

**MEDYA OKURYAZARLIğI SÜRECİNDE MEDYA,
ÇOCUK VE EBEVEYN İLİŐKİŐİ: ORTAOKUL ÖğRENCİLERİNİN
VE EBEVEYNLERİNİN TELEVİZYON VE İNTERNET KULLANIMLARINA
İLİŞKİN TUTUM VE DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ**

(Doktora Tezi)

Taşkın İNAN

Kütahya – 2013

T.C.
DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İlköğretim Anabilim Dalı

Doktora Tezi

**MEDYA OKURYAZARLIĞI SÜRECİNDE MEDYA, ÇOCUK VE
EBEVEYN İLİŞKİSİ: ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN VE
EBEVEYNLERİNİN TELEVİZYON VE İNTERNET
KULLANIMLARINA İLİŞKİN TUTUM VE DAVRANIŞLARININ
İNCELENMESİ**

Danışman:
Doç. Dr. İsmail ÇİFTÇİOĞLU

Hazırlayan:
Taşkın İNAN

Kütahya – 2013

Kabul ve Onay

Taşkın İNAN'ın hazırladığı “Medya Okuryazarlığı Sürecinde Medya, Çocuk ve Ebeveyn İlişkisi: Ortaokul Öğrencilerinin ve Ebeveynlerinin Televizyon ve İnternet Kullanımlarına İlişkin Tutum ve Davranışlarının İncelenmesi” başlıklı Doktora tez çalışması, jüri tarafından lisansüstü yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliği / oyçokluğu ile kabul edilmiştir.

31/ 07 /2013

Tez Jürisi	İmza	
	Kabul	Red
Doç. Dr. İsmail ÇİFTÇİOĞLU (Danışman)		
Doç. Dr. Ali ÖZEL		
Yrd. Doç. Dr. Baykal BİÇER		
Yrd. Doç. Dr. Murat TURNA		
Yrd. Doç. Dr. Ömer AVCI		

Doç. Dr. Ali ÖZEL
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Yemin Metni

Doktora tezi olarak sunduğum ‘‘Medya Okuryazarlığı Sürecinde Medya, Çocuk ve Ebeveyn İlişkisi: Ortaokul Öğrencilerinin ve Ebeveynlerinin Televizyon ve İnternet Kullanımlarına İlişkin Tutum ve Davranışlarının İncelenmesi’’ adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlák ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

31/07/2013

Taşkın İNAN

Özgeçmiş

30 Mayıs 1974 tarihinde Zonguldak'ta doğdu. İlk ve orta öğretimini Zonguldak'ta tamamladı. Lisans öğrenimini 1996 yılında Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Radyo Televizyon ve Sinema Bölümü'nde tamamladı. 1990-2001 yılları arasında medya ve iletişim sektöründe çeşitli görevler yaptı. 2002-2007 yılları arasında Amerika Birleşik Devletleri'nde Ohio State Üniversitesi'nde İngilizce eğitimi aldıktan sonra aynı üniversitede İşletme Yönetimi Sertifika Programı'nı tamamladı. New York merkezli bir yayın grubunda gazeteci olarak 5 yıl görev yaptı. 2008 yılından beri Dumlupınar Üniversitesi'nde Öğretim Görevlisi olarak çalışmaktadır. 2010 yılında Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimini tamamladı. Aynı yıl Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı'nda doktora eğitimine başladı. Evli ve 2 çocuk babasıdır.

Yayın Listesi

- İNAN, T. ve ÇİFTÇİOĞLU, İ. (2013). *Öğrenci ve Ebevenlere Yönelik İnternet ve Televizyon Tutum/Davranış Ölçeklerinin Geliştirilmesi*. Edumeetings International Conference on Innovation and Challenges in Education 2013, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- İNAN, T. ve TEMUR, T. (2013). *Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri*. Edumeetings International Conference on Innovation and Challenges in Education 2013, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- İNAN, T. ve TEMUR, T. (2012). Examining Media Literacy Levels of Prospective Teachers. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 2012, 4(2), 269-285.
- İNAN, T. (2010). *Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri ve Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İNAN, T. ve BAYINDIR, N. (2009). *Medya Okur-Yazarlığı Dersinin Gerekliliğine Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görüşleri*. I. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, 1-3 Mayıs 2009, Çanakkale (Tam metin yayımlandı).

ÖZET

MEDYA OKURYAZARLIĞI SÜRECİNDE MEDYA, ÇOCUK VE EBEVEYN İLİŞKİSİ: ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN VE EBEVEYNLERİNİN TELEVİZYON VE İNTERNET KULLANIMLARINA İLİŞKİN TUTUM VE DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ

İNAN, Taşkın

Doktora Tezi, İlköğretim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. İsmail ÇİFTÇİOĞLU

Temmuz, 2013, 286 sayfa

Kitle iletişim araçlarından televizyon ve internet, Medya Okuryazarlığı becerilerine sahip olmayan çocukları ve gençleri, fiziksel, psikososyal ve bilişsel açıdan olumsuz etkilemektedir. Olumsuz etkileri önlemek amacıyla, Medya Okuryazarlığı dersi, 2007-8 yılında tüm Türkiye’de ortaokulda seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmış, çeşitli profesyonel toplantılar düzenlenmiş ve kararlar alınmıştır. Ancak, alanyazın tarandığında Türkiye’de öğrenci ve ebeveynlerin tutum ve davranışlarının ortaya konulabilmesi ve bu kitle iletişim araçları vasıtasıyla çocukların yaşamış olduğu olumsuz durumların tespit edilmesine yönelik olarak araştırmaların ve ölçme araçlarının yetersiz olduğu görülmektedir.

Alanyazındaki bu açığın kısmen de olsa kapatılması amacıyla, araştırmacı tarafından, *İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği-Öğrenci* [İTTÖ-Ö] ve *İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği-Ebeveyn* [İTTÖ-E] ölçekleri geliştirilmiştir. Ölçeklerin kapsam geçerliği ve yapı geçerliği çalışmaları yapılmıştır. Cronbach's Alpha güvenilirlik testi sonucu, ölçeklerin her bir bölümünün güvenilirliği yüksek çıkmıştır (İTTÖ-Ö 2. Bölüm için .825 ve 3. Bölüm için .886; İTTÖ-E 2. Bölüm için .868 ve 3. Bölüm için .896 bulunmuştur).

Bu araştırmanın asıl uygulamasında ortaokul öğrencilerinin televizyon ve internet kullanma durumları ve sosyal yaşantılarında bu medya araçları nedeniyle karşılaştıkları olumsuz etkileri ile ebeveynlerinin televizyon ve internetle ilgili farkındalık durumları, çocukları üzerindeki denetim ve kısıtlamaları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Kütahya merkezde bulunan 1 özel ortaokul ve 11 devlet ortaokulunda 6., 7. ve 8. sınıflarına devam eden 1302 öğrenci ve bu

öğrencilerin ebeveynleri oluşturmuştur (Toplam = 2604 kişi). Verilerin analizinde yüzde (%), frekans, t-Testi, ANOVA ve X^2 kullanılmıştır.

Bulgular göstermiştir ki, öğrencilerin büyük çoğunluğunun televizyon, bilgisayar ve internet gibi geleneksel ve yeni kitle iletişim araçlarına erişimleri üst düzeydedir. Ancak ebeveynlerin ve bu çocukların Medya Okuryazarlığı becerileri kısıtlıdır ve bu çocuklar televizyon ve internetin olumsuz etkilerine karşı risk altındadır. Araştırma bulgularına göre, öğrenciler, kontrolsüz ve denetimsiz televizyon seyretme ve internet kullanma, sosyal medyada kişisel bilgilerini herkesle paylaşma, internet bağımlılığı, ebeveynden yardım isteyememe, internetten elde edilen bilgilerin güncelliği ve doğruluğuna inanma, internette dolandırılma, haklarında dedikodu yayılması gibi önemli sorunlarla karşı karşıyadır. Ebeveynlerde ise internet ve bilgisayarda çocuklarını kontrol edebilecek düzeyde bilgiye sahip olmama, çocuklarının internet kullanımını denetleyememe, televizyon ve internetin ödül veya ceza aracı olarak yanlış kullanılması, çocuklarına kaliteli zaman ayırmama, kitle iletişim araçları yüzünden çocuklarında gördükleri sorunlar (ahlâki çöküş, düzensiz beslenme, bilinçsiz tüketim, şiddet vs) ön plana çıkan sorunlar arasındadır.

Anahtar Kelimeler: Medya Okuryazarlığı, Televizyon, İnternet, Medya Eğitimi, Sosyal Bilgiler

ABSTRACT

MEDIA, PARENT-STUDENT RELATIONSHIPS IN THE CONTEXT OF MEDIA LITERACY: EXAMINING ATTITUDES AND BEHAVIORS OF MIDDLE SCHOOL STUDENTS AND THEIR PARENTS IN RELATION TO THE USE OF TELEVISION AND INTERNET

İNAN, Taşkın

Ph.D. Thesis, Department of Elementary Education

Supervisor: Assoc. Prof. İsmail ÇİFTÇİOĞLU

July, 2013, 286 pages

Television and internet, two important media, have many negative effects on physical, psycho-social and cognitive development of youth who do not have media literacy skills. To overcome those negative effects, in Turkey, middle school students have started to take the media literacy course in 2007-8 education year, as an elective course, professional meetings were organized and decisions were made to teach people importance of media literacy. When the literature was examined, it is seen that there is not an inventory and much research related to students' and parents' attitudes and behaviors toward these media.

In order to fill this gap at least a little bit, the researcher developed *Internet and Television Attitude and Behaviors Inventory-Student [ITABI-S]* and *Internet and Television Attitude and Behaviors Inventory-Parent [ITABI-P]* inventories. He completed both content and construct validity of those scales. Cronbach's Alpha reliability of each section is as follows: ITABI-S second section is .825; ITABI-S third section is .886; ITABI-P second section is .868; ITABI-P third section is .896.

The researcher examined middle school students' usage of television and internet, the social problems they faced, their parents' awareness level related to internet and television, and the supervision and restrictions they had for their children. The research involved 1,302 their children attending grades 6 to 8 at 1 private and 11 public middle schools in Central Kutahya and 1,302 of their parents (Total = 2604 participants). The researcher used percentage, frequency, t-Test, ANOVA and X^2 to analyze the data.

The findings of the research show that many of the students' usage of internet and television is intense. However, those students and their parents are found to have a

lack of media literacy skills. These students are under the risk of negative effects of internet and television. The findings show that students demonstrated the following problems: uncontrolled internet and television usage, freely sharing personal information in social media, internet addiction, difficulty in seeking help from parents, believing all information found on internet, encountering internet fraud, internet gossiping about himself-herself and so on. The parents demonstrated the following problems: lack of internet usage skills, lack of ability to supervise their children on internet, misuse of internet and television as a punishment or reward, lack of quality parent-child sharing time, being faced with media-influenced problems in their children (such as moral collapse, irregular eating habits, unconscious consumption, violence) and so on.

Keywords: Media Literacy, Television, Internet, Media Education, Social Sciences

ÖNSÖZ

Türkiye’de son yıllarda gelişmekte olan Medya Okuryazarlığı bilincine katkı sağlamayı amaçlayan “Medya Okuryazarlığı Sürecinde Medya, Çocuk ve Ebeveyn İlişkisi: Ortaokul Öğrencilerinin ve Ebeveynlerinin Televizyon ve İnternet Kullanımlarına İlişkin Tutum ve Davranışlarının İncelenmesi” adlı çalışmamın gerçekleştirilmesinde birçok kişinin çok önemli katkıları olmuştur.

Yüksek Lisans eğitimimden itibaren desteğini hiçbir zaman esirgemeyen İlköğretim Bölüm Başkanı Doç.Dr. Ali ÖZEL’e teşekkür ederim.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde çalışmanın başlangıcından sonuna kadar değerli katkılarıyla beni yönlendiren ve yardımlarını esirgemeyen danışman hocam Doç.Dr. İsmail ÇİFTÇİOĞLU’na teşekkür ederim.

Ölçek geliştirme aşamasında uzman görüşleriyle katkı sağlayan Doç.Dr. Nuri DOĞAN’a, Yrd.Doç.Dr. Muhammet Sait GÖKALP’e, Doktora eğitimim boyunca bana önemli katkılar sağlayan değerli hocalarım Prof.Dr. Ali SARIKOYUNCU’ya, Prof.Dr. Nejat BİLGEN’e, tez izleme komitemde yer alarak bana desteklerini esirgemeyen Doç.Dr. Ali Fuat ARICI’ya, Yrd.Doç.Dr. Fulya TOPÇUOĞLU’na, Yrd.Doç.Dr. Murat TURNA’ya yardımlarından dolayı şükranlarımı sunarım.

Her zaman fikirleriyle bana destek olan değerli mesai arkadaşlarım Arş. Gör. Murat BARTAN’a ve Öğr. Grv. Salih AYTEMUR’a teşekkür ederim.

Araştırmamın yapıldığı okullardaki idarecilere, öğretmenlere ve uygulamaya katılan öğrencilere ve ebeveynlerine, araştırma sırasında sağladıkları kolaylıklardan ve samimi tutumlarından dolayı çok teşekkür ederim.

Her zaman yanımda olan, fedakârlık yaparak benden desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, akademik bilgisi ve uzman görüşüyle tezime önemli katkılar yapan hayat arkadaşım, sevgili eşim Doç.Dr. Hatice Zeynep İNAN’a ve çocuklarım Berke ve Yavuz’a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Taşkın İNAN

Kütahya-2013

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
ÖNSÖZ.....	ix
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xxii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xxiii
EKLER LİSTESİ	xxiv

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU.....	3
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
1.3. SAYILTILAR	7
1.4. SINIRLILIKLAR.....	8

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. KİTLE İLETİŞİM ARAÇLARI	10
2.1.1. Yeni Kitle İletişim Araçları	11
2.2. KİTLE İLETİŞİM ARAÇLARININ ÇOCUKLAR ÜZERİNE ETKİLERİ	15
2.2.1. Fiziksel Gelişim Üzerine Etkisi ve Şiddeti Tetikleme.....	15
2.2.2. Psiko-Sosyal Gelişim Üzerine Etkisi.....	19
2.2.3. Ahlâk Gelişimi Üzerine Etkisi.....	21
2.2.4. Bilişsel Gelişim Üzerine Etkisi.....	23
2.3. MEDYA OKURYAZARI BİREYLERİN KİTLE İLETİŞİM	
ARAÇLARINDAN MAKSİMUM DÜZEYDE YARARLANMALARI.....	25
2.4. MEDYA OKURYAZARLIĞI KAVRAMI VE MEDYA OKURYAZARLIĞI	
EĞİTİMİ.....	27
2.4.1. Eleştirel Medya Okuryazarlığı.....	35

2.5. DÜNYA'DA MEDYA OKURYAZARLIĞI EĞİTİMİ SÜRECİ	42
2.6. TÜRKİYE'DE MEDYA OKURYAZARLIĞI EĞİTİMİ SÜRECİ	48
2.7. ANNE BABA EĞİTİMİ: EBEVEYNLERDE MEDYA OKURYAZARLIĞI.....	61
2.8. EĞİTİMCİLERİN EĞİTİMİ: ÖĞRETMENLERDE MEDYA OKURYAZARLIĞI.....	70

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	78
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	78
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ GELİŞTİRİLMESİ.....	80
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI	80
3.5. PİLOT UYGULAMA.....	81
3.5.1. İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği-Öğrenci [İTTÖ-Ö]	82
3.5.2. Öğrenci İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği [İTTÖ-Ö] Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması	83
3.5.3. Ebeveyn İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği [İTTÖ-E]	92
3.5.4. Ebeveyn İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği [İTTÖ-E] Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması	93
3.6. VERİLERİN ANALİZİ	103

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. ÖĞRENCİ İNTERNET VE TELEVİZYON TUTUM VE DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ [İTTÖ-Ö] 1. BÖLÜME AİT BULGULAR.....	105
4.1.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	105
4.1.2. Öğrencilerin Medya Sahiplik Durumlarına İlişkin Bulgular	107
4.1.3. Öğrencilerin Medya Kullanım Durumlarına İlişkin Bulgular	109
4.1.4. Öğrencilerin İnterneti Kullandıkları Mekâna İlişkin Veriler.....	113

4.1.5. Öğrencilerin İnternet ve Sosyal Medya Kullanım Durumlarına İlişkin Bulgular.....	114
4.2. ÖĞRENCİ İNTERNET VE TELEVİZYON TUTUM VE DAVRANIŞ	
ÖLÇEĞİ [İTTÖ-Ö] 2. BÖLÜME AİT BULGULAR.....	117
4.2.1. 1. Faktör: Öğrencilerin Sosyal Medyada Hoşlanmadığı Durumlar	117
4.2.2. 2. Faktör: İnternetin Öğrencilerin Sosyal Hayatındaki Yeri.....	118
4.2.3. 3. Faktör: İnternetin Öğrencilerin Kişilerarası İletişimine Etkisi	119
4.2.4. 4. Faktör: Öğrencilerin İnternette Bilginin Güvenilirliği Hakkındaki Görüşleri.....	120
4.2.5. İTTÖ-Ö Ölçeği 2. Bölüm Cinsiyete Dayalı t-Testi Sonuçları	120
4.2.6. İTTÖ-Ö Ölçeği 2. Bölüm Sınıf Düzeyinde ANOVA Sonuçları.....	124
4.3. ÖĞRENCİ İNTERNET VE TELEVİZYON TUTUM VE DAVRANIŞ	
ÖLÇEĞİ [İTTÖ-Ö] 3. BÖLÜME AİT BULGULAR.....	131
4.3.1. 1. Faktör: Öğrencilerin İnternet ve Televizyon Kullanımlarına Yönelik Ebeveyn Denetimleri.....	131
4.3.2. 2. Faktör: Öğrencilerin İnternet ve Televizyon Kullanımıyla İlgili Özdenetimleri.....	132
4.3.3. 3. Faktör: Öğrencilerin İnternette Maruz Kaldığı Olumsuz Durumlar	133
4.3.4. 4. Faktör: Öğrencilerin İnternette Sergiledikleri Olumsuz Davranışlar	138
4.3.5. İTTÖ-Ö Ölçeği 3. Bölüm Cinsiyete Dayalı t-Testi Sonuçları	139
4.3.6. İTTÖ-Ö Ölçeği 3. Bölüm Sınıf Düzeyinde ANOVA Sonuçları.....	142
4.4. EBEVEYN İNTERNET VE TELEVİZYON TUTUM VE DAVRANIŞ	
ÖLÇEĞİ [İTTÖ-E] 1. BÖLÜME AİT BULGULAR	150
4.4.1. Araştırmaya Katılan Ebeveynlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	151
4.4.2. Ebeveynlerin Medya Kullanma Durumlarına İlişkin Bulgular.....	152
4.5. EBEVEYN İNTERNET VE TELEVİZYON TUTUM VE DAVRANIŞ	
ÖLÇEĞİ [İTTÖ-E] 2. BÖLÜME AİT BULGULAR	160
4.5.1. 1. Faktör: Ebeveynlerin Çocuklarında Televizyon İzlemelerine Bağlı Olarak Gözlemledikleri Olumsuz Durumlar.....	160
4.5.2. 2. Faktör: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemeleri Konusundaki Kısıtlamaları.....	165

4.5.3. 3. Faktör: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemelerine Bağlı Olarak Duydukları Endişeler	172
4.5.4. 4. Faktör: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemeleriyle İlgili Denetimleri.....	173
4.6. EBEVEYN İNTERNET VE TELEVİZYON TUTUM VE DAVRANIŞ	
ÖLÇEĞİ [İTTÖ-E] 3. BÖLÜME AİT BULGULAR	177
4.6.1. 1. Faktör: Ebeveynlerin Çocuklarında İnternet Kullanmalarına Bağlı Olarak Gözlemledikleri Olumsuz Durumlar.....	177
4.6.2. 2. Faktör: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarına Bağlı Olarak Duydukları Endişeler	181
4.6.3. 3. Faktör: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarıyla İlgili Denetimleri.....	185
4.6.4. 4. Faktör: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanma Konusundaki Kısıtlamaları	190
TARTIŞMA	196
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	224
EKLER.....	235
KAYNAKÇA	245
DİZİN	260

TABLOLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 2.1: Medya Okuryazarlığı Ne Demektir?.....	28
Tablo 2.2: RTÜK Yayıncılık İlkeleri	31
Tablo 2.3: Araştırma Öncesi ve Sonrası Anketi (Pre-Post Survey)	38
Tablo 2.4: Sosyal Dünyayı Sorgulamak için Stratejiler.....	39
Tablo 2.5: Şiddeti Önleme Platformu	50
Tablo 2.6: Türkiye’de Medya Okuryazarlığının Tarihçesi	51
Tablo 2.7: Türkiye’de Çocuklar için İnternet Ne Kadar Güvenli?	53
Tablo 2.8: 15-16 Yaşlarındaki 18 Öğrencinin Akıllı İşaretleri Tanıma Oranları.....	56
Tablo 2.9: Öğrencilerin Ders Dışı Süreyi Değerlendirme Oranları	56
Tablo 2.10: Çocukların En Çok İzlediği Program Türleri	58
Tablo 2.11: Çocuklar Bilgisayarda Neler Yapıyor?.....	61
Tablo 2.12: Çizgi Roman Örneği ile Medya Okuryazarlığı Eğitimi.....	72
Tablo 2.13: RAFT Elementleri.....	74
Tablo 3.1: Araştırmaya Katılan Okullar.....	79
Tablo 3.2: Öğrencilerin Sosyal Medyada Hoşlanmadığı Durumlarla İlgili Maddeler... 83	83
Tablo 3.3: İnternetin Öğrencilerin Sosyal Hayatındaki Yeriyle İlgili Maddeler	83
Tablo 3.4: İnternetin Öğrencilerin Kişilerarası İletişimine Etkisiyle İlgili Maddeler....	83
Tablo 3.5: Öğrencilerin İnternette Bilginin Güvenilirliğiyle Hakkındaki Görüşleriyle İlgili Maddeler.....	83
Tablo 3.6: Öğrencilerin İnternette Maruz Kaldığı Olumsuz Durumlarla İlgili Maddeler	84
Tablo 3.7: Öğrencilerin İnternet ve Televizyon Kullanımlarına Yönelik Ebeveyn Denetimleriyle İlgili Maddeler.....	84
Tablo 3.8: Öğrencilerin İnternet ve Televizyon Kullanımıyla İlgili Özdenetimleriyle İlgili Maddeler.....	84
Tablo 3.9: Öğrencilerin İnternette Sergiledikleri Olumsuz Davranışlarla İlgili Maddeler	84
Tablo 3.10: Öğrenci İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği 2. Bölüm için KMO ve Bartlett Testi Sonuçları	85

Tablo 3.11: Öğrenci İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Anketi 3. Bölüm İçin KMO ve Bartlett Testi Sonuçları	85
Tablo 3.12: İTTÖ-Ö 2. Bölüm Alt Boyutları Tarafından Açıklanan Varyans Oranları	88
Tablo 3.13: İTTÖ-Ö 3. Bölüm Alt Boyutları Tarafından Açıklanan Varyans Oranları	88
Tablo 3.14: İTTÖ-Ö 2. Bölüm Faktör Yükleri	89
Tablo 3.15: İTTÖ-Ö 3. Bölüm Faktör Yükleri	90
Tablo 3.16: İTTÖ-Ö 2. Bölüm Faktörlerinin Cronbach's Alpha Değerleri.....	91
Tablo 3.17: İTTÖ-Ö 2. Bölüm Toplam Cronbach's Alpha Değeri	91
Tablo 3.18: İTTÖ-Ö 3. Bölüm Faktörlerinin Cronbach's Alpha Değerleri.....	91
Tablo 3.19: İTTÖ-Ö 3. Bölüm Toplam Cronbach's Alpha Değeri	91
Tablo 3.20: Ebeveynlerin Çocuklarında Televizyon İzlemelerine Bağlı Olarak Gözlemledikleri Olumsuz Durumlarla İlgili Maddeler.....	93
Tablo 3.21: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemeleri Konusundaki Kısıtlamalarıyla İlgili Maddeler.....	93
Tablo 3.22: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemelerine Bağlı Olarak Duydukları Endişelerle İlgili Maddeler	94
Tablo 3.23: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemeleriyle Alâkalı Denetimleriyle İlgili Maddeler.....	94
Tablo 3.24: Ebeveynlerin Çocuklarında İnternet Kullanmalarına Bağlı Olarak Gözlemledikleri Olumsuz Durumlarla İlgili Maddeler.....	94
Tablo 3.25: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarına Bağlı Olarak Duydukları Endişelerle İlgili Maddeler	95
Tablo 3.26: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarıyla Alâkalı Denetimleriyle İlgili Maddeler.....	95
Tablo 3.27: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanma Konusundaki Kısıtlamalarıyla İlgili Maddeler.....	95
Tablo 3.28: Ebeveyn İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği 2. Bölüm İçin KMO ve Bartlett's Testi Sonuçları	96
Tablo 3.29: Ebeveyn İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Anketi 3. Bölüm için KMO ve Bartlett's Testi Sonuçları	96
Tablo 3.30: İTTÖ-E 2. Bölüm Alt Boyutları Tarafından Açıklanan Varyans Oranları.	98
Tablo 3.31: İTTÖ-E 3. Bölüm Alt Boyutları Tarafından Açıklanan Varyans Oranları.	99

Tablo 3.32: İTTÖ-E 2. Bölüm Faktör Yükleri	100
Tablo 3.33: İTTÖ-E 3. Bölüm Faktör Yükleri	101
Tablo 3.34: İTTÖ-E 2. Bölüm Faktörlerinin Cronbach's Alpha değerleri.....	102
Tablo 3.35: İTTÖ-E 2. Bölüm Toplam Cronbach's Alpha Değeri.....	102
Tablo 3.36: ÖTTÖ-E 3. Bölüm Faktörlerinin Cronbach's Alpha değerleri	102
Tablo 3.37: İTTÖ-E 3. Bölüm Toplam Cronbach's Alpha Değeri.....	102
Tablo 4.1: Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı	105
Tablo 4.2: Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı	106
Tablo 4.3: Öğrencilerin Yaşlara Göre Dağılımı.....	106
Tablo 4.4: Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	106
Tablo 4.5: Odanda Televizyonun Var mı?	107
Tablo 4.6: Evinizde Kaç Adet Televizyon Var?	107
Tablo 4.7: Evinizde Bilgisayar Var mı?.....	107
Tablo 4.8: Kendine Ait Bilgisayarın Var mı?	108
Tablo 4.9: Evinizde Kaç Adet Bilgisayar Var?.....	108
Tablo 4.10: Evinizde İnternet Bağlantısı Var mı?.....	109
Tablo 4.11: Öğrencilerin Hafta İçi Televizyon İzleme Süreleri.....	109
Tablo 4.12: Öğrencilerin Hafta İçi Televizyon İzleme Sürelerine Ait Cinsiyete Dayalı Kay-Kare Testi Sonuçları	110
Tablo 4.13: Öğrencilerin Hafta İçi Televizyon İzleme Sürelerine Ait Cinsiyete Dayalı Ortalamalar.....	110
Tablo 4.14: Öğrencilerin Hafta Sonu Televizyon İzleme Süreleri.....	111
Tablo 4.15: Öğrencilerin Hafta İçi İnternet Kullanma Süreleri	111
Tablo 4.16: Öğrencilerin Hafta İçi İnternet Kullanma Sürelerine Ait Cinsiyete Dayalı Kay-Kare Testi Sonuçları	112
Tablo 4.17: Öğrencilerin Hafta İçi İnternet Kullanma Sürelerine Ait Cinsiyete Dayalı Ortalamalar.....	112
Tablo 4.18: Öğrencilerin Hafta Sonu İnternet Kullanma Süreleri	113
Tablo 4.19: Öğrencilerin İnterneti Kullandıkları Mekân	113
Tablo 4.20: Öğrencilerin Evde İnterneti Kullandığı Yer	114
Tablo 4.21: Sosyal Medyada Hesabın Var mı?.....	114
Tablo 4.22: Facebook Hesabında Tanımadıklarına Sınırlama Getirdin mi?.....	114

Tablo 4.23: Sosyal Medyada Kişisel Bilgilerini Kimlerle Paylaşıyorsun?.....	115
Tablo 4.24: Sosyal Medyada Kimlerin Sayfalarına Mesaj Bırakıyorsun, Yorum Yazıyorsun veya İrtibat Kuruyorsun?	115
Tablo 4.25: İnternette Seni Rahatsız Eden Üzen Korkutan Bir Durumda Bunu İlk Kiminle Paylaşıyorsun?	116
Tablo 4.26: Okulda Öğretmenleriniz Tarafından Televizyon-İnternetin Nasıl Kullanılacağı İlgili Konular Anlatıldı mı?	116
Tablo 4.27: Öğrencilerin Sosyal Medyada Hoşlanmadığı Durumlarla İlgili Maddelere İlişkin Betimsel Veriler (1. Faktör).....	117
Tablo 4.28: İnternetin Öğrencilerin Sosyal Hayatındaki Yeriyle İlgili Maddelere İlişkin Betimsel Veriler (2. Faktör)	118
Tablo 4.29: İnternetin Öğrencilerin Kişilerarası İletişimine Etkisiyle İlgili Maddelere İlişkin Betimsel Veriler (3. Faktör).....	119
Tablo 4.30: Öğrencilerin İnternette Bilginin Güvenilirliği Hakkındaki Görüşleriyle İlgili Maddelere İlişkin Betimsel Veriler (4. Faktör).....	120
Tablo 4.31: Öğrencilerin İnternet ve Sosyal Medya Kullanımlarına İlişkin Tutum ve Davranışlarına Ait t-Testi Sonuçları	121
Tablo 4.32: Öğrencilerin İnternet ve Sosyal Medya Kullanımlarına İlişkin Tutum ve Davranışlarına Ait Sınıf Düzeyindeki Betimsel Veriler	125
Tablo 4.33: Öğrencilerin İnternet ve Sosyal Medya Kullanımlarına İlişkin Tutum ve Davranışlarına Ait Sınıflara Göre ANOVA Sonuçları.....	127
Tablo 4.34: Öğrencilerin İnternet ve Televizyon Kullanımlarına Yönelik Ebeveyn Denetimleriyle İlgili Betimsel Veriler (1. Faktör)	131
Tablo 4.35: Öğrencilerin İnternet ve Televizyon Kullanımıyla İlgili Özdenetimlerine İlişkin Betimsel Veriler (2. Faktör).....	132
Tablo 4.36: Öğrencilerin İnternette Maruz Kaldığı Olumsuz Durumlarla ilgili Betimsel Veriler (3. Faktör)	133
Tablo 4.37: Öğrencilerin İnternette Maruz Kaldığı Olumsuz Durumların Sosyal Medyadaki Hesaplarına Sınırlama Getirip Getirmemesine Göre Gerçekleşen t-Testi Sonuçları	134

Tablo 4.38: Öğrencilerin İnternette Maruz Kaldığı Olumsuz Durumların, Sosyal Medyada Kişisel Bilgilerini Kimlerle Paylaştığına Bağlı Olarak Değişen Betimsel Verileri	135
Tablo 4.39: Öğrencilerin İnternette Maruz Kaldığı Olumsuz Durumların, Sosyal Medyada Kişisel Bilgilerini Kimlerle Paylaştığına Bağlı Olarak Gerçekleşen ANOVA Sonuçları	136
Tablo 4.40: Öğrencilerin İnternette Sergiledikleri Olumsuz Davranışlarla İlgili Maddelere İlişkin Betimsel Veriler (4. Faktör).....	138
Tablo 4.41: Öğrencilerin Televizyon ve İnternet Kullanımlarına İlişkin Ebeveyn ve Öz Denetimleri, İnternette Maruz Kalınan Olumsuz Durumlar ve Kendilerinin Sergiledikleri Olumsuz Davranışlara Ait t-Testi Sonuçları	140
Tablo 4.42: Öğrencilerin Televizyon ve İnternet Kullanımlarına İlişkin Ebeveyn ve Öz Denetimleri, İnternette Maruz Kalınan Olumsuz Durumlar ve Kendilerinin Sergiledikleri Olumsuz Davranışlara Ait Sınıf Düzeyindeki Betimsel Veriler	142
Tablo 4.43: Öğrencilerin Televizyon ve İnternet Kullanımlarına İlişkin Ebeveyn ve Öz Denetimleri, İnternette Maruz Kalınan Olumsuz Durumlar ve Kendilerinin Sergiledikleri Olumsuz Davranışlara Ait Sınıflara Göre ANOVA Sonuçları	145
Tablo 4.44: Annenin Eğitim Durumu	151
Tablo 4.45: Babanın Eğitim Durumu.....	151
Tablo 4.46: Annenin İş Durumu	152
Tablo 4.47: Babanın İş Durumu.....	152
Tablo 4.48: Hafta İçi Günde Ortalama Kaç Saat Televizyon İzliyorsunuz?.....	152
Tablo 4.49: Hafta Sonları veya Tatillerde Günde Ortalama Kaç Saat Televizyon İzliyorsunuz?.....	153
Tablo 4.50: Hafta İçi Günlük İnternet Kullanma Sıklığınız Nedir?.....	153
Tablo 4.51: Hafta Sonları ve Tatillerde Günlük İnternet Kullanma Sıklığınız Nedir?	154
Tablo 4.52: Evinizdeki Bilgisayarınızda İnternet Filtrelemesi (Uygun Olamayan Web Sitelerine Çocuklarınızın Ulaşmasını Engelleyen Programlar) Var mı?	154
Tablo 4.53: Bilgisayarınızda İnternet Filtrelemesi Yoksa Sebebi Nedir?.....	155
Tablo 4.54: Sosyal Medyada (Facebook, Twitter Gibi) Sayfanız Var mı?.....	155

Tablo 4.55: Çocuğunuzun Sosyal Medyada Neler Yazdığını Kontrol Ediyor musunuz?	156
Tablo 4.56: Çocuğunuz İnternete Girdiği Süre Zarfında Herhangi Bir Şekilde Onu Rahatsız Eden, Üzen, Kızdıran Bir Olayla Karşılaşıp Size Haber Verdi mi?.....	156
Tablo 4.57: Çocuğunuzun Kontrol Edebilecek Düzeyde Bilgisayar ve İnternet Bilgisine Sahip Olduğunuzun Düşünüyor musunuz?	156
Tablo 4.58: Çocuğunuzun İnterneti Güvenli Bir Şekilde Kullanabildiğini Düşünüyor musunuz?	157
Tablo 4.59: Çocuğunuza Okulda Televizyon-İnternet Gibi Medya Araçları ve Bu Araçların Nasıl Kullanılması Gerektiğiyle İlgili Konuların Anlatıldığını Düşünüyor musunuz?	157
Tablo 4.60: Televizyonu ve İnterneti Çocuğunuz Üzerinde Ödül veya Ceza Aracı Olarak Kullanır mısınız?	158
Tablo 4.61: Evde Ailenizle Birlikte Yemek Yerken Televizyonunuz Açık mıdır?	158
Tablo 4.62: Evde Aile Üyeleri Birarada iken Televizyonu Kapattığınız Oluyor mu?	158
Tablo 4.63: Ebeveynlerin İnternet ve Televizyon Hakkındaki Düşünceleri	159
Tablo 4.64: Ebeveynlerin Çocuklarında Televizyon İzlemelerine Bağlı Olarak Gözlemledikleri Olumsuz Durumlarla İlgili Maddelere İlişkin Betimsel Veriler (1. Faktör)	160
Tablo 4.65: Ebeveynlerin Çocuklarında Televizyon İzlemelerine Bağlı Olarak Gözlemledikleri Olumsuz Durumlara Ait Cinsiyete Dayalı t-Testi Sonuçları	162
Tablo 4.66: Evde Aile ile Yemek Yerken Televizyon Açık mıdır?	163
Tablo 4.67: Çocuğun Televizyon İzlediği İçin Yemek Yeme Düzeninin Bozuk Olup-Olmamasının Televizyonun Yemek Sırasında Açık Olma Durumuna Göre ANOVA Sonuçları	163
Tablo 4.68: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemeleri Konusundaki Kısıtlamalarıyla İlgili Maddelere İlişkin Betimsel Veriler (2. Faktör)	165
Tablo 4.69: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemeleri Konusundaki Kısıtlamalarına Ait Cinsiyete Dayalı t-Testi Sonuçları	166

Tablo 4.70: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemeleri Konusundaki Kısıtlamalarıyla İlgili Maddelere İlişkin Sınıf Düzeyindeki Betimsel Veriler	168
Tablo 4.71: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemeleri Konusundaki Kısıtlamalarıyla İlgili Maddelere İlişkin Sınıf Düzeyinde ANOVA Sonuçları	169
Tablo 4.72: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemelerine Bağlı Olarak Duydukları Endişelerle İlgili Maddelere İlişkin Betimsel Veriler (3. Faktör).....	172
Tablo 4.73: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemeleriyle Alâkalı Denetimlerine İlişkin Betimsel Veriler (4. Faktör).....	173
Tablo 4.74: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemeleriyle Alâkalı Denetimlerine İlişkin Sınıf Düzeyindeki Betimsel Veriler.....	174
Tablo 4.75: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemeleriyle Alâkalı Denetimlerine İlişkin Sınıf Düzeyindeki ANOVA Sonuçları.....	175
Tablo 4.76: Ebeveynlerin Çocuklarında İnternet Kullanmalarına Bağlı Olarak Gözlemledikleri Olumsuz Durumlarla İlgili Maddelere İlişkin Betimsel Veriler (1. Faktör)	178
Tablo 4.77: Ebeveynlerin Çocuklarında İnternet Kullanmalarına Bağlı Olarak Gözlemledikleri Olumsuz Durumlara Ait Cinsiyete Dayalı t-Testi Sonuçları	179
Tablo 4.78: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarına Bağlı Olarak Duydukları Endişelerle İlgili Maddelere İlişkin Betimsel Veriler (2. Faktör).....	181
Tablo 4.79: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarına Bağlı Olarak Duydukları Endişelerle İlgili Maddelere İlişkin Cinsiyete Dayalı t-Testi Sonuçları	182
Tablo 4.80: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarına Bağlı Olarak Duydukları Endişelerle İlgili Maddelere İlişkin Yeterli Düzeyde Bilgisayar ve İnternet Bilgisine Sahip Olma Durumuna Dayalı t-Testi Sonuçları.....	183
Tablo 4.81: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarıyla İlgili Denetimlerine İlişkin Betimsel Veriler (3. Faktör).....	185

Tablo 4.82: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarıyla Alâkalı Denetimleriyle İlgili Maddelere İlişkin Cinsiyete Dayalı t-Testi Sonuçları	186
Tablo 4.83: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarıyla Alâkalı Denetimleriyle İlgili Maddelere İlişkin Sınıf Düzeyindeki Betimsel Veriler	187
Tablo 4.84: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarıyla Alâkalı Denetimleriyle İlgili Maddelere İlişkin Sınıf Düzeyindeki ANOVA Sonuçları	188
Tablo 4.85: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanma Konusundaki Kısıtlamalarıyla İlgili Maddelere İlişkin Betimsel Veriler (4. Faktör)	190
Tablo 4.86: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanma Konusundaki Kısıtlamalarıyla İlgili Maddelere İlişkin Cinsiyete Dayalı t-Testi Sonuçları	191
Tablo 4.87: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanma Konusundaki Kısıtlamalarıyla İlgili Maddelere İlişkin Sınıf Düzeyindeki Betimsel Veriler	192
Tablo 4.88: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarıyla Alâkalı Denetimleriyle İlgili Maddelere İlişkin Sınıf Düzeyindeki ANOVA Sonuçları	193

ŞEKİLLER LİSTESİ**Sayfa**

Şekil 2.1: Dünya’da Medya Okuryazarlığı Eğitimi Verilen Ülkelerden Bazıları	42
Şekil 2.2: Medya Okuryazarlığı için Dördün Etkileşimi Yaklaşımı.....	71
Şekil 3.1: İTTÖ-Ö 2. Bölüm Çizgi Grafiği (Scree Plot).....	86
Şekil 3.2: İTTÖ-Ö 3. Bölüm Çizgi grafiği (Scree Plot)	87
Şekil 3.3: İTTÖ-E 2. Bölüm Çizgi Grafiği (Scree Plot).....	97
Şekil 3.4: İTTÖ-E 3. Bölüm Çizgi Grafiği (Scree Plot).....	98

KISALTMALAR LİSTESİ

ANOVA	:Varyans Analizi
CASE	:Ekran Eğitimi Kanada Derneği (Canadian Association for Screen Education)
CCTST	:Kaliforniya Eleştirel Düşünme Becerileri Testi (California Critical Thinking Skills Test)
Ed.	:Editör
F	:F değeri
f	:Frekans
İTTÖ-E	:İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği- Ebeveyn
İTTÖ-Ö	:İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği- Öğrenci
KMO	:Kaiser-Meyer-Olkin Testi
KT	:Karelerin toplamı
KO	:Karelerin Ortalaması
MEB	:Milli Eğitim Bakanlığı
NAMLE	:Ulusal Medya Okuryazarlığı Derneği (National Association for Media Literacy Education)
n	:Örneklem sayısı
p	:Anlamlılık Düzeyi
Ss	:Standart Sapma
Sd.	:Serbestlik Derecesi
ss.	:Sayfa sayısı
t	:T değeri
X	:Ortalama
RTÜK	:Radyo ve Televizyon Üst Kurulu
V-Chip	:Violence Chip

EKLER LİSTESİ

- EK A** :Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü ve Dumlupınar Üniversitesi Rektörlüğü'nün onayıyla Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün izin yazıları
- EK B** :İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği-Öğrenci [İTTÖ-Ö]
- EK C** :İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği-Ebeveyn [İTTÖ-E]

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Türkiye’de Medya Okuryazarlığı kavramı son 10 yıldır gündemdedir. Televizyon, video, sinema, reklamlar ve internet gibi yazılı ve yazılı olmayan farklı formatlardaki iletilere erişim, onları çözümleme, değerlendirme ve iletme yeteneği (Aufderheide, 1993) olarak tanımlanan bu kavramın eğitim sistemi içerisine dâhil olmasıyla birlikte, “Medya Okuryazarlığının bir ders mi? Yoksa hayat boyu içselleştirerek uygulanması gereken bir felsefe mi?” olduğu konusu tartışılmaya başlamıştır. Ancak, Türkiye’de Medya Okuryazarlığının ortaokulda seçmeli bir ders olarak işlenmeye başlandığı 2006 yılından bu yana bu dersin öğrencilerin kitle iletişim araçları konusundaki davranışlarını olumlu yönde değiştirdiğine dair çok fazla araştırmaya rastlanmamaktadır.

Medya Okuryazarlığı eğitiminde ev ve okulun iki ayrı müdahale mekânı olduğu bilinmektedir. Çocuklara Medya Okuryazarlığı bilincinin kazandırılabilmesi için okulda eğitimcilerin belli yeterlikte olmasının yanında, evde de ebeveynlerin belli seviyede olması önem arz etmektedir. Ebeveynlerin çocuklarını medyanın olumsuz etkilerinden koruyabilmeleri için yasaklama haricinde farklı yöntemler kullanması gerekmektedir. Ancak öncelikli olarak bu bilincin oluşturulabilmesi için ebeveynlerin de Medya Okuryazarı olmaları gerekmektedir. Ebeveynlerin ve çocukların başta internet ve televizyon olmak üzere kitle iletişim araçları ile olan ilişkileri hakkında durum tespitinin yapılması Medya Okuryazarlığı ile ilgili müdahale planlarının hazırlanmasında önem arz etmektedir. Çocukların kitle iletişim araçlarından nasıl ve ne oranda etkilendiği, çocukların bakış açısıyla ebeveynlerinin tutumlarının nasıl olduğu, ebeveynlerin çocuklarının kitle iletişim araçlarını kullanmaları nedeniyle karşılaştıkları sorunlar hakkındaki düşüncelerinin ne olduğu ve yeterli düzeyde kontrol mekanizması geliştirip geliştiremedikleri ev ve okul eksenli hazırlanacak müdahale planlarına temel oluşturabilecektir. Bu araştırma ile bu amaç doğrultusunda Türkiye’de çocuk ve ebeveynlerin tutum ve davranışlarını ortaya koyacak bir ölçek geliştirilerek geniş bir örneklem grubu üzerinde uygulanması hedeflenmiştir. Bu araştırmada var olan durumun ortaya konulması amaçlandığı için betimsel araştırma yöntemlerinden alan taraması (Survey) kullanılmıştır. Bu şekilde araştırılmak istenen olayın veya problemin mevcut durumu “nedir?” ve “neredeyiz?” sorularına cevap aranmıştır.

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, amaca paralel olarak geliştirilmiş araştırma soruları, araştırmanın önemi ve gerekçesi, araştırmanın sayıltıları ve sınırlılıkları ortaya konulmuştur.

1.1. PROBLEM DURUMU

Birçok araştırmacı kitle iletişim araçlarının çocuklar ve gençler üzerindeki olumsuz etkilerine karşı toplumu uyarmaktadır (örn., Pinkleton ve diğ., 2008; Duran ve diğ., 2008; Byrne ve Lee, 2011). Yapılan araştırmalar, yaygın kitle iletişim araçlarından olan televizyonun ve internetin, fiziksel, psikososyal ve bilişsel açıdan çocukları ve gençleri etkilediğini göstermektedir. Televizyonun ve internetin olumsuz etkilerine rağmen, günümüzde, 8-18 yaş arası genç bireyler okul dışında kalan zamanda, günde yaklaşık 6,5 saat gibi uzun bir zamanı kitle iletişim araçlarının başında harcamaktadırlar (Roberts, Foehr ve Rideout, 2005). Televizyon ve bilgisayar gibi teknolojik ürünlerin hemen herkesin evinde var olduğu hatta çocukların yatak odalarına bile girmeye başladığı bu dönemde, çocukların ve gençlerin kitle iletişim araçlarına günde 6,5 saat maruz kalmaları maalesef kaçınılmazdır. Ancak bu durumla başa çıkmak için gerekli olan Medya Okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesi çalışmaları yetersizdir.

Sadece çocukların ve genç bireylerin değil, onların Medya Okuryazarlığı becerilerinin gelişmesinde dolaylı veya direk rol oynayacak ebeveynlerin ve öğretmenlerin eğitimlerinin de yetersiz olduğu görülmektedir. Örneğin, özellikle sosyal bilgiler öğretmenliği mezunu olan öğretmenler, ortaokul öğrencilerine seçmeli konulan Medya Okuryazarlığı dersini vermekle yükümlüdürler, ancak bu öğretmenler genelde Medya Okuryazarlığı eğitimi almamış eğitimcilerdir. Nitekim, Türkiye’de bir üniversitede Medya Okuryazarlığı eğitimi almamış olan öğretmen adayları üzerinde yürüttükleri bir araştırmada İnan ve Temur (2012), öğretmen adaylarının bilgi edinmek için farklı kitle iletişim araçlarını kullandığını ve Medya Okuryazarlığı hakkında bilgi sahibi olduğunu, fakat medya mesajlarına karşı tepkisiz kaldığını ve medyanın etkileri konusunda etraflarındaki insanları uyarmadığı gerçeğine ulaşmışlardır. Dünyanın birçok yerinde öğretmenler eğitimini almadıkları Medya Okuryazarlığı konusunda okullarda öğrencilerine eğitim vermeye çalışmaktadırlar (Scull ve Kupersmidt, 2011). Öte yandan, Türkiye’de üniversitelerin eğitim fakültelerinde yürürlükte olan, YÖK tarafından

belirlemiş lisans programında, Medya Okuryazarlığı dersi görülmemekle birlikte, bazı üniversiteler (örn., Dumlupınar Üniversitesi) kendi çabalarıyla, seçmeli ders veya başka isim altında Medya Okuryazarlığı eğitimi vererek, Medya Okuryazarlığı becerilerine sahip öğretmen adayları yetiştirmektedir (İnan ve Temur, 2012).

Gençlerin ve özellikle de çocuklarının eğitiminden sorumlu olan ebeveynler de Medya Okuryazarlığı becerilerini kazanabilecekleri eğitimler alamamakta veya almamaktadır. Ebeveynlerin, ekranda kullanılan akıllı işaretlerin dışında Medya Okuryazarlığı eğitimi alabilmeleri için pek fazla imkânlarının olmadığı görülmektedir. Roberts, Foehr ve Rideout (2005), ebeveynlerin, 8-18 yaş arası çocuklarıyla günde yaklaşık 2,5 saat beraber vakit geçirdiklerini belirtmiştir. Ancak, Mendoza (2009) ebeveynlerle geçirilen bu 2,5 saatin de çoğunlukla televizyon gibi kitle iletişim araçlarının başında gerçekleştiğini, kitle iletişim araçlarının da zaten çoğunlukla evde kullanıldığını vurgulamış ve ebeveyn eğitimindeki boşluğa dikkat çekmiştir.

Ebeveynlerin eleştirel Medya Okuryazarlığı becerilerinin yeterince gelişmemiş olması ve ebeveynlerin Medya Okuryazarlığı eğitimine ilişkin çalışmaların yetersiz olması, çocukların Medya Okuryazarlığı becerilerinin gelişmesinde önemli bir engeldir. Yapılmış olan bazı araştırmalar (örn., İnan & Temur, 2012; Kızmaz, 2006; Tan-Akbulut, 2000; Taylan, 2011; Tercan, Sakarya & Çoklar, 2012; Tüzün, 2002; Üneri & Tanıdır, 2011; Yağbasan & Kurtbaş, 2008). Türkiye'nin Medya Okuryazarlığı konusunda bulunduğu konuma ışık tutmakta, ancak ihtiyaçların tespit edilmesi ve verilecek eğitimin içeriğinin şekillenmesi için daha kapsamlı çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Türkiye'de 2006-7 eğitim öğretim yılında pilot çalışmaları yapılan Medya Okuryazarlığı dersi, 2007-8 yılında tüm Türkiye'de ortaokulda seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Öğrencileri medyanın olumsuz etkilerinden korumak ve bilinçli bireyler olmalarını sağlamak amacıyla konferanslar, hizmet içi eğitimler düzenlenmiş ve eğitim materyalleri, Medya Okuryazarlığı tanıtım filmleri ve eğitim amaçlı web siteleri hazırlanmıştır (örn., <http://www.medyaokuryazarligi.org.tr>). Ancak alanyazın tarandığında Türkiye'de çocuklar üzerine etkin en önemli iki kitle iletişim aracı olan televizyon ve internete ilişkin öğrenci ve ebeveynlerin tutum ve davranışlarının ortaya konulabilmesi ve bu kitle iletişim araçları vasıtasıyla çocukların

yaşamış olduğu olumsuz durumların tespit edilmesine yönelik olarak araştırmaların yetersiz olduğu ve ilgili bir ölçeğin de olmadığı görölmektedir.

Alanyazındaki bu açığın kısmen de olsa kapatılması amacıyla, araştırmacı tarafından, bu araştırmanın iki boyutu olan öğrenci ve ebeveynlere yönelik olarak *İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği- Öğrenci* [İTTÖ-Ö] ve *İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği- Ebeveyn* [İTTÖ-E] geliştirilmiş ve pilot uygulamaları yapılarak geçerlik ve güvenirlilik çalışmaları tamamlanmıştır. Yine bu araştırma çerçevesinde, bu ölçekler kullanılmış ve Türkiye’de kitle iletişim araçlarından “televizyon” ve “internet”in etkileri, ebeveyn ve öğrenci tutum ve davranışlarına bağlı olarak ortaya koyulmuştur. Bu araştırmanın amacı bir sonraki başlık altında daha detaylı olarak açıklanmıştır.

1.2. ARAşTIRMANIN AMACI

Çocukları kitle iletişim araçlarının olası olumsuz etkilerinden korumak ve onları bilinçli ve etkin tüketiciler haline getirmek için hem okulda, hem de evde çalışmaların yapılması gerekmektedir. Dolayısıyla, okul ve ev, çocukların Medya Okuryazarlığı eğitiminde 2 farklı eğitim ortamı olarak karşımıza çıkmaktadır. Okullarda verilen Medya Okuryazarlığı dersine bağlı olarak aday öğretmenlerin eğitilmesi ve evlerde ebeveynlerin bilinçli Medya Okuryazarı modeli olması, aynı zamanda çocuklarını eğitmesi iki farklı müdahale çeşidi olarak ön plana çıkmaktadır.

Araştırmacı tarafından bu çalışmanın öncüsü niteliğindeki “Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri” (İnan, 2010) isimli öğretmen adaylarıyla gerçekteştirilen yüksek lisans tez çalışmasında, aday öğretmenlerin Medya Okuryazarlığı düzeyleri ve Medya Okuryazarlığına ilişkin tutumları hakkında durum tespiti yapılmıştır. *Bu çalışmanın amacı ise; ortaokul öğrencilerinin televizyon ve internet kullanma durumları ve sosyal yaşantularında karşılaştıkları olumsuz etkiler ile ebeveynlerinin farkındalık durumları, çocukları üzerindeki denetim ve kısıtlamaları arasındaki ilişkiyi incelemektir.* Böylece, Medya Okuryazarlığının üç ayağı olan okul, aile ve çocuk boyutları irdelenerek bütüncül bir tabloya sahip olunması amaçlanmıştır.

Bu araştırma öğrenci ve ebeveyn olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır:

- Öğrencilere ve ebeveynlere yönelik, televizyon ve internet kullanımına ilişkin tutum ve davranışları ölçen ölçek geliştirmek, pilot uygulamasını yapmak, geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmak;
- Hazırlanan bu ölçeğin 1302 öğrenci ve 1302 ebeveyn olmak üzere toplam 2604 kişilik bir örneklem grubu üzerinde uygulamasını yapmak; böylece öğrenci ve ebeveyn açısından kitle iletişim araçları vasıtasıyla yaşanan sıkıntıları tespit etmek.

Araştırmanın öğrenci ve ebeveyn boyutlarında tutum ve davranışların ölçülmesi için araştırmacı tarafından İTTÖ-Ö (İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği- Öğrenci) ve İTTÖ-E (İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği- Ebeveyn) ölçekleri geliştirilmiş, bu ölçekler aracılığıyla öğrenci ve ebeveyn tutum ve davranışları ortaya konulmuş ve bunların arasındaki ilişki incelenmiştir. Böylece hem 11-15 yaş arası çocukların, hem de ebeveynlerinin tutum ve davranışlarına ilişkin görüşleri alınarak durum tespiti yapılmış ve Türkiye’de gelişmekte olan Medya Okuryazarlığı bilincini oluşturmak için hazırlanacak eğitim ve müdahale programlarına alt yapı oluşturacak öneriler sunulmuştur.

Araştırmanın genel amacına paralel olarak, öğrenci ve ebeveyn boyutlarında, aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

A-Öğrenci Boyutu

- Öğrencilerin sosyal hayatında ve kişilerarası iletişiminde internetin etkisi nasıldır?
- Öğrencilerin sosyal medyayla ilgili hoşlanmadığı durumlar nelerdir?
- Öğrencilerin internetteki bilgilerin güvenilirliği hakkındaki düşünceleri nelerdir?
- Öğrencilerin televizyon izleme ve internet kullanma durumu ile ilgili ebeveyn denetimleri nasıldır?
- Öğrencilerin televizyon izleme ve internet kullanma durumuyla ilgili öz denetimleri nasıldır?
- Öğrencilerin internet aracılığıyla maruz kaldığı olumsuz durumlar nelerdir?

- Öğrencilerin internette sergiledikleri olumsuz davranışlar nelerdir?
- Öğrencilerin internet ve televizyon kullanımına yönelik tutum ve davranışları cinsiyet ve sınıf düzeyine göre farklılıklar göstermekte midir?

B-Ebeveyn Boyutu

- Ebeveynlerin televizyon ve internet hakkındaki olumlu ve olumsuz düşünceleri nelerdir?
- Ebeveynlerin çocuklarının televizyon izlemeleriyle ilgili kısıtlamaları nelerdir?
- Ebeveynlerin çocuklarının televizyon izlemeleriyle ilgili endişeleri nelerdir?
- Ebeveynlerin çocuklarının televizyon izlemeleriyle ilgili denetimleri nasıldır?
- Ebeveynlerin çocuklarının televizyon izlemeleriyle ilgili gözlemledikleri olumsuz etkiler nelerdir?
- Ebeveynlerin çocuklarının internet kullanımıyla ilgili gözlemledikleri olumsuz etkiler nelerdir?
- Ebeveynlerin çocuklarının internet kullanımıyla ilgili endişeleri nelerdir?
- Ebeveynlerin çocuklarının internet kullanımıyla ilgili denetimleri nasıldır?
- Ebeveynlerin çocuklarının internet kullanımıyla ilgili kısıtlamaları nelerdir?
- Çocukların internet ve televizyon ile ilgili tutum ve davranışları, ebeveynlerin eğitim ve iş durumlarına göre farklılıklar göstermekte midir?

1.3. SAYILTILAR

- Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçme araçlarının yeteri kadar geçerli ve güvenilir olduğu;
- Araştırmacının belirlediği evrenden alınan örneklemin, evreni temsil ettiği;
- Katılımcı öğrenci ve ebeveynlerin ölçek sorularına doğru ve samimi yanıtlar verdiği, araştırmacı tarafından varsayılmıştır.

1.4. SINIRLILIKLAR

- Araştırmanın evrenini temsil eden ortaokul öğrenci ve ebeveynleri, sadece 6-7 ve 8. sınıf öğrenci ve ebeveynleri ile sınırlıdır, 5. sınıf kapsama alınmamıştır, çünkü Medya Okuryazarlığı dersi sadece 6-7 ve 8. sınıflarda verilmektedir.
- Bu araştırma, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı ve Kütahya il merkezindeki ortaokullarla sınırlıdır.
- Bu araştırma Medya Okuryazarlığının en etkili ve en yoğun kullanılan iki kitle iletişim aracı olan televizyon ve internet ile sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM
KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. KİTLE İLETİŞİM ARAÇLARI

“Kitle iletişimi” terimi ilk kez 1940’ların başında Harold D. Lasswell tarafından kullanılmıştır (Mutlu, 1994). Türkiye’de “İletişimin ABC”sini yazan Ünsal Oskay kitle iletişim araçlarının genel anlamda iletişimden farklılığını şöyle açıklamaktadır:

Tek bir kişi değil, bir kuruluş oluşudur. Buna kurumsallaşmış kişilik dememiz daha aydınlatıcı olacaktır. Muhabirleri, redaktörleri, sermaye terkihi, bu sermaye terkihinin sağladığı toplumun belirli kesimleri ile olan bağlar ve yakınlıklar, kullanılan teknolojinin düzeyi, kurumun kendi içindeki meslek etiğinin ve tecimselleşmenin derecesi ile oluşur bu kurumsallaşmış kişilik... Yüz yüze iletişimde tek kişinin iletiyi kodlarken yaptığı simge seçimi, sentaks arama, oluşturma, iletişimde etkinlik arttırmak için kuramsal bilgilerden yararlanma gibi işleri kitle iletişiminde gazete, radyo, ya da televizyon bir kuruluş olarak yapar (Oskay, 1992: 46-47).

Kitle iletişim araçları, kısaca, kitlesel boyutta ileti dağıtan araçlar olarak tanımlanabilir.

Mutlu kitle iletişim araçlarının temel özelliklerini şöyle sıralamaktadır:

- Kitle iletişimin izlerkitle geniştir;
- İzlerkitle çeşitli toplumsal kümelerden gelen ve değişik ve çeşitli niteliklere sahip insanlardan oluşan ayrı türden bir topluluktur;
- İzlerkitle kimliksiz bir topluluktur, yani izlerkitle üyesi ve iletişimci genellikle birbirlerini dışsal olarak tanımazlar;
- Kitle iletişimi kamusaldır, yani içeriği herkese açıktır;
- Kitle iletişim araçları kaynaktan uzakta bulunan, birbirlerinden de ayrı olarak konumlanmış çok sayıda insanla ilişki kurabilir;
- Kitle iletişimi karmaşık biçimsel kurumları gerektirir;
- İletişimciyle izlerkitle arasındaki ilişki izlerkitlenin kişisel tanışıklığı olmayan, profesyonel iletişimci rolündeki kişiler aracılığıyla kurulur;
- İletişim geri döndürülemezcesine tek yönlüdür ve izlerkitlenin anında yanıt verme olasılığını fiilen dışlamaktadır, böylelikle iletişim sisteminde göndericiyle alıcı arasında keskin bir kutuplaşma söz konusudur;

- Kitle iletişim araçlarının ürünleri hem fiziksel anlamda, hem de bireye maliyetinin oldukça az olması nedeniyle parasal anlamda halkın çoğunluğu için kolayca elde edilebilir (Wright, 1975 ve McQuail, 1983; akt. Mutlu, 1994: 130).

Ecevit kitle iletişim araçları için şunları söylemiştir:

Ataerkil aile yapısından modern toplum yapısına geçiş ile birlikte, kitle iletişimi, toplum ve grupların adeta yerini alarak, bireyin gelişim süreci içerisinde önemli bir yere sahip olmuştur. Tek taraflı bir iletişim kaynağı olarak görülen kitle iletişim araçları, birey ve toplumlara yalnızca bilgi aktaran araçlar olmaktan çok, onları eğiten, nerede nasıl davranacaklarını, neyi nasıl algılayarak anlayacaklarını, hatta neyin iyi ya da kötü olduğuna nelere bağlı olarak karar vereceklerini öğreten iletişim araçları haline bürünmüşlerdir” (Ecevit, 2007: 93).

Kısacası, günümüzde kitle iletişim araçları insanlar arasında iletişim köprüsü olma görevini üstlenmiş, 21.yüzyılda birbirine yabancılaşan kapı komşularına rağmen, dünyanın bir ucundan öbür ucuna iletişim ağının kurulmasını sağlamıştır.

Brown ve Bobkowski (2011) kitle iletişim araçlarını “eski kitle iletişim araçları” ve “yeni kitle iletişim araçları” olarak ikiye ayırmıştır. Geleneksel eski kitle iletişim araçlarına örnek olarak, radyo, gazete, dergi, televizyon, sinema, DVD, bilgisayar ve video oyunları, müzik, film ve dergileri; yeni kitle iletişim araçlarına ise örnek olarak internet, cep telefonu ve sosyal medya verilebilir. Bir sonraki başlık altında yeni kitle iletişim araçlarının neler olduğu ve geleneksel kitle iletişim araçlarından hangi farklarının bulunduğu gibi hususlar üzerinde durulmuş ve bu konuda yapılan araştırmalar tartışılmıştır.

2.1.1. Yeni Kitle İletişim Araçları

Beaudoin (2010) Medya Okuryazarlığı kapsamında incelenen televizyon gibi kitle iletişim araçlarında artık devrim yapılması gerektiğini vurgulamış ve internette Facebook, YouTube, Wikipedia gibi etkileşimli, katılımcı kitle iletişim araçlarını incelemiştir. Bu tür medyanın en önemli özelliğinin, kullanıcı tarafından içeriğinin oluşturulması olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, Beaudoin’e göre Kindles, iPads, iPhones, iPods, iTunes, LinkedIn, bloglar, oyunlar, video ve resim paylaşma, sosyal paylaşım siteleri, Mashup, RSS, Twitter da yeni kitle iletişim araçlarının fonksiyonları olarak

sayılabilir. Geleneksel, eski kitle iletişim araçlarının aksine, bütün bu etkileşimli, katılımcı kitle iletişim araçları sayesinde, geleneksel öğretmen merkezli eğitim yerine öğrencilerin katılımcı olduğu ve ilgi ile takip ettiği medya eğitimi yapılabilmektedir.

Benzer olarak, Binark (2013) da yeni medyanın geleneksel medyadan farkını şöyle açıklamaktadır:

Bilgisayar, İnternet, cep telefonları, oyun konsolları, İpod veya avuç içi veri bankası kayıtlayıcıları ve iletişimcileri, diğer bir deyişle tüm bu dijital teknolojiler yeni medya başlığı altında toplanabilir. Yeni medyanın, geleneksel medyadan (gazete, radyo, televizyon, sinema) ayırt edici temel özellikleri etkileşimli ve multimedya biçimine sahip olmasıdır. Dijital kodlama sistemine temellendikleri için çok fazla miktarda enformasyonu aynı anda aktarabilme ve kullanıcının da anında geri dönüşümde bulunabilmesi olanağına sahiptirler. Dolayısıyla enformasyonun düz çizgisel iletiminden hipermetinselliğe geçilmiştir. Yeni medyanın etkileşimsellik özelliği, iletişim sürecine iletişim uzamında karşılıklılık veya çok katmanlı iletişim olanağını kazandırmıştır. Etkileşimsellik özelliğinin iletişim sürecine ilişkin bir diğer dönüştürücü etkisi de, iletişimin zamanında eşanlı olma derecesine ilişkin yaptığı açılamdır. Yeni medyanın bu özelliği, geleneksel medyaya göre kullanıcının iletişim sürecindeki rolünü ve katılımını da çeşitli şekillerde etkilemektedir. (sayfa no yok)

Görüldüğü gibi yeni kitle iletişim araçları katılımcı ve eşzamanlı olması nedeniyle iletişimde etkileşimi artırmış, daha verimli ve hızlı iletişimi mümkün kılmıştır.

Boczkowski ve Mitchelstein (2011) da yeni kitle iletişim araçlarının bu etkileşimli özelliğinin üzerinde durmuş ve internette tıklama, email atma ve yorum bırakma üzerine yaptığı bir çalışmada, politika gibi alanlarda teknoloji ve yüksek dinleyiciye ulaşmada, yeni medyanın etkileşimci özelliğinin önemini vurgulamıştır.

David (2009) internet sayesinde çocukların parmaklarının ucunda devasa bir bilginin olduğunu ve bunu nasıl yönetecekleri konusunda eğitimcilerin çok endişeli olduğunu belirtmiştir. Çocuklar, yeni kitle iletişim aracı sayılabilecek internette sunulan önyargılara, yanlış bilgilere, çevrimiçi oyunlara, zararlı mesajlara, tarama motorlarına, web sitelerine, profillere, sosyal medyaya, propaganda ve çeşitli reklamlara maruz kalmakta ve bunlarla nasıl başa çıkacaklarını ve bunların olumsuz etkilerinden nasıl korunacakları bilmemektedir. Bunlar internetin getirdiği soru(n)lardan bazılarıdır. Zamanla daha fazla çocuğun interneti kullanmaya başlaması ve kullanma süresinin gün

geçtikçe uzaması da ayrı bir problemdir. Fakat internete ulaşımı engellemek yerine, çocukların interneti kullanmaları kabul edilmeli ve eğitimcilerin dijital medyayı müfredata entegre etmesi sağlanmalıdır.

Cappello, Felini ve Hobbs (2011) Medya Okuryazarlığının ilerleyen teknolojiye paralel olarak geliştiğini söylemiştir. Medya Okuryazarlığı eğitimcileri genel bir teorik alt yapıyı paylaşmakla beraber, yeni beliren dijital kitle iletişim araçlarındaki güç ilişkisi yeni tartışmaları beraberinde getirmiştir. Eğitimciler ve yaratıcı medya çalışanları internet ve sosyal medyanın getirdiği kısıtlamalar ve yenilikler üzerinde tartışmaya başlamış, bu konuda şunları söylemişlerdir:

Bugün Medya Okuryazarlığında koruma ile güç yaklaşımları arasında denge kurduk. Kullanıcılar olarak teknolojiyle yaptıklarından sorumlu olmaları için, farklı yollarla fikirlerini ifade etmeleri için, dünyanın kitle iletişim araçları ile temsili üzerine eleştirel düşünme geliştirmeleri için, görsel/etkileşimci ve alfabetik dilleri anlamaları ve kullanmaları için çocukların ve gençlerin medyayı anlaması gerektiğinin farkındayız. Tek kelimeyle, ihtiyacımız olan şeyin, becerileri ve yeterlilikleri şekillendiren katılımcı kültürlerin var olduğu medya ortamında yetişmek olduğunda hepimiz hemfikiriz. (Cappello, Felini, Hobbs, 2011: 68)

Hobbs (2011) dijital Medya Okuryazarlığının anahtar kavramlarının, öğrencilerin toplumdaki sosyal güçleri anlamalarını sağladığını ve online sosyal medyayı kullanımlarına ilişkin onlara fikir verdiğini belirtmektedir. Böyle bir anlayış kazanmak, merak uyandıran, işbirliğini teşvik eden ve sosyal sorumluluk bilincini aşıl原因 bir eğitim programıyla eğitim vermek, öğrencilere gerçek hayatta ve online iken nasıl hareket etmeleri ve etkin/dikkatli iletişim kurmaları konusunda yardımcı olur. Öğrencilerin öğrenme meraklarının en yüksek olduğu fırsatlar kullanılarak, diyalog ve tartışmalar ile kitle iletişim araçları, popüler medya ve medya mesajlarının eleştirel bakış açısıyla değerlendirilmesi yapılabilir. Hobbs, kitabında bu öneriler kapsamında genel olarak öğrencilerin bilgiyi ve teknolojiyi bilinçli bir vatandaş olarak kullanması gerektiğini vurgulamıştır. Öğretmenler sınıfta bunu destekleyici programlar uygulayabilirler ve böylece öğrenci kendi gücünün toplumdaki yerini anlayabilir. (Hobbs, 2011; akt. Feuerstein, 2012).

Young ve Daunic (2012) Dewey'in "Eğer bugünkü çocukları bize dün öğretildiği yolla öğretmeye kalkışırsak, geleceğimize zarar vermiş oluruz" felsefesinden

yola çıkararak, 21. yüzyılda yenilikçi ve geleneksel Medya Okuryazarlığını irdelemiştir. Sözü edilen yazarların bu çalışmada sahip oldukları varsayımlar şunlardır:

- Okuryazarlık, fikirlerin başkalarıyla paylaşılması ile ilgilidir.
- Bugün okullar geleneksel okuryazarlığı vurgulama eğilimindedir.
- Bilinçli yazarlık bir süreçtir.
- Öğrenme topluluk içinde gerçekleşir.
- Öğrenciler, içeriğin ve bilginin aktif üreticileridir.

Young ve Daunic, eğitimcilerin yeni ve geleneksel Medya Okuryazarlığı arasında bağlantılar kurmasını ve okuma yazma becerilerini de kullanmasını önermiştir. Yaşanılan zamana uygun teknolojik donanıma sahip olmak ve bunun paralelinde ihtiyaç olan becerileri kazanmak gerektiğinden, Medya Okuryazarlığı becerileri de sürekli yenilenmesi ve gelişmesi gereken becerilerdir.

Son olarak, Dağsalgüler ve Saka (2007), yeni kitle iletişim araçlarıyla geleneksel kitle iletişim araçları arasındaki çizgiyi teknoloji açısından vurgulamıştır. Dağsalgüler ve Saka yeni medyayı genel anlamda şöyle tanımlamıştır: “Kişisel bilgisayar, bilgisayar ağları, dijital mobil araçlar ve dijital TV ile radyo gibi geleneksel medyanın ileri ve dijital biçimlerini içerir.” (Dağsalgüler ve Saka, 2007: 168). Bu açıklamaya göre geleneksel kitle iletişim aracı olarak kabul edilen televizyon gibi kitle iletişim araçları, yeni teknolojik buluşlara uygun olarak geliştirildiğinde geleneksel olmaktan çıkıp yeni kitle iletişim grubuna girdiği anlaşılmaktadır.

Yeni kitle iletişim araçları üzerine yapılan araştırmalar son yıllarda hızlansa da tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de yetersizdir. Dolayısıyla, bu doktora tezinde, sadece geleneksel kitle iletişim araçlarından televizyon değil, yeni sayılabilecek kitle iletişim araçlarından biri olan internete karşı da ebeveyn ve genç bireylerin tutum ve davranışları incelenmiştir. Son zamanlarda gerek haberlerde, gerek kulaktan kulağa, gerekse araştırmalarda karşılaşılan gerçekler, çocukların ve gençlerin bu yeni kitle iletişim araçlarıyla beraber yeni tehditlere maruz kaldığı şeklindedir. Sonraki başlık altında kitle iletişim araçlarının etkileri, uluslararası alanyazın kapsamında tartışılmıştır.

2.2. KİTLE İLETİŞİM ARAÇLARININ ÇOCUKLAR ÜZERİNE ETKİLERİ

2.2.1. Fiziksel Gelişim Üzerine Etkisi ve Şiddeti Tetikleme

Karayağız-Muslu ve Bolışık internet kullanımının çocukları ve gençleri, hem fiziksel, hem psikososyal hem de bilişsel yönden olumsuz etkileyebildiğini belirtmektedir. Fiziksel açıdan bilgisayar başında oturma ve obezite arasındaki riske işaret eden, ancak bu ilişkiyi inceleyen herhangi bir araştırma olmadığını belirten Karayağız-Muslu ve Bolışık, öte yandan bilgisayar başında hareketsiz kalma konusunu şöyle yorumlamıştır:

Uzun süre bilgisayar önünde kalma ile yeme alışkanlıkları, fiziksel aktivite azlığı ve obezitede artış arasında doğrusal bir ilişki vardır. Obezite enerji alımını arttıran ya da enerji tüketimini azaltan faktörlerin oluşturduğu enerji dengesizliğinden kaynaklanır. Bilgisayarda fazla zaman geçirme, çocukların oyun oynama, spor yapma gibi etkinliklere daha az zaman ayırmalarına neden olarak enerji tüketiminde azalmaya yol açmaktadır. (Karayağız-Muslu ve Bolışık, 2009: 446)

Çağımızın sorunlarından biri olan obeziteye sebep olan birçok faktör vardır. Ancak, televizyon veya bilgisayar başında uzun süre hareketsiz oturma da obeziteyi tetikleyen faktör arasında sayılabilir.

Shields ve Behrman (2000) bilgisayar başında uzun süre oturmanın farklı problemlere de sebep olabileceğini belirtmektedir. Shields ve Behrman, bilgisayar başında uzun süre oturmanın,

- Göz bozukluklarına,
- Vücutta duruş ve iskelet yapısında bozukluklara sebep olduğuna,
- Bilgisayarın yaydığı radyasyonun da insan sağlığına olumsuz etki ettiğine,
- Uzun zaman bilgisayar kullanımı sonucunda karpal tünel sendromu gibi sorunlar yaşandığına dikkat çekmektedir.

Purugganan, Stein, Silver ve Benenson (2000) pediatrik kliniğe gelen 9-12 yaş arası 175 çocuk ve anneleri üzerinde yürüttükleri bir araştırmada, bu çocukların % 97'sinin direk şiddete maruz kaldığını, % 77'sinin yabancıların da karıştığı şiddet vakalarına şahit olduklarını, % 49'nun tanıdıklar arasında şiddete şahit olduğunu, % 49'nun bizzat şiddete maruz kaldığını ve % 31'inin birinin vurulduğu veya

öldürüldüğüne şahit olduğunu tespit etmiştir. Purugganan ve diğerleri bu araştırmanın klinikteki çocuklar üzerinde gerçekleştirildiğinden dolayı genellenemeyeceğini fakat özellikle erkek çocukların yukarıda belirtilen şiddet olaylarına maruz kaldıkları ve kız çocuklarına oranla daha fazla risk altında olduklarını belirtmiştir. Kitle iletişim araçlarının sunduğu şiddet vakaları bu anlamda önemlidir.

Deveci, Karadağ, ve Yılmaz (2008) da 110 ilköğretim 5. sınıf öğrencisi üzerinde yürüttükleri araştırmada, çocukların şiddeti çoğunlukla kavga olarak algıladıklarını tespit etmiş ve şiddeti çoğunlukla kavga olarak algılamalarının sebebinin evde, okulda ve medyada sıkça şahit oldukları şiddet çeşidi olmasından kaynaklanabileceğini vurgulamıştır. Öte yandan, Medya Okuryazarlığının seçmeli ders olarak programlara konulmasını da olumlu bir gelişme olarak değerlendirmişlerdir.

Colorado'da Columbine Lisesi'nde meydana gelen trajik bir olay, Medya Okuryazarlığının önemini vurgulamaktadır (McBrien, 1999). 18 yaşındaki Eric Harris ve 17 yaşındaki Dylan Klebold, birçok kişiyi yaralayıp, 13 kişiyi öldürdükten sonra okulun kütüphanesinde intihar ettikleri trajik olaydan sonra, bu çocukların nasıl bir motivasyonla böyle bir eylem gerçekleştirdikleri irdelenmiş ve şunlar bulunmuştur:

- Natural Born Killers filmi defalarca izlemişler;
- Yoğun bir internet kullanıcısı olan bu çocuklar başkalarıyla şiddet ve öfke içeren e-mailler paylaşmışlar;
- Cinayet ve şiddet lirikleri içeren bir müzik grubunun üyeleriymişler;
- Oyuncunun önüne ne çıkarsa öldürdüğü bir video oyunu olan Doom'u çok sık oynamışlardır (McBrien, 1999).

Kızmaz (2006) da, şiddet davranışı gösteren bazı çocuk ve yetişkinlerin sorgularında, "Doğuştan Katil Doğanlar" ve "Kurtlar Vadisi" gibi film ve dizilerinden etkilendiklerinin tespit edildiğini belirtmektedir. Görüldüğü gibi bu çocuklar öldürmeden veya ölmeden önce ciddi anlamda medyanın etkisi altında kalmışlardır. Kitle iletişim araçlarının zararları kısa süreli fiziksel zarardan ölüme kadar geniş ve vahim bir boyut sergilemektedir.

İnternette aldığı "Bu dünya sensiz daha güzel olacak" mesajı üzerine kendini asan 13 yaşındaki Megan Meier'in yaşadığı bu siber-zorbalık olayından sonra, dikkatler

Medya Okuryazarlığı üzerine toplanmıştır (Steinhauer, 2008). Bu ve benzeri zorbalık, intihar ve cinayet olayları ile kitle iletişim araçlarından internetin çocuklar ve gençler üzerinde etkili olan farklı bir fiziksel boyutu ortaya çıkmıştır.

Eski kitle iletişim araçları (örn., televizyon, müzik, film, dergi) ve yeni kitle iletişim araçları (örn., İnternet, cep telefonu, sosyal medya) olarak ikiye ayıran Brown ve Bobkowski (2011), kitle iletişim araçlarının, gençlerin akıl sağlığını nasıl etkilediğini incelemiştir. Brown ve Bobkowski, kitle iletişim araçlarının, gençlerde saldırganlık, cinsiyet rolleri ve beden imgesinde bozukluklar, obezite, sigara, alkol ve madde bağımlılığı gibi problemlere sebep olduğunu bulan araştırmalara işaret ederek, bu problemlerin çözümünün de bilinçli bir medya okuryazarı olmanın yolundan geçtiğini belirtmiştir.

Anderson ve diğerleri (2003) medya ve şiddete ilişkin yaptıkları meta analiz çalışma sonunda şunları tespit etmiştir:

- Medyada şiddete maruz kalmak, saldırganlık davranışlarını olumsuz yönde etkilemektedir.
- Çocukluk zamanında medyada şiddet karelerini görmek, uzun süreli bir etki bırakabilmekte ve yetişkinliği dahi etkileyebilmektedir.
- Normalde çok sakin olan, hiç saldırgan olmayan bireyler dahi medyada şiddete maruz kaldıktan sonra şiddet sergileyebilmektedir.

Krahe' ve diğerleri (2011) de Almanya'da 625 üniversite öğrencisi üzerinde yürüttükleri araştırmada, medyada şiddetin bireylerin duyarsızlaşmasına sebep olduğunu ve sonunda saldırgan davranışları tetiklediğini bulmuştur. Kanada'da medya şiddetine maruz kalma üzerine 10-16 yaş arası çocuklar üzerinde yürütülen bir araştırmada ise, bilgisayar ve video oyunlarının, televizyona oranla çocuklar arasındaki şiddetle daha fazla bağlantılı olduğu tespit edilmiştir (Janssen, Boyce ve Pickett, 2012). Çin'de yapılan bir çalışmada çocuklar arası zorbalık ve akran istismarını önlemek için sunulan önerilerden biri, ebeveynlerin çocuklarının medya kullanımlarını takip etmeleridir (Huang, Jun Sung Hong, ve Espelage, 2012). Öte yandan Möller, Krahe', Busching ve Krause (2012) Almanya'da medya şiddetine maruz kalmanın olumsuz etkilerini azaltmak amacıyla yaptıkları 5 haftalık okul tabanlı müdahale programının

ilerleyen aylarda medya şiddet kullanımının azalmasına sebep olduğu ve saldırgan davranışları normal kabul etmede azalma olduğu görülmüştür.

Martins ve Wilson (2012) şiddet içerikli programların çocukların davranışları üzerine etkisini incelemiştir. 500 çocuk üzerinde yürüttükleri bu çalışmada şiddet içerikli program seyretme ile çocukların şiddet içerikli tutum ve davranış sergilemesi arasındaki ilişkiye bakmışlardır. Tarama metodunu kullanan Martins ve Wilson, televizyonda sosyal şiddet içerikli görüntülere maruz kalan çocukların, okulda akranlarına karşı sosyal şiddet davranış sergilediklerini tespit etmiştir. Sosyal şiddet içerikli program seyretme ve okulda sosyal şiddet davranışı artışı sadece kız çocuklarında anlamlı bulunmuştur, erkek çocuklar anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir.

Ayrancı, Köşgeroğlu ve Günay (2004) 5 farklı tv kanalındaki 1 hafta boyunca rastgele seçilmiş yerli ve yabancı toplam 80 filmdeki şiddet oranını araştırmış ve şu sonuçlara varmıştır: 80 filmdeki toplam şiddet oranı % 33.1'dir (1851.3/5600 sn). En yüksek oranda, fiziksel şiddet bulunmuştur ve toplam sürenin % 13.8'ini, toplam şiddet süresinin ise % 41.7'sini oluşturmuştur. Fiziksel şiddet sahneleri yaralama, vurma, tartaklama, öldürme; ruhsal şiddet sahneleri, korkutma, tehdit, endişe; sözel şiddet sahneleri ise azar, eleştiri ve küfür içermiştir.

Büyükbaykal (2007) televizyonun çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerine değinmiş ancak bu olumsuzlukları tetikleyen televizyon programlarındaki değişime de dikkat çekmiştir. Büyükbaykal şöyle demektedir:

“1970’li yılların Heidi, Şeker Kız gibi sevgi gereksinimini işleyen çizgi filmlerin yerini 1980’lerde Robocop, Ninja Kaplumbağalar, Voltron gibi çizgi filmler almıştır. Bu filmlerde iyiler ve kötüler vardır. Kötüler çok hırslı, acımasız ve saldırgandırlar. Örneğin dünyanın pek çok ülkesinde yayınlanan Power Rangers, çok sayıda çocuğu ekran başına toplayabilmektedir, ancak bu program Brezilya’da çocukların sorunlarını çözmek için şiddete başvurdukları gerekçesiyle yayından kaldırılmıştır.” (Büyükbaykal, 2007: 40-41)

Çizgi filmlerde son yıllarda şiddet içeriğinin neden bu kadar çok vurgulandığı sosyolojik, politik ve ekonomik açıdan irdelenmeli ve tespitlere uygun olarak çözümler üretilmelidir. Zira araştırmaların gösterdiği üzere, çizgifilmler başta olmak üzere, şiddet içerikli görüntüler çocukları olumsuz yönde etkilemektedir.

2.2.2. Psiko-Sosyal Gelişim Üzerine Etkisi

Kitle iletişim araçları uzun yıllardır insanlar üzerindeki etkileri açısından araştırılmaktadır. Özellikle genç bireyler ve çocuklar üzerindeki etkisi birçok araştırma sonucu ortaya konulmuştur. Gençler üzerinde yapılan çalışmaların konularından bir tanesi medyanın bireyin beden imgesi üzerindeki etkisidir. Snapp ve arkadaşları (2012) kitle iletişim araçlarının empoze ettiği fikirlerin olumsuz beden imgesinin ortaya çıkmasına sebep olduğunu belirtmiştir. Örneğin, “zayıf isen güzelsin, zayıf değilsen güzel değilsin” fikri, bireylerin kendilerini sadece zayıf olduklarında iyi hissetmelerine sebep olmakta, zayıf olmadıklarında ise kendi bedenlerinden rahatsızlık duymalarına sebep olmaktadır.

Watt (2012), Medya Okuryazarlığında görsel Medya Okuryazarlığının ne kadar önemli olduğunu, görsel medyanın insanlar üzerindeki güçlü etkisini vurgulamıştır. İnsanlar, görsel kitle iletişim araçlarıyla kendilerine empoze edilen imajlara inanmakta ve farkında olmadan benimsemektedir. Bu bir dine mensup insanların görünümüne ilişkin imajı da olabilir, güzel kız veya yakışıklı erkek imajı da olabilir. Geniş bir spektruma sahip olabilecek bu görsellerin ortak yanı insanlar üzerindeki güçlü etkisidir.

Kitle iletişim araçları psikolojik baskı ve psikolojik zorbalığın mekânı da olabilmektedir. Amerika’da sosyal web sitelerine giren gençler üzerinde yürütülen bir araştırmada gençlerin % 32’sinin dedikodu ve alayın, % 10’unun ise kötü niyetli söylentilerin kurbanı oldukları bulunmuştur (Walker, 2010). Dedikodu, alay, hakkında kötü söylentilerin çıkartılması psikolojik şiddete girmektedir ve en az fiziksel şiddet kadar zararlıdır.

Saleem, Anderson ve Gentile (2012), video oyunlarından sosyal becerileri destekleyen, nötr ve şiddet içerikli olan üç çeşit video oyununun lise öğrencileri üzerindeki düşmanca tavırlara veya olumlu tavırlara etkilerini incelemiştir. Sosyal gelişimi destekleyen video oyunları düşmanca duyguları azaltmış, olumlu etkileri çoğaltmıştır. Şiddet içerikli olan ise ters etki yapmıştır, ancak bireyin kişisel özelliklerinin de sonucu etkilediği bulunmuştur. Yani fedakâr katılımcılar daha az düşmanca tavır sergilerken, egoist katılımcılar daha abartılı düşmanca tavır sergilemişlerdir.

Babad, Peer ve Hobbs (2012) Medya Okuryazarlığı becerilerine sahip olan 13-19 yaşları arasındaki 88 öğrenci üzerinde yaptıkları çalışmada, bu öğrencilerin, Medya Okuryazarlığı becerilerine sahip olmayan öğrencilere oranla kitle iletişim araçları önyargılarından daha az etkilendikleri bulunmuştur. Bu çalışma, olumlu havada geçen bir söyleşinin, olumsuz havada geçen söyleyişe göre izleyiciyi fark ettirmeden etkilediğini ancak, Medya Okuryazarlığı becerilerine sahip olan bu öğrencilerin, bu durumdan etkilenmediğini ortaya koymuştur. Ancak, halo etkisinin (ayla etkisi) her iki grup için de halen devam ettiği saptanmıştır. Diğer bir değişle, programın olumlu havada geçmesi olumlu düşünceye, olumsuz havada geçmesi ise genel olarak olumsuz düşünceye varılmasına sebep olmuştur. Ancak, Medya Okuryazarı birey olumlu havada dahi, empoze edilen fikirleri yakalamayı ve değerlendirmeyi başarmıştır.

Scharrer (2009) 85 kişilik 6. sınıf öğrencisine yüz-yüze çatışma çözme ve ekranlı kitle iletişim aracında şiddet üzerine eğitim verdikten sonra yaptığı araştırmada; öğrencilerin, 3 tane çatışma senaryosunun 2 tanesine şiddet içermeyen çözüm bulunduğunu, araştırmaya katılan erkek öğrencilerin ekrandaki şiddetin 3 tanesinden ikisini ortaya koyabildiklerini bulmuştur. Fakat kontrol grubu olmadan yapılan bu araştırmanın sonuçlarını verilen eğitimle ilişkilendirmenin güç olduğunu belirtmiş ve ileriki araştırmalarda kontrol grubunun da olduğu daha büyük bir örneklem grubu çalışma yapılmasını önermiştir.

İnternet ve televizyon bağımlılığı da başlı başına bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Uzun süre televizyon veya internet başında durma, günlük yaşamı olumsuz yönde etkilemektedir. Üneri ve Tanıdır (2011) internet bağımlılığı üzerine yürüttüğü bir araştırmada, 211 lise öğrencisinin depresyon ve internet kullanım süresi arttıkça, bağımlılığın da arttığını tespit etmiştir. Daha önce % 10.1 iken, Üneri ve Tanıdır'ın araştırmasında katılımcıların % 24.2'sinin internet bağımlısı olduğu bulunmuştur. Bu da internet bağımlılığında artış gözlendiği şeklinde yorumlanabilir. Öte yandan, depresif bireylerin internet bağımlısı olma riskinin yüksek olması, klinisyenler açısından önemli bir durumdur.

2.2.3. Ahlâk Gelişimi Üzerine Etkisi

Elma ve arkadaşlarının (2010) Türkiye’de 2006-2007 öğretim yılında yürüttükleri bir araştırmanın sonuçları şöyledir: “Çalışma sonuçlarına bakıldığında katılımcıların Türkiye’de ulusal düzeyde yapılan yayımların içeriğine ve niteliğine ilişkin ciddi eleştiriler dile getirdikleri görülmüştür. Bu eleştirilerin genel hatlarıyla medyanın reyting ve tiraj uğruna toplumsal değerleri yozlaştırma, kişilerin özel yaşamlarına müdahale etme ve hiçe sayma, yayınlarda abartıya yer verme konularına odaklandığı saptanmıştır. Öğrenciler, medyanın işleyişi ve etik ilkeler açısından sorunlar yaşandığını, medyanın bu ilkelere kısmen ya da nadiren uygun davrandığını dile getirmişlerdir.” (Elma ve diğ., 2010: 1409).

Elma ve arkadaşları (2010) ayrıca şunu da eklemiştir: “Öğrencilerin Türkiye’deki medyanın yayınlarda tarafsız davranma, kişi haklarına saygı duyma, dürüstlük, sorumlu yayın anlayışına uyma ve toplumsal değerleri güçlendirme ilkeleri konusundaki görüşlerinin yönetici, öğretmen ve veli görüşleriyle örtüştüğü de görülmektedir.” (Elma ve diğ., 2010: 1409) Görüldüğü gibi kitle iletişim araçları yanlış kullanıldığında, toplumsal değerlere zarar vermekte, kişilerin özel hayatlarına ve mahremiyetlerine müdahale etmekte, taraflı yayın yapma, bilgiyi abartılı sunma, yalan haber yayınlama gibi etik kurallara uygun olmayan bir tavır sergileyebilmekte ve daha kötüsü zamanla bireylerin bunu “normalmiş” gibi algılaması sonucu ahlâki açıdan yozlaşmış bir neslin ortaya çıkmasına neden olabilmektedir.

Domine (2009), araştırmasında okullarda makineler, televizyon, internet, bilgisayar ile hızlıca mekanikleşmenin gerçekleştiği üzerinde durmuştur. Eski öğretmenlerin yerini, teknolojinin iyi ve kötü yanları ile birlikte yeni öğretmenlerin aldığını tartışan Domine, eğitimin bazı noktalarında teknolojinin yardımcı olduğunu, bazı noktalarda ise zarar verdiğini belirtmiştir. Domine, örneğin, öğrencilerin uygunsuz sitelere girmesi, ahlâki değerlerin daha iyi verilememesi gibi konuları ortaya koymuştur.

Karaca, Pekyaman ve Güney (2007) 4-13 yaş arası çocukların aileleri ile reklamların etik yani ahlâki açıdan çocuklar üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ailelerin reklamlara ilişkin düşünceleri şöyledir: İhtiyaç dışı ürün almaya yönlendirir (% 87.6), Yanlış beslenmeye özendirir (% 80.9), Tüketim alışkanlıklarını olumsuz etkiler (% 75.3), Çocukları savurganlaştırır (% 73.4), Her

gördüğünü almaya özendirir (% 72.4). Çocuklara yönelik olmayan reklamlar çocukları daha çok etkiler (% 69.6), Marka bağımlılığı yaratır (% 69.6), Ahlâki gelişime zarar verir (% 66.7), Saldırgan, sihirli vb. özelliklere özendirir (% 65.7), Psikolojik gelişim sürecini olumsuz etkiler (% 60), TV Reklamlarının içerikleri etik açıdan uygun değildir (% 63.8), Algılama sürecini bozmaktadır (% 55.2), Zihinsel gelişime zarar verir (% 49.5), TV Reklamları çocukların hayal gücünü-yaratıcılığını etkiler (% 48.6), Fiziksel gelişime zarar verir (% 44.8), Çocukların kullanıldığı reklamlar çocukları daha olumsuz etkiler (% 40). Faktör analizi de yapılan bu çalışmanın sonuçları şunları göstermektedir:

Çocukların en çok etkilendiği reklamlar oyuncak ve gıda reklamlarıdır. Ayrıca çocuklar en çok film-çizgi film kahramanlarının yer aldığı ve çocukların oynadığı reklamlardan etkilenirken bu sıralamayı müziği güzel olan reklamlar izlemektedir. Ebeveynlerin çoğunluğu; reklamların çocukların hayal gücünü, yaratıcılığını ve tüketim alışkanlıklarını olumsuz yönde etkilediğini, çocukları savurganlaştırdığını, yanlış beslenmeye yönlendirdiğini düşünmektedir. Ayrıca reklam içeriklerinin çocukların algılama sürecini, psikolojik gelişim sürecini olumsuz etkilediğini ve dilde bozulmalara neden olduğunu düşünmektedir. (Karaca, Pekyaman ve Güney, 2007: 247)

Doğru kullanılmadığında, kitle iletişim araçlarının çocukların bütüncül gelişimini farklı yollarla olumsuz etkilediği, genel alanyazın taranarak yukarıda açıkça ortaya konulmuştur. Tüzün (2002) interaktif medya ortamının çocukların ve gençlerin duygusal, bilişsel ve sosyal gelişimi üzerindeki olumsuz etkilerinin araştırmalar tarafından tespit edildiğini fakat çocuk ve gençlerde özdeşimi nasıl etkilediğinin araştırılması gereken önemli bir konu olduğunu belirtmiştir.

Son olarak, Kuruoğlu (2013) sadece televizyonun genel etkilerine odaklanmış ve bu etkileri 10 başlık altında toplamıştır. Bunlar:

- Tüketim toplumu bireyi olmaları üzerine etkileri,
- Cinsel kimliğin oluşması ve karşı cinsle olan ilişkiler üzerine etkisi,
- Anne ile ilişkisi üzerine etkisi,
- Baba ile ilişkisi üzerine etkisi,
- Şiddet eğilimlerine etkisi,
- Okumaya, düşünmeye ve başarıya etkisi,

- Kültürel yabancılaşmaya etkisi,
- Dildeki yozlaşmaya etkisi,
- Kendi kimliklerinin bağımsız ve özgün bir biçimde oluşmasına etkisi,
- Çocukluğun yitirilişi ve masumiyetin yok oluşuna etkisidir.

2.2.4. Bilişsel Gelişim Üzerine Etkisi

Kitle iletişim araçları çocukların bilişsel gelişimini de etkilemektedir. DeGaetano (1998), televizyonun çocukların dikkat gelişimini olumsuz etkilediğini belirtmektedir. Çocuklar ne kadar erken yaşta pasif televizyon seyretme alışkanlığı kazanırsa, o kadar zor dikkati toplamayı öğrenememektedirler. Çocuğun dikkatini kendisinin kontrol altında tutmasını öğrenmesi gereken bu yaşlarda, televizyon, çocuğun dikkatini bir dış araç olarak kontrol etmekte, saniyede gönderdiği onlarca hareketli kare ile çocuğun dikkatini çekmektedir. Televizyon, çocuklarda, bireysel çalışmaları başarabilmesi için gerekli olan dikkatini toplama konusunda içsel yeteneğin gelişmesini engellemektedir. DeGaetano, Amerika'daki evlerin % 90'ından fazlasında her gün günde 7 saat 44 dakika açık olan televizyon yüzünden, çocukların üst-bilişsel yetilerle içsel-konuşma gibi önemli yetilerinin de, ekranın sürekli kesintiye uğratması sonucu gelişemediğini vurgulamaktadır. DeGaetano (2010) Medya Okuryazarı olmayan çocukların, ekranı zekice kullanmadığını, amaçsızca ve saatlerce televizyon seyrettiğini veya video oyunları oynadığını belirtmektedir.

Taylan (2011) 640 lise öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmada, ABD'de Kültürel Göstergeler Projesi'nin sonucunda ortaya atılan Yetiştirme Teorisi'ni temel almıştır. Taylan, bu teorinin kişilerin sosyal dünya (sosyal gerçekliğin kurulumu) hakkındaki algıları/fikirleriyle ilgili olduğunu ve en temel hipotezinin “televizyonu çok seyredenler (az seyredenlere göre), televizyon dünyasının yaygın ve tekrarlanan mesaj ve derslerini yansıtan bir dünya algısına daha fazla sahip” (Taylan, 2011: 357) olduğunu belirtmektedir. Taylan araştırmasında televizyonun lise öğrencileri üzerindeki etkilerini şöyle açıklamıştır:

Lise öğrencilerinin televizyonu çok izleyenlerinin az izleyenlerden; daha fazla acımasız ve tehlikeli dünya algısına, daha fazla şiddet algısına, daha fazla suç korkusuna

sahip olduğu; toplumdaki şiddet oranını ve toplumdaki suçlu oranını daha fazla gösterdiği; Televizyon izleme süresi, Kurtlar Vadisi Pusu dizisini izleme pratikleri (çok izleyenlerin hiç izlemeyenlere ve az izleyenlere göre) ve cinsiyet (erkeklere göre kızlar), “acımasız ve tehlikeli dünya algısı” üzerinde yetiştirme etkisi gösterdiği; ve Televizyon izleme süresi ve Kurtlar Vadisi Pusu dizisini izleme pratikleri (çok izleyenlerin hiç izlemeyenlere ve az izleyenlere göre) ve cinsiyet (erkeklere göre kızlar), “suç korkusu” üzerinde yetiştirme etkisi gösterdiği tespit edilmiştir. (Taylan, 2011: 355)

Dolayısıyla, çocuklar ve gençler kitle iletişim araçları sayesinde sadece bilgiye ulaşmıyor, bunun yanı sıra dünyayı nasıl yorumlayacaklarına dair bir çerçeveye sahip oluyorlar. Medya Okuryazarı olmayan bireyler ise yanlış çerçeveler ile farklı bir dünya algısına sahip olabiliyor ve kitle iletişim araçları tarafından dayatılan bozulmuş düşünce kalıpları ile sağlıklı olmayan bir nesilin yetişmesine neden olabiliyor.

Öte yandan, Büyükbaykal (2007) kitle iletişim araçlarından televizyon hakkında şunları söylemiştir: “Televizyonun çocuğun zihinsel ve duygusal gelişimine olan etkilerinde, bazı televizyon programları çocuğun zihinsel ve duygusal gelişimi için yararlı olabilirken, bazıları ise önemli sorunları beraberinde getirebilmektedir. Araştırmalar çocukların televizyon sayesinde birçok zihinsel beceriyi öğrendiklerini göstermektedir.” (Büyükbaykal, 2007: 38). Araştırmalar gösteriyor ki, televizyon, çocukların bilişsel gelişimini hatta tüm gelişim alanlarını ve öğrenmelerini etkilemekte, ancak bu etki her zaman olumsuz olmak zorunda değil, bu etkiyi olumluya çevirmek de mümkün. Büyükbaykal (2007)’a göre “Özellikle okul öncesi döneme yönelik hazırlanan programları izleyen çocukların daha fazla sıfat, eylem, isim bilgisine ve sözcük dağarcığına sahip oldukları, aşırı derecede televizyon izleyen çocukların ise diğer faaliyetlerinin engellendiği, hareketsiz kaldıkları ve diğer çocuklarla iletişim kurmakta güçlük çektikleri gözlemlenmektedir.” (Büyükbaykal, 2007: 38) Görüldüğü üzere kitle iletişim araçları çocukların gelişimini olumlu veya olumsuz, istenilen sonuca göre farklı şekilde etkileyebilmektedir. Bir sonraki başlıkta “bilinçli bir medya üretici ve tüketicisi olan” anlamına gelen Medya Okuryazarı bireylerin, kitle iletişim araçlarından nasıl faydalandığına dair araştırmalar sunulmuştur.

2.3. MEDYA OKURYAZARI BİREYLERİN KİTLE İLETİŞİM ARAÇLARINDAN MAKSİMUM DÜZEYDE YARARLANMALARI

Medya Okuryazarlığı sayesinde kitle iletişim araçlarının olumlu etkileri de araştırılmıştır. Örneğin, Macaristan'da gençler üzerinde sigara içme ve Medya Okuryazarlığı ilişkisini ele alan bir araştırmada, Medya Okuryazarlığının gerçekleri vurgulaması sayesinde sigara içme oranının düşürüldüğünü ortaya koymuştur (Page ve ark., 2011). Chandler ve Reckker (2011), Medya Okuryazarlığı becerileri kullanılarak doğru yorumlandığı takdirde, gençlerin kariyer seçimlerinde kitle iletişim araçlarının önemli bir rol oynadığından bahsetmiştir.

Medya Okuryazarlığının olumlu etkileri arasında, sigara içmede düşüşe etkisi (Page ve ark., 2011) ve kariyer seçimine yardımcı olmasının (Chandler, Reckker, 2011) yanı sıra, sorgulama becerisinin gelişmesi ve vatandaşlık bilincinin artması (Flores-Koulish, 2010), medyada vurgulanan standart görünümlere karşı kritik bakış geliştirme, vücut imajlarına ilişkin olumlu tutum geliştirme, sağlıklı yemede artış ve kendine/imajına güvende artış (Piran, Levine, Irving, 2000; Irving, DuPen, Berel, 1998; Irving, Berel, 2001), alkol ve alkollü görünmeye karşı isteksizlik (Austin, Johnson, 1997) sayılabilir.

Bier ve arkadaşları (2011), 6 farklı okulda toplam 204 ortaokul öğrencisi üzerinde Medya Okuryazarlığı ve sigara kullanımı ilişkisini incelemiştir. Bier ve arkadaşları, sigarayla savaş eğitiminin yıllardır verildiğini ancak Medya Okuryazarlığı ile beraber verildiğinde etkili olup olmadığını araştırılmadığı gerçeğinden yola çıkarak bu araştırmayı planladıklarını belirtmişlerdir. Sigarayla savaş, Medya Okuryazarlığı ve vatandaşlık bilgisini kapsayan bir bütüncül program ile verilen eğitimin sonuçları göstermiştir ki, sigarayla savaş bilincinde (Medya Okuryazarlığında) artış olmuştur ve bunun da potansiyel sigara içimini engellemesi ve ileride de sigara içmede düşüşe sebep olacağını beklenmektedir.

Bloom ve Johnston (2010), kitle iletişim araçlarında son yıllarda çok popüler hale gelen YouTube videolarıyla ilgili yaptığı çalışmada, Medya Okuryazarlığının katılımcı kültürü sayesinde kültürlerarası anlayışın teşvik edildiğini belirtmiştir. Dijital etkileşimin, öğrencilerin ve öğretmenlerin yurtdışındaki insanlarla iletişim kurmalarına

yardımcı olduğunu ve bunun da uluslararası farklı bakış açılarını anlamayı desteklediğini belirtmişlerdir.

Medya Okuryazarlığı gençlik programlarına entegre edildiğinde, gençler arasındaki arkadaşlık ve dostluk ilişkilerini desteklemekte ve olumlu kişilik gelişimine katkı sağlamaktadır (Young, 2011). Bu da gösteriyor ki, kitle iletişim araçları, Medya Okuryazarı kimliğine sahip bireylerin psiko-sosyal gelişimine olumlu katkıda bulunabilmektedir.

Gençler tarafından kullanılan yeni dijital medya, yetişkinlere yabancı gelmektedir (Davis ve ark., 2010). Davis ve arkadaşları (2010) 150 ebeveyn, öğretmen ve gençlerle yaptıkları araştırmada yetişkinlerin gençlerden daha fazla etik konulara sahip çıktıklarını ve online yaptıkları hareketlerin sonuçları için daha fazla endişe ettiklerini belirtmiştir. Dolayısıyla, Medya Okuryazarlığı eğitimi, gençlerin dijital dünyada daha fazla sorumluluk bilincinde vatandaşlar olmasına katkı sağlayacaktır.

Yapılan bir araştırmada, kısa süreli bir Medya Okuryazarlığı eğitimi sonunda bile, ilkökul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin daha az televizyon seyredip, daha az video oyunu oynadıkları ve akranlarına karşı sözel ve fiziksel saldırgan davranışlarında düşüş olduğu tespit edilmiştir (Robinson et al., 2001). Kitle iletişim araçlarının hayatın kaçınılmaz bir parçası olduğu günümüzde, kitle iletişim araçlarından kaçınmak yerine, bilinçli üreticileri ve tüketicileri olmak için her yaş grubuna Medya Okuryazarlığı eğitimi vermek şarttır. Böylece kitle iletişim araçlarından maksimum fayda elde edilebilecektir.

Kitle iletişim araçları önemli bilgi aktarma araçlarıdır (Gönenç, 2005). Bilginin sınırlarının inanılmaz boyutlara ulaştığı günümüzde, bilgiye ulaşma ve bilgiyi aktarma işlevi açısından hem televizyon hem de internet önemli kitle iletişim araçları olarak karşımıza çıkmaktadır.

Arke ve Primack (2009) yürüttükleri bir araştırmada Medya Okuryazarlığının eğitim, iletişim ve halk sağlığı alanları dâhil olmak üzere birçok alanda faydalı olduğunu belirtmiştir. Medya Okuryazarlığı eğitim programları geliştirmek kadar, gerekli değerlendirme sistemlerini geliştirmek de gereklidir. Bloom'ın eğitim anlayışı ve Aufderheide'nin Medya Okuryazarlığı anlayışına uygun olarak Medya Okuryazarlığına kavramsal bir model geliştiren Arke ve Primack, iletişim fakültesi

öğrencilerine uyguladıkları Kaliforniya Eleştirel Düşünme Becerileri Testi (California Critical Thinking Skills Test [CCTST]) ile Medya Okuryazarlığı ölçeğini karşılaştırmış ve bu ölçeğin geçerliğinin ve güvenilirliğinin yüksek olduğunu bulmuştur.

Son olarak, kitle iletişim araçlarının yararlarının ve zararlarının sosyo-demografik faktörlere uygun olarak değiştiği de vurgulanan bir konudur. Kuter-Luks, Heuvelman ve Peters (2011), sosyo-demografik faktörlerin interneti kullanma süresi ve sıklığa etkisi olduğunu belirtmiş ve medya eğitiminin gerekliliği üzerinde durmuştur. Gainer (2010), katılımcı vatandaş olmanın ön şartı olarak eleştirel okumayı vurgulamış ve eleştirel Medya Okuryazarlığı yaklaşımı bakış açısından okulları toplumda yeniliklere yön veren kurum olarak değerlendirmiştir. Okulda öğrenciler ise demokratik toplumun katılımcı bireyleri olarak farklı görüşlerini ortaya koyan eleştirel bakış açısıyla toplumdaki bu değişikliklere yön verirler. Kısaca, Medya Okuryazarlığı becerilerini kazanan bireylerin kitle iletişim araçlarının olumlu yanlarından faydalanması mümkündür. Medya Okuryazarlığını daha iyi anlamak için tarihsel süreç içinde tanımlamak, dünyada ve Türkiye'deki araştırmaları ortaya koymak gerekmektedir.

2.4. MEDYA OKURYAZARLIĞI KAVRAMI VE MEDYA OKURYAZARLIĞI EĞİTİMİ

Araştırmacılar Medya Okuryazarlığı için farklı tanımlar ortaya koymuşlardır. Medya Okuryazarlığının tarihsel süreç içerisinde kapsamının ve hedefinin değişmesi ve gelişmesi, toplumun yeni kitle iletişim araçlarıyla tanışması, kültürler arası farklılıklar görülmesi nedeniyle de tanımlarda çeşitlilik gözlenmekte, Medya Okuryazarlığını tek bir tanım ile tanımlamak mümkün olmamaktadır. Öte yandan, tarihsel süreç göz önüne alındığında alanyazında sıkça kabul gören tanımlar Tablo 2.1'de sunulmuştur:

Tablo 2.1: Medya Okuryazarlığı Ne Demektir?

Yıl	Medya Okuryazarlığı Tanımı	Kaynak
1992	“Medya Okuryazarlığı çeşitli yapılarda bulunan medyaya erişme, analiz etme, değerlendirme ve yaratma yeteneğidir.”	(1992, Aspen Medya Okuryazarlığı Liderlik Enstitüsü toplantısına katılan bilim adamları tarafından yapılan tanımdır; akt. Thoman ve Jolls, 2008: 33).
1993	Medya Okuryazarlığı “yazılı ve yazılı olmayan farklı formatlardaki (televizyon, video, sinema, reklamlar, internet vs.) iletilere erişim, onları çözümlenme, değerlendirme ve iletme yeteneği”dir.	(Aufderheide, 1993)
1999	“Medya Okuryazarlığı adından da anlaşılacağı üzere, gündelik hayatta karşı karşıya olduğumuz televizyon, gazete, radyo, bilgisayar, dergi ve reklamlardan görsel ve sözsöz semboller çıkarma yeteneğidir.”	(Thoman, 1999: 50)
1998	Hobbs (1998) Medya Okuryazarlığı kavramının paydaşları tarafından dikkat çekilen iki boyutundan söz etmektedir. Buna göre Medya Okuryazarlığında dikkat edilmesi gerekli olan ilk boyut üretilen medya mesajlarının <i>eleştirel çözümlenme sürecidir</i> . Hobbs ikinci olarak ise kişinin <i>kendi mesajlarını yaratmayı</i> öğrenmesi gerekliliğini vurgulamaktadır. Hobbs ele aldığı birinci boyutta eleştirel Medya Okuryazarlığına gönderme yapmakta ikinci boyutta ise medya mesajlarını üretme yeteneğinden bahsetmektedir.	(Hobbs, 1998)
1999	“Medya Okuryazarlığı medyayı okuma, izleme, konuşma, dinleme becerilerinin düşünme becerisi ile bütünleştirilmesidir.”	(Luke, 1999: 622)
2003	“Medya Okuryazarı olmak, çok basit bir tanımla, kitle iletişim araçlarını, sofistike görünen bir kadının sigara içtiğini gösteren bir reklamı, aksiyon filmlerindeki kareleri, gece haberlerindeki savaş sahnelerini “okumak” için gerekli olan eleştirel düşünme becerilerine sahip olmaktır.”	(Heins ve Cho, 2003: 4)
2003	“Medya Okuryazarlığı izleyicileri medyada şiddet konusunda eleştirel düşünme becerisini geliştirmelerini sağlamak ve medya uygulamalarını, mesajlarını ve etkilerini sorgulamaktır.”	(Cantor ve Wilson, 2003: 363)

Medya Okuryazarlığına ilişkin kavram yanılgıları da bulunmaktadır. Bu kavram yanılgıları hakkında farkındalık uyandırmak da Medya Okuryazarlığının gerçekte ne olduğunu anlamaya yardımcı olacaktır. Thoman ve Jolls, Medya Okuryazarlığının ne olmadığını şöyle açıklamaktadır:

- Medya Okuryazarlığı medyaya “saldırmak” demek değildir, ancak Medya Okuryazarlığı çok sık olarak medya eleştirilerine yer verir.
- Medya Okuryazarlığı medya ile ilgili etkinlikler ve projeler üretmeyi içermesine rağmen Medya Okuryazarlığı, sadece medya üretiminde bulunmak değildir.
- Sadece videolar, CD-ROM’lar veya medya içerikli materyalleri sınıfa getirmek Medya Okuryazarlığı değildir.

- Medya Okuryazarı olan bir kişinin aynı zamanda medya ve medya mesajlarının yapısını ve kültürümüz üzerindeki etkilerini keşfetmesi gerekmektedir.
- Medya Okuryazarlığı basitçe politik gündemi, önyargıları ve yanlış açıklamaları takip etmek değildir. Aynı zamanda bu olayları “normalmiş” gibi gösteren sistemin sorgulanması demektir.
- Medyada verilen mesajlara sadece bir kişinin bakış açısından veya deneyimlerinden bakmak Medya Okuryazarlığı değildir. Çünkü medya farklı görüş açıları kullanılarak incelenmelidir.
- Medya Okuryazarlığı “sakın seyretme” demek değildir. Medya Okuryazarlığı “dikkatlice seyret, eleştirel düşün” demektir. (Thoman ve Jolls, 2008: 34; akt. İnan, 2010).

Öte yandan, Medya Okuryazarlığı Eğitimi, medya eğitimi de değildir. Medya eğitimi ile çeşitli kitle iletişim araçları tanıtılabilir ve bunların kullanımına ilişkin bilgilendirme yapılabilir. Ancak Medya Okuryazarlığı eğitimi eleştirel bakış açısı ve medya üretimi ve tüketimine ilişkin beceri kazandırmayı amaçlayan çalışmaları içerir.

Divina, medya aracılığıyla eğitim ve medya eğitimi arasındaki farkı şöyle açıklamıştır:

Medya eğitimi medya hakkındaki eğitimidir. Bu medya aracılığıyla eğitimle, örneğin diğer okul konularını öğrenirken TV ya da internet kullanmakla aynı şey değildir. Medya eğitimi okul dışındaki günlük yaşamımızda karşılaştığımız medya üzerine odaklanarak, seyredip eğlendiğimiz TV programları, okuduğumuz dergiler, seyrettiğimiz filmler ve dinlediğimiz müziktir. Bu medyaların hepsi çevremizdedir ve onlar hayatımızda önemli bir rol oynarlar. Medya dünyayı ve onun içindeki yerimizi anlamamıza yardımcı olur. Bu nedenle onları anlamak ve incelemek bizim için oldukça önemlidir. Medya eğitimi medyayı analiz etmek kadar medya yapmayı da kapsar. (Divina, 2006: 2)

Kısacası medyanın eğitim aracı olarak kullanılması ile medya hakkında yapılan eğitim birbirine karıştırılmamalıdır. Televizyon, internet gibi kitle iletişim araçlarını kullanarak eğitim yapmakla medya eğitimi birbirinden farklı şeylerdir. Örneğin, derste ilgili konuyu desteklemek için bir internet haberini belge olarak kullanmak medya aracılığıyla eğitim yapmaktır, ancak bu medya eğitimi değildir. Öğretmen dersine

ilişkin konuda medyadan aktardığı belgeleri kullanmaktadır. Medya eğitiminde ise öğretmen bizzat medyanın nasıl çalıştığını inceler (Topuz, 2007: 18).

Fuchs (2011), Lori Moses'in "An Introduction to Media Literacy" adlı kitabında Medya Okuryazarlığının nasıl tanımlandığını şu üç başlıkta toplamıştır:

- Medya Okuryazarlığının amacı medyanın özellikleri hakkında, mesajların altındaki niyeti, kullanılan teknikleri ve toplum üzerinde yaptığı etki hakkında farkındalık yaratmaktır.
- Medya Okuryazarlığı bu geniş amaçla sona ermez, ayrıca kitle iletişim araçlarını kullanan insanları eleştirel düşünce becerileri kullanmaları için gerekli desteği sağlar.
- Temel İletişim Teorisiyle, medya mesajlarının nasıl oluşturulduğu, dağıtıldığı, yorumlandığı ve teşvik edildiğini incelemeye önce, Renk Çemberi'nin parçalarını açıklar. (Moses, 2008; akt.Fuchs, 2011: 246).

Rogow (2009), Medya Okuryazarlığı eğitiminde daha önce anahtar kavramlar (key concepts) geliştirdiğini, ancak artık bunun üzerinde durmaktan vazgeçtiğini belirtir. Rogow, anahtar kavramlar ile öğretmenlerin sınıfta ne yapacaklarını bilemediklerini fark ettiğini, bu yüzden artık öğretmenler için kontrol listesi geliştirdiğini, bunun öğretmenlere daha çok yardımcı olduğunu vurgulamıştır.

Tablo 2.2: RTÜK Yayıncılık İlkeleri

Kaynak: (<http://www.medyakuryazarligi.org.tr>)

Çocukları ve gençleri kitle iletişim araçlarının zararlı etkilerinden korumak için kullanılan yöntemlerden biri sansürdür (RTÜK Yayıncılık İlkeleri için bkz. Tablo 2.2). Çakır (2004), Sesli Uyarı Sistemi ve Saat Ayarlaması yöntemini şöyle açıklamaktadır:

“Sesli Uyarı Sistemi’nde, programların başında program içeriğine bağlı olarak sesli bir uyarı yapılmaktadır. Günümüzde bu uygulama Belçika, Danimarka, Finlandiya, İrlanda, Hollanda, Portekiz, İtalya, İspanya, İsveç ve İngiltere’de yaygın şekilde kullanılmaktadır. Saat Ayarlaması yöntemi ise, çocukları olumsuz yönde etkileyebilecek programlar, bu uygulama ile çocukların seyredemeyecekleri zamanda yayınlanmak zorundadır. Bu zaman bazı ülkelerde 21.00, bazılarında ise 22.30’dan sabaha kadar olan saatleri kapsamaktadır. Bu sistemlerin uygulanışı kimi ülkelerde zorunlu iken kimilerinde isteğe bağlıdır.” (Çakır, 2004: 475). Diğer bir sansür yöntemi ise V-Chip’tir. Tan-Akbulut (2000) da Türkiye’de okuryazarlık oranının düşük olduğunu öne sürerek, V-chip gibi sansür yöntemlerinin kullanılarak, televizyondaki şiddet içerikli görüntüler gibi, çocukları olumsuz etkileyen öğelerden çocukların uzak tutulmasını önermiştir. Akbulut (2001) şöyle demektedir: “Çocukları televizyonun zararlı etkilerinden korumak ve istenmeyen programları izlemelerini önlemek için bazı ülkelerde ‘V-Chip (Violence Chip) kanalıçi kapatma yöntemleri’ uygulanır olmuştur. Fakat gerçek ve geçerli yöntem çocukları televizyonun ve medyanın kötü etkilerinden bilgilendirerek koruma, toplumu bu konuda acilen bilinçlendirmektir.” (Akbulut, 2001: 366)

Medya Okuryazarlığı, sansüre alternatif olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocukları ve gençleri kitle iletişim araçlarının zararlarından korumak için sansürün kullanıldığını, ancak bunun bir çare olmadığını belirten Heins ve Cho (2003), sansür ile ancak engellenmenin yapıldığı, Medya Okuryazarlığı ile ise, asıl gerekli olan bilinçlendirmenin yapılabildiğini vurgulamaktadır. McBrien (1999), Amerika Birleşik Devletleri’nde, şiddet içeren müzik klipleri veya filmlerin seyrettirilmemesi, şiddet içerikli video oyunları oynatılmaması gibi önlemlerin alındığı bu korumacı yaklaşımdan geçmişte ebeveynlerin çok memnun olduklarını, ancak zamanımızda çocukları medya mesajlarından bu yolla korumanın artık mümkün olmadığını, çocukların hemen her yerde medya mesajlarına maruz kaldığını belirtmektedir.

“Pasif öğrenen” anlayışının yerini “aktif öğrenen”in aldığı bu çağda, kontrolü çocukların ve gençlerin eline verip, gerekli bilinçlendirmeler ve beceriler ile donattıktan sonra, aktif bilgiyi yapılandırıcılar olarak kitle iletişim araçlarının doğru ve etkin kullanımını yapmaları mümkün olacaktır. Heins ve Cho, bunun için şunları söylemektedir:

Filmlerin, TV şovlarının ve video oyunlarının pasif alıcıları olmaktan ziyade, veya onlara doğruyu sunan veya doğruyu söyleme hakkı olan otoriteymiş gibi, nötr araçlarmış gibi onlara öylece bakmaktan ziyade, öğrenciler, medyanın “gerçekleri” aslında kendilerinin “yapılandırıldığını” öğrenirler –adrenalin üretse de, bir ürün satıyor olsa da, veya kültürel sosyal bir fikri yansıyor olsa da. Öğrenciler bugünün kitle iletişim araçlarının ekonomik niyetlerini de öğrenebilirler ve hatta büyük medya holdinglerinin bilgiyi nasıl sansürleyip kontrol altında tuttuğunu da öğrenebilirler. (Heins ve Cho, 2003: 4)

Buna rağmen, Heins ve Cho, sansür veya genel anlamda korumacı yaklaşım için devlet yardımı almak kolay iken, korumacı yaklaşımdan daha ileri giderek, eğitim vermeyi hedef edinen Medya Okuryazarlığı için devletten finansal yardım almanın zor olduğunu vurgulamıştır.

Heins ve Cho, Ontario Eğitim Bakanlığı’nın bireylere Medya Okuryazarlığı becerilerini kazandırabilmesi için rehberliğe ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır. Bunun için önce Medya Okuryazarlığı’nın temel prensiplerinin iyi anlaşılması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu prensipler:

- Bütün medya sonradan yapılandırılmıştır;
- Medya da gerçeği yapılandırır;
- İzleyiciler medyadaki anlamları (meaning) beraber oluşturur;
- Medyanın ticari kaygısı vardır;
- Medyanın sosyal ve politik söylemleri vardır;
- Medyada içerik ve şekil birbirini tamamlar;
- Her aracın kendine has estetik bir görüntüsü vardır (Ontario Ministry of Education, 1989; akt. Heins ve Cho, 2003: 33-34).

DeGaetano (2010)’a göre, Medya Okuryazarı olan bir çocuk günde 5 saat boyunca TV karşısına çıkan her şeyi seyretmek yerine, seçici davranır. Medya Okuryazarı çocuk başka faaliyetler de yapmak ister; çünkü yaratıcı, düşünen çocuk çevresindeki şeylerle ilgilenir ve ekranın dışında kocaman bir dünya olduğunu ve ekranın sadece bu kocaman dünyanın küçük bir parçası olduğunu farkındadır. DeGaetano şöyle demiştir: “Okuryazar olan bir kişi kelimeleri okuyabilirken, Medya

Okuryazarı olan kişi ise imajları okuyabilir.” DeGaetano (2010) Medya Okuryazarı olan çocukların sahip oldukları becerileri şöyle sıralamıştır:

- Ekran teknolojisini bilinçli, hedefe yönelik, sınırlı olarak her türlü kullanımı yapabilir.
- Görsel imajların kritiğini yapabilir ve onların niyetini, fikri ve duygusal etkisini anlayabilir.
- Medya mesajlarına ilişkin iyi düşünülmüş görüşleri, fikirleri ve olguları başkalarıyla paylaşabilir.
- Kamera açısı, ışık, kesilmiş görüntüler gibi tekniklerin yayınlanan mesajları nasıl etkilediğini tam olarak anlayıp medya üretimi tekniklerini doğru kavrayabilir.
- Ekran teknolojisinin her türünü zekice ve bir hedefe yönelik olarak kullanabilir.

NCSS (2009), çoklu kitle iletişim araçlarının artık yeni beceriler gerektirdiğini ilan etmiş ve dijital, global ve demokratik bir toplumda, mesajların dağılması, yaratılması, değerlendirilmesi ve erişilebilmesi için bu becerilerin oluşturulması gerektiğini ortaya koymuştur. NCSS özellikle sosyal bilgiler alanına Medya Okuryazarlığı becerilerinin entegre edilmesi gerektiğini savunmuştur. NCSS medya eğitiminin eleştirel sorgulama üzerine kurulduğunu, bunun da öğrencileri aşağıdaki soruları kendi kendilerine sormaya ittiğini belirtmiştir:

- Hangi sosyal, kültürel, tarihi ve politik ortamlar medya mesajlarını ve benim ondan çıkardığım anlamı şekillendiriyor?
- Nasıl ve neden bu mesajlar oluşturulmuş olabilir?
- Nasıl farklı insanlar bu bilgiyi farklı şekilde algılayabilir?
- Kimin bakış açısı, değerleri ve ideolojisi temsil ediliyor, kiminki temsil edilmiyor?
- Kim ve hangi gruplar bundan fayda sağlıyor, bu mesajlar kimi yaralar? (NCSS, 2009: 188; akt. Youngbauer, 2011).

Ohler, bir yandan Medya Okuryazarı olmanın birçok anlamı olduğunu kabul ederken, bir yandan öğrencilerin medya “ile” öğrenmeleri bir yandan da medya “hakkında” öğrenmeleri gerektiğini vurgular. Yani, mesela dijital hikâye anlatma medya üretimine bir araç kazandırır ve böylece, Medya Okuryazarlığı diğer geleneksel okuryazarlık ile bütünleştirilerek verilmiş olur (Ohler, 2008; akt. Greenwood, 2011: 134). Böylece Medya Okuryazarlığı ile geleneksel okuryazarlık yeni bir anlam kazanmış olur.

Kaiser Family Foundation (2003), Medya Okuryazarlığına ilişkin yaptığı analizde farklı yaklaşımların ve bakış açılarının, ortaya çıkan Medya Okuryazarlığı akımlarına yön verdiğini belirtmektedir. Kaiser’e göre bir yol, Medya Okuryazarlığının, kitle iletişim araçlarının olumsuz etkilerini en aza indirerek, yararlarını çoğaltmak gibi bir misyonu olduğunu vurgular. Diğer bir yol ise, Medya Okuryazarlığı eğitiminin aslında gençlerin bilinçli vatandaş olmaları, topluma katılmaları, bilinçli seçimler yapabilmeleri ve eleştirel medya kullanıcıları olmaları için onları güçlendirme misyonunun olduğunu vurgular.

Alverman ve Hagood (2000)’a göre tanımlardaki farklılık, araştırmacıların konuya farklı açılardan bakmalarından kaynaklanmaktadır. Tarihsel süreçte ortaya çıkan ihtiyaçlar ve değişiklikler dikkate alındığında, tüm bu tanımlar Medya Okuryazarlığının anlaşılmasında bir bütünün parçaları olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.4.1. Eleştirel Medya Okuryazarlığı

Kellner ve Share (2007: 60)’e göre “Eleştirel Medya Okuryazarlığı, okuryazarlık anlayışını, kitle iletişimi, popüler kültür ve yeni teknolojilerin farklı şekillerini kapsayıcı şekilde genişletilmesini hedefleyen eğitimsel tepkidir. Eleştirel Medya Okuryazarlığı kitle iletişim araçları ve izleyici/dinleyiciler, bilgi ve güç arasındaki ilişkileri kritik olarak analiz etmek için okuryazarlık eğitiminin potansiyelini genişletilmesidir.” Eleştirel Medya Okuryazarlığı, kısacası, öğrencilerin medyadaki baskın söylemlerdeki mesajlara karşın alternatif medya metinlerini üretmesini hedefler. Ayrıca, Eleştirel Medya Okuryazarlığı, demokrasilerde olduğu gibi katılımcı ve ortaklaşa yapılan bir projedir (Kellner ve Share, 2007). Demokratik bir toplum oluşturmak için vatandaşların Medya Okuryazarlığı becerilerine sahip olmasının

vazgeçilmez olduğuna dair ortak bir görüş oluşmuştur (Jones, 2006; Schudson, 2003). Çünkü Eleştirel Medya Okuryazarlığı, demokratik toplumlarda vatandaşların ihtiyaç duyduğu araştırma becerileri ve kendini ifade etme becerilerini kazanmalarını hedefler (Thoman ve Jolls, 2008). Aksi takdirde dar görüşlü, medyanın dayattığı önyargıların etkisine açık, eleştirme ve değerlendirme yapamayan, bilinçli oy kullanamayan vatandaşların ortaya çıkması kaçınılmazdır.

Rodesiler (2009), *Literature and the Web: Reading and Responding with New Technologies* isimli kitapta Medya Okuryazarlığı ve bilinçli olarak medyanın dayattığı fikirleri değerlendirme yaptıktan sonra dikkate almayı, kültürden kültüre değişiklik gösteren anlamların farkında olmayı, bütün bunları teknoloji ile ilişkilendirmek gerektiğini öne sürmüştür. Rodesiler, bu kitabı her branştan öğretmenin Medya Okuryazarlığı için kullanabileceğini de vurgulamıştır.

Mihailidis (2009), araştırmasında öğrencilerin Medya Okuryazarlığı becerilerini kazandıklarında, demokratik bir toplumda kitle iletişim araçlarının rolünü ve sorumluluklarını nasıl gördüklerini irdelemiştir. Medya Okuryazarlığının eleştirel analiz becerilerini geliştirmesine rağmen, bütüncül bir anlayışla öğretilmediyse sonuçların çok da sağlıklı olmayacağını vurgulamıştır. Dolayısıyla, üniversitelerde daha bütüncül bir yaklaşım ile Medya Okuryazarlığı eğitimi verilmesi gerektiğini savunmuştur. Mihailidis'e göre bu eğitimde Medya Okuryazarlığı sadece kitle iletişim araçlarının sunduğu içerikle sınırlı kalmamalı, bilgi toplumunda yaşayan bu bireylerin vatandaşlık bilincini de geliştirici olmalıdır.

Eleştirel Medya Okuryazarlığı, öğrencilerde, öğretmenlerde, velilerde ve karar vericilerde, çocukların ve gençlerin eğitimine ilişkin –özellikle de risk altındaki bireylerde– çağdaş medya formatlarını derinlemesine anlamaya ve farkındalık yaratmaya çalışmaktadır (Boske, McCormack, 2011). Eleştirel Medya Okuryazarlığının teşvik etmiş olduğu eleştirel bakış açısının yararlarından bir tanesi var olan problemlerin açıkça görülebilmesidir. Örneğin, kitle iletişim araçları tarafından yapılan cinsiyet ayrımcılığı veya bir gruba karşı ayrımcı bakış, eleştirel Medya Okuryazarlığı becerileri sayesinde taraflarca fark edilecek ve medya bu süzgeçten geçmeden birey tarafından dikkate alınmayacaktır.

1970’lerde Lev Vygotsky ve Paulo Freire gibi düşünürlerin etkisiyle, güç ilişkilerinin sorgulanması, vatandaşlık sorumluluklarının ve demokratik hakların bilincinde olma gibi konular Medya Okuryazarlığının kapsamında tartışılmaya başlanmıştır (Hobbs ve Jensen, 2009). Zira Freire “Ezilenlerin Pedagojisi” kitabında vatandaşları kritik düşünmeye, olanı “olması gerekenmiş” gibi kabullenmeden önce sorgulamaya davet etmektedir (Ayhan, 1995). Hobbs ve Jensen aşağıdaki becerilerin insan hayatında çok büyük önem arz ettiğini ve Medya Okuryazarlığı sayesinde bu becerilerin bireylere kazandırılacağını belirtmiştir:

- Haberleri ve reklamları analiz etmeyi öğrenmek,
- Müziğin toplumsal işlevlerini incelemek,
- Propaganda, fikir ve bilgi arasındaki ayrımı yapmak,
- Eğlence ve haber medyasında farklı ırk, cinsiyet ve sınıfların temsil edilip edilmediğini incelemek,
- Medya ekonomisi ve mülkiyet anlayışını kavramak,
- Şiddet ve cinselliğin tasvir edildiği medya mesajlarını yorumlayabilmek. (Hobbs ve Jensen, 2009: 9)

Bütün bunlar öğrencilerin sorgulama, soruşturma alışkanlıklarının ve kendini ifade etme becerilerinin gelişimine de yardımcı olacaktır (Rogow, 2009). Medya mülkiyeti hakkında bilgiye sahip olmak da, medyada çıkan haberlere karşı eleştirel bir tutum geliştirilmesine yardımcı olmaktadır (Ashley, Poepsel, Willis, 2010).

Beaudoin (2010), Medya Okuryazarlığı kapsamında incelenen geleneksel kitle iletişim araçlarının artık aşılması gerektiği, kapsamın genişletilerek, internet gibi katılımcı, yeni kitle iletişim araçlarının da dâhil edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca, öğrencilerin katılımcı olabildiği bu yeni kitle iletişim araçları, Medya Okuryazarlığı eğitimi başta olmak üzere her türlü eğitimlerinde kullanılmalıdır.

Beaudoin (2010), bir ders kapsamında (Kültür, ırk, medya: <http://www.cultureandmedia.com/>) yürüttüğü üç senelik araştırma sonucunda ilginç sonuçlara ulaşmıştır. Beaudoin’e göre kitle iletişim araçlarında sunulan içerikte kültürel çeşitlilik açısından bakıldığında yanlılık vardır. Örneğin, Alaaddin çizgi filminde koyu

tenli “Arap” görünümlü kişi kötüdür. Olumlu sunulan kişiler ise aksansız konuşur, beyazdır, açıkça Amerikan’dır. Birçok filme bakıldığında sarışınlar ve zayıflar ön planda “güzel” olarak sunulmakta, kahraman rollerini almaktadırlar. Beaudoin’e göre, medya bu tür kültürel önyargılardan arındırılmalı ve medya eğitiminde bu tür kültürel önyargılara karşı uyanık olmak öğretilmelidir. Beaudoin, artık medyanın sadece medya değil “bizim medyamız” olduğunu vurgulamakta, yani yeni teknolojik gelişmeler ile medyanın yeni bir boyut kazandığını, bunun da Medya Okuryazarlığı eğitimine yansımaları gerektiğini belirtmektedir. Beaudoin, verdiği eğitimde, kullandığı anketin (bkz. Tablo 2.3) maddelerinde de görüldüğü üzere “kültür,” “ırk” ve “medya” temalarını birlikte irdelemesi nedeniyle dikkat çekmektedir.

Tablo 2.3: Araştırma Öncesi ve Sonrası Anketi (Pre-Post Survey)

KÜLTÜR, IRK VE MEDYA KİŞİSEL DEĞERLENDİRME II					
Kendi hakkınızda bildiklerimizi değerlendirmenin en iyi yollarından biri belirli değerler üzerine fikrimizi söylemektir. Lütfen aşağıdaki sorular için bugün nasıl düşünüyorsanız onu işaretleyin: Olabildiğince dürüst olmaya çalışın. Bu çalışma tamamiyle güven üzerine kurulmuştur. Soruları tamamladıktan sonra, 1.dersteki kapalı zarfınızı isteyin. Daha önce verdiğiniz cevaplarla bugünkü cevaplarınızı karşılaştırın.					
1.Çocuklar TV çizgi filmleri ve çocuk showlarından kız ve erkek rolleri hakkında fikirler ediniyorlar.					
2.Televizyonda, web sitelerinde ve seyrettiğim filmlerdeki gizli mesajların ve diğer kurnazca etkilerinin farkındayım ve yakalayabiliyorum.					
3.Bugünün, Latinler, Araplar, İtalyanlar, Müslümanlar, yerli Amerikalılar, Yahudiler ve diğer etnik gruplarla ilgili filmler ve TV görüntüleri doğrudur.					
4.Medyayı izlerken teknik ve estetik üretim elementlerinin farkındayım ve onların nasıl insanlarda uyandırmak istedikleri duygular için çeşitli ruh halleri ve etkiler oluşturduklarının farkındayım.					
5.Irk, cinsiyet, din, etnik köken, cinsel yönelim ve sınıf hakkındaki inançlarımı nereden öğrendiğimi biliyorum.					
6.Irk ve cinsiyetle ilgili konular ve diğer kültürlerle ilgili bildiğim şeyler gerçektir.					
7.Refah, sakatlık, göçmenler, polis, suç veya evsizler hakkındaki görüşlerimi çoğunlukla TV ve diğer kitle iletişim araçlarına dayanarak oluşturdum.					
8.Beyazların, renkli insanlardan daha fazla imtiyazları ve avantajları olduğuna inanıyorum.					
9.Televizyonda veya nefret sitelerinde yetişkin medyası, cinsel içerikli basılı reklamlar veya şiddet içerikli müzik klipleri olmasında yanlış bir şey görmüyorum.					
10.Medyada siyahlar, beyazlar ve kadınların temsilinin çoğu gerçekçi ve tarafsızdır.					
CRM Vers. 3.11					

Kaynak: Beaudoin (2010: 102)

Sperry (2010), Medya Okuryazarlığını öğretirken önemli alanlar/konular seçip, bunların üzerinden öğretilmesinin yararlı olacağını belirtmektedir (örn., Batının Orta-Doğu'ya ve İslam'a karşı önyargılarını sorgulayacağı bir konu seçmek). Sperry, öğrencilerin kendi kendine soru sorması ve medyayı sorgulaması için öğretmenin teşvik etmesi gerektiğini savunmuştur. Sorgulama için Tablo 2.4'teki farklı stratejiler kullanılabilir. Sperry sorgulama için aşağıdaki örnekleri vermiştir:

Sosyal Bilgiler İçerik Soruları:

Hangi tarihsel ortam bu imajın oluşmasına sebep oluyor, ya da hangi olay veya olaylar?

Nerden biliyorsun? Delilin nedir?

“Biz” kimiz ve “onlar” kimler?

Bu gazete önyargıları körüklüyor mu? Açıkla.

Medya Okuryazarlığı Soruları:

Bu dergi neden bu imajı kullanmış veya neden bu başlığı seçmiş olabilir?

Bu dergi bu imajı manipüle etmiş veya kendisi kurgulamış (uydurmuş) olabilir mi? (Sperry, 2010: 95).

Tablo 2.4: Sosyal Dünyayı Sorgulamak için Stratejiler

Sorgulama Stratejileri	Tanımı
İçine dalma	Sosyal dünyadaki etkinliklerin içine girme, sosyal dünyayı katılımcı olarak tecrübe etme veya sosyal dünyayı gözlemleme.
Tanımlama	Bir veya daha fazla sosyal ortamda ortaya çıkan endişeleri, meseleleri ve dilemmalarını tanımlamak.
Bağlamına uydurma	Bir veya daha fazla sosyal ortamda nasıl aktiviteler, semboller ve metinler sosyal dünyanın parçalarını oluşturur- kimlikler, roller, ilişkiler, beklentiler, normlar, inançlar ve değerler.
Temsil etme	Sembolik araçları kullanarak sosyal dünyayı yansıtan metin hazırlama veya temsil edilen sosyal dünyaya tepki verme.
Eleştirme	Sosyal dünyanın temsili nasıl bazı değerleri ve inançları ayrıcalıklı kılar, bunu incelemek; nasıl bazı okuryazarlık uygulamaları belli anlamları teşvik ederken, bazı olasılıkları da marjinal hale getirir, bunu incelemek.
Transform/değişiklik yapmak	Sosyal dünyanın parçalarının anlamlarını gözden geçirmek, bir sosyal dünyada daha çok istenen kimlikler, ilişkiler ve değerler oluşturmak için birisinin hareketlerini ve kelimelerini değiştirmek.

Kaynak: (Beach ve Meyers, 2001: 17-18; akt.Thein, Oldakowski, Sloan, 2010: 24)

Iaquinto ve Keeler (2012), Hristiyan kökenli Medya Okuryazarlığının Amerika Birleşik Devletleri'nde çok fazla irdelenmediğini belirtmiştir. Bir dine mensup bir bireyin, varsayımlarını, inançlarını, kafasındaki imajları, ritüellerini ve sembollerini sorgulamasının güç olduğunu belirtmiştir. Iaquinto ve Keeler -McLuhan'ın deyişiyle- bireyin dinini eleştirmesinin, balığın suyu eleştirmesi kadar zor olduğunu ifade etmiştir.

Watt (2012), 9/11 saldırısından sonra sosyal adalet adına medyada var olan temsillerin sorgulandığını belirtmiştir. Toplumdaki Müslüman kadınların genelde çok dar kapsamda temsil edildiğini ve yansıtıldığını belirten Watt, günlük hayattaki bu tarz temsillerin, öğrencilerin eğitiminde, okuldan daha etkili olduğunu vurgulamıştır. Amerikalıların Müslümanlarla ilgili bildiklerinin çoğunun medyadan geldiği gerçeğine ve görselin önemine parmak basan Watt, geliştirmiş olduğu 3 tane pedagojik strateji ile bu karışık gerçeği, bireyin kendisini ve başkasını basit genellemelerden uzaklaşarak değerlendirmesine olanak verecek şekilde tartışabileceklerini belirtmiştir.

Thevenin ve Mihailidis (2012), adaleti ve sosyal değişimi sağlamak için Plato, Freire ve Dewey'den yola çıkarak Medya Okuryazarlığını tekrar politik hale getirilebileceğini belirtmiştir. Plato'nun argümanlarına uygun olarak kitle iletişim araçlarının belli bir felsefi söylemi olduğunu ve kitle iletişim araçlarının belli bir kesimi baskı altında tutmak için kullanılabileceğini, eğitimin de bu baskıcı tutumdan kurtulmak için kullanılabileceğini ifade etmiştir. Dewey ve Freire de, eğitimin toplumun bireyleri olarak insanların toplumu değiştirmesi ve transformasyonun aktif olması gerektiğini dile getirmiştir. Dolayısıyla, Medya Okuryazarlığı eğitimi, öğrencilerin sadece olanı anlama ve yorumlama yapması üzerine değil, toplumun değişimi üzerine çalışmalar yapmasını içermelidir.

Thevenin ve Mihailidis (2012); Plato, Dewey, Freire, the Frankfurt School, Arnowitz, Giroux, Kellner, Share ve diğer düşünürlerden yola çıkarak Medya Okuryazarlığını tekrardan politize etmek ve eleştirel ve üretici bakış açısını vurgulamak için şunların yapılması gerektiğini savunmaktadır:

Amaç: Öğrencilerin eleştirel düşünmesi, medya analizi yapması ve medya üretimi becerileri kazanması, var olan medya eğitiminin önemli parçalarıdır. Bunlar sayesinde öğrencilerin medyayı anlaması, daha büyük sosyal, kültürel, ekonomik ve politik

ilişkileri anlamasına yardımcı olacaktır. Burada asıl olan, “eleştirel düşünce”, “medya analizi” ve “medya üretimi” son hedefler değildir. Bu beceriler ve bakış açıları gerekli sosyal adaletin sağlanması, kültürel krizlerle başa çıkma ve politik parçalanmayı önlemeye yardımcı olmada kullanılmalıdır.

Eğitim: Sınıfı demokratik hale getirmek ve öğrencilere bilgi ve becerileri kazandırmak Medya Okuryazarlığı eğitiminin parçalarıdır. Ancak asıl amaç, öğrencilerin kendilerini ilgilendiren ve etkileyen sosyal konular üzerinde düşünmeleri, medyayı analiz ederek bu konularda bilgi edinmeleri, medya üretimi yaparak bu konularda katılımcı olmalarıdır. Nitekim, nihai hedef öğrencilerin bilinçli ve eleştirel vatandaş olarak, kendi ortamlarında karşılaştıkları problemleri tanımlamaları, analiz etmeleri ve çözmeleridir.

Ortam: Medya Okuryazarlığı eğitimi ortamına göre değişiklik gösterir- lisede veya üniversite eğitimi çerçevesinde verilebilir, okul sonrası etüt programının içinde olabilir, halk kütüphanesinde olabilir, müze sponsorluğunda veya özel işletilen bir yaz kampında da verilebilir. Asıl olan ortamın yeterli donanımı, zenginliğidir. Öğrenciler ve öğretmenler, medya ve toplum konularında, örneğin, kurumsal yapılar ve rehberliğin, programın yeri ve zamanının, var olan kaynakların, sınıf dinamiklerinin ve farklı görüşlerin temsiliyetinin ve kendi katılımlarının nasıl olacağını tartışmalıdır.

İçerik: Medya Okuryazarlığı programı esnekler. Farklı medya konuları işlenebilir (örn., eğlence, habercilik, reklamlar); farklı kanallar veya kitle iletişim araçları tartışılabilir (örn., televizyon, radyo, internet); resmi elementleri (ses, görseller, metin) irdelenebilir; medya analiz metotları konu edilebilir (örn., politik-ekonomik, feminist, eleştirel teorik). Asıl olan öğrenme bütüncül bir çalışmayı gerektirir- medya kurumları, mesajlar ve dinleyici dahil olmak üzere- ve kültür, toplum, ekonomi ve politika çerçevesinde medya tartışmaları bir bütün olarak ortaya çıkar.

Ürün: Öğrenciler ürün olarak dijital hikâye, belgesel, kişisel buluşlar hazırlayabilir. Verimli projeler öğrencilerin yeni medya üretimi yapmasını, eleştirel düşüncelerini, kendi ürettiklerinin sorumluluğunun bilincinde olmalarını ve söylem analizi yaparak sadece empoze edilen değil, kendi toplumlarındaki görüşlerinde farkında olmalarını gerektirir. Asıl olan öğrencilerin bu becerileri şimdiki problemler için kullanmaları değil, gelecekte çıkacak problemler karşısında da bu becerilerini kullanacak olmalarıdır.

Değerlendirme: Medya eğitimindeki yeni yaklaşımlar, hem nitel hem de nicel veriler gün geçtikçe gelişmektedir. Asıl olan, eleştirel öz-değerlendirmedir. Öğrenciler ve öğretmenler devamlı olarak deneyimleri, karşılaştıkları güçlükleri ve edindikleri yeni bilgileri paylaşmalıdırlar. (Thevenin ve Mihailidis, 2012: 67-68)

Thevenin ve Mihailidis, bu şekilde Medya Okuryazarlığını tekrardan politize etmiştir.

2.5. DÜNYA'DA MEDYA OKURYAZARLIĞI EĞİTİMİ SÜRECİ

Şekil 2.1: Dünya'da Medya Okuryazarlığı Eğitimi Verilen Ülkelerden Bazıları



Kaynak: Roberts (2010: 155)

Medya Okuryazarlığı eğitiminin gerekliliği birçok ülke tarafından kabul edilmiş ve küçük yaştaki çocuklardan yaşlı bireylere kadar toplumda her yaş grubuna eğitimler verilmek üzere çalışmalar başlatılmıştır. Roberts (2010) Medya Okuryazarlığının geliştiği ülkelere örnek olarak şunları vermiştir: Amerika Birleşik Devletleri, Çin, Kenya, Nijerya, Güney Afrika Cumhuriyeti, Fransa, Rusya. Basit düzeyde farkındalık uyandırmadan, katılımcı ve medya üreticisi olmaya kadar varan geniş bir yelpazeyi kapsayan bu eğitimler, kültürel, sosyal, politik ve ekonomik faktörlere bağlı olarak değişiklikler göstermektedir. Medya Okuryazarlığı eğitimi sürecinde kapsam ve içerikte bu tür farklılıkların var olması doğal kabul edilmekte ve hatta tek bir “doğru” programın her kitleye uymayacağı vurgulanmaktadır. Kanada, Avustralya ve Avrupalı araştırmacılar Medya Okuryazarlığının eleştirel, bağımsız bireyler yetiştirmesi gerektiğini vurgularken, Hindistan, Brezilya ve Güney Afrika gibi

batılı olarak adlandırılmayan ülkelerde ise Medya Okuryazarlığının özgürlük, toplumun gelişimi, herkes için sosyal adaletin sağlanması gibi konuları vurgulaması gerektiği ön plana çıkmaktadır (İnceoğlu 2007: 24). Görüldüğü üzere Medya Okuryazarlığı, içinde yer aldığı toplumun ihtiyaçlarına ve isteklerine uygun olarak esneklik göstermektedir, kapsam ve içeriği topluma göre şekillenmektedir.

Öte yandan, İnceoğlu (2007: 22-23) Medya Okuryazarlığını eğitim-öğretim alanında öncelikli olarak ele alan ülkelerden İngiltere, Avustralya, Kanada ve Amerika Birleşik Devletleri'ndeki araştırmacı ve uzmanların Medya Okuryazarlığının temel ilkeleri bakımından uzlaşmaya vardıklarını söylemektedir. Bu ilkeler:

- Medya mesajları itinayla seçilmiş, düzenlenmiş, gözden geçirilmiş ve kurgulanmış yapılardır. Her ne kadar gerçek gibi görünse de bize sergilediği dünya gerçek olan değil, gerçeğin medya tarafından temsil edilmiş biçimidir.
- Medyanın bize dünyayı sunuş biçimiyle medya tüketicilerinin dünyayı algılayışı arasında sıkı bir ilişki vardır.
- Medya iletileri bünyesinde değer ve ideolojileri barındırır.
- Medya mesajları, ekonomik, sosyal, siyasal, tarihsel ve estetik bağlamlar içerisinde üretilir.
- Medya iletileri, insanların sosyal gerçekliği kavramalarını sağlar.

Türkiye'de kurulan Medya Okuryazarlığı resmi sitesinde dünyada Medya Okuryazarlığı gelişimi şöyle özetlenmektedir:

Medya Okuryazarlığının iki temel noktası bulunmaktadır: Birincisi medyadaki içeriğe erişebilmek için teknolojiyi kullanabilme becerisi; ikincisi ise sunulan içeriği sadece anlamak değil aynı zamanda bu içeriği değerlendirebilme yeteneğidir.

Bu amaçla dünyanın tüm gelişmiş ülkelerinde medya eğitimi ya da medya okuryazarlığı dersleri, çeşitli seviyelerde okullarda ders olarak okutulmaktadır. Bu dersler, ya doğrudan müfredatta konmakta (İngiltere, Fransa, ABD vb.) ya da müfredatta ilgili dersler içinde (sanat, dil bilgisi, edebiyat, vatandaşlık vb.) okutulmaktadır (Kanada). Ne şekilde okutulursa okutulsun, dersin ağırlıklı olarak uygulamaya dönük olarak işlendiği, öğrencilerin eleştirel, katılımcı ve yaratıcı yönlerini geliştirici bir şekilde planlandığı görülmektedir. (<http://www.medyaokuryazarligi.org.tr/tarihce.html>)

Avrupa Birliği ülkeleri (örn., İrlanda, İngiltere ve İskandinav ülkeleri) Medya Okuryazarlığını uzun süredir tartışmaktadır, ancak Medya Okuryazarlığının tarihsel gelişimine bakıldığında bu gelişmelerin yakın geçmişte gerçekleştiği görülmektedir. Finlandiya’da 1960’lardan sonra “film,” 1970’lerden sonra “kitle iletişim eğitimi” ve “görsel-işitsel eğitim,” 1980’lerde ise “iletişim eğitimi” önem kazanmıştır. Finlandiya’da medya eğitimi, Lapland ve Helsinki Üniversiteleri ve medya kuruluşlarının yardımıyla gerçekleşmektedir (Apak, 2008). Avrupa’da gerçekleştirilen çalışmalar ilk meyvesini 2000 yılında Lizbon’da gerçekleştirilen zirvede vermiştir (Akkor-Gül, 2013). Bu zirve ile Avrupa Birliği ilk kez kurumsal anlamda Medya Okuryazarlığını gündemine almıştır. Zirve sonunda yayınlanan bildiri de Avrupa modeli enformasyon toplumunun tanımlanması gerektiği belirtilmiştir. Zirvede dijital okuryazar bir Avrupa’nın oluşturulması ve Avrupa’nın dilsel ve kültürel çoğunluğun korunması amaçlanmıştır.

2000 yılında İrlanda’da Medya Okuryazarlığı eğitim programı ilk kez sunulmuş ve 2003-2004 eğitim öğretim döneminde program revize edilmiştir. Medya Okuryazarlığı eğitim programı İngilizce, Görsel Sanatlar ve Matematik ders programı içerisinde değerlendirilmiştir. Program ikinci kez revize edilmektedir ve Medya Okuryazarlığı eğitim programı Ana Dil Eğitimi, Bilim Eğitimi ve Sosyal Kişisel Sağlık Eğitimi derslerine entegre edilmeye çalışılmaktadır (Apak, 2008).

1960’lı yılların sonlarında Kanada’da medya eğitimi “ekran eğitimi” adı altında tartışılmaya başlandı. Ekran Eğitimi Kanada Derneği [CASE] (Canadian Association for Screen Education) sponsorluğunda 1969 yılında Toronto York Üniversitesi’nde medya eğitimini verecek öğretmenlerin eğitilmesine başlandı. Ekonomik nedenlerle bu proje 1970 yılların başında kesintiye uğramıştır, ancak 2000’li yıllara gelindiğinde medya eğitimi ilk ve orta öğretim programlarına tekrar entegre edilmiştir (Duncan, Pungente, ve Andersen, 2002). Kanada, Medya Okuryazarlığı alanında oldukça gelişmiş ülkelerden biri olarak dünya, ekoloji, bilim, müzik ve hatta uzayda Medya Okuryazarlığının yerini dahi tartışmaktadır.

Medya Okuryazarlığı eğitimi Avustralya’da ise 1980’li yıllardan itibaren tartışılmaktadır. Medya Okuryazarlığı eğitimine okullarında yer veren öncü ülkelerden olan Avustralya’da Medya Okuryazarlığı eğitimi okul öncesi dönem dâhil olmak üzere,

ilköğretim seviyesinde Medya Okuryazarlığı adıyla verilmeye başlanmıştır. Avustralya'da 1990'lı yıllarda bu eğitimin tamamen okullara girdiği görülmektedir (Luke, 1999: 622).

Amerika Birleşik Devletleri'nde Medya Okuryazarlığı eğitiminin temellerini oluşturan çalışma 1932 yılında New York Times gazetesinin 17 bin okula gönderilmesiyle başlamıştır. Bu proje kapsamında 48 bin öğretmen görev almış ve 350 basın kuruluşu bu projeye destek vermiştir (Topuz, 2007: 19). Yine Amerika Birleşik Devletleri'nde Webster Üniversitesi tarafından yürütülen bir araştırmada 61 üniversitenin öğretim programında Medya Okuryazarlığı dersinin bulunduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra bir üniversitede (Webster University) lisans düzeyinde, 5 üniversitede yüksek lisans düzeyinde (Appalachian State University, New School, Rutgers University, Southern Illinois University-Edwardsville, Webster University), üç üniversitede doktora düzeyinde (New York University, Rutgers University, University of Alabama) ve 3 üniversitede ise sertifika programı şeklinde (Southern Illinois University-Edwardsville, University of Dayton, University of Massachusetts-Boston) Medya Okuryazarlığı bölümünün varolduğu bulunmuştur (www.webster.edu, 2009). Amerika Birleşik Devletleri'nde 618 ortaöğretim kurumunda yürütülen bir başka araştırmada ise, araştırmaya katılan ortaöğretim kurumlarının % 54.5'inde Medya Okuryazarlığı eğitiminin verildiği tespit edilmiştir (www.webster.edu/medialiteracy/, 2009).

Birçok araştırmacı, Amerika Birleşik Devletleri'nde, okul müfredatı dâhilinde, gençlerin Medya Okuryazarlığı eğitimi almasının çağın getirdiği önemli ihtiyaçlardan biri olduğunu vurgulamaktadır (örn., Alvermann ve Hagood, 2000). Amerika Birleşik Devletleri'nin birçok eyaletinde (örn., Wisconsin, Texas, Washington, California, New Mexico, Utah, New York) çocuklara ve gençlere Medya Okuryazarlığı eğitimi vermek için geniş bir yelpazede çalışmalar yapılmış ve yapılmaya devam edilmektedir. Öte yandan, Medya Okuryazarlığı alanında Amerika'da çok sayıda çalışma yapılmasına rağmen, Büyük Britanya, Kanada ve Avustralya Medya Okuryazarlığı konusunda en gelişmiş ülkeler konumundadır (Heins ve Cho, 2003). Amerika'nın geri kalmasının politik, ekonomik, tarihsel ve kültürel nedenleri üzerinde duran Kubey (1998) şunları belirtmiştir: Amerika'nın büyük araziye sahip bir ülke olması, oldukça heterojen olan nüfusu, federal hükümetin ülke çapında genel kararlar almasına karşı direnç,

Amerika'nın ithalden daha fazla oranda medya ürünlerini ihraç ediyor olması. Kubey ülkede Medya Okuryazarlığının gelişmesi için önce önündeki engellerin belirlenmesinin ve ona göre önlem alınmasının Medya Okuryazarlığının önünü açacağını belirtmiştir.

Zaman içinde Amerika'daki Medya Okuryazarlığına ilişkin birçok çalışma yapılmıştır ve bu çalışmalar aşağıdaki etkinlikleri kapsamakla birlikte, bunlarla sınırlı değildir:

- Medya Okuryazarlığı dernekleri ve oluşumları (örn., NAMLE) kurulmuştur.
- Projeler (örn., Citizens for Media Literacy) geliştirilmiştir.
- Karikatür kitapları (örn., Get a Life!) basılmıştır.
- Videolar hazırlanmıştır.
- TV programları (örn., TV Reality) çekilmiştir.
- Hem öğretmenlere hem de velilere yönelik kitaplar (örn., Television and the Lives of Our Children: A Manual for Teachers and Parents) yazılmıştır.
- Ülke genelinde konferanslar, seminerler, çalıştaylar düzenlenmiştir.
- Farklı kademelerde Medya Okuryazarlığı üzerine eğitimleri verilmiştir.
- Gazete yazıları makaleler ile geniş kitlelere ulaşılmaya çalışılmıştır.
- Eğitim programları geliştirilmiştir.
- Eğitim materyalleri geliştirilmiştir (Pungente, 1994).

Ayrıca, Medya Okuryazarlığı eğitimi vermek üzere ulusal çapta Amerika iki büyük kuruluş daha oluşturulmuştur. Bunlar:

- Alliance for a Media Literate America (AMLA) ve
- Action Coalition for Media Education (ACME).

Rantala (2011), erken çocukluk döneminde medya eğitimi üzerinde fazla araştırma olmadığını belirtmiştir. Rantala, Finlandiya'da çocuklar için hazırlanan Media Muffin projesinde, medya ile öğrenme ve medya ile büyümeyi amaçlayan medya eğitimi hedeflendiğini belirtmiştir. Bu projede medya eğitimi okulda, evde, sabah, öğlen yapılabilecek günlük etkinlikleri içermektedir. Projede amaç çocukların medyada

sunulan mesajlarla başa çıkmalarını ve medya kültürüne katılımlarını sağlamaktır. Proje, “Medya Okuryazarlığı için minimum yaş yoktur” ilkesinden yola çıkarak hazırlanmış ve eğitimcilerin çocukların medya dünyasıyla yakından tanışmalarını ve onlara güvenli deneyimler yaşatmayı hedeflemiştir.

Tulodziecki ve Grafe (2012), Almanya’da Medya Okuryazarlığı eğitiminde temel iki soru ile ilgilendiğini belirtmiştir. Bunlar: Ne çeşit medya eğitimde anlamlı bir şekilde kullanılabilir? Medya kullanımında ne çeşit eğitimsel görevler çıkabilir? Tulodziecki ve Grafe, kitle iletişim araçlarının ve Medya Okuryazarlığının 5 farklı yetkinlik alanı olarak şunları sıralamıştır:

- Kitle iletişim araçlarını farklı amaçlar için kullanmak;
- Kendi medya ürününü yaratmak;
- Medya mesajlarının dizaynını değerlendirmek ve anlamak;
- Medyanın etkilerinden haberdar olmak ve başa çıkmaya çalışmak;
- Medya ürünlerini ve medyanın yaygınlaştırılması ortamlarını belirlemek ve değerlendirmek (Ibid.). (Tulodziecki, 2007/2010; akt. Tulodziecki, Grafe, 2012)

Park ve Won (2008), çocuklar için Medya Okuryazarlığı eğitimini, farklı bir yaklaşım izleyerek aktivite teorisi (activity theory) üzerine geliştirmiştir. Sadece medya mesajları üzerine odaklanan yaklaşımların yerine, sosyo-kültürel ortamın da Medya Okuryazarlığı eğitiminde dikkate alınması gereken bir faktör olduğunu vurgulamışlardır. Bu programda çocukların içselleştirme (örn., kişinin kendi bilgisini kendisinin yapılandığı, kişisel hale getirme süreci) ve dışsallaştırma (örn, çizim yapma, sözlü anlatım gibi yolla içselleştirmenin dışa vurulması) yapabilecekleri aktiviteler, akranlarla ve yetişkinlerle etkileşim içinde çalışma, fiziksel (örn, radyo ve TV) ve psikolojik araçların (örn, medya metni) aktif olarak kullanımı ve öğretmen yardımının gerekliliği ön plana çıkmaktadır. Park ve Won, 6. sınıf müfredatını inceleyerek geliştirdikleri bu programı, öğretmenler ve çocukların geri dönütleriyle şekillendirmişler ve gelecek için şu iki öneriyi yapmışlardır:

Ebeveynlerin önce kendilerinin Medya Okuryazarlığını öğrenecekleri daha sonra da evde çocuklarına öğretecekleri bir program hazırlanmalıdır.

Geliştirdiğimiz Medya Okuryazarlığı programı, okulda sunulan Medya Okuryazarlığı eğitimi kapsamında verileceği gibi, ilkokullarda okul sonrası programlarda da verilebilir. (Park ve Won, 2008: 733)

Singapur'da 13-16 yaş çocuklar üzerinde yürütülen bir araştırmada, çocukların sahip oldukları Medya Okuryazarlığı becerileri irdelenmiş ve bu becerileri kullanıp kullanmadıkları sorgulanmıştır (Lim ve Theng, 2011). Araştırmanın sonuçları, Singapurlu çocukların Medya Okuryazarlığı, medyayı eğlenme ve bilgi edinme yönünde kullandıkları yani medya tüketimi yaptığı ancak medya üretimi yapma ve yaratıcı ifade konusunda eksikliklerinin olduğunu ortaya koymuştur. Medya teknolojisini kullanma konusunda kendilerine güvendikleri ancak eleştirel Medya Okuryazarlığı yapamadıkları için tehlikelere açık oldukları saptanmış, hem çocukların, hem de ebeveynlerinin Medya Okuryazarlığı becerileri kazanmaları gerektiği vurgulanmıştır (Lim ve Theng, 2011).

2.6. TÜRKİYE'DE MEDYA OKURYAZARLIĞI EĞİTİMİ SÜRECİ

Türkiye'de çocukların, gençlerin ve yetişkinlerin Medya Okuryazarlığı becerilerinin gelişmesi için çalışmalar son yıllarda hız kazanmıştır. Ailelerin daha bilinçli olması, medyanın çocuklar için tehlike yaratabileceği konusunun toplum tarafından fark edilmeye başlanması, eğitimcilerin, Medya Okuryazarlığının eğitimin bir parçası olması gerektiğini kabul etmesi ve ilgili politika yapımcılarının bu konuya el atmasıyla Türkiye'de Medya Okuryazarlığını anlama, anlatma ve gerekli becerileri kazandırma boyutunda çalışmalar yapılmaktadır. Henüz çok yeni olan bu çalışmalara gelene kadar nasıl bir tarihsel süreç yaşandığı üzerinde durmakta fayda vardır. Kuruoğlu (2013) bu hususta şöyle demektedir:

Ülkemiz matbaaya Avrupa'dan yaklaşık 500 yıl sonra kavuşmuştur. Bu da toplumun yazılı kültürü yaşamadan görsel kültüre geçmesi anlamını taşımaktadır. Gazete ve kitap okuma oranı düşüklüğünün temelinde de bu zihniyet sorunu yer almaktadır. Yine aynı nedenle okuma ve düşünme geleneğinin yerleşmediği bizim gibi toplumlarda televizyondan etkilenme çok daha yoğundur. (Kuruoğlu, 2013: sayfa no yok)

Kuruoğlu'nun (2013) söylediği bu sözlerden yazılı medyanın geç geliştiği, paralelinde henüz hazır olunmadan görsel medyaya maruz kalındığı anlaşılmaktadır.

Öte yandan, görsel medyadan televizyonun, toplumun önemli kısmının dünyaya açılan penceresi olmasından dolayı henüz Medya Okuryazarı olmayan bireyler ciddi bir tehditle karşı karşıya kalmıştır. Gökşen, Gülgöz ve Kağıtçıbaşı (2000) 1980'lere kadar Türk medyasının devlet tarafından ciddi şekilde kontrol altında tutulduğunu, yıllarca 3 tane televizyon kanalının olduğunu ve üçünün de devlet tarafından yönetildiğini belirtmiştir. Programların da çoğunlukla, haberler ve kamu işleriyle ilgili olduğunu, eğlence programlarına nispeten çok az yer verildiğini vurgulamıştır. Okuma-yazma eğitimine katılan kadınlar üzerindeki yaptıkları çalışmada, bu kadınların çok sıkı bir ortamda olduğunu, evle dış dünya arasındaki tek ciddi bağı TV olduğunu saptamışlardır. Gökşen, Gülgöz ve Kağıtçıbaşı'na göre, sosyal dünyayı anlaması için, temalar ve kategoriler oluşturabilmesi için, televizyon, kadınlara kamu kültür kaynağı olarak hizmet sunmaktadır. Öte yandan, Türkiye'de Medya Okuryazarlığının anlaşılabilmesi için daha fazla araştırmaya gerek olduğunda vurgulamışlardır.

Türkiye'de televizyonun yaygınlaşmasıyla birlikte sıkça tartışılan konulardan biri reklamlar ve bunların çocuklar üzerindeki etkileri olmuştur. Belki de Türkiye'de Medya Okuryazarlığı bilincinin oluşmasında ilk tohumların atıldığı dönemler reklamlara ilişkin eleştirilerin yapıldığı dönemlerdir. Televizyonun henüz yaygın olmadığı ve televizyonla büyümüş bir neslin olmadığı bu dönemde Tokgöz (1979: 109) şunları söylemiştir: “Yapılan alan araştırmasının genel bulguları, reklamların Türkiye'de çocuğun toplumsallaşmasına yeni bir boyut olarak girdiğine işaret etmektedir. Yalnız, Türkiye'de henüz televizyon ile büyümüş bir nesil yoktur. Ayrıca, televizyon henüz tüm Türkiye'yi kapsamamaktadır. Televizyon aynen radyoda olduğu gibi ileri bir yaygınlık düzeyine ulaştığında, televizyon reklamlarının getirdikleri ve getirecekleri yönünde ciddiyet ve titizlikle durmak gerekecektir.” Görüldüğü üzere, daha televizyonun yeni yeni ülkemize girmeye başladığı yıllarda geleceğe dönük öngörüler araştırmacılar tarafından dile getirilmeye başlanmıştır, ancak henüz televizyon kültürü oluşmadığı için ne tür önlemlerin alınması gerektiği de bilinmemekteydi.

Karaaslan, Boyraz, Yalçın ve Tekşam (2007), yazılı medyayı araştırmış, 2005 yılında baskı sayısı (tirajı) yüksek 3 farklı gazeteyi bir ay boyunca takip etmiş ve yalnızca iki gün şiddet içerikli haber yayınlanmadığı, bir ay boyunca günde ortalama 4.33 kez şiddet içeriği olan haber yayınlandığını saptamıştır. Türkiye'de başta

televizyon, internet ve radyo olmak üzere kitle iletişim araçlarının toplumun, özellikle genç bireylerin üzerinde olumsuz etkilemesi nedeniyle Medya Okuryazarlığı kavramı 2004 yılında tartışılmaya başlanmıştır. Son yıllarda okullarda yaşanan şiddet olayları ve televizyon ile internetteki şiddet yayınlarıyla kurulan bağlantı, Radyo ve Televizyon Üst Kurulu'nun alarma geçmesini sağlamıştır (www.medyaokuryazarligi.org.tr, 2009). 2004 yılında *Aileden Sorumlu Devlet Bakanlığı*'nın koordinatörlüğünde ve *Aile Araştırma Kurumu*'nun sekreterliğinde, temsilciler tarafından *Şiddeti Önleme Platformu* kurulmuştur. Alınan kararlardan Medya Okuryazarlığına ilişkin olan maddeler Tablo 2.5'te gösterilmiştir.

Tablo 2.5: Şiddeti Önleme Platformu

1	> Eğitim ve öğretim kurumlarının programlarına şiddetin önlenmesine yönelik duyarlılık artırıcı ve medya okur-yazarlığını geliştirici yönde derslerin konulması ve bu alandaki etkinliklerin yaşama geçirilerek, aile okul işbirliğinin daha etkin bir biçimde gerçekleştirilmesi.
2	> Medyada, yaş ve gelişim dönemlerine uygun, olumlu mesajlar ve tutumlar içeren, ilköğretim çağı çocuklarına yönelik yarışmalara, belgesellere, filmlere ya da öğretici oyunlara yer verilerek çocukların şiddet içeren yayınlara yönelmesinin engellenmeye çalışılması.
3	> Medyada, ailelerin şiddete karşı tutumlar geliştirmesini ve bu yönde değerler kazanmalarını sağlayacak programların hazırlanması; bu tür programların daha çok yer alması konusunda teşviklerin ve ödül sisteminin uygulanması.
4	> Görsel ve yazılı basın kuruluşlarının şiddet konusunda özdenetim anlayışına yönelmesi için kampanyalar başlatılması, Basın Meslek İlkelerine uyulması ve bunun denetlenmesi için gerekli tedbirlerin alınması, rekabet ilkelerinin etik ilkeleri aşmayacak hale getirilmesi,
5	> Yazılı ve görsel, ulusal ve yerel medyanın üst düzey yöneticileri ile başta senaristler olmak üzere televizyon programlarının üretiminde yer alan medya çalışanlarının şiddete ilişkin duyarlılıklarını artırıcı seminerler düzenlenmesi.
6	> Medya gözlem gruplarının oluşturulması ve bu alanda medya etiğinin geliştirilmesi yönünde çalışan kişi ve kurumların çabalarının desteklenmesi ve gerektiğinde bu konuda eğitim ve denetim sağlayacak politikalar geliştirilmesi.
7	> Çocukların okuyabileceği günlük/haftalık gazete ve dergilerde çocuklara yönelik köşeler ya da sayfalar hazırlanması, çocukların hazırladığı eğitici ve olumlu mesajlar içeren materyallere yazılı ve görsel basında yer verilmesi.

Kaynak: Karaaslan, Boyraz, Yalçın, Tekşam (2007: 103)

Şiddeti Önleme Platformunda alınan bu kararlar Türkiye'de Medya Okuryazarlığı adına atılmış önemli bir adımdır. Tablo 2.6'da, Medya Okuryazarlığı resmi sitesinin Türkiye'de Medya Okuryazarlığı gelişimini genel hatlarıyla verdiği özet sunulmuştur.

Tablo 2.6: Türkiye’de Medya Okuryazarlığının Tarihçesi**TÜRKİYE’DE MEDYA OKURYAZARLIĞI SÜRECİ**

Uzmanların ve eğitimcilerin, başta televizyon, internet ve radyo olmak üzere kitle iletişim araçlarının çocuklar üzerinde olumsuz etkiler yarattığına ilişkin görüşleri, okullarda şiddet olaylarının meydana gelmesi ve bu olaylara televizyon yayınlarındaki ve internet oyunlarındaki şiddet içeriğinin neden olduğuna ilişkin görüşler ortaya konması üzerine Radyo ve Televizyon Üst Kurulu konuyu gündemine almıştır. 2004 yılında Devlet Bakanlığı bünyesinde kurulan, ülkemizin önde gelen kamu kurumlarının, sivil toplum örgütlerinin ve üniversitelerinin temsil edildiği Şiddeti Önleme Platformunda, Radyo ve Televizyon Üst Kurulu ilk kez ilköğretim okullarında medya okuryazarlığı derslerinin okutulmasını önermiştir. Üst Kurulun bu önerisi geniş kabul görmüş ve hem Medya Alt Komisyonu raporuna hem de eylem planına alınmıştır. Aynı yıl Üst Kurul tarafından Milli Eğitim Bakanlığına yazı yazılarak, okullarda medya okuryazarlığı dersleri verilmesinin önemine dikkat çekilmiştir. 2005 yılında Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi tarafından Türkiye’de ilk kez düzenlenen Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansında Radyo ve Televizyon Üst Kurulu medya okuryazarlığının neden gerekli olduğuna ilişkin resmi bir bildiri sunmuştur.

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. 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.

Yapılan ön hazırlık çalışmaları sonucunda, Medya Okuryazarlığı konusundaki çalışmaları yürütmek üzere; Radyo ve Televizyon Üst Kurulu Uzmanları ve Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Selçuk Üniversitesinden akademisyenlerin de katılımıyla bir komisyon oluşturulmuştur. Komisyon çalışmalarında, özellikle ABD ve Avrupa’daki örnekler incelenmiş, konuya ilişkin yurtiçi ve yurtdışı kaynaklı makaleler ve diğer çalışmalar detaylı bir biçimde değerlendirilmiştir.

Kalkınma planları ve Millî Eğitim Şûralarında sıklıkla öğretim programlarının, öğrencilerin bilgiye ulaşma yollarını öğrenmelerine, sorun çözme ve karar verme becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayacak şekilde yeniden düzenlenmesine ihtiyaç olduğu dile getirilmektedir. Tüm bu ihtiyaçlar doğrultusunda dünyada yaşanan gelişmelere paralel olarak öğretim programlarında yeni yaklaşımlar dikkat çeker duruma gelmiştir.

Bu noktada Radyo ve Televizyon Üst Kurulu ile Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu ortak bir irade göstererek iki kurum arasında imzalanan “Medya Okuryazarlığı Eğitim Projesi” kapsamında “öğrencilerimiz yoğunluklu olarak yazılı ve görsel medyadan sunulan bilgileri yararlılık ve kullanılabilirlik açısından nasıl süzebilirler?” sorusuna cevap aramış ve çerçevesi birlikte belirlenen bir yanıtta birleşmiştir.

Bu amaçla Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ile Radyo ve Televizyon Üst Kurulu (RTÜK) uzmanları ve İletişim Bilimleri akademisyenlerinden oluşan bir komisyon tarafından bilginin taşıdığı değeri ve bireyin var olan deneyimlerini dikkate alan bir yaklaşımla “**Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ve Öğretmen Kılavuzu**” hazırlanmıştır. Böylelikle etkinlik merkezli, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantısını ve bireysel farklılıklarını dikkate alan, çevresiyle etkileşimine olanak sağlayan yeni bir anlayış yaşama geçirilmeye çalışılmıştır.

“İlköğretim Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı” 31.08.2006 tarihinde MEB Talim ve Terbiye Kurulunda görüşülerek kabul edilmiştir.

24 Kasım 2006 tarihinde “Medya Okuryazarlığı” Paneli Ankara’da yapılmıştır.

Radyo ve Televizyon Üst Kurulu Başkanı Dr. A. Zahid Akman ile Üst Kurul Üyesi Taha Yücel, 11 Mayıs 2007 tarihinde, Milli Eğitim Bakanlığı ve RTÜK’ün işbirliğiyle, medya okuryazarlığı dersi pilot uygulaması gerçekleştirilen, Bakırköy Şehit Pilot Muzaffer Erdönmez İlköğretim Okuluna giderek, 7. sınıfların medya okuryazarlığı dersine katılmışlardır.

11 Eylül 2007 tarihinde, Radyo ve Televizyon Üst Kurulu ile Milli Eğitim Bakanlığının işbirliği sonucu hayata geçirilen "Medya Okuryazarlığı Projesi" kapsamında Özel Okullar Birliğine üye ilköğretim okullarında medya okuryazarlığı dersini okutacak öğretmenlere yönelik tanıtım toplantısı, İstanbul’da yapılmıştır.

1 Mart 2008 tarihinde, RTÜK tarafından düzenlenen “Medya Okuryazarlığı İl Milli Eğitim Müdürleri Bilgilendirme Toplantısı”, Kocaeli’nde gerçekleştirilmiştir.

21 Nisan 2008 tarihinde, Türkiye Halkla İlişkiler Derneğinin Geleneksel Altın Pusula Halkla İlişkiler Ödülü, Medya Okuryazarlığı Projesini gerçekleştiren Radyo ve Televizyon Üst Kuruluna Verilmiştir.

25 Nisan 2008 tarihinde, RTÜK tarafından düzenlenen Medya Okuryazarlığı konulu şiir yarışmasında dereceye giren öğrencilere ödülleri törenle verilmiştir.

12 Mayıs 2008 tarihinde, Radyo ve Televizyon Üst Kurulunun Milli Eğitim Bakanlığının işbirliğiyle hayata geçirdiği Medya Okuryazarlığı Projesi, 4. Uluslararası Bilişim Olimpiyatı kapsamında, internette düzenlenen anket sonucunda medya ödülüne layık görülmüştür.

26 Temmuz 2008 tarihinde Van ilimizde, Medya Okuryazarlığı Dersi İl Milli Eğitim Müdürleri Bilgilendirme Toplantısı gerçekleştirilmiştir.

"Çocuk Gerçeği ve Medya Okuryazarlığı Dersinin Önemi" konulu uluslararası panel 07 - 08 Ekim 2008 tarihlerinde İstanbul’da yapıldı.

Kaynak: <http://www.medyaokeyazarligi.org.tr/tarihce.html>, 2013

MEB ve RTÜK işbirliği sonucunda ve Talim ve Terbiye Kurulu’nun 11.09.2006 tarih ve 354 sayılı kararıyla, İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı kabul edilmiş ve 2006–2007 öğretim yılında Türkiye çapında beş pilot okulda uygulanmıştır. Medya Okuryazarlığı Projesi kapsamında beş ildeki beş ilköğretim okulunda toplam 780 7. sınıf öğrencisi Medya Okuryazarlığı dersi almıştır. Medya Okuryazarlığı dersi kapsamında öğrencilere, kitle iletişim araçlarının önemi, işlevi, amaçları, televizyon yayıncılığı ve program türleri, televizyonun etkileri, televizyon izleme alışkanlıkları, program analizleri, akıllı işaretler, radyonun işlevleri ve etkileri, gazete ve dergi haberleri, internet kullanımı ve Medya Okuryazarlığının ne olduğu konularında bilgiler verilmiştir (MEB, 2006). 2007–2008 öğretim yılında ise tüm Türkiye’deki ilköğretim okullarının 6, 7 ve 8. sınıflarında seçmeli olarak Medya Okuryazarlığı dersi okutulmaya başlanmıştır.

Türkiye’de Medya Okuryazarlığına ilişkin yürütülen en geniş çaplı projelerden biri de *EU Kids Online (Avrupa Çevrimiçi Çocuklar) Araştırma Projesi*’dir. Bu proje, bilgi ve iletişim teknolojilerinin güvenli kullanımını sağlamak amacıyla, çocukların ve ebeveynlerin bu konudaki bilgi düzeylerini ve deneyimlerini ortaya koymak üzere Avrupa Komisyonu Güvenli İnternet Programı kapsamında 2006 yılında başlatılmıştır ve bu projenin ikinci aşaması tamamlanmıştır. Projenin 2009 yılı Haziran ayında başlayan ikinci evresinde, internet kullanan 9-16 yaş arası çocuklar ve aileleriyle yapılan yüz-yüze görüşmeler ve anket çalışmalarında; internete erişim ve kullanım, riskler, ebeveyn kontrolü ile psikolojik, sosyal, sağlık ve eğitsel konulara odaklanılmıştır (Çocuk aklı, 2010; akt., Çelen, Çelik ve Seferoğlu, 2011). Bu projenin Türkiye bulguları özeti Tablo 2.7’de sunulmuştur.

Tablo 2.7: Türkiye’de Çocuklar için İnternet Ne Kadar Güvenli?

AVRUPA ÇEVİRİMİÇİ ÇOCUKLAR (EU KIDS ONLINE) PROJESİ TÜRKİYE BULGULARI ÖZETİ
<p>EU Kids Online araştırması için Mayıs- Haziran 2010 döneminde, Türkiye çapında kentsel ve kırsal bölgelerde, seçkisiz tabaka yöntemiyle seçilen 9-16 yaş arası 1018 çocuk ve ebeveynlerinden bir tanesi ile evlerinde yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Bu araştırmaya katılan tüm çocuklar interneti kullanmakta olup, % 40’ı kendi bilgisayar veya dizüstü bilgisayarına sahip ve diğer % 39’u bilgisayarını diğer aile fertleri ile paylaşıyor olmasına rağmen, ebeveynlerin sadece % 29’u interneti kullanmaktadır. Erkek ve kadın ebeveynlerin İnternet kullanım oranları arasında oldukça büyük bir fark vardır; erkeklerin % 49’u ve kadınların sadece % 24’ü interneti kullanmaktadır. Böyle büyük bir fark diğer Avrupa ülkelerinde bulunmamaktadır; erkeklerin % 87’si ve kadınların % 82’si internet kullanıcısıdır.</p> <p>İnternet kullanım oranı düşük olsa da, ebeveynlerin % 72’den fazlası, çocuklarının internette karşılaştıkları rahatsız edici durumlarda onlara yardım edebilecekleri konusunda kendilerine güvenmektedirler. Ayrıca, ebeveynlerin çoğu (% 60) çocuklarına interneti güvenli kullanma yolları hakkında tavsiyede bulduklarını ve % 56’sı çocuklarının zorlandığı durumlarda İnternet’te birşey bulma ya da yapma konusunda yardım ettiğini belirtmiştir. İnterneti kullanmaya yetecek kadar bilgiye sahip olan çok az sayıdaki ebeveyn, ne çocuklarının teknoloji kullanımı sırasında elde edeceği olanakları ve karşılabileceği riskleri anlamakta, ne de İnternet’te onları rahatsız edecek durumlarla başa çıkmalarını sağlayacak yardımı sağlayabilmektedirler. Ebeveynlerin sadece % 36’sı, çocuklarıyla onları rahatsız edecek durumlarla karşılaştıklarında ne yapmaları gerektiği hakkında konuşmuştur.</p> <p>Çocuklar; internet güvenliği ve internette başkalarına nasıl davranmaları gerektiği konusunda tavsiye almak veya internette onları rahatsız eden durumlarda yardım istemek amacıyla ebeveynlerinden ziyade arkadaşlarına danışmaktadırlar. Herhangibir internet riski ile karşılaşmış çocukların yaklaşık yarısı bu durumu kimseyle paylaşmamıştır.</p>
<p>Çocukların İnternet Kullanımı Araştırmaya katılan 9-16 yaş arasındaki çocuklar, İnternet’i kullanmaya 10 yaş civarında başladıklarını ve günde 1-1.5 saat internet kullandıklarını belirtmiştir.</p>

Çocuklar interneti en fazla okul işleri için (% 92)kullandıklarını belirtmiş, öte yandan oyun oynamak için (% 49), haberleri okumakya da izlemek için (% 40), eğlence - video klip izlemek (% 59), muzik ya da filmindirmek (% 40) ve arkadaşları ile sosyal ağlarda paylaşımında bulunmak (% 48)-için kullandıklarını da belirtmişlerdir. Tüm iletişim-tabanlı faaliyetlerberaber incelenirse (anlık ileti göndermek, e-posta ve sosyal ağa bağlanmak),Türk çocukların Avrupadaki diğer çocuklardan (yaklaşık % 44'e % 60) daha az bu faaliyetleriyaptığı görülmektedir.

Çocukların İnternet Riskleri

Çoğu sosyal paylaşım sitesi hesap oluşturma için 13 yaş sınırı koymasına rağmen, bu çalışmaya katılan sosyal paylaşım sitesinde hesabı bulunan tüm çocukların üçte biri 13 yaşının altındadır. Sosyal paylaşım sitesi kullanan çocukların % 85'i Facebook profiline sahiptir. Ebeveynlerin yarısından çoğu, çocuklarının kişisel bilgilerini İnternet'te paylaşmasını yasaklamış olmasına rağmen, çocukların % 42'si sosyal paylaşım sitesindeki hesaplarını kendi kişisel bilgilerinin herkes tarafından görülebileceği "herkese açık"seçeneği ile kullanmakta iken çocukların üçte biri bu bilgileri sadece arkadaşları ile paylaşmaktadır. Çocukların % 19'u adres bilgilerini, % 8'i ise telefon numaralarını sosyal paylaşım sistesinde paylaşmaktadır.

Diğer Avrupa ülkeleri ile karşılaştırıldığında, Türkiye'deki çocuklar daha az riske maruz kaldıklarını bildirmişlerdir. Bu bulgular aşağıda belirtilmiştir;

- ✓ Türkiye'de çocukların yaklaşık % 25'i internetin aşırı kullanımından kaynaklı bir veya daha fazla etmen belirtmiştir.
- ✓ Avrupa çapında bu oran % 33'dur.
- ✓ Türkiye'de çocukların yaklaşık % 13'ü internette cinsel içerikli fotoğraf gördüğünü bildirmiştir.
- ✓ Avrupa çapında bu oran yaklaşık olarak aynıdır.
- ✓ Türkiye'deki cinsel içerikli fotoğraf gören çocukların % 46'sı gördükleri cinsel içerikli fotoğraflardan rahatsız olduğunu belirtmiştir.
- ✓ Avrupa çapında rahatsızlık oranı sadece % 33'dur.
- ✓ Türkiye'deki çocukların % 9'u zorbalığa maruz kaldığını, sadece % 3'ü zorbalığın İnternet aracılığı ile gerçekleştiğini belirtmiştir.
- ✓ Avrupa çapında % 20'si zorbalığa maruz kaldığını, sadece % 5'i zorbalığın İnternet aracılığı ile gerçekleştiğini belirtmiştir.
- ✓ Türkiye'de, 9-16 yaş arasındaki çocukların % 12'i cinsel içerikli mesaj aldığını, % 4'ü de buna benzer mesaj yolladığını söylemiştir.
- ✓ Avrupa genelinde çocukların % 12'si cinsel içerikli mesaj aldığını, % 3'ü de buna benzer mesaj yolladığını söylemiştir.
- ✓ Türkiye'de, cinsel içerikli mesaj aldığını söyleyen çocukların % 50'si bundan rahatsız olduklarını bildirmiştir.
- ✓ Avrupa'da, çocukların sadece % 25'i buna benzer mesaj aldıklarında rahatsız olduklarını belirtmiştir.
- ✓ Türkiye'de 9-16 yaş arasındaki çocukların % 14'ü yüz yüze tanışmadığı kişilerle internette görüştüğünü, sadece % 2'si bu kişilerle internet dışında da buluştuğunu belirtmiştir.
- ✓ Avrupa çapındaki çocukların % 25'i tanımadığı kişilerle ilk defa internette görüştüğünü, % 6'sı ise bu kişilerle İnternet dışında da buluştuğunu belirtmiştir.

Ebeveynlere risklerle ilgili soru sorulduğunda bazı riskleri önemsemedikleri görülmüştür. Örneğin, sadece % 9'u çocuklarının cinsel içerikli mesaj aldığını ve % 2'si çocuklarının mesaj gönderdiğini bildirmiştir. Yine de ebeveynlerin büyük bir çoğunluğu çocuklarının İnternet kullanımı hakkında onlara yol gösterdiğini belirtmiştir. Ebeveynlerin bazıları bilgisayara filtre programı kurduğunu, diğerleri (üçte birinden daha azı) ise çocuklarının ziyaret ettiği internet sayfalarını takip ettiğini belirtmiştir. Avrupa'da ise Türkiye verilerine göre çok daha az ebeveyn filtre kullandığını veya çocuklarının internet aktivitelerinin takip ettiğini belirtmiştir. Diğer yandan, istenmeyen ileti önleme ve virus programı kullanımı oranı Avrupadaki ebeveynlerde % 72 iken Türk ebeveynlerde sadece % 46'dır.

Çocukların güvenli internet kullanımını sağlayacak yollardan biri bilgisayarın ailenin ortak yaşam alanına taşınmasıdır. Çocukların kullandığı bilgisayarın ortak kullanılan odada olduğunu belirten Türk ebeveynler sadece % 24 iken bu oran Avrupadaki ebeveynlerde % 67'dir. Ayrıca, çocuklar evin dışındaki diğer ortamlarda da internete erişim sağlamaktadır. Türkiye'de çocukların % 60'ı okulda internete bağlanırken, % 51'i internet kafeleri kullanmaktadır. Bu ve diğer alanlarda, ebeveynler çocuklarının İnternet

kullanımını denetleyememektedir.

Çocukların üçte ikisinin ebeveynleri internet okur-yazarı olmadığı için, çocukların sanal dünyada kendilerini koruyabilmeleri büyük önem taşımaktadır. Türkiye'deki çocukların % 85'i internette olabilecek istenmeyen sorunlarla baş edebileceğine dair kendilerine güvendiklerini ve % 83.4'ü internet kullanımını hakkında "çok fazla bilgi" sahibi olduğunu belirtmiştir. Çocuklar(% 78) ayrıca ebeveynlerinden daha fazla bilgiye sahip olduklarını belirtmişlerdir. Fakat bu problemlerle başa çıkma yetenekleri, internette karşılaşılan her durumun üstesinden gelmeye yetmeyebilir. İnternet okur-yazarlığı ile ilgili beceriler ölçüldüğünde 9-16 yaş arasındaki çocukların çok azının bu becerilere sahip olduğu görülmüştür.

- ✓ Çocukların sadece % 39'u internette bulduğu bilgilerin doğru olup olmadığına karar vermek için farklı siteleri karşılaştırdığını söylemiştir.
- ✓ Yaklaşık % 17'si filtre seçeneklerinin nasıl değiştirileceğini bildiğini belirtmiştir.
- ✓ Bir internet sayfasını favorilerine / en sık kullanılanlara ekleyebildiğini söyleyenler çocukların sadece % 31'idir.
- ✓ Yaklaşık % 34'ü gezdiği sitelerin kaydını silebildiğini bildirmiştir.
- ✓ Çocukların % 32'si sosyal paylaşım sitelerindeki gizlilik ayarlarını değiştirebildiğini belirtmiştir.
- ✓ Çocukların % 29'u istenmeyen mesajları nasıl engelleyebileceğini bildiğini belirtmiştir.
- ✓ Çocukların yarısından azı - %44'ü - interneti nasıl güvenle kullanacağına dair bilgileri bulabileceğini bildiğini söylemiştir.

Çocukların yarısından fazlası okulda internet güvenliğiyle ilgili bilgi edindiğini bildirmiştir. 9-16 yaş arasındaki çocuklara, öğretmenlerinden edindikleri bilgiler nedir diye sorulduğunda, % 53'ü sınıfta internet kullanımı ile ilgili okul kurallarından bahsedildiğini ve % 59'u interneti güvenli kullanmak için yollar önerildiğini bildirmiştir. Ayrıca, bazı internet sayfalarının neden iyi ya da kötü olduğu hakkında bilgi verildiği (% 61) ve Çevrimiçi kişilere nasıl davranmak gerektiğine dair yollar önerildiği (% 50) belirtilmiştir.

Her ne kadar nasihat verilse de, çocuklar istenmeyen mesajları önleyecek, bilginin doğruluğunu kontrol edebilecek ve kişisel bilgilerinin paylaşımını engelleyecek özel araçlara ihtiyaç duymaktadır.








Kaynak: Araştırma Raporu Özeti (Çocuk Aklı, 2010)

Çelen, Çelik ve Seferoğlu (2011), çocukların internetin olumsuz etkilerinden korumak için İnternet Okuryazarlığı dersinin Bilişim Teknolojileri dersi adı altında verilmesi ve zorunlu hale getirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bunun yanı sıra, Çelen, Çelik ve Seferoğlu, çözüm olarak şunları önermektedir: "Çocukların ve gençlerin çevrim-içi ortamlarda istenmeyen, yani riskli durumlarla karşılaşmalarını engellemek için kişisel koruma önlemleri desteklenmelidir. Yasaları uygulayıcı birimler, çocuklara dönük web sitesi tasarımları ve kullanışlı arayüzler, güvenli arama yöntemleri, içerik ve servis sağlayıcılar, çevrim-içi güvenlik kaynakları gibi çeşitli şekillerde düzenlenen çevrim-içi ortamda, çocuklar daha kolay bilinçlendirilebilecektir." (Çelen, Çelik ve Seferoğlu, 2011: 7).

Türkiye'de yazılı ve görsel medyaya ve medya okuryazarlığına ilişkin yapılan araştırmalar kısmen de olsa son yıllara ışık tutmaktadır. Bu araştırmaların sonuçlarını sırayla tartışmakta fayda vardır. Yağbasan ve Kurtbaş (2008), 15-16 yaşlarındaki 18

öğrenciye uyguladığı bir ankette, bulgular arasında, Türkiye’de 23 Nisan 2006’dan beri uygulamaya konulan akıllı işaretleri tanıma oranları Tablo 2.8’de sunulmuştur.

Tablo 2.8: 15-16 Yaşlarındaki 18 Öğrencinin Akıllı İşaretleri Tanıma Oranları

							
Tanıyanlar	17 % 94,4	18 % 100	18 % 100	18 % 100	16 % 88,9	3 % 16,7	4 % 22,2
Tanımayanlar	1 5,6	0 % 0,0	0 % 0,0	0 % 0,0	2 % 1,1	14 % 77,8	12 % 66,7
Kısmen Tanıyanlar	0 % 0,0	0 % 0,0	0 % 0,0	0 % 0,0	0 % 0,0	1 % 5,5	2 % 11,1
Toplam	18 % 100	18 % 100	18 % 100	18 % 100	18 % 100	18 % 100	18 % 100

Yağbasan ve Kurtbaş (2008), yürüttüğü bir araştırmada, ders dışı süreyi değerlendirmede televizyon ve internetin büyük bir zaman dilimi aldığı görülmektedir (% 66,6). Çalışmaya katılan çocukların büyük çoğunluğu, ailelerinin kendileriyle birlikte televizyon izleme alışkanlığının olmadığını, alışkanlığı olan ebeveynlerin ise açıklayıcı bilgi vermediğini, ebeveynlerinin denetleyici, yönlendirici olmadıklarını belirtmiştir (bkz. Tablo 2.9).

Tablo 2.9: Öğrencilerin Ders Dışı Süreyi Değerlendirme Oranları

<i>TV izleme</i>	<i>Arkadaşlarla</i>	<i>İnternet</i>	<i>Spor</i>	<i>Müzik-Gezinti</i>	<i>Toplam</i>
10	4	2	1	1	18
% 55,5	% 22,2	% 11,1	% 5,6	% 5,6	% 100

Doğan (2006), İstanbul’da 7-12 yaş arası toplam 430 öğrenci üzerinde kitle iletişim araçlarına ilişkin bir çalışma yürütmüştür. Bu araştırmanın sonuçları şunlardır:

“-Araştırmamıza katılan 430 çocuğun izlemeyi tercih ettikleri TV programlarına ait frekans dağılımına göre çizgi filmler (% 62,79) en fazla ilgi duyulan program olarak belirlenmiştir...

-Örneklem içinde erkek çocukların şiddet içeren yayınları izlediklerinde kız çocuklara göre % 5,04 daha fazla saldırgan davranışlar gösterdiklerini söylemek mümkündür...

-Bazı TV programlarının çocukların kendilerine zarar verebilecekleri özendirici mesajlar içerdiği yargısında erkek çocukların ebeveynlerinin, kız çocukların ebeveynlerinden % 8.31 farkla daha fazla katıldıklarını söylemek mümkündür.

-TV programlarının çocukların etik yapılarını olumsuz etkilediği fikrine katılma oranının eğitim düzeyi yükseldikçe düştüğünü ve bu fikre karşı tutumun yükseldiğini söylemek mümkündür.

-Annelerin eğitim düzeylerinin farklılığının TV dizilerindeki çocuk oyuncuların canlandırdıkları karakterlerin, çocuklarını hangi yönde etkilediği konusunda tutumları arasında önemli bir fark yaratmadığını söylemek mümkündür.

-Annelerin eğitim düzeyleri yükseldikçe TV programlarının çocuklar için zararlı olabilecek mesajlar içerdikleri düşüncesinin yoğunlaştığını söylemek mümkündür.

-TV programlarının çocukların etik yapılarını olumsuz etkilediği fikrine katılma oranının babaların eğitim düzeyi yükseldikçe düştüğünü ve bu fikre karşı tutumun yükseldiğini söylemek mümkündür.

-Babaların eğitim düzeylerinin farklılığının TV dizilerindeki çocuk oyuncuların canlandırdıkları karakterlerin, çocuklarını hangi yönde etkilediği konusunda tutumları arasında önemli bir fark yaratmadığını söylemek mümkündür.

-Babaların eğitim düzeyleri yükseldikçe bazı TV programlarının çocukların kendilerine zarar verebilecekleri özendirici mesajlar içerdiği fikrine katılma oranının yükseldiğini söylemek mümkündür.

-Ebeveynlerin gelir düzeyleri arttıkça çocukların şiddet öğelerinden etkilenme düzeyleri azalmaktadır... Gelir düzeyinin yüksek olması çocuklara sağlanan olanakların artmasını ve televizyon dışında yönelebilecekleri aktivitelerin olmasını dolayısıyla daha az televizyon izlemelerini mümkün kıldığı söylenebilir.

-Evdeki televizyon sayısı arttıkça çocuklar istedikleri programları seyredebilmekte ve şiddet öğelerini içeren televizyon programlarındaki karakterler ile kendilerini özdeşleştirmektedirler.

- ...ebeveynlerin cinsiyet, eğitim ve gelir düzeyleri, evdeki TV sayısı, en çok izlenen program türü ve çocukların TV'deki karakterleri ve oyuncuları taklit etmesi boyutları ile tutum boyutları arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Dolayısıyla ebeveynlerin, çocuklarının TV'deki şiddet öğelerinden etkilenme konusundaki tutumlarının yukarıda belirtilen tutum boyutlarında anlamlı olduğunu söylemek mümkündür." (Doğan, 2006: 14-15, ... işaretli yerler atlanmıştır)

Doğan ve Göker (2012) 480 ilköğretim öğrencisinin televizyon seyretme alışkanlıklarını üzerine, Elazığ'da yaptığı bir araştırma yürütmüştür. Bu araştırmaya

göre, çocukların en çok izlediği program türlerinin başında çizgi film, çocuk programları ve yerli dizi gelmektedir (bkz. Tablo 2.10).

Tablo 2.10: Çocukların En Çok İzlediği Program Türleri

<i>Program Türü</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Çizgi Film	165	34.4
Çocuk Programı	89	18.5
Yerli Dizi	75	15.6
Yabancı Dizi	17	3.5
Film	29	6.0
Yarışma Programı	43	9.0
Spor Programı	15	3.1
Müzik Programı	11	2.3
Belgesel	27	5.6
Diğer	5	1.0
Boş	4	0.8
Toplam	480	100

Gündüz-Kalan (2010), okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin Medya Okuryazarlığı düzeyi üzerine yürüttüğü bir araştırmada, ebeveynlerin kendileri televizyon izlerken çocuklarının da pasif izleyici olduğunun farkında olmadıklarını ve Medya Okuryazarlığı konusunda eğitime ihtiyaçlarının olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, ebeveynlerin, çocuklarının izlediği programları seçme konusunda oldukça “yönlendirici” olduklarını, özellikle tematik çocuk kanallarını tercih ettiklerini tespit etmiştir (Gündüz-Kalan, 2010).

Tercan, Sakarya ve Çoklar (2012), Mersin’de 4-5-6-7. ve 8. sınıfa devam eden 463 ilköğretim öğrencisi üzerinde yürüttüğü araştırmada, çocukların ve ebeveynlerinin internet kullanımına ilişkin şu sonuçlara ulaşmıştır:

- Öğrencilerin interneti haftada bir veya birkaç kez kullanmaktadırlar;
- İnterneti en çok evde (bunu internet cafe, okul, ebeveynlerin işyeri ve akraba evi takip etmiştir) kullanmaktadırlar;
- İnterneti evde kullanım yeri olarak en çok kendi odalarında kullanmaktadırlar;
- Ailede çocuğun internet kullanımıyla ilgilenen bireyler, anne-baba-abi-abla dışındaki bireylerdir (öğretmenler, kafe sahipleri, arkadaşlar);

- Aile içerisinde ise en çok baba sonrasında ise anne ilgi göstermektedir.

Tercan, Sakarya ve Çoklar, ayrıca, bu öğrencilerin % 57'sinin e-posta adresinin olduğu tespit edilmiştir.

Tercan, Sakarya ve Çoklar (2012), ailelerin aldığı internet tedbirlerine ilişkin ise şöyle demişlerdir: En çok alınan tedbirlerin başında sırası ile % 96,5 ile kendi başına kullandırmama ve % 96,3 ile sürekli öğrenciyi denetleme şeklinde olduğu görülmektedir. Bu tedbirleri daha sonra sırasıyla % 92,3 ile aile koruma/filtre programlarının kullanımı, % 91,1 ile girilebilecek sitelerin yasaklanması takip etmektedir. En az başvurulan son iki tedbir ise % 70'ten fazla olmakla beraber belirli saatlerde kullanıma izin verme ve kullanım süresini kısıtlama tedbirleri olduğu görülmektedir. Alınan tedbirlerin çok fazla oranda olması, tüm tedbirlerin aynı anda kullanılabilirdiği şeklinde yorumlanabilir. Yani, çocukların ifadelerine göre aileler, çocuklarına site girişini yasaklarken, belirli saatlerde ve belirli bir süre ile giriş izni veriyor olabilirler. Ayrıca kullandıkları bilgisayarda hem aile koruma programı kullanıp, hem de onları denetliyor denilebilir.

Çelen, Çelik ve Seferoğlu (2011) da, çocukları ve gençleri internetin olumsuz etkilerinden ve tehditlerinden korumak için Türkiye'de korumacı yaklaşımın yeterli olmadığını, Medya Okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesi için çalışmalar gerektiğini vurgulamaktadır. Yürüttükleri *Avrupa Çevrim-İçi Çocuklar Araştırma Projesi Türkiye* sonuçlarını şöyle yorumlamışlardır: "Çevrim-içi erişim ve kullanım olanaklarının artması çevrim-içi risklerin de artmasına yol açmıştır. Ancak, yaşanan olumsuzluklara rağmen, riskleri azaltmak için çeşitli stratejiler ve yöntemler uygulanırken çocukların çevrim-içi fırsatları azaltılmamalı, onların belli düzeydeki risklerle mücadele edebilmeyi öğrenme olanakları sınırlandırılmamalıdır. Öte yandan ayrıca, çocukların ve gençlerin çevrim-içi etkinliklerden olumsuz etkilenmesini önlemek için gerekli düzenlemelerin yanı sıra, bilinçlendirme çalışmaları da yürütülmelidir" (Çelen, Çelik ve Seferoğlu, 2011: 1). Çelen, Çelik ve Seferoğlu, çocukların internette karşılaşabileceği riskleri şöyle sıralamıştır:

- Teknik zararlar,
- Yasadışı içeriğe maruz kalma,

- Çevrim-içi ortamlarda çocukların ve gençlerin kendilerinin ya da ailelerine ait kişisel bilgilerin eposta, sohbet programları vb. aracılığıyla üçüncü şahısların eline geçmesi,
- İnternet üzerinden ebeveynlerinin kredi kartı ile onlardan habersiz alışveriş yapabilme,
- Kendilerinden yaşça büyük ve kötü niyetli kişilerle haberleşebilme (Çelen, Çelik ve Seferoğlu, 2011: 3).

Cesur ve Paker (2007), 454 ilkokul öğrencisi üzerinde yürüttükleri bir araştırmada Türkiye’de çocukların televizyon programlarına ilişkin tercihleri, bilgisayar ve kitaba karşı olan ilgilerini araştırmışlardır. Sonuçlar, çocukların kendilerine yönelik hazırlanan programlar yerine, yetişkinler için hazırlanan programları tercih ettiklerini göstermektedir. Bilgisayar için ise Cesur ve Paker şunları söylemektedir:

Bilgisayar, çocukların ilgi alanına giren bir dizi ürüne (örn. DVD veya VCD formatlarında video, oyun, kitap vb) nihai ulaşım ortamı iken, internet bağlantısı sayesinde bilgi erişimi, çevrimiçi oyun, haber, ırkçı propaganda, porno ağlarına kadar geniş bir yelpaze oluşturan önemli bir mecra niteliği kazanmıştır. Dolayısıyla televizyon gibi bilgisayar da kullanıma bağlı olarak olumlu katkıların veya olumsuz etkilerin kaynağıdır. Nitekim bilgisayar kullanımı konusunda ailelerin tutumları farklılaşmaktadır. Kimi ebeveyn bilgisayar ve internet kullanımını çağ ile daha uyumlu olma, daha ileri bir düzey gibi algılamakta ve çocuk ve gençleri bilgisayar kullanımı konusunda desteklemekteyken, kimine göre bilgisayar çocukları sosyal hayattan koparmaktadır ve kullanımı kontrol altında tutulmalıdır. (Cesur ve Paker: 2007: 110)

Cesur ve Paker’in yürüttüğü bu araştırmada araştırmaya katılan çocukların, bilgisayarı çoğunlukla oyun oynamak için kullandığı tespit edilmiştir (bkz. Tablo 2.11).

Tablo 2.11: Çocuklar Bilgisayarda Neler Yapıyor?

	<i>f</i>	%
Oyun	134	29,5
Kullanmıyorum	79	17,4
Resim-Yazı	24	5,3
İnternet	22	4,8
Kullanıyorum	18	4,0
İnternet-Bilgi	11	2,4
İnternet-Sohbet	7	1,5
Film-Müzik	2	0,4
Cevapsız	157	34,6
Toplam	454	100

Kaynak: Cesur ve Paker (2007: 119)

2.7. ANNE BABA EĞİTİMİ: EBEVEYNLERDE MEDYA OKURYAZARLIĞI

Ekolojik kuram toplumsal mikro sistem olarak adlandırabilecek yapı içerisinde bireyin gelişimini doğrudan etkileyen en derin düzeyin çekirdek aile olduğunu açıklamaktadır (Bronfenbrenner, 1979). Güler (2010), sosyo-kültürel normların, ekonomik yaşamın, üretim biçimlerinin ve inançların toplumun üzerinde olduğu gibi, ailenin yapısında da rol oynayan önemli bir faktör olduğunu belirtmektedir. Aile yapısını ve ilişkilerini etkileyen tüm bu faktörlerin oluşumunda ise tartışmasız televizyon ve internet başta olmak üzere medyanın belirleyici bir etkisi bulunmaktadır.

Mendoza (2009), ebeveynlerin çocuklarıyla Medya Okuryazarlığı uygulamaları konusunda neler yaptığına dair araştırmaların çok az olduğunu belirtmiştir. Mendoza, ebeveynlerin çocuklarıyla Medya Okuryazarlığı konusunda nasıl bir etkileşim içinde olduklarının, hangi çeşit ebeveynlerin Medya Okuryazarlığını dikkate aldıklarının, bu konuda tam olarak ne yaptıklarının ve bunun çocukların üzerindeki etkilerinin araştırılması gereken, alanyazında eksik konular olduğunu vurgulamıştır. Mendoza, Common Sense Media, the Center for Media Literacy, the National Institute on Media in the Family, and the American Academy of Pediatrics gibi kurumların, ebeveynler için çeşitli materyal ve programlar geliştirdiğini, ancak bu programların etkileri, faydalı olup-olmadıkları hususunun ve kullanımlarına ilişkin araştırmaların eksik olduğunu belirtmiştir.

Ebeveyn aracılığı, ebeveynlerin çocuklarının maruz kaldığı içeriklerin değerlendirilmesi için sıkça kullanılan tekniklerden biridir. Warren (2001), ebeveyn

aracılığını “anne babanın çocukları için sunulan içeriği yorumlama, kontrol etme ve denetleme için kullandığı her hangi bir teknik” olarak tanımlamıştır. Bu durumda kitle iletişim araçları tarafından sunulan içeriğin değerlendirilmesinde ebeveyn aracılığı kullanılabilir bir tekniktir. Ancak Mendoza (2009), ebeveyn aracılığının Medya Okuryazarlığı konusunda kullanımdan hiç bahsedilmediğini belirtmiştir.

Mendoza (2009), Medya Okuryazarlığının, hem medya mesajlarının içeriğinin analizi, hem de medyayı okuma ve yazmayı içerdiğini ileri sürmüştür. Sorgulayıcı düşünme becerileri ve soruların da hem hazır medya içeriğini analiz etme, hem de medya yaratırken değerlendirme yapılabilmesi için gerekli olduğunu belirtmiştir. Mendoza, ebeveynlerin Medya Okuryazarlığına ilişkin sordukları soruları, yaşadıkları zorlukları ve kavramaları gereken noktalar üzerinde durmuştur. Ebeveyn aracılığı yöntemi ile ebeveynlerin Medya Okuryazarlığı becerileri üzerinde çalışmıştır. Üç çeşit aracılık -covieving, restrictive mediation, active mediation- ile Medya Okuryazarlığının üç boyutunun eğitimini şu şekilde irdelemiştir: Birlikte izleme (covieving) ile “Gerçekten bu isteniyor mu?” ve “Medya Okuryazarlığını gerçekten teşvik ediyor mu?”, bunlara bakılmıştır. Kısıtlayıcı aracılık (restrictive mediation) ile çocuğu korumanın nasıl gerçekleşeceği ve kısıtlayıcılık Medya Okuryazarlığının bir çeşidi olup olmayacağı üzerinde durmuştur. Son olarak, etkin aracılığın (active mediation), Medya Okuryazarlığının bir çeşit sorgulama modeli olup olmayacağı üzerinde durmuştur.

Nathanson ve Yang (2005), “birlikte izleme” içerik veya kullanımla ilgili hiçbir şekilde konuşup tartışmadan, sadece televizyon izlemek; “kısıtlayıcı aracılığı” çocuğun televizyon izlemesine ilişkin çeşitli kurallar konulması olarak (örn., ne kadar süre izleyeceği, neleri seyredebileceği); “etkin aracılığı” ise tartışma yani televizyon hakkında (örn., program, içerik, reklamlar hakkında) çocuklarla konuşma olarak yorumlamıştır. Etkin aracılık medyanın olumsuz etkileri ve eleştirel Medya Okuryazarlığı becerilerinin gelişmesi için etkili bir yöntem olma potansiyelini taşımaktadır.

Bağlı (2003), 4 farklı aile üzerinde yürüttüğü derinlemesine araştırmada şu sonuçlara varmıştır: “Bulgular, doğrudan ve dolaylı kısıtlayıcı aracılık uygulamalarının varlığını göstermektedir. Açıklayıcı kısıtlayıcılık ve açık kısıtlayıcılık ‘doğrudan kısıtlayıcılık’; ‘çaktırmadan’ kısıtlayıcılık, alternatifli kısıtlayıcılık ve ‘kuralın

kaynağını dışarıda tutarak kısıtlayıcılık' ile 'kısıtlama nedenini değiştirerek kısıtlayıcılık' ise anababaların başvurdukları 'dolaylı kısıtlayıcılık' biçimleridir. Mekânsal kısıtlayıcılık ile üçüncü kişileri denetleyerek kısıtlayıcılık, kısıtlayıcılık için uygun ortam yaratma çabasının birer ürünü gibi görünmektedirler. Anababaların kısıtlama gerekçeleri, şiddet, cinsellik ve kötü dil kullanımınıdır." (Bağlı, 2003: 130). Örnek olarak, ailelerden birinin çocuğu, Üvey Baba dizisini izlemesi, dizinin içerdiği şiddet sahneleri nedeniyle kısıtlanmaktadır. Araştırmacı, dizideki bir karakterin kötü ve küfürlü dil kullanması yüzünden de ailelerin kısıtlayıcılık yaptığını tespit etmiştir.

Browne (1999), ebeveynlerin kitle iletişim araçlarının kullanımı konusunda yaptıkları müdahalenin önemini vurgulamıştır. Browne, çocukların daha çok evde kitle iletişim araçlarını kullanıyor olması sebebiyle ebeveynlerin yapacağı süpervizyon ile çocukların bakış açılarının şekillendirebilecekleri, ekrandaki metinleri beğenme, değerli kılma ve düzeyini belirleme konusunda değerlendirme yapmalarına yardımcı olabileceklerini belirtmiştir.

DeGaetano'nun (2009), ekrandaki şiddetin çocukların üzerindeki olumsuz etkisini azaltmak için, 11-14 yaş arası çocuklarda kullanılacak aktivite önerisinden bazıları şunlardır:

- Sansasyonel veya hassas bir portre mi çiziyor? Ekran şiddetiyle ilgili olarak çocuğunuzla konuşurken şu soruları sorun: "Ekranda şiddet içerikli olay gördüğün zaman, bu sahenin sadece seyircinin ilgisini çekmek için mi, yoksa olayın olmazsa olmaz bir parçası mı olduğunu nasıl bilirsin? Bu şiddet sahnesi senin bir şekilde acıma hissi yaşamana sebep oluyor mu? Şiddet sahnesi daha çok insanların acı çekmesiyle mi, yoksa kan ve kan pıhtısıyla mı ilgili? Şiddet olayı nasıl sunuluyor? Kamera nerede? Sen, olayın içinde misin yoksa seyirci misin? Sen fail misin, kurban mısın? Teknik effectler, çektirilen acıdan seni uzaklaştırıyor mu? Nasıl?"
- Duygusal şiddet. Çocuğunuzun duygusal şiddet içeren sahnelerin bir listesini yapmasını isteyin, örneğin dedikodu yapma, sözel tehditler veya ad takma. Sonra duygusal şiddetin bir kişiyi nasıl incittiğini tartışın ve bunun neden fiziksel şiddete yol açacağını konuşun. İnsan onuruna yakışacak şekilde, metin

yazarlarının sözel istismarı ve duygusal şiddeti tekrar nasıl yazabileceğini vurgulayın.

- Şiddetin pençesindeki insanların gerçekte nasıl acı çektiğine dair okumalar yapın. Çocuklar genelde filmlerdeki ve video oyunlarındaki şiddeti gerçek hayattakinden ayırırlar- ancak genelde şiddet içerikli video oyunları oynarken, şiddetin provasını yaparlar ve şiddet içerikli filmler seyrederken cinayet ve kargaşa yüzünden heyecanlanırlar. Çocuğunun dikkatini dergiler, kitaplar veya gazetelerdeki gerçek şiddetten zarar görmüş insanlara çekerseniz, çocuğunuz büyük olasılıkla kendini mağdurla özdeşleştirecek ve empati kurabilecektir.
- Şiddet içeriğini tahmin etme. Herhangi bir TV kanalının yayın akışını kullanarak, çocuğunuzdan başlıklara bakarak hangisinde şiddet içerikli görüntüler olacağını tahmin etmesini isteyin. Bir haftalık yayın akışına bakarak onun ilk beş sırada hangi programların en çok şiddet içereceğini belirlemelerini ve neden bunu seçtiğini açıklamalarını isteyin. Çocuğun yaşına ve olgunluk düzeyine göre, tahmin yürüttüğü birkaç programı izlemesini ve tahminlerini değerlendirmesini sağlayın. Yeni bir TV şovu, filmi veya video oyunu çıktığında bu aktiviteyi yapabilirsiniz. Önceden düşünmek ve hangi faktörlerin eğlenceyi şiddete çevirdiğine dikkat etmek önemli becerilerin kazanılmasını sağlayacaktır.
- Neyin etkileyici olduğunu nerden bilirsiniz? Çocuğunuzla şiddet programlarının neden etkileyici olduğunu tartışın. Bazı sorular şunlar olabilir: “Etkileyici sayılması için hangi faktörler olmalıdır?” “Etkileyici olduğuna kim karar verir?—sen mi, akranların mı veya şiddet programlarını hazırlayanlar mı? Sen den onun etkileyici olduğunu düşünüyor musun? Sence etkileyici olmak önemli midir? Evetse neden, hayırsa neden?”

Ekran Reklamcılığı

- Reklam çeşitlerini öğren. Çocuğunuzla televizyon izlerken şu reklam çeşitlerinden araştırın ve bunları tartışın: Yüksek ciro yapanlar; benzersiz bakış açısı sunanlar (örneğin, merdivenin en tepesinde, suyun altında); başarı belgeleri, görüşmeler; ve özel efektlerin kullanımı (animasyon veya yüksek teknoloji). Birçok reklam filmi bunların ikisini veya daha fazlasını kullanır.

Çocuğunuzu relamcıların bir ürünü satmak için insanlara zokayı yutturmak için nasıl kararlar verdiklerini düşünmeye teşvik edin.

- Sen hedef misin? Yukarıdaki etkinliğe ek olarak veya ayrı bir zamanda çocuğundan reklamların neyi hedeflediğini gözlemesini isteyebilirsin ve belli bir kesime reklamını yapmak için hangi teknikleri kullandığını gözlemlesini isteyebilirsin—örneğin, reklamı yapılan temizlik malzemelerini kullanarak temizlik yapan mutlu kadın; zorlu yolları geçmek için jeep kullanan Batılı güçlü adam. Örneğin şu soruları sorabilirsin: “Hangi reklam ürünü hangi yaşı hedef alıyor? Bu yaş grubu nasıl tepki verir? Bu yaş grubunun zayıf olduğu noktalar nelerdir? Senin ve senin arkadaşlarının reklamların oyunlarını reddetmesine yarayan güçlü yanları nelerdir?”
- Slogan oyunu. Çocuğunu arkadaşlarıyla beraber reklam sloganları toplamaya ve not almaya teşvik et. Bunu bireysel veya grup çalışması olarak yap. Her bir gruba TV seyrederek hazırlık yapması için bir hafta ver. En fazla slogan toplayan gruba küçük hediyeler hazırla. Hangi slogan çok iyi düşünülmüş, oylama yap ve nedenini tartış. Bu sloganları gördüğünde nasıl hissettin? Onları gördüğünde ne düşündün? Neden bu çizgi film karakterlerini, bu renkleri, bu baş rol oyuncusu seçmiş olabilirler? Bu ürün için başka bir slogan düşünebiliyor musun? Bu etkinliği yaptıktan sonra çocuklara pizza ısmarla ve reklam sloganlarından ve bu sloganların etkilerinden ne öğrendikleri hakkında onlarla konuş.
- Reklamlara puan ver. Çocuklar bir hafta boyunca veya bir programda gördükleri reklamlara puan verebilirler. Puanlama çocuğun ürün almak isteme derecesine göre olacaktır. En iyi reklama A ver, en başarısız reklama ise F ver. Çocuğunun kaç puanı ne için verdiğini anlatmasını sağla. Reklamda kullanılan ikna edici tekniklerin neler olduğunu açıkla. Bu tekniklerden hangisinin en etkili olduğunu ve nedenini tartış.
- Duygular ve gerçekler. 15’li yaşlarda çocuklar özellikle duygusal reklamlara daha duyarlı olurlar. Çocuğunla reklamları izlerken, reklamların bazı duyguları nasıl esir aldığını göster, örneğin bir gruba üye olmak istemek, istediğini aldığı anda mutlu olmak, oradaki görünmek istemek arzusu, vs. Bu ürünleri ilgili

gerçekleri anlat. Çocuğunun bu ürünleri verilmek istenen duygu ile ve gerçekleri düşünerek değerlendirmesi için teşvik et.

DeGaetano bunların yanı sıra *Ekran Haberleri ve Ekran Önyargıları* konularında da, ekrandaki şiddetin çocukların üzerindeki olumsuz etkisini azaltmak için çeşitli öneriler sunmuştur.

DeGaetano (1998) ayrıca, çocukların dikkat gelişimlerinin olumsuz etkilenmemesi için ebeveynlere şu önerilerde bulunmuştur:

- Çocuklar bir haftada toplam 5-7 saatten fazla televizyona maruz kalmamalıdır.
- Anne babalar çocuklara devamlı surette olmak üzere bilişsel becerilerini kullanacakları ortamlara çekmelidir, örneğin, sorular sormak, müze ziyaretleri yaptırmak, yapboz almak.
- Anneler ve babalar çocuklarının her dakikasını doldurmamalıdır. Çocukların dikkatlerinin ve kontrol becerilerinin gelişmesi için onlara boş zaman verilmelidir. Boş zaman sıkıcı zaman gibi algılanıp, doldurulmaya çalışılmamalıdır.
- Boş zaman televizyon ile doldurulmaya çalışılmamalıdır. Onun yerine, hikâye ses kaseti dinletilebilir. Televizyon, imajları dikte ettiğinden, çocuğun hayal etmesini engeller, ancak, imaj sunmayan ses kayıtları, çocukların hayal etmelerini sağlar.
- On yaşından önce çocuklara video-oyunları oynattırmayın. Televizyon programları arasında gerçeğe en yakın olan, en yavaş (karelerin az olduğu) televizyon programlarını seyrettirebilirsiniz.

Tüm bunlara ek olarak, DeGaetano (2010) çocuklarda Medya Okuryazarı olma bilincini oluşturmak için de ebeveynlere birçok öneri getirmiştir. Bunlar arasında şunlar sayılabilir:

- Çocuğunu kitap okumaya teşvik et.
- Televizyonu çocuğunun ilgi alanlarının gelişmesi için kullan.
- Zaman kapsülüne konulsaydı yüzlerce yıl önce televizyon programları nasıl olurdu, bunu çocuğununla tartış.

- Tüm aile fertlerinin seyrettiği bir program hakkında fikir beyan etmesini sağla. Kim, hangi oyuncunu bakış açısından bakıyor?
- Çocuğunla TV programı çekimlerine katıl.
- Çocuğundan bir filme veya bir tv programına alternatif bir isim bulmasını iste.
- Ne beklediği ile ne gördüğünü karşılaştırmasını iste. Yayın akışını inceletebilirsin.
- Yayın akışını kullanarak çocuğunun neler seyrettiğini işaretlemesini iste: komedi, haberler, çizgi film, drama, opera, spor programı, eğitim programları, belgeseller. Hangi program hangi kategoriye giriyor, neden?
- Çocuğundan, reklamlardan sonra ne olacağını tahmin etmesini iste.
- Tahmin oyunu oyna. Televizyonun sesini kapat, sadece görüntüsüne bakarak çocuğundan neler olduğunu tahmin etmesini iste.
- Televizyon kanallarına mektup yazması için çocuğunu teşvik et.
- Çocuğunun çekim yapıyomuş gibi yapmasını sağla ve hangi açıdan nasıl görüldüğünü, neleri dışarıda bırakmak için nasıl manipülasyon yapması gerektiği gibi şeyleri düşünmesini sağla.
- İsteddiği enstrümanları kullanarak sevdiği tv programları için tema şarkıları yapmasını iste. Yaptığı şarkının ne anlama geldiğini ne hissettirdiğini sor.
- Sıralama oyunu oyna. Farklı kartlara bir olayın parçalarını yazmasını ve sıralama yapmasını iste. Mantık sırasını tartış.
- Çocuğunun zaman kartı tutarak, bir hafta boyunca bütün yaptığı etkinlikleri (kaç saat tv, kaç saat internet, kaç saat video oyunu dâhil olmak üzere) not etmesini sağla.
- Çocuğunun bir spor programı seyretmesini ve kazanmak ve kaybetmeye ilişkin tüm kelimeleri not almasını sağla, bunları tartış.
- Bir spor müsabakasını canlı seyrederken televizyonu kapat ve radyodan takip etmesini sağla. Aradaki farkı, güçlü ve zayıf yönlerini tartış.

- Çocuğunla oyun ve test şovlarını karşılaştırma yap, göreceksin bazıları tamamen şansa dayalı sorular bazıları ise özellikle çocuğunu hedef alan sorulardan oluşuyor. Hangisini çocuğun daha çok sevdi, neden?
- Çocuğunu televizyonda görülen hastaneler, karakollar, okullar, çiftlikler ve hayal ürünü olan elementlerin listesini yapması için teşvik et.
- Çocuğunu televizyonda duyduğu yeni kelimeleri tespit etmesi için teşvik et ve tanımları üzerine konuş.
- Çocuğunun en çok sevdiği programı beraberce seyredin ve aşağıdaki Eleştirel Bakış Anketi'ni doldurun. Verdiğiniz cevaplarda ne tür farklılıklar var tartışın.

Eleştirel Bakış Anketi

- ✓ Seyredilen program:
- ✓ Karakterler:
- ✓ Yer ve zaman:
- ✓ Sorunlar/çatışmalar:
- ✓ Olan olaylar (5 tane sırasıyla):
- ✓ Hikâyenin ana konusu:
- ✓ Çareler:
- ✓ Mantık (Hikâye anlamlı mıydı? Gerçek hayatta olur mu?)
- ✓ Bu programa 1'den 10'a kadar kaç puan verirsiniz?
- Reklamlardaki, televizyon programlarındaki vücut dilini tartış.
- Bir olay farklı kanallarca nasıl farklı veriliyor, bunu tartış.
- Televizyon programlarında problemlerin çabucak nasıl çözüldüğüne dikkat et, gerçekte de böyle oluyor mu tartış.
- Sesini kapatıp televizyonda ailecek severek seyrettiğiniz bir programı seyredin ve figüranları siz konuşturun. Çocuğunuz hangi figüranı nasıl konuşturuyor, neden?
- Bir sonraki hafta için kendi TV rehberinizi oluşturun.

- Bu program neyle ilgili olabilir, kahraman ne tür sorunlar yaşayabilir, bu sorunları nasıl çözer gibi sorular sorarak çocuğunuzun önceden tahmin yürütmesini sağlayın.
- Reklamlarda “Sonra ne olacak?” sorusunu sorun. Bu sorunun doğrusu yanlışı yoktur, ancak çocuğunuz hep aynı şeylerin olduğunu farkedecek ve belki kendi reklam filmini yazacak ve yeni, yaratıcı fikirler ekleyerek...
- Çocuğunuzun en sevdiği programı kaydedin ve yolculukta veya bir piknik ateşinin başında onu tekrar dinlemesini seyredin. Görüntüsüz olduğunda, sadece ses çocuğunuzun ilgisini çekiyor mu? Nasıl hissediyor? Ne fark var?
- Çocuğunuzun medya üreticisi olmasını sağlayın. Bunun için ona bir fotoğraf makinesi ve kamera temin edin. (DeGaetano, 2010: sayfa no yok)

Son olarak, ebeveynlerden beklentilerinin yanı sıra, ebeveynlerin de beklentileri vardır. Türkiye’ye özgü olarak, Başal’ın ebeveynlerin çocuklarını televizyonun olumsuz etkilerinden korumak için televizyon programlarının içeriğiyle ilgili isteklerini şöyle sıralamıştır:

- Televizyonda gösterilen vurdulu kırdılı şiddet içeren filmlerin ya da reality-showların, yayından kaldırılması ya da geç saatlerde yayına konması;
- Özellikle, haberlerde, şiddet içeren ve üzücü görüntülerin yer almaması ve defalarca, üstü bantlı olsa da gösterilmemesi;
- Çocuklara duygu ve davranışlarıyla örnek olabilecek çocuk oyuncu ya da oyuncuların rol aldığı yerli dizi filmlerin gösterilmesi;
- Televizyonda çocuk programlarının ve çizgi filmlerin çeşidi ve süresinin arttırılması ve bu filmlerin arka arkaya değil de aralıklarla gösterilmesi;
- Türk kültüründe yer etmiş halk tiplerinin çocuk programlarında daha çok yer alıp çocuklara tanıtılması;
- Çocuk dizileri ve çocuk programlarında argo sözcüklerin kullanılmaması;
- Özellikle çocuk yuvalarına giden çocuklar düşünülerek çocuklara yönelik programların akşam 19.00 ile 21.00 arasında gösterilmesi;

- Türk televizyon kanalları arasında sadece çocuklara yönelik ve çocukların sunduğu bir kanalın yer alması (Başal,1999; akt. Kuruoğlu, 2013).

Medya Okuryazarlığı eğitimi çocuklar için olduğu kadar ebeveynler için de şarttır. Ancak, Schmitt (2000), ebeveynlere verilen ekranla ilgili Medya Okuryazarlığı eğitimine ebeveynlerin uymadıklarını, kendi tercihleri, kendi deneyimleri ve çocuklarının tercihlerine uygun olarak hareket ettiklerini tespit etmiştir. Dolayısıyla, Medya Okuryazarlığı eğitimi sadece Medya Okuryazarlığının ne olduğu ve nasıl bu becerinin kazandırılacağı üzerine olmamalı, bireylerde bunun önemine ilişkin farkındalık uyandırma çalışmaları da yapılmalıdır. Bunu başarmak için kitle iletişim araçlarının çocukların gelişimleri üzerinde olumsuz etkilerinden söz ederek başlanabilir. Zira daha önce de tartışıldığı üzere, kitle iletişim araçları çocukların bilişsel, fiziksel, psiko-sosyal ve ahlâk gelişimleri üzerine oldukça olumsuz etkiler bırakabilmektedir.

2.8. EĞİTİMCİLERİN EĞİTİMİ: ÖĞRETMENLERDE MEDYA OKURYAZARLIĞI

Deal, Flores-Koulish, ve Sears (2010), yüksek lisans programına devam eden 10 öğretmenin Medya Okuryazarlığı eğitimini nasıl yorumladığını ve Medya Okuryazarlığı dersini nasıl verdiğini incelemiştir. Araştırma sonuçları bazı öğretmenlerin Medya Okuryazarlığı ile teknolojiyi birbirine karıştığını tespit etmiştir. Araştırmanın sonunda öğretmenler için 3 adet problemin ortaya çıktığını belirtilmiştir. Bunlar: Ortamdan kaynaklanan engeller, Medya Okuryazarlığı içerik bilgisi (Content Knowledge) ve Medya Okuryazarlığı pedagojik içerik bilgisidir (Pedagogical Content Knowledge). Deal, Flores-Koulish, ve Sears, verilen eğitimden her öğretmenin önceki bilgileri, deneyimleri, kişisel değerleri, yeniliklere açık olup olmadığı Medya Okuryazarlığından ne anladığını ve nasıl uygulayacağını etkilediğini belirtmiştir. Spangler (2010), kitle iletişim araçları tarafından yaratılan önyargıların ve kişinin geçmiş bilgilerinin yine kitle iletişim araçlarının kullanımıyla yok edilebileceğini ortaya koymuştur. Bütün bunlardan da anlaşıldığı üzere, Medya Okuryazarlığı eskiden inanılanın aksine sadece beceri değil; hem beceri, hem de bilgidir oluşmaktadır (Martens, 2010).

Heins ve Cho (2003), Amerika Birleşik Devletleri'nde Medya Okuryazarlığı kavramlarının entegre edileceği dersler olarak sosyal bilgiler, görsel sanatlar, sağlık, bilgi teknolojisi ve dil dersi programlarına işaret etmektedir. Youngbauer (2011), sosyal bilgiler dersinde işlenmek üzere Medya Okuryazarlığı eğitim programı ve yaklaşımı geliştirmiştir. Bu dersi alan öğretmen adaylarını staj dönemlerinde inceleyen Youngbauer'in geliştirmiş olduğu Medya Okuryazarlığı yaklaşımı Şekil 2.2'de gösterilmiştir.

Şekil 2.2: Medya Okuryazarlığı için Dördün Etkileşimi Yaklaşımı



Kaynak: Youngbauer (2011: 93)

Youngbauer (2011), ayrıca, sosyal bilgiler sınıfında yapılabilecek Medya Okuryazarlığı etkinliklerine örnek olarak şunları vermiştir:

- Farklı coğrafi bölgeleri ön plana çıkaracak şekilde harita oluşturmadan önce, öğrenciler farklı tipteki haritaların yararlarını ve sınırlılıklarını karşılaştırabilirler.
- Öğrenciler toplumu etkileyen tarihsel olaylar hakkında gazete makalelerini analiz edebilir ve bulduklarını paylaşmak için bir dosya (wiki) oluşturulabilirler.
- Öğrenciler kendi toplumlarında yaptıkları röportajlarla ilgili video oluşturabilir ve paylaşımcı vatandaş bilinciyle videolarını online olarak paylaşabilirler.
- Öğrenciler medyada nasıl bir akım olduğunu inceleyerek başkanlık (örn., belediye başkanlığı) kampanyalarını takip edebilir ve sonra sivil katılım hakkında bilinçlendirme çalışmaları yapabilirler. (Youngbauer, 2011: 189)

Scull ve Kupersmidt (2011), yaptıkları araştırmayla, eğitimi verecek öğretmenlerin iyi bir Medya Okuryazarlığı eğitimi aldıklarında, Medya Okuryazarlığının önemine daha fazla inandıklarını ve daha etkin bir eğitim verdiklerini ortaya koymuştur. Medya Okuryazarlığı eğitiminin profesyonel eğitimciler için bile tutum, bilgi ve davranışların değiştirilmesinde etkili olduğunu belirtmiştir.

Seelow (2010), çizgi roman ile Medya Okuryazarlığı eğitimi alan öğrencilerin daha fazla motive olduğu, Medya Okuryazarlığı ana temalarını öğretmede etkili olduğu, hem metin hem de görselin var olması sayesinde bilinçli vatandaş olmanın bir gereği olan eleştirel düşünce becerilerinin tetiklendiği belirtmiştir. Aşağıda çizgi roman örneği ile Medya Okuryazarlığı eğitiminin nasıl verilebileceğine ilişkin örnek sunulmuştur:

Tablo 2.12: Çizgi Roman Örneği ile Medya Okuryazarlığı Eğitimi

Çizgi roman	Batman: Karanlık Kılıncı Geri Dönüyor (Frank Miller)
Rehber sorular	Süper kahraman yaşlanırken neler olur? Geleneksel kahramanlar olmasa dünya nasıl bir şey olurdu? Batman kahraman mıdır yoksa bir suçlu mu? Kanun kaçığı kahraman olabilir mi? Adalet garanti mi?
Seviye	Lise veya üniversite öğrencisi
Ödev	Batman'ı 55 yaşında hayal et. Batman adına emeklilik partisi için bir konuşma yaz ve partide dağıt.
Kazanım	Bu ödevin sonucunda öğrenciler kahramanın özelliklerini ve kahramanın toplumdaki rolünü tanımlayabilecektir.
Devam etkinliği	Kahramanların olmadığı bir dünya hayal ederek öğrencinin kâğıdına başyazı yaz.

Kaynak: Seelow (2010: 60)

Schieble (2010), İngilizce öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığı uygulamalarını araştırmıştır. Öğretmen adaylarının sosyal paylaşım siteleri ve remiks gibi uygulamalar ile yaratıcı olmaya teşvik edildiğini ve böylece Medya Okuryazarlığının önemli bir kısmını tamamladığını belirtmiştir. Bu sayede bireylerin sadece okulda değil, okul dışında evde de Medya Okuryazarlığı uygulamalarını gerçekleştirdiklerini vurgulamıştır. Öğretmen adaylarına fırsat verildiği takdirde kendi sanal sınıflarını oluşturabileceklerini ve etkinliklerini ve değerlendirmelerini bu şekilde yapabileceklerini belirtmiştir.

Scheibe (2009), öğretmenlerin öğretmekten sorumlu çok konu olduğundan ve Medya Okuryazarlığına ilişkin konular üzerinde durmaya hiç vakitlerinin olmadığından yakındığını belirtmiştir. Verdiği eğitimlerin sonucunda öğretmenlere bazı öneriler getirmiştir:

- Farklı sınıf seviyelerindeki yaklaşımları ve içeriği iyi öğrenin. Böyle farklı medya örneklerini sunmakta zorlanmazsınız.
- Hazır bir Medya Okuryazarlığı ders programını veya etkinliklerini kullanın.
- Farklı kitle iletişim araçları tarafından sunulan bilgiyi okuması ve tartışması için öğrencilerinizi teşvik edin.
- Okul yönetimi tarafından belirlenen önceliklere ve sıkıntılara odaklanın.

Scheibe, Medya Okuryazarlığı eğitimi okullarda verildiği takdirde bundan yaklaşık 10 yıl sonra eleştirel düşünen, etkili iletişim kuran, etkin vatandaşların olduğu yeni bir nesil ortaya çıkacağını öngörmüştür.

Ulusal Medya Okuryazarlığı Derneği [NAMLE] (National Association for Media Literacy Education), Medya Okuryazarlığının bireylerin aldıkları mesajlar ve kendi yarattıkları mesajlar üzerinde etkin sorgulama, merak ve eleştirel düşünme gerektirdiğini belirtir (Golden, 2010). Golden, genellikle medya mesajlarının nasıl ve hangi niyetle oluşturulduğunu sorgulamadığımızdan bahseder. Hâlbuki dergi hikâyeleri, müzik görüntüleri, filmler, hatta Medya Okuryazarlığıyla ilgili bilimsel makalelerin ardında bile bunu hazırlayan bir kişi vardır. Onun fikirleri, değerleri ve amaçları –çok açık görülme de– çalışmasına yansır. Bireylerin medya ürünlerini incelerken, nasıl bir etki bırakılmaya çalışılmış, buna bakması gerekir. Golden (2010), “editing” yani

düzeltilme yaparak bunun öğrenilebileceğini göstermiştir. Bunun için öğretmenlere şu basamakları uygulamasını önermektedir:

- Öğrencilerden bir kişiyi çalışmanın sonuna kadar fotoğraf çekmekle görevlendin. Öğrenciye çekebildiği kadar fotoğraf çekmesini ve sınıfta nesne insan ne varsa çekebileceğini söyleyin.
- Sonra öğrencileri bilgisayar laboratuvarına götürün ve 15-20 adet fotoğraf seçip, bir duyguya göre sıraya sokmalarını isteyin. Powerpointe yükleyip kısa bir film olarak bunları göstermelerini isteyin. Her birinin hazırladığı filmin başka bir amaca hizmet ettiğini fark ettirin. Örn., biri sınıftaki öğrencilerin kontrol dışı olduğunu gösteren bir film hazırlamış olabilir. Fotoğrafları basıp, bunu kâğıt üzerinde yapmalarını isteyebilirsiniz.
- Aynı şeyi sınıf dışında yapmalarını isteyin. Önce okulla ilgili akıllarına gelen kelimelerin uzun listesini hazırlatın. Seçtikleri kelimelerin vurgusuna uygun olarak okulun fotoğraflamalarını isteyin. Bir kişinin fotoğraflardan okulu yansıtan bir sıralama yapmasını daha sonra diğer öğrencilerin sırayla en az olabilecek değişikliği eklemesini isteyin. Bir fotoğraf çıkartıldığında ya da verilmek istenen mesajın bozulmaması için içeriğin nasıl değiştiğini fark ettirin. İşte medyada da izlediklerinin bu şekilde bir amaca hizmet ettiğini hatırlatın.

Tablo 2.13'te RAFT elementleri adı verilen, okuyucuda uyandırmak istediğiniz duyguya ilişkin elementlerden örnekler bulunmaktadır:

Tablo 2.13: RAFT Elementleri

Roller ve İzleyiciler	Formatı	Konular
<i>Yazar kim? Yazar kim için yazıyor?</i>	<i>Yazar nasıl bir format kullanıyor?</i>	<i>Amaç nedir?</i>
Farklı yaşlarda öğrenciler	Uygulama	İkna etmek
Tarihçiler	Günlük	Talep etmek
Atletler	Davet	Netleştirmek
Ünlüler	Şaka	Açıklamak
Avukat	Öneri	Bilgilendirmek
Ebeveyn	Mektup	Protesto etmek
Şair	Gazete makalesi	Eleştirmek
Politikacı	Broşür	Vurgulamak
Yönetici	Dilekçe	Tanımlamak
Topluluk üyesi	Fotoğraf	Satmak
Film yıldızı	Oyun	Övmek
Cansız nesne	Şiir	Uyarmak
Film karakteri	İnceleme	Özür dilemek
Hayvan	Aranıyor posterleri	Teşvik etmek

Kaynak: Golden (2010: 167)

Shoemaker, Martin ve Joseph (2010), MacArthur Foundation tarafından hazırlanan Global Kids' Edge Projesi çerçevesinde çocukların kullandıkları yeni kitle iletişim araçları incelenmiştir. Amacı genç nesil için çağdaş ve sivil eğitim platformları oluşturmak olan bu projede, Shoemaker, Martin ve Joseph teknolojinin zararlı etkilerinden kaçıp, genç neslin akranlarıyla ve öğretmenleriyle “takılıp” dijital medyada katılımcılık ile eğitimin yan yana olması gerektiğini belirtmiştir. Global Kids' Digital Expressions projesi de gençleri ciddi içeriği olan konulara katılımcı yapması açısından etkili bir model olduğunu vurgulamıştır (Shoemaker, Martin ve Joseph, 2010).

Global Youth Media Council tarafından gençlerde Medya Okuryazarlığını geliştirmek için sunulan öneriler şunlardır:

- *İnternete kısıtlı erişim:* Devlet, mobil operatörler ve uluslararası kitle iletişim araçları beraber çalışmalı, okullarda kütüphanelerde internetin bedava ve kolay erişilebilir hale gelmesini sağlamalı.
- *Çocukların internet kullanırken güvende olduğundan emin olun:* İnternetin tehlikeleriyle ilgili eğitim ilkökulda başlamalı, çocukların hem hakları, hem de sorumlulukları vurgulanmalı.
- *Çocuklar ve gençler karar sürecine katılmıyorlar:* Çocuklar ve gençler tarafından ulusal ve yerel gazetelerde daha fazla yazı yazılmalı. Her ülke Youth Media Council (Gençlik Medya Konseyi) kurmalı ve çocukların TV programlarının içeriğine ilişkin görüşleri alınmalı.
- *Çocukların ve gençlerin medyada olumsuz olarak temsil edilmesi:* Medya, çocukların ve gençlerin dengeli bir şekilde temsili için etik komisyon kurmalı.
- *Medya Okuryazarlığının var olmaması:* Medya eğitimi her ülkede erken yaşlardan itibaren başlamalı ve eğitim programının bir parçası olmalı.
- *Ticaret amaçlı mı? Sosyal sorumluluk mu?:* Sadece çocukların gelişimi için uygun olan ürünler medya ile ilişkilendirilmeli. Ticari kaygısı olmayan gazete/radyo/TV kanalları devlet ve vakıflar tarafından desteklenmeli. (Dezuanni, Miles, 2011: 77)

Medya Okuryazarlığı, matematik adı altında bile olsa, farklı disiplinler altında da verilebilecek bir eğitimidir (Hobbs, 2010: 169). Abreu ve Lang, kitaplarında Medya

Okuryazarlığını eğitimciler için şöyle tanımlamıştır: Medya Okuryazarlığı içerikten ziyade bir süreçtir. Medya Okuryazarlığı bir konudan ziyade öğretim metodudur. Bu sebeple, Medya Okuryazarlığı her hangi bir konuda müfredattaki her hangi bir ders çerçevesinde kullanılabilir (Abreu ve Lang, 2011; akt., Ritchie, 2011). Hatta Karaaslan, Boyraz, Yalçın ve Tekşam (2007), hekimlerin de ailelere Medya Okuryazarlığı eğitimi hizmeti vererek, ailelerin çocuklarına eleştirel medya okuryazarı olmaları, bilinçli seçim yapabilmelerine yardımcı olabileceklerini belirtmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın evreni, araştırmanın örnekleminin oluşturulması, araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının geliştirilmesi, pilot uygulama, verilerin toplanması ve verilerin analizinin nasıl yapıldığı açıklanmaya çalışılmıştır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma yöntemleri Betimsel, Yorumlayıcı, Analitik ve Deneysel olarak sınıflandırılabilir (Çepni, 2010: 64). Bu araştırmada ise betimsel araştırma yöntemlerinden tekil ve ilişkisel tarama modelleri kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte kalmış bir durumu veya devam eden bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2006). Bu çalışmada, değişkenlerin tek tek, tür ya da miktar oluşumlarının belirlenmesi amacıyla *Tekil Tarama Modeli*, iki ya da daha çok değişken arasındaki değişim varlığını ya da derecesini belirlemeye yönelik olaraksa *İlişkisel Tarama Modeli* kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan alan taraması yönteminde, “Araştırılmak istenen olayın veya problemin mevcut durumu nedir?” ve “Neredeyiz?” sorularına cevaplar aranmaya çalışılmıştır (Çepni, 2010: 65).

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini 2012-2013 eğitim öğretim yılında Kütahya merkezinde yer alan ortaokullarda 6., 7. ve 8. sınıfa devam eden öğrenciler ve bu öğrencilerin ebeveynleri oluşturmaktadır. Kütahya il merkezinde yer alan toplam 41 adet ortaokul hakkında İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli bilgiler toplanmış ve ilgili evrende araştırma yapabilmek amacıyla Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü ve Dumlupınar Üniversitesi Rektörlüğü’nün onayıyla Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli olan izinler alınmıştır (bkz. Ek A).

Araştırmanın örneklemini ise, Kütahya merkezinde yer alan toplam 41 ortaokulda okuyan 12351 öğrenciden basit seçkisiz örneklem yolu ile seçilen 1 özel ortaokul ve 11 devlet ortaokulunun 6., 7. ve 8. sınıflarına devam eden 1302 öğrenci ve 1302 ebeveyni oluşturmuştur. Örneklem seçiminde basit seçkisiz örneklem yönteminin

seçilmiş olmasının nedeni birimlerin örnekleme girme olasılığını eşit tutarak örnekleme yanlılığını önlemek ve örnekleme hatasını mümkün olduğunca azaltmaktır. Basit seçkisiz örneklem türünde her bir örneklem seçimine eşit seçilme olasılığı verilir ve evrendeki tüm birimler örneğe seçilmek için eşit ve bağımsız bir şansa sahiptir (Büyüköztürk, 2008: 84). Araştırmaya katılan okullar Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Araştırmacı tarafından geliştirilen *İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği-Öğrenci* [İTTÖ-Ö] ve *İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği-Ebeveyn* [İTTÖ-E] ölçekleri (bkz. Ek B ve Ek C) bu öğrencilere ve velilerine uygulanmıştır. Seçilen ilgili okullardan, toplam 1500 öğrenciden ve 1500 ebeveyn den veri toplanmış, fakat ölçeklerin geri gelmemesi, eksik veya hatalı doldurulması gibi nedenlerden dolayı 198 öğrenci ve 198 ebeveynin anketi olmak üzere, toplam 396 anket, araştırmaya dâhil edilmemiştir. 1302 öğrenci ve 1302 ebeveyn olmak üzere, toplam 2604 öğrenci ve ebeveynin anketleri değerlendirmeye alınarak analize tâbi tutulmuştur.

Tablo 3.1: Araştırmaya Katılan Okullar

Okullar	Öğrenci		Ebeveyn	
	n	%	n	%
Şehitler Ortaokulu	197	15,1	197	15,1
Linyit Ortaokulu	187	14,4	187	14,4
Cumhuriyet Ortaokulu	164	12,6	164	12,6
Çamlıca Ortaokulu	49	3,8	49	3,8
Zafer Ortaokulu	95	7,3	95	7,3
Vakıfbank Ortaokulu	69	5,3	69	5,3
Bölcek Ortaokulu	61	4,7	61	4,7
Fatih Ortaokulu	97	7,5	97	7,5
Atakent Ortaokulu	143	11,0	143	11,0
Kadir Özkanat Ortaokulu	62	4,8	62	4,8
Dervişpaşa Ortaokulu	58	4,5	58	4,5
Atatürk Ortaokulu	120	9,2	120	9,2
Toplam	1302	100,0	1302	100,0

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ GELİŞTİRİLMESİ

Araştırmacı tarafından gerçekleştirilen alanyazın taraması sonucu, belirlenen amaca yönelik olarak anket sorularının hazırlanabilmesi için soru havuzu oluşturulmuştur.

Soru havuzu oluşturulması sürecinde ilgili alanyazından ve İngiltere’de Ofcom tarafından yayınlanan çocuk ve ebeveynlerin medya kullanımları ve tutumları üzerine yapılan araştırma raporundan (Ofcom, 2011) ve Avrupa Birliği tarafından 2009-2011 yılları arasında 25 ülkede 25.000 çocuk üzerinde gerçekleştirilen araştırma raporundan (EU Kids, 2011) faydalanılmıştır.

Araştırmacı, gerçekleştirilen araştırmanın ana ve alt problemlerine uygun olarak bağımlı ve bağımsız değişkenleri belirlemiş ve buna göre soru havuzundan yararlanarak İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği- Öğrenci ile İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği- Ebeveyn’i geliştirmiştir.

Öğrencilere yönelik olarak araştırmacı tarafından hazırlanan ve 59 sorudan oluşan İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği-Öğrenci [İTTÖ-Ö] ve Ebeveynlere yönelik olarak hazırlanan ve 78 sorudan oluşan İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği-Ebeveyn [İTTÖ-E], kapsam geçerliği çalışmaları için 2 ayrı alan uzmanına gönderilmiştir. Kapsam geçerliği ölçeği oluşturan maddelerin ölçmek istenen özelliği ölçmek için yeterli olup olmadığını göstermek amacıyla yapılmaktadır (Büyüköztürk, 2008: 167). Araştırmacı tarafından uzman görüşü alınan ölçek maddelerinden tekrarlanan veya uygun olmayan ifadeler değiştirilmiş ve uzman görüşlerine uygun olarak İTTÖ-Ö’nin soru sayısı 51’e ve İTTÖ-E’nin soru sayısı 62’ye indirilmiştir.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği-Öğrenci ile İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği-Ebeveyn pilot çalışma olarak Kasım 2012’de iki okulda uygulanmıştır. Öğrencilere yönelik olarak hazırlanan ölçek, araştırmacı tarafından dersliklerde öğrencilere dağıtılmış ve araştırmanın amacına yönelik kısa bir açıklamadan sonra sorulara cevap vermeleri istenmiştir. Süre olarak 20 dakika verilmiştir. Ölçekler 20 dakika sonunda toplanmıştır. Öğrencilere dağıtılan her bir

ölçeğe numara verilmiş ve aynı numarayı taşıyan ebeveyn ölçekleri de öğrencilere dağıtılarak evde ebeveynleri tarafından doldurulması istenmiştir. Bu sayede her bir ebeveynin ve öğrencinin ölçekleri bir araya getirilerek analize tâbi tutulmuştur. Ölçekleri ayrı ayrı dağıtmanın gerekçesi öğrencilerin vereceği cevaplarda ebeveynlerinden etkilenmeleri ve çekinmelerini önlemektir.

Araştırmanın asıl uygulaması Şubat-Mart 2013 döneminde gerçekleştirilmiştir. Uygulama için toplam 12 okulda 1500 öğrenci ve 1500 ebeveyne ölçek dağıtılmıştır. Uygulama bizzat araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere yönelik hazırlanan ölçeklerin hemen sınıflarda cevaplandırılması istenmiş; ebeveynlere yönelik olarak hazırlanan ölçekler ise öğrenciler tarafından evlerine götürülerek bir sonraki gün cevaplanmış olarak geri getirilmesi istenmiştir. Ölçekler toplandıktan sonra her bir öğrenci ve ebeveynin ölçeği bir araya getirilerek veriler SPSS programına işlenmiştir. Ebeveynlerden geri dönmeyen veya özensiz doldurulan ölçekler nedeniyle, 1500 öğrenci ve 1500 ebeveynden 1302 öğrenci ve 1302 ebeveynin ölçeği değerlendirmeye alınmıştır.

3.5. PİLOT UYGULAMA

Ölçekler pilot uygulama için Kütahya il merkezinde bulunan iki farklı ortaokulda (Başaran Yıldız Ortaokulu ve Konuralp Ortaokulu) 250 tane 6., 7. ve 8. sınıf öğrencisine ve bu öğrencilerin ebeveynlerine uygulanmıştır. Pilot uygulama için örneklem seçimine gidilmemiş iki okulda yer alan bütün 6., 7. ve 8. sınıflarında uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonucunda uygulamaya dâhil edilen 250 öğrenci ve 250 ebeveynden tamamen veya büyük oranda eksik dolduranların anketleri analize dâhil edilmemiştir. Bunun sonucunda anketleri uygun olarak kabul edilen 155 öğrenci ve 155 ebeveynin sonuçları değerlendirmeye alınarak anketin yapı geçerliğini test etmek amacıyla faktör analizi uygulanmıştır. Yapı geçerliği ölçülmek istenen davranış için belirlenen faktörü doğru şekilde ölçebilme derecesini göstermektedir. Ölçeğin yapı geçerliğini sağlamak amacıyla faktör analizi, hipotez testi veya iç tutarlık analizi teknikleri kullanılabilir (Büyüköztürk, 2008: 168). Bu araştırmada ölçeğin yapı geçerliğini sağlamak amacıyla faktör analizi kullanılmıştır.

Ölçeklerin açıklamalarına aşağıda detaylı olarak yer verilmiştir.

3.5.1. İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği-Öğrenci [İTTÖ-Ö]

İTTÖ-Ö'nün birinci bölümü'nü oluşturan ilk 22 soruda öğrencilerin yaş, cinsiyet, sınıf gibi demografik bilgilerini ve ardından internet ve televizyon kullanımına ilişkin durumlarını irdeleyen sorular, çoktan seçmeli olarak verilmiştir.

İTTÖ-Ö'nün ikinci bölümü'nde ise 14 soru yer almaktadır. Bu sorularla öğrencilerin internete ilişkin tutumları ve internetin sosyal hayatlarında ve kişilerarası iletişimindeki yeri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bölümde 5'li Likert tipi bir ölçek kullanılmıştır. 5'li dereceleme: Tamamen katılıyorum (5), Kısmen katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2), Kesinlikle katılmıyorum (1) şeklinde kodlanmıştır. 14 sorudan oluşan İTTÖ-Ö ikinci bölümünde, 4 madde “Öğrencilerin Hoşlanmadığı Durumlarla” ilgili, 4 madde “İnternetin Öğrencilerin Sosyal Hayatındaki Yeriyle” ilgili, 3 madde “İnternetin Öğrencilerin Kişilerarası İletişimine Etkisiyle” ilgili, 3 madde “Öğrencilerin İnternette Bilginin Güvenilirliği Hakkındaki Görüşleriyle” ilgilidir.

İTTÖ-Ö'nün üçüncü bölümü'nde 15 soruya yer verilmiştir. Bu sorular ile öğrencilerin internette maruz kaldığı olumsuz durumlar, internet ve televizyon kullanımlarına yönelik ebeveyn denetimleri, internet ve televizyon kullanımlarına yönelik öz denetimleri ve internette sergiledikleri olumsuz davranışlar ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu bölümde 5'li likert tipi bir ölçek kullanılmıştır. 5'li dereceleme: Her zaman (5), Sık sık (4), Ara sıra (3), Nadiren (2), Hiçbir zaman (1) şeklinde kodlanmıştır. 15 sorudan oluşan İTTÖ-Ö'nün 5 maddesi öğrencilerin “İnternette Maruz Kaldığı Olumsuz Durumlarla” ilgili, 4 maddesi “Öğrencilerin İnternet ve Televizyon Kullanımlarına Yönelik Ebeveyn Denetimleriyle” ilgili, 3 maddesi “Öğrencilerin İnternet ve Televizyon Kullanımıyla İlgili Özdenetimleriyle” ilgili ve 3 maddesi “Öğrencilerin İnternette Sergiledikleri Olumsuz Davranışlarla” ilgilidir.

Anketi cevaplayacak öğrencilerin cevap verme eğilimlerini dengelemek amacıyla anket maddeleri tesadüfilik kuralına göre sıralanmıştır.

3.5.2. Öğrenci İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği [İTTÖ-Ö] Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Öğrenci İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği İkinci Bölümü'nün faktör analizi sonucu belirlenen boyutları ve ilgili maddeleri Tablo 3.2, 3.3, 3.4, 3.5'te verilmiştir.

Tablo 3.2: Öğrencilerin Sosyal Medyada Hoşlanmadığı Durumlarla İlgili Maddeler

32) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) birilerinin benim hakkımda olumsuz yazılar yazması hoşuma gitmiyor.
31) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) birilerinin benim yaşımıdaymış gibi yaparak benimle irtibat kurmaya çalışması hoşuma gitmiyor.
30) Sosyal medya (Facebook, Twitter gibi) aracılığıyla birilerinin başkalarına zarar verecek mesajlar göndermesi hoşuma gitmiyor.
33) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) birilerinin benim fotoğraflarımı veya videolarımı iznim olmadan paylaşması hoşuma gitmiyor.

Tablo 3.3: İnternetin Öğrencilerin Sosyal Hayatındaki Yeriyle İlgili Maddeler

29) İnternete girmediğim günlerde kendimi kötü hissediyorum.
28) Özel sorunlarımı çözmemde interneti ve sosyal medyayı kullanıyorum.
25) İnternette gerçek hayata göre kendime daha çok güvenmekteyim.
26) İnternette başkalarının yorumlarını ve tavsiyelerini okumak çeşitli konularda karar vermemde yardımcı oluyor.

Tablo 3.4: İnternetin Öğrencilerin Kişilerarası İletişimine Etkisiyle İlgili Maddeler

27) Arkadaşlarımla internet üzerinden iletişim halinde olmaya gerçek hayatta bağlantılı olmak kadar önem veriyorum.
24) Başkalarıyla özel konularımı internette daha rahat konuşabiliyorum.
23) Kendimi internette yüz yüze olduğumdan daha rahat ifade ediyorum.

Tablo 3.5: Öğrencilerin İnternette Bilginin Güvenilirliğiyle Hakkındaki Görüşleriyle İlgili Maddeler

35) İnternette ödev ve araştırmalarım için bulduğum bilgilerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum.
36) İnternette dünyada ve ülkemizde olan olaylarla ilgili haber sitelerinde okuduğum haberlerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum.
34) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) okuduğum bilgilerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum.

Öğrenci İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği Üçüncü Bölümü'nün faktör analizi sonucu belirlenen boyutları ve ilgili maddeleri Tablo 3.6, 3.7, 3.8, 3.9'da verilmiştir.

Tablo 3.6: Öğrencilerin İnternette Maruz Kaldığı Olumsuz Durumlarla İlgili Maddeler

45) İnternette tanımadığım insanlar tarafından çeşitli sebeplerle tehdit, taciz veya rahatsız ediliyorum.
47) Arkadaşlarım tarafından internette benim hakkımda dedikodular yayılıyor.
46) Benim hakkımda ve iznim olmadan istemediğim ve onaylamadığım yazılar, fotoğraflar veya videolar arkadaşlarım tarafından başka kişilerle paylaşılıyor.
48) Birileri beni internet yoluyla dolandırmaya çalışıyor.
44) İnternet aracılığı ile (E-mail, Facebook, Twitter gibi) istemediğim ve onaylamadığım (şiddet-cinsellik vs. içeren) fotoğraf video veya yazılar tarafıma gönderiliyor.

Tablo 3.7: Öğrencilerin İnternet ve Televizyon Kullanımlarına Yönelik Ebeveyn Denetimleriyle İlgili Maddeler

39) Televizyon karşısında kaldığım süre ve uygun olmayan programları izlemem konusunda ailem uyarı ve yasaklama yapıyor.
41) İnternette kaldığım süre ve uygun olmayan sitelere girmem konusunda ailem uyarı veya yasaklama yapıyor.
40) Evde televizyon izlerken yanımda bir yetişkin oluyor. (Anne, Baba, Abi, Abla vb.)
43) Evde internete girerken yanımda bir yetişkin oluyor. (Anne, Baba, Abi, Abla vb.)

Tablo 3.8: Öğrencilerin İnternet ve Televizyon Kullanımıyla İlgili Özdenetimleriyle İlgili Maddeler

38) Televizyon karşısında kalacağım süreyi kendim belirliyorum.
42) İnternet başında kalacağım süreyi kendim belirliyorum.
37) Televizyonda izleyeceğim programlara kendim karar veriyorum.

Tablo 3.9: Öğrencilerin İnternette Sergiledikleri Olumsuz Davranışlarla İlgili Maddeler

50) İnternette insanlarla kendi adımlı vermeden takma isimle iletişim kuruyorum.
51) Yüzyüze tanımadığım sadece internette tanıdığım birilerine fotoğrafımı veya videomu gönderiyorum.
49) Sosyal medyada arkadaş listeme yüzü yüze tanımadığım kişileri de ekliyorum.

İTTÖ-Ö'nün araştırmacı tarafından öngörülen boyutlarının gerçekleştirilen pilot uygulama sonucunda öngörüldüğü şekliyle aynı faktörler altında toplanıp

toplanmadığını belirlemek ve ölçeğin yapı geçerliliğini sağlamak amacıyla faktör analizi uygulanmış ve *Varimax Döndürme (Rotation) yöntemi* kullanılmıştır. Bu yöntem genellikle sosyal bilimlerde ölçekte yer alan maddelerin hangi boyutu ölçtüğünü ortaya çıkartmak amacıyla uygulanır (Büyüköztürk, 2008: 126).

Tablo 3.10: Öğrenci İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği 2. Bölüm için KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

Kaiser Meyer Olkin and Bartlett's Test		
Kaiser Meyer Olkin		,730
Bartlett Testi	X2	503,404
	Sd	91
	p	,000

Tablo 3.10'da görüldüğü gibi İTTÖ-Ö 2. Bölüm için *Temel Bileşenler Analizi* sonucu *Kaiser Meyer Olkin (KMO) değeri* 0.730 olarak belirlenmiştir. Bu test Faktör analizinde örneklem büyüklüğünün uygunluğunu test etmek için kullanılır. Test sonucu ulaşılacak 0.70-0.80 arası değerler “iyi” olarak değerlendirilmektedir, bu ölçekte de alınan 0.730 KMO sonucu ile ölçeğin faktör analizi için yeterli seviyede olduğu tespit edilmiştir. *Bartlett testi* ise verilerin birden fazla değişkenli olarak normal dağılımdan gelip-gelmediğini test etmek için kullanılır. Bartlett testi sonucunda anlamlılık değeri, 0.05'ten küçük ise verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiği söylenir ve faktör analiz uygulanabilir (Büyüköztürk, 2008: 126). Araştırma için gerçekleştirilen pilot uygulamada Bartlett testi sonucu 503,404 ($p < 0,05$) olarak tespit edilmiştir. Bu değer örneklem büyüklüğünün analiz için yeterli olduğunu ifade etmektedir.

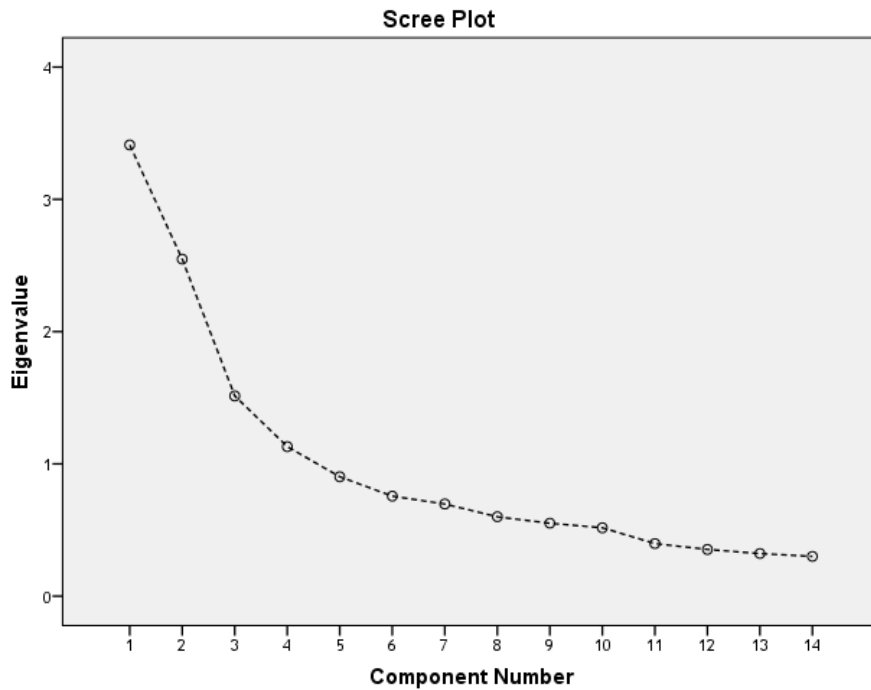
Tablo 3.11: Öğrenci İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Anketi 3. Bölüm İçin KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

Kaiser Meyer Olkin and Bartlett's Test		
Kaiser Meyer Olkin		,701
Bartlett testi	X2	570,861
	Sd	105
	p	,000

Tablo 3.11’de ise İTTÖ-Ö 3. Bölüm için KMO değeri 0.701 olarak bulunmuştur. Bartlett testi sonucu ise anlamlılık değeri 570,861 ($p < 0,05$) olarak tespit edilmiştir. Yapılan değerlendirmede analiz sonuçlarına göre İTTÖ-Ö 3. Bölüm içinde örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu ve verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Böylece ulaşılan her iki bulgu sonucu faktörü analizi yapabilmek için araştırmada kullanılan örneklem büyüklüğünün yeterli ve verilerin ise uygun olduğu tespit edilmiştir.

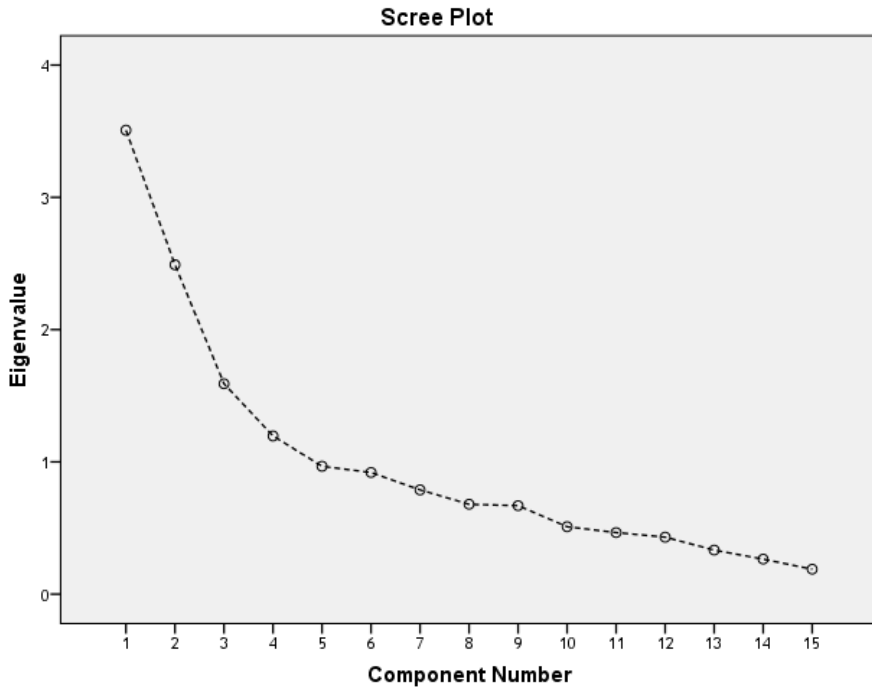
İTTÖ-Ö’nun 2. Bölümü için pilot uygulama öncesi faktör sayısı 4 olarak öngörülmüştür. Faktör analizi sonucu özdeğeri (eigen value) 1,00’dan büyük olan faktörler dikkate alındığında da öngörüldüğü şekliyle 4 boyut ortaya çıkmıştır. Aşağıdaki Şekil 3.1’ de görüldüğü gibi faktörlere ait çizgi grafiği (scree plot) incelendiğinde 4 faktörde kırılma noktası görülmektedir. Böylece ölçeğin ölçmeye çalıştığı boyutlar 4 faktör altında toplanmıştır.

Şekil 3.1: İTTÖ-Ö 2. Bölüm Çizgi Grafiği (Scree Plot)



İTTÖ-Ö'nün 3. Bölümü için de özdeğeri (eigen value) 1,00'dan büyük olan faktörler dikkate alındığında da öngörüldüğü şekliyle 4 boyut ortaya çıkmıştır. Şekil 3.2'de görüldüğü gibi faktörlere ait çizgi grafiği (scree plot) incelendiğinde 4 faktörde kırılma noktası görülmektedir. Böylece ölçeğin ölçmeye çalıştığı boyutlar 4 faktör altında toplanmıştır.

Şekil 3.2: İTTÖ-Ö 3. Bölüm Çizgi grafiği (Scree Plot)



İTTÖ-Ö 2. Bölümün Tablo 3.12'de faktör analizi sonucu elde edilen alt boyutların özdeğeri ve açıklayıcı varyans miktarları verilmiştir. Tablo 3.12'de görüldüğü gibi hoşlanılmayan durumlar boyutunun varyans oranı % 24,369 ve özdeğeri 3,412'dir. Sosyal hayat boyuna ait varyans oranı % 18,198 ve özdeğeri 2,548'dir. Kişilerarası iletişim boyutuna ait varyans oranı % 8,07 özdeğeri 1,514'tür. Son olarak bilginin güvenilirliği boyutu için varyans oranı % ve özdeğeri 1,131 olarak belirlenmiştir. Genel toplam olarak İTTÖ-Ö 2. Bölümün açıklayıcı oranı olan yığılma varyansı % 61,454'tür. Araştırmalarda belirlenen toplam yığılma varyans oranı ne kadar yüksek olursa ölçeğin faktör yapısı da o oranda güçlü olmaktadır. Sosyal bilimlerdeki araştırmalarda belirlenen faktörlerin ideal yığılma varyansı ortalama olarak % 40 ile % 60 arası kabul edilmektedir. Araştırmanın pilot uygulamasında İTTÖ-Ö 2. Bölüm için

Tablo 3.12’de belirtildiği gibi 4 faktörün yığılma varyansı % 61.454 olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.12: İTTÖ-Ö 2. Bölüm Alt Boyutları Tarafından Açıklanan Varyans Oranları

<i>Boyutlar</i>	<i>Özdeğer</i>	<i>Varyans %</i>	<i>Yığılma Varyansı %</i>
1	3,41	24,36	24,36
2	2,54	18,19	42,56
3	1,51	10,81	53,37
4	1,13	8,07	61,45

İTTÖ-Ö 3. Bölümü’nün Tablo 3.13’te faktör analizi sonucu elde edilen alt boyutların özdeğeri ve açıklayıcı varyans miktarları verilmiştir. Tablo 3.13’te görüldüğü gibi olumsuz durumlar boyutunun varyans oranı % 23,384 ve özdeğeri 3.508’dir. Ebeveyn denetimi boyutuna ait varyans oranı % 16,602 ve özdeğeri 2,490’dır. Öz denetim boyutuna ait varyans oranı % 10,604 ve özdeğeri 1,591’dir. Son olarak maruz kalınan Olumsuz durumlar boyutu için varyans oranı % 7,973 ve özdeğeri 1,196 olarak belirlenmiştir. Araştırmanın pilot uygulamasında İTTÖ-Ö 3. Bölüm için Tablo 3.13’te belirtildiği gibi 4 faktörün yığılma varyansı % 58,56 olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.13: İTTÖ-Ö 3. Bölüm Alt Boyutları Tarafından Açıklanan Varyans Oranları

<i>Boyutlar</i>	<i>Özdeğer</i>	<i>Varyans %</i>	<i>Yığılma Varyansı %</i>
1	3,50	23,38	23,38
2	2,49	16,60	39,98
3	1,59	10,60	50,59
4	1,19	7,97	58,56

Tablo 3.14 ve Tablo 3.15’te İTTÖ-Ö 2. ve 3. Bölümlerine ait ilgili maddelerin ortak faktör yükleri verilmiştir.

Tablo 3.14: İTTÖ-Ö 2. Bölüm Faktör Yükleri

	Faktörler			
	Hoşlanılmayan Durumlar	Sosyal Hayat	Kişilerarası İletişim	Bilginin Güvenilirliği
32) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) birilerinin benim hakkımda olumsuz yazılar yazması hoşuma gitmiyor.	,839			
31) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) birilerinin benim yaşımıdaymış gibi yaparak benimle irtibat kurmaya çalışması hoşuma gitmiyor.	,797			
30) Sosyal medya (Facebook, Twitter gibi) aracılığıyla birilerinin başkalarına zarar verecek mesajlar göndermesi hoşuma gitmiyor.	,768			
33) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) birilerinin benim fotoğraflarımı veya videolarımı iznim olmadan paylaşması hoşuma gitmiyor.	,725			
29) İnternete girmediğim günlerde kendimi kötü hissediyorum.		,857		
28) Özel sorunlarımı çözmemde interneti ve sosyal medyayı kullanıyorum.		,693		
25) İnternette gerçek hayata göre kendime daha çok güvenmekteyim.		,689		
26) İnternette başkalarının yorumlarını ve tavsiyelerini okumak çeşitli konularda karar vermemde yardımcı oluyor.		,679		
27) Arkadaşlarımla internet üzerinden iletişim halinde olmaya gerçek hayatta bağlantılı olmak kadar önem veriyorum.			,673	
24) Başkalarıyla özel konularımı internette daha rahat konuşabiliyorum.			,671	
23) Kendimi internette yüz yüze olduğumdan daha rahat ifade ediyorum.			,535	
35) İnternette ödev ve araştırmalarım için bulduğum bilgilerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum.				,871
36) İnternette dünyada ve ülkemizde olan olaylarla ilgili haber sitelerinde okuduğum haberlerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum.				,773
34) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) okuduğum bilgilerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum.				,554
Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.				

Tablo 3.15: İTTÖ-Ö 3. Bölüm Faktör Yükleri

	Faktörler			
	Maruz kalınan olumsuz durumlar	Ebeveyn denetimi	Özdenetim	Sergilenen olumsuz davranışlar
45) İnternette tanımadığım insanlar tarafından çeşitli sebeplerle tehdit, taciz veya rahatsız ediliyorum.	,840			
47) Arkadaşlarım tarafından internette benim hakkımda dedikodular yayılıyor.	,784			
46) Benim hakkımda ve iznim olmadan istemediğim ve onaylamadığım yazılar, fotoğraflar veya videolar arkadaşlarım tarafından başka kişilerle paylaşılıyor.	,777			
48) Birileri beni internet yoluyla dolandırmaya çalışıyor.	,675			
49) İnternet aracılığı ile (E-mail, Facebook, Twitter gibi) istemediğim ve onaylamadığım (şiddet-cinsellik vs. içeren) fotoğraf video veya yazılar tarafıma gönderiliyor.	,668			
39) Televizyon karşısında kaldığım süre ve uygun olmayan programları izlememem konusunda ailem uyarı ve yasaklama yapıyor.		,850		
41) İnternette kaldığım süre ve uygun olmayan sitelere girmemem konusunda ailem uyarı veya yasaklama yapıyor.		,788		
40) Evde televizyon izlerken yanımda bir yetişkin oluyor. (Anne, Baba, Abi, Abla vb.)		,782		
43) Evde internete girerken yanımda bir yetişkin oluyor. (Anne, Baba, Abi, Abla vb.)		,648		
38) Televizyon karşısında kalacağım süreyi kendim belirliyorum.			,811	
42) İnternet başında kalacağım süreyi kendim belirliyorum.			,791	
37) Televizyonda izleyeceğim programlara kendim karar veriyorum.			,527	
50) İnternette insanlarla kendi adıma vermeden takma isimle iletişim kuruyorum.				,769
51) Yüzyüze tanımadığım sadece internette tanıdığım birilerine fotoğrafımı veya videomu gönderiyorum.				,557
49) Sosyal medyada arkadaş listeme yüzü yüze tanımadığım kişileri de ekliyorum.				,512
Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.				

Tablo 3.14 ve Tablo 3.15'te faktör yük değerlerinin sıralanışı verilmiştir. Analiz sonucu belirlenen bu değerler araştırmacı tarafından öğrencilere sorulan maddelerin alt boyutlarla olan ilişkisini açıklayan bir katsayıdır. Ortaya çıkan bu katsayılar faktörün örüntüsünün oluşturulmasında yardımcı olur. Alan yazında 0,30 ile

0,40 arasında değişen faktör yüklerinin alt kesme noktası olarak alınabileceği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2008).

Araştırmanın pilot uygulamasında ve asıl uygulamada İTTÖ-Ö 2. Bölüm için belirlenen her alt boyutun ve toplamın Cronbach alfa değeri hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenilirliği için gerekli olan Cronbach alfa değerleri her boyut için ayrı ayrı ve toplam olarak Tablo 3.16, 3.17, 3.18, ve 3.19’da verilmiştir.

Tablo 3.16: İTTÖ-Ö 2. Bölüm Faktörlerinin Cronbach's Alpha Değerleri

<i>Faktörler</i>	<i>Pilot Uygulama Cronbach's Alpha</i>	<i>Asıl Uygulama Cronbach's Alpha</i>	<i>Madde sayısı</i>
Hoşlanılmayan Durum	,795	,885	4
Sosyal Hayat	,626	,748	4
Kişilerarası İletişim	,646	,736	3
Bilginin Güvenilirliği	,618	,728	3

Tablo 3.17: İTTÖ-Ö 2. Bölüm Toplam Cronbach's Alpha Değeri

<i>Pilot Uygulama Cronbach's Alpha</i>	<i>Asıl Uygulama Cronbach's Alpha</i>	<i>Madde sayısı</i>
,706	,825	14

Tablo 3.18: İTTÖ-Ö 3. Bölüm Faktörlerinin Cronbach's Alpha Değerleri

<i>Faktörler</i>	<i>Pilot Uygulama Cronbach's Alpha</i>	<i>Asıl Uygulama Cronbach's Alpha</i>	<i>Madde sayısı</i>
Sergilenen Olumsuz Davranışlar	,817	,898	5
Ebeveyn Denetimi	,785	,819	4
Öz Denetim	,552	,705	3
Maruz Kalınan Olumsuz Durumlar	,535	,708	3

Tablo 3.19: İTTÖ-Ö 3. Bölüm Toplam Cronbach's Alpha Değeri

<i>Pilot Uygulama Cronbach's Alpha</i>	<i>Asıl Uygulama Cronbach's Alpha</i>	<i>Madde sayısı</i>
,748	,886	19

Tablo 3.17’de İTTÖ-Ö 2. Bölüm için yapılan Cronbach's Alpha güvenilirlik testi sonucu pilot uygulama için 0,706 ve asıl uygulama için 0,825 sonucuna ulaşılmıştır. Tablo 3.19’da İTTÖ-Ö 3. Bölüm için yapılan Cronbach's Alpha güvenilirlik testi sonucu ise pilot uygulama için 0,748 ve asıl uygulama için 0,886 olarak belirlenmiştir. Bu değerler ölçeğin güvenilirliği için yeterli olarak değerlendirilmiştir.

3.5.3. Ebeveyn İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği [İTTÖ-E]

İTTÖ-E’nin birinci bölümünü oluşturan ilk 21 soruda ebeveynlerin eğitim durumu, iş durumu gibi bilgilerin yanında internet ve televizyon kullanma durumlarına ilişkin sorular ve internet güvenliğini dikkate alıp almadıkları sorulmuştur.

İTTÖ-E’nin ikinci bölümünde ise 22 soru yer almaktadır. Bu sorular ile ebeveynlerin televizyonla ilgili çocuklarına uyguladıkları denetim ve kısıtlamalar ayrıca çocuklarında gözledikleri olumsuz davranışlar ve televizyon hakkındaki endişelerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu bölümde 5’li Likert tipi bir ölçek kullanılmıştır. 5’li dereceleme: Her zaman (5), Sık sık (4), Ara sıra (3), Nadiren (2), Hiçbir zaman (1) şeklinde kodlanmıştır. 22 sorudan oluşan İTTÖ-E’nin 7 maddesi “Ebeveynlerin Çocuklarında Gözlemledikleri Olumsuz Durumlarla” ilgili, 6 maddesi “Kısıtlamalarla” ilgili, 5 maddesi “Duydukları Endişelerle” ilgili, 4 maddesi “Uyguladıkları Denetimlerle” ilgilidir.

İTTÖ-E’nin üçüncü bölümünde 19 soruya yer verilmiştir. Bu sorular ile ebeveynlerin internetle ilgili çocuklarına uyguladıkları denetim ve kısıtlamalar ayrıca çocuklarında gözledikleri olumsuz davranışlar ve internet hakkındaki endişelerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu bölümde 5’li Likert tipi bir ölçek kullanılmıştır. 5’li dereceleme: Her zaman (5), Sık sık (4), Ara sıra (3), Nadiren (2), Hiçbir zaman (1) şeklinde kodlanmıştır. 19 sorudan oluşan İTTÖ-E’nin 6 maddesi “Ebeveynlerin Çocuklarında Gözlemledikleri Olumsuz Durumlarla” ilgili, 5 maddesi “Kısıtlamalarla” ilgili, 5 maddesi “Duydukları Endişelerle” ilgili, 3 maddesi “Uyguladıkları Denetimlerle” ilgilidir.

Anketi cevaplayacak ebeveynlerin cevap verme eğilimlerini dengelemek amacıyla anket maddeleri tesadüfîlik kuralına göre sıralanmıştır.

3.5.4. Ebeveyn İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği [İTTÖ-E] Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Ebeveyn İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği 2. Bölümünün faktör analizi sonucu belirlenen boyutları ve ilgili maddeleri Tablo 3.20, 3.21, 3.22 ve 3.23'de verilmiştir.

Tablo 3.20: Ebeveynlerin Çocuklarında Televizyon İzlemelerine Bağlı Olarak Gözlemledikleri Olumsuz Durumlarla İlgili Maddeler

36) Çocuğum televizyonda izlediği karakterleri gündelik hayatta taklit etmekte.
34) Çocuğumun televizyonda şiddet sahnelerini izlemesi nedeniyle günlük hayatındaki davranışlarında olumsuzluklar yaşanmakta.
35) Çocuğum televizyonda gördüğü olumsuz davranışları günlük hayatta taklit etmekte. (Küfür-argokaba ve kötü konuşmalar)
37) Çocuğumun televizyon izlemesi nedeniyle onunla daha az bire bir vakit geçirmekteyim.
38) Çocuğum televizyonda reklamlarda gördüğü her ürünü satın almak istemekte.
33) Televizyon izlediği için çocuğumun yemek yeme düzeni bozulmakta.
32) Televizyon izlediği için çocuğumun uyku düzeni bozulmakta.

Tablo 3.21: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemeleri Konusundaki Kısıtlamalarıyla İlgili Maddeler

25) Çocuğumun kötü dil, argo veya küfür olan programları izlemelerine izin vermem.
27) Çocuğumun müstehcenlik içeren yayınları izlemesine izin vermem.
26) Çocuğumun şiddet içeriği olan programları izlemesine izin vermem.
29) Çocuğumun sadece çocuklara yönelik programları izlemesine müsaade ederim.
24) Çocuğumun belli saatten sonra televizyon izlemesine izin vermem.
30) Çocuğumun televizyonu, yanında bir yetişkin olmadan izlemesine müsaade etmem.

Tablo 3.22: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemelerine Bağlı Olarak Duydukları Endişelerle İlgili Maddeler

42) Çocuğumun küfür, argo veya kötü dil kullanımı olan yayınları izlemesinden endişe duyuyorum.
41) Çocuğumun şiddet içeren yayınları izlemesinden endişe duyuyorum.
43) Çocuğumun müstehcen içeriği olan yayınları izlemesinden endişe duyuyorum.
39) Çocuğumun izlediği televizyon programlarının içeriği ile ilgili endişe duyuyorum.
40) Çocuğumun televizyon izleme süresi ile ilgili endişe duyuyorum.

Tablo 3.23: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemeleriyle Alâkalı Denetimleriyle İlgili Maddeler

23) Çocuğumla televizyonda izlediği olumsuz görüntüler hakkında konuşurum.
22) Çocuğumun televizyonda ne izleyeceğine ben karar veririm.
28) Çocuğumun televizyonda ne izlediğini düzenli olarak takip ederim.
31) Çocuğumun izleyeceği programlarda akıllı işaretler sistemini dikkate alırım.

Ebeveyn İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Anketi 3. Bölümünün faktör analizi sonucu belirlenen boyutları ve ilgili maddeleri Tablo 3.24, 3.25, 3.26 ve 3.27' de verilmiştir.

Tablo 3.24: Ebeveynlerin Çocuklarında İnternet Kullanmalarına Bağlı Olarak Gözlemledikleri Olumsuz Durumlarla İlgili Maddeler

57) İnternet kullandığı için çocuğumun uyku düzeni bozulmakta.
58) İnternet kullandığı için çocuğumun yemek yeme düzeni bozulmakta.
59) İnternet kullandığı için çocuğumun sosyal ilişkilerinde sorunlar yaşanmakta.
61) Çocuğumun internet kullanması nedeniyle onunla daha az bire bir vakit geçirmekteyim.
62) Çocuğumun internet kullanması nedeniyle derslerindeki başarısında sorunlar yaşamakta.
60) İnternet kullandığı için çocuğum arkadaşlarıyla daha az yüz yüze vakit geçirmekte.

Tablo 3.25: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarına Bağlı Olarak Duydukları Endişelerle İlgili Maddeler

53) Çocuğumun internette saldırı, taciz ve zorbalık gibi durumlarla karşılaşabileceğinden endişe duyuyorum.
55) Çocuğumun internette tanımadığı insanlarla görüşmesinden endişe duyuyorum.
52) Çocuğumun internette uygun olmayan kişilerle kişisel bilgilerini paylaşmasından endişe duyuyorum.
54) Çocuğumun internetten yasal olmayan indirmelerde bulunacağından endişe duyuyorum.
56) Çocuğumun internet başında kaldığı süre konusunda endişe duyuyorum.

Tablo 3.26: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarıyla Alâkalı Denetimleriyle İlgili Maddeler

46) Çocuklarımla internet güvenliği hakkında konuşurum.
44) Çocuğumun internette hangi sitelere girdiğini kontrol ederim.
45) Çocuğumun internet kullandığı süreye dikkat ederim.

Tablo 3.27: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanma Konusundaki Kısıtlamalarıyla İlgili Maddeler

48) Çocuğumun kendi başına yanında bir yetişkin olmadan internete girmesine izin vermem.
47) Çocuğumun internetten ürün satın almasına izin vermem.
50) Çocuğumun sosyal ağlara (Facebook, Twiter gibi) girmesine izin vermem.
49) Çocuğumun internette sadece tanıdığımız insanlarla iletişim kurmasına izin veririm.
51) Çocuğumun interneti sadece ödev ve araştırmalarında kullanmasına izin veririm.

İTTÖ-E'nin araştırmacı tarafından ön görülen boyutlarının, gerçekleştirilen pilot uygulama sonucunda öngörüldüğü şekliyle aynı faktörler altında toplanıp toplanmadığını belirlemek ve ölçeğin yapı geçerliliğini sağlamak maksadıyla faktör analizi uygulanmış ve *Varimax Döndürme (Rotation) yöntemi* kullanılmıştır. Bu yöntem genellikle sosyal bilimlerde ölçekte yer alan maddelerin hangi boyut ölçüldüğünü ortaya çıkartmak amacıyla uygulanır (Büyüköztürk, 2008: 126).

Tablo 3.28: Ebeveyn İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği 2. Bölüm İçin KMO ve Bartlett's Testi Sonuçları

Kaiser Meyer Olkin and Bartlett's Test		
Kaiser Meyer Olkin		,746
Bartlett's testi	X2	1389,438
	Sd	231
	p	,000

Tablo 3.28'de görüldüğü gibi İTTÖ-E 2. Bölüm için temel bileşenler analizi sonucu *Kaiser Meyer Olkin (KMO) değeri* 0,746 olarak belirlenmiştir. Bu test Faktör analizinde örneklem büyüklüğünün uygunluğunu test etmek için kullanılır. Test sonucu ulaşılacak 0,70-0,80 arası değerler “iyi” olarak değerlendirilmektedir, bu ölçekte de alınan 0,746 KMO sonucu ile ölçeğin faktör analizi için yeterli seviyede olduğu değerlendirilmiştir. Bartlett's testi ise verilerin birden fazla değişkenli olarak normal dağılımdan gelip gelmediğini test etmek için kullanılır. Bartlett's testi sonucunda anlamlılık değeri, 0,05'ten küçük ise verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiği söylenir ve faktör analiz uygulanabilir (Büyüköztürk, 2008: 126). Araştırma için gerçekleştirilen pilot uygulamada Bartlett's testi sonucu 1389,438 ($p < 0,05$) olarak tespit edilmiştir. Bu değer, örneklem büyüklüğünün analiz için yeterli olduğunu ifade etmektedir.

Tablo 3.29: Ebeveyn İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Anketi 3. Bölüm için KMO ve Bartlett's Testi Sonuçları

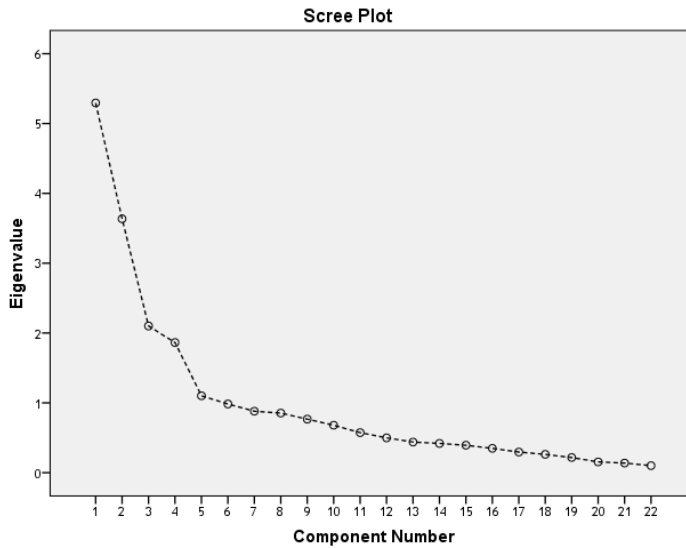
Kaiser Meyer Olkin and Bartlett's Test		
Kaiser Meyer Olkin		,831
Bartlett's testi	X2	1371,068
	Sd	171
	p	,000

Tablo 3.29'da ise İTTÖ-E 3. Bölüm için KMO değeri 0.831 olarak bulunmuştur. Bartlett's testi sonucu ise anlamlılık değeri 1371,068 ($p < 0,05$) olarak tespit edilmiştir. Yapılan değerlendirmede analiz sonuçlarına göre İTTÖ-E 3. Bölüm içinde örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu ve verilerin normal dağılım gösterdiği

söylenbilir. Böylece ulaşılan her iki bulgu sonucu faktör analizi yapabilmek için araştırmada kullanılan örneklem büyüklüğünün yeterli ve verilerin ise uygun olduğu tespit edilmiştir.

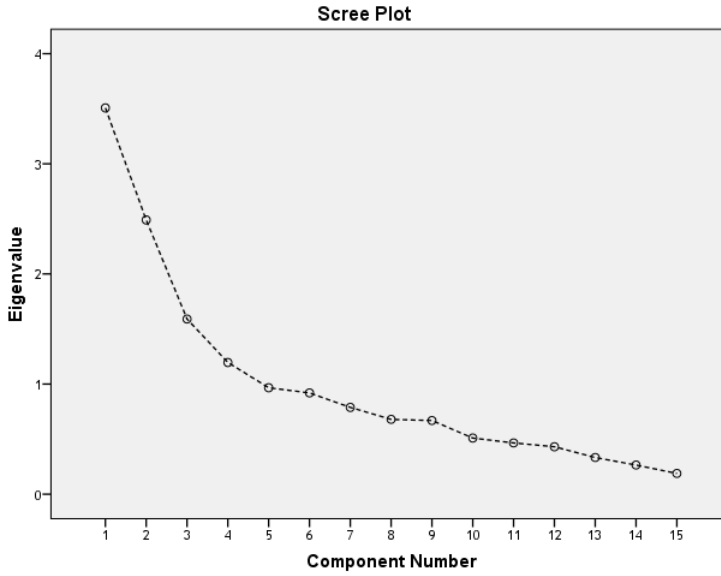
İTTÖ-E'nin 2. Bölümü için pilot uygulama öncesi faktör sayısı 4 olarak öngörülmüştür. Faktör analizi sonucu özdeğeri (eigen value) 1,00'dan büyük olan faktörler dikkate alındığında da öngörüldüğü şekliyle 4 boyut ortaya çıkmıştır. Aşağıdaki Şekil 3.3' de faktörlere ait çizgi grafiği (scree plot) incelendiğinde 5. Faktörde kırılma noktası görülmektedir. Kırılma noktası 5. Faktörden başlamış olsa da araştırmacı tarafından belirlenen 4 faktör üzerinde değerlendirme yapılmıştır.

Şekil 3.3: İTTÖ-E 2. Bölüm Çizgi Grafiği (Scree Plot)



İTTÖ-E'nin 3. bölümü için özdeğeri (eigen value) 1,00'dan büyük olan faktörler dikkate alındığında da öngörüldüğü şekliyle 4 boyut ortaya çıkmıştır. Şekil 3.4' de görüldüğü gibi faktörlere ait çizgi grafiği (scree plot) incelendiğinde 4 faktörde kırılma noktası görülmektedir. Böylece ölçeğin ölçmeye çalıştığı boyutlar 4 faktör altında toplanmıştır.

Şekil 3.4: İTTÖ-E 3. Bölüm Çizgi Grafiği (Scree Plot)



İTTÖ-E 2. Bölümün Tablo 3.30’da faktör analizi sonucu elde edilen alt boyutların özdeğeri ve açıklayıcı varyans miktarlar verilmiştir. Tablo 3.30’da görüldüğü gibi olumsuz davranışlar boyutunun varyans oranı 24,067 ve özdeğeri 5,295’dir. Kısıtlamalar boyutuna ait varyans oranı % 16,526 ve özdeğeri 3,636’dır. Endişe boyutuna ait varyans oranı % 9,549 ve özdeğeri 2,101’dir. Son olarak denetim boyutu için varyans oranı % 8,470 ve özdeğeri 1,863 olarak belirlenmiştir. Genel toplam olarak İTTÖ-E 2. Bölümün açıklayıcı oranı olan yığılma varyansı % 58,612’dir. Araştırmalarda belirlenen toplam yığılma varyans oranı ne kadar yüksek olursa ölçeğin faktör yapısı da o oranda güçlü olmaktadır. Araştırmanın pilot uygulamasında İTTÖ-E 2. bölüm için Tablo 3.30’da belirtildiği gibi 4 faktörün yığılma varyansı % 58,612 olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.30: İTTÖ-E 2. Bölüm Alt Boyutları Tarafından Açıklanan Varyans Oranları

Boyutlar	Özdeğer	Varyans %	Yığılma Varyansı %
1	5,295	24,067	24,067
2	3,636	16,526	40,593
3	2,101	9,549	50,142
4	1,863	8,470	58,612

İTTÖ-E 3. Bölümün Tablo 3.31’de faktör analizi sonucu elde edilen alt boyutların özdeğeri ve açıklayıcı varyans miktarlar verilmiştir. Tablo 3.31’de görüldüğü gibi Olumsuz Davranışlar boyutunun varyans oranı % 30,043 ve özdeğeri 5,708’dir. Endişe boyutuna ait varyans oranı % 19,104 ve özdeğeri 3,630’dır. Denetim boyutuna ait varyans oranı % 10,247 ve özdeğeri 1,947’dir. Son olarak kısıtlamalar boyutu için varyans oranı % 6,509 ve özdeğeri 1,237 olarak belirlenmiştir. Araştırmanın pilot uygulamasında İTTÖ-E 3. Bölüm için Tablo 3.31’de belirtildiği gibi 4 faktörün yığılma varyansı % 65,904 olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.31: İTTÖ-E 3. Bölüm Alt Boyutları Tarafından Açıklanan Varyans Oranları

<i>Boyutlar</i>	<i>Özdeğer</i>	<i>Varyans %</i>	<i>Yığılma Varyansı %</i>
1	5,708	30,043	30,043
2	3,630	19,104	49,148
3	1,947	10,247	59,395
4	1,237	6,509	65,904

Tablo 3.32 ve Tablo 3.33’de İTTÖ-E 2. ve 3. Bölümlerine ait ilgili maddelerin ortak faktör yükleri verilmiştir.

Tablo 3.32: İTTÖ-E 2. Bölüm Faktör Yükleri

	Faktörler			
	Gözlenen Olumsuz Davranışlar	Kısıtlamalar	Endişe	Denetim
36) Çocuğum televizyonda izlediği karakterleri gündelik hayatta taklit etmekte.	,823			
34) Çocuğumun televizyonda şiddet sahnelerini izlemesi nedeniyle günlük hayatındaki davranışlarında olumsuzluklar yaşanmakta.	,789			
35) Çocuğum televizyonda gördüğü olumsuz davranışları günlük hayatta taklit etmekte. (Küfür-argo- kaba ve kötü konuşmalar)	,760			
37) Çocuğumun televizyon izlemesi nedeniyle onunla daha az bire bir vakit geçirmekteyim.	,700			
48) Çocuğum televizyonda reklamlarda gördüğü her ürünü satın almak istemekte.	,698			
33) Televizyon izlediği için çocuğumun yemek yeme düzeni bozulmakta.	,650			
32) Televizyon izlediği için çocuğumun uyku düzeni bozulmakta.	,475			
25) Çocuğumun kötü dil, argo veya küfür olan programları izlemelerine izin vermem.		,904		
27) Çocuğumun müstehcenlik içeren yayınları izlemesine izin vermem.		,855		
26) Çocuğumun şiddet içeriği olan programları izlemesine izin vermem.		,810		
29) Çocuğumun sadece çocuklara yönelik programları izlemesine müsaade ederim		,758		
24) Çocuğumun belli saatten sonra televizyon izlemesine izin vermem.		,682		
30) Çocuğumun televizyonu, yanında bir yetişkin olmadan izlemesine müsaade etmem.		,634		
42) Çocuğumun küfür, argo veya kötü dil kullanımı olan yayınları izlemesinden endişe duyuyorum.			,893	
41) Çocuğumun şiddet içeren yayınları izlemesinden endişe duyuyorum.			,876	
43) Çocuğumun müstehcen içeriği olan yayınları izlemesinden endişe duyuyorum.			,805	
39) Çocuğumun izlediği televizyon programlarının içeriği ile ilgili endişe duyuyorum.			,652	
40) Çocuğumun televizyon izleme süresi ile ilgili endişe duyuyorum.			,553	
23) Çocuğumla televizyonda izlediği olumsuz görüntüler hakkında konuşurum.				,595
22) Çocuğumun televizyonda ne izleyeceğine ben karar veririm.				,577
28) Çocuğumun televizyonda ne izlediğini düzenli olarak takip ederim.				,559
31) Çocuğumun izleyeceği programlarda akıllı işaretler sistemini dikkate alırım.				,405

Tablo 3.33: İTTÖ-E 3. Bölüm Faktör Yükleri

	Faktörler			
	Gözlemlenen olumsuz davranışlar	Endişe	Denetim	Kısıtlama
57) İnternet kullandığı için çocuğumun uyku düzeni bozulmakta.	,884			
58) İnternet kullandığı için çocuğumun yemek yeme düzeni bozulmakta.	,873			
59) İnternet kullandığı için çocuğumun sosyal ilişkilerinde sorunlar yaşanmakta.	,828			
61) Çocuğumun internet kullanması nedeniyle onunla daha az bire bir vakit geçirmekteyim.	,818			
62) Çocuğumun internet kullanması nedeniyle derslerindeki başarısında sorunlar yaşamakta.	,804			
60) İnternet kullandığı için çocuğum arkadaşlarıyla daha az yüz yüze vakit geçirmekte.	,802			
53) Çocuğumun internette saldırı, taciz ve zorbalık gibi durumlarla karşılaşabileceğinden endişe duyuyorum.		,878		
55) Çocuğumun internette tanımadığı insanlarla görüşmesinden endişe duyuyorum.		,863		
52) Çocuğumun internette uygun olmayan kişilerle kişisel bilgilerini paylaşmasından endişe duyuyorum.		,832		
54) Çocuğumun internette yasal olmayan indirmelerde bulunacağından endişe duyuyorum.		,818		
56) Çocuğumun internet başında kaldığı süre konusunda endişe duyuyorum.		,573		
46) Çocuklarımla internet güvenliği hakkında konuşurum.			,730	
44) Çocuğumun internette hangi sitelere girdiğini kontrol ederim.			,623	
45) Çocuğumun internet kullandığı süreye dikkat ederim.			,610	
48) Çocuğumun kendi başına yanında bir yetişkin olmadan internete girmesine izin vermem.				,770
47) Çocuğumun internette ürün satın almasına izin vermem.				,730
50) Çocuğumun sosyal ağlara (Facebook, Twiter gibi) girmesine izin vermem.				,727
49) Çocuğumun internette sadece tanıdığımız insanlarla iletişim kurmasına izin veririm.				,619
51) Çocuğumun interneti sadece ödev ve araştırmalarında kullanmasına izin veririm.				,600

Tablo 3.32 ve Tablo 3.33’de faktör yük değerlerinin sıralanışı verilmiştir. Analiz sonucu belirlenen bu değerler araştırmacı tarafından öğrencilere sorulan

maddelerin alt boyutlarla olan ilişkisini açıklayan bir katsayıdır. Ortaya çıkan bu katsayılar faktörün örüntüsünün oluşturulmasında yardımcı olur. Alan yazında 0,30 ile 0,40 arasında değişen faktör yüklerinin alt kesme noktası olarak alınabileceği belirtilmektedir. (Büyüköztürk, 2008)

Araştırmanın pilot uygulamasında ve asıl uygulamada İTTÖ-E 2. Bölüm için belirlenen her alt boyutun ve toplamın Cronbach alfa değeri hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenilirliği için gerekli olan Cronbach alfa değerleri her boyut için ayrı olarak ve toplamda Tablo 3.34, 3.35, 3.36, 3.37’de verilmiştir.

Tablo 3.34: İTTÖ-E 2. Bölüm Faktörlerinin Cronbach's Alpha değerleri

<i>Faktörler</i>	<i>Pilot Uygulama Cronbach's Alpha</i>	<i>Asıl Uygulama Cronbach's Alpha</i>	<i>Madde sayısı</i>
Olumsuz Davranışlar	,847	,895	7
Kısıtlamalar	,750	,807	6
Endişe	,861	,902	5
Denetim	,586	,689	4

Tablo 3.35: İTTÖ-E 2. Bölüm Toplam Cronbach's Alpha Değeri

<i>Pilot Uygulama Cronbach's Alpha</i>	<i>Asıl Uygulama Cronbach's Alpha</i>	<i>Madde sayısı</i>
,785	,868	22

Tablo 3.36: ÖTTÖ-E 3. Bölüm Faktörlerinin Cronbach's Alpha değerleri

<i>Faktörler</i>	<i>Pilot Uygulama Cronbach's Alpha</i>	<i>Asıl Uygulama Cronbach's Alpha</i>	<i>Madde Sayısı</i>
Olumsuz Davranış	,927	,935	6
Endişe	,893	,902	5
Denetim	,734	,835	3
Kısıtlamalar	,573	,725	5

Tablo 3.37: İTTÖ-E 3. Bölüm Toplam Cronbach's Alpha Değeri

<i>Pilot Uygulama Cronbach's Alpha</i>	<i>Asıl Uygulama Cronbach's Alpha</i>	<i>Madde sayısı</i>
,815	,896	19

Tablo 3.35’de görüldüğü gibi İTTÖ-E 2. Bölüm için yapılan Cronbach's Alpha güvenilirlik testi sonucu pilot uygulamada 0,785 ve asıl uygulamada 0,868 sonucuna ulaşılmıştır. Tablo 3.37’de görüldüğü gibi İTTÖ-E 3. Bölüm için yapılan Cronbach's Alpha güvenilirlik testi sonucu ise pilot uygulamada 0,815 ve asıl uygulamada 0,896 olarak belirlenmiştir. Bu değerler ölçeğin güvenilirliği için yeterli olarak değerlendirilmiştir.

3.6. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada verilerin analizi için farklı istatistikî teknikler kullanılmıştır. Öğrenci ve ebeveynlerin demografik bilgileri, bilgisayar, internet, televizyon kullanma durumları ve ölçeği oluşturan her bir faktör yüzde (%) ve frekans kullanılarak betimlenmiştir. Öğrencilerin ve ebeveynlerin internet ve televizyon ile ilgili tutum ve davranışları arasındaki fark iki değişken düzeyinde t-Testi ile 3 ve yukarı değişkenlerde ise ANOVA ile test edilmiştir. Sınıflamalı değişkenler arasındaki fark ise X^2 kullanılarak çözümlenmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın temel değişkenlerine ilişkin betimsel verilerin analizi yapılmış, elde edilen bulgular, tablo ve açıklamalarıyla birlikte verilmiştir.

4.1. ÖĞRENCİ İNTERNET VE TELEVİZYON TUTUM VE DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ [İTTÖ-Ö] 1. BÖLÜME AİT BULGULAR

Bu bölümde İTTÖ-Ö Ölçeğinin 1. Bölümüne ait betimsel bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 4.1: Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı

<i>Okullar</i>	<i>Öğrenci</i>		<i>Ebeveyn</i>	
	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Şehitler Ortaokulu	197	15,1	197	15,1
Linyit Ortaokulu	187	14,4	187	14,4
Cumhuriyet Ortaokulu	164	12,6	164	12,6
Çamlıca Ortaokulu	49	3,8	49	3,8
Zafer Ortaokulu	95	7,3	95	7,3
Vakıfbank Ortaokulu	69	5,3	69	5,3
Bölcek Ortaokulu	61	4,7	61	4,7
Fatih Ortaokulu	97	7,5	97	7,5
Atakent Ortaokulu	143	11,0	143	11,0
Kadir Özkanat Ortaokulu	62	4,8	62	4,8
Dervişpaşa Ortaokulu	58	4,5	58	4,5
Atatürk Ortaokulu	120	9,2	120	9,2
Toplam	1302	100,0	1302	100,0

Araştırmanın örneklemini oluşturan Kütahya merkezinde yer alan 12 adet ortaokuldan 1302 öğrenci ve 1302 veliye ulaşılarak ölçek uygulanmıştır. Okullara göre öğrenci ve veli sayıları Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.2: Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı

<i>Sınıf</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
6.Sınıf	504	38,7
7.Sınıf	409	31,4
8. Sınıf	389	29,9
Toplam	1302	100,0

Tablo 4.2'ye göre araştırmaya katılan 1302 öğrencinin % 38.7'si (504 öğrenci) 6. sınıfa, % 31,4'ü (409 öğrenci) 7. sınıfa ve % 29.9'u (389 öğrenci) ise 8. sınıfa devam etmektedir.

Tablo 4.3: Öğrencilerin Yaşlara Göre Dağılımı

<i>Yaş</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
11 Yaş	58	4,5
12 Yaş	471	36,2
13 Yaş	402	30,9
14 Yaş	338	26,0
15 Yaş	33	2,5
Toplam	1302	100,0

Tablo 4.3'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin % 4,5'i (58 öğrenci) 11 yaşında, % 36,2'si (471 öğrenci) 12 yaşında, % 30,9'u (402 öğrenci) 13 yaşında % 26,0'sı (338 öğrenci) 14 yaşında ve % 2,5'i (32 öğrenci) 15 yaşındadır.

Tablo 4.4: Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

<i>Cinsiyet</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Erkek	613	47,1
Kız	689	52,9
Toplam	1302	100,0

Tablo 4.4'e göre araştırmaya katılan 1302 öğrencinin % 47,1'i'si (613 öğrenci) erkek ve % 52,9'u (689 öğrenci) kız öğrencilerden oluşmaktadır.

4.1.2. Öğrencilerin Medya Sahiplik Durumlarına İlişkin Bulgular

Tablo 4.5: Odanda Televizyonun Var mı?

<i>Televizyon</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Var	195	15,0
Yok	1107	85,0
Toplam	1302	100,0

Tablo 4.5’de araştırmaya katılan öğrencilerin kendi odalarında televizyona sahip olma durumları verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin % 15’inin (195 kişi) odasında televizyon bulunmaktadır. % 85’lik (1107) bir kesimde ise öğrencilerin odasında televizyon bulunmamaktadır.

Tablo 4.6: Evinizde Kaç Adet Televizyon Var?

<i>Televizyon sayısı</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Hiç	7	,6
1	541	41,6
2	564	43,3
3+	189	14,1
Toplam	1302	100,0

Tablo 4.6’da araştırmaya katılanların evlerinde kaç adet televizyonun bulunduğu dair bulgular verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılanların % 0,6’sının (7 kişi) evinde televizyon bulunmamaktadır. % 41,6 ‘sında (541 kişi) 1 adet, % 43,3’ünde (564 kişi) 2 televizyon, % 14,1’in (189 kişi) evinde ise 3 adet veya daha fazla televizyon bulunmaktadır.

Tablo 4.7: Evinizde Bilgisayar Var mı?

<i>Bilgisayar</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Var	1106	85
Yok	196	15
Toplam	1302	100,0

Tablo 4.7’de araştırmaya katılanların evlerinde bilgisayara sahip olma durumları verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılanların % 85’ünün (1106 kişi) evinde bilgisayar bulunmaktadır.

Tablo 4.8: Kendine Ait Bilgisayarın Var mı?

<i>Bilgisayar</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Var	571	43,9
Yok	731	56,1
Toplam	1302	100,0

Tablo 4.8’de araştırmaya katılan öğrencilerin evlerinde kendilerine ait bilgisayara sahip olma durumları verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılanların % 43,9’unun (571 kişi) kendine ait bilgisayarı bulunmaktadır.

Tablo 4.9: Evinizde Kaç Adet Bilgisayar Var?

<i>Bilgisayar sayısı</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Hiç	196	15
1	722	55,6
2	282	21,7
3+	102	7,8
Toplam	1302	100,0

Tablo 4.9’da araştırmaya katılanların evlerinde kaç adet bilgisayarın bulunduğuna dair bulgular verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılanların % 15’inin (196 kişi) evinde bilgisayar bulunmamaktadır. Öte yandan, araştırmaya katılanların % 55,6’inde (722 kişi) 1 adet, % 21,7’sinde (282 kişi) 2 adet bilgisayar, % 7,8’inde (102 kişi) evinde ise 3 adet veya daha fazla bilgisayar bulunmaktadır.

Tablo 4.10: Evinizde İnternet Bağlantısı Var mı?

<i>Bağlantı var mı?</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Var	887	68,1
Yok	415	31,9
Toplam	1302	100,0

Tablo 4.10’da araştırmaya katılan öğrencilerin evlerinde internet bağlantısı olup olmadığına dair bulgular verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılanların % 68,1’inin (887 kişi) evinde internet bağlantısı bulunmaktadır.

4.1.3. Öğrencilerin Medya Kullanım Durumlarına İlişkin Bulgular

Tablo 4.11: Öğrencilerin Hafta İçi Televizyon İzleme Süreleri

<i>Süre</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Hiç	47	3,6
1 saatten az	122	9,4
1 saat	178	13,7
2 saat	375	28,7
3 saat	308	23,7
4 saat	125	9,6
4 saatten fazla	147	11,3
Toplam	1302	100,0

Tablo 4.11’de öğrencilerin hafta içi televizyon izleme oranları verilmiştir. Buna göre öğrencilerin % 3,6’sı (47 kişi) hafta içi hiç televizyon izlememektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 9,4’ü (122 kişi) 1 saatten az, % 42, 4’ü (553 kişi) 1-2 saat, % 33,3’ü (433 kişi) 3-4 saat ve % 11, 3’ü ise (147 kişi) 4 saatten fazla televizyon izlemektedir.

Tablo 4.12: Öğrencilerin Hafta İçi Televizyon İzleme Sürelerine Ait Cinsiyete Dayalı Kay-Kare Testi Sonuçları

		<i>Hiç</i>	<i>1 satten az</i>	<i>1 saat</i>	<i>2 saat</i>	<i>3 saat</i>	<i>4 saat</i>	<i>4 saatten fazla</i>	<i>Toplam</i>
<i>Erkek</i>	<i>n</i>	35	60	82	182	136	49	68	612
	<i>%</i>	5,7	9,8	13,4	29,7	22,2	8,0	11,1	100,0
<i>Kız</i>	<i>n</i>	12	62	96	191	172	76	79	688
	<i>%</i>	1,7	9,0	14,0	27,8	25,0	11,0	11,5	100,0
<i>Toplam</i>	<i>n</i>	47	122	178	373	308	125	147	1300
	<i>%</i>	3,6	9,4	13,7	28,7	23,7	9,6	11,3	100,0

$$X^2_{(6)} = 19,091, p < 0,05$$

Tablo 4.13: Öğrencilerin Hafta İçi Televizyon İzleme Sürelerine Ait Cinsiyete Dayalı Ortalamalar

	<i>Cinsiyet</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
Hafta içi televizyon izleme oranı	<i>Erkek</i>	612	4,21	1,59
	<i>Kız</i>	688	4,44	1,47

Tablo 4.12 ve Tablo 4.13'te öğrencilerin televizyon izleme oranlarının cinsiyete göre dağılımı verilmiştir. Televizyon izleme oranları cinsiyete göre incelendiğinde kızların erkeklere göre daha fazla televizyon izlediği görülmektedir. Televizyon izleme oranı bakımından kızlar lehine olan bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($X^2_{(6)} = 19,091, p < 0,05$). Bu bulgu televizyon izleme oranlarının cinsiyete göre farklılık gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.14: Öğrencilerin Hafta Sonu Televizyon İzleme Süreleri

<i>Süre</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Hiç	28	2,2
1 saatten az	65	5,0
1 saat	138	10,6
2 saat	286	22,0
3 saat	323	24,8
4 saat	228	17,5
4 saatten fazla	234	18,0
Toplam	1302	100,0

Tablo 4.14'te öğrencilerin hafta sonu televizyon izleme oranları verilmiştir. Buna göre öğrencilerin % 2,2'si (28 kişi) hafta sonu hiç televizyon izlememektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 5'i (65 kişi) 1 saatten az, % 32,6'sı (424 kişi) 1-2 saat, % 42,3'ü (551 kişi) 3-4 saat ve % 18'i ise (234 kişi) 4 saatten fazla televizyon izlemektedir.

Tablo 4.15: Öğrencilerin Hafta İçi İnternet Kullanma Süreleri

<i>Süre</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Hiç	396	30,4
1 saatten az	241	18,5
1 saat	283	21,8
2 saat	198	15,2
3 saat	90	6,9
4 saat	38	2,9
4 saatten fazla	56	4,3
Toplam	1302	100,0

Tablo 4.15'de öğrencilerin hafta içi internet kullanma oranları verilmiştir. Buna göre öğrencilerin % 30,4'ü (396 kişi) hafta içi hiç internet kullanmamaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 5'i (65 kişi) 1 saatten az, % 32,6'sı (424 kişi) 1-2 saat, % 42,3'ü (551 kişi) 3-4 saat ve % 18'i ise (234 kişi) 4 saatten fazla internet kullanmaktadır.

Tablo 4.16: Öğrencilerin Hafta İçi İnternet Kullanma Sürelerine Ait Cinsiyete Dayalı Kay-Kare Testi Sonuçları

		<i>Hiç</i>	<i>1 saatten az</i>	<i>1 saat</i>	<i>2 saat</i>	<i>3 saat</i>	<i>4 saat</i>	<i>4 saatten fazla</i>	<i>Toplam</i>
Erkek	<i>n</i>	187	86	130	93	50	25	41	612
	<i>%</i>	30,6	14,1	21,2	15,2	8,2	4,1	6,7	100,0
Kız	<i>n</i>	208	155	153	105	40	13	15	689
	<i>%</i>	30,2	22,5	22,2	15,2	5,8	1,9	2,2	100,0
Toplam	<i>n</i>	395	241	283	198	90	38	56	1301
	<i>%</i>	30,4	18,5	21,8	15,2	6,9	2,9	4,3	100,0

$$X^2_{(6)} = 36,009, p < 0,05$$

Tablo 4.17: Öğrencilerin Hafta İçi İnternet Kullanma Sürelerine Ait Cinsiyete Dayalı Ortalamalar

	<i>Cinsiyet</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
Hafta içi internet kullanma sıklığının	Erkek	612	2,95	1,81
	Kız	689	2,58	1,47

Tablo 4.16 ve 4.17’de öğrencilerin internet kullanma oranlarının cinsiyete göre dağılımı verilmiştir. İnternet kullanma oranları cinsiyete göre incelendiğinde erkeklerin kızlara göre daha fazla internet kullandığı görülmektedir. İnternet kullanma oranı bakımından erkekler lehine olan bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($X^2_{(6)} = 36,009$, $p < 0,05$). Bu bulgu internet kullanma oranlarının cinsiyete göre farklılık gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.18: Öğrencilerin Hafta Sonu İnternet Kullanma Süreleri

<i>Süre</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Hiç	274	21,0
1 saatten az	162	12,4
1 saat	221	17,0
2 saat	259	19,9
3 saat	177	13,6
4 saat	89	6,8
4 saatten fazla	120	9,2
Toplam	1302	100,0

Tablo 4.18’de öğrencilerin hafta sonu internet kullanma oranları verilmiştir. Buna göre öğrencilerin % 21’i (274 kişi) hafta içi hiç internet kullanmamaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 12,4’ü (162 kişi) 1 saatten az, % 36,9’u (480 kişi) 1-2 saat, % 20,4’ü (266 kişi) 3-4 saat ve % 9,2’si ise (120 kişi) 4 saatten fazla internet kullanmaktadır.

4.1.4. Öğrencilerin İnterneti Kullandıkları Mekâna İlişkin Veriler

Tablo 4.19: Öğrencilerin İnterneti Kullandıkları Mekân

<i>Mekân</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Evde	916	71,2
Okulda	50	3,9
Kütüphanede	8	,6
İnternet kafede	146	11,4
Tandıklarımın evinde	128	10,0
Diğer	38	3,0
Toplam	1286	100,0

Tablo 4.19’da öğrencilerin interneti kullandıkları mekânlara ilişkin veriler bulunmaktadır. Buna göre öğrencilerin % 71,2’lik (916 kişi) kısmı interneti çoğunlukla evinde kullanmaktadır. % 11,4’le (146 kişi) internet kafeler ikinci sırada yer almıştır.

Tablo 4.20: Öğrencilerin Evde İnterneti Kullandığı Yer

<i>Mekân</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Salonda-Oturma odasında	370	33,0
Kendi odamda	591	52,7
Diğer odalarda	160	14,3
Toplam	1122	100,0

Tablo 4.20’de öğrencilerin evlerinde interneti kullandıkları bölümlere ilişkin veriler bulunmaktadır. Buna göre öğrencilerin % 52,7’si (591 kişi) interneti kendi odalarında kullanmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 33’ünün (370 kişi) ise salon-oturma odası gibi ortak bir mekânda interneti kullandığı görünmektedir.

4.1.5. Öğrencilerin İnternet ve Sosyal Medya Kullanım Durumlarına İlişkin Bulgular

Tablo 4.21: Sosyal Medyada Hesabın Var mı?

	<i>n</i>	<i>%</i>
Evet	1064	81,7
Hayır	238	18,3
Toplam	1302	100,0

Tablo 4.21’de öğrencilerin sosyal medyada hesabı bulunup bulunmamasına ilişkin veriler bulunmaktadır. Buna göre öğrencilerin % 81,7’sinin (1064 kişi) sosyal medyada hesabı bulunurken % 18,3’ünün (238 kişi) hesabı bulunmamaktadır.

Tablo 4.22: Facebook Hesabında Tanımadıklarına Sınırlama Getirdin mi?

	<i>n</i>	<i>%</i>
Evet	754	60,8
Hayır	486	39,2
Toplam	1240	100,0

Tablo 4.22’de öğrencilerin Facebook hesaplarında yüz yüze tanımadıkları kişilere kişisel bilgilerine ulaşılması konusunda sınırlama getirip getirmediğine ilişkin veriler bulunmaktadır. Buna göre öğrencilerin % 60,8’i (754 kişi) sınırlama getirdiğini belirtirken % 39,2’lik bir kısım ise (486 kişi) hesabında herhangi bir sınırlama bulunmadığını ifade etmiştir.

Tablo 4.23: Sosyal Medyada Kişisel Bilgilerini Kimlerle Paylaşıyorsun?

	<i>n</i>	%
Sadece yüzyüze tanıdıklarımla	344	27,4
Sadece facebook, twitter listemdeki arkadaşlarımla	126	10,0
Herkesle paylaşırım	173	13,8
Hiç kimseyle paylaşmam	614	48,8
Toplam	1257	100,0

Tablo 4.23’de öğrencilerin sosyal medyada kişisel bilgilerini kimlerle paylaştıklarına ilişkin veriler bulunmaktadır. Buna göre öğrencilerin % 48,8 gibi (614 kişi) yarıya yakın bir oranı bilgilerini kimseyle paylaşmadığını ifade ederken % 27,4’ü (344 kişi) yüz yüze tanıdıklarıyla, % 10’u (126 kişi) listesindeki herkesle ve % 13,8’i ise (173 kişi) herkesle paylaştığını ifade etmiştir.

Tablo 4.24: Sosyal Medyada Kimlerin Sayfalarına Mesaj Bırakıyorsun, Yorum Yazıyorsun veya İrtibat Kuruyorsun?

	<i>n</i>	%
Sadece arkadaşlarımla	842	67,1
Sadece arkadaşlarım ve onların arkadaşlarıyla	94	7,5
Herkesle	51	4,1
Hiç kimseyle	268	21,4
Total	1255	100,0

Tablo 4.24’te öğrencilerin kimlerin sayfalarına mesaj bıraktığı veya yorum yaptığına ilişkin veriler bulunmaktadır. Buna göre öğrencilerin 2/3’ünü teşkil eden % 67,1’lik (842 kişi) kısmı sadece arkadaşlarıyla sosyal medyada irtibat kurduğunu

belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 4,1'lik kısım ise (51 kişi) herkesle irtibat kurduğunu belirtmiştir.

Tablo 4.25: İnternette Seni Rahatsız Eden Üzen Korkutan Bir Durumda Bunu İlk Kiminle Paylaşıyorsun?

	<i>n</i>	%
Ailemle	745	58,3
Öğretmenimle	11	,9
Arkadaşlarımla	292	22,9
Kimseyle paylaşmam	229	17,9
Total	1277	100,0

Tablo 4.25'de öğrencilerin internette rahatsız eden bir durumla karşılaştıklarında bu durumu kimlere haber verdiklerine ilişkin veriler bulunmaktadır. Buna göre öğrencilerin % 58,3 gibi (745 kişi) yarıdan fazlası ailesine haber verirken karşılaştığı olumsuzlukları hiç kimseye haber vermeyenlerin oranı %17,9 (229 kişi) olarak bulunmuştur.

Tablo 4.26: Okulda Öğretmenleriniz Tarafından Televizyon-İnternetin Nasıl Kullanılacağı İlgili Konular Anlatıldı mı?

	<i>n</i>	%
Evet	917	71,5
Hayır	365	28,5
Total	1282	100,0

Tablo 4.26'da öğrencilerin okulda televizyon ve internetin nasıl kullanılması gerektiğine dair bir ders alıp-almadığına ilişkin veriler bulunmaktadır. Buna göre öğrencilerin % 71,5'i (917 kişi) okulda öğretmenleri tarafından medyanın nasıl kullanılması gerektiğine dair konular anlatıldığını belirtirken % 28,5'lik (365 kişi) bir kısım ise okulda medya eğitimi hakkında herhangi bir konunun anlatılmadığını belirtmiştir.

4.2. ÖĞRENCİ İNTERNET VE TELEVİZYON TUTUM VE DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ [İTTÖ-Ö] 2. BÖLÜME AİT BULGULAR

Bu bölümde İTTÖ-Ö Ölçeğinin 2. Bölümünü oluşturan faktörlere ait bulgulara yer verilmiştir.

4.2.1. 1. Faktör: Öğrencilerin Sosyal Medyada Hoşlanmadığı Durumlar

Tablo 4.27: Öğrencilerin Sosyal Medyada Hoşlanmadığı Durumlarla İlgili Maddelere İlişkin Betimsel Veriler (1. Faktör)

	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
30) Sosyal medya (Facebook, Twitter gibi) aracılığıyla birilerinin başkalarına zarar verecek mesajlar göndermesi hoşuma gitmiyor.	1287	4,13	1,50
31) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) birilerinin benim yaşımdaymış gibi yaparak benimle irtibat kurmaya çalışması hoşuma gitmiyor.	1287	4,06	1,52
32) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) birilerinin benim hakkımda olumsuz yazılar yazması hoşuma gitmiyor.	1285	4,24	1,43
33) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) birilerinin benim fotoğraflarımı veya videolarımı iznim olmadan paylaşması hoşuma gitmiyor.	1284	4,01	1,48

Tablo 4.27’de araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal medyada hoşlanmadığı durumlarla ilgili maddelere ilişkin betimsel veriler bulunmaktadır. Tabloda verilmiş olan ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin dört maddeye \bar{X} 4,01 ile \bar{X} 4,13 ortalama düzeyinde yani kısmen katılıyorum ile tamamen katılıyorum şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin “Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) birilerinin benim hakkımda olumsuz yazılar yazması hoşuma gitmiyor” maddesine \bar{X} 4,13 ortalama ile en yüksek düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık % 80’i sosyal medya aracılığı ile yaşanan olumsuzluklardan hoşlanmadıklarını belirtirken öğrencilerin % 20’sinde ise herhangi bir rahatsızlık hissetmedikleri görülmektedir.

4.2.2. 2. Faktör: İnternetin Öğrencilerin Sosyal Hayatındaki Yeri

Tablo 4.28: İnternetin Öğrencilerin Sosyal Hayatındaki Yeriyle İlgili Maddelere İlişkin Betimsel Veriler (2. Faktör)

	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
25) İnternette gerçek hayata göre kendime daha çok güvenmekteyim.	1293	2,18	1,34
26) İnternette başkalarının yorumlarını ve tavsiyelerini okumak çeşitli konularda karar vermemde yardımcı oluyor.	1292	3,06	1,39
28) Özel sorunlarımı çözmemde interneti ve sosyal medyayı kullanıyorum.	1294	2,19	1,36
29) İnternete girmediğim günlerde kendimi kötü hissediyorum.	1292	2,02	1,33

Tablo 4.28’de internetin öğrencilerin sosyal hayatındaki yeriyle ilgili maddelere ilişkin betimsel veriler bulunmaktadır. Tabloda verilmiş olan ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin dört maddeye \bar{X} 2,02 ile \bar{X} 3,06 ortalama düzeyinde yani “katılmıyorum” ile “kararsızım” şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin “İnternette başkalarının yorumlarını ve tavsiyelerini okumak çeşitli konularda karar vermemde yardımcı oluyor” maddesine \bar{X} 3,06 ortalama ile en yüksek düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerin ikinci faktöre ait dört soruya verdikleri cevaplara ait ortalamalar incelendiğinde; öğrencilerin internete girmedikleri takdirde çoğunlukla kendilerini kötü hissetmedikleri ancak yaklaşık % 20’lik bir öğrenci kesimi ise internete girmediğinde kendini rahatsız hissettiğini söylemektedir. Öğrencilerin çoğunlukla özel sorunlarını çözmeye internet ve sosyal medyayı kullanmadıkları görülmekte, ancak % 21’lik kısım ise özel sorunları çözmeye internet ve sosyal medyayı kullandıklarını söylemektedir. Öğrencilerin çoğunluğunun internette gerçek hayata göre kendilerine daha çok güvenmedikleri söylenebilir, ancak öğrencilerin % 19’luk kısmı internette gerçek hayata göre kendilerine daha çok güvendiklerini söylemektedir. İnternette başkalarının yorumlarını ve tavsiyelerini okumak çeşitli konularda karar vermemde yardımcı oluyor maddesine ise, öğrencilerin % 47’lik kısmı katıldıklarını ifade etmişlerdir. Böylece öğrencilerin interneti karar verme süreçlerinde kullandıkları şeklinde yorum yapılabilir.

4.2.3. 3. Faktör: İnternetin Öğrencilerin Kişilerarası İletişimine Etkisi

Tablo 4.29: İnternetin Öğrencilerin Kişilerarası İletişimine Etkisiyle İlgili Maddelere İlişkin Betimsel Veriler (3. Faktör)

	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
23) Kendimi internette yüzyüze olduğumdan daha rahat ifade edebiliyorum.	1285	2,77	1,42
24) Başkalarıyla özel konularımı internette daha rahat konuşabiliyorum.	1298	2,17	1,38
27) Arkadaşlarımla internet üzerinden iletişim halinde olmaya gerçek hayatta bağlantılı olmak kadar önem veriyorum.	1286	2,61	1,39

Tablo 4.29’da İnternetin öğrencilerin kişilerarası iletişimine etkisiyle ilgili maddelere ilişkin betimsel veriler bulunmaktadır. Tabloda verilmiş olan ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin üç maddeye \bar{X} 2,17 ile \bar{X} 2,77 ortalama düzeyinde yani “katılmıyorum” ile “kararsızım” şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin “Kendimi internette yüzyüze olduğumdan daha rahat ifade edebiliyorum” maddesine \bar{X} 2,77 ortalama ile en yüksek düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerin üçüncü faktöre ait üç soruya verdikleri cevaplara ait ortalamalar incelendiğinde şu bulunmuştur: Genelde öğrencilerin özel konularını konuşurken internette yüzyüze olduklarından daha rahat olmadıkları, ancak öğrencilerin % 23’lük bir kısmının internette yüzyüze olduğundan daha rahat konuşabildiği görülmektedir. Genelde öğrencilerin internette arkadaşlarıyla iletişim halinde olmayı gerçek hayattaki kadar önemsemedikleri, ancak öğrencilerin % 30’luk kısmının ise önemsendiği görülmektedir. Genelde öğrencilerin kendilerini internette yüz yüze olduklarından daha rahat ifade etmedikleri, ancak öğrencilerin yaklaşık % 34’lük kısmının kendilerini internette yüz yüze olduklarından daha rahat ifade ettikleri tespit edilmiştir.

4.2.4. 4. Faktör: Öğrencilerin İnternette Bilginin Güvenilirliği Hakkındaki Görüşleri

Tablo 4.30: Öğrencilerin İnternette Bilginin Güvenilirliği Hakkındaki Görüşleriyle İlgili Maddelere İlişkin Betimsel Veriler (4. Faktör)

	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
34) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) okuduğum bilgilerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum.	1283	2,48	1,24
35) İnternette ödev ve araştırmalarım için bulduğum bilgilerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum.	1288	3,33	1,21
36) İnternette dünyada ve ülkemizde olan olaylarla ilgili haber sitelerinde okuduğum haberlerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum.	1290	3,22	1,21

Tablo 4.30’da öğrencilerin internette bilginin güvenilirliği hakkındaki görüşleriyle ilgili maddelere ilişkin betimsel veriler bulunmaktadır. Tabloda verilmiş olan ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin üç maddeye \bar{X} 2,48 ile \bar{X} 3,22 ortalama düzeyinde yani “katılmıyorum” ile “kararsızım” şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin “İnternette ödev ve araştırmalarım için bulduğum bilgilerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum” maddesine \bar{X} 3,33 ortalama ile en yüksek düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerin araştırmanın dördüncü faktörüne ait üç soruya verdikleri cevaplara ait ortalamalar incelendiğinde şu tespit edilmiştir: Genelde öğrencilerin sosyal medyada okuduğu bilgilerin doğruluğuna inanmadıkları, ancak öğrencilerin % 23’lük kısmının ise inandığı görülmektedir. Öğrencilerin % 51’nin ödev ve araştırmaları için internette buldukları bilgilerin doğru olduğuna inandıkları görülmektedir. Öğrencilerin % 45’nin ise haber sitelerinden okudukları haberlerin doğruluğuna inandıkları tespit edilmiştir.

4.2.5. İTTÖ-Ö Ölçeği 2. Bölüm Cinsiyete Dayalı t-Testi Sonuçları

Bu bölümde İTTÖ-Ö Ölçeğinin 2. Bölümünü oluşturan 4 faktöre ait öğrencilerin cinsiyete dayalı t-Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.31: Öğrencilerin İnternet ve Sosyal Medya Kullanımlarına İlişkin Tutum ve Davranışlarına Ait t-Testi Sonuçları

		<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
23) Kendimi internette yüz yüze olduğumdan daha rahat ifade edebiliyorum.	Erkek	608	3,00	1,43	1283	5,47	,000
	Kız	677	2,56	1,39			
24) Başkalarıyla özel konularımı internette daha rahat konuşabiliyorum.	Erkek	612	2,44	1,45	1296	6,77	,000
	Kız	686	1,93	1,26			
25) İnternette gerçek hayata göre kendime daha çok güvenmekteyim.	Erkek	611	2,37	1,42	1291	4,88	,000
	Kız	682	2,01	1,25			
26) İnternette başkalarının yorumlarını ve tavsiyelerini okumak çeşitli konularda karar vermemde yardımcı oluyor.	Erkek	607	3,18	1,38	1290	2,74	,006
	Kız	685	2,96	1,40			
27) Arkadaşlarımla internet üzerinden iletişim halinde olmaya gerçek hayatta bağlantılı olmak kadar önem veriyorum.	Erkek	608	2,76	1,43	1284	3,60	,000
	Kız	678	2,48	1,34			
28) Özel sorunlarımı çözmemde interneti ve sosyal medyayı kullanıyorum.	Erkek	609	2,40	1,39	1292	5,39	,000
	Kız	685	2,00	1,30			
29) İnternete girmediğim günlerde kendimi kötü hissediyorum.	Erkek	605	2,16	1,38	1290	3,39	,001
	Kız	687	1,90	1,28			
30) Sosyal medya (Facebook, Twitter gibi) aracılığıyla birilerinin başkalarına zarar verecek mesajlar göndermesi hoşuma gitmiyor.	Erkek	607	4,02	1,53	1285	-2,58	,010
	Kız	680	4,23	1,47			
31) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) birilerinin benim yaşımıdaymış gibi yaparak benimle irtibat kurmaya çalışması hoşuma gitmiyor.	Erkek	604	3,88	1,54	1285	-4,03	,000
	Kız	683	4,22	1,48			
32) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) birilerinin benim hakkımda olumsuz yazılar yazması hoşuma gitmiyor.	Erkek	604	4,09	1,50	1283	-3,59	,000
	Kız	681	4,38	1,35			
33) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) birilerinin benim fotoğraflarımı veya videolarımı iznim olmadan paylaşması hoşuma gitmiyor.	Erkek	603	3,82	1,53	1282	-4,49	,000
	Kız	681	4,19	1,42			
34) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) okuduğum bilgilerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum.	Erkek	601	2,62	1,26	1281	3,75	,000
	Kız	682	2,36	1,21			
35) İnternette ödev ve araştırmalarım için bulduğum bilgilerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum.	Erkek	604	3,32	1,27	1286	-,34	,733
	Kız	684	3,34	1,16			
36) İnternette dünyada ve ülkemizde olan olaylarla ilgili haber sitelerinde okuduğum haberlerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum.	Erkek	606	3,24	1,25	1288	,648	,517
	Kız	684	3,20	1,17			

Tablo 4.31’de öğrencilerin internet ve sosyal medya kullanımlarına ilişkin tutum ve davranışlarına ait cinsiyete dayalı t-Testi sonuçları verilmiştir.

Tabloya göre; “Kendimi internette yüz yüze olduğumdan daha rahat ifade edebiliyorum” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=2.56$) ile erkekler ($\bar{X}=3.00$) arasında fark görülmektedir. Kız ve erkeklerin ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1283)}=5.47$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre erkeklerin kızlara oranla, internette yüz yüze olduğundan daha rahat kendilerini ifade ettikleri söylenebilir.

“Başkalarıyla özel konularımı internette daha rahat konuşabiliyorum” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=1.93$) ile erkekler ($\bar{X}=2.44$) arasında fark görülmektedir. Erkeklerin ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1296)}=6.77$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre kızlara oranla, erkeklerin özel konularını internette daha rahat konuşabildiği söylenebilir.

“İnternette gerçek hayata göre kendime daha çok güvenmekteyim” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=2.01$) ile erkekler ($\bar{X}=2.37$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1291)}=4.88$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre erkeklerin kızlara oranla, internette gerçek hayata göre kendilerine daha çok güvendikleri söylenebilir.

“İnternette başkalarının yorumlarını ve tavsiyelerini okumak çeşitli konularda karar vermemde yardımcı oluyor” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=2.96$) ile erkekler ($\bar{X}=3.18$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1290)}=2.74$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre erkeklerin kızlara oranla, internetten ulaştıkları yorum ve tavsiyeler çeşitli konulardaki kararlarını daha fazla etkilediği söylenebilir.

“Arkadaşlarımla internet üzerinden iletişim halinde olmaya gerçek hayatta bağlantılı olmak kadar önem veriyorum” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=2.48$) ile erkekler ($\bar{X}=2.76$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların

ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1284)}=3.60$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre erkeklerin kızlara oranla, arkadaşlarıyla internet üzerinden iletişim halinde olmayı gerçek hayatta bağlantılı olmak kadar daha fazla önemsedikleri söylenebilir.

“Özel sorunlarımı çözmemde interneti ve sosyal medyayı kullanıyorum” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=2.00$) ile erkekler ($\bar{X}=2.40$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1292)}=5.39$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre erkeklerin kızlara oranla, özel sorunlarını çözmeye interneti kullandıkları söylenebilir.

“İnternete girmediğim günlerde kendimi kötü hissediyorum” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=1.90$) ile erkekler ($\bar{X}=2.16$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1290)}=3.39$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre erkeklerin kızlara oranla, internete girmediği zamanlarda kendilerini daha kötü hissettikleri söylenebilir.

“Sosyal medya (Facebook, Twitter gibi) aracılığıyla birilerinin başkalarına zarar verecek mesajlar göndermesi hoşuma gitmiyor” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=4.23$) ile erkekler ($\bar{X}=4.02$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1285)}=-2.58$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre kızlar, sosyal medya aracılığıyla birilerinin başkalarına zarar verecek mesajlar göndermesinden, erkeklere oranla daha fazla rahatsızlık hissetmektedirler.

“Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) birilerinin benim yaşımdaymış gibi yaparak benimle irtibat kurmaya çalışması hoşuma gitmiyor” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=4.22$) ile erkekler ($\bar{X}=3.88$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1285)}=-4.01$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre kızlar, sosyal medyada birilerinin onların yaşımdaymış gibi yaparak onlarla irtibat kurmasından erkeklere oranla daha fazla rahatsızlık hissetmektedirler.

“Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) birilerinin benim hakkımda olumsuz yazılar yazması hoşuma gitmiyor” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=4.38$) ile erkekler ($\bar{X}=4.09$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızlar ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1283)}=-3.59, p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre kızlar, sosyal medyada kendileri hakkında olumsuz yazılar yazıldığı için erkeklere oranla daha fazla rahatsızlık hissetmektedirler.

“Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) birilerinin benim fotoğraflarımı veya videolarımı iznim olmadan paylaşması hoşuma gitmiyor” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=4.19$) ile erkekler ($\bar{X}=3.82$) arasında fark görülmektedir. Kız ve erkeklerin ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1282)}=-4.49, p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre kızlar, sosyal medyada kendileri hakkında izinsiz olarak fotoğraf veya video paylaşılmasından erkeklere oranla daha fazla rahatsızlık hissetmektedirler.

“Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) okuduğum bilgilerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=2.36$) ile erkekler ($\bar{X}=2.62$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1281)}=3.75, p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre erkekler sosyal medyada okuduğu bilgilerin tamamının doğru olduğunu kızlara oranla daha fazla inanmaktadırlar.

“İnternette ödev ve araştırmalarım için bulduğum bilgilerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum” ve “İnternette dünyada ve ülkemizde olan olaylarla ilgili haber sitelerinde okuduğum haberlerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum” ifadelerinde ise erkek ve kızların ortalamaları arasında fark bulunmuş olsa da t-Testi sonuçlarına göre cinsiyete dayalı istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

4.2.6. İTTÖ-Ö Ölçeği 2. Bölüm Sınıf Düzeyinde ANOVA Sonuçları

Bu bölümde İTTÖ-Ö Ölçeğinin 2. Bölümünü oluşturan 4 faktöre ait öğrencilerin sınıf düzeyindeki ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.32: Öğrencilerin İnternet ve Sosyal Medya Kullanımlarına İlişkin Tutum ve Davranışlarına Ait Sınıf Düzeyindeki Betimsel Veriler

		<i>n</i>	\bar{x}	<i>Ss</i>
23) Kendimi internette yüzyüze olduğumdan daha rahat ifade edebiliyorum.	6.Sınıf	494	2,63	1,36
	7.Sınıf	404	2,72	1,44
	8. Sınıf	387	2,99	1,45
	Toplam	1285	2,77	1,42
24) Başkalarıyla özel konularımı internette daha rahat konuşabiliyorum.	6.Sınıf	502	1,99	1,29
	7.Sınıf	408	2,17	1,36
	8. Sınıf	388	2,40	1,47
	Toplam	1298	2,17	1,38
25) İnternette gerçek hayata göre kendime daha çok güvenmekteyim.	6.Sınıf	500	2,04	1,30
	7.Sınıf	407	2,19	1,30
	8. Sınıf	386	2,36	1,43
	Toplam	1293	2,18	1,34
26) İnternette başkalarının yorumlarını ve tavsiyelerini okumak çeşitli konularda karar vermemde yardımcı oluyor.	6.Sınıf	502	2,91	1,38
	7.Sınıf	404	3,16	1,41
	8. Sınıf	386	3,16	1,37
	Toplam	1292	3,06	1,39
27) Arkadaşlarımla internet üzerinden iletişim halinde olmaya gerçek hayatta bağlantılı olmak kadar önem veriyorum.	6.Sınıf	499	2,54	1,37
	7.Sınıf	404	2,59	1,40
	8. Sınıf	383	2,72	1,41
	Toplam	1286	2,61	1,39
28) Özel sorunlarımı çözmemde interneti ve sosyal medyayı kullanıyorum.	6.Sınıf	499	2,03	1,32
	7.Sınıf	407	2,28	1,362
	8. Sınıf	388	2,30	1,393
	Toplam	1294	2,19	1,361
29) İnternete girmediğim günlerde kendimi kötü hissediyorum.	6.Sınıf	503	1,90	1,26
	7.Sınıf	402	2,07	1,346
	8. Sınıf	387	2,13	1,40
	Toplam	1292	2,02	1,33
30) Sosyal medya (Facebook, Twitter gibi) aracılığıyla birilerinin başkalarına zarar verecek mesajlar göndermesi hoşuma gitmiyor.	6.Sınıf	498	4,16	1,49
	7.Sınıf	404	4,12	1,53
	8. Sınıf	385	4,11	1,49
	Toplam	1287	4,13	1,50

31) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) birilerinin benim yaşımdaymış gibi yaparak benimle irtibat kurmaya çalışması hoşuma gitmiyor.	6.Sınıf	500	4,06	1,5
	7.Sınıf	405	4,04	1,54
	8. Sınıf	382	4,09	1,50
	Toplam	1287	4,06	1,52
32) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) birilerinin benim hakkımda olumsuz yazılar yazması hoşuma gitmiyor.	6.Sınıf	498	4,27	1,42
	7.Sınıf	403	4,19	1,48
	8. Sınıf	384	4,27	1,40
	Toplam	1285	4,24	1,43
33) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) birilerinin benim fotoğraflarımı veya videolarımı iznim olmadan paylaşması hoşuma gitmiyor.	6.Sınıf	499	4,00	1,50
	7.Sınıf	401	4,05	1,49
	8. Sınıf	384	4,00	1,46
	Toplam	1284	4,01	1,48
34) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) okuduğum bilgilerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum.	6.Sınıf	500	2,46	1,17
	7.Sınıf	401	2,53	1,27
	8. Sınıf	382	2,45	1,30
	Toplam	1283	2,48	1,24
35) İnternette ödev ve araştırmalarım için bulduğum bilgilerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum.	6.Sınıf	500	3,41	1,20
	7.Sınıf	405	3,30	1,22
	8. Sınıf	383	3,27	1,22
	Toplam	1288	3,33	1,21
36) İnternette dünyada ve ülkemizde olan olaylarla ilgili haber sitelerinde okuduğum haberlerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum.	6.Sınıf	500	3,31	1,18
	7.Sınıf	404	3,17	1,28
	8. Sınıf	386	3,15	1,17
	Toplam	1290	3,22	1,21

Tablo 4.32'ye göre öğrencilerin İnternet ve Sosyal Medya Kullanımlarına İlişkin Tutum ve Davranışları sınıf düzeyinde farklılık göstermektedir. Tespit edilen bu farklılıkların istatistikî olarak anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla ANOVA yapılmıştır.

Tablo 4.33: Öğrencilerin İnternet ve Sosyal Medya Kullanımlarına İlişkin Tutum ve Davranışlarına Ait Sınıflara Göre ANOVA Sonuçları

		<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>f</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
23) Kendimi internette yüz yüze olduğumdan daha rahat ifade edebiliyorum.	Gruplar arası	29,015	2	14,50	7,20	,001	6. Sınıf-8.Sınıf 7. Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	2582,63	1282	2,01			
	Toplam	2611,64	1284				
24) Başkalarıyla özel konularımı internette daha rahat konuşabiliyorum.	Gruplar arası	37,11	2	18,55	9,85	,000	6. Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	2438,13	1295	1,88			
	Toplam	2475,24	1297				
25) İnternette gerçek hayata göre kendime daha çok güvenmekteyim.	Gruplar arası	21,86	2	10,93	6,05	,002	6. Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	2328,21	1290	1,80			
	Toplam	2350,08	1292				
26) İnternette başkalarının yorumlarını ve tavsiyelerini okumak çeşitli konularda karar vermemde yardımcı oluyor.	Gruplar arası	18,80	2	9,40	4,84	,008	6. Sınıf-7.Sınıf 6.Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	2500,92	1289	1,94			
	Toplam	2519,73	1291				
27) Arkadaşlarımla internet üzerinden iletişim halinde olmaya gerçek hayatta bağlantılı olmak kadar önem veriyorum.	Gruplar arası	6,890	2	3,44	1,77	,171	
	Grup İçi	2497,34	1283	1,94			
	Toplam	2504,23	1285				
28) Özel sorunlarımı çözmemde interneti ve sosyal medyayı kullanıyorum.	Gruplar arası	20,99	2	10,49	5,70	,003	6. Sınıf-7.Sınıf 6. Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	2375,92	1291	1,840			
	Toplam	2396,92	1293				
29) İnternete girmediğim günlerde kendimi kötü hissediyorum.	Gruplar arası	13,11	2	6,55	3,68	,025	6. Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	2293,88	1289	1,78			
	Toplam	2306,99	1291				
30) Sosyal medya (Facebook, Twitter gibi) aracılığıyla birilerinin başkalarına zarar verecek mesajlar göndermesi hoşuma gitmiyor.	Gruplar arası	,69	2	,34	,15	,859	
	Grup İçi	2919,96	1284	2,27			
	Toplam	2920,65	1286				
31) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) birilerinin benim yaşımdaymış gibi yaparak benimle irtibat kurmaya çalışması hoşuma gitmiyor.	Gruplar arası	,59	2	,29	,12	,879	
	Grup İçi	2983,65	1284	2,32			
	Toplam	2984,25	1286				

32) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) birilerinin benim hakkımda olumsuz yazılar yazması hoşuma gitmiyor.	Gruplar arası	1,55	2	,77	,37	,687
	Grup İçi	2641,26	1282	2,060		
	Toplam	2642,81	1284			
33) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) birilerinin benim fotoğraflarımı veya videolarımı iznim olmadan paylaşması hoşuma gitmiyor.	Gruplar arası	,63	2	,31	,14	,867
	Grup İçi	2839,88	1281	2,21		
	Toplam	2840,51	1283			
34) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) okuduğum bilgilerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum.	Gruplar arası	1,651	2	,82	,53	,587
	Grup İçi	1984,83	1280	1,55		
	Toplam	1986,48	1282			
35) İnternette ödev ve araştırmalarım için bulduğum bilgilerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum.	Gruplar arası	4,37	2	2,18	1,47	,229
	Grup İçi	1906,03	1285	1,48		
	Toplam	1910,41	1287			
36) İnternette dünyada ve ülkemizde olan olaylarla ilgili haber sitelerinde okuduğum haberlerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum.	Gruplar arası	6,50	2	3,25	2,21	,110
	Grup İçi	1893,52	1287	1,47		
	Toplam	1900,03	1289			

Tablo 4.33’deki betimsel veriler incelendiğinde sınıflar arası bir farkın olduğu görülmektedir. “Kendimi internette yüz yüze olduğumdan daha rahat ifade edebiliyorum” ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre sınıfların ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1282)} = 7.20, p < 0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Kendimi internette yüzyüze olduğumdan daha rahat ifade edebiliyorum” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında ve 7. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 8. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 8. sınıf

öğrencilerinin 6. ve 7. sınıf öğrencilerine göre kendilerini internette yüz yüze olduğundan daha rahat ifade ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

“Başkalarıyla özel konularımı internette daha rahat konuşabiliyorum” ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre sınıfların ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1295)}=9.85$, $p<0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Başkalarıyla özel konularımı internette daha rahat konuşabiliyorum” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 8. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 8. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine göre başkalarıyla özel konularını internette daha rahat konuşabildikleri şeklinde yorumlanabilir.

“İnternette gerçek hayata göre kendime daha çok güvenmekteyim” ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre sınıfların ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1290)}=6.05$, $p<0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “İnternette gerçek hayata göre kendime daha çok güvenmekteyim” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 8. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulguya göre, 8. sınıf öğrencileri 6. sınıf öğrencilerine göre internette gerçek hayata göre kendilerine daha çok güvenmektedirler.

“İnternette başkalarının yorumlarını ve tavsiyelerini okumak çeşitli konularda karar vermemde yardımcı oluyor” ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre sınıfların ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1289)}=4.84$, $p<0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “İnternette başkalarının yorumlarını ve tavsiyelerini okumak çeşitli konularda karar

vermemde yardımcı oluyor” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 8. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 8. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine göre internette başkalarının yorumlarını ve tavsiyelerini okumaları çeşitli konularda karar vermelerinde yardımcı olmaktadır şeklinde yorumlanabilir.

“Özel sorunlarımı çözmemde interneti ve sosyal medyayı kullanıyorum” ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup-olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre sınıfların ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1291)}= 5.70, p<0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Özel sorunlarımı çözmemde interneti ve sosyal medyayı kullanıyorum.” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında ve 7. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 8. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu, 8. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf ve 7. sınıf öğrencilerine göre daha fazla özel sorunlarını çözmede interneti ve sosyal medyayı kullanmaktadırlar şeklinde yorumlanabilir.

“İnternete girmediğim günlerde kendimi kötü hissediyorum” ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup-olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre sınıfların ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1289)}= 3.68, p<0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “İnternete girmediğim günlerde kendimi kötü hissediyorum” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 8. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 8. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine göre internete girmedikleri günlerde kendilerini daha fazla kötü hissettikleri şeklinde yorumlanabilir.

Ölçeğin 27, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36. maddelerinde sınıfların ortalamaları arasında farklılıklar olsa da bu farklar istatistiksel olarak anlamlı değildir.

4.3. ÖĞRENCİ İNTERNET VE TELEVİZYON TUTUM VE DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ [İTTÖ-Ö] 3. BÖLÜME AİT BULGULAR

Bu bölümde İTTÖ-Ö Ölçeğinin 3. Bölümünü oluşturan faktörlere ait bulgulara yer verilmiştir.

4.3.1. 1. Faktör: Öğrencilerin İnternet ve Televizyon Kullanımlarına Yönelik Ebeveyn Denetimleri

Tablo 4.34: Öğrencilerin İnternet ve Televizyon Kullanımlarına Yönelik Ebeveyn Denetimleriyle İlgili Betimsel Veriler (1. Faktör)

	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
39) Televizyon karşısında kaldığım süre ve uygun olmayan programları izlemem konusunda ailem uyarı ve yasaklama yapıyor.	1292	4,00	1,30
40) Evde televizyon izlerken yanımda bir yetişkin oluyor. (Anne, Baba, Abi, Abla vb.)	1296	3,59	1,10
41) İnternette kaldığım süre ve uygun olmayan sitelere girmemem konusunda ailem uyarı veya yasaklama yapıyor.	1279	4,06	1,34
43) Evde internete girerken yanımda bir yetişkin oluyor. (Anne, Baba, Abi, Abla vb.)	1266	2,44	1,26

Tablo 4.34’te öğrencilerin internet ve televizyon kullanımlarına yönelik ebeveyn denetimleriyle ilgili betimsel veriler bulunmaktadır. Tabloda verilmiş olan ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin dört maddeye \bar{X} 2,44 ile \bar{X} 4,06 ortalama düzeyinde, yani nadiren ile sık sık düzeyinde cevap verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin “İnternette kaldığım süre ve uygun olmayan sitelere girmemem konusunda ailem uyarı veya yasaklama yapıyor” maddesine \bar{X} 4,06 ortalama ile en yüksek düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerin birinci faktöre ait dört soruya verdikleri cevaplara ait ortalamalar incelendiğinde şu tespit edilmiştir: Öğrencilerin evde interneti yetişkin kontrolünde kullananların oranının yaklaşık % 21’lik bir kısım olduğu öğrencilerin yaklaşık % 64’ünün ise çoğunlukla ebeveyn kontrolü dışında internet kullandıkları görülmektedir, öğrencilerin yarıya yakınının televizyon izlerken yanlarında yetişkin olmadığını ifade ettiği görülmektedir. Televizyon izleme süreleri ve izleyeceği programlar konusunda hiç uyarı yapmayan veya nadiren uyarı yapan ebeveynlerin oranı yaklaşık % 30 olarak bulunmuştur.

İnternette kaldıkları süre ve uygun olmayan sitelere girme konusunda da hiç uyarı yapmayan veya nadiren uyarı yapan ebeveynlerin oranı ise % 26 olarak bulunmuştur.

4.3.2. 2. Faktör: Öğrencilerin İnternet ve Televizyon Kullanımıyla İlgili Özdenetimleri

Tablo 4.35: Öğrencilerin İnternet ve Televizyon Kullanımıyla İlgili Özdenetimlerine İlişkin Betimsel Veriler (2. Faktör)

	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
37) Televizyonda izleyeceğim programlara kendim karar veriyorum.	1299	3,52	1,20
38) Televizyon karşısında kalacağım süreyi kendim belirliyorum.	1296	3,27	1,32
42) İnternet başında kalacağım süreyi kendim belirliyorum.	1286	3,04	1,39

Tablo 4.35’de öğrencilerin internet ve televizyon kullanımıyla ilgili özdenetimlerine ilişkin betimsel veriler bulunmaktadır. Tabloda verilmiş olan ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin üç maddeye \bar{X} 3,04 ile \bar{X} 3,52 ortalama düzeyinde, yani ara sıra ile sık sık düzeyinde cevap verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin “Televizyonda izleyeceğim programlara kendim karar veriyorum” maddesine \bar{X} 3,52 ortalama ile en yüksek düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerin ikinci faktöre ait üç soruya verdikleri cevaplara ait ortalamalar incelendiğinde şunlar bulunmuştur: Öğrencilerin yaklaşık % 50’si televizyonda izleyecekleri programlara her zaman kendilerinin karar verdiğini belirtirken, % 6’lık bir oran ise televizyonda izleyecekleri programlara yetişkinlerin karar verdiğini belirtmektedir. Öğrencilerin yaklaşık % 43’lük bir kısmı televizyon izleme sürelerine kendileri karar verdiklerini belirtirken, % 10’luk bir kısım ise televizyon izleme sürelerine yetişkinlerin karar verdiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin % 38’lik bir kısmı internet başında kalacakları süreye kendilerinin karar verdiğini belirtirken % 17’si ise internet başında kalacakları süreye yetişkinlerin karar verdiğini söylemişlerdir.

4.3.3. 3. Faktör: Öğrencilerin İnternette Maruz Kaldığı Olumsuz Durumlar

Tablo 4.36: Öğrencilerin İnternette Maruz Kaldığı Olumsuz Durumlarla ilgili Betimsel Veriler (3. Faktör)

	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
45) İnternette tanımadığım insanlar tarafından çeşitli sebeplerle tehdit, taciz veya rahatsız ediliyorum.	1302	1,51	,84
46) Benim hakkımda ve iznim olmadan istemediğim ve onaylamadığım yazılar, fotoğraflar veya videolar arkadaşlarım tarafından başka kişilerle paylaşılıyor.	1302	1,66	1,03
47) Arkadaşlarım tarafından internette benim hakkımda dedikodular yayılıyor.	1296	1,45	,82
48) Birileri beni internet yoluyla dolandırmaya çalışıyor.	1293	1,12	,55
44) İnternet aracılığı ile (E-mail, Facebook, Twitter gibi) istemediğim ve onaylamadığım (şiddet-cinsellik vs. içeren) fotoğraf video veya yazılar tarafıma gönderiliyor.	1301	1,70	1,00

Tablo 4.36’da öğrencilerin internette maruz kaldığı olumsuz durumlara ilişkin betimsel veriler bulunmaktadır. Tabloda verilmiş olan ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin beş maddeye \bar{X} 1,12 ile \bar{X} 1,70 ortalama düzeyinde, yani hiçbir zaman ile nadiren düzeyinde cevap verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin “İnternet aracılığı ile (E-mail, Facebook, Twitter gibi) istemediğim ve onaylamadığım (şiddet-cinsellik vs. içeren) fotoğraf video veya yazılar tarafıma gönderiliyor” maddesine \bar{X} 1,70 ortalama ile en yüksek düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerin % 94’lük bir kısmı internet vasıtasıyla dolandırılma olayını hiç yaşamadıklarını belirtirken, % 6’sı ise en az bir defa karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin % 71’i internette haklarında dedikodu yayılma olayını hiç yaşamadıklarını belirtmişler, % 29’luk bir kısım ise çeşitli oranlarda bu olayla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin % 68’lik bir kısmı internette tanımadığı kişiler tarafından tehdit, taciz veya rahatsız edilme olayıyla hiç karşılaşmadıklarını belirtirken, % 32’lik bir kısım ise çeşitli oranlarda bu durumlarla karşılaştıklarını söylemişlerdir. Öğrencilerin % 65’i izinleri olmadan fotoğraf veya videolarının paylaşılma olayını yaşamadıklarını belirtirken % 35’lik bir kısım ise bu durumla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin % 57’si internette istemediği ve onaylamadığı fotoğraf ve videoların kendilerine gönderilmediğini belirtirken % 43’lük bir kısım ise bu tarz fotoğraf veya videoları zaman zaman aldıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.37: Öğrencilerin İnternette Maruz Kaldığı Olumsuz Durumların Sosyal Medyadaki Hesaplarına Sınırlama Getirip Getirmemesine Göre Gerçekleşen t-Testi Sonuçları

<i>Facebook hesabında tanımadıklarına sınırlama getirdin mi?</i>	<i>n</i>	<i>\bar{X}</i>	<i>Ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	
44) İnternet aracılığı ile (E-mail, Facebook, Twitter gibi) istemediğim ve onaylamadığım (şiddet-cinsellik vs. içeren) fotoğraf video veya yazılar tarafıma gönderiliyor.	Evet	753	1,68	,98	1235	-,81	,418
	Hayır	484	1,73	1,05			
45) İnternette tanımadığım insanlar tarafından çeşitli sebeplerle tehdit, taciz veya rahatsız ediliyorum.	Evet	754	1,51	,84	1236	,18	,856
	Hayır	484	1,50	,85			
46) Benim hakkımda ve iznim olmadan istemediğim ve onaylamadığım yazılar, fotoğraflar veya videolar arkadaşlarım tarafından başka kişilerle paylaşılıyor.	Evet	754	1,66	1,04	1236	-,11	,907
	Hayır	484	1,67	1,00			
47) Arkadaşlarım tarafından internette benim hakkımda dedikodular yayılıyor.	Evet	752	1,39	,76	1231	-3,18	,002
	Hayır	481	1,55	,89			
48) Birileri beni internet yoluyla dolandırmaya çalışıyor.	Evet	750	1,11	,54	1229	-,62	,534
	Hayır	481	1,13	,59			

Tablo 4.37’de öğrencilerin internette maruz kaldığı bazı olumsuz durumların sosyal medyadaki hesaplarına sınırlama getirip-getirmemesine göre gerçekleşen t-Testi sonuçları verilmiştir.

Tabloya göre; “Arkadaşlarım tarafından internette benim hakkımda dedikodular yayılıyor” ifadesine katılım oranları incelendiğinde sınırlama getirenler (\bar{X} =1,35) ile sınırlama getirmeyenler (\bar{X} =1,55) arasında fark görülmektedir. Sosyal medyadaki hesaplarına sınırlama getiren ve getirmeyenlerin ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1231)}=3,18$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre sosyal medyadaki hesabına sınırlama getirmeyenlerin hakkında internette daha fazla dedikodu yayıldığı şeklinde yorum yapılabilir. Bunun yanında maruz kalınan olumsuz durumlar faktörüne ait diğer maddelerde sınırlama getirilip-getirilmemesine dair fark görülse de bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur.

Tablo 4.38: Öğrencilerin İnternette Maruz Kaldığı Olumsuz Durumların, Sosyal Medyada Kişisel Bilgilerini Kimlerle Paylaştığına Bağlı Olarak Değişen Betimsel Verileri

		<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
44) İnternet aracılığı ile (E-mail, Facebook, Twitter gibi) istemediğim ve onaylamadığım (şiddet-cinsellik vs. içeren) fotoğraf video veya yazılar tarafıma gönderiliyor.	Sadece yüzyüze tanıdıklarımla	344	1,71	,98
	Sadece facebook, twitter listemdeki arkadaşlarımla	126	1,73	,96
	Herkesle paylaşırım	173	1,90	1,12
	Hiç kimseyle paylaşmam	613	1,63	,98
	Toplam	1256	1,70	1,00
45) İnternette tanımadığım insanlar tarafından çeşitli sebeplerle tehdit, taciz veya rahatsız ediliyorum.	Sadece yüzyüze tanıdıklarımla	344	1,54	,86
	Sadece facebook, twitter listemdeki arkadaşlarımla	126	1,50	,80
	Herkesle paylaşırım	173	1,53	,81
	Hiç kimseyle paylaşmam	614	1,48	,84
	Toplam	1257	1,50	,84
46) Benim hakkımda ve iznim olmadan istemediğim ve onaylamadığım yazılar, fotoğraflar veya videolar arkadaşlarım tarafından başka kişilerle paylaşılıyor.	Sadece yüzyüze tanıdıklarımla	344	1,61	,99
	Sadece facebook, twitter listemdeki arkadaşlarımla	126	1,96	1,19
	Herkesle paylaşırım	173	1,78	1,15
	Hiç kimseyle paylaşmam	614	1,59	,96
	Toplam	1257	1,66	1,03
47) Arkadaşlarım tarafından internette benim hakkımda dedikodular yayılıyor.	Sadece yüzyüze tanıdıklarımla	342	1,49	,85
	Sadece facebook, twitter listemdeki arkadaşlarımla	126	1,45	,69
	Herkesle paylaşırım	173	1,49	,93
	Hiç kimseyle paylaşmam	611	1,42	,79
	Toplam	1252	1,45	,81
48) Birileri beni internet yoluyla dolandırmaya çalışıyor.	Sadece yüzyüze tanıdıklarımla	341	1,12	,59
	Sadece facebook, twitter listemdeki arkadaşlarımla	126	1,19	,66
	Herkesle paylaşırım	171	1,21	,73
	Hiç kimseyle paylaşmam	611	1,08	,45
	Toplam	1249	1,12	,56

Tablo 4.38'e göre öğrencilerin internette maruz kaldığı olumsuz durumlar, sosyal medyada kişisel bilgilerini kimlerle paylaştığına bağlı farklılık göstermektedir.

Tespit edilen bu farklılıkların istatistikî olarak anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla ANOVA yapılmıştır.

Tablo 4.39: Öğrencilerin İnternette Maruz Kaldığı Olumsuz Durumların, Sosyal Medyada Kişisel Bilgilerini Kimlerle Paylaştığına Bağlı Olarak Gerçekleşen ANOVA Sonuçları

		<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>f</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
44) İnternet aracılığı ile (E-mail, Facebook, Twitter gibi) istemediğim ve onaylamadığım (şiddet-cinsellik vs. içeren) fotoğraf video veya yazılar tarafıma gönderiliyor.	Gruplar arası	9,79	3	3,26	3,24	,021	Herkesle-Hiç kimseyle
	Grup İçi	1261,21	1252	1,00			
	Toplam	1271,00	1255				
45) İnternette tanımadığım insanlar tarafından çeşitli sebeplerle tehdit, taciz veya rahatsız ediliyorum.	Gruplar arası	,73	3	,244	,34	,794	
	Grup İçi	891,39	1253	,711			
	Toplam	892,126	1256				
46) Benim hakkımda ve iznim olmadan istemediğim ve onaylamadığım yazılar, fotoğraflar veya videolar arkadaşlarım tarafından başka kişilerle paylaşılıyor.	Gruplar arası	17,12	3	5,70	5,39	,001	Listendeki Arkadaşlarımla-Hiç kimseyle
	Grup İçi	1324,87	1253	1,05			
	Toplam	1341,99	1256				
47) Arkadaşlarım tarafından internette benim hakkımda dedikodular yayılıyor.	Gruplar arası	1,34	3	,44	,66	,573	
	Grup İçi	839,15	1248	,672			
	Toplam	840,49	1251				
48) Birileri beni internet yoluyla dolandırmaya çalışıyor.	Gruplar arası	3,08	3	1,02	3,23	,021	Herkesle-Hiç kimseyle
	Grup İçi	394,93	1245	,31			
	Toplam	398,01	1248				

Tablo 4.39'daki betimsel veriler incelendiğinde öğrencilerin internette maruz kaldığı olumsuz durumların, sosyal medyada kişisel bilgilerini kimlerle paylaştığına bağlı olarak değişen ortalamaların olduğu görülmektedir. "İnternet aracılığı ile (E-mail, Facebook, Twitter gibi) istemediğim ve onaylamadığım (şiddet-cinsellik vs. içeren)

fotoğraf video veya yazılar tarafıma gönderiliyor” ifadesine katılma dereceleri açısından öğrencilerin kişisel bilgilerini kimlerle paylaştığına dair fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup-olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre kişisel bilgilerin kimlerle paylaşıldığına ait ortalamalar arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(3-1252)} = 3,24, p < 0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “İnternet aracılığı ile (e-mail, Facebook, Twitter gibi) istemediğim ve onaylamadığım (şiddet-cinsellik vs. içeren) fotoğraf video veya yazılar tarafıma gönderiliyor” ifadesine katılma dereceleri açısından “kişisel bilgilerimi herkesle paylaşıyorum” diyenlerle “hiç kimseye paylaşmam” diyen öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık vardır. Kişisel bilgilerimi herkesle paylaşıyorum diyenler lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu internette kişisel bilgilerini herkesle paylaşanların hiç kimseye paylaşmayanlara göre internet aracılığı ile daha fazla istemedikleri ve onaylamadıkları (şiddet-cinsellik vs. içeren) fotoğraf video veya yazılar aldıkları şeklinde yorumlanabilir.

“Benim hakkımda ve iznim olmadan istemediğim ve onaylamadığım yazılar, fotoğraflar veya videolar arkadaşlarım tarafından başka kişilerle paylaşılıyor” ifadesine katılma dereceleri açısından öğrencilerin kişisel bilgilerini kimlerle paylaştığına dair fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup-olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre kişisel bilgilerin kimlerle paylaşıldığına ait ortalamalar arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(3-1253)} = 5,39, p < 0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Benim hakkımda ve iznim olmadan istemediğim ve onaylamadığım yazılar, fotoğraflar veya videolar arkadaşlarım tarafından başka kişilerle paylaşılıyor” ifadesine katılma dereceleri açısından “kişisel bilgilerimi arkadaş listemdekilerle paylaşıyorum” diyenlerle “hiç kimseye paylaşmam” diyen öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık vardır. Kişisel bilgilerimi arkadaş listemdekilerle paylaşıyorum diyenler lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu internette kişisel bilgilerini arkadaş listesindekilerle paylaşanların kişisel bilgilerini hiç kimseye paylaşmayanlara göre daha fazla izinleri olmadan istemedikleri ve onaylamadıkları yazılar, fotoğraflar veya videoların arkadaşları tarafından başka kişilerle paylaşıldığı şeklinde yorumlanabilir.

“Birileri beni internet yoluyla dolandırmaya çalışıyor” ifadesine katılma dereceleri açısından öğrencilerin kişisel bilgilerini kimlerle paylaştığına dair fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre kişisel bilgilerin kimlerle paylaşıldığına ait ortalamalar arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(3-1245)} = 3,23$, $p < 0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Birileri beni internet yoluyla dolandırmaya çalışıyor” ifadesine katılma dereceleri açısından “kişisel bilgilerimi herkesle paylaşırım” diyenlerle “hiç kimseyle paylaşmam” diyen öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık vardır. “Kişisel bilgilerimi herkesle paylaşırım” diyenler lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu internette kişisel bilgilerini herkesle paylaşanların hiç kimseyle paylaşmayanlara göre daha fazla oranda internet yoluyla dolandırılmaya çalışıldıkları şeklinde yorumlanabilir.

“İnternette tanımadığım insanlar tarafından çeşitli sebeplerle tehdit, taciz veya rahatsız ediliyorum” ve “Arkadaşlarım tarafından internette benim hakkımda dedikodular yayılıyor” ifadelerinde ortalamalar arasında farklılıklar olsa da bu farklar istatistiksel olarak anlamlı değildir. Öğrencilerin maruz kaldığı olumsuz durumlar faktöründeki tüm ortalamalar incelendiğinde kişisel bilgilerini hiç kimseyle paylaşmayan öğrencilerin diğerlerine göre internette daha az olumsuz durumla karşılaştıkları bulunmuştur.

4.3.4. 4. Faktör: Öğrencilerin İnternette Sergiledikleri Olumsuz Davranışlar

Tablo 4.40: Öğrencilerin İnternette Sergiledikleri Olumsuz Davranışlarla İlgili Maddelere İlişkin Betimsel Veriler (4. Faktör)

	<i>n</i>	\bar{x}	<i>Ss</i>
49) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) arkadaş listeme yüzü yüze tanımadığım kişileri de ekliyorum.	1290	1,61	1,09
50) İnternette insanlarla kendi adıma vermeden takma isimle iletişim kuruyorum.	1286	1,57	1,09
51) Yüzyüze tanımadığım sadece internette tanıdığım birilerine fotoğrafımı veya videomu gönderiyorum.	1294	1,28	,84

Tablo 4.40’da öğrencilerin internette sergiledikleri olumsuz davranışlarla ilgili maddelere ilişkin betimsel veriler bulunmaktadır. Tabloda verilmiş olan ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin üç maddeye \bar{x} 1,28 ile \bar{x} 1,61 ortalama düzeyinde yani hiçbir zaman ile nadiren düzeyinde cevap verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin “Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) arkadaş listeme yüzü yüze tanımadığım kişileri de ekliyorum” maddesine \bar{x} 1,61 ortalama ile en yüksek düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerin % 86’sı yüz yüze tanımadıkları kişilere fotoğraf veya videolarını göndermedikleri belirtirken % 14’lük bir kısım ise gönderdiğini ifade etmektedir. Öğrencilerin % 72’si hiçbir zaman internette kendi adlarını vermeden takma isimle iletişim kurmadıklarını belirtirken % 28’lik bir kısım ise zaman zaman bu olayı gerçekleştirdiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin % 67’si tanımadıkları kişileri sosyal medyada arkadaş listelerine hiçbir zaman eklemediklerini belirtirken % 33’lük bir kısım ise eklediklerini ifade etmişlerdir.

4.3.5. İTTÖ-Ö Ölçeği 3. Bölüm Cinsiyete Dayalı t-Testi Sonuçları

Bu bölümde İTTÖ-Ö Ölçeğinin 3. Bölümünü oluşturan faktörlere ait öğrencilerin cinsiyete dayalı sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.41: Öğrencilerin Televizyon ve İnternet Kullanımlarına İlişkin Ebeveyn ve Öz Denetimleri, İnternette Maruz Kalınan Olumsuz Durumlar ve Kendilerinin Sergiledikleri Olumsuz Davranışlara Ait t-Testi Sonuçları

		<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
37) Televizyonda izleyeceğim programlara kendim karar veriyorum.	Erkek	613	3,53	1,21	1297	,37	,708
	Kız	686	3,51	1,20			
38) Televizyon karşısında kalacağım süreyi kendim belirliyorum.	Erkek	610	3,26	1,30	1294	-,34	,734
	Kız	686	3,28	1,33			
39) Televizyon karşısında kaldığım süre ve uygun olmayan programları izlemem konusunda ailem uyarı ve yasaklama yapıyor.	Erkek	609	3,97	1,27	1290	-,76	,448
	Kız	683	4,03	1,33			
40) Evde televizyon izlerken yanımda bir yetişkin oluyor. (Anne, Baba, Abi, Abla vb.)	Erkek	609	3,55	1,10	1294	-1,28	,200
	Kız	687	3,62	1,10			
41) İnternette kaldığım süre ve uygun olmayan sitelere girmem konusunda ailem uyarı veya yasaklama yapıyor.	Erkek	605	4,00	1,36	1277	-1,43	,152
	Kız	674	4,11	1,32			
42) İnternet başında kalacağım süreyi kendim belirliyorum.	Erkek	603	3,05	1,37	1284	,39	,696
	Kız	683	3,02	1,40			
43) Evde internete girerken yanımda bir yetişkin oluyor. (Anne, Baba, Abi, Abla vb.)	Erkek	594	2,42	1,26	1264	-,43	,663
	Kız	672	2,45	1,253			
44) İnternet aracılığı ile (E-mail, Facebook, Twitter gibi) istemediğim ve onaylamadığım (şiddet-cinsellik vs. içeren) fotoğraf video veya yazılar tarafıma gönderiliyor.	Erkek	613	1,75	1,03	1299	1,87	,061
	Kız	688	1,65	,97			
45) İnternette tanımadığım insanlar tarafından çeşitli sebeplerle tehdit, taciz veya rahatsız ediliyorum.	Erkek	613	1,52	,85	1300	,68	,496
	Kız	689	1,49	,84			
46) Benim hakkımda ve iznim olmadan istemediğim ve onaylamadığım yazılar, fotoğraflar veya videolar arkadaşlarım tarafından başka kişilerle paylaşılıyor.	Erkek	613	1,77	1,10	1300	3,82	,000
	Kız	689	1,56	,94			
47) Arkadaşlarım tarafından internette benim hakkımda dedikodular yayılıyor.	Erkek	610	1,49	,88	1294	1,78	,074
	Kız	686	1,41	,76			
48) Birileri beni internet yoluyla dolandırmaya çalışıyor.	Erkek	609	1,20	,73	1291	5,20	,000
	Kız	684	1,04	,31			
49) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) arkadaş listeme yüzü yüze tanımadığım kişileri de ekliyorum.	Erkek	610	1,76	1,17	1288	4,70	,000
	Kız	680	1,48	,99			
50) İnternette insanlarla kendi adımları vermeden takma isimle iletişim kuruyorum.	Erkek	607	1,63	1,12	1284	1,89	,058
	Kız	679	1,51	1,07			
51) Yüzyüze tanımadığım sadece internette tanıdığım birilerine fotoğrafımı veya videomu gönderiyorum.	Erkek	609	1,40	,96	1292	4,53	,000
	Kız	685	1,18	,71			

Tablo 4.41’de öğrencilerin televizyon ve internet kullanımlarına ilişkin ebeveyn ve öz denetimleri, internette maruz kalınan olumsuz durumlar ve kendilerinin sergiledikleri olumsuz davranışlara ait cinsiyete dayalı t-Testi sonuçları verilmiştir.

Tabloya göre; “Benim hakkımda ve iznim olmadan istemediğim ve onaylamadığım yazılar, fotoğraflar veya videolar arkadaşlarım tarafından başka kişilerle paylaşılıyor” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=1,56$) ile erkekler ($\bar{X}=1,77$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1300)}=3,82$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre erkeklerin kızlara oranla daha fazla, izinleri olamadan istemediği ve onaylamadığı yazı, fotoğraf veya videolarının arkadaşları tarafından başkalarıyla paylaşıldığı söylenebilir.

“Birileri beni internet yoluyla dolandırmaya çalışıyor” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=1,04$) ile erkekler ($\bar{X}=1,10$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1291)}=5,20$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre erkeklerin kızlara oranla daha fazla, internet yoluyla dolandırılmaya çalışıldığı söylenebilir.

“Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) arkadaş listeme yüzü yüze tanımadığım kişileri de ekliyorum” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=1,48$) ile erkekler ($\bar{X}=1,76$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1288)}=4,70$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre erkeklerin kızlara oranla daha fazla, arkadaş listelerine yüz yüze tanımadığı insanları ekledikleri söylenebilir.

“Televizyonda izleyeceğim programlara kendim karar veriyorum,” “Televizyon karşısında kalacağım süreyi kendim belirliyorum,” “Televizyon karşısında kaldığım süre ve uygun olmayan programları izlemem konusunda ailem uyarı ve yasaklama yapıyor,” “Evde televizyon izlerken yanımda bir yetişkin oluyor. (Anne, Baba, Abi, Abla vb.),” “İnternette kaldığım süre ve uygun olmayan sitelere girmem konusunda ailem uyarı veya yasaklama yapıyor,” “İnternet başında kalacağım süreyi kendim belirliyorum,” “Evde internete girerken yanımda bir yetişkin oluyor. (Anne,

Baba, Abi, Abla vb.),” “İnternet aracılığı ile (E-mail, Facebook, Twitter gibi) istemediğim ve onaylamadığım (şiddet-cinsellik vs. içeren) fotoğraf video veya yazılar tarafıma gönderiliyor,” “İnternette tanımadığım insanlar tarafından çeşitli sebeplerle tehdit, taciz veya rahatsız ediliyorum,” “Arkadaşlarım tarafından internette benim hakkımda dedikodular yayılıyor,” “İnternette insanlarla kendi adımlı vermeden takma isimle iletişim kuruyorum” ifadelerinde ise erkek ve kızların ortalamaları arasında fark bulunmuş olsa da t-Testi sonuçlarına göre cinsiyete dayalı istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

4.3.6. İTTÖ-Ö Ölçeği 3. Bölüm Sınıf Düzeyinde ANOVA Sonuçları

Bu bölümde İTTÖ-Ö Ölçeğinin 3. Bölümünü oluşturan faktörlere ait öğrencilerin sınıf düzeyindeki sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.42: Öğrencilerin Televizyon ve İnternet Kullanımlarına İlişkin Ebeveyn ve Öz Denetimleri, İnternette Maruz Kalınan Olumsuz Durumlar ve Kendilerinin Sergiledikleri Olumsuz Davranışlara Ait Sınıf Düzeyindeki Betimsel Veriler

		<i>n</i>	\bar{x}	<i>Ss</i>
37) Televizyonda izleyeceğim programlara kendim karar veriyorum.	6.Sınıf	503	3,28	1,18
	7.Sınıf	407	3,53	1,17
	8. Sınıf	389	3,83	1,20
	Toplam	1299	3,52	1,20
38) Televizyon karşısında kalacağım süreyi kendim belirliyorum.	6.Sınıf	503	3,09	1,34
	7.Sınıf	409	3,22	1,29
	8. Sınıf	384	3,56	1,26
	Toplam	1296	3,27	1,32
39) Televizyon karşısında kaldığım süre ve uygun olmayan programları izlemem konusunda ailem uyarı ve yasaklama yapıyor.	6.Sınıf	498	4,13	1,21
	7.Sınıf	407	4,10	1,28
	8. Sınıf	387	3,73	1,39
	Toplam	1292	4,00	1,30

40) Evde televizyon izlerken yanımda bir yetişkin oluyor. (Anne, Baba, Abi, Abla vb.)	6.Sınıf	502	3,73	1,02
	7.Sınıf	407	3,66	1,10
	8. Sınıf	387	3,33	1,15
	Toplam	1296	3,59	1,10
41) İnternette kaldığım süre ve uygun olmayan sitelere girmemem konusunda ailem uyarı veya yasaklama yapıyor.	6.Sınıf	491	4,17	1,26
	7.Sınıf	403	4,13	1,32
	8. Sınıf	385	3,83	1,43
	Toplam	1279	4,06	1,34
42) İnternet başında kalacağım süreyi kendim belirliyorum.	6.Sınıf	497	2,90	1,39
	7.Sınıf	406	3,00	1,37
	8. Sınıf	383	3,26	1,39
	Toplam	1286	3,04	1,39
43) Evde internete girerken yanımda bir yetişkin oluyor. (Anne, Baba, Abi, Abla vb.)	6.Sınıf	493	2,68	1,28
	7.Sınıf	399	2,42	1,23
	8. Sınıf	374	2,13	1,17
	Toplam	1266	2,44	1,26
44) İnternet aracılığı ile (E-mail, Facebook, Twitter gibi) istemediğim ve onaylamadığım (şiddet-cinsellik vs. içeren) fotoğraf video veya yazılar tarafıma gönderiliyor.	6.Sınıf	504	1,59	,930
	7.Sınıf	408	1,83	1,12
	8. Sınıf	389	1,69	,938
	Toplam	1301	1,70	1,00
45) İnternette tanımadığım insanlar tarafından çeşitli sebeplerle tehdit, taciz veya rahatsız ediliyorum.	6.Sınıf	504	1,49	,805
	7.Sınıf	409	1,49	,872
	8. Sınıf	389	1,53	,874
	Toplam	1302	1,51	,847
46) Benim hakkımda ve iznim olmadan istemediğim ve onaylamadığım yazılar, fotoğraflar veya videolar arkadaşlarım tarafından başka kişilerle paylaşılıyor.	6.Sınıf	504	1,62	,987
	7.Sınıf	409	1,70	1,06
	8. Sınıf	389	1,66	1,04
	Toplam	1302	1,66	1,03
47) Arkadaşlarım tarafından internette benim hakkımda dedikodular yayılıyor.	6.Sınıf	503	1,45	,823
	7.Sınıf	405	1,46	,806
	8. Sınıf	388	1,44	,831
	Toplam	1296	1,45	,820
48) Birileri beni internet yoluyla dolandırmaya çalışıyor.	6.Sınıf	500	1,10	,47
	7.Sınıf	407	1,16	,65
	8. Sınıf	386	1,10	,54
	Toplam	1293	1,12	,55

49) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) arkadaş listeme yüzü yüze tanımadığım kişileri de ekliyorum.	6.Sınıf	498	1,47	1,04
	7.Sınıf	406	1,66	1,14
	8. Sınıf	386	1,76	1,06
	Toplam	1209	1,66	1,03
50) İnternette insanlarla kendi adımı vermeden takma isimle iletişim kuruyorum.	6.Sınıf	499	1,58	1,13
	7.Sınıf	402	1,65	1,15
	8. Sınıf	385	1,47	,96
	Toplam	1286	1,57	1,09
51) Yüzyüze tanımadığım sadece internette tanıdığım birilerine fotoğrafımı veya videomu gönderiyorum.	6.Sınıf	501	1,28	,85
	7.Sınıf	406	1,35	,89
	8. Sınıf	387	1,22	,77
	Toplam	1294	1,28	,84

Tablo 4.42'ye göre öğrencilerin televizyon ve internet kullanımlarına ilişkin ebeveyn ve öz denetimleri, internette maruz kalınan olumsuz durumlar ve kendilerinin sergiledikleri olumsuz davranışlara ait sınıf düzeyindeki betimsel veriler farklılık göstermektedir. Tespit edilen bu farklılıkların istatistikî olarak anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla ANOVA yapılmıştır.

Tablo 4.43: Öğrencilerin Televizyon ve İnternet Kullanımlarına İlişkin Ebeveyn ve Öz Denetimleri, İnternette Maruz Kalınan Olumsuz Durumlar ve Kendilerinin Sergiledikleri Olumsuz Davranışlara Ait Sınıflara Göre ANOVA Sonuçları

		<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>f</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
37) Televizyonda izleyeceğim programlara kendim karar veriyorum.	Gruplar arası	65,92	2	32,96	23,34	,000	6. Sınıf-7.Sınıf 6.Sınıf-8.Sınıf 7. Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	1830,01	1296	1,41			
	Toplam	1895,93	1298				
38) Televizyon karşısında kalacağım süreyi kendim belirliyorum.	Gruplar arası	49,77	2	24,88	14,53	,000	6.Sınıf-8.Sınıf 7. Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	2213,98	1293	1,71			
	Toplam	2263,75	1295				
39) Televizyon karşısında kaldığım süre ve uygun olmayan programları izlemem konusunda ailem uyarı ve yasaklama yapıyor.	Gruplar arası	39,72	2	19,86	11,88	,000	6.Sınıf-8.Sınıf 7. Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	2154,22	1289	1,67			
	Toplam	2193,95	1291				
40) Evde televizyon izlerken yanımda bir yetişkin oluyor. (Anne, Baba, Abi, Abla vb.)	Gruplar arası	38,49	2	19,24	16,17	,000	6.Sınıf-8.Sınıf 7. Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	1538,58	1293	1,19			
	Toplam	1577,07	1295				
41) İnternette kaldığım süre ve uygun olmayan sitelere girmem konusunda ailem uyarı veya yasaklama yapıyor.	Gruplar arası	28,50	2	14,25	7,96	,000	6.Sınıf-8.Sınıf 7. Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	2281,86	1276	1,78			
	Toplam	2310,36	1278				
42) İnternet başında kalacağım süreyi kendim belirliyorum.	Gruplar arası	29,06	2	14,53	7,54	,001	6.Sınıf-8.Sınıf 7. Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	2470,49	1283	1,92			
	Toplam	2499,56	1285				
43) Evde internete girerken yanımda bir yetişkin oluyor. (Anne, Baba, Abi, Abla vb.)	Gruplar arası	65,30	2	32,65	21,20	,000	6. Sınıf-7.Sınıf 6.Sınıf-8.Sınıf 7. Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	1944,98	1263	1,54			
	Toplam	2010,29	1265				
44) İnternet aracılığı ile (E-mail, Facebook, Twitter gibi) istemediğim ve onaylamadığım (şiddet-cinsellik vs. içeren) fotoğraf video veya yazılar tarafıma gönderiliyor.	Gruplar arası	13,05	2	6,52	6,54	,001	6. Sınıf-7.Sınıf
	Grup İçi	1293,23	1298	,99			
	Toplam	1306,28	1300				

45) İnternette tanımadığım insanlar tarafından çeşitli sebeplerle tehdit, taciz veya rahatsız ediliyorum.	Gruplar arası	,495	2	,24	,34	,708	
	Grup İçi	932,87	1299	,71			
	Toplam	933,37	1301				
46) Benim hakkımda ve iznim olmadan istemediğim ve onaylamadığım yazılar, fotoğraflar veya videolar arkadaşlarım tarafından başka kişilerle paylaşılıyor.	Gruplar arası	1,76	2	,88	,83	,436	
	Grup İçi	1381,21	1299	1,06			
	Toplam	1382,98	1301				
47) Arkadaşlarım tarafından internette benim hakkımda dedikodular yayılıyor.	Gruplar arası	,12	2	,06	,08	,915	
	Grup İçi	871,28	1293	,67			
	Toplam	871,40	1295				
48) Birileri beni internet yoluyla dolandırmaya çalışıyor.	Gruplar arası	1,11	2	,56	1,80	,166	
	Grup İçi	401,08	1290	,31			
	Toplam	402,2	1292				
49) Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) arkadaş listeme yüzü yüze tanımadığım kişileri de ekliyorum.	Gruplar arası	19,31	2	9,65	8,21	,000	6. Sınıf-7.Sınıf 6.Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	1512,80	1287	1,17			
	Toplam	1532,11	1289				
50) İnternette insanlarla kendi adımlı vermeden takma isimle iletişim kuruyorum.	Gruplar arası	6,651	2	3,32	2,77	,063	
	Grup İçi	1535,68	1283	1,19			
	Toplam	1542,33	1285				
51) Yüzyüze tanımadığım sadece internette tanıdığım birilerine fotoğrafımı veya videomu gönderiyorum.	Gruplar arası	3,486	2	1,74	2,43	,088	
	Grup İçi	924,84	1291	,716			
	Toplam	928,32	1293				

Tablo 4.43'deki betimsel veriler incelendiğinde sınıflar arası bir farkın olduğu görülmektedir. “Televizyonda izleyeceğim programlara kendim karar veriyorum” ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre bölümlerin ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1296)} = 23,34, p < 0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Televizyonda izleyeceğim

programlara kendim karar veriyorum” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 7. sınıf öğrencileri arasında, 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında ve 7. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 8. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 8. sınıf öğrencilerinin 6. ve 7. sınıf öğrencilerine ve 7. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine göre televizyonda izleyeceği programlara daha fazla oranda kendilerinin karar verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

“Televizyon karşısında kalacağım süreyi kendim belirliyorum” ifadesine katılma dereceleri açısından bölümler arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup-olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre bölümlerin ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1293)}= 14,53, p<0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Televizyon karşısında kalacağım süreyi kendim belirliyorum” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında ve 7. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri anlamlı bir farklılık vardır. 8. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 8. sınıf öğrencilerinin 6 ve 7. sınıf öğrencilerine göre televizyon karşısında kalacakları süreyi daha fazla oranda kendilerinin karar verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

“Televizyon karşısında kaldığım süre ve uygun olmayan programları izlememem konusunda ailem uyarı ve yasaklama yapıyor” ifadesine katılma dereceleri açısından bölümler arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup-olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre bölümlerin ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1289)}= 11,88, p<0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Televizyon karşısında kaldığım süre ve uygun olmayan programları izlememem konusunda ailem uyarı ve yasaklama yapıyor” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında ve 7. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri anlamlı bir farklılık vardır. 6. sınıf ve 7. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 6. sınıf öğrencilerinin 8. sınıf öğrencilerine ve 7. sınıf öğrencilerinin 8. sınıf öğrencilerine göre televizyon karşısında kaldığı süre ve uygun olmayan programları

izlememe konusunda ailelerinin daha fazla uyarı ve yasaklama yaptıkları şeklinde yorumlanabilir.

“Evde televizyon izlerken yanımda bir yetişkin oluyor. (Anne, Baba, Abi, Abla vb.)” ifadesine katılma dereceleri açısından bölümler arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup-olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre bölümlerin ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1293)} = 16,17, p < 0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Evde televizyon izlerken yanımda bir yetişkin oluyor. (Anne, Baba, Abi, Abla vb.)” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında ve 7. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri anlamlı bir farklılık vardır. 6. sınıf ve 7. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 6. sınıf öğrencilerinin 8. sınıf öğrencilerine ve 7. sınıf öğrencilerinin 8. sınıf öğrencilerine göre daha fazla oranda bir yetişkinle beraber televizyon izledikleri şeklinde yorumlanabilir.

“İnternette kaldığım süre ve uygun olmayan sitelere girmemem konusunda ailem uyarı veya yasaklama yapıyor” ifadesine katılma dereceleri açısından bölümler arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup-olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre bölümlerin ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1276)} = 7,96, p < 0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “İnternette kaldığım süre ve uygun olmayan sitelere girmemem konusunda ailem uyarı veya yasaklama yapıyor” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında ve 7. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri anlamlı bir farklılık vardır. 6. sınıf ve 7. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 6. sınıf öğrencilerinin 8. sınıf öğrencilerine ve 7. sınıf öğrencilerinin 8. sınıf öğrencilerine göre daha fazla oranda aileleri tarafından internette kaldıkları süre ve uygun olmayan sitelere girmeme konusunda uyarı veya yasaklama yapıldığı şeklinde yorumlanabilir.

“İnternet başında kalacağım süreyi kendim belirliyorum” ifadesine katılma dereceleri açısından bölümler arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu

farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre bölümlerin ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1283)}=7,54, p<0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “İnternet başında kalacağım süreyi kendim belirliyorum” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında ve 7. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri anlamlı bir farklılık vardır. 8. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 8. sınıf öğrencilerinin 6 ve 7. sınıf öğrencilerine göre internet başında kalacakları süreyi daha fazla oranda kendilerinin belirledikleri şeklinde yorumlanabilir.

“Evde internete girerken yanımda bir yetişkin oluyor. (Anne, Baba, Abi, Abla vb.)” ifadesine katılma dereceleri açısından bölümler arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre bölümlerin ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1263)}=21,20, p<0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Evde internete girerken yanımda bir yetişkin oluyor. (Anne, Baba, Abi, Abla vb.)” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 7. sınıf öğrencileri arasında, 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında ve 7. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 6. sınıf ve 7. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 6. sınıf öğrencilerinin 7. ve 8. sınıf öğrencilerine ve 7. sınıf öğrencilerinin 8. sınıf öğrencilerine göre daha fazla oranda bir yetişkinle beraber internet kullandıkları şeklinde yorumlanabilir.

“İnternet aracılığı ile (E-mail, Facebook, Twitter gibi) istemediğim ve onaylamadığım (şiddet-cinsellik vs. içeren) fotoğraf video veya yazılar tarafıma gönderiliyor” ifadesine katılma dereceleri açısından bölümler arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre bölümlerin ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1298)}=6,54, p<0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “İnternet aracılığı ile (E-mail, Facebook, Twitter gibi) istemediğim ve onaylamadığım (şiddet-cinsellik vs. içeren) fotoğraf video veya yazılar tarafıma gönderiliyor” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 7. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 7. sınıf

öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 7. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine göre daha fazla oranda internet aracılığı ile (E-mail, Facebook, Twitter gibi) istemediği ve onaylamadığı (şiddet-cinsellik vs. içeren) fotoğraf video veya yazılar aldığı şeklinde yorumlanabilir.

“Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) arkadaş listeme yüzü yüze tanımadığım kişileri de ekliyorum” ifadesine katılma dereceleri açısından bölümler arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup-olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre bölümlerin ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1287)} = 8,21, p < 0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) arkadaş listeme yüzü yüze tanımadığım kişileri de ekliyorum” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 7. sınıf öğrencileri ve 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 8. sınıf ve 7. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 8. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine ve 7. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine göre daha fazla oranda sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) arkadaş listelerine yüzü yüze tanımadıkları kişileri de ekledikleri şeklinde yorumlanabilir.

Ölçeğin 45, 46, 47, 48, 50, 51. maddelerinde sınıfların ortalamaları arasında farklılıklar olsa da bu farklar istatistiksel olarak anlamlı değildir.

4.4. EBEVEYN İNTERNET VE TELEVİZYON TUTUM VE DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ [İTTÖ-E] 1. BÖLÜME AİT BULGULAR

Bu bölümde İTTÖ-E Ölçeğinin 1. Bölümüne ait betimsel bulgulara yer verilmiştir.

4.4.1. Araştırmaya Katılan Ebeveynlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 4.44: Annenin Eğitim Durumu

<i>Eğitim durumu</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Okuryazar değil	27	2,1
İlköğretim	875	67,2
Lise	274	21,0
Üniversite	126	9,7
Toplam	1302	100,0

Tablo 4.44'te araştırmaya katılan ebeveynlerden annelerin eğitim durumları verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan annelerin % 2.1'i (27 kişi) okuryazar olmayıp, % 67.2'si (875 kişi) ilköğretim mezunu, % 21.0'i (274 kişi) lise mezunu ve % 9.7'si de (126 kişi) üniversite mezunudur.

Tablo 4.45: Babanın Eğitim Durumu

<i>Eğitim durumu</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Okuryazar değil	12	,9
İlköğretim	493	37,9
Lise	458	35,2
Üniversite	339	26,0
Toplam	1302	100,0

Tablo 4.45'de araştırmaya katılan ebeveynlerden babaların eğitim durumları verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan babaların % 0.9'unun (12 kişi) okuryazar değildir. % 37.9'unun (493 kişi) ilköğretim mezunu, % 35.2'sinin (458 kişi) lise mezunu ve % 26.0'sı da (339 kişi) üniversite mezunudur.

Tablo 4.46: Annenin İş Durumu

<i>İş durumu</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Çalışıyor	257	19,7
Çalışmıyor	1045	80,3
Toplam	1302	100,0

Tablo 4.46’da araştırmaya katılan ebeveynlerden annelerin iş durumu verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan annelerin % 19.7’si (257 kişi) çalışmakta ve % 80.3’ü de (1045 kişi) herhangi bir işte çalışmamaktadır.

Tablo 4.47: Babanın İş Durumu

<i>İş durumu</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Çalışıyor	1187	91,2
Çalışmıyor	115	8,8
Toplam	1302	100,0

Tablo 4.47’de araştırmaya katılan ebeveynlerden babaların iş durumu verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan babaların % 91.2’si (1187 kişi) çalışmakta ve % 8.8’i de (115 kişi) herhangi bir işte çalışmamaktadır.

4.4.2. Ebeveynlerin Medya Kullanma Durumlarına İlişkin Bulgular

Tablo 4.48: Hafta İçi Günde Ortalama Kaç Saat Televizyon İzliyorsunuz?

	<i>n</i>	<i>%</i>
Hiç	29	2,2
1 saatten az	64	4,9
1 saat	144	11,1
2 saat	334	25,8
3 saat	309	23,9
4 saat	192	14,8
4 saatten fazla	222	17,2
Toplam	1294	100,0

Tablo 4.48’de ebeveynlerin hafta içi televizyon izleme oranları verilmiştir. Buna göre, ebeveynlerin % 2,2’si (29 kişi) hafta içi hiç televizyon izlememektedir. % 4,9’u (64 kişi) 1 saatten az, % 36,9’u (478 kişi) 1-2 saat, % 38,7’si (501 kişi) 3-4 saat ve % 17,2’si ise (222 kişi) 4 saatten fazla televizyon izlemektedir.

Tablo 4.49: Hafta Sonları veya Tatillerde Günde Ortalama Kaç Saat Televizyon İzliyorsunuz?

	<i>n</i>	%
Hiç	32	2,5
1 saatten az	59	4,6
1 saat	122	9,4
2 saat	279	21,6
3 saat	296	22,9
4 saat	203	15,7
4 saatten fazla	302	23,4
Toplam	1293	100,0

Tablo 4.49’da ebeveynlerin hafta sonu veya tatillerde televizyon izleme oranları verilmiştir. Buna göre ebeveynlerin % 2,5’i (32 kişi) hafta sonu veya tatillerde hiç televizyon izlememektedir. % 4,6’sı (59 kişi) 1 saatten az, % 31’i (401 kişi) 1-2 saat, % 38,6’sı (499 kişi) 3-4 saat ve % 23,4’ü ise (302 kişi) 4 saatten fazla televizyon izlemektedir.

Tablo 4.50: Hafta İçi Günlük İnternet Kullanma Sıklığınız Nedir?

	<i>n</i>	%
Hiç	533	41,3
1 saatten az	258	20,0
1 saat	216	16,7
2 saat	134	10,4
3 saat	59	4,6
4 saat	32	2,5
4 saatten fazla	59	4,6
Toplam	1292	100,0

Tablo 4.50’de ebeveynlerin hafta içi internet kullanma oranları verilmiştir. Buna göre, ebeveynlerin % 41,3’ü (533 kişi) hafta içi hiç internet kullanmamaktadır. % 20’si (258 kişi) 1 saatten az, % 27,1’i (350 kişi) 1-2 saat, % 7,1’i (91 kişi) 3-4 saat ve % 4,6’sı ise (59 kişi) 4 saatten fazla internet kullanmaktadır.

Tablo 4.51: Hafta Sonları ve Tatillerde Günlük İnternet Kullanma Sıklığınız Nedir?

	<i>n</i>	%
Hiç	521	40,3
1 saatten az	233	18,0
1 saat	206	15,9
2 saat	163	12,6
3 saat	80	6,2
4 saat	46	3,6
4 saatten fazla	45	3,5
Toplam	1294	100,0

Tablo 4.51’de ebeveynlerin hafta sonu ve tatillerde internet kullanma oranları verilmiştir. Buna göre ebeveynlerin % 40,3’ü (521 kişi) hafta sonu ve tatillerde hiç internet kullanmamaktadır. % 18’i (233 kişi) 1 saatten az, % 28,5’i (369 kişi) 1-2 saat, % 9,8’i (126 kişi) 3-4 saat ve % 3,5’i ise (45 kişi) 4 saatten fazla internet kullanmaktadır.

Tablo 4.52: Evinizdeki Bilgisayarınızda İnternet Filtrelemesi (Uygun Olamayan Web Sitelerine Çocuklarınızın Ulaşmasını Engelleyen Programlar) Var mı?

	<i>n</i>	%
Evet	625	49,6
Hayır	636	50,4
Toplam	1261	100,0

Tablo 4.52’de araştırmaya katılan ebeveynlerin evinde internet filtrelemesi olup olmadığına dair veriler bulunmaktadır. Buna göre ebeveynlerin % 49,6 (625 kişi)

gibi yarıya yakın kısmının evinde internet filtrelemesi varken, diğer yarısında ise filtreleme programı bulunmamaktadır.

Tablo 4.53:Bilgisayarınızda İnternet Filtrelemesi Yoksa Sebebi Nedir?

	<i>f</i>	%
Çocuklarıma güveniyorum	320	50,3
Çocuklarım kontrolüm altında internete giriyor	105	16,5
Çocuğum küçük olduğu için kontrol gerektiğini düşünmüyorum	16	2,5
Çocuğum yeteri kadar büyük	30	4,7
Nasıl yapacağımı bilmiyorum	95	14
Fikrim yok	70	11
Total	636	100,0

Tablo 4.53’de ebeveynlerin bilgisayarlarına filtreleme programlarını neden yüklemediklerine dair veriler bulunmaktadır. Buna göre ebeveynlerin % 50.3’ü (320 kişi) çocuklarına güvendikleri için cevabını vermiştir. Ayrıca çocuklarım kontrolüm altında internete giriyor diyenler % 16.5 (105 kişi), çocuğum küçük olduğu için kontrol gerektiğini düşünmüyorum diyenler % 2.5 (16 kişi), çocuğum yeteri kadar büyük diyenler % 4.7 (30 kişi), nasıl yapacağımı bilmiyorum diyenler % 14 (95 kişi) ve fikrim yok diyenler % 11 (70 kişi) olarak bulunmuştur.

Tablo 4.54: Sosyal Medyada (Facebook, Twitter Gibi) Sayfanız Var mı?

	<i>n</i>	%
Evet	599	46,6
Hayır	687	53,4
Total	1286	100,0

Tablo 4.54’te ebeveynlerin sosyal medyada herhangi bir hesaplarının bulunup-bulunmadığına dair veriler bulunmaktadır. Buna göre ebeveynlerin % 46,6’sının (599 kişi) sosyal medya hesabı varken % 53,4’ünün (687 kişi) hesabı bulunmamaktadır.

Tablo 4.55: Çocuğunuzun Sosyal Medyada Neler Yazdığını Kontrol Ediyor musunuz?

	<i>n</i>	%
Evet	791	67,4
Hayır	382	32,6
Toplam	1173	100,0

Tablo 4.55’de ebeveynlerin çocuklarının sosyal medya hesaplarında yazdıkları ve paylaştıklarını kontrol edip-etmediklerine dair veriler bulunmaktadır. Buna göre ebeveynlerin % 67, 4’ü (791 kişi) çocuklarının yazdıklarını kontrol ettiğini beyan etmiş, % 32,6’sı ise (382 kişi) kontrol etmediğini ifade etmiştir.

Tablo 4.56: Çocuğunuz İnternete Girdiği Süre Zarfında Herhangi Bir Şekilde Onu Rahatsız Eden, Üzen, Kızdıran Bir Olayla Karşılaşıp Size Haber Verdi mi?

	<i>n</i>	%
Evet	450	36,5
Hayır	783	63,5
Toplam	1233	100,0

Tablo 4.56’da çocukların ebeveynlere internette bir sorunla karşılaştıklarında haber verip-vermedikleri konusunda verilere yer verilmiştir. Buna göre ebeveynlerin % 36,5’i (450 kişi) çocuklarının bir sorunla karşılaştığında kendilerine haber verdiğini söylerken, % 63,5’lik bir kısım ise (783 kişi) kendilerine haber verilmediğini söylemiştir.

Tablo 4.57: Çocuğunuzun Kontrol Edebilecek Düzeyde Bilgisayar ve İnternet Bilgisine Sahip Olduğunuzun Düşünüyor musunuz?

	<i>n</i>	%
Evet	955	76,5
Hayır	294	23,5
Toplam	1249	100,0

Tablo 4.57’de ebeveynlerin çocuklarını kontrol edebilecek düzeyde bilgisayar ve internet bilgisine sahip olup-olmadığı konusundaki veriler bulunmaktadır. Buna göre ebeveynlerin % 76,5’i (955 kişi) bu bilgiye sahip olduğunu düşünürken, % 23,5’i (294 kişi) ise yeterli bilgiye sahip olmadığını düşünmektedir.

Tablo 4.58: Çocuğunuzun İnterneti Güvenli Bir Şekilde Kullanabildiğini Düşünüyor musunuz?

	<i>n</i>	%
Evet	1122	89,0
Hayır	139	11,0
Toplam	1261	100,0

Tablo 4.58’de ebeveynlerin çocuklarının interneti güvenli kullanıp-kullanmadığına ilişkin veriler bulunmaktadır. Buna göre ebeveynlerin % 89’luk (1122 kişi) bir kısmı çocuklarının interneti güvenli kullandığını düşünmektedir.

Tablo 4.59: Çocuğunuza Okulda Televizyon-İnternet Gibi Medya Araçları ve Bu Araçların Nasıl Kullanılması Gerektiğiyle İlgili Konuların Anlatıldığını Düşünüyor musunuz?

	<i>n</i>	%
Evet	811	63,8
Hayır	460	36,2
Toplam	1271	100,0

Tablo 4.59’da ebeveynlerin çocuklarının okulda medya hakkında eğitim alıp-almadıkları konusundaki düşüncelerine ait veriler bulunmaktadır. Buna göre ebeveynlerin % 63,8’i (811 kişi) çocuklarına okulda medya eğitimi konusunda bilgiler verildiğini düşünmektedir.

Tablo 4.60: Televizyonu ve İnterneti Çocuğunuz Üzerinde Ödül veya Ceza Aracı Olarak Kullanır mısınız?

	<i>n</i>	%
Evet	515	40,4
Hayır	761	59,6
Toplam	1276	100,0

Tablo 4.60’da ebeveynlerin çocukları üzerinde televizyon ve interneti ödül ve ceza aracı olarak kullanıp kullanmadıklarına dair veriler bulunmaktadır. Buna göre ebeveynlerin % 40,4’ü (515 kişi) ödül ve ceza aracı olarak kullandığını ifade ederken, yaklaşık % 60’ı ise (761 kişi) internet ve televizyonu ödül veya ceza aracı olarak kullanmadıklarını belirtmiştir.

Tablo 4.61: Evde Ailenizle Birlikte Yemek Yerken Televizyonunuz Açık mıdır?

	<i>n</i>	%
Her zaman	323	25,1
Bazen	747	58,0
Hiçbir zaman	219	17,0
Total	1289	100,0

Tablo 4.61’de ebeveynlerin aileleri ile birlikte yemek yerken televizyonun açık olup olmadığına dair verilere yer verilmiştir. Buna göre ebeveynlerin % 17’si (219 kişi) yemek yerken televizyonu kapattıklarını belirtmiştir. Araştırmaya katılan ebeveynlerin % 25,1’i ise (323 kişi) televizyonun her zaman açık olduğunu ifade etmiştir.

Tablo 4.62: Evde Aile Üyeleri Birarada iken Televizyonu Kapattığınız Oluyor mu?

	<i>n</i>	%
Her zaman kapatırız	95	7,4
Belli programları izlemek için açarız	851	66,3
Televizyon her zaman açıktır	337	26,3
Toplam	1283	100,0

Tablo 4.62’de ebeveynlerin aile üyeleri ile birlikteyken televizyon izleme durumları verilmiştir. Buna göre ebeveynlerin % 26,3’ü (337 kişi) evde televizyonun her zaman açık olduğunu ifade etmiştir. Ebeveynlerin % 7,4’ü (95 kişi) ise aile üyeleri birlikteyken televizyonun her zaman kapalı olduğunu belirtmiştir.

Tablo 4.63: Ebeveynlerin İnternet ve Televizyon Hakkındaki Düşünceleri

		<i>n</i>	%
Çocukların televizyonda istediğini izleme hakkı olması gerektiğine inanıyorum.	Evet	399	30,7
	Hayır	898	69,3
Televizyonun çocukları olumlu yönde etkilediğine inanıyorum.	Evet	213	16,4
	Hayır	1085	83,6
Televizyonların toplumun ortak değerlerini yıpratıcı, yozlaştıran yayınlar yaptığını düşünüyorum.	Evet	780	60,1
	Hayır	518	39,9
Televizyon karşısında geçirilen zamanı kayıp olarak değerlendiriyorum	Evet	926	71,5
	Hayır	369	28,5
Televizyon reklamlarının savurganlığı ve gereksiz tüketimi teşvik ettiğini düşünüyorum.	Evet	757	58,5
	Hayır	538	41,5
İnternetin çocukları olumlu yönde etkilediğine inanıyorum.	Evet	320	24,7
	Hayır	973	75,3
İnternet başında geçirilen zamanı kayıp olarak değerlendiriyorum.	Evet	769	59,4
	Hayır	526	40,6

Tablo 4.63’de ebeveynlerin televizyon ve internet hakkındaki düşünceleri verilmiştir. Buna göre ebeveynlerin % 69,3’ü (898 kişi) “Çocukların televizyonda istediğini izleme hakkı olması gerektiğine inanıyorum” ifadesine katılmadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca “Televizyonun çocukları olumlu yönde etkilediğine inanıyorum” ifadesine % 83,6 (1085 kişi) oranında katılmadıkları, “Televizyonların toplumun ortak değerlerini yıpratıcı, yozlaştıran yayınlar yaptığını düşünüyorum” ifadesine % 60,1 oranında (701 kişi) katıldıkları, “Televizyon karşısında geçirilen zamanı kayıp olarak değerlendiriyorum” ifadesine % 71,5 oranında (926 kişi) katıldıkları, “Televizyon reklamlarının savurganlığı ve gereksiz tüketimi teşvik ettiğini düşünüyorum” ifadesine % 58,5 oranında (757 kişi) katıldıkları, “İnternetin çocukları olumlu yönde etkilediğine inanıyorum” ifadesine % 75,3 oranında (973 kişi) katılmadıkları, “İnternet başında

geçirilen zamanı kayıp olarak değerlendiriyorum” ifadesine % 59,4 oranında (769 kişi) katıldıkları saptanmıştır.

4.5. EBEVEYN İNTERNET VE TELEVİZYON TUTUM VE DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ [İTTÖ-E] 2. BÖLÜME AİT BULGULAR

Bu bölümde İTTÖ-E Ölçeğinin 2. Bölümünü oluşturan faktörlere ait bulgulara yer verilmiştir.

4.5.1. 1. Faktör: Ebeveynlerin Çocuklarında Televizyon İzlemelerine Bağlı Olarak Gözlemledikleri Olumsuz Durumlar

Tablo 4.64: Ebeveynlerin Çocuklarında Televizyon İzlemelerine Bağlı Olarak Gözlemledikleri Olumsuz Durumlarla İlgili Maddelere İlişkin Betimsel Veriler (1. Faktör)

	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
32) Televizyon izlediği için çocuğumun uyku düzeni bozulmakta.	1278	2,42	1,38
33) Televizyon izlediği için çocuğumun yemek yeme düzeni bozulmakta.	1276	1,77	1,17
34) Çocuğumun televizyonda şiddet sahnelerini izlemesi nedeniyle günlük hayatındaki davranışlarında olumsuzluklar yaşanmakta.	1276	1,75	1,17
35) Çocuğum televizyonda gördüğü olumsuz davranışları günlük hayatta taklit etmekte. (Küfür-argo- kaba ve kötü konuşmalar)	1281	1,56	,99
36) Çocuğum televizyonda izlediği karakterleri gündelik hayatta taklit etmekte.	1293	1,88	1,10
37) Çocuğumun televizyon izlemesi nedeniyle onunla daha az bire bir vakit geçirmekteyim.	1288	1,99	1,46
38) Çocuğum televizyonda reklamlarda gördüğü her ürünü satın almak istemekte.	1293	1,66	,98

Tablo 4.64’te araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarında televizyon izlemelerine bağlı olarak gözlemledikleri olumsuz durumlarla ilgili maddelere ilişkin betimsel veriler bulunmaktadır. Tabloda verilmiş olan ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin yedi maddeye \bar{X} 1,56 ile \bar{X} 2,42 ortalama düzeyinde cevap verdikleri görülmektedir. Ebeveynlerin “Televizyon izlediği için çocuğumun uyku düzeni bozulmakta” ifadesine \bar{X} 2,42 ortalama ile en yüksek düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir. Buna göre ebeveynlerin % 35’i çocuklarında televizyon izlemeleri nedeniyle

uyku düzenlerinde hiçbir sorun yaşanmadığını belirtirken, ebeveynlerin % 23'ü ise televizyon nedeniyle her zaman çocuklarında uyku problemi olduğunu belirtmişlerdir. Ebeveynlerin % 60'lık kısmı çocuklarının televizyon izlemesi nedeniyle yemek yeme problemi yaşamadığını belirtirken, % 21'i ise sık sık televizyon nedeniyle çocuklarında yemek yeme problemi yaşandığını ifade etmiştir. Ebeveynlerin % 21'i çocuğunun televizyonda şiddet sahnelerini izlemesi nedeniyle günlük hayatındaki davranışlarında olumsuzluklar yaşamakta fikrindeyken, % 61'i ise böyle bir sorun yaşamadığını belirtmiştir. Ebeveynlerin % 68'i çocuğunun televizyonda gördüğü olumsuz davranışları günlük hayatta taklit etmediğini belirtirken, % 15'i ise bu tür davranışlarla zaman zaman karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Ebeveynlerin yaklaşık % 50'si çocuğunun televizyonda izlediği karakterleri gündelik hayatta taklit etmediğini belirtirken geri kalan % 50'lik kısım ise zaman zaman çocuklarında bu tür davranışları gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Ebeveynlerin % 55'i çocuğunun televizyon izlemesi nedeniyle onunla daha az bire bir vakit geçirmekte olduğunu belirtirken, % 45'i ise böyle bir durum olmadığını ifade etmişlerdir. Ebeveynlerin % 41'i çocuğunun televizyonda reklamlarda gördüğü her ürünü satın almak istediğini belirtirken, % 59'u ise çocuğunun böyle bir davranış sergilemediğini belirtmişlerdir.

Tablo 4.65: Ebeveynlerin Çocuklarında Televizyon İzlemelerine Bağlı Olarak Gözlemledikleri Olumsuz Durumlara Ait Cinsiyete Dayalı t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
32) Televizyon izlediği için çocuğumun uyku düzeni bozulmakta.	Erkek	603	2,49	1,40	1276	1,78	,074
	Kız	675	2,35	1,37			
33) Televizyon izlediği için çocuğumun yemek yeme düzeni bozulmakta.	Erkek	603	1,87	1,24	1274	2,84	,004
	Kız	673	1,68	1,10			
34) Çocuğumun televizyonda şiddet sahnelerini izlemesi nedeniyle günlük hayatındaki davranışlarında olumsuzluklar yaşanmakta.	Erkek	601	1,87	1,24	1274	3,47	,001
	Kız	675	1,64	1,09			
35) Çocuğum televizyonda gördüğü olumsuz davranışları günlük hayatta taklit etmekte. (Küfür-argo- kaba ve kötü konuşmalar)	Erkek	603	1,72	1,10	1279	5,17	,000
	Kız	678	1,43	,87			
36) Çocuğum televizyonda izlediği karakterleri gündelik hayatta taklit etmekte.	Erkek	611	1,91	1,09	1291	,97	,329
	Kız	682	1,85	1,11			
37) Çocuğumun televizyon izlemesi nedeniyle onunla daha az bire bir vakit geçirmekteyim.	Erkek	606	2,10	1,78	1286	2,56	,010
	Kız	682	1,89	1,10			
38) Çocuğum televizyonda reklamlarda gördüğü her ürünü satın almak istemekte.	Erkek	610	1,66	,995	1291	,012	,990
	Kız	683	1,66	,984			

Tablo 4.65’de ebeveynlerin çocuklarında televizyon izlemelerine bağlı olarak gözlemledikleri olumsuz durumlara ait cinsiyete dayalı t-Testi sonuçları verilmiştir.

Tabloya göre, “Televizyon izlediği için çocuğumun yemek yeme düzeni bozulmakta” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar (\bar{X} =1,68) ile erkekler (\bar{X} =1,87) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1274)}=2,84$, $p<0.05$), farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre erkeklerin kızlara göre televizyon izlemelerinden dolayı yemek yeme düzenlerinde daha fazla sorunlar yaşandığı söylenebilir.

“Çocuğumun televizyonda şiddet sahnelerini izlemesi nedeniyle günlük hayatındaki davranışlarında olumsuzluklar yaşanmakta” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar (\bar{X} =1,64) ile erkekler (\bar{X} =1,87) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına

bakıldığında ($t_{(1274)}=3,47$, $p<0.05$), farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre erkeklerin kızlara göre televizyonda izlediği şiddet sahneleri nedeniyle günlük hayatlarındaki davranışlarında daha fazla olumsuzluklar yaşandığı söylenebilir.

“Çocuğum televizyonda gördüğü olumsuz davranışları günlük hayatta taklit etmektedir. (Küfür-argo- kaba ve kötü konuşmalar)” ifadesine katılım oranları incelendiğinde, kızlar ($\bar{X}=1,43$) ile erkekler ($\bar{X}=1,72$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1279)}=5,17$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre erkeklerin kızlara göre daha fazla oranda televizyonda gördüğü olumsuz davranışları günlük hayatta taklit ettikleri söylenebilir.

32, 36, 37. ve 38. maddelerde erkek ve kızların ortalamaları arasında fark bulunmuş olsa da, t-Testi sonuçlarına göre cinsiyete dayalı istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo 4.66: Evde Aile ile Yemek Yerken Televizyon Açık mıdır?

	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
Her zaman	317	1,88	1,25
Bazen	730	1,78	1,18
Hiçbir zaman	216	1,55	1,01
Total	1263	1,77	1,17

Tablo 4.67: Çocuğun Televizyon İzlediği İçin Yemek Yeme Düzeninin Bozuk Olup-Olmamasının Televizyonun Yemek Sırasında Açık Olma Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Televizyon izlediği için çocuğumun yemek yeme düzeni bozulmakta						
	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Gruplar arası	14,39	2	7,19	5,23	,005	Her zaman- Hiçbir zaman
Grup İçi	1732,47	1260	1,37			
Toplam	1746,87	1262				

Tablo 4.66 ve 4.67'deki betimsel veriler incelendiğinde televizyonun kapalı olma durumuna ilişkin bir farkın olduğu görülmektedir. “Televizyon izlediği için çocuğumun yemek yeme düzeni bozulmakta” ifadesine katılma dereceleri açısından yemek esnasında televizyonu kapatanlar ve kapatmayanlar arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup- olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre bölümlerin ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1260)} = 5,23, p < 0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Televizyon izlediği için çocuğumun yemek yeme düzeni bozulmakta” ifadesine katılma dereceleri açısından yemek esnasında televizyonunu hiç kapatmayanlarla her zaman kapatanlar arasında anlamlı bir farklılık vardır. Her zaman kapatanlar lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark, ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu yemek esnasında hiç televizyonu kapatmayan ailelerdeki çocukların, televizyonu her zaman kapatan ailelerin çocuklarına göre yemek yeme düzeninde daha fazla sorun yaşandığı şeklinde yorumlanabilir.

Ebeveynlerin çocuklarında televizyon izlemelerine bağlı olarak gözlemledikleri olumsuz durumları ortaya koymayı amaçlayan 1. Faktörde öğrencinin sınıf düzeyi, öğrencinin odasında televizyona sahip olma durumu, günlük televizyon izleme süresi, anne ve babanın iş ve eğitim durumları değişkenleriyle yapılan analizlerde istatistiksel olarak anlamlı bir bulgu elde edilememiştir.

4.5.2. 2. Faktör: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemeleri Konusundaki Kısıtlamaları

Tablo 4.68: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemeleri Konusundaki Kısıtlamalarıyla İlgili Maddelere İlişkin Betimsel Veriler (2. Faktör)

	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
24) Çocuğumun belli saatten sonra televizyon izlemesine izin vermem.	1287	3,82	1,36
25) Çocuğumun kötü dil, argo veya küfür olan programları izlemelerine izin vermem.	1289	4,00	1,48
26) Çocuğumun şiddet içeriği olan programları izlemesine izin vermem.	1291	3,58	1,52
27) Çocuğumun müstehcenlik içeren yayınları izlemesine izin vermem.	1223	3,91	1,61
29) Çocuğumun sadece çocuklara yönelik programları izlemesine müsaade ederim.	1279	3,20	1,37
30) Çocuğumun televizyonu, yanında bir yetişkin olmadan izlemesine müsaade etmem.	1271	2,19	1,28

Tablo 4.68’de araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarının televizyon izlemeleri konusundaki kısıtlamalarıyla ilgili maddelere ilişkin betimsel veriler bulunmaktadır. Tabloda verilmiş olan ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin altı maddeye \bar{X} 2,19 ile \bar{X} 4,00 ortalama düzeyinde cevap verdikleri görülmektedir. Ebeveynlerin “Çocuğumun kötü dil, argo veya küfür olan programları izlemelerine izin vermem” ifadesine \bar{X} 4,00 ortalama ile en yüksek düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir. Buna göre ebeveynlerin % 46’sı çocuğunun belli saatten sonra televizyon izlemesine kesinlikle izin vermezken, yaklaşık % 20’si ise bu konuda herhangi bir kısıtlama yapmadığını belirtmiştir. Ebeveynlerin % 74’ü çocuğunun kötü dil, argo veya küfür olan programları izlemelerine izin vermezken, % 20’lik kısım ise bu konuda kısıtlama yapmadığını belirtmiştir. Ebeveynlerin % 59’u çocuğunun şiddet içeriği olan programları izlemesine izin vermezken, % 27’lik kısım ise bu konuda kısıtlama yapmadıklarını belirtmişlerdir. Ebeveynlerin % 71’i çocuğunun müstehcenlik içeren yayınları izlemesine izin vermezken, % 23’lük kısmı bu konuda kısıtlama yapmadığını belirtmiştir. Ebeveynlerin % 43’ü çocuğunun sadece çocuklara yönelik programları izlemesine müsaade ederken, % 32’lik kısım bu konuda kısıtlama yapmadığını belirtmiştir. Ebeveynlerin % 16’sı çocuğunun televizyonu, yanında bir yetişkin olmadan izlemesine müsaade etmediğini belirtirken, % 64’ü ise bu konuda kısıtlama yapmadığını ifade etmiştir.

Tablo 4.69: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemeleri Konusundaki Kısıtlamalarına Ait Cinsiyete Dayalı t-Testi Sonuçları

		<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
24) Çocuğumun belli saatten sonra televizyon izlemesine izin vermem.	Erkek	606	3,69	1,39	1285	-3,07	,002
	Kız	681	3,93	1,32			
25) Çocuğumun kötü dil, argo veya küfür olan programları izlemelerine izin vermem.	Erkek	603	3,88	1,49	1287	-2,52	,012
	Kız	686	4,09	1,47			
26) Çocuğumun şiddet içeriği olan programları izlemesine izin vermem.	Erkek	604	3,42	1,49	1289	-3,58	,000
	Kız	687	3,72	1,54			
27) Çocuğumun müstehcenlik içeren yayınları izlemesine izin vermem.	Erkek	583	3,75	1,64	1221	3,21	,001
	Kız	640	4,05	1,58			
29) Çocuğumun sadece çocuklara yönelik programları izlemesine müsaade ederim.	Erkek	604	3,05	1,38	1277	3,52	,000
	Kız	675	3,32	1,34			
30) Çocuğumun televizyonu, yanında bir yetişkin olmadan izlemesine müsaade etmem.	Erkek	599	2,22	1,32	1269	,82	,407
	Kız	672	2,16	1,24			

Tablo 4.69’da ebeveynlerin çocuklarının televizyon izlemeleri konusundaki kısıtlamalarına ait cinsiyete dayalı t-Testi sonuçları verilmiştir.

Tabloya göre, “Çocuğumun belli saatten sonra televizyon izlemesine izin vermem” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=3,93$) ile erkekler ($\bar{X}=3,69$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1285)}=3,07$, $p<0.05$), farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre ebeveynlerin kız çocuklarına erkek çocuklarından daha fazla oranda belli saatten sonra televizyon izletmeme konusunda kısıtlama yaptığı söylenebilir.

Tabloya göre, “Çocuğumun kötü dil, argo veya küfür olan programları izlemelerine izin vermem” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=4,09$) ile erkekler ($\bar{X}=3,88$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1287)}=2,52$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre ebeveynlerin kız çocuklarına erkek çocuklarından daha fazla oranda kötü dil, argo veya küfür olan programları izletmeme konusunda kısıtlama yaptığı söylenebilir.

Tabloya göre, “Çocuğumun şiddet içeriği olan programları izlemesine izin vermem” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=3,72$) ile erkekler ($\bar{X}=3,42$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1289)}=3,58$, $p<0.05$), farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre ebeveynlerin kız çocuklarına erkek çocuklarından daha fazla oranda şiddet içeriği olan programları izletmeme konusunda kısıtlama yaptığı söylenebilir.

Tabloya göre, “Çocuğumun müstehcenlik içeren yayınları izlemesine izin vermem” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=4.05$) ile erkekler ($\bar{X}=3,75$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1221)}=3,21$, $p<0.05$), farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre ebeveynlerin kız çocuklarına erkek çocuklarından daha fazla oranda müstehcenlik içeren yayınları izletmeme konusunda kısıtlama yaptığı söylenebilir.

Tabloya göre, “Çocuğumun sadece çocuklara yönelik programları izlemesine müsaade ederim” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=3,32$) ile erkekler ($\bar{X}=3,05$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1277)}=3,52$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre ebeveynlerin kız çocuklarına erkek çocuklarından daha fazla oranda, sadece çocuklara yönelik programları izletmeye çalıştığı söylenebilir.

“Çocuğumun televizyonu, yanında bir yetişkin olmadan izlemesine müsaade etmem” maddesinde erkek ve kızların ortalamaları arasında fark bulunmuş olsa da t-Testi sonuçlarına göre cinsiyete dayalı istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo 4.70: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemeleri Konusundaki Kısıtlamalarıyla İlgili Maddelere İlişkin Sınıf Düzeyindeki Betimsel Veriler

		<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
24) Çocuğumun belli saatten sonra televizyon izlemesine izin vermem.	6.Sınıf	499	3,98	1,35
	7.Sınıf	404	3,83	1,340
	8. Sınıf	384	3,60	1,369
	Total	1287	3,82	1,361
25) Çocuğumun kötü dil, argo veya küfür olan programları izlemelerine izin vermem.	6.Sınıf	501	4,12	1,443
	7.Sınıf	404	4,01	1,488
	8. Sınıf	384	3,81	1,519
	Total	1289	4,00	1,484
26) Çocuğumun şiddet içeriği olan programları izlemesine izin vermem.	6.Sınıf	501	3,79	1,503
	7.Sınıf	406	3,59	1,501
	8. Sınıf	384	3,29	1,547
	Total	1291	3,58	1,529
27) Çocuğumun müstehcenlik içeren yayınları izlemesine izin vermem.	6.Sınıf	475	3,96	1,605
	7.Sınıf	384	3,97	1,605
	8. Sınıf	364	3,77	1,646
	Total	1223	3,91	1,618
29) Çocuğumun sadece çocuklara yönelik programları izlemesine müsaade ederim.	6.Sınıf	493	3,54	1,241
	7.Sınıf	407	3,20	1,391
	8. Sınıf	379	2,75	1,382
	Total	1279	3,20	1,370
30) Çocuğumun televizyonu, yanında bir yetişkin olmadan izlemesine müsaade etmem.	6.Sınıf	494	2,36	1,250
	7.Sınıf	399	2,24	1,305
	8. Sınıf	378	1,89	1,258
	Total	1271	2,19	1,284

Tablo 4.70'e göre ebeveynlerin çocuklarının televizyon izlemeleri konusundaki kısıtlamalarıyla ilgili maddelere ilişkin sınıf düzeyindeki betimsel veriler farklılık göstermektedir. Tespit edilen bu farklılıkların istatistikî olarak anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla ANOVA yapılmıştır.

Tablo 4.71: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemeleri Konusundaki Kısıtlamalarıyla İlgili Maddelere İlişkin Sınıf Düzeyinde ANOVA Sonuçları

		<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
24) Çocuğumun belli saatten sonra televizyon izlemesine izin vermem.	Gruplar arası	30,70	2	15,35	8,38	,000	6.Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	2352,18	1284	1,83			
	Toplam	2382,89	1286				
25) Çocuğumun kötü dil, argo veya küfür olan programları izlemelerine izin vermem.	Gruplar arası	21,42	2	10,71	4,88	,008	6.Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	2818,57	1286	2,19			
	Toplam	2840,00	1288				
26) Çocuğumun şiddet içeriği olan programları izlemesine izin vermem.	Gruplar arası	53,66	2	26,83	11,66	,000	6.Sınıf-8.Sınıf 7.Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	2962,30	1288	2,300			
	Toplam	3015,96	1290				
27) Çocuğumun müstehcenlik içeren yayınları izlemesine izin vermem.	Gruplar arası	9,724	2	4,86	1,85	,156	
	Grup İçi	3192,73	1220	2,61			
	Toplam	3202,46	1222				
29) Çocuğumun sadece çocuklara yönelik programları izlemesine müsaade ederim.	Gruplar arası	133,391	2	66,69	37,54	,000	6.Sınıf-7.Sınıf 6.Sınıf-8.Sınıf 7.Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	2266,56	1276	1,77			
	Toplam	2399,95	1278				
30) Çocuğumun televizyonu, yanında bir yetişkin olmadan izlemesine müsaade etmem.	Gruplar arası	49,56	2	24,78	15,35	,000	6.Sınıf-8.Sınıf 7.Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	2046,36	1268	1,61			
	Toplam	2095,92	1270				

Tablo 4.71'deki betimsel veriler incelendiğinde öğrencilerin sınıf düzeyindeki ortalamaları arasında bir farkın olduğu görülmektedir. “Çocuğumun belli saatten sonra televizyon izlemesine izin vermem” ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre sınıfların ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1284)} = 8,38, p < 0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Çocuğumun belli saatten sonra televizyon izlemesine izin vermem” ifadesine katılma

dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 6. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 6. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere göre belli saatten sonra televizyon izleme konusunda daha fazla kısıtlama yaptığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.71'deki betimsel veriler incelendiğinde öğrencilerin sınıf düzeyindeki ortalamaları arasında bir farkın olduğu görülmektedir. “Çocuğumun kötü dil, argo veya küfür olan programları izlemelerine izin vermem” ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre sınıfların ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1286)} = 4,88, p < 0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Çocuğumun kötü dil, argo veya küfür olan programları izlemelerine izin vermem” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 6. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 6. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere göre çocuğunun kötü dil, argo veya küfür olan programları izlemeleri konusunda daha fazla kısıtlama yaptığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.71'deki betimsel veriler incelendiğinde öğrencilerin sınıf düzeyindeki ortalamaları arasında bir farkın olduğu görülmektedir. “Çocuğumun şiddet içeriği olan programları izlemesine izin vermem” ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre sınıfların ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1288)} = 11,66, p < 0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Çocuğumun şiddet içeriği olan programları izlemesine izin vermem” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında ve 7. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 6. sınıf ve 7. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 6. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere ve 7. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere göre, çocuğunun

şiddet içeriği olan programları izlemeleri konusunda daha fazla kısıtlama yaptığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.71'deki betimsel veriler incelendiğinde öğrencilerin sınıf düzeyindeki ortalamaları arasında bir farkın olduğu görülmektedir. “Çocuğumun sadece çocuklara yönelik programları izlemesine müsaade ederim” ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre sınıfların ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1276)} = 37,54, p < 0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Çocuğumun sadece çocuklara yönelik programları izlemesine müsaade ederim” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 7. sınıf öğrencileri arasında, 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında ve 7. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 6. sınıf ve 7. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 6. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 7. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere, 6. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere ve 7. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere göre daha fazla oranda sadece çocuklara yönelik programları izletmeye çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.71'deki betimsel veriler incelendiğinde öğrencilerin sınıf düzeyindeki ortalamaları arasında bir farkın olduğu görülmektedir. “Çocuğumun televizyonu, yanında bir yetişkin olmadan izlemesine müsaade etmem” ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre sınıfların ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1268)} = 15,35, p < 0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Çocuğumun televizyonu, yanında bir yetişkin olmadan izlemesine müsaade etmem” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında ve 7. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 6. sınıf ve 7. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 6. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere ve 7. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin

8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere göre daha fazla oranda çocuğu televizyon izlerken yanında bir yetişkin olmasına dikkat ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

Ebeveynlerin çocuklarının televizyon izlemeleri konusundaki kısıtlamalarını ortaya koymayı amaçlayan 2. Faktörde anne ve babanın iş ve eğitim durumları değişkenleriyle yapılan analizlerde istatistiksel olarak anlamlı bir bulgu elde edilememiştir.

4.5.3. 3. Faktör: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemelerine Bağlı Olarak Duydukları Endişeler

Tablo 4.72: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemelerine Bağlı Olarak Duydukları Endişelerle İlgili Maddelere İlişkin Betimsel Veriler (3. Faktör)

	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
39) Çocuğumun izlediği televizyon programlarının içeriği ile ilgili endişe duyuyorum.	1288	2,30	1,35
40) Çocuğumun televizyon izleme süresi ile ilgili endişe duyuyorum.	1288	2,30	1,36
41) Çocuğumun şiddet içeren yayınları izlemesinden endişe duyuyorum.	1290	2,70	1,57
42) Çocuğumun küfür, argo veya kötü dil kullanımı olan yayınları izlemesinden endişe duyuyorum.	1284	2,98	1,67
43) Çocuğumun müstehcen içeriği olan yayınları izlemesinden endişe duyuyorum.	1225	3,02	1,72

Tablo 4.72’de araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarının televizyon izlemelerine bağlı olarak duydukları endişelerle ilgili maddelere ilişkin betimsel veriler bulunmaktadır. Tabloda verilmiş olan ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin beş maddeye \bar{X} 2,30 ile \bar{X} 3,02 ortalama düzeyinde cevap verdikleri görülmektedir. Ebeveynlerin “Çocuğumun müstehcen içeriği olan yayınları izlemesinden endişe duyuyorum” ifadesine \bar{X} 3,02 ortalama ile en yüksek düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir. Buna göre ebeveynlerin % 19’u çocuğunun izlediği televizyon programlarının içeriği ile ilgili endişe duyduğunu belirtirken, % 61’lik bir kısım ise bu konuda herhangi bir endişe duymadığını ifade etmiştir. Ebeveynlerin % 20’si çocuğunun televizyon izleme süresi ile ilgili endişe duyduğunu belirtirken, % 61’i ise bu konuda endişe duymadığını ifade etmiştir. Ebeveynlerin % 35’i çocuğunun şiddet

içeren yayınları izlemesinden endişe duyduğunu belirtirken, % 52'si ise bu konuda endişe duymadığını belirtmektedir. Ebeveynlerin % 45'i çocuğunun küfür, argo veya kötü dil kullanımı olan yayınları izlemesinden endişe duyduğunu belirtirken, % 45'i ise bu konuda endişe duymadığını belirtmiştir. Ebeveynlerin % 46'sı çocuğunun müstehcen içeriği olan yayınları izlemesinden endişe duyduğunu belirtirken, % 44'ü ise bu konuda endişe duymadığını söylemiştir.

Ebeveynlerin çocuklarının televizyon izlemelerine bağlı olarak duydukları endişeleri ortaya koymayı amaçlayan 3. Faktörde çocuğun cinsiyeti, sınıf düzeyi, anne ve babanın iş ve eğitim durumları değişkenleriyle yapılan analizlerde istatistiksel olarak anlamlı bir bulgu elde edilememiştir.

4.5.4. 4. Faktör: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemeleriyle İlgili Denetimleri

Tablo 4.73: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemeleriyle Alâkalı Denetimlerine İlişkin Betimsel Veriler (4. Faktör)

	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
22) Çocuğumun televizyonda ne izleyeceğine ben karar veririm.	1294	2,60	1,12
23) Çocuğumla televizyonda izlediği olumsuz görüntüler hakkında konuşurum.	1280	3,57	1,35
28) Çocuğumun televizyonda ne izlediğini düzenli olarak takip ederim.	1283	3,81	1,18
31) Çocuğumun izleyeceği programlarda akıllı işaretler sistemini dikkate alırım.	1261	3,46	1,42

Tablo 4.73'de araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarının televizyon izlemeleriyle alâkalı denetimlerine ilişkin betimsel veriler bulunmaktadır. Tabloda verilmiş olan ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin dört maddeye \bar{X} 2,60 ile \bar{X} 3,81 ortalama düzeyinde cevap verdikleri görülmektedir. Ebeveynlerin “Çocuğumun televizyonda ne izlediğini düzenli olarak takip ederim” ifadesine, \bar{X} 3,81 ortalama ile en yüksek düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir. Buna göre Ebeveynlerin % 18'i çocuğunun televizyonda ne izleyeceğine kendilerinin karar verdiğini belirtirken, % 45'i ise çocuklarının ne izleyeceğine karışmadıklarını dile getirmiştir. Ebeveynlerin % 55'i çocuklarıyla televizyonda izlediği olumsuz görüntüler hakkında konuştuklarını ifade

ederken, % 22,4'i ise konuşmadıklarını belirtmiştir. Ebeveynlerin % 65'i çocuğunun televizyonda ne izlediğini düzenli olarak takip ettiğini ifade ederken, % 15'lik kısım ise takip etmediğini söylemiştir. Ebeveynlerin % 52'si çocuğunun izleyeceği programlarda akıllı işaretler sistemini dikkate aldığını belirtirken, % 30'u ise akıllı işaretler sistemini dikkate almadığını belirtmiştir.

Tablo 4.74: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemeleriyle Alâkalı Denetimlerine İlişkin Sınıf Düzeyindeki Betimsel Veriler

		<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
22) Çocuğumun televizyonda ne izleyeceğine ben karar veririm.	6.Sınıf	500	2,756	1,10
	7.Sınıf	407	2,656	1,12
	8. Sınıf	387	2,388	1,12
	Total	1294	2,614	1,12
23) Çocuğumla televizyonda izlediği olumsuz görüntüler hakkında konuşurum.	6.Sınıf	494	3,7874	1,28
	7.Sınıf	402	3,5672	1,34
	8. Sınıf	384	3,3229	1,40
	Total	1280	3,5789	1,35
28) Çocuğumun televizyonda ne izlediğini düzenli olarak takip ederim.	6.Sınıf	497	3,9839	1,11
	7.Sınıf	404	3,8094	1,16
	8. Sınıf	382	3,5864	1,25
	Total	1283	3,8106	1,18
31) Çocuğumun izleyeceği programlarda akıllı işaretler sistemini dikkate alırım.	6.Sınıf	485	3,6990	1,34
	7.Sınıf	399	3,4687	1,41
	8. Sınıf	377	3,1512	1,47
	Total	1261	3,4623	1,42

Tablo 4.74'e göre ebeveynlerin çocuklarının televizyon izlemeleriyle alâkalı denetimlerine ilişkin sınıf düzeyindeki betimsel veriler farklılık göstermektedir. Tespit edilen bu farklılıkların istatistikî olarak anlamlı olup-olmadığını test etmek amacıyla ANOVA yapılmıştır.

Tablo 4.75: Ebeveynlerin Çocuklarının Televizyon İzlemeleriyle Alâkalı Denetimlerine İlişkin Sınıf Düzeyindeki ANOVA Sonuçları

		<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
22) Çocuğumun televizyonda ne izleyeceğine ben karar veririm.	Gruplar arası	30,63	2	15,31	12,26	,000	6.Sınıf-8.Sınıf 7.Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	1611,93	1291	1,24			
	Toplam	1642,57	1293				
23) Çocuğumla televizyonda izlediği olumsuz görüntüler hakkında konuşurum.	Gruplar arası	46,70	2	23,35	13,01	,000	6.Sınıf-8.Sınıf 7.Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	2291,32	1277	1,79			
	Toplam	2338,03	1279				
28) Çocuğumun televizyonda ne izlediğini düzenli olarak takip ederim.	Gruplar arası	34,13	2	17,06	12,36	,000	6.Sınıf-8.Sınıf 7.Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	1766,84	1280	1,38			
	Toplam	1800,97	1282				
31) Çocuğumun izleyeceği programlarda akıllı işaretler sistemini dikkate alırım.	Gruplar arası	63,671	2	31,83	16,02	,000	6.Sınıf-8.Sınıf 7.Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	2499,79	1258	1,98			
	Toplam	2563,46	1260				

Tablo 4.75’deki betimsel veriler incelendiğinde öğrencilerin sınıf düzeyindeki ortalamaları arasında bir farkın olduğu görülmektedir. “Çocuğumun televizyonda ne izleyeceğine ben karar veririm” ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre sınıfların ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1291)}= 12,26, p<0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Çocuğumun televizyonda ne izleyeceğine ben karar veririm” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında ve 7. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 6. sınıf ve 7. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 6. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere ve 7. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere göre çocuklarının televizyonda ne izleyecekleri konusunda daha fazla oranda kendilerinin karar verdiği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.75'deki betimsel veriler incelendiğinde öğrencilerin sınıf düzeyindeki ortalamaları arasında bir farkın olduğu görülmektedir. “Çocuğumla televizyonda izlediği olumsuz görüntüler hakkında konuşurum” ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre sınıfların ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1277)}= 13,01$, $p<0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Çocuğumla televizyonda izlediği olumsuz görüntüler hakkında konuşurum” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında ve 7. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 6. sınıf ve 7. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 6. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere ve 7. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere göre çocuklarıyla televizyonda izledikleri olumsuz görüntüler hakkında daha fazla konuştukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.75'deki betimsel veriler incelendiğinde öğrencilerin sınıf düzeyindeki ortalamaları arasında bir farkın olduğu görülmektedir. “Çocuğumun televizyonda ne izlediğini düzenli olarak takip ederim” ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre sınıfların ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1280)}= 12,36$, $p<0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Çocuğumun televizyonda ne izlediğini düzenli olarak takip ederim” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında ve 7. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 6. sınıf ve 7. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 6. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere ve 7. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere göre çocuklarının televizyonda ne izlediklerini daha fazla takip ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.75'deki betimsel veriler incelendiğinde öğrencilerin sınıf düzeyindeki ortalamaları arasında bir farkın olduğu görülmektedir. “Çocuğumun izleyeceği programlarda akıllı işaretler sistemini dikkate alırım” ifadesine katılma dereceleri

açısından sınıflar arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup-olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre sınıfların ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1258)} = 16,02$, $p < 0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Çocuğumun izleyeceği programlarda akıllı işaretler sistemini dikkate alırım” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında ve 7. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 6. sınıf ve 7. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 6. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere ve 7. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere göre çocuklarının izleyeceği programlarda akıllı işaretler sistemini daha fazla dikkate aldıkları şeklinde yorumlanabilir.

Ebeveynlerin çocuklarının televizyon izlemeleriyle alâkalı denetimlerini ortaya koymayı amaçlayan 4. Faktörde çocuğun cinsiyeti, anne ve babanın iş ve eğitim durumları değişkenleriyle yapılan analizlerde istatistiksel olarak anlamlı bir bulgu elde edilememiştir.

4.6. EBEVEYN İNTERNET VE TELEVİZYON TUTUM VE DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ [İTTÖ-E] 3. BÖLÜME AİT BULGULAR

Bu bölümde İTTÖ-E Ölçeğinin 3. Bölümünü oluşturan faktörlere ait betimsel bulgulara yer verilmiştir.

4.6.1. 1. Faktör: Ebeveynlerin Çocuklarında İnternet Kullanmalarına Bağlı Olarak Gözlemledikleri Olumsuz Durumlar

Tablo 4.76’da araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarında internet kullanmalarına bağlı olarak gözlemledikleri olumsuz durumlarla ilgili maddelere ilişkin betimsel veriler bulunmaktadır.

Tablo 4.76: Ebeveynlerin Çocuklarında İnternet Kullanmalarına Bağlı Olarak Gözlemledikleri Olumsuz Durumlarla İlgili Maddelere İlişkin Betimsel Veriler (1. Faktör)

	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
57) İnternet kullandığı için çocuğumun uyku düzeni bozulmakta.	1282	1,86	1,20
58) İnternet kullandığı için çocuğumun yemek yeme düzeni bozulmakta.	1283	1,58	1,08
59) İnternet kullandığı için çocuğumun sosyal ilişkilerinde sorunlar yaşanmakta.	1279	1,61	1,12
60) İnternet kullandığı için çocuğum arkadaşlarıyla daha az yüz yüze vakit geçirmekte.	1283	1,80	1,13
61) Çocuğumun internet kullanması nedeniyle onunla daha az bire bir vakit geçirmekteyim.	1283	1,79	1,14
62) Çocuğumun internet kullanması nedeniyle derslerindeki başarısında sorunlar yaşamakta.	1284	1,94	1,25

Tablo 4.76’da verilmiş olan ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin altı maddeye \bar{X} 1,58 ile \bar{X} 1,94 ortalama düzeyinde cevap verdikleri görülmektedir. Ebeveynlerin “Çocuğumun internet kullanması nedeniyle derslerindeki başarısında sorunlar yaşamakta” ifadesine \bar{X} 1,94 ortalama ile en yüksek düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir. Buna göre ebeveynlerin % 11’i internet kullandığı için çocuğumun uyku düzeninin bozulduğunu belirtirken, % 75’i ise çocuklarında böyle bir sorunun olmadığını ifade etmiştir. Ebeveynlerin % 8’i internet kullandığı için çocuğumun yemek yeme düzeninin bozulduğunu belirtirken, % 83’ü böyle bir sorunun olmadığını söylemiştir. Ebeveynlerin % 9’u internet kullandığı için çocuğumun sosyal ilişkilerinde sorunlar yaşandığını belirtirken, % 83’ü böyle bir sorunun olmadığını dile getirmiştir. Ebeveynler % 10’u internet kullandığı için çocuğumun arkadaşlarıyla daha az yüz yüze vakit geçirdiğini belirtirken, % 75’i ise böyle bir sorunun olmadığını ifade etmiştir. Ebeveynlerin % 11’i çocuğumun internet kullanması nedeniyle onunla daha az bire bir vakit geçirdiğini belirtirken, % 77’si ise böyle bir sorunun olmadığını dile getirmiştir. Ebeveynlerin % 14’ü çocuğumun internet kullanması nedeniyle derslerindeki başarısında sorunlar yaşandığını belirtirken, % 73’ü böyle bir sorun yaşamadıklarını belirtmiştir.

Tablo 4.77: Ebeveynlerin Çocuklarında İnternet Kullanmalarına Bağlı Olarak Gözlemledikleri Olumsuz Durumlara Ait Cinsiyete Dayalı t-Testi Sonuçları

		<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
57) İnternet kullandığı için çocuğumun uyku düzeni bozulmakta.	Erkek	607	2,00	1,26	1280	3,98	,000
	Kız	675	1,73	1,13			
58) İnternet kullandığı için çocuğumun yemek yeme düzeni bozulmakta.	Erkek	608	1,70	1,11	1281	3,59	,000
	Kız	675	1,48	1,03			
59) İnternet kullandığı için çocuğumun sosyal ilişkilerinde sorunlar yaşanmakta.	Erkek	604	1,74	1,17	1277	3,84	,000
	Kız	675	1,50	1,06			
60) İnternet kullandığı için çocuğum arkadaşlarıyla daha az yüz yüze vakit geçirmekte.	Erkek	609	1,97	1,18	1281	5,06	,000
	Kız	674	1,65	1,06			
61) Çocuğumun internet kullanması nedeniyle onunla daha az bire bir vakit geçirmekteyim.	Erkek	608	1,95	1,17	1281	4,75	,000
	Kız	675	1,65	1,10			
62) Çocuğumun internet kullanması nedeniyle derslerindeki başarısında sorunlar yaşamakta.	Erkek	608	2,12	1,28	1282	5,12	,000
	Kız	676	1,77	1,19			

Tablo 4.77’de ebeveynlerin çocuklarında internet kullanmalarına bağlı olarak gözlemledikleri olumsuz durumlara ait cinsiyete dayalı t-Testi sonuçları verilmiştir.

Tabloya göre, “İnternet kullandığı için çocuğumun uyku düzeni bozulmakta” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=1,73$) ile erkekler ($\bar{X}=2,00$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1280)}=3,98$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre erkeklerin kızlara göre internet kullandığı için uyku düzeninde daha fazla sorun yaşandığı söylenebilir.

Tabloya göre, “İnternet kullandığı için çocuğumun yemek yeme düzeni bozulmakta” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=1,48$) ile erkekler ($\bar{X}=1,70$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1281)}=3,59$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre erkeklerin kızlara göre internet kullandığı için yemek yeme düzeninde daha fazla sorun yaşandığı söylenebilir.

Tabloya göre, “İnternet kullandığı için çocuğumun sosyal ilişkilerinde sorunlar yaşanmakta” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=1,50$) ile erkekler ($\bar{X}=1,74$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1277)}=3,84$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre erkeklerin kızlara göre internet kullandığı için sosyal ilişkilerinde daha fazla sorun yaşandığı söylenebilir.

Tabloya göre, “İnternet kullandığı için çocuğum arkadaşlarıyla daha az yüz yüze vakit geçirmekte” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=1,65$) ile erkekler ($\bar{X}=1,97$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1281)}=5,06$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre erkekler kızlara göre internet kullandığı için arkadaşlarıyla daha az yüz yüze vakit geçirdikleri söylenebilir.

Tabloya göre, “Çocuğumun internet kullanması nedeniyle onunla daha az bire bir vakit geçirmekteyim” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=1,10$) ile erkekler ($\bar{X}=1,17$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1281)}=4,75$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre çocuklarının internet kullanması nedeniyle erkek çocuğu olan ebeveynler kız çocuğu olan ebeveynlere göre çocuklarıyla daha az yüz yüze vakit geçirdikleri söylenebilir.

Tabloya göre, “Çocuğumun internet kullanması nedeniyle derslerindeki başarısında sorunlar yaşamakta” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=1,19$) ile erkekler ($\bar{X}=1,28$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1282)}=5,12$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre erkekler kızlara göre internet kullandığı için derslerinde daha fazla sorun yaşandığı söylenebilir.

Ebeveynlerin çocuklarında internet kullanmalarına bağlı olarak gözlemledikleri olumsuz durumları ortaya koymayı amaçlayan 1. Faktörde çocuğun sınıf düzeyi, anne ve babanın iş ve eğitim durumları değişkenleriyle yapılan analizlerde istatistiksel olarak anlamlı bir bulgu elde edilememiştir.

4.6.2. 2. Faktör: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarına Bağlı Olarak Duydukları Endişeler

Tablo 4.78: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarına Bağlı Olarak Duydukları Endişelerle İlgili Maddelere İlişkin Betimsel Veriler (2. Faktör)

	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
52) Çocuğumun internette uygun olmayan kişilerle kişisel bilgilerini paylaşmasından endişe duyuyorum.	1280	3,37	1,66
53) Çocuğumun internette saldırı, taciz ve zorbalık gibi durumlarla karşılaşabileceğinden endişe duyuyorum.	1281	3,38	1,67
54) Çocuğumun internette yasal olmayan indirmelerde bulunacağından endişe duyuyorum.	1280	2,81	1,67
55) Çocuğumun internette tanımadığı insanlarla görüşmesinden endişe duyuyorum.	1284	3,11	1,71
56) Çocuğumun internet başında kaldığı süre konusunda endişe duyuyorum.	1282	2,72	1,48

Tablo 4.78’de araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarının internet kullanmalarına bağlı olarak duydukları endişelerle ilgili maddelere ilişkin betimsel veriler bulunmaktadır. Tabloda verilmiş olan ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin beş maddeye \bar{X} 2,72 ile \bar{X} 3,38 ortalama düzeyinde cevap verdikleri görülmektedir. Ebeveynlerin “Çocuğumun internette saldırı, taciz ve zorbalık gibi durumlarla karşılaşabileceğinden endişe duyuyorum” ifadesine \bar{X} 3,38 ortalama ile en yüksek düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir. Buna göre ebeveynlerin % 55’i çocuğunun internette uygun olmayan kişilerle kişisel bilgilerini paylaşmasından endişe duyduğunu belirtirken, % 35’i ise böyle bir endişe duymadığını ifade etmiştir. Ebeveynlerin % 54’ü çocuğunun internette saldırı, taciz ve zorbalık gibi durumlarla karşılaşabileceğinden endişe duyduğunu belirtirken, % 34’ü ise böyle bir endişe duymadığını belirtmiştir. Ebeveynlerin % 40’ı çocuğunun internette yasal olmayan indirmelerde bulunacağından endişe duyduğunu belirtirken, % 42’si ise böyle bir endişe duymadığını dile getirmiştir. Ebeveynlerin % 45’i çocuğunun internette tanımadığı insanlarla görüşmesinden endişe duyduğunu belirtirken, % 42’si ise böyle bir endişe duymadığını belirtmiştir. Ebeveynlerin % 31’i çocuğunun internet başında kaldığı süre konusunda endişe duyduğunu belirtirken, % 47’si ise böyle bir endişe duymadığını belirtmiştir.

Tablo 4.79: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarına Bağlı Olarak Duydukları Endişelerle İlgili Maddelere İlişkin Cinsiyete Dayalı t-Testi Sonuçları

		<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
52) Çocuğumun internette uygun olmayan kişilerle kişisel bilgilerini paylaşmasından endişe duyuyorum.	Erkek	604	3,23	1,63	1278	-2,73	,006
	Kız	676	3,49	1,67			
53) Çocuğumun internette saldırı, taciz ve zorbalık gibi durumlarla karşılaşabileceğinden endişe duyuyorum.	Erkek	604	3,18	1,67	1279	-4,10	,000
	Kız	677	3,56	1,65			
54) Çocuğumun internette yasal olmayan indirmelerde bulunacağından endişe duyuyorum.	Erkek	604	2,71	1,61	1278	-2,01	,044
	Kız	676	2,90	1,72			
55) Çocuğumun internette tanımadığı insanlarla görüşmesinden endişe duyuyorum.	Erkek	603	3,01	1,67	1282	-1,78	,074
	Kız	681	3,19	1,73			
56) Çocuğumun internet başında kaldığı süre konusunda endişe duyuyorum.	Erkek	601	2,75	1,45	1280	,879	,379
	Kız	681	2,68	1,50			

Tablo 4.79’da ebeveynlerin çocuklarının internet kullanmalarına bağlı olarak duydukları endişelerle ilgili maddelere ilişkin cinsiyete dayalı t-Testi sonuçları verilmiştir.

Tabloya göre, “Çocuğumun internette uygun olmayan kişilerle kişisel bilgilerini paylaşmasından endişe duyuyorum” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=3,49$) ile erkekler ($\bar{X}=3,23$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1278)}=2,73$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre kız çocuğu olan ebeveynlerin erkek çocuğu olan ebeveynlere göre daha fazla oranda çocuğunun internette uygun olmayan kişilerle kişisel bilgilerini paylaşmasından endişe duydukları söylenebilir.

Tabloya göre, “Çocuğumun internette saldırı, taciz ve zorbalık gibi durumlarla karşılaşabileceğinden endişe duyuyorum” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=3,59$) ile erkekler ($\bar{X}=3,18$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1279)}=4,10$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre kız çocuğu olan ebeveynlerin erkek çocuğu olan ebeveynlere göre daha fazla oranda çocuğunun

internette saldırı, taciz ve zorbalık durumlarıyla karşılaşabileceklerinden endişe duydukları söylenebilir.

Tabloya göre, “Çocuğumun internette yasal olmayan indirmelerde bulunacağından endişe duyuyorum” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=2,90$) ile erkekler ($\bar{X}=2,71$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1279)}=4,10, p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre kız çocuğu olan ebeveynlerin erkek çocuğu olan ebeveynlere göre daha fazla oranda internette yasal olmayan indirmelerde bulunacağından endişe duydukları söylenebilir.

“Çocuğumun internette tanımadığı insanlarla görüşmesinden endişe duyuyorum”, “Çocuğumun internet başında kaldığı süre konusunda endişe duyuyorum” maddelerinde kızlar ve erkeklerin ortalamaları arasında fark olsa da bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Tablo 4.80: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarına Bağlı Olarak Duydukları Endişelerle İlgili Maddelere İlişkin Yeterli Düzeyde Bilgisayar ve İnternet Bilgisine Sahip Olma Durumuna Dayalı t-Testi Sonuçları

<i>Çocuğunuzun kontrol edebilecek düzeyde bilgisayar ve internet bilgisine sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz?</i>		<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
52) Çocuğumun internette uygun olmayan kişilerle kişisel bilgilerini paylaşmasından endişe duyuyorum.	Evet	939	3,32	1,66	1226	-2,52	,012
	Hayır	289	3,60	1,60			
53) Çocuğumun internette saldırı, taciz ve zorbalık gibi durumlarla karşılaşabileceğinden endişe duyuyorum.	Evet	939	3,31	1,67	1227	-2,30	,021
	Hayır	290	3,57	1,66			
54) Çocuğumun internette yasal olmayan indirmelerde bulunacağından endişe duyuyorum.	Evet	938	2,73	1,664	1227	-2,87	,004
	Hayır	291	3,05	1,67			
55) Çocuğumun internette tanımadığı insanlarla görüşmesinden endişe duyuyorum.	Evet	941	3,03	1,69	1230	-2,82	,005
	Hayır	291	3,36	1,72			
56) Çocuğumun internet başında kaldığı süre konusunda endişe duyuyorum.	Evet	942	2,64	1,47	1230	-3,39	,001
	Hayır	290	2,97	1,46			

Tablo 4.80’de ebeveynlerin çocuklarının internet kullanmalarına bağlı olarak duydukları endişelerle ilgili maddelere ilişkin yeterli düzeyde bilgisayar ve internet bilgisine sahip olma durumuna dayalı t-Testi sonuçları verilmiştir.

Tabloya göre, “Çocuğumun internette uygun olmayan kişilerle kişisel bilgilerini paylaşmasından endişe duyuyorum” ifadesine katılım oranları incelendiğinde yeterli düzeyde bilgiye sahibim diyenler ($\bar{X}=3,32$) ile yeterli düzeyde bilgiye sahip değilim diyenler ($\bar{X}=3,60$) arasında fark görülmektedir. Yeterli bilgiye sahip olanlar ve olmayanların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1226)}=2,52$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre çocuğunu kontrol edebilecek düzeyde bilgisayar ve internet bilgisine sahip olmayanların, yeterli bilgiye sahip olanlara oranla çocuğunun internette uygun olmayan kişilerle kişisel bilgilerini paylaşmasından daha fazla endişe duydukları söylenebilir.

Tabloya göre, “Çocuğumun internette saldırı, taciz ve zorbalık gibi durumlarla karşılaşabileceğinden endişe duyuyorum” ifadesine katılım oranları incelendiğinde yeterli düzeyde bilgiye sahibim diyenler ($\bar{X}=3,31$) ile yeterli düzeyde bilgiye sahip değilim diyenler ($\bar{X}=3,57$) arasında fark görülmektedir. Yeterli bilgiye sahip olanlar ve olmayanların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1227)}=2,30$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre çocuğunu kontrol edebilecek düzeyde bilgisayar ve internet bilgisine sahip olmayanların, yeterli bilgiye sahip olanlara oranla çocuğunun internette saldırı, taciz ve zorbalık gibi durumlarla karşılaşabileceğinden daha fazla endişe duydukları söylenebilir.

Tabloya göre, “Çocuğumun internetten yasal olmayan indirmelerde bulunacağından endişe duyuyorum” ifadesine katılım oranları incelendiğinde yeterli düzeyde bilgiye sahibim diyenler ($\bar{X}=3,05$) ile yeterli düzeyde bilgiye sahip değilim diyenler ($\bar{X}=2,73$) arasında fark görülmektedir. Yeterli bilgiye sahip olanlar ve olmayanların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1227)}=2,87$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre çocuğunu kontrol edebilecek düzeyde bilgisayar ve internet bilgisine sahip olmayanların yeterli bilgiye sahip olanlara oranla çocuğunun internette yasal olmayan indirmelerde bulunacağından daha fazla endişe duydukları söylenebilir.

Tabloya göre, “Çocuğumun internette tanımadığı insanlarla görüşmesinden endişe duyuyorum” ifadesine katılım oranları incelendiğinde yeterli düzeyde bilgiye sahibim diyenler ($\bar{X}=3,03$) ile yeterli düzeyde bilgiye sahip değilim diyenler ($\bar{X}=2,36$) arasında fark görülmektedir. Yeterli bilgiye sahip olanlar ve olmayanların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1230)}=2,82$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre çocuğunu kontrol edebilecek düzeyde bilgisayar ve internet bilgisine sahip olmayanların yeterli bilgiye sahip olanlara oranla çocuğunun internette tanımadığı insanlarla görüşmesinden daha fazla endişe duydukları söylenebilir.

Tabloya göre, “Çocuğumun internet başında kaldığı süre konusunda endişe duyuyorum” ifadesine katılım oranları incelendiğinde yeterli düzeyde bilgiye sahibim diyenler ($\bar{X}=2,64$) ile yeterli düzeyde bilgiye sahip değilim diyenler ($\bar{X}=2,97$) arasında fark görülmektedir. Yeterli bilgiye sahip olanlar ve olmayanların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1230)}=3,39$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre çocuğunu kontrol edebilecek düzeyde bilgisayar ve internet bilgisine sahip olmayanların, yeterli bilgiye sahip olanlara oranla internet başında kaldığı süre konusunda daha fazla endişe duydukları söylenebilir.

Ebeveynlerin çocuklarının internet kullanmalarına bağlı olarak duydukları endişeleri ortaya koymayı amaçlayan 2. Faktörde çocuğun sınıf düzeyi, anne ve babanın iş ve eğitim durumları değişkenleriyle yapılan analizlerde istatistiksel olarak anlamlı bir bulgu elde edilememiştir.

4.6.3. 3. Faktör: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarıyla İlgili Denetimleri

Tablo 4.81: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarıyla İlgili Denetimlerine İlişkin Betimsel Veriler (3. Faktör)

	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
44) Çocuğumun internette hangi sitelere girdiğini kontrol ederim.	1272	3,62	1,40
45) Çocuğumun internet kullandığı süreye dikkat ederim.	1274	3,90	1,25
46) Çocuklarımla internet güvenliği hakkında konuşurum.	1268	3,64	1,35

Tablo 4.81’de araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarının internet kullanmalarıyla ilgili denetimlerine ilişkin betimsel veriler bulunmaktadır. Tabloda verilmiş olan ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin üç maddeye \bar{X} 3,62 ile \bar{X} 3,90 ortalama düzeyinde cevap verdikleri görülmektedir. Ebeveynlerin “Çocuğumun internet kullandığı süreye dikkat ederim” ifadesine \bar{X} 3,90 ortalama ile en yüksek düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir. Buna göre ebeveynlerin % 59’u çocuğunun internette hangi sitelere girdiğini kontrol ettiğini belirtirken, % 24’ü ise kontrol etmediğini ifade etmiştir. Ebeveynlerin % 70’i çocuğunun internet kullandığı süreye dikkat ettiğini belirtirken,% 16’sı ise dikkat etmediğini belirtmiştir. Ebeveynlerin % 59’u çocuğuyla internet güvenliği hakkında konuştuğunu belirtirken, % 22’si ise konuşmadığını dile getirmiştir.

Tablo 4.82: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarıyla Alâkalı Denetimleriyle İlgili Maddelere İlişkin Cinsiyete Dayalı t-Testi Sonuçları

		<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
44) Çocuğumun internette hangi sitelere girdiğini kontrol ederim.	Erkek	604	3,52	1,42	1270	-2,40	,016
	Kız	668	3,71	1,37			
45) Çocuğumun internet kullandığı süreye dikkat ederim.	Erkek	602	3,82	1,27	1272	-2,17	,030
	Kız	672	3,98	1,24			
46) Çocuklarımla internet güvenliği hakkında konuşurum.	Erkek	602	3,51	1,38	1266	-3,04	,002
	Kız	666	3,75	1,31			

Tablo 4.82’de ebeveynlerin çocuklarının internet kullanmalarıyla alâkalı denetimlerine ilişkin cinsiyete dayalı t-Testi sonuçları.

Tabloya göre, “Çocuğumun internette hangi sitelere girdiğini kontrol ederim” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar (\bar{X} =3,71) ile erkekler (\bar{X} =3,52) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1270)}=2,40$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre kız çocuğu olan ebeveynlerin erkek çocuğu olan

ebeveynlere göre daha fazla oranda çocuğunun internette hangi sitelere girdiğini kontrol ettiği söylenebilir.

Tabloya göre, “Çocuğumun internet kullandığı süreye dikkat ederim” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=3,98$) ile erkekler ($\bar{X}=3,82$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1272)}=2,17$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre kız çocuğu olan ebeveynlerin erkek çocuğu olan ebeveynlere göre daha fazla oranda çocuğunun internet kullandığı süreye dikkat ettiği söylenebilir.

Tabloya göre, “Çocuklarımla internet güvenliği hakkında konuşurum” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ($\bar{X}=3,75$) ile erkekler ($\bar{X}=3,51$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1266)}=3,04$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre kız çocuğu olan ebeveynlerin erkek çocuğu olan ebeveynlere göre çocuğuyla internet güvenliği hakkında daha fazla konuştuğu söylenebilir.

Tablo 4.83: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarıyla Alâkalı Denetimleriyle İlgili Maddelere İlişkin Sınıf Düzeyindeki Betimsel Veriler

		<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
44) Çocuğumun internette hangi sitelere girdiğini kontrol ederim.	6.Sınıf	491	3,88	1,33
	7.Sınıf	400	3,62	1,42
	8. Sınıf	381	3,30	1,39
	Toplam	1272	3,62	1,40
45) Çocuğumun internet kullandığı süreye dikkat ederim.	6.Sınıf	490	4,07	1,17
	7.Sınıf	405	3,92	1,22
	8. Sınıf	379	3,67	1,36
	Toplam	1274	3,90	1,25
46) Çocuklarımla internet güvenliği hakkında konuşurum.	6.Sınıf	489	3,77	1,29
	7.Sınıf	402	3,64	1,36
	8. Sınıf	377	3,46	1,39
	Toplam	1268	3,64	1,35

Tablo 4.83'e göre ebeveynlerin çocuklarının internet kullanmalarıyla alâkalı denetimlerine ilişkin sınıf düzeyindeki betimsel veriler farklılık göstermektedir. Tespit edilen bu farklılıkların istatistikî olarak anlamlı olup-olmadığını test etmek amacıyla ANOVA yapılmıştır.

Tablo 4.84: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarıyla Alâkalı Denetimleriyle İlgili Maddelere İlişkin Sınıf Düzeyindeki ANOVA Sonuçları

		<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
44) Çocuğumun internette hangi sitelere girdiğini kontrol ederim.	Gruplar arası	71,52	2	35,76	18,68	,000	6. Sınıf-7.Sınıf 6.Sınıf-8.Sınıf 7. Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	2429,32	1269	1,91			
	Toplam	2500,85	1271				
45) Çocuğumun internet kullandığı süreye dikkat ederim.	Gruplar arası	35,45	2	17,72	11,37	,000	6. Sınıf-8.Sınıf 7. Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	1980,79	1271	1,55			
	Toplam	2016,25	1273				
46) Çocuklarımla internet güvenliği hakkında konuşurum.	Gruplar arası	19,61	2	9,80	5,38	,005	6.Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	2304,12	1265	1,82			
	Toplam	2323,73	1267				

Tablo 4.84'deki betimsel veriler incelendiğinde sınıflar arası bir farkın olduğu görülmektedir. “Çocuğumun internette hangi sitelere girdiğini kontrol ederim” ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre bölümlerin ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1296)}=18,68, p<0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Çocuğumun internette hangi sitelere girdiğini kontrol ederim” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 7. sınıf öğrencileri arasında, 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında ve 7. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 6. sınıf öğrencileri ve 7. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 6. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 7. ve 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere ve 7. sınıfta

çocuğu olan ebeveynlerin 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere göre çocuğunun hangi sitelere girdiğini daha fazla kontrol ettiği şeklinde yorumlanabilir.

“Çocuğumun internet kullandığı süreye dikkat ederim” ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup-olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre bölümlerin ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1271)}=11,37, p<0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Çocuğumun internet kullandığı süreye dikkat ederim” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında, 7. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 6. sınıf öğrencileri ve 7. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 6. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere ve 7. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere göre çocuğunun internet kullandığı süreye daha fazla oranda dikkat ettiği şeklinde yorumlanabilir.

“Çocuklarımla internet güvenliği hakkında konuşurum” ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre bölümlerin ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1265)}=5,38, p<0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Çocuklarımla internet güvenliği hakkında konuşurum” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 6. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 6. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere göre çocuğu ile internet güvenliği hakkında daha fazla konuştuğu şeklinde yorumlanabilir.

Ebeveynlerin çocuklarının internet kullanmalarıyla alâkalı denetimlerini ortaya koymayı amaçlayan 3. Faktörde anne ve babanın iş ve eğitim durumları değişkenleriyle yapılan analizlerde istatistiksel olarak anlamlı bir bulgu elde edilememiştir.

4.6.4. 4. Faktör: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanma Konusundaki Kısıtlamaları

Tablo 4.85: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanma Konusundaki Kısıtlamalarıyla İlgili Maddelere İlişkin Betimsel Veriler (4. Faktör)

	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
47) Çocuğumun internetten ürün satın almasına izin vermem.	1265	3,42	1,80
48) Çocuğumun kendi başına yanında bir yetişkin olmadan internete girmesine izin vermem.	1246	2,29	1,38
49) Çocuğumun internette sadece tanıdığımız insanlarla iletişim kurmasına izin veririm.	1249	3,92	1,44
50) Çocuğumun sosyal ağlara (Facebook, Twiter gibi) girmesine izin vermem.	1243	2,32	1,43
51) Çocuğumun interneti sadece ödev ve araştırmalarında kullanmasına izin veririm.	1288	3,37	1,45

Tablo 4.85’de araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarının internet kullanma konusundaki kısıtlamalarıyla ilgili maddelere ilişkin betimsel veriler bulunmaktadır. Tabloda verilmiş olan ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin beş maddeye \bar{X} 2,29 ile \bar{X} 3,92 ortalama düzeyinde cevap verdikleri görülmektedir. Ebeveynlerin “Çocuğumun internette sadece tanıdığımız insanlarla iletişim kurmasına izin veririm” ifadesine \bar{X} 3,92 ortalama ile en yüksek düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir. Buna göre ebeveynlerin % 58’i çocuğunun internetten ürün satın almasına izin vermediğini belirtirken, % 35’i ise böyle bir kısıtlama yapmadığını belirtmiştir. Ebeveynlerin % 63’ü çocuğunun kendi başına yanında bir yetişkin olmadan internete girmesine izin vermediğini belirtirken, % 20’si ise böyle bir kısıtlama yapmadığını belirtmiştir. Ebeveynlerin % 69’u çocuğunun internette sadece tanıdığı insanlarla iletişim kurmasına izin verdiklerini belirtirken,% 20’si ise böyle bir kısıtlama yapmadıklarını belirtmiştir. Ebeveynlerin % 20’si çocuğunun sosyal ağlara (Facebook, Twiter gibi) girmesine izin vermediğini belirtirken, % 62’si ise böyle bir kısıtlama yapmadığını belirtmiştir. Ebeveynlerin % 51’i çocuğunun interneti sadece ödev ve araştırmalarında kullanmasına izin verdiğini belirtirken, % 29’u ise böyle bir kısıtlama yapmadığını belirtmiştir.

Tablo 4.86: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanma Konusundaki Kısıtlamalarıyla İlgili Maddelere İlişkin Cinsiyete Dayalı t-Testi Sonuçları

		<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
47) Çocuğumun internetten ürün satın almasına izin vermem.	Erkek	597	3,39	1,78	1263	-,66	,506
	Kız	668	3,46	1,81			
48) Çocuğumun kendi başına yanında bir yetişkin olmadan internete girmesine izin vermem.	Erkek	589	2,24	1,34	1244	-1,08	,278
	Kız	657	2,33	1,42			
49) Çocuğumun internette sadece tanıdığımız insanlarla iletişim kurmasına izin veririm.	Erkek	594	3,74	1,49	1247	-4,22	,000
	Kız	655	4,08	1,38			
50) Çocuğumun sosyal ağlara (Facebook, Twiter gibi) girmesine izin vermem.	Erkek	585	2,21	1,37	1241	-2,42	,015
	Kız	658	2,41	1,48			
51) Çocuğumun interneti sadece ödev ve araştırmalarında kullanmasına izin veririm.	Erkek	606	3,26	1,43	1286	-2,52	,012
	Kız	682	3,47	1,46			

Tablo 4.86’da ebeveynlerin çocuklarının internet kullanma konusundaki kısıtlamalarıyla ilgili maddelere ilişkin cinsiyete dayalı t-Testi sonuçları verilmiştir.

Tabloya göre, “Çocuğumun internette sadece tanıdığımız insanlarla iletişim kurmasına izin veririm” ifadesine katılım oranları incelendiğinde, kızlar (\bar{X} =4,08) ile erkekler (\bar{X} =3,74) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1247)}=4,22$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre kız çocuğu olan ebeveynlerin erkek çocuğu olan ebeveynlere göre daha fazla oranda çocuğunun internette sadece tanıdığı insanlarla iletişim kurmasına izin verdikleri şeklinde yorum yapılabilir.

Tabloya göre, “Çocuğumun sosyal ağlara (Facebook, Twiter gibi) girmesine izin vermem” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar (\bar{X} =2,41) ile erkekler (\bar{X} =2,21) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(1241)}=2,42$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre kız çocuğu olan ebeveynlerin erkek çocuğu olan ebeveynlere göre daha fazla oranda çocuğunun sosyal ağlara girmesi konusunda kısıtlama yaptığı şeklinde yorum yapılabilir.

Tabloya göre, “Çocuğumun interneti sadece ödev ve araştırmalarında kullanmasına izin veririm” ifadesine katılım oranları incelendiğinde, kızlar ($\bar{X}=3,47$) ile erkekler ($\bar{X}=3,26$) arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığınā bakıldığında ($t_{(1286)}=2,52$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre kız çocuğu olan ebeveynlerin erkek çocuğu olan ebeveynlere göre daha fazla oranda çocuğunun interneti sadece ödev ve araştırmalarında kullanmasına izin verdiği şeklinde yorum yapılabilir.

Tablo 4.87: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanma Konusundaki Kısıtlamalarıyla İlgili Maddelere İlişkin Sınıf Düzeyindeki Betimsel Veriler

		<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
47) Çocuğumun internetten ürün satın almasına izin vermem.	6.Sınıf	488	3,53	1,82
	7.Sınıf	397	3,36	1,81
	8. Sınıf	380	3,37	1,75
	Toplam	1265	3,42	1,80
48) Çocuğumun kendi başına yanında bir yetişkin olmadan internete girmesine izin vermem.	6.Sınıf	480	2,41	1,37
	7.Sınıf	393	2,40	1,43
	8. Sınıf	373	2,01	1,31
	Toplam	1246	2,29	1,38
49) Çocuğumun internette sadece tanıdığımız insanlarla iletişim kurmasına izin veririm.	6.Sınıf	477	4,15	1,31
	7.Sınıf	398	3,91	1,44
	8. Sınıf	374	3,63	1,55
	Toplam	1249	3,92	1,44
50) Çocuğumun sosyal ağlara (Facebook, Twiter gibi) girmesine izin vermem.	6.Sınıf	481	2,44	1,48
	7.Sınıf	387	2,40	1,42
	8. Sınıf	375	2,08	1,37
	Toplam	1243	2,32	1,43
51) Çocuğumun interneti sadece ödev ve araştırmalarında kullanmasına izin veririm.	6.Sınıf	499	3,54	1,39
	7.Sınıf	405	3,41	1,43
	8. Sınıf	384	3,11	1,53
	Toplam	1288	3,37	1,45

Tablo 4.87'ye göre ebeveynlerin çocuklarının internet kullanma konusundaki kısıtlamalarıyla ilgili maddelere ilişkin sınıf düzeyindeki betimsel veriler farklılık göstermektedir. Tespit edilen bu farklılıkların istatistikî olarak anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla ANOVA yapılmıştır.

Tablo 4.88: Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarıyla Alâkalı Denetimleriyle İlgili Maddelere İlişkin Sınıf Düzeyindeki ANOVA Sonuçları

		<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
47) Çocuğumun internetten ürün satın almasına izin vermem.	Gruplar arası	8,206	2	4,10	1,26	,282	
	Grup İçi	4091,71	1262	3,24			
	Toplam	4099,91	1264				
48) Çocuğumun kendi başına yanında bir yetişkin olmadan internete girmesine izin vermem.	Gruplar arası	40,06	2	20,03	10,56	,000	6.Sınıf-8.Sınıf 7.Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	2358,01	1243	1,89			
	Toplam	2398,07	1245				
49) Çocuğumun internette sadece tanıdığımız insanlarla iletişim kurmasına izin veririm.	Gruplar arası	56,94	2	28,47	13,86	,000	6.Sınıf-7.Sınıf 6.Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	2559,67	1246	2,05			
	Toplam	2616,62	1248				
50) Çocuğumun sosyal ağlara (Facebook, Twiter gibi) girmesine izin vermem.	Gruplar arası	30,41	2	15,20	7,41	,001	6.Sınıf-8.Sınıf 7.Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	2540,86	1240	2,04			
	Toplam	2571,27	1242				
51) Çocuğumun interneti sadece ödev ve araştırmalarında kullanmasına izin veririm.	Gruplar arası	40,26	2	20,13	9,60	,000	6.Sınıf-8.Sınıf 7.Sınıf-8.Sınıf
	Grup İçi	2693,86	1285	2,09			
	Toplam	2734,12	1287				

Tablo 4.88'deki betimsel veriler incelendiğinde sınıflar arası bir farkın olduğu görülmektedir. “Çocuğumun kendi başına yanında bir yetişkin olmadan internete girmesine izin vermem” ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar arasında fark

bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup-olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre bölümlerin ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1243)}= 10,56, p<0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Çocuğumun kendi başına yanında bir yetişkin olmadan internete girmesine izin vermem” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında ve 7. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 6. sınıf öğrencileri ve 7. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 6. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 7. ve 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere ve 7. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere göre daha fazla oranda çocuğunun kendi başına yanında bir yetişkin olmadan internet girmesine izin vermediği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.88’deki betimsel veriler incelendiğinde sınıflar arası bir farkın olduğu görülmektedir. “Çocuğumun internette sadece tanıdığımız insanlarla iletişim kurmasına izin veririm” ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup-olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre bölümlerin ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1246)}= 13,86, p<0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Çocuğumun internette sadece tanıdığımız insanlarla iletişim kurmasına izin veririm” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 7. sınıf öğrencileri arasında ve 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 6. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 6. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 7. ve 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere göre daha fazla oranda çocuğunun internette sadece tanıdığı insanlarla iletişim kurmasına izin verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.88’deki betimsel veriler incelendiğinde sınıflar arası bir farkın olduğu görülmektedir. “Çocuğumun sosyal ağlara (Facebook, Twiter gibi) girmesine izin vermem” ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup-olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre bölümlerin ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1240)}= 7,41, p<0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test

etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Çocuğumun sosyal ağlara (Facebook, Twiter gibi) girmesine izin vermem” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında ve 7. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 6. sınıf öğrencileri ve 7. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 6. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 7. ve 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere ve 7. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere göre daha fazla oranda çocuğunun sosyal ağlara girmesine izin vermedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.88’deki betimsel veriler incelendiğinde sınıflar arası bir farkın olduğu görülmektedir. “Çocuğumun interneti sadece ödev ve araştırmalarında kullanmasına izin veririm” ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar arasında fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre bölümlerin ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2-1285)} = 9,60, p < 0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “Çocuğumun interneti sadece ödev ve araştırmalarında kullanmasına izin veririm” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında ve 7. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 6. sınıf öğrencileri ve 7. sınıf öğrencileri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu 6. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 7. ve 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere ve 7. sınıfta çocuğu olan ebeveynlerin 8. sınıfta çocuğu olan ebeveynlere göre daha fazla oranda çocuğunun interneti sadece ödev ve araştırmalarında kullanmasına izin verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Ebeveynlerin çocuklarının internet kullanmalarıyla alâkalı denetimlerini ortaya koymayı amaçlayan 4. Faktörde anne ve babanın iş ve eğitim durumları değişkenleriyle yapılan analizlerde istatistiksel olarak anlamlı bir bulgu elde edilememiştir.

TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde, yapılan analizler sonucu elde edilen bulgular, alanyazındaki ilgili araştırmalarla karşılaştırılarak tartışılmıştır.

Araştırmanın öğrencilere yönelik olarak hazırlanan İTTÖ-Ö'den elde edilen bulgulara göre, araştırmaya katılanların tamamına yakınının evinde televizyon bulunmaktadır. Ayrıca öğrencilerin % 15'inin ise kendi odasında da televizyon vardır. Evinde bilgisayara sahip olan öğrencilerin oranı % 85 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin yarıya yakınının ise kendine ait bilgisayarını da bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık 2/3'ünün evinde internet bağlantısı olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin yaklaşık 2/3'ünün interneti evde kullandığı tespit edilmiştir. Ayrıca interneti evde kullananların yarıdan fazlası ise interneti kendi odasında kullanmaktadır. Bu bulgular gösteriyor ki, 11'i devlet sadece 1 tanesi özel eğitim kurumunun katılımcı olduğu bu araştırmada, öğrencilerin büyük çoğunluğunun televizyon, bilgisayar ve internet gibi geleneksel ve yeni kitle iletişim araçlarına erişimleri üst düzeydedir.

Öğrencilerin televizyon izleme oranlarına bakıldığında yarıya yakınının 1-2 saat düzeyinde, 1/3'ünün ise ortalama 3-4 saat düzeyinde televizyon izledikleri görülmektedir. Her 10 öğrenciden birininse günlük 4 saat ve üstünde televizyon izlediği tespit edilmiştir. Yine televizyon izleme süreleri incelendiğinde kızların erkeklerden daha fazla televizyon izlediği görülmektedir. Öte yandan, öğrencilerin günlük internet kullanma oranlarına bakıldığında 1/3'ünün 1-2 saat düzeyinde ve yarıya yakınının ise 3-4 saat düzeyinde internet kullandıkları görülmektedir. Her beş öğrenciden bir tanesinin ise 4 saat ve üstünde günlük internet kullandığı bulunmuştur. İnternet kullanma süreleri incelendiğinde erkeklerin kızlardan daha fazla süreyle internet kullandıkları tespit edilmiştir. İnternet kullanma ve televizyon izleme süreleri beraber değerlendirildiğinde öğrencilerin günlük ortalama 2 ile 8 saat arası ve üstü değişen sürelerle kitle iletişim araçları ile meşgul olduğu görülmektedir. Öğrencilerin okul gibi günlük aktivitelerinin haricinde kalan zamanlarını büyük oranda kitle iletişim araçları ile meşgul olarak geçirdikleri tespit edilmiştir. Yurt dışında yapılan çalışmalarda televizyonun ve internetin olumsuz etkilerine rağmen, 8-18 yaş arası genç bireylerin okul dışında kalan zamanda, günde yaklaşık 6,5 saat gibi uzun bir zamanı kitle iletişim araçlarının başında

harcadıkları ortaya konulmuştur (Roberts, Foehr ve Rideout, 2005). Bu araştırmayla öğrencilerin medya takip sürelerinin, alanyazında geçen diğer çalışmalarla örtüştüğü görülmektedir.

Aral ve Aktaş (1997) çocukların televizyon karşısından geçirdikleri süreye ilişkin yürüttükleri araştırmanın sonuçları şöyledir: “Kızların hafta içi televizyon izleme (94.55 dak.) ve ders çalışmaya (91.48 dak.), hafta sonu televizyon izleme ve oyun oynamaya daha fazla zaman ayırdıkları belirlenirken, erkeklerin gerek hafta içi gerekse hafta sonu televizyon izlemeye (sırasıyla; 110.33 dak. ve 151.26 dak.) daha fazla zaman ayırdıkları belirlenmiştir. Ayrıca hem erkeklerin hem de kızların televizyon izlemeye ve oyun oynamaya hafta sonu hafta içine oranla daha fazla zaman ayırdıkları bulunmuştur. Bununla birlikte her iki cinsiyet grubunda da hafta sonu oyun oynama süresinin (kız 119.55 dak., erkek 120.12 dak.) ders çalışma süresinden (kız 97.03 dak., erkek 73.86 'dak.) daha fazla olduğu saptanmıştır.” (Aral ve Aktaş, 1997: 101) Bu araştırmada Aral ve Aktaş'ın 1997 yılında yaptığı araştırmadan farklı olarak kızların erkeklerden daha fazla televizyon izlediği görülmektedir.

Shields ve Behrman (2000), bilgisayar başında uzun süre oturmanın bireyler üzerindeki olumsuz etkilerinden bahsetmiştir. Shields ve Behrman, özellikle bilgisayar başında uzun süre geçirenlerin, göz bozukluğu, vücutta duruş ve iskelet yapısında bozukluk, bilgisayarın yaydığı radyasyonun zararları, uzun zaman bilgisayar kullanımı sonucunda karpal tünel sendromu gibi sorunlar yaşandıklarına dikkat çekmektedir. Çamurdan (2007), Televizyon, film, video oyunları, radyo, bilgisayar ve internet gibi kitle iletişim araçlarını aşırı kullanmanın çocuk ve ergenlerin beden ve ruh sağlığı için ciddi bir tehlike oluşturduğuna dikkat çekmektedir. Çamurdan, kitle iletişim araçlarını aşırı kullanmanın yeme bozukluklarına ve obesiteye, psikososyal sorunlara; okul başarısında düşmeye, öğrenme güçlüğüne, toplum dışı davranışlara, cinsel davranış sorunlarına, saldırgan davranışlara, şiddete karşı duyarsızlaşmaya, gece korkularına, anksiyete, depresyon, travma sonrası stres bozukluğuna, uyku düzensizlikleri ve kendine zarar geleceği yönünde korkulara neden olduğunu ifade etmiştir. DeGaetano (1998), çocukların dikkat gelişimlerinin olumsuz etkilenmemesi için çocukların bir haftada toplam 5-7 saatten fazla televizyona maruz kalmamaları gerektiğini söylemektedir. DeGaetano (2010), Medya Okuryazarı olmayan çocukların, ekranı zekice kullanmadığını, amaçsızca ve saatlerce televizyon seyrettiğini veya video

oyunları oynadığını belirtmektedir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin haftada 7 ile 28 saat arası televizyon izledikleri düşünüldüğünde çocukların dikkat gelişimlerinde ciddi sorunların oluşabileceği öngörülebilir.

Öte yandan, kızların daha çok televizyon izlerken, erkeklerin daha çok internet kullandığı tespit edilmiştir. Ancak, aileler televizyon ve internet kullanımında denetim ve kısıtlamaları kızlar üzerinde daha yoğun uygularken, internet ve televizyon kaynaklı sorunların erkeklerde daha fazla olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalar erkek çocukların şiddet içeren yayınları izlediklerinde kız çocuklara göre % 5,04 daha fazla saldırgan davranışlar gösterdiklerini söylemek mümkündür. Araştırmalara göre; erkek çocuklar, televizyondaki şiddet mesajları ve görüntülerinden kız çocuklara göre daha fazla etkilenme eğilimi göstermektedirler (Gentile v.d., 2004: 2; akt. Doğan, 2006). Bu araştırmanın bulgularının da gösterdiği gibi ebeveynlerin kızlar üzerindeki yoğun denetimleri olmasına rağmen ebeveynlerin kitle iletişim araçları kaynaklı çocuklarında gözlemledikleri olumsuzlukların erkek öğrencilerde daha yoğun olduğu ortaya konulmuştur.

Araştırma bulgularına göre öğrencilerin % 80'inin sosyal medyada hesabı bulunmaktadır. EU Kids Online'ın yaptığı çalışmada çocukların % 85'i Facebook profiline sahiptir. Türkiye çapında yapılan EU Kids Online'ın araştırması ile bu araştırmanın bulgularının paralellik gösterdiği görülmektedir. Sosyal medyada hesabı olan ebeveynlerin oranı ise % 46,6'dır. Araştırmaya katılan ebeveynlerden % 67,4'ü çocuklarının sosyal medyada yazdıklarını kontrol ettiğini beyan ederken, yaklaşık 1/3'ü ise çocuklarının kimlerle iletişim kurduğundan ve neler yazdığından habersizdir. Ebeveynlerin % 36,5'i çocuklarının internette bir sorunla karşılaştığında kendilerine haber verdiğini ifade etmişlerdir. Ancak 2/3'lük büyük oran ise herhangi bir şekilde ailelerine haber vermemektedir. Aynı soru öğrencilere sorulduğunda öğrencilerin % 58,3 gibi yarıdan fazlası ailesine haber verdiğini yaklaşık 1/5'inin ise karşılaşılan sorunları hiç kimseye söylemedikleri görülmektedir.

Facebook hesabı olan öğrencilerin % 60'ının hesaplarına sınırlama getirerek başkalarının özel bilgilerine ulaşmalarını engellediği görülürken % 40'ının ise sınırlama getirmediği bulunmuştur. Ayrıca internette kişisel bilgilerini herkesle paylaşanların oranı da % 14 olarak tespit edilmiştir. Ebeveynlerin % 89'luk bir kısmı çocuklarının

interneti güvenli kullandığını düşünmektedir. Ancak araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre çeşitli şekillerde internet kaynaklı sorun yaşayan öğrencilerin oranının bu oranın üzerinde olduğudur. Öğrenciler arasında sosyal medyanın bu kadar yaygınlaşması ve bilinçsiz ve kontrolsüz kullanma nedeniyle önemli sorunlar yaşanmaktadır. Sosyal medyayı kullanma nedeniyle öğrencilerin psikolojik ve sosyal yaşamlarında karşılaştıkları problemlerin yanında, yeterli güvenlik tedbirlerinin alınmaması nedeniyle kimlik hırsızlığı, dolandırılma, hesap hırsızlığı vb. konularında sorunlar yaşadığı da tespit edilmiştir. Çocuklar ebeveynlerinden daha aktif bir şekilde sosyal medyayı kullanmaktadır. Yaşadıkları sorunları aileleriyle paylaşmayan çocukların oranı yüksektir. Ebeveynlerin, medyayı takip etme ve çocuklarını denetleme konusunda geri kaldığı tespit edilmiştir.

Elde edilen bulgulara göre ebeveynlerin % 76,5'i çocuklarını kontrol edecek düzeyde internet ve bilgisayar bilgisine sahip olduğunu düşünürken, yaklaşık 1/4'ü ise yeterli bilgiye sahip olmadığını düşünmektedir. Ebeveyn eğitimi Medya Okuryazarlığının önemli bir parçası olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kapsamda ebeveynlerin çocuklarını kontrol edebilecek düzeyde internet ve bilgisayar bilgisine sahip olmaları önem arz etmektedir.

Araştırmanın öğrencilere yönelik olarak hazırlanan İTTÖ-Ö'nin ikinci bölümü öğrencilerin sosyal medyada hoşlanmadığı durumları, internetin sosyal hayatlarında ve kişilerarası iletişimindeki yerini ve internetteki bilgilerin güvenilirliğini ortaya koymaya amaçlamaktadır.

Birinci faktörde “Öğrencilerin Sosyal Medyada Hoşlanmadığı Durumlar” la ilgili bulgular yer almaktadır. Bu faktöre ait olarak sırasıyla öğrencilerin sosyal medyayla ilgili hoşlanmadığı durumlar şu şekilde bulunmuştur: “Sosyal medyada birilerinin benim hakkımda olumsuz yazılar yazması hoşuma gitmiyor,” “Sosyal medya aracılığıyla birilerinin başkalarına zarar verecek mesajlar göndermesi hoşuma gitmiyor,” “Sosyal medyada birilerinin benim yaşımdaymış gibi yaparak benimle irtibat kurmaya çalışması hoşuma gitmiyor,” “Sosyal medyada benim fotoğraflarımı veya videolarımı iznim olmadan paylaşması hoşuma gitmiyor.” Ayrıca faktöre ait genel ortalamaya bakıldığında araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık % 80'ni sosyal medya

aracılığı ile yaşanan olumsuzluklardan rahatsızlık duydukları ancak öğrencilerin % 20'sinin ise herhangi bir rahatsızlık hissetmedikleri görülmektedir.

“Sosyal Medyada Hoşlanılmayan Durumlar” faktörüne ait öğrencilerin cinsiyetine dayalı olarak elde edilen bulgulara göre kızların erkeklere göre sosyal medyada karşılaştıkları olumsuz durumlar konusunda daha fazla rahatsızlık hissettikleri görülmektedir. Bu faktöre ait sınıf ve yaş düzeyi ile ilgili bulgular incelendiğinde sınıf ve yaş değişkenlerinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin sosyal medyaya ilgili bazı hususlarda rahatsız hissetmeleri ve yaşadıkları sıkıntılara rağmen sosyal medyayı kullanmaktan kopamadıkları ortadadır.

Ölçeğin ikinci faktörü olan “İnternetin Öğrencilerin Sosyal Hayatındaki Yeri” ile ilgili bulgular incelendiğinde öğrencilerin “İnternette başkalarının yorumlarını ve tavsiyelerini okumak çeşitli konularda karar vermemde yardımcı oluyor” maddesine en yüksek düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin ikinci faktöre ait sorulara verdikleri cevaplara ait ortalamalar incelendiğinde; öğrencilerin internete girmedikleri takdirde çoğunlukla kendilerini kötü hissetmedikleri ancak her beş öğrenciden birinin ise internete girmediğinde kendini rahatsız hissettiği bulunmuştur. İnternet bağımlılığının göstergelerinden biri olan internete girmediğinde kendini rahatsız hissetme durumunun öğrencilerin % 20'sinde yaşanmış olması durumun ciddiyetinin ortaya konulması açısından önemlidir.

Öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaştıkları özel sorunlarını çözmede genelde internet ve sosyal medyayı kullanmadıkları görülmekte, ancak her beş öğrenciden birinin ise özel sorunları çözmede internet ve sosyal medyayı aktif olarak kullandığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin çoğunluğu internette gerçek hayata göre kendilerine daha çok güvenmedikleri şeklinde cevap vermişlerdir ancak her beş öğrenciden biri internette gerçek hayata göre kendine daha çok güvendiğini ifade etmiştir. İnternette başkalarının yorumlarını ve tavsiyelerini okumak çeşitli konularda karar vermemde yardımcı oluyor maddesine her iki öğrenciden biri katıldığını ifade etmiştir. Öğrencilerin interneti sosyal yaşamlarında karar verme süreçlerinde kullandıkları aşikârdır. İnternetin öğrencilerin çeşitli konularda karar vermelerinde önemli bir araç haline ulaştığı görülmektedir. Öğrenciler internet ve özellikle sosyal medya aracılığı ile ne giyeceklerine, nasıl

eğleneceklerine, özel hayatlarında nasıl davranacaklarına kadar birçok alanda bilgilere ulaşarak veya tavsiyeler alarak davranışlarına şekil vermektedirler.

İnternetin öğrencilerin sosyal hayatındaki yerini belirleme yönelik hazırlanan ikinci faktörün cinsiyete dayalı olarak elde edilen bulgularına göre, “İnternete girmediğim günlerde kendimi kötü hissediyorum” ifadesine katılım oranları incelendiğinde erkeklerin kızlara oranla, internete girmediği zamanlarda kendilerini daha kötü hissettikleri tespit edilmiştir. Erkeklerin daha fazla internet kullandığı göz önünde bulundurulduğunda, internet bağımlılığı göstergelerinden biri kabul edilen ulaşamadığında kötü hissetme durumunun, erkeklerde yüksek oranda çıkması normal kabul edilebilir.

“Özel sorunlarımı çözmemde interneti ve sosyal medyayı kullanıyorum” ifadesine katılım oranları, “İnternette gerçek hayata göre kendime daha çok güvenmekteyim” ifadesine katılım oranları ve “İnternette başkalarının yorumlarını ve tavsiyelerini okumak çeşitli konularda karar vermemde yardımcı oluyor” ifadesine katılım oranları incelendiğinde, erkeklerin kızlara oranla daha fazla interneti sosyal yaşamlarında ön plana aldıkları ortaya konulmuştur.

Bu faktöre ait sınıf düzeyindeki bulgular incelendiğinde, “İnternette gerçek hayata göre kendime daha çok güvenmekteyim” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu bulgu 8. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine göre internette gerçek hayata göre kendilerine daha çok güvenmektedirler şeklinde yorumlanabilir. “İnternette başkalarının yorumlarını ve tavsiyelerini okumak çeşitli konularda karar vermemde yardımcı oluyor” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu bulgu, 8. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine göre İnternette başkalarının yorumlarını ve tavsiyelerini okumaları, çeşitli konularda karar vermelerinde yardımcı olmaktadır şeklinde yorumlanabilir. “Özel sorunlarımı çözmemde interneti ve sosyal medyayı kullanıyorum” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında ve 7. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu bulgu 8. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf ve 7. sınıf öğrencilerine göre daha fazla özel sorunlarını çözmeye interneti ve sosyal medyayı kullanmaktadırlar şeklinde yorumlanabilir. “İnternete girmediğim günlerde kendimi

kötü hissediyorum” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu bulgu 8. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine göre İnternete girmedikleri günlerde kendilerini daha fazla kötü hissettikleri şeklinde yorumlanabilir. Faktöre ait tüm maddelerin sınıf düzeyindeki verileri incelendiğinde öğrencilerin sınıf ve yaş düzeyinin internetin sosyal hayatlarındaki yeri açısından etken olduğu ve sınıf ve yaş düzeyi ilerledikçe interneti sosyal ilişkilerinde verdiği kararlarda daha fazla kullanmaya başladıkları şeklinde değerlendirme yapılabilir. Dolayısıyla, 8. sınıf öğrencileri daha fazla risk altındadır.

Ölçeğin üçüncü faktörü “İnternetin Öğrencilerin Kişilerarası İletişimine Etkisini” belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre öğrencilerin “Kendimi internette yüzyüze olduğumdan daha rahat ifade edebiliyorum” maddesine en yüksek düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin ilgili maddelere verdiği ortalamalara bakıldığında; öğrencilerin özel konularını konuşurken internette yüzyüze olduklarından daha rahat olanların oranının % 23 olduğu görülmektedir. Ayrıca kendilerini internette yüz yüze olduklarından daha rahat ifade edebildiğini söyleyen öğrencilerin oranı ise % 34’tür. Yani her 3 öğrenciden biri ekran arkasından konuşmayı yüzyüze konuşmaya tercih etmektedir. Her 4 öğrenciden biride kendini bilgisayar karşısında daha rahat hissetmektedir. Öğrencilerin karşısındakinin yüzüne bakarak kendini rahat ifade edebilmesi kişiler arası iletişimin önemli bir unsuru kabul edilmektedir. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin etkili iletişim becerilerini kaybetmeye başlaması gelecekte önemli bir sorun olacaktır.

Öğrencilerin internette arkadaşlarıyla iletişim halinde olmayı gerçek hayattaki kadar önemseyenlerin oranı % 30 olarak tespit edilmiştir. Bu bulgu ile yaklaşık her üç öğrenciden birinin gündelik kişilerarası iletişimlerini internet bağlantısı olmaksızın yeterince sağlayamadıkları düşüncesinde oldukları ortaya konulmaktadır. Hızlı ve çok sayıda kişiye ulaşma olanağı sağlayan internetin, yüz yüze gerçekleşecek samimi iletişim türünün yerine almaya başlaması, öğrencilerin gerçek arkadaşlık getirilerini yaşamalarını engelleyecektir. Bu faktörde cinsiyete dayalı olarak elde edilen bulgular incelendiğinde “Kendimi internette yüz yüze olduğumdan daha rahat ifade edebiliyorum” ifadesine, “Başkalarıyla özel konularımı internette daha rahat konuşabiliyorum” ifadesine ve “Arkadaşlarımla internet üzerinden iletişim halinde

olmaya gerçek hayatta bağlantılı olmak kadar önem veriyorum” ifadesine katılım oranları incelendiğinde, erkeklerin kızlara oranla, kişiler arası iletişimlerini internet üzerinden gerçekleştirmeyi tercih ettikleri ve kendilerini ekran arkasından konuşurken daha rahat hissettikleri ortaya çıkmaktadır.

Bu faktörde öğrencilerin sınıf düzeyindeki bulgularına göre “Kendimi internette yüzyüze olduğumdan daha rahat ifade edebiliyorum” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında ve 7. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu bulgu, 8. sınıf öğrencilerinin 6. ve 7. sınıf öğrencilerine göre kendilerini internette yüz yüze olduğundan daha rahat ifade ettikleri şeklinde değerlendirilmiştir. Yaş ilerledikçe internetin gerçek yaşamın çok daha ciddi bir parçası haline dönüştüğü görülmektedir. “Başkalarıyla özel konularımı internette daha rahat konuşabiliyorum” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu bulgu 8. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine göre başkalarıyla özel konularını internette daha rahat konuşabildikleri şeklinde yorumlanabilir. Sınıf düzeyindeki bu bulgular incelendiğinde sınıf ve yaş düzeyi arttıkça internetin öğrencilerin kişilerarası iletişiminde daha etkin bir hal aldığı şeklinde değerlendirme yapılabilir.

Dördüncü faktör “Öğrencilerin İnternette Bilginin Güvenilirliği Hakkındaki Görüşleri”ni ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin sosyal medyada okuduğu bilgilerin doğruluğuna inanların oranının % 23 olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin % 51’nin ödev ve araştırmaları için internette buldukları bilgilerin doğru olduğuna inandıkları ve % 45’inin ise haber sitelerinden okudukları haberlerin doğruluğuna inandıkları tespit edilmiştir. İnternette bilginin güvenilirliği faktörünün cinsiyete dayalı bulguları incelendiğinde sadece “Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) okuduğum bilgilerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum” ifadesine katılım oranlarında kızlar ve erkekler arasında anlamlı bir bulunmuştur. Buna göre erkekler sosyal medyada okuduğu bilgilerin tamamının doğru olduğunu kızlara oranla daha fazla inanmaktalar. İnternet kaynaklı bilgiler için en önemli problemlerden bir tanesi de bilginin güncelliği ve doğruluğudur. Öğrencilerin gerek ödev ve araştırmaları için, gerekse gündemi takip etmek kullandıkları internet kaynaklı bilgilerin büyük oranda yanlış veya eksik olabileceği ifade edilmektedir. İnternette büyük oranda bilgi denizi içerisinde bilgi kirlenmesinin yaşandığı uzmanlar

tarafından dile getirilmektedir (Esgin vd, 2011). Esgin ve arkadaşlarının (2011) lise öğrencileri ile yaptığı araştırmada, öğrencilerin % 65'inin "İnternette ödev veya araştırma yaparken kullandığınız kaynakların güvenilir ve doğru olup-olmadığı konusunda ne düşünüyorsunuz?" sorusuna güvenilir olduğu yönünde cevap verdiği görülmektedir. Esgin'in, bulgularıyla bu araştırmada elde edilen bulgularların örtüştüğü görülmektedir. Haber sitelerindeki bilgilerin de büyük oranda yanlış veya manipüle edici nitelikte olduğunu belirten Clemmitt (2008), okullarda eleştirel okuma eğitiminin verilmemesinin, bireylerin bilgilerin doğru veya yanlış olduğunu kontrol edememesine neden olduğunu belirtmektedir. Öğrencilerin internet sitelerinden her okuduğunu doğru kabul ettiği zaman gerek yanlış haberlerle manipüle edilmeye açık olacağı, gerekse ödev ve araştırmaları için elde ettiği bilgilerin yanlışlığı nedeniyle araştırmalarında istenmeyen sonuçlara ulaşacağı söylenebilir.

"İnternette ödev ve araştırmalarım için bulduğum bilgilerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum" ve "İnternette dünyada ve ülkemizde olan olaylarla ilgili haber sitelerinde okuduğum haberlerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum" ifadelerinde ise, erkek ve kızların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Sınıf düzeyinde elde edilen bulguya göre sınıf düzeyinin internette karşılaşılan bilginin güvenliği olup olmadığına karar vermede etken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

"Öğrencilerin İnternette Maruz Kaldığı Olumsuz Durumları" ortaya koymaya amaçlayan araştırmanın üçüncü bölümünün birinci faktörüne ait bulgular incelendiğinde, öğrencilerin % 6'lık bir kısmının internet vasıtasıyla dolandırılma olayı ile en az bir defa karşılaştıkları tespit edilmiştir. Kimlik hırsızlığı (identity theft), olarak adlandırılan, başka birine ait kişisel bilgileri izni olmadan kullanma yöntemi, internette kullanılan en yaygın dolandırma yöntemlerinden biridir. Bu yöntemde size ait olan kredi kartı ve internet bankacılığı bilgileri, şifre ve parolalar, elektronik posta, MSN parolası ve diğer önemli kişisel bilgiler bir başkası tarafından çıkar sağlamak amacıyla kullanılır. Öğrencilerin internet güvenliği hakkında yeterince bilgiye sahip olmaması bu problemin kaynağını oluşturmaktadır.

Öğrencilerin % 29'u internette haklarında dedikodu yayılma olayı ile çeşitli oranlarda karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Kitle iletişim araçları psikolojik baskı ve

psikolojik zorbalığın (cyberbullying) mekânı da olabilmektedir. Amerika’da sosyal web sitelerine giren gençler üzerinde yürütülen bir araştırmada gençlerin % 32’sinin dedikodu ve alayın, % 10’unun ise kötü niyetli söylentilerin kurbanı oldukları ortaya çıkarılmıştır (Walker, 2010). Dedikodu, alay, hakkında kötü söylentilerin çıkartılması psikolojik şiddete girmektedir ve en az fiziksel şiddet kadar zararlıdır. Araştırmaya dâhil edilen neredeyse her üç öğrenciden birinin, bu durumla karşı karşıya geldiğini belirtmesi, okullarda durumun hayli ciddiye alınması gereken seviyelere ulaştığı anlamına gelmektedir. Bunun yanında “Arkadaşlarım tarafından internette benim hakkımda dedikodular yayılıyor” ifadesine katılım oranları incelendiğinde, sosyal medyadaki hesaplarına sınırlama getirenler ile sınırlama getirmeyenler arasında fark olduğu görülmektedir. Elde edilen bu bulguya göre sosyal medyadaki hesabına sınırlama getirmeyenlerin hakkında internette daha fazla dedikodu yayıldığı şeklinde yorum yapılabilir.

Öğrencilerin % 32’lik bir kısmı internette tanımadığı kişiler tarafından tehdit, taciz veya rahatsız edilme olayıyla çeşitli oranlarda karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin % 35’i izinleri olmadan fotoğraf veya videolarının arkadaşları tarafından paylaşıldığını, % 43’ü ise internetten istemediği ve onaylamadığı fotoğraf ve videoların kendilerine gönderildiğini ifade etmişlerdir. Alman bilim insanı Catarina Katzer’in, medya aracılığı ile gençlerin birbirlerini nasıl taciz ettiği üzerine yaptığı araştırmalar çarpıcı sonuçlar içermektedir. Katzer’in, 1700 genç üzerinde yaptığı çalışmada araştırmaya katılan her beş gençten biri ya sanal tacize maruz kaldığını ya da bizzat sanal tacizde bulunduğunu kabul etmektedir. 12 yaşındaki Diandra da sanal taciz kurbanlarından biridir. Diandra, sınıf arkadaşlarından biriyle tartıştığını ve bu tartışmanın bir anda bambaşka bir boyuta taşındığını kaydediyor. Anlatılanlara göre kavga ettiği sınıf arkadaşı, bir porno yıldızının fotoğrafını alarak buna bilgisayarda Diandra'nın yüzünü monte etmiştir. Diandra fotoğrafı internette gördüğünde başından aşağı kaynar sular dökülmüştür. Diandra, "Tüm dünya sizi karşısına almış gibi hissediyorsunuz. Sanki tamamen yalnız bırakılmışsınız. Sanki sizi dev bir çukura gömmüşler, herkes etrafınızda dönüp trampet çalıyor ve kimse size yardım etmiyor." şeklinde ifadelerde bulunmuştur.

Elde edilen veriler incelendiğinde öğrencilerin internette maruz kaldığı olumsuz durumların, sosyal medyada kişisel bilgilerini paylaştıkları kişilere bağlı olarak

değişen ortalamaları olduğu görülmektedir. Buna göre “İnternet aracılığı ile (E-mail, Facebook, Twitter gibi) istemediğim ve onaylamadığım (şiddet-cinsellik vs. içeren) fotoğraf video veya yazılar tarafıma gönderiliyor” ifadesine katılma dereceleri açısından “Kişisel bilgilerimi herkesle paylaşıyorum” diyenlerle, “Hiç kimseyle paylaşmam” diyen öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu durum, internette kişisel bilgilerini herkesle paylaşanların hiç kimseyle paylaşmayanlara göre internet aracılığı ile daha fazla istemedikleri ve onaylamadıkları (şiddet-cinsellik vs. içeren) fotoğraf video veya yazılar aldıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu da, Medya Okuryazarı olduğunda birçok sorunun bertaraf edilebileceğini göstermektedir.

“Benim hakkımda ve iznim olmadan istemediğim ve onaylamadığım yazılar, fotoğraflar veya videolar arkadaşlarım tarafından başka kişilerle paylaşılıyor” ifadesine katılma dereceleri açısından “kişisel bilgilerimi arkadaş listemdekilerle paylaşıyorum” diyenlerle, “hiç kimseyle paylaşmam” diyen öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu bulgu internette kişisel bilgilerini arkadaş listesindekilerle paylaşanların, kişisel bilgilerini hiç kimseyle paylaşmayanlara göre daha fazla, izinleri olmadan istemedikleri ve onaylamadıkları yazılar, fotoğraflar veya videoların arkadaşları tarafından başka kişilerle paylaşıldığı şeklinde yorumlanabilir.

“Birileri beni internet yoluyla dolandırmaya çalışıyor” ifadesine katılma dereceleri açısından “kişisel bilgilerimi herkesle paylaşıyorum” diyenlerle, “hiç kimseyle paylaşmam” diyen öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu bulgu internette kişisel bilgilerini herkesle paylaşanların hiç kimseyle paylaşmayanlara göre daha fazla oranda internet yoluyla dolandırılmaya çalışıldıkları şeklinde yorumlanabilir.

“İnternette tanımadığım insanlar tarafından çeşitli sebeplerle tehdit, taciz veya rahatsız ediliyorum” ve “Arkadaşlarım tarafından internette benim hakkımda dedikodular yayılıyor” ifadelerinde ortalamalar arasında farklılıklar olsa da, bu farklar istatistiksel olarak anlamlı değildir. Öğrencilerin maruz kaldığı olumsuz durumlar faktöründeki tüm ortalamalar incelendiğinde, kişisel bilgilerini hiç kimseyle paylaşmayan öğrencilerin diğerlerine göre internette daha az olumsuz durumla karşılaştıkları bulunmuştur.

Öğrencilerin internette maruz kaldığı olumsuz durumlarla ilgili faktörde “Benim hakkımda ve iznim olmadan istemediğim ve onaylamadığım yazılar, fotoğraflar

veya videolar arkadaşlarım tarafından başka kişilerle paylaşılıyor” ifadesine katılım oranları incelendiğinde, kızlar ile erkekler arasında fark bulunmuş olup, bu farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre erkeklerin, kızlara oranla daha fazla, izinleri olmadan istemediği ve onaylamadığı yazı, fotoğraf veya videolarının arkadaşları tarafından başkalarıyla paylaşıldığı söylenebilir.

“Birileri beni internet yoluyla dolandırmaya çalışıyor” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ile erkekler arasında fark görülmektedir. Erkek ve kızların ortalamaları arasındaki bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Buna göre erkeklerin kızlara oranla daha fazla, internet yoluyla dolandırılmaya çalışıldığı söylenebilir. “İnternet aracılığı ile (E-mail, Facebook, Twitter gibi) istemediğim ve onaylamadığım (şiddet-cinsellik vs. içeren) fotoğraf video veya yazılar tarafıma gönderiliyor” ifadesine katılma dereceleri açısından 6. sınıf ile 7. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu bulgu 7. sınıf öğrencilerinin 6. sınıf öğrencilerine göre daha fazla oranda İnternet aracılığı ile (E-mail, Facebook, Twitter gibi) istemediği ve onaylamadığı (şiddet-cinsellik vs. içeren) fotoğraf video veya yazılar aldığı şeklinde yorumlanabilir. David (2009), internet sayesinde çocukların parmaklarının ucunda devasa bir bilginin olduğunu ve bunu nasıl yönetecekleri konusunda eğitimcilerin çok endişeli olduğunu belirtmiştir. Çocuklar, yeni kitle iletişim aracı sayılabilecek internette sunulan çok sayıda zararlı içeriğe kolayca ulaşabilmekte veya istemeden alabilmektedir. Çocukların bu durumla nasıl mücadele edeceğini ve olumsuz etkilerle nasıl başa çıkabileceğini bilmemesi ve bu konuda eğitim almamış olması sorunun kaynağını oluşturmaktadır.

İkinci Faktör olarak belirlenen “Öğrencilerin İnternet ve Televizyon Kullanımlarına Yönelik Ebeveyn Denetimlerinde” evde interneti yetişkin kontrolünde kullananların oranının yaklaşık % 21’lik bir kısım olduğu ve öğrencilerin yaklaşık % 64’ünün ise çoğunlukla ebeveyn kontrolü dışında internet kullandıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra araştırmaya katılan öğrencilerin yarıya yakınının televizyon izlerken yanlarında yetişkin olmadığını ifade ettiği görülmektedir. Televizyon izleme süreleri ve izleyeceği programlar konusunda hiç uyarı yapmayan veya nadiren uyarı yapan ebeveynlerin oranı yaklaşık % 30 olarak bulunmuştur. İnternette kaldıkları süre ve uygun olmayan sitelere girme konusunda da hiç uyarı yapmayan veya nadiren uyarı yapan ebeveynlerin oranı ise % 26 olarak tespit edilmiştir. Bu bulgu ile her iki öğrenciden birinin internet kullanma ve televizyon izleme aktivitelerini yetişkin

kontrolü dışında gerçekleştirdiği ve öğrenci ebeveynlerinin üçte birinin çocuklarının televizyon izleme ve internet kullanmalarıyla ilgili herhangi bir denetimlerinin olmadığı ortaya konulmuştur. McBrien (1999), Colorado'da Columbine Lisesi'nde meydana gelen trajik bir olayın önemini vurgulamaktadır. 18 yaşındaki Eric Harris ve 17 yaşındaki Dylan Klebold'ın, birçok kişiyi yaralayıp, 13 kişiyi öldürdükten sonra okulun kütüphanesinde intihar ettikleri trajik olaydan sonra, bu çocukların medya araçları ile ilişkisi irdelenmiş ve şu sonuçlara varılmıştır: Çocuklar “Natural Born Killers” filmini defalarca izlemişler; yoğun bir internet kullanıcı olmaları nedeniyle başkalarıyla şiddet ve öfke içeren e-mailler paylaşmışlardır; Cinayet ve şiddet lirikleri içeren bir müzik bandının üyeleri olan bu çocuklar, oyuncunun önüne ne çıkarsa öldürdüğü bir video oyunu olan Doom'u çok sık oynamışlardır.

Ebeveyn denetimi dışında aşırı şiddet öğeleri içeren iletilere maruz kalan çocuklarda görülen şiddete meyilli olma eğiliminin önüne geçebilmek için gerekli tedbirlerin alınması önem arz etmektedir. ”Televizyon karşısında kaldığım süre ve uygun olmayan programları izlemem konusunda ailem uyarı ve yasaklama yapıyor”, “Evde televizyon izlerken yanımda bir yetişkin oluyor”, “İnternette kaldığım süre ve uygun olmayan sitelere girmem konusunda ailem uyarı veya yasaklama yapıyor”, “Evde internete girerken yanımda bir yetişkin oluyor” ifadelerine katılma dereceleri açısından; 6. sınıf, 7. sınıf ve 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu bulgulara göre 6. sınıf öğrencilerinin 7. ve 8. sınıf öğrencilerine göre ebeveynleri tarafından daha fazla denetlendikleri, ancak yaş ilerledikçe bu denetim oranının azaldığı ortaya konulmuştur. Öğrencilerin yaş ilerledikçe daha fazla süreyle internet ve televizyona maruz kaldıkları ve daha fazla şiddet vs. olumsuzluklar içeren iletilerle karşılaştıkları varsayıldığında, ebeveyn denetimlerinin yaşla birlikte azalması, sorunu daha da büyütmektedir.

“Öğrencilerin İnternet ve Televizyon Kullanımıyla İlgili Özdenetimlerini” belirlemeye çalışan üçüncü faktörle ilgili bulgular şu şekildedir; Öğrencilerin yaklaşık % 50'si televizyonda izleyecekleri programlara her zaman kendilerinin karar verdiğini belirtmektedir. Öğrencilerin yaklaşık % 43'lük bir kısmı, televizyon izleme sürelerine, % 38'lik bir kısmı da internet başında kalacakları süreye kendilerinin karar verdiğini belirtmiştir. Öğrencilerin televizyon izleme ve internet kullanma konusunda kendi tercihlerini yaptığı görülmektedir. Öğrencilerin televizyon izleme ve internet kullanma

sürelerine bakıldığında ortalamaların üzerinde bir süreyle kitle iletişim araçlarına maruz kaldıkları görünmektedir. Bu bulgu ile öğrencilerin internet ve televizyon konusundaki özdenetimlerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılabilir.

“Televizyonda izleyeceğim programlara kendim karar veriyorum”, “Televizyon karşısında kalacağım süreyi kendim belirliyorum”, “İnternet başında kalacağım süreyi kendim belirliyorum” ifadesine katılma dereceleri açısından; 6. sınıf, 7. sınıf ve 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu bulguya göre 8. sınıf öğrencilerinin 6. ve 7. sınıf öğrencilerine göre daha fazla oranda televizyon izleme, internet kullanma ve program tercihi konusunda kendilerinin karar verdiği ortaya konulmuştur. Bir önceki faktördeki bulgularda yaş ilerledikçe ebeveyn denetiminin azalmasıyla öğrencilerin daha fazla sorun yaşadığı ortaya konulmuştu. Bu faktörde de yaş ilerledikçe öğrencilerin kendi tercihlerini yapması nedeniyle sorunların yaşandığı söylenebilir.

“Öğrencilerin İnternette Sergiledikleri Olumsuz Davranışları” ortaya koymayan amaçlayan dördüncü faktöre ait bulgulara göre, öğrencilerin % 14'lük bir kısmı yüz yüze tanımadıkları kişilere fotoğraf veya videolarını gönderdiğini ifade etmektedir. Öğrencilerin % 28'si zaman zaman internette kendi adlarını vermeden takma isimle iletişim kurduklarını, % 33'ü tanımadıkları kişileri sosyal medyada arkadaş listelerine eklediklerini ifade etmişlerdir. “Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) arkadaş listeme yüzü yüze tanımadığım kişileri de ekliyorum” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ile erkekler arasında fark görülmektedir. Buna göre erkeklerin kızlara oranla daha fazla, arkadaş listelerine yüz yüze tanımadığı insanları ekledikleri söylenebilir. Aynı şekilde sınıf düzeyinde de anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre 8. sınıf öğrencilerinin 6. ve 7. sınıf öğrencilerine göre daha fazla oranda, sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) arkadaş listelerine yüz yüze tanımadıkları kişileri de ekledikleri görülmektedir. Tanımadığı kişilerle iletişim kurma, video ve fotoğraf gönderme, takma isimle iletişim kurma gibi durumlar internet güvenliği açısından önemli zaafklar olarak görülmektedir. Öğrencilerin bu tür eylemlerde bulunmalarının olumsuz sonuçlar doğuracağı göz önünde bulundurulmalıdır.

Araştırmanın ebeveynlere yönelik olarak hazırlanan İTTÖ-E'den elde edilen bulgulara göre: Ebeveynlerin ortalama 1 ile 4 saat arasında televizyon izledikleri ve %

41,3'ünün hiç internet kullanmadığı, % 47'sinin ise 2 saate kadar internet kullandığı tespit edilmiştir. Ebeveynlerin % 49,6 gibi yarıya yakın kısmının evinde internet filtrelemesi varken, diğer yarısında ise filtreleme programı bulunmamaktadır. Evlerindeki bilgisayarlarda internet filtrelemesi olmayanların % 50'si çocuklarına güvendikleri için ihtiyaç duymadıklarını belirtirken, % 14'ü ise nasıl yapıldığını bilmediği için bilgisayarlarına filtre programları yüklediklerini ifade etmişlerdir. Ebeveynlerin, % 40,4'ü internet ve televizyonu çocukları üzerinde ödül ve ceza aracı olarak kullandığını ifade etmiştir. Ebeveynlerin % 17'si yemek yerken televizyonu kapattıklarını belirtmiştir. % 25,1'i ise televizyonun her zaman açık olduğunu ifade etmiştir.

Ebeveynlerin televizyon ve internet hakkındaki düşüncelerine ait bulgular incelendiğinde ebeveynlerin % 30,7'si "Çocukların televizyonda istediğini izleme hakkı olması gerektiğine inanıyorum" ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgu ile ebeveynlerin çocuklarının televizyon izlemeleri ile ilgili kısıtlamalarına ait bulguların örtüştüğü görülmektedir. Ebeveyn kısıtlamaları faktöründe de ebeveynler, % 60 ile % 70 oranında program içeriklerine göre kısıtlama uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca "Televizyonun çocukları olumlu yönde etkilediğine inanıyorum" ifadesine % 16,4 oranında katıldıkları, "Televizyonların toplumun ortak değerlerini yıpratıcı, yozlaştıran yayınlar yaptığını düşünüyorum" ifadesine % 60,1 oranında katıldıkları, "Televizyon karşısında geçirilen zamanı kayıp olarak değerlendiriyorum" ifadesine % 71,5 oranında katıldıkları, "Televizyon reklamlarının savurganlığı ve gereksiz tüketimi teşvik ettiğini düşünüyorum" ifadesine % 58,5 oranında katıldıkları görülmüştür. Ebeveynlerin üçte ikisinin, televizyonun olumsuz yönlerinin ağır bastığını ifade ettikleri görülmektedir. Durum böyleyken evlerde televizyon izlenme oranlarının ortalamaya yakın; bir kısmında ise daha üstünde olduğu göz önünde bulundurulduğunda, ebeveyn davranışlarının tutarlı olmadığı söylenebilir. "İnternetin çocukları olumlu yönde etkilediğine inanıyorum" ifadesine % 24,7 oranında katıldıkları, "İnternet başında geçirilen zamanı kayıp olarak değerlendiriyorum" ifadesine % 59,4 oranında katıldıkları tespit edilmiştir. İnternet konusunda ise ebeveynlerin bir miktar daha olumlu oldukları söylenebilse de, genel olarak çocuklarının internet başında zaman geçirmesinden memnun olmadıkları görülmektedir.

“Ebeveyn İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği” [İTTÖ-E] 2. bölüm birinci faktör olarak belirlenen ebeveynlerin çocuklarında televizyon izlemelerine bağlı olarak gözlemledikleri olumsuz durumlarla ilgili maddelere ilişkin betimsel veriler incelendiğinde; ebeveynlerin % 23’ü televizyon nedeniyle her zaman çocuklarında uyku problemi olduğunu belirtmişlerdir. Büyükgebiz (2013), çocukların % 20-30’unda uyku sorunu olduğunu ifade etmektedir. Davranışsal uyku sorunu olarak adlandırdığı bu problemin sebeplerini sıralarken diğer sebeplerle birlikte televizyon kaynaklı uykusuzluğun öneminden bahsetmektedir. Büyükgebiz, TV ile uyku sorunları arasında çok önemli bir ilişki olduğunu ve bu nedenle çocuğun uyuması istenilen zamanlarda TV’nin kapatılmasının en doğru yaklaşım olduğunu söylemektedir. Owens ve diğerleri (1999), uyku problemi ve televizyon ilişkisini değerlendirirken çocuklarda yatma saati direnci, uykuya dalmada zorluk ve uyku süresinin kısalığının en fazla karşılaşılan problemler olduğunu ifade etmiştir. Bülbül ve diğerleri (2010), gençlerin odasında televizyon ve diğer teknolojik aletlerin varlığının daha çok uyku sorununa yol açtığını ifade ederek, çocukların uykuya dalmasını ve uyku bütünlüğünü engelleyecek televizyon, cep telefonu gibi teknolojik aletlerin kullanımı konusunda eğitimin önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Ebeveynlerin % 21’i televizyon nedeniyle çocuklarında sık sık yemek yeme problemi yaşandığını belirtmiştir. Ayrıca “Televizyon izlediği için çocuğumun yemek yeme düzeni bozulmakta” ifadesine katılım oranları incelendiğinde, kızlar ile erkekler arasında da fark görülmektedir. Buna göre erkeklerin kızlara göre televizyon izlemelerinden dolayı yemek yeme düzenlerinde daha fazla sorunlar yaşandığı söylenebilir. Çocuğun televizyon izlediği için yemek yeme düzeninin bozuk olup-olmamasının, televizyonun yemek sırasında açık olma durumuna göre ANOVA sonuçlarına bakıldığında, istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Bu bulgu yemek esnasında hiç televizyonu kapatmayan ailelerdeki çocukların, televizyonu her zaman kapatan ailelerin çocuklarına göre yemek yeme düzeninde daha fazla sorun yaşandığı şeklinde yorumlanabilir. Temizel (2008), televizyon ve yemek yeme problemi üzerine değerlendirme yaparken ebeveynlerin iştahsız çocuklarına televizyon yardımı ile yemek yedirmeye çalıştığından bahsetmektedir. Temizel, çocukların televizyon izlerken yedikleri öğünden ve bir önceki beslenmeden kaynaklanan doygunluk sinyallerini algılanmakta geciktiklerini ve bu nedenle öğünde

yaklaşık 280 kalori daha fazla tükettiklerini saptamıştır. Temizel, ayrıca Francis ve arkadaşlarının yaptığı araştırmadan bahsederken 3-5 yaş grubundaki çocuklarda televizyonda seyredilen 22 dakikalık çizgi filmin besin alımını azalttığını gösterdiğini ifade etmektedir. Küçük yaşlarda çocukların yeterince otonomi kazanmamış olmaları nedeniyle aynı anda yemek yeme ve televizyon seyretme işini yapamadıklarını belirten Temizel, aynı anda anne ya da bakıcı tarafından zorlayarak beslemenin, aşırıya kaçma veya çocuğun sahip olduğu kontrolü kaybetmesine neden olabileceğini söylemektedir.

Ebeveynlerin % 21'i çocuklarının televizyonda şiddet sahnelerini izlemesi nedeniyle günlük hayatındaki davranışlarında olumsuzluklar yaşandığını belirtmiştir. “Çocuğumun televizyonda şiddet sahnelerini izlemesi nedeniyle günlük hayatındaki davranışlarında olumsuzluklar yaşanmakta” ifadesine katılım oranları incelendiğinde, kızlar ile erkekler arasında anlamlı fark görülmektedir. Buna göre erkeklerin kızlara göre televizyonda izlediği şiddet sahneleri nedeniyle günlük hayatlarındaki davranışlarında daha fazla olumsuzluklar yaşandığı söylenebilir. Ebeveynlerin % 15'i çocuğunun televizyonda gördüğü olumsuz davranışları günlük hayatta taklit ettiğini belirtmişlerdir. “Çocuğum televizyonda gördüğü olumsuz davranışları günlük hayatta taklit etmekte (Küfür-argo- kaba ve kötü konuşmalar)” ifadesine katılım oranları incelendiğinde kızlar ile erkekler arasında anlamlı fark görülmektedir. Buna göre erkekler kızlara göre daha fazla oranda, televizyonda gördüğü olumsuz davranışları günlük hayatta taklit etmektedirler.

Ebeveynlerin yaklaşık % 50'si ise çocuğunun televizyonda izlediği karakterleri gündelik hayatta taklit ettiğini ifade etmiştir. Kızmaz (2006) da, şiddet davranışı gösteren bazı çocuk ve yetişkinlerin sorgularında, izlemiş oldukları “Doğuştan Katil Doğanlar” ve “Kurtlar Vadisi” gibi yoğun şiddet içeren film ve dizilerinden etkilendiklerinin tespit edildiğini belirtmektedir. Görüldüğü gibi şiddet uygulayan bu çocuklar, öldürmeden veya ölmeden önce, ciddi anlamda kitle iletişim araçlarının etkisi altında kalmışlardır. Anderson ve diğerleri (2003), medya ve şiddete ilişkin yaptıkları araştırma sonunda şunları tespit etmiştir: Medyada şiddete maruz kalmak, saldırganlık davranışlarını olumsuz etkilemektedir. Çocukluk zamanında medyada şiddet karelerini görmek, uzun süreli bir etki bırakmakta ve yetişkinliği dahi etkilemektedir. Normalde çok sakin olan, hiç saldırgan olmayan bireyler dahi medyada şiddete maruz kaldıktan veya şahit olduktan sonra şiddet sergileyebilmektedir. Krahe' ve diğerleri (2011) de,

üniversite öğrencileri ile yürüttükleri araştırmada, medyada izlenen şiddetin bireylerin duyarsızlaşmasına sebep olduğunu ve sonunda saldırgan davranışları tetiklediğini bulmuştur. Çin’de yapılan bir çalışmada çocuklar arası zorbalık ve akran istismarını önlemek için sunulan önerilerden biri, ebeveynlerin çocuklarının medya kullanımlarını takip etmeleridir (Huang, Jun Sung Hong, ve Espelage, 2012). Ayrıca Möller, Krahe’, Busching ve Krause (2012), Almanya’da medya şiddetine maruz kalmanın olumsuz etkilerini azaltmak amacıyla yaptıkları 5 haftalık okul tabanlı müdahale programının ilerleyen aylarında, medya şiddet kullanımının azalmasına sebep olduğu ve saldırgan davranışları normal kabul etmede azalma olduğu görmüşlerdir. Büyükbaykal (2007), televizyonun çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerine değinmiş ve bu olumsuzlukları tetikleyen televizyon programlarındaki değişime dikkat çekmiştir. Büyükbaykal şöyle demektedir: “1970’li yılların Heidi, Şeker Kız gibi sevgi gereksinimini işleyen çizgi filmlerin yerini 1980’lerde Robocop, Ninja Kaplumbağalar, Voltron gibi çizgi filmler almıştır. Bu filmlerde iyiler ve kötüler vardır. Kötüler çok hırslı, acımasız ve saldırgandırlar. Örneğin dünyanın pek çok ülkesinde yayınlanan Power Rangers, çok sayıda çocuğu ekran başına toplayabilmektedir. Ancak bu program Brezilya’da çocukların sorunlarını çözmek için şiddete başvurdukları gerekçesiyle yayından kaldırılmıştır.” (Büyükbaykal, 2007: 40-41)

Çizgi filmlerde son yıllarda şiddet içeriğinin neden bu kadar çok vurgulandığı sosyolojik, politik ve ekonomik açıdan irdelenmeli ve tespitlere uygun olarak çözümler üretilmelidir. Zira araştırmaların gösterdiği üzere, çizgi filmler başta olmak üzere şiddet içerikli görüntüler çocukları olumsuz yönde etkilemektedir. Gentile ve diğerleri (2004), erkek çocukların şiddet içeren yayınları izlediklerinde, kız çocuklara göre % 5,04 daha fazla saldırgan davranışlar gösterdiklerini belirtmektedir (akt. Doğan, 2006). Yapılan araştırmalara göre; erkek çocuklar, televizyondaki şiddet mesajları ve görüntülerinden kız çocuklara göre daha fazla etkilenme eğilimi göstermektedirler. Martins ve Wilson (2012), şiddet içerikli programların çocukların davranışları üzerine etkisini incelemiştir. 500 çocuk üzerinde yürüttükleri bu çalışmada şiddet içerikli program seyretme ile çocukların şiddet içerikli tutum ve davranış sergilemesi arasındaki ilişkiye bakmışlardır. Martins ve Wilson, televizyonda sosyal şiddet içerikli görüntülere maruz kalan çocukların okulda akranlarına karşı sosyal şiddet davranış sergilediklerini tespit etmiştir. Taylan (2011), lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, ABD’de Kültürel

Göstergeler Projesi'nin sonucunda ortaya atılan Yetiştirme Teorisi'ni temel almıştır. Taylan, bu teorinin kişilerin sosyal dünya (sosyal gerçekliğin kurulumu) hakkındaki algıları/fikirleriyle ilgili olduğunu ve en temel hipotezinin “televizyonu çok seyredenler (az seyredenlere göre), televizyon dünyasının yaygın ve tekrarlanan mesaj ve derslerini yansıtan bir dünya algısına daha fazla sahip” (Taylan, 2011: 357) olduğunu belirtmektedir.

Ebeveynlerin % 55'i çocuğunun televizyon izlemesi nedeniyle onunla daha az birebir vakit geçirmekte olduğunu belirtmişlerdir. Ancak ebeveynlerin ve çocukların televizyon izleme alışkanlıkları beraber değerlendirildiğinde, aile üyelerinin okul ve iş dışında geçirdikleri vakitlerini televizyon izleyerek harcadıkları görülmektedir. Kaliteli zaman olarak adlandırılacak birlikte vakit geçirme alışkanlığı geliştirmenin, sağlıklı aile içi iletişim açısından önemli olduğu göz ardı edilmemelidir.

Ebeveynlerin % 41'i çocuğunun televizyonda reklamlarda gördüğü her ürünü satın almak istediğini belirtmiştir. Kuruoğlu (2013), televizyonun çocuklar üzerine etkilerini 10 başlık altında toplamış ve birinci madde olarak tüketim toplumu bireyi oluşturma çabalarından bahsetmiştir. Karaca ve diğerleri (2007), ebeveynlerle yaptığı çalışmada ebeveynlerin, reklamların çocukların hayal gücünü, yaratıcılığını ve tüketim alışkanlıklarını olumsuz yönde etkilediğini, çocukları savurganlaştırdığını, yanlış beslenmeye yönlendirdiğini düşündüğünü belirtmiştir. Yine ebeveynlerin büyük bir bölümü; reklamların, çocukları ihtiyaç dışı bir ürünü almaya yönlendirdiğini, saldırgan, kaba kuvvete başvuran, sihirli gibi özelliklere özendirdiği, çocuklarda marka bağımlılığı yarattığı, çocukları her gördüğü ürünü almaya yönlendirdiği görüşündedirler. Medya Okuryazarlığı eğitiminin amaçlarından biri de çocukların bilinçli birer tüketici haline gelmelerini sağlamaktır. Gerek ebeveynlerin bilinçlendirilmesiyle, gerekse okulda verilecek medya okuryazarlığı eğitimi ile bu gerçekleştirilebilir. Reklamların yanlış yönlendirmesi, bilinçsiz tüketimi teşviki, gizli reklam gibi unsurlar konusunda çocukların bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Ebeveynlerin çocuklarında televizyon izlemelerine bağlı olarak gözlemledikleri olumsuz durumları ortaya koymayı amaçlayan 1. Faktörde öğrencinin sınıf düzeyi, öğrencinin odasında televizyona sahip olma durumu, günlük televizyon izleme süresi, anne ve babanın iş ve eğitim durumları değişkenleriyle yapılan analizlerde istatistiksel olarak anlamlı bir bulgu elde edilememiştir.

Ölçeğin 2. Faktörü ebeveynlerin çocuklarının televizyon izlemeleri konusundaki kısıtlamalarıyla ilgilidir. Elde edilen bulgulara göre ebeveynlerin % 46'sı çocuğunun belli saatten sonra televizyon izlemesine kesinlikle izin vermediğini, % 74'ü çocuğunun kötü dil, argo veya küfür olan programları izlemelerine izin vermediğini, % 59'u çocuğunun şiddet içeriği olan programları izlemesine izin vermediğini, % 71'i çocuğunun müstehcenlik içeren yayınları izlemesine izin vermediğini, % 43'ü çocuğunun sadece çocuklara yönelik programları izlemesine müsaade ettiğini, % 16'sı çocuğunun televizyonu, yanında bir yetişkin olmadan izlemesine müsaade etmediğini belirtmişlerdir. Faktöre ait maddelerde cinsiyete dayalı olarak anlamlı fark bulunmuştur. Kızlar lehine olan bu farka göre ebeveynlerin kız çocuklarına, erkek çocuklarından daha fazla oranda televizyon ile ilgili kısıtlama yaptığı söylenebilir. Gentile ve diğerleri (2004), erkek çocukların şiddet içeren yayınları izlediklerinde kız çocuklara göre % 5,04 daha fazla saldırgan davranışlar gösterdiklerini söylemektedir (akt. Doğan, 2006). Yapılan araştırmalara göre, erkek çocuklar, televizyondaki şiddet mesajları ve görüntülerinden kız çocuklara göre daha fazla etkilenme eğilimi göstermektedirler. Ancak geleneksel yapıdan kaynaklanan ölçütler sonucu aileler kız çocuklarına erkek çocuklarından daha fazla kısıtlama yapmaktadırlar. Araştırma sonucu elde edilen bulgular neticesinde ise erkeklerin medya kaynaklı sorunlara daha fazla maruz kaldıkları yönündedir. Bu fark sınıf düzeyin de bulunmuştur. Buna göre ebeveynlerin çocuklarının yaşları ilerledikçe üzerlerinde uyguladıkları kısıtlamaları azalttıkları şeklinde yorum yapılabilir.

Ebeveynler, televizyonu çocuklarına yasaklamayı bir çare olarak uygulamaktadır. Medya Okuryazarlığı, başlangıçta sansüre alternatif bir yaklaşım gibi görünse de çocukları ve gençleri kitle iletişim araçlarının zararlarından korumak için bunun doğru bir yöntem olamayacağı anlaşılmıştır. Sansürün bir çare olmadığını belirten Heins ve Cho (2003), sansür ile ancak engellemenin yapıldığı, Medya Okuryazarlığı ile ise, asıl gerekli olan bilinçlendirmenin yapılabildiğini vurgulamaktadır. McBrien (1999), Amerika Birleşik Devletleri'nde, şiddet içeren müzik klipleri veya filmlerin seyrettirilmemesi, şiddet içerikli video oyunları oynatılmaması gibi önlemlerin alındığı bu korumacı yaklaşımdan geçmişte ebeveynlerin çok memnun olduklarını, ancak zamanımızda çocukları medya mesajlarından bu yolla korumanın

artık mümkün olmadığını, çocukların hemen her yerde medya mesajlarına maruz kaldığını belirtmektedir.

Uzmanlar çocuklarda doğru televizyon izleme alışkanlığı kazandırılabilmesi ve ebeveyn kontrolünün sağlanması için ebeveyn aracılığı yöntemi üzerinde durmuşlardır. Ebeveyn aracılığı üç çeşit aracılık -covieving, restrictive mediation, active mediation- ile oluşturulmuştur: Birlikte izleme (covieving) ile “Gerçekten bu isteniyor mu?” ve “Medya Okuryazarlığını gerçekten teşvik ediyor mu?”, bunlara bakılmıştır. Kısıtlayıcı aracılık (restrictive mediation) ile çocuğu korumanın nasıl gerçekleşeceği ve kısıtlayıcılık Medya Okuryazarlığının bir çeşidi olup-olamayacağı üzerinde durmuştur. Son olarak, etkin aracılığın (active mediation), Medya Okuryazarlığının bir çeşit sorgulama modeli olup-olamayacağı üzerinde durmuştur. Nathanson ve Yang (2005), “birlikte izleme” (covieving) içerik veya kullanımla ilgili hiçbir şekilde konuşup tartışmadan, sadece televizyon izlemek; “kısıtlayıcı aracılığı” (restrictive mediation) çocuğun televizyon izlemesine ilişkin çeşitli kurallar konulması olarak (örn., ne kadar süre izleyeceği, neleri seyredebileceği); “etkin aracılığı” (active mediation) ise tartışma yani televizyon hakkında (örn., program, içerik, reklamlar hakkında) çocuklarla konuşma olarak yorumlamıştır. Etkin aracılık, medyanın olumsuz etkileri ve eleştirel Medya Okuryazarlığı becerilerinin gelişmesi için etkili bir yöntem olma potansiyelini taşımaktadır. Bağlı (2003), ebeveynlerin kullandığı aracılık yöntemleri hakkında 4 farklı aile üzerinde yürüttüğü derinlemesine araştırmada şu sonuçlara varmıştır: “Bulgular, doğrudan ve dolaylı kısıtlayıcı aracılık uygulamalarının varlığını göstermektedir. Açıklayıcı kısıtlayıcılık ve açık kısıtlayıcılık ‘doğrudan kısıtlayıcılık’; ‘çaktırmadan’ kısıtlayıcılık, alternatifli kısıtlayıcılık ve ‘kuralın kaynağını dışarıda tutarak kısıtlayıcılık’ ile ‘kısıtlama nedenini değiştirerek kısıtlayıcılık’ ise anababaların başvurdukları ‘dolaylı kısıtlayıcılık’ biçimleridir. Mekânsal kısıtlayıcılık ile üçüncü kişileri denetleyerek kısıtlayıcılık, kısıtlayıcılık için uygun ortam yaratma çabasının birer ürünü gibi görünmektedirler. Anababaların kısıtlama gerekçeleri, şiddet, cinsellik ve kötü dil kullanımındır” (Bağlı, 2003: 130).

Browne (1999), ebeveynlerin kitle iletişim araçlarının kullanımı konusunda yaptıkları müdahalenin önemini vurgulamıştır. Browne, çocukların daha çok evde kitle iletişim araçlarını kullanıyor olması sebebiyle ebeveynlerin yapacağı süpervizyon ile çocukların bakış açılarının şekillendirebilecekleri, ekrandaki metinleri beğenme, değerli

kılma ve düzeyini belirleme konusunda değerlendirme yapmalarına yardımcı olabileceklerini belirtmiştir. Televizyonu yasaklamanın çocukları medyanın olumsuz etkilerin korumak için bir çare olmadığı ortadadır. Çünkü çocuklar yaşamlarının her anında evde, okulda sokakta medya iletilerine maruz kalmaktadır. Doğru yaklaşım yöntemi ebeveyn ve çocukları medya konusunda bilinçlendirerek karşılaştıkları iletilere eleştirel bakış açısıyla bakmalarını sağlamak olmalıdır. Bu sayede ebeveyn ve çocukların mesajı olduğu gibi değil aklın süzgecinden geçirerek almaları sağlanabilir. Ebeveynlerin çocuklarının televizyon izlemeleri konusundaki kısıtlamalarını ortaya koymayı amaçlayan 2. Faktörde, anne ve babanın iş ve eğitim durumları değişkenleriyle yapılan analizlerde istatistiksel olarak anlamlı bir bulgu elde edilememiştir.

Ölçeğin üçüncü faktörü araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarının televizyon izlemelerine bağlı olarak duydukları endişeleri ortaya koymayı amaçlamaktadır. Elde edilen bulgulara göre ebeveynlerin % 19'u çocuğunun izlediği televizyon programlarının içeriği ile ilgili endişe duyduğunu, % 20'si çocuğunun televizyon izleme süresi ile ilgili endişe duyduğunu, % 35'i çocuğunun şiddet içeren yayınları izlemesinden endişe duyduğunu, % 45'i çocuğunun küfür, argo veya kötü dil kullanımı olan yayınları izlemesinden endişe duyduğunu, % 46'sı çocuğunun müstehcen içeriği olan yayınları izlemesinden endişe duyduğunu belirtmiştir. Ebeveyn endişeleri ile ilgili sıralamaya baktığımızda müstehcen yayınları izleme birinci sırada, kötü dil kullanımı ikinci sırada, şiddet içeren yayınları izleme üçüncü sırada, televizyon izleme süresi dördüncü sırada ve genel olarak programların içeriği son sırada yer almaktadır. Ebeveynlerin endişelerine bakıldığında ahlâki değerlere yönelik olumsuzlukları içeren durumların en fazla endişeye neden olduğu, daha sonra çocuğun sosyal durumunu etkileyecek yayınlarla ilgili endişelerin geldiği görülmektedir. Ebeveynler için çocukların ahlâk ve sosyal gelişimine etki edecek olumsuzlukların öncelikli olarak değerlendirildiği söylenebilir. Ebeveynlerin çocuklarının televizyon izlemelerine bağlı olarak duydukları endişeleri ortaya koymayı amaçlayan 3. Faktörde çocuğun cinsiyeti, sınıf düzeyi, anne ve babanın iş ve eğitim durumları değişkenleriyle yapılan analizlerde istatistiksel olarak anlamlı bir bulgu elde edilememiştir.

Ölçeğin dördüncü faktörü, araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarının televizyon izlemeleriyle alakalı denetimleriyle ilgili maddelere ilişkin olarak hazırlanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, ebeveynlerin % 18'i çocuğunun televizyonda

ne izleyeceğine kendilerinin karar verdiğini, % 55'i çocuklarıyla televizyonda izlediği olumsuz görüntüler hakkında konuştuklarını, % 65'i çocuğunun televizyonda ne izlediğini düzenli olarak takip ettiğini, % 52'si çocuğunun izleyeceği programlarda akıllı işaretler sistemini dikkate aldığını belirtmiştir. Elde edilen bulgular ışığında sınıf düzeyinde de anlamlı farklar bulunmuştur. Buna göre küçük yaşta çocuğu olan ebeveynlerin büyük yaşta çocuğu olanlara göre daha fazla denetim uyguladıkları, ancak yaş ilerledikçe denetimin ise azaldığı görülmektedir. Çocukları kitle iletişim araçlarının olumsuz etkilerinden koruyabilmek için kullanılan yöntemlerden biri de ebeveyn aracılığıdır. Ebeveyn aracılığı çocuklarının maruz kaldığı içeriklerin değerlendirilmesi için sıkça kullanılan tekniklerden biridir. Warren (2001), ebeveyn aracılığını “anne babanın, çocukları için sunulan içeriği yorumlama, kontrol etme ve denetleme için kullandığı her hangi bir teknik” olarak tanımlamıştır. Bu durumda kitle iletişim araçları tarafından sunulan içeriğin değerlendirilmesinde ebeveyn aracılığı kullanılacak bir teknik olarak karşımıza çıkmaktadır. Doğan ve Göker (2012), 480 ilköğretim öğrencisinin (3, 4, 5 ve 6. sınıf) televizyon seyretme alışkanlıklarını üzerine, Elazığ'da yaptığı bir araştırmada, çocukların % 56.2'si ailelerinin kendilerini ne izlemeleri gerektiği konusunda yönlendirdiklerini, % 39.8 ise ailelerinin kendilerini yönlendirmediklerini söylediklerini belirtmiştir. Ayrıca bu araştırma sonucunda çocukların % 75.8'inin aileden biriyle, % 21.7'sinin yalnız başına televizyon izlediği tespit edilmiştir. Bu çocukların televizyon seyretmek yerine, aileleriyle sohbet etmek, kitap okumak gibi etkinlikleri tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu çocukların % 68.7'sinin saat 9'dan sonra televizyon izlemeye izin verilmediği de diğer bulgular arasındadır. Doğan ve Göker'in araştırmasında, ebeveynlerin yarıdan fazlasının çocuklarını ne izleyeceği konusunda yönlendirdiği görülürken, bu araştırmada sadece % 18'inin çocuklarının ne izleyeceğine karar verdiği bulunmuştur. Dağan ve Göker'in araştırmasınının 3. ve 6. sınıflar arası çocuklarla yapıldığı dikkate alındığında, bu sonuç normal olarak kabul edilebilir. Çünkü bu araştırmada ebeveyn denetleme ve kısıtlamaların yaş ilerledikçe azaldığı bulgularına ulaşılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre çocukların izleme tercihlerini genelde kendilerinin yaptığı, ebeveynlerin yaklaşık yarısının çocuklarıyla izlediği olumsuz görüntüler hakkında konuştuğu, ebeveynlerin üçte ikisinin çocuklarının ne izlediğini düzenli takip ettiği ve yarısının akıllı işaretler sistemini dikkate aldığı ortaya konulmuştur. Ebeveyn

denetimi konusunda genel bulgulara göre ebeveynlerin çocuklarını kontrol altında tuttuğu söylenemez. Ebeveynlerin çocuklarının televizyon izlemeleriyle alâkalı denetimlerini ortaya koymayı amaçlayan 4. Faktörde çocuğun cinsiyeti, anne ve babanın iş ve eğitim durumları değişkenleriyle yapılan analizlerde istatistiksel olarak anlamlı bir bulgu elde edilememiştir.

Ebeveyn İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği [İTTÖ-E] 3. bölüm

1. Faktör araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarında internet kullanmalarına bağlı olarak gözlemledikleri olumsuz durumlarla ilgilidir. Elde edilen bulgulara göre ebeveynlerin % 11'i internet kullandığı için çocuğunun uyku düzeninin bozulduğunu, % 8'i internet kullandığı için çocuğunun yemek yeme düzeninin bozulduğunu, % 9'u internet kullandığı için çocuğunun sosyal ilişkilerinde sorunlar yaşandığını, % 10'u internet kullandığı için çocuğunun arkadaşlarıyla daha az yüz yüze vakit geçirdiğini, % 11'i çocuğunun internet kullanması nedeniyle onunla daha az bire bir vakit geçirdiğini, % 14'ü çocuğunun internet kullanması nedeniyle derslerindeki başarısında sorunlar yaşandığını belirtmiştir. İnternet kullanımlarına bağlı olarak ebeveynlerin çocuklarında gözlemledikleri olumsuz durumlara ait cinsiyete dayalı bulgular incelendiğinde, kız ve erkekler arasında anlamlı fark görülmektedir. Erkekler lehine olan bu farka göre erkek çocukların kız çocuklarına oranla daha fazla sorun yaşadığı şeklinde yorum yapılabilir. Karayağız-Muslu ve Bolışık (2009), internet kullanımının çocukları ve gençleri, hem fiziksel, hem psikososyal hem de bilişsel yönden olumsuz etkileyebildiğini belirtmektedir. Fiziksel açıdan bilgisayar başında oturma ve obezite arasındaki riske işaret eden, ancak bu ilişkiyi inceleyen herhangi bir araştırma olmadığını belirten Karayağız-Muslu ve Bolışık, öte yandan bilgisayar başında hareketsiz kalma konusunu şöyle yorumlamıştır: Uzun süre bilgisayar önünde kalma ile yeme alışkanlıkları, fiziksel aktivite azlığı ve obezitede artış arasında doğrusal bir ilişki vardır. Obezite enerji alımını arttıran ya da enerji tüketimini azaltan faktörlerin oluşturduğu enerji dengesizliğinden kaynaklanır. Bilgisayarda fazla zaman geçirme, çocukların oyun oynama, spor yapma gibi etkinliklere daha az zaman ayırmalarına neden olarak enerji tüketiminde azalmaya yol açmaktadır (Karayağız-Muslu ve Bolışık, 2009: 446). Dolayısıyla televizyon veya bilgisayar başında uzun süre hareketsiz oturma çağımızın sorunlarından biri olan obeziteyi tetikleyen faktörlerden bir tanesi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eski kitle iletişim araçları (örn., televizyon, müzik, film, dergi) ve yeni kitle iletişim araçları (örn., İnternet, cep telefonu, sosyal medya) olarak ikiye ayıran Brown ve Bobkowski (2011), kitle iletişim araçlarının, gençlerin akıl sağlığını nasıl etkilediğini incelemiştir. Brown ve Bobkowski, kitle iletişim araçlarının, gençlerde saldırganlık, cinsiyet rolleri ve beden imgesinde bozukluklar, obezite, sigara, alkol ve madde bağımlılığı gibi problemlere sebep olduğunu bulan araştırmalara işaret ederek, bu problemlerin çözümünün de bilinçli bir Medya Okuryazarı olmanın yolundan geçtiğini belirtmiştir. İnternet ve televizyon bağımlılığı da başlı başına bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Uzun süre televizyon veya internet başında durma günlük yaşamı olumsuz etkilemektedir.

Üneri ve Tanıdır (2011) internet bağımlılığı üzerine yürüttüğü bir araştırmada, 211 lise öğrencisinin depresyon ve internet kullanım süresi arttıkça, bağımlılığın da arttığını tespit etmiştir. İnternet bağımlılığı daha önce % 10.1 iken, Üneri ve Tanıdır'ın araştırmasında katılımcıların % 24.2'sinin internet bağımlısı olduğu bulunmuştur. Bu da internet bağımlılığında artış gözlemlendiği şeklinde yorumlanabilir. Öte yandan, depresif bireylerin internet bağımlısı olma riskinin yüksek olması, klinisyenler açısından önemli bir durumdur. Araştırma sonucu elde edilen bulgular da çocuklarda internet kaynaklı fiziksel, sosyal ve psikolojik problemlerin ortalama her on öğrenciden birinde görüldüğü ortaya konulmuştur. İnternet kullanma oranları arttıkça bu problemlerin de oranının artması söz konusudur. Alanyazında da belirtildiği üzere internetin bağımlılık haline gelmesiyle birlikte sorunlarda artmaktadır. Araştırma sonucu öğrencilerin büyük oranda internete evde girdikleri tespit edilmiştir. Ebeveyn denetiminin bu noktada önemi büyüktür. Ebeveynlerin çocuklarında internet kullanmalarına bağlı olarak gözlemledikleri olumsuz durumları ortaya koymayı amaçlayan 1. Faktörde çocuğun sınıf düzeyi, anne ve babanın iş ve eğitim durumları değişkenleriyle yapılan analizlerde istatistiksel olarak anlamlı bir bulgu elde edilememiştir.

Ölçeğin 2. Faktörü araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarının internet kullanmalarına bağlı olarak duydukları endişelerle ilgilidir. Elde edilen bulgulara göre Ebeveynlerin % 55'i çocuğunun internette uygun olmayan kişilerle kişisel bilgilerini paylaşmasından endişe duyduğunu, % 54'ü çocuğunun internette saldırı, taciz ve zorbalık gibi durumlarla karşılaşabileceğinden endişe duyduğunu, % 40'ı çocuğunun internetten yasal olmayan indirmelerde bulunacağından endişe duyduğunu, 45'i

çocuğunun internette tanımadığı insanlarla görüşmesinden endişe duyduğunu, % 31'i çocuğunun internet başında kaldığı süre konusunda endişe duyduğunu belirtmiştir. Ebeveynlerin endişeleri cinsiyete dayalı olarak değerlendirildiğinde, çıkan fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Buna göre kız çocuğu olan ebeveynlerin erkek çocuğu olan ebeveynlere göre daha fazla endişe duyduğu söylenebilir. Ayrıca ebeveynlerin çocuklarının internet kullanmalarına bağlı olarak duydukları endişelerle ilgili maddelere ilişkin yeterli düzeyde bilgisayar ve internet bilgisine sahip olma durumuna dayalı olarak elde edilen bulgulara göre de anlamlı fark bulunmuştur. Bu bulguya göre çocuklarını kontrol edebilecek düzeyde internet ve bilgisayar bilgisine sahip olmayanların, olanlara oranla çocuklarının internet kullanımı hakkında daha fazla endişe duyduğu görülmektedir. David (2009), internet konusunda yaşanan endişelerden bahsederken çocukların parmaklarının ucunda devasa bir bilginin olduğunu ve bunu nasıl yönetecekleri konusunda eğitimcilerin çok endişeli olduğunu belirtmiştir. David, çocukların, yeni kitle iletişim aracı sayılabilecek internette sunulan önyargılara, yanlış bilgilere, çevrimiçi oyunlara, zararlı mesajlara ve çeşitli reklamlara maruz kaldığını ve bunlarla nasıl başa çıkacaklarını ve bunların olumsuz etkilerinden nasıl korunacakları bilmediklerini ifade etmiştir. Çocukların bu yetersizliklerinin okul ve ev eksenli gerçekleştirilecek Medya Okuryazarlığı eğitimi ile çözmek mümkündür. Okulda eğitimcilerin, evde ise ebeveynlerin doğru yönlendirmeleri ile çocuklar internet karşısında savunmasız birer alıcı konumunda olmayacaklardır. Ebeveynlerin çocuklarının internet kullanmalarına bağlı olarak duydukları endişeleri ortaya koymayı amaçlayan 2. Faktörde çocuğun sınıf düzeyi, anne ve babanın iş ve eğitim durumları değişkenleriyle yapılan analizlerde istatistiksel olarak anlamlı bir bulgu elde edilememiştir.

Ölçeğin 3. Faktörü araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarının internet kullanmalarıyla alâkalı denetimleriyle ilgilidir. Elde edilen bulgulara göre ebeveynlerin % 59'u çocuğunun internette hangi sitelere girdiğini kontrol ettiğini, % 70'i çocuğunun internet kullandığı süreye dikkat ettiğini, % 59'u çocuğuyla internet güvenliği hakkında konuştuğunu belirtmiştir. Ebeveynlerin çocuklarının internet kullanımlarıyla alâkalı denetimlerine yönelik olarak cinsiyete dayalı anlamlı fark görülmektedir. Buna göre kız çocuğu olan ebeveynlerin, erkek çocuğu olan ebeveynlere göre daha fazla denetim uyguladıkları söylenebilir. Aynı şekilde sınıf düzeyinde de fark bulunmuştur. Buna göre

sınıf düzeyi yükseldikçe denetim oranı azalmaktadır. Elde edilen bulgulara göre internet kullanımını konusunda ebeveyn denetiminin yeterli seviyede olmadığı görülmektedir. Ebeveynlerin çocuklarının ne kadar süreyle, hangi sitelere girdiğini takip etmeleri ve güvenli internet kullanma konusunda bilgilendirme yapmaları önem arz etmektedir. Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarıyla Alâkalı Denetimlerini ortaya koymayı amaçlayan 3. Faktörde anne ve babanın iş ve eğitim durumları değişkenleriyle yapılan analizlerde istatistiksel olarak anlamlı bir bulgu elde edilememiştir.

Ölçeğin 4. Faktörü araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarının internet kullanma konusundaki kısıtlamalarıyla ilgilidir. Elde edilen bulgulara göre ebeveynlerin % 58'i çocuğunun internetten ürün satın almasına izin vermediğini, % 63'ü çocuğunun kendi başına yanında bir yetişkin olmadan internete girmesine izin vermediğini, % 69'u çocuğunun internette sadece tanıdığı insanlarla iletişim kurmasına izin verdiklerini, % 20'si çocuğunun sosyal ağlara (Facebook, Twiter gibi) girmesine izin vermediğini, % 51'i çocuğunun interneti sadece ödev ve araştırmalarında kullanmasına izin verdiğini belirtmiştir. Ebeveynlerin çocuklarının internet kullanma konusundaki kısıtlamalarıyla ilgili maddelere ilişkin cinsiyete sonuçlar incelendiğinde farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu bulguya göre kız çocuğu olan ebeveynlerin, erkek çocuğu olan ebeveynlere göre daha fazla kısıtlama yaptığı söylenebilir. Aynı şekilde ebeveynlerin, çocuklarının internet kullanma konusundaki kısıtlamalarıyla ilgili maddelere ilişkin sınıf düzeyindeki betimsel verilerde anlamlı fark göstermektedir. Buna göre sınıf ve yaş düzeyi arttıkça ebeveynlerin çocukları üzerindeki kısıtlamalarının azaldığı söylenebilir. Tercan, Sakarya ve Çoklar (2012) da, yürüttükleri araştırmada ebeveynlerin çocuklarına interneti kendi başına kullandırmama, sürekli öğrenciyi denetleme, aile koruma/filtre programların kullanımı, girilebilecek sitelerin yasaklanması ve belirli saatlerde kullanıma izin verme ve kullanım süresini kısıtlama gibi sansür tedbirlerine başvurduğu tespit etmişlerdir. Kısmen Medya Okuryazarı olarak tanımlanabilecek bu ebeveynler, gerekli tedbiri “sansür” bazında evde uygulamaktadır. Ancak, çocukların ev dışında internet kullanımını göz önüne alındığında ailelerin sadece yasaklama, filtre kullanma gibi aldığı önlemler, çocukları koruyamayacakları mekânlarda ve zamanlarda ne olacağı konusu önem arz etmektedir. Korumacı yaklaşımdan ziyade, asıl olan medya okuryazarı bireylerin yetiştirilmesi önemi burada daha fazla belirginleşmektedir. Livingstone (2002) da, sansür gibi olumsuz kısıtlamalar yapmanın çözüm olmadığını, onun yerine

olumlu düzenlemelerin getirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Öte yandan, alınan tedbirlerin çok fazla oranda olması, tüm tedbirlerin aynı anda kullanılabilirdiği şeklinde yorumlanabilir. Yani, çocukların ifadelerine göre aileler, çocuklarına site girişini yasaklarken, belirli saatlerde ve belirli bir süre ile giriş izni veriyor olabilirler. Ayrıca kullandıkları bilgisayarda hem aile koruma programı kullanıp, hem de onları denetliyor denilebilir. Çelen, Çelik ve Seferoğlu (2011) da, çocukları ve gençleri internetin olumsuz etkilerinden ve tehditlerinden korumak için Türkiye’de korumacı yaklaşımın yeterli olmadığını, Medya Okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesi için çalışmalar gerektiğini vurgulamaktadır. Yürüttükleri *Avrupa Çevrim-İçi Çocuklar Araştırma Projesi Türkiye* araştırmasının sonuçlarını şöyle yorumlamışlardır: “Çevrim-İçi erişim ve kullanım olanaklarının artması çevrim-İçi risklerin de artmasına yol açmıştır. Ancak, yaşanan olumsuzluklara rağmen, riskleri azaltmak için çeşitli stratejiler ve yöntemler uygulanırken çocukların çevrim-İçi fırsatları azaltılmamalı, onların belli düzeydeki risklerle mücadele edebilmeyi öğrenme olanakları sınırlandırılmamalıdır. Öte yandan ayrıca, çocukların ve gençlerin çevrim-İçi etkinliklerden olumsuz etkilenmesini önlemek için gerekli düzenlemelerin yanı sıra, bilinçlendirme çalışmaları da yürütülmelidir” (Çelen, Çelik ve Seferoğlu, 2011: 1). Çelen, Çelik ve Seferoğlu, çocukların internette karşılaşılabileceği riskleri şöyle sıralamıştır: Teknik zararlar, yasadışı içeriğe maruz kalma, çevrim-İçi ortamlarda çocukların ve gençlerin kendilerinin ya da ailelerine ait kişisel bilgilerin eposta, sohbet programları vb. aracılığıyla üçüncü şahısların eline geçmesi, internet üzerinden ebeveynlerinin kredi kartı ile onlardan habersiz alışveriş yapabilme, kendilerinden yaşça büyük ve kötü niyetli kişilerle haberleşebilme (Çelen, Çelik ve Seferoğlu, 2011: 3). İnternetin çocuğun akademik başarısına, sosyal ilişkilerine katabileceği çok önemli faydaların yanında, yanlış kullanma nedeniyle ortaya çıkabilecek büyük zararların da her zaman göz önünde bulundurulması önemlidir. Çelen ve diğerlerinin belirttiği gibi çocuğa interneti yasaklamak elde edebileceği çevrim İçi fırsatları kaçırmaya sebep olduğundan çocuğa haksızlık olarak değerlendirilebilir. Ebeveynlerin Çocuklarının İnternet Kullanmalarıyla Alâkalı Denetimlerini ortaya koymayı amaçlayan 4. Faktörde anne ve babanın iş ve eğitim durumları değişkenleriyle yapılan analizlerde istatistiksel olarak anlamlı bir bulgu elde edilememiştir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğrencilerin bilgiyi ve teknolojiyi bilinçli birer vatandaş olarak kullanmalarının önemi uzmanlar tarafından dile getirilmektedir. Çocuk ve gençler yeni medya olarak adlandırılan interneti ve geleneksel medya diyebileceğimiz televizyonu hayatlarının ayrılmaz birer parçası haline getirmişlerdir. Gerek okulda formal yapıda, gerekse evde ebeveynler aracılığıyla kazandırılacak Medya Okuryazarlığı becerileri çocukların bu kitle iletişim araçları nedeniyle yaşayacakları olumsuzlukları en az seviyeye indirebilecektir. Bu nedenle okulda verilecek eğitimin yanında ebeveynlerin aktarımları da önem taşımaktadır. Ancak bu aktarımın verimli olabilmesi ebeveynlerin Medya Okuryazarlığı konusunda belli yeterliliklere sahip olmasıyla sağlanabilir. Hobbs (2011), Medya Okuryazarlığının anahtar kavramlarının, öğrencilerin toplumdaki sosyal güçleri anlamalarını sağladığını belirtmiş ve online sosyal medyayı kullanımlarına ilişkin onlara fikir verdiğini söylemiştir (akt. Feuerstein, 2012). Böyle bir anlayış kazanmak için, merak uyandıran, işbirliğini teşvik eden ve sosyal sorumluluk bilincini aşıl原因 bir eğitim programıyla eğitim vermek gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu eğitim öğrencilere gerçek hayatta ve online iken nasıl hareket etmeleri ve etkin/dikkatli iletişim kurmaları konusunda yardımcı olacaktır. Öğrencilerin öğrenme meraklarının en yüksek olduğu fırsatlar kullanılarak, diyalog ve tartışmalar ile kitle iletişim araçları, popüler medya ve medya mesajlarının eleştirel bakış açısıyla değerlendirilmesi yapılabilir. Babad ve diğerlerinin (2012) yaptıkları bir araştırmada, Medya Okuryazarlığı becerilerine sahip olan 13-19 yaşları arasındaki öğrencilerin, Medya Okuryazarlığı becerilerine sahip olmayan öğrencilere oranla kitle iletişim araçları vasıtasıyla oluşan önyargılarından daha az etkilendiklerini bulduklarını ifade etmiştir. Babad ve diğerlerinin yaptığı bu çalışma, pozitif havada geçen bir söyleşinin olumsuz havada geçen söyleyişe göre izleyiciyi fark ettirmeden etkilediğini ancak, Medya Okuryazarlığı becerilerine sahip olan bu öğrencilerin, bu durumdan etkilenmediğini ortaya koymuştur. Medya Okuryazarlığı eğitiminin her yaşta yaygınlaştırılması bu açıdan çok önemlidir.

11-15 yaş grubu ortaokul öğrencilerinin ve ebeveynlerinin televizyon ve internet kullanımları hakkındaki tutum ve davranışlarını ortaya koymaya amaçlayan bu araştırma ile durum tespiti yapılarak Medya Okuryazarlığı ile ilgili müdahale ve eğitim planlarına temel oluşturmak istenmiştir.

Bu çerçevede araştırma sonucu elde edilen bulgular ışığındaki sonuca ilişkin değerlendirme aşağıda verilmiştir.

Sonuç

Araştırma sonuçlarına göre televizyon ve internet, öğrencilerin okul harici zamanlarının büyük bölümünü meşgul etmektedir. Öğrenciler kitle iletişim araçlarının olanaklarından üst düzeyde yararlanmakta, ancak kontrolsüz ve denetimsiz kullanma nedeniyle de zaman zaman sorunlar yaşamaktadırlar.

Araştırmada, kızların daha çok televizyon izlediği, erkeklerin ise daha çok internet kullandığı tespit edilmiştir. Ebeveynlerin televizyon ve internet kullanımında denetim ve kısıtlamaları kız öğrenciler üzerinde daha yoğun uygulanmaktadır. Buna rağmen internet ve televizyon kaynaklı problemlere erkek çocukların daha fazla maruz kaldığı görülmektedir.

Öğrencilerin büyük oranda sosyal medyada hesapları bulunmaktadır. Ebeveynlerin ise sosyal medyada hesabı bulunma oranı daha azdır. Ebeveynler çocuklarının sosyal medyadaki hesaplarını yeterince kontrol etmemektedirler. Öğrencilerin önemli bir kısmının sosyal medyadaki hesaplarına sınırlama getirmediği ve kişisel bilgilerini herkesle paylaştığı görülmektedir. Bu nedenle öğrenciler internet kaynaklı önemli sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır. Ebeveynlerin internet ve bilgisayarda çocuklarını kontrol edebilecek düzeyde bilgiye sahip olmamaları da çocuklar üzerinde kontrol ve denetim eksikliğine neden olmaktadır. Ebeveynlerin büyük oranda çocuklarının interneti güvenli kullandığını düşünmeleri de yeterince bilgiye sahip olmamalarından kaynaklanmaktadır.

Öğrencilerin yaşadığı olaylar nedeniyle sosyal medyayla ilgili hoşlanmadığı durumlar söz konusudur, ancak karşılaşılan tüm olumsuzluklara rağmen öğrencilerin sosyal medyadan kopamadığı ortaya konulmuştur.

Öğrenciler sosyal yaşamlarında ve kişilerarası iletişimlerinde interneti sıklıkla kullanmaktadır. İnternet, öğrencilerin günlük yaşantılarının ayrılmaz bir parçası konumundadır bu yüzden internet üzerinden arkadaşlarıyla bağlantılı olmayı da çok önemsemektedirler. Öğrenciler arasında internete girmediği dönemde kendini rahatsız hisseden bir grup söz konusudur. İnternet bağımlılığının belirtisi kabul edilen bu durum

önem arz etmektedir. İnternette kurduğu iletişimlerde kendine daha çok güvenme ve rahat hissetme durumu öğrenciler arasında tespit edilmiştir. Bu durum öğrencilerin yüzü yüze iletişimlerinin azalmasına neden olmaktadır.

İnternette elde edilen bilgilerin güncelliği ve doğruluğu konusunda önemli problemler bulunmaktadır. Araştırmalar öğrencilerin ödev, araştırmaları ve gündemi takip etmek için kullandıkları internet kaynaklı bilgilerin büyük oranda yanlış veya eksik olabileceğini göstermektedir. Bu araştırmada da öğrencilerin önemli bir kısmının bu bilgilerin doğru olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. İnternetteki bilgilerin doğruluğunun test edilme yöntemleri konusunda öğrencilerin bilgilendirilmesi önem arz etmektedir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin bir kısmının internette dolandırılma olayına maruz kaldığı görülmektedir. İnternet güvenliği hakkında yetersiz bilgiye sahip öğrencilerin bu durumla karşılaşması kaçınılmaz hal almaktadır.

Öğrencilerin, internette haklarında dedikodu yayılması gibi olumsuzluklar yaşadığı araştırma bulgularıyla ortaya konulmuştur. Öğrencilerin psikolojik ve sosyal sorunlar yaşamasına neden olan bu durum, özellikle sosyal medyanın bilinçsiz kullanımından kaynaklanmaktadır. Öğrencilerin sosyal medya kullanımında etik ilkeler konusunda bilinçlendirilmesi, sorunun çözümünde fayda sağlayacaktır.

İnternette tehdit, taciz ve rahatsız edilme; fotoğraf ve videolarının başkalarıyla paylaşılması gibi durumlar öğrenciler arasında yaşanmakta, hatta bu durum internet dışına da yansiyarak daha büyük sorunların oluşmasına yol açmaktadır. Öğrencilerin yüzyüze tanımadığı kişilerle internet üzerinden irtibat kurması bu sorunun önemli sebeplerinden biridir. Ebeveyn denetiminin sağlanması ve sosyal medyadaki hesaplara sınırlama getirme ile bu soruna önemli ölçüde engel olmak mümkündür.

Öğrencilerin internet ve televizyon kullanımları konusunda ebeveyn denetimlerinin düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Ebeveyn kontrolü dışında gerçekleşen televizyon izleme durumunda öğrencilerin olumsuz görüntülere maruz kalmaları ve bu görüntülerden etkilenmeleri kaçınılmaz hâle gelmektedir. Aynı şekilde televizyon izleme süresi konusunda da denetimin olmayışı nedeniyle de sorunlar yaşanabilmektedir. İnternet kullanma süresinin denetlenmesi ve girilen sitelerin kontrol edilmesi, öğrencilerin internet kaynaklı sorunlar yaşamaması için önemlidir.

Öğrencilerin özdenetimlerine ilişkin bulgulara göre, televizyon izleme ve internet kullanma süreleri ve izleyecekleri programlar konusunda kendileri belirleyici olabilmektedirler. Süre ve program seçimi konusunda öğrencilerin her zaman doğru karar veremeyebilecekleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Öğrenciler internette sorunlar oluşturabilecek davranışlar sergilemektedir. Takma isimle başkalarıyla irtibat kurma, tanımadıklarına fotoğraf ve videolarını gönderme, tanımadığı kişileri arkadaş listesine ekleme bunlardan bazılarıdır. Bu olayları gerçekleştirenlerin ciddi sıkıntılar yaşayabileceği konusunda öğrencilerin bilgilendirilmesi önem taşımaktadır.

Araştırmanın ebeveynlere yönelik olarak hazırlanan ölçeğinden elde edilen bulgulara göre, ebeveynlerin internet kullanma oranı öğrencilere göre daha azdır. Televizyon izleme oranları ise hemen hemen aynı düzeydedir. Ebeveynlerin yarısının evinde internet filtreleme programı varken yarısında yoktur. Evlerindeki bilgisayarlarda internet filtrelemesi olmayanların yarısı çocuklarına güvendikleri için bu tür programlara ihtiyaç duymadıklarını belirtmişlerdir. % 14'ü ise nasıl yapıldığını bilmediği için bilgisayarlarına filtre programları yüklemediklerini ifade etmişlerdir. Ebeveyn denetiminde bilgisayarda filtreleme programlarının olması kontrol açısından önemlidir. Ebeveynlerinin filtre kullanmama sebebi olarak büyük oranda çocuklarına güvendiklerini söylemeleri ise yetersiz bilgidan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Televizyon ve internetin ödül veya ceza aracı olarak kullanılması çocuk eğitimi açısından yanlış bir uygulama olarak kabul edilmektedir. Araştırmaya göre ebeveynlerin neredeyse yarısı bu yöntemi kullanmaktadır. Evde birlikte yemek yerken veya zaman geçirirken televizyonun kapalı olması sağlıklı sonuçlar vermektedir. Araştırma sonuçlarına göre de televizyonunu kapatmayan ailelerin yemek yeme düzeni başta olmak üzere, çocuklarında sorunlarla karşılaştığı görülmektedir.

Ebeveynlerin televizyon ve internet hakkındaki düşüncelerine ait bulgulara göre, ebeveynler televizyon ve interneti zaman kaybı olarak değerlendirmiş ve çocuklarını olumsuz yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu bulguya rağmen evlerde televizyon ve internet kullanma konusunda çok fazla kısıtlamaya rastlanmamaktadır.

Ebeveynlerin çocuklarında televizyon izlemelerine bağlı olarak gözlemledikleri olumsuz durumlardan biri olarak yemek yeme probleminin ortaya çıktığı görülmektedir.

Televizyon karşısında yemek yemeden veya bir an önce yemeği bitirerek televizyon izlemek istemekten kaynaklanan bu problemin çözümünde ebeveynin rol model olması ve yemek sırasında televizyonun kapatılması ilgili kesin kuralların aile içerisinde yerleştirilmesi çözüm yöntemi olarak sunulabilir. Aynı şekilde öğrencilerde gözlenen uyku ile ilgili problemde de; çocuğun odasında televizyon bulundurulmaması, yatma saati ile ilgili kesin kurallar konulması, izleyeceği program içeriklerinin denetlenmesi, çözüm önerisi olarak sunulabilir.

Çocukların izlemiş olduğu şiddet sahneleri ile gündelik hayatlarında sorunlar yaşaması ve televizyonda gördüğü olumsuz davranışları yaşantılarında taklit etmeleri en önemli problemlerden biri olarak kabul edilmektedir. Şiddetin içselleştirilmesi olarak adlandırılabilir bu durum çocuklar için öncelikli tehlike olarak algılanmalıdır. Çocukların medyada sürekli şiddet sahneleri izlemesi nedeniyle beyinlerinde şiddeti normalleştirilmesi ve gündelik hayatın bir parçası olarak algılamaya başlaması sorunun kaynağını oluşturmaktadır. Aynı şekilde medyada izlediği olumsuzlukları yaşantısında taklit etmesi veya televizyonda izlediği olumsuz karakterleri kendisi ile özdeşleştirerek onlar gibi davranma çabası, sosyal ilişkilerinde çocuklara zarar vermektedir.

Ebeveynler, televizyon nedeniyle çocuklarıyla daha az vakit geçirdiklerini belirtmişlerdir. Ancak ebeveynlerin ve çocukların televizyon izleme alışkanlıkları beraber değerlendirildiğinde aile üyelerinin okul ve iş dışında geçirdikleri vakitlerini televizyon izleyerek harcadıkları görülmektedir. Aile bireyleri bu süre zarfında bir aradaymış gibi görünselerde aslında televizyon karşısında aralarında etkileşim olmadığı için birlikte bir şeyler yaptıkları söylenemez. Kaliteli zaman olarak adlandırılabilir ailece birlikte vakit geçirme alışkanlığı geliştirmenin, sağlıklı aile içi iletişim açısından önemli olduğu göz ardı edilmemelidir.

Ebeveynler, çocuklarının reklamlarda gördüğü ürünleri almak istediğini belirtmektedir. Medya Okuryazarlığı eğitiminin amaçlarından biride çocukların bilinçli birer tüketici haline gelmelerini sağlamaktır. Gerek ebeveynlerin bilinçlendirilmesiyle, gerekse okulda verilecek Medya Okuryazarlığı eğitimi ile bu gerçekleştirilebilir. Reklamların yanlış yönlendirmesi, bilinçsiz tüketimi teşviki, gizli reklam gibi unsurlar konusunda çocukların bilinçli olması önem arz etmektedir.

Araştırmanın ebeveyn endişeleri boyutuna bakıldığında, ahlâki değerlere yönelik olumsuzlukları içeren durumların en fazla endişeye neden olduğu, daha sonra çocuğun sosyal durumunu etkileyecek yayınlarla ilgili endişelerin geldiği görülmektedir. Ebeveynler için çocukların ahlâk ve sosyal gelişimine etki edecek olumsuzlukların öncelikli olarak değerlendirildiği görülmektedir.

Ebeveynlerin televizyon konusundaki kısıtlamalarına ait bulgular incelendiğinde birlikte televizyon izleme alışkanlığının fazla olmadığı görülmektedir. Eğer televizyon izlenecekse, birlikte televizyon izleme ile televizyonun çocuklara olumsuz etkilerinin azaltılması mümkün olmaktadır. Çocuklara uygun olmayan program içeriklerinin kısıtlanma oranı yüksek görünse de, her dört çocuktan birinin medyada kısıtlama olmaksızın her türlü içeriğe maruz kaldığı ortaya konulmuştur. Uzmanlar çocuklarda doğru televizyon izleme alışkanlığı kazandırılabilmesi ve ebeveyn kontrolünün sağlanması için, ebeveyn aracılığı yöntemi üzerinde durmuşlardır. Ebeveyn aracılığı “anne babanın çocukları için sunulan içeriği yorumlama, kontrol etme ve denetleme için kullandığı her hangi bir teknik” olarak tanımlanmaktadır. Ebeveyn aracılığını oluşturan üç unsur; “Birlikte izleme” (covieving) içerik veya kullanımla ilgili hiçbir şekilde konuşup tartışmadan, sadece televizyon izlemek; “Kısıtlayıcı aracılığı” (restrictive mediation) çocuğun televizyon izlemesine ilişkin çeşitli kurallar konulması olarak (örn., ne kadar süre izleyeceği, neleri seyredebileceği); “Etkin aracılığı” (active mediation) ise tartışma yani televizyon hakkında (örn., program, içerik, reklamlar hakkında) çocuklarla konuşma etkili bir yöntem olarak değerlendirilebilir.

Ölçeğin dördüncü faktörü, araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarının televizyon izlemeleriyle alakalı denetimleriyle ilgili maddelere ilişkin olarak hazırlanmıştır. Elde edilen bulgulara göre çocukların izleme tercihlerini genelde kendilerinin yaptığı, ebeveynlerin yaklaşık yarısının çocuklarıyla izlediği olumsuz görüntüler hakkında konuştuğu, ebeveynlerin üçte ikisinin çocuklarının ne izlediğini düzenli takip ettiği ve yarısının akıllı işaretler sistemini dikkate aldığı ortaya konulmuştur. Ebeveyn denetimi konusunda genel bulgulara göre ebeveynlerin çocuklarını kontrol altında tuttuğu söylenemez. Akıllı işaretler sistemi olarak adlandırılan izleyicilerin program içeriği hakkında bilgilendirilmesini amaçlayan işaretlerin ebeveyn ve çocuklar tarafından daha ciddiye alınarak değerlendirilmesi fayda

sağlayacaktır. Elde edilen bulgular ışığında sınıf düzeyinde de anlamlı farklar bulunmuştur. Buna göre küçük yaşta çocuğu olan ebeveynlerin, büyük yaşta çocuğu olanlara göre daha fazla denetim uyguladıkları, ancak yaş ilerledikçe denetimin azaldığı görülmektedir. Çocukları kitle iletişim araçlarının olumsuz etkilerinden koruyabilmek için kullanılan ebeveyn aracılığı yöntemlerinden “etkin aracılığı (active mediation)” ve “birlikte izleme (covieving)” çocukların denetim ve kontrolünde kullanılabilir.

Ebeveynlerin çocuklarının televizyon izlemeleriyle alâkalı denetimlerini ortaya koymayı amaçlayan dördüncü faktörde çocuğun cinsiyeti, anne ve babanın iş ve eğitim durumları değişkenleriyle yapılan analizlerde istatistiksel olarak anlamlı bir bulgu elde edilememiştir. Ebeveyn denetimi ile ebeveynlerin eğitim durumu arasında bir ilişkinin olması beklenirken bu araştırma ile eğitim durumunun artması veya azalmasının ebeveynlerin denetim ve kısıtlama konusundaki uygulamalarını etkilemediği ortaya konulmuştur.

Ebeveynlerin, çocuklarında internet kullanmalarına bağlı olarak gözlemledikleri olumsuz durumlara ilişkin bulgulara göre, ebeveynlerin, çocuklarında uyku düzeninin bozulması, yemek yeme düzeninin bozulması, arkadaşlarıyla sosyal ilişkilerinde sorunlar yaşaması, çocuğuyla daha az vakit geçirmesi ve derslerinde sorunlar yaşamasını gibi sıkıntılar gözlemlediği ortaya konulmuştur. Karayağız-Muslu ve Bolışık (2009), internet kullanımının çocukları ve gençleri, hem fiziksel, hem psikososyal, hem de bilişsel yönden olumsuz etkileyebildiğini belirtmektedir. Bu araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre çocuklarda internet kaynaklı fiziksel ve sosyal problemlerin ortalama her on öğrenciden birinde görüldüğü ortaya konulmuştur. İnternet kullanma oranları arttıkça bu problemlerin oranının da artması söz konusudur. Araştırma sonucu öğrencilerin büyük oranda internete evde girdikleri görülmektedir. Ebeveyn denetiminin bu noktada önemi büyüktür. Ebeveynlerin internet konusunda bilinçlendirilmesiyle çocuklarına daha fazla yardım edebilecekleri söylenebilir.

Ebeveynlerin internet konusundaki endişeleriyle ilgili elde edilen bulgulara göre, ebeveynlerin en yüksek oranda çocuğunun internette uygun olmayan kişilerle kişisel bilgilerini paylaşmasından endişe duyduklarını ifade etmişlerdir. Ebeveynlerin sırasıyla endişeleri şu şekildedir: Ebeveynler çocuklarının internette saldırı, taciz ve zorbalık gibi durumlarla karşılaşabileceği, internette tanımadığı insanlarla

görülebileceği, internetten yasal olmayan indirmelerde bulanacağı ve son olarak internet başında kaldığı süre gibi konularda endişe duymaktadırlar. Ancak endişe ile ilgili oranlara baktığımızda ebeveynlerin yarıdan fazlasının bu konularda endişe duymadığı ortaya çıkmıştır. Çocuklarının internette yaşadığı sorunlar hakkında yeterli bilgiye sahip olmayan ebeveynlerin endişe yaşamamaları da normal olarak görülebilir. Ayrıca ebeveynlerin, çocuklarının internet kullanmalarına bağlı olarak duydukları endişelerle ilgili maddelere ilişkin yeterli düzeyde bilgisayar ve internet bilgisine sahip olma durumuna dayalı olarak elde edilen bulgularına göre de anlamlı fark bulunmuştur. Bu bulguya göre çocuklarını kontrol edebilecek düzeyde internet ve bilgisayar bilgisine sahip olmayanların, olanlara oranla çocuklarının internet kullanımı hakkında daha fazla endişe duyduğu görülmektedir. Çocukların internet konusundaki yetersizliklerini okul ve ev eksenli gerçekleştirilecek Medya Okuryazarlığı eğitimi ile çözmek mümkündür. Okulda eğitimcilerin, evde ise ebeveynlerin doğru yönlendirmeleri ile çocuklar internet karşısında savunmasız birer alıcı konumunda olmayacaklardır. Ancak evde ebeveynler tarafından gerçekleştirilecek yönlendirmelerin olabilmesi için, ilk önce ebeveyn eğitimlerinin tamamlanması gerekmektedir.

Ebeveynlerin çocuklarının internet kullanmalarıyla alakalı denetimleriyle ilgili elde edilen bulgulara göre, ebeveynlerin yarıdan fazlasının çocuğunun internette hangi sitelere girdiğini kontrol ettiği görülmektedir. Ancak önemli ölçüde ebeveynin ise bu kontrolü gerçekleştirmediği tespit edilmiştir. Ebeveynlerin üçte birinin çocuğunun internet kullandığı süreye dikkat etmediği, % 40'ının çocuğuyla internet güvenliği hakkında konuşmadığı, elde edilen bulgular arasındadır. Elde edilen bulgulara göre internet kullanımı konusunda ebeveyn denetiminin yeterli seviyede olmadığı görülmektedir. Ebeveynlerin çocuklarının ne kadar süreyle, hangi sitelere girdiğini takip etmeleri ve güvenli internet kullanma konusunda bilgilendirme yapmaları önem arz etmektedir. Çocuklar ancak kontrol altında olduklarını bildiklerinde daha dikkatli davranmaya gayret edeceklerdir. Ebeveyn kontrolünün gerek çocuğa bilgi vererek, gerekse filtreleme gibi teknik imkânları kullanarak gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Ebeveyn kontrolünün çocuğun haberi olmadan da devam etmesi denetim mekanizmasının sağlamlığı açısından önemlidir.

Ebeveynlerin, çocuklarının internet kullanma konusundaki kısıtlamalarıyla ilgili elde edilen bulgulara göre; ebeveynlerin 1/3'ünün çocuğunun internetten ürün

satın alması konusunda kısıtlama yapmadığı, yarıya yakının çocuğunun kendi başına yanında bir yetişkin olmadan internete girmesine izin verdiği, 2/3'ünün çocuğunun internette sadece tanıdığı insanlarla iletişim kurmasına izin verdikleri, büyük çoğunluğunun çocuğunun sosyal ağlara (Facebook, Twiter gibi) girmesine izin verdiği, ebeveynlerin yarısının çocuğunun interneti sadece ödev ve araştırmalarında kullanmasına izin verdiği tespit edilmiştir. Bu bulgular ışığında internet konusunda belli yeterliklere sahip ebeveynlerin kısıtlama ve kontrol mekanizmasını doğru kullandığı, ancak önemli sayılabilecek oranda ebeveynlerin ise, kısıtlamaya gerek duymadığı sonucuna ulaşılabilir. Uzmanlar, çocukların internette karşılaşabileceği sorunları şöyle sıralamaktadırlar: Teknik zararlar, yasadışı içeriğe maruz kalma, çevrim-içi ortamlarda çocukların ve gençlerin kendilerinin ya da ailelerine ait kişisel bilgilerin e-posta, sohbet programları vb. aracılığıyla üçüncü şahısların eline geçmesi, internet üzerinden ebeveynlerinin kredi kartı ile onlardan habersiz alışveriş yapabilme, kendilerinden yaşça büyük ve kötü niyetli kişilerle haberleşebilme. Tüm bu zararların çocukların bilinçsiz ve kontrolsüz internet kullanımlarından kaynaklandığı düşünüldüğünde gerek çocukların gerekse ebeveynlerin eğitiminin şart olduğu söylenebilir. Ancak internetin çocuğun akademik başarısına, sosyal ilişkilerine katabileceği çok önemli faydaların her zaman göz önünde bulundurulması ve yasaklamanın çözüm olmadığına farkına varılması önemlidir.

Öneriler

- Araştırma bulguları gösteriyor ki, 11'i devlet, 1 tanesi özel eğitim kurumunun katılımcı olduğu bu araştırmada, öğrencilerin büyük çoğunluğunun televizyon, bilgisayar ve internet gibi geleneksel ve yeni kitle iletişim araçlarına erişimleri üst düzeydedir. Dolayısıyla, Medya Okuryazarlığı eğitimi, özel okuldan, devlet okuluna, şehirden kırsala tüm çocukları içerecek şekilde planlanmalıdır. Zira, Türkiye'de tüm çocuklar televizyon ve internetin olumsuz etkilerine karşı risk altındadır.
- Medya Okuryazarlığı Eğitiminin sadece 6,7 ve 8. sınıfta verilmesi gereken bir seçmeli ders olmadığı, hayat boyu devam eden bir süreç ve felsefe olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Bu yüzden bu eğitimin okul öncesinden başlayarak okul sonrası yetişkin eğitimi ile devam etmesi gerektiği değerlendirilmelidir.

- Araştırma sonuçlarına göre internet kullanma ve televizyon izleme süreleri beraber değerlendirildiğinde, öğrencilerin günlük ortalama 2 ile 8 saat arası ve üstü değişen sürelerle kitle iletişim araçları ile meşgul olduğu görülmektedir. Bilinçli Medya Okuryazarlığı, televizyon ve internet kullanma sürelerini makul seviyelerde tutmayı ve çocukların arkadaşlarıyla beraber olmak, kitap okumak, spor yapmak gibi faaliyetlerle meşgul olmalarını önermektedir.
- Popüler kültürün genç nüfus üzerindeki etkisi göz önünde bulundurularak, sansür yerine, Medya Okuryazarlığı eğitiminin genel eğitim sistemine entegre edilmesini sağlayarak kalıcı çözüm üretmek gerekmektedir (Heins ve Cho, 2003).
- Medya Okuryazarlığı eğitimi, şiddet ve müstehcen içerikli programlara karşı önlem alması ile sınırlı kalmamalı, eleştirel Medya Okuryazarlığı becerisinin genç nüfusa kazandırılması asıl amaç olmalıdır. (Heins ve Cho, 2003).
- Medya Okuryazarlığı eğitimi için kâr amacı gütmeyen kurum ve kuruluşlar ile devletten finansal destek sağlanmalı, ancak kâr amacı güden medya holdingleri gibi kurum ve kuruluşlardan sunulan destek kabul edilmemelidir (Heins ve Cho, 2003).
- Medya Okuryazarlığı eğitimi dil eğitimi, sosyal bilgiler, görsel sanatlar, sağlık ve bilgi teknolojisi ders programlarına entegre edilmelidir (Heins ve Cho, 2003).
- Verimli bir Medya Okuryazarlığı eğitimi için seminerler ve atölye çalışmaları aracılığıyla öğretmen eğitimi mutlaka yapılmalı, lisans ve yüksek lisans programlarında Medya Okuryazarlığı eğitimi verilmelidir (Heins ve Cho, 2003).
- Bu araştırma sonuçlarına göre, çocuklar ebeveynlerinden daha aktif bir şekilde sosyal medyayı kullanmakta ve yaşadıkları sorunları çoğunlukla aileleriyle paylaşmamaktadır. Ebeveynlerin, medyayı takip etme ve çocuklarını denetleme konusunda geri kaldığı tespit edilmiştir. Bu yüzden ebeveynlerin Medya Okuryazarlığı eğitimi alması gerekmektedir.
- Araştırma sonuçlarına göre, ebeveynlerin % 76,5'i çocuklarını kontrol edecek düzeyde internet ve bilgisayar bilgisine sahip olduğunu düşünürken, yaklaşık 1/4'ü ise yeterli bilgiye sahip olmadığını düşünmektedir. Bu kapsamda

ebeveynlerin çocuklarını kontrol edebilecek düzeyde internet-bilgisayar bilgisine sahip olmaları önem arz etmektedir. Dolayısıyla, ebeveynlere bilgisayar-internet kullanımına ilişkin teknik konularda da eğitim vermek amaçlı seminerle, konferanslar vs. verilebilir.

- İlgili kurumlar tarafından (MEB, TÜBİTAK, RTÜK, İlgili Bakanlıklar) çocuk ve ebeveynlerin eğitimlerine yönelik olarak gerçekleştirilecek projelere destek sağlanmalıdır.
- Devletin ilgili kurumları, internet ve sosyal medyada yaşanan sorunlarla ilgili hukuki düzenlemeler ve yaptırımlar planlamalıdır.

İleride Yapılacak Araştırmalar için Öneriler

- Bazı ülkelerde okul, aile, çocuk boyutlarına ek olarak sağlık çalışanlarının da Medya Okuryazarlığı eğitimde 4. önemli boyut olarak üzerinde durulması gerektiği vurgulanmaktadır (Kaiser Family Foundation, 2003), dolayısıyla, Türkiye’de yapılacak ileriki çalışmalarda bu boyut da ele alınabilir.
- Bölgesel düzeyde yapılan bu çalışma ışığında ülke genelinde geniş çaplı nicel araştırmalar yapılabilir.
- Çocuk ve ebeveynlerin internet ve televizyon kullanımına ilişkin tutum ve davranışlarını incelemeye yönelik olarak nitel araştırma yöntemleri kullanılarak teorik çerçevede de derinlemesine çalışmalar yapılabilir.
- Farklı kademeler dikkate alınarak, okul öncesinden başlayarak yükseköğretime kadar eğitim sürecinin her basamağında Medya Okuryazarlığına ilişkin yeni araştırmalar yapılabilir.

EKLER

Ek A.

Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü ve Dumlupınar Üniversitesi Rektörlüğü'nün onayıyla Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün izin yazıları :

T.C.
KÜTAHYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 53490996.20-605.04/

31.01.2013* 02234

Konu : Anket Çalışması

VALİLİK MAKAMINA

İlgi :a) MEB.Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 No'lu GENELGE'Sİ
b) Dumlupınar Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 21.01.2013 tarihli ve 168 sayılı yazısı.

Bakanlığımızın İlgi (a) Genelgesi doğrultusunda Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi **Taşkın İNAN**'ın ilimiz merkezindeki ekli listede adı geçen İlkokul ve Ortaokullarda öğrenim gören 6.7.ve 8.sınıf öğrenci ve velilerine yönelik "**İlköğretim Öğrencilerinin ve Ebeveynlerinin Televizyon ve İnternet Kullanımına İlişkin Tutum ve Davranışlarının İncelenmesi**" konusunda Anket çalışması yapmak istemektedir.

İl Milli Eğitim Şube Müdürü başkanlığında toplanan Değerlendirme Komisyonu yapmış olduğu inceleme sonucunda söz konusu anketin okullarda uygulanabilir olduğuna karar vermiş olup;

Eğitim-öğretimi aksatmadan, konunun dışına çıkmamaları, bütün sorumluluğun ilgililere ve okul Müdürlüğüne ait olmak üzere yukarıda belirtilen anket çalışmasının tamamlandıktan sonra bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmek üzere yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Takdirlerinize arz ederim.

Coşkun ESEN
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
31.01/2013

Metin SELÇUK
Vali a.
Vali Yardımcısı



İl Milli Eğitim Müdürlüğü
(Str.Geliştirme Hiz.Sb.)
Valilik Binası - KÜTAHYA
E-Posta : kutahyamem@mcb.gov.tr
İnternet : http://kutahya.mcb.gov.tr
Tel : 0274 223 62 41-45 (5 Hat)
Fax : 0274 223 62 54



Ayrıntılı Bilgi:
VHKİ: G.ZENGİN (Tel:160)



Ek B.

İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği-Öğrenci [ITTÖ-Ö]:

BU BÖLÜMDEKİ SORULARA ÖĞRENCİLER CEVAP VERECEKTİR

Değerli Öğrenciler,

Bu anket "*İlköğretim Öğrencilerinin ve Ebeveynlerinin Televizyon ve İnternet Kullanımına İlişkin Tutum ve Davranışlarının İncelenmesi*" başlıklı çalışmaya veri toplamak amacıyla oluşturulmuştur. Anket aracılığıyla toplanacak veriler gizli tutulacak ve yalnızca araştırmanın amaç doğrultusunda kullanılacaktır. Sorulara vereceğiniz samimi ve eksiksiz cevaplar araştırmanın güvenilirliği ve amacına ulaşmasında önemli rol oynayacaktır. Bu çalışmaya katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Öğr. Grv. Taşkın İnan
Dumlupınar Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Aşağıdaki sorularda size uygun seçeneği (X) şeklinde işaretleyin.

- 1- Sınıfınız
 6 7 8
- 2- Yaşınız
 11 12 13 14 15
- 3- Cinsiyetiniz
 Erkek Kız
- 4- Evinizde televizyonunuz var mı?
 Evet Hayır
- 5- Odanda kendine ait televizyonun var mı?
 Evet Hayır
- 6- Evinizde kaç adet televizyon var?
 Hiç 1 2 3+
- 7- Hafta içi günde ortalama kaç saat televizyon izliyorsunuz?
 Hiç 1 Saatten az 1 Saat 2 Saat 3 Saat 4 Saat 4 Saatten fazla
- 8- Hafta sonları veya tatillerde günde ortalama kaç saat televizyon izliyorsunuz?
 Hiç 1 Saatten az 1 Saat 2 Saat 3 Saat 4 Saat 4 Saatten fazla
- 9- Evinizde bilgisayar var mı?
 Evet Hayır
- 10- Evinizde kendine ait bilgisayarın var mı?
 Evet Hayır
- 11- Evinizde toplam kaç adet bilgisayar var? (Masaüstü, Dizüstü, Tablet gibi)
 Hiç 1 2 3+
- 12- Evinizde internet bağlantısı var mı?
 Evet Hayır
- 13- Hafta içi günlük internet kullanma sıklığınız nedir?
 Hiç 1 Saatten az 1 Saat 2 Saat 3 Saat 4 Saat 4 Saatten fazla

Lütfen arka sayfaya geçiniz.

- 14 - Hafta sonları ve tatillerde günlük internet kullanma sıklığınız nedir?
 Hiç 1 Saatten az 1 Saat 2 Saat 3 Saat 4 Saat 4 Saatten fazla
- 15 - İnternete en çok nerede giriyorsun? (Sadece bir şıkla işaretleyiniz)
 Evde Okulda Kütüphanede İnternet kafede
 Tanıdıklarının evinde Diğer (belirtiniz).....
- 16 - Evinizde interneti hangi odada kullanıyorsunuz? (Sadece bir şıkla işaretleyiniz)
 Salonda - Oturma odasında Kendi odamda Diğer odalarda (belirtiniz).....
- 17 - Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) hesabın var mı?
 Evet Hayır
- 18 - Facebook hesabında tanımadığın kişilere sınırlama gertirdin mi?
 Evet Hayır
- 19 - Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) kişisel bilgilerini (telefon numarası, ev adresi gibi) kimlerle paylaşıyorsun?
 Sadece yüz yüze tanıdıklarınla Sadece facebook, Twitter listemdeki arkadaşlarımla
 Herkesle paylaşmıyorum Hiç kimseyle paylaşmam
- 20 - Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) kimlerin sayfalarına mesaj bırakıyorsun, yorum yazıyorsun veya irtibat kuruyorsun?
 Sadece arkadaşlarımla Sadece arkadaşlarımla ve onların arkadaşlarıyla
 Herkesle Hiç kimseyle
- 21 - İnternette seni rahatsız eden, üzen, korkutan bir durum veya içerikle karşılaştığında bunu ilk kiminle paylaşıyorsun? (Sadece bir şıkla işaretleyiniz)
 Ailemle Öğretmenimle Arkadaşlarımla Kimseyle paylaşmam
- 22 - Okulda öğretmenleriniz tarafından televizyon-internet gibi medya araçları ve bu araçların nasıl kullanılması gerektiğiyle ilgili konular anladı mı?
 Evet Hayır

Lütfen arka sayfaya geçiniz

Bu ölçekte internet ve sosyal medya kullanımı ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Bu ifadeler "Kesinlikle katılmıyorum" ile "Tamamen katılıyorum" arasında 5 dereceye ayrılmıştır. Lütfen sizin için en uygun olan dereceyi X işareti koyarak belirtiniz. (Her ifade için sadece bir kutuyu işaretleyiniz)		Kesinlikle katılmıyorum(1)	Katılmıyorum (2)	Kararsızım (3)	Kısmen katılıyorum (4)	Tamamen katılıyorum (5)
23	Kendimi, internette, yüz yüze olduğumdan daha rahat ifade edebiliyorum.					
24	Başkalarıyla özel konuları internette daha rahat konuşabiliyorum.					
25	İnternette gerçek hayata göre kendime daha çok güvenmekteyim.					
26	İnternette başkalarının yorumlarını ve tavsiyelerini okumak çeşitli konularda karar vermende yardımcı oluyor.					
27	Arkadaşlarımla internet üzerinden iletişim halinde olmaya gerçek hayatta bağlantılı olmak kadar önem veriyorum.					
28	Özel sorunlarımda çözmemde interneti ve sosyal medyayı kullanıyorum.					
29	İnternete girmediğim günlerde kendimi kötü hissediyorum.					
30	Sosyal medya (Facebook, Twitter gibi) aracılığıyla birilerinin başkalarına zarar verecek mesajlar göndermesi hoşuma gitmiyor.					
31	Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) birilerinin benim yaşadığım gibi yaparak benimle ilişbat kurmaya çalışması hoşuma gitmiyor.					
32	Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) birilerinin benim hakkında olumsuz yazılar yazması hoşuma gitmiyor.					
33	Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) birilerinin benim fotoğraflarımı veya videolarımı iznim olmadan paylaşması hoşuma gitmiyor.					
34	Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) okuduğum bilgilerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum.					
35	İnternette ödev ve araştırmalarımda için bulduğum bilgilerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum.					
36	İnternette dünyada ve ülkemizde olan olaylarla ilgili haber sitelerinde okuduğum haberlerin tamamının doğru olduğunu düşünüyorum.					

Lütfen arka sayfaya geçiniz

Bu ölçekte televizyon ve internet kullanımı ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Bu ifadeler "Hiçbir zaman" ile "Her zaman" arasında 5 dereceye ayrılmıştır. Lütfen sizin için en uygun olan dereceyi X işareti koyarak belirtiniz. (Her ifade için sadece bir kutuyu işaretleyiniz)		Hiçbir zaman(1)	Nadiren(2)	Ara sıra(3)	Sık sık(4)	Her zaman(5)
37	Televizyonda izleyeceğim programlara kendim karar veriyorum.					
38	Televizyon karşısında kalacağım süreyi kendim belirliyorum.					
39	Televizyon karşısında kaldığım süre ve uygun olmayan programları <u>izlemem</u> konusunda ailem uyan ve yasaklama yapıyor.					
40	Evde televizyon izlerken yanımda bir yetişkin oluyor. (Anne, Baba, Abi, Abla vb.)					
41	İnternette kaldığım süre ve uygun olmayan sitelere girmemem konusunda ailem uyan veya yasaklama yapıyor.					
42	İnternet başında kalacağım süreyi kendim belirliyorum.					
43	Evde internete girerken yanımda bir yetişkin oluyor. (Anne, Baba, Abi, Abla vb.)					
44	İnternet aracılığı ile (E-mail, Facebook, Twitter gibi) istemediğim ve onaylamadığım (şiddet-cinsellik vs. içeren) fotoğraf video veya yazılar tarafıma gönderiliyor.					
45	İnternette tanımadığım insanlar tarafından çeşitli sebeplerle tehdit, taöz veya rahatsız ediliyorum.					
46	Benim hakkında ve iznim olmadan istemediğim ve onaylamadığım yazılar, fotoğraflar veya videolar arkadaşlarımdan tarafından başka kişilerle paylaşılıyor.					
47	Arkadaşlarımdan internette benim hakkımda dedikodular yayılıyor.					
48	Birileri beni internet yoluyla dolandırmaya çalışıyor.					
49	Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) arkadaş listeme yüzü yüze tanımadığım kişileri de ekliyorum.					
50	İnternette insanlarla kendi adımı vermeden takma isimle iletişim kuruyorum.					
51	Yüzyüze <u>tanımadığım</u> sadece internette tanıdığım birilerine fotoğrafımı veya videomu gönderiyorum.					

**DEĞERLİ ÖĞRENCİLER ANKETİN SİZİN DOLDURMANIZ GEREKEN KISMI SONA ERMİŞTİR.
BUNDAN SONRAKİ BÖLÜM VE LİLE RİNİZ TARAFINDAN DOLDURULMASI GEREKLİDİR.**

Lütfen arka sayfaya geçiniz

Ek C.

İnternet ve Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği-Ebeveyn [İTTÖ-E]:

BU BÖLÜM ÖĞRENCİ VELİSİ TARAFINDAN DOLDURULACAKTIR

Sayın Veli,

Bu anket "İlköğretim Öğrencilerinin ve Ebeveynlerinin Televizyon ve İnternet Kullanımına İlişkin Tutum ve Davranışlarının İncelenmesi" başlıklı çalışmaya veri toplamak amacıyla oluşturulmuştur. Anket aracılığıyla toplanacak veriler gizli tutulacak ve yalnızca araştırmanın amaç doğrultusunda kullanılacaktır. Sorulara vereceğiniz samimi ve eksiksiz cevaplar araştırmanın güvenilirliği ve amacına ulaşmasında önemli rol oynayacaktır. Bu çalışmaya katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Öğr. Grv. Taşkın İnan
Dumlupınar Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Aşağıdaki sorularda size uygun seçeneği (X) şeklinde işaretleyin.

- 1- Annenin eğitim durumu
() Okuryazar değil () İlköğretim () Lise () Üniversite
- 2- Babanın eğitim durumu
() Okuryazar değil () İlköğretim () Lise () Üniversite
- 3- İş Durumu-Anne çalışıyor
() Evet () Hayır
- 4- İş Durumu-Baba çalışıyor
() Evet () Hayır
- 5- Hafta içi günde ortalama kaç saat televizyon izliyorsunuz?
() Hiç () 1 Saatten az () 1 Saat () 2 Saat () 3 Saat () 4 Saat () 4 Saatten fazla
- 6- Hafta sonları veya tatillerde günde ortalama kaç saat televizyon izliyorsunuz?
() Hiç () 1 Saatten az () 1 Saat () 2 Saat () 3 Saat () 4 Saat () 4 Saatten fazla
- 7- Hafta içi günlük internet kullanma sıklığınız nedir?
() Hiç () 1 Saatten az () 1 Saat () 2 Saat () 3 Saat () 4 Saat () 4 Saatten fazla
- 8- Hafta sonları ve tatillerde günlük internet kullanma sıklığınız nedir?
() Hiç () 1 Saatten az () 1 Saat () 2 Saat () 3 Saat () 4 Saat () 4 Saatten fazla
- 9- Evinizdeki bilgisayarınızda internet filtreleme (Uygun olmayan web sitelerine çocuklarınızın ulaşmasını engelleyen programlar) var mı?
() Evet () Hayır
- 10- Eğer internetinizde filtreleme yoksa sebebi nedir?
() Çocuklarıma güveniyorum.
() Çocuklarıma kontrolüm altında internete giriyor.
() Çocuğum küçük olduğu için kontrol gerektirdiğini düşünmüyorum.
() Çocuğum yeteri kadar büyük.
() Nasıl yapacağımı bilmiyorum.
() Fikrim yok
- 11- Sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) sayfanız var mı?
() Evet () Hayır
- 12- Çocuğunuzun sosyal medyada (Facebook, Twitter gibi) sayfası var mı?
() Evet () Hayır () Bilmiyorum

Lütfen arka sayfaya geçiniz

- 13- Eğer varsa çocuğunuz bu sayfalarda neler yazdığını kontrol ediyormusunuz?
 Evet Hayır
- 14- Çocuğunuz internete girdiği süre zarfında herhangi bir şekilde onu rahatsız eden, üzen, kızdıran bir olayla karşılaşmış size haber verdi mi?
 Evet Hayır
- 15- Çocuğunuzun kontrol edebilecek düzeyde bilgisayar ve internet bilgisine sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz?
 Evet Hayır
- 16- Çocuğunuzun interneti güvenli bir şekilde kullanabildiğini düşünüyor musunuz?
 Evet Hayır
- 17- Çocuğunuza okulda televizyon-internet gibi medya araçları ve bu araçların nasıl kullanılması gerektiğiyle ilgili konuların anlatıldığını düşünüyor musunuz?
 Evet Hayır
- 18- Televizyonu ve interneti çocuğunuz üzerinde ödül veya ceza aracı olarak kullanır mısınız?
 Evet Hayır
- 19- Evde ailenizle birlikte yemek yerken Televizyonunuz açık mıdır?
 Her zaman Bazen Hiçbir zaman
- 20- Evde aile üyeleri bir arada iken Televizyonu kapattığınız olur mu?
 Her zaman kapatırız
 Belirli programları izlemek için açarız
 Televizyon her zaman açıktır
- 21- Televizyon ve internet ile ilgili aşağıda belirtilen ifadelerden katıldıklarınızı X ile işaretleyiniz.
 Çocukların televizyonda istediğini izleme hakkı olması gerektiğine inanıyorum.
 Televizyonun çocukları olumlu yönde etkilediğine inanıyorum.
 Televizyonların toplumun ortak değerlerini yıpratıcı, yozlaşmış yayınlar yaptığını düşünüyorum.
 Televizyon karşısında geçirilen zamanı kayıp olarak değerlendiriyorum.
 Televizyon reklamlarının savurganlığı ve gereksiz tüketimi teşvik ettiğini düşünüyorum.
 İnternetin çocukları olumlu yönde etkilediğine inanıyorum.
 İnternet başında geçirilen zamanı kayıp olarak değerlendiriyorum.

Lütfen arka sayfaya geçiniz

Bu ölçekte televizyon kullanımı ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Bu ifadeler "Hiçbir zaman" ile "Her zaman" arasında 5 dereceye ayrılmıştır. Lütfen sizin için en uygun olan dereceyi X işareti koyarak belirtiniz. (Her ifade için sadece bir kutuyu işaretleyiniz)	Hiçbir zaman(1)	Nadiren(2)	Ara sıra(3)	Sık sık(4)	Her zaman(5)
22 Çocuğumun televizyonda ne izleyeceğine ben karar veririm.					
23 Çocuğumla televizyonda izlediği olumsuz görüntüler hakkında konuşurum.					
24 Çocuğumun belli saatten sonra televizyon izlemesine izin vermem.					
25 Çocuğumun kötü dil, argo veya küfür olan programları izlemelerine izin <u>vermem</u> .					
26 Çocuğumun şiddet içeriği olan programları izlemesine izin <u>vermem</u> .					
27 Çocuğumun müstehcenlik içeren yayınları izlemesine izin <u>vermem</u> .					
28 Çocuğumun televizyon da ne izlediğini düzenli olarak takip ederim.					
29 Çocuğumun sadece çocuklara yönelik programları izlemesine müsaade ederim					
30 Çocuğumun televizyonu, yanında bir yetişkin olmadan izlemesine müsaade <u>etmem</u> .					
31 Çocuğumun izleyeceği programlarda akıllı işaretler sistemini dikkate alırım.					
32 Televizyon izlediği için çocuğumun uyku düzeni bozulmakta.					
33 Televizyon izlediği için çocuğumun yemek yeme düzeni bozulmakta.					
34 Çocuğumun televizyonda şiddet sahnelerini izlemesi nedeniyle günlük hayattaki davranışlarında olumsuzluklar yaşanmakta.					
35 Çocuğum televizyonda gördüğü olumsuz davranışları günlük hayatta taklit etmekte. (Küfür- argo- kaba ve kötü konuşmalar)					
36 Çocuğum televizyonda izlediği karakterleri gündelik hayatta taklit etmekte.					
37 Çocuğumun televizyon izlemesi nedeniyle onunla daha az bire bir vakit geçirmektedirim.					
38 Çocuğum televizyonda reklamlarda gördüğü her ürünü satın almak istemektedir.					
39 Çocuğumun izlediği televizyon programlarının içeriği ile ilgili endişe duyuyorum.					
40 Çocuğumun televizyon izleme süresi ile ilgili endişe duyuyorum.					
41 Çocuğumun şiddet içeren yayınları izlemesinden endişe duyuyorum.					
42 Çocuğumun küfür, argo veya kötü dil kullanımı olan yayınları izlemesinden endişe duyuyorum.					
43 Çocuğumun müstehcen içeriği olan yayınları izlemesinden endişe duyuyorum.					

Lütfen arka sayfaya geçiniz.

<p>Bu ölçekte internet kullanım ı ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Bu ifadeler "Hiçbir zaman" ile "Her zaman" arasında 5 dereceye ayrılmıştır. Lütfen sizin için en uygun olan dereceyi X işareti koyarak belirtiniz. (Her ifade için sadece bir kutuyu işaretleyiniz)</p>	Hiçbir zaman(1)	Nadiren(2)	Ara sıra(3)	Sık sık(4)	Her zaman(5)
44 Çocuğumun internette hangi sitelere girdiğini kontrol ederim.					
45 Çocuğumun internet kullandığı süreye dikkat ederim.					
46 Çocuklarımla internet güvenliği hakkında konuşurum.					
47 Çocuğumun internetten ürün satın almasına izin <u>vermem</u> .					
48 Çocuğumun kendi başına yanında bir yetişkin olmadan internete girmesine izin vermem.					
49 Çocuğumun internette sadece tanıdığımız insanlarla iletişim kurmasına izin veririm.					
50 Çocuğumun sosyal ağlara (Facebook, Twitter gibi) girmesine izin <u>vermem</u> .					
51 Çocuğumun interneti sadece ödev ve araştırmalarında kullanmasına izin veririm.					
52 Çocuğumun internette uygun olmayan kişilerle kişisel bilgilerini paylaşmasından endişe duyuyorum.					
53 Çocuğumun internette saldırı, taciz ve zorbalık gibi durumlara karşılaşılabileceğinden endişe duyuyorum.					
54 Çocuğumun internetten yasal olmayan indirmelerde bulunacağından endişe duyuyorum.					
55 Çocuğumun internette tanımadığı insanlarla görüşmesinden endişe duyuyorum.					
56 Çocuğumun internet başında kaldığı süre konusunda endişe duyuyorum.					
57 İnternet kullandığı için çocuğumun uyku düzeni bozulmakta.					
58 İnternet kullandığı için çocuğumun yemek yeme düzeni bozulmakta.					
59 İnternet kullandığı için çocuğumun sosyal ilişkilerinde sorunlar yaşamakta.					
60 İnternet kullandığı için çocuğum arkadaşlarıyla daha az yüz yüze vakit geçirmekte.					
61 Çocuğumun internet kullanması nedeniyle onunla daha az bire bir vakit geçirmekteyim.					
62 Çocuğumun internet kullanması nedeniyle derslerindeki başarısında sorunlar yaşamakta.					

KAYNAKÇA

- Akbulut, N. (2001). Televizyon çocukları. *İstanbul Üniversitesi-İletişim Fakültesi Dergisi*, 11, 363-367.
- Akkor-Gül, A. (2013). Avrupa birliği'nde medya okuryazarlığı: düzenleme ve çalışmalarda gözlemlenen eğilimler. *AJIT-e: Online Academic Journal of Information Technology*, 4(11), 15-33.
- Alvermann, D.E., ve Hagood, M.C. (2000). Critical media literacy: Research, theory and practice in "new times". *Journal of Educational Research*, 93(3), 193-206.
- Anderson, C.A., Berkowitz, L., Donnerstein, E., Huesmann, L.R., Johnson, J.D., Linz, D., Malamuth, N.M., ve Wartella, E. (2003). The influence of media violence on youth. *Psychological Science in the Public Interest*, 4(3), 81-110.
- Apak, Ö. (2008). Türkiye, Finlandiya ve İrlanda ilköğretim programlarının medya okuryazarlığı eğitimi açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Aral, N., ve Aktaş, Y. (1997). Çocukların televizyon ve diğer etkinliklere harcadıkları sürenin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 99-105.
- Arke, E.T., ve Primack, B.A. (2009). Quantifying media literacy: Development, reliability, and validity of a new measure. *Educational Media International*, 46(1), 53-65.
- Ashley, S., Poepsel, M., ve Willis, E. (2010). Media literacy and news credibility: Does knowledge of media ownership increase skepticism in news consumers? *Journal of Media Literacy Education*, 2(1), 37-46.
- Aufderheide, P. (1993). *Media Literacy: A report of National Leadership Conference on media literacy*. Washington, DC: Aspen Institute. [ERIC Document: ED365294]
- Austin, E., ve Johnson, K. (1997). Effects of general and alcohol specific media literacy training on children's decision making about alcohol. *Journal of Health Communication* 2, 17-42.

- Ayhan, S. (1995). Paulo Freire: Yaşamı, eğitim felsefesi ve uygulaması üzerine. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 28(2), 193-205. Mart 2013 tarihinde <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/486/5714.pdf> linkinden indirilmiştir.
- Ayrancı, Ü., Köşgeroğlu, N., ve Günay, Y. (2004). Televizyonda çocukların en çok seyrettikleri saatlerde gösterilen filmlerdeki şiddet düzeyi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 5, 133-140.
- Babad, E., Peer, E., ve Hobbs, R. (2012). Media literacy and media bias: Are media literacy students less susceptible to non-verbal judgment biases?" *Psychology of Popular Media Culture*, 1(2), 97-107.
- Bağlı, M.T. (2003). Televizyona karşı anababa aracılığı: Kısıtlayıcı aracılığın biçimler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 129-149.
- Beaudoin, B. (2010). Differentiating between “the” media and “our” media. *Journal of Media Literacy Education*, 1(2), 99-108.
- Bier, M.C., Schmidt, S.J., Shields, D., Zwarun, L., Sherblom, S., Primack, B., Pulley, C., ve Rucker, B. (2011). School-based smoking prevention with media literacy: A pilot study. *Journal of Media Literacy Education*, 2(3), 185-198.
- Binark, M. (2013). *Yeni medyayı nasıl tanımlarız? Neden yeni medyayı çalışmalı?* <https://yenimedya.wordpress.com/calismalar/> linkinden Mart 2013 tarihinde indirilmiştir.
- Bloom, K., ve Johnston, K.M. (2010). Digging into YouTube videos: Using media literacy and participatory culture to promote cross-cultural understanding. *Journal of Media Literacy Education*, 2(2), 113-123.
- Boczkowski, P.J., ve Mitchelstein, E. (2011). How users take advantage of different forms of interactivity on online news sites: Clicking, e-mailing, and commenting. *Human Communication Research*, 38, 1–22.
- Boske, C., ve McCormack, S. (2011). Building an understanding of the role of media literacy for Latino/a high school students. *High School Journal*, 94(4), 167-186.

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Browne, N. (1999). *Young children's literacy development and the role of televisual texts*. New York, NY: Falmer Press.
- Brown, J.D., ve Bobkowski, P.S. (2011). Older and newer media: Patterns of use and effects on adolescents' health and well-being. *Journal of Research on Adolescence* 21(1), 95-113.
- Bülbül, S., Kurt, G., Ünlü, E., Kırılı, E. (2010). Adolesanlarda uyku sorunları ve etkileyen faktörler. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 53, 204-210.
- Büyükbaykal, G. (2007). Televizyonun çocuklar üzerindeki etkileri. *İstanbul Üniversitesi-İletişim Fakültesi Dergisi*, 28, 31-44.
- Büyükgelibiz, B. (2013). Çocuklarda uykusuzluk. 01/07/2013 tarihinde http://www.istahsizcocuk.com/index.php?option=com_content&view=article&id=270&Itemid=11 linkinden indirilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi, Ankara.
- Byrne, S., ve Lee, T. (2011). Toward predicting youth resistance to internet risk prevention strategies. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*. 55:90-113.
- Cantor, J., ve Wilson, J. B. (2003). Media and violence: Intervention strategies for reducing aggression. *Media Psychology*, 5, 363-403.
- Cappello, G., Felini, D., ve Hobbs, R. (2011). Reflections on global developments in media literacy education: Bridging theory and practice. *Journal of Media Literacy Education*, 3(2), 66-73.
- Cesur, S., ve Paker, O. (2007). Televizyon ve çocuk: Çocukların TV programlarına ilişkin tercihleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(19), 106-125.
- Chandler, C., ve Reckker, E. (2011). Using media to broaden students' knowledge about career choices. *Techniques: Connecting Education and Careers*, 86(8), 48-50.
- Clemmitt, M. (2008). İnternet accuracy. *CQ Researcher*, 18(27), 625-648.

- Çakır, H. (2004). Televizyonun zararlı yayınları karşısında çocukların korunmalarına yönelik yasal düzenlemeler. *İstanbul Üniversitesi-İletişim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 471-487.
- Çamurdan, A.D. (2007). Görsel medyanın çocuk sağlığına etkileri. *Sürekli Tıp Eğitim Dergisi*, 16(2), 25-30.
- Çelen, F.K., Çelik, A., ve Seferoğlu, S.S. (2011). Çocukların internet kullanımları ve onları bekleyen çevrim-içi riskler. Akademik Bilişim, 2-4 Şubat 2011/ İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Çepni, S. (2010). Araştırma ve proje çalışmalarına giriş. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çocuk Akli (2010). Türkiye’de çocuklar için İnternet ne kadar güvenli? Araştırma raporu. 21 Kasım 2010 tarihinde <http://tr.cocukakli.com/Haber.aspx?id=87> linkinden indirilmiştir.
- Dağsalgüler, A., ve Saka, E. (2007). Yeni iletişim teknolojileriyle Habermas’ın Kamusal Alanı’nı yeniden düşünmek. Ö. Yılmazkol (Ed.), *Medya Okumaları* kitabının içinde (ss. 163-176). Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- David, J.L. (2009). What reserach says about.../Teaching media literacy. *Educational Leadership*, 66(6), 84-86.
- Davis, K., Katz, S.L., Santo, R., ve James, C. (2010). Fostering cross-generational dialogues about the ethics of online life. *Journal of Media Literacy Education*, 2(2), 124-150.
- Deal, D., Flores-Koulish, S., ve Sears, J. (2010). Media literacy teacher talk: Interpretation, value, and implementation. *Journal of Media Literacy Education*, 1(2), 121-131.
- DeGaetano, G. (1998). *Visual media and young children's attention spans*. 3 Mart 2013 tarihinde <http://users.stargate.net/~cokids/VisualMedia.html> linkinden indirilmiştir.
- DeGaetano, G. (2009). *100 family media literacy activities*. 08.01.2010 tarihinde http://gloriadegaetano.com/html_articles/100family.html linkinden indirilmiştir.

- DeGaetano, G. (2010). *45 family media literacy activities to grow smart brains in a digital age - help all in one place*. 8 Ocak 2012 tarihinde http://Ezinearticles.Com/?Expert=Gloria_Degaetano linkinden indirilmiştir.
- Deveci, H., Karadağ, R., ve Yılmaz, F. (2008). İlköğretim öğrencilerinin şiddet algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(24), 351-368.
- Dezuanni, M., ve Miles, P. (2011). The global youth media council: Young people speaking and learning about media reform. *Journal of Media Literacy Education*, 3(2), 74-83.
- Divina, F. (2006). *A kit for teachers, students, parents and professionals*. Media Education, UNESCO, L'exprimeur-Paris.
- Doğan, N.K. (2006). Televizyon programlarındaki şiddet öğelerinin çocuklar üzerindeki etkisi ve ebeveynlerin tutumlarının belirlenmesine yönelik bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi-İletişim Fakültesi Dergisi*, 26, 1-16.
- Doğan, A., ve Göker, G. (2012). Tematik televizyon ve çocuk: İlköğretim öğrencilerinin televizyon izleme alışkanlıkları. *Millî Eğitim*, 194, 5-30.
- Domine, V. (2009). A Social history of media, technology and schooling. *Journal of Media Literacy Education*, 1(1), 42-52.
- Duncan, B., Pungente, S.J.J. ve Andersen, N. (2002). *Media education in Canada*. Aralık 2009 tarihinde www.aml.ca/articles/articles.php?articleID=272 linkinden indirilmiştir.
- Duran, R. L., Yousman, B., Walsh, K. M., ve Longshore, M. A. (2008). Holistic media education: An assessment of the effectiveness of a college course in media literacy. *Communication Quarterly*, 56(1), 49-68.
- Ecevit, M.F. (2007). Kitle iletişimi, iletişim ve toplum. U. Demiray (Ed.), *Genel İletişim* kitabının içinde (ss.91-118). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Elma, C., Kesten, A., Dicle, A.N., ve Uzun, E.M. (2010). Media literacy education in Turkey: An evaluation of media processes and ethical codes. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 10(3), 1439-1458.

- Esgin, E., Baba, Z., Aytaç, N., Turan, E. (2011). İnternet tabanlı kaynakların doğruluğu ve güvenilirliği hakkındaki farkındalığın incelenmesi. 5th International Computer & Instructional Technologies Symposium, 22-24 September 2011, Fırat University, Elazığ-Turkey.
- EU Kids. (2012). Excessive internet use among European children. Mart 2013 tarihinde <http://www2.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20III/Reports/ExcessiveUse.pdf> linkinden indirilmiştir.
- Feuerstein, M. (2012). Digital and media literacy: Connecting culture and classroom. *Journal of Media Literacy Education*, 4(1), 99-102.
- Flores-Koulish, S. (Apr 30-May 4, 2010). *Practicing critical media Literacy education: Developing a community of inquiry among teachers using popular culture*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (Denver, CO), ss.1-18. [ED509928]
- Fuchs, M. (2011). Professional resource: An introduction to media literacy. *Journal of Media Literacy Education*, 2(3), 246-247.
- Gainer, J. S. (2010). Critical media literacy in middle school: Exploring the politics of representation. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 53(5), 364-373.
- Golden, J. (2010). Voices from the field: Making visible the invisible: The role of editing in media analysis and language arts. *Journal of Media Literacy Education*, 2(2), 159-168.
- Gökşen, F., Gülgöz, S., ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Functional literacy, television news and social participation: Linkages between mass media and empowerment of women. Paper Presented at the 50th Annual Conference of the International Communication Association, June 1-5, 2000, Acapulco, Mexico.
- Gönenç, E.Ö. (2005). Medyanın toplum üzerindeki etkileri. *İstanbul Üniversitesi-İletişim Fakültesi Dergisi*, 21, 57-62.
- Greenwood, T.J.N. (2011). Professional resource: Digital storytelling in the classroom: new media pathways to literacy, learning, and creativity. *Journal of Media Literacy Education*, 3(2), 134-136.

- Güler, T. (2010). Ailenin tanımı, tarihsel gelişimi ve aile çeşitleri. T. Güler (Ed.), *Anne Baba Eğitimi* kitabının içinde (ss.1-15). Ankara: Pegem Akademi.
- Gündüz-Kalan, Ö. (2010). Medya okuryazarlığı ve okul öncesi çocuk: Ebeveynlerin medya okuryazarlığı bilinci üzerine bir araştırma. *İletişim Fakültesi Dergisi*, 39, 59-73.
- Heins, M., ve Cho, C. (2003). *Media literacy: An alternative to censorship* (2.baskı). Şubat 10 2013 tarihinde www.fepproject.org linkinden indirilmiştir.
- Hobbs, R. (1998). The seven great debates in the media literacy movement. *Journal of Communication*, 48(1), 16-32.
- Hobbs, R. (2010). Voices from the field: Math goes pop: Making the media and mathematics connection. *Journal of Media Literacy Education*, 2(2), 169-176.
- Hobbs, R., ve Jensen, A. (2009). The past, present, and future of media literacy education. *Journal of Media Literacy Education*, 1, 1-11.
- Huang, H., Jun Sung Hong, J.S., ve Espelage, D.L. (2012). Understanding factors associated with bullying and peer victimization in Chinese schools within ecological contexts. *Journal of Child and Family Studies*, (published online, Ağustos 2012).
- Iaquinto, S., ve Keeler, J. (2012). Faith-based media literacy education: A look at the past with an eye toward the future. *Journal of Media Literacy Education*, 4(1), 12-31.
- Irving, L., ve Berel, S. (2001). Comparison of media-literacy programs to strengthen college women's resistance to media images. *Psychology of Women Quarterly* 25, 103-111.
- Irving, L. M., Dupen, J., ve Berel, S. (1998). A media literacy program for high school females. *Eating Disorders*, 6(2), 119-131.
- İnan, T. (2010). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ve medya okuryazarlığına ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- İnan, T. ve Temur, T. (2012). Examining media literacy levels of prospective teachers. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 4(2), 269-285.
- İnceoğlu, Y. (2007). Medyayı doğru okumak. N. Türkoğlu ve M. Cinman- Şimşek (Eds.) *Medya Okuryazarlığı* kitabının içinde (ss.21-26). İstanbul: Kalemus Yayınları.
- Janssen, I., Boyce, W.F., ve Pickett, W. (2012). Screen time and physical violence in 10 to 16-year-old Canadian youth. *Int J Public Health*, 57, 325-331.
- Jones, J.P. (2006). A cultural approach to the study of mediated citizenship. *Social Semiotics*, 16(2), 365-383.
- Kaiser Family Foundation (2003). *Key facts: Media literacy*. The Henry J. Kaiser Family Foundation. www.kff.org
- Karaca, Y., Pekiyan, A., ve Güney, H. (2007). Ebeveynlerin televizyon reklam içeriklerinin çocuklar üzerindeki etkilerini etik açıdan algılamalarına yönelik bir araştırma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 233-250.
- Karaaslan, M., Boyraz, A., Yalçın, S., ve Tekşam, Ö. (2007). Yazılı medyada Şiddet: Bir gazetede içerik analizi ve Şiddeti önleme platformu önerileri. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 16(7), 100-104.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Karayağız-Muslu, G., & Bolışık, B. (2009). ocuk ve gençlerde internet kullanımı. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 8(5), 445-450. www.korhek.org
- Kellner, D., ve Share, J. (2007). Critical media literacy is not an option. *Learning Inquiry*, 1(1), 59-69.
- Kızmaz, Z. (2006). Okullardaki Şiddet davranışının kaynakları üzerine kuramsal bir yaklaşım. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 30(1), 47-70.
- Krahe', B., Möller, I., Huesmann, L.R., Kirwil, L., Felber, J., ve Berger, A. (2011). Desensitization to media violence: links with habitual media violence exposure, aggressive cognitions, and aggressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 100(4), 630-646.

- Kubey, R. (1998). Obstacles to the development of media education in the United States. *Journal Of Communication*, 48(1), 58-69.
- Kuruoğlu, H. (2013). Televizyonun çocuklar üzerindeki olumsuz etkileri. Ocak 2013 tarihinde <http://www.Cocukaile.Com/Icsayfa.aspx?Kodal=446> linkinden indirilmiştir.
- Kuter-Luks, T., Heuvelman, A., ve Peters, O. (2011). Making Dutch pupils media conscious: Preadolescents' self-assessment of possible media risks and the need for media education. *Learning, Media and Technology*, 36(3), 295-313.
- Lim, L.H., ve Theng, Y-L. (2011). Are youths today media literate? A Singapore study on youth's awareness and perceived confidence in media literacy skills. *Proceedings of the American society for information science and technology*, 48(1), 1-4.
- Livingstone, S. (2002). *Young people and new media*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Luke, C. (1999). Media and culturel studies in Australia. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 42(8), 622-626.
- Martens, H. (2010). Evaluating media literacy education: Concepts, theories and future directions. *Journal of Media Literacy Education*, 2(1), 1-22.
- Martins, N., ve Wilson, B.J. (2012). Social aggression on television and its relationship to children's aggression in the classroom. *Human Communication Research*, 38, 48-71.
- McBrien, J.L. (1999). New texts, new tools: An argument for media literacy. *Educational Leadership*, 57(2), 76-79.
- MEB (2006). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretim programı ve kılavuzu* MEB Talim ve Terbiye Kurulu ve Radyo ve Televizyon Üst Kurulu, Ankara.
- Mendoza, K. (2009). Surveying parental mediation: Connections, challenges and questions for media literacy. *Journal of Media Literacy Education*, 1(1), 28-41.
- Mihailidis, P. (2009). The first step is the hardest: Finding connections in media literacy education. *Journal of Media Literacy Education*, 1(1), 53-67.

- Möller, I., Krahe, B., Busching, R., ve Krause, C. (2012). Efficacy of an intervention to reduce the use of media violence and aggression: An experimental evaluation with adolescents in Germany. *Journal of Youth Adolescence*, 41, 105–120.
- Mutlu, E. (1994). *İletişim sözlüğü*. Ankara: ARK Yayınevi.
- Nathanson, A., ve Yang, M. (2005). *Reconceptualizing coviewing as a kind of mediation*. Conference Paper, International Communication Association, NY:USA, 1-25. http://www.allacademic.com/meta/p_mla_apa_research_citation/0/1/3/1/1/pages13116/p13116-1.php
- Ofcom. (2011). Media Literacy reserach: A round up of Ofcom's media literacy research. Ekim 2012 tarihinde (<http://stakeholders.ofcom.org.uk/market-data-research/media-literacy-pubs/>) linkinden alınmıştır.
- Oskay, Ü. (1992). *İletişimin ABC'si*. İstanbul: Derin Yayınları.
- Owens, J., Maxim, R., McGuinn, M., Nobile, C., Msall, M., Alario, A. (1999). Television-viewing habits and sleep disturbance in school children. *Pediatrics*, 104(3), e27.
- Page, R.M., Piko, B.F., Balazs, M.A., ve Struk, T. (2011). Media literacy and cigarette smoking in Hungarian adolescents. *Health Education Journal*, 70(4), 446-457.
- Park, S.H, ve Won, S.H. (2008). Development of a media literacy education programme for children based on activity theory. *British Journal of Educational Technology*, 39(4), 732-733.
- Pinkleton, B. E., Austin, E. W., Cohen, M., Chen, Y.Ch., ve Fitzgerald, E. (2008). Effects of a peerled media literacy curriculum on adolescents' knowledge and attitudes toward sexual behavior and media portrayals of sex. *Health Communication* 23(5), 462-472.
- Piran, N., Levine, M., ve Irving, L. (2000). GO GIRLS! Media literacy, activism, and advocacy Project. *Healthy Weight Journal*, 14(6), 9-90.
- Pungente, Sj. J.. (1994). Live long and prosper: Media literacy in the USA. *Clipboard*, 8(2), sayfa no yok. Haziran 2012 tarihinde <http://jcp.proscenia.net/publications/articles/medialit.html> linkinden indirilmiştir.

- Purugganan, O.H., Stein, R.E.K., Silver, E.J., ve Benenson, B.S. (2000). Exposure to violence among urban school-aged children: It is only on television? *Pediatrics*, 106(4), 949-953.
- Rantala, L. (2011). Finnish media literacy education policies and best practices in early childhood education and care since 2004. *Journal of Media Literacy Education*, 3(2), 123-133.
- Ritchie, A. (2011). Professional resource: Media literacy, social networking, and web 2.0 environment for the K-12 educator. *Journal of Media Literacy Education*, 3(2), 137-139.
- Roberts, J. (2010). Professional resource: Center for International Media Assistance Research report: Media literacy. *Journal of Media Literacy Education*, 1(2), 153-155.
- Roberts, D. F., Foehr, U.G. ve Rideout, V. (2005). *Generation M: Media in the lives of 8-18 year olds*. Menlo Park, CA: Kaiser Family Foundation.
- Robinson, T., Wilde, M.L., Navracruz, L.C., Haydel, K.F., Varady, A. (2001). Effects of reducing children's television and video game use on aggressive behavior: A randomized controlled trial. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine* 155(1), 17-23.
- Rodesiler, L. (2009). Professional resource: Literature and the web: Reading and responding with new technologies. *Journal of Media Literacy Education*, 1(1), 83-85.
- Rogow, F. (2009). Voices from the field: Teaching media literacy in less than an hour. *Journal of Media Literacy Education*, 1(1), 72-74.
- Saleem, M., Anderson, C.A., ve Gentile, D.A. (2012). Effects of prosocial, neutral, and violent video games on college students' affect. *Aggressive Behavior*, 38, 263-271.
- Scharrer, E. (2009). Measuring the effects of a media literacy program on conflict and violence. *Journal of Media Literacy Education*, 1(1), 12-27.

- Scheibe, C. (2009). Voices from the field: "Sounds Great, But I Don't Have Time!" Helping teachers meet their goals and needs with media literacy education. *Journal of Media Literacy Education*, 1(1), 68-71.
- Schieble, M. (2010). The not so digital divide: Bringing pre-service english teachers' media literacies into practice. *Journal of Media Literacy Education*, 2(2), 102-112.
- Schmitt, K. L. (2000). *Public policy, family rules and children's media use in the home*. The Annenberg Public Policy Center of the University of Pennsylvania, Report Series No. 35. http://www.annenbergpublicpolicycenter.org/Downloads/Media_and_Developing_Child/20000626_public_policy_Vchip_report.pdf
- Schudson, M. (2003). Click here for democnrcy: A history and critique of an information-based model of citizenship. In H. Jenkins, D.Thorburn & B. Seawell (Eds.), *Democracy and New Media* (ss.49-59). Cambridge, MA: The MIT Press.
- Scull, T.M., ve Kupersmidt, J.B. (2011). An evaluation of a media literacy program training workshop for late elementary school teachers. *Journal of Media Literacy Education*, 2(3), 199-208.
- Seelow, D. (2010). Voices from the field the graphic novel as advanced literacy tool. *Journal of Media Literacy Education*, 2(1), 57-64.
- Shoemaker, C., Martin, H.J., ve Joseph, B. (2010). Professional resource: How using social media forced a library to work on the edge in their efforts to move youth from "hanging out" to "messaging around": An excerpt from an upcoming edge project working example. *Journal of Media Literacy Education*, 2(2), 181-184.
- Shields, M. K. ve Behrman, R. E. (2000). Children and computer technology: Analysis and recommendations. *The Future of Children*, 10(2), 4-30. 2010 tarihinde <http://www.futureofchildren.org>. linkinden indirilmiştir.
- Snapp, S., Hensley-choate, L., ve Ryu, E. (2012). A body image resilience model for first-year college women. *Sex Roles*, 67(3-4), 211-221.
- Spangler, S. (2010). Voices from the field: Building prior knowledge and exploding stereotypes: A persepolis webquest. *Journal of Media Literacy Education*, 2(1), 65-74.

- Sperry, C. (2010). The epistemological equation: İntegrating media analysis into the core curriculum. *Journal of Media Literacy Education*, 1(2), 89-98.
- Steinhauer, J. (2008, November 26). Verdict in MySpace suicide case. *New York Times*, p. A25.
- Tan-Akbulut, N. (2000). Çocuklar televizyondaki şiddeti kopyalıyorlar. *İstanbul Üniversitesi-İletişim Fakültesi Dergisi*, 10, 519-524.
- Taylan, H.H. (2011). Televizyon programlarındaki şiddetin yetiştirme etkisi: Konya lise öğrencileri üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 355-367.
- Temizel, İ.N.S. (2008). İştahsız çocuk. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 51, 176-181.
- Tercan, İ., Sakarya, S., ve Çoklar, A.N. (2012). Çocukların gözüyle onların internet kullanım profilleri ve ailelerin getirdiği sınırlamalar: Anamur ilçe örneği. *E-Journal Of New World Sciences Academy*, 7(1), 305-312.
- Thein, A.H., Oldakowski, T., ve Sloan, D.L. (2010). Using blogs to teach strategies for inquiry into the construction of lived and text worlds. *Journal of Media Literacy Education*, 2(1), 23-36.
- Thevenin, B., ve Mihailidis, P. (2012). Voices from the field the re-politicization of media literacy education. *Journal of Media Literacy Education*, 4(1), 61-69.
- Thoman, E. ve Jolls, T. (2008). *21. Yüzyıl okuryazarlığı: Medya Okuryazarlığına genel bir bakış ve sınıf içi etkinlikler*. (C. Elma ve A. Kesten, Çeviri Eds.). Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Thoman, E. (1999). Skills and strategies for media education. *Educational Leadership*, 56(5), 50-54.
- Tokgöz, O. (1979). Televizyon reklamları ve çocuklar. *Ankara Üniversitesi, Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 34(1-2), 93-110.
- Topuz, H. (2007). Medya eğitimi: Medya çözümlemesi. N. Türkoğlu ve M. Cinman-Şimşek (Eds.) *Medya Okuryazarlığı* kitabının içinde (ss.15-20). İstanbul: Kalemus Yayınları.

- Tulodziecki, G., ve Grafe, S. (2012). Approaches to learning with media and media literacy education –trends and current situation in Germany. *Journal of Media Literacy Education*, 4(1), 44-60.
- Tüzün, Ü. (2002). Gelişen iletişim araçlarının çocuk ve gençlerin etkileşimi üzerine etkisi. *Düşünen Adam Psikiyatri Ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 15(1), 46-50.
- Üneri, Ö. Ş., ve Tanıdır, C. (2011). Bir grup lise öğrencisinde internet bağımlılığı değerlendirmesi: Kesitsel bir çalışma. *Düşünen Adam Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 24(4), 265-272.
- Walker, T. (2010). The Red Pill: Social studies, media texts, and literacies. *Learning, Media and Technology*, 35(1), 1-14.
- Walker, T. (2010, April). *Media use in secondary social studies classrooms: A reality check*. Paper presented at the American Educational Research Association Annual Conference, Denver, CO.
- Warren, R. (2001). In words and deeds: Parental involvement and mediation of children's television viewing. *Journal of Family Communication*, 1, 211-231.
- Watt, D. (2012). The urgency of visual media literacy in our post-9/11 world: Reading images of Muslim women in the print news media. *Journal of Media Literacy Education*, 4(1), 32-43.
- Webster University. (2009). Media Literacy Survey. 08.09.2009 tarihinde http://www.webster.edu/medialiteracy/survey/survey_Data-Totals.htm linkinden indirilmiştir.
- Yağbasan, M. ve Kurtbaş, İ. (2008). *Televizyondaki şiddet ve tüketim paradigmasının çocukluk bağlamında değerlendirilmesine yönelik ampirik bir araştırma*. 5. International Children And Communication Congress (5. Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi), 20-22 Ekim 2008, İstanbul.
- Young, J.S. (2011). Voices from the field: The other side of media literacy education: Possible selves, social capital, and positive youth development. *Journal of Media Literacy Education*, 2(3), 230-237.

Young, J.S., ve Daunic, R. (2012). Voices from the field linking learning: Connecting traditional and media literacies in 21st Century learning. *Journal of Media Literacy Education*, 4(1), 70-81.

Youngbauer, V.W. (2011). *The implementation of media literacy in the social studies curriculum*. A Dissertation in Curriculum and Instruction, The Pennsylvania State University, The Graduate School College of Education.

DİZİN

- A**
ANOVA, xxiv
- Ç**
Çevrimiçi, 57
- D**
DeGaetano, 25, 35, 67, 70, 73, 210, 264, 265
Dijital, 13, 27
- E**
Eğitim, xxiv
Eleştirel, xi, xxiv, 29, 37, 38, 72
- F**
Facebook, xvii, xix, 12, 57, 88, 89, 95, 97, 102, 108, 121, 122, 124, 128, 129, 131, 132, 134, 136, 137, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 159, 160, 166, 202, 204, 205, 206, 207, 211, 216, 219, 220, 222, 235, 246
- G**
Gazete, 49, 51, 79
- H**
Hobbs, 14, 22, 30, 39, 80, 238, 262, 263, 267
- İ**
İletişim, 3, 11, 32, 54, 95, 98, 261, 263, 264, 265, 266, 267, 270, 273, 274
İnternet, 1, 2, 3, v, vi, ix, xi, xii, xiii, xiv, xv, xvi, xvii, xviii, xix, xx, xxi, xxii, xxiv, xxvi, 5, 6, 13, 19, 22, 56, 57, 58, 60, 63, 65, 84, 85, 87, 88, 89, 90, 97, 99, 100, 101, 102, 103, 108, 116, 118, 119, 120, 121, 129, 133, 135, 136, 140, 141, 143, 144, 145, 146, 150, 152, 153, 155, 159, 164, 165, 166, 168, 169, 171, 172, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 197, 198, 199, 200, 202, 204, 205, 206, 209, 213, 216, 219, 220, 222, 224, 232, 233, 235, 237, 239, 240, 244, 252, 256, 263, 264, 266
- K**
Kellner, 37, 43, 268
Kitle İletişim, x, 12
Kültür, 40
- L**
Lisans, v
- M**
MEB, xxiv, 54, 55, 248, 269
Medya, vi
Medya Okuryazarlığı, 1, 2, 3, v, vi, ix, xi, xiv, xxiii, xxiv, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 12, 14, 15, 18, 19, 21, 22, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 61, 63, 65, 66, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 212, 227, 228, 229, 234, 236, 238, 242, 245, 246, 247, 248, 249, 268, 273
- R**
Radyo, 3, xxiv, 52, 54, 269
Reklam, 68
RTÜK, xiv, xxiv, 33, 54, 55, 248
- S**
Share, 37, 43, 268
Sosyal, 3, 4, vi, x, xii, xiv, xvii, xviii, xix, 20, 21, 41, 42, 46, 57, 80, 87, 88,

90, 93, 95, 97, 98, 121, 122, 124, 126,
128, 129, 131, 132, 133, 134, 135,
136, 137, 144, 145, 146, 148, 149,
150, 151, 154, 156, 160, 166, 168,
211, 212, 213, 216, 222, 261, 263,
265, 267, 268, 273

Sosyal Bilgiler, 4, vi, 41

Sosyal Medya, xii, xiv, xvii, xviii, xix,
88, 121, 122, 124, 129, 133, 135, 136,
144, 145, 146, 166, 168, 212, 213

Ş

Şiddet, 21, 24, 39, 67, 68

T

Televizyon, 1, 2, 3, v, vi, ix, xi, xii, xiii,
xiv, xv, xvi, xvii, xviii, xix, xx, xxi,
xxiv, xxvi, 2, 3, 5, 6, 25, 26, 32, 52,
54, 70, 71, 73, 84, 85, 87, 88, 89, 90,
97, 99, 100, 101, 103, 107, 114, 116,
117, 118, 123, 140, 141, 150, 151,
152, 153, 155, 157, 163, 164, 169,
170, 171, 172, 174, 175, 176, 178,
180, 181, 184, 185, 186, 187, 210,
220, 221, 222, 223, 224, 232, 241,
242, 252, 256, 261, 263, 265, 269,
273

Thoman, 30, 31, 38, 273