır vd. (2009)'de ise haberlerin abartılı olarak sunulmadığını düşünmektedir. Bu çalışmada öğrenciler açısından

Türkiye'deki medyanın eğlendirme-eğlence işlevini ön planda tuttuğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer çalışmada ise öğrenciler eğlendirme ve eğlence işlevini ön planda tutmadığı yönünde düşünce bildirmiştir.

Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersinin işleniş biçimine ilişkin düşüncelerine bakıldığında; Medya Okuryazarlığı dersinde kullanılan araç gereç yeterli bulunmamaktadır. Bu maddeye verilen cevaplar için okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki vardır. Okulların sahip olduğu teknolojik imkânlarla göre verilen cevapların farklılaştığı söylenebilir.

Öğrenciler medya ile ilgili sınıf içi tartışmaları yeterli bulmaktadır ve bu maddeye verilen cevaplar okul 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 yetersiz bulmaktadır ve bu madde için verilen cevaplar ile okul değişkeni arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Denilebilir ki öğrenciler okullarında medya okuryazarlığı ile ilgili yapılan etkinlikleri yetersiz 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 yarısı öğretim yöntemlerini yeterli bulurken yarısı 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 okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki yoktur.



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

Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersine ait düşünceleri genel olarak değerlendirildiğinde derslerde kullanılan araç gereç konusunda yetersiz kaldığı 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. Çınkır 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 ifadelerle bakıldığında; öğrencilerin sınıf içinde dersle ilgili yapılan etkinlikleri ve kullanılan öğretim yöntemlerini yeterli bulmadıkları ve öğretmenin dersi işleyiş biçimini beğenmediklerini dile getirmişlerdir.

Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersini algılama biçimine ilişkin ulaşılan sonuçlara bakıldığında, yaklaşık %40,0'ı Medya Okuryazarlığı dersini sıkıcı bulmamaktadır. Ancak yaklaşık %37,0'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.

Öğrencilerin %51,0 gibi büyük kısmı Medya Okuryazarlığı dersinin zorunlu ders olmasına karşı çıkmaktadır. Ancak %30,0'luk kısmı bu dersin zorunlu olmasını istemektedir. Öğrencilerin üzerindeki ders yükünün fazla olması ya da dersin işleniş şeklinin cazip gelmemesi gibi nedenler öğrencileri Medya Okuryazarlığı dersini zorunlu ders olarak görme düşüncesinden uzaklaştırmış olabilir. Bu maddeye verilen cevaplarla okul değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öyleyse öğrencilerin öğrenim gördükleri okulda verilen eğitime göre derse bakışının değiştiği söylenebilir.

Öğrenciler Medya Okuryazarlığı dersinin farklı etkinliklerle işlenmesinin dersi ilgi çekici hale getirdiğini düşünmektedir. Verilen cevaplar ile okullar arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Öyleyse her okulda dersin farklı etkinliklerle zenginleştirilmesi dersi öğrenciler için cazip duruma getirecektir.

Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersinin her kademedede verilmesi gerektiği düşüncesine katılmama oranı daha yüksektir. Ancak yaklaşık %35,0'lik bir kısım ise bu dersin her kademedede verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Öğrencilerin cevapları okullara göre benzerlik göstermektedir.

Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersi almayan arkadaşlarına bu dersi tavsiye edip etmeme oranları ise birbirine oldukça yakındır ve verilen cevaplar öğrencilerin devam ettikleri okullara göre değişmektedir. 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 okullar açısından değişmesi yine okullarda 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 okul değişkenine göre anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Uygulama okullarının 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 gerekli olduğunu düşünmektedir ve verilen cevaplarla okul değişkeni arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Görülmektedir ki

örnekleme alınan bütün okullarda 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 gerekli olduğunu düşündüğü sonucuna ulaşmıştır.

Öğrenciler Medya Okuryazarlığı dersinin yararlı olduğuna inanmaktadır ve verilen cevaplarla okul değişkeni arasında anlamlı bir ilişki vardır. 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, yararlılığına ve gerekliliğine inanmaktadır. Ayrıca ailelerinde bu konuda eğitilmesini istemektedirler. Medya Okuryazarlığı dersinin farklı etkinliklerle işlenmesi de bu derse olan ilgiyi artıracaktır. 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.

Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersinin etkilerine ile ilgili düşüncelerine ait sonuçlara bakıldığında, medya okuryazarlığı dersini aldıktan sonra ailelerinin televizyon izleme davranışlarında değişiklik olduğunu düşünmemektedir. Bu maddeye verilen cevaplar ile okulları arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Bu sonuca göre çocuklara verilen medya okuryazarlığı eğitiminin aileye ulaşmadığı yargısına ulaşılabilir. Bu durumda medya okuryazarlığı eğitiminin ailelere de verilmesi gerektiği düşüncesi haklılık kazanmaktadır.

Öğrenciler Medya Okuryazarlığı dersinden edindikleri bilgileri %33,0 oranında arkadaşlarıyla paylaşırken %33,0 oranında ise paylaşmamaktadır. Verilen cevaplar yarı yarıya paylaşımı göstermektedir. Dersten olumlu olarak etkilendiğini düşünen öğrencilerin bu paylaşımlarda bulunduğu düşünülebilir. Verilen cevaplar için okul

değişkeni açısından anlamlı bir ilişki vardır. Öyle ise dersin eğlenceli ve verimli işlendiği okullarda öğrencilerin bu dersten öğrendiklerini paylaştıkları söylenebilir.

Öğrenciler Medya Okuryazarlığı dersinde öğrendiklerini %41,0 oranında ailesiyle paylaşmazken, %40,0 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 okulların öğrencilerin bildiklerini paylaşma konusunda etkili olabileceği düşüncesine ulaşılabilir.

Öğrenciler Medya Okuryazarlığı dersini aldıktan sonra %43,0 oranında TV izleme alışkanlıklarının değiştiğini düşünmezken, %38,0 oranında TV izleme alışkanlıklarının değiştiğini düşünmektedir. Verilen cevaplar ile okul değişkeni arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Ulaşılan sonuçlar öğrenciler açısından değerlidir. Görüş bildiren öğrencilerin yarıya yakınında TV izleme konusunda değişiklikler vardır. Bu da %50,0 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 yine yakın oranlarda olumlu ve olumsuz şekilde cevaplamıştır. Bu da medya okuryazarlığı dersinin amacına kararsızım cevabı verenler dışında %50,0 oranında ulaştığının diğer bir göstergesidir. Bu maddeye verilen cevaplar ile okul değişkeni arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Bütün uygulama okullarında 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 okul 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 yarı yarıya olumlu cevaplar vermiştir. Verilen cevaplar ile okul değişkeni arasında anlamlı bir ilişki vardır. Görüş bildiren öğrencilerin yarıya yakınının gözlem yeteneklerinin geliştiğini düşünmesi Medya Okuryazarlığı dersinin %50,0 oranında başarılı olduğunu göstermektedir.

Öğrenciler Medya Okuryazarlığı dersini aldıktan sonra TV'deki program tercihlerinde %42,6 oranında daha seçici davrandıklarını belirtmiştir. Bu durum medya okuryazarlığı dersinin öğrenciler üzerinde olumlu etki bıraktığını göstermektedir. Verilen cevaplar ile okullar arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Okulların 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 olsa da olumlu yanıtların oranı daha fazladır ve okullara göre verilen cevaplar ile okul 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 aldıktan sonra medya mesajlarını daha eleştirel bir gözle incelemektedir. Verilen olumlu yanıtların fazlalığı Medya Okuryazarlığı dersinin öğrenciler üzerinde olumlu olduğunu göstermektedir. Verilen cevaplar ile okul değişkeni arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Öyle ise uygulamaya alınan beş okul için de medya okuryazarlığı eğitimi almış öğrencilerin medya mesajlarına karşı eleştirel bir bakış açısı kazandırdığı söylenebilir.

Öğrenciler Medya Okuryazarlığı dersinde edindikleri 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 yarı yarı ulaştığı söylenebilir. Öğrenciler bu ders ile daha iyi bir medya okuryazarı olabileceklerine dair düşünceye sahiptir. Çınkır 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 okurazarlığı dersine yönelik algılarının olumlu olduğu, medya okuryazarlığı dersinin işlenişinde eksikliklerin olduğu ayrıca öğrencilerin medya okuryazarlığı dersinden olumlu yönde etkilendiği bulunmuştur.

## 5.2. Öneriler

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

1- Medya okuryazarlığı uygulamalarının iyileştirilmesine medya okuryazarlığı programıyla başlanabilir. Medya Okuryazarlığı dersi eğitim programı yeniden gözden geçirilmesi ve içerik açısından öğrencilerin ilgisini daha çok çekebilecek içeriğe kavuşturulmasıyla öğrenciler Medya Okuryazarlığı ders kitaplarını sadece bir bilgi yükü olarak görmeyecek aynı zamanda öğrenirken eğlenmenin tadına varabilecektir. Akademisyenlerin eğitimcilerin ve medya çalışanlarının medya okuryazarlığı konusunda işbirliği içinde olmaları bu dersten alınacak verimi de artıracaktır.

2- Medya okuryazarlığı eğitiminde yasaklayıcı bir tutum değil yol gösterici bir tutuma sahip olunması öğrencilerin ders içinde düşünce ve görüşlerini rahatça ifade edebilmelerine olanak sağlayabilir. 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 yelevizyon yayınlarına yönlendirebilir. Bunun engellenebilmesi için derslerin işlenişinin denetimli olması faydalı olabilir.

3- Medya okuryazarlığı eğitimini veren öğretmen ve öğretmen adaylarına farklı öğretim yöntemlerini bu derste kullanabilmeleri için eğitim verilebilir. Öğretmen eğitimi için özellikle Eğitim Fakültelerinde lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde medya okuryazarlığına yönelik zorunlu ve seçmeli olarak derslerin açılması önemli katkılar sağlayacaktır. Öğretmenlere yönelik kapsamlı bir eğitim süreci önemli bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır. Bu eğitim sürecinin kalitesi için ilgili öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimi konusunda nitelikli bir hizmet içi eğitimden geçmesi ve nitelikli yayınlarla desteklenmeleri gerekecektir.

4- Medya okuryazarlığı eğitimi için gerekli alt yapı okullarda tesis edilebilmeli gerekirse her okula bir medya sınıfı açılabilir. Medya sınıfları öğrencilerin medyaya dair aradıkları her şeyi bulabilecekleri şekilde donatılabilir ve Medya Okuryazarlığı dersleri bu sınıflarda işlenebilir.

5- Medya okuryazarlığı eğitiminin daha faydalı olabilmeli için sadece ilköğretim ikinci kademe öğrencileri ile sınırlı tutulmayarak, birinci kademedan başlayıp hemen her düzeyde medya eğitimi verilebilir. Bu sayede alınan bilgilerin kalıcı olması ve uygulamaya dökülmesi daha sağlıklı olabilecektir.

6- 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.

7- Medya Okuryazarlığı dersinin işlenişinde sınıf içinde farklı etkinliklere yer verilebilir ve bu sayede öğrencilerin derse zevkle katılması sağlanabilir. Öğrenci merkezli ve etkinlik odaklı bir medya eğitimi öğrenilenlerin harekete geçirilmesinde oldukça etkili olacaktır.

8- Medya okuryazarlığı eğitimi sadece okul içinde değil okul dışında da devam edebilmelidir. Yılın belirli zamanlarında düzenlenecek gezilerle öğrencilere çeşitli medya kuruluşları tanıtılabilir ve öğrencilerin medya ortamını daha yakından tanınmasına fırsat verilebilir.

9- Medya okuryazarlığının ilköğretimde mevcut müfredat programlarına “ara disiplin” veya “beceri” olarak dâhil edilmesi, ortaöğretimde ise ayrı bir ders olarak yer alması her iki yaklaşımdan (ders olması ya da programlara katılması) yararlanmayı ve dezavantajlarının ortadan kaldırılmasını sağlayabilir. Böylece daha etkili bir medya okuryazarlığı eğitimi gerçekleştirilebilir. Ayrıca Medya Okuryazarlığı dersinden dil eğitiminde de faydalanılabilir. Çünkü dilin en kolay aktarımı bugün medya araçları vasıtasıyla gerçekleşmektedir.

Medya okuryazarlığının Türkiye’deki uygulama alanının henüz çok yeni olması medya okuryazarlığına verilen önemin artırılmasını gerekli kılmaktadır. 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. Bu çalışmanın da önceki çalışmalar gibi medya okuryazarlığı projesinin gelişmesine ışık tutacağı ve katkı sağlayacağı umut edilmektedir.



## KAYNAKÇA

- Akbulut, N.T. (2006). Yalıtılmış çocuk. C. Bilgili. (Ed.). *Medyada olmayanlar* (1.Baskı) içinden (s.135-152). İstanbul. Beta Yayınları.
- Akbulut, N., Erdoğan, E. (2009). TV reklamlarında erkek imgesi. N. Tan Akbulut ve Can Bilgili(Ed.). *Kitle iletişimi ve toplumsalın üretimi* (Birinci Baskı) içinde (s. 107-119). İstanbul. Beta Yayınları.
- Akçalı, S.İ. (2009). Tüketim toplumunda çocukluğun yitişi. S.İ.Akçalı (Ed.). *Çocuk ve medya* (2.Baskı) içinde (1-12). Ankara. Nobel Yayın Dağıtım.
- Aksaçoğlu, A.G.,Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21 (1), 3-28.
- Aksüt, M., Avşar, T. ,Batur, Z. ( 2006, Şubat). *Sanalca, sanal odalarda (internet) iletişim ve Türkçe*. Akademik Bilişim 2006 + Bilişim Teknolojileri IV. Kongresi'nde sunulmuş bildiri. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Algül, F. (2009). Popüler kültür ve siyaset etkileşimi. N.T.Akbulut ve C.Bilgili (Ed.). *Kitle iletişimi ve toplumsalın üretimi* (Birinci Baskı) içinde (s. 287-329). İstanbul. Beta Yayın Dağıtım.
- Alkan, C., Deryakulu, D., Şimşek, N. (1995). *Eğitim teknolojisine giriş*. Ankara: Önder Matbaacılık.
- Altıntaş, E. Kaya, N. (2001). *Psikolojik danışma ve rehberlik araştırmalarında bilgisayar kullanımı*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Altun, A. (2007). Medya okuryazarlığı eğitimi: önemi ve ihtiyaçları. N. Türkoğlu ve M. C. Şimşek. (Ed.). *Medya okuryazarlığı* (Birinci Baskı) içinde (s. 355-356). İstanbul. Kalemus Yayınları.
- Altun, A. (2008a). Türkiye’de medya okuryazarlığı. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, 16, 30-34.
- Altun. A. (2008b) Sosyal bilgilerde güncel olaylar ve medya okuryazarlığı. B. Tay ve A. Öcal (Ed.). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* (Birinci Baskı) içinde (s.498–530) Ankara. Pegem Akademi.
- Altun, A. (2009). Eğitim bilim açısından seçmeli medya okuryazarlığı dersi programına eleştirel bir yaklaşım. *Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3), 97-109.
- Altun, A. (2010) *Medya Okuryazarlığının Sosyal Bilgiler Programlarıyla İlişkilendirilmesi ve Öğretim*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alemdar, K., Erdoğan, İ. (2005). *Öteki kuram- kitle iletişim kuram ve araştırmalarının tarihsel ve eleştirel bir değerlendirmesi*. (2.Baskı). Ankara: Erk Yayınları.
- Alver, F., Gül, A.A. (2005, Nisan). *Çocukların medya kullanımı*. 2. Uluslararası Çocuk ve İletişim Konferansı’nda sunulmuş bildiri. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Alver, F. (2006). Medya yetkinliğinin kuramsal temelleri. *İletişim Dergisi*, 7, 10- 11.
- Anık, C. (2003). *Bilgi fabrikaları ve müşteriler*. Ankara: Altın Küre.
- 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, İstanbul.

- Apak, Ö. (2008). *Türkiye, Finlandiya ve İrlanda ilköğretim programlarının medya okuryazarlığı eğitimi açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Arıcı, A.F. (2008). *Okuma eğitimi*. (1.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Arnheim, R. (1972). Television as a medium. *Feedback, the Networkk Project, Performance*, 3, 16.
- Arslan, A. (2004a). Bir sosyolojik olgu olarak televizyon. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-17. Erişim tarihi: 22Ekim 2010, <http://www.insanbilimleri.com/ojs/index.php/uib/article/viewArticle/163>
- Arslan, A. (2004b). Medyanın birey, toplum ve kültür üzerine etkileri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1). 1-12. Erişim tarihi: 22 Ekim 2010, <http://www.insanbilimleri.com/ojs/index.php/uib/article/view/162>
- Aslan, H. (2009). *Medya okuryazarlığının görsel kültür ve sanat ekseninde çözümlenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Ateşoğlu, İ., Türkkahraman, M. (2009). Çocukların tüketici olarak sosyalleşmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari bilimler Fakültesi Dergisi*, 14 (3), 215-228.
- Aufderheide, P. (1993). *National leaderssip conference on media literacy, conference report*, Washington DC. : Aspen Institute.
- Avcı, N., Ersoy, Ö., Turla, A. (2006). *Çocuklar için erken uyarıcı çevre oyuncak, televizyon, bilgisayar ve kitap*. (2.Baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Avrupa Birliği Medya Okuryazarlığı Komisyon Raporu. Erişim: 20 Ekim 2010, [:http://ec.europa.eu/cip/presentation\\_en.htm](http://ec.europa.eu/cip/presentation_en.htm)
- Aydoğan, F. (2000). *Medya ve serbest zaman*. İstanbul: Om İletişim Yayınları.
- Aydoğan, F. (2009a). Global gençlik kültürü bağlamında türk gençliği. N.T.Akbulut ve C.Bilgili (Ed.). *Kitle iletişimi ve toplumsalın üretimi* (1.Baskı) içinde (s. 209-230). İstanbul. Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Aydoğan, F. (2009b). Tüketici kitleler olarak çocuklar ve çocuk dergileri uygulaması. S. İ. Akçalı. (Ed.). *Çocuk ve medya* (İkinci Baskı) içinde (s.53-68.) Ankara. Nobel Yayın Dağıtım.
- Ayrancı, Ü., Günay, Y., Köşgeroğlu, N. (2004). Televizyonda çocukların en çok seyrettikleri saatlerde gösterilen filmlerdeki şiddet düzeyi, *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 5, 133-140.
- Aziz, A. (1981). *Radyo ve televizyona giriş*. Ankara: A.Ü.S.B.F.Yayınları.
- Bacaksız, T. (2010). *Medya okuryazarlığı dersinde gazete ve dergi kullanımı (izmir'de medya okuryazarlığı dersinin öğrencilerin gazete ve dergi okuma alışkanlıklarına olan etkisi)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, F., Gergin,N. (2008). Medya ve çocuk: medyadaki şiddetin çocuklara etkisi. Y. G. İnceoğlu ve N. Akıner. (Ed). *Medya ve çocuk rehberi* (Birinci Baskı) içinde (s.145-170). Konya. Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*. New York: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (2001). A cognitive theory: an agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Baş, T. (2008). *Anket nasıl hazırlanır uygulanır değerlendirilir?* (5.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Baudrillard, J. (1997). *Tüketim Toplumu*. (Çev. H. Deliçaylı ve F.Keskin). İstanbul. Ayrıntı Yayınları.
- 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.
- Bazalgette, C. (1991). *Primary media education. a curriculum statement, bfi national working party for primary media education*. Londra: British Film Institute Education Department.
- Berger, A. (1995). *Essential of mass communication theory*. London: Sage Publication.
- Bek, M., Binark, M. (2007). *Eleştirel medya okuryazarlığı-kuramsal yaklaşımlar ve uygulamalar-*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Boz, H.A. (1999). Kitle iletişim araçları ve suskunluk sarmalı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32 (1), 41-48.
- Buckingham, D., Domaille, K. (2001). *Youth media education survey 2001*. prepared for UNESCO. Institute of Education London University, England.
- Bütün, E. (2010). *Medya okuryazarlığı dersine ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri (Samsun ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Büyükbaykal, G. (2007). Televizyonun çocuklar üzerindeki etkileri. *İstanbul İletişim Dergisi*, 28, 31-44.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (10.Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Büyüköztürk, Ş. (Ed.). (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (7.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cesur, S., Paker, O. (2007). Televizyon ve çocuk: çocukların tv programlarına ilişkin tercihleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(19), 106-125.
- Cüceloğlu, D. (2000). *Yeniden insan insana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cyrstal (2007), *Dillerin katli*. (Çev. G. Cansız). İstanbul: Profil Yayınları.
- Çağlak, E. (2003). Kitle iletişim araçlarında Türkçenin yanlış kullanımı. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Dergisi*, 4, 129-136.
- Çağlayandereli, M., Erjem, Y. (2006). Televizyon ve gençlik: yerli dizilerin gençlerin model alma davranışı üzerindeki etkisi. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30 (1), 15-30.
- Çakır, V., Çakır, V. (2010). *Televizyon bağımlılığı*. İstanbul: Literatürk Yayınları.
- 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.
- Çaplı, B. (2002). *Medya ve etik*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Çelik, M. (2008). *Egemen ideolojinin bir aracı olarak medya ve eleştirel farkındalığın gerekliliği: medya okuryazarlığı*. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çengelci, T., Deveci, H. (2008). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından medya okuryazarlığına bir bakış. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 25-43.

- Çetinkaya, S. (2008). *Bilinçli medya kullanıcıları yaratma sürecinde medya okuryazarlığının önemi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çıkkılı, Y., Gülaçtı, F., Özen, Y. (2004). Eğitim bilimleri ve internet. *Doğu Anadolu Araştırmaları*, 3 (1), 52-57.
- Çınkır, Ş., Dicle, A., Elma, C., Kesten, A., Mercan, E. , Palavan, Ö (2008). *Medya okuryazarlığı eğitiminin yönetici, öğretmen, veli ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Proje No: 107K105. Ankara.
- Çınkır, Ş., Dicle, A., Elma, C., Kesten, A., Mercan, E. , Palavan, Ö. (2009). İlköğretim 7.sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersine ilişkin tutumları. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 93-113.
- Deveci, H., Karadağ, R., Yılmaz, F. (2008). İlköğretim öğrencilerinin şiddet algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (24), 351-368.
- Dinçer, M. K., Yılmazkol, Ö. (2009). Televizyon: çocuklara “gerçek hayat”ı şiddetle öğreten “çağdaş masal anlatıcısı”. S.İ.Akçalı (Ed.). *Çocuk ve medya* (2.Baskı) içinde (s.189-210). Ankara. Nobel Yayın Dağıtım.
- Dökmen, Ü. (2001). *İletişim çalışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Elden, M. (2003). *Reklamların çocuklar üzerindeki etkilerinin fiziksel, zihinsel, psikolojik ve toplumsal gelişimleri*. İstanbul: RTÜK Yayınları.
- Ersoy, A., Yaşar, Ş. (2003). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin internet kullanma durumları. *G.Ü. Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4), 401 – 426.
- Ertürk, Y.,D., Gül, A.,A. (2006). *Çocuğunuzu televizyona teslim etmeyin medya okuryazarı olun*. (1.Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Esslin, M. (2001). *Televizyon çağı- TV. beyaz camın arkası-*. (3.Baskı). İstanbul : Pınar Yayınları.
- Frau-Meigs, D. (2006). *Media education: a kit for teachers, students, parents and professionals*. Paris: UNESCO.
- Girgin, A. (2000). *Yazılı basında haber ve habercilik etiği*. İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- Groombridge, B. (1976). *Televizyon ve toplum*. (Çev. A. Usluata) İstanbul: Reklam Yayınları.
- Gümüş, Ç., Taşpınar, M. (2003, Ekim). *Bilgi toplumu olma yolunda internet kafelerin (dijital kütüphaneler) denetlenmesi*. 1. Polis Bilişim Sempozyumu’nda sunulmuş bildiri, Sheraton Oteli, Ankara.
- Gümüş, Ç.,Taşpınar, M. (2004, Temmuz). *Öğrenmeyi öğrenme kapsamında internet kafelerin eğitsel bir araç olarak kullanımı*.13. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında sunulmuş bildiri. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Güneş, S. (2001). *Medya ve kültür*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Gürgen, H. (1997). *Örgütlerde iletişim kalitesi*. İstanbul: Der Yayınları.
- Güzel, M. (2006). Küreselleşme, internet ve gençlik kültürü. *Küresel İletişim Dergisi*, 1, 1-16.
- Hançerlioğlu, O. (1977). *Felsefe ansiklopedisi: kavramlar ve akımlar*. (3.Cilt). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hobbs, R. (2004). Medya okuryazarlığı hareketinde yedi büyük tartışma (Çev. M.T. Bağlı). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (1). 122-140.(Orijinal makalenin Yayın tarihi, 1998).
- Hüseyinoğlu, Ş. (2009). *Evlerimizdeki truva atı: televizyon*. (2.Baskı). İstanbul: İtidal Yayınları.
- Işık, M. (2007). (Editör). *Televizyon ve çocuk*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.

- İlkkurşun, E. (2006). *Küresel ve yerel kültür bağlamında Türk özel televizyon yayıncılığı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- İnal, K. (3 Eylül 2000). *Çocukluğun örselenen dünyası*. Radikal.
- İnal, K. (2009). *Medya okuryazarlığı el kitabı*. (1.Baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- İnan, T. (2010). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ve medya okuryazarlığına ilişkin görüşleri*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- İnceoğlu, Y. (2007). Medyayı doğru okumak. N. Türkoğlu ve M. C. Şimşek. (Ed.). *Medya okuryazarlığı* (Birinci Baskı) içinde (s. 21-26). İstanbul. Kalemus Yayınları.
- İspir, B., İspir, N. (2008). Televizyon programı içeriği dereceleme sembollerinin kullanımı ve ebeveyn yönlendirmesi. *Selçuk İletişim*, 5 (3), 176-183.
- Jolls, T. , Thoman, E. (2008). *21. Yüzyıl okuryazarlığı. medya okuryazarlığına genel bir bakış ve sınıf içi etkinlikler*. (Çev. C. Elma ve E. Kesten.) Ankara. Ekinoks Yayınları.
- Kapferer, J. (1991). *Çocuk ve reklam*. (Çev. Şemin Önder) İstanbul: Afa Yayınları.
- Karaduman, M. Karaduman, S. (2004, Kasım). *Bilgi toplumunun oluşmasında televizyon haberlerinin yeri ve önemine ilişkin eleştirel bir bakış*.3. Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresinde sunulmuş bildiri. Osman Gazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Karaman, M.K., Karataş, A. (2009). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri. *Elementary Education Online*, 8 (3), 798-808.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (17.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kartal, O.Y. (2007). *Orta öğretim 10. sınıf öğrencilerinin televizyon dizilerindeki mesajları algılamalarında medya okuryazarlığının etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Kaya, K., Tuna, M. (2008). İlköğretim çağındaki çocukların sosyalleşmesinde televizyonun etkisi. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 159-182.
- Keleş, S. (2009). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Kartal, O.Y., Kıncal, R.Y. (2009). Medya okuryazarlığı eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 181, 318-333.
- Kızmaz, Z. (2006). Okullardaki şiddet davranışının kaynakları üzerine kuramsal bir yaklaşım. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30 (1), 47-70.
- Kocadaş, B. (2004). Kültür ve medya. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 4 (1), 1-8.  
Erişim tarihi: 22 Ekim 2010.  
<http://www.insanbilimleri.com/ojs/index.php/uib/article/viewArticle/86>
- Koçer, D.N. (2009). 11 Eylül ve Amerikan popüler kültürüne yansımaları: bilgisayar oyunları örneği. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 10 (2), 43-55.
- Korkmaz, Ö., Yeşil, R. (2008). Öğretmen adaylarının televizyon bağımlılıkları, okuryazarlık düzeyleri ve eğitselliğine ilişkin düşünceleri. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 55-72.
- Kurt, A. A., Kürüm, D. (2010). Medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme arasındaki ilişki: kavramsal bir bakış. *Mehmet Akif ERSOY Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 30-34.

- Kutoğlu, Ü. (2007). Medya okuryazarlığı ve çocuk eğitimi. N.Türkoğlu ve M. C. Şimşek. (Ed.). *Medya okuryazarlığı* (Birinci Baskı) içinde (s.104-117). İstanbul. Kalemus Yayınları.
- Masterman, L. (1985). *Teaching the media*. London: Comedia Pub. Group.
- MEB. (2006). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: MEB.
- MEB. (2008). *Medya okuryazarlığı dersi öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- McIlwraith, R., Jacobvitz, R., Kubey, R. , Alexander, A. (1991). Television addiction theories and data behind the ubiquitous metaphor. *American Behavioral Scientist*, 35 (2), 104-121.
- McLuhan, M. (1964). *Understanding media, the extensions of man*. New York: Mc Graw Hill Book Company.
- McQuail, D., Windahl, S. (2005). *İletişim modelleri -kitle iletişim çalışmalarında-*.(Çev. K.Yumlu) Ankara: İmge Kitabevi.
- Medya okuryazarlığı nedir?  
Erişim: 20 Ekim 2010, <http://www.medyaokuryazarligi.org.tr/nedir.html>
- Mete, M. (1999). *Televizyon yayınlarının türk toplumu üzerindeki etkisi*. (1.Baskı). Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları.
- Moore, B. (1991). Media education. D. Lusted. (Ed.). *The media studies book: a guide for teachers*. (s.171-190). London. Routledge.
- Mora, N. (2008). Medya ve kültürel kimlik. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5 (1), 1-14.
- Mutlu, E. (2008). *Televizyonu anlamak*. (2.Basım). Ankara: Ayraç Kitabevi
- Nalçaoğlu, H. (2003). Medya ve toplum ilişkisini anlamak üzere bir çerçeve. S. Alankuş (Ed.). *Medya ve toplum* (1.Baskı) İçinde (s. 43-59). İstanbul: IPS İletişim Vakfı Yayınları
- Neumann, E. N. (1997). *Susunkuluk sarmalı kuramının medyayı anlamaya katkısı. medya-kültür-siyaset*. (Çev. S. İrvan) Ankara. Ark Yayınları.
- Neumann, E.N. (1998). Kamuoyu-susunkuluk sarmalının keşfi. (1.Baskı). (Çev. M. Özkök) Ankara. Dost Kitabevi.
- Oğuz, G.Y. (2005). Bir güzellik miti olarak incelik ve kadınlarla ilgili beden simgesinin televizyonda sunumu. *Selçuk İletişim*, 4 (1), 31-37.
- Okur, N. (2000). Sosyolojik açıdan televizyonun toplum üzerindeki etkileri (Isparta uygulaması). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Oskay, Ü. (1993). *Kitle iletişimin kültürel işlevleri*. İstanbul: Der Yayınları.
- Özalpman, D. (2008). *Les fondements théoriques des différentes conceptions d'une education aux médias (farklı medya okuryazarlığı kavramlarının teorik temelleri)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Galatasaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, S. (1998). *Medya emperyalizmi ve küreselleşme*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Özer, Ö. (2005). Yetiştirme kuramının eleştirel bağlamında değerlendirilmesi: televizyonun rezonans etkisine dair bir araştırma. *Kültür ve İletişim*, 8 (1), 127-161.
- Özerkan, Ş. (2008). Medyada muhafazakâr rol modelleri. G.İnceoğlu ve N.Akiner. (Ed.). *Medya ve çocuk rehberi* (1.Baskı) içinde (s.47-58). Konya. Eğitim Kitabevi Yayınları.

- Özkök, E. (1985). *İletişim kuramları açısından kitlelerin çözülüşü*. Ankara: Tan Yayınları.
- Öztürk, H. E. (2002). *Kişilik gelişimi açısından çocuk ve televizyon*. (1.Baskı). İstanbul: Beyan Yayınları.
- Paker, K. O. (2009). Çocuk temsilleri ve medya okuryazarlığı eğitimi. S.İ.Akçalı (Ed.). *Çocuk ve medya* (2.Baskı) içinde (s. 129-155). Ankara. Nobel Yayın Dağıtım.
- 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.
- Pembecioğlu, N. (2006). *İletişim ve çocuk / iletişim ortamlarında çocuk ve reklam etkileşimi*. Ankara: Ebabil Yayınları.
- Postman, N. (1995). *Çocukluğun yok oluşu*. (Çev. K. İnal). Ankara: İmge Kitabevi.
- Postman, N. (2010). *Televizyon öldüren eğlence gösteri çağında kamusal söylem*. (Çev. Osman Akınhay). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Potter, J. W. (2005). *Media literacy*. California: Sage Publications.
- Radford, B. (2004). *Medya nasıl yanılıyor*. İstanbul: Güncel Yayıncılık.
- Radyo ve Televizyon Yayınlarının Esas Ve Usulleri Hakkında Yönetmelik.. (2003). *T.C. Resmi Gazete*, 25082, 17 Nisan 2003.
- Radyo ve Televizyonların Kuruluş ve Yayınları Hakkında Kanun. (1994). *T.C.Resmi Gazete*, 21911, 13 Nisan 1994.
- Rigel, N. (1994). *Medya ninnileri*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Rigel, N. (1995). *Çocuk ve şiddet*. İstanbul: Der Yayınları.
- Rigel, N. (2000). *İleti tasarımı haber*. İstanbul: Der Yayınları.
- Rigel, N. (2008). TV, çocuk ve şiddet araştırmalarında elli yıl. G.İnceoğlu ve N.Akiner. (Ed.). *Medya ve çocuk rehberi* (1.Baskı) içinde (s. 9-27). Konya. Eğitim Kitabevi Yayınları.
- RTÜK. (2004). *Televizyon yayınlarında koruyucu simge sistemi uygulamaya yönelik model geliştirme çalışma grubu raporu- uygulama rehberi*. Ankara: RTÜK.
- RTÜK. (2005). *Televizyon programlarındaki şiddet içeriğinin, müstehçenliğin ve mahremiyet ihlallerinin izleyicilerin ruh sağlığı üzerindeki olumsuz etkileri*. Ankara: RTÜK.
- RTÜK. (2006). *İlköğretim çağındaki çocukların televizyon izleme alışkanlıkları kamuoyu araştırması*. Ankara: RTÜK.
- RTÜK. (2007). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretmen el kitabı*. Ankara: RTÜK.
- RTÜK. (2009). *Televizyon izleme eğilimleri araştırması-2*. Ankara: RTÜK.
- Rubin, A. M. (1977). Television usage, attitudes and viewing behaviors of children and adolescents. *Journal of Broadcasting, Summer, 21*, 355-369.
- Rubin, A. M. (1979). Television use by children and adolescents. *Human Communication Research, Winter, 5*, 109-120.
- Rubin, A. M. (1984). Ritualized and instrumental television viewing. *Journal of Communication, 34 (3)*, 67-77.
- Saatçılar, C. (1997). *Anaokuluna giden çocukların sosyalizasyon süresinde ebeveynlerin ve eğitimcilerin rolü*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Sadriu, S. (2009). *Seçmeli medya okuryazarlığı dersi alan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin ders sonu çıktılarına yönelik bir pilot araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Savaş, G. (2006). Kitle iletişim araçlarına eleştirel bir yaklaşım. *International Journal of Human Sciences*, Erişim Tarihi: 25 Ekim 2010.  
<http://www.insanbilimleri.com/ojs/index.php/uib/article/view/160/160>
- Schiller, H. (2005). *Zihin yönlendirenler*. (2.Basım). İstanbul: Pınar Yayınları.
- Selçuk, Z. (2005). *Gelişim ve öğrenme*. (12.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. (1.Baskı). Ankara: Spot Matbaacılık.
- Seyidoğlu, H. (2003). *Bilimsel araştırma ve yazma el kitabı*. (9.Baskı). İstanbul: Güzem Can Yayınları.
- Sözen, E. (1997). *Medyatik hafıza*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Sungur, S. (2007). Marksist düşünce sisteminde kitle kültürü ve televizyonda yayınlanan çizgi filmlerin ideolojik işlevlerine bir bakış. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 30, 125-140.
- Şeylan, S. (2008). *Medya okuryazarlığı ders uygulamalarında dünya üzerinde görülen aksaklıklar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şimşek, S., Uğur, İ. (2004). Kitle iletişim araçlarındaki reklamlarda kadın ve erkek objelerinin kullanılması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 549-560.
- Şirin, M.R. (2006). *Televizyon çocuk ve aile- yeni çocukluğun televizyon sarmalı*. (3. Baskı). İstanbul: İz Yayıncılık.
- Tanrıöver, H.U. (2008). “Vadi”de büyüyen erkek çocuklar. Y.G.İnceoğlu ve N.Akmer. (Ed.). *Medya ve çocuk rehberi* (1.Baskı) içinde (s. 59-88). Konya. Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Tanrıverdi, F.B. (2008, Ekim). *Media literacy education in balkan countries*. 11th International Conference on Further Education in the Balkan Countries Conference Programme, Konya.
- Taşkıran, N.Ö. (2007). *Medya okuryazarlığına giriş*. (2. Baskı). İstanbul: Beta Yayın
- Temur, T., Vuruş, N. (2009). İnternet (genel ağ) ortamında Türkçenin kullanımına ilişkin bir çözümleme. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (22) , 232-244.
- Thoman, E. (2003). *Skills and strategies for media education*, Erişim: 22 Ekim 2010, [http://medialit.org/reading\\_room/pdf/CMLskillsandstrat.pdf](http://medialit.org/reading_room/pdf/CMLskillsandstrat.pdf).
- Timisi, N. (2003). *Yeni iletişim teknolojileri ve demokrasi*. Ankara: Dost Yayınevi.
- Tokgöz, O. (2003). *Temel gazetecilik*. (4.Baskı). Ankara: İmge Yayınevi.
- Topuz, H. (2007). Medya eğitimi: medya çözümlemesi. N. Türkoğlu ve M.C. Şimşek. (Ed.). *Medya okuryazarlığı* (Birinci Baskı) içinde (s.15-20). İstanbul: Kalemus Yayıncılık.
- Turam, E. (1996). *Ekranaltı çocukları*. İstanbul: İrfan Yayıncılık.
- Tüketicinin Korunması Hakkında Kanun. (1995). *T.C.Resmi Gazete*, 22221, 8 Mart 1995.
- Türk Eğitim-Sen. (2005). *Şiddet ve taciz. ilköğretim 7. ve 8. sınıflarında okuyan öğrencilerin okulda şiddet ve taciz kavramlarına ilişkin kavramsallaştırmaları*. Ankara.
- Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlük, Erişim: 20 Ekim 2010, <http://www.tdk.org.tr>.
- Türkiye’deki haber kanalları, Erişim: 20 Ekim 2010, <http://tr.wikipedia.org>.



- Türkiye Radyo Televizyonu kurumsal tarihçe. Erişim: 21 Ekim 2010, <http://www.trt.net.tr/Kurumsal/Tarihce.aspx>
- Türkoğlu, N. (2007). Okuryazarlıktan medya okuryazarlığına: şifrelerin ortaklığını aramak. N. Türkoğlu ve M. C. Şimşek. (Ed.). *Medya okuryazarlığı* (1.Baskı) içinde (s.277-283). İstanbul. Kalemus Yayınları.
- Williams, R. (2003). *Televizyon, teknoloji ve kültürel biçim*. (Çev. A. U.Türkbağ). Ankara: Dost Kitabevi.
- Yaşar, O. (2004). İlköğretim sosyal bilgiler derslerinde görsel materyal kullanımı ile coğrafya konularının eğitim ve öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 163, 104-120.
- Yates, B. L. S. (2002). Media education's present and future. academic search premier. Web: <http://web12.epnet.com> adresinden 18.10.2010 tarihinde alınmıştır.
- Yavuzer, H. (2005). *Gençleri anlamak: ana- babaların en çok sordukları sorular ve cevaplarıyla*. (2. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yaylagül, L. (2008). *Kitle iletişim kuramları*. Ankara: Dipnot Yayınları.
- Yetim, N., Yetim, Ü. (2008). Medya temsillerinde özne ve nesne olarak çocuk. Y.G.inceoğlu ve N.Akıner. (Ed.). *Medya ve çocuk rehberi* (1.Baskı) içinde (s. 89-114). Konya. Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Yörükoğlu, A. (1983). *Değişen toplumda aile ve çocuk*. Ankara: Aydın Kitabevi.
- Yücel, H. (2008). Çocuk ve reklam: televizyon reklamlarının çocuklar üzerine etkileri. Y.G.inceoğlu ve N.Akıner. (Ed.). *Medya ve çocuk rehberi* (1.Baskı) içinde (s.211-231). Konya. Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Yüksel, A. H. (2003). İletişim kavram ve tanımı. U. Demiray (Ed.). *Meslek yüksekokulları için genel iletişim*. (s.1-34). Ankara. Pegem Yayınları.

## EKLER

### EK 1: ÖLÇEK

#### MEDYA OKURYAZARLIĞI ALGI ÖLÇEĞİ

**İyi Günler..**

“İLKÖĞRETİM 7. VE 8.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN “MEDYA OKURYAZARLIĞI” KAVRAMI VE MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİNE İLİŞKİN ALGILARI” isimli yüksek lisans tez çalışması için ilköğretim 7. ve 8.sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlık algı durumları üzerine bilimsel bir çalışma yapmaktayım. Sizlerden isim ve adres sorulmamaktadır. Soruları içtenlikle yanıtlamanızı rica eder zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

**Büşra KOÇAK**

#### **A.KİŞİSEL BİLGİLER**

**1. Cinsiyetiniz nedir?**

( )Kız ( )Erkek

**2. Kaçınıcı sınıftasınız?**

( ) 7.sınıf ( )8.sınıf

**3. Annenizin eğitim durumu nedir?**

( )Okuma yazma bilmiyor ( ) Okuma yazma biliyor ( ) İlkokul ( ) Ortaokul

( ) Lise ( ) Üniversite

**4. Babanızın eğitim durumu nedir?**

( )Okuma yazma bilmiyor ( ) Okuma yazma biliyor ( ) İlkokul ( ) Ortaokul

( ) Lise ( ) Üniversite

**5.Ailenizin gelir düzeyi nedir?**

( )Düşük ( ) Orta ( )Yüksek

#### **B. MEDYA**

*NOT: İletişim araçları olarak ifade edilen medya televizyon, internet, radyo, gazete, cep telefonu ve dergi gibi unsurları içine almaktadır. Bunlara kitle iletişim araçları da denilmektedir.*

**6. Evinizde hangi kitle iletişim araçları bulunmaktadır?(Birden çok seçenek işaretleyebilirsiniz.)**

( )Televizyon ( )Bilgisayar ve internet ( )Radyo

( )Gazete ( )Dergi ( )Cep Telefonu

**7. Günde kaç saat televizyon izlemektesiniz?**

( )1-3 ( )3-5 ( )5-7

**8. Aileniz televizyon izlerken sizi kısıtlıyor mu?**

Evet  Hayır  Bazen

**9. Televizyonda en çok hangi tür yayınları izliyorsunuz?(Birden çok seçenek işaretleyebilirsiniz.)**

Çizgi film  Dizi film  Sinema  Haber  
 Belgesel  Magazin  Yarışma  Diğer

**10. Televizyon programı tercihini kim yapıyor? (Birden çok seçenek işaretleyebilirsiniz.)**

Kendim  Annem  Babam

Kardeşim  Arkadaşım  Diğer

**11. Televizyon izleme sebebinizi belirtiniz.(Birden çok seçenek işaretleyebilirsiniz.)**

Ailemle birlikte olmak için  Boş vakitlerimi değerlendirmek için  
 Arkadaşlarımla konuşacak konu olsun diye  Bilgilenmek için  
 Eğlenmek için  Dini duygularımı güçlendirmek için  
 Televizyon bana arkadaş oluyor

**12. Günde kaç saat bilgisayar kullanmaktasınız?**

1-3 saat  3-5saat  5-8 saat  8 saat ve üzeri

Her gün değişmekte  Sadece hafta sonları

**13. Bilgisayarı hangi amaçla kullanmaktasınız? (Birden çok seçenek işaretleyebilirsiniz.)**

Bilgisayar oyunları oynamak  İnternete girmek  
 Eğlenmek, zaman geçirmek  Sohbet etmek ve posta göndermek (Mail atmak)  
 Ödev yapmak

**14. Hangi sıklıkla gazete okursunuz?**

Her gün okurum  Nadiren okurum  Sadece hafta sonları okurum.

Gazete okumam.

**15. Hangi amaçla gazeteyi okumaktasınız?(Birden çok seçeneği işaretleyebilirsiniz.)**

Bilgi edinmek  Günlük gelişmeleri takip etmek  Boş zamanı değerlendirmek

Eğlenmek  Merak

**16. Hangi sıklıkla dergi okursunuz?**

Her gün okurum  Haftada bir okurum  15 günde bir okurum

Ayda bir okurum  Dergi okumam

**17. Hangi amaçla dergi okumaktasınız?(Birden çok seçeneği işaretleyebilirsiniz.)**

Bilgi edinmek  Eğitim  Boş zamanı değerlendirmek

Eğlenmek  Merak

**18. Aşağıdaki medya formlarından hangileri sınıf içi ders etkinliklerinizde kullanılıyor?(Birden çok seçeneği işaretleyebilirsiniz.)**

Televizyon  Gazete  Dergi  Radyo  İnternet

**Medyayı algılama biçiminizi gösteren maddeleri işaretleyiniz.**

*Uyarı: Ölçekte (5) Tamamen Katılıyorum, (4) Katılıyorum, (3) Kararsızım, (2) Katılmıyorum, (1) Hiç Katılmıyorum seçeneklerini temsil etmektedir. Lütfen her madde için tek seçenek işaretleyiniz*

	1	2	3	4	5
19. Medya araçlarının kültürel değerlerin bozulmasına neden olduğunu düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
20. Medyanın haber ve bilgi verme işlevini yerine getirmekten uzak olduğunu düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
21. Medyanın kültürel ve toplumsal değerlerin korunmasında titiz davranmadığını düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
22. Medyanın tarafsız olduğuna inanmıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
23. Medya kuruluşlarında yayınlanan haberlerin abartılı olarak sunulduğunu düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
24. Türkiye'deki medyanın eğlendirme-eğlence işlevini daha çok öne çıkardığını düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )

**C. MEDYA OKURYAZARLIĞI**

*NOT: Medya okuryazarlığı; yazılı ve yazılı olmayan, büyük çeşitlilik gösteren formatlardaki (televizyon, video, sinema, reklâmlar, internet v.s.) mesajlara ulaşma, bunları çözümleme, değerlendirme ve iletme yeteneği kazanabilmek olarak tanımlanmaktadır.*

**Medya Okuryazarlığı dersinin işlenişi ile ilgili düşüncelerinizi işaretleyiniz.**

*Uyarı: Ölçekte (5) Tamamen Katılıyorum, (4) Katılıyorum, (3) Kararsızım, (2) Katılmıyorum, (1) Hiç Katılmıyorum seçeneklerini temsil etmektedir. Lütfen her madde için tek seçenek işaretleyiniz.*

	1	2	3	4	5
25. Bu derste kullanılan araç-gereci yeterli buluyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
26. Medya ile ilgili sınıf içi tartışmaları yeterli buluyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
27. Medyaya ilişkin sınıf içinde yapılan etkinlikleri yeterli buluyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
28. Bu derste kullanılan öğretim yöntemlerini yeterli buluyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
29. Öğretmenimizin dersi işleme biçimini beğeniyorum.	( )	( )	( )	( )	( )

**Medya Okuryazarlığı dersini algılama biçiminizle ilişkili maddeyi işaretleyiniz.**

*Uyarı:Ölçekte (5) Tamamen Katılıyorum, (4) Katılıyorum, (3) Kararsızım, (2) Katılmıyorum, (1) Hiç Katılmıyorum seçeneklerini temsil etmektedir. Lütfen her madde için tek seçenek işaretleyiniz.*

	1	2	3	4	5
30. Bu dersi çok sıkıcı buluyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
31. Bu dersin zorunlu olması gerektiğini düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
32. Bu dersin en ilgi çekici özelliğinin, çok farklı etkinliklerle işlenmesi olduğunu düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
33. Bu dersin her kademede verilmesi gerektiğini düşünüyorum	( )	( )	( )	( )	( )
34. Bu dersi almayan arkadaşlarıma, bu dersi seçmelerini tavsiye ediyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
35. Bu dersin zevkli ve eğlenceli olduğunu düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
36. Anne-babaların da medya-okuryazarlığı konusunda eğitilmesi gerektiğini düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
37. Bu dersin gerekli olduğunu düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
38. Bu dersin yararlı olduğunu düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )

**Medya Okuryazarlığı dersinin etkilerine ilişkin düşüncelerinizi işaretleyiniz.**

*Uyarı:Ölçekte (5) Tamamen Katılıyorum, (4) Katılıyorum, (3) Kararsızım, (2) Katılmıyorum, (1) Hiç Katılmıyorum seçeneklerini temsil etmektedir.Lütfen her madde için tek seçenek işaretleyiniz.*

	1	2	3	4	5
39. Bu dersi aldığımdan beri, ailemin televizyon izleme alışkanlığında değişme olduğunu gözlüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
40. Bu dersten edindiğim bilgileri, bu dersi almayan arkadaşlarımla da paylaşıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
41.Medya okuryazarlığı dersinde öğrendiklerimi ailemle de paylaşıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
42.Bu dersi aldıktan sonra, TV izleme alışkanlığımın değiştiğini düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
43.Medya okuryazarlığı dersinin olaylara bakışımı değiştirdiğini düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
44.Bu dersten edindiğim bilgilerin tüketim alışkanlığımda daha seçici davranmama yol açtığını düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
45.Bu dersi aldığımdan beri, gözlem yeteneğimin daha da geliştiğini fark ediyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
46.Bu dersi aldığımdan beri, TV'deki programların seçiminde daha seçici davranıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
47.Bu dersi aldığımdan beri, medya araçlarını (TV, radyo, gazete, internet) değişik bir gözle inceliyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
48.Bu dersi aldığımdan beri, medyada verilen mesajları daha eleştirel bir gözle inceliyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
49. Bu dersten edindiğim bilgiler sayesinde daha iyi bir medya okuryazarı olduğumu düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )

**EK 2: RESMİ İZİNLER**

T.C  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : B.30.2.ATA.0.70.72.00/00-914  
Konu : Tez Çalışması

26.05.2011-009963

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Enstitünüz yüksek lisans öğrencilerinden Başra KOÇAK'ın tez çalışmaları ile ilgili olarak Erzurum Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünden alınan 20/05/2011 tarih ve 13901 sayılı yazı ve ekleri ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.



Prof.Dr.Ömer İrfan KÜFREYOĞLU  
Rektör Yardımcısı

Eki:9

*Handwritten notes and signature:*  
EK 2  
1/23  
1/23

T.C. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	
MÜHÜR	Sayı : 1075
	Tarih : 27.05.2011
	Depi No : 72

Atatürk Üniversitesi Merkez Yerleşkesi 25240 ERZURUM  
Telefon: (0442) 2311601-2311343 (Büro) Faks: (0442) 2361916  
e-posta: [odaire@atauni.edu.tr](mailto:odaire@atauni.edu.tr)

T.C.  
ERZURUM VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.25.20.02-605

Konu: Anket Çalışması.

13901 20.05.2011

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİNE  
( Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı )

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Okul ve Kurumlarda yapılacak araştırma desteğine  
Yönelik izin ve uygulama yönergesi.  
b) 28.04.2011 tarihli ve 7930 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Bûgra KOÇAK'ın  
"İlköğretim 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Medya Okur Yazarlığı Dersine İlişkin Algıları" konulu  
tez çalışmasına esas teşkil edecek anket uygulamasına ilişkin valilik onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve ilgilinin çalışmasını ilği (a) yönerge çerçevesinde yaparak araştırmanın iki  
örneğinin CD'ye kayıt yapıp ekte gönderilen EK-1 taahhütname ile birlikte çalışmaya bitiminde  
müdürlüğümüze gönderilmesini rica ederim.

Mustafa BAŞTEM  
Vali G.  
Millî Eğitim Müdür V.

EKLER :  
Onay ( 1 Sayfa )  
Taahhütname Tutanağı ( 1 Sayfa )  
Anket Dokümanı



T.C.  
ERZURUM VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.25.20.02-605

Konu : Anket Çalışması

13274 11.05.2011

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Millî Eğitim Bakanlığımıza Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırmaya Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Atatürk Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı 28.04.2011 tarihli ve 7930 sayılı yazıları ile Eğitim Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Bülgen KOÇAK'ın "İlköğretim 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Medya Okur Yazarlığı Dersine İlişkin Algıları" konulu tez çalışmasına esas teşkil edecek anket çalışmasını, başvuru ekinde yer alan beş ilköğretim okulunda yapma isteği, ilgi yönerge çerçevesinde Müdürlüğümüzde uygun görülmektedir.

Makamlarınıza da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Mustafa BAŞTEN  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
11.05/2011  
Mehmet GÖK  
Vali n.  
Vali Yardımcısı



**FORM-2**

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

<b>ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU</b>	
<b>ARAŞTIRMA SAHİBİNİN</b>	
Adı Soyadı	Bilgin KOÇAK
Kurumu / Üniversitesi	Atatürk Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Erzurum
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi.	Başvuru ekinde yer alan 5 okul
Araştırmanın konusu	İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Medya Okur Yazarlığı Dersine İlişkin Algıları
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma / Proje / Ödev / Tez türü	Tez Çalışması
Veri toplama araçları	Medya Okuryazarlığı Algı Ölçeği
Görüş İstenilecek Birim / Birimler.	
<b>KOMİSYON GÖRÜŞÜ</b>	
Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi * doğrultusunda yapılan incelemede araştırmanın adı geçen okullarda uygulanabileceğine oybirliği ile karar verildi.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile Kabulüne
Muhafız Üyenin Adı ve Soyadı	

**KOMİSYON**

09.05.2019  
Komisyon Başkanı  
Bayram KARABİYİK  
Şube Müdürü



*S. Fidan*  
Üye  
Erbil FİDAN

*M. Toksoy*  
Üye  
Mehmet TOKSOY

Ek-1

**ARAŞTIRMA TAMAMLANDIKTAN SONRA , ARAŞTIRMANIN TESLİMİNE İLİŞKİN  
TAAHHÜTNAME TUTANAĞI**

<b>ARAŞTIRMA SAHİBİNİN</b>	
Adı Soyadı	Büşra KOÇAK
Bağlı Bulunduğu Üniversite / Kurum	Atatürk Üniversitesi
Araştırmanın Konusu	İlköğretim 7.ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Medya Okur Yazırlığı Dersine İlişkin Algıları
Teslim Edilecek Araştırma Örneği Türü ve Sayısı	2 Adet elektronik ortamda CD / Basılı materyal
Araştırması Teslim Alın Kurumu	Erzurum Milli Eğitim Müdürlüğü

Yukarıda yazılı araştırma örneğini adı geçen okulda uyguladıktan sonra sonuçlarını 2 adet CD de ve Basılı materyal olarak İl Milli Eğitim Müdürlüğüne teslim etmeyi taahhüt ederim.

Büşra KOÇAK

## ÖZ GEÇMİŞ

Araştırmacı 01.01.1985 tarihinde Sakarya’da doğdu. İlköğrenimini Ertuğrul Gazi İlköğretim Okulunda tamamladı. Orta öğrenimine Erzurum İmam Hatip Lisesinde başlayan araştırmacı 2003 yılında Erzurum Merkez Anadolu Lisesinden mezun oldu.

Lisans eğitime Erzurum Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi İlköğretim Sınıf Öğretmenliğinde devam eden araştırmacı 2008 yılında aynı bölümden mezun oldu. Ağustos 2008- Nisan 2011 tarihleri arasında Erzurum Adaçay İlköğretim Okulunda görev yaptıktan sonra Nisan 2011’de Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalında Araştırma Görevlisi olarak çalışmaya başladı. Halen aynı kurumda çalışmaya devam etmektedir.