

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ
MEDYA OKURYAZARLIK
DÜZEYLERİ VE MEDYA
OKURYAZARLIĞINA
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Taşkın İNAN

Kütahya – 2010

T.C.
DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İlköğretim Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ MEDYA OKURYAZARLIK
DÜZEYLERİ VE MEDYA OKURYAZARLIĞINA İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ**

Danışman:
Yrd. Doç. Dr. Turan TEMUR

Hazırlayan:
Taşkın İNAN

Kütahya – 2010

Kabul ve Onay

Taşkın İNAN'ın hazırladığı “Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri ve Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri ” başlıklı Yüksek Lisans tez çalışması, jüri tarafından lisansüstü yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliği / oyçokluğu ile kabul edilmiştir.

09/ 06 /2010

Tez Jürisi	İmza	
	Kabul	Red
Yrd. Doç. Dr. Turan TEMUR (Danışman)		
Doç. Dr. Ali ÖZEL		
Yrd. Doç. Dr. İsmail ÇİFTÇİOĞLU		

Prof. Dr. Ahmet KARAASLAN
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Yemin Metni

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri ve Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

09/06/2010

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 Bölümünde tamamladı. 1995-2001 yılları arasında iletişim sektöründe görev yaptı. 2002-2007 yılları arasında Amerika Birleşik Devletleri'nde Ohio State Üniversitesi'nde İngilizce eğitimi aldıktan sonra aynı üniversitede İşletme Yönetimi Sertifika Programı'na devam etti. 2008 yılında Dumlupınar Üniversitesi'nde Öğretim Görevlisi olarak çalışmaya başladı. Ayrıca, aynı yıl Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalında yüksek lisans eğitimine başladı.

ÖZET

ÖĞRETMEN ADAYLARININ MEDYA OKURYAZARLIK DÜZEYLERİ VE MEDYA OKURYAZARLIĞINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

İNAN, Taşkın

Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Turan TEMUR

Haziran, 2010, 107 sayfa

Medya Okuryazarlığı dersinin öğretim programlarında yer almaya başladığı 2007-2008 eğitim-öğretim yılından itibaren tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de Medya Okuryazarlığı dersi ile ilgili çeşitli konular tartışma konusu olmuştur. Örneğin Medya Okuryazarlığı dersinin kimler tarafından verilebileceği, dersi verecek olan öğretmenin medya eğitimi açısından nitelikleri, dersin içerik ve kapsamında neler olması gerektiği ve dersin hangi seviyede verilebileceği gibi konular tartışılan konulardan bazılarıdır.

Öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığı dersine ilişkin görüşlerinin ve Medya Okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesini amaçlayan bu araştırma tarama modelinde betimsel bir araştırmadır.

Araştırmanın çalışma evrenini 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü ve İlköğretim Bölümünde (Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği) okumakta olan öğrenciler (480) oluşturmaktadır.

Araştırma sonunda öğretmen adaylarının medya mesajlarına karşı tepkisel yaklaşımlarının düşük seviyede olduğu, haberleri farklı kaynaklardan takip ederek yargıya vardıkları, çevresindekileri medyanın etkileri konusunda yeterince bilinçlendirmedikleri, bilinçli medya okuyucusu oldukları, Medya Okuryazarlığı dersinin gerekliliğine inandıkları ve bu dersin farklı düzeylerde de verilmesi gerektiği bulgularına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Medya Okuryazarlığı, Medya Eğitimi, Medya Eleştirisi, Sosyal Bilgiler

ABSTRACT**EXAMINING MEDIA LITERACY LEVEL OF TEACHER CANDIDATES AND THEIR PERSPECTIVES ON MEDIA LITERACY****İNAN, Taşkın****M.A. Thesis, Department of Elementary Education****Supervisor: Asst. Prof. Turan TEMUR****June, 2010, 107 page**

As in many other countries, following the 2007-2008 education year when media literacy courses began to be included in the curricula, media literacy has become one of the discussion topics among educators and decision makers in Turkey. Discussion topics related to media literacy have included who is going to give the media literacy courses, what qualifications will be sought out in media literacy education teachers, what will be included in the media literacy curriculum in terms of its content, and at what level the media literacy course will be given.

The current study which aims to examine the perspectives and media literacy levels of teacher candidates utilized the survey method.

The sample of the study included the Elementary School Education Department (Elementary School Education and Social Studies Education programs) and Turkish Language Education Department teacher candidates (480) in the Education Faculty at the Dumlupınar University in the 2008-2009 education year.

The results of the study showed that teacher candidates have a low level of reaction to media messages, do not educate people around enough about the effects of media, but make use of different sources of media to gain information, are cognizant of media literacy, believe in the importance of media literacy courses, and think that media literacy courses should be given at more than one level.

Keywords: Media Literacy, Media Education, Critical Media Literacy, Social Sciences

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	ix
KISALTMALAR	xii
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

MEDYA OKURYAZARLIĞI

1.1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	5
1.1.1. Medya Okuryazarlığı Kavram ve Tanımlar.....	5
1.1.2. Medya Okuryazarlığını Gerekli Kılan Etmenler.....	8
1.1.3. Medya Okuryazarlığı Eğitimi.....	16
1.1.4. Dünya’da Medya Okuryazarlığı Süreci.....	23
1.1.5. Türkiye’de Medya Okuryazarlığı Süreci.....	26
1.1.6. Medya Okuryazarlığı Dersinin İçeriği.....	28
1.1.7. Medya Okuryazarlığı Dersi Kimler Tarafından Verilmeli?.....	32

İKİNCİ BÖLÜM

PROBLEM DURUMU VE YÖNTEM

2.1. PROBLEM DURUMU	35
2.1.1. Araştırmanın Problemi.....	35
2.1.2. Araştırmanın Amacı.....	36
2.2. YÖNTEM	37
2.2.1. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlıkları.....	37
2.2.2. Araştırmanın Yöntemi.....	37
2.2.3. Çalışma Evreni.....	37
2.2.4. Veri Toplama Aracı ve Veri Toplama Süreci.....	40

2.2.5. Veri Analizi.....	41
--------------------------	----

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

3. 1. BULGULAR VE YORUM.....	43
3.1.1. Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri.....	43
3.1.2. Öğretmen Adaylarının Medya Takip Alışkanlıkları.....	56
3.1.3. Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığa İlişkin Görüşleri.....	69
3.2. TARTIŞMA.....	81
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	87
EKLER.....	93
KAYNAKÇA.....	98
DİZİN.....	106

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1.1: İlköğretim Okullarında Medya Okuryazarlığı	
Dersini Alan Öğrencilerin Sınıf Düzeyi ve Sayıları	33
Tablo 1.2: İlköğretim Okullarında Medya Okuryazarlığı	
Dersini Veren Öğretmenlerin Branş ve Sayıları	33
Tablo 2.1: Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	38
Tablo 2.2: Öğrencilerin Bölümlerine Göre Dağılımı.....	38
Tablo 2.3: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı.....	38
Tablo 2.4: Öğrencilerin Gelir Düzeylerine Göre Dağılımı.....	39
Tablo 2.5: Öğrencilerin İkamet Yerlerine Göre Dağılımı.....	39
Tablo 3.1: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık	
Düzeylerine İlişkin T Tablosu.....	43
Tablo 3.2: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık	
Düzeylerine İlişkin Betimsel Veriler.....	48
Tablo 3.3: Öğretmen Adaylarını Medya Okuryazarlık	
Düzeylerinin Bölümlere Göre ANOVA Sonuçları.....	49
Tablo 3.4: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık	
Düzeylerine İlişkin Betimsel Veriler.....	51
Tablo 3.5: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık	
Düzeylerinin Bölümlere Göre ANOVA Sonuçları.....	52
Tablo 3.6: İlk Tepki.....	53
Tablo 3.7: Son Tepki.....	53
Tablo 3.8: Televizyon Programlarını İzleme Tercihinde İçeriğin	
Yanında Senaryo,Kurgu, Estetik Yapı Gibi Unsurların Etkenliği.....	54
Tablo 3.9: Öğretmen Adaylarının Medya Üretiminde Bulunma Düzeyleri.....	54
Tablo 3.10: Web Sitesi Tasarlama.....	55
Tablo 3.11: Reklam Materyali (Afiş-Broşür-Katalog Vs) Tasarlama.....	55
Tablo 3.12: Öğretmen Adaylarının Günlük Televizyon İzleme Oranları.....	56
Tablo 3.13: Televizyon İzleme Oranlarının Bölümlere Göre Dağılımı.....	56
Tablo 3.14: Televizyon İzleme Oranlarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	57
Tablo 3.15: Televizyon İzleme Oranlarının İkamet Yerine Göre Dağılımı.....	57

Tablo 3.16: Televizyon Programlarını İzleme Sıklığı	58
Tablo 3.17: Öğretmen Adaylarının Radyo Dinleme Oranı.....	58
Tablo 3.18: Radyo Dinleme Oranlarının Bölümlere Göre Dağılımı.....	59
Tablo 3.19: Radyo Dinleme Oranlarının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	59
Tablo 3.20: Radyo Dinleme Oranlarının İkamet Yerine Göre Dağılımı.....	60
Tablo 3.21: Radyo Programlarını Dinleme Sıklığı.....	60
Tablo 3.22: Öğretmen Adaylarının Gazete Okuma Sıklığı.....	61
Tablo 3.23: Gazete Okuma Sıklığı ile Cinsiyet Arasındaki İlişki.....	61
Tablo 3.24: Gazete Okuma Sıklığı ile İkamet Edilen Yer Arasındaki İlişki.....	62
Tablo 3.25: Gazete Okuma Sıklığı ile Gelir Arasındaki İlişki.....	63
Tablo 3.26: Kaç Farklı Gazete Okunduğu.....	63
Tablo 3.27: Farklı Gazete Okuma ve Bölüm Arasındaki İlişki.....	64
Tablo 3.28: Farklı Gazete Okuma ve Cinsiyet Arasındaki İlişki.....	64
Tablo 3.29: Öğretmen Adaylarının Gazeteye Ulaşma Yolları.....	65
Tablo 3.30: Dergi Okuma Sıklığı.....	65
Tablo 3.31: İnternet Kullanma Sıklığı.....	66
Tablo 3.32: İnternet Kullanım Sıklığı ile Cinsiyet Arasındaki İlişki.....	66
Tablo 3.33: İnternet Kullanım Sıklığı ile İkamet Edilen Yer Arasındaki İlişki.....	67
Tablo 3.34: İnterneti Kullanım Amaçları.....	68
Tablo 3.35: İnternete Erişim Durumları.....	68
Tablo 3.36: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığı Dersinin Gerekliliğine İlişkin Görüşleri.....	69
Tablo 3.37: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığı Dersinin Gerekliliğine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre Farklılığı.....	69
Tablo 3.38: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığı Dersinin Gerekliliğine İlişkin Görüşlerinin Bölümlere Göre Farklılığı.....	70
Tablo 3.39: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığı Dersinin Gerekliliğine İlişkin Görüşlerinin Sınıf Düzeylerine Göre Farklılığı.....	70
Tablo 3.40: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığı Dersinin Kimler Tarafından Verilmesine İlişkin Görüşleri.....	71
Tablo 3.41: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri.....	71

Tablo 3.42: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Dayalı Olarak T-Testi Sonuçları.....	73
Tablo 3.43: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşlerinin Sınıflara Göre Dağılımı.....	75
Tablo 3.44: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşlerinin Sınıflara Göre ANOVA Sonuçları.....	76
Tablo 3.45: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşlerinin Bölümlere Göre Dağılımı.....	78
Tablo 3.46: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşlerinin Bölümlere Göre ANOVA Sonuçları.....	79
Tablo 3.47: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığının Amacına İlişkin Görüşleri.....	80

KISALTMALAR

ANOVA	: Varyans Analizi
Ed.	: Editör
F	: f değeri
f	: Frekans
KMO	: Kaiser-Meyer-Olkin Testi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
n	: Öğrenci sayısı
Ort.	: Ortalama
P	: Anlamlılık Düzeyi
S.	: Standart Sapma
S	: Sayı
Sd.	: Serbestlik Derecesi
ss.	: Sayfa sayısı
t	: t değeri
TDK	: Türk Dil Kurumu
TTKB	: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
vd	: Ve diğerleri
Yay.	: Yayınları
X	: Ortalama
RTÜK	: Radyo ve Televizyon Üst Kurulu
FCC	: Federal İletişim Komisyonu
ECML	: European Centre for Media Literacy
CASE	: Canadian Association for Screen Education
V-Chip	: Violence Chip
MOM	: Medya Okuryazarlığı Merkezi

TEZ METNİ

GİRİŞ

21. yüzyılın önemli sorunları arasında bilgi toplumu oluşturma süreci ve medyanın aktardığı bilginin doğru kullanılması yer almaktadır. Bu sorunların çözümünde tartışmasız medyanın büyük bir etkisi bulunmaktadır. Toplum içindeki her birey kitle iletişim araçları tarafından yoğun bir mesaj bombardımanına maruz kalmaktadır. Bu mesajların tamamen yansız ve objektif olduğu söylenemez. Bu yoğun iletişim süreci içerisinde medya mesajlarının bireyin yaşantısındaki olumlu veya olumsuz yönlendirici etkisinin her geçen gün arttığı bir gerçek olarak kabul edilmektedir.

Son yirmi yılda özel radyo ve televizyon yayıncılığının gündeme gelmesi ile birlikte ve özellikle 2000’li yıllarda bilgisayar ve internet teknolojisinin bütün evlere girmesiyle toplumdaki her bireyin maruz kaldığı yoğun bilgi akışının bireyler üzerindeki etkileri tartışılır hale gelmiştir. Kitle iletişim araçları aracılığıyla iletilmekte olan bu kontrolsüz yoğun ve etkin enformasyon özellikle çocuklar ve gençleri etkilemektedir. Çünkü çocuk ve gençler bu mesajları ayıklama şansı olmadan ve bilinçsizce almaktadırlar.

Çocuğun büyümesi ve olgunlaşması süreci içerisinde fiziksel, duygusal ve zihinsel gelişim özellikleri önemli bir rol oynar. Bunun yanında tatmak, dokunmak, koklamak gibi algısal deneyimlere de ihtiyaç duyar. Bu deneyimleri normal gelişim süreci içerisinde yaşaması gerekirken televizyonun büyümlü çekim etkisi, süreci değişime uğratmaktadır. Bu noktada televizyon çocuğa dünyayı ve çevresini tanıması için hazır, yapılandırılmış ve kurgulanmış bir yaşam sunmakta, öte yandan dünyayı kendi deneyimleriyle keşfetmesine engel teşkil etmektedir (Ertürk ve Gül 2006: 2).

Medya Okuryazarlığı kavramı, üzerinde uzlaşma sağlanmış bir kavram değildir (Hamot, 1997). Alan yazınında “Media Literacy”, “Media Education” veya Media Awareness” (Thoman, 2008) olarak adlandırılmaktadır. Medya Okuryazarlığı kavramı Türkiye’de henüz çok yeni olmasına rağmen başta Amerika Birleşik Devletleri’nde olmak üzere İngiltere, Kanada ve Avustralya gibi ülkelerde kitle iletişim araçlarının

insan hayatına girmesi ve etkilemesi ile birlikte yaklaşık 50 yıldır bilinen ve eğitim programlarında hâlihazırda yer alan bir kavramdır.

Eğitim ve iletişim uzmanları bireylerin kitle iletişim araçlarından etkin bir biçimde yararlanabilmeleri ve bilinçli bir kullanım geliştirebilmelerinden yanadır. Bu bağlamda uzmanlar Medya Okuryazarlığını eğitim ve öğretim sistemi içerisinde konumlandırırken bunun bir ders, bir felsefe hatta hayat boyu sürdürülmesi gereken bir öğrenim süreci olarak değerlendirmişlerdir. Medya Okuryazarlığı olarak adlandırılan medyaya eleştirel bakabilme yetisini kazandırılmasına yönelik çalışmaların geçmişinin henüz 4-5 yılı geçmemesinden dolayı Türkiye’de konu ile ilgili çok fazla araştırma ve yayın bulunmamaktadır.

Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesinde düzenlenen 1. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansının (23-25 Mayıs 2005) ardından Türkiye’deki araştırmacıların ilgisini çekmeye başlayan Medya Okuryazarlığı konusunda bu tarihten sonra sınırlı sayıda araştırma (Altun, 2009; Altun, 2008b; Deveci ve Çengelci, 2008; Elma vd., 2009; İnan ve Bayındır, 2009; Kıncal ve Kartal, 2009; Karaman ve Karataş, 2009) ve lisansüstü (Kartal, 2007; Çetinkaya, 2008; Apak, 2008; Şeylan, 2008) tez üretilmiştir.

Yapılan tüm araştırmalar ve değerlendirmeler sonucunda görsel, işitsel ve yazılı medya karşısında savunmasız bir alıcı durumunda bulunan çocukların, ilköğretimden başlayarak medya karşısında bilinçlendirilmelerinin gerekliliği üzerine ortak kanı gelişmiştir (RTÜK, 2007: 38).

Türkiye’de okullarda öğrencilere Medya Okuryazarlığı eğitiminin verilmesi amacıyla RTÜK’ün hazırladığı proje Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu tarafından olumlu karşılanarak gündeme alınmış ve 22 Ağustos 2006 tarihinde RTÜK ve Milli Eğitim Bakanlığı arasında gerçekleştirilen protokolle proje hayata geçirilmiştir. Medya Okuryazarlığı projesi 2006 yılında 5 pilot ilde 5 pilot okulda uygulamaya konulmuştur. Medya Okuryazarlığı dersi 2007-2008 öğretim yılı itibariyle

de tüm Türkiye'deki okullarda ikinci kademedede seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır.

Medya Okuryazarlığı dersinin seçmeli olarak okutulmaya başlandığı 2007-2008 eğitim-öğretim yılından itibaren konunun uzmanları arasında tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de ders ile ilgili çeşitli konular tartışma konusu olmuştur. Bu tartışmalar, özellikle Medya Okuryazarlığı dersinin kimler tarafından verilebileceği, dersi verecek olan öğretmenin nitelikleri, dersin içerik ve kapsamında neler olması gerektiği ve dersin hangi seviyede verilebileceği gibi konuları kapsamaktadır.

Dersi vermekle yükümlü öğretmenlerin hizmet öncesi dönemde Medya Okuryazarlığı eğitimi almadıkları göz önüne alındığında öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlık ile ilgili hazır bulunuşluk seviyeleri, bu ders hakkındaki bilgi düzeyleri ve derse ilişkin görüşleri önem arz etmektedir. Öğretmen adaylarının lisans eğitimleri sırasında iletişim ile ilgili kısmi de olsa bazı dersler aldığı bilinmektedir; ancak Medya Okuryazarlığı eğitiminin verildiği herhangi bir ders almadığı ortadadır. Bu noktada; eğitimi almadığı bir konu hakkında ders vermekle yükümlü olacak öğretmen adaylarının, bu dersin gerekliliklerini yerine getirebilecek seviyede olup olmadığı sorusu gündeme gelmektedir.

BİRİNCİ BÖLÜM
MEDYA OKURYAZARLIĞI

1.1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1.1. Medya Okuryazarlığı Kavram ve Tanımı

Medya Okuryazarlığı farklı ülke ve kültürlerde alan uzmanları tarafından ülke gerçekleri ve öncelikleri göz önünde bulundurularak farklı yaklaşımlara ve tanımlamalara sahip olmuştur. Bu tanımlamalardan alan uzmanlarının üzerinde en fazla mutabık kaldıkları tanımlamalar şöyle sıralanabilir; “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). Bir başka tanımlamayla “Medya Okuryazarlığı izleyicileri medyada şiddet konusunda eleştirel düşünme becerisini geliştirmelerini sağlamak ve medya uygulamalarını, mesajlarını ve etkilerini sorgulamaktır” (Cantor ve Wilson, 2003: 363). Carmen’e (1999: 622) göre ise “Medya Okuryazarlığı medyayı okuma, izleme, konuşma, dinleme becerilerinin düşünme becerisi ile bütünleştirilmesidir”. Aufderheide, (1993) Medya Okuryazarlığını “yazılı ve yazılı olmayan farklı formatlardaki (televizyon, video, sinema, reklamlar, internet vs.) iletilere erişim, onları çözümlenme, değerlendirme ve iletme yeteneği” olarak tanımlamaktadır. Thoman ve Jolls (2008: 33) ise Medya Okuryazarlığı için en çok alıntı yapılan tanımın, 1992 yılında Aspen Medya Okuryazarlığı Liderlik Enstitüsü toplantısına katılan bilim adamları tarafından yapılan tanım olduğunu belirtmektedirler. Bu tanıma göre: “... Medya Okuryazarlığı çeşitli yapılarda bulunan medyaya erişme, analiz etme, değerlendirme ve yaratma yeteneğidir.”

Thoman ve Jolls (2008: 33) zamanla tanımların da evrim geçirebileceklerini savunmaktadırlar. 21. yüzyıl gençliğinin Medya Okuryazarlığı içeriğinde medyaya erişme, analiz etme, değerlendirme ve yaratma yeteneğinin dışında güçlü ve tutarlı, yerine oturmuş kavramlara ihtiyaç duyabileceklerini vurgulamaktadırlar. Bu nedenle de Medya Okuryazarlığı, yazılı medyadan videoya, videodan internete çeşitli yapılarda bulunan medyaya erişme, analiz etme, değerlendirme ve yaratma yeteneği için bir çerçeve sağlar. Thoman ve Jolls (2008: 33) bu kapsamda medyanın rolünün toplumda anlaşılmasını sağlarken aynı zamanda demokratik bir toplumda bir vatandaş için gerekli

olan araştırma ve kendini ifade etme yeteneklerinin kazanılmasını da sağlar değerlendirmesini yapmışlardır. Medya Okuryazarlığının bu kadar farklı tanımının olması bu alanda çalışanların konuyu farklı açılardan görmesi ve farklı yönleriyle değerlendirmesinden kaynaklanmaktadır (Alverman ve Hagood, 2000: 194).

Hobbs (1998) Medya Okuryazarlığı kavramının akademisyen ve eğitimciler tarafından değerlendirilen iki boyutuna dikkat çekmektedir. Birincisi medya mesajlarının eleştirel çözümlene süreci ikincisi ise kişinin kendi mesajlarını yaratmayı öğrenmesi boyutudur. Hobbs ele aldığı birinci boyutta eleştirel Medya Okuryazarlığına gönderme yapmakta ikinci boyutta ise medya mesajlarını üretme yeteneğinden bahsetmektedir.

Medya Okuryazarlığının ne olduğunu anlamının yanında tam olarak ne olmadığı, neleri kapsamadığının da bilinmesi faydalı olacaktır. Medya Okuryazarlığı eğitiminde çoğu zaman yanlış anlaşılan ve Medya Okuryazarlığı kapsamına girmeyen kavramların bilinmesi Medya Okuryazarlığı öğretim sürecini daha etkili kılacaktır. Bu konuda kavram yanlışlıklarını değerlendiren Thoman ve Jolls, (2008: 34) Medya Okuryazarlığı kapsamına girmeyen kavramları şöyle özetlemektedir:

- 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.
- Medya da 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.

Frau-Meigs Divina (2006: 2) Medya Okuryazarlığı hakkındaki kavram yanlışlarından bahsederken medya eğitimi ve medya ile eğitimin karıştırılmaması gerektiğini belirtmektedir:

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 filimler 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.

Medya eğitimi konusundaki kavram yanlışlarından bir diğeri ise medyanın eğitim aracı olarak kullanılması ile medya hakkında yapılan eğitimin karıştırılmasıdır. Bu şekilde okullarda çoğu zaman televizyon, gazete, dergi gibi medya araçlarını kullanarak eğitim yapmakla medya eğitimi birbirine karıştırılmaktadır. Televizyonu bir araç olarak kullanarak yapılan eğitim ile medya eğitimi bambaşka şeylerdir. Öğretmen dersini verirken bir TV haberini ya da basında çıkmış bir yazıyı belge olarak gösterebilir, ama bu medya eğitimi değildir. Birinci durumda öğretmen medyanın egemenliği altındadır. Öğretmen medyanın dayandığı belgeleri sunmaktadır. Medya eğitiminde ise öğretmen medyanın çalışma mekanizmasını incelemektedir (Topuz, 2007: 18).

Thoman ve Jolls (2008: 33) Medya Okuryazarlığının amacının çocukları istenmeyen mesajlardan “korumak” olmadığı görüşündedirler. Konunun uzmanlarının zaman zaman tartıştığı önemli bir mesele de ailelerin televizyonu yasaklamaları veya kapatmalarının problemi çözebileceği yönündedir. Ancak medyanın kültürel ve sosyal yaşantının bir parçası olarak bireyin hayatının her alanına girmiş olmasından dolayı bu tür suni tedbirlerin sorunun çözümünde yardımcı olamayacağı büyük çoğunluk tarafından kabul edilmektedir. Televizyon izlemenin aileler tarafından evde yasaklanması, o an için veya kısa vadeli çözüm olarak görünse de çocuk ve gençlerin ev harici ortamlarda da bu tarz iletilere maruz kalacağı bilinmektedir.

1.1.2. Medya Okuryazarlığını Gerekli Kılan Etmenler

Televizyon karşısında en hassas alıcı durumundaki çocuklar televizyonda sadece çizgi film veya çocuk programlarını değil; televizyonun açık olduğu sürece yetişkinler göz önünde bulundurularak hazırlanan ve sunulan her türlü içeriği de izlemekte ve bunun sonucunda etkilenmektedir. Çocuk gelişim süreci içerisinde kendisine sunulan araç ve ortamlar arasından, bilinçli ve istekli olarak istediğini seçmek konusunda yetersizlikler yaşamaktadır (Ertürk ve Gül, 2006: 24). Çocuk gelişim döneminde karar verme, muhakeme etme ve bunları hareketsel olarak uygulayabilme becerisi açısından kısıtlıdır. Burada seçim yapma ve sunmada aile devreye girmektedir. Çocuklar izledikleri yayının yaşlarına uygun olup olmadığı konusunda yeterli bilince sahip değildir. Bu şekilde karşısına çıkan yayının uygun olup olmamasını değerlendirmeden izlemektedirler. Treske (2007: 28) televizyon izlemenin bilinçli seçimle yapılan bir edime dönüştürülmesinin daha küçük yaşlarda kazandırılması gereken bir alışkanlık olduğunu ve gelişme çağındayken verilecek Medya Okuryazarlığı eğitiminin önemine dikkat çekmektedir.

Kutuoğlu (2007) Medya Okuryazarlığını geliştirmenin en önemli nedenini medya kontrolünün etkilerinden uzaklaşmak ve medya mesajlarının yüzeysel anlamlarının altındaki derin anlamların farkındalığını artırmak olarak değerlendirmektedir.

Avrupa Birliğine üye on beş ülkede Oxford Çalışma Grubu tarafından yapılan bir araştırma sonucunda 6-7 yaş grubu çocukların % 22'sinin yatak odalarında kendilerine ait televizyon alıcısının bulunduğu, 15-16 yaş grubuna geçildiğinde ise bu oranın % 56'lara kadar yükseldiği tespit edilmiştir (Ertürk ve Gül, 2006: 13). Kendi odasında ebeveyn kontrolünden uzak kendi tercihleriyle televizyon izleyebilen bu genç kuşağın maruz kaldığı kontrolsüz mesaj aktarımı, sorunun ana temellerinden birini oluşturmaktadır. Türkiye'deki televizyon izleme oranının günde ortalama 4-5 saat olduğu görülmektedir uluslararası istatistiklere bakıldığında bu oran günlük 2-4 saat olarak bulunmuştur. Bir kişi yılın % 19'unu televizyon izleyerek geçirmektedir. Kişinin yılın % 33'ünü uyuyarak, % 33'ünü çalışarak, % 14'ünü de bu etkinliklerin dışında

kalan etkinliklerle geçirdiği göz önüne alındığında bu oranın oldukça büyük olduğu ortaya çıkmaktadır (RTÜK, 2007: 37-38).

Kartal (2007), ortaöğretim öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada öğrencilerin gün içinde ortalama 2-3 saatlerini televizyon izleyerek, 3-4 saatlerini internette geçirdiklerini belirtmektedir. Kartal ayrıca öğrencilerinin bir haftalık süre içerisinde ortalama olarak 4-7 adet gazete okuduklarını ve bu gazetelerin 2-3 farklı türde olduğunu söylemektedir.

Ertürk ve Gül (2006: 18) televizyonun bilinçli veya bilinçsiz kullanımı nedeniyle çocuklarda olumlu ya da olumsuz etkilerin oluştuğundan söz etmektedir. Kontrolsüz ve bilinçsiz televizyon izleme alışkanlığı nedeniyle çocuklarda fiziksel saldırganlığın artması, şiddete başvurma, şiddete karşı duyarsızlık, okuma zevkinde azalma, ders çalışmaya karşı isteksizlik, dikkatini yoğunlaştıramama, kendini ifade edememe, kendini izlediği kahramanın yerine koyarak gerçeklerden uzaklaşma, hayal gücü ve yaratıcılığının kısıtlanması, çocuklar arasında sosyal ilişkilerin zayıflaması, göz ve uyku bozukluğu gibi fiziksel olarak olumsuz etkilerinin olduğu belirtilmektedir.

Ertürk ve Gül (2006: 18) ayrıca televizyon izleme ile konuşma ve ifade etme gelişiminin hızlanması müzik dinleme zevkinin gelişmesi, yeni bilgilerin öğrenilmesi ve algılama yeteneğinin hızlanması, şiddetten arınma, hayal gücü ve yaratıcılığının gelişmesi, dünyayı tanıma ve anlama gibi bazı olumlu etkilerden de söz etmektedir. Televizyonun olumlu veya olumsuz etkilerine dönük bu farklı görüşler kitle iletişim aracı olarak televizyonun bilinçli kullanımıyla doğru orantıda olduğu görülmektedir.

Tyner (2008), çocukların henüz okul çağına erişmeden 5000 saat televizyon karşısında kaldığını, bunun da çocukların televizyondaki yüksek düzeyde verilen duygusal ve sembolik dili çözmeye başlamasında önemli bir etken olduğunu belirtmiştir.

Teknolojinin gelişim hızına bağlı olarak kitle iletişim araçlarında sayısal olarak bir artış olmuş, ancak mesajların nitelikleri açısından aynı şekilde bir artış

görülmemiştir. Özellikle radyo ve televizyonların sayısının her geçen gün arttığı bunun da beraberinde yayın ve içerik doldurma ihtiyacını ön plana çıkardığı görülmektedir. Tüm bu içerik doldurma eyleminde içeriğin niteliği göz ardı edilmekte bilgi-enformasyon kirliliği yaşanmaktadır. Teknoloji ve medyadaki hızlı gelişim tüm medya formlarını da etkilemiştir. Modern hayatın hızlı temposu içerisinde sürekli bilgi akışı altında kalan izleyici, bu hızlı tüketim süreci içerisinde önceden hazırlanmış, üzerinde titizlikle durulmuş, kurgulanmış, sonuç ve etkileri düşünülmüş içerik ve yapımlar yerine, hızlı bir biçimde üretilip rakipleriyle yarışan medya ürünlerini almak durumunda kalmaktadır (Treske, 2007: 33).

DeGaetano (2007) Endüstri-Üretimi kültüründen bahsederken medya aracılığı ile evlere kontrolsüz olarak giren bu kültürün toplum ve ailenin beklentileri ile uyum içerisinde olmadığından bahsetmektedir. DeGaetano (2007) Özellikle çocuklar için hazırlanmış hızlı tüketimi hedefleyen ve medya ile evlere kontrolsüz olarak ulaştırılan bu kültürün sorunlu olan ve problemin kaynağını oluşturan tarafının, bu kültür içerisinde verilen mesajların anne babaların çocuklarından beklentileriyle uyumlu olmayışdır demektedir.

Televizyon izleme oranlarının bu kadar yüksek olduğu bir dönemde televizyonda gösterilen şiddete şahit olan bireylerin saldırganlığının arttığı ileri sürülmektedir. Çünkü şiddet izleyiciyi heyecanlandırmakta ve uyarmaktadır. Bu yaklaşıma göre televizyon, çocukları çeşitli görsel uyarıcılarla aşırı yüklemekte böylelikle onları hiper-aktif hale getirmektedir (Mutlu, 1999: 125). Kellner ve Share (2005: 370) medyanın gerçek ile bağlantısı olmayan yapılandırılmış ve belli bir amaca hizmet eden mesajları iletmesinin çocuklar üzerindeki olumsuz etkisinin ciddi boyutlarda olduğunu ifade etmektedir.

İlköğretim öğrencilerinin şiddet algıları üzerine yapılan bir araştırmada öğrencilerin şiddet deyince kavga etmek, dövme, kötü davranmak, küfür etmek, bağırarak, incitmek, kızmak, bıçak kullanmak gibi tanımlamalar yaptıklarını ve burada belirtilen en fazla karşılaştıkları şiddet türlerine televizyondaki film ve dizilerde şahit olduklarını ortaya konulmuştur Deveci vd. (2008: 363). Televizyondaki şiddet

öğelerinin çocuklar tarafından içselleştirilmesi ve doğal kabul edilmesinin ortaya çıkaracağı olumsuz sonuçlar medya eğitiminin önemini bir kez daha vurgulamaktadır.

Medya Okuryazarlığının disiplinler arası bir kavram olarak değerlendirildiği görülmektedir. Worsnop (2008), “Medya eğitimi almanın yirmi sebebi” adlı makalesinde Medya Okuryazarlığının diğer tüm disiplinlerle ortak özellikler taşıdığını ve bu disiplinlere katkı sağladığını belirtmektedir. Worsnop bu 20 sebebi şöyle sıralamaktadır:

-Medya, tarih gibi, şu an bulunduğumuz duruma nasıl geldiğimizi göstermek için bize geçmiş yorumlar.

-Medya, coğrafya gibi, bize dünyadaki yerimizi tanımlar.

-Medya, vatandaşlık bilgisi gibi, yakın çevremizdeki dünyanın işleyişini ve bizim oradaki bireysel yerimizi anlamamıza yardımcı olur.

-Medya, edebiyat gibi, modern kültür ve eğlencenin ana kaynağıdır.

-Medya, edebiyat gibi, eleştirel düşünce yeteneğini öğrenme ve kullanmamızı gerekli kılar.

-Medya, işletme gibi, ana endüstridir ve ticarete ayrılmaz şekilde dahil olmuştur.

-Medya, dil gibi, birbirimizle nasıl iletişim kurduğumuzu tanımlamamıza yardımcı olur.

-Medya, bilim ve teknoloji gibi, önemli modern teknolojik buluşların benimsenmesiyle teknolojiyi öğrenmemize yardımcı olur.

-Medya, aile çalışmaları gibi, kültürel geleneklerin birçoğunun belirler ve hayatlarımızı düzenler.

-Medya, çevre bilimleri gibi, ağaçlar, dağlar, nehirler, şehirler ve okyanuslar gibi günlük yaşantımızın büyük bir parçasıdır.

-Medya, felsefe gibi, dünyamızın değer ve fikirlerini bize yorumlar.

-Medya, psikoloji gibi, kendimizi ve başkalarını anlamamızı veya yanlış anlamamızı sağlar.

-Medya, bilim gibi, bir şeylerin nasıl çalıştığını açıklar.

-Medya, endüstriyel sanatlar gibi, dikkatlice planlanmış dizayn edilmiş ve inşa edilmiş ürünlerdir.

-Medya, sanat gibi, medya yoluyla bütün sanat dallarını daha önce olmadığı gibi yaşarız.

-Medya, politika gibi, bize her zaman politik ve ideolojik mesajları getirir.

-Medya, söz bilim gibi, özel kodlar ve bizim anlayabileceğimiz sıradan bir dil kullanır.

-Medya, drama gibi, hayattan daha büyük bir şekilde, hayatı sunarak hayatı anlamamıza yardım eder ve bizi seyirci açısından düşünmeye zorlar.

-Medya, Everest gibidir, çünkü oradadır.

-Çünkü medya seni anlamak için çok uzun mesafeler kat eder.

Çocukluk çağının en önemli dönemlerinden biri, 'İşlem Öncesi' dönem olarak adlandırılan 4-7 yaş olarak belirtmekte ve bu evrede çocukların düş gücünün arttığı, oyunun ve oyuncakların yaşamlarının en önemli parçaları haline geldiği söylemektedir. Çocuklar için bu evrenin en tipik özelliklerinden biri ise cansız nesnelerin insan özelliği taşıyabildiğine inanmalarıdır. Bu dönemde çocukların bilişsel gelişimleri açısından her türlü değişimin olabileceğine inançları tamdır. "Çizmeli Kedi masalındaki gibi becerikli kediler fareye ya da deve dönüşebilir. Bu tür düşünceler zaman zaman hoş'a gider, bazen ürkütür. Aslında bu tür düşsel oyunlar, filmler, öyküler yaratıcılığı artırmak için keyifli araçlardır, çocuk ile yetişkinin ilişkisini zenginleştirir. Ancak bu olumlu amaçlara ulaşabilmek için yapılması gereken bazı zorunlu yaklaşımlar vardır" Öktem (2009). Medya Okuryazarlığı ise tam burada çözümü sağlayabilecek bir yaklaşım olarak devreye girmektedir.

İnceoğlu (2007: 24) Medya Okuryazarlığının neden gerekli olduğu konusuna değinirken Medya Okuryazarlığı yaklaşımının demokratik toplumlarda katılımın sağlanması açısından önem arz ettiğini, sosyal adalet ve eleştirel vatandaş olma sürecinde gerekliliklerden biri olduğunu söylemektedir. Hepkon ve Aydın ise (2007: 92) eleştirel yurttaş olma kimliği üzerinde durarak Medya Okuryazarlığının bu kavramla yeni bir politik özne oluşturması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Yapılan tüm araştırmalar ve değerlendirmeler; görsel, işitsel ve yazılı medya karşısında savunmasız bir şekilde alıcı durumunda bulunan çocukların, ilköğretimden hatta okul öncesi dönemden başlayarak medya karşısında bilinçlendirilmelerinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu bilgilendirme sonucunda çocuklar; kitle iletişim araçları tarafından kontrolsüz olarak aktarılmakta olan mesajlar karşısında edilgen bir alıcı olmak yerine, medyayı doğru okuyarak eleştirel bir gözle bakabilecek, medyanın anlatım dilini ve kodlarını çözebilecek bilişsel seviyeye ulaşarak iletişim sürecinde aktif bir birey olarak yer alabilecektir (RTÜK, 2007).

Thoman ve Jolls (2008: 14-15) niçin Medya Okuryazarlığı gereklidir? Sorusunu şu şekilde özetlemektedir:

1. Demokratikleşme sürecinde medyanın etkisi

Küresel medya kültüründe, insanlar demokrasiyi benimsemiş vatandaşlar olabilmeleri için iki yeteneğe sahip olmalıdırlar: Eleştirel düşünme ve kendini ifade etme. Medya Okuryazarlığı bu iki temel beceriyi yavaş yavaş öğretmek geleceğin vatandaşlarını siyasi sınıflandırma yapabilen, toplumsal tartışmaları anlayan ve katılabilen ve seçim sürecinde karar verebilen hale getirir.

2. Medyanın yüksek oranlarda tüketilmesi ve toplumun medya tarafından sömürülmesi

Video oyunları, televizyon, pop müzik, radyo, gazeteler, dergiler, ilan panoları, internet hatta giydiğimiz tişörtler göz önüne alındığında büyük babalarımızın bir yılda karşı karşıya kaldığı medya mesajlarıyla bizlerin bir günde karşılaştığımız açıkça görülmektedir. Medya okuryazarlığı bu imaj denizinde yaşantımızı güvenli bir şekilde yönlendirmemizi sağlayacak yetenekleri öğrenmemizi sağlar.

3. Düşüncelerimizi, inançlarımızı ve davranışlarımızı şekillendirmede medyanın etkisi

Medyanın üzerimizdeki etkisinin türü ve yaygınlığı konusunda yapılan araştırmalar ortak bir sonucu göstermese de, medya, hiç şüphe edilmeyecek bir şekilde dünyayı açıkladığımız, anlayışımız ve davranışımız üzerinde etki yaratacak bir güç durumundadır. Medya Okuryazarlığı bu gücü ve etkiyi anlamamızı sağlayarak medyaya olan bağımlılığımızdan kurtulmamızı sağlar.

4. Görsel iletişim ve bilgilenmenin öneminin artması

Okullarımız hala basılı kaynakların etkisinde olsa da, bizim yaşantımız daha çok görsel imajların etkisi altındadır. Örneğin büyük firmaların logolarının bulunduğu büyük ilan panolarından tutun da web sitelerine kadar bu etkiyi görmek mümkündür. Yazılı medya türlerini okuma yazma becerisine ek olarak görsel temelli iletişimin değişik tabakalarını nasıl okuyacağını öğrenmek de bir gereklilik haline gelmiştir. Unutmayalım ki biz çok fazla medya türünün bulunduğu bir dünya da yaşıyoruz.

5. Toplumda bilginin önemi ve ömür boyu öğrenmeye duyulan gereksinim

Bilginin işlenmesi ve yaygınlaştırılmasının, Amerikan üretiminin en can alıcı noktasında olduğu açıktır. Ancak gittikçe büyüyen küresel medya endüstrisi bağımsız sesleri ve değişik görüşleri ortaya koymakta sıkıntılarla karşı karşıyadır. Medya Okuryazarlığı eğitimi, öğretmen ve öğrencilere bilginin kaynağını ve bu bilgilerin kimin çıkarına kullanıldığını anlama konusunda, öğretmen ve öğrencilerin değişik görüşlere ulaşmalarında yardımcı olur.

Medya Okuryazarlığı ile ilgili araştırmalar bireylerin yaşanan gerçeklik ile medya tarafından sunulan kurgulanmış ve manipüle edilmiş gerçeklik arasındaki farkı ne kadar erken yaşta öğrenip idrak etmeye başlarsa, medyanın üzerlerindeki olumsuz etkilerini de o ölçüde aza indirebileceğini ortaya koymuştur. Bu bağlamda Medya Okuryazarlığı dersinde öğrencilerin bazı medya yayınlarının sunduğu enformasyonun subjektif, dikkatlice seçilmiş, belli bir bakış açısına göre kurgulanmış ve birtakım etkilerle oluşturulmuş bir yeniden üretim olduğunu kavramaları sağlanmaktadır (MEB, 2006). Ayrıca bu ders aracılığıyla medya kuruluşlarının birer ticari işletme olarak insanların üzerinde reklamlar, filmler, müzikler vb. aracılığıyla nasıl bir tüketim iştahı oluşturma işlevi üstlendikleri de vurgulanmaktadır.

De Gaetano (2010) çocuk ve gençlerde Medya Okuryazarlığı bilincinin yerleştirilmesi halinde, şu beş temel özelliğin gözlenebileceğinden söz etmektedir:

1. Ekran teknolojisinin bilinçli ve uygun kullanımı.
2. Görüntülü mesajları eleştirebilme ve duygusal ve bilişsel etkilerini anlayabilme yeteneği.
3. Medya görüntüleri hakkında gerçekleri, fikirleri ve iyi düşünülmüş görüşleri ifade edebilme yeteneği.
4. Gönderilen mesajların bireyleri nasıl etkilediğini tam manasıyla anlayabilmek için medya üretim (kamera açıları, ışık, kesmeler) tekniklerini kapsamlı bir şekilde anlama yeteneği.
5. Ekran teknolojisinin bütün formlarını amaçlı ve zekice kullanma yeteneği.

Medya Okuryazarlığı dersi televizyon karşısında etkilenmeye en açık ve hassas grubu oluşturan çocukların ekranda izlediklerini, “gerçeklik” ve “kurgu” bakımından ayırt etme becerisini de kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu ders kapsamında medyanın olayları ve olguları nasıl ve neden belli yönleriyle yansıttığı anlatılmaktadır. Bu sayede çocuklar ilköğretim çağından itibaren medyaya eleştirel bakabilen, bilinçli alıcılar olarak yetiştirilebilecektir.

Kitle iletişim araçlarının bu denli kısıtlamaksızın çocukların yaşantılarına girmesi dolayısıyla, başta Amerika Birleşik Devletleri olmak üzere tüm gelişmiş batı ülkelerinde önlemler alınmasına neden olmuştur. Bu bağlamda Amerika’da televizyon yayınlarının düzenlemesinden sorumlu bulunan FCC (Federal İletişim Komisyonu) çocukların ihtiyaçlarına yönelik programların 07.00 ve 10.00 saatleri arasında yayınlanması ve en az 30 dakika olması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca FCC özellikle şiddet ve cinsel içerikli yayınların çocuk izleyiciler üzerindeki etkisi bakımından toplum genelinde tepki yaratacağını belirtmekte ve yayıncıların bu konular bağlamında hassas olmalarını talep etmektedir (Budak ve Erdoğan, 2007: 6). Amerika Birleşik Devletleri 1990’lı yılların sonlarından itibaren yayın içeriklerinin denetimi maksadıyla uygulamaya koyduğu V-Chip (Violence Chip: Şiddet çipi) teknolojisiyle şiddet içerikli yayınların çocuklar tarafından izlenmesini engellemeyi amaçlamıştır. FCC bu

teknolojinin 1 Ocak 2000 tarihi itibarıyla tüm yeni televizyon setlerinde kullanılmasını istemiştir. Bu sistem Amerika Birleşik Devletlerinde uygulanmakta olan “Ratings System” ile bütünleştirilmiş olarak çalışmakta ve belli yaş seviyeleri tarafından izlenmesinin istenmediği “Ratings” içeriğine sahip programları V-Chip sayesinde ebeveynler bloke edebilmektedirler (Budak ve Erdoğan, 2007: 8).

Considine (2008) Medya Okuryazarlığının belli bir sürede verilebilecek bir ders değil bir yeterlik olduğunu ve bu yüzden de disiplinler arası bir kavram olarak değerlendirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Considine, Medya Okuryazarlığı kavramıyla ne anlaşılması gerektiğini ve öğrencilere sağlayabileceği olası katkıları şu şekilde sıralamaktadır:

1. Okuryazarlığı bilgi devrimine dayanarak yeniden tanımlar.
2. Bir yeterlilik, bir ders değil. Bu yüzden disiplinler arasıdır.
3. Deneyime dayalı, aktif katılımlı ve farklı öğrenme biçimleri ile uyumludur.
4. Demokratik bir toplumda sorumlu yurttaş olmayı destekler, güçlendirir.
5. Grup çalışmasını, işbirlikli öğrenmeyi ve dayanışmayı besler.
6. Basmakalıpçılığa, önyargıya, çok kültürlü eğitime duyarlıdır.
7. Eleştirel düşünme becerisi hareketiyle uyumludur.
8. Sağlıklı/iyi yaşam eğitiminin anahtar parçalarından biridir.
9. Risk altındaki öğrenciler ve sınıf tekrarı probleminin çözümünde başarılıdır.
10. Ders programını gerçek yaşamla ilişkilendirir.

Thoman ve Jolls (2008) Medya Okuryazarlığı eğitimi sayesinde gerçekleştirilecek kazanımları sıralarken, bu eğitimi alan öğrencilerin derse aktif katılım becerilerinin gelişmesinin sağlanacağını ve öğretmenin bu sayede her an yönlendirme yapan nitelikte değil, kenarda durarak sadece rehberlik eden bir özelliğe bürüneceğinden bahsetmektedir. Thoman ve Jolls bu eğitim sayesinde gerçekleştirilecek kazanımları şöyle sıralamaktadır:

1. Düşüncelerini sorumlu bir şekilde üretebilmek ve bilgiyi yönetebilmek için küresel medya kültürünün güçlü araçlarını kullanan kişiler yetiştirerek, öğrencilerin akıllı bir medya tüketicisi olma ihtiyaçlarını karşılar.

2. Dünya medyasını sınıfa getirip bunu “gerçek yaşamdaki” öğrenme ile ilişkilendirerek ve öğrencilerin medya kültürünü öğrenmesi için zengin bir ortam oluşturmada kullanarak öğrencilerin merakını uyandırır.
3. Öğrenci ve öğretmenlere eleştirel düşünme için benzer bir yaklaşım ortamı sağlar ve bu özüksendığı anda yaşamları için ikinci doğal bir ortam oluşturulmuş olur.
4. Bütün disiplinlere uygulanan genel bir sözcük hazinesi yaratarak, bütün konu alanlarını içine alan bir ortam oluşmasına fırsat sağlar.
5. Resmi programa uygunluk sağlarken, aynı zamanda öğrencilerin hoşlandığı yeni ve güncel medya içeriğini kullanır.
6. Öğrencilerin geniş (ve gittikçe büyüyen) yazılı ve elektronik medya formunda – hatta uluslararası alanda–iletişim kurma ve düşüncelerini açıklama yetenek ve yeterliliklerini artırır.
7. Medya Okuryazarlığının “araştırma süreci” öğretim şeklinde değişim sağlar ve öğretmenleri öğrencilerle birlikte öğrenme konusunda özgür bırakır – böylece öğretmen “sahnedeki aktör” olmak yerine “kenarda duran bir rehber” konumuna gelir.
8. Öğrenciler içerik bilgisi yerine yöntem yeteneğine odaklanarak herhangi bir medya aracında yer alan herhangi bir mesajı analiz edebilme ve medya tarafından ele geçirilmiş bir dünyada hayatlarını daha güçlü bir şekilde devam ettirebilme yeteneğine sahip olurlar.
9. Uygulama için yinelenerek kullanılan modelleme yöntemiyle, örneğin MOM’un Medya Okuryazarlığı Kiti Beş Anahtar Sorusu ile Medya Okuryazarlığı “geçici bir heves” olmaktan uzak duracak, tam aksine zaman içerisinde kalıcı bir hale dönüşecektir. Çünkü öğrenciler kendileri için geçerli bir ana yapısı olan, onlarla birlikte okuldan okula, öğretmenden öğretmene ve sınıftan sınıfa geçebilecek bir alan oluşturacaklardır. Zaman içerisindeki tekrarlar ve takviyelerle, öğrenciler hayatlarını devam ettirecekleri küresel medya kültürü ile anlaşmalarını sağlayacak bir kontrol listesi oluşturabileceklerdir.
10. Çeşitli araçlar ve yöntemlerle saygı duyulan bir konuşma yeteneğine sahip olma konusunda teşvik eder ki bu da toplumsal tartışmalara katılmak ve katkıda bulunmak için gerekli olan karşılıklı anlayış ve vatandaşlık bilincini yerleştirecek ve böylece sadece birey olarak öğrenciler değil aynı zamanda toplum da bundan yarar sağlayacaktır.

1.1.3. Medya Okuryazarlığı Eğitimi

Medyanın eğitim-öğretim faaliyetlerinde bir araç olarak kullanılmaya başlaması ve medya eğitimi 1900 yılların başlarına kadar dayanmaktadır. Medyanın eğitimde kullanılmasında uzmanlar iki farklı yaklaşımdan söz etmektedir. Birinci yaklaşımda kitle iletişim araçlarının (gazete, dergi radyo ve televizyonun) ilk ve orta öğretimdeki çeşitli derslerde destekleyici unsurlar olarak kullanılması söz konusudur (Topuz, 2007: 18). İkinci yaklaşımda ise medyanın eleştirel gözle irdelenmesi amacıyla masaya yatırılması, bu sayede haber kaynaklarının araştırılması, haberlerin birbirleri ile karşılaştırılması, haber veya programları oluşturan mekanizmaların incelenmesi söz

konusudur. Böylece haber ve programlara yön veren unsurların ortaya konulmasıyla eleştirel bakış açısının gelişmesi sağlanmaktadır. UNESCO 1970’li yıllarda bu her iki eğilimi de değerlendirerek o dönemlerde projeler oluşturmaya başlamıştır (Topuz, 2007: 18).

Batı’da son otuz yıldır ilköğretim için Medya Okuryazarlığı dersinin zorunlu olup olmaması gerektiği tartışılmış ve hala tartışılmaktadır. Özellikle Amerika Birleşik Devletleri, Avustralya ve İngiltere’de Matematik, Fen Bilgisi ya da Dil Bilgisi gibi Medya Okuryazarlığı dersi de diğer dersler gibi eğitim-öğretim programlarında yerini almıştır. Bunu yanında Kanada’da olduğu gibi bazı ülkelerde ise medya okuryazarlığına ilişkin konular başka derslerin (Sanat, Edebiyat, Vatandaşlık Bilgisi vb.) içerisinde verilmektedir (MEB, 2006).

Hobbs (1994) Medya Okuryazarlığı eğitiminde asıl işin öğretmenlere düştüğünü bu yüzden de öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimine önem verilmesi gerektiğini şu şekilde belirtmektedir:

Medya Okuryazarlığının geleceği, okullarda Medya Okuryazarlığını yaymak için temel, hatta öncelikli olarak sınıftaki öğretmenlerle eğitsel çalışma yapmayı gerektiren uzun dönemli, yoğun ve entelektüel bir gelişime bağlıdır. Medya Okuryazarlığı alanında öğretmen eğitimini tasarlayan ve yayan akademisyenlerin ve eğitimcilerin, deneyimlerini, stratejilerini ve felsefelerini paylaşma fırsatları ve sağladıkları öğretim ve öğrenme deneyimlerinin niteliğini ölçmek ve değerlendirmek için yöntemler bulmaları gerekmektedir. Öğretmenler tarafından üretilen birçok Medya Okuryazarlığı müfredat programı, bölgesel ve ulusal konferanslardaki eğitici ağlarıyla paylaşılmak şöyle dursun, öğretmenin kendi okulunda bile paylaşılmamaktadır. Ayrıca, eğer Medya Okuryazarlığı, medya ve bilgi toplumunda iyi eğitilmiş olmanın ne demek olduğuna ilişkin farklı anlayışlara sahip akademisyenler ve eğitimciler tarafından sağlanacak canlılığın tadını çıkaracaksa, medya incelemeleriyle ilgilenen öğretim üyeleri ile eğitim alanındaki öğretim üyeleri arasında bölümler arası çabaların desteklenmesi zorunludur.

İnceoğlu (2007: 22-23) Medya Okuryazarlığı eğitiminin tarihsel sürecinden söz ederken, hareketin ortaya çıktığı yıllar olan 1930’larda kavramın medyaya ve medyanın manipülatif doğasına karşı verilen bir savaş olarak değerlendirildiğini belirtmektedir. Ancak bu süreçte 1969’lı yıllara gelindiğinde özellikle eğitimcilerin popüler kültürle haşır neşir oldukları, dönemin yönetmenleri üzerine tartışmalar yaptıkları ve öğrencilerine iyi film kötü film üzerine tartışmaya yönelttikleri görülmekteydi. 1980’li

yıllara gelindiğinde ise eğitimcilerin medyada semiolojinin (göstergebilim) önemle kullanıldığını fark ettikleri söylenebilir.

Gelişim çağındaki çocukların kontrolsüz olarak medyadan etkilenmelerinden doğacak sorunlara karşı Medya Okuryazarlığının asıl hedefi çocukları farklı türlerdeki medya araçları konusunda eleştirel düşünceye sahip, yeterli birikimi olan bireyler yapmak olmalıdır. Bu şekilde çocuklar izledikleri, okudukları ve duyduklarının kontrolü altında kalan değil, medya mesajlarını kontrol altında tutabilen kişiler olmalarını sağlamaktır. “Medya Okuryazarı birey olmak demek medyada seyrettiği, okuduğu ve duydukları hakkında doğru sorular sormayı öğrenmek demektir” (Thoman ve Jolls, 2008: 33).

Kıncal ve Kartal (2009) Medya Okuryazarlığı eğitimi ile bireylerin medya ve medya mesajlarına karşı farkındalık geliştirdiğini ve eleştirel beceriler kazandıklarını belirtmektedir. Ayrıca Medya Okuryazarı bireylerin, medya metinlerini sorgusal bir süreçte değerlendirebildiğini ve kendi medya mesajlarını üretebildiklerini söylemektedir. Bireyler medya ile etkileşim sürecinde, etkin rol oynayarak kendi fikirlerini ifade edebilirler ve medyadan ilgileri, ihtiyaçları ve tercihleri doğrultusunda yararlanabilirler.

Türkiye’de ve dünyada yapılan birçok araştırma öğretmen adaylarının lisans döneminde Medya Okuryazarlığı eğitimi almalarının önemi ve gerekliliği üzerinde durmuştur. Örneğin Deveci ve Çengelci (2008: 41) tarafından sosyal bilgiler öğretmen adayları üzerinde yürütülen nitel çalışmada öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığını “haberleri yorumlama, sorgulama ve değerlendirme” şeklinde algıladıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının tamamının Medya Okuryazarı olması gerektiği tespit edilmiştir. Deveci ve Çengelci “araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kendilerine Medya Okuryazarlığı kazandırmaya yönelik fakülte haber panosu düzenleme, kantin masalarına gazete bırakma, öğretmene dergileri getirme gibi çeşitli çalışmalar yapmalarını” öneri olarak sunmuştur.

Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersine ilişkin tutumlarının ortaya konulduğu bir araştırmada, öğrencilerin, Medya Okuryazarlığı dersini vermekle yükümlü öğretmenlerin ders içerisinde yaptıkları etkinlikleri ve kullandıkları öğretim yöntemlerini yeterli bulmadıkları ve öğretmenlerin dersi işleyiş biçimini beğenmediklerini ortaya konulmuştur (Elma vd., 2009: 105). Bu araştırmada ayrıca öğrencilerin bu derste öğrendiklerini ailesi ve arkadaşlarıyla paylaştıklarını ve bu paylaşımın arkadaş ve aileleri üzerinde olumlu etki yarattığını belirtilmektedir. Considine (2002) Medya Okuryazarlığı eğitiminin öğretmenler tarafından verimli olarak sunulabilmesi için gerek hizmet içi, gerekse hizmet öncesi dönemdeki öğretmenlere “çalıştaylar” aracılığı ile Medya Okuryazarlığı alanındaki gelişimlerine yönelik çalışmaların gerekli olduğunu belirtmektedir.

Medya Okuryazarlığının ana hedefi öğrencileri medyadan korumak değil, medya konusunda gücü öğrencilere vermek olmalıdır (Scheibe, 2009: 69). Scheibe, öğretmenlerin Medya Okuryazarlığının önemli olduğunu vurguladıklarını ancak diğer öğretim etkinlikleri sebebiyle Medya Okuryazarlığına zamanlarının kalmadığından şikayet ettiklerini belirtmiştir.

Kıncal (2007) yaptığı araştırmada öğretmen adaylarının medyadaki olumlu veya olumsuz mesajlar karşısında tepki veya eleştirilerini çok düşük düzeyde ilgili kurumlara ilettiklerini genel olarak medya karşısında kayıtsız kaldıklarını belirtmektedir. Kıncal aynı araştırmada Medya Okuryazarlığının bireylerde eleştirel düşüncüyü geliştirdiği gibi aktif katılım yapabilme becerisini de geliştirdiğinden söz etmektedir. Böylece medya mesajlarına tepki gösterme yetisi de Medya Okuryazarlığının önemli unsurlarından biri olarak değerlendirilmektedir.

Öğretmenlerin Medya Okuryazarlığı dersindeki verimlilikleri üzerine yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin yarıya yakınının daha önce medya eğitimi almamaları nedeniyle dersi anlatmakta sorun yaşadıkları belirtilmektedir (Yates, 1997). Yine bu araştırmada öğretmenlerin sadece 1/3'lük bir bölümünün lisans eğitimleri esnasında Medya Okuryazarlığı eğitimi aldıkları söylenmektedir. Yates öğretmenlerin % 84'ünün ileride öğretmen olacakların bu dersi lisans eğitimleri sırasında almalarının şart olduğunu düşündüklerini söylemektedir. Çetinkaya (2008) Öğretmenlerle yaptığı

Medya Okuryazarlığı araştırmasında öğretmenlerin genel olarak Medya Okuryazarlığının amaçlarını bildiklerini ancak bu kavramı daha detaylı şekilde açamadıklarını belirtmektedir. Söz konusu araştırmada öğretmenler Medya Okuryazarlığı olarak; “medyaya ulaşma, değerlendirme ve analiz” aşamalarından söz ederken üretim boyutundan söz edilmemektedirler. Ayrıca öğretmenlerin daha bilinçli, sorgulayıcı ve seçici bireylerin yetişmesi için Medya Okuryazarlığı projesinin topluma yaygınlaştırılması konusunu desteklediklerini belirtmektedir. Yine aynı araştırmada Medya Okuryazarlığı dersini veren öğretmenlerin kendilerini bu konuda yetkin bulmadıkları ve daha önce medya eğitimi almadıkları belirtilmiştir.

Haider ve Dall (2004) Medya Okuryazarı bireyi tanımlarken bu bireyin medya mesajlarını farklı kaynak ve formatlardan alarak değerlendirme yapması gerektiği üzerine görüş bildirmiştir. Ayrıca Medya Okuryazarı olarak adlandırılan bireyin medya teknolojilerini takip etmesi, bunların gelişim tarihi hakkında basit düzeyde de olsa bilgi sahibi olması, medya tarafından oluşturulan manipülatif mesajları değerlendirme ve analiz yeteneğine sahip olması gerektiğini söylemektedirler.

Medya Okuryazarı toplum oluşturma sürecinde RTÜK’ün başlatmış olduğu Akıllı İşaretler Sistemi de özellikle ebeveynler için önem arz etmektedir. Akıllı İşaretler Sistemi televizyon yayınlarının içeriğiyle ilgili bilgilendirici bir sınıflandırma sistemidir. Bu sistem, televizyon yayıncılarının, ebeveynlerin ve genelde toplumun, çocukları ve gençleri televizyon yayınlarının olası zararlı etkilerinden koruma sorumluluğunu yerine getirmelerinde onlara yardımcı olmak üzere tasarlanmıştır (RTÜK, 2010). Belviranlı vd.’nin (2008) akıllı işaretler sistemini kullanma düzeylerini belirlemek amacıyla anneler üzerinde yaptığı araştırmada annelerin akıllı işaretler sistemini % 84.2 oranında yararlı bulduklarını ancak sadece % 24.9 oranında yeterli bulduklarını ve faydalandıklarını belirtmiştir. Araştırmada eğitim düzeyi yükseldikçe faydalanma oranının da arttığı belirtilmiştir.

Thoman (2003), Medya Okuryazarlığı eğitiminde, eğitimcilerin medya mesajlarını değerlendirme sürecinde sorulması gereken beş anahtar soruyu ve mesajların içeriğine ilişkin beş temel kavramı şöyle sıralamaktadır:

Medya Okuryazarlığına İlişkin Beş Anahtar Soru

1. Bu mesaj kim tarafından yaratıldı?
2. Bu mesajda ilgimi çekebilmek için ne tür teknikler kullanıldı?
3. Bu mesajı diğer insanlar benim anladığımdan farklı olarak nasıl anlamış olabilirler?
4. Bu mesajda hangi yaşam biçimleri, değerler ve görüşlere yer verilirken hangileri göz ardı edilmiştir?
5. Bu mesaj niçin gönderilmiştir?

Beş Temel Kavram

1. Medya mesajlarının tümü kurgulanmıştır.
2. Medya mesajları kendine özgü kurallar kullanılarak yaratıcı bir dille üretilmiştir.
3. Aynı mesajı farklı kişiler farklı şekilde algılayabilirler.
4. Medyanın gizlenmiş değer ve görüşleri vardır.
5. Medyadaki mesajların büyük çoğunluğu kazanç ya da güç elde edebilmek için düzenlenmiştir.

Medya mesajlarının bireyler üzerindeki olumsuz etkilerini azaltmak ve mesajların içeriğini anlayabilmek için bu beş soru ve beş temel kavramın iyi anlaşılması gerekmektedir.

Hobbs (1994) Medya Okuryazarlığı uzmanlarının çözüm bulması gereken yedi temel meseleyi şöyle sıralamaktadır:

- 1- Medya Okuryazarlığı eğitimi çocukları ve gençleri medyanın olumsuz etkilerinden korumayı amaçlamalı mıdır?
- 2- Medya üretimi Medya Okuryazarlığı eğitiminin temel bir özelliği olmalı mıdır?
- 3- Medya Okuryazarlığı popüler kültür metinlerine odaklanmalı mıdır?
- 4- Medya Okuryazarlığının daha doğrudan bir politik ve ideolojik gündemi olmalı mıdır?
- 5- Medya Okuryazarlığı okul temelli ilk ve orta öğretim eğitim ortamlarına odaklanmalı mıdır?

6- Medya Okuryazarlığı özelleşmiş bir konu olarak mı öğretilmelidir, yoksa mevcut konuların bağlamı içine mi yerleştirilmelidir?

7- Medya Okuryazarlığı girişimcileri medya kuruluşları tarafından maddi olarak desteklenmeli midir?

Medya Okuryazarlığının amacı farklı ülke ve kültürlerdeki insanlar için, onların ihtiyaçlarına göre farklılık arz ettiği görülmektedir. Fedorov (2003) 10 farklı ülkeden 26 Medya Okuryazarlığı ve medya eğitimi uzmanına yaptığı anket ile Medya Okuryazarlığının amacının ne olması gerektiği konusuna ışık tutmaktadır. Federov yaptığı araştırmada % 84.27 ile “Bireyin eleştirel düşünme yeteneğini geliştirmek” ifadesinin amaçlar sıralamasında birinci olduğunu belirtmektedir. % 68.88 ile “ Bireyin medya metinlerini anlayıp değerlendirebilme yeteneğini geliştirmek” ifadesinin ikinci, % 61.89 ile “Bireyi demokratik bir toplum yaşamı oluşturabilmeye hazırlamak” ifadesinin ise üçüncü olarak üzerinde mutabakata varılan amaçlar arasında saymaktadır. Farklı ülke ve kültürdeki uzmanların Medya Okuryazarlığının amaçları konusunda ortak noktada buluştukları ilkeler şu şekilde sıralanmaktadır: Bireyin eleştirel düşünme yeteneğini geliştirmek, bireyin medya metinlerini anlayıp değerlendirebilme yeteneğini geliştirmek, bireyi demokratik bir toplum yaşamı oluşturabilmeye hazırlamak, medya metinlerindeki sosyal, kültürel, ekonomik ve politik yönlendirmelere karşı uyanık bir birey yetiştirmek, bireylerin iletişim becerilerini geliştirmek, medya metinlerindeki estetik kaliteyi değerlendirip anlayabilecek bireyler yetiştirmek, medya mesajlarını çözümleyebilecek bireyler yetiştirmek, medya yardımı ile kendini ifade edebilecek insanlar yetiştirmek, medya teorileri ve medya kültürü hakkında bilgi vermek, medya tarihi hakkında bilgi vermek.

1.1.4. Dünyada Medya Okuryazarlığı Süreci

Medya Okuryazarlığının dünyadaki gelişim sürecine bakıldığında bu kavramın kapsam ve içeriğinin ne olması gerektiği konusunda batılı ve batılı olmayan ülkelerde farklı görüşler olduğu göze çarpmaktadır. Örneğin Kanada, Avustralya ve Avrupalı uzmanlar Medya Okuryazarlığının eleştirel, bağımsız bireyler yetiştireceği üzerinde dururken, Hindistan, Brezilya ve Güney Afrika gibi batılı olarak adlandırılmayan ülkelerde ise Medya Okuryazarlığının özgürleşme, toplumun gelişimi, toplumdaki marjinal sayılacak gruplar için sosyal adaletin sağlanmasına yardımcı olacağı vurgusu yapılmaktadır (İnceoğlu 2007: 24). Bu da Medya Okuryazarlığın, içinde yer aldığı toplumun öncelik ve gereksinimlerine göre yönlendirildiği konusunu gündeme getirmektedir.

Avrupa Birliği ülkeleri arasında başta İrlanda, İngiltere ve İskandinav ülkeleri olmak üzere Medya Okuryazarlığı üzerine tartışmalar uzun yıllardır devam etmektedir. Ancak kurumsal nitelikte Avrupa Birliği'nin Medya Okuryazarlığını gündemine alması 2000 yılında Lizbon'da gerçekleştirilen zirve sonucu olmuştur (Pekmen 2007: 45-46). Zirve sonucu yapılan değerlendirmede yayınlanan bildiride Avrupa modeli enformasyon toplumunun tanımlanması önerilmiştir. Yayınlanan bu tanımlama ile dijital olarak okuryazar bir Avrupa'nın oluşturulması ve Avrupa'nın dilsel ve kültürel çoğunluğunun korunması amaçlanmıştır. İrlanda'da yeni Medya Okuryazarlığı eğitim programı ilk kez 2000 yılında sunulmuş ve 2003/2004 eğitim öğretim döneminde ise program gözden geçirilerek yenilikler eklenmiştir. Bu evrede öğretmen ve öğrencilerin İngilizce, Görsel Sanatlar ve Matematik ders programı içerisinde Medya Okuryazarlığı uygulamalarını değerlendirmektedir. Programın ikinci gözden geçirme evresi devam etmekte ve Medya Okuryazarlığının Ana Dil Eğitimi, Bilim Eğitimi ve Sosyal Kişisel Sağlık Eğitimi (SPHE) derslerinde yer alması hedeflenmektedir (Apak, 2008). Finlandiya'da 1960'lardan sonra film, 1970'lerde kitle iletişim eğitimi ve görsel-ışitsel eğitim, 1980'lerde ise iletişim eğitimi önem kazanmıştır. Finlandiya'da medya eğitimi, Lapland ve Helsinki üniversitelerinin medya eğitimi programlarının yanı sıra medya kuruluşlarının da yardımıyla yapılmaktadır (Apak, 2008).

Pekman (2007) Avrupa Birliği çatısı altında Medya Okuryazarlığı yaklaşımının daha iyi değerlendirilebilmesi için 2004-2006 yılları arasında İtalya'dan Sacro Cuore Katolik Üniversitesi, Finlandiya'dan Tampere Üniversitesi ve Avusturya'dan Sosyal Gelişim Merkezinin ortak projesi olarak hayata geçen Avrupa Medya Okuryazarlığı Merkezinin (European Centre for Media Literacy) değerlendirmelerine bakılmasını önermiştir. ECML'e göre Medya Okuryazarlığı eğitiminin amaç ve içeriği şu şekilde özetlenmektedir:

- Medyanın fikir, bilgi ve haberi bir başkasının bakış açısıyla nakletmek üzere kurulduğunu anlamak.
- Duygusal etki oluşturmak için özel tekniklerin kullanıldığını anlamak.
- Bu tekniklerin amaçladıkları ve doğurdukları etkilerin farkına varmak.
- Medyanın bazı kişilerin yararına çalıştığını, bazılarını ise dışladığını anlamak.
- Medyadan kimin yararlandığı, kimin, neden dışlandığı sorularını sormak ve yanıtını bulmak.
- Alternatif bilgi ve eğlence kaynakları aramak.
- Medyayı kendi yararı ve zevki için kullanmak.
- Edilgen olmak yerine aktif olmak.
- Yeni öğrenme kùltürü dijital okuryazarlığa hazırlanmak

Kanada'da medya eğitimi kavramı 1960'lı yılların sonlarında uzmanlar tarafından ekran eğitimi adı altında telaffuz edilmeye başladığı görùlmektedir. CASE (Canadian Association for Screen Education) sponsorluğunda 1969 yılında Toronto York Üniversitesinde medya öğretmenleri eğitime başlamıştır. Fakat bütçe kesintileri gibi ekonomik nedenlerle bu proje 1970 yılların başında kesintiye uğradığı görùlmektedir. Fakat 2000'li yıllara gelindiğinde medya eğitiminin ilk ve orta öğretim programlarında tekrar yerini aldığı görùlmektedir (www.aml.ca, 2002).

Medya Eğitiminin temellerini oluşturan çalışma 1932 yılında New York Times gazetesinin Amerika Birleşik Devletlerindeki 17 bin okula çeşitli gazetelerin gönderilmesiyle başlattığı proje oluşturmuştur. Proje kapsamında 48 bin öğretmenin uygulamada görev aldığı ve 350 basın kuruluşunun destek verdiği görùlmektedir (Topuz, 2007: 19).

Amerika Birleşik Devletlerinde Webster Üniversitesi'nin ülke çapında yaptığı araştırmada 61 üniversitenin öğretim programında Medya Okuryazarlığı dersinin bulunduğu 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 bölümlerinin yüksek öğretimde de yer aldığı görülmektedir (www.webster.edu, 2009).

Amerika Birleşik devletlerinde 618 ortaöğretim kurumunun katıldığı bir başka araştırmada ise araştırmaya katılan ortaöğretim kurumlarının % 54.5'inde Medya Okuryazarlığı dersinin müfredatlarında yer aldığı ortaya konulmuştur (www.webster.edu/medialiteracy/, 2009).

Medya Okuryazarlık eğitimi okullarında yer veren öncü ülkelere olan Avustralya okul öncesi dönemden başlayarak ilköğretim seviyesinde "Media Literacy" adıyla Medya Okuryazarlık dersine müfredatlarında yer vermiştir. 1980'li yıllarda konu üzerine çalışmaların başladığı Avustralya'da 1990'lı yıllarda bu eğitim tamamen okullara girmiştir (Luke, 1999: 622).

Medya Okuryazarlığı kavramı olarak ortaya çıkması çok daha eskilere dayansa bile eğitim alanında ve müfredatlara girmesi açısından 1960'lı yıllara kadar gerekli çabanın sarf edilmediği görülmektedir. Walsh (2009) 1960 yıllara kadar medyanın eğitimciler tarafından görmezden gelindiğini ancak bu yıllardan sonra özellikle televizyonun genç kuşak üzerinde bariz etkisinin görülmesiyle artık medyanın göz ardı edilemediğini söylemektedir.

İnceoğlu (2007: 22-23) Medya Okuryazarlığını eğitim-öğretim alanında öncelikli olarak ele alan ülkelere İngiltere, Avustralya, Kanada ve Amerika Birleşik Devletlerindeki eğitim uzmanları medyanın temel yapısı ve medyanın bireyler üzerine

etkileri konusunda temel ilkeler bakımından uzlaşmaya vardıklarını söylemektedir. Bu ilkeler:

- 1-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.
- 2- Medyanın bize dünyayı sunuş biçimiyle medya tüketicilerinin dünyayı algılayışı arasında sıkı bir ilişki vardır.
- 3-Medya iletileri bünyesinde değer ve ideolojileri barındırır.
- 4-Medya mesajları, ekonomik, sosyal, siyasal, tarihsel ve estetik bağlamlar içerisinde üretilir.
- 5-Medya iletileri, insanların sosyal gerçekliği kavramalarını sağlar.

1.1.5. Türkiye’de Medya Okuryazarlığı Süreci

Türkiye’de Medya Okuryazarlığı kavramı 2004 yılında yapılan çalışmalarla gündeme gelmiştir. Konunun uzmanlarının ve eğitimcilerin, başta televizyon, internet ve radyo olmak üzere kitle iletişim araçlarının çocuklar üzerinde olumsuz etkiler yarattığına ilişkin görüşleri, son yıllarda sıklıkla 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. (www.medyaoakuryazarligi.org.tr, 2009)

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 sonuçları araştırılıp incelenmiştir. 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 hazırlıklar sonucunda, Medya Okuryazarlığı konusundaki çalışmalarını 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 (www.medyaoakuryazarligi.org.tr, 2009).

Medya Okuryazarlığı Projesi Milli Eğitim Bakanlığı ve RTÜK arasında yapılan işbirliği sonucunda ve Talim ve Terbiye Kurulunun 11.09.2006 tarih ve 354 sayılı Kararı ile İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı kabul edilerek 2006–2007 öğretim yılında Türkiye çapında 5 pilot okulda uygulanmış. Bu kapsamda 5 ildeki beş ilköğretim okulunda toplam 780 yedinci sınıf öğrencisi Medya Okuryazarlığı dersi almıştır. Medya Okuryazarlığı dersi kapsamında öğrencilere, kitle iletişim araçlarının işlevleri, amaçları, önemi, Medya Okuryazarlığının anlamı, televizyon yayıncılığı ve program türleri, televizyonun etkileri, televizyon izleme alışkanlıkları, program analizleri, akıllı işaretler, radyonun işlevleri ve etkileri, gazete, dergi haberleri, internet kullanımı konularında bilgiler verilmiştir (MEB, 2006). 2007–2008 öğretim yılında ise tüm Türkiye’deki İlköğretim okullarının 6, 7 ve 8. sınıflarında seçmeli olarak Medya Okuryazarlığı dersi okutulmasına başlanmıştır.

1.1.6. Medya Okuryazarlığı Dersinin İçeriği

RTÜK ve Milli Eğitim Bakanlığının gerçekleştirdiği proje kapsamında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanmış olan müfredata göre Medya Okuryazarlığı dersinin amacı şu şekilde belirtmektedir; Medya karşısında etkiye en açık, en hassas grubu oluşturan çocukların, kitle iletişim araçlarının yapısını, işleyişini öğrenmelerini, kurgulanmış medya içeriğini bilinçli bir şekilde değerlendirmelerini ve eleştirel olarak izlemelerini özetle, medya ile ilgili doğru soruları sorup doğru yanıtları bulabilmelerini sağlamaktır. Diğer bir ifadeyle Medya Okuryazarlığı Dersi, medyayı doğru okuyan, yaşadığı çevreye duyarlı, ülkesinin sorunlarını bilen medya mesajlarını akıl süzgecinden geçirebilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (MEB, 2006).

Medya Okuryazarlığı dersi hakkında Milli Eğitim Bakanlığının hazırlamış olduğu Öğretmen kılavuzunda Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının genel amaçları şu şekilde belirlenmiştir: Bu programı başarı ile tamamlayan öğrenci;

- a) Medyayı farklı açılardan okuyarak yaşadığı çevreye duyarlı, ülkesinin problemlerini bilen, medyada gördüklerini aklın süzgecinden geçirecek bilinç kazanır.
- b) Televizyon, video, sinema, reklâmlar, internet gibi ortamlardaki mesajlara ulaşarak bunları çözümleme, değerlendirme ve iletme yeteneği elde eder.
- c) Yazılı, görsel, işitsel medyaya yönelik eleştirel bakış açısı kazanır.
- d) Yazılı, görsel, işitsel medyada yer alan mesajların oluşturulmasına ve analizine dönük olarak cevap bulmaktan-soru sorma sürecine doğru bir değişimi gündeme getirir.
- e) Bilinçli bir medya okuryazarı olur.
- f) Toplumsal yaşama daha aktif ve yapıcı şekilde katılır.
- g) Kamu ve özel yayıncılığın daha olumlu noktalara taşınması noktasında duyarlılık oluşturulmasına katkı sağlar (MEB, 2006: 7).

Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı, ilköğretim düzeyinde diğer derslerle birlikte verilen 8 beceriyi kazandırmanın yanında, kendine özgü 2 beceriyi de kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu becerileri şöyle sıralayabiliriz: gözlem becerisi, araştırma becerisi, eleştirel düşünme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, iletişim becerisi, problem çözme becerisi, bilgi teknolojilerini kullanma becerisi, girişimcilik becerisi, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi, sosyal ve kültürel katılım becerisi.

Bununla birlikte ilköğretim öğrencilerine Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ile kazandırılmak istenilen değerler şu şekilde sıralanmıştır: özel yaşamın gizliliğine saygı, estetik duyarlılık, dürüstlük, sorumluluk, etik kurallara bağlılık, farklılıklara saygı duyma, kültürel mirası yaşatmaya duyarlılık, aile içi iletişime önem verme, bilinçli tüketim, toplumsal hayata aktif katılım, bilimsellik, eşitlik, yardımlaşma, dayanışma, paylaşma.

Medya Okuryazarlığı dersinde kazandırılması amaçlanan eleştirel bakış açısının yanında, çocuğun sosyal gelişiminde önemli rol oynayacak olan, onun toplumun bir bireyi olma noktasında gelişim sürecini olumlu etkileyecek kazanımlarda dersin alt amaçları arasındadır. Uygulanan müfredat ile çocukta kazanılması beklenen sorumlu, dürüst, farklılıklara saygılı, sosyal, bilimsel, yardımsever, paylaşmayı bilen toplumun diğer bireylerinin özel yaşamlarını saygılı bir birey ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır.

Çocuğun sosyal bilişsel gelişiminde kitle iletişim araçlarının olumsuz etkilerinin her geçen gün ortaya konulmasıyla medya eğitimi konusunun gerekliliği günden güne artarak ortaya konulmaktadır. Ayrıca çocuğun medya ile aracısız olarak yüz yüze kalması ve tercihler yapmak durumunda bulunması sebebiyle bu tercihlerinde onun doğru karar vermesini sağlayacak bilişsel seviyeye ulaşmasında doğru medya eğitiminin verilmesinin önemi tartışılmaz hale gelmiştir.

Okullardaki Medya Okuryazarlığı eğitimimin nasıl olması gerektiği konusunda iki farklı yaklaşımdan söz edilmektedir. Birinci yaklaşımda müfredatlarda Medya Okuryazarlığının özel bir ders olarak yerini alması gerektiği savunulmakta ikinci görüşte ise dersin diğer dersler içinde yer alması gerektiği şeklindedir (Walsh, 2009).

Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı oluşturmacı yaklaşımla hazırlanmıştır. Bu yaklaşıma göre öğrenciler, uzak ya da yakın geçmişte, çevresinde gözlediği ve bilgiye dönüştürdüğü veriler veya eğitim kurumunda edindiği bilgilerle bu derste elde edeceği verileri ve edineceği bilgileri birbiri ile ilişkilendirecek, böylelikle öğretmenin de rehberliğinde kendisi yepyeni bazı beceri ve değerlere ulaşacaktır (MEB, 2006).

MEB (2006) Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programının bilginin taşıdığı değeri ve bireyin var olan deneyimlerini dikkate alan bir yaklaşımla hazırlanmış olduğunu belirtmektedir. Bu şekilde etkinlik merkezli, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantısını ve bireysel farklılıklarını dikkate alan, çevresiyle etkileşimine olanak sağlayan yeni bir anlayış yaşama geçirilmeye çalışıldığını söylemektedir.

Tüm bu anlayış doğrultusunda Medya Okuryazarlığı öğretim programında dersin amaç ve hedefleri şu şekilde özetlenmektedir.

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

Thoman ve Jolls (2008) Medya Okuryazarlığı dersine en uygun öğretim yöntemini, “Araştırma Sürecine dayalı olan ve hem analitik yetenekleri (yeniden yapılandırmacı) hem de yaratıcı iletişim yeteneklerini (yapılandırmacı / üretici) içine alan öğretim yöntemidir” şeklinde tanımlar. Ayrıca “analizler yaratıcı ürünlerle birleştirildiğinde, kuram ve uygulamalar tek bir çatı altında toplandığında, öğrencilerin doğal ve birbiriyle ilintili bir süreçte keşfetmesine ve öğrendiklerini ifade etmelerine izin verilmiş olacaktır. Medya mesajları birçok zihinsel aşama yoluyla aktarıldığı için analiz ürün birleşimi aynı zamanda çoklu zekâ ile de ilişkilidir (dilbilimsel/sözel, mantıksal/matematikselsel, müziksel/ritmiksel, görsel/boyutsal, vücutsal/devinduyumsal, kişisel/kişilerarası). Analiz ve üretim etkinliklerini bağımsız olarak yapılabileceğimiz

gibi birbirine bağlayarak tek bir etkinlik “Düşüncelerini Serbest Bırak ve Görüşlerini Açıkla” şeklinde yapmamız bize daha çok şey kazandıracaktır” demektedirler.

Hobbs (1998: 17-18) medya mesajının oluşma sürecini ve medyanın dayandığı temelleri açıklarken medya mesajlarının kurgulanmış, ekonomik, sosyal, siyasal, tarihsel ve estetik bağlamlar içerisinde üretilmiş öğeler olduğuna dikkat çekmektedir.

Medya Okuryazarlığı eğitimi okul öncesinden başlayarak lisans düzeyine kadar farklı kategorilerde ele alınması gereken bir süreç olduğu belirtilmektedir. Thoman (2003) bu eğitimin büyük kaynak, araç gereç gerektirmeyen bir ortamda dahi yapılabileceğini belirtmekte hatta akşam evde kayda alınan bir haber programının sınıfta izletilmesi kadar kolay yöntemlerle bu eğitimin sürdürülebileceğini belirtmektedir. Thoman öğretmenlere Medya Okuryazarlığı eğitiminde muhakkak elde bulundurulması ve okunması gereken kaynak yayınları sıralarken bunların eğitimcilerin gelişiminde önemli bir etken olduğunu bu yayınların Medya Okuryazarlığının teorisinin anlaşılmasında ve uygulanmasında rehberlik edeceğinden söz etmiştir.

Scharrer (2003) Medya Okuryazarlığı eğitimi ile sağlanabilecek çıktılardan bahsederken öğrencilerde gözlemlenecek bu çıktıların hafife alınmaması gerektiğini belirtmektedir. Ancak burada önemli olan noktanın hazırlanan Medya Okuryazarlığı programının bireylere yeni veya daha fazla bilgiyi öğrenmelerine imkan sağlayacak bilgi, uygulama ve süreçlerin sunulmasıyla mümkün olabileceğini, bunun da konu hakkındaki bilişsel gelişimi sağlayacağını söylemektedir. Scharrer eğer öğrencinin medya mesajlarını parçalayıp analiz etmesine imkan sağlanabilirse, bunun eleştirel düşünceye sahip öğrenci yetiştirmede önemli olacağını vurgulamaktadır.

Medya Okuryazarlığı, bilgi çağında yeni bir bakış açısı olarak görülüyorsa yüksek derecede bir koordinasyonla konunun paydaşlarının bunu ortak bir akılla değerlendirmesi gerekmektedir Hobbs (1996). Burada paydaşların eğitimciler, aileler ve medya organizasyonları olduğunu söylemektedir.

Hobbs (2009) ayrıca her gün yenilenen ve değişen medya çağında başta uzmanlar ve eğitimciler olmak üzere gelişime ayak uydurabilmek için dijital medya

teknolojileri gibi yeniliklerin takip edilerek değerlendirilmesi gerektiğini söylemektedir. Medya Okuryazarlığı hareketi içerisinde medya eğitimcilerinin geçmişlerini iyi bilerek şu an nerede olduklarını ve nereye doğru ilerlediklerinin önemli olduğunu vurgulayan Hobbs medya eğitimcilerinin medya mesajlarını okuyabilen, dijital medya araç ve teknolojilerini kullanabilen öğrencilerin yetiştirilmesi gerektiğini savunmaktadır.

1.1.7. Medya Okuryazarlığı Dersi Kimler Tarafından Verilmeli?

Medya Okuryazarlığı dersinin kimler tarafından verileceği tartışma konusu olmuştur. Halen genelde İlköğretim okullarında Sosyal Bilgiler Öğretmenleri tarafından verilmekte olan ders, bazı okullarda Sınıf Öğretmenleri veya Rehberlik Öğretmenleri tarafından da verilebilmektedir. İletişim Fakültesi mezunlarının bu dersi vermesi gerektiği konusun da özellikle İletişim Fakültesi öğretim üyeleri tarafından başlatılan tartışma sonuçlanmamış ve farklı görüşler ortaya çıkmıştır. İletişim Fakültesi mezunlarının öğretmenlik formasyonlarının olmaması bu tartışmanın en önemli dayanak kaynağıdır (www.haber1.com). Ancak Gezgin ve Cinman (2007) İletişim Fakültesi öğrencilerine Eğitim Fakülteleri tarafından formasyon eğitimi verildiği takdirde bu sorunun aşılabileceğini belirtmektedirler (www.egitimgazetesi.com, 2009). Türkoğlu (2006) Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı çalışan öğretmenlerin kendilerinin de medyanın gündelik hedefleri arasında olduğunu ve medyanın okunmasının ve yazılmasının da özel bir eğitimle öğrenilmesi gerektiğini savunarak bu dersin İletişim Fakültesi mezunları tarafından verilmesinin uygun olacağını belirtmektedir. Maglic (2007) bu dersin kimin tarafından verilmesinden öte Medya Okuryazarlığı hareketindeki paydaşların üzerlerine düşen görevleri yaptıkları takdirde hareketin başarı sağlayacağını belirtmektedir.

Türkiye genelindeki okulların 6, 7 ve 8. sınıflarında öğrenim gören 4 milyon öğrenciden 1 milyon 500 bininin medya okuryazarlığı dersini alması hedeflenmektedir. 2007–2008 öğretim yılı için bu dersi alan öğrenci sayıları şu şekildedir.

Tablo 1.1: İlköğretim Okullarında Medya Okuryazarlığı Dersini Alan Öğrencilerin Sınıf Düzeyi ve Sayıları

Dersi Alan Öğrenci Düzeyi	Dersi Alan Öğrenci Sayısı	%
6. sınıf	153.103	39,4
7. sınıf	163.657	42,2
8. sınıf	71.731	18,4
<i>Toplam Öğrenci Sayısı</i>	388.131	100

RTÜK İzleme Değerlendirme Dairesi Başkanlığı (akt. Altun, 2008).

Ülke genelinde dersi veren öğretmenlerin oranlarına bakıldığında, sosyal bilgiler öğretmenleri çoğunluğu teşkil etmektedir.

Tablo 1.2: İlköğretim Okullarında Medya Okuryazarlığı Dersini Veren Öğretmenlerin Branş ve Sayıları

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

RTÜK İzleme Değerlendirme Dairesi Başkanlığı (akt. Altun, 2008).

İKİNCİ BÖLÜM
PROBLEM DURUMU VE YÖNTEM

2.1. PROBLEM DURUMU

2.1.1. Araştırmanın Problemi

Medya Okuryazarlığı bilincinin oluşturulmasında aile ve okul iki ana unsurudur. Bireylerde eleştirel Medya Okuryazarlığı bilincinin geliştirilmesinde okul eksenli formal bir eğitim alınmasının gerekliliği uzmanlar tarafından değerlendirilmektedir. Medya Okuryazarı toplum oluşturma amacıyla gerçekleştirilecek her türlü eylemde öğretmenlerin kuşkusuz önemi bulunmaktadır.

Medya Okuryazarlığı dersinin öğretim programlarında yer almaya başladığı 2007-2008 eğitim-öğretim yılından itibaren tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de Medya Okuryazarlığı dersi ile ilgili çeşitli konular tartışma konusu olmuştur. Özellikle Medya Okuryazarlığı dersinin kimler tarafından verilmesi gerektiği, dersi verecek olan öğretmenin medya eğitimi açısından niteliklerinin neler olması gerektiği, dersin içerik ve kapsamının nasıl olması gerektiği, dersin hangi seviyede verilebileceği gibi konuları tartışılmaktadır.

İlköğretim seviyesinde Medya Okuryazarlığı dersini vermekle yükümlü öğretmenlerin hizmet öncesi dönemde (Eğitim Fakültelerinde) Medya Okuryazarlığı eğitimi almadıkları göz önüne alındığında öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlık ile ilgili hazır bulunuşluk seviyeleri ve bu ders hakkındaki bilgi düzeyleri ve derse ilişkin görüşleri önem arz etmektedir. Öğretmen adaylarının lisans eğitimleri esnasında iletişim ile ilgili çeşitli dersler (Etkili İletişim, İnsan İlişkileri ve İletişim vs.) aldığı ancak Medya Okuryazarlığı eğitimine ilişkin herhangi bir ders almadıkları ortadadır. Bu noktada eğitimini almadığı bir konu hakkında ders vermekle yükümlü olacak öğretmen adaylarının bu dersin gerekliliklerini yerine getirebilecek seviyede olup olmadığı sorusu gündeme gelmektedir.

2.1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığı dersine ilişkin görüşlerinin ve Medya Okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesidir.

Medya Okuryazarı birey olarak adlandırılacak, medyayı takip eden, medyaya eleştirel gözle bakabilen, çevresini medya konusunda bilgilendiren, medya üretiminde bulunan öğretmenlerin bu dersi okutması dersin verimliliği açısından önem arz etmektedir. Böylece bu araştırma ile öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlık düzeyleri ortaya konularak derse ilişkin görüşleri belirlenmiştir.

Bu genel amacın yanında aşağıdaki sorulara da cevap aranmıştır.

1-Öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlık düzeyleri cinsiyet, bölüm ve sınıf değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

2-Öğretmen adaylarının medya takip alışkanlıkları cinsiyet, bölüm, ikamet ve gelir durumuna göre farklılık göstermekte midir?

3-Öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığına ilişkin görüşleri cinsiyet, bölüm ve sınıf düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?

2.2. YÖNTEM

2.2.1. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlıkları

Bu Araştırma sonuçları açısından Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan öğretmen adayları ile sınırlıdır. Öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlık düzeyleri ise sadece medyayı takip etme durumları, medya iletilerine tepkisel yaklaşımları, medya üretiminde bulunma durumları göz önünde bulundurularak tespit edilmiştir.

2.2.2. Araştırmanın Yöntemi

Öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlık düzeyleri ve Medya Okuryazarlığına ilişkin görüşlerini belirleme amacını taşıyan bu araştırma, tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Tarama modeli, var olan bir durumu, var olduğu şekliyle tanımlamayı amaçlayan araştırma yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2005). Karasar'a göre genel tarama modelinde çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleri bulunmaktadır.

2.2.3. Çalışma Evreni

Araştırmanın çalışma evrenini 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü ve İlköğretim Bölümü normal öğretimde (Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği) okumakta olan öğrenciler oluşturmaktadır.

Eğitim Fakültesindeki toplam 557 öğrenciden 480 tanesine ulaşılmıştır. Eğitim Fakültesine devam eden öğrencilerin tamamına yakınına ulaşıldığı için bir örneklem seçimine gidilmemiş ulaşılan grup çalışma evreni olarak kabul edilmiştir. Çalışma evrenine ilişkin ayrıntılı betimsel bilgiler aşağıda verilmiştir.

Tablo 2.1: Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	<i>n</i>	%
Bayan	272	56,7
Bay	208	43,3
Toplam	480	100,0

Tablo 2.1'e göre araştırmaya katılan 480 öğretmen adayının % 56.7'si (272 öğrenci) bayan ve % 43.3'ü (208 öğrenci) bay öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 2.2: Öğrencilerin Bölümlerine Göre Dağılımı

Bölüm	<i>n</i>	%
Sınıf Öğretmenliği	163	34,0
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	195	40,6
Türkçe Öğretmenliği	122	25,4
Toplam	480	100,0

Tablo 2.2'ye göre araştırmaya katılan öğrencilerin % 34'ü (163 öğrenci) Sınıf Öğretmenliği, % 40.6'sı (195 öğrenci) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve % 25.4'ü (122 öğrenci) Türkçe Öğretmenliği Bölümünde okumaktadır.

Tablo 2.3: Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Sınıf	<i>n</i>	%
1	140	29,2
2	139	29,0
3	89	18,5
4	112	23,3
Toplam	480	100,0

Tablo 2.3'e göre araştırmaya katılan 480 öğrencinin % 29.2'si (140 öğrenci) 1. Sınıfta, % 29'u (139 öğrenci) 2. Sınıfta, % 18.5'i (89 öğrenci) 3.sınıfta, % 23.5'i (112 öğrenci) 4.sınıfta okumaktalar.

Tablo 2.4: Öğrencilerin Gelir Düzeylerine Göre Dağılımı

Gelir Düzeyi	<i>n</i>	%
1000 ve altı	290	60,4
1001-2000	153	31,9
2001-3000	33	6,9
3001 ve üstü	4	,8
Toplam	480	100,0

Tablo 2.4'e göre araştırmaya katılan 480 öğrencinin ailelerinin gelir dağılımı 1000 Tl ve altı % 60.4 (290 öğrenci), 1001-2000 Tl arası % 31.9 (153 öğrenci), % 6.9 (33 öğrenci) 2001-3000 Tl arası, % 0.8 (4 öğrenci) 3001 Tl ve üstü şeklindedir.

Tablo 2.5: Öğrencilerin İkamet Yerlerine Göre Dağılımı

İkamet yeri	<i>n</i>	%
Aile	59	12,3
Arkadaş	225	46,9
Özel Yurt	85	17,7
Devlet yurdu	96	20,0
Diğer	15	3,1
Toplam	480	100,0

Tablo 2.5'e göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının % 12.3'ü (59 öğrenci) ailesiyle beraber, % 46.9'u (225 öğrenci) arkadaşlarıyla beraber, % 17.7'si (85 öğrenci) özel yurttan, % 20'si (96 öğrenci) devlet yurdunda, % 3.1'i ise (15 öğrenci) diğer yerlerde ikamet etmekte.

2.2.4. Veri Toplama Aracı ve Veri Toplama Süreci

Veri toplama aracının geliştirilme sürecinde; önce Medya Okuryazarlığı hakkındaki alan yazın taranarak öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlık düzeylerini ve Medya Okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin ortaya konulmasına yönelik bir soru havuzu oluşturulmuştur. Bu soru havuzundan araştırmanın amacına yönelik olarak toplam 65 soru seçilmiştir. Seçilen soruların kapsam geçerliğini sorgulamak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Üç farklı uzman tarafından değerlendirilen sorulardan yedi tanesi uzman eleştirilerinden dolayı çıkarılmıştır.

Toplam 58 sorudan oluşan anket formu, ön uygulama amacıyla araştırmaya dahil edilmeyen 80 öğretmen adayına uygulanmış ve yeterince işlevsel görülmeyen 5 madde daha ölçekten çıkarılmıştır. Son olarak yeni bir düzenleme yapılmış ve 4 bölüm ve 53 sorudan oluşan veri toplama aracı uygulanmaya hazır hale getirilmiştir. Ölçekte öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlık düzeylerini ve Medya Okuryazarlığına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bölümler için alfa güvenirlik katsayısı .85 olarak hesaplanmıştır.

Her iki bölüm için ayrıca açımlayıcı faktör analizi yapılmış ve bölümler içerisindeki alt faktörler belirlenmiştir. Faktör analizi sonuçlarına göre öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlık düzeylerini belirlemeye yönelik öz değeri birden büyük 4 alt faktör, öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin belirlendiği ikinci bölümde ise öz değeri birden büyük 4 alt faktör bulunmaktadır.

Anket formunun bölümleri:

1. Bölümde kişisel bilgilerin yer aldığı 5 soru bulunmaktadır.
2. Bölümde öğretmen adaylarının medya takip alışkanlıklarını belirlemeye yönelik 13 soru bulunmaktadır.
3. Bölümde öğretmen adaylarının medya okuryazarlığına ilişkin görüşlerine belirlemeye yönelik 11 soru bulunmaktadır.
4. Bölümde öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerini belirlemeye yönelik 24 soru bulunmaktadır.

2.2.5. Veri Analizi

Araştırmada verilerin analizi için farklı istatistiki teknikler kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının medya takip düzeyleri yüzde (%) ve frekans kullanılarak betimlenmiştir. Adayların Medya Okuryazarlık düzeyleri ve görüşleri 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.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
BULGULAR VE YORUM

3. 1. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde öğretmen adaylarına uygulanan Medya Okuryazarlığı anketinden elde edilen veriler analiz edilerek yorumlanmıştır.

3.1.1 Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri

Tablo 3.1: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin T Tablosu

		<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>t</i>
1. Gündemdeki bir haberi farklı televizyon kanalları ve farklı gazetelerden takip ettikten sonra konu hakkında bir yargıya varırım.	Bayan	269	4.08	.78	-1.83
	Bay	207			
2. Bir haberi farklı medya kaynaklarından takip ederim.	Bayan	270	4.02	.91	-1.82
	Bay	207			
3. Televizyonda izlediğim programlar hakkında ailemle bilgi alışverişinde bulunurum.	Bayan	270	3.38	1.07	4.78*
	Bay	206			
4. Televizyonda izlediğim programlar hakkında arkadaşlarımla bilgi alışverişinde bulunurum.	Bayan	270	3.82	.85	.63
	Bay	205			
5. Gazete ve dergilerde okuduğum haberler hakkında ailemle bilgi alışverişinde bulunurum.	Bayan	269	3.33	1.10	4.61*
	Bay	205			
6. Gazete ve dergilerde okuduğum haberler hakkında arkadaşlarımla bilgi alışverişinde bulunurum.	Bayan	269	3.87	2.16	-1.38
	Bay	206			
7. Televizyonda izlediğim bir programla ilgili olarak tepkimi-eleştirmimi dile getirmek için ilgili televizyon kanalı ile irtibat kurarım (telefon-mesaj-mektup vs.).	Bayan	270	1.42	.84	-.39
	Bay	207			
8. Televizyonda izlediğim bir programla ilgili olarak tepkimi-eleştirmimi dile getirmek için RTÜK ile irtibat kurarım (telefon-mesaj-mektup vs.).	Bayan	268	1.32	.70	-.32
	Bay	207			
9. Gazetede okuduğum herhangi bir haber ile alakalı olarak tepkimi-eleştirmimi dile getirmek için ilgili gazete ile irtibat kurarım (telefon-mesaj-mektup vs.).	Bayan	270	1.38	.713	-1.93*
	Bay	207			
10. İnternette karşılaştığım herhangi bir bilgi karşısında tepkimi-eleştirmimi dile getirmek için ilgili internet sayfasının yöneticileri ile irtibat kurarım (telefon-mesaj-mektup vs.).	Bayan	270	1.73	1.04	-1.54
	Bay	207			
11. Medyanın olumsuz etkileri-yönleri konusunda çevremdekileri uyarırım.	Bayan	270	3.54	1.02	1.01
	Bay	206			
12. İzleyeceğim programlarda akıllı işaretler sistemini dikkate alırım.	Bayan	270	3.44	1.19	3.78*
	Bay	207			
13. Televizyondaki programlar hakkında çevremdeki çocukları-ebeveynlerini akıllı işaretler sistemine uymaları konusunda uyarırım.	Bayan	270	3.32	1.15	1.40
	Bay	207			

*p<0.05.

Tablo 3.1.'de öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlık durumlarını belirlemeye yönelik ifadeler katılımlarını bulunmaktadır.

1-Gündemdeki bir haberi farklı televizyon kanalları ve farklı gazetelerden takip ettikten sonra konu hakkında bir yargıya varırım ifadesine öğretmen adayları 4.08 ortalama ile “*genellikle*” düzeyinde katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna göre öğretmen adaylarının tek bir haber kaynağı tarafından oluşturulan haberlere göre değil; farklı kaynaklardan bilgi alarak değerlendirme yaptıkları söylenebilir. Cinsiyete dayalı ortalamalar incelendiğinde bayların ($\bar{x}= 4.15$) bayanlara ($\bar{x}=4.01$) oranla haberleri farklı televizyon kanalları ve gazetelerden takip ettiği bulunmuştur. Ancak t testi sonuçlarına göre bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir [$t_{(474)}=1.83, p>0.05$].

2-Bir haberi farklı medya kaynaklarından takip ederim ifadesine öğretmen adayları 4.02 ortalama ile “*genellikle*” düzeyinde katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna göre öğretmen adaylarının tek bir görüş/düşünceyi savunan medya kaynağından değil farklı kaynakları da takip ettiği söylenebilir. Cinsiyete dayalı ortalamalar incelendiğinde bayların ($\bar{x}= 4.11$) bayanlara ($\bar{x}=3.96$) oranla farklı medya kaynaklarını takip ettiği görülmüştür. Ancak t testi sonuçlarına göre bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir [$t_{(475)}=1.82, p>0.05$].

3-Televizyonda izlediğim programlar hakkında ailemle bilgi alışverişinde bulunurum ifadesine öğretmen adayları 3.38 ortalama ile “*bazen*” düzeyinde katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna göre öğretmen adaylarının düşük düzeyde aileleriyle televizyonda izlediği programlar hakkında bilgi alışverişi yaptığı söylenebilir. Cinsiyete dayalı ortalamalar incelendiğinde bayanların ($\bar{x}=3.58$) baylara ($\bar{x}=3.11$) oranla daha fazla ailesiyle televizyonda izlediği programlar hakkında bilgi alışverişinde bulunduğu görülmektedir. T testi sonuçlarına göre bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur [$t_{(475)}=4.61, p<0.05$]. İfadeye katılım oranı bayanlarda “*genellikle*” düzeyinde, baylarda ise “*bazen*” düzeyindedir. Böylece bayanların baylara oranla ailesiyle daha fazla televizyonda izlediği programlar hakkında bilgi alışverişi/paylaşım yaptıkları söylenebilir.

4-Televizyonda izlediğim programlar hakkında arkadaşlarımla bilgi alışverişinde bulunurum ifadesine öğretmen adayları 3.82 ortalama ile “genellikle” düzeyinde katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının arkadaşlarıyla bilgi alışverişinde bulunma durumları aileleriyle bilgi alışverişi bulunma oranlarına nispeten daha yüksek olduğu görülmektedir. Cinsiyete dayalı ortalamalar incelendiğinde bayanların ($\bar{x}=3.84$) baylara ($\bar{x}= 3.79$) oranla arkadaşlarıyla daha fazla oranda bilgi paylaşımı yaptığı söylenebilir. Ancak t testi sonuçlarına göre bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir [$t_{(473)}=.639, p>0.05$].

5-Gazete ve dergilerde okuduğum haberler hakkında ailemle bilgi alışverişinde bulunurum ifadesine öğretmen adayları 3.33 ortalama ile “bazen” düzeyinde katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının gazete ve dergilerde okuduğu haberleri düşük düzeyde ailesi ile tartıştığı görülmektedir. Cinsiyete dayalı ortalamalar incelendiğinde ifadelere katılım oranlarında fark bulunmaktadır (Bayan: $\bar{x}=3.52$ - Bay: $\bar{x}=3.06$). T testi sonuçlarına göre bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur [$t_{(472)}=4.78, p<0.05$]. İfadeye katılım oranı bayanlarda “genellikle” düzeyinde, baylarda ise “bazen” düzeyindedir. Böylece bayanların baylara oranla ailesiyle daha fazla gazete ve dergilerde okuduğu haberler hakkında bilgi alışverişi yaptıkları söylenebilir.

6-Gazete ve dergilerde okuduğum haberler hakkında arkadaşlarımla bilgi alışverişinde bulunurum ifadesine öğretmen adayları 3.87 ortalama ile “genellikle” düzeyinde katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının arkadaşlarıyla bilgi alışverişinde bulunma durumları aileleriyle bilgi alışverişi bulunma oranlarına nispeten daha yüksek olduğu görülmektedir. Cinsiyete dayalı ortalamalar incelendiğinde ifadelere katılım oranlarında fark görülmektedir (Bayan: $\bar{x}= 3.75$ - Bay: $\bar{x}= 4.02$). Buna göre baylar bayanlara göre gazete ve dergilerde okuduğu haberler hakkında daha fazla oranda arkadaşlarıyla bilgi alışverişinde bulunmaktadırlar. Ancak t testi sonuçlarına göre bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir [$t_{(473)}=1.38, p>0.05$].

7-Televizyonda izlediğim bir programla ilgili olarak tepkimi-eleştiremi dile getirmek için ilgili televizyon kanalı ile irtibat kurarım (telefon-mesaj-mektup vs.)

ifadesine öğretmen adayları 1.42 ortalama ile “*hiçbir zaman*” düzeyinde katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna göre öğretmen adaylarının televizyonda izlediği programlar hakkında tepkisel-eleştirel düşünceleri sonucunda bir eylem yapmadıkları görülmektedir. Cinsiyete dayalı ortalamalar incelendiğinde ifadeler katılım oranlarında fark görülmektedir (Bayan: $\bar{x}= 1.40$ - Bay: $\bar{x}= 1.43$). Buna göre baylar bayanlara göre çok az bir farkla da olsa tepkilerini dile getirmektedirler. Ancak t testi sonuçlarına göre bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir [$t_{(475)}=.395, p>0.05$].

8-Televizyonda izlediğim bir programla ilgili olarak tepkimi-eleştiremi dile getirmek için RTÜK ile irtibat kurarım (telefon-mesaj-mektup vs.) ifadesine öğretmen adayları 1.32 ortalama ile “*hiçbir zaman*” düzeyinde katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna göre öğretmen adaylarının televizyonda izlediği programlar hakkında tepkisel-eleştirel düşünceleri sonucunda bir eylem yapmadıkları görülmektedir. Cinsiyete dayalı ortalamalar incelendiğinde ifadeler katılım oranlarında fark görülmektedir (Bayan: $\bar{x}= 1.29$ - Bay: $\bar{x}= 1.31$). Buna göre baylar bayanlara göre çok az bir farkla da olsa tepkilerini dile getirmektedirler. Ancak t testi sonuçlarına göre bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir [$t_{(473)}=.320, p>0.05$].

9-Gazetede okuduğum herhangi bir haber ile alakalı olarak tepkimi-eleştiremi dile getirmek için ilgili gazete ile irtibat kurarım (telefon-mesaj-mektup vs.) ifadesine öğretmen adayları 1.38 ortalama ile “*hiçbir zaman*” düzeyinde katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna göre öğretmen adaylarının gazetede okuduğu bir haber hakkında tepkisel-eleştirel düşünceleri sonucunda bir eylem yapmadıkları görülmektedir. Cinsiyete dayalı ortalamalar incelendiğinde ifadeler katılım oranlarında fark bulunmaktadır (Bayan: $\bar{x}= 1.32$ - Bay: $\bar{x}= 1.44$). T testi sonuçlarına göre bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur [$t_{(475)}=1.93, p<0.05$]. Buna göre bayların bayanlara oranla daha fazla televizyonda izledikleri bir programla ilgili olarak tepki ve eleştirilerini dile getirmek için RTÜK ile irtibat kurdukları söylenebilir.

10-İnternette karşılaştığım herhangi bir bilgi karşısında tepkimi-eleştiremi dile getirmek için ilgili internet sayfasının yöneticileri ile irtibat kurarım (telefon-mesaj-mektup vs.) ifadesine öğretmen adayları 1.73 ortalama ile “*nadiren*” düzeyinde katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna göre medyadaki haberlere karşı tepki ve eleştirileri

dile getirme bakımından internetin televizyon ve gazetelere oranla daha yüksek bir düzeyde olduğu görülmektedir. Cinsiyete dayalı ortalamalar incelendiğinde ifadelere katılım oranlarında fark görülmektedir (Bayan: \bar{x} = 1.65 - Bay: \bar{x} = 1.80). Buna göre baylar bayanlara göre çok az bir farkla da olsa tepkilerini dile getirmektedirler. Ancak t testi sonuçlarına göre bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir [$t_{(475)}=1.54$, $p>0.05$].

11-Medyanın olumsuz etkileri-yönleri konusunda çevremdekileri uyarırım ifadesine öğretmen adayları 3.54 ortalama ile “genellikle” düzeyinde katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna göre öğretmen adaylarının çevresindekileri medyanın olumsuz etkileri-yönleri konusunda uyardığı söylenebilir. Cinsiyete dayalı ortalamalar incelendiğinde ifadelere katılım oranlarında fark görülmektedir (Bayan: \bar{x} = 3.58 - Bay: \bar{x} = 3.49). Buna göre bayanlar baylara göre daha fazla oranda çevresini medyanın olumsuzluklarına karşı uyarmaktadır. Ancak t testi sonuçlarına göre bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir [$t_{(474)}=1.01$, $p>0.05$].

12-İzleyeceğim programlarda akıllı işaretler sistemini dikkate alırım ifadesine öğretmen adayları 3.44 ortalama ile “bazen” düzeyinde katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna göre öğretmen adayları akıllı işaretler sistemini izleyecekleri programlarda düşük düzeyde dikkate almaktadırlar. Cinsiyete dayalı ortalamalar incelendiğinde ifadelere katılım oranlarında fark bulunmaktadır (Bayan: \bar{x} = 3.62 - Bay: \bar{x} = 3.20). T testi sonuçlarına göre bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur [$t_{(475)}=3.78$, $p<0.05$]. Buna göre bayanların baylara oranla akıllı işaretler sistemini daha fazla dikkate aldıkları söylenebilir.

13-Televizyondaki programlar hakkında çevremdeki çocukları-ebeveynlerini akıllı işaretler sistemine uymaları konusunda uyarırım ifadesine öğretmen adayları 3.32 ortalama ile “bazen” düzeyinde katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna göre öğretmen adaylarının çevresindekileri akıllı işaretler sistemini kullanmaları yönünde düşük düzeyde çaba sarf ettikleri görülmektedir. Cinsiyete dayalı ortalamalar incelendiğinde ifadelere katılım oranlarında fark görülmektedir (Bayan: \bar{x} = 3.39 - Bay: \bar{x} = 3.24). Buna göre bayanlar baylara göre daha fazla oranda çevresindekileri akıllı işaretler sistemine uymaları konusunda teşvik etmektedir. Ancak t testi sonuçlarına göre bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir [$t_{(475)}=1.40$, $p>0.05$].

Tablo 3.2: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Betimsel Veriler

		<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
1. Gündemdeki bir haberi farklı televizyon kanalları ve farklı gazetelerden takip ettikten sonra konu hakkında bir yargıya varırım.	Sınıf	163	3.88	.84
	Sosyal	195	4.16	.76
	Türkçe	121	4.23	.66
	Toplam	479	4.08	.78
2. Bir haberi farklı medya kaynaklarından takip ederim.	Sınıf	163	3.93	.96
	Sosyal	195	4.01	.94
	Türkçe	122	4.16	.76
	Toplam	480	4.02	.91
3. Televizyonda izlediğim programlar hakkında ailemle bilgi alışverişinde bulunurum.	Sınıf	163	3.27	1.0
	Sosyal	195	3.46	1.0
	Türkçe	121	3.41	1.11
	Toplam	479	3.38	1.07
4. Televizyonda izlediğim programlar hakkında arkadaşlarımla bilgi alışverişinde bulunurum.	Sınıf	163	3.68	.87
	Sosyal	195	3.91	.85
	Türkçe	120	3.85	.80
	Toplam	478	3.82	.85
5. Gazete ve dergilerde okuduğum haberler hakkında ailemle bilgi alışverişinde bulunurum.	Sınıf	162	3.20	1.11
	Sosyal	193	3.44	1.11
	Türkçe	122	3.31	1.07
	Toplam	477	3.33	1.10
6. Gazete ve dergilerde okuduğum haberler hakkında arkadaşlarımla bilgi alışverişinde bulunurum.	Sınıf	162	3.66	.91
	Sosyal	194	3.89	.87
	Türkçe	122	4.13	4.01
	Toplam	478	3.87	2.16
7. Televizyonda izlediğim bir programla ilgili olarak tepkimi-eleştirimini dile getirmek için ilgili televizyon kanalı ile irtibat kurarım (telefon-mesaj-mektup vs.).	Sınıf	163	1.48	.97
	Sosyal	195	1.47	.86
	Türkçe	122	1.28	.60
	Toplam	480	1.42	.84

Tablo 3.2.'ye göre öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlık düzeyleri bölümlere göre farklılık göstermektedir. Türkçe ve Sosyal Bilgiler lehine görülen bu farklılıkların istatistiki olarak anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla ANOVA yapılmıştır.

Tablo 3.3: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Bölümlere Göre ANOVA Sonuçları

		<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Fark</i>
d1	Gruplar arası	10.43	2	5.21	8.71	.000	Sınıf-Sosyal Sınıf-Türkçe
	Grup içi	285.05	476	.59			
	Toplam	295.49	478				
d2	Gruplar arası	3.61	2	1.80	2.17	.115	
	Grup içi	396.08	477	.83			
	Toplam	399.70	479				
d3	Gruplar arası	3.32	2	1.66	1.43	.240	
	Grup içi	552.44	476	1.16			
	Toplam	555.77	478				
d4	Gruplar arası	5.19	2	2.59	3.62	.027	Sınıf-Sosyal
	Grup içi	340.69	475	.71			
	Toplam	345.88	477				
d5	Gruplar arası	4.70	2	2.35	1.92	.147	
	Grup içi	578.96	474	1.22			
	Toplam	583.66	476				
d6	Gruplar arası	15.08	2	7.54	1.60	.201	
	Grup içi	2228.62	475	4.69			
	Toplam	2243.71	477				
d7	Gruplar arası	3.32	2	1.66	2.31	.100	
	Grup içi	342.26	477	.71			
	Toplam	345.59	479				

Betimsel veriler (Tablo3.2) incelendiğinde Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği lehine farklılıklar bulunmaktadır. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre bölümlerin ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(2, 476)}=8.71$, $p<0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre “*Gündemdeki bir haberi farklı televizyon kanalları ve farklı gazetelerden takip ettikten sonra konu hakkında bir yargıya varırım*” ifadesine katılma dereceleri açısından Sınıf Öğretmenliği ile Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu bulgu Sosyal ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerinin Sınıf Öğretmenliği bölümüne göre gündemdeki bir haberi farklı televizyon ve farklı gazetelerden takip ederek yargıya vardıkları şeklinde yorumlanabilir.

Televizyonda izlediğim programlar hakkında arkadaşlarımla bilgi alışverişinde bulunurum 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 [$F_{(2-475)} = 3.622, p < 0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre *Televizyonda izlediğim programlar hakkında arkadaşlarımla bilgi alışverişinde bulunurum* ifadesine katılma dereceleri açısından Sınıf ve Sosyal Bilgiler Öğretmeleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Sosyal Bilgiler Öğretmenleri lehine olan ortalamalar arasındaki bu fark ANOVA sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu bulgu Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sınıf Öğretmenlerine göre arkadaşlarıyla televizyonda izlediği programlar hakkında daha fazla bilgi alışverişinde bulunduğu şeklinde yorumlanabilir.

Ölçekteki d_2, d_3, d_5, d_6, d_7 maddelerinde bölümlerin ortalamaları arasında farklılıklar olsa da bu farklar istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Tablo 3.4: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Betimsel Veriler

		<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
8. Televizyonda izlediğim bir programla ilgili olarak tepkimi-eleştirmemi dile getirmek için RTÜK ile irtibat kurarım (telefon-mesaj-mektup vs.).	Sınıf	161	1.28	.69
	Sosyal	195	1.43	.83
	Türkçe	122	1.19	.45
	Toplam	478	1.32	.70
9. Gazetede okuduğum herhangi bir haber ile alakalı olarak tepkimi-eleştirmemi dile getirmek için ilgili gazete ile irtibat kurarım (telefon-mesaj-mektup vs.).	Sınıf	163	1.30	.54
	Sosyal	195	1.47	.80
	Türkçe	122	1.36	.73
	Toplam	480	1.38	.71
10. İnternette karşılaştığım herhangi bir bilgi karşısında tepkimi-eleştirmemi dile getirmek için ilgili internet sayfasının yöneticileri ile irtibat kurarım (telefon-mesaj-mektup vs.).	Sınıf	163	1.60	.93
	Sosyal	195	1.79	1.06
	Türkçe	122	1.80	1.13
	Toplam	480	1.73	1.04
11. Medyanın olumsuz etkileri-yönleri konusunda çevremdekileri uyarırım.	Sınıf	163	3.43	1.00
	Sosyal	194	3.71	1.02
	Türkçe	122	3.43	1.03
	Toplam	479	3.54	1.02
12. İzleyeceğim programlarda akıllı işaretler sistemini dikkate alırım	Sınıf	163	3.49	1.08
	Sosyal	195	3.50	1.25
	Türkçe	122	3.28	1.21
	Toplam	480	3.44	1.19
13. Televizyondaki programlar hakkında çevremdeki çocukları-ebeveynlerini akıllı işaretler sistemine uymaları konusunda uyarırım.	Sınıf	163	3.27	1.16
	Sosyal	195	3.46	1.14
	Türkçe	122	3.18	1.14
	Toplam	480	3.32	1.15

Tablo 3.4'e göre öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlık düzeyleri bölümlere göre farklılık göstermektedir. Bu farklılıkların istatistiki olarak anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla ANOVA yapılmıştır.

Tablo 3.5: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Bölümlere Göre ANOVA Sonuçları

		<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Fark</i>
d8	Gruplar arası	4.43	2	2.21	4.46	.012	Sosyal- Türkçe
	Grup içi	235.95	475	.49			
	Toplam	240.38	477				
d9	Gruplar arası	2.87	2	1.43	2.84	.059	
	Grup içi	241.04	477	.50			
	Toplam	243.92	479				
d10	Gruplar arası	3.92	2	1.96	1.79	.167	
	Grup içi	519.94	477	1.09			
	Toplam	523.86	479				
d11	Gruplar arası	8.80	2	4.40	4.22	.015	
	Grup içi	495.88	476	1.04			
	Toplam	504.69	478				
d12	Gruplar arası	4.13	2	2.06	1.46	.233	
	Grup içi	674.45	477	1.41			
	Toplam	678.59	479				
d13	Gruplar arası	6.29	2	3.14	2.38	.093	
	Grup içi	629.70	477	1.32			
	Toplam	635.99	479				

Tablo 3.4. ve 3.5.'e göre *Televizyonda izlediğim bir programla ilgili olarak tepkimi-eleştirmeyi dile getirmek için RTÜK ile irtibat kurarım (telefon-mesaj-mektup vs.)* ifadesine katılma oranlarında Sosyal Bilgiler ve Türkçe Öğretmenleri arasında Sosyal Bilgiler öğretmenleri lehine bir fark olduğu bulunmuştur. ANOVA sonuçlarına göre bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır [$F_{(2,475)} = 4.463, p < 0.05$]. Buna göre Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Türkçe Öğretmenlerine göre izlediği programlara karşı daha fazla oranda tepkisel/eleştirel eylem yaptığı söylenebilir.

Ölçekteki d₉, d₁₀, d₁₁, d₁₂, d₁₃ maddelerinde bölümlerin ortalamaları arasında farklılıklar olsa da bu farklar istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Öğretmen adaylarının televizyon yayınlarında rahatsız eden bir görüntü olduğunda göstermiş olduğu tepkiler aşağıda tablolaştırılmıştır.

Tablo 3.6: İlk Tepki

	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Toplam %</i>
Kanal değiştiririm	333	76.7	76.7
Bu tarz görüntüler beni rahatsız etmediği için izlemeye devam ederim	40	9.2	85.9
Rahatsız olsam da izlerim	26	6.0	91.9
TV kapatırım	13	3.0	94.9
Zararlı olduğu konusunda çevremdekileri uyarırım	13	3.0	97.9
Bulduğum ortamı değiştiririm	4	.9	98.8
RTUK e şikâyet ederim	4	.9	99.8
İlgili kanalı arayarak tepkimi iletirim	1	.2	100.0
Toplam	434	100.0	

Tablo 3.7: Son Tepki

	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Toplam %</i>
RTUK' e şikâyet ederim	114	27.3	27.3
TV kapatırım	79	18.9	46.2
Zararlı olduğu konusunda çevremdekileri uyarırım	78	18.7	64.8
Bu tarz görüntüler beni rahatsız etmediği için izlemeye devam ederim	44	10.5	75.4
Bulduğum ortamı değiştiririm	39	9.3	84.7
İlgili kanalı arayarak tepkimi iletirim	26	6.2	90.9
Rahatsız olsam da izlerim	23	5.5	96.4
Kanal değiştiririm	15	3.6	100.0
Toplam	418	100.0	

Tablo 3.6 ve 3.7’de öğretmen adaylarının televizyon yayınlarında rahatsız eden bir görüntü olduğunda göstermiş olduğu ilk ve son tepki yüzde ve frekans olarak verilmiştir. Tabloya göre öğretmen adaylarının 3/4’ü (% 76.7) televizyonda rahatsız edici bir görüntü ile karşılaştıklarında ilk yaptıklarının kanalı değiştirmek olduğunu belirtmişleridir. Öğretmen adaylarının son tepki olarak ne yaptığının ortaya konulması için sorulan soruya öğretmen adaylarının % 27.3’lük bir kısmı bu yayın hakkında RTÜK’e şikâyette bulunduğunu belirtmiştir. İkinci sıradaki tepkileri ise Televizyonu kapatırım şeklindedir.

Tablo 3.8: Televizyon Programlarını İzleme Tercihinde İçeriğin Yanında Senaryo, Kurgu, Estetik Yapı Gibi Unsurların Etkenliği

		<i>Toplam</i>		
		<i>Evet</i>	<i>Hayır</i>	
Sınıf	<i>f</i>	153	9	162
	%	94.4	5.6	100.0
Sosyal	<i>f</i>	184	9	193
	%	95.3	4.7	100.0
Türkçe	<i>f</i>	119	3	122
	%	97.5	2.5	100.0
Toplam	<i>f</i>	456	21	477

Tablo 3.8.'de Televizyon izleme tercihlerinde içeriğin yanında senaryo, kurgu, estetik yapı gibi unsurların etkili olup olmadığı konusundaki düşüncelerini bölümler düzeyinde gösteren tablo bulunmaktadır. Tabloya göre bu unsurlar Sınıf Öğretmenlerinde % 94.4, Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinde % 95.3, Türkçe Öğretmenlerinde ise % 97.5 düzeyindedir. Buna göre tüm bölümler için içeriğin yanında senaryo, kurgu, estetik yapı gibi unsurların izleme tercihinde önemli bir etken olduğu söylenebilir.

Tablo 3.9: Öğretmen Adaylarının Medya Üretiminde Bulunma Düzeyleri.

			<i>Toplam</i>		
			<i>Evet</i>	<i>Hayır</i>	
Bölüm	Sınıf	<i>f</i>	42	120	162
		%	25.9	74.1	100.0
	Sosyal	<i>f</i>	72	123	195
		%	36.9	63.1	100.0
	Türkçe	<i>f</i>	54	68	122
		%	44.3	55.7	100.0
Toplam		<i>f</i>	168	311	479

Tablo 3.9.'da öğretmen adaylarının herhangi bir medya üretiminde bulunup bulunmadığına dair veriler bulunmaktadır (okul gazetesi veya dergisi çıkarmak, herhangi bir gazete veya dergi için yazı yazmak, radyo programı yapmak, kamera kullanmak veya film hazırlamak vs.). Tabloya göre Sınıf Öğretmenlerinin 1/4'ü (% 25.9) medya üretiminde bulduklarını, Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin % 36.9'u, Türkçe Öğretmenlerinin ise % 44.3'ünün medya üretiminde bulunduğu görülmektedir.

Buna göre Türkçe Öğretmenlerinin diğer bölümlere oranla daha fazla üretimde bulunduğu söylenebilir.

Tablo 3.10: Web Sitesi Tasarlama

			<i>Toplam</i>		
			<i>Evet</i>	<i>Hayır</i>	
Bölüm	Sınıf	<i>f</i>	2	160	162
		%	1.2	98.8	100.0
	Sosyal	<i>f</i>	17	178	195
		%	8.7	91.3	100.0
	Türkçe	<i>f</i>	13	109	122
		%	10.7	89.3	100.0
Toplam		<i>f</i>	32	447	479

Tablo 3.10.'da öğretmen adaylarının web sitesi tasarlama durumları verilmiştir. Buna göre Sınıf Öğretmenlerinin % 1.2'si, Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin % 8.7'si, Türkçe Öğretmenlerinin ise % 10.7'si daha önce web sitesi tasarladığını belirtmiştir. Buna göre Türkçe Öğretmenlerinin diğer bölümlere oranla daha fazla web tasarımı gerçekleştirdiği söylenebilir.

Tablo 3.11: Reklam Materyali (Afiş-Broşür-Katalog Vs) Tasarlama

			<i>Toplam</i>		
			<i>Evet</i>	<i>Hayır</i>	
Bölüm	Sınıf	<i>f</i>	41	121	162
		%	25.3	74.7	100.0
	Sosyal	<i>f</i>	48	147	195
		%	24.6	75.4	100.0
	Türkçe	<i>f</i>	53	69	122
		%	43.4	56.6	100.0
Toplam		<i>f</i>	142	337	479

Tablo 3.11.'de öğretmen adaylarının reklam materyali tasarlama durumları verilmiştir. Buna göre Sınıf Öğretmenlerinin % 25.3'ü, Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin %24.6'sı, Türkçe Öğretmenlerinin ise % 43.4'ü daha önce reklam materyali tasarladığını belirtmiştir. Buna göre Türkçe Öğretmenlerinin diğer bölümlere oranla daha fazla reklam materyali tasarladıkları söylenebilir.

3.1.2. Öğretmen Adaylarının Medya Takip Alışkanlıkları

Tablo 3.12: Öğretmen Adaylarının Günlük Televizyon İzleme Oranları

<i>İzleme oranları</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Toplam %</i>
Hiç	136	28.3	28.3
Bir saate kadar	115	24.0	52.3
1-2 Saat	132	27.5	79.8
2-3 Saat	55	11.5	91.3
3+ Saat	42	8.8	100.0
Toplam	480	100.0	

Tablo 3.12’de öğretmen adaylarının günlük televizyon izleme oranları bulunmaktadır. Buna göre öğretmen adaylarının yaklaşık 1/3’nün (% 28.3) televizyonu hiç seyretmediği, gün içerisinde % 24’nün bir saate kadar; % 27.5’nin ise 1-2 saat televizyon izlediği görülmektedir. Sonuç olarak araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yarısının gün içerisinde iki saate kadar televizyon izledikleri söylenebilir.

Tablo 3.13: Televizyon İzleme Oranlarının Bölümlere Göre Dağılımı

<i>Bölüm/ Tv. İzleme oranları</i>		<i>Televizyon izleme oranları</i>					<i>Toplam</i>	
		<i>Hiç</i>	<i>1 saate kadar</i>	<i>1-2 saat</i>	<i>2-3 saat</i>	<i>3+</i>		
Bölüm	Sınıf	<i>f</i>	51	36	40	20	16	163
		<i>%</i>	37.5	31.3	30.3	36.4	38.1	34.0
	Sosyal	<i>f</i>	52	44	57	25	17	195
		<i>%</i>	38.2	38.3	43.2	45.5	40.5	40.6
	Türkçe	<i>f</i>	33	35	35	10	9	122
		<i>%</i>	24.3	30.4	26.5	18.2	21.4	25.4
Toplam		<i>f</i>	136	115	132	55	42	480
		<i>%</i>	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

$X^2_{(8)} = 5.112$, $p > 0.05$., Sınıf: $X^2_{(12)} = 18.776$, $p > 0.05$.

Tablo 3.13’de öğretmen adaylarının bölümlere göre televizyon izleme oranları dağılımı bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının sınıflara göre televizyon izleme oranlarına bakıldığında da sınıflar düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($X^2_{(8)} = 5.112$, $p > 0.05$).

Tablo 3.14: Televizyon İzleme Oranlarının Cinsiyete Göre Dağılımı

<i>Cinsiyet/Tv izleme oranları</i>		<i>Televizyon izleme oranları</i>					<i>Toplam</i>	
		<i>Hiç</i>	<i>1 saate kadar</i>	<i>1-2 saat</i>	<i>2-3 saat</i>	<i>3+</i>		
Cinsiyet	Bayan	<i>f</i>	83	60	77	29	21	270
		<i>%</i>	61.0	53.1	58.3	53.7	50.0	56.6
	Bay	<i>f</i>	53	53	55	25	21	207
		<i>%</i>	39.0	46.9	41.7	46.3	50.0	43.4
Toplam		<i>f</i>	136	113	132	54	42	477
		<i>%</i>	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

$$X^2_{(4)} = 2.741, p > 0.05.$$

Tablo 3.14'te öğretmen adaylarının televizyon izleme oranlarının cinsiyete göre dağılımı verilmiştir. Televizyon izleme oranları cinsiyete göre incelendiğinde bayanların baylara göre daha fazla televizyon izlediği görülmektedir. Televizyon izleme oranı bakımından bayanlar lehine bir farklılık görülsede bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($X^2_{(4)} = 2.741, p > 0.05$). Bu bulgu televizyon izleme oranlarının cinsiyete göre değişmediği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 3.15: Televizyon İzleme Oranlarının İkamet Yerine Göre Dağılımı

<i>İkamet/Tv izleme oranı</i>		<i>Televizyon izleme oranı</i>					<i>Toplam</i>		
		<i>Hiç</i>	<i>1 saate kadar</i>	<i>1-2 saat</i>	<i>2-3 saat</i>	<i>3+</i>			
İkamet yeri	Aile	<i>f</i>	12	15	20	11	16	74	
		<i>%</i>	8.8	13.0	15.2	20.0	38.1	15.4	
	Arkadaşlar	<i>f</i>	70	45	61	28	21	225	
		<i>%</i>	51.5	39.1	46.2	50.9	50.0	46.9	
	Yurt	<i>f</i>	54	55	51	16	5	181	
		<i>%</i>	39.7	47.8	38.6	29.1	11.9	37.7	
	Toplam		<i>f</i>	136	115	132	55	42	480
			<i>%</i>	100.0	100.0	100.0	100.00	100.0	100.0

$$X^2_{(8)} = 33.192, p < 0.05.$$

Tablo 3.15'te televizyon izleme oranlarının öğretmen adaylarının ikamet yerine göre dağılımı verilmiştir. Televizyon izleme oranları öğretmen adaylarının ikamet yerine göre incelendiğinde arkadaşlarıyla beraber kalan öğretmen adaylarının daha fazla televizyon izlediği görülmektedir. Televizyon izleme oranı bakımından arkadaşlarıyla beraber ikamet eden öğretmen adaylarının yurttan ve ailesi ile beraber ikamet eden öğretmen adaylarına göre daha fazla televizyon izlemesi durumu istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($X^2_{(8)} = 33.192, p < 0.05$).

Tablo 3.16: Televizyon Programlarını İzleme Sıklığı

<i>Program Türleri</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Toplam %</i>
Haber programları	156	34.9	34.9
Spor programları	48	10.7	45.6
Eğlence programları	21	4.7	50.3
Belgeseller	12	2.7	53.0
Eğitim-kültür programları	17	3.8	56.8
Dizi	134	30.0	86.8
Sinema	52	11.6	98.4
Reklamlar	7	1.6	100.0
Toplam	447	100.0	

Tablo 3.16’da öğretmen adaylarının televizyonda en fazla izledikleri program türleri verilmiştir. Tablo 3.16 incelendiğinde öğretmen adaylarının yaklaşık 1/3’ü (% 34.9) televizyonda en fazla haber programlarını izlediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmen adaylarının % 30’u en fazla izledikleri program türü olarak dizileri tercih etmişlerdir.

Tablo 3.17: Öğretmen Adaylarının Radyo Dinleme Oranı

	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Toplam %</i>
Hiç	243	50.9	50.9
1 Saate kadar	160	33.5	84.5
1-2 Saat	52	10.9	95.4
2 saatten fazla	22	4.6	100.0
Toplam	477	100.0	

Tablo 3.17’de öğretmen adaylarının radyo dinleme oranları verilmiştir. Tabloya göre öğretmen adaylarının yarıdan fazlası (% 50.9) hiç radyo dinlemediğini belirtmiştir. Öğretmen adaylarının % 33.5’inin ise 1 saate kadar radyo dinlediği görülmektedir.

Tablo 3.18: Radyo Dinleme Oranlarının Bölümlere Göre Dağılımı

		<i>Bölüm</i>			<i>Toplam</i>
		<i>Sınıf</i>	<i>Sosyal</i>	<i>Türkçe</i>	
Hiç	<i>f</i>	84	91	68	243
	<i>%</i>	51.5	47.4	55.7	50.9
1 saate kadar	<i>f</i>	59	66	35	160
	<i>%</i>	36.2	34.4	28.7	33.5
1-2 saat	<i>f</i>	14	21	17	52
	<i>%</i>	8.6	10.9	13.9	10.9
2 saatten fazla	<i>f</i>	6	14	2	22
	<i>%</i>	3.7	7.3	1.6	4.6
Toplam	<i>f</i>	163	192	122	477
	<i>%</i>	100.0	100.0	100.0	100.0

$$X^2_{(6)} = 9.737, p > 0.05$$

Tablo 3.18’de öğretmen adaylarının bölümlere göre radyo dinleme oranları verilmiştir. Buna göre Sınıf Öğretmenlerinin % 51.5’i, Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin % 47.4’ü, Türkçe Öğretmenlerinin % 55.7’si hiç radyo dinlemediğini belirtmişlerdir. 1 saate kadar radyo dinleme oranına bakıldığında % 36.2 ile Sınıf Öğretmenlerinin diğer bölümlere göre daha fazla radyo dinlediği görülmektedir. Tabloya göre bölümler arasındaki dinleme oranlarındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($X^2_{(6)} = 9.737, p > 0.05$).

Tablo 3.19: Radyo Dinleme Oranlarının Cinsiyete Göre Dağılımı

		<i>Cinsiyet</i>		<i>Toplam</i>
		<i>Bayan</i>	<i>Bay</i>	
Hiç	<i>f</i>	117	123	240
	<i>%</i>	43.7	59.7	50.6
1 saate kadar	<i>f</i>	101	59	160
	<i>%</i>	37.7	28.6	33.8
1-2 Saat	<i>f</i>	32	20	52
	<i>%</i>	11.9	9.7	11.0
2 saatten fazla	<i>f</i>	18	4	22
	<i>%</i>	6.7	1.9	4.6
Toplam	<i>f</i>	268	206	474

$$X^2_{(3)} = 15.000, p < 0.05$$

Tablo 3.19’da öğretmen adaylarının radyo dinleme oranları cinsiyete değişkenine göre verilmiştir. Buna göre bayanların % 43.7’si, bayların % 50.6’sı hiç radyo dinlemediğini belirtmektedir. Ayrıca bayanların % 37.7’si, bayların ise % 28.6’sının bir saate kadar günlük radyo dinledikleri görülmektedir. Bayanların

baylardan daha fazla radyo dinleme durumlarının istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($X^2_{(3)}= 15.000$, $p<0.05$). Buna göre radyo dinleme oranları ile cinsiyet arasında bir ilişki olduğu söylenebilir.

Tablo 3.20: Radyo Dinleme Oranlarının İkamet Yerine Göre Dağılımı

		<i>İkamet</i>			<i>Toplam</i>
		<i>Aile</i>	<i>Arkadaş</i>	<i>Yurt</i>	
Hiç	<i>f</i>	46	136	61	243
	<i>%</i>	62.2	60.7	34.1	50.9
1 Saate kadar	<i>f</i>	21	61	78	160
	<i>%</i>	28.4	27.2	43.6	33.5
1-2 Saat	<i>f</i>	5	20	27	52
	<i>%</i>	6.8	8.9	15.1	10.9
2 saatten fazla	<i>f</i>	2	7	13	22
	<i>%</i>	2.7	3.1	7.3	4.6
Toplam	<i>f</i>	74	224	179	477

$X^2_{(6)}= 33.863$. $p<0.05$

Tablo 3.20’de öğretmen adaylarının radyo dinleme oranları ikamet ettikleri yere göre verilmiştir. Tabloda ailesi ile birlikte kalan öğretmen adaylarının % 62.2’sinin, arkadaşlarıyla beraber kalan öğretmen adaylarının % 60.7’sinin, yurttan kalan öğretmen adaylarının ise % 34.1’inin hiç radyo dinlemedikleri ortaya konulmuştur. Bir saate kadar radyo dinleme oranlarına bakıldığında ailesi ile birlikte kalan öğretmen adaylarının % 28.4, arkadaşlarıyla beraber kalan öğretmen adaylarının % 27.2 ve yurttan kalan öğretmen adaylarının ise % 43.6 oranında olduğu görülmektedir. Yurttan kalan öğretmen adaylarının ailesi ve arkadaşlarıyla kalanlara göre daha fazla radyo dinlediği görülmektedir. Bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($X^2_{(6)}= 33.863$, $p<0.05$). Buna göre öğrencilerin ikamet yeri ile radyo dinleme oranları arasında bir ilişki olduğu söylenebilir.

Tablo 3.21: Radyo Programlarını Dinleme Sıklığı

<i>Radyo Programlarını Dinleme Sıklığı</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Toplam %</i>
Müzik	315	76.6	76.6
Haber	40	9.7	86.4
Eğitim-Kültür	34	8.3	94.6
Spor	22	5.4	100.0
Toplam	411	100.0	

Tablo 3.21’de öğretmen adaylarının radyoda en fazla dinledikleri program türleri verilmektedir. Buna göre öğretmen adaylarının % 76.6’sı en fazla dinledikleri program türü olarak müzik programlarını belirtmiştir.

Tablo 3.22: Öğretmen Adaylarının Gazete Okuma Sıklığı

Gazete Okuma Sıklığı	<i>f</i>	%	<i>Toplam %</i>
Her gün	186	39.1	39.1
İki günde bir	106	22.3	61.3
Haftada bir	127	26.7	88.0
Ayda bir	40	8.4	96.4
Hiç	17	3.6	100.0
Toplam	476	100.0	

Tablo 3.22’de öğretmen adaylarının gazete okuma sıklığı verilmiştir. Tabloya göre öğretmen adaylarının % 39.1’i her gün düzenli olarak gazete okumaktadır. İki gün de bir gazete okuyanların oranı ise % 22.3’tür. Öğretme adaylarının % 3.6’sı ise hiç gazete okumadığını belirtmektedir. Buna göre öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının en azından iki günde bir düzenli olarak gazete okudukları söylenebilir.

Tablo 3.23: Gazete Okuma Sıklığı İle Cinsiyet Arasındaki İlişki

	<i>f</i>	<i>Cinsiyet</i>		<i>Toplam</i>
		<i>Bayan</i>	<i>Bay</i>	
Her gün	<i>f</i>	88	97	185
	%	33.0	47.1	39.1
İki günde bir	<i>f</i>	66	39	105
	%	24.7	18.9	22.2
Haftada bir	<i>f</i>	81	45	126
	%	30.3	21.8	26.6
Ayda bir	<i>f</i>	24	16	40
	%	9.0	7.8	8.5
Hiç	<i>f</i>	8	9	17
	%	3.0	4.4	3.6
Toplam	<i>f</i>	267	206	473

$$X^2_{(4)} = 11.662, p < 0.05$$

Tablo 3.23’de öğretmen adaylarının gazete okuma sıklığı ile cinsiyetleri arasındaki ilişki verilmiştir. Buna göre bayanların % 33’ü, bayların ise % 47.1’i her gün gazete okuduğunu belirtmiştir. Tabloya göre bayların bayanlardan daha fazla gazete okuduğu görülmektedir. Cinsiyete dayalı ortaya çıkan farkın anlamlı olduğu

görülmektedir ($X^2_{(4)}= 11.662$, $p<0.05$). Buna göre gazete okuma sıklığı ile cinsiyet arasında bir ilişki olduğu söylenebilir.

Tablo 3.24: Gazete Okuma Sıklığı İle İkamet Edilen Yer Arasındaki İlişki

		<i>İkamet</i>			<i>Toplam</i>
		<i>Aile</i>	<i>Arkadaş</i>	<i>Yurt</i>	
Her gün	<i>f</i>	27	118	41	186
	%	36.5	52.4	23.2	39.1
İki günde bir	<i>f</i>	13	56	37	106
	%	17.6	24.9	20.9	22.3
Haftada bir	<i>f</i>	28	32	67	127
	%	37.8	14.2	37.9	26.7
Ayda bir	<i>f</i>	5	14	21	40
	%	6.8	6.2	11.9	8.4
Hiç	<i>f</i>	1	5	11	17
	%	1.4	2.2	6.2	3.6
Toplam	<i>f</i>	74	225	177	476

$X^2_{(8)}= 57.952$, $p<0.05$

Tablo 3.24'te öğretme adaylarının gazete okuma sıklığı ile ikamet ettikleri yer arasındaki ilişki verilmiştir. Buna göre aileleriyle beraber kalan öğretmen adaylarının % 36.5'i, arkadaşlarıyla beraber kalan öğretmen adaylarının % 52.4'ü, yurttan kalan öğretmen adayların ise % 23.2'si her gün gazete okuduğunu belirtmiştir. Tablo incelendiğinde arkadaşlarıyla beraber kalanların diğer yerlerde ikamet edenlere oranla daha sık gazete okudukları görülmektedir. İkamet yerine dayalı olarak ortaya çıkan bu farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($X^2_{(8)}= 57.952$, $p<0.05$). Buna göre gazete okuma sıklığı ile ikamet yeri arasında bir ilişkiden söz edilebilir.

Tablo 3.25: Gazete Okuma Sıklığı İle Gelir Arasındaki İlişki

		<i>Gelir</i>			<i>Toplam</i>
		<i>1000'e kadar</i>	<i>1000-2000</i>	<i>2000'den fazla</i>	
Her gün	<i>f</i>	117	49	20	186
	<i>%</i>	40.5	32.7	54.1	39.1
İki günde bir	<i>f</i>	56	46	4	106
	<i>%</i>	19.4	30.7	10.8	22.3
Haftada bir	<i>f</i>	78	41	8	127
	<i>%</i>	27.0	27.3	21.6	26.7
Ayda bir	<i>f</i>	24	11	5	40
	<i>%</i>	8.3	7.3	13.5	8.4
Hiç	<i>f</i>	14	3	0	17
	<i>%</i>	4.8	2.0	.0	3.6
Toplam	<i>f</i>	289	150	37	476

$$X^2_{(8)} = 17.281, p < 0.05$$

Tablo 3.25'te öğretmen adaylarının gazete okuma sıklığı ile gelir durumları arasındaki ilişki verilmiştir. Buna göre üst gelir grubundaki öğretmen adaylarının diğerlerine göre daha sıklıkla gazete okuduğu görülmektedir. Gelir düzeyine dayalı olarak ortaya çıkan bu farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($X^2_{(8)} = 17.281, p < 0.05$). Buna göre gazete okuma sıklığı ile gelir arasında bir ilişki söz edilebilir.

Tablo 3.26: Kaç Farklı Gazete Okunduğu

<i>Farklı gazete adedi</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Toplam %</i>
1	300	66.7	66.7
2	114	25.3	92.0
3	16	3.6	95.6
4	9	2.0	97.6
5	5	1.1	98.7
6+	6	1.3	100.0
Toplam	450	100.0	

Tablo 3.26'da öğretmen adaylarının günlük olarak kaç farklı gazete okuduğu verilmiştir. Tabloya göre öğretmen adaylarının 2/3'ünün (% 66.7) günlük olarak tek bir gazete okuduğu % 25'inin ise iki farklı gazete okuduğu görülmektedir. Kalan % 8 oranındaki öğretmen adayının ise 3 veya daha farklı gazete okuduğu görülmektedir. Buna göre öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun tek kaynak/görüşten yazılı basını takip ettiği söylenebilir.

Tablo 3.27: Farklı Gazete Okuma ve Bölüm Arasındaki İlişki

		<i>Bölüm</i>			<i>Toplam</i>
		<i>Sınıf</i>	<i>Sosyal</i>	<i>Türkçe</i>	
1 gazete	<i>f</i>	108	116	76	300
	%	75.0	62.0	63.9	66.7
2 gazete	<i>f</i>	32	54	28	114
	%	22.2	28.9	23.5	25.3
3 ve daha fazla gazete	<i>f</i>	4	17	15	36
	%	2.8	9.1	12.6	8.0
Toplam	<i>f</i>	144	187	119	450

$$X^2_{(4)} = 12.214, p < 0.05$$

Tablo 3.27’de öğretmen adaylarının okudukları bölümlere göre günlük farklı gazete okuma oranları verilmiştir. Tabloya göre Sınıf Öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının 3/4’ünün (% 75), Sosyal Bilgiler Öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının % 62’si ve Türkçe Öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının % 63.9’u günlük tek bir türde gazete okuduğunu belirtmişlerdir. 2 farklı türde gazete okuma oranına bakıldığında % 28.9 ile Sosyal Bilgiler Öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının Türkçe ve Sınıf Öğretmenlerine göre daha farklı türde gazete okudukları görülmektedir. Bu durumun istatistiksel olarak anlamlılığın bakıldığında farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($X^2_{(4)} = 12.214, p < 0.05$). Böylece öğretmen adaylarının okuduğu bölümler ile farklı türde gazete okuma arasında bir ilişki olduğu söylenebilir.

Tablo 3.28: Farklı Gazete Okuma ve Cinsiyet Arasındaki İlişki

		<i>Cinsiyet</i>		<i>Toplam</i>
		<i>Bayan</i>	<i>Bay</i>	
1 gazete	<i>f</i>	188	111	299
	%	73.2	58.4	66.9
2 gazete	<i>f</i>	55	57	112
	%	21.4	30.0	25.1
3 ve daha fazla gazete	<i>f</i>	14	22	36
	%	5.4	11.6	8.1
Toplam	<i>f</i>	257	190	447

$$X^2_{(2)} = 11.867, p < 0.05$$

Tablo 3.28’de öğretmen adaylarının cinsiyeti ve farklı gazete okuma durumları arasındaki ilişki verilmiştir. Tabloya göre bayanların yaklaşık 3/4’ü (73.2) ve bayların

ise % 58.9'u günlük olarak tek bir türde gazete okuduğunu belirtmiştir. Günlük olarak 2 farklı gazete okuma durumlarına bakıldığında bayların % 30 ile bayanlara oranla daha farklı türde gazete okuduğu belirtilmiştir. Bayların bayanlara oranla daha farklı türde gazete okuma durumlarının istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($X^2_{(2)}=11.867$, $p<0.05$). Buna göre bayların bayanlara göre daha farklı kaynaklardan yazılı basına ulaştıkları söylenebilir.

Tablo 3.29: Öğretmen Adaylarının Gazeteye Ulaşma Yolları

<i>Gazeteye ulaşma yolları</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Toplam %</i>
Yalnız bayiden satın alarak	173	36.4	36.4
Yalnız gazetelerin internet sayfalarından	41	8.6	45.1
Her ikisi de	178	37.5	82.5
Diğer	83	17.5	100.0
Toplam	475	100.0	

Tablo 3.29 öğretmen adaylarının okudukları gazetelere ulaşma yolları yüzde ve frekans olarak verilmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının yaklaşık 1/3'ü okudukları gazeteleri yalnızca bayiden satın alarak okuduklarını belirtmişlerdir. Gazeteleri yalnızca internet sayfalarından okuyan öğretmen adaylarının oranı ise % 8.6'dır. Bayi ve internet olarak her iki yöntemi de kullanan öğretmen adaylarının oranı ise % 37.5 olarak belirtilmiştir.

Tablo 3.30: Dergi Okuma Sıklığı

	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Toplam %</i>
Her gün	4	.8	.8
İki günde bir	7	1.5	2.3
Haftada bir	96	20.2	22.5
Ayda bir	227	47.8	70.3
Hiç	141	29.7	100.0
Toplam	475	100.0	

Tablo 3.30'da öğretmen adaylarının dergi okuma sıklığı verilmiştir. Buna göre % 29.7'si hiç dergi okumadıklarını, % 47.8'i ise ayda bir kez dergi okuduklarını belirtmişlerdir. Haftada bir dergi okuyan öğretmen adaylarının oranı ise % 20.2'dir. Tabloya göre öğretmen adaylarının yaklaşık 2/3'ünün en azından aylık olarak bir dergi okuduğu söylenebilir.

Tablo 3.31: İnternet Kullanma Sıklığı

	<i>f</i>	%	<i>Toplam %</i>
Hiç	79	16.5	16.5
1 saate kadar	190	39.7	56.3
1-2 saat	111	23.2	79.5
2-3 saat	49	10.3	89.7
3-4 saat	25	5.2	95.0
4 saatten fazla	24	5.0	100.0
Toplam	478	100.0	

Tablo 3.31’de öğretmen adaylarının günlük internet kullanma oranları verilmektedir. Tabloya göre öğretmen adaylarının % 16.5’i hiç internet kullanmadığını belirtmiştir. Öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının ise (% 62.9) günlük 2 saate kadar internet kullandığı görülmektedir. 2 saatten fazla internet kullananların oranı ise % 20.5’tir.

Tablo 3.32: İnternet Kullanım Sıklığı İle Cinsiyet Arasındaki İlişki

		<i>Cinsiyet</i>		<i>Toplam</i>
		<i>Bayan</i>	<i>Bay</i>	
Hiç	<i>f</i>	56	23	79
	%	20.9	11.1	16.6
1 saate kadar	<i>f</i>	111	77	188
	%	41.4	37.2	39.6
1-2 saat	<i>f</i>	60	50	110
	%	22.4	24.2	23.2
2-3 saat	<i>f</i>	23	26	49
	%	8.6	12.6	10.3
3-4 saat	<i>f</i>	10	15	25
	%	3.7	7.2	5.3
4 saatten fazla	<i>f</i>	8	16	24
	%	3.0	7.7	5.1
Toplam	<i>f</i>	268	207	475

$$X^2_{(5)} = 17.142, p < 0.05$$

Tablo 3.32’de öğretmen adaylarının internet kullanma sıklığı ile cinsiyetleri arasındaki ilişkiye ait oranlar verilmiştir. Buna göre bayanların % 20.9’u bayların ise % 11.1’inin hiç internet kullanmadıkları görülmektedir. Bayanlarda 1 saate kadar günlük internet kullanma oranı % 41.4 düzeyindeyken baylarda bu oran % 37.2 olarak bulunmuştur. Toplamda bayların bayanlara oranla günlük olarak daha fazla internet kullandıkları bulunmuştur. Bay ve bayanların internet kullanma oranlarındaki bu fark

istatistiksel olarak anlamlıdır ($X^2_{(5)}= 17.142$, $p<0.05$). Böylece internet kullanma oranı ile cinsiyet arasında bir ilişkiden söz edilebilir.

Tablo 3.33: İnternet Kullanım Sıklığı İle İkamet Edilen Yer Arasındaki İlişki

		<i>İkamet</i>			<i>Toplam</i>
		<i>Aile</i>	<i>Arkadaş</i>	<i>Yurt</i>	
Hiç	<i>f</i>	13	46	20	79
	%	17.6	20.6	11.0	16.5
1 saate kadar	<i>f</i>	29	80	81	190
	%	39.2	35.9	44.8	39.7
1-2 saat	<i>f</i>	15	43	53	111
	%	20.3	19.3	29.3	23.2
2-3 saat	<i>f</i>	5	25	19	49
	%	6.8	11.2	10.5	10.3
3-4 saat	<i>f</i>	6	12	7	25
	%	8.1	5.4	3.9	5.2
4 saatten fazla	<i>f</i>	6	17	1	24
	%	8.1	7.6	.6	5.0
Toplam	<i>f</i>	74	223	181	478

$$X^2_{(10)}= 26.748. p<0.05$$

Tablo 3.33’de internet kullanma sıklığı ile öğretmen adaylarının ikamet ettikleri yer arasındaki ilişki verilmiştir. Tabloya göre ailesi ile beraber kalanların % 17.6’sının, arkadaşları ile beraber kalanların % 20.6’sının, yurttaki kalanların % 11’inin hiç internet kullanmadığı görülmektedir. Günlük bir saate kadar internet kullanma oranında yurttaki kalanların % 44.8 ile aile ve arkadaşlarıyla kalanlara oranla daha fazla internet kullandıkları görülmektedir. İkamet yeri ve internet kullanma oranı arasındaki X^2 sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır ($X^2_{(10)}= 26.748$, $p<0.05$). Böylece öğretmen adaylarının ikamet yeri ile internet kullanma oranları arasında bir ilişkiden söz edilebilir.

Tablo 3.34: İnterneti Kullanım Amaçları

	<i>f</i>	%	<i>Toplam %</i>
Ders ve eğitim amaçlı	215	46.5	46.5
Günlük haberlere ulaşmak için	45	9.7	56.3
İletişim kurmak	171	37.0	93.3
Alışveriş yapmak	7	1.5	94.8
Oyun oynamak	17	3.7	98.5
Diğer	7	1.5	100.0
Toplam	462	100.0	

Tablo 3.34'te öğretmen adaylarının interneti kullanma amaçları yüzde ve frekans olarak verilmiştir. Tabloya göre öğretmen adaylarının yarıya yakını (% 46.5) interneti ders ve eğitim amaçlı kullanmaktadır. Kullanma amacına göre ikinci sırada % 37 ile iletişim kurmak olarak belirtilmiştir.

Tablo 3.35: İnternete Erişim Durumları

	<i>f</i>	%	<i>Toplam %</i>
Evde	159	34.0	34.0
Üniversitede	31	6.6	40.7
Kütüphanede	4	.9	41.5
İnternet kafelerde	244	52.2	93.8
Tanıdıklarının evinde	20	4.3	98.1
Diğer	9	1.9	100.0
Toplam	467	100.0	

Tablo 3.35'te internete erişim yerleri verilmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının % 52.2'si internet kafelerde bu erişimi sağladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının 1/3'ü (% 34) ise interneti evde kullandıklarını belirtmiştir. Üniversite ve kütüphanedeki internet kullanma oranı ise % 7.5'dir. Buna göre öğretmen adaylarının büyük bir oranının üniversite dışında internete eriştikleri söylenebilir.

3.1.3.Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığa İlişkin Görüşleri

Tablo 3.36: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığı Dersinin Gerekliliğine İlişkin Görüşleri

	<i>f</i>	%	<i>Toplam %</i>
Evet gereklidir	448	93.3	93.3
Hayır, gerekli değildir	32	6.7	100.0
Toplam	480	100.0	

Tablo 3.36’da öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığı dersinin gerekliliğine ilişkin görüşleri verilmiştir. Tabloya göre öğretmen adaylarının % 93.3 gibi tamamına yakın bir kısmı bu dersin gerekliliğine inanmaktadır. Sadece % 6.7 oranında bir kısım ise bu dersin gerekli olmadığını düşünmektedir. Burada öğretmen adaylarının büyük oranda bu dersin gerekliliğine inandıkları yönünde bir değerlendirme yapılabilir.

Tablo 3.37: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığı Dersinin Gerekliliğine İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre Farklılığı

					<i>Toplam</i>
			<i>Evet gereklidir</i>	<i>Hayır, gerekli değildir</i>	
Cinsiyet	Bayan	<i>f</i>	261	9	270
		%	96.7	3.3	100.0
	Bay	<i>f</i>	184	23	207
		%	88.9	11.1	100.0
Toplam		<i>f</i>	445	32	477

$$X^2_{(1)} = 11.325, p < 0.05$$

Tablo 3.37’de öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığı dersinin gerekliliğine ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılığı verilmiştir. Buna göre bayanlar arasında bu ders gereklidir diyenlerin oranı % 96.7, baylar arasında ise bu ders gereklidir diyenlerin oranı % 88.9 düzeyindedir. Bayanların baylara oranla bu dersin gerekli olduğuna ilişkin düşüncesinde daha yüksek oranda bir katılım belirlenmiştir. Bayanlar ve baylar arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($X^2_{(1)} = 11.325, p < 0.05$). Böylece bu dersin gerekliliğine yönelik cinsiyete dayalı anlamlı farktan söz edilebilir.

Tablo 3.38: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığı Dersinin Gerekliliğine İlişkin Görüşlerinin Bölümlere Göre Farklılığı

				<i>Toplam</i>	
		<i>Evet gereklidir</i>	<i>Hayır, gerekli değildir</i>		
Bölüm	Sınıf	<i>f</i>	158	5	163
		%	96.9	3.1	100.0
Sosyal		<i>f</i>	179	16	195
		%	91.8	8.2	100.0
Türkçe		<i>f</i>	111	11	122
		%	91.0	9.0	100.0
Toplam		<i>f</i>	448	32	480

$$X^2_{(2)} = 5.218, p > 0.05$$

Tablo 3.38’de öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığı dersinin gerekliliğine ilişkin görüşlerinin bölümlere göre dağılımı verilmiştir. Ancak X^2 sonuçlarına göre bölümler arası anlamlı bir fark yoktur ($X^2_{(2)} = 5.218, p > 0.05$).

Tablo 3.39: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığı Dersinin Gerekliliğine İlişkin Görüşlerinin Sınıf Düzeylerine Göre Farklılığı

				<i>Toplam</i>	
		<i>Evet gereklidir</i>	<i>Hayır, gerekli değildir</i>		
Sınıf	1	<i>f</i>	127	13	140
		%	90.7	9.3	100.0
2		<i>f</i>	130	9	139
		%	93.5	6.5	100.0
3		<i>f</i>	83	6	89
		%	93.3	6.7	100.0
4		<i>f</i>	108	4	112
		%	96.4	3.6	100.0
Toplam		<i>f</i>	448	32	480

$$X^2_{(3)} = 3.277, p > 0.05$$

Tablo 3.39’da öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı dersinin gerekliliğine ilişkin görüşlerinin sınıf düzeylerine göre farklılığı verilmiştir. Ancak X^2 sonuçlarına göre bölümler arası anlamlı bir fark yoktur ($X^2_{(3)} = 3.277, p > 0.05$).

Tablo 3.40: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığı Dersinin Kimler Tarafından Verilmesine İlişkin Görüşleri

<i>Bölmeler</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Toplam %</i>
Sosyal bilgiler öğretmenleri	123	25.6	25.6
Türkçe öğretmenleri	26	5.4	31.0
Sınıf öğretmenleri	52	10.8	41.9
İletişim fakültesi mezunları	278	57.9	99.8
Herhangi bir öğretmen	1	.2	100.0
Toplam	480	100.0	

Tablo 3.40’da öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığı dersinin kimler tarafından verilmesine ilişkin görüşleri verilmiştir. Tabloya göre öğretmen adaylarının yarıdan fazlası (% 57.9) bu dersin İletişim Fakültesi mezunları tarafından verilmesi görüşünü taşımaktalar. Öğretmen adaylarının 1/4’lük bir oranı ise (% 25.6) bu dersin Sosyal Bilgiler Öğretmenleri tarafından verilmesi gerektiğine inanmaktalar.

Tablo 3.41: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri

<i>İfadeler</i>	<i>N</i>	<i>\bar{x}</i>	<i>Ss</i>
1. Medya okuryazarlığı dersi ilköğretim düzeyinde daha erken yaşlarda okutulmaya başlanmalıdır.	480	4.13	.90
2. Medya okuryazarlığı dersi orta öğretim düzeyinde de verilmelidir.	480	4.19	.87
3. Medya okuryazarlığı dersi öğretmen adayları için eğitim fakültelerinde mecburi ders olarak okutulmalıdır.	480	4.05	.98
4. Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere medya’nın olumsuz etkilerinden korunmak için gerekli yöntemler öğretilmelidir	479	4.70	.62
5. Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere medya araçlarının kullanılması öğretilmeli (öğretim yöntemi olarak bilgisayar, internet, televizyon, projeksiyon cihazı) .	480	4.57	.73
6. Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere kitle iletişim araçları konusunda teorik bilgiler verilmelidir.	480	3.88	1.04
7. Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere medyaya eleştirel gözle bakabilme konusunda bilgi verilmelidir.	479	4.62	.62
8. Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere kitle iletişim araçları konusunda uygulamalar yaptırılmalıdır.	480	4.39	.81

Tablo 3.41’de öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı dersine ilişkin görüşleri yüzde ve frekans olarak verilmiştir.

Öğretmen adayları “Medya Okuryazarlığı dersi ilköğretim düzeyinde daha erken yaşlarda okutulmaya başlanmalıdır” şeklinde sorulan soruya 4.13 ortalama ile katılıyorum düzeyinde cevap vermiştir. Buna göre 6,7 ve 8. sınıflarda okutulmakta

olana Medya Okuryazarlığı dersi ile ilgili olarak öğretmen adaylarının bu dersin daha erken sınıflarda okutulmaya başlanması konusunda değerlendirme yaptıkları söylenebilir.

“Öğretmen adayları Medya Okuryazarlığı dersi orta öğretim düzeyinde de verilmelidir” şeklinde sorulan soruya 4.19 ortalama ile katılıyorum düzeyinde cevap vermişlerdir. Öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığı dersinin ilköğretim sonrasında da devam etmesi gerekli bir ders olarak gördükleri söylenebilir.

“Öğretmen adayları Medya Okuryazarlığı dersi öğretmen adayları için eğitim fakültelerinde mecburi ders olarak okutulmalıdır” şeklinde sorulan soruya 4.05 ortalama ile katılıyorum düzeyinde cevap vermişlerdir. Buna göre henüz hiçbir eğitim fakültesi programında yer almayan bu dersin programlarda mecburi ders olarak okutulması konusunda öğretmen adaylarının büyük oranda ortak bir görüşe sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmen adaylarına 4,5,6,7 ve 8. sorularda Medya Okuryazarlığı dersinin içeriğinde neler olması gerektiği konusu sorulmuş ve içeriğe yönelik ifadeler katılma düzeyleri tespit edilmiştir. Dersin içeriğinin neleri kapsamı gerektiği konusunda katılma derecelerine göre öğretmen adayları şu şekilde bir sıralama yapmışlardır:

1. Medya Okuryazarlığı dersi ile öğrencilere medyanın olumsuz etkilerinden korunmak için gerekli yöntemler öğretilmelidir.
2. Medya Okuryazarlığı dersi ile öğrencilere medyaya eleştirel gözle bakabilme konusunda bilgi verilmelidir.
3. Medya Okuryazarlığı dersi ile öğrencilere medya araçlarının kullanılması öğretilmeli (öğretim yöntemi olarak bilgisayar, internet, televizyon, projeksiyon cihazı)
4. Medya Okuryazarlığı dersi ile öğrencilere kitle iletişim araçları konusunda uygulamalar yaptırılmalıdır.
5. Medya Okuryazarlığı dersi ile öğrencilere kitle iletişim araçları konusunda teorik bilgiler verilmelidir.

Öğretmen adayları dersin içeriğinin nasıl olması gerektiği konusunda yaptıkları bu sıralamada “medyanın olumsuz etkilerinden korunmak için gerekli yöntemler öğretilmelidir” ifadesine en yüksek oranda katılmışlar ikinci olarak da “medyaya eleştirel gözle bakabilme konusunda bilgi verilmelidir” ifadesini değerlendirmişlerdir.

Tablo 3.42: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Dayalı Olarak T-Testi Sonuçları

	<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
c1	Bayan	270	4.20	.83	1.82	475	.069
	Bay	207	4.04	.98			
c2	Bayan	270	4.26	.85	2.22	475	.027
	Bay	207	4.08	.89			
c3	Bayan	270	4.19	.87	3.47	385.94	.001
	Bay	207	3.86	1.09			
c4	Bayan	269	4.75	.58	2.09	413.65	.037
	Bay	207	4.63	.66			
c5	Bayan	270	4.64	.68	2.40	408.31	.017
	Bay	207	4.48	.78			
c6	Bayan	270	3.84	1.06	-.90	475	.364
	Bay	207	3.93	1.02			
c7	Bayan	269	4.66	.58	1.92	406.15	.056
	Bay	207	4.55	.67			
c8	Bayan	270	4.50	.75	3.49	475	.001
	Bay	207	4.24	.87			

Tablo 3.42’de öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin cinsiyete dayalı olarak t-testi sonuçları verilmiştir.

Tabloya göre; “Medya Okuryazarlığı dersi orta öğretim düzeyinde de verilmelidir” ifadesine katılım oranları incelendiğinde bayanlar (\bar{X} =4.26) ile baylar (\bar{X} =4.08) arasında fark görülmektedir. Bay ve bayanların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(475)}=475$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre bayanlar baylara oranla daha fazla oranda bu dersin orta öğretim düzeyinde de okutulması gerekliliğini düşünmektedirler

“Medya Okuryazarlığı dersi öğretmen adayları için eğitim fakültelerinde mecburi ders olarak okutulmalıdır” ifadesine katılım oranları incelendiğinde bayanlar ($\bar{x}=4.19$) ile baylar ($\bar{x}= 3.86$) arasında fark görülmektedir. Bay ve bayanların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(475)}=385.94$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre bayanlar baylara oranla daha fazla oranda bu dersin eğitim fakültelerinde mecburi ders olarak okutulması gerekliliğini düşünmektedirler.

Medya Okuryazarlığı dersinin içeriğinde neler olması gerektiği konusunda sorulan “Medya Okuryazarlığı dersi ile öğrencilere medya’nın olumsuz etkilerinden korunmak için gerekli yöntemler öğretilmelidir” ifadesine katılım oranları incelendiğinde bayanlar ($\bar{x}=4.75$) ile baylar ($\bar{x}= 3.63$) arasında fark görülmektedir. Bay ve bayanların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(474)}=413.65$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

“Medya Okuryazarlığı dersi ile öğrencilere medya araçlarının kullanılması öğretilmelidir” ifadesine katılım oranları incelendiğinde bayanlar ($\bar{x}=4.64$) ile baylar ($\bar{x}= 4.48$) arasında fark görülmektedir. Bay ve bayanların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(475)}=408.31$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

“Medya Okuryazarlığı dersi ile öğrencilere kitle iletişim araçları konusunda uygulamalar yaptırılmalıdır” ifadesine katılım oranları incelendiğinde bayanlar ($\bar{x}=4.50$) ile baylar ($\bar{x}= 4.24$) arasında fark görülmektedir. Bay ve bayanların ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığına bakıldığında ($t_{(475)}=475$, $p<0.05$) farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

Tablo 3.43: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşlerinin Sınıflara Göre Dağılımı

		N	\bar{X}	Ss
1. Medya okuryazarlığı dersi ilköğretim düzeyinde daha erken yaşlarda okutulmaya başlanmalıdır.	1	140	3.93	.94
	2	139	4.11	.90
	3	89	4.13	.86
	4	112	4.41	.80
	Toplam	480	4.13	.90
2. Medya okuryazarlığı dersi orta öğretim düzeyinde de verilmelidir.	1	140	4.14	.87
	2	139	4.24	.79
	3	89	4.23	.90
	4	112	4.15	.95
	Toplam	480	4.19	.87
3. Medya okuryazarlığı dersi öğretmen adayları için eğitim fakültelerinde mecburi ders olarak okutulmalıdır.	1	140	4.02	1.07
	2	139	3.98	.93
	3	89	4.01	.99
	4	112	4.20	.93
	Toplam	480	4.05	.98
4. Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere medya'nın olumsuz etkilerinden korunmak için gerekli yöntemler öğretilmelidir	1	139	4.79	.59
	2	139	4.69	.52
	3	89	4.55	.86
	4	112	4.71	.50
	Toplam	479	4.70	.62
5. Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere medya araçlarının kullanılması öğretilmeli (öğretim yöntemi olarak bilgisayar, internet, televizyon, projeksiyon cihazı) .	1	140	4.56	.83
	2	139	4.61	.64
	3	89	4.59	.61
	4	112	4.53	.79
	Toplam	480	4.57	.73
6. Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere kitle iletişim araçları konusunda teorik bilgiler verilmelidir.	1	140	4.10	1.04
	2	139	3.96	1.02
	3	89	3.70	1.05
	4	112	3.66	1.00
	Toplam	480	3.88	1.04
7. Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere medyaya eleştirel gözle bakabilme konusunda bilgi verilmelidir.	1	139	4.61	.66
	2	139	4.67	.55
	3	89	4.43	.78
	4	112	4.70	.49
	Toplam	479	4.62	.62
8. Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere kitle iletişim araçları konusunda uygulamalar yaptırılmalıdır.	1	140	4.30	.89
	2	139	4.43	.73
	3	89	4.39	.84
	4	112	4.45	.78
	Toplam	480	4.39	.81

Tablo 3.44: Öğretmen Adaylarını Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşlerinin Sınıflara Göre ANOVA Sonuçları

ANOVA

		<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Fark</i>
c1	Gruplar arası	14.68	3	4.89	6.19	.000	1-4
	Gruplar içi	376.23	476	.79			
	Toplam	390.92	479				
c2	Gruplar arası	1.07	3	.35	.46	.707	
	Gruplar içi	367.29	476	.77			
	Toplam	368.36	479				
c3	Gruplar arası	3.52	3	1.17	1.20	.307	
	Gruplar içi	464.17	476	.97			
	Toplam	467.69	479				
c4	Gruplar arası	3.37	3	1.12	2.95	.032	1-3
	Gruplar içi	180.93	475	.38			
	Toplam	184.30	478				
c5	Gruplar arası	.48	3	.16	.29	.826	
	Gruplar içi	256.50	476	.53			
	Toplam	256.99	479				
c6	Gruplar arası	15.32	3	5.10	4.78	.003	1-4
	Gruplar içi	508.60	476	1.06			
	Toplam	523.92	479				
c7	Gruplar arası	4.19	3	1.39	3.60	.013	2-3, 3-4
	Gruplar içi	184.41	475	.38			
	Toplam	188.60	478				
c8	Gruplar arası	1.93	3	.64	.971	.406	
	Gruplar içi	316.64	476	.66			
	Toplam	318.58	479				

Tablo 3.44’de Öğretmen adaylarının *Medya Okuryazarlığı dersinin ilköğretim düzeyinde daha erken yaşlarda okutulması gerektiği* ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar düzeyinde fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre bölümlerin ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(3-476)} = 6.194$, $p < 0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre *Medya Okuryazarlığı dersinin ilköğretim düzeyinde daha erken yaşlarda okutulmalıdır* ifadesine katılma dereceleri açısından 1. ve 4. sınıflar arasında anlamlı bir fark görülmektedir.

Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere medya'nın olumsuz etkilerinden korunmak için gerekli yöntemler öğretilmelidir ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar düzeyinde fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre bölümlerin ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(3-475)} = 2.951, p < 0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre *Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere medya'nın olumsuz etkilerinden korunmak için gerekli yöntemler öğretilmelidir* ifadesine katılma dereceleri açısından 1. ve 3. sınıflar arasında anlamlı bir fark görülmektedir.

Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere kitle iletişim araçları konusunda teorik bilgiler verilmelidir öğretilmelidir ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar düzeyinde fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre bölümlerin ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(3-476)} = 4.780, p < 0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre *Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere kitle iletişim araçları konusunda teorik bilgiler verilmelidir öğretilmelidir* ifadesine katılma dereceleri açısından 1. ve 4. sınıflar arasında anlamlı bir fark görülmektedir.

Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere medyaya eleştirel gözle bakabilme konusunda bilgi verilmelidir öğretilmelidir ifadesine katılma dereceleri açısından sınıflar düzeyinde fark bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre bölümlerin ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır [$F_{(3-476)} = .971, p < 0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre *Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere medyaya eleştirel gözle bakabilme konusunda bilgi verilmelidir öğretilmelidir* ifadesine katılma dereceleri açısından 2. ve 3. sınıflar arasında anlamlı bir fark görülmektedir. Yine aynı ifadeye katılma dereceleri açısından 3. ve 4. sınıflar arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur.

Tablo 3.45: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşlerinin Bölümlere Göre Dağılımı

		<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
1. Medya okuryazarlığı dersi ilköğretim düzeyinde daha erken yaşlarda okutulmaya başlanmalıdır.	Sınıf	163	4.19	.75
	Sosyal	195	4.11	.94
	Türkçe	122	4.10	1.01
	Toplam	480	4.13	.90
2. Medya okuryazarlığı dersi orta öğretim düzeyinde de verilmelidir.	Sınıf	163	4.14	.89
	Sosyal	195	4.19	.89
	Türkçe	122	4.24	.82
	Toplam	480	4.19	.87
3. Medya okuryazarlığı dersi öğretmen adayları için eğitim fakültelerinde mecburi ders olarak okutulmalıdır.	Sınıf	163	4.10	.85
	Sosyal	195	4.10	.98
	Türkçe	122	3.90	1.14
	Toplam	480	4.05	.98
4. Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere medya'nın olumsuz etkilerinden korunmak için gerekli yöntemler öğretilmelidir	Sınıf	163	4.66	.69
	Sosyal	194	4.75	.50
	Türkçe	122	4.65	.67
	Toplam	479	4.70	.62
5. Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere medya araçlarının kullanılması öğretilmeli (öğretim yöntemi olarak bilgisayar, internet, televizyon, projeksiyon cihazı) .	Sınıf	163	4.51	.69
	Sosyal	195	4.66	.67
	Türkçe	122	4.52	.84
	Toplam	480	4.57	.73
6. Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere kitle iletişim araçları konusunda teorik bilgiler verilmelidir.	Sınıf	163	3.66	.90
	Sosyal	195	4.22	.93
	Türkçe	122	3.63	1.23
	Toplam	480	3.88	1.04
7. Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere medyaya eleştirel gözle bakabilme konusunda bilgi verilmelidir.	Sınıf	163	4.57	.62
	Sosyal	194	4.65	.64
	Türkçe	122	4.63	.60
	Toplam	479	4.62	.62
8. Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere kitle iletişim araçları konusunda uygulamalar yaptırılmalıdır.	Sınıf	163	4.35	.76
	Sosyal	195	4.45	.75
	Türkçe	122	4.34	.96
	Toplam	480	4.39	.81

Tablo 3.46: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşlerinin Bölümlere Göre ANOVA Sonuçları

		<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Fark</i>
c1	Gruplar arası	.68	2	.34	.42	.657	
	Grup içi	390.23	477	.81			
	Toplam	390.92	479				
c2	Gruplar arası	.683	2	.34	.44	.643	
	Grup içi	367.68	477	.77			
	Toplam	368.36	479				
c3	Gruplar arası	3.70	2	1.85	1.90	.150	
	Grup içi	463.99	477	.97			
	Toplam	467.69	479				
c4	Gruplar arası	1.04	2	.52	1.35	.259	
	Grup içi	183.26	476	.38			
	Toplam	184.30	478				
c5	Gruplar arası	2.52	2	1.26	2.36	.095	
	Grup içi	254.47	477	.53			
	Toplam	256.99	479				
c6	Gruplar arası	37.61	2	18.80	18.44	.000	Sınıf- Sosyal, Sosyal-Türkçe
	Grup içi	486.31	477	1.02			
	Toplam	523.92	479				
c7	Gruplar arası	.55	2	.27	.69	.498	
	Grup içi	188.05	476	.39			
	Toplam	188.60	478				
c8	Gruplar arası	1.29	2	.64	.97	.377	
	Grup içi	317.28	477	.66			
	Toplam	318.58	479				

Tablo 3.46’da Öğretmen adaylarının *Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere kitle iletişim araçları konusunda teorik bilgiler verilmelidir* 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 [$F_{(2-474)} = 18.446$, $p < 0.05$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre bu ifadeye katılma dereceleri açısından Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği arasında Sosyal Bilgiler Öğretmenleri lehine anlamlı bir fark görülmektedir. Yine aynı ifadeye katılma dereceleri açısından Sosyal Bilgiler ve Türkçe Öğretmenleri arasında Sosyal Bilgiler Öğretmenleri lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Tablo 3.47: Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığının Amacına İlişkin Görüşleri

	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
Medya metinlerindeki sosyal, kültürel, ekonomik ve politik yönlendirmelere karşı uyanık bir birey yetiştirmektir	461	2.99	2.16
Eleştirel düşünme yeteneğine sahip insanlar yetiştirmektir	460	3.46	2.120
Bireylerin iletişim becerilerini geliştirmektir	462	4.36	2.418
Medya metinlerini anlayıp değerlendirebilecek insanlar yetiştirmektir	461	4.41	1.808
Medya mesajlarını çözümleyebilecek bireyler yetiştirmektir	460	4.48	2.139
Medya yardımı ile kendini ifade edebilecek insanlar yetiştirmektir	461	5.31	1.902
Demokratik bir toplum yaşamı oluşturabilecek insanlar yetiştirmektir	461	5.69	2.362
Medya teorileri ve medya kültürü hakkında bilgi vermektir	466	6.48	2.510
Medya tarihi hakkında bilgi vermektir	462	7.59	2.159
Geçerli N	458		

Tablo 3.47’de Öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığının amacına ilişkin görüşleri yer almaktadır. Öğretmen adaylarının maddelere verdiği puan ortalamalarına göre Medya Okuryazarlığının amacı önem sırasına göre şu şekildedir.

1. Medya metinlerindeki sosyal, kültürel, ekonomik ve politik yönlendirmelere karşı uyanık bir birey yetiştirmektir.
2. Eleştirel düşünme yeteneğine sahip insanlar yetiştirmektir
3. Bireylerin iletişim becerilerini geliştirmektir
4. Medya metinlerini anlayıp değerlendirebilecek insanlar yetiştirmektir
5. Medya mesajlarını çözümleyebilecek bireyler yetiştirmektir
6. Medya yardımı ile kendini ifade edebilecek insanlar yetiştirmektir
7. Demokratik bir toplum yaşamı oluşturabilecek insanlar yetiştirmektir
8. Medya teorileri ve medya kültürü hakkında bilgi vermektir
9. Medya tarihi hakkında bilgi vermektir

3.2.TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde, yapılan analizler sonucu elde edilen bulgular alan yazındaki ilgili araştırmalarla karşılaştırılarak tartışma yapılmıştır.

Araştırmanın birinci boyutu olarak belirlenen, öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesine yönelik, öğretmen adaylarına yöneltilen sorulara verilen cevaplar çerçevesinde “Öğretmen adayları eleştirel/tepkisel yaklaşıma sahip mi?” ifadesi değerlendirildiğinde öğretmen adaylarının televizyonda izledikleri programlarla ilgili olarak tepki veya eleştirilerini gerek televizyon kanalı gerekse ilgili kurum olan RTÜK’e şikayet olarak bildirmediikleri bulunmuştur. Aynı şekilde öğretmen adaylarının gazetelerde okudukları haberler hakkında da tepkisel-eleştirel bir yaklaşım sergilemedikleri görülmektedir. Ancak İnternette karşılaştıkları haberlerle ilgili olarak kısmen de olsa tepkisel eleştirel yaklaşım sergiledikleri ortaya konulmuştur. Öğretmen adaylarının göstermiş olduğu bu yaklaşım Kıncal’ın (2007) öğretmen adaylarıyla yaptığı araştırmayla benzerlik göstermektedir. Kıncal televizyondaki olumsuzluklar karşısında öğretmen adaylarının yalnızca % 21’inin televizyonu arayarak tepkisini dile getirdiğini, gazeteleri ise % 13.4 oranında öğretmen adayının tepkisini dile getirmek için aradığını, internette ise bu oranın % 36. 6 olduğunu belirtmektedir. Kıncal ayrıca Medya Okuryazarı bireyin aktif katılım yapabilme becerisinin de olması gerekliliği üzerinde değerlendirme yapmaktadır. Araştırmada öğretmen adaylarının bu beceriye sahip olmadıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının, televizyon ve gazetede haberlerle ilgili olarak, ilgili mercilere eleştiri ve tepkilerini iletme durumu düşük seviyededir. Aynı durumun internet için bir miktar daha yüksek olması, internette eleştiri ve tepkiyi iletmenin teknolojik olarak kolay olmasından kaynaklanıyor olacağı düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarının eleştirel Medya Okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesine yönelik olarak sorulan farklı medya kaynaklarından haberi takip etmek ve farklı kaynaklardan haberi alarak değerlendirme yapma özelliğinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının bu özelliği Haider ve Dall’ın (2004) Medya

Okuryazarı bireyi tanımlarken bu bireyin medya mesajlarını farklı kaynak ve formatlardan alarak değerlendirme yapması gerektiği üzerine görüşü ile örtüşmektedir.

Öğretmen adaylarının akıllı işaretler sistemini yayın içeriklerinde düşük düzeyde dikkate aldıkları ve çevresindekileri de akıllı işaretler sistemini dikkate almaları hususunda düşük düzeyde uyardıkları bulunmuştur. Belviranlı vd. (2008) akıllı işaretler sistemini kullanma düzeylerini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada annelerin akıllı işaretler sistemini % 84.2 oranında yararlı bulduklarını ancak sadece % 24.9 oranında sistemden faydalandıklarını belirtmişlerdir. Araştırmada eğitim düzeyi yükseldikçe faydalanma oranında arttığı belirtilmiştir. Öğretmen adaylarının bu sistemi düşük düzeyde kullanmaları, ancak bayanların baylara oranla daha yüksek düzeyde sistemi kullanmakta olmaları Belviranlı vd'nin araştırması ile paralellik göstermektedir.

Öğretmen adaylarının, televizyonda karşılaştıkları olumsuz görüntülere karşı tepkileri incelendiğinde, ilk tepki olarak kanalı değiştirdikleri, sonrasında ise RTÜK'e şikayet ettikleri belirlenmiştir. Bu bulgudaki tepki sırası, doğru olarak görülmele birlikte öğretmen adaylarına sorulmuş olan diğer bir sorudaki RTÜK'e şikayette bulunma düzeyleri ile ilgili bulgularla çelişmektedir. Öğretmen adayları bu soruya hiçbir zaman düzeyinde cevap verdikleri düşünüldüğünde öğretmen adaylarının ikinci tepki olarak RTÜK'e şikayet ederim ifadesi ile örtüşmediği görülmektedir. Kıncal (2007) yaptığı araştırmada öğretmen adaylarının medyadaki olumsuzluklar karşısında televizyonu kapatma, gazete okumayı kesme, internet sitesini bir daha ziyaret etmeme gibi tepkiler verdiğini ancak bunun pasif eylem olduğunu yapılması gerekenin ise aktif bir tutum sergilemek olduğunu belirtmektedir. Buradaki aktif tutumun şikayet etme, çevresindekileri uyarma vb. şekilde olduğu anlaşılmaktadır.

Medya üretiminde bulunma Medya Okuryazarlığının bir boyutu olarak algılanmaktadır. Hobbs (1998) Medya Okuryazarlığı sürecinde gençlerin, fotoğraf çekmek, öykü kareleriyle (storyboard) düşüncelerini planlamak ve organize etmek, metinler yazmak ve kamera önünde oynamak, kendi internet sayfalarını tasarlamak gibi deneyimler yaşamadıkça, kitle iletişiminin gerçek anlamda eleştirel tüketicileri haline gelemeyeceklerini söylemektedir. Hobbs bu görüşe göre, Medya Okuryazarlığında,

öğrenciler medya metinlerini okuma kadar pek çok yazma deneyimi de yaşamadıkça eksik kalır görüşünü savunmaktadır. Kıncal ve Kartal'da (2009) medya eğitiminde medya üretiminin öneminden bahsetmektedir. Araştırmada öğretmen adaylarının büyük oranda medya üretimi gerçekleştirmedikleri bulunmuştur. Türkçe Öğretmenliğinde medya üretiminde bulunma düzeyi, Sınıf ve Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarına göre bir miktar daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ancak genel olarak bakıldığında öğretmen adaylarında Medya Okuryazarlığının, medya üretiminde bulunma boyutu yetersiz seviyede olduğu görülmektedir..

Öğretmen adaylarının medya takip oranlarının ortaya konulması amacıyla yapılan değerlendirmelerde, televizyon izleme oranlarının, Türkiye ve uluslararası televizyon izleme ortalamalarından çok daha düşük olduğu görülmektedir. Türkiye ortalaması 4-5 saat, uluslararası ortalama 2-3 saat olduğu (RTÜK, 2007: 37-38) göz önünde bulundurulduğunda öğretmen adaylarının düşük seviyede televizyon izleyicisi olduğu görülmektedir. Kıncal'ın (2007) öğretmen adaylarıyla yaptığı araştırmada hiç televizyon izlememe durumu bakımından % 6,5'lik oran, bu araştırmada % 28,3 olarak tespit edilmiştir. Araştırmadaki öğretmen adaylarının 1 saate kadar ve 1-2 saat televizyon izleme düzeylerinde ise Kıncal'ın araştırmasıyla benzer sonuçlar görülmektedir. Yeşil ve Korkmaz'ın (2008) öğretmen adaylarının televizyon bağımlılıklarına ilişkin araştırmasında buldukları Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin diğer bölüm öğretmenlerine oranla daha yüksek oranda televizyon bağımlılığı olduğuna dair bulgusuyla, bu araştırmadaki Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının televizyon izleme oranlarında ki bulgular arasında paralellik olduğu görülmektedir.

Araştırmaya medya takip düzeylerinden, düzenli gazete okuma sıklığı açısından bakıldığında öğretmen adaylarının Türkiye ortalaması üzerinde bir şekilde düzenli olarak gazete okudukları görülmektedir. Odabaş (2008) Türkiye'de düzenli gazete okuma oranının % 25 olduğunu belirtmektedir. Bu oran öğretmen adayları arasında ise yaklaşık % 40'dır. Kıncal'ın (2007) öğretmen adayları üzerindeki araştırmasında da her gün düzenli gazete okuma durumu % 40'a yakın düzeydedir. Böylece araştırmadaki bulguların Kıncal'ın araştırmasıyla paralellik gösterdiği görülmektedir.

Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının 2/3'ü günlük tek bir gazete okuduklarını ifade etmişlerdir. Sadece 1/3'lük bir kısım ise 2 veya daha fazla gazete okuduklarını belirtmişlerdir. Medya Okuryazarlığında haberi farklı kaynaklarda takip etmenin önemli olduğu düşünüldüğünde, öğretmen adaylarının büyük kısmının bu davranışı sergilemediği ortaya çıkmaktadır. Ayrıca buradaki bulgu öğretmen adaylarının “haberi farklı kaynaklardan takip ettikten sonra yargıya varırım” ifadesine verdiği genellikle düzeyinde katılımlarıyla çeliştiği görülmektedir.

Öğretmen adaylarının internet kullanma sıklığı ile ilgili bulgular incelendiğinde yarıdan fazlasının günlük 2 saate kadar internet kullandığı ortaya çıkmaktadır. Hiç kullanmayanların ise 1/5 oranında olduğu görülmektedir. Kurulgan ve Argan'ın, (2007) üniversite öğrencileri ile internet kullanma düzeylerine ilişkin yaptığı araştırmasında öğrencilerin % 70 oranında 2 saate kadar internet kullanma süreleri ile karşılaştırıldığında öğretmen adaylarının daha az süreyle internet kullandıkları görülmektedir.

Araştırmanın ikinci boyutu olan Öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığa ilişkin görüşlerine ait bulgulardan Medya Okuryazarlığı dersinin gerekli olup olmadığına ilişkin görüşlerine bakıldığında öğretmen adaylarının tamamına yakınının dersin gerekli olduğuna ilişkin fikir birliğinde olduğu ortaya konulmuştur. Bu bulgu İnan ve Bayındır'ın (2009) Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ile yaptığı araştırmadaki Medya Okuryazarlığı dersinin gerekliliğine ilişkin bulgusuyla örtüşmektedir.

Öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının Medya Okuryazarlığı dersinin İletişim Fakültesi mezunları tarafından verilmesi gerektiğine ilişkin görüşleri daha çok İletişim Fakülteleri tarafından seslendirildiği bilinmektedir (Türkoğlu, 2006). Ancak eğitim fakültelerinde ise ağırlıklı olarak bu dersin öğretmenlik formasyonu almış kişiler tarafından verilebileceği görüşü hakimdir. Yapılan araştırmada öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının bu dersin İletişim Fakültesi mezunları tarafından verilmesi gerektiği ortaya konulmuştur. Öğretmen adaylarının lisans eğitimleri boyunca Medya Okuryazarlığı ile ilgili her hangi bir ders almaması nedeniyle dersin bu alanda daha bilgili oldukları düşüncesiyle İletişim Fakültesi mezunları tarafından verilmesi

gerekliliği konusunda yargıya sahip olabilecekleri düşünülmektedir. Çetinkaya (2008) hizmet içindeki Medya Okuryazarlığı dersini vermekte olan öğretmenlerle yaptığı araştırmada dersi veren öğretmenlerin genel kanısının konu hakkında yeterli olmadıkları ve bu dersin İletişim Fakültesi mezunları tarafından verilmesinin daha verimli olacağı yönündedir.

Öğretmen adayları; “Medya Okuryazarlığı dersi ilköğretim düzeyinde daha erken yaşlarda okutulmaya başlanmalıdır” şeklinde sorulan soruya büyük oranda katılıyorum düzeyinde cevap vermiştir. Buna göre 6,7 ve 8. sınıflarda okutulmakta olan Medya Okuryazarlığı dersi ile ilgili olarak öğretmen adaylarının bu dersin daha erken sınıflarda okutulmaya başlanması konusunda değerlendirme yaptıkları söylenebilir. Thoman’da (2003) Medya Okuryazarlığının okul öncesinden başlayarak lisans düzeyinde verilmesi gereken bir ders olduğunu belirtmektedir. Considine (2008) ise konuyu daha ileri boyutta ele alarak Medya Okuryazarlığının belli bir sürede verilebilecek bir ders olmadığını bir yeterlilik olduğunu ve hayat boyu devam etmesi gereken bir süreç olduğundan bahsetmektedir. Bu görüş “öğretmen adaylarının belirtmiş olduğu”, bu dersin okul öncesi, ilk ve orta öğretimde de verilmesi gerekli görüşüyle paralellik gösterdiği görülmektedir.

Öğretmen adayları, “Medya Okuryazarlığı dersi öğretmen adayları için eğitim fakültelerinde mecburi ders olarak okutulmalıdır” görüşüne yüksek düzeyde katıldığı görülmektedir. Altun (2009), İnan ve Bayındır (2009), Topuz (2007) aynı şekilde, yaptıkları değerlendirmelerde bu dersin lisans ve lisansüstü düzeyde de eğitim fakültelerinde okutulması gerekliliğini belirtmektedirler. Yates (1997) öğretmenlerle Medya Okuryazarlığı dersinin verimliliği üzerine yaptığı araştırmada öğretmenlerin yarıya yakınının hiçbir şekilde Medya Okuryazarlığı eğitimi almadıklarını ve öğretmenlerin % 84’ünün bu eğitimin kesinlikle lisans eğitimi esnasında verilmesi gerektiği görüşünü belirtmektedir. Burada öğretmenlerle öğretmen adaylarının dersin lisans düzeyinde gerekliliği konusunda hem fikir olduğu görülmektedir.

Öğretmen adayları Medya Okuryazarlığı dersinin içeriğinde neler olması gerektiği konusunda yaptığı “*Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere medyanın*

olumsuz etkilerinden korunmak için gerekli yöntemler öğretilmelidir” ifadesine en yüksek oranda katılım göstermiştir. Ancak Thoman ve Jolls (2008: 33) Medya Okuryazarlığının amacının çocukları istenmeyen mesajlardan “korumak” olmadığı bilinmelidir demektedir. Aynı şekilde Hobbs’da (1998) gençleri medyanın etkilerinden koruma kavramının genel olarak kabul görmediğini ve pedagojik açıdan koruma kavramının sorunlu olduğunu belirtmektedir. Öğretmen adaylarının içerik açısından ikinci sıraya koyduğu “*Medya Okuryazarlığı dersi ile öğrencilere medyaya eleştirel gözle bakabilme konusunda bilgi verilmelidir*” ifadesi ise konunun uzmanları tarafından Medya Okuryazarlığının asıl hedefi olduğu belirtilmektedir (RTÜK, 2007).

Öğretmen adaylarının, Medya Okuryazarlığının amaçlarına yönelik yaptıkları sıralamada “*Medya metinlerindeki sosyal, kültürel, ekonomik ve politik yönlendirmelere karşı uyanık bir birey yetiştirmektir*” ifadesini birinci sırada, “*Eleştirel düşünme yeteneğine sahip insanlar yetiştirmektir*” ifadesini ikinci sırada, “*Bireylerin iletişim becerilerini geliştirmektir*” ifadesini ise üçüncü sıradaki amaç olarak belirtmişlerdir. Fedorov (2003) 10 farklı ülkeden 26 Medya Okuryazarlığı ve medya eğitimi uzmanına yaptığı anket ile Medya Okuryazarlığının amacının ne olması gerektiği konusundaki sıralaması ile öğretmen adaylarının amaca yönelik sıralaması karşılaştırıldığında alan uzmanlarının 4. sıraya koyduğu “*Medya metinlerindeki sosyal, kültürel, ekonomik ve politik yönlendirmelere karşı uyanık bir birey yetiştirmektir*” ifadesini öğretmen adayları birinci sıraya koymuştur. Uzmanların 1. sırada amaç olarak belirttiği “*Eleştirel düşünme yeteneğine sahip insanlar yetiştirmektir*” ifadesi bu araştırmada öğretmen adayları tarafından 2. sırada belirtilmiştir. Alan uzmanlarının 6. sırada amaç olarak belirttiği “*Bireylerin iletişim becerilerini geliştirmektir*” ifadesini öğretmen adayları önem sırasınca 3. sıraya koymuştur. Genel olarak bakıldığında ise Medya Okuryazarlığının temel kavramlarından biri olarak kabul edilen “*Eleştirel düşünme yeteneğine sahip insanlar yetiştirmektir*” ifadesi gerek alan uzmanları gerekse öğretmen adayları tarafından en üstlerde belirtilmiş olması önem arz etmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara göre araştırmacı tarafından getirilen önerilere yer verilmiştir.

Araştırmada ilk olarak öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlık düzeyleri (medyaya ulaşma düzeyleri, medyayı analiz ve değerlendirme düzeyleri ve medya üretiminde bulunma düzeyleri) üzerine değerlendirme yapılmıştır. İkinci olarak öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığına ilişkin görüşleri (dersin içeriği, amacı, gerekliliği ve hangi seviyede verilmesi gerektiği) değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının medyada karşılaştıkları her türlü iletiye karşı olumlu veya olumsuz tepki, eleştiri ve yorumlarını ilgili kuruluşa (medya kuruluşları ve medyayı denetlemekle yükümlü kuruluşlara) gerek vatandaşlık bilinci içerisinde gerekse öğretmen kimliği ile yeteri kadar bildirmediikleri ortaya çıkmaktadır. Medya Okuryazarlığı hareketinin kazandırmak istediği özelliklerden biri olan bilinçli, aktif, eleştirel medya tüketicisi olma ideali göz önünde bulundurulduğunda öğretmen adaylarının bu bilincinin yeteri kadar geliştirilemediği görülmektedir.

Medya mesajlarına farklı formatlardaki haber kaynaklarından ulaşmak ve bir haberle ilgili olarak farklı haber kaynaklarına ulaştıktan sonra ilgili konu hakkında farklı bakış açılarını da göz önünde bulundurarak yargıya varmak, Medya Okuryazarı olarak adlandırabileceğimiz bireyin temel özelliği olmalıdır. Bu yaklaşım göz önünde bulundurulduğunda, araştırma sonucunda öğretmen adaylarının büyük oranda bu şekilde bir yaklaşım sergiledikleri ortaya konulmuştur.

Çocuk ve gençleri televizyondaki olumsuz içerikli yayınlardan koruyabilmek amacıyla aileleri bu konuda bilgilendirmeyi amaçlayan bir sistem olan Akıllı İşaretler Sistemi, toplumda Medya Okuryazarlığı bilincinin yerleştirilmesinde önemli bir işlev görmektedir. Bu sistemin anlatılmasında ve teşvik edilmesinde şüphesiz öğretmenlerinde rolü bulunmaktadır. Ancak yapılan araştırmada, öğretmenlerin kendilerinin dahi bu sistemi yeteri kadar dikkate alarak kullanmadıkları ve daha da

önemlisi öğretmen kimliği ile çevresindekileri Akıllı İşaretler Sistemine dikkat etmeleri hususunda uyarmadıkları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının televizyon programlarında karşılaştıkları rahatsız edici görüntüler karşısında kanalı değiştirme ve RTÜK'e bu olumsuzluk hakkında şikayette bulunma aktiviteleri doğru bir yaklaşım tarzı olarak kabul edilebilir. Ancak öğretmen adaylarının belirttiği bu tepki uygulamada da yapmaları gereken bir yaklaşım olmalıdır. Öyle ki "RTÜK'e şikayette bulunurum" maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde bu eylemi çok az oranda gerçekleştirdikleri ortaya çıkmıştır. Böylece kanal değiştirme ve RTÜK'e şikayet etme olarak belirlenen ilk ve son tepkiler öğretmen adaylarının olmasını istediği, ancak uygulamada kendilerinin yapmadığı bir davranış olarak ortaya çıkmaktadır.

Medya Okuryazarlığı içerisinde medya üretiminde bulunma aktivitesi önemli bir yer tutmaktadır. Öğretmen adaylarının eleştirel Medya Okuryazarlığının yanında medya üretiminde bulunmaları da eğitimi tamamlayıcı bir unsur olarak yer almaktadır. Medya mesajlarının bizzat hangi aşamalardan geçerek ortaya konulduğunu görmeden ve yapmadan tam olarak bu mesajlar hakkında yargıya varmak mümkün olmamaktadır. Bu noktada da medya üretimi devreye girmektedir. Araştırmaya göre öğretmen adaylarının bu konuda eksik oldukları görülmektedir.

Medya Okuryazarlığının medyaya ulaşma yani medyayı takip boyutu Medya Okuryazarlığının tamamlayıcı unsuru olarak değerlendirilmektedir. Araştırmada öğretmen adaylarının televizyon izleme durumlarının Türkiye ortalamasının altında olduğu görülmektedir. Bilinçli izleyici değerlendirmesinde sürenin yanında hangi içerikteki yayınları izlediği, izledikleri bu yayınlarda farklı kaynakları tercih edip etmediği, yayınlarda senaryo-kurgu vs. gibi teknik unsurlara da önem verip vermediği de önemli bir etken olduğu düşünüldüğünde, öğretmen adaylarının bilinçli televizyon izleyicisi kategorisinde olduğu söylenebilir.

Öğretmen adaylarının gazete okuma bulguları incelendiğinde, Türkiye ortalamasının üzerindeki gazete okuma eylemi Medya Okuryazarı birey tanımlamasıyla

örtüşmektedir. Ancak farklı gazeteleri okuma eylemine bakıldığında, büyük oranda tek türde gazete okunduğu görülmektedir. Bu da yine eleştirel Medya Okuryazarı kıstaslarına uymamakta ve öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığı için negatif bir etki oluşturmaktadır.

Araştırmada öğretmen adaylarının internet kullanma oranları değerlendirildiğinde, ortalamaların altında bir süre internete erişim sağladıkları ortaya çıkmıştır. Bunun nedeninin üniversitedeki internet imkânlarının yetersiz olmasında ve üniversite dışındaki internet imkânlarının ise maddi nedenlerle kullanılmadığından kaynaklandığı düşünülmektedir.

İlköğretim ikinci kademedeki seçmeli olarak okutulan Medya Okuryazarlığı dersinin müfredatta özel bir ders olarak mı yoksa başka dersler arasında giydirilmiş bir programla mı verilmesi konusu dünyada olduğu gibi Türkiye’de de eğitimciler ve alan uzmanları tarafından tartışılmaktadır. Öğretmen adaylarının % 90’ın üzerinde bir oranla Medya Okuryazarlığının ayrı bir ders olarak eğitim programlarında kalması konusunda görüş bildirmeleri bu dersin öğretmenler gözünde gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Medya Okuryazarlığı dersinin İletişim Fakültesi mezunları tarafından verilebileceği yargısı % 50’nin üzerinde bir katılımla, öğretmen adayları arasında yaygın olmasının lisans eğitimleri esnasında, bu ders hakkında fikir sahibi olmamalarından ve Eğitim Fakültesinde bu dersi verebilecek kadroların olmamasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Medya Okuryazarlığının okullarda okutulacak bir ders olmasının ötesinde, okul öncesi dönemden başlayarak hayat boyu sürecek bir faaliyet olması uzmanların üzerinde mutabakat sağladıkları bir konudur. Bu şekilde değerlendirildiğinde bu eğitimin okul öncesinden başlayarak verilmesi durumu ortaya çıkmaktadır. Öğretmen adaylarının da konu hakkındaki değerlendirmesi varılan sonuç ışığında bu şekildedir.

Medya Okuryazarlığı eğitimi okullarda bir disiplin olarak verilmesi söz konusu ise bu dersi verecek öğretmenlerin de konu hakkında donanım sahibi olmaları

gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Öğretmen adaylarının, medya hakkında yeteri kadar donanıma sahip olabilmeleri için lisans eğitimleri esnasında, bu eğitimi almaları gerekmektedir. Bu araştırmada da öğretmen adaylarının bu eğitimi lisans dönemlerinde almaları gerektiği konusunda görüş bildirdikleri görülmektedir.

Medya Okuryazarlığı dersinin içeriğinde neler olması gerektiği konusunda öğretmen adayları, “çocukları medyadan korumak” fikrini ön sırada belirtmişleridir. Ayrıca “eleştirel gözle bakabilme yeteneğini” ise ikinci sıraya koymuşlardır. Öğretmen adaylarının yapmış olduğu bu sıralama Medya Okuryazarlığı anlayışını yeteri kadar bilmediklerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Medya Okuryazarlığının amacının ne olması gerektiği konusunda, alan uzmanlarının 4. sırada belirttiği “*Medya metnindeki sosyal, kültürel, ekonomik ve politik yönlendirmelere karşı uyanık bir birey yetiştirmektir*” ifadesini, öğretmen adaylarının birinci sırada amaç olarak belirtmeleri, medya hakkındaki algılamalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öneriler:

-Medya Okuryazarlığı eğitimi bütün bir sistem olarak ele alınarak, okul öncesi dönemden ilk ve orta öğretime kadar gerek özel bir ders olarak gerekse diğer derslerle bütünleştirilmiş bir program dahilinde çocuk ve gençlere verilmesi faydalı olacaktır.

-Özellikle ilköğretim düzeyinde ise Medya Okuryazarlığı dersinin başlı başına ve mecburi bir ders olarak okutulması gerektiği düşünülmektedir.

-Medya Okuryazarı toplum oluşturma gayesi içerisinde ebeveynlerin Medya Okuryazarlık eğitimi içerisine dahil edilebilmesi için gerekli eğitim programlarının hazırlanması faydalı olacaktır.

-Medya Okuryazarlığı eğitiminde korumacı yaklaşımlar yerine eleştirel Medya Okuryazarlığının ön planda olduğu bilinçlendirme çabalarının gösterilmesi yararlı olacaktır.

-Okullarda, medya teknolojilerinin öğrenciler tarafından kullanılabilmesi için alt yapı hizmetlerine öncelik verilmelidir.

-Medyanın gerek diğer derslerde yardımcı bir araç olarak kullanılması hususunda gerekse medya eğitimi içerisinde medyanın yapısını anlayabilmeleri amacıyla öğrencilerin yerel ve ulusal medya merkezlerine ziyaretlerde bulunmalarının sağlanması faydalı olacaktır.

-Öğrenciler, medya eğitimi konusunda lisansüstü tezler üretmeleri konusunda teşvik edilmelidir.

-Türkiye’de çok yetersiz düzeyde olan medya eğitimine yönelik kitap, araç, gereç vs. geliştirilmesi amacıyla çalışmalar yapılmalıdır.

-Medya Okuryazarlığı dersini vermekle yükümlü olan başta Sosyal Bilgiler Öğretmenleri olmak üzere tüm branşlara Eğitim Fakültelerinde medya eğitimi konusunda dersler verilebilir.

-İletişim Fakültesi mezunlarının da bu dersi verebilmesi için öğretmenlik formasyonlarını alabilecekleri Medya Okuryazarlığı Tezsiz Yüksek Lisans programları yaygınlaştırılması yararlı olacaktır.

-Medya Okuryazarlığı ile ilgili konferans, panel, çalıştay, düzenlenmesi konusunda organizasyonlar yapılabilir.

-Medya kuruluşlarının da Medya Okuryazarlığı eğitime destek olmaları sağlanabilir.

-Öğretmenlerin Medya Okuryazarlık eğitimi hakkında hizmet içi eğitim almaları sağlanabilir.

-Araştırmacılar Medya Okuryazarlığını okutan öğretmenlerle gerek nitel gerekse nicel çalışmalar yaparak konunun derinlemesine incelenmesi sağlanmalıdır.

EKLER

Ek1: Anket Formu

ÖĞRETMEN ADAYLARININ MEDYA OKURYAZARLIK DÜZEYLERİ VE MEDYA OKURYAZARLIĞINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Değerli Öğretmen Adayları,

Bu anket "**Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri ve Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri**" adlı tez çalışmasına veri toplamak amacıyla oluşturulmuştur. Anket aracılığı ile toplanacak veriler gizli tutulacak ve yalnızca araştırmanın amacı 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
Sosyal Bilimler Enstitüsü

A ve B bölümlerinde bulunan sorulara size uygun seçeneği (X) şeklinde işaretleyiniz.

A- Kişisel Bilgiler

1- Bölüm

() Sınıf Öğretmenliği () Sosyal Bilgiler Öğretmenliği () Türkçe Öğretmenliği

2- Sınıf

() 1 () 2 () 3 () 4

3- Cinsiyet

() Bayan () Bay

4- Ailenin gelir durumu

() 1000- () 1001-2000 () 2001-3000 () 3001+

5- İkamet yeri

() Ailemle beraber () Arkadaşlarımla beraber () Özel yurtda () Devlet yurtda () Diğer (belirtiniz).....

B- Medya Takip Alışkanlığı

1- Günde kaç saat televizyon izlersiniz?

() Hiç () 1 Saate kadar () 1-2 Saat () 2-3 Saat () 3-4 Saat () 4 Saatten fazla

2- Aşağıdaki televizyon programlarını izleme sıklığına göre 1'den-8'e doğru sıralayınız

(En çok izlenen 1, en az izlenen 8)

() Haber Programları () Spor Programları () Eğlence Programları () Belgeseller
() Eğitim-Kültür Programları () Dizi () Sinema () Reklamlar

3- Günde kaç saat radyo dinlersiniz?

() Hiç () 1 Saate kadar () 1- 2 Saat () 2-3 Saat () 3-4 Saat () 4 Saatten fazla

4- Aşağıdaki radyo programlarını dinleme sıklığına göre 1'den-4'e doğru sıralayınız

(En çok dinlenen 1, en az dinlenen 4)

() Müzik Programları () Haber Programları () Eğitim-Kültür Programları () Spor Programları

5- Hangi sıklıkla gazete okursunuz?

() Her gün () İki günde bir () Haftada bir () Ayda bir () Hiç

6- Günde kaç farklı gazete okursunuz?

(Bu soruyu 10. soruya "hiç" cevabı verenler doldurmadan geçebilir)

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5 () 6+

7- Gazeteye nasıl ulaşırsınız?

() Yalnız bayiden satın alarak () Yalnız gazetelerin internet sayfalarından () Her ikisinde

() Diğer (belirtiniz).....

8- Hangi sıklıkla dergi okursunuz?

() Her Gün () İki günde bir () Haftada bir () Ayda bir () Hiç

9-Günlük internet kullanma sıklığınız

() Hiç () 1 Saate Kadar () 1- 2 Saat () 2-3 Saat () 3-4 Saat () 4 Saatten Fazla

10- İnterneti hangi amaçla kullanırsınız? 1'den-5'e doğru sıralayınız. (En çok kullanılan 1, en az kullanılan 5)

() Ders ve eğitim amaçlı () Günlük haberlere ulaşmak () İletişim kurmak
() Alışveriş yapmak () Oyun oynamak () Diğer (belirtiniz).....

11-İnternet erişiminizi nerede gerçekleştirirsiniz? 1'den-5'e doğru sıralayınız. (En sık 1, en az 5)

() Evde () Üniversitede () Kütüphanede () İnternet kafelerde () Tanıdıklarımın evinde
() Diğer (belirtiniz).....

12- Cep telefonunuzu haberleşme haricinde hangi amaçla kullanırsınız? 1'den, 4'e doğru sıralayınız.

(En çok kullanılan 1, en az kullanılan 4)

() Fotoğraf-video çekimi için () E-maillere ulaşmak için () İnternet erişimi için
() Müzik dinlemek için () Diğer (belirtiniz).....

13- Dış mekân (bilbord, pano, afiş) ilan ve reklamları takip eder misiniz?

() Mutlaka takip ederim () Hiç takip etmem () Rastgele takip ederim

C- Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri

Aşağıdaki ifadelere katılma düzeyinizi (X) şeklinde belirtiniz.

İfadeler	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1. Medya okuryazarlığı dersi ilköğretim düzeyinde daha erken yaşlarda okutulmaya başlanmalıdır.					
2. Medya okuryazarlığı dersi orta öğretim düzeyinde de verilmelidir.					
3. Medya okuryazarlığı dersi öğretmen adayları için eğitim fakültelerinde mecburi ders olarak okutulmalıdır.					
4. Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere medyanın olumsuz etkilerinden korunmak için gerekli yöntemler öğretilmelidir.					
5. Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere medya araçlarının kullanılması öğretilmelidir. (Bilgisayar, internet, televizyon, projeksiyon cihazı) .					
6. Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere kitle iletişim araçları konusunda teorik bilgiler verilmelidir.					
7. Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere medyaya eleştirel gözle bakabilme konusunda bilgiler verilmelidir.					
8. Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere kitle iletişim araçları konusunda uygulamalar yaptırılmalıdır.					

9- Sizce medya okuryazarlığının amacı nedir? (Aşağıdaki maddeleri 1'den 9'a önem sırasına koyunuz.)

- () Medya teorileri ve medya kültürü hakkında bilgi vermektir
 () Medya tarihi hakkında bilgi vermektir
 () Bireylerin iletişim becerilerini geliştirmektir
 () Eleştirel düşünme yeteneğine sahip insanlar yetiştirmektir
 () Medya metinlerindeki sosyal, kültürel, ekonomik ve politik yönlendirmelere karşı uyanık bir birey yetiştirmektir
 () Medya mesajlarını çözümlenebilecek bireyler yetiştirmektir
 () Medya metinlerini anlayıp değerlendirebilecek insanlar yetiştirmektir
 () Medya yardımı ile kendini ifade edebilecek insanlar yetiştirmektir
 () Demokratik bir toplum yaşamı oluşturabilecek insanlar yetiştirmektir

10-İlköğretim düzeyinde medya okuryazarlığı dersi gerekli midir?

() Evet gereklidir () Hayır gerekli değildir

Niçin (Cevabınızı açıklayınız)-----

11-Sizce ilköğretim okullarında medya okuryazarlığı dersi kimler tarafından verilmelidir?

() Sosyal bilgiler öğretmenleri

() Türkçe öğretmenleri

() Sınıf öğretmenleri

() İletişim fakültesi mezunları

() Herhangi bir öğretmen

vermelidir çünkü?(Lütfen belirtiniz)-----

D- Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri

	Her zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1. Gündemdeki bir haberi farklı televizyon kanalları ve farklı gazetelerden takip ettikten sonra konu hakkında bir yargıya varırım.					
2. Bir haberi farklı medya kaynaklarından takip ederim.					
3. Televizyonda izlediğim programlar hakkında ailemle bilgi alışverişinde bulunurum.					
4. Televizyonda izlediğim programlar hakkında arkadaşlarımla bilgi alışverişinde bulunurum.					
5. Gazete ve dergilerde okuduğum haberler hakkında ailemle bilgi alışverişinde bulunurum.					
6. Gazete ve dergilerde okuduğum haberler hakkında arkadaşlarımla bilgi alışverişinde bulunurum.					
7. Televizyonda izlediğim bir programla ilgili olarak tepkimi dile getirmek için ilgili televizyon kanalı ile irtibat kurarım (telefon, mesaj, mektup vs.).					
8. Televizyonda izlediğim bir programla ilgili olarak tepkimi dile getirmek için RTUK ile irtibat kurarım (telefon, mesaj, mektup vs.).					
9. Gazetede okuduğum herhangi bir haber ile ilgili olarak tepkimi dile getirmek için o gazete ile irtibat kurarım (telefon, mesaj, mektup vs.).					
10. İnternette karşılaştığım herhangi bir bilgi karşısında tepkimi dile getirmek için ilgili internet sayfasının yöneticileri ile irtibat kurarım (telefon, mesaj, mektup vs.).					
11. Medyanın olumsuz etkileri-yönleri konusunda çevremdekileri uyarırım.					
12. İzleyeceğim programlarda akıllı işaretler sistemini dikkate alırım.					
13. Televizyondaki programlar hakkında çevremi (çocukları ve ebeveynlerini) akıllı işaretler sistemine uymaları konusunda uyarırım.					
	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
14. Medya aracılığı ile yayınlanan mesajların kimin tarafından oluşturulduğu mesajın güvenilirliği açısından önemlidir.					
15. Medya aracılığı ile yayınlanan mesajlarda kullanılan teknolojinin mesajın etkisine katkısı vardır.					
16. Medya aracılığı ile yayınlanan mesajları her birey farklı olarak algılayabilmektedir.					
17. Medya aracılığı ile yayınlanan mesajlarda sadece belli değer ve görüşlere kasıtlı olarak yer verilmektedir.					
18. Medya aracılığı ile yayınlanan mesajların büyük çoğunluğu kazanç elde edebilmek için düzenlenmiştir.					
19. Medya aracılığı ile yayınlanan mesajların büyük çoğunluğu güç elde edebilmek için düzenlenmiştir.					

20- Televizyon yayınlarında sizi rahatsız eden bir görüntü olduğunda (şiddet, korku, cinsellik, olumsuz davranış vb.) aşağıdakilerden hangisi ilk ve son tepkinizdir. İlk tepkinizi 1, son tepkinizi 2 olarak işaretleyiniz

- Bu tarz görüntüler beni rahatsız etmediği için izlemeye devam ediyorum.
 Kanal değiştiriyorum.
 Televizyonu kapatıyorum.
 Rahatsızlık verdiği halde izlemekten kendimi alamıyorum.
 Bulduğum ortamı değiştiriyorum.
 Bu tür yayınların zararlı olduğu konusunda çevremdekileri uyarıyorum.
 İlgili kanalı arayarak (telefonla/e-postayla/mektupla) tepkimi iletiyorum.
 RTÜK'e şikayet ediyorum

21- Televizyon programlarında içeriğin yanında senaryo, kurgu, estetik yapı gibi unsurlar programı izleme tercihimde önemli bir etkindir.

- Evet Hayır

22- Herhangi bir medya üretiminde buldunuz mu (okul gazetesi veya dergisi çıkarmak, herhangi bir gazete veya dergi için yazı yazmak, radyo programı yapmak, kamera kullanmak veya film hazırlamak vs.)

- Evet Hayır

23- Herhangi bir web sitesi tasarladınız mı?

- Evet Hayır

24- Herhangi bir reklam materyali (afiş-broşür-katalog vs) tasarladınız mı?

- Evet Hayır

-----Anket bitmiştir. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.-----

KAYNAKÇA

- AUFDERHEIDE, Patricia (1993), “Conference Report” **National Leadership Conference On Media Literacy**, Washington, DC: Aspen Institute.
- ALTUN, Adnan (2009), “Eğitim Bilim Açısından Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Programına Eleştirel Bir Yaklaşım” **Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** Cilt: 10, Sayı: 3, ss. 97-109
- ALTUN, Adnan (2008a), “Sosyal bilgilerde güncel olaylar ve medya okuryazarlığı”, **Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi**, Bayram TAY ve Adem ÖCAL (Eds.), Pegem Akademi, Ankara, ss. 498–530
- ALTUN, Adnan (2008b), “Türkiye’de Medya Okuryazarlığı”, **İlköğretmen Eğitimci Dergisi**, Sayı: 16, ss. 30-34
- ALVERMAN, E. Donna ve HAGOOD, C. Margaret (2000), “Critical Media Literacy Research, Theory and Practice in New Times”, **The Journal of Educational Research** Cilt: 93, Sayı: 3, ss.193-205
- APAK, Özlem (2008), “Türkiye, Finlandiya ve İrlanda İlköğretim Programlarının Medya Okuryazarlığı Eğitimi Açısından İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Kocaeli
- BELVİRANLI, Selman ve CERİTOĞLU, Kubilay vd. (2008), “Annelerin Televizyon İzleme Konusundaki Davranışları ve Akıllı İşaretler”, **TAF Preventive Medicine Bulletin**, Cilt: 7, Sayı: 3, ss. 191-198
- BARRY, Duncan ve PUNGENTE, S.J. John ve ANDERSEN, Neil (2002), “**Media Education in Canada**”, www.aml.ca/articles/articles.php?articleID=272 (11.12.2009)

- BUDAK, Leyla ve ERDOĞAN, İlker (2007), “Çocuk İzleyicilerin Korunmasına Yönelik Koruyucu Semboller Sistemi”, **Medya Okumaları**, Özgür YILMAZKOL (Ed.), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, ss. 1-39
- CANTOR, Joanne ve WILSON, J. Barbara (2003), “Media and Violence: Intervention Strategies For Reducing Aggression”, **Media Psychology**, Sayı: 5, ss.363-403.
- CONSIDINE, David (2008), “**Case For Media Literacy İn Today's Schools**”
www.medialit.org/reading_room/article368.html, (11.02.2010).
- CONSIDINE, David (2002), “**Media Literacy Across The Curriculum**”
www.medialit.org/reading_room/article551.html, (01.02.2010).
- ÇETİNKAYA, Selin (2008), “Bilinçli Medya Kullanıcıları Yaratma Sürecinde Medya Okuryazarlığının Önemi” Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi, **Ankara Üniversitesi**, Ankara
- DEGAETANO, Gloria (2007), “**Medya Çağında İyi Anne Baba Olmak- Çocuklarımızı İnsan Kılmak**”, Çeviri: Nilüfer Pembecioğlu ÖCEL, Nobel Yayın, Ankara.
- DEGAETANO, Gloria (2010), “**100 Family Media Literacy Activities**”
www.gloriadegaetano.com/html_articles/100family.html (04.03.2010).
- DEVECİ, Handan ve KARADAG, Ruhan ve YILMAZ, Fatih (2008) “İlköğretim Öğrencilerinin Şiddet Algıları”, **Elektronik Sosyal Bilimler Dergi**, Cilt:7, Sayı: 24, ss.351-368
- DEVECİ, Handan ve ÇENGELCİ, Tuba (2008), “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarından Medya Okuryazarlığına Bir Bakış”, **Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt:5, Sayı:2, ss.25-43

- DİVİNA, Frau-Meigs (2006), “A Kit for Teachers, Students, Parents and Professionals”, **Media Education**, UNESCO, L’expriateur–Paris
- ELMA, Cevat vd. (2009), “İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Medya ve Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Tutumları”, **Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı: 27, ss.93-113
- ERTÜRK, Yıldız Dilek ve GÜL, Ayşen Akkor (2006), “**Çocuğunuzu Televizyona Teslim Etmeyin Medya Okur Yazarı Olun**”, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- RTÜK (2010), “**Akıllı İşaretler Sınıflandırma Sistemi**”
<http://www.rtukisaretler.gov.tr/RTUK/index.jsp> (04.05.2010)
- FEDOROV, Alexander (2003), “Media Education and Media Literacy: Experts’ Opinions”, **In: MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean**, UNESCO, Paris
- GEZGİN, Suat ve ŞİMŞEK, Melda Cinman (2007), “**Medya Okuryazarlığı Dersine Talibiz**”, www.egitimgazetesi.com/news_detail.php?id=140126, (07.01.2008)
- HAİDER, Astrid ve DALL, Elke, (2004), “Guideline for Media Literacy in Education”
European Center for Media Literacy Report, ECML
- HAMOT, Gregory E. vd. (1997), “Media Literacy in Social Studies Teacher Education: Relating Meaning to Practice”, **Annual Meeting of the American Educational Research Association**, 24-28 Mart 1997, Chicago, IL.
- HEPKON, Zeliha ve AYDIN, Oya Şakı (2007), “Medya Okuryazarlığına Politik Bir Bakış: Medya Okuryazarlığı Hareketi”, **Medya Okuryazarlığı**, Nurçay TÜRKOĞLU ve Melda Cinman ŞİMŞEK (Eds.), Kalemus Yayınları, İstanbul, ss.79-93

- HOBBS, Renee (1996), "Expanding the Concept of Literacy," **Media Literacy in the Information Age**, Robert KUBEY (Ed), Transaction Pres, New York.
- HOBBS, Renee (1998), "The Seven Great Debates İn The Media Literacy Movement" **Journal of Communication**, Cilt: 48, Sayı:1, ss.16-32
- HOBBS, Renee ve JENSEN, Amy (2009), "The Past, Present, and Future of Media Literacy Education", **Journal of Media Literacy Education**, Sayı: 1, ss.1-11
- İNAN, Taşkın ve BAYINDIR, Nida (2009), "Medya Okur-Yazarlığı Dersinin Gerekliliğine Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görüşleri", **I. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi**, 1-3 Mayıs 2009, Çanakkale.
- İNCEOĞLU, Yasemin (2007), "Medyayı Doğru Okumak", **Medya Okuryazarlığı**, Nurçay TÜRKOĞLU ve Melda Cinman ŞİMŞEK (Eds.), Kalemus Yayınları, İstanbul, ss.21-26
- KARAMAN, M. Kemal ve KARATAŞ Adem (2009), "Media Literacy Levels of the Candidate Teachers", **Elementary Education Online**, Cilt: 8, Sayı:3, ss.798-808
- KARASAR, Niyazi (2005), **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Nobel Yayın Dağıtım, 14.Baskı, Ankara
- KARTAL, Osman Yılmaz (2007) "Ortaöğretim 10. Sınıf Örgencilerinin Televizyon Dizilerindeki Mesajları Algılamalarında Medya Okuryazarlığının Etkisi", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi**, Çanakkale
- KELLNER, Douglas ve SHARE Jeff (2005), "Toward Critical Media Literacy: Core Concepts, Debates, Organizations And Policy", **Discourse: Studies İn The Cultural Politics Of Education** ,Cilt: 26, Sayı: 3, ss.369-386

KINCAL, Remzi Y. ve KARTAL, Osman Yılmaz (2009), “Medya Okuryazarlığı Eğitimi”, **Milli Eğitim Dergisi** Sayı: 181, ss.318-333

KINCAL, Remzi Y. (2007), “Media Literacy as a Means of Perceiving Globalization”, **ISA RC 47 Social Classes and Social Movements – Globalization, Conflicts and Experiences of Localities**, University of Rome, la Sapienza, Rome

KURULGAN, Mesut ve ARGAN, Metin (2007) “Anadolu Üniversitesi Öğrencilerinin İnternet Üzerinden Bilgi Arama Davranışları”, **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt: 9, Sayı: 1 ss. 291-304

KUTUOĞLU, Ülfet (2007), “Medya Okuryazarlığı ve Çocuk Eğitimi”, **Medya Okuryazarlığı**, Nurçay TÜRKOĞLU ve Melda Cinman ŞİMŞEK (Eds.), Kalemus Yayınları, İstanbul, ss.105-117

LUKE, Carmen (1999), “Media And Culturel Studies İn Australia” **Journal of Adolescent&Adult Literacy**, Cilt: 42, Sayı: 8, ss. 622-626

MAGLIĆ, Marko (2007), “Media Education In English Language Teaching: Not Our Job?”, **Novitas-Royal**, Cilt: 1, Sayı:1, ss.1-9

MEB (2006), “İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu”, **MEB Talim ve Terbiye Kurulu ve Radyo ve Televizyon Üst Kurulu**, Ankara.

MUTLU, Erol (1999), **Televizyon ve Toplum**, TRT Yayınları, Ankara.

ODABAŞ, Hüseyin ve ODABAŞ, Z. Yonca ve POLAT Coşkun (2008), “Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı: Ankara Üniversitesi Örneği” **Bilgi Dünyası**, Cilt: 9, Sayı:2, ss:431-465

- ÖKTEM, Ferhunde (2009), “**Çocuk Eğitime Giriş**”,
www.medyaokuryazarligi.org.tr/yetiskin_3.html (18.11.2009)
- RTÜK (2007), “**İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretmen El Kitabı**”,
Yayın Danışmanı: M. Naci Bostancı, Radyo ve Televizyon Üst Kurulu, Ankara
- SCHARRE, Erice (2002), “Making A Case For Media Literacy In The Curriculum:
Outcomes And Assessment”, **Journal of Adolescent & Adult Literacy**,
Cilt: 46, Sayı: 4 ss.354-358
- SCHEİBE, Cynthia(2009), “Sound Great, But I Don’t Have Time! Helping Teachers
Meet Their Goals and Needs With Media Literacy Education”, **Journal of
Media Literacy Education**. Sayı: 1, ss.68-71
- ŞEYLAN, Seher (2008), Medya Okuryazarlığı Ders Uygulamalarında Dünya Üzerinde
Görülen Aksaklıklar, Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi, **İstanbul Kültür
Üniversitesi**, İstanbul
- THOMAN, Elizabeth (1990) ““New Directions In Media Education Connects Leaders
Worldwide Report”, **UNESCO Convenes International Media Literacy
Conference in Toulouse**, Los Angeles, CA
http://www.medialit.org/reading_room/article126.html (02.03.2010)
- THOMAN, Elizabeth (1999), “Skills And Strategies For Media Education”
Educational Leadership, Cilt: 56, Sayı: 5, ss.50-54.
- THOMAN, Elizabeth (2003), “Media Literacy: A Guided Tour of the Best Resources
for Teaching”, **The Clearing House**, Cilt: 76, Sayı: 6 ss.278-283
- THOMAN, Elizabeth ve JOLLS, Tessa (2008), “**21. Yüzyıl Okuryazarlığı: Medya
Okuryazarlığına Genel Bir Bakış ve Sınıf İçi Etkinlikler**”, Çeviri: Cevat
Elma ve Alper Kesten (Eds.), Ekinoks Yayınevi, Ankara.

- TOPUZ, Hıfzı (2007), “Medya Eğitimi: Medya Çözümlemesi”, **Medya Okuryazarlığı**
Nurçay TÜRKOĞLU ve Melda Cinman ŞİMŞEK (Eds.), Kalemus Yayınları,
İstanbul, ss. 15-20
- TRESKE, Gülden (2007), “Medyayı Doğru Okumak”, **Medya Okuryazarlığı**, Nurçay
TÜRKOĞLU ve Melda Cinman ŞİMŞEK (Eds.), Kalemus Yayınları, İstanbul,
ss.27-39
- TÜRKOĞLU, Nurçay (2006), “**Medya Okuryazarlığı Dersi İletişim Mezunlarınca
Verilmeli**”
[http://www.medyakuryazarligi.org.tr/haberler/moy_dersi_iletisim_mezunlar%
C4%B1na_verilmeli.pdf](http://www.medyakuryazarligi.org.tr/haberler/moy_dersi_iletisim_mezunlar%C4%B1na_verilmeli.pdf) (11.14.2009)
- TYNER, Kathleen (2009), “**Can Your Students Read TV?**”
http://www.medialit.org/reading_room.html (10.16.2009)
- WALSH, Bill (2009), “**A Brief History of Media Education Media Literacy Review
Media Literacy Online Project - Serving Educators Around The World**”
http://jcp.proscenia.net/publications/articles_mlr/walsh/briefhistml.html
(11.14.2009)
- Webster University (2009), “**Media Literacy Survey**”
http://www.webster.edu/medialiteracy/survey/survey_Data-Totals.htm
(08.09.2009)
- WORSNOP, Chris (2009), “**20 Important Reasons to Study the Media**”
By http://www.medialit.org/reading_room/article111.html (11.09.2009)
- YEŞİL Rüştü ve KORKMAZ Özgen (2008), “Öğretmen Adaylarının Televizyon
Bağımlılıkları, Okuryazarlık Düzeyleri Ve Eğitselliğine İlişkin Düşünceleri”
Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı; 26,
ss 55 -72

YATES, Bradford L. (1997), “**Media education’s present and future: A survey of teachers**”, Paper presented at the National Media Citizenship Project’s Summer Conference: Teaching Media Literacy and Media Citizenship, Birmingham, AL.

DİZİN

A		Gelişim	12, 23
Aile.....	11, 29, 39, 57, 60, 62, 67	Görsel	13, 23
Altun.....	2, 33, 85	H	
Analiz	31	Hobbs.....	6, 17, 21, 31, 32, 82, 86
Anket	40, 101, 104	i	
ANOVA.....	x, xii, xiii, 42, 49, 50, 51, 52, 76, 79	İkamet.....	x, xi, 39, 57, 60, 62, 67, 101
Araştırma	vi, vii, 28, 30, 37, 84, 87, 96	İletişim v, 2, 15, 26, 28, 32, 35, 68, 71, 84, 89, 91, 99, 102, 103	
B		İnceoğlu	12, 17, 22, 25
Bay	38, 44, 45, 46, 47, 48, 57, 59, 61, 64, 66, 69, 73, 74, 101	İnternet.....	xi, 66, 67, 68, 102
Bayan.....	38, 44, 45, 46, 47, 48, 57, 59, 61, 64, 66, 69, 73, 101	İzleme	x, 33, 54, 56, 57, 58, 93
Bilgi.....	28, 30, 97, 98	K	
Bilim.....	ii, 11, 23, 93	Kartal	2, 9, 18, 82
Bölüm	xi, 38, 54, 55, 56, 59, 64, 70, 101	Kıncal	2, 18, 19, 81, 82, 83
C		Kitle.....	1, 15
Cinsiyet.....	xi, 38, 57, 59, 61, 64, 66, 69, 73, 101	Kurgu.....	x, 54
Considine	15, 19, 85	Kültür.....	60, 98, 101
Ç		Kültürel.....	29
Çocuk.....	8, 87, 94, 97, 98	L	
D		Lisans.....	ii, iii, v, vi, 91, 93, 97
Değerlendirme.....	33	M	
Demokratik	15, 80, 103	MEB	xiii, 14, 27, 28, 30, 98
Demokratikleşme.....	13	Medya	iii, iv, vi, vii, viii, ix, x, xi, xii, 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 40, 41, 42, 44, 49, 50, 51, 52, 54, 56, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 101, 102, 103
Dergi.....	xi, 65, 94	Müzik.....	60, 61, 101, 102
Ders	16, 68, 98, 102	O	
Dinleme	xi, 58, 59, 60	Okuma	xi, 61, 62, 63, 64, 65, 98
Duygusal	23	Okuryazarlık	iii, iv, vi, ix, x, 3, 25, 35, 36, 37, 40, 41, 42, 44, 49, 50, 51, 52, 87, 91, 100, 101, 103
E		Oyun	68, 102
Edilgen.....	24	Ö	
Eğitim .vi, xiii, 2, 3, 17, 26, 27, 28, 32, 35, 36, 37, 58, 60, 89, 91, 93, 95, 96, 97, 100, 101		Öğretim.....	v, 17, 27, 28, 30, 93, 98
Ekran	14	Öğretmen	iii, iv, ix, x, xi, xii, 3, 7, 18, 28, 33, 35, 36, 37, 42, 44, 46, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 56, 58, 59, 61, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 75, 76, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 95, 96, 98, 100, 101, 102, 103
Eleştirel.....	13, 15, 28, 80, 86, 93, 102	Öneriler.....	ix, 90
Elma	2, 18, 99		
F			
Fedorov.....	21, 86		
Felsefe.....	11		
G			
Gazete.....	xi, 44, 46, 49, 61, 62, 63, 64, 103		
Gelir.....	x, xi, 39, 63		

P

Politik	96
Proje	24

R

Radyo.....	v, xi, xiii, 26, 58, 59, 60, 98
RTÜK	xiii, 2, 9, 13, 20, 27, 33, 44, 47, 51, 52, 53, 81, 82, 83, 86, 88, 95, 98, 103, 104

S

Sınıf.....	vi, x, xi, 32, 33, 37, 38, 49, 50, 51, 54, 55, 56, 59, 64, 70, 71, 78, 79, 83, 95, 97, 99, 101, 103
Sinema	v, 58, 101
Sosyal ...	ii, iii, v, vi, 18, 23, 28, 32, 33, 37, 38, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 56, 59, 64, 70, 71, 78, 79, 83, 84, 91, 93, 94, 95, 96, 97, 101, 103

Ş

Şiddet.....	15
-------------	----

T

Tarih	11
Teknoloji.....	10
Televizyon ..	v, x, xiii, 7, 8, 10, 14, 26, 28, 54, 56, 57, 58, 93, 97, 98, 100, 104
Tepki.....	x, 53, 82
Thoman.....	1, 5, 6, 7, 12, 13, 16, 20, 30, 31, 85
Toplum	1, 98
Türkçe.....	vi, 17, 33, 37, 38, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 56, 59, 64, 70, 71, 78, 79, 83, 101, 103
Türkiye ...	vi, viii, 1, 2, 3, 8, 18, 26, 27, 33, 35, 83, 88, 89, 91, 93

Ü

Ülke.....	33
-----------	----

V

Video.....	13
------------	----

Y

Yaratma	94
Yazılı	13, 28

