

T.C.
GİRESUN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYAL BİLİMLER VE TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM
DALI

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN MEDYA
OKURYAZARLIĞI DÜZEYLERİ
(Giresun İli Örneği)

EMRULLAH BANAZ

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: DOÇ. DR. SEDAT MADEN

GİRESUN-2017

JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün tarihli toplantısında oluşturulan jüri, Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bölümü Yüksek Lisans öğrencisi Emrullah BANAZ'ın "Ortaöğretim Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri (Giresun İli Örneği)" başlıklı tezini incelemiş olup aday tarihinde saat 'de jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Aday çalışma, sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Sınav Jürisi	Unvanı, Adı Soyadı	İmzası
Üye (Başkan)		
Üye		
Üye		
Üye		
Üye		

ONAY

...../...../2017

Doç. Dr. Güven ÖZDEM

Enstitü Müdürü

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Ortaöğretim Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri (Giresun İli Örneği)” 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.

...../...../2017

Emrullah BANAZ

TEŞEKKÜR

“*Sanatlı bir eser, sanatkârı icâb eder.*” sözüne binaen; öğrencilik bir sanat ise eğer, şüphesiz ki öğrencilerin sanatkârı öğretmenlerdir. Çıktığım bu güzel yolda bana disiplinin, azmin, kararlılığın ne olduğunu sindire sindire öğreten, lisans dönemim de dâhil olmak üzere yüksek lisans hayatım boyunca her türlü desteğini benden hiçbir zaman esirgemeyen, teşvik ve yol göstericiliği ile kendimi geliştirmemde büyük katkısı olan ve bu araştırmanın ortaya çıkmasında -araştırmanın her aşamasını adım adım takip ederek- öneri, katkılarını her zaman yanımda hissettiğim değerli hocam sayın Doç. Dr. Sedat MADEN’e şükranlarımı sunarım. Ayrıca çalışmanın ölçek kısmında yorum ve önerileri ile destek olan hocalarıma teşekkürü borç bilirim.

Bu yoğun ve zorlu süreçte desteğini üzerimden eksik etmeyen, bu yolda beni her zaman motive eden başta annem Seyhan BANAZ ve babam Cihangir BANAZ’a, çalışmanın şekillenmesinde yaptığı yorumlarla destek olan değerli hocam Ömür DİNCEL’e, çalışma sürecinde vermiş olduğu destek ile değerli arkadaşım Elif KAYA’ya ve yardımlarını esirgemeyip anket uygulamalarımızı titizlikle yürütmemize yardımcı olan Giresun’da uygulama yaptığımız okullardaki öğretmenlere teşekkürü borç bilirim.

GİRESUN-2017

Emrullah BANAZ

Özet
Yüksek Lisans Tezi

Ortaöğretim Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri
(Giresun İli Örneği)

21. yüzyılın ilk çeyreğine yaklaşırken insanlar hızına yetişilmesi mümkün olmayan teknoloji ve medya araçlarına sürekli maruz kalmakta ve bunun sonucu olarak bu araçlar insan hayatında etkisini sürekli hissettirmektedir.

Araştırmada, ortaöğretim öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini; Giresun il merkezindeki 5 farklı ortaöğretim kurumunda öğrenim gören 542 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada modeli olarak, tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmanın verileri SPSS 22.0 ile analiz edilmiş olup ve ANOVA ve *t*-testi ile yorumlanmıştır.

Ortaöğretim öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla hazırlanan çalışmanın bulgularından hareketle; ortaöğretim öğrencilerin medya okuryazarlığı düzeylerinin kararsızım ($\bar{x} = 3,056$) düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra beş saatten fazla televizyon izleyen ve internet kullanan öğrencilerin medya okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek düzeyde olduğu gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Sonuç olarak, medya okuryazarlık eğitimi, hayat boyu öğrenme bilinci ile öğretilip öğrencilerin bu konuyu içselleştirmeleri ve medyanın aktardıklarını doğru anlama, yorumlama, analiz etme için eğitim kurumlarının konuyla ilgili daha fazla çalışma yapmaları önerilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Medya, okuryazarlık, ortaöğretim, Türkçe eğitimi

Abstract
Master Thesis
The Media Literacy Levels of Secondary Education Students
(Giresun City Sample)

As we approach the first quarter of the 21st century, people are constantly being exposed to technology and media tools which we can't catch up with and therefore these tools always make their effect felt.

In this study, it is aimed to study the media literacy levels of secondary education students. Research sample is composed of 542 students studying at five different secondary schools in Giresun city-centre. For research model, relational screening model in survey models has been used. Survey models are research approaches which aim to describe a situation which existed in the past or still exists in a such way that exists. The findings of the study have been analysed with SPSS 22.0 and interpreted with ANOVA ve *t*-Test.

In the light of the findings from the study which has been conducted to determine the media literacy levels of secondary education students; it has been established that the media literacy levels of secondary education students is neutral ($\bar{x} = 3,056$). Moreover, some results have been obtained such as the media literacy level of students who watch TV or use the Internet more than five hours is higher.

As a conclusion, it has been suggested that media literacy education should be provided with a conscious of life-long learning and that education institutions should carry out further studies regarding this issue in order for students to interiorise this issue, understand, comment and analyse what the media conveys.

Key Words: Media, literacy, secondary education, Turkish education

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
TEŞEKKÜR.....	I
ÖZET.....	II
ABSTRACT.....	III
İÇİNDEKİLER.....	IV
KISALTMALAR DİZİNİ.....	VI
TABLolar DİZİNİ.....	VII
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	VIII

I. BÖLÜM GİRİŞ

1.GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.5. Araştırmanın Sayıltıları.....	5
1.6. Tanımlar.....	5

II. BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ.....	7
2.1. Okuma.....	7
2.2. Yazma.....	10
2.3. Okuryazarlık ve Türleri.....	12
2.3.1. Alfabeye dayalı okuryazarlık.....	13
2.3.2. İşlevsel okuryazarlık.....	14
2.3.3. Eleştirel okuryazarlık.....	14
2.3.4. Bilgi okuryazarlığı.....	15
2.3.5. Dijital okuryazarlık.....	16
2.3.5.1. Ekran okuryazarlığı.....	17
2.3.5.2. Bilgisayar okuryazarlığı.....	18
2.4. Medya.....	18
2.4.1. İletişim.....	21
2.4.2. Kitle iletişim araçları.....	25
2.4.2.1 Gazete ve dergi.....	26
2.4.2.2. Radyo.....	27
2.4.2.3. Televizyon.....	27
2.4.2.4. İnternet.....	28
2.4.3. Kitle kültürü ve sosyal medya.....	29
2.5. Medya Okuryazarlığı.....	31
2.5.1. Medya okuryazarlığı nedir?.....	31
2.6. Medya Okuryazarlığı Eğitimi.....	32
2.7. Dünyada Medya Okuryazarlığı.....	37
2.7.1. Amerika Birleşik devletleri.....	37
2.7.2. İngiltere.....	38
2.7.3. Fransa.....	39
2.7.4. Almanya.....	39
2.7.5. Finlandiya.....	39
2.7.6. Kanada.....	40
2.8. Türkiye’de Medya Okuryazarlığı.....	41
2.8.1. Radyo ve Televizyon Üst Kurulu’nun yaptığı çalışmalar.....	41

2.8.1.1. İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretim programı.....	44
2.8.1.2. İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretmen el kitabı...	47
2.8.2. Millî Eğitim Bakanlığı'nın yaptığı çalışmalar.....	48
2.8.2.1. Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Medya Okuryazarlığı Öğretim Materyali.....	48
2.9. Türkçe Eğitimi ve Medya Okuryazarlığı İlişkisi.....	51
2.9.1. 1981 İlköğretim Okulları Türkçe Öğretim Programı'nda medya okuryazarlığı.....	52
2.9.2. 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda medya okuryazarlığı.....	53
2.9.3. 2015 Türkçe Dersi (1-8. Sınıf) Öğretim Programı'nda medya okuryazarlığı.....	55
2.9.4. 2015 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi (9-12. Sınıf) Öğretim Programında medya okuryazarlığı.....	58
2.10. İlgili Araştırmalar.....	61

III. BÖLÜM YÖNTEM

3. YÖNTEM	67
3.1. Araştırmanın Modeli.....	67
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	67
3.3. Veri Toplama Araçları.....	68
3.3.1. Medya okuryazarlığı Düzey Ölçeği.....	68
3.4. Veri Toplama Süreci.....	69
3.5. Verilerin Analizi.....	69

IV. BÖLÜM BULGULAR VE YORUM

4. BULGULAR VE YORUM	71
4.1. Ortaöğretim Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Düzeylerine Yönelik Bulgular.....	71
4.2. Ortaöğretim Öğrencilerinin Sınıf ve Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	74
4.3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Cepten İnternete Bağlanma Durumları ile Medya Okuryazarlığı Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	75
4.4. Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyet Farkı ile Medya Okuryazarlığı Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	75
4.5. Ortaöğretim Öğrencilerinin Televizyon İzleme Süreleri ile Medya Okuryazarlığı Düzeyleri Arasındaki ilişkiye Yönelik Bulgular.....	76
4.6. Ortaöğretim Öğrencilerinin İnternet Kullanım Süreleri ile Medya Okuryazarlığı Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	77

V. BÖLÜM SONUÇ VE ÖNERİLER

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	79
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	79
5.2. Öneriler.....	81
KAYNAKÇA	83
EKLER	84
ÖZ GEÇMİŞ	96

KISALTMALAR DİZİNİ

MEB: : Millî Eğitim Bakanlığı

RTÜK : Radyo ve televizyon üst kurulu

Akt. : Aktaran

Tv :Televizyon

Ed. : Editör

İK : İnternet Kaynağı

UNESCO : Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

TABLolar DİZİNİ

	Sayfa No
Tablo 1. Geleneksel Eğitim ve 21. yüzyıl Eğitimi.....	34
Tablo 2. Ölçek Puan aralıkları.....	69
Tablo 3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri.....	70
Tablo 4. Ortaöğretim Öğrencilerinin Sınıf ve Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki ilişki.....	73
Tablo 5. Ortaöğretim Öğrencilerinin Cepten İnternete Bağlanma Durumları ile Medya Okuryazarlığı Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	74
Tablo 6. Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyet Farkı ile Medya Okuryazarlığı Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	75
Tablo 7. Ortaöğretim Öğrencilerinin Televizyon İzleme Süreleri ile Medya Okuryazarlığı Düzeyleri Arasındaki ilişki.....	75
Tablo 8. Ortaöğretim Öğrencilerinin İnternet Kullanım Süreleri ile Medya Okuryazarlığı Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	76

ŞEKİLLER DİZİNİ

	Sayfa No
Şekil 1: Okuryazarlık Türleri.....	13
Şekil 2: Dijital Okuryazarlık İçin Gerekli Olan Beceriler.....	17
Şekil 3: Medya Türleri.....	19
Şekil 4: İnsan İletişiminin Temelleri.....	22
Şekil 5: Türkiye Sosyal Medya Kullanım İstatistiği.....	30
Şekil 6: Akıllı İşaret Sembolleri.....	42
Şekil 7: Çocuk Web Sitesi Görseli.....	43
Şekil 8: Medyanın İçeriği ile İlgili Görsel.....	48
Şekil 9: Medyanın Dili ve Doğrusu.....	50

I. BÖLÜM

“21. yüzyılda okuryazar olmayan kişiler, okuma yazmayı bilmeyenler değil; öğrenmeyi bilmeyen, öğrendiklerini unutup yeniden öğrenmeyi beceremeyen kişiler olacaktır.”

Alvin Toffler

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Sosyal bir varlık olan insan, toplumsal hayat içerisinde gerek bilgi edinim gerekse bilgi aktarım süreci geçirmektedir. Başka bir deyişle insanlar öğrenmek ve öğrendiklerini aktarmak gibi bir gereksinim hissederler. Bu durum, anlama ve öğrenme sürecinde okuma; aktarım ve anlatma sürecinde ise yazma kavramlarını ortaya çıkarmaktadır.

“Okuma, ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir” (MEB,2006:6). Akyol’a (2009: 15) göre okuma “okuyucu ve yazar arasında uygun bir ortamda gerçekleşen görüş alışverişidir.” “Yazma, aktarılmak istenen anlamların harf adı verilen sembollerle kodlanmasıdır. Kodlama, üzerinde uzlaşılmış ortak kod ya da sembollerle gerçekleşir” (Maden ve Karadağ, 2013:266). Başka bir deyişle yazma, ortak kabul görmüş işaretler yardımıyla kişinin kendini ifade etme, düşüncelerini dışa vurma durumudur. Yapılan tanımlardan hareketle okumada yoğun bir şekilde anlama ve anlamlandırma varken yazmada ise anlamın yanı sıra anlaşılana aktarma, iletme gibi yoğun bir süreç söz konusudur.

Eskiden sadece adını okuyup yazabilene, bir şeyler okuyup yazma becerisini çeşitli iletişim durumlarında ve kendini ifade etmede kullanabilen kişilere okuryazar deniliyordu. Yani “Okuryazarlık, basit-temel cümleleri okuyabilmek ve yazabilmektir” (İK-1). gibi genel bir kanaat hâkimdi. Fakat zamanla değişen yaşam koşulları ve gelişen teknoloji bu sınırlı ölçütleri değiştirmeye başlamıştır. “Bilginin ve yeni teknolojilerin artışıyla birlikte çoklu/yeni okuryazarlıklar gündeme gelmiştir. İçinde yaşanan çağa uyum sağlayabilmek ve yaşam kalitesini yükseltebilmek için sözlü iletişimi içeren baskı ya da yazı okuryazarlığı yeterli olmamaktadır. Medya okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, kültürel okuryazarlık, sosyal okuryazarlık,

çevre okuryazarlığı, işitsel okuryazarlık ve görsel okuryazarlık gibi yeni okuryazarlık kavramları ortaya çıkmıştır” (Kellner, 2001’den akt. Alpan, 2008: 75).

Okuryazarlık anlayışına yeni bir bakış açısı getiren türlerden birisi de hiç şüphesiz ki medya okuryazarlığıdır. Milli Eğitim Bakanlığı medya okuryazarlığını 2007- 2008 yılında seçmeli ders olarak ortaokullarda uygulama kararı almıştır. Böyle bir karar alınması da medya okuryazarlığı dersini daha çekici ve popüler hâle getirmiştir. Medya okuryazarlığı konusuna değinmeden önce medya kavramı ile ilgili yapılmış birkaç tanımdan bahsetmek doğru olacaktır;

- “*Medya, yığınlarla iletişimi sağlayan radyo, televizyon, gazete ve dergiler gibi basın yayın organlarının tümünü kapsayan ortak ad, kitle iletişim araçları, basın yayın*” (İK-2).
- “*Medya, gerçekliğin ses (dil) ve görüntü (resim) unsurlarına dayalı soyutlamaları kullanarak, gerçekliği kendisinden bağımsız bir mesaja dönüştürmesidir*” (Güneş, 1996 102).
- “*Medya terimi modern iletişim medyasının tümünü içerir: televizyon, sinema, video, radyo, fotoğrafçılık, reklamcılık, gazete ve dergiler, kaydedilmiş müzik, bilgisayar oyunları ve internet*” (İK-3).

Medya ve medya araçlarının bireylerin hayatlarını her yönde etkiliyor olduğu gerçeği kaçınılmazdır. Öyle ki medya araçları, sabah uyanmadan gece yatmaya kadar, yokluğunda kişinin kendisini eksik hissetmesine neden olan, isteklerini onunla kolay ve hızlı yaptığına inandığı bir güç hâline gelmiştir. Kişi bilerek veya bilmeyerek bu medya araçlarına maruz kalmakta ve dünyayı, dünyada olup bitenleri bu araçlarla anlamakta ve bu araçlar tarafından yönlendirilmektedir. Bu gücün etki alanı günden güne daha da genişleyecektir. Bu durumun sonucu olarak da etrafımızda var olan medyayı anlamlandırmak, eleştirmek, analiz etmek amacı ile medya okuryazarlığı kavramı oluşturulmuştur.

“Medya okuryazarlığı eğitimden, sağlığa, siyaset biliminden, din alanına kadar farklı disiplinlerin çalışma alanı olduğu için her alanın amaçları doğrultusunda farklılaşan birçok tanım olduğu görülmektedir” (Çakmak, 2010: 12).

Sadriu’ya göre (2009: 72) medya okuryazarlığı, “eğitim ve öğretim içinde çözümleme süresince bilgilendirdiği, eğlenceli mesajlarla incelenebilen bir beceri

olarak tanımlanmaktadır. Medya okuryazarlığı, teknolojik ortamların en önemli ürünleri olan videolar, internet dünyası, yani medyanın varlığı, televizyon programlarında ve ayrıca filmlerde, akıllı işaretlerin kullanımı gibi eleştirel değerlendirmeler yapabilecek yeteneklerin geliştirilmesini hedeflemektedir. Medya okuryazarlığı, medyada olup bitenleri ve medyanın ne anlama geldiğiyle ilgili soru sorma becerisini amaçlamaktadır.” Kejanlıoğlu’na göre (2007: 261) ise medya okuryazarlığı, “çeşitli biçimlerde olan yazılı, görsel ve işitsel ortamlardaki tüm iletilere erişme aşaması olarak ele alınmaktadır. Aynı zamanda iletilere anlam yükleme konusunda analitik yeterliliğe ve gerekli değerlendirmelerin yapılabilmesi için bilgi birikimine sahip olması açısından kullanılan bir kavram olarak öne sürülmektedir.”

20. yüzyıldan itibaren başlayan ve hâlâ devam etmekte olan teknoloji ve haberleşmedeki hızlı gelişim sonucu medya, hayatımızın her alanında kendine yer edinmiş ve bu çağ ‘enformasyon çağı’ şeklinde tanımlanmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda medya okuryazarlığı ile ilgili, öğretim programı karşılaştırmaları, medya okuryazarlığı dersi üzerine yapılan çalışmalar, farklı ülkelerdeki medya eğitimi, medyanın tüketimi, ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeyleri, öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı düzeyleri, öğretmenlerin medya okuryazarlığı düzeyleri konularında çalışmalar yapıldığı görülmüş; fakat ortaöğretim alanında yeterli çalışmalar yapılmadığı fark edilmiştir. Bu durumlara istinaden ortaöğretim öğrencilerine yönelik böyle bir çalışmanın yapılması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu gerekçelerden yola çıkarak; ortaöğretim öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeylerini incelemek amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı; ortaöğretim öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeylerini tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Ortaöğretim öğrencilerinin medya okuryazarlığı ne düzeydedir?
2. Ortaöğretim öğrencilerinin medya okuryazarlığı durumları sınıf düzeylerine göre değişmekte midir?

3. Ortaöğretim öğrencilerinin cep telefonunda internete bağlanma durumları ile medya okuryazarlığı durumları arasında nasıl bir ilişki vardır?
4. Ortaöğretim öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeylerinde cinsiyete göre bir farklılık var mıdır?
5. Ortaöğretim öğrencilerinin televizyon izleme süreleri ile medya okuryazarlığı düzeyleri arasında nasıl bir ilişki vardır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Küreselleşen dünya düzeninin gereksinimi olarak teknoloji ve onun kullanımı hayatımızın her yanında etkisini büyük oranda hissettirmekle beraber medya ve medya araçlarının sınırları gün geçtikçe genişlemektedir. Bu durum kişilerin daha fazla sosyalleşmesine ve çevreleri ile etkileşim kurmasına öncülük etmektedir. “Yaşadığımız çağda çocuklar ve gençler zamanlarının önemli bir bölümünü medya ve medya araçları ile geçirmektedir. Gençler vakitlerinin önemli bir bölümünü medya araçlarıyla geçirme ile birlikte medya araçlarından ciddi biçimde etkilenmekte ve yaşam şekillerini medya araçlarına göre belirlemektedirler” (Özay, 2014: 4). Bu durum, kişinin medyatik unsurlar tarafından aktarılan iletileri değerlendirmesini, yorumlamasını, algılamasını ve eleştirmesini etkilemektedir.

“Medya okuryazarlığı, çeşitli biçimlerdeki (televizyon, video, sinema, internet ve reklamlar gibi) medya iletilerine erişim, onları çözümlenme, eleştirel olarak değerlendirme ve üretimini kapsamaktadır” (Scheibe ve Rogow 2004’ten akt. Aktı, 2011: 6). “Medya okuryazarlığındaki amaç; medya mesajlarının doğru algılanması, eleştirel bir bakış açısıyla alınabilmesi, gerçeklik-kurgusallık ayrımının yapılabilmesi, medyanın sunduğu dünyanın, gerçeğin kendisi olmayabileceğinin anlaşılması, medyanın yönlendirme ve yönetme fonksiyonlarının olduğunun farkına varılabilmesi, mesajı gönderenlerin kendi düşüncelerini empoze etme gayreti içinde olabileceklerinin değerlendirilmesi gibi hedefleri içermektedir. Yani medya okuryazarlığı, kaynağı her ne olursa olsun, bilgiyi değerlendirip onu yerinde kullanabilen bireyler olmayı, böyle bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir” (İK-4).

Ortaöğretim öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeylerini belirlemek amacıyla hazırlanan bu çalışmada, öğrencilerin medya okuryazarlığı düzeyleri çeşitli değişkenler (sınıf düzeyleri, TV izleme süreleri, cinsiyet vb.) ışığında ele alınmıştır. Araştırma, alanyazında yer alan mevcut çalışmalara katkı sağlaması açısından önemlidir. Bununla birlikte araştırma sonuçları daha sonra yapılacak olan çalışmalara da kaynaklık edecektir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları:

1. Araştırma, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Giresun il merkezindeki liselerde öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır.
2. Araştırma süresi, yüksek lisans tez süresiyle sınırlıdır.
3. Araştırma, bilgi ve bulgularla sınırlıdır.
4. Araştırma sonuçları, anketle elde edilen bulgularla sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar:

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin anket maddelerine samimi cevap verdikleri kabul edilmiştir.
2. Veri toplama aracı araştırmanın amacına ve konusuna uygun olarak seçilmiştir.
3. Veri toplama aracı araştırmanın amacına uygun olarak kullanılmıştır.
4. Araştırma bilimsel yönetime uygun olarak yapılmıştır.

1.6. Tanımlar:

Okuma: “Okuma, gördüğünü anlama faaliyeti olup fiziksel ve zihinsel öğelerin birlikte kullanıldığı karmaşık bir bil becerisidir” (Özbay, 2009: 2).

Yazma: “Yazma, duygu, düşünce, istek ve olayların belli kurallara uygun olarak birtakım sembollerle yazılmasıdır” (Özbay, 2011: 115).

Okuryazarlık: Okuma yazması olan, öğrenim görmüş kimse (İK-5).

Medya: “Medya; gazete, radyo, televizyon ve internet uygulamaları gibi kitlesel iletişime olanak sağlayan ortamlar başta olmak üzere, kişilerarası iletişime de olanak sağlayan teknoloji ve uygulamalardır” (Bilici, 2014: 5).

İletişim: “İnsanların *simgeler* ve *semboller* (mesaj) aracılığı ile bilgileri, düşünceleri, duyguları biriktirip aktarmasına iletişim denir” (Tutar ve Yılmaz, 2013: 20).

Kitle iletişimi: “Kitleye haberin, bilginin, kanaatlerin, düşüncenin veya kültürün çeşitli araç ve tekniklerle aktarılmasına kitle iletişimi denir” (Tutar ve Yılmaz, 2013: 108).

Medya okuryazarlığı: “Çeşitli yapılarda bulunan medyaya erişme, analiz etme, değerlendirme ve yaratma yeteneği” (Thoman ve Jolls, 2003: 20).



II. BÖLÜM

“Çocuklarımızı ve gençlerimizi güçlü resimlerin, sözcüklerin ve seslerin etkili olduğu bir dünyada yaşamak için hazırlamak zorundayız.”

UNESCO, 1982

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

2.1. Okuma

Anlama becerilerinden biri olan okuma, yazılı kodlamaların seslendirilmesinden anlam kurma, değerlendirme, yorumlama, analiz etmeye kadar birçok farklı niteliği olan bir kavramdır. Alanyazında okumanın tanımı ile ilgili pek çok tanım yer almaktadır:

- “Okuma beş duyu organının çeşitli hareketlerinden ve zihnin, anlamı kavrama çabasından meydana gelen karmaşık bir faaliyettir” (Aytaş, 2005: 462).
- “Okuma ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci” olarak tanımlanmıştır” (Akyol, 2012: 1).
- “Okuma işlemi, gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketleri ve zihnin yazılı sembolleri anlamasıyla oluşur. Okuma yoluyla, yazar ile okuyucu arasında bir bağ kurulur ve yazarın iletmek istediği mesajın ne olduğunu anlaması istenir” (Demirel, 2002: 75).
- “Okumak, bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları çözümlmek veya seslendirmek” (TDK, 2011: 1793).

Yukarıdaki tanımlardan da yola çıkarak okumanın çok boyutlu bir süreç olduğu, anlama ve anlamlandırma gibi birçok kavramı içinde barındıran karmaşık ama anlamlı bir yapı olduğu sonucuna ulaşılabilir.

“Okuma insanın kavrama ve düşünme yönlerini geliştirir. Öğrenme kavrayışını, analiz ve sentez gücünü, yorumlama ve yeni hükümler verme yeteneğini artırır” (Özby, 2009: 2). Okumanın başarıya ulaşması için kişinin fiziksel ve zihinsel unsurları etkilidir ve bunlar eşgüdüm içerisinde daima birbirini desteklediği ölçüde okuma eyleminde başarıya ulaşılacaktır. Özby’den hareketle (2009) çeşitli göz hareketleri, görme alanı, ses organları, yazı punto büyüklüğü vb. durumlar okumanın fiziksel unsurları iken, görme alanı içerisindeki şekil, kelime, grafik beyin tarafından algılanıp yorumlanması, okumanın zihinsel unsurları olarak adlandırılmaktadır. Akyol’a (1997:26) göre “İnsan beyniyle ilgili süreçler, çocuk gelişimi ve davranış bilimleri ile ilgili yapılan araştırma sonuçlarına göre okumanın beş temel ilkesi vardır:

- *Okuma bir anlam kurma sürecidir.*
- *Okuma akıcı olmak zorundadır.*
- *Okuma mutlaka stratejik olmalıdır.*
- *Okuma motivasyon gerektiren bir faaliyettir.*
- *Okuma devamlı gelişen bir beceridir.”*

İlkelerden hareketle okuma eyleminin bir defada kazanılamayacak bir beceri olduğu görülmektedir. Okuma ile ilgili bu ilkelerin hepsi önem arz etmekle beraber okumanın özellikle –az/çok- devamlı olması bu becerinin kazanılmasında etkilidir. Bu ilkelerin yanı sıra okuma sürecinde okumanın daha anlamlı olması için öğrencilere kazandırılması gereken bazı stratejik eylemler vardır. Bunlar:

“Okuma öncesi;

- *Okuma amacını belirleme,*
- *Metni gözden geçirme,*
- *İçeriğini tahmin et(tir)me,*
- *(Kendi kendine) metinle ilgili sorular sorma*
- *Ön bilgileri harekete geçirme.*

Okuma sırası;

- *Metni okuma,*

- *Okurken not tutma,*
- *Okuma hızını ayarlama,*
- *Belli aralıklarla metni doğru anlayıp anlamadığını kontrol etme,*
- *Anlamada zorlanınca metnin üzerine iyice yoğunlaşma,*
- *Gerekirse sesli okuma*
- *Dikkati dağılınca tekrar okuma, dağıldığı yerden tekrar sürme,*
- *Metindeki önemli bilgileri belirleme, yuvarlak içine alma, altını çizme.*

Okuma sonrası;

- *Metinle ilgili tahminlerin doğruluğunu sorgula(t)ma,*
- *Metnin konusunu belirleme,*
- *Metnin ana düşüncesini belirleme,*
- *Ana düşüncüyü destekleyen yardımcı düşünceleri belirleme,*
- *Metnin anahtar kelimelerini belirleme,*
- *Metni kendi cümleleriyle özetle(t)me,*
- *Metnin kavram haritasını çıkarma,*
- *İşlenen konu ve ana düşüncüyü doğru kavradığını denetlemek için başkalarıyla (sınıf ortamında) tartışma” (Karatay, 2013: 233-234).*

Yapılan alanyazın taraması sonucunda okumanın önceleri genellikle bilgi edinme ihtiyacını karşılamak için kullanıldığı görülmektedir. Bununla birlikte önceleri okuma, basılı ürünler üzerinden harflerin anlamlandırılması ve çözümlenmesine dayanan bir eylemdi ancak okuma, teknoloji ile beraber günden güne işlevsel ve eleştirel boyut kazanmıştır. Özellikle “Televizyon, bilgisayar, gibi elektronik araçların ve internetin hızlı bir biçimde hayatımıza girmesi, bunun sonucunda oluşan sanal ortamda bilginin depolanması, paylaşılması ve yenilenmesi insanları elektronik araçların ekranından okumaya yöneltmiştir” (Maden ve Maden, 2016: 1306). Teknolojideki bu tür gelişmeler basılı ürünlere olan ilgiyi zamanla azaltırken, dijital okuma, medya okuma gibi türlerin ortaya çıkmasına neden olmuş ve kişilerin elektronik ortamlardan okuma rağbetini artırmıştır. Ayrıca okuma türündeki büyük değişim (elektronik araçlardan okuma) insanların yaşamlarından çıkaramayacakları bir tür hâline gelmiştir.

2.2. Yazma

Okuma kadar karmaşık bir süreç içeren yazma becerisinin okuma ile arasındaki en belirgin fark; okumada anlama ve anlamlandırma süreci varken yazmada ise anlanılanı çeşitli kod ve sembollerle anlamlı bir şekilde aktarma sürecinin olmasıdır. Okumada olduğu gibi yazma kavramı üzerine de yapılmış çeşitli tanımlar bulunmaktadır. Yazı, sözlü ifadelerin belli kodlar yardımıyla ifade edilmesi; yazma ise, yazının kodlama süreci olarak ifade edilebilir. Görüldüğü gibi aralarında küçük de olsa farklılık bulunan yazma ve yazı terimleri, alanyazın incelendiğinde birbirinin yerine kullanılan ve yakın tanımlar etrafında açıklanan iki kavram olarak göze çarpmaktadır.

- “Yazma; duygu, düşünce ve hayallerin, istek ve arzuların, bilinen ve görünenlerin, okunan ve duyulanların dil aracılığı ile kağıt, taş vb. materyaller üzerine aktarılması olarak tanımlanabilir” (Calp, 2005’ten akt. Maden ve Durukan, 2011: 37).
- “Yazı, öğrencilerin bilgilerini birbiri ile ilişkili olan birçok cümleyi dilbilgisi kurallarına uygun olarak art arda sıralaması gereken uzun süreli bir süreç eylemi” olarak tanımlanır” (Ungan, 2007: 462).
- “Yazı, düşünceyi, duyguyu, olayı yazı ile anlatmadır” (Demirel, 2002: 100).
- “Dilin seslerini görüntüye çevirmek, böylece dil kullanımlarını kalıcı kılmak amacıyla oluşturulmuş çizimsel düzendir” (Hengirmen 1998’den akt. Dincel, 2016: 41).
- “Yazma, söz ve düşünceyi özel bir işaret veya harfle anlatmak” (TDK, 2011: 2562).

Görüldüğü üzere yazma hakkında pek çok tanım yapılmıştır. Yapılan tanımların ortak yönü, belli bir durumu harf adı verilen sembollerle anlamlı hâlde aktarma ve iletme isteği şeklindedir.

Doğru ve nitelikli yazıyı oluşturan iki temel ögeden planlama ve değerlendirme sürecinin basamakları şu şekildedir;

1. **“Hazırlık:** *Konuyla ilgili beyin fırtınası yapma, öğrencilerin konuyla ilgili neler bildiklerini belirleme, araştırma yapma, gözlem ve deneyimlerden yararlanma, neler söyleyebileceğini belirleme*
2. **Yazma taslağını oluşturma:** *Konuyu sınırlama, yazma amacını belirleme, ana maddeleri, başlıkları düzenleme*
3. **Yazma taslağını gözden geçirme/düzenleme-geliştirme:** *Konuyla ilgili nelere değinildiğini veya değinilmediğini ve konuya nasıl değinildiğini gözden geçirme, düzenleme*
4. **Yazıyı düzeltme:** *Dil ve anlatım yönünden, yazım ve noktalama açısından düzeltme*
5. **Yazıyı ortaya koyma-yayınlama:** *Yazılı anlatım metninin okurla paylaşılması”* (Karatay, 2011: 28-29).

Dil becerileri arasında (dinleme, konuşma, okuma, yazma) sürekli bir ilişki ve birbirini tamamlama durumu vardır. Dolayısıyla yazma becerisinin tam ve doğru bir şekilde yerine getirilebilmesi için diğer becerilerin tam ve doğru oranda kazanılması gerekmektedir. Yazma becerisi bir anlatma becerisidir. Bu becerinin alışkanlık hâline gelmesi için kişinin yoğun bir şekilde yazma çalışması yapması gerekmektedir. Öyle ki Bolat (2005: 93) yazma alışkanlığını şu örnekle ifade etmektedir: “Otomobilinizi piyasadaki en güçlü akü ve batarya ile donatmış olabilirsiniz; ancak otomobilinizi uzun zaman çalışmadan bekletildikten sonra çalıştırırsanız, bir güçlendiriciyle desteklenmedikçe motor yeteri kadar azim ve şevkle çalışmayacaktır.” kişi yazma becerisini alışkanlık hâline getirmek istiyorsa düzenli ve sürekli bir şekilde yazma çalışmaları yapmalıdır.

Önceleri sadece kalem ve kâğıt aracılığı ile yapılan yazma eylemi günümüzde elektronik araçlarla (bilgisayar, telefon, tablet vb.) yapılabilmektedir. Dahası devam eden teknoloji hızı nedeniyle günümüzde bazı araştırmacılar, kalemlle

yapılan klasik el yazısının yanı sıra özellikle öğrencilere seri klavye (on parmak) öğretiminin gerekliliği gibi düşünceler üzerinde durmaya başlamışlardır. Sonuç olarak bu gibi durumlar hem yazmanın tanımının değişmesine hem de yazma eyleminin gerçekleştiği ortamın değişmesine neden olup çeşitli okuryazarlık türlerinin meydana gelmesine zemin hazırlamıştır.

2.3. Okuryazarlık ve Türleri

Geçmişte yazılı bazı kodlamaları ve sembolleri anlamlandırmaya dayanan tek tip bir okuryazarlık hâkimdi. Fakat teknolojinin sürekliliği ve arz ettiği önem, tek tip okuryazarlıktan ziyade yeni okuryazarlık çeşitlerini gerekli kılmıştır. “Günümüzde olgu ve olaylar sadece kâğıt üzerinde değil, çeşitli medya araçları yardımıyla etkili resimler ve sesler yardımıyla okuyucuya ulaştırılmaktadır” (Thoman & Jolls, 2008: 24).

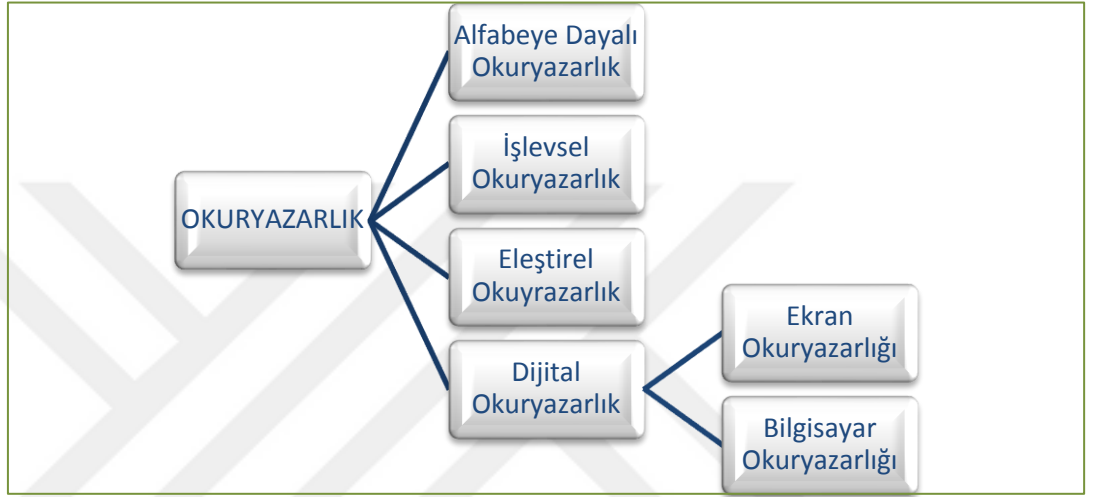
Okuryazarlığın ne anlama geldiği üzerine alanyazında birçok tanım bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şu şekildedir;

- “Okuryazarlık, görsel sembollerle iletişim kurma yeteneğidir” (Mc Laughlin’den akt. Ülker, 2012: 12).
- “Okuryazarlık, bir dilin yazılarını okuyabilme, okunan öğeleri algılama ve kavrama yetisine sahip olunmasıdır” (İK 6).
- “Okuryazarlık, kültürel, sosyolojik, psikolojik ve dilbilimsel temelleri olan, çözümlene gibi mekanik süreçlerin yanı sıra, anlamlaştırma süreçlerini de kapsayan, anlam oluşturma sürecidir” (Pearson ve Stephens 1994’ten akt. Çakmak, 2010: 11).
- “Okuryazarlık, sembolleri kodlamak, kodunu çözmek ve mesajları üzerinde sentez ve analiz yapabilme yeteneğidir” (Namle 2013’ten akt. Tanrıku, 2014: 13).

Tanımlardan yola çıkarak, geçmişte okuduğunu anlamaya yönelik olan okuryazarlık, yeni iletişim araçları ve medyanın iletileri neticesinde bünyesinde sadece okuduğunu anlama gibi basit bir süreci barındırmayan, bununla birlikte

bilginin sadece yazılı olarak değil çok farklı boyutlarla üretilmesi ve okuyucuya iletilmesi gereken üst düzey bir beceri gerektirdiği sonucuna ulaşabilir.

Mesajların bu kadar çok ve farklı katmanlarda aktarılması yeni becerileri ve okuryazarlıkları gündeme getirmiştir. Bu durumun neticesinde, eleştirel okuryazarlık, bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, işlevsel okuryazarlık gibi okuryazarlık çeşitleri literatürde yer edinmeye başlamıştır.



Şekil 1: Okuryazarlık Türleri

2.3.1 Alfabeye dayalı okuryazarlık

Alfabeye dayalı okuryazarlık türüne *temel okuryazarlık* türü de denilebilir. Yaklaşımın temelinde alfabe sistemi yer almakla beraber, alfabede yer alan harfleri (kodları) anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde yan yana yazma veya yazılı olan bu kodlamaları çözümlene, anlamlandırma sistemi vardır. “Bu türün erken dönemlerinde okuryazarlık; öğrencilerin harfleri nasıl seslendirdikleri, yazarken ise harfleri nasıl çizdikleri ve birleştirdikleri üzerinde durmakta, metnin anlamlandırılması aşamasına geçmemektedir. Metni kavrama ve ifade etme becerileri eğitim programlarının önemli bir parçası olarak görülmektedir” (McLuhan, 2007’den akt. Tüzel, 2012: 2).

Alfabeye dayalı okuryazarlığa bağlı olarak sadece bireyin okuryazar olma durumu söz konusu iken çağımızda alfabeye dayalı okuryazarlık ihtiyaçları

karşılayamamakta ve bundan ötürü çağın yeni ihtiyaçları bu okuryazarlık türünün yanı sıra yeni okuryazarlık türlerine hâkim olmayı ve bunları iyi düzeyde kullanabilmeyi gerekli kılmaktadır.

2.3.2 İşlevsel (Fonksiyonel) okuryazarlık

İşlevsel (fonksiyonel) okuryazarlık en genel anlamı ile içinde yaşanan toplumsal şartların, kültürün, güncel yaşamın pratik gereksinimlerini karşılayan ve bu doğrultuda gelişme gösteren bir süreci ifade etmektedir. Güneş'e göre (1994: 5007) "işlevsel okuryazarlık, okuma-yazma ve aritmetikle ilgili edinilen bilgi ve becerilerin bireysel, sosyal, ekonomik ve kültürel alanlarla kullanılabilme durumunu anlatır. Fonksiyonel okur-yazarlıkta ağırlık, okuma-yazma ve aritmetikle ilgili temel bilgi ve becerilerin öğrenilmesi ve bunların günlük yaşamda kullanılmasına yöneliktir. Başka bir deyişle fonksiyonel okur-yazarlık düzeyi hem teknik beceri hem de işlevsel becerileri kapsamaktadır. Hatta bireyin sosyal, yurttaşlık ve ekonomik rollerine daha iyi hazırlanmasına ve gelişmesine yardımcı bir düzey olarak görülmektedir."

UNESCO kaynaklarında De Castel işlevsel okuryazarlıkla ilgili olarak; "bir birey sahip olduğu okuryazarlık becerileri yardımıyla mesleki, sosyal, politik ve kültürel alanlarda, içinde yaşadığı toplumda önemli sayılabilecek etkinliklerde bulunabiliyorsa, bu kişiyi işlevsel okuryazar olarak nitelendirmenin olası olduğunu dile getirmektedir" (Savaş, 2006'dan akt. Özenç ve Aşıcı, 2012: 550).

Tanımlardan yola çıkarak işlevsel okuryazarlığın, kişinin kendini gerçekleştirmesine, geliştirmesine ve bu yöndeki çabasına bağlı olarak okuma, yazma ve aritmetikle ilgili becerilerini günlük hayatta etkin ve etkili olarak kullanabilmesi olduğunu söyleyebiliriz.

2.3.3 Eleştirel okuryazarlık

İlgili araştırmalar, eleştirel okuryazarlığın Jean-Jaques Rousseau'nun etkisi ile gelişen radikal eğitim yaklaşımı ile başlayıp günümüze kadar devam eden ve günümüzde de kullanılan bir okuryazarlık türü olduğunu göstermektedir. Kellner ve Share (2007)'e göre "Eleştirel medya okuryazarlığı, okuryazarlık anlayışını, kitle iletişimi, popüler kültür ve yeni teknolojilerin farklı şekilde genişletilmesini hedefleyen eğitimsel bir tepkidir" (akt. İnan, 2013: 35).

“Eleştirel okuryazarlık alanındaki en önemli isimlerden biri Freire’dir. “Freire; bireylerin okuduklarını yeniden okumaya yöneldikleri, metnin her türlü varsayımlarından özgür aklın kullanılmasıyla sıyrıldıkları, okuduklarını hayatlarını değiştirmede ve dönüştürmede aracı olarak kullandıkları eleştirel okuryazarlık hareketinin öncüsü olarak kabul edilmiştir” (Tüzel, 2012:5).

Medyayı anlamada, medyaya eleştirel olarak bakmada çeşitli beceriler insanların hayatlarında büyük öneme sahiptir. Bu becerileri şu şekilde sıralamak mümkündür:

- “Haberleri ve reklamları analiz etmeyi öğrenmek,
 - Müziğin toplumsal işlevlerini incelemek,
 - Propaganda, fikir ve bilgi arasındaki ayrımı yapmak,
 - Eğlence ve haber medyasında farklı ırk, cinsiyet ve sınıfların temsil edilip edilmediğini incelemek,
 - Medya ekonomisi ve mülkiyet anlayışını kavramak,
 - Şiddet ve cinselliğin tasvir edildiği medya mesajlarını yorumlayabilmek”
- (Hobbs ve Jensen, 2009’dan akt. İnan, 2013: 36).

Çağımızın vazgeçilmezi olan medya ve medyatik araçlardan gelen mesajları algılayıp, yorumlamak ve analiz etme açısından, özellikle gelen iletilere ‘*neden?*’ sorusunu sorabilme açısından bu türe birçok gelişmiş ülke ilgi göstermektedir. Başka bir ifadeyle medya ve medya araçlarından gelen subliminal (bilinçaltı) iletilerin farkında olmak, görünenin altındaki asıl verilmek istenen mesajı anlamak, yorumlamak, düşünmek ve analiz etmek anlayıp yorumlayabilmek iyi düzeyde bir eleştirel okuryazarlığı gerektirmektedir.

2.3.4 Bilgi okuryazarlığı

Bilgi okuryazarlığı geniş anlamıyla, gelişen medya, bilgisayar gibi teknoloji araçlarından aktarılan bilgiye ulaşmak için bir çaba, bu çabanın neticesi olarak bilgiye ulaşma ve çeşitli argümanlarla bu bilgileri değerlendirme, analiz etme,

yorumlama ve iletme gibi üst düzey becerilerin kullanılmasını gerektiren çok yönlü bir olgudur. “Bilgi okuryazarlığı gelişen bilgisayar teknolojileri ile birlikte bilgi teknolojisi olarak da ifade edilmektedir. Bilgi teknolojilerinden faydalanabilme becerileri bireylere kişisel amaçlarına ulaşabilmede, yazılım uygulamalarından, veri tabanlarından ve diğer teknolojik araçlardan faydalanabilme olanakları sağlamaktadır. Dolayısıyla bilgi okuryazarı bireylerden de bazı teknoloji kullanabilme becerilerine sahip olmaları beklenir” (Özbay ve Çelik, 2013: 12).

Bruce ve Christine (2000)’e göre “Bilgi okuryazarlığı genellikle amaçların etkin olarak sıralanmasında bilginin elde edilmesi, yönetilmesi ve kullanılması becerisidir. Etkin karar verme, sorun çözme ve araştırmacıya “kapsamlı beceri” kazandırma açısından önemlidir. Ayrıca kişinin mesleki ve kişisel yaşamında sürekli öğrenen olmasını sağlar.” (akt. Polat, 2006: 252).

Doyle’ ye göre (1994: 7-8) bilgi okuryazarı olan kişilerin bazı özellikleri vardır. Bunlar;

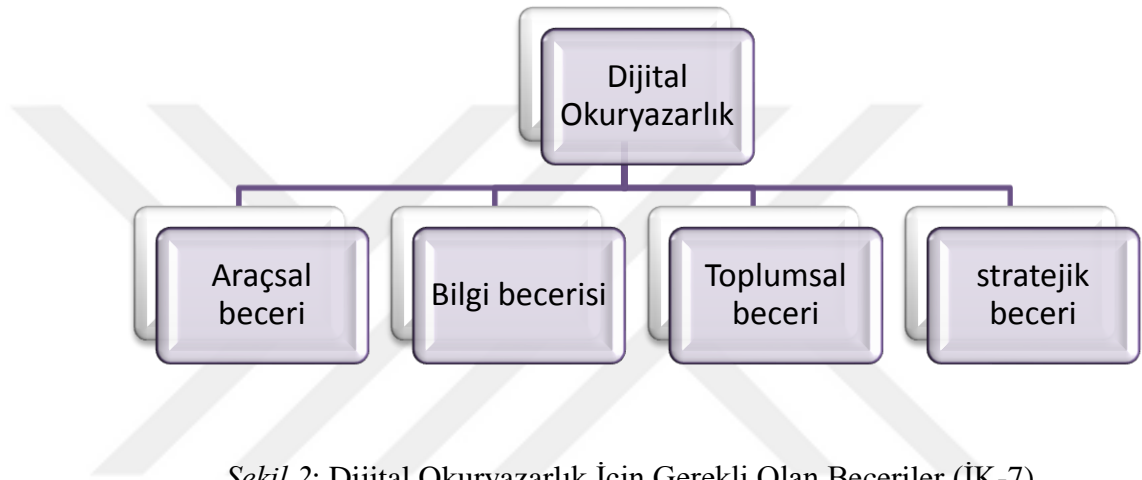
- *“Doğru ve yeterli bilginin karar vermedeki önemini bilir*
- *Bilgi ihtiyacını tanır*
- *Bilgi ihtiyaçlarına dayalı soruları formüle eder*
- *Potansiyel bilgi kaynaklarını tanımlar*
- *Başarılı arama stratejileri geliştirir*
- *Bilgisayar tabanlı ve diğer teknolojik bilgi kaynaklarına erişir*
- *Bilgiyi değerlendirir*
- *Pratik uygulamalar için bilgiyi düzenler*
- *Yeni bilgileri mevcut bilgilere entegre eder.”*

Alanyazın incelendiğinde bilgi okuryazarlığının ne olduğu konusunda daha birçok tanıma ulaşmak mümkündür. Alanyazında yapılan tanımlardan hareketle bilgi okuryazarlığının bilgiye ulaşmada teknoloji ve bilgisayar ile bir bütün olduğu açık bir şekilde görülmektedir.

2.3.5 Dijital okuryazarlık

Teknoloji çevresinde gelişen ve sürekliliği olan durumlar yalnızca basılı materyalleri değil; dijital ortamlardaki (bilgisayar, telefon, televizyon, tablet vb.)

materyalleri de okumaya ve bu araçlardan bazıları üzerinde yazma eylemine fırsat sunmaktadır. Öyle ki günümüz insanı özellikle bilgisayar veya akıllı cep telefonları ile haberleşebilmenin yanı sıra e-ileti kullanabilme, merak ettiklerini hemen öğrenebilme, hastaneden randevu alabilme, sosyal bir eğlence için sanal ortamda kendine yer edinebilme, e-kitaplar okuyabilme, gerektiğinde bu cihazlara çeşitli notlar alabilme vb. daha birçok durumdan yararlanabilmekte, yani istediği zaman bilgi edinebilmekte veya bilgi aktarabilmektedir. Dijital okuryazarlık için bazı becerilere ihtiyaç vardır. Bu beceriler *şekil 2*'de gösterilmektedir.



Şekil 2: Dijital Okuryazarlık İçin Gerekli Olan Beceriler (İK-7).

Sonuç olarak teknoloji çağı olan günümüzde etrafımızda gelişen olaylardan yazınsal olarak bilgiler edinmekten ziyade okuryazarlık kavramı; görseller, sesler, görsel medya iletileri ile harmanlanmış olan yeni bir okuryazarlık kavramını ve türlerini ortaya çıkarmış ve bunu pedagojik anlamda da bir ihtiyaç hâline dönüştürmüştür.

2.3.5.1. Ekran okuryazarlığı

Yaşadığımız yüzyılda teknolojinin hızla yol kat etmesi bilginin kaynağına erişmede, bilgiye ulaşmada, bilginin dağıtımı ve paylaşımında önemli değişikliklere yol açmıştır. Önceden gazete, dergi vb. gibi basılı araçlarla aktarılan bilgilere ulaşırken günümüzde televizyon, -özellikle- bilgisayar, internet gibi araçlarla bilgi hem üretilebilmekte hem de üretilen bu bilginin aktarılması ve kullanılması oldukça kolay olmaktadır. Çağın koşulları gereği kişiler sadece basılı ürünlerdeki bilgilere bağlı kalmamakta aynı zamanda ekran üzerinden de bilgiye erişebilmektedir. “Ekran

okuma, okuyucu, metin ve ortam olmak üzere üç bileşenin sürekli etkileşimine dayalı gerçekleşmektedir. Bu sürecin en aktif bileşeni okuyucudur. Okuyucu, ekrandaki yazıları görme, algılama, seslendirme anlama, ilişkilendirme, sorgulama, zihinde yapılandırma gibi çeşitli işlemleri gerçekleştirmektedir” (Güneş, 2010: 3). Dolayısıyla ekran okumanın belli aşamalara göre gerçekleşmesi gerekmektedir.

“Ekran üzerinden okuma, insanların artık yaşamlarından çıkaramayacakları bir okuma eylemi ve türüdür. Yeni kuşakların bu okuma türünü doğru ve bilinçli kullanacak şekilde yetiştirilmesinin gerektiği açıkça görülmektedir” (Maden ve Maden, 2016: 1307).

2.3.5.2. Bilgisayar Okuryazarlığı

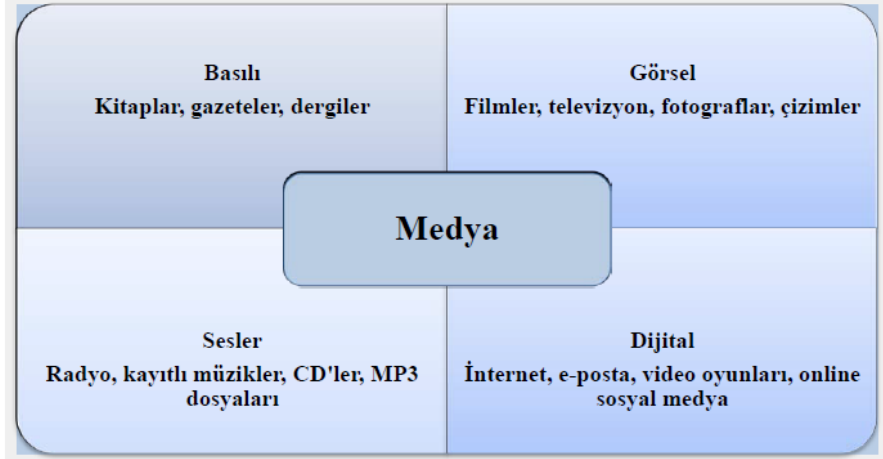
Gelişen bilim ve teknoloji ile özellikle bilgisayar temelli teknoloji kullanımı bireylerin bilgisayar okuryazarlığı kavramı üzerinde yoğunlaşmalarına neden olmuştur. Bilgisayar okuryazarlığı “bilgisayar ile ilgili temel bilgileri bilmek ve bilgi kaynağı olarak kullanabilmek bilgisayar okur-yazarlığı olarak tanımlanabilir (Caspö, 2002’den akt. Geçer ve Dağ, 2010: 21). Yukarıdaki tanımdan hareketle bilgisayar okuryazarı, bilgisayar sistemini bilen, bilgisayardaki programları (Microsoft Office uygulamaları vb.) kullanabilen, bilgiye bilgisayar ve internet aracılığıyla rahatça ulaşabilen ve bunu aktarabilen birey olarak tanımlanabilir.

2.4. Medya

Medya, yaşlısı genci demeksizin kişileri her yönüyle etkileyen ve teknoloji varlığını sürdürdüğü müddetçe de etkilemeye devam edecek olan etkin ve devasa bir olgudur. “1920’lerden itibaren kullanılan “*medya*” kavramının kökeni Latince ortam araç anlamına gelen “*medium*” kelimesinden gelmektedir” (Mora 2008’den akt. Ankaralıgil, 2009: 34). Nalçaoğlu’na göre (2003) İngilizcede “*media*” sözcüğü ortam, araç, aracı anlamlarına gelen Latincedeki “*medius*” kelimesinin çoğuludur. Diğer yandan, Türkçede *media* sözcüğünü karşılamak üzere “*kitle iletişim araçları*” kavramı kullanılmaktadır.

“Medya; gazete, radyo, televizyon ve internet uygulamaları gibi kitlesel iletişime olanak sağlayan ortamlar başta olmak üzere, kişiler arası iletişime de olanak

sağlayan teknoloji ve uygulamaları kapsamaktadır” (Bilici, 2014: 5). Şeylan’a göre (2008) medya yasama, yürütme ve yargıdan sonra dördüncü kuvvet olarak kabul edilir. Ülkemizde ve yeni dünya üzerinde zaman zaman kendisinden önce gelen diğer üç kuvvet üzerinde dahi etkili olmaktadır. Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre de “medya, iletişim ortamı, iletişim araçları anlamına gelmektedir” (TDK, 2011: 1643).



Şekil 3: Medya Türleri (Hobbs’dan akt. Tanrıku, 2014: 17).

Kişilerarası iletişim ve etkileşim arasındaki ilişki 20. yüzyıl başlarından günümüze değin önemli değişimler ve gelişmeler yaşamış, bu durum hayatın her yanında büyük oranda hissedilmeye başlanmış devam eden süreç de medya düzeninde önemli dönüşümlere zemin hazırlamıştır. Medyadaki önemli dönüşümlerle medyanın bazı işlevlerinin olması gerekliliği ortaya çıkmış ve RTÜK tarafından medyanın yedi temel işlevi şöyle açıklanmıştır:

“Bilgilendirme ve Haber Verme: Medyanın en önemli işlevlerinden biri haber ve bilgi aktarmasıdır. Modadan, sağlığa, siyasetten ekonomiye ilişkin ulusal ve uluslararası düzeyde pek çok bilgi, kitle iletişim araçları ile geniş kitlelere ulaşmaktadır. İnsanların, yaşadıkları dünyayla ilgili belli algılar oluşturmada medya son derece etkilidir. Çünkü bilgi ve haber toplumların ilerlemesinde ve siyasallaşmasında medya belirleyici olmaktadır.

Toplumsallaştırma: Medya, bireye içinde yaşadığı toplumla bütünleşme olanağı sağlayacak, toplumsal birleşmeyi ve kamusal yaşama etkin bir biçimde

katılma için zorunlu olan bilinçlenmeyi kolaylaştıracak ortak bir bilgi ve düşünce formu oluşturmaktadır. Özellikle kamusal yayıncılığı benimseyen medya kuruluşları, toplumsal yapının gelişmesine ve bireylerin bu yapı içinde sosyalleşmelerine olanak sağlamaktadır.

Eğitim: Medya düşüncenin gelişmesine, kişiliğin oluşmasına, yaşamın bütün aşamalarında yetenek ve becerilerin elde edilmesine yardımcı olacak bilgiler iletir. Özellikle gelişme çağındaki çocukların algı ve bilinç düzeyini yükselterek, onların eğitimlerinde yardımcı bir rol oynar. Bireylerin zihinsel gelişimlerine yardımcı olurken, aynı zamanda eğitimin geliştirilmesi yönünde yayınlar yapar.

Eğlendirme: Medyanın en önemli işlevlerinden biri de insanları eğlendirerek, onların rahatlamasını ve daha mutlu olmalarını sağlamaktır. Gündelik hayatın rutin işleyişi içinde yorulan insanlar, ciddi haberlerden çok, eğlendirici haber ya da programlarla “vakit geçirmeyi” yeğlemektedirler ve en önemli eğlence kaynağı da şüphe yok ki medyadır.

Kültürel Değerlerin Korunması: Medyanın bir diğer önemli işlevi de kültürel değerlerin korunmasıdır. Medya doğru kullanıldığı takdirde geçmiş mirasın savunucusu ve kültürün geliştiricisi olarak rol oynayabilir. Toplumların belleği olarak işlev görebilen medya, estetik ve kültürel değerlerin yaşatılmasında da öncü rol oynayarak tarihsel ve sanatsal bir görev yüklenir. İnsanlar resim, edebiyat, müzik, şiir vs. gibi pek çok sanatsal faaliyeti medya aracılığı ile öğrenirler ve yine medya aracılığıyla bu faaliyetlere katılırlar.

Denetim/Eleştiri ve Kamuoyu Oluşturma: Medya kamusal bir görev ifa eder. Bu bağlamda özellikle de hükümeti, siyasi partileri, kamu kuruluşlarını, şirketleri, vs. kamu adına denetleme ve eleştirme yetkisini elinde bulundurur. Bu özelliği medyaya 4. güç olma vasfını vermiştir. Denetim ve eleştiri medyanın sorumluluğudur. Medya bu görevini yerine getirmezse, görevini eksik yapmış olur.

Tanıtım: Medya devletlerin, şirketlerin, kurum, kuruluş hatta bireylerin en önemli tanıtım aracıdır. Tanıtım iletişim demektir, iletişim de günümüzde yaygın olarak medya aracılığıyla gerçekleştiği için medyanın tanıtımdaki rolü inkâr edilemez. Günümüz

ekonomisi pazarlama üzerine kuruludur. Pazarlamanın en önemli aracı da medyadır.” (RÜK, 2007: 26-28).

Görüldüğü üzere medyanın sadece bir işlevi olmayıp birden fazla işlevi bulunmaktadır. Bu işlevleri tanımak ve işlevlerin farkında olmanın temel yolu, bilinçli medya kullanıcısı olmaktır.

Medyanın temel işlevlerini bilmenin yanı sıra oluşturacağı mesajların oluşma sürecini ve dayanaklarını bilmekte fayda vardır. Thoman’a göre (akt. Altun, 2008) medya mesajlarının oluşma süreci ve dayanakları şu şekildedir:

- *Tüm medya mesajları yapılandırılmıştır.*
- *Yapılandırılan medya mesajları kendi kuralları olan yaratıcı bir dil kullanır.*
- *Farklı kişiler aynı medya mesajını başka türlü yaşarlar.*
- *Medya, temelinde kazanç amaçlı bir sektördür*
- *Medyaya değerler ve farklı bakış açıları yerleştirilmiştir.*

Kişiler her ortamda medyaya maruz kalmaktadır. Medya ise etki alanını günden güne genişletmektedir. Medyayı anlayıp anlamlandırma için de çeşitli becerilere sahip olup bilinçli medya kullanıcısı olma adına medyanın eğitimi kavramı üzerinde durulması gerekmektedir. Medyanın aktardıklarının farkında olmak için bireyin iletişim kanallarının daima açık olması gerekmektedir.

2.4.1. İletişim

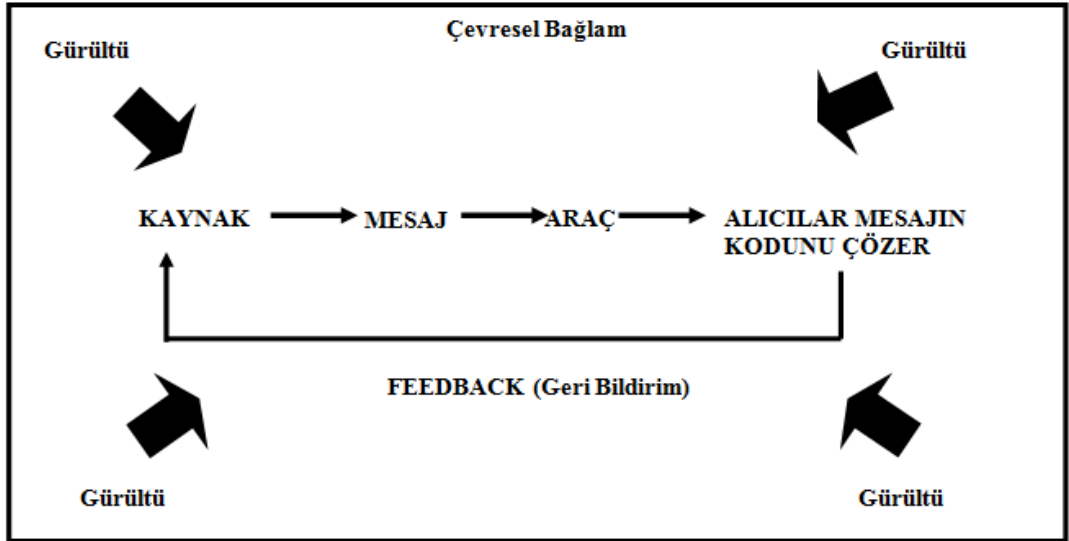
Doğası gereği insan, sosyal bir varlıktır ve çevresindekilerle iletişim kurmak zorundadır. İletişim yazılı ve sözlü şekillerde olabilmekle beraber, kişi genellikle dil ile yapılan iletişimi yani konuşmayı tercih etmektedir. “Latince kökenli olan “communication” sözcüğünün karşılığı olan iletişim kavramının iki yüze yakın tanımı yapılmıştır. Araştırmacılar iletişim kavramını tanımlarken iletişime farklı açılardan bakmış ve iletişimin farklı boyutlarını vurgulamayı ihmal etmemişlerdir” (Bilsin’den akt. Sur, 2012: 2). İletişim en sade tanımıyla, “duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılmasıdır” (Baltaş, 1992: 20). Tutar ve Yılmaz’a göre (2013) iletişim, insanın *simgeler* ve *semboller* (mesaj)

aracılığıyla bilgileri, düşünceleri, duyguları biriktirip aktarmasıdır. İletişim, mesajın kaynak (gönderici) ve hedef (alıcı) arasındaki aktarılma sürecidir.

Atlıoğlu'na göre ise (1994) iletişim;

- *İstendik etkiler meydana getirme süreci*
- *Bireyler arasında duygu ve düşüncelerin akışı*
- *Bir bireyin düşüncelerini ve duygularını diğer bireylere açık seçik belirtmesi sürecidir.*
- *Bir kaynağın, bir iletiyi bir kanal üzerinden alıcıya iletmesi sürecidir.*

Atlıoğlu'nun iletişim tanımındaki son maddede de yer alan ve iletişim sürecini anlamlı hâle getiren bazı kavramlar vardır. Bunlar iletişimin ana kaynakları olan; “kaynak, ileti (mesaj), kodlama, kanal, hedef kitle (alıcı), tutum-davranış değişikliği ve geri besleme (feedback) şeklinde sıralanabilir” (RTÜK, 2007:6).



Şekil 4: İnsan İletişiminin Temelleri (RTÜK, 2007: 6).

Şekilde gösterildiği gibi iletişim süreci, mesajı iletmek üzere kodlayan kişi ile başlayıp çeşitli evrelerden geçerek aktarımlar yoluyla oluşan bir döngü şeklindedir. Konunun daha iyi kavranması açısından yukarıdaki kavramları başlıklar hâlinde incelemek daha doğru olacaktır.

Kaynak: “İletişim sürecinde mesajı gönderen, kaynak olarak tanımlanmaktadır. İletişim sürecini başlatan ögedir. İletişim sürecinin başlangıcında

kaynak, iletmek istediğini, kendi ve alıcının anlayabileceği şekilde kodlar. İletişim sürecinin başlamasını sağlayan ve bir diğer kişi ya da örgütü çeşitli iletişim biçimleriyle etkileme çabasında olan iletişim ögesi, kaynak olarak tanımlanmaktadır” (Tuna, 2012: 6). Kaynak bir bilgisayar, cep telefonu, radyo, televizyon, haber spikeri, herhangi bir konferanstaki konuşmacı olabilir. Kaynak konumundakilerin en temel özellikleri ve ortak yönleri belli durumları konuşma ya da yazma yoluyla karşı tarafa aktarmak ve onları etkilemektir. Kaynak aktarmak istediği iletiyi ne kadar anlaşılabilir bir şekilde karşı tarafa aktarabilirse o derece etkili olacaktır.

Mesaj (İleti): “Alıcıyı uyaran, onu bir tutum ve davranışta bulunmaya iten ve kaynak tarafından gönderilen iletilerdir. Mesaj, iletişimin üç zorunlu unsurundan biridir. Düşünce, duygu veya bilginin kodlanmış biçimidir” (Yılmaz ve Turar, 2013: 54). Mesajlar sözel ve sözel olmayan şekillerde olabilir, mesajın en sade anlamlarından biri de; *kaynak* (ileten) ile *hedef* (alıcı) arasındaki iletişimi ve ilişkiyi sağlayan temel öge olmasıdır.

İletişim sürecinde mesajın taşınması gereken bazı özellikler vardır. Bunlar;

- “*Mesaj anlaşılır olmalıdır.*
- *Mesaj açık olmalıdır.*
- *Mesaj doğru zamanda iletilmelidir.*
- *Mesaj uygun kanalı izlemelidir.*
- *Mesaj kaynak ve alıcı arasında kalmalıdır”* (MEB, 2014: 5).

Kodlama: “İletişim sürecinin ikinci öge olan kodlama, kaynak tarafından iletinin sinyal haline getirilmesi işlemine denilmektedir. Yani kodlama; bilginin, düşüncenin, duygunun iletme uygun, hazır bir mesaj biçimine dönüştürülmesidir” (RTÜK, 2007: 10). Kodlama anlamlı ve doğru olduğu sürece karşı tarafa bilgi aktarımı, istenilen ölçüde sağlanabilir. “Dil, kodlama için en önemli basamağı oluşturmaktadır. Nesnelere, olguları ve olayları nasıl anlamlandıracağımızı bilemezsek, onlar hakkında iletişimde bulunmamız güçleşmektedir” (RTÜK, 2007: 10).

“Kaynak kodlama yaparken iletişimin etkin olarak gerçekleşebilmesi için alıcı da bildiği sembolleri kullanmalıdır” (MEB, 2014:5). Dolayısıyla kodlamada kaynağın iletileri anlamlı şekilde iletimi kadar alıcının da etkin olması önemlidir. Bu durum sözlü iletişimde dinlemenin; yazılı iletişimde okumanın yerini ortaya çıkarmaktadır.

Kanal: “İletin kodlanarak, kod açma sürecinin gerçekleştiği, alıcıya kadar izlediği yol kanal olarak adlandırılmaktadır” (Tuna, 2012: 9). “Mesajlar kanallar aracılığı ile duyu organlarına ulaşır. Göz görsel ortamı, kulak işitsel ortamı algılar. Yüz yüze iletişimde görsel ve işitsel kanallar birlikte kullanılır. Mesaj iletiminde sayısı ne kadar fazla olursa, iletişim etkinliği de o ölçüde artar” (Yılmaz ve Tutar, 2013: 60). “Kanal; ses ve ışık dalgaları, telefon kabloları, sinir sistemi gibi mesajı alıcıya ulaştıran fiziksel sembollerdir. Gazete ve dergiler, reklam panoları, telefonlar, internet, e-ileti gibi küresel iletişim ağları önemli iletişim kanallarıdır” (MEB, 2014: 5).

Hedef Kitle: “İletişim sürecinde üzerinde en çok durulması gereken konulardan birini, belki de en önemlisini hedef kitle ve onun özellikleri oluşturmaktadır. Hedef kitle, mesajın ulaşması amaçlanan kişi ya da grup olarak ön plana çıkmaktadır” (RTÜK, 2007: 13). Hedef kitle, temel dil becerileri (dinleme, konuşma, okuma, yazma) konusunda yeterli değil ise kaynağın gönderdiği iletilerin kod açılımını eksik ya da yanlış yapacaktır. Buna ek olarak hedef kitlenin bilgi düzeyi iletişimin verimli bir şekilde sağlanmasında önemli bir etken olarak görünmektedir.

Geri Bildirim (Dönüt): Literatürde *dönüt* olarak da adlandırılan kavram, iletişim sürecinin son halkasıdır. Kaynak iletiyi kanallar yolu ile hedefe (alıcı) iletmıştır. İletin ise hedef üzerindeki etkisi ancak alıcının vereceği dönüt ile anlaşılabilir. “Geri bildirim bir tür kontrol mekanizmasıdır ve iletişim sürecini etkiler” (Yılmaz ve Tutar, 2013: 69). Geri bildirim etkili olması için bazı özellikler vardır. Bunlar;

- “Mesajla ilgisi olmayan geri bildirim verilmemelidir.
- Uygun zamanlama tercih edilmelidir.

- *Amaç iyi tespit edilmelidir.*
- *Geri bildirim somut olmalı, beklenen davranışı tanımlamalıdır” (MEB, 2014: 7).*

Gürültü: En genel anlamıyla sözlü iletişimin aksamasına neden olan her türlü oluşuma *gürültü* denmektedir. “Gürültü kaynakları; mikrofondaki bir arıza, işitme bozuklukları, çevreden kaynaklanan gürültüler olabileceği gibi dargınlık, anlaşmazlık, yanlış anlama ve yorumlama, önyargı ve inanç ve değer yargıları ve görüş farklılıklarını da iletişimi engelleyen gürültü engelleri içerisinde saymak mümkündür” (Elgünler ve Fener, 2011: 36).

Sonuç olarak “insan yaşamının her anında gerekli olan iletişim kurma ihtiyacı, insanın sosyalleşebilmesi, çağın ve toplumun şartlarına uygun olarak yetişebilmesi için çok önemlidir. Bu nedenle yaşamın ve eğitimin her alanında etkili iletişim becerilerine önem verilmelidir” (Maden, 2010:146).

2.4.2. Kitle iletişim araçları

İnsanoğlu geçmişten bugüne, taş, tahta, kâğıt, elektronik ortamlar vb. araçlar ile sürekli olarak iletişim kurmuştur. Türkçe Sözlüğe göre kitle, “insan topluluğu” demektir (TDK, 2011: 1453). McQualin’e göre kitle, “kalabalık, dağınık, birlikte eylemde bulunabilme yeteneğinden yoksun insan topluluğudur. Çeşitli teknolojik araçların geliştirilmesiyle (televizyon, radyo, bilgisayar vb.) kalabalık, birbirinden haberdar olmayan, kendi başına eylemde bulunamayan gruplara ileti dağıtmaya başlamıştır. Bu durum yeni bir kavram olan kitle iletişiminin doğmasına neden olmuştur” (akt. Özay, 2014). Kitle ve iletişim kavramlarının bütünleşmesi ile ortaya kitle iletişimi kavramı çıkmıştır. Alan yazında yapılan çalışmalarda kavram farklı şekillerde tanımlanmıştır. Yılmaz ve Tutar’a göre (2013) “kitle iletişimi, toplumu bilgilendirmek, bir kurumu veya kişiyi övmek, suçlamak, savunmak amacıyla kurulabilir.” Janowitz’e göre “kitle iletişimi uzmanlaşmış grupların geniş, heterojen ve farklılaşmış izleyicilere, sembolik içerik yaymak üzere teknolojik aygıtları hizmete soktuğu kurum ve teknikler olarak tanımlanmaktadır.” (akt. Sur, 2012) Tanımlardan da yola çıkarak kitle iletişiminin bir ihtiyaç neticesinde ortaya çıktığını

ve teknolojinin gelişmesine paralel olarak mesajları ileten materyaller/cihazlardaki artış nedeni ile de etki alanını genişlettiğini söylemek yerinde bir ifade olacaktır.

2.4.2.1 Gazete ve dergiler

Kişi etrafında ve dünyada oluşan durumları sürekli öğrenme ve iletme eğilimindedir. Bu durum belirli ölçülerde her insanda vardır. RTÜK'e göre (2007:88) "kişinin öğrenmesi veya öğrendiklerini aktarması için bugün basın-yayın denilen ve toplumlardaki dördüncü kuvvet olarak nitelendirilen "basın müessesesi" doğmuştur. Dar anlamıyla basın, sadece gazete ve dergileri kapsamaktayken, geniş anlamda basın belirli zamanlarda basılıp, her çeşit haber ve fikirleri topluma ulaştıran tüm yayın ürünleridir." Türkçe Sözlük'e göre (2011) gazete; "Çeşitli konularda haber ve bilgi vermek için her gün veya belirli zaman aralıklarıyla çıkarılan büyük boy yayın" anlamına gelmektedir. "Eski Roma'da gazete, kelime itibari ile para ismidir. Ülkemizde ise Cumhuriyet öncesi dönemde gazetenin adı, zabıtname, tutanak anlamına gelen 'ceride'dir" (RTÜK, 2007: 88).

Teknolojinin günden güne hızlı bir şekilde gelişmesi gazete, dergi ve diğer basılı türlerin kullanımını azaltmıştır. 20. yüzyılın sonlarına doğru başlayan ve özellikle 21. yüzyıl başlarından itibaren basılı materyallere olan talep, yerini dijital ortamlardaki araçlara bırakmaya başlamıştır. Bu durum bir yönüyle faydalı da olmuştur. Çünkü basılı materyallerin kâğıt, baskı, dikiş dağıtım gibi maliyetleri büyük oranda azalmış ve netice olarak kişileri elektronik ortamlara yönlendirmiştir.

"2010'larda cep telefonu, avuç içi bilgisayar, elektronik ajanda gibi küçük elektronik ürünler için üretilen versiyonlar yaygınlaşmaya başlamıştır. Örnek olarak *Project Gutenberg*, genellikle telif süresi dolmuş klasik kitapların elektronik versiyonlarına internet üzerinden ücretsiz ve kısıtsız olarak erişim sunan çeşitli aygıtlarda çalışacak formatlarda kitap dağıtmaktadır" (Bilici, 2011: 23). Günümüzde de, gerek dergilere gerekse gazetelere elektronik ortamlardan rahatça ulaşılabilir. Öyle ki basılı kültürün yerine sadece elektronik olarak çıkarılan bilimsel, magazinsel ve sosyal e-dergilerin sayısı gittikçe artmaktadır. Teknolojinin hızlı ilerlemesi ile ortaya çıkan bu gelişmeler, basılı yayınların zamanla ortadan kalkacağı düşüncesini destekler niteliktedir.

2.4.2.2. Radyo

Radyo sözcüğü, “Latince radius (ışınlama) ve Yunanca fone (ses) sözcüklerinin bir araya gelmesi ile oluşan radyofoni sözcüğünün kısaltılmış hâlidir. Radyo yayınları istenen her yere kolaylıkla ulaşabilen ve dünyada yaygın olarak kullanılan bir kitle iletişim aracıdır” (RTÜK, 2007: 78). Bilici’ye göre (2011) temel işlevi eğlence ve haber aktarma aracı hâline indirgenen radyo, kamuoyu oluşturma ve reklamcılık gibi farklı alanlarda kullanılabilmesiyle her zaman ve her yerde insanlara sesini duyuran bir medya aracı olarak yerini korumaktadır. “Bir kitle iletişim aracı olarak radyo ilk yıllardan itibaren devletlerin resmi ideolojilerini yayınladığı, siyasi propaganda yapabildiği, haber verme, eğitim, eğlence ve pazarlama sektöründe de reklamcılık amaçlı kullanılan bir araç olmuştur” (Koçak, 2011: 32). Günümüzde teknolojinin baş döndürücü bir hızla gelişmesi, geleneksel kitle iletişim araçlarının yanı sıra radyonun da geri planda kalmasına neden olmuştur. Bu araçlar geri planda kalsalar da varlıkları hâlâ devam etmektedir.

2.4.2.3. Televizyon

20 yıl öncesine kadar görsel-ışitsel iletişim araçları nelerdir diye sorulduğunda akla ilk gelen araç şüphesiz ki televizyonlardı. Televizyonlar, hem göze hem de kulağa hitap etmesinin yanı sıra bazı olay ve olguları insanlara canlı olarak aktarabilmesi açısından oldukça önemli bir işleve sahiptir. Kişiler, televizyonu eğlence, haber alma, sosyal bir aktivite gibi amaçlarla yoğun bir şekilde kullanmışlardır ve kullanılmaya da devam etmektedirler. “Fransızca’dan (télévision) dilimize aktarılan televizyon, uzak (tele) ve görüntü (vision) kelimelerinden oluşur ve uzağı görmek anlamına gelir. Teknik bir değerlendirme yapıldığında ise televizyon, ses ve görüntünün bazı elektronik işlemler yardımı ile elektromanyetik dalgalar aracılığıyla bir noktadan hedeflenen bir başka noktaya iletilmesi anlamına gelir” (RTÜK, 2007: 61). “Televizyon; mesafe olarak uzak (Konya-Kenya), zaman olarak uzak – yakın geçmişteki (1914 I. Dünya Savaşı – 2010 Wikileaks bilgi savaşı), seyretme açısından tehlikeli yer (Etna Yanardağı) ve konuları (akrelerin hayatı) insanların ayağına getirmektedir” (Bilici, 2013).

Ülkemizde televizyon yayını Türkiye Radyo Televizyon Kurumu (TRT) ile başlamıştır. TRT, devlet adına radyo ve televizyon yayınlarını gerçekleştirmek

amacıyla, 01 Mayıs 1964’de, özel yasayla özerk tüzel bir kişiliğe sahip olarak kuruldu. 1972’deki anayasa değişiklikleri ile kurum “tarafsız” bir kamu iktisadi kuruluş olarak tanımlandı. 31 Ocak 1968’de Türkiye’nin ilk deneme televizyon yayını Ankara’da Mithatpaşa Stüdyosu’nda Mahmut Tali Öngören’in açılış konuşmasıyla başladı. TRT, bugün 13 televizyon kanalı, 5 ulusal, 5 bölgesel, 3 uluslararası ve 3 yerel radyo istasyonu, trt.net.tr ve 41 dilde hazırlanan www.trtvotworld.com isimli web siteleri, teleteks yayını, "Televizyon", "TRT Çocuk", “Radyovizyon” isimli basılı dergileriyle Türkiye ve dünyaya yayın yapmaktadır” (İK-8).

2.4.2.4. İnternet

Kitle iletişim araçlarının sınıflandırılmasında “yeni” olarak bir sıfat ekleyebileceğimiz interneti hayatımızın birçok bölümünde, gerek bilgisayarlarımızda gerek akıllı telefonlarda aktif olarak kullanmaktayız. “İngilizce internet kelimesi, “kendi aralarında bağlantılı ağlar” anlamına gelen *İnterconneted Networks* teriminin kısaltmasıdır” (İK-9).

“Bilişim teknolojilerinin günümüzde son derece popüler bir hâle gelmesinde büyük bir hızla yayılan internet ağının çok büyük bir rolü olduğu açıktır. İnternet sayesinde zaman ve mekân çokluğu teke indirgenmiş, milyonlarca kilometrelik mesafeler, bir tuşa dokunma süresi kadar anlık bir zaman birimiyle tanımlanabilir olmuştur. Bu durum dünyayı ve bireyin yaşam biçimini derinden etkilemiştir” (RTÜK, 2007: 98). İnsanlar internet sayesinde oldukları yerden istedikleri her şeye anında ulaşabilmekte, çevrelerinde ve dünyada olup bitenleri öğrenebilmektedirler. İnternetin bu denli yayılmasının nedeni kişilerin hayatlarını pratikleştirmesi, kişilere yapacağı işlerde (bilgi araştırma, uzaktan eğitim, e-ileti, sohbet, çeşitli rezervasyonlar yapma, ürün satın alma ve satış yapma, tanıtım, eğlence aracı olarak kullanma, haber takip etme, gündemden haberdar olma vb.) kolaylıklar sunmasındandır. “İnternet tüm dünyayı kapsayan ve milyonlarca bilgisayarı birbirine bağlayan bilgisayar ağları toplamıdır. 21. yüzyıl başı itibariyle 287 milyonu aşkın insanın kendi arasında etkileştiği, bilgi değiş tokuşu yapabildiği ve kendi yazım kurallarını koyabildiği bir topluluktur. İnternet, dünya üzerindeki tüm bilgisayarların telefon hatları ve uydu bağlantıları aracılığıyla birbirlerine bağlanarak oluşturdukları bir ağdır” (RTÜK,

2007: 98). Gündoğdu'ya göre (2006) “internet üzerinde bilgi, hem nicelik hem de nitelik olarak sürekli artmaktadır. Özellikle internetteki bilgilerin kolay güncellenebilir olması, bilginin nicelik ve niteliği açısından artışı da hızlandırmaktadır.”

2.4.3. Kitle kültürü ve sosyal medya

Kültür, en genel anlamıyla bir kişinin düşünüşünü, geleneğini ve tüm yaşantısını oluşturan normlar bütünüdür. Çağımızda kültürün kitlesel olarak şekillenmesinde kitle iletişim araçlarının büyük oranda pay sahibi olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Dolayısıyla kitle kültürü ile kitle iletişim araçları arasında doğrudan bir ilişki vardır; kitle iletişim araçlarının üretimi, yayılması ve kitlesel pazara (halk) imal edilmesi sonucu kitleler bu araçları yoğun bir şekilde kullanmaktadır. “Kitle kültürü sanayi devrimini izleyen yıllarda ortaya çıkmış kavramlardan birisidir. Kitle kültürü kavramı ile daha çok, endüstriyel tekniklerle üretilen ve çok geniş kitlelere yayılan, karşı konulması güç, davranış, mitos ya da temsili olguların tümü anlatılmak istenir” (Sarı, 2006: 42). Topçuoğlu'na göre (1996) “kitle kültürünü açıklayan iki temel durum *endüstriyel*'lik ve *kitlesel*'liktir. Kitle kültürü gerçekte ilişkisi bulunmayan bir kişilik mitolojisi oluşturur. Bu araçların oluşturduğu pay evren içinde gerçek ve imgesel olan şeyleri aynı pota içerisinde eritmektedir.”

Günümüzde teknolojinin hızla gelişmesi, kitle iletişim araçlarındaki artış ve internete rahat, kolay ve ucuz erişim imkânı kişileri özellikle de sanal ortamlarda yeni arayışlara yöneltmiştir. “Teknolojik paradigmanın toplumsal yapı ve hareketlerde ortaya çıkardığı dönüşüm yaşadığımız toplumun “ağ toplumu” olarak ifade edilmesine neden olmuştur” (Al, 2013:109). Önceleri araştırma ve haber alma şeklinde kullanılan internet, günümüzde özellikle sosyal medya olarak tanımlanan *Instagram, Tweeter, Facebook, Snapchat, Whatsapp, Tango vb.* uygulamalarının yaygınlaşması ile kişilerarası iletişimi etkili ve hızlı bir biçimde sağlayan sosyal bir olgu hâline gelmiştir. Sosyal medyanın özünde kişisel var olsa da kişi paylaşımları ve kullanımı ile çevresi ve çevresindeki kişilerle istediği her an; evde, yolda, okulda, dolmuşta, kısaca hayatın her sahasında iletişim kurabilmektedir. Onat'a göre (2010,

S:105) “sosyal medya; kullanıcıların birbirleriyle bilgi, görüş, ilgi alanları, ideolojilerini paylaşarak etkileşim ve iletişim kurmalarına olanak sağlayan online araçlar ve web sitelerini ve uygulamalarını içermektedir.”

“Dijital pazarlama ajansı *We Are Social*’ın Global Web İndex verileri ile hazırladığı rapora göre, dünya genelinde 3,790 milyar insan internete bağlıyor, 2,307 milyar kullanıcı sosyal medyada aktif olarak yer alıyor. Raporda Türkiye istatistiklerine bakıldığında; ülkemizdeki 79,14 milyonluk nüfusun 46,3 milyonunun internete bağlandığı görülmektedir. İnternet kullanıcılarının 42 milyonu aktif olarak sosyal medyada yer alırken, bu kullanıcıların 36 milyonu mobil cihazlardan ulaşmaktadır.



Şekil 5: Türkiye Sosyal Medya Kullanım İstatistiği (İK-10).

Türkiye’de en çok kullanılan sosyal medya platformlarına baktığımızda ilk sırada %32 ile Facebook yer almaktadır. Facebook’u %24 ile Whatsapp, %17 ile Tweeter, %16 ile Instagram takip etmektedir” (İK-10).

Yukarıdaki bilgilerden hareketle; kitlesel kültür, kitle iletişim araçları ve sosyal medya kavramlarının iç içe olduğu görülmektedir. Bilgi ve iletişim çağı olan 21. yüzyılda daha yeni uygulamaların oluşturulması ile bu ilişkilerin devam edeceği hatta daha sıkı olacağı öngörülmektedir. Kitlesel araçların, sosyal medya uygulamalarının ve medyatik etkenlerin kişileri bilinçli veya bilinçsiz olarak etkilediği su götürmez bir gerçektir. Bu durum özellikle medya kavramının pedagojik açıdan ele alınması gerekliliğini de ortaya koymaktadır.

2.5. Medya Okuryazarlığı

2.5.1. Medya okuryazarlığı nedir?

Küreselleşen dünya düzeninde kişiler sürekli olarak medyatik araçlara ve medyaya maruz kalmaktadırlar. Bu durumun neticesinde de iletişim ve etkileşim hızla artmaktadır. Günümüzde iletişim, yazılı ve basılı materyaller olmaktan çıkıp teknolojik ve medyatik araçlara dayandığı için okuryazarlık kavramlarında da çeşitli değişikliklerin olması, medyanın aktardığı iletileri eğitimsel ve öğretimsel olarak da incelemeyi gerektirmiş ve medya okuryazarlığı gibi yeni bir kavramın ortaya çıkmasına neden olmuştur. “Medya okuryazarlığı, kavram olarak yeni olmasına rağmen, bir ilgi, çalışma ve disiplin olarak 20. yüzyılın başlarına kadar uzanan bir geçmişe sahiptir” (Kıncal ve Korkmaz, 2015: 76). Literatürde medya okuryazarlığı ile ilgili çeşitli tanımlar bulunmaktadır.

“Medya okuryazarlığı, yazılı medyadan videoya, videodan internete, çeşitli yapılarda bulunan medyaya erişme, analiz etme, değerlendirme ve yaratma yeteneğidir” (Thoman ve Jolls, 2003:21).

“Öğrencilerin medya üzerinden sunulan tüm materyallerin hazırlanış süreçlerini ve amaçlarını tanıyıp seçicilikle, eleştirel bir gözle tüketmesi medyayı ‘okuma’sı; kendi çevresinden topladığı bilgileri alternatif bir format ve ortamda sunması, imkân varsa yayınlanması ise ‘yazma’ olarak kabul edilmektedir. Medya okuryazarlığı bunları yapabilme yetisidir” (Bilici, 2014: 29).

“Medya okuryazarlığı izleyicileri medyada şiddet konusunda eleştirel düşünme becerisini geliştirmelerini sağlamak ve medya uygulamalarını, mesajlarını ve etkilerini sorgulamaktır” (Cantor ve Wilson 2003’ten akt. Özey: 2014: 18).

“Medya okuryazarlığı görsel, işitsel, yazılı gibi çeşitli biçimlerdeki medya iletilerine erişebilmeyi ve erişilen bu iletilerin analiz edilip değerlendirilmesini ayrıca kişinin medya iletilerini oluşturabilmesi şeklinde tanımlanmaktadır” (MEB, 2016: 16).

“Medya okuryazarlığı, medya mesajlarının nasıl bir işlevselliğe sahip olduğunun, bu mesajların kişisel deneyimlerden ve birbirlerinden nasıl ayrıldıklarını ve medya mesajlarının ana unsurlarının öğrenilip kullanılmasıdır” (Hart’tan akt. Alagözlü, 2012: 5).

Yapılan tanımlamalarda medya okuryazarlığı kavramında özellikle medyatik unsurlardan aktarılan iletileri anlamak ve anlamlandırmak için medya ürünlerine eleştirel bir şekilde yaklaşma, medya ürünlerini analiz edebilme, değerlendirebilme becerilerinin gerekliliği, bunun yanı sıra medya mesajlarına ‘bilinçli’ bir şekilde tepki verme becerisinin gerekliliği gibi bazı ortak noktalara değinilmiştir.

Medya kavramının çizgilerini belirlemek ve doğru şekilde tanımlayabilmek adına medyanın ne olduğunu bilmenin yanı sıra ne olmadığını bilmenin de faydası vardır. Bu amaçla çeşitli araştırmacılar (Thoman ve Jolls: 2003: 34) medya okuryazarlığının ne olmadığı konusunda çeşitli sınırlamalar oluşturmuşlardır. Onlara göre medya okuryazarlığı şunlar değildir:

- “Sadece videolar, CD-ROM’lar veya medya içerikli materyalleri sınıfa getirmek,
- Medya okuryazarlığı medyaya “saldırmak” ama medya okuryazarlığı çok sık olarak medya eleştirilerine yer vermek,
- Medya okuryazarlığı medya ile ilgili etkinlikler veya projeler üretmeyi içermesine rağmen medya okuryazarlığı sadece medya üretmek,
- Medya okuryazarlığı basitçe politik gündemi, ön yargıları ve yanlış açıklamaları takip etmek, (aynı zamanda bu olayları “normalmiş” gibi gösteren sistemin sorgulanması demektir.)
- Medyada verilen mesajlara sadece bir kişinin bakış açısından veya deneyimlerinden bakmak, (çünkü medya farklı görüş açıları kullanılarak incelenmelidir.)
- Medya okuryazarlığı “sakın seyretmek”, (çünkü medya okuryazarlığı “dikkatlice seyret, eleştirel düşün” demektir.)
- Medya okuryazarı olan bir kişinin aynı zamanda medya ve medya mesajlarının yapısını ve kültürümüz üzerindeki etkilerini keşfetmesi gerekmektedir.”

2.6. Medya Okuryazarlığı Eğitimi

Hızla gelişen teknoloji ve küreselleşen dünya, medya araçlarından aktarılan iletileri anlamak, değerlendirmek, analiz edip yorumlamak için medyanın eğitimini gerektirmiştir. Bu hızlı teknoloji ve medya yığınları uzmanlarca (Thoman ve Jolls:

2003) “medya artık bizim kültürümüzü şekillendirmiyor. Medya bizim kültürümüz oldu.” şeklinde yorumlanmıştır. Kişiler artık eğitimlerini sadece sınıf ortamında veya informal ortamlarda değil, aynı zamanda uzaktan eğitim yoluyla medya üzerinden de almaktadırlar. Medya hayat boyu devam eden bir etkileme aracı olacağı için gerek çocuklar gerek gençler gerekse de yetişkinlerin medya eğitimine ihtiyaçları vardır. Bilici’ye göre (2014) medya okuryazarlığı eğitimi, “öğretmekten ziyade öğrenme ve uygulama gerektiren bir alandır. Ulusal değerler çerçevesinde bakıldığında medya okuryazarlığı; ‘okuryazar’ vatandaşların sahip olması gereken (entelektüel meselelerle ilgilenebilecek düzeyde) temel yeterliliklerdir.”

Divina’ya göre (2006) medya eğitimi hususunu acil hâle getiren bazı gelişmeler olmuştur. Bu gelişmelerin en önemlileri şu şekildedir;

- *“Teknolojik gelişmeler:* Elektronik medyada büyük çaplı bir artış olmuştur. Bu da tüketiciler için birçok seçeneği beraberinde getirmiştir.
- *Ekonomik gelişmeler:* Medya çağdaş kültürün daha geniş ticarileşmesine yol açmıştır.
- *Sosyal gelişmeler:* Çağdaş dünyanın getirileri ile yerleşik inanç sistemi ve yaşam biçimleri yıpranmış ve bildik düzenler yıkılmıştır. Medya bu yapının temel kaynağı olarak görülmektedir.
- *Küreselleşme:* Küresel ve yerel arasındaki denge, hem kültürel hem de ekonomik bakımdan adil olmayan yollarla değişmektedir. Küresel markalar özellikle genç insanlar arasında ortak kültür ya da uluslararası bir oluşturmaktadır” (akt. Ertek, 2013: 22).

Yukarıda bahsedilen gelişmeler genç kitle için oldukça faydalı gelişmelerdir ama medyanın bir eğitimi olmadığı takdirde bu gelişmeler aynı oranda gençler için zararlı da olabilir. Bu nedenle, meydana gelen bilgi patlaması, enformasyon yoğunluğu ve çağdaş medyaya karşı aktif duruma gelebilmek ve medya üretimlerinin mesajlarını anlamlandırmak için medya okuryazarlık eğitimi gerekli görülmüştür.

“Medya okuryazarlığı, öncelikle medyayı “okumayı” ve “yazmayı” kapsar. Bu nedenle medya eğitimi hem eleştirel anlamayı hem de aktif katılımı gerçekleştirmeyi amaçlar. Genç insanların yorumlamasını ve medya tüketicileri olarak bilgili hüküm vermelerini sağlar; ama aynı zamanda onların kendi hesaplarına medya yapımçıları olabilmelerine imkân sağlar” (İK-11). Topuz’dan akt. Ertek’ten hareketle (2013) eğitim ve medya ilişkilerinde iki yaklaşım vardır: Birincisinde medya, radyo ve televizyon eğitiminde yardımcı bir araç olarak kullanılıyor. Yani, gazete ve dergilerde çıkan yazılardan, radyodan ve televizyonlarda yapılan konuşmalardan ve yayınlanan programlardan ilk ve ortaöğretimde genel kültür dallarında yararlanılıyor. İkinci tür yaklaşımda, medya masaya yatırılarak inceleniyor. Haber kaynakları araştırılıyor. Çeşitli kaynaklardan gelen haberler birleri ile karşılaştırılıyor. Haberi ya da programı oluşturulan mekanizmalar araştırılıyor. Sonuç olarak kişi medyanın oyununa gelmiyor ve medyayı değerlendirmeyi öğreniyor.

21. yüzyıl eğitiminde yoğun bir şekilde kullanılan medyatik araçlar (Bilgisayar, projeksiyon, akıllı tahta vb.) özellikle öğrencilerin bilinçli okuryazar olabilmeleri yolunda önemli bir etkidir. 21. yüzyıl eğitiminde medyanın işlevselliği ve eğitim ile bağlantısı tablo 1’de net bir şekilde görülmektedir.

Tablo 1: Geleneksel Eğitim ve 21. Yüzyıl Eğitimi (Thoman ve Jolls, 2003: 8)

19. ve 20. yüzyılda öğrenim	21. yüzyılda öğrenim
1. Bilgiye ve habere özellikle basılmış materyaller yoluyla sınırlı ulaşım	1. Bilgi ve habere artan bir şekilde internet yoluyla sınırsız ulaşım
2. Gerçek hayatta kullanılıp kullanılmayacağı önemli olmayan içerik bilgisine dayalı öğrenme	2. İşlem becerisine dayalı dayalı ömür boyu devam eden öğrenme
3. İçerik bilgisine hâkim olmayı amaçlar. (örneğin edebiyat, tarih, fen vb.)	3. Öğrenme becerisiyle (Erişim-Analiz-Değerlendirme- Yaratma) problem çözmeyi amaçlar
4. Öğrencilerin bilgi ve gerekçelere öğretmenlerin beslemesi ile ulaşması	4. Öğretmenlerin keşfetmeye yönelik araştırma temelli yaklaşımları kullanmaları
5. Basılmış araçlar temelli bilgi analizi	5. Çeşitli medya araçları temelli bilgi analizi
6. Düşünceleri ifade etmek için kalem, kâğıt	

ve sözcükler kullanılması	6. Düşünceleri ifade edebilmek için güçlü medya teknolojilerinin kullanılması
7. Sınıfla sınırlı öğrenme ve sunuş	7. Bütün dünyayı kapsayan öğrenme ve sunuş
8. Ders kitaplarına ve ek kaynağa dayalı öğrenme	8. Birçok kaynaktan görsel ve elektronik olarak gerçek zamanlı ve gerçek dünyadan öğrenme
9. Bireysel temelde kavramsal öğrenme	9. Gruba dayalı proje temelli öğrenme
10.Sınav ve ödevler de üst düzey seviyede olma	10.İçerik bilgisinin kişisel bazda esne olarak verilmesi
11.Öğretmen merkezli eğitim ve öğretim.	11.Çeşitli medya araçlarında üst seviyelerde olma
12.Öğretmenin değerlendirdiği ve not verdiği proje ve ödevler.	12.Öğretmenin sınırlarını çizdiği ve rehber olduğu eğitim ve öğretim
13.Devlet tarafından her alan için hazırlanan ders kitaplarıyla sorumluluk almadan çok az değişiklik yapılarak yapılan öğretim	13.Devletin koyduğu standartlar etrafında sorumluluk alınarak yapılan öğretim

Tablo 1’de de görüldüğü üzere geleneksel eğitimde medyaya ve medya araçlarına neredeyse hiç yer verilmezken 21. yüzyıl eğitiminde medyaya olan vurgu net bir şekilde belirtilmiştir. Öğrenmenin kalıcılığında şüphesiz ki görmenin yanı sıra işitme ve uygulamanın da etkisi oldukça büyüktür. Geleneksel eğitim, kalem kâğıt ile sadece görme becerisini aktif kılarken günümüz eğitim sistemi görmenin yanı sıra diğer duyu organlarını da aktif kullanmayı gerektirmektedir. Medyaya karşı aktif bir öğrenci olabilmek medya okuryazarlığının en temel özelliklerinden biridir. Medya ile etkileşim hâlinde olup bunu eğitim boyutunda kullanmak medyaya karşı sorgulayıcı olarak bakmanın, eleştirel yaklaşmanın en önemli basamaklarından biri olup kişi medyatik unsurlara bilinçle ve eleştirel yaklaştığı ölçüde uyanık (aktif) olacaktır.

Thoman ve jolls’a göre (2003) medya okuryazarlığı eğitiminin bireye farklı açılardan fayda sağlar. Bunlar on maddede toplanabilir;

- *“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.*

- *Dünya medyasını sınıfa getirip bunu “gerçek yaşamdaki” öğrenme ile ilişkilendirerek ve öğrencilerin medya kültürünü öğrenmesi için zengin bir ortam oluşturmada kullanarak öğrencilerin merakını uyandırır.*
- *Öğrenci ve öğretmenlere eleştirel düşünme için benzer bir yaklaşım ortamı sağlar ve bu özümsemiği anda yaşamları ikinci doğal bir ortam oluşturur.*
- *Bütün disiplinlere uygulanan genel bir sözcük hazinesi yaratarak, bütün konu alanlarını içine bir ortam oluşmasına fırsat sağlar.*
- *Resmi programa uygunluk sağlarken, aynı zamanda öğrencilerin hoşlandığı yeni ve güncel medya içeriğini kullanır.*
- *Öğrencilerin geniş (ve gittikçe büyüyen) yazılı ve elektronik medya formunda –hatta uluslararası alanda- iletişim kurma ve düşüncelerini açıklama yetenek ve yeterliliklerini artırır.*
- *Medya okuryazarlığının “araştırma süreci” öğretim şeklinde değişim sağlar ve öğretmenlerin öğrencilerle birlikte öğrenmeleri konusunda özgür bırakır –böylece öğretmen “sahnedeki aktör” olmak yerine “kenarda duran bir rehber” konumuna gelir.*
- *Öğrencilerin 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 yeteneğine sahip olurlar.*
- *Uygulama için yinelenerek kullanılan modelleme yöntemi ile zaman içerisindeki tekrar ve takviyelerle, öğrenciler hayatlarını devam ettirecekleri küresel medya kültürü ile anlaşmalarını sağlayacak bir kontrol listesi oluşturabileceklerdir.*
- *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 böyle sadece birey olarak öğrenciler değil aynı zamanda toplum da bundan yararlanacaktır.”

2.7. Dünya’da Medya Okuryazarlığı

Medya okuryazarlığı kavramını daha iyi anlayabilmek için farklı ülkelerdeki medya okuryazarlığına olan bakış, medya okuryazarlığının eğitimi, medya okuryazarlık eğitimindeki güçlükler vb. durumların neler olduğunu bilmek faydalı olacaktır. Yapılan alanyazın taraması sonucunda medya okuryazarlığı üzerine çalışmalar yapan ve bu alanda öne çıkan ABD, İngiltere, Fransa, Almanya, Finlandiya, Kanada araştırmaya örnek oluşturan ülkelerdir.

2.7.1. Amerika Birleşik Devletleri

ABD’de medya eğitimi 1932’de New York Times’in girişimi ile başlatıldı. İlk başlarda 17 bin okulda çeşitli gazeteler gönderildi, 48 bin öğretmen bu programın uygulanmasında görev aldı ve 350 basın kuruluşu da programa destek verdi (Topuz’dan akt. Ertek, 2013: 35). “1970-80 arası New York’ta öğretmenler için gönüllü yaz kursları düzenlenmiş ve televizyon, medya ilişkisini üzerine yoğun çalışmalar yapılmıştır. 1982’de UNESCO, *International Symposium on Media Education* adlı uluslararası bir sempozyum düzenlemiştir. Bu toplantıdan *Declaration on Media Education* adlı bir bildiri çıkmıştır. 80’lerin sonlarında ABD’de medya okuryazarlığı ivme kazanmıştır. Medya okuryazarlığı kaynakları oluşturulmuş, öğretmenlerin eğitim programları düzenlenmiş ve *Strategies* adlı dergi çıkarılmıştır” (Bilici,2014: 69).

Dünyada en fazla televizyon seyreden ülkelerin arasında Amerika gelmektedir. Televizyon ve medya iç içe olan olgular olduğu için Amerika’da medya eğitimi eleştirel yaklaşım olmaktan ziyade korumacı yaklaşıma yöneliktir. Korumacı yaklaşım özellikle çocukları ve gençleri, medyanın ve medyatik araçların aktardığı suç, cinsellik, madde bağımlılığı, olumsuz durumlar gibi iletilerden korumaya yönelik bir yaklaşımdır. “Medya okuryazarlığı eğitimi, hızla büyüyen kültür sanayisinin rahatsız eden sansasyonu ve yayılcı propagandalarına karşı bilişsel bir savunma aracı olarak anlaşılmıştır. 20. yüzyılın ikinci yarısında medya okuryazarlığı konusunda disiplinler arası çalışma vizyonu ortaya çıkmıştır. Bu vizyon Amerikan

üniversitelerinde ve dünyada gelişmeye başlamıştır” (Hobbs ve Jensen’den akt. Ardıç, 2016: 82).

2.7.2. İngiltere

İngiltere medya okuryazarlığının etkisini ve hayatiliğini erken yıllarda fark etmiş ülkelerin başında gelmektedir. Öyle ki “medya eğitimi öğrencilere İngilizce dersi ile Vatandaşlık dersinin içinde verilmektedir” (İK-12). Buna ek olarak “ülkede ulusal eğitim programında medya eğitimi zorunludur. Medya eğitim konusunda master derecesi sağlayan 5 üniversite ve konu ile uzmanlaşmış Medya Okulları bulunmaktadır. Medya eğitimi Ulusal Eğitim Programının ana alanı olan İngilizce içine entegre edilmiştir” (Keleş, 2008: 44).

İngiltere’de medya okuryazarlığı alanında faaliyet gösteren bazı teşkilatlar ve kuruluşlar vardır (Alagözlü, 2012). Bunlar;

- “İletişim Ofis (The Office of Communications)
- İngiltere Eğitim Bakanlığı (Department for Education)
- İngilizce ve Medya Merkezi (English and Media Center)
- Medya Eğitim Birliği (Media Education Association)
- Akıllı Medya (Media Smart)
- İngiliz Film Enstitüsü (British Film Institute)
- Film Sokağı (Film Street)
- İngiliz Yayıncılık Kuruluşu (British Broadcasting Corporation)
- Londra Çocuk Film Festivali (London Children’s Film Festival)
- Kanal 4 (Channel 4)
- Sinema Kulübü (Cineclub)
- Thinkuknow
- Dijital Birleşme (Digital Unite)”

Alagözlü’ye göre (2012) “ülkede medya üreticisi teşkilatlar olmasına rağmen öğretmenlerin eğitimi eksiktir; çoğunlukla kısa eğitim çalışmaları ile

gerçekleştirilmektedir. Medya eğitimi için net bir amaç olmaması nasıl bir eğitim verileceği konusunda tartışmalara neden olmaktadır.”

2.7.3. Fransa

“Fransa’da medya okuryazarlığının gelişmesinde UNESCO’nun önemli katkıları vardır. Grunwald Konferansı’nın (1982) ardından 1992 yılında UNESCO tarafından düzenlenen ve CLME (*Center for Liaison Between Teaching and Information Media*) tarafından desteklenen “Medya Okuryazarlığında Yeni Yönelimler” adlı konferans düzenlenmiştir. Bu konferansların ardından 2005 ve 2007 yıllarında UNESCO Fransız Komisyonu tarafından düzenlenen iki konferans bu ülkede medya okuryazarlığının gelişimine önemli katkıda bulunmuştur” (Bilici, 2014: 99). “UNESCO’nun çalışmasına göre, Fransız okullarında resmi bir medya eğitimi izlencesi olmamakla birlikte okulöncesinden ortaokulun sonuna dek sinema ve görsel işitsel eğitime başvurulmaktadır. Ülkede medya eğitimi ile amaçlanan, öğrencileri eleştirel tüketiciler olarak güçlendirmek ve onları geleceğin yurttaşları olarak hazırlamaktır” (Binark ve Bek, 2010’dan akt. Ertek, 2013: 35).

2.7.4. Almanya

“Medya eğitimi konusunda farklı görüşlerin yer aldığı Almanya’da medya okuryazarlığı konusunda bir program yoktur. Medyaya karşı başlangıçta korumacı bir yaklaşım sistemini benimsemişlerdir” (Karataş,2008: 31). Bilici’ye (2014) göre ise “Almanya’da korumacı yaklaşım ile başlayan medya eğitimi, çeşitli aktivitelerle öğrencilerin medyayı analiz etme yetilerini geliştirme ve cesaretle medyanın üzerine gitmek üzere medya üretimine yönelmiştir. Müfredatlarda müstakil bir medya eğitim programı bulunmamakla birlikte, okullarda medya eğitimi ve yeni iletişim teknolojilerine yoğunlaşmıştır.”

2.7.5. Finlandiya

Finlandiya’nın bugün dünyanın en iyi eğitim sistemine sahip olan ülkelerin biri olduğu bilinmektedir. Finlandiya’da medya okuryazarlığı dersi zorunlu bir derstir ve öğrencilere medya metinlerinin iletilerinin okutulması, medya mesajlarının aktardığı mesajları analiz etmeleri, medya üretebilmeleri kişisellik açısından önemli olmasının yanı sıra yurttaşlık için önemli kavram olarak görülmektedir.

“Finlandiya’da medya eğitimi, Lapand ve Helsinki Üniversitelerinin medya eğitimi programlarının yanı sıra medyanın da yardımıyla yapılmaktadır. Lapand Üniversitesi medyanın araç olarak kullanılması, medyanın üretilmesi ve medyanın eleştirel bir şekilde kullanılması arasında ayırım yapmaktadır” (Apak, 2008: 54) “Ulusal Müfredat’ta iletişim ve kitle iletişim eğitimi medya eğitimin bir parçası olarak kabul edilmiştir. İletişim eğitimi, gerçek hayatta baş edilmesi gereken iletişim becerileri, metin analizi, konuşma becerisi ve dil, anadil eğitimi ve edebiyat çerçevesinde ele alınmıştır” (Bilici 2014: 117). Özellikle öğrenciler ve genç kitleler için korumacı yaklaşıma ek olarak temelinde medyanın aktardığı mesajları anlama, anlamlandırma ve sorgulama yer alan eleştirel yaklaşım da kullanılmaktadır.

2.7.6. Kanada

Kuzey Amerika ülkelerinden biri olan Kanada, medya okuryazarlığı konusunda kendini geliştirmiş ülkelerin başında yer almaktadır. “Kanada okullarda medya eğitimine en çok önem veren ülkelerden biridir. Kanada’da tüm bölgelerde medya okuryazarlığı dersleri müfredata eklenmiştir. Ancak medya eğitimi standart değildir. Bölgeden bölgeye çeşitlilik arz eden bir yapıda gelişmiştir” (Vallocheril’den akt. Bilici, 2011: 99).

Kanada’da medya eğitiminin kökeni 1960’ların sonlarında, okullarda ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine verilen “ekran eğitimi” (*screen education*) adı altında film ve televizyon üzerine odaklanmış eğitimlerle başlamıştır (Ardıç, 2016: 29). Ülkede 90’lı yıllarda hız kazanan medya eğitimi, dersliklerde etkin bir şekilde yer almaktadır. Kanada’da hemen her sınıfta her derslikte internet mevcuttur. Dinleme, anlama, yazma, izleme kendi iletisini yaratma becerilerinin yanında, medya okuryazarlığı dersinin amacı öğrencilerin eleştirel bakış açısını yakalarayarak medya metinlerini değerlendirme becerisi kazanmalarını sağlamaktır (Şeylan, 2008: 79). “Kanada’da medya okuryazarlığı 2000 yılından itibaren ulusal düzeyde tüm okullarda 7-12. sınıflarda *dil sanatları* programının içinde zorunlu ders hâlinde uygulamaya konulmuştur ayrıca medya okuryazarlığı ağırlıklı olarak İngilizce derslerinde yer almakla birlikte, sanat eğitimi ve sağlık derslerinin içinde de bulunmaktadır” (Bilici, 2014: 93).

2.8. Türkiye’de Medya Okuryazarlığı

Enformasyon çağı olarak adlandırılan günümüzde her yaş grubundan insan farklı şekillerde medyaya ve medyatik araçlara maruz kalmaktadır. Özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren hızla artan kitle iletişim araçları, bilgiye ulaşma kolaylığı, teknolojik ilerlemeler kişileri olumlu veya olumsuz, bilinçli veya bilinçsiz, sürekli etkilemektedir.

Medyanın kişiler üzerindeki etkisinin farkındalığını artırma, medyayı değerlendirme, anlama, gibi gerekçelerle medya okuryazarlığı konusu diğer ülkelerde olduğu gibi Türkiye’de de önemli bir durak olmuş ve bu konu üzerinde Radyo ve Televizyon Üst Kurulu (RTÜK) çalışmalar başlatmış ve devam süreçte Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) ile işbirliği yaparak çeşitli çalışmalar yapmaya devam etmiştir. Genel bir çerçeve ile bakılınca Türkiye medya okuryazarlığı konusunda diğer ülkelerden bir adım daha geriden gelmektedir. Bunun nedeni, bu vakte kadar medyanın kişi üzerindeki etkisinin ve işlevinin geç görülmüş olmasıdır.

2.8.1 Radyo ve Televizyon Üst Kurulunun yaptığı çalışmalar

Televizyon, internet ve radyo gibi kitle iletişim araçlarının çocuklar üzerinde olumlu etkiler oluşturduğu kadar olumsuz etkiler de oluşturduğu gerçeği kaçınılmazdır. Medyatik araçlardan aktarılan iletiler sonucu okullarda oluşan şiddet olaylarındaki artış, televizyon ve bilgisayar oyunlarındaki şiddet içeren unsurların artması Radyo ve Televizyon Üst Kurulunun bu konuyu gündemine almasına neden olmuştur. “2004 yılında Devlet Bakanlığı bünyesinde kurulan, Şiddeti Önleme Platformunda ilk kez ilköğretim okullarında medya okuryazarlığı derslerinin okutulması önerilmiştir” (İK 8). Bu öneriden sonra RTÜK, medya okuryazarlığı ile ilgili çalışmalarını hızlandırmıştır.

2006 yılı Radyo ve Televizyon Üst Kurulunun medya okuryazarlığı üzerine yaptığı çalışmaların dönüm noktası olmuş ve bu tarihten itibaren kurul çeşitli paneller, konferanslar, bildiri kitapları, televizyon düzenlemeleri, çocuklara yönelik ekranik ve web uygulamaları gibi çalışmalarla medya okuryazarlığı üzerine büyük oranda eğilim göstermiştir. 2006 yılında RTÜK tarafından “İlköğretim Çağındaki Çocukların Televizyon İzleme Alışkanlıkları Kamuoyu Araştırması” adlı çalışmada

(İK-13)'ten hareketle; öğrencilerin hafta içi televizyon izleme süreleri ortalama 2 saat, hafta sonu ise ortalama 5 saat olarak tespit edilmiştir. Buna ek olarak öğrencilerin %66'lık bir kısmının televizyon izlemeyi sevdiği için izledikleri, %21.4'lük bir kısmının da hayal dünyalarını geliştirdiği için izledikleri görülmektedir. Ayrıca ilköğretim çağındaki öğrenciler arasındaki en çok izlenen program türlerinin başında %72.1 oranı ile çizgi film geldiği görülmektedir. Sonucun böyle olması medya okuryazarlık eğitiminin gerekliliğini açıkça göstermiştir. "RTÜK, 24 Kasım 2006'da Ankara'da *Uluslararası Medya Okuryazarlığı Paneli* düzenleyerek akademisyenlerin ve yabancı ülkelerde görev yapan yetkililerin görüşlerini ve deneyimlerini aktarmıştır. Ayrıca RTÜK yetkilileri medya okuryazarlığı kavramını tanıtan, medya okuryazarlığının gerekliliğini vurgulayan konuşmalar yapmıştır" (İK-8).

RTÜK'ün yaptığı diğer çalışmaları şu şekilde sıralamak mümkündür;

Akıllı İşaretler: Televizyon yayınlarının içeriğiyle ilgili bilgilendirici bir sınıflandırma sistemidir. Bu sistem, televizyon yayıncılarının, anne babaların ve genelde toplumun, çocukları ve gençleri televizyon yayınlarının olası zararlı etkilerinden koruma sorumluluğunu yerine getirmelerinde onlara yardımcı olmak üzere tasarlanmıştır (İK-14). Akıllı işaretler sistemi uzmanlar tarafından geliştirilmiş karma bir sistem olmakla beraber iki konu hakkında bilgi vermektedir. Bunlar; programın olası zararlı içeriği ve hangi yaş düzeyine uygun olduğu şeklindedir.



Şekil 6: Akıllı İşaretler (İK-13).

Çocuk Web Sitesi: Bu web sayfası Radyo ve Televizyon Üst Kurulu tarafından çocukların ekran okuryazarlığını geliştirmek için tasarlanmıştır. Site içerisinde yer alan uygulamalar sırası ile;

- RTÜK
- Atatürk Köşesi
- Belirli Gün ve Haftalar
- Yardımlaşma
- Buluşlar
- Spor
- Vitamin
- Neyi İzleyelim?
- Oyun
- Eskiden TV
- TV Okuru
- E-Kart
- Arkadaşım Televizyon
- Kitap Tanıtımları,
- Genel Kültür
- Sözlükler
- Çocuk Hakları
- Haber ve Etkinlik
- Çocuk Parkı

(İK-15).



Şekil 7: Çocuk Web Sitesi Görseli (İK-15)

2.8.1.1. İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı

2006 yılında Radyo Televizyon Üst Kurulu ve Millî Eğitim Bakanlığı işbirliği ile hazırlan, ilköğretim okullarında uygulamaya konulan medya okuryazarlığı üzerine yapılmış ilk programdır. Programda, Türk Milli Eğitiminin Amaçları başlığı yer almaktadır. Programın giriş kısmında medya okuryazarlığının neden gerekli olduğundan, programın temel yaklaşımından bahsedilmiş *Programın Yapısı* başlığı altında genel amaçları; değerler, kazanımlar, etkinlikler ve açıklamalar şeklinde sıralanmıştır.

Program 8 üniteden oluşmaktadır ve her bir ünite için kazanım sayıları, süre saati ve oranları açıkça belirtilmiştir. Programda yer alan üniteler şu şekildedir:

- *İletişime Giriş*
- *Kitle İletişimi*
- *Medya*
- *Televizyon*
- *Aile, Çocuk, Televizyon*
- *Radyo*
- *Gazete ve Dergi*
- *İnternet (Sanal Dünya)*

İletişime Giriş programın ilk ünitesidir. Bu üniteye iletişim ne olduğundan, iletişim sürecinden ve öğelerinden, iletişim türlerinden, kişilerarası iletişimden bahsedilmiştir (RTÜK 2007). Programda bu üniteye 2 saatlik bir süre verilmiştir. Dersin işleniş süreci genel olarak soru-cevap tekniği olmakla beraber yer yer kısmi de olsa canlandırma tekniklerinden olan dramatizasyona yer verilmiştir.

Kitle İletişimi programın ikinci ünitesidir ve bu ünite için de 2 ders saati uygun görülmüştür. Üniteye kitle iletişiminin ne olduğunda bahsedilmiştir. dersin işleniş beyin fırtınası şekilde olup bazı görsel etkinliklerle de çeşitlendirilmektedir.

Medya programın üçüncü ünitesidir. Bu ünite için 7 ders saat, uygun görülmüştür. Ünite “Medya, Toplum ve Kültür, Medya ve Ekonomi, medya ve Etik, Nasıl Medya Okuryazarı Olunur?” (RTÜK ve MEB, 2006). şeklindeki alt başlıklardan oluşmaktadır. Programda hemen her başlık için bir adet etkinlik örneği

yer almaktadır. Fakat Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı'nda medya gibi önemli bir konuya sadece 7 ders saati uygun görülmesi konunun etraflıca ele alınmadığını ve programın bu konuda yüzeysel kaldığını kısmen de olsa ortaya koymaktadır. Ayrıca her an etkisinde kaldığımız medyatik araçlar konusunda verilecek bir eğitimin 7 saat gibi az bir sürede öğretilmesinin mümkün olmayacağı da düşünülmektedir.

Televizyon programın dördüncü ünitesidir. Bu ünite için 4 ders saati uygun görülmüştür. Ünite “Televizyonun Etkin Nitelikleri, Ne Fark Var, Haydi Afiş Hazırlayalım, Kim Neyi, Neden Ne Kadar ve Ne Zaman İzliyor?” (RTÜK ve MEB 2006). şeklindeki alt başlıklardan oluşmaktadır. Ünite her alt başlık için bir adet etkinlik örneğine yer verilmiştir.

Aile, Çocuk ve Televizyon programın beşinci ünitesidir. En fazla ders saati bu ünite için uygun görülmüştür: 9 saat. Göze çarpan ilk durum bir önceki ünite *Televizyon* başlığı varken aynı konunun farklı bir alanda müstakil olarak ele alınması durumudur. Ünite her alan etkinlikler *Televizyon* ünitesinin alt başlıkları ile ilişkilendirilmiş ve sınıf ortamında çeşitli televizyon programlarının izlenmesini önermiştir.

Radyo programın altıncı ünitesidir. Bu ünite için 3 ders saati uygun görülmüştür. Ünite “Radyoyu Tanıyalım, Radyo Dinlerken Nelere Dikkat Edelim?” şeklindeki alt başlıklardan oluşmaktadır. Programda yer alan etkinliklerden hareketle soru-cevap yönteminin uygulandığı görülmektedir.

Gazete ve Dergi programın yedinci ünitesidir. Bu ünite için 3 ders saati uygun görülmüştür. Ünite ‘Gazeteleri İnceleyelim, Haydi, Gazete Hazırlayalım, Dergileri İnceleyelim’ şeklindeki alt başlıklardan oluşmaktadır. Ünite öncelikle gazete ile ilgili temel bilgiler verilerek kavramların tanıtılması amaçlanmaktadır. Bu bağlamda ilk etkinlik olan bulmaca etkinliği konunun anlaşılması ve kavranması açısından etkili olacaktır.

İnternet (Sanal Dünya) programın son ünitesi olan sekizinci ünite. Bu ünite için 6 ders saati uygun görülmüştür. Ünite “İnternetin Özelliklerini Keşfediyorum,

İnternet Kullanıyorum, İnternette Nelere Dikkat Etmeliyiz?” şeklindeki alt başlıklardan oluşmaktadır. Çağımızın en önemli kitle iletişim aracı olan internet kavramını en sona bırakmakla konuya daha fazla vurgu yapmak amaçlanmış olabileceği düşünülmektedir. Ünitenin girişinde internet hakkındaki temel bilgiler, internetin özelliklerinin tanıtılması ve genel bilgiler verilmesi öğrencilerin bu konudaki eksiklerinin giderilmesi açısından faydalı bir başlangıç olduğu düşünülmektedir.

Programın ölçme değerlendirme kısmında medya okuryazarlığı dersinin, ilköğretim okullarının 7. sınıflarında haftada bir saat olarak okutulacak seçmeli ders olacağı ifade edilmekle beraber bu dersin notla değerlendirilmeyeceği ve sadece karnede öğrencinin dersi aldığı görüneceği şeklinde açıklamalara yer verilmiştir (RTÜK ve MEB, 2006: 16). Program üzerinde derste kullanılacak ölçme değerlendirme türlerinin birçoğunun açıklaması yapılarak verilmiş ama not verilmeyeceği için açık uçlu, çoktan seçmeli test, proje veya performans görevlerine yer verilmemiştir. Bu açıdan programın eksikleri giderilince daha etkili olacağı düşünülmektedir.

Medya okuryazarlığı programı genel bir çerçeve ile değerlendirilecek olursa, program toplamda, sekiz (8) ünite, yirmi dört (24) kazanım ve 36 ders saatinden oluşmaktadır. Programın önem derecesi göz önünde bulundurulursa 36 saatin yeterli olmayacağı fark edilmektedir. Ünitelere ayrılan ders saatleri konuların önemine göre belirlenmeye çalışılmış ancak *Medya* başlığındaki açıklamada da belirtildiği gibi medya konusunda verilen saatin yeterli olmadığı düşünülmektedir.

Programda her bir başlık için bir etkinlik verilmesi konuya hâkim olunması ve öğretmenin bizzat yapacağı çalışmalara örnek oluşturması açısından faydalıdır. Ayrıca etkinlikler içerisinde beyin fırtınası, dramatizasyon, soru-cevap şeklindeki yöntem tekniklerin kullanılması öğrencileri üst bilişsel düşünceye, eleştirel düşünmeye, değerlendirme ve sorgulamaya teşvik etmesi açısından olumludur.

Sonuç olarak geç de olsa RTÜK ve MEB’in hızla gelişen teknolojinin ve medyanın önemini fark edip öğrencilerin farkındalıklarını artırma, değerlendirme,

analiz, sentez, yorumlama gibi üst düzey beceri gerektiren bir program hazırlayarak medya okuryazarlığının eğitimi konusunda işbirliği yapmaları olumlu bir gelişmedir.

2.8.1.2. İlköğretim Medya Okuryazarlığı Öğretmen El Kitabı

Kitap RTÜK tarafından 2007 yılında hazırlanmıştır. Kitabın yazılma amacı ve önemi önsözde şu şekilde belirtilmiştir: “Yapılan bütün araştırmalar ve bunlar üzerinde yapılan değerlendirmeler; görsel, işitsel ve yazılı medya karşısında savunmasız bir alıcı durumunda bulunan çocukların ilköğretimden başlayarak medya karşısında bilinçlendirilmelerinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Böylelikle öğrenci; medya karşısında pasif bir alıcı olmak yerine, medyayı okuyabilecek, medyanın dilini çözebilecek bilin düzeyine ulaşarak iletişim olgunda aktif olabilecektir. Çalışma, medya okuryazarlığı eğitimini verecek öğretmenlere gerekli donanımı sağlamak amacıyla hazırlanmıştır” (RTÜK, 2007: 3).

Hazırlanan kitap 8 üniteden oluşmaktadır. Bunlar sırasıyla;

- *İletişime Giriş*
- *Medya Kavramı ve Medyanın İşlevleri*
- *Medya Okuryazarlığı ve Türkiye’deki Uygulama Alanları*
- *Aile, Çocuk ve Televizyon*
- *Radyo*
- *Gazete ve Dergi*
- *İnternet*

Ünite başlıklarından da anlaşılacağı üzere kitap bazı değişiklikler haricinde İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ile yakından ilişkilidir. Kitapta her ünitenin sonunda yer alan kaynakça bölümleri yer almakla beraber kitabın oldukça detaylı bir şekilde hazırlandığı görülmektedir. Ayrıca kitabın sonunda *Serbest Yazılar* bölümü yer almaktadır. Bu bölümde de farklı alanlardan akademisyenler medya ve medyatik araçların etkileri, yaklaşımları ile ilgili yazılar yazmışlardır. Bu da kitabın çok yönlü bir bilimsel bakış ile yazıldığının açık göstergesidir.

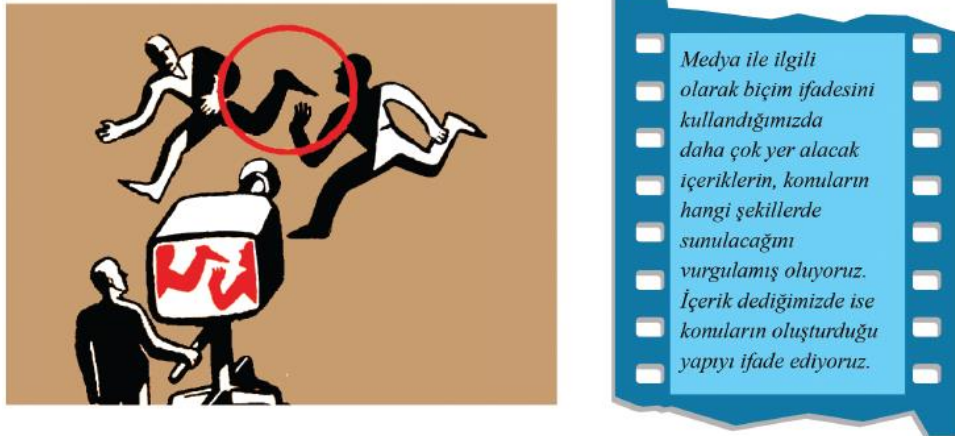
2.8.2. Millî Eğitim Bakanlığı'nın yaptığı çalışmalar

2.8.2.1. Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Medya Okuryazarlığı Öğretim Materyali

Kitap Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından 2016 yılında hazırlanmıştır. Kitabın girişinde İstiklal Marşı, Gençliğe Hitabe yer almaktadır. Devamında kitabın kısa tanıtımı yapılmıştır. Kitapta 4 ünite bulunmaktadır. Bunlar;

- *Eğlencem Dünya*
- *Medyaya Soru Soruyorum*
- *Önce Bir Düşüneyim*
- *Benim Medyam*

Eğlencem Dünya kitabın ilk ünitesidir. Ünite 'Medyanın Hayatımızdaki Yeri, Medya Kullanıcısı mı, Medya tüketicisi mi?', Medyada İçerik ve Biçim, Eğlence Medyası, Kendimi Değerlendiriyorum' adlı başlıklardan oluşmaktadır. Kitabın ilk ünitesinde 100 temel eserden bazı kesitler alınarak günümüzle ilişkilendirildiği görülmektedir. Bunun yanı sıra medyanın tanımı, medyanın tarihi süreç içerisindeki gelişimi, medya kullanılmasında dikkat edilecek hususlar, akıllı işaretler sisteminin tanıtımı, medyanın içeriğinde nelerin olduğu gibi konular çeşitli görsellerle ve bilimsel örneklerle açıklanarak anlatılmıştır. Medyanın içeriğinden bahsedilirken kullanılan bir örnek resim ve açıklaması;



Şekil 8: Medyanın İçeriği Konusu İle İlgili Örnek Görsel (MEB, 2016: 23).

Medyaya Soru Soruyorum kitabın ikinci ünitesidir. Ünite “*Bilgiye Erişim, Gündemimiz Medya, Medyanın Kurgusu, Anlamlandırma: Anlam Bizde..., Gerçeğin Peşinde, Farklı Pencereleden Bakmak!, Okul Gazetesi Hazırlıyoruz*” başlıklarından oluşmaktadır. Bu ünite de bilgiye erişimin ne şekillerde olabildiği, internetteki arama motorlarının tanıtımı, web sitesi ile ilgili uzantılar (com, net, org, edu, gov, mil), medyanın olumlu ve olumsuz yönleri, gerçek bilgiye ulaşma çeşitleri, okul gazetesi oluşturulurken ne gibi yollar izleneceği, medyadan nasıl yararlanılacağı gibi konulardan bahsedilerek öğrencilerin medyaya karşı nasıl bilinçli bir tutum sergilemeleri gerektiğine dair açıklamalar yer almaktadır.

Önce Düşüneyim kitabın üçüncü ünitesidir. Ünite “*Gördüklerim ne anlatıyor?, İkna Etme Teknikleri, Medyada Karakter Yaratmak, Beni ikna et*” başlıklarından oluşmaktadır. Bu ünite de reklamlarda gösterilen ürünlerin gerçekten farklı olup olmadığı, bir fotoğrafın okunması ve teknik kelimeler (Kadraj), medyanın insanları nasıl ikna ettiği, ikna etme teknikleri, kişilerarası iletişim, medya üretimi nasıl ve hangi yollarla olur gibi konular birçok görselle ilişkilendirilerek aktarılmıştır.

Benim Medyam kitabın dördüncü ve son ünitesidir. Ünite “*Sosyal Medyam, Ne Kadar Özgürlük O Kadar Sorumluluk!, 80 Saniyede Devr-i Alem, Afiş Tasarlama, Duyarlıyım, Medyada Dil Farkındalığı*” başlıklarından oluşmaktadır. Bu ünite de, sosyal medyanın özellikleri, yeni sosyal medya ortamları, dijital hikâye oluşturma, sosyal medyada karşılaşılan olumsuz durumlar (taciz, tehdit, siber saldırı), güvenli internet kullanımı, afiş tasarlama hangi aşamalarda olur medyada dil kullanımı gibi konulardan bahsedilmektedir.

Ünite de ki medyanın dil kullanımından bahsedilirken Türkçenin kullanımına yeterince özen göstermediği, göz ardı edildiği ortaya çıkmıştır. “Televizyon izlerken görüntülerin, seslerin ve yazıların oluşturduğu etkileyici içerik karşısında sorgulama becerilerimizi çalıştırmazsak Türkçeye ilişkin yapılan birçok dil yanlışını fark edemeyiz. Türkçenin kullanımına ilişkin her gün yüzlerce hata yapılmaktadır ve bu gündeme dahi gelmemektedir. Kelimelerin Türkçe doğru yazılışlarına ve kurallarına

Türk Dil Kurumu'nun internet sayfasında yer alan 'sözlükler' sekmesinde ulaşabilirsiniz. <http://www.tdk.gov.tr>" (MEB, 2016: 172).

Her akşam izlenen çeşitli ulusal televizyon kanallarında yoğun bir şekilde kelime hataları yapılmaktadır. Bunlardan bazıları *Şekil 9*'da gösterilmektedir.

MEDYA DİLİ	DOĞRUSU
"Mustafa Yıldız'ın cansız cesedi yolda yatarken..."	ceset zaten cansız olacağı için "cansız" ifadesinin kullanılması gereksiz.
"Beş aşağı beş yukarı..."	Üç aşağı
Yılmaz, Bodrum'da keyf çatıyor.."	keyif
"...Tüm camlar yıkıldı..."	kırıldı
"...laf salatalığını bırakın da..."	salatasını
"Anakara valisi..."	Ankara
"Onlara ilk yapılacak önlemler nelerdir?..."	alınacak önlemler
"Biliyorsunuz, milyonlar onu gönlüne gömdü..."	kalbine gömdü
Bizim'le yarışır mısınız?..."	Bizimle
"Sırlar Kosova'yı terk ediyor..."	terk ediyor
Maddi kazanç kazanıyor..."	kazanç sağlıyor..."
Liberalizm deyimi artık yüksünülecek bir deyim olmaktan çıkmıştır..."	terimi, terim
"Bütün bunlar birtakım pazarlıkların olduğunu akla düşürüyor..."	akla getiriyor
"Emel, entrikalar yapan, kendisini zeki sayan bir tip."	entrikalar çeviren
"NATO'nun 8 Mayıs'ta 33 hedefe taarruz yaptığı %72 başarı sağladığı bildirildi..."	taarruz ettiği
"Çok güzel bir sohbet yaptı..."	sohbet etti
"...düşük yapma şansı..."	ihtimali / olasılığı
"...ayağı burkuldu. Birkaç gün içinde burkulma şansı yine var..."	ihtimali
"Zevkler ve renkler tartışılmaz diye bir kelime vardır..."	söz

Şekil 9: Medya dili ve Doğrusu (MEB, 2016: 173).

Üniteler ile birlikte kitabın sonunda sözlük ve kaynakça bulunmaktadır.

Genel olarak ile değerlendirildiğinde, hazırlanan ortaokul medya okuryazarlığı öğretim materyali, medya okuryazarlığı konusunda verilecek olan tüm bilgileri düzenli bir şekilde aktarmıştır. Kitap, medya okuryazarlığının gereği olan anlama, analiz etme, değerlendirme, eleştirme, bilinçli kullanma, aktarılan bilginin farkında olma, sorgulama, üretme, gibi kavramları bünyesinde barındırmaktadır. Kitabın bol görselle, canlı renklerle desteklenmesi kitabın öğrenciler açısından ilgi çekici olacağını düşündürmektedir. Medyanın ve medya kültürünün, teknoloji ile bütünleşik oluşunu güncel bilgilerle destekleyerek öğrenciye aktarması açısından da kitap başarılı bir şekilde hazırlanmıştır. Medya okuryazarlığı ile ilgili yapılacak diğer

çalışmalarda kullanılabilcek bir materyal olması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

2.9. Türkçe EĞitimi Ve Medya Okuryazarlığı İlişkisi

Türkçe eğitiminde temel hedef kişinin temel dil becerilerini (dinleme, konuşma, okuma, yazma) geliştirmektir. Bir beceri alanı diğerini etkilemekte ve o beceri alanını geliştirmektedir. Bu becerilerin kazanılması da bir süreç ile meydana gelmektedir. Süreç odaklı beceri kendini canlı, güncel tutmak zorundadır. Gelişen ve değişen hızlı teknoloji her alanı olduğu gibi Türkçe eğitiminde yer alan temel dil becerilerini de etkilemiştir. MEB'in başlatmış olduğu FATİH Projesi ile genelde tüm sınıflarda ve derslerde, özelde ise Türkçe derslerinde medya araçları ve teknolojik cihazlar (akıllı tahta, projeksiyon, video, internet vs.) yoğun bir şekilde kullanılmaktadır.

2015 Türkçe Ğretim Programı'nın genel amaçlarından biri de “*Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından medyaya erişme, bilgiyi kullanma ve üretim becerilerini geliştirmek*” (MEB, 2015: 5). şeklinde-dir. Bu bağlamda - çağımızın da gerektirdiği gibi- öğrencinin sadece basılı materyallerden değil aynı zamanda dijital ortamlardan, çoklu medya ortamlarından bilgiye erişmeleri beklenmektedir.

ÖĞrenciler zamanlarının büyük çoğunluğunu internet, akıllı telefonlar ve televizyon gibi kitle iletişim araçlarıyla geçirmektedirler. Özellikle temel dil becerilerinden olan dinleme/izleme becerisi bu kitle iletişim araçlarından aktarılanları dinlemede ve e-okumanın gerekleşebilmesinde önemini hissettirmektedir. Ayrıca 2015 programına göre öğrencilerin medya okuryazarı olmalarının yanında medya üreticisi olmalarını da teşvik etmektedir. Medya reticisi olmanın temel koşullarından biri de medyatik ortamlar ile konu aktarımları (sözlü/yazılı) yapabilmektir. Bu nedenle konuşma ve yazma becerilerinin öğrencilerin kendini ifade etmede, çeşitli konularda aktarım yapabilmelerinde medya üreticisi olmaları açısından önem arz etmektedir.

2.9.1. 1981 İlköğretim Okulları Türkçe Öğretim Programı

Programın *Genel Amaçlar* başlığındaki 2. madde şu şekildedir: “Onlara, görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini ve düşündüklerini, tasarladıklarını söz ya da yazı ile doğru amaca uygun olarak anlatma ve beceri kazandırmak” (MEB, 1981). maddede doğrudan medyaya vurgu yapmasa da - maddedeki görüp izlenen olgulardan biri de televizyon olduğu varsayılır ise- dolaylı bir şekilde bahsedildiği görülmektedir.

Programda *Anlama Özel Amaçlar* başlığı altındaki *Dinleme ve İzleme Tekniği* bakımından 6. sınıfta öğrencilerinin kazanacakları davranışlardan 2. madde “*Radyoda, televizyonda, ilgi duyduğu haberleri vb. yayınları dinleyip izleyebilmek*” şeklindedir. 4. madde ise “*Düzeyine uygun bir filmi, röportajı, oyunu, müsamereyi izleyebilmek*” şeklindedir. 2. madde doğrudan medyatik araçlara vurgu yapmaktadır ancak öğrencinin sadece izlemesi, kazanacağı bir davranış olarak kabul edilmektedir. Medyadan aktarılan bilgiye karşı öğrencinin tutumu, anlaması, değerlendirmesine dair herhangi bir bilgi geçmemektedir. *Anlama Tekniği Bakımından* öğrencinin kazanacağı davranışlardan 2. madde “*İzlenen bir filmin, oyunun, okunan bir yazının ve olayların sırasını, sebep-sonuç ilişkisini, başlıca kişilerini, kişilerin fiziksel ve karakter niteliklerini kavrayabilmek*” şeklindedir. 2. madde doğrudan medya kelimesinden bahsetmese de kitle iletişim araçlarından olan televizyona vurgu yapıldığı görülmektedir ve izlenilecek filme nasıl yaklaşılacağı belirtilmektedir.

7. sınıfta *Dinleme ve İzleme Tekniği* bakımından öğrencilerin kazanacakları davranışlardan 2. madde şu şekildedir: “*Radyoda, televizyonda, düzeyine uygun yayınları dinleyip izleyebilmek*”, 4. madde ise şu şekildedir: “*Düzeyine uygun bir filmi, röportajı, oyunu, müsamereyi izleyebilmek*” 7. sınıfta da yine medyatik araçlara yönlendirme varken düzey vurgusu yapıldığı görülmektedir. Yine 7. sınıfta anlama tekniği bakımından öğrencilerin kazacakları davranışların 2. maddesi şu şekildedir: “*izlenen bir filmin, oyunun, okunan bir yazının olaylarının sırasını, yerini, sebep- sonuç ilişkisini, başlıca kişilerini, kişilerin belirgin niteliklerini kavrayabilmek*” (MEB, 1981). Bu madde de yine doğrudan medya kelimesinden bahsetmese de kitle iletişim araçlarından olan televizyona vurgu yapıldığı görülmektedir ve izlenilecek filme nasıl yaklaşılacağı belirtilmektedir.

8. sınıfta da 7. sınıfta yer alan maddeler yer almakla beraber yine medyatik araçlara vurgu yapılmaktadır.

Programda *Anlatma Özel Amaçlar* başlığı altındaki 6, 7 ve 8. sınıf maddeleri aynı olmakla beraber *Anlama Özel Amaçlar* maddelerinde “anlama” kelimesi üzerinde durulurken bu bölümde ise “tanıtma, ifade etme, belirtme” kelimeleri üzerinde yani aktarma eylemi üzerinde durulmuştur.

Programın *Araç ve Gereçler* başlığı altında medyatik araçlara teknolojinin gelişmesine doğrudan vurgu yapıldığı görülmektedir. “Çağımızda hızla gelişen ve yayılan görsel ve işitsel araçlar, eğitim teknolojisinde önemli bir yer almış bulunmaktadır. Bunun sonucu olarak bugün eğitim ortamlarında cansız resim ve şekiller, kara tahta, film şeritleri, projeksiyon vb. bile yetersiz kalmış; kitle haberleşme araçları olan basın, radyo ve televizyonun güncel bir şekilde eğitimde rol alması zorunlu olmuştur” (MEB, 1981). Bunlara ek olarak yine programda o zamanlarda televizyonun sınırlı olmasından ötürü televizyonu olanların olmayanlara izletme konusunda yardımcı olması konusunda çeşitli ifadelere yer verilmiştir.

Görüldüğü üzere programda medya kelimesine doğrudan vurgu yapılmasa da medya araçlarına, kitle iletişim araçlarının önemine, gelişen teknolojiye vurgu yapılmıştır. Bu araçlar da medya ile doğrudan ilgilidir. Öğrenci kazanımlarında da dolaylı şekilde teknolojiden ve medyatik araçların etkisinden söz edilse de bunların nasıl kullanılması gerektiği konusunda herhangi bir açıklama yapılmamıştır.

2.9.2. 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programında medya okuryazarlığı

2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı (TDÖP) *Genel Amaçlar* başlığına bakıldığında 8. madde “*Öğrencilerin bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları*” şeklindedir (MEB, 2006: 4). Bu ifadede doğrudan medya ve medya okuryazarlığına vurgu yapılmasa da Türkçe dersi ile medya okuryazarlığı eğitiminin hedefleri arasında bir benzerlik ilişkisi olduğu görülebilir. Programın *Temel Beceriler* başlığı altındaki “bilgi teknolojilerini kullanma” becerisi

doğrudan bilgiyi elde etmede teknolojik araçlardan faydalanmaya vurgu yapmaktadır.

Programda *Dinleme/İzleme Becerisi* başlığı altında bu beceri ile ilgili olarak “Görsel ve işitsel araçların hayatın her alanında yaygınlaşması ve bu araçların eğitimde kullanılması etkili bir dinleme/izleme eğitimini gerekli kılmaktadır. Bu becerinin geliştirilmesi ile öğrencilerden dinledikleri/izlediklerini sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişkilendirme, eleştirme, eleştirme ve bunlarla ilgili çıkarımlarda bulunma gibi üst becerileri gerçekleştirmesi beklenmektedir” (MEB, 2006: 5). ifadesine yer verilmektedir. Bu ifade doğrudan medya okuryazarlığı eğitiminin beklentileri ile ilişkilidir.

2005 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programında müstakil bir öğrenme alanı olarak olarak ‘*Görsel Okuma ve Görsel Sunu*’ başlığına yer verildiği görülmektedir. Bu başlığın açıklamalarında şu ifadeler yer almaktadır: “*Bu öğrenme alanı şekil, sembol, resim, grafik, tablo, beden dili, doğa ve sosyal olayları okuma, anlama ve zihinde yapılandırmayı kapsamaktadır*” (MEB,2005: 18). Bu açıklamalardan hareketle, her ne kadar müstakil bir öğrenme alanı olarak ele alınmış olsa da bu alan içerisinde medyaya ya da teknolojik araçlara hiçbir şekilde yer verilmemiştir.

Programda doğrudan medya veya teknoloji kavramları ile ilgili olmasa da ilişkili olduğu düşünülen bazı amaç ve kazanımlar vardır (MEB, 2006). Bunlar;

Dinlenen/izlenen anlama ve çözümleme amacı içerisinde;

- *Dinlediklerinde/izlediklerinde sebep-sonuç ilişkisi kurar.*
- *Dinledikleri/izlediklerindeki örtülü anlamları fark eder.*
- *Dinlediklerine/izlediklerine ilişkin sorular oluşturur.*
- *Dinlediklerinin/izlediklerinin öncesin ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.*
- *Görsel/işitsel unsurlarla dinledikleri/izledikleri arasında ilgi kurar.*
- *Dinledikleri/izlediklerini kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır şeklinde kazanımlar yer almaktadır.*

Etkili dinleme/ izleme alışkanlığı kazanma amacı içerisinde ise;

- Çok yönlü iletişim araçlarından ilgi, istek ve ihtiyaçlarına uygun olanını takip eder. şeklindeki kazanım ifadelerine yer verilmiştir.

Yukarıdaki bilgilerden hareketle, programda doğrudan medya kavramına değinilmese de dolaylı yollarla kitle iletişim araçları, bilgi teknolojilerini kullanma, bunlardan yararlanma gibi ifadelere yer verildiği görülmektedir. 21. yüzyıldaki en geniş kapsamlı okuryazarlık türü olan medya okuryazarlığından programda bahsedilmemesi bir eksiklik olarak görülmektedir.

2.9.3. 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programında medya okuryazarlığı

2016-2017 yılında uygulamaya konulan 2015 Türkçe dersi (1-8. sınıflar) Öğretim Programı'nın vizyonuna dair 6. maddede: “*Bilgi teknolojilerini güvenli şekilde kullanarak bilgi edinme, oluşturma ve paylaşma becerileri gelişmiş bireyler yetiştirmek*” (MEB, 2015: 3). açıklamaları yer almaktadır. Bu madde ile teknolojiden ve bilgiye teknolojik ortamlardan ulaşılması net bir şekilde bahsedilmiştir. *Programın Temel Yaklaşımı* başlığı içerisinde “*Öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve duyuşsal olarak hazırlık yapmalarını, etkinliğin amacını belirlemelerini, etkinlik için gerektiğinde teknolojiden de yararlanarak ön bilgiler edinmeleri gerekebilir*” (MEB, 2015: 4). şeklindeki ifadelerde de yine teknoloji kavramına değinildiği görülmektedir.

Programın Genel Amacı başlığı içerisindeki 9. madde “*Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından medyaya erişme, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerini geliştirmek*” ile 10. madde “*Çoklu medya ortamlarında aktarılanları sorgulamalarını sağlamak*” (MEB, 2015: 5). şeklindedir. Bu maddeler doğrudan medyaya vurgu yapmakta ve medya okuryazarlığı eğitiminin hedeflenen özellerine atıf yapmaktadır.

Programdaki temalar incelendiğinde *Bilim ve Teknoloji* temasının içerisinde ‘iletişim, haberleşme, keşif, sosyal medya, teknoloji’ gibi alt başlıkların olduğu görülmektedir. Bu açıdan da medyaya ve medyatik unsurlara değinildiği söylenilebilir.

Programdaki *Sözlü İletişim* öğrenme alanı 4. sınıf kazanımlarına bakıldığında 5. kazanım doğrudan medya ile ilgilidir. “Okunan bir metni, medya içeriğini veya sözel sunumu kendi ifadeleriyle anlatır. Bu kazanımda, *medya içeriklerine güvenli erişim ve bunları güvenli kullanma; güvenilir olan kaynaklardan bilgi edinme, bilgileri paylaşmada güvenlik önlemleri vb. üzerinde durulur*” (MEB, 2015: 23). *Okuma* öğrenme alanındaki 14. kazanım “*Bir bilgiye veya içeriğe erişmek için basılı ve dijital içeriklerde içindekiler ve sözlük bölümünü kullanmayı bilir.*” doğrudan dijital ortamlarla ilgilidir

Programdaki 5. sınıf *Okuma* öğrenme alanındaki 10. kazanımda medya ve medyatik ortamlar net bir şekilde belirtilmektedir. Şöyle ki; “Çoklu medya kaynaklarının güvenilirliğini sorgular. *Medya kaynakları; edu, gov, com, org. vb. şeklinde ele alınmalıdır*” (MEB, 2015: 27). *Yazma* öğrenme alanının 4. kazanımının 5. maddesinde; bilgi toplamada medya araçlarından faydalanılması gerektiği ifade edilmektedir: “*Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyebilecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları görüşünü desteklemek için kullanır*” (MEB, 2015: 28). Yine aynı alanın 13. kazanımında “*Yazdıklarını, yazılı/basılı olarak veya imkân ve fırsatlar ölçüsünde çoklu medya ortamlarını kullanarak paylaşır*” (MEB, 2015: 27). şeklinde medya ortamlarında da paylaşılması ifade edilmektedir.

Programdaki 6. sınıf kazanımları 5. sınıf kazanımları ile birebir aynıdır. Bunun yanı sıra 7. sınıf kazanımları da 4., 5. ve 6. sınıf ile aynıdır. 7. sınıfta farklı olan tek kazanım şudur: “*Yazılı kaynaklardan veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları doğrudan alıntı veya atıf yaparak kullanır*” (MEB, 2015: 34). maddesinden hareketle yazılı kaynaklarda alıntı ve atıf yapmaya vurgu yapıldığı görülmektedir.

Programdaki 8. sınıf *Sözlü İletişim* öğrenme alanının 9. maddesinde “*Dinlediği/izlediği bir metnin, medya içeriğinin veya sözel sunumun örtülü anlamını belirler*” (MEB, 2015: 36). öğrencilerin medyadaki mesajların ardında yatan bilinçaltı mesajları fark etmelerine doğrudan değinir. Diğer taraftan *Okuma* öğrenme alanının 9. ve 10. kazanımında bilgiye ulaşmada medyatik ortamlardan da

yaralanabileceği ifade edilir. 9. kazanım; “Çoklu medya kaynaklarından edindiği bilgilerin güvenilirliğini sorgular” şeklinde iken; 10. Kazanım “Bir bilgiye veya içeriğe erişmek için basılı ve dijital içeriklerde içindekiler veya sözlük bölümünü kullanmayı bilir” şeklindedir. Aynı öğrenme alanının 23. kazanımı medya ortamlarındaki mesajları anlamayı ve değerlendirmeyi ifade etmektedir (MEB, 2015: 37). Son olarak *Yazma* öğrenme alanının 4. kazanımın 5. maddesi şu şekildedir: “Yazılı kaynaklardan veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları doğrudan alıntı veya atıf yaparak kullanır” (MEB, 2015: 37).

Sonuç olarak incelenen 3 öğretim programında medyaya, medya ortamlarına ve dijital ortamlara en fazla değinen, beklenildiği gibi *2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı* olmuştur. 2015 programı medya okuryazarlığı açısından yaşadığımız çağın koşulları, teknolojik boyutu, medyanın kişileri nasıl etkilediği, dijital ortamlar ve sosyal medyanın etkisi göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Bu açıdan özellikle 2006 programına göre daha başarılı olduğu düşünülmektedir.

Medya okuryazarlığı eğitiminin hedefi medyayı eleştiren, sorgulayan, değerlendiren, anlayan ve anlamlandıran, bilinci medya mesajlarına karşı daima açık, yeri geldiğinde medya da üretebilen bireyler yetiştirmektir. Bu bağlamda da medya kavramının 2015 programında 4. sınıftan 8. sınıfa kadar kademeli olarak ve sarmal bir yapı ile öğrenme alanları içerisinde yerleştirmesi açısından başarılı görülmektedir. Ek olarak 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın medya kavramı üzerine böylesine geniş ölçüde durması, konunun Türkçe eğitimi ile yakından ilişkisi olduğunu da ortaya koymaktadır.

2.9.4. 2015 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi (9-12. Sınıf) Öğretim Programında medya okuryazarlığı

Türk Dili ve Edebiyatı dersi (9-12. Sınıf) Öğretim Programındaki *Programın Amacı* başlığının altındaki “iletişim araçları vasıtasıyla karşılaştıkları görsel ve işitsel metinlere karşı eleştirel bir bilinç kazanmaları amaçlanmaktadır” (MEB,

2015: 3). maddesi doğrudan medyaya vurgu yapmamaktadır. Ancak *iletişim araçları vasıtasıyla* cümlesinden medyatik araçlar olduğu kısmen de olsa anlaşılmaktadır.

Programın *Üniteler* başlığı altında “*ünite tablolarında masal, fabl, destan, efsane, şiir, tiyatro, hikâye, roman, senaryo, anı, deneme, gezi yazısı, fıkra, günlük, blog, eleştiri, otobiyografi, mülakat, söylev, makale, dilekçe, tutanak, mektup, e-posta, haber ve reklam olmak üzere 28 farklı türe dair bilgi ve uygulamalara yer verilmiştir*” (MEB, 2015: 8). Açıklamalarında doğrudan medya kelimesine vurgu yapılmamaktadır. Ancak, blog, e-posta, reklam gibi türlerle kitle iletişim araçlarına vurgu yapıldığı açıkça görülmektedir.

Programın *dokuzuncu sınıf I. Dönem* ünitelerindeki *Okuma, Yazma, Sözlü İletişim* başlıkları altında, kitle iletişim araçlarına yönelik herhangi tür hakkında bilgi verilmemişken, *dokuzuncu sınıf II. Dönem* ünitelerindeki *Okuma, Yazma, Sözlü İletişim* başlıkları altında kitle iletişim araçlarına yönelik “*7. ünite: Senaryo. Sözlü İletişim başlığı: Kısa Film Hazırlama*”, “*9. ünite: Mektup/E-posta. Okuma ve Yazma başlıkları altında*”, “*10. ünite: Günlük/Blog. Okuma başlığı altında*” (MEB, 2015: 9). kazanımların olduğu görülmektedir. Kazanımlarda medya araçlarına herhangi bir vurgu yapılmamıştır. Ancak, kısa film hazırlama, e-posta, blog gibi kavramlara değinilmesi kitle iletişim araçlarına vurgu yapıldığını göstermektedir.

Programın *onuncu sınıf I. Dönem* ünitelerindeki *Okuma, Yazma, Sözlü İletişim* başlıkları altında, kitle iletişim araçlarına yönelik herhangi tür hakkında bilgi verilmemişken, *onuncu sınıf II. Dönem* ünitelerindeki *Okuma, Yazma, Sözlü İletişim* başlıkları altında kitle iletişim araçlarına yönelik “*9. ünite: Reklam. Okuma, Yazma ve Sözlü iletişim başlığı altında*” (MEB, 2015: 10). kazanımının yer aldığı görülmektedir. Özellikle *Yazma* başlığı altında olan bir kazanımın “*Reklamın yapılacağı medya aracını belirleme*” (MEB,2015:61). şeklinde olması, doğrudan medyaya vurgu yapıldığını göstermektedir. Bunun yanı sıra reklam kavramı ile de kitle iletişim araçlarına vurgu yapıldığı görülmektedir.

Programın *on birinci sınıf I. Dönem ve II. Dönem* ünitelerindeki *Okuma, Yazma, Sözlü İletişim* başlıkları altında kitle iletişim araçlarına yönelik herhangi tür hakkında bilgi verilmemiştir.

Programın *on ikinci sınıf I. Dönem* ünitelerindeki *Okuma, Yazma, Sözlü İletişim* başlıkları altında kitle iletişim araçlarına yönelik “4. Ünite: *Senaryo. Kısa Film Hazırlama Sözlü iletişim becerisi altındadır*” (MEB, 2015:11). Aynı sınıfın II dönem ünitelerindeki *Okuma, Yazma, Sözlü İletişim* başlıkları altında kitle iletişim araçlarına yönelik “6. Ünite: *Tiyatro. Sözlü İletişim başlığı altında Radyo Tiyatrosu Dinleme ve Seslendirme*” (MEB, 2015: 11). kazanımları yer almaktadır. Kazanımlarda medya araçlarına herhangi bir vurgu yapılmamıştır. Ancak, kısa film hazırlama ve radyo tiyatrosu dinleme gibi durumlarla kitle iletişim araçlarına vurgu yapıldığı görülmektedir.

“Üniteler oluşturulurken bazı hususlar dikkate alınmıştır; öğrencilerin günlük hayatın ihtiyaçlarına yönelik olarak mektup/e-posta, günlük/blog, tartışma metni, dilekçe, tutanak, iş görüşmesi, biyografi, otobiyografi, özgeçmiş, mülakat gibi türlerde yazma çalışmalarına yer verilerek bu türlerdeki yazma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır” (MEB, 2015: 13). Açıklamasında doğrudan medya vurgusu yapılmamıştır. Ancak, e-posta, blog gibi kavramlara değinilmesi, kitle iletişim araçlarına vurgu yapıldığını göstermektedir.

Programın *Yazma Kazanımları* başlığı altındaki 20. Kazanım ve açıklaması “*Yazdığı metni başkalarıyla paylaşır. Açıklama: Öğrencilerin yazdığı metinleri yüksek sesle okuma, panoda sergileme; elektronik ortamlarda, kitap, dergi ve gazetelerde yayımlama; yarışmalara katılma gibi yollarla paylaşabilecekleri belirtilir*” (MEB, 2015: 33). Bu kazanım ve açıklamasında doğrudan medya kavramına değinilmemiştir. Ancak öğrencilerin yazdığı eserleri elektronik ortamlarda sergilemesi kitle iletişim araçlarına (bilgisayar, cep telefonu, radyo vb.) doğrudan vurgu yapmaktadır.

Sonuç olarak, Türk Dili ve Edebiyatı Dersi (9-12. Sınıf) Öğretim Programında medya ve kitle iletişim araçlarına yeterince değinilmediği görülmektedir. Ortaöğretimin temel derslerinden olan Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretim programında, çağımızın vazgeçilmez unsuru olan elektronik cihazlar ve medya ürünlerine yeterince değinilmemesi programın bu açıdan eksik kaldığını

göstermektedir. Kaldı ki programda sadece bir defa *medya* kelimesinin kullanılması yukarıdaki açıklamaları desteklemektedir.



2.10. İlgili Araştırmalar

Görmez (2014) araştırmasında, ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeylerini tespit etmeyi ve öğrencilerin karşılaştıkları kitle iletişim araçlarını yorumlarken okulda almış oldukları medya okuryazarlığı dersinin bu dersi almayan öğrencilere kıyasla bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmasında nitel veri toplama araçlarından görüşme yöntemini kullanmıştır. Araştırma kapsamında medya okuryazarlığı dersini alan 10 ve almayan 10 sekizinci sınıf öğrencisi ile bu öğrencilerin velileriyle araştırmacı tarafından hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda medya okuryazarlığı dersini almış öğrencilerin bu dersi almamış öğrencilere göre iletişim nedir?, Kitle iletişimi, Medya, Televizyon, Gazete ve İnternet ünitelerinde yer alan kazanımları daha fazla içselleştirdikleri ancak İnternet ünitesiyle alakalı kazanımları daha fazla içselleştirdikleri ancak İnternet ünitesiyle ilgili kazanımları içselleştirme bakımından iki öğrenci grubu arasında bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Her iki öğrenci grubu velileriyle yapılan görüşmelerde de öğrencilerin evde en fazla zaman ayırdıkları kitle iletişim aracının TV olduğu, televizyonda program seçme, belli kriterlere uyma konusunda medya okuryazarlığı dersini almış öğrencilerin biraz daha dikkatli oldukları, yine aile için iletişim konusunda medya okuryazarlığı dersini almış öğrencilerin daha duyarlı oldukları ancak internet kullanımında her iki öğrenci grubunun yeterli imkân ve bilince sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Görmez, medya okuryazarlığı ders içeriğinin, günün değişen şartlarına uygun olarak güncelleştirilmesi ve medya okuryazarlığı ders öğretmenlerinin de bu güncelleştirmeleri yakından takip ederek kendi eksiklerini gidermeleri bu dersten istenilen verimi almada atılacak önemli bir adım olarak görmektedir.

Çinelioğlu (2013) araştırmasında, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının medyadaki şiddet sunumlarına bakış açılarında medya okuryazarlığı dersinin etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Tarama modelinde yapılan araştırma, Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi ile Denizli Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıfta öğrenim gören 406 öğrenciden oluşmuştur. Araştırmanın sonucunda örnekleme oluşturan öğretmen adaylarının yarısından fazlası medya okuryazarlığı dersini almış bulunmaktadır. Medya okuryazarlığı dersini almış olan öğretmen adaylarının genel

tutum puanları, henüz almamış olan öğretmen adaylarına göre daha yüksek bulunmuştur. Araştırmada cinsiyet ve sınıf düzeyine göre herhangi bir farklılaşmaya rastlanmamakla birlikte, öğretmen adaylarının bilgi edinme amaçlı en çok internete ve televizyona başvurdukları, yine en çok vakitlerini geçirdikleri medya kaynağı olarak internet ve televizyonu tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2013) araştırmasında, sınıf öğretmeni adaylarının gazete ve dergi takip etme alışkanlıkları ile eleştirel ve medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nicel araştırma metotlarından betimsel-ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini 2012-2013 eğitim öğretim yılında Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü normal öğretim ve ikinci öğretimde öğrenim gören tüm sınıf öğretmeni adayları oluşturmuştur. Araştırmanın sonunda kızların erkelere göre daha fazla gazete ve dergi takip etme alışkanlığına sahip oldukları, adayların anne ve baba eğitim durumları ile dergi takip etme alışkanlıkları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, araştırmaya katılan adayların cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine ve baba eğitim durumlarına göre medya bağımlılık düzeyleri arasında anlamlı farklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kartal (2013) araştırmasında, öğretmen adaylarının aktif vatandaşlık düzeyleri ile medya okuryazarlık düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma karma yöntem ile gerçekleştirilmiştir. Karma yöntem nicel ve nitel veri toplama tekniklerinin birlikte kullanıldığı bir modeldir. Çalışmanın evrenini Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çalışmanın örnekleme, 1033 öğretmen adayı dâhil olmuştur. Araştırmada üç model altında ele alınan medya okuryazarlık düzeyleri ile sosyal ve bireysel katılım düzeyleri arasındaki ilişki analizlerinde; medya okuryazarlığının iletişim becerileri boyutunun düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı olarak öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeylerini yordadığı ve diğer değişkenlere göre en önemli belirleyici olduğu düşünülmektedir. Sosyal katılım bağlamında, öğretmen adaylarının her türlü medya metinlerine erişim ile sosyal medya metinlerini eleştirel olarak analiz ve değerlendirme düzeyleri etkili olmamakta, sadece medya üretim becerileri etkili olmaktadır. Fakat aynı sonuçların

bireysel katılım anlamında yansımaması dikkat çekicidir. Bireysel katılım düzeyi ile medya okuryazarlık düzeyleri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişkiler mevcut olduğu şeklindeki sonuçlara ulaşılmıştır.

Tutkun (2013) araştırmasında, öğretmen adaylarının medya okuryazarlık ve aktif vatandaşlığın “temsili demokrasiye katılım” ve “protesto ve sosyal değişime katılım” boyutlarındaki düzeylerini belirleyip aralarındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak ve böylelikle öğretmen yetiştirme programlarının aday öğretmenlerin vatandaşlık becerinin ne şekilde etkilediğini belirmemeyi amaçlamıştır. Tarama modellerinden karşılaştırma türü ilişkisel tarama kullanılarak yapılan araştırmanın örneklemini 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesinde 1. ve 4. sınıflarda öğrenim gören 1101 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında öğretmen adaylarına uygulanan anketten elde edilen verilerin analizi sonucunda; adayların medya okuryazarlık ve aktif vatandaşlığın “temsili demokrasiye katılım” ve “protesto ve sosyal değişime katılım” boyutlarındaki düzeylerinin düşük olduğu ve lisans sürecinde bu düzeylerin gelişmediği tespit edilmiştir. Medya okuryazarlığı ile “temsili demokrasiye katılım” ve “protesto ve sosyal değişime katılım” arasında tespit edilen anlamlı ilişkinin aktif vatandaşlık düzeyini etkileyen diğer sosyo-ekonomik faktörlerin etkisi sabit tutulduğunda da var olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yazgan (2013) araştırmasında, öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ile aktif vatandaşlığın demokratik değerler boyutunda kültürel çeşitlilik, tolerans, ifade özgürlüğü ve demokrasi değerleri arasında ilişki olup olmadığını incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada nicel ve nitel veri toplama yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda, anket; nitel boyutunda ise bireysel görüşme uygulanmıştır. Nicel boyutunun örnekleminde 1066, nitel boyutunda ise 26 öğretmen adayı araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının okuryazarlık düzeylerinin “iletişimsel yetenekler” boyutunun diğer boyutlara göre daha düşük olduğu; temel vatandaş yeterliliklerinin bilişsel boyutunun yeterli düzeyde olduğu; temel vatandaş yeterliliklerinin duyuşsal boyutunda siyasal katılım ve siyasi partilere güvenin düşük olduğu; öğretmen adaylarının medya okuryazarlık

düzeylerinin ve aktif vatandaşlığa ilişkin demokratik değerlerinin farklı boyutlarının sınıf, bölüm, cinsiyet, ailelerin aylık geliri ve siyasi görüş değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Aydemir (2013) araştırmasında, ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerini; sosyo-demografik özellikleri, sosyo ekonomik durumları, medya iletişim araçlarını kullanım sıklıkları ve medya okuryazarlığı dersini alıp almama durumları açısından incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda şehir merkezindeki okullarda öğrenim gören, anne-baba eğitim düzeyi ve sosyo ekonomik düzeyi daha yüksek olan, kitap, dergi ve gazete okuma alışkanlığı olan, daha az televizyon izleyen, internet bağlantılı bilgisayar ve cep telefonu olan öğrencilerin medya okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmada ortaya çıkan sonuçlar değerlendirilerek öğrencilere medya okuryazarlığına ilişkin bilgi, beceri ve tutumların kazandırılması yönünde yapılacak olan uygulamaların geliştirilmesinin, gelecekte bilgiyi yalnızca tüketen değil aynı zamanda bilgiyi inşa eden, bilinçli, sorumluluk sahibi ve çevresine duyarlı bireyler yetiştirmek açısından faydalı olabileceği düşünülmektedir.

Fidan (2013) araştırmasında, Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma tarama modelindedir. Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ortalamasının üzerinde bulunmuştur. Cinsiyet değişkeni açısından kadınlar lehine bir sonuç çıkarken, ailesinin gelir düzeyi ve öğrencinin ikamet ettiği yer değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Bununla beraber öğretmen adayları eleştirel değerlendirmelerini ilgililere aktarma konusunda ilgisiz bulunmuştur.

Koçak (2011) araştırmasında, ilköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığına ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma genel tarama modeline uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini 2010-2011 eğitim öğretim yılında Erzurum ilinde öğrenim görmekte olan 5 ilköğretim okulundaki 7. ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğrencilerin medya

okuryazarlığı dersini genelde olumlu algıladıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okullara göre medya değişkeni ile medya, medya okuryazarlığı dersinin işlenişi, medya okuryazarlığı dersinin algılanışı ve medya okuryazarlığının etkileri arasında bazı anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Aktı (2011) araştırmasında, ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeyleri ile sosyal beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler göz önünde bulundurularak ilişkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, genel tarama modellerinden ilişkiyel tarama modeli özelliğine sahiptir. Elazığ il merkezinde bulunan beş farklı eğitim bölgesinden seçilmiş okullarda öğrenim gören 947 sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda sosyal beceri düzeyi ile medya okuryazarlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Öğrencilerin cinsiyetinin medya okuryazarlık düzeyinde anlamlı bir fark oluşturmadığı ancak sosyal beceri düzeyinde anlamlı bir fark oluşturduğu ve kız öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri daha yüksek olduğu görülmektedir. İnternet kullanma süresine göre bakıldığında sosyal beceri düzeylerinde anlamlı bir farka rastlanmıştır. En yüksek sosyal beceri düzeyine sahip öğrencilerin gün içinde hiç internet kullanmayan öğrenciler olduğu görülmüştür.

Bakan (2010) araştırmasında, ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıfta okutulan Medya Okuryazarlığı dersinde öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerini belirlemek ve eleştirel düşünme beceri düzeylerinde gözlenen varyansın öğrencilerin yaşı, cinsiyeti, okul başarısı, sosyo-ekonomik düzey ve çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla çalışmayı hazırlamıştır. Araştırma sonucunda 2009 programları hakkında yapılacak yorumlar, programların iki yıllık uygulama süresinden elde edilecek bulgular değerlendirilmiştir.

Ankaralığıl (2009) araştırmasında, İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin, medya okuryazarlığı dersi ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve kitle iletişim araçlarını kullanma alışkanlıkları açısından medya okuryazarlığı dersini alan ve almayan öğrencilerin arasında bir fark olup olmadığının saptamak amacıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul'da 8 farklı ilköğretim okulunda 6. ve 7. sınıflarda öğrenim gören 725

öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin eleştirel düşünme puanlarının medya okuryazarlığı dersini alma değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Öğrencilerin kitle iletişim araçlarını kullanma alışkanlıkları eleştirel düşünme puanları arasında; kitle iletişim araçlarını kullanma alışkanlıkları ve medya okuryazarlığı dersini alma değişkeni arasında bazı anlamlı farklılıklar tespit edilmesinin yanı sıra sosyo-demigrafik özellikler açısından, yaş, cinsiyet, sınıf, gelir düzeyi, ebeveyn eğitim düzeyleri ele alınmış, öğrenciler eleştirel düşünme puanlarında bazı farklılıklar tespit edilmiştir.

Karataş (2008) araştırmasında, öğretmen adaylarının görüşlerine göre, öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma grubu olarak, 2007-2008 öğretim yılında Uşak Eğitim Fakültesi'nde kayıtlı Sınıf Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencilerinden oluşan 560 kişilik öğretmen adayı seçilmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının liseden mezun oldukları türleri, bilgisayar sahipliği, internet bağlantısının olup olmaması, gazete okumaları, TV izleme sıklıkları ve internet kullanım sıklıklarının medya okuryazarlık düzeyi üzerinde etkisi olduğu tespit edilmiştir.

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin toplanması ve değerlendirilmesi işlemleri hakkında bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla nicel yöntemlerden biri olan tarama modellerinden “ilişkisel tarama modeli” kullanılmıştır. “Tarama modeli, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır” (Karasar, 2015: 77). “İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan tarama modelidir. Bu tür bir düzenlemede, aralarında ilişki aranacak değişkenler, ayrı ayrı sembolleştirilir. Ancak bu sembolleştirme (Değerler verme, ölçme), ilişkisel bir çözümlenmeye olanak verecek şekilde yapılmak zorundadır” (Karasar, 2015: 81).

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Giresun ilinde öğrenim görmekte olan 5 lisedeki 9. ve 12. sınıflardaki 542 öğrenci evreni örnek temsil edecek şekilde tesadüfi metotla belirlenmiştir.

Araştırmanın örneklemini, Giresun Fen Lisesi, Giresun Sosyal Bilimler Lisesi, Hamdi Bozbağ Anadolu Lisesi, Mimar Sinan Anadolu Lisesi ve Nurettin Canikli Anadolu İmam Hatip Liselerindeki 9. ve 12. sınıf 542 öğrenci oluşturmaktadır.

Örnekleme ile ilgili bilgiler şu şekildedir;

	9. sınıf	12. sınıf
Giresun Fen Lisesi	58	51
Giresun Sosyal Bilimler Lisesi	56	54

Hamdi Bozbağ Anadolu Lisesi	58	50
Mimar Sinan Anadolu Lisesi	57	50
Nurettin Canikli Anadolu İmam Hatip Lisesi	59	49
Toplam	288	254

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada, medya okuryazarlığı düzeyi ile ilgili çeşitli kaynaklar taranarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Medya Okuryazarlık Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1. Medya Okuryazarlık Ölçeği

İlgili alan yazın taraması yapılmış ve 3 farklı tez yazarlarından izinler alınarak (Tüzel, 2012. Ertek, 2013. ve Aydemir, 2013) 82 maddeden oluşan havuz oluşturulmuştur. Oluşturulan madde havuzunun kapsam geçerliliğinin sağlanması için uzman desteği eşliğinde maddeler analiz edilerek ve çeşitli maddeler de eklenip geliştirilerek anket 4 bölüme ve 31 maddeye indirgenmiştir.

Ortaöğretim 9. ve 12. sınıf öğrencilerin medya okuryazarlığı düzeylerini ölçmek amacıyla hazırlanmış olan Medya Okuryazarlık Düzeyi Ölçeği 4 bölüm ve 31 maddeden oluşan 5’li likert tipi bir ölçüm aracıdır (Ek-1). Hazırlanan ölçeğin güvenilirliğini test etmek için 100 lise öğrencisi üzerinde uygulama yapılmış ve Cronbach Alfa değeri 0,76 olarak belirlenmiştir. Öğrencilerden anketin II. III. ve IV. bölümlerindeki her bir ifadeye “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum”, “Kesinlikle Katılıyorum” seçeneklerinden kendilerini en iyi yansıtan seçeneği işaretlemeleri istenmiştir. Elde edilen veriler sayısal şekilde kodlanarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Medya Okuryazarlık Düzeyi Ölçeğinin I. Bölümünde *Sosyo-Demografik* içerikli ifadeler, II. Bölümünde *Medya Algısı* içeren ifadeler, III. Bölümünde *Televizyonu* içeren ifadeler ve IV. bölümünde ise *İnternet ve Sosyal Medyayı* içeren ifadeler yer verilmiştir.

I. Bölümde öğrencilerin okul adı, sınıf düzeyi, cinsiyeti, evde internet kullanımı, cepten internet kullanımı, günlük kaç saat televizyon izledikleri, günde

kaç saat internet kullandıklarına ilişkin 7 maddeden oluşan kişisel sorular yer almıştır.

II. Bölümde Öğrencilerin medya algısı tespit edilmeye çalışılmıştır. Bunun için öğrencilere medya içerikleri, medyanın aktardığı iletilerin farkında olma durumları, medyaya güven vb. şeklinde 7 madde yöneltilmiştir.

III. Bölümde öğrencilerin televizyon ilişkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Bunun için öğrencilere reklamlar, bilgi kaynakları, akıllı işaret vb. şeklinde 13 madde yöneltilmiştir.

IV. Bölümde öğrencilerin internet ve sosyal medya ilişkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Bunun için öğrencilere kısa mesaj uygulamaları (WhatsApp, Messenger vb.), cep telefonu kullanımı, internet kullanımı, sosyal medya kullanımları şeklinde 11 madde yöneltilmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Medya okuryazarlık Ölçeği, araştırmanın veri kaynağı olup ölçeğin uygulanması için Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınarak öğrencilere elden uygulanmış ve uygulanan ölçek elden toplanıp bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Ortaöğretim öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerini belirlemeyi amaçlayan araştırmada elde edilen veriler, amaç ve alt problemler doğrultusunda, SPSS 16.0 programı kullanılarak çözümlenmiş; bulgular, tablolar hâlinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Verilerin toplanmasında kullanılan ölçekte yer alan aralık değerlerini derecelendirmek için aralık hesaplama yoluna gidilmiştir. Bu doğrultuda ölçekte yer alan aralık değerleri $n=5$ olmak üzere, $n = (n-1)/n$ formülü ile $(5-1)/5=0.80$ aralık genişliği formülü uygulanmış ve aşağıdaki aralıklar ortaya çıkmıştır:

Tablo 2: Ölçek Puan Aralıkları

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
<i>Kesinlikle Katılmıyorum</i>	1	1,00 - 1,79
<i>Katılmıyorum</i>	2	1,80 - 2,59
<i>Kararsızım</i>	3	2,60 - 3,39
<i>Katılıyorum</i>	4	3,40- 4,19
<i>Kesinlikle Katılıyorum</i>	5	4,20-5,00

Elde edilen verilerin analizinde, medya okuryazarlığı düzeyine dair ortalamaların çözümlenmesinde aritmetik ortalama, sınıf, cepten internete bağlanma ve cinsiyet değişkenlerinin etkisini test etmek için parametrik istatistik tekniklerden Bağımsız Örneklem t testi, televizyon izleme ve internet kullanım süreleri değişkenlerinin etkisini test etmek için tek yönlü varyans analizi (One Way Anova) kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde anlamlılık düzeyi 0,05 ($p < 0,05$) olarak uygulanmıştır.

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR ve YORUM

4.1. Ortaöğretim Öğrencilerinin Medya Okuryazarlık Düzeylerine

Yönelik Bulgular

Tablo 3: Ortaöğretim Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri

Maddeler	N	Ortalama (1-5 Aralığı)	Std. Sapma
1. Gerçek hayatta rastladığım olayların büyük bir kısmı medya araçlarında da yer almaktadır.		3,5701	,94079
2. Medya araçlarında yer alan içerikler bana bütün boyutlarıyla eksiksiz olarak aktarılır.		2,6125	1,03777
3. Medya araçlarında yer alan karakterler gerçek hayatta da kolaylıkla rastlayabileceğim davranışlarda bulunurlar.		2,9539	1,10272
4. Medya araçlarında yer alan karakterler toplumun değer yargılarına göre hareket etmemektedirler.		3,4871	1,05611
5. Medya araçlarında yer alan şiddet eylemleri gerçek hayattaki şiddet eylemlerine zemin hazırlar.		3,8432	1,09753
6. Medya araçlarında yer alan haberler doğrudur.		2,9373	,89759
7. Medya araçlarının aktardığı örtük (geri planda kalan), subliminal (Bilinçaltı) mesajların farkına varırım.		3,6753	1,00723
8. Medya araçlarında yer alan bilgi, haber ve olayların doğruluğunu başka kaynaklardan araştırmama gerek yoktur.		1,9705	,99864
9. Medya araçlarında uzman olarak fikirlerine başvuru alan kişilerin konuyu en iyi bilen insanlar olduklarını düşünürüm.		2,5590	1,03328
Medya Algısı Boyutu Toplam		3,0677	0,40784
10. Medya araçlarında yer alan reklamların, ürünlerle ilgili bana bilgi vermek için hazırlandığını düşünürüm.		3,0830	1,11887
11. Medya araçlarında yer alan reklamlardaki uzmanların söylediklerine ve gördüklerime güvenirim (Örneğin: Volvo araç reklamındaki aracın sağlamlık testi görüntüleri).		2,6790	1,13436
12. Takip ettiğim televizyon dizisinin başlayacağı saati sabırsızlıkla bekliyorum.		2,7509	1,39935
13. Medya aracılığı ile bana aktarılan iletilerde kullanılan görsel öğelerin ve ses efektlerinin beni nasıl etkilediğini sorgularım.		3,4151	1,04572
14. Medya aracılığı ile bana aktarılan iletilerin diğer insanlar tarafından nasıl algılanabileceği üzerine düşünürüm.		3,4935	1,11158
15. Medya aracılığı ile bana aktarılan iletilerde bazı insanların değer ve görüşlerine yer verilirken bazılarının kine yer verilmediğini düşünürüm.		3,7952	1,05686

16. Takip ettiğim dizilerde sevdiğim karakterlerin başına bir şey geldiğinde endişeleniyor üzülüyorum.		2,9410	1,44914
17. İzlediğim programın ne tür işlevinin (bilgilendirme, eğlence, eğitim, kamuoyu oluşturma vs.) olduğunu belirleyebilirim.		4,0738	1,04169
18. Medya aracılığıyla bana aktarılan iletileri anlamlandırırken yazıyı, sözü ve görselleri ayrı ayrı değerlendiririm.		3,3764	1,09039
19. Televizyon izlemediğim zamanlarda, izlediğim programları düşünerek yeniden televizyon karşısına geçeceğimi düşünmek beni mutlu ediyor.		2,2749	1,22666
20. Akıllı işaret sembolü programın bana uygun olmadığını gösterse de o programı izlerim.		3,2528	1,33236
Televizyon Boyutu Toplam		3,1941	0,48353
21. Kısa mesaj uygulamalarını sıklıkla kullanıyorum (Whatsapp, Tango vs).		3,9041	1,24087
22. Veri gönderimlerinde e-posta kullanıyorum.		2,8229	1,33971
23. Cep telefonumu yanıma almayı unuttuğum zamanlarda eksiklik hissediyorum.		3,4871	1,39275
24. Planladığımdan daha uzun süre internette kalıyorum.		3,1236	1,38163
25. Dışardayken bir an önce eve gidip internette dolaşmak istiyorum.	542	2,4594	1,33944
26. En sevdiğim sanatçının ne yaptığını, ne giydiğini öğrenmek için sık sık medya araçlarını takip ediyorum		2,4262	1,41718
27. İnternet, sosyal medya ve televizyondaki reklamların insanları bilinçsiz özendirdiğinin farkındayım.		3,8376	1,13074
28. Telefondan/bilgisayardan uzun süre internete giremediğim zamanlar onların eksikliğini hissediyorum.		3,0720	1,34741
29. Hayatımda bir değişiklik olduğu zaman bunu sosyal paylaşım ağındaki hesabımda (Facebook, twitter, instagram, snapchat vb.) paylaşmak için sabırsızlanıyorum.		2,3358	1,30610
30. Okuldayken biran önce eve gidip bilgisayar, oyun konsolunda ya da telefonda oyun oynamak istiyorum.		2,2878	1,29059
31. Dersteyken sık sık cep telefonuma bakmak istiyorum.		2,2417	1,30358
İnternet ve Sosyal Medya Boyutu Toplam		2,9089	0,74124
Toplam		3,056	0,41398

Ortaöğretim Öğrencilerinin medya okuryazarlığı genel ortalamalarının 3,056 düzeyinde olduğu ve bu ortalamanın ölçek aralıklarına göre *Kararsızım'a* denk geldiği görülmektedir. Çalışmanın *Medya Algısı* bölümündeki “*Medya araçlarının aktardığı örtük (geri planda kalan), subliminal (Bilinçaltı) mesajların farkına varırım.*” maddesinin ortalama ağırlığının 3,6753 oranında olması öğrencilerin, medya araçlarından aktarılan örtük (subliminal) mesajların farkında olmaya

başladıklarının göstergesidir. Bu maddeyi destekler nitelikteki “*Medya araçlarında yer alan içerikler bana bütün boyutlarıyla eksiksiz olarak aktarılır.*” maddesinin ağırlık ortalaması 2,6125 olması öğrencilerin, medya araçların yer alan içeriklerin bütün boyutlarıyla eksiksiz olarak aktarılmadığının farkında olduklarını yani bilinçaltı ve örtük mesajları fark etme eğiliminde olduklarını göstermektedir. “*Medya araçlarında yer alan şiddet eylemleri gerçek hayattaki şiddet eylemlerine zemin hazırlar.*” maddesinin ortalamasının 3,8432 ağırlığında olması öğrencilerin medya medyadaki şiddet eylemlerinin gerçek hayattakine zemin hazırladığını düşündükleri eğilimini göstermektedir. “*Medya araçlarında yer alan bilgi, haber ve olayların doğruluğunu başka kaynaklardan araştırmama gerek yoktur.*” maddesinin ortalamasının 1,9705 olması öğrencilerin, medya araçlarına tamamen güvenmediklerini, medyadaki bilginin veya haberin kaynaklarını başka yerlerden de araştırdıklarını ortaya koymaktadır.

Çalışmanın *Televizyon Boyutu* bölümündeki “*Medya araçlarında yer alan reklamlardaki uzmanların söylediklerine ve gördüklerime güvenirim (Örneğin: Volvo araç reklamındaki aracın sağlamlık testi görüntüleri).*” maddesinin ortalamasının 2,6790 ağırlığında olması öğrencilerin, reklamlar konusunda medyaya pek güvenmediklerini ve *kararsız*’a yakın bir eğilim içinde olduklarını göstermektedir. “*Medya aracılığı ile bana aktarılan iletilerde bazı insanların değer ve görüşlerine yer verilirken bazılarınıninkine yer verilmediğini düşünürüm.*” maddesinin ortalamasının 3,7952 ağırlığında olması öğrencilerin, medyanın yanlı davrandığı konusunda *katılıyorum*’a yakın bir eğilimde olduklarını göstermektedir. “*İzlediğim programın ne tür işlevinin (bilgilendirme, eğlence, eğitim, kamuoyu oluşturma vs.) olduğunu belirleyebilirim.*” maddesinin ortalamasının 4,0738 ağırlığında olması öğrencilerin, medyanın aktardığı iletilerin türünün ve işlevlerinin ne olduğunun farkında oldukları sonucunu ortaya koymaktadır. “*Akıllı işaret sembolü programın bana uygun olmadığını gösterse de o programı izlerim.*” maddesinin ortalamasının 3,2528 ağırlığında olması, öğrencilerin, akıllı işaret sembollerinin sunduğu direktifler konusunda *kararsız* olduklarını göstermektedir.

Çalışmanın *İnternet ve Sosyal Medya Boyutu* bölümündeki “*Kısa mesaj uygulamalarını sıklıkla kullanıyorum (Whatsapp, Tango vs).*” maddesinin ortalamasının 3,9041 ağırlığında olması, öğrencilerin bu maddede *katılıyorum*’a

yakın bir eğilim içinde olduklarını göstermektedir. Bu maddeden hareketle öğrencilerin büyük bir bölümünün günlük hayatta kısa mesaj uygulamasını kullandıkları görülmektedir. “*Cep telefonumu yanıma almayı unuttuğum zamanlarda eksiklik hissediyorum.*” maddesinin ortalamasının 3,4871 ağırlığında olması, öğrencilerin bu maddede *katılıyorum*’a doğru bir eğilim içinde olduklarını göstermektedir. Bu maddeden hareketle öğrenciler, cep telefonlarının yanlarında olmamasını bir eksiklik olarak görmeye başladıkları sonucuna ulaşılabilir. “*İnternet, sosyal medya ve televizyondaki reklamların insanları bilinçsiz özendirdiğinin farkındayım.*” maddesinin 3,8376 ağırlığında olması, öğrencilerin bu maddede *katılıyorum*’a yakın bir eğilim hâlinde olduklarını göstermektedir. Bu maddeden hareketle öğrencilerin büyük bir bölümünün medya araçlarındaki mesajların, reklamların, kişileri bilinçsizce özendiklerinin farkında olduklarını ortaya koymaktadır. “*Dersteyken sık sık cep telefonuma bakmak istiyorum.*” maddesinin ortalamasının 2,2417 ağırlığında olması öğrencilerin dersteyken telefonla ilgilenmeyi isteme durumlarının katılmıyorum yönünde bir eğilim olduğunu göstermektedir. Bu madde öğrencilerin büyük bir bölümünün, dersteyken sık sık cep telefonuna bakmak istemediklerini ortaya koymaktadır.

4.2. Ortaöğretim Öğrencilerinin Sınıf ve Medya Okuryazarlığı Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Tablo 4: Ortaöğretim Öğrencilerinin Sınıf ve Medya Okuryazarlığı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Sınıf	N	Ortalama	Std. Sapma	t	P*
9.sınıf	288	3,0505	0,40143	-0,338	0,735
12.sınıf	254	3,0626	0,42846		

Ortaöğretim öğrencilerinin sınıf değişkeni açısından medya okuryazarlığı düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Başka bir ifade ile araştırmaya dâhil olan öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyleri, sınıf düzeylerine bağlı olarak

* Anlamlılık Düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

farklılaşmamıştır. Araştırmaya katılanların 288'i 9. sınıf öğrencisi, 254'ü 12. sınıf öğrencisidir. Bu bulgudan hareketle öğrencilerin sınıf düzeylerine bakılmaksızın medya okuryazarlık düzeylerinin benzer olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bu araştırmada sınıf düzeyi, medya okuryazarlık düzeyini belirleyen bir değişken olmamıştır. Yani sınıf düzeyi ve medya okuryazarlık düzeyi arasındaki sayısal farkın, istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

4.3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Cep Telefonundan İnternete Bağlanma Durumları İle Medya Okuryazarlığı Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Tablo 5: Ortaöğretim Öğrencilerinin Cepten İnternete Bağlanma Durumları İle Medya Okuryazarlığı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Cepten İnternet Kullanımı	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p*
Evet, kullanıyorum	493	3,0849	,40595	5,279	0,000
Hayır, kullanmıyorum	48	2,7621	,38805		

Ortaöğretim öğrencilerinin cep telefonundan internet bağlanma açısından kullananlar lehine, medya okuryazarlığı düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Başka bir ifade ile araştırmaya dâhil olan öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyleri, cep telefonu kullanımına bağlı olarak farklılaşmıştır. Tabloda da görüldüğü üzere öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (493) cep telefonundan internet kullanmaktadır ve cep telefonundan internet kullanımı ile medya okuryazarlığı arasında doğru orantı olduğu görülmektedir.

4.4. Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyet Farkı ile Medya Okuryazarlığı Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Tablo 6: Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyet Farkı ile Medya Okuryazarlığı Düzeyleri Arasındaki İlişki

* Anlamlılık Düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sapma	t	p
Erkek	232	3,0849	,40595	-0,610	0,542
Kız	310	2,7621	,38805		

Cinsiyet değişkeni açısından erkek öğrencilerin medya okuryazarlığı düzeyleri (\bar{x} : 3,08), kız öğrencilerin (\bar{x} : 2,76) düzeyinde medya okuryazarlığına sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar erkek ve kız öğrenciler arasında medya okuryazarlık düzeyi açısından anlamlı farklılık bulunmadığını göstermektedir. Başka bir ifade ile araştırmaya dâhil olan öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyleri cinsiyet durumlarına bağlı olarak farklılaşmamıştır. Bu bulgudan hareketle öğrencilerin cinsiyetlerine bakılmaksızın medya okuryazarlık düzeylerinin benzer olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bu çalışmada cinsiyet, medya okuryazarlık düzeyini belirleyen bir değişken olmamıştır. Yani cinsiyet ve medya okuryazarlık düzeyi arasındaki sayısal farkın, istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

4.5. Ortaöğretim Öğrencilerinin Televizyon İzleme Süreleri İle Medya Okuryazarlığı Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Tablo 7: Ortaöğretim Öğrencilerinin Televizyon İzleme Süreleri İle Medya Okuryazarlığı Düzeyleri Arasındaki İlişki

TV İzleme Süresi	N	Ortalama	Std. Sapma	F	p
1 saat	365	3,0185	,39559	2,575	0,027
2 saat	122	3,1267	,41996		
3 saat	40	3,1734	,50392		
4 saat	10	3,1738	,47390		
4 saatten fazla	5	3,1742	,43074		

Ortaöğretim öğrencilerinin televizyon izleme süreleri ile medya okuryazarlığı düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Başka bir ifade ile araştırmaya

dâhil olan öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyleri, televizyon izleme durumlarına bağlı olarak farklılık göstermiştir. Bu bulgu, araştırmaya katılan öğrencilerin televizyon izleme sıklıkları ile medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin yakın olduğu şeklinde yorumlanabilir. Günlük 1 saat televizyon izleyen (N=365) öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyleri ortalamaları (\bar{X} =3,0185) iken bu 5 saatten fazla televizyon izleyen (N=5) öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyi ortalamaları (\bar{X} = 3, 1742) şeklinde olması, televizyon izleme süresinin arttıkça, medya okuryazarlık düzey ortalamasının da arttığını göstermektedir.

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S.Derecesi	Kareler Ortalaması	F (LSD Post-Hoc)	p	Anlamlı fark
Gruplararası	1,745	4	,436			3 Saat-2 Saat
Gruplarıçi	90,970	537	,169	2,575	0,027	2 Saat-1Saat
Toplam	92,714	541				

Yapılan LSD Post-Hoc analizine göre, 3 saat televizyon izleyenlerin 2 ve 1 saat izleyen öğrencilerden daha yüksek düzeyde medya okuryazarlığına sahip olduğu belirlenmiştir.

4.6. Ortaöğretim Öğrencilerinin İnternet Kullanım Süreleri İle Medya Okuryazarlığı Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Tablo 8: Ortaöğretim Öğrencilerinin İnternet Kullanım Süreleri İle Medya Okuryazarlığı Düzeyleri Arasındaki İlişki

İnternet Kullanım Süresi	N	Ortalama	Std. Sapma	F	p
1 saat	169	2,9079	,40583		
2 saat	135	2,9945	,37988	19,680	0,000
3 saat	100	3,0697	,34754		

4 saat	48	3,2419	,38932
4 saatten fazla	90	3,3133	,40741

Ortaöğretim öğrencilerinin internet kullanım süreleri ile medya okuryazarlığı düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Başka bir ifade ile araştırmaya dâhil olan öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyleri, internet kullanma durumlarına bağlı olarak farklılık göstermiştir. Bu bulgu, araştırmaya katılan öğrencilerin internet kullanma sıklıkları ile medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin yakın olduğu şeklinde yorumlanabilir. Günlük 1 saat internet kullanan (N=169) öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyleri ortalamaları ($\bar{X}=2,9079$) iken bu 4 saatten fazla televizyon izleyen (N=90) öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyi ortalamaları ($\bar{X}= 3, 3133$) şeklinde olması, internet kullanım süresinin arttıkça, medya okuryazarlık düzey ortalamasının da arttığını göstermektedir.

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S.Derecesi	Kareler Ortalaması	F (LSD Post-Hoc)	p	Anlamlı fark
Gruplararası	11,854	4	2,963			3 Saat-1 Saat
Gruplarıçi	80,860	537	,151	19,680	0,000	4 Saat-1,2,3Saat
Toplam	92,714	541				4 Saatten Fazla-1,2,3 Saat

Yapılan LSD Post-Hoc analizine göre, 4 saatten fazla, 4 saat ve 3 saat internet kullananların 2 ve 1 saat kullananlardan daha yüksek ortalama ile medya okuryazarlığına sahip olduğu belirlenmiştir.

V. BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde; araştırmanın problemi ve alt problemi kapsamında ulaşılan bulgulardan hareketle elde edilen sonuçlar sunulmuş, araştırma sonuçları ile ilgili alan yazınındaki benzer çalışmaların sonuçları karşılaştırılıp tartışılmıştır. Ayrıca elde edilen sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi ve bu düzeylerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Bu amaç kapsamında öğrencilerin, sosyo-demografik özellikleri, sınıf düzeyleri, cinsiyetleri, evde internet kullanımı, cepten internet kullanımı, televizyon izleme süreleri ile medya okuryazarlığı durumları, internet kullanımı ile medya okuryazarlık ilişkileri gibi değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma boyunca elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- ✓ Ortaöğretim öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeylerinin \bar{x} : 3,06 ortalama ile genel olarak kararsızım düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu ile Karataş (2008)'in bulguları örtüşmemektedir. Nitekim Karataş'ın (2008) öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerini belirlemeye çalışmış ve öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri iyi derece olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlardan hareketle yaş, sınıf, çevre gibi faktörler değiştikçe medya okuryazarlık düzeylerinde de o oranda artma olmaktadır.
- ✓ Öğrencilerin yarısından fazlasının medya araçlarının aktardığı örtük (geri planda kalan) subliminal (bilinçaltı) mesajların farkında oldukları görülmüştür. Bu bulgu öğrencilerin, medyadan aktarılan iletilerin farkında olduklarının ve medyanın neyi aktardığının farkında olduklarının göstergesidir.

- ✓ Bulgulardan hareketle öğrencilerin medya ve medya araçlarına tamamen güvenmedikleri ortaya çıkmıştır. Bu durum öğrencilerin medyanın aktardığı mesajların farkında oldukları sonucunu ortaya çıkarmaktadır.
- ✓ Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin büyük bir bölümünün izledikleri programın ne tür işlevi olduğunun (bilgilendirme, eğlence, eğitim, kamuoyu oluşturma vb.) bilincinde oldukları ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, Görmez'in (2014) bulguları ile örtüşmektedir. Nitekim Görmez (2014) ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerini incelemiş ve bu bağlamda medya okuryazarlığı dersi alan ve almayan öğrencilere çeşitli televizyon programları incelemiştir. Sonuç olarak her iki öğrenci grubunun da izledikleri programların türlerini ve işlevlerini ayırt ettikleri sonucuna ulaşmıştır.
- ✓ Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin genelinin kısa mesaj uygulamalarını (WhatsApp, Messenger, Tango vb.) sıklıkla kullandıkları ortaya çıkmıştır. Bu durum öğrencilerin genelinin akıllı telefon kullandıklarının ve internete bağlandıkları sonucunu da ortaya koymaktadır.
- ✓ Araştırma sonuçlarına göre, ortaöğretim öğrencilerinin sınıf değişkeni açısından medya okuryazarlığı düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmadığı ortaya çıkmıştır.
- ✓ Araştırma sonuçlarına göre, cepten internete bağlanan öğrencilerin, cepten internete bağlanmayanlara oranla daha fazla olduğu ve cepten internete bağlanan öğrencilerin medya okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç ile Karataş'ın (2008) bulguları örtüşmektedir. Nitekim Karataş (2008) öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerini belirlemeye çalışmış ve interneti daha sık kullanan öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.
- ✓ Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir bölümünün erkeklerden oluştuğu ve cinsiyet değişkeni açısından medya okuryazarlığı düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmadığı ortaya çıkmıştır. Bu bulgu

Akti'nın (2011) bulguları ile örtüşmektedir. Nitekim Aktı (2011) ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeyleri üzerinde cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ancak az da olsa, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha iyi bir düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

- ✓ Araştırmada, öğrencilerin büyük bir bölümünün günlük ortalama 1 saat televizyon izlediklerinin ortaya çıkmasının yanı sıra günlük 4 saat ve üzeri televizyon izleyen öğrencilerin diğer öğrencilere oranla medya okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgu, Aydemir'in (2013) bulgularıyla örtüşmemektedir. Şöyle ki Aydemir (2013) ortaokul 2. sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeylerini çeşitli açılardan incelemiş ve beş saat veya üzeri televizyon izleyen öğrencilerin medya okuryazarlık düzeylerinin dört veya daha az ve hiç televizyon izlemeyen öğrencilerden daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aktı (20011) ise yaptığı çalışmada televizyon izleme süresi ile medya okuryazarlık düzeyi arasında bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.
- ✓ Araştırmada, öğrencilerin genelinin ortalama 1 saat cep telefonundan internete bağlandıkları görülmüştür. Bunun yanı sıra 4 saat ve üzeri cepten internete bağlanan öğrencilerin, 4 saat altında bağlanan kişilere oranla medya okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

5.2. Öneriler

- ✓ Araştırmada öğrencilerin özellikle medya araçlarından olan televizyonun yanı sıra cep telefonu ve interneti yoğun olarak kullandıkları tespit edildiğinden, medya algılarını daha açık tutmaları, medya araçlarından aktarılan iletileri anlamlandırmaları ve değerlendirmeleri için medya okuryazarlığı dersinin saati artırılması ve söz konusu dersin zorunlu hâle getirilmesi gerekmektedir.

- ✓ RTÜK tarafından kişilerin medyaya eleştirel yaklaşımını ve medyayı doğru kullanmalarını hedefleyen çalışmalar yapılmalıdır.
- ✓ Ülkemizde medya alanında eğitim vermekte olan akademisyenler ile medya okuryazarlığı ile ilgili çalıştaylar ve bilimsel toplantılar düzenlenmelidir.
- ✓ UNESCO ve AB gibi kuruluşların yanı sıra medya okuryazarlığı konusunda gelişmiş ülkelerden olan Kanada, Amerika, Finlandiya gibi ülkelerin programları yakından takip edilmelidir.
- ✓ Medya okuryazarlığı sadece okuldaki birkaç saatlik ders ile sınırlı değildir. Öğrenci, aile içerisinde ve sosyal yaşamında medya araçlarına maruz kalmaktadır. Dolayısıyla medya öğrenci üzerinde etkili olduğu kadar aile üzerinde de etkilidir. Bu bağlamda okul-aile ilişkileri ile velilere konu ile ilgili bilgilendirmelerin yapılıp velilerin farkındalıkları artırılmalıdır.
- ✓ Medya okuryazarlığı ile ilgili uzman kişiler yetiştirmek için üniversitelerde medya okuryazarlığı dersi müstakil olarak verilebilir.
- ✓ Hızla gelişen teknolojiye dolayı medya eğitimi sadece Türkçe derslerinde değil diğer tüm branşlarda da müstakil olarak ele alınabilir.
- ✓ Öğrencilerin medyayı daha etkili ve doğru şekilde nasıl kullanabileceklerine yönelik çeşitli konferanslar/çalışmalar yapılabilir.
- ✓ Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin iletişim kurmada sosyal medya ve kısa mesaj uygulamalarına dair bir eğilim içinde oldukları görülmüştür. Bu nedenle bu ortamların daha eğitici hâle getirilmesi için çeşitli uygulamalar yapılabilir.
- ✓ Araştırma sonuçlarında öğrencilerin medya okuryazarlık düzeylerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin daha bilinçli, gördüklerini yorumlayabilen, yorumladıklarını analiz eden, analiz ettiklerini üretebilen ve çevresine aktarabilen bireyler olmalarını sağlamak için medya okuryazarlık eğitimi üzerine eğitim sisteminde (program, ders kitabı, ortam vb.) düzenlemeler yapılmalıdır.

- ✓ Teknoloji hayatımızda var oldukça medya araçlarının etkisi devam edecektir. Dolayısıyla medya okuryazarlık eğitimi hayat boyu öğrenme bilinci ile öğretilip öğrencilerin bu konuyu içselleştirmeleri sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

AKTI, S. (2011). *İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

AKYOL, H. (2012). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi (yeni programa uygun)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

AKYOL, H. (2009). İlköğretimde Türkçe Öğretimi. Hayati Akyol ve Ahmet Kırkkılıç (ed.), *Okuma Eğitimi* (s. 15-48)

AL, H. ve KÖSEOĞLU, Y. (2013). Bir Siyasal Propaganda Aracı Olarak Sosyal Medya. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 3(8), 109. Ankara: Pegem Akademi yayıncılık.

ALAGÖZLÜ, Ç. (2012). *Türkiye’de ve Avrupa Birliği Ülkelerinde Medya Okuryazarlığı*, (Yayımlanmamış uzmanlık tezi). Radyo ve Televizyon Üst Kurulu, Ankara.

ALPAN BANGİR, G. (2008). Görsel Okuryazarlık ve Öğretim Teknolojisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.*, 5 (2), 74-102.

ALTUN, A. (2008), Medya Okuryazarlığı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 103, 27-35.

ANKARALIGİL, S.Y. (2009). *İlköğretim 6. ve 7.sınıf öğrencilerinde medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme üzerine bir araştırma*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

APAK, Ö. (2008). *Türkiye, Finlandiya ve İrlanda ilköğretim programlarının medya okuryazarlığı eğitimi açısından incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

ARDIÇ, E. (2016). *Medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların karşılaştırılması incelemesi: Türkiye, ABD ve Kanada örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

ATLIOĞLU, Y. (1994). Yazılı ve Sözlü İletişim. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 247-258.

AYTAŞ, G. (2005). Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 461-470.

BALTAŞ, A. ve BALTAŞ, Z. (1992). *Bedenin Dili*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

BİLİCİ, İ. (2014). *Medya Okuryazarlığı ve Eğitimi*, Ankara: Nobel Yayınevi.

BİLİCİ, İ. E. (2011). *Türkiye’de ortaöğretimde medya okuryazarlığı dersi için bir model önerisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

BOLAT, S. (2005). *Öykü Yazma Teknikleri*. İstanbul: Varlık yayınları

COŞKUN, P. (2006), *Bilgi çağında üniversite eğitimi için bir açılım: Bilgi okuryazarlığı öğretimi*. *A.Ü Türkiyat araştırmaları dergisi*, 29, 249-266.

ÇAKMAK, E. (2010). *İngiltere ve Türkiye’deki ilköğretim medya okuryazarlığı eğitimi program ve uygulamalarının karşılaştırılması olarak incelenmesi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

ÇAKMAK, E. (2010). *İngiltere ve Türkiye’deki İlköğretim Medya Okuryazarlığı Eğitimi Program ve Uygulamaların Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

DEMİREL, E. (2002). *Türkçe Öğretimi*, Ankara: Pegem Akademi yayıncılık.

DİNCEL, Ö. (2016). *Aksiyon araştırmasının yabancı dil olarak Türkçe yazma eğitimine etkisi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.

DOYLE, CHRISTIAN, S. *Information Literacy in an Information Society: A Concept for the Information Age*. Syracuse University, New York. 1994, s. 7-8

ELGÜNLER, T. ve FENER T. (2011). İletişimin kalitesini etkileyen engeller ve bu engellerin giderilmesi, *The Turkish Online Journal Of Design, Art ve Communacition- TOJDAC*, 1(1): 35-39

ERTEK, Z. Ö. (2013) *Sınıf öğretmenlerinin medya okuryazarlığı düzeyleri*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim bilimleri enstitüsü, Ankara.

GEÇER, A. ve DAĞ, F. (2010). Üniversite öğrencilerinin bilgisayar okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi: Kocaeli Üniversitesi örneği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 20-44.

GÖRMEZ, E. (2014), *Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeyleri*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

GÜNDOĞDU, D. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin internet kullanım düzeyleri ve amaçları*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

GÜNEŞ, F. (1994). Okuryazarlık kavramı ve düzeyleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27 (2), 499-507.

GÜNEŞ, F. (2010). Öğrencilerde ekran okuma ve ekranik düşünme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 1-20.

GÜNEŞ, S. (1996). *Medya ve Kültür*, Ankara: Vadi yayınları.

GÜZEL, A. ve KARATAY, H. (ed), 2013, *Türkçe Öğretimi El Kitabı*, Ankara: Pegem A.

İNAN, T. (2013). *Medya okuryazarlığı sürecinde medya, çocuk ve ebeveyn ilişkisi; ortaokul öğrencilerinin ve ebeveynlerinin televizyon ve internet kullanımlarına ilişkin tutum ve davranışlarının incelenmesi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.

KARATAŞ, A. (2008). *Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri*, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

KARATAY, H. (2011). *Süreç Temelli Yazma Modelleri: Planlı Yazma ve Değerlendirme*. M. Özbay (ed.) *Yazma Eğitimi* içinde (21-45). Ankara: Pegem Akademi.

KEJANLIOĞLU, D. B. (2011). *Türkiye’de Medyanın Dönüşümü ve Medya Okuryazarlığı Zemini*. Melda C. Şimşek, Nurçay Türkoğlu (Ed.). *Medya Okuryazarlığı* (261-267). İstanbul: Parşömen Yayınları.

KELEŞ, S. (2009). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri “Bolu örneği”*, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

KINCAL, R. ve KORKMAZ, Z. S. (2015). Türkiye’de medya okuryazarlığı üzerine bir değerlendirme. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 5(10), 76-90.

KOÇAK, B. (2011). *İlköğretim yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersine ilişkin algıları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

MADEN, S. (2010). Türkçe Öğretmeni adaylarının sözlü iletişim becerileri üzerine bir araştırma. *Ekev Akademi Dergisi*, 14(44), 145-154.

MADEN, S. ve DURUKAN, E. (2011). *Temel Dil Becerilerinin Eğitiminde Yaşanılan Sorunlar*, Ankara: Pegem Akademi yayıncılık.

MADEN, S. ve MADEN, A. (2016). Ortaöğretim öğrencilerinin ekran okumaya yönelik tutumları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(3), 1305-1309.

MEB (1981), *İlköğretim (6. 7. 8. Sınıflar) Türkçe Dersi Öğretim Programı*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.

MEB (2006). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (6-8)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

- MEB (2014). *Mesleki gelişim, Etkili iletişim*. Ankara
- MEB. (2006). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (6-8)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB. (2015). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB. (2004). *Türkçe Dersi Öğretim Programı 1-5*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB. (2015) *Türk Dili ve Edebiyatı (9-12. Sınıf) Öğretim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü
- MEB. (2016), *Medya Okuryazarlığı Öğretim Materyali*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları,
- NALÇAOĞLU, H. (2003). *Medya Ve Toplum İlişkisini Anlamak Üzere Bir Çerçeve*. iç.
- ONAT, F. (2010). Bir halkla ilişkiler uygulama alanı olarak sosyal medya kullanımı: sivil toplum örgütleri üzerine bir inceleme. *Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Kavram ve Araştırma Dergisi*, S.31, Güz, 101-122.
- ÖZAY, C. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığına ilişkin görüşleri*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim bilimleri enstitüsü, İstanbul.
- ÖZBAY, M. (2009). *Anlama Teknikleri I Okuma Eğitimi*, Ankara: Öncü Basımevi.
- ÖZBAY, M. (2011). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*, Ankara: Öncü Basımevi,
- ÖZBAY, M. ve ÇELİK, M. E. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(4), 10-21.
- ÖZENÇ, E. ve AŞICI, M. (2012). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin işlevsel okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), S: 547-572.
- RTÜK (2007). *İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretmen El Kitabı*. Ankara.

SARI, Ü. (2006), “Kitle kültürü ve popüler kültür bağlamında, kitle iletişim araçlarının kitle kültürüne etkileri: örnek olarak popstar Türkiye yarışması, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

ALANKUŞ, S. (Der.). *Medya ve toplum*. İstanbul: IPS iletişim Vakfı Yayınları.

SURİ, E. (2012). *İlköğretim ikinci kademe öğretmen ve öğrencilerin medya okuryazarlığına ilişkin görüşleri*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ömer Halis Demir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

ŞEYLAN, S. (2008). *Medya okuryazarlığı ders uygulamalarında dünya üzerinde görülen aksaklıklar*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

TANRIKULU, F. (2014). *Medya Okuryazarlığı Bağlamında Çocuk Dergileriyle Zenginleştirilmiş Türkçe Dersinin Etkililiği: Bir Eylem Araştırması*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale

THOMAN, E. & T. JOLLS (2003). *Literacy For The 21st Century An Overview & Orientation Guide To Media Literacy Education*. Center for Media Literacy, Canada.

TOPÇUOĞLU, N. (1996), *Basında Reklam Olgusu ve Tüketim Olgusu*, Konya: Vadi Yayınları,

TUNA, Y. (2012). “İletişim Kavramı ve İletişim Süreci” İzlem Vural (ed.) *İletişim* (s. 2-23) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

TUTAR, H. ve YILMAZ, K. (2013) iletişim, *Genel ve Örgütsel Boyutuyla*, Ankara: Seçkin Yayınevi.

TÜRK DİL KURUMU (TDK). (2011). *Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük*, Ankara: TDK yayınları.

TÜZEL, S. (2012). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde medya okuryazarlığı eğitimi: bir eylem araştırması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

UNGAN, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 461-472.

ÜLKER, M. (2012). *Medya okuryazarlığı dersi öğretmen kılavuz kitabının öğretim programı ile tutarlılığının değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

İK1: <http://www.unesco.org.tr/dokumanlar/egitim/2006.pdf>

İK2: <https://www.google.com.tr/webhp?sourceid=chromeinstant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=medya+nedir>

İK3: <http://www.medyaokuryazarligi.org.tr/ogrenci.html>.

İK4: http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=OKURYAZAR

İK5: <http://www.medyaokuryazarligi.org.tr/nedir.html>

İK6: <https://tr.wikipedia.org/wiki/Okuryazarlık>

İK7: <https://yenimedya.files.wordpress.com/2011/06/interneti-gc3bcvenli-kullanmak-ic3a7in-dijital-okuryazarlc4b1k.pdf> (15.01.2017)

İK8: <http://www.trt.net.tr/Kurumsal/Tarihce.aspx> (27.01.2017)

İK9: <https://tr.wikipedia.org/wiki/%C4%B0internet> (27.01.2017)

İK10: <http://www.dijitalajanslar.com/internet-ve-sosyal-medya-kullanici-istatistikleri-2016/> (30.01.2017)

İK11: [http://www.medyaokuryazarligi.org.tr/documents/Medya%20E%C4%9Fitimi%20\(Terc%C3%BCme\)%20-%202006.pdf](http://www.medyaokuryazarligi.org.tr/documents/Medya%20E%C4%9Fitimi%20(Terc%C3%BCme)%20-%202006.pdf) (05.02.2017)

İK 12: https://ec.europa.eu/programmes/creative-europe/media_en (11.02.2017)

İK13: http://www.medyaokuryazarligi.org.tr/arastirmalar/ilkogretim_cagindaki_cocuklarin_tv_aliskanliklari.pdf (14.02.2017)

İK14: <https://www.rtukisaretler.gov.tr/AIsaretlerPublic/content?id=1&mid=3> (15.02.2017)

İK 15: <http://www.rtukocuk.gov.tr/>

EKLER

Ek-1

Medya Okuryazarlık Düzey Ölçeği

Sevgili Öğrenciler;

Bu anket “Ortaöğretim Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri” adlı tez çalışmasında veri toplamak üzere oluşturulmuştur. Burada belirteceğiniz görüşler yalnızca araştırma amacıyla kullanılacak ve sonuçlar tüm sınıfın cevapları dikkate alınarak değerlendirilecektir. Bu nedenle elinizdeki kâğıda adınızı soyadınızı yazmanıza gerek yoktur. Size yöneltilen maddelerden en yakın olan seçeneği (X) işaretini kullanarak işaretleyiniz.

Emrullah BANAZ

Okul Adı:

Sınıfı:

Cinsiyet:

Evde internet kullanıyor musunuz? Evet () Hayır ()

Cepten internete giriyor musunuz? Evet () Hayır ()

Günde kaç saat televizyon izliyorsunuz?

1() 2() 3() 4() 4 saatten fazla ()

Günde kaç saat internet kullanıyorsunuz?

1() 2() 3() 4() 4 saatten fazla ()

		Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
Medya Algısı	1	Gerçek hayatta rastladığım olayların büyük bir kısmı medya araçlarında da yer almaktadır.				
	2	Medya araçlarında yer alan içerikler bana bütün boyutlarıyla eksiksiz olarak aktarılır.				
	3	Medya araçlarında yer alan karakterler gerçek hayatta da kolaylıkla rastlayabileceğim davranışlarda bulunurlar.				
	4	Medya araçlarında yer alan karakterler toplumun değer yargılarına göre hareket etmemektedirler.				
	5	Medya araçlarında yer alan şiddet eylemleri gerçek hayattaki şiddet eylemlerine zemin				

		hazırlar.					
	6	Medya araçlarında yer alan haberler doğrudur.					
	7	Medya araçlarının aktardığı örtük (geri planda kalan), subliminal (Bilinçaltı) mesajların farkına varırım.					
	8	Medya araçlarında yer alan bilgi, haber ve olayların doğruluğunu başka kaynaklardan araştırmama gerek yoktur.					
	9	Medya araçlarında uzman olarak fikirlerine başvurulan kişilerin konuyu en iyi bilen insanlar olduklarını düşünürüm.					
Televizyon	10	Medya araçlarında yer alan reklamların, ürünlerle ilgili bana bilgi vermek için hazırlandığını düşünürüm.					
	11	Medya araçlarında yer alan reklamlardaki uzmanların söylediklerine ve gördüklerime güvenirim (Örneğin: Volvo araç reklamındaki aracın sağlamlık testi görüntüleri).					
	12	Takip ettiğim televizyon dizisinin başlayacağı saati sabırsızlıkla bekliyorum.					
	13	Medya aracılığı ile bana aktarılan iletilerde kullanılan görsel öğelerin ve ses efektlerinin beni nasıl etkilediğini sorgularım.					
	14	Medya aracılığı ile bana aktarılan iletilerin diğer insanlar tarafından nasıl algılanabileceği üzerine düşünürüm.					
	15	Medya aracılığı ile bana aktarılan iletilerde bazı insanların değer ve görüşlerine yer verilirken bazılarınkine yer verilmediğini düşünürüm.					
	16	Takip ettiğim dizilerde sevdiğim karakterlerin başına bir şey geldiğinde endişeleniyor üzülüyorum.					
	17	İzlediğim programın ne tür işlevinin (bilgilendirme, eğlence, eğitim, kamuoyu oluşturma vs.) olduğunu belirleyebilirim.					
	18	Medya aracılığıyla bana aktarılan iletileri anlamlandırırken yazıyı, sözü ve görselleri ayrı ayrı değerlendiririm.					
	19	Televizyon izlemediğim zamanlarda, izlediğim programları düşünerek yeniden televizyon karşısına geçeceğimi düşünmek beni mutlu ediyor.					
20	Akıllı işaret sembolü programın bana uygun olmadığını gösterse de o programı izlerim.						
internet	21	Kısa mesaj uygulamalarını sıklıkla kullanıyorum (Whatsapp, Tango vs).					
	22	Veri gönderimlerinde e-posta kullanıyorum.					
	23	Cep telefonumu yanıma almayı unuttuğum					

		zamanlarda eksiklik hissediyorum.						
24		Planladığımdan daha uzun süre internette kalıyorum.						
25		Dışarıdayken bir an önce eve gidip internette dolaşmak istiyorum.						
26		En sevdiğim sanatçının ne yaptığını, ne giydiğini öğrenmek için sık sık medya araçlarını takip ediyorum						
27		İnternet, sosyal medya ve televizyondaki reklamların insanları bilinçsiz özendirdiğinin farkındayım.						
28		Telefondan/bilgisayardan uzun süre internete giremediğim zamanlar onların eksikliğini hissediyorum.						
29		Hayatımda bir değişiklik olduğu zaman bunu sosyal paylaşım ağındaki hesabımda (Facebook, twitter, instagram, snapchat vb.) paylaşmak için sabırsızlanıyorum.						
30		Okuldayken bir an önce eve gidip bilgisayar, oyun konsolunda ya da telefonda oyun oynamak istiyorum.						
31		Dersteyken sık sık cep telefonuma bakmak istiyorum.						

Ek-2

İzin Dilekçeleri



TÜRKİYE CUMHURİYETİ
GİRESUN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM FAKÜLTESİ
Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığı

Sayı :67863648 728
Konu : Anket İzni.

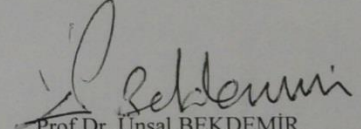
07.10.2016

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: Doç.Dr. Sedat MADEN'in 07.11.2016 tarihli dilekçeleri.

İlgi dilekçe ile, Doç.Dr. Sedat MADEN danışmanı olduğu, 'Türkçe' Eğitimi yüksek lisans programı 20152012008 numaralı öğrencisi Emrullah BANAZ'ın tez çalışması kapsamında, ilgede belirtilen okullarda yazı ekindeki anketi uygulaması için Giresun İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli iznin alınmasını talep ettiği dilekçeler ekte sunulmuştur.

Gereğini ve bilgilerinizi arz ederim


Prof.Dr. Ünsal BEKDEMİR
Anabilim Dalı Başkanı

EK: Dilekçeler ve ekleri (4 Sayfa)

07.11.2016 Şef Nurcan TEPE
Güre Mevkii- Giresun
San.Tel: +90(454) 310 12 00
Fax: +90(454) 310 12 87

Bilgi İçin:
e-posta :

Şef Nurcan TEPE
nurcan.tepe@giresun.edu.tr



GİRESUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29409993-605.01-E.13295041
Konu : Araştırma İzni.

24.11.2016

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 nolu Genelgesi.

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitim Bölümü Yüksek Lisans öğrencisi Emrullah BANAZ, "**Ortaöğretim Öğrencilerinin Medya Okuryazarlık Düzeyleri (Giresun İli Örneklemi)**" konulu bir araştırma yapmak istemektedir. İlgili çalışma; ilimiz merkez ilçedeki Giresun Sosyal Bilimler Lisesi, Giresun Fen Lisesi, Mimar Sinan Anadolu Lisesi, Hamdi Bozbağ Anadolu Lisesi ve Nurettin Canikli Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören 9. ve 12. sınıf öğrencilerine "Medya Okuryazarlık Düzeyi Ölçeği (2 sayfa)" veri toplama aracıyla uygulanacaktır.

Giresun Üniversitesi Rektörlüğü'nün 16.11.2016 tarih ve 55447807/ 8453 sayılı yazısı ile eklennin, ilgi genelge doğrultusunda "Araştırma Değerlendirme Komisyonu"na incelenmesi sonucunda; söz konusu araştırmanın, Müdürlüğümüzce mühürlenmiş veri toplama aracı kullanılarak, yukarıda belirtilen okullarda öğrenim gören 9. ve 12. sınıf öğrencilerine, 01.12.2016-13.01.2017 tarihleri arasında, okul yönetiminin sorumluluğunda/gözetiminde, okul yönetiminin planlayacağı çalışma takvimi ile eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı ve çalışmada toplanacak verilerin sadece bu araştırma dahilinde kullanılması koşulları ile gerçekleştirilmesinde herhangi bir sakıncanın olmadığı Müdürlüğümüzce uygun değerlendirilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Ergin AYBAR
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
24.11.2016

Necati AKKURT
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza
Akit No: Aymtdr
257 11.2016

Kemal MASAK
Tekniker

TAAHHÜTNAME TUTANAĞI

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN

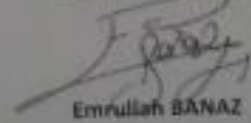
T.C. Kimlik No	15404605788
Adı Soyadı	Emrullah BANAZ
Telefon Numarası	553 408 8708
E posta Adresi	
İletişim Adresi	Ömerler Mah. Prof. Dr. Ahmet Taşkınca Caddesi No: 77/2 SİĞIRCI
Bağlı Bulunduğu Üniversite/Kurum	Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi ABD Türkçe Eğitimi Bölümü
Görevi	Yüksek Lisans Öğrencisi

Araştırmanın Konusu	Ortaöğretim Öğrencilerinin Medya Okuryazarlık Düzeyleri (Giresun İli Örneklemi)
Araştırmanın Çalışma Grubu	Giresun Sosyal Bilimler Lisesi, Giresun Fen Lisesi, Merkez Mimar Sinan Anadolu Lisesi, Merkez Hamdi Borhağ Anadolu Lisesi, Merkez Nurettin Canıklı Anadolu İmam Hatip Lisesi 9 ve 12. sınıf öğrencileri
Veri Toplama Aracı/Araçları	Medya Okuryazarlık Düzeyi Ölçeği (2 sayfa)
Veri Toplama Tarihleri	01.12.2016 13.01.2017
Araştırma Sonucunun Teslim Edileceği Tarih	Temmuz 2017

Yukarıda ayrıntıları yazılı araştırmada, araştırmanın Çalışma Grubundan elde edeceğim verileri, nedeni ne olursa olsun bu araştırma haricinde **KESİNLİKE KULLANMAYACAĞIMI/KULLANDIRMAYACAĞIMI**; bu araştırma sonucu elde edeceğim bulgular ile araştırmanın sonucunu en geç, yukarıda belirtilen "Araştırma Sonucunun Teslim Edileceği Tarih" e kadar, basılı ve/veya dijital ortamda, Giresun İl Millî Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Şubesine teslim edeceğimi taahhüt ederim.

Giresun Millî Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Şubesine teslim edilecek olan araştırma araçları/verileri, aşağıda imzalı bulunan araştırmacıya yazılı izin olmadan hiçbir şekilde yayımlanacak/elektronik ortamlarda paylaşılmayacaktır.

25 / 11 / 2016



Emrullah BANAZ

Özgeçmiş

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Emrullah BANAZ
Doğum Yeri ve Tarihi	Malatya, 26.07.1991
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi	Giresun Üniversitesi Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü, 2011-2015
Yüksek Lisans Öğrenimi	Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bölümü, 2015-2017
Yüksek Lisans Tezinin Adı	Ortaöğretim Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri (Giresun ili Örneği)
Bilimsel Faaliyetler	
Bildiriler	VI. Uluslararası Eğitimde Araştırmalar Kongresi, Medya Okuryazarlığı ile İlgili Lisansüstü Tezlere Yönelik Bir İçerik Analizi, 2016. Doç. Dr. Sedat Maden ve Okt. Aslı Maden ile birlikte
Makaleler	Maden, S., Maden, A. ve Banaz, E. (2017). Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Tezlere Yönelik Bir İçerik Analizi. <i>International Journal of Languages Education and Teaching</i> , 5(1), 588-605.
İş Deneyimi	
Projeler	Simülasyon Tabanlı Türkçe Öğretimi Projesi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi 23. Bilim ve Bahar Şenliği, 2016.
İletişim	
E-ileti	emrullahbanaz@hotmail.com
İletişim	
Tarih	

