

**T. C.**

**SELÇUK ÜNİVERSİTESİ**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**RADYO TELEVİZYON VE SİNEMA ANABİLİM DALI**

**RADYO TELEVİZYON VE SİNEMA BİLİM DALI**

**MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİNİ ALAN  
ÖĞRENCİLERİN MEDYAYA BAKIŞI: KAYSERİ ÖRNEĞİ**

**İkbal BOZKURT**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**

**Yrd. Doç. Dr. Enderhan KARAKOÇ**

**KONYA-2012**



T.C.  
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	İkbal BÖZKURT	
	Numarası	094225001003	
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Edebiyat, Tarih ve İktisat	
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
Tezin Adı	Medya Okuryazarlığı Değeri Alan Öğrencilerin Medya Baskısı Kaynak Örneği		

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Öğrencinin imzası  
(İmza)

İkbal BÖZKURT

F.Bozku



T.C.  
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	İkbal BEKUR
	Numarası	094223001003
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Logo, Televizyon ve Sinema
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Enderhan KARAKOŞ	
Tezin Adı	Medya Okuryazarlığı Dersinin Öğrencilerin Medya Zekası Üzerine Etkisi	

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan <sup>Medya Okuryazarlığı Dersinin Öğrencilerin Medya Zekası Üzerine Etkisi</sup> başlıklı bu çalışma <sup>Medya Okuryazarlığı Dersinin Öğrencilerin Medya Zekası Üzerine Etkisi</sup> 26.../12.../2012 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı

Danışman ve Üyeler

İmza

Yrd. Doç. Dr. Enderhan KARAKOŞ  
Doç. Dr. Tulay Seker  
Doç. Dr. Sükran Balci



T.C.  
**SELÇUK ÜNİVERSİTESİ**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü**



Öğrencinin	Adı Soyadı	İkbal BOZKURT	Numarası: 094223001003
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Radyo Televizyon ve Sinema Radyo Televizyon ve Sinema	
	Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Enderhan KARAKOÇ	
Tezin Adı		MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİNİ ALAN ÖĞRENCİLERİN MEDYAYA BAKIŞI: KAYSERİ ÖRNEĞİ	

### ÖZET

Medya günümüz insanının duygu, düşünce, tutum ve davranışlarının şekillenmesinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Her geçen gün gelişen teknolojiyle insanların yaşamında daha çok yer edinmektedir. Dolayısıyla bireyleri; medyanın olumsuz etkilerine karşı çok erken dönemlerde bilinçlendirmek ve medya mesajlarına dair eleştirel bir bakış açısı geliştirmeleri doğrultusunda yönlendirmek gerekmektedir. Bu ise herkesin kazanması gereken yeni bir beceri olan medya okuryazarlığı ile mümkündür.

Medya okuryazarlığı genel olarak çeşitli formlardaki medya mesajlarına erişme, mesajları analiz etme, değerlendirme ve yeni medya mesajı yaratma yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Medya okuryazarlığı dersi yurtdışında çok uzun bir süreden beri eğitim programlarına dâhil edilse de ülkemiz için bu durum oldukça yenidir. Bu çalışmanın amacı medya okuryazarlığı dersinin ilköğretim öğrencilerinin medyaya bakışı üzerinde yarattığı farklılıkları ortaya koymaktır. Araştırma, 2011-2012 eğitim öğretim döneminde Kayseri'nin Melikgazi, Kocasinan, Talas, Hacılar ve İncesu olmak üzere 5 ilçesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini Kayseri'deki 26 farklı ilköğretim okulunda eğitim gören 6. 7. ve 8. sınıf öğrencileri arasından tesadüfi olarak seçilen 963 ilköğretim öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmada son-test iki gruplu rastlantılı tasarım kullanılmıştır.

Araştırma sonunda medya okuryazarlığı eğitimi alan öğrencilerle dersi almayan öğrencilerin kitle iletişim araçlarını kullanım sıklıklarında, medyaya ve medya okuryazarlığı dersine bakış açıları arasında anlamlı farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İletişim, Medya, Medya Okuryazarlığı, Farkındalık



T.C.  
**SELÇUK ÜNİVERSİTESİ**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü**



Öğrencinin	Adı Soyadı	İkbal BOZKURT	Numarası: 094223001003
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Radyo Televizyon ve Sinema Radyo Televizyon ve Sinema	
	Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Enderhan KARAKOÇ	
Tezin İngilizce Adı		STUDENTS COURSE FIELD VIEW OF MEDIA LITERACY FOR THE MEDIA: EXAMPLE KAYSERİ	

### SUMMARY

Media plays a significant role in the formation of the emotions, thoughts, attitudes and behaviours of today's people. This role becomes even more established with advancing technology. Therefore, it is necessary to raise the awareness of individuals about the negative effects of the media at very early stages of their lives, steering people to develop a critical perspective concerning the messages of the media. And this is only possible through media literacy, which is a new skill everyone should develop.

Media literacy is basically defined as the ability to access, analyse, evaluate media messages of various forms and create new media messages. While media literacy courses have been part of the curricula for a very long time abroad, this is quite new for our country. The aim of this study is to present the differences caused by media literacy courses in the outlook of primary education students to the media. The research was conducted in 5 districts of the province of Kayseri, namely, Melikgazi, Kocasinan, Talas, Hacılar, and Incesu. The research sample consists of 963 randomly selected 6th, 7th and 8th grade students attending 26 different primary schools in Kayseri. A randomized two-group pretest-only design was used in the study.

At the end of the study it was found out that there were significant differences in the frequencies of using mass media and the perspective of media and media literacy of those students taking media literacy classes and those who did not.

**Key Words:** Communication; Media; Media Literacy; Awareness.

## ÖN SÖZ

*“Medyanın bize sunduğu dünya, gerçeğin kendisi değildir. Medya mesajlarının doğru algılanması temeline oturan ‘medya okuryazarlığı’ her ülkede müfredata girmeli ve ders olarak okutulmalı.”*

*(Yasemin İnceoğlu, 2007)*

Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün yüksek lisans çalışma programının gereği olarak hazırlanan bu çalışmada, Medya okuryazarlığı eğitimi alan ilköğretim öğrencilerinin medyaya bakışındaki farklılıklar ele alınmaktadır. Ülkemizde medya okuryazarlığı henüz yeni gelişen bir alandır. Dolayısıyla bu çalışma, medya okuryazarlığı dersinin bireylerin medyaya bakışı üzerinde bir farklılık yaratıp yaratmadığını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

Bu araştırmanın her aşamasında yardımlarını ve yol göstericiliğini hiçbir zaman esirgemeyen danışmanım Yrd. Doç. Dr. Enderhan KARAKOÇ'a, çalışmanın gerek teorik gerek uygulama kısmında öneri ve eleştirileriyle araştırmanın şekillenmesine yardımcı olan hocam Doç. Dr. Şükrü BALCI'ya, çalışmama getirdiği yeni bakış açılarıyla çalışmamın daha sağlam temellere oturmasını sağlayan hocam Doç. Dr. N. Tülay ŞEKER'e ve çalışmanın özellikle araştırma kısmında karşılaştığım her sorunda kapısını çalabildiğim hocam Doç. Dr. Vedat ÇAKIR'a minnetlerimi sunarım. Ayrıca Prof. Dr. Aytekin CAN, Doç. Dr. Meral SERARSLAN ve Doç. Dr. Birol GÜLNAR başta olmak üzere gerek lisans gerek lisansüstü eğitim sürecindeki bütün hocalarıma, tüm yaşamım boyunca maddi ve manevi destekleriyle yanımda olan aileme ve sürekli zamanından çaldığım eşim Oğuz AVCI'ya sonsuz teşekkürlerimle...

İkbal BOZKURT

KONYA, 2012

# İÇİNDEKİLER

ÖZET .....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ .....	v
İÇİNDEKİLER .....	vi
ŞEKİLLER VE TABLOLAR DİZİNİ.....	ix
KISALTMALAR LİSTESİ .....	x
GİRİŞ .....	1

## I. BÖLÜM

### MEDYA OKURYAZARLIĞI BAĞLAMINDA MEDYA VE EĞİTİM

1.1.KAVRAMSAL OLARAK MEDYA.....	4
1.1.1. MEDYAYA GENEL BİR BAKIŞ .....	4
1.1.2. MEDYANIN İŞLEVLERİ .....	6
1.1.2.1. Bilgi ve Enformasyon Verme İşlevi .....	6
1.1.2.2. Eğitime İşlevi .....	8
1.1.2.3. Eğlendirme İşlevi .....	9
1.1.2.4. Sosyalleştirme İşlevi (Bağıntı).....	11
1.1.2.5. Kamuoyu Oluşturma ve Harekete Geçirme İşlevi .....	13
1.2.MEDYA VE ÇOCUK .....	13
1.2.1. Televizyon ve Çocuk .....	14
1.2.2. İnternet ve Çocuk.....	17
1.2.3. Gazete ve Çocuk .....	19
1.2.4. Radyo ve Çocuk.....	20
1.2.5. Sinema ve Çocuk .....	21
1.3.MEDYANIN ÇOCUKLAR ÜZERİNDEKİ OLUMSUZ ETKİLERİ .....	22
1.3.1. Saldırgan Davranış ve Şiddet Etkisi .....	23
1.3.2. Beslenme Alışkanlıkları ve Obeziteye Etkisi .....	25
1.3.3. Cinsellik Etkisi.....	27
1.3.4. Medde Bağımlılığı ve Kötü Alışkanlıklara Etkisi .....	28

## II. BÖLÜM

### MEDYA OKURYAZARLIĞI

2.1.MEDYA OKURYAZARLIĞINI GEREKTİREN GELİŞMELER .....	30
2.1.1. Medya Mülkiyeti ve Kontrolleri .....	30
2.1.2. Kültür Endüstrisinin Ürünü: Popüler Kültür .....	32
2.1.3. Reklamlar ve Tüketim Toplumu.....	34
2.1.4. Eğlence ve Magazınleşen İçeriklerin Artması .....	36
2.2.MEDYA OKURYAZARLIĞI KAVRAMI.....	38
2.2.1. Medya Okuryazarlığı Kavramının Kökenleri .....	38
2.2.2. Medya Okuryazarlığının Tanımı .....	40
2.3.MEDYA OKURYAZARLIĞININ TARİHSEL GELİŞİMİ.....	42
2.3.1. Medya Okuryazarlığının Dünyadaki Tarihsel Gelişimi.....	42
2.3.2. Medya Okuryazarlığının Türkiye'deki Tarihsel Gelişimi .....	45
2.3.2.1. Radyo ve Televizyon Üst Kurulu'nun Çalışmaları.....	45
2.3.2.2. I. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı.....	47
2.3.2.3. Radyo ve Televizyon Üst Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın Ortak Çalışmaları .....	48
2.4.MEDYA OKURYAZARLIĞININ KURAMSAL DAYANAKLARI: KORUMADAN HAZIRLIĞA.....	49
2.4.1. Ana Akım Çerçevesinde Korumacı Medya Okuryazarlığı Yaklaşımı .....	50
2.4.2. Eleştirel Medya Okuryazarlığı Yaklaşımı .....	52
2.5.MEDYA OKURYAZARLIĞININ ÖNEMİ .....	54
2.6.MEDYA OKURYAZARLIĞININ AMAÇLARI .....	55
2.7.MEDYA OKURYAZARLIĞI EĞİTİMİNDE YAŞANAN GENEL SORUNLAR	58
2.7.1. Medya Okuryazarlığının Korumacı Yaklaşımı.....	59
2.7.2. Medya Eğitimcilerinin Nitelik Olarak Yetersizliği.....	60
2.7.3. Teknik Donanımın Yetersizliği .....	61
2.7.4. Medya Eğitiminin Seçmeli Ders Olması .....	61
2.8. KAYSERİ'DEKİ İLKÖĞRETİM OKULLARINDA OKUTULAN MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİNİN İÇERİĞİ .....	62
2.9.MEDYA OKURYAZARLIĞI İLE İLGİLİ YAPILAN BAZI ÇALIŞMALAR.....	63





SONUÇ VE ÖNERİLER.....	110
KAYNAKÇA.....	115
EKLER... ..	126
EK-1.....	126
ÖZGEÇMİŞ.....	128

## **ŞEKİLLER VE TABLOLAR DİZİNİ**

### **ŞEKİLLER**

Şekil-1 Televizyonun Çocuklar Üzerindeki Etkileri .....	17
Şekil-2 Medyanın Olumsuz Etkileri .....	23
Şekil-3 RTÜK'ün Medya Okuryazarlığı Çalışmaları.....	52

### **TABLolar**

Tablo-1 Güvenilirlik Analizi (ReliabilityStatistics) .....	76
Tablo-2 Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı .....	79
Tablo-3 Katılımcıların Yerleşim Birimine Göre Dağılımı .....	80
Tablo-4 Katılımcıların Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı.....	80
Tablo-5 Katılımcıların Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı .....	81
Tablo-6 Katılımcıların Ailelerin Ekonomik Durumuna Göre Dağılımı .....	81
Tablo-7 Katılımcıların Sınıflara Göre Dağılımı .....	82
Tablo-8 Katılımcıların Medya Okuryazarlığı Dersine Göre Dağılımı .....	82
Tablo-9 Katılımcıların Televizyon Sahipliği.....	83
Tablo-10 Katılımcıların Televizyon Sayısı.....	83
Tablo-11 Katılımcıların Bilgisayar Sahibi Olma Durumu .....	83
Tablo-12 Katılımcıların Bilgisayar Sayısı .....	84
Tablo-13 Katılımcıların Evinde İnternet Bağlantısı Olma Durumu .....	84
Tablo-14 Katılımcıların Sosyal Medyaya Sahip Olma Durumları .....	85
Tablo-15 Katılımcıların Medya Kullanım Sıklığı .....	86
Tablo-16 Cinsiyet ile Kitle İletişim Araçlarını Kullanım Sıklığı İlişkisi .....	87
Tablo-17 Medya Okuryazarlığı ve Medya Kullanım Sıklığı.....	88
Tablo-18 Medya Okuryazarlığı ve Kitle İletişim Aracı Olarak Televizyon.....	89
Tablo-19 Medya Okuryazarlığı ve Kitle İletişim Aracı Olarak İnternet .....	89
Tablo-20 Medya Okuryazarlığı ve Kitle İletişim Aracı Olarak Gazete.....	90
Tablo-21 Medya Okuryazarlığı ve Kitle İletişim Aracı Olarak Radyo .....	90

Tablo-22 Medya Okuryazarlığı ve Kitle İletişim Aracı Olarak Sinema Filmleri.....	91
Tablo-23 Katılımcıların Medyanın İşlevlerini Tanımlaması.....	92
Tablo-24 Katılımcıların Cinsiyetine Göre Medyanın İşlevlerini Tanımlaması.....	92
Tablo-25 Katılımcıların Medya Okuryazarlığı Eğitimi Almalarına Göre Medyanın İşlevlerini Tanımlaması.....	93
Tablo-26 Katılımcıların Medyadan Etkilenmesi .....	95
Tablo-27 Cinsiyet ve Medyadan Etkilenme Arasındaki İlişki.....	96
Tablo-28 Medya Okuryazarlığı ile Medyadan Etkilenme Arasındaki İlişki .....	97
Tablo-29 Medya Mesajlarının Özelliklerini Tanımlama .....	98
Tablo-30 Cinsiyet ile Medya Mesajlarının Özelliklerini Tanımlama Arasındaki İlişki	99
Tablo-31 Medya Okuryazarlığı ile Medya Mesajlarının Özelliklerini Tanımlama Arasındaki İlişki .....	100
Tablo-32 Televizyon Program Türlerinin İzlenme Sıklığı .....	101
Tablo-33 Cinsiyet ile Televizyon Program Türlerinin İzlenme Sıklığı Arasındaki İlişki	102
Tablo-34 Medya Okuryazarlığı ile Televizyon Program Türlerinin İzlenme Sıklığı Arasındaki İlişki .....	103
Tablo-35 Medya Okuryazarlığı Dersinin Önemi.....	105
Tablo-36 Katılımcıların Medya Okuryazarlığı Tanımlaması .....	106
Tablo-37 Katılımcıların Medya Okuryazarlığı Dersi Alıp Almamalarına Göre Medya Okuryazarlığı Tanımlamaları .....	107

#### **KISALTMALAR LİSTESİ**

<b>Akt.</b>	Aktaran
<b>Çev.</b>	Çeviren
<b>Der.</b>	Derleyen
<b>Ed.</b>	Editör
<b>MEB</b>	Milli Eğitim Bakanlığı
<b>OFCOM</b>	The Office of Communications (İletişim Bürosu)
<b>RTÜK</b>	Radyo ve Televizyon Üst Kurulu
<b>UNESCO</b>	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

## GİRİŞ

Son yıllarda teknoloji alanında yaşanan gelişmeler tüm disiplinleri etkilediği gibi iletişim alanını da etkilemiştir. Özellikle kitle iletişim alanına farklı bir boyut kazandıran bu teknolojik gelişmeler, insanlar arasındaki coğrafi sınırlılıkları, ekonomik olanaksızlıkları, yabancı dil bilme gerekliliği gibi çeşitli engelleri ortadan kaldırmıştır. Artık dünya, McLuhan'ın tasvir ettiği gibi, "Herkesin birbirini tanıdığı, birbirinin hayatından haberdar olduğu küresel bir köy" haline gelmiştir (Yaylagül, 2006: 61).

Kitle iletişim araçlarının etrafımızı bu şekilde kuşatması, onlardan kaçışı adeta imkânsız kılmıştır. İnsanlar gün içerisinde istemese bile binlerce medya mesajına maruz kalmaktadır. Bu mesajlar, hemen hemen herkesi etkilemekle birlikte gerçek dünyaya dair çok fazla bilgi ve tecrübe sahibi olmayan çocukları daha çok etkilemektedir.

Karaman ve Karataş (2009: 799) teknolojideki gelişmeyle, özellikle elektronik medyanın ortaya koyduğu iletişim kanallarındaki çeşitliliğin çocuklardan yetişkinlere kadar her kesime cazip geldiğini, ilgisini çektiğini ve bu yoğun enformasyon altında özellikle çocukların, sunulan malzemeyi seçme şansı olmadan, bilinçsizce ve doğrudan alarak etkilendiğini ileri sürmektedirler.

Mutlu (2005: 166); günümüzde medya tarafından şekillendirilen çocukluk dönemini, "Ağacın yaşken eğilmesi misali; insanın toplum değerlerini edinmesi, bilgilenmesi, doğru davranış modellerini benimsemesi, kişiliğinin yapıtaşlarını birey ölçütüne göre kurması sürecini en yoğun olarak yaşadığı dönem" olarak tanımlamaktadır. Akçalı (2009: 1) da medyanın çocukluk dönemi üzerindeki etkilerini şu şekilde dile getirmektedir "Çocukluk, belki de medyanın hegemonik gücünden fazlasıyla etkilenen ve sonuçları ancak uzun vadede gözlemlenebilen bir dönemdir."

Gelişen kitle iletişim teknolojisi ile medyanın çocuklar üzerindeki etkisi artmıştır (Erkılıç, 2008: 1108). Kağıtçıbaşı (2004: 121), erken yaşta öğrenilen, gelişen tutumlar ve davranış kalıpları üzerinde pek çok kitle

iletişim aracının etkisinin olduğunu ileri sürmektedir. Günümüzde, çocuk medya evreninin doğal bir üyesidir (Paker, 2009: 132). Artık medya, ailenin boş bıraktığı hayata dair bilgi paylaşım alanını dahi ele geçirmiş durumdadır (Akçalı, 2009: 3).

Medyanın çocuklar üzerinde olumlu etkileri olsa da şiddet, korku, bağımlılık, obezite, dikkat eksikliği gibi olumsuz etkileri daha ön plana çıkmaktadır. İletişim çağının çocuklarını medyadan uzak tutmak mümkün gözükmemekle beraber, bu durum sorunu ortadan kaldıracak bir çözüm de değildir. Böyle bir durumda başta Radyo ve Televizyon Üst Kurulu olmak üzere konuyla ilgili çeşitli kurum, kuruluş ve bakanlıklar yasalar çerçevesinde, bireyin özellikle de çocukların ve gençlerin yayınlardaki zararlı içeriklerden korunmasına yönelik çalışmalarını sürdürse de aşırı rekabet ortamı ve ekonomik koşullar, medyayı her gün yeni buluşlar peşinde koşmaya itmektedir. Her türlü iletişim mecrasını olanaklı kılan yeni iletişim teknolojileri ve sınır ötesi yayınlarla yasal düzenlemeler çoğu kez uygulamanın gerisinde kalmaktadır (Treske, 2007: 36-37).

Potter ve Warren, bu tür düzenleyici önlemlerin kusurlu olması nedeniyle yararlı olmayacaklarını belirtirken, istenmeyen içeriklerle ve bunların çocuklar üzerindeki olumsuz etkileriyle ilgili problemlere yönelik tek ve sağlam çözüm yolunun ‘eğitim’ olduğunu öne sürmektedir (Potter ve Warren, 1996 aktaran Mutlu, 2005: 185). Artık medyanın ve medya dünyasının programlı bir biçimde bir eğitim ve öğretim konusu olması düşüncesi gündeme gelmektedir. İletişim bilimcilerin yanı sıra ilk ve orta düzey eğitimciler de medya konusunda bilgilenme ve bilinçlenmenin çok erkenden, okul sıralarında başlaması gerektiğini kabul etmektedir (İnal, 2009a: 16).

Araştırmacılar, bireylerin kitle iletişim araçlarından etkin bir şekilde yararlanabilmeleri için, bilinçli kullanım biçimlerinin geliştirilebileceği, “medya okuryazarlığı” olarak isimlendirilen bir eğitim sürecinden söz etmektedir (Ertürk ve Gül, 2006: 7). Bu noktada, özellikle son yıllarda sıkça

gündeme gelen medya okuryazarlığı eğitim programı daha da önem kazanmaktadır. Çocuklara kitle iletişim araçlarını kullanma konusunda kural ya da yasak koymak yerine, medya okuryazarlığı eğitimi ile onların medyayı daha doğru kullanmaları sağlanmalıdır. Böylece; pasif izler kitle olan çocuklar, medyaya karşı daha bilinçli ve daha eleştirel yaklaşacaklardır.

Medyanın etkilediği bir toplumda etkili bir yetişkin olabilmek için, herhangi bir kişinin değişik medya türlerini birbirinden ayırt edebilme; seyrettiği, okuduğu ve duyduğu her şeyi sorgulayabilecek temel soruları sorma yeteneğine sahip olma ihtiyacı vardır (Jols ve Thoman, 2008: 16).

Bu çalışmada, Türkiye’de seçmeli ders olarak okutulan medya okuryazarlığı dersinin önemi ele alınarak, medya eğitiminin çocukların medyaya bakışı üzerindeki etkisi tartışılacaktır. Araştırmanın kurgusal yapısı şu doğrultuda ilerlemektedir. “Medya Okuryazarlığı Bağlamında Medya” başlıklı birinci bölümde, medya kavramı, medyanın işlevleri ve etkileri, medya-çocuk ilişkisi üzerinde durulacaktır. İkinci bölümde; medya okuryazarlığı tanımlanarak, medya okuryazarlığını gerektiren gelişmeler, medya okuryazarlığının amacı, kuramsal dayanakları, tarihsel gelişimi birbirleriyle ilişkilendirilerek ele alınacaktır.

Son bölümde alan araştırması bulguları doğrultusunda ilköğretim öğrencilerinin medya ve medya okuryazarlığıyla ilgili görüşleri değerlendirilecektir. Sonuç ve Öneriler başlıklı bölümde ise araştırma sonucuna ve sonuca ilişkin çözüm önerilerine yer verilecektir.

## BÖLÜM 1

### MEDYA OKURYAZARLIĞI BAĞLAMINDA MEDYA

#### 1.1. KAVRAMSAL OLARAK MEDYA

Günümüz toplumlarının en önemli belirleyicilerinden biri olan medya, hem birey hem de toplum açısından pek çok işlevi yerine getirmekle beraber; onlar üzerinde çeşitli etkiler yaratmaktadır. Dolayısıyla medyanın işlevlerine, etkilerine ve konumuz gereği medya-çocuk ilişkisine geçmeden önce medyayı tanımlamak gerekmektedir.

##### 1.1.1. MEDYAYA GENEL BİR BAKIŞ

İnsan, yaşamını kolaylaştırmak için araçlar geliştirir. Bu araçlar, insan ilişkilerine, iletişimin biçimine eklemeler yapar ve değişiklikler getirir. İnsanlık tarihi sesle, yazıyla ve görüntüyle ilgili teknolojik araçların geliştirilip artan bir yoğunlukta kullanıldığı bir tarihtir (Erdoğan, 2002: 287). İnsanlar için önemli değişim, gelişim ve yenilikleri sağlayan bu teknolojik araçların başında, günümüzde daha etkin bir hal alan kitle iletişim araçları gelmektedir.

Medya Latince’de ortam, araç anlamındaki “medium” kelimesinin çoğulundan gelmiştir. Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre medya iletişim ortamı, iletişim araçları anlamına gelmektedir (RTÜK, 2007: 24). Bu sözlük tanımı bütün modern iletişim medyası alanını içerir. Sinema, video, radyo, fotoğrafçılık, reklamcılık, gazete ve dergiler, kaydedilmiş müzik, bilgisayar oyunları ve internet, medyadır. Bunların çoğu genellikle geniş izleyicilere ulaştıklarını işaret etmek için “kitle iletişim araçları” olarak adlandırılır (UNESCO, 2006: 2).

Medya terimi, genellikle belli bir teknoloji biçimini kullanarak uzakta bulunan kitlesel izleyiciler için üretilmiş olan görseller, dil ve ses ile iletilen kitle iletişim mesajlarına işaret eder. Medya, kaydedilmiş müzik, reklam panoları ve diğer göstergeler, çoğu oyunları, paket etiketlerini ve tüm biçimleriyle reklamları da içermektedir. Sınıf içindeki medya ise, ders kitapları, posterler ve haritaları kapsamaktadır. (İnal, 2009a: 16).

Medya kavramıyla ifade edilen aslında 80’li yıllarla birlikte bütünleşen, tekelleşen ve benzer bir şekilde işleyen iletişim ortamı ve araçlarıdır (RTÜK, 2007: 24). Medya modern toplumun ve toplumsal yaşamın olmazsa olmazlarından biri halini almıştır. Mesajların yazılı, görsel ve işitsel olarak topluma iletilme aracı olarak kullanılan medya bireysel, sosyal, ekonomik ve siyasal yaşamda önemli bir yere sahip olduğu hemen her kesim tarafından kabul edilmektedir (Korkmaz ve Yeşil, 2011: 114). Medya, bireyin hayatının ve toplumsal yaşamın sürekliliği için bir gereklilik olmakla beraber; medyanın endüstrileşmesi, toplum üzerinde çeşitli olumsuz etkilere yol açmıştır. Dolayısıyla medyayı eleştiren, onun olumsuz yönlerini ön plana çıkaran görüşlere de yer vermek gerekmektedir.

Günlük yaşamın bir parçası haline gelen medya, bireylerin birbirleriyle iletişim kurmaları, gündemden haberdar olmaları, bilgi edinmeleri, bilgilerini güncellemeleri gibi çok çeşitli işlevlere sahip olmakla birlikte bilgiyi yaşantının bir parçası haline getirerek, çeşitli mesajlarla bireyleri farklı şekilde etkilemektedir (Karaman ve Karataş, 2009: 800). Ayrıca medyanın hayatımıza girmesiyle birlikte bireyler toplumsal yaşamı bu araçlar aracılığı ile algılamaya başlamışlar ve doğal olarak bu “aracıların” gerçekliğine bağımlı hale gelmişlerdir (RTÜK, 2007: 24-25). Bu bağımlılık, bireylerin farkında olmadan seçme özgürlüklerinin dahi ellerinden alınmasıyla sonuçlanmaktadır.

Kitle iletişim araçları olarak adlandırılan medya, kapitalist sistem için ekonomik, siyasal ve kültürel açıdan son derece önemli bir yere sahiptir. Çünkü bu araçlar, hem birer kar ve çıkar vasıtası olarak hem de bilinç yöneticisi ve yönlendiricisi olarak kullanılmaktadır (Yaylagül, 2006a: 5).

Medya, bireylere seçmen, hedef kitle ya da tüketici olarak yaklaşır ve onlara çeşitli toplumsal roller atfeder (İnceoğlu ve Çomak, 2009: 208). Medya dünya üzerinde saydam bir pencere sunmamakta; dünyanın simgeleri ve imgeleriyle dolaylı olarak iletişim kurulabilecek bir kanal sunmaktadır (UNESCO, 2006: 2).



### **1.1.2. MEDYANIN İŞLEVLERİ**

Medyanın verdiği mesajlarla yaşamın her parçasının nasıl etkilendiğine dair kapsamlı çalışmalar sürmektedir. Medya, genç-yaşlı herkese değişik düzeylerde ulaştığından, sadece bilgi kaynağı değil; eğitici, eğlendirici ve çeşitli yönlerden etkileyici yakın arkadaş konumunda bulunmaktadır (Önal, 2007: 335). Kısacası, medyanın toplum ve birey açısından çeşitli işlevleri söz konusudur. Bu işlevleri, başta bilgi ve enformasyon sağlama olmak üzere, eğitme, eğlendirme, kamuoyu oluşturma-harekete geçirme ve sosyalleştirme şeklinde sıralamak mümkündür.

#### **1.1.2.1. Bilgi ve Enformasyon Verme İşlevi**

İnsanların birbirinden ve çevresinden haberdar olma isteği, tarihin ilk çağlarına kadar uzanmakta; ilkel insanlar, mağara duvarlarına yaptıkları resimlerle haberleşmektedir. Zaman içerisinde toplumlar geliştikçe haber alma yöntem ve tekniğinde de gelişmeler yaşanmış, özellikle iletişim teknolojisi alanında yaşanan değişimler haber alma yöntemlerini de en üst düzeye çıkarmıştır (Aziz, 2002: 55-56).

Çağdaş insan da yaşadığı dünyada neler olup bittiğini bilmek, yakınındaki veya uzağındaki hemcinsleriyle dayanışma içinde olmak ister (Tokgöz, 2003: 142). İnsanoğlunun yüzyıllardır devam eden bu temel gereksinimi artık medya tarafından karşılanmakta; kitle iletişim araçları ise bu gereksinimi asli görev olarak üstlenmektedir. Bireyler, dünya üzerindeki her türlü değişimi, gelişimi ve olayı medya aracılığıyla öğrenmektedir.

Günümüzde toplumların haber alma hakları en doğal haklardan sayılmakta ve özellikle demokratik düzene sahip toplumlarda bu haklar hem ulusal hem de uluslararası düzeyde yasa kapsamına alınarak korunmaktadır (Aziz, 2006: 70). McQuail, medyanın enformasyon ve bilgi verme göreviyle, dünyada ve toplumdaki durumlar ile olaylar hakkında bilgi sağlamak; yenilikleri, uyumu ve gelişmeyi kolaylaştırmak gibi işlevler üstlendiğini vurgulamaktadır (McQuail, 1983 aktaran Erdoğan, 2002: 325).

Medya, izleyicilere başka toplum ve kültürlerin yaşam standartları, yaşam biçimleri, birbirleriyle ilişkileri, davranış kalıpları, sosyal sorunları ve tüketim alanları konusunda birçok bilgi ve enformasyon sunarak, bireylerin bu alanlarda çeşitli bilgilerle donanmalarını sağlamaktadır (Ayrancı v.d., 2011: 134).

Bugünün insanı, siyasi liderleri, siyasi ve ekonomik gelişmeleri ve olayları genelde kitle iletişim araçları aracılığıyla gözlemleyebilmekte, tanıyabilmekte ve öğrenebilmektedir. Böylece kitle iletişim araçları hem kişilerin hem de toplumun önemli bir özelliği olan bilgi düzeyini ve düşünce planındaki tabloları önemli ölçüde etkilemekte ve şekillendirmektedir. Bu açıdan kitle iletişim araçlarının bilgilendirme işlevi, onların temel işlevi olarak değerlendirilmektedir (Gökçe, 2006: 130).

MacBride (1993: 16), medyanın bilgi ve enformasyon sağlama işlevinin önemini şu satırlarla anlatmaktadır: Bir toplum, siyasal sorunlar, yerel ve uluslararası olaylar, hava tahminleri konusunda doğru bir biçimde bilgi sağlayamazsa varlığını sürdüremez. Hükümetler dinamik bir planlama yapabilmek istiyorlarsa, kendi ülkelerinin her tarafından ve dünyanın her köşesinden, çeşitli konularda bilgilere gereksinim duyarlar. Ayrıca silahlı kuvvetler, siyasal partiler, havayolu taşıma şirketleri, üniversiteler, araştırma kuruluşları ve bunun gibi pek çok kuruluş çağımızda günlük enformasyon alışverişi olmaksızın işlevlerini yerine getiremezler. İçinde bulunduğumuz çağda, dünya üzerindeki bu bilgi ve enformasyon akışını medya sağlamaktadır.

Modadan, sağlığa, siyasetten ekonomiye pek çok alana ilişkin bilgi kitle medya aracılığı ile geniş halk kesimlerine ulaşmaktadır. Sadece ulusal düzeyde değil, uluslar ötesi pek çok bilgi ve haber medya yoluyla bizlere ulaşmakta, depolanmakta, işlenmekte ve dağıtılmaktadır (RTÜK, 2007: 26). Böylece kitle iletişim araçları, hem kişilerin hem de toplumun önemli bir özelliği olan bilgi düzeyini ve düşünce planındaki tabloları önemli ölçüde etkilemekte ve şekillendirmektedir (Gökçe, 2002: 177).

İnan ve Bayındır (2009: 2) medyanın bilgi ve enformasyon sağlama işlevine eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşmış ve konuyu şu şekilde değerlendirmişlerdir: Medya yayınlarının sunduğu enformasyon subjektif, dikkatlice seçilmiş, belli bir bakış açısına göre kurgulanmış ve birtakım etkilerle oluşturulmuş bir yeniden üretim sistemidir.

### **1.1.2.2. Eğitim İşlevi**

Dünya genelinde bileşik görsel-ışitsel kitle iletişim araçlarının yaygınlaşması, eğitim ile iletişim arasındaki ilişkileri de arttırmaktadır. Giderek artan bir eğitici potansiyele sahip olan medya, “eğitici bir ortam” yaratmakta ve eğitim sistemi, eğitim konusundaki tekelci konumunu yitirmektedir (MacBride, 1993: 28). Bu durumda medya toplumun çeşitli konularda eğitilmesini sağlamak gibi önemli bir görev üstlenmekte; böylece kitle iletişim araçları yavaş yavaş eğitim kurumlarının ve öğretmenlerin yerini almaya başlamaktadır.

Medyanın eğitim işlevi, topluma bilgi ve enformasyon verme görevinden sonraki en önemli görevdir. Gelişmemiş ya da gelişmekte olan ülkelerde özellikle radyo ve televizyonun eğitim aracı olarak kullanılmalari en etkin eğitim yöntemi olarak kabul edilirken; kalkınmış ülkelerde kitle iletişim araçları, daha çok temel eğitime yardımcı, tamamlayıcı ve zenginleştirici eğitim işlevi olarak yer almaktadır (Aziz, 2006: 71). Görüldüğü gibi medya yalnızca gelişimini tamamlamamış ülkelerin değil aynı zamanda gelişmiş ülkelerin de eğitim aracıdır.

Kitle iletişim araçlarının genel yayın programları içerisindeki belirli izleyici kümelerini, çeşitli amaçlar doğrultusunda eğitmeyi amaçlayan programlarının yanı sıra, doğrudan doğruya örgün eğitime yönelik “eğitim programları” yaptıkları da görülmektedir (Yapıcı, 2006: 2). Bu doğrultuda, kitle iletişim araçları, informal ve formal eğitim yoluyla çocukların toplumsallaşma sürecinde hem ev içi etkinliklerle bir kanal olarak hem de evin dışında örgün eğitimin içeriğiyle birleşerek etkili olmaktadır (Önür, 1999: 152)

Medyanın fonksiyonlarından birisi olan eğitim; ülkelerin yönetim ve yaşayış tarzlarına, ülkedeki eğitim anlayışı ve eğitim politikasına, kitle iletişim araçlarının yönetim biçimlerine bağlı olarak değişiklik gösterse de (Yapıcı, 2006: 1) 'yaygın eğitim' 'yetişkin eğitim' ya da 'halk eğitimi' olarak tanımlanan eğitim türünün amacı; okul eğitimi dışında kalan, okul eğitimlerini tamamlayamamış kişilerin eğitimidir (Aziz, 2002: 58).

Ayrıca medya, modern toplumun eğitim sistemine meydan okuyuşunu temsil etmektedir. Bu nedenle çocuklara okula gitmeden önce bile ulaşan; onların zihinsel gelişimlerini okulda aldıkları eğitim kadar güçlü biçimde şekillendiren; bir bütün olarak toplumun zekâ ve kültür seviyesinin belirlenmesinde kritik bir rol oynayan bir araç olarak medya, mutlaka bir milletin eğitim sisteminin asli unsuru olarak görülmelidir (Esslin, 2001: 126).

Sonuç olarak medyanın eğitime işlevi bireyler üzerinde olumlu ve olumsuz etkiler yaratmaktadır. Çünkü medya bir yandan düşüncenin gelişmesine, kişiliğin oluşmasına, yaşamın bütün aşamalarında yetenek ve becerilerin elde edilmesine yardımcı olacak bilgiler ileterek; özellikle gelişme çağındaki çocukların algı ve bilinç düzeyini yükselten, yardımcı bir rol oynar. Bireylerin zihinsel gelişimlerine yardımcı olurken, aynı zamanda eğitimin geliştirilmesi yönünde yayınlar yapmaktadır (RTÜK, 2007: 27). Öte yandan Sartori (2006: 27), bireylerin çocukluktan beri medya tarafından eğitildiğini vurgulayarak; ilk eğitimini okuldan değil televizyondan alan çocuğun, görsellik ve görme üzerine kurulu dünyanın görünümüyle olumsuz bir yönde şekillendiğini belirtmektedir.

### **1.1.2.3. Eğlence İşlevi**

Medyanın bir diğer işlevi olan eğlendirme, dinlendirme daha başka deyimle hoş vakit geçirme, diğer işlevlerin yerine getirilmesinde yardımcı bir işlevdir. Bu işlevin, eğlendirme hizmetini kişinin ayağına, ucuz olarak getirmesi yanında bir diğer önemi de kitle iletişim araçlarının diğer işlevlerinin başarıya ulaşmasında gerekli olan bir işlevdir. Eğlence yayınları

bir amaç değil, diğer işlevlerin başarıya ulaşmasına yardımcı olan bir araçtır (Aziz, 2002: 63).

Günümüzde birey yalnızdır, dünyaları ve ilişkileri parçalanmıştır, bireyin dostu, artık kitle iletişim araçlarıdır. Toplumsal ilişkiler, kitle iletişim araçları tarafından yönlendirilip şekillendirilmektedir. Toplumsal yaşantıda karşılaşılan günlük sıkıntı ve sorunları aşma ve gidermede, boş zamanları değerlendirmede ve günlük yaşamın gerçeklerinden kaçma gibi çözümlerde kitle iletişim araçlarından yararlanılmaktadır (Gökçe, 2002: 173). Böylece medya, geniş kitlelerin eğlenmesini, dinlenmesini ve boş zaman geçirmesini sağlayan güçlü bir araç haline gelmiştir. Boş vakit ve eğlence zamanının örgütlenmesi ve kullanılmasında medyanın kendisi hem merkezi bir konuma gelmiş hem de yol gösteren temel bir ajan olmuştur (Erdoğan, 2002: 290).

Böylece, eğlence ihtiyacı, kitlelerin televizyona olan bağımlılığını arttırmış ve bu durumda televizyon yöneticileri de durmaksızın eğlendirici programları halka arz etme yoluna gitme yolunu tercih etmişlerdir. Özellikle müzik, mizah, drama ve spor kitlelere verdiği rahatlama ve kaçış duygusuyla televizyon yöneticilerinin en çok önem verdiği alanların başında gelmektedir. Aynı şekilde internet de, önemli bir eğlence kaynağı görünümündedir (RTÜK, 2007: 27). Görüldüğü gibi önceden en ucuz eğlence, bilgilenme ve boş zamanları değerlendirme aracı olarak görülen kitap, gazete, dergi gibi geleneksel kitle iletişim araçlarının yerini günümüzde televizyon, radyo, bilgisayar, VCD, DVD gibi araçlar almaya başlamıştır (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007: 4).

İnsanlar günlük yaşamlarında, okulda, evde, işte çeşitli sorunlarla karşılaşmakta, çoğunlukla bu sorunlarla başa çıkmak yerine bunlardan kaçışı seçmektedir. Bu noktada kitle iletişim araçları devreye girmekte ve insanlara günlük hayatın baskılarından kurtulmak için yardımcı olmaktadır. Kitle iletişim araçları insanların ilgilerini başka yöne çekerek, hoş vakit geçirmelerini sağlamaktadır. Böylece onların sıkıntılarından kurtulmalarına yardım ederek ve onları eğlendirmektedir.

Sonuç olarak; medyanın eğlendirme işlevini iki farklı açıdan değerlendirmek gerekmektedir. Medya eğitme işlevi ile kişilere işaret, simge, ses ve imgeler aracılığıyla tiyatro, dans, sanat, edebiyat, müzik, spor ve oyun gibi bireysel ve toplu nitelikli yaratıcı etkinliklerin kazandırılmasını sağlamaktadır (MacBride, 1993: 15). Öte yandan kitle iletişim araçları yüklendikleri eğlence işlevleri konusunda, yoğun bir eleştiri yağmuruna tutulmaktadır (Gökçe, 2006: 128). Çünkü medya aracılığıyla insanların düşünme yetisi sekteye uğratılmakta; acı, şiddet, kan, savaş ve en uçta ölüm bile seyirlik bir eğlence malzemesine dönüştürülmektedir (İnceoğlu ve Çomak, 2009: 337).

#### **1.1.2.4. Sosyalleştirme İşlevi (Bağıntı)**

Kitle iletişim araçlarının bir başka işlevi olan toplumsallaş(tır)ma, bireyin içinde bulunduğu veya bulunacağı sosyal hayatın asgari gereklerine hazır ve uygun hale gelmesini sağlayan öğrenme ve uyum süreçlerinin tamamıdır (Büyükbaykal, 2011: 36). Dolayısıyla bu kadar uzun bir süreçte bireyin gelişmesine ve sosyalleşmesine etki eden pek çok faktör vardır.

Geleneksel yapıda aile ve okul çocuğun sosyalleşme sürecindeki iki temel unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (Çaplı, 2002: 185). Oysa modern zamanlarda çocuk ve medya arasındaki ilişkinin çocuğun toplumsallaşma sürecinde diğer faktörlerden daha baskın hale geldiği görülmektedir (Akçalı, 2009: 1). Toplumsallaşma, bir insanın yaşamı boyunca süren bir sosyo-kültürel doğum olarak nitelendirildiğinde, kitle iletişim araçlarının bu süreçte oynadığı rol oldukça önemlidir (Gökçe, 2006: 126).

Baudrillard (2008: 116), toplumsallaşmanın medya tarafından gönderilen mesajları almayla doğru orantılı olduğunu ifade ederek, iletişim araçları ve bu araçların gönderdikleri mesajlarla ilgilenmeyenlerin ise gerçek düzeyde toplumsallaşmamış olarak kabul edildiğini vurgulamaktadır. Buckingham(2003: 5), çağdaş toplumlarda medyanın etkin ana toplumsallaşma aracı olarak aile, okul ve din gibi önemli kurumların yerini alacağını öne sürmektedir. Bu nedenle medya, anlama ölçümüzü ve

eylemlerimizi biçimlendiren önemli bir iletişim ve toplumsallaşma aracıdır (Ayrancı, Köşgeroğlu ve Günay, 2004: 135).

Önür (1999: 154), kitle iletişim araçlarının bireyler üzerindeki toplumsallaştırma işlevini şu şekilde değerlendirmektedir:

- a) Medya toplumun üyelerinin aralarında paylaşabilecekleri kolektif deneyimler sağlayarak, sosyal değerler ve normları yaygınlaştırarak sosyal bağlılığın büyümesini sağlamaktadır.
- b) Değişen sosyal normlara ve yenilerine alışkanlık geliştirerek etkilemektedir. Böylece, tüm bireyleri etkilemektedir.

Kitle iletişim araçları içerisinde bireylerin toplumsallaşmasına en çok katkı sağlayan araç olarak televizyon daha ön plana çıkmaktadır. Çünkü çocuğun ilk andan itibaren kolayca ulaşabileceği bir mesaj kaynağı olarak televizyonda izlediği durumları, olayları çocuk kendi ilgi alanına alabilmekte ve uygulamaya sokabilmektedir. Böylece çocuğun yaşamına giren semboller, roller, kurallar doğrudan ya da dolaylı olarak içinde bulunulan koşulların yapısıyla bağlantılı bir şekilde, onun sosyalleşmesine önemli katkılar sağlayabilmektedir (Yeşiltuna, 1999: 141). Bir sosyalleşme aracı olarak karşımıza çıkan televizyon, aynı zamanda çocuğun yaşamadığı deneyimleri de ona sunabilen ve bunu kendi deneyimi gibi algılamasına yol açan bir araçtır (Ertürk ve Gül, 2006: 23).

Son olarak McQuail, iletişim araçlarının çocuğun ilk toplumsallaşmasında ve yetişkinlerin uzun dönemli toplumsallaşmasında önemli bir rol oynadığını belirtmekle beraber, iletişim araçlarının insanın hayatında ilk sırada olduğu durumda yani toplumsallaşmanın özsel etkeni olduğunda bu araçların toplumsallaşmadan uzaklaştırıcı bir etkisinin olduğunu vurgulamaktadır (McQuail, aktaran Mutlu, 1994: 218).

### **1.1.2.5. Kamuoyu Oluşturma ve Harekete Geçirme İşlevi**

Demokratik bir düzende kitle iletişim araçlarının ana işlevi olarak kamuoyunun oluşturulması belirmektedir (Gökçe, 2006: 128). İnsanlar bazen siyasal, savaş, ekonomik kalkınma, iş ve din gibi çeşitli alanlarda toplumsal amaçlar için kampanya yapma gereği duymaktadırlar (Erdoğan, 2002: 325). Medya gerekli görülen durumlarda, topluma öncülük ederek kamuoyunun oluşturulmasında aracı konumunda bulunmaktadır. Bu noktada medya toplumun ve kamunun vicdanı olma görevini üstlenmektedir (RTÜK, 2007: 28).

Kitle iletişim araçlarının kamuoyu oluşturma işlevi bazı sorumlulukları da beraberinde getirmektedir. Bunlardan en önemlisi de kitle iletişim araçlarının toplumdaki mevcut görüş ve fikirleri herhangi bir ayırım yapmaksızın duyurma ve inceleme sorumluluğudur (Gökçe, 2002: 174).

Kitle iletişim araçları kamuoyu oluşturarak, belirli bir konu üzerinde insanları ikna etmekte ve harekete geçirmektedir (Tokgöz, 2003: 110). Dolayısıyla bu işlev, kitle iletişim araçlarının diğer işlevlerinden ayrı olmayan onların tümünü kapsayan, onlarda bulunan bir işlevdir. Medyanın bu işlevi, diğer işlevlerine yönelik kişide verilene karşı bir ikna, inandırma ve gerekiyorsa bir harekete geçirme söz konusudur (Aziz, 2006: 74).

## **1.2. MEDYA VE ÇOCUK**

Genellikle masumiyetin, saflığın, temizliğin simgesi olarak tanımlanan “çocukluk” çok eski tarihlere dayanır. Bu nedenle çocuk, her dönemde içinde bulunduğu çağın özelliklerine göre şekil alır. Özellikle birçok bilimsel ve teknolojik yeniliğe bağlı olarak ekonomik, kültürel, siyasi gelişmenin yaşandığı 20. yüzyıl, çocuk kavramına yeni bir bakış açısı kazandırmıştır.

Modernleşme sürecinin temel tanımlayıcı araçlarından medyanın, çok sayıda kanalıyla gündelik yaşantımızın en önemli parçalarından biri haline gelmesi (Akçalı, 2009: 1) ise “çocukluk olgusunun” bambaşka bir hal almasına neden olmuştur. Bu konuyla ilgili yapılan bir araştırma sonucu;



günümüzde sıradan bir çocuğun altı yaşından on sekiz yaşına gelene kadar 16 bin saat televizyon seyrettiğini, radyo ve CD dinleyerek 4 bin saat geçirdiğini ve birkaç bin saatini de sinemada harcadığını göstermektedir. Yani modern çağın çocuğu medyayla, okulda ya da evde anne-babasıyla geçirdiği zamandan daha fazlasını harcamaktadır (Sanders, 2010: 135).

Medyaya erişme olanaklarının bu şekilde artması, kent yaşamı ve teknolojinin çocuklara sunduğu yeni yaşam biçimleri (Atay ve Öncü, 2009: 77) çocuğun kitle iletişim araçlarıyla ilişkisini, tek tek ele almanın daha yerinde olacağı fikrini uyandırmıştır. Çünkü çocukluk insanın kişiliğinin, yaşam şeklinin, hayata bakış açısının şekillendiği, dış etkenlerden etkilenmeye daha açık olduğu oldukça önemli bir dönemdir.

### **1.2.1. Televizyon ve Çocuk**

Günümüzün en yaygın kitle iletişim aracı olan televizyon insanlara bir yandan hem görsel hem de işitsel uyaramı bir arada sunarken, bir yandan da gerçek dünyalardan sanal dünyalara kadar birçok durumu göstermektedir. Bunların sonucu olarak da dünyaya açılan bir çeşit pencere görevini üstlenerek pek çok evde başköşede yer alan bir alet olmuştur (Atay ve Öncü, 2009: 69).

Televizyonun toplum içerisinde böylesi kitlesel bir teveccühle karşılanmasının en temel sebebi, televizyonun insanların birden fazla ihtiyacına cevap verebilmesinden dolayıdır. Televizyonun gün geçtikçe yaygınlaşmasının bir diğer sebebi ise, televizyon izlemenin para harcamak, okuryazar olmak, elit bir kültüre sahip olmak ve gündelik yaşam mekânlarını değiştirmek gibi bir takım zorunlulukları gerektirmemesidir (RTÜK, 2007: 44-45). Televizyonun yaygınlaşması, toplumdaki tüm bireyleri çeşitli yönlerle etkilese de bu yayınlardan en çok etkilenenler çocuklar olmuştur. Çünkü çocuklar genel olarak iki yaşında çizgi film seyretmeye başlamakta, altı yaşına geldiklerinde ise televizyon izleme alışkanlığı gelişmiş olmaktadır (Çaplı, 2002: 184).

Çocukların yaşına, gelişimine, ailesel ve çevresel faktörlerine, izledikleri program içeriklerine bağlı olarak televizyondan etkilenme düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir. Televizyonun etkileri ‘olumlu etkiler’ ve ‘olumsuz etkiler’ şeklinde ikiye ayrılabilir (Büyükbaykal, 2011: 28).

Televizyonun çocuklar üzerinde bazı yararlı etkileri de bulunmaktadır. Televizyon, dil gelişimini hızlandırdığı için çocukların söz dağarcığını artırmaktadır. Ayrıca televizyonun sözle görüntüyü birleştirme özelliği, çocukların televizyondan daha kolay etkilenmesini ve onlar üzerinde bazı kalıcı izler bırakmasını da beraberinde getirmektedir. Çocuklar özellikle reklamlardaki söz kalıplarını atasözü gibi benimsemekte; müziği çabucak tanımaktadırlar. Televizyon çocukların bilgisini arttırarak, hayal alanını genişletmektedir. Çocuk tıpkı oynarken öğrendiği gibi TV başında eğlenirken öğrenmektedir (Yavuzer, 2007: 80). Araştırmalarda bu gibi bir takım olumlu etkiler gözlemlense de ağırlıklı olarak televizyonun çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerine vurgu yapılmaktadır (Şeker, 2009: 185). Çok fazla televizyon izlemenin olumsuz sonuçları kısa sürede fark edilmeyebilir fakat boylamsal araştırmalarla bu sonuçlar ortaya çıkmaktadır.

Televizyonun, çocukları yanlış ve tahrik ederek yönlendirmesi sonucu, çocuklar aşırı tüketimi bir rahatlama aracı olarak kullanmakta; gelişen bilgi ve iletişim kanallarının yoğunlaşması, enformasyon bombardımanı, ekrana yansıyan her türlü itici görüntü çocukların duygusal dünyalarını, kişiliklerini ve geleceğe dönük bakışlarını olumsuz etkilemektedir (İnal, 2009b: 47).

Signorelli ve Staples, televizyonun sayısız mesajın bombardımanı altında olan çocukların, hem amaçlanan hem de amaçlanmayan çok sayıda içeriğe maruz kaldıklarını belirtmektedir. Bunlar, şiddet, toplumsal cinsiyet rolü, ırksal basmakalıp yargılar, beslenme ve çevre gibi birçok konuyu içermektedir (Signorelli ve Staples, 1997 aktaran Mutlu, 2002: 172). Sartori (2006: 147), ekran başında büyüyen çocuğun soyut dili kullanabilme yetisini

yitirdiğini ve basit konuşmalarda kullanılan sıradan ve ilkel dilin egemenliği altına girdiğini ileri sürmektedir.

Ziglar, televizyonun olumsuz davranış şekillerine sebep olduğunu belirtirken, bundan daha da kötüsü televizyonun doğru davranışların kazanılmasını da engellediği uyarısında bulunmaktadır (Ziglar, 1998 aktaran Çalık ve Kurt, 2009: 59). Medyanın gittikçe küreselleşmesi ve teknolojik olarak çeşitlenmesi de onun çocuklar ve gençler üzerinde küreselleşen ideolojik içerikleri ve retorisi taşıma ve yayma anlamında etkili olduğuna işaret etmektedir (Paker, 2009: 135).

Çocuklar gerçeğe gerçek olmayı ayırt etmekte güçlük çekerler. Gözleri önünde olup bitenin bir oyun ya da bir temsil olduğunu bilmez, gerçek sanırlar. Hatta çok küçük çocuklar, ekrandaki insanların hayal ve görüntü değil, TV kutusu içine girmiş gerçek insanlar olduğuna inanırlar. Çocuklar gördüklerine öykünür, Süpermen gibi uçmaya çalışır, kavga sahnelerini arkadaşları üzerinde denemeye kalkışırlar (Öztürk, 2002: 71).

Çocuklar ile yetişkinler arasında televizyondan etkilenme düzeylerinde olduğu gibi televizyon izleme nedenlerinde de farklılıklar söz konusudur. Yetişkinlerin çoğu televizyonu eğlenmek için izlerken; çocuklar ise eğlendirici buldukları televizyonu dünyayı tanımak ve anlamak amacıyla izlemektedirler (Çaplı, 2002: 186) Görüldüğü gibi çocuklarla gençler, gençlerle orta yaşlılar, orta yaşlılarla yaşlılar arasında televizyon izleme alışkanlıklarında ve nedenlerinde önemli farklılıklar vardır. Bu konuda dünyanın birçok ülkesinde araştırmalar yapılmaktadır. Araştırmaların ortak paydası dünyanın her yerinde çocukların televizyondan yoğun bir biçimde etkilendiği yönündedir (RTÜK, 2007: 46). Çocuklar televizyonu yetişkinler gibi algılamadıkları için, yanılma payları daha fazladır (Şirin, 2002: 39).

Kısacası, her araç gibi televizyon da, kendisini kullananların ona yüklediği amaçlarla, bir başka ifadeyle değerlerle biçimlenmektedir. Bu da demektir ki, televizyon bir araç olarak tek başına ne iyi ne de kötüdür. Televizyonu iyi ya da kötü kılan, onun kullanılma biçimidir. Televizyon

doğru amaçlarla kullanıldığında doğru, kötü amaçlarla kullanıldığında kötü bir araç olabilir. Ancak günümüzde televizyon bu amaçların ötesinde de eleştirilebilmektedir. Çünkü televizyon sadece kötü mesajlar sunan bir araç olmaktan öte, zaman çalan, insan ilişkilerini eksilten ve edilgenleştiren bir araç olmasından dolayı da eleştirilmektedir (RTÜK, 2007: 47).

### Şekil-1 Televizyonun Çocuklar Üzerindeki Etkileri



#### 1.2.2. İnternet ve Çocuk

İnternet, birden fazla haberleşme ağının, birlikte meydana getirdikleri bir iletişim ortamıdır. Temel amaç iletişim olduğu için, ağı meydana getiren bilgisayarların arasında bağlantı kurmak gerekmektedir (Ersöz ve Meral, 2009: 247). İnternetin dünya çapında hızla yaygınlaşmasının en önemli nedeni, güncel bilgilere en hızlı ve ucuz olarak ulaşmayı sağlamasıdır. Ayrıca internetteki sohbet odaları, öğrencinin belli bir mekâna bağlı kalmadan ders görmesini sağlayan uzaktan eğitim programları, bireylere boş zaman aktivitesi olarak sunulan oyunlar, bireylerin kolayca mesajlaşmasını olanaklı kılan e-posta sistemi ve web sayfaları vasıtasıyla çeşitli ürünlerin tanıtılması internetin en önemli işlevleridir (RTÜK, 2007: 99-102).

İnternet, zaman ve mekân kavramını neredeyse tamamen ortadan kaldırmıştır. İnsanlar internet sayesinde, dünyanın öbür ucundaki tanıdıklarıyla anında görüntülü konuşabilmekte, mesajlaşabilmekte; iş, okul,

eğitim ve ailesiyle ilgili her türlü aktiviteyi dışarıya çıkmadan internet üzerinden halledebilmektedir. İnternetin hayatımızı kolaylaştıran pek çok işlevi olmakla beraber, bireyin ve toplumun sağlıklı gelişimi açısından, kontrol edilmesi gereken bazı sakıncaları söz konusudur. İnternetin bu olumsuz yönleri özellikle fiziksel, ruhsal, sosyal ve bilişsel yönden gelişimini henüz tamamlamamış, gerçek dünyadan bir haber çocuklar üzerinde yoğunlaşmaktadır.

Günümüzde çocuklar bilgisayar karşısında uzun saatler geçirmektedir. Bu saatlerin büyük kısmı da internette harcanmaktadır. Yapılan araştırmalar 25 milyondan fazla çocuğun saatlerce internette sörf yaptığını (gezindiğini) ve her dört çocuktan birinin seks sitelerini ziyaret ettiğini göstermektedir. Bu siteler çocuğa yapılabilecek cinsel istismar/taciz açısından tehlike arz etmektedir (Karabacak ve Erdinç, 2010: 3).

İnternetteki iletişimin çocuklar için saptanmış zararlı etkileri göz önüne alındığında şöyle bir tablo açığa çıkar. Bunlardan ilki hiç tanımadığı, kendini nasıl etkileyeceği bilmeyen yabancılarla etkileşimin olması, ikincisi gerçek kimliğin manipülasyonu şansı olması dolayısıyla sanal bir kimlikle karşı karşıya kalma, üçüncüsü çeşitli yalanlarla karşılaşması, dördüncüsü cinsel yalanlar, beşincisi ise sözle istimrar yapılabilecek bir ortam olmasıdır. Ayrıca gerçek yaşamla etkileşimin kaybolması da önemle üzerinde durulması gereken bir konudur (Tüzün, 2010: 5). Çünkü bilgisayar ve internet ile hayatını dolduran, bunlardan yayılan mesajlarla zihni kuşatma altına alınan çocuk bir süre sonra gerçek dünyadan hoşlanmamaya ya da kopmaya başlamaktadır (Akçalı, 2009: 5).

İnternete siyah ya da beyaz gözlüklerle bakılması gerektiğini ileri süren Gürcan (2007: 2-3), bu teknolojinin, ya bir “uşak” ya da “tehlikeli bir silah” olduğunu ifade etmektedir. İnternetin insanlığın yararı için hizmet eden bir uşak olabilmesinin şartı ise; kişilerin onu doğru kullanabilme bilgi ve becerisine sahip olmasıyla alakalıdır. Dolayısıyla her türlü araştırma, iletişim, eğlence ve uygunsuz içeriğin yer aldığı ve toplumun her kesiminden

denetimsiz kullanımın olanaklı olduğu internetin, toplum için ya tehdit ya fırsat olmasının kişilerin kendi elinde olduğunu vurgulamaktadır.

### **1.2.3. Gazete ve Çocuk**

Kitle iletişim araçlarının gelişimi açısından oldukça önemli bir yere sahip olan gazete, çok eski tarihlere dayanmaktadır. Kapitalist ekonominin temel bileşkelerinden olan endüstrileşme, makineleşme ve kentleşme, 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren gazetenin toplumsal ve teknolojik kurum olarak toplum içinde yerini almasını belirledi (Tokgöz, 2003: 29).

Gazetenin doğuşunda, hiç kuşkusuz insanoğlunun haber alma gereksinimi ve isteğinin büyük etkisi ve katkısı bulunmaktadır. Gazete, siyaset, ekonomi, kültür ve sanat başta olmak üzere birçok konuda haber ve bilgi vermek amacıyla yorumlu veya yorumsuz her gün ya da belirli zaman dilimi içerisinde çıkarılan basılı yayın organıdır. Dolayısıyla ülke gündemi ve sorunları hakkında halkın dikkatinin çekilmesi ve okurların genel kültürünün artırılması noktasında gazeteler önemli bir görevi yerine getirmektedir (RTÜK, 2007: 88-90).

Öte yandan gazetelerdeki reklamlar ve bazı taraflı yazılar, zaman zaman, reel yaşamın kuru ve sevimsiz bir dille aktarımına dönüşebildiği için, gazeteler savundukları reel dünyayı daha renkli bir görünümle sunabilmek amacıyla dedikodu sütunları açmaya; önemsiz haberlerin büyütüldüğü sansasyon haberciliğine, çok uzak yerlerdeki tuhaf olayları bile haber yaparken, kendi toplumunun sorunlarını unutturacak olan gerçek yaşama ilişmeyen bir fantazyaya dünyası oluşturmaya başlamışlardır (Arık, 2009: 17).

Çocukların gazete okuma alışkanlıklarıyla ilgili yapılan bir araştırma, küçük yaştakilerin gazete okuma alışkanlıklarının olmadığını ortaya koyarken; 12-13 yaşlardan itibaren çocuklar belirli düzenlilikteki, kendilerine uygun gelen gazetelere haber almak için yönelim göstermektedir (Flemming, 1983 aktaran Önür, 1999: 161).

#### **1.2.4. Radyo ve Çocuk**

Radyonun bir kitle iletişim aracı olarak hayatımıza girmesi, çeşitli bilimsel çalışmaların sonucunda gerçekleşmiştir. Yapılan tüm çalışmalar ve denemeler sonunda radyo yayınları insanlara başarıyla aktarılmıştır. Sesin ana unsur olarak kullanıldığı radyo, geçmişten bugüne toplumların en önemli ve en hızlı bilgi aktarma aracı olma görevini üstlenmiştir. Teknolojiye bağlı olarak daha çok gelişen radyo, insanlara her an, her yerde ulaşmakta ve onları birçok alanda bilgi sahibi yapmaktadır. Radyo alanında yaşanan gelişmeler, teknik ilerlemeyle kalmamış, içerik alanında da yenilikler yaşanmıştır. Günümüzde radyo, insanlara sadece bilgi aktaran bir araç değil, birçok alanla ilgili konu uzmanlarının desteğiyle hazırlanmış programların da yayınlandığı bir kitle iletişim aracıdır.

Radyo yayınları içerisinde süreklilik kazanan program türlerinden biri de çocuk yayınlardır. Bu yayınlar daha çok eğitici niteliktedir. Radyo diğer eğitsel yayınlarda olduğu gibi çocuklara ilişkin yayınlarda öncelikle eğitim içerikli yayınları program planlarına almakla yükümlüdür. Radyo programlarında, okul öncesi çocuktan başlayarak, ilköğretimde bulunan çocuklara kadar, onların gereksinimlerini karşılayan, okuldaki eğitimlerini destekleyici, zenginleştirici eğitsel programlara yer vermektedir (Aziz, 2002: 76).

Radyonun tüm kitle iletişim araçlarında ortak olan haber verme, eğitim, eğlence, kamuoyu oluşturma gibi çeşitli işlevleri vardır. Fakat bu olumlu özelliklerin yanı sıra çeşitli olumsuz yönleri de bulunmaktadır. RTÜK, radyonun çocuklar üzerindeki etkilerini şu şekilde sıralamaktadır:

- 1 Dilin yanlış ve kötü kullanımı
- 2 Konuşmalarda Türkçenin doğru, güzel ve etkili kullanılmaması
- 3 Küfür ve argo içerikli ifadeler yer verilmesi
- 4 Müstehcen ifadeler veya imalar içeren konuşmalar yapılması

5 Herhangi bir konuda kişi, kurum ya da kuruluşlar hakkında hakaret ve aşağılama içeren ifadeler kullanılması

6 Topluma mal olmuş kişilerin özel hayatlarıyla ilgili haberler yapılması ve yorumlarda bulunulması gibi etkenler dinleyicilerin sosyal, kültürel ve toplumsal değerlerinde bozulmalara yol açabilmektedir (RTÜK, 2007: 82).

Ayrıca radyo yayınlarının kişinin tutum ve davranışlarında olduğu gibi ruhsal durumu üzerinde de olumsuz etkileri olabilmektedir. Bu etkiler, yayınlar arasında yer alan zor ve şiddet içerikli programların kişiyi, özellikle çocuk ve gençleri bu hareketleri yapmaya yöneltmesi gibi psikolojik etkilerdir (RTÜK, 2007: 83).

### **1.2.5. Sinema ve Çocuk**

Sinemanın ortaya çıkışı 19. yüzyılın son birkaç yılına tekabül eder. Yüzyıllar süren bir tasarım ve icatlar zinciri, bugünkü haliyle sinemayı ortaya çıkarmıştır. Bütün yirminci yüzyıl sanatına egemen olacak ve onu dönüştürecek olan sinema, teknolojiyle, üretiliş biçimiyle ve gerçekliği sunuş tarzıyla tamamen yepyeni bir olgudur. Çok kısa bir sürede milyonluk kitleleri salonlara çeken sinemanın başarısı, öncelikle bir halk kitlesini kârlı bir biçimde eğlendirmek dışında hiçbir şeyle ilgilenmemelerinden kaynaklanmaktadır (RTÜK, 2007: 55).

Eğlence amacıyla doğan sinema, kendine özgü bir sanattır; bu durumu sinemanın sanat ve ticarete bağlılığını mutlak kılmıştır. Dolayısıyla, sinema yıllar boyunca, içinde bulunduğu dönemin koşulları çerçevesinde en çok rağbet gören popüler bir eğlence olmuştur (Onaran, 1999: 245). Sinema önemli bir eğlence aracı olmanın yanı sıra, ekonomik sistemin bir unsuru olduğu için aynı zamanda ideolojik sistemin de parçasıdır. İdeolojiler temelde insanlar üzerinde onların anlayamadığı bir şekilde etkide bulunan kültürel objeler vasıtasıyla kavranmaktadır (Comolli ve Narboni, 2008: 103-104).

Ayrıca sinema büyülü bir gösteri olmanın avantajıyla toplumları farkında olsunlar ya da olmasınlar koşullandırmakta, onlara star sisteminin de



katkısıyla çeşitli yaşam biçimleri enjekte etmektedir (RTÜK, 2007: 55-56). Bu nedenle sinema göz kamaştırıcı, şöhret dolu, moda ve ölçsüzlüğün dünyası ile zengin bir gösteri alanı haline gelmiştir. Sinemanın sunduğu gösteri dünyasında, şöhret; eğlenceden politikaya, spordan ticarete kadar bütün önemli sosyal alanları kuşatmıştır (Kellner, 2010: 26-28).

Sinema, geçmişten beri gerek toplumsal eleştiri için gerekse seyirlik bir eğlence olarak insanlara, onları olumsuz davranışlara özendirilecek çeşitli görüntüleri sunmaktadır (Türkoğlu, 2007b: 262). Bu durumda özellikle çocuklar, sinema filmlerindeki olumsuz davranışları “gözlemsel öğrenme” aracılığıyla benimsemekte ve bu yönde bir davranış sergilemektedir (Ayrancı ve Ark, 2004: 136).

Kısacası sinema yapısı gereği ticarete, eğlenceye ve ideolojiye sıkı sıkıya bağlı bir kitle iletişim aracıdır. Sinemanın bu yapısı onun temel amacının, üretinin ideolojileri çerçevesinde daha çok kâr elde etmek olduğu görüşünü ortaya koymaktadır. Sinema yapımcıları bazen daha çok kâr için, etik kuralları görmezden gelmektedir. Bu durumda, yapımcılar eğlendirerek kâr elde etmek adına, çocukları olumsuz yönde etkileyebilecek davranışların gösterimiyle ilgili kurallara uyulması konusunda duyarsız kalmaktadır.

### **1.3.MEDYANIN ÇOCUKLAR ÜZERİNDEKİ OLUMSUZ ETKİLERİ**

Medyanın çocuklar üzerinde birçok etkisi söz konusudur. Bu etkilerle ilgili yapılan araştırmalar çocukların medyadan etkilenmesini sosyal öğrenme modeli süreci içinde açıklamaktadır. Yani çocuklar, gözleyerek, taklit ederek, yetişkin toplumundaki işlevleri içselleştirerek öğrenirler. Özellikle küçük çocuklar yaşadıkları dünya ile medya dünyası arasındaki ayrımı yapacak yeteneğe sahip değillerdir (Tüzün, 2010: 2-3). Dolayısıyla bireyler çocuklukta medyadan ne yönde etkilenirse, yaşamının ileriki yıllarında bu yönde bir davranış, duygu ve eğilim gösterebilir. Medyanın etkileri bireyler bakımından mahremiyetin ve saygınlığın yitirilmesine, duygusal hasar oluşmasına yol açabilmektedir. Toplum bakımından ise kamusal söylemin giderek yozlaşmasına neden olabilmektedir (Mutlu, 2005: 252).

## Şekil-2 Medyanın Olumsuz Etkileri



### 1.3.1. Saldırgan Davranış ve Şiddet Etkisi

İnsanlık tarihiyle neredeyse özdeş bir süreyi kapsayan şiddet olgusu, birçok bireysel ve toplumsal öge ile birlikte karmaşık bir yapı ortaya koymaktadır. Bu nedenle şiddet olgusunu tanımlamak ve ortaya çıkarmak da kolay olmamaktadır. En geniş anlamıyla şiddet, bireylerin yaralanmasına, sindirilmesine, öfkelenirilmesine ya da duygusal olarak baskı altına alınmasına yol açan fiziki veya herhangi bir şekildeki hareket, davranış ve muamele olarak tanımlanmaktadır (Akşit, 2004: 17-18).

Şiddet sadece öldürme, yaralama, tecavüz, dayak gibi fiziksel güç kullanımı ve hasarla sonuçlanan bir eylem değil, başta toplumsal cinsiyet rollerinin belirlediği normal olmak üzere yargılama ve rıza göstermeyi de içeren ve etkilerinin doğrudan gözlenemediği her tür baskı mekanizmasıdır (Rathe, 2010: 183). Şiddet, insanoğlunun yaşam pratiği içinde doğal olarak karşılaştığı, bunun karşısında kendini savunma, hayatta kalma ve meşru müdafaa olarak farklı tepkiler verdiği bir eylemdir (Dinçer ve Yılmazkol, 2009: 196).

Gerek toplum içerisinde gerekse aile içerisinde şiddete maruz kalan üç grubun olduğu görülmektedir. Bunlar çocuklar, yaşlılar ve kadınlardır. Fakat bu üç grubun içinde de çocukların kırılgan ve savunmasız olmaları onların en çok yaralanan ve iz taşıyan grup olmalarına neden olmaktadır (Potat, 2001: 3). Bu nedenle insanlar bebeklikte ve çocukluk döneminde, kötü muameleye maruz kalmış ve istismar edilmişse, yetişkin yaşamlarında kendilerinin de

benzer davranışlar gösterdiği görülmektedir. (Başbakanlık Araştırma Kurumu, 1998: 11).

Şiddet eylemleri insanın zihinsel işlevlerinin ürünü olup, kızgınlık, öfke, kin, nefret, düşmanlık duyguları ile beslenen bir tutku olduğu için; onu tek bir nedene indirgeyip açıklamak mümkün değildir. Şiddetin nedenleri çeşitlidir ve her biri birbiriyle etkileşim içindedir (Alem, 2008: 159). Dolayısıyla aile, çevre ve medyanın şiddeti besleyen en önemli etkenler olduğu bilinmektedir (Ayrancı v.d., 2004: 4).

İnsanlar suç ve şiddet teşkil eden davranışları özellikle küçük yaşlarda, arkadaşlarından duyarak, disiplin sağlama amacıyla ailelerinin kullandığı fiziksel ceza yöntemlerinden, televizyondan veya silah ve şiddet içeren sinema filmlerinden kolaylıkla öğrenebilmektedir (Buluç, 2009: 14). Medya şiddeti tetikleyen tek unsur değildir. Fakat günümüzde çocuklar zamanının büyük bir kısmını medya karşısında geçirmektedir. Buna bağlı olarak da ekrandan yansıtılan şiddetin öğrenilmesi, şiddet içerikli programların yoğun olarak izlenmesi ve öğrenilen davranışın pekiştirilerek kalıcı hale gelmesi çocuklar açısından en büyük tehlikeyi oluşturmaktadır (Akşit, 2004: 19).

Görüldüğü gibi endüstrileşen ve kitle iletişim araçlarının geliştiği dünyada çocukların suç ve şiddet içeren davranışları kolayca öğrenmesi artık hiç kimse için şaşırtıcı gelmemektedir (Buluç, 2009: 15). Çünkü şiddet ögesi, sanıldığı gibi sadece yetişkinlere yönelik programlarda yer almamaktadır. Özellikle, çocuklara yönelik çizgi filmler, haber programları, haber bültenleri, televizyon dizileri, komedi programları ve sinema filmleri, televizyonda şiddetin yer aldığı program türlerine örnek olarak gösterilebilir (Çaplı, 2002: 196). Şiddet medyanın tüm içeriklerinde her an ve her yerde hayatın bir parçası olarak sunulmaktadır. Bu da şiddetin sıradanlaştırılması gibi çok tehlikeli bir olguyu beraberinde getirmektedir (Kuruoğlu, 2001: 4).

Şiddet ve saldırganlık konusunda yapılan araştırmalarda, çocukların saldırgan davranışları taklit ettiği belirlenmiş, daha önemlisi, çocuklardaki

saldırğan davranışların özellikle devamlı televizyon izleyenlerde görüldüğü ve televizyondaki şiddet unsurlarıyla ilgili olduğu saptanmıştır (Stewart, 1969 aktaranDemirergiv.d. 1994: 66).

Günümüz çocukları, her gün televizyondan, internetten, gazeteden ya da sinema filmlerinden yüzlerce şiddet ve saldırğanlık içeren mesajlar almaktadır. Çocuklar çoğu zaman bu tür şiddet içerikli mesajların kahramanlarını kendilerine model olarak almakta, onların davranışlarıyla kendi davranışlarını özdeşleştirerek, yaşamlarında uygulamaya çalışmaktadır. Bu durum konuyla ilgili çeşitli önlemlerin alınması gerektirmektedir.

Evlerimizin bir parçası olan ve çocukların uzun süre yüz yüze kalabildikleri kitle iletişim araçları aynı zamanda eğlendirici dinlendirici ve bir eğitim aracı olarak da var olan gücü göz önüne alındığında, kitle iletişim araçlarından tamamen kopmaya çalışmak yerine, şiddet içeren programlardan uzak kalabilmenin yolları aranmalıdır (Ayrancı v.d., 2004: 138). Dolayısıyla ailelere ve eğitimcilere, medyadan yayılan şiddetin çocuklar üzerindeki etkilerini azaltmak için uyarıcı ve yol gösterici olma konusunda büyük sorumluluklar düşmektedir.

### **1.3.2. Beslenme Alışkanlıkları ve Obeziteye Etkisi**

İnsanların yapısı gereği çeşitli temel gereksinimleri vardır. Bu gereksinimler beslenme başta olmak üzere, uyuma, giyinme ve barınma şeklinde sıralanmaktadır. Özellikle beslenme konusu, gelişmiş bir toplumda gerekli olan bireylerin yetiştirilmesi için üzerinde durulması gereken oldukça önemli bir noktadır. Dolayısıyla bireylere doğru beslenme alışkanlıkları çok küçük yaştan başlanarak kazandırılmalıdır.

Çocuklar davranışlarını yapıları gereği çeşitli çevresel faktörlerin etkisi altında gerçekleştirirler. Hangi gıdaları almaları ya da almamaları gerektiğine ve bunun nedenlerine dair kararlarını etkileyen en önemli unsur, çevrelerinden aldıkları mesajlardır (Gün, v.d., 2005: 167). Günümüzde insanlar beslenme konusundaki bu mesajların büyük bir kısmını medyadan almaktadır.

Medya insanları birçok konuda etkilediği gibi beslenme konusunda da olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir. İnsanları beslenme alışkanlıkları ve tüketim konusunda en iyi etkileme yöntemi kuşkusuz reklamlarda sunulan içeriklerdir. Bu etkileme yöntemi ile insanlar sağlıklı olup olmadığına bakmadan ürünü satın almaya ve tüketmeye yönelmektedir. Oysa bazı ülkelerde yasaklanan bol kafeinli enerji içecekleri, fast-food, yüksek miktarda yağ ve tuz içeren yiyecekler vb. kitle iletişim araçlarından yansıyan, küreselleşmenin yaygınlaştırdığı ve empoze ettiği insan yapımı ürünler kamu sağlığı açısından pek çok risk taşımaktadır (Çınarlı ve Yılmaz, 2009: 272).

Balkaş (2005: 72) yaptığı bir çalışmada reklamların çocukların yeme alışkanlıkları üzerinde etkili olduğunu ifade etmektedir. Araştırmanın sonucunda, özellikle reklamlarda sunulan yiyeceklerin çekici olduğu ama ailelerine göre sağlıklarına zararlı olduğunu düşünen çocuklar, yine de reklamlarda gördükleri zaman canlarının çektiğini ve o yiyecekleri yemek istediklerini belirtmişlerdir. Bu nedenle çok fazla televizyon seyreden çocukların yağlı, şekerli yiyecek reklamlarından etkilendiği, bu yönde yeme tarzı benimsedikleri için yeme alışkanlıklarının bozulduğu, gelişimlerinin geri kaldığı ve günlük hayatta daha az başarılı oldukları üzerinde durulmaktadır (Ayrancı v.d., 2004: 135).

Televizyon izlemeyle çocukların sağlıksız beslenme eğilimleri arasında bağlantı olduğunu ortaya koyan bir başka araştırmada; bu ilişkinin cinsiyet, ırk, okuma düzeyi, anne-babaların eğitim düzeyi ve meslekleri gibi değişkenlerin etkili olmadığı da gözlenmiştir (Signorelli ve Staples, 1997 aktaran Mutlu, 2005: 172).

Ayrıca televizyon izleme süresinin artması beraberinde fiziksel aktivitenin azalmasını ve öğün dışı fazla hazır gıda tüketilmesinin artmasını getirmektedir. Bu durum ise çocuklarda obezite riskini artırmaktadır (Büyükbaykal, 2011: 38). Obezite, besinlerle alınan kalorinin, gün boyunca tüketilen kalori miktarından daha fazla olması sonucunda vücutta yağ

dokusunun yağsız dokuya oranla artış göstermesi olarak tanımlanmaktadır (Gün v.d., 2005: 168).

Günümüzde medya, çocukların beslenme ve tüketim alışkanlıklarının temel belirleyicisi durumundadır. Bir çocuk gün içerisinde, televizyon ve gazete reklamlarından, çeşitli programlardan ya da internetten gördüğü bir besin maddesinden etkilenebilmekte ve ailesini de o gıda ürünü kendileri için satın almaya yönlendirebilmektedir. Bu nedenle çocukların sağlıklı beslenme alışkanlığı edinmeleri, ancak ailelerin bilinçlendirilmeleri ve çevresel faktörlerin pozitif olmasıyla mümkün olacaktır (Büyükbaykal, 2011: 39).

### **1.3.3. Cinsellik Etkisi**

İnsanoğlunun var olma sürecinin en temel aracı olan cinsellik, her dönem farklı biçimlerde yaşama yansımış ve kültürlere, dinlere göre farklı bakış açıları ile değerlendirilmiştir (Aközek ve Yalım, 2008: 180). Cinsellik çağa göre değişen bir olgu olmakla beraber tanımı, bakımından da çok değişiklik göstermektedir. Cinsellik ölçüsü, ölçülmesi ve etkileri bakımından formüle edilmesi, tanımlanması zor ve karmaşık bir konu olduğu için daha çok, bireylerin bastırılmışlıkları ve mahcubiyet duygularıyla ilgilidir (Mutlu, 1998: 124).

Günümüzde cinsellik alanında oldukça önemli değişiklikler yaşanmıştır. İnsanlar toplum içerisinde artık cinselliği özgürce yaşayabilmekte ve konuşabilmektedir. Medya, cinselliği seyircilere haberler, diziler, müzik klipleri, reklamlar, magazin ve eğlence programları aracılığıyla yoğun bir şekilde sunmaktadır (Aközek ve Yalım, 2008: 177).

Hatta medya bir programın izlenebilmesi için en ucuz yol olan, cinselliği kullanmaktır. Tüm canlıların cinsellik içgüdüsüne ihtiyacı vardır. Tarih boyunca insanın bu içgüdüğü, sınırlandırmalarla karşılaşmış ve bastırılmak zorunda kalmıştır. İzleyici için bunları açığa çıkarma olanağını bulabilmesi açısından izlenebilir olan bol cinsellik içerikli programlar, yapımcı için de bol kazanç olmaktadır. Olaya bu açıdan bakıldığında, böyle

bir durumda zararlı çıkanın çocuklar olduğu görülmektedir. Çünkü ocuk, zihinsel süreçlerindeki özelliklerinden dolayı izlediklerini yetişkinler gibi algılamamakta ve yetiŐkinlerden farklı bir biçimde etkilenmektedir (Demirergiv.d., 1994: 66-67).

Öte yandan medyada cinselliğin Şiddetle birlikte yer alması ise; kk çocukların cinselliği yanlış yorumlamalarına ve izledikleri yetişkin cinsel davranışlar da, huzursuzluklara ve utanma duygusuna neden olmaktadır (Büyükbaykal, 2011: 41). Ayrıca son yıllarda medyanın da etkisiyle aile yapılarında ve toplumun genel ahlak değerlerinde bazı olumsuz deĐiŐikliklere neden olmuş; aŐk, sadakat ve paylaŐılan anların mahremiyeti gibi kavramlar geri plana itilmiŐtir (Aközek ve Yalım, 2008: 177).

GrldĞu gibi medyada, cinsellik sergileyen malzemeler karşısında bilhassa çocuklar, zayıf ve korunmasız durumdadır. Fakat burada problemin çözümüne ilişkin kesin bir çözüm yolu geliŐtirilememiŐtir. Ne bu tür programlardan çocukları tamamen uzak tutmak mümkün görünmekte (Esslin, 2001: 91) ne de ilgili kurum ve kuruluşların kitle iletişim araçlarının genel ahlak, toplum huzuru ve Türk aile yapısına aykırılık taşıyan cinsel içerikli yayınlarla ilgili yaptĐı düzenlemeler ve tartışmalar (Kejanlıoğlu, 2001: 317-318) sorunun çözümü için yeterli olmaktadır. Dolayısıyla bu noktada, toplumun temel birimlerden biri olan aile yapısının ve ahlak anlayıŐının çözülmemesi adına başta yayıncılar olmak üzere ailelere, öğretmenlere ve konuyla ilgili diğer meslek gruplarına, bu tür programlar karşısında çocukları ve gençleri bilinçlendirmek ve bilgilendirmek gibi önemli bir görev düşmektedir.

#### **1.3.4. Madde Bağımlılığı ve Kötü Alışkanlıklara Etkisi**

Medyanın kullanıcıları üzerindeki olumsuz etkileri arasında, onların madde bağımlılığı gibi kötü alışkanlıklara teşvik etmesi de sıklıkla anılmaktadır. Bu konuda da en büyük mağduriyeti çocuklar yaşamaktadır. Zira ocuklar program içeriklerini sorgulayabilme yeterliliklerine sahip

değillerdir. Bundan dolayı da, programlarda yer alan kimi kötü alışkanlıklar, çocuklar tarafından kabullenip uygulanabilmektedir (RTÜK, 2007: 52).



## **BÖLÜM 2**

### **MEDYA OKURYAZARLIĞI**

#### **2.1.MEDYA OKURYAZARLIĞINI GEREKTİRENGELİŞMELER**

21. yüzyıl, bireyin kendini ifade edebilmesi, toplum içerisinde hayatını sağlıklı bir şekilde sürdürebilmesi ve bilgiye ulaşabilmesi için yeni gereklilikler yaratmıştır. Bu gerekliliklerden birisi de medya okuryazarlığı eğitimidir (Kalan, 2010: 60).

##### **2.1.1. Medya Mülkiyeti ve Kontrolleri**

Dünya ülkelerinin, hemen hemen bütün sektörlerinde görülen, hızlı bir değişme eğilimini beraberinde getiren teknolojik gelişmeler, iletişim alanında da ortaya çıkmış ve gelişimini sürdürmüştür (Önür, 2002: 5). Öte yandan kapitalist ekonominin yapısı ve dinamikleri medyanın örgütsel yapısını ve işleyişini belirler hale gelmiştir. Medya, endüstrinin ve ticaretin işlerlik kazanması için hayati bir öneme sahiptir (Yaylagül, 2006b: 293).

Özellikle 1980'li yıllarda yaşanmaya başlayan bu teknolojik gelişmeler, dünyadaki deregülasyon ve liberalizasyon eğilimi ile sektörde giderek hızlanan özelleştirmeler, yoğunlaşmalar, tüm dünyanın iletişim ortamını neredeyse tanınamayacak ölçüde değiştirmiştir (Çakır ve Gülnar, 2007: 208). Bu bağlamda, sadece gelişen iletişim teknolojileri değil, aynı zamanda medyanın bir endüstri haline gelmesi de medya içeriklerini belirleyen başlıca faktörler olmuştur.

Türkiye'de medya sektöründe yoğunlaşma, 1990'lı yıllardan itibaren büyük bir ivme kazanmış, gazeteci ailelerin kontrolünün söz konusu olduğu geleneksel medya sahipliği, yerini medya dışı sektördeki büyük sermaye gruplarının egemen olduğu "yeni medya sahipliği" ne bırakmıştır. Bu gelişme, gerek basın-yayın alanında var olan kuruluşların başka sektörlerle dikey bütünleşmeleri, gerekse medya dışındaki sermaye gruplarının bu alan olan ilgilerinin artmasıyla karakterize olmaktadır. Gazete sahiplerinin giderek basın alanındaki ürünlerini çeşitlendirip radyo ve televizyon yayıncılığına ve dağıtıma da el atmalarıyla birlikte sektörde üretim, dağıtım ve pazarlamanın

merkezileşme eğilimi güçlenmiş, sektördeki “yoğunlaşma” oranı hızla artmıştır (Adaklı, 2001: 145-146).

Medya sektörünün bu yeni ve özel konumu, bir yönüyle işletme olsa da diğer bir yönüyle de toplumsal ve kültürel kurum olan medyanın, toplumsal sorumluluk ve kamusal yayıncılık anlayışından uzaklaşarak piyasa gereklerine ve mantığına göre bir işleyişe geçiş sürecinde kazanılmıştır (Kaya, 2009: 139). Medyanın bu şekilde ticarileşmesinin hızlanması temel işlevlerini de farklılaştırmaya başlamıştır. Medya kitlelere ulaşabilme, onlara istenen mesajı verebilme, bundan dolayı bir gücü paylaşma imkânının yanında bizzat ekonominin bir unsuru haline gelmiştir (Demir, 2006: 202). Artık yayıncıların ve bu yayınları finanse edenlerin çıkarları izleyici çıkarlarından önce gelmektedir (Ünlüer, 2005: 166).

Medya artık bir endüstridir ve şirket sahiplerinin çıkarlarına hizmet etmektedir. Medya patronları kitle iletişim araçlarını elinde bulundurarak, faaliyet gösterdiği diğer sektörlerle ilgili işlerini daha kolay yaptırabilmeyi, daha çok zenginleşebilmeyi ve siyasi iktidarlar üzerinde daha çok baskı kurmayı hedeflemektedir. Birkaç grubun tekelinde bulunan medya kuruluşlarının yayın içeriği incelendiğinde kamu yararını gözetme, çoğulculuk, çeşitlilik gibi özelliklerin bulunmadığı aşikârdır.

Medya mülkiyeti alanında yaşanan gelişmeler hem toplum yapısını hem de bireyleri etkilemektedir. Günümüzde çocuk kültürünü medya şirketleri yönlendirmekte; okunacak kitaba, izlenecek filme, tiyatro oyununa, dinlenecek müziğe onlar karar vermektedir. Çocuk üzerinde bol çeşit arasından özgürce seçim yaptığı yanılsaması yaratılarak, medyanın kuşatması altında tutulmaktadır (Akçalı, 2009: 7).

### **2.1.2. Kültür Endüstrisinin rn: Popüler Kültür**

Popüler kültürü tanımlamadan önce popüler kültürün nasıl ortaya çıktığını ve tarihsel süreç içerisinde nasıl değiştiğini açıklamak gerekmektedir. 19. yüzyıl kapitalizmi, kitle toplumunu ve buna bağlı olarak yeni ve eşi olmayan bir egemen kültürü, kitle kültürünü yaratmıştır. Bu kültür ihtisaslaşmış özel bir sektör, durmadan artan endüstri üretimi ve en önemlisi ilk defa işçi sınıfına yöneltilen ve özellikle onların tüketimi için üretilen bir kültür olarak ortaya çıkmıştır (Erdoğan, 2004: 8).

Popüler kültür üzerinde konuşabilmek için popüler ve kültür kavramlarını tanımlamak yerinde olacaktır. Sosyal bilimlerin göreceli yapısı bu alandaki kavramları tanımlama problemlerini de beraberinde getirmiştir. Özellikle disiplinler arasında bir konu olan kültür kavramının binlerce tanımı bulunmaktadır. Bu nedenle popüler ve kültür kavramlarını kitle iletişim çerçevesinde ele almak daha doğru olacaktır. “Kitle iletişiminde popüler olan, egemen medya ürünlerinin halk tarafından sevilip tutulduğu anlamında kullanılmaktadır” (Erdoğan ve Alemdar, 2005: 33). İnsanı ne çıkaran bir bakışla kültür, insanın kendi doğasında hazır bulunmayan bütün davranış biçimlerini ve doğada hazır bulunmayıp insan davranışlarının ürünü olan her türlü eseri kapsayan bir kavramdır (Arabacı, 2009: 105).

Frankfurt Okulu yelerinden Adorno ve Horkheimer, kitle toplumu ve kitle kültürü üzerindeki görüşlerini kültür endüstrisi kavramıyla içselleştirerek ortaya koymuşlardır. Onlara göre, kapitalist toplumlarda aile giderek eski işlevini yitirmekte onun yerine kültür endüstrileri geçmektedir. Kültür endüstrileri kapitalizmle bütünleşmiş, medya ve eğlence firmalarıdır. Kültür endüstrileri büyük şirketler tarafından kontrol edildiği için, bunların ürettiği ürünler de karı çoğaltmak için emtia formunda üretilir. Bu emtiaların amacı tüketiciyi özgürleştirmek ve eleştirel anlayışı geliştirmek değil, onları oyalamaktır (Yaylagül, 2006a: 89-90). Kültür endüstrisi ürünleri rutindir, kültür endüstrisinde bir ilerleme olarak ortaya çıkan, endüstrinin sürekli yenilik olarak sunduğu şey, hep aynı olanın kılığının değiştirilmesinden ibarettir; değişikliğin her yerde gizlediği, kültür üzerinde egemen olduğu

günden beri değişmeden kalan kâr güdüsü gibi değişmeyen bir iskelettir (Adorno, 2009: 112).

Kitle kültürünün bir parçası olarak kitle iletişim araçlarıyla popüler hale getirilen kültürü ifade etmek için popüler kültür terimi kullanılmaktadır. Popüler kültür, bazı çalışmalarda “kentteki gündelik yaşam kültürü” olarak da tanımlanmaktadır. Bunun altında yatan temel neden ise, kentlerin kültür, özellikle de popüler kültür üzerindeki etkisidir (Arık, 2009: 8). Kitle iletişim araçları bu bağlamda kitle kültürünü üreten, çoğaltan, yayan araçlar olarak nitelenebilir. Modern kitle toplumunda kültür, bütün alanları içerimlediği gibi kendine has üretim şartları olan ve ancak ekonomik sistemin bir parçası olarak değerlendirilmesi mümkün bir endüstridir (Karakoç, 2009: 102). Popüler kültür kapitalizmin, kitle iletişim araçlarıyla yaydığı ve toplumu oluşturan kitlelerin beğenisi haline getirdiği yapay bir ticari ve tüketim kültürüdür (Yaylagül, 2006a: 78). Popüler kültür, seçkin kültürün altında halk kültürünün üstünde, en genel yaşama alışkanlıklarının görsel ve sözel olarak yeniden üretilmesini sağlayan bir kitle kültürünü kapsıyor. Popüler kültür, artı değer tasarrufu üzerine kurulu kentsel bir olgudur (Batmaz, 2006: 10).

Günümüzde insanlar, gerçek dünyayla ilgili pek çok gereksinimlerini, bilgilerini, tecrübelerini medyadan almaktadır. Öte yandan medya popüler kültür ürünlerinin oluşmasında önemli bir görev üstlenirken, popüler kültür ürünlerinin geniş kitlelere ulaşmasında taşıyıcı bir rol üstlenir. Bu nedenle medya popüler kültürün yayılmasında birinci etkidir (Karakoç, 2009: 101). Medya popüler kültür ürünlerini sadece yetişkinlere aktarmaz, zamanının büyük bir kısmını ekran başında geçiren çocuklar popüler kültür ürünlerinden daha çok etkilenmeye açık konumdadır. “Çocuk tıpkı yetişkin gibi ateş hattındadır ve çoğu zaman popüler kültür ürünlerini belirleyen ideolojik içeriklerle kuşatılmış bir dünyada yaşamaktadır” (Paker, 2009: 135).

### 2.1.3. Reklâmlar ve Tüketim Toplumu

Tüketim insanlığın ilk dönemlerinden beri var olan bir olgudur. Zaman içerisinde farklı anlamlar kazanan tüketim, toplumun ekonomik, siyasal, sosyal ve kültürel yapısına yön veren en önemli etkenlerdendir. Tüketimin tarihi çok eskiye dayansa da kültürel bir konu olarak ortaya çıkışı Marksist politik kuramla başlar. Fromm'a göre tüketim, endüstri çağının başlamasıyla ön plana çıkmış, insanları mutluluğa ve özgürlüğe ulaştıracak bir unsur olarak sunulmuştur (Fromm, aktaran 1997 Ulusoy, 2005: 12). Fakat tüketimin bireylerin ihtiyacını giderme temelinden sapması ve kendi kültürünü oluşturan bir tüketim toplumunu ortaya çıkarması konuyu kültürel olarak değerlendirme gerekliliği doğurmuştur.

Tüketim toplumunun ortaya çıkışını Durning (1998: 5) şu şekilde özetlemektedir: “2. Dünya Savaşı'ndan sonra başlayan ABD refah döneminde, tüketimin yaşam tarzı haline getirilmesinin, malların satın alınmasının ve kullanılmasının bir ritüele dönüştürülmesinin ve bir şeylerin giderek artan bir hızla tüketilip, yıpratılması, yenisiyle değiştirilmesi ihtiyacı yaratılması ile tüketimin bir kültür unsuru haline getirilerek ‘tüketici’ ve ‘kişi’ sözcüklerinin eşanlamlı kullanılma noktasına gelinmesiyle ‘tüketim toplumu’ olgusu ortaya çıkmıştır.”

Kendini tüketimle oluşturan ve tanımlayan birey, kendini yine tüketim bağlamında sosyal çevreye tanıtır ve konumlandırır (Ulusoy, 2005: 13). Tüketim sadece toplum ve birey ayrı ayrı düşünüldüğünde değil aynı zamanda toplum-birey ilişkisi açısından da önem taşımaktadır. Günümüzde tüketim bizzat iletişimdir, bu nedenle bireylerin tüketerek kendilerini daha iyi hissetmelerini sağlayan ve ancak tükettiği takdirde toplumda bir yer edineceği fikrini insanlara aşılayan tüketim özendirici unsur, kitle iletişim araçlarıdır.

Gazete ile başlayan süreç sonunda kitleler, hem kitle iletişim araçlarını takip ederek serbest zamanlarını değerlendirmeye hem de bu araçların ardındaki ana güç olan reklâm endüstrisinin öngördüğü tüketim kalıplarını benimseyerek gitgide bu araçlara bağımlı hale gelmeye başlamışlardır (Arık,

2009: 16). Medya bu şekilde bir yandan ekonomiye yön verirken, öte yandan reklamcılığı ve yüksek hayat standartlarını yaygınlaştırarak tüketim toplumu oluşturmaya yardımcı olmaktadır (Kellner, 2010: 7).

Reklâm, bir ürünün, satışını sağlama ya da var olan satışı artırmak üzere çeşitli iletişim araçları ve stratejileri kullanılarak ya da medya kuruluşlarından yer ve zaman satın alınarak tanıtılması (Çamlıdere, 2006: 21) şeklinde kavramsallaştırılmaktadır. Berger “Reklâmıcılık, gelişmiş anamalcı toplumlarda, insanları daha fazla çalışıp, parayı güçlendirerek kendilerine daha fazla satın alma olanağı tanımaya güdüleyen temel kurumlardan biridir. Buna ek olarak insanlar tüketmeye, hem de çılgınca tüketmeye yönlendirilmelidir. Çünkü tüketim ekonomik sistemi ayakta tutan başlıca etmendir.” (Akt. Ulusoy, 2005: 19).

Toplumsal alışkanlıkları değiştirme yeteneğine sahip söylemiyle reklâm, damak zevklerinden giyim biçimlerine kadar yaşam alanlarını derinden sarsabilecek, toplumsal yaşamı ya da toplumsal değişmeyi derinden etkileyebilecek güçtedir (Çamlıdere, 2006: 135-136). Medya, gelirin büyük bölümünü, reklâmdan kazandığı için onun etkilerinden kaçınması da imkânsızdır (Bertnard, 2004: 3).

Tüketim toplumunda, reklâmların yarattığı ve sunduğu bir dünyada insanlar ‘herkes kral olabilir’ illüzyonuna sahiptir; prestij ve statü yarışını kazanmanın diğerlerinde olmayı elde etmekten geçtiği anlayışı vardır (Odabaşı, 2006: 38-39). Böylece reklâmlar, sadece yetişkin bireyleri değil, toplumda önemli bir çoğunluk olan çocukları da hedef alarak daha fazla tüketmeleri için her gün yüzlerce mesaj göndermektedir. Bu da henüz taze çocuk beyinlerin, tüketim arzusu ve marka istekleri ile doldurulmasına neden olmaktadır (Balkaş, 2005: 65).

Ritzer (2005: 53-57) günümüzde çocukların tüketici gruba daha çok dâhil edildiğinden yakınlık, pazarlamacıların bunu da reklâmlar aracılığıyla yaptığını belirtmektedir. Kuruoğlu ve Soygüder (2009: 160) ise; çocukların reklam endüstrisi için önemli hale gelmesini şu üç nedene bağlamaktadırlar:

Birincisi çocuğun elinde eskisinden fazla para vardır, ikincisi ve daha önemlisi çocuklar ailelerin marka seçimlerini yönlendiren başlıca etki faktörleri olarak görülmektedir. Üçüncüsü onları küçükken yakalamak ve marka sadakati aşılacak kolay ve kalıcı olabilmektedir. Postman (1995: 13) yaptığı gözlemlerle tüketim toplumu içinde çocukluk ile yetişkinlik arasındaki ayırıcı çizginin hızla aşıldığına ve çocukluğun kendisinin hızla tükendiğine dikkat çekmektedir. Tüketim toplumunun geldiği son noktada, yeni pazarlama tekniklerinin kullanıldığı ‘içimizdeki çocuğu keşfedelim’ sloganı aslında kaybolmuş çocukluğun tüketime yönelik yeniden canlandırma arayışını ifade etmektedir (Akçalı, 2009: 7).

Reklâmlar, ürünü doğrudan satmaya yönelik olduğundan ürünü görsel ve işitsel olarak son derece özendirici şekilde televizyon ekranlarından izleyiciye sunmaktadır. Günümüzde çocuklar reklâmlardan kolaylıkla etkilenmekte ve olumsuz yönde tüketim davranışı sergileyebilmektedir (Atay ve Öncü, 2009: 74). Reklâmlar, ürün ya da hizmetleri daha fazla kişiye tanıtmaya şeklindeki basit bir amaçtan daha önemli amaçlara hizmet etmektedirler. İnsanlara daha fazla tüketerek gerek toplum içinde gerek bireysel olarak kendini daha iyi hissedeceği görüşü empoze edilmiş ve böylece bir tüketim toplumu oluşturulmuştur. Bugün bu toplumun kısır döngüsünü sağlayan iktisadi yapılar olan reklâmların hedef kitlesi genellikle çocuklardır.

#### **2.1.4. Eğlence ve Magazinleşen İçeriklerin Artması**

Kitle iletişim araçları hem siyasi bir kurum hem de kamu hizmeti gören bir oluşum iken ilerleyen zamanlarda bir endüstri kolu olarak da işlev görmeye başlamıştır. Kitle iletişim araçlarının bir endüstri olarak görülmesinin altında yatan temel neden, aynı dönemin yükselen olgusu, kapitalizmdir. Kapitalist sistemde insanların üretim faaliyetlerinin dışında kalan bir boş zaman söz konusudur. Adorno “Boş Zaman” adlı makalesinde “modern dönemde serbest zamanların, eğlence sanayinin işine yarayan bir tüketim kaynağı haline geldiğini ve sanayi toplumunun çalışana verdiği boş zaman kadar, boş zamanı yapıcı bir biçimde kullanabilmesini sağlayacak

imgellem gücünü de elinden aldığını belirtmektedir” (Adorno, aktaran Weber 1999: 147).

Kitle iletişim araçları, boş zamanın organize edilmesinde çok önemli bir etkinliğe sahiptir. Bu araçlar, serbest zamanı başka bir boşlukla doldurmaya çalışır ki bunun adı eğlencedir (Akçalı, 2009: 10). Kitle iletişim araçları özellikle gazeteler insanlar için bilgi-haber almanın en yaygın yolu iken, bu durum artık eğlendirici ve oyalayıcı niteliği olan bir pratiğe dönüşmüştür (Arık, 2009: 16). Yorucu ve stresli bir günün ardından eve giden ve dinlenmek isteyen bireylerin yorgunluğunu giderecek bir eğlence aracı gerekli olduğunu dile getiren Postman ve Powers (1996: 31) bunu günümüzde en iyi televizyonun yaptığını vurgulamaktadır.

Eğlence, Adorno (2009: 8) tarafından şu şekilde tanımlanmaktadır: “eğlence, geç kapitalizm koşullarında çalışmanın uzantısıdır. Mekanikleştirilmiş emek süreciyle yeniden baş edebilmek için ondan kaçmak isteyen kimselerin aradığı bir şey.” Magazinleşme kavramı ise, eğlenceli ve duygusal unsurlarla donanmış içeriğin daha fazla vurgulanması ve basit, kolay tüketilebilir bir sunumla kitlelere ulaştırılması anlamına gelmektedir (Dağtaş, 2009: 162).

Eğlendirme, kitle iletişim araçlarının işlevlerindedir. Fakat günümüzde, kitle iletişim araçları özellikle de televizyon, izleyiciler tarafından öncelikle bir eğlence aracı olarak algılanmakta; haberler, belgeseller ve siyasi yayınlar da dâhil olmak üzere bütün programlar hakkında son adımda eğlence değeriyle hüküm verilmektedir. Yani, başarılı bir haber yayını azami heyecan, yoğun duygu ve eğlence içeren bir yayın olmalıdır (Esslin, 2001: 74-75). Postman (2004: 101) asıl üzerinde durulması gereken noktanın “televizyonun eğlendirici olmasından öte, eğlenmeyi her türlü deneyimlerimizin temsilinin doğal çerçevesi haline getirilmesinden yakınmaktadır. Sorun, televizyonun insanlara eğlendirici temalar sunması değil, bütün temaların eğlence olarak sunulmasıdır.”



Kitle iletişim araçlarının magazin konularına ya da konuların magazinellerine karşı gösterdikleri yoğun ilginin yanı sıra, ele alınan konunun magazinellerde bir söylemle aktarılması olgusu yalın bir araç-eğlence ilişkisinden daha geniş bir anlam ifade etmektedir (Ergül, 2000: 33-34). Kitle iletişim araçlarıyla zevk ve eğlence üzerine vurgu yapılarak sınıf, yaş, cinsiyet gibi diğer farklılıklar aşılabilir; kendisi aracılığıyla hegemonya tesis edilmekte, ideoloji üretilmekte ve insanların bilinçleri biçimlendirilmektedir (Yaylagül, 2006b: 300).

Günümüzde çocuklar zamanının büyük bir kısmını kitle iletişim araçları gözetiminde geçirmektedir. Ailenin çocuğa hayata dair bir şeyler öğretmek için ayırdığı boş zaman, paylaşım zamanı olma niteliğini yitirmiştir. Giderek ailelerin çocuklarına öğretecek şeyleri azalmakta; bu boş zamanlar çocuğa ayrılamayan zamanların bedeli olarak daha çok eğlenceye yönelik içeriklerle doldurulmaktadır (Akçalı, 2009: 3).

## **2.2. MEDYA OKURYAZARLIĞI KAVRAMI**

Son dönemlerde gerek eğitimciler gerekse akademisyenler tarafından sıkça tartışılan konulardan biri olan medya okuryazarlığının önemini, amaçlarını, bu alanda yaşanan sorunları daha iyi anlayabilmek için medya okuryazarlığı kavramının kökenlerine inmek ve bu kavramın ne olduğunu bilmek gerekmektedir.

### **2.2.1. Medya Okuryazarlığı Kavramının Kökenleri**

Herkes tarafından farklı şekillerde tanımlanan medya okuryazarlığı, farklı kavramlarla da ifade edilmektedir. Medya okuryazarlığı, Türkiye’de medya eğitimi, medya pedagojisi gibi kavramlara karşılık gelirken Pekman (2007:43), Avrupa Birliği’nde Medya Okuryazarlığı isimli çalışmasında “Medya Okuryazarlığı”na karşılık gelen; “informationliteracy” (enformasyon/bilgi okuryazarlığı), “digitalliteracy” (dijital/sayısal okuryazarlık), “computerliteracy” (bilgisayar okuryazarlığı), “electroncliteracy” (elektronik okuryazarlık), “electronicinformationliteracy” (elektronik enformasyon/bilgi okuryazarlığı) gibi kavramlardan da bahsetmektedir.

Potter (2005: 22), bu kavram kargaşasına bir açıklık getirerek, medya okuryazarlığını diğer okuryazarlıklardan şu şekilde ayırmaktadır: okuryazarlık, görsel okuryazarlık ve bilgisayar okuryazarlığı medya okuryazarlığı ile aynı anlama gelmez, bu kavramlar medya okuryazarlığının sadece birer unsurudur. Medya okuryazarlığı, bütün bu yeteneklerden daha fazlasını içermektedir.

Türkçe’de “Medya Okuryazarlığı” sözcüğünün, gösteren düzlemindeki anlamı medya biçimlerinin kitap, gazete gibi okunması araçları olduğu sanıdır. İngilizce karşılığı “Literacy” olan sözcüğün kökenine bakıldığında, Latince “eğitim görmüş, öğrenmiş, harfleri bilen” anlamına gelen “Littratus” kökünden gelen “Literate”den “eğitilmiş olma durumu” serilmeyen “Literacy” sözcüğünden geldiği görülmektedir. Türkçe’de bu sözcük “okuryazarlık”, “yetkinlik” olarak karşılık bulmaktadır. Medya ile birlikte ifade edildiğinde okuryazarlık medya sözcüğünden dolayı dolayım kazanmakta, beceri ötesi bir bilgi birikimi ve farkındalık gerektiren bir konum arz etmektedir (Taşkiran, 2007: 89).

Çeşitli bağlamlarda ve çeşitli biçimlerdeki medya iletilerine erişebilme, bu iletileri doğru algılayabilecek donanıma sahip olma ve en sonunda bizzat iletiler üretebilme yeteneğini içeren medya okuryazarlığı, kitlelere kontrol gücü veren, gerçek dünya ve medya tarafından yaratılan dünya arasındaki sınırın fark edilmesini sağlayan bir kavramdır (RTÜK, 2007: 34).

Medyanın toplumsallaşma ile olan bağlantısı, medyanın kamusal eğitim içinde kullanılmasını getirmiş, medya ve eğitim ilişkisi çeşitli boyutlarda ele alınır olmuştur. Medya okuryazarlığı, medya ve eğitim ilişkisiyle bağlantılı olmakla birlikte, ondan daha geniş bir kavramdır. Medya okuryazarlığı, yalnızca beceri kazanmayı değil, eleştirel ve demokratik yurttaşlık çerçevesinde günümüz toplumlarının yeni bir açığına vurgu yapmaktadır (Türkoğlu, 2007a: 277).

Center for Media Literacy'nin (Medya Okuryazarlığı Merkezi) kurucusu ve Başkanı Elizabeth Thoman; medya okuryazarlığının, öğrencilerin yalnızca gördükleri medya ürünün okumalarını değil, aynı zamanda onu yaratma sürecinde de etkin rol almalarını gerektiren bir hareket olduğunu vurgulamaktadır (Thoman, aktaran İnceoğlu, 2007: 21). Medya okuryazarlığı, salt medyayı okumak değil, bu yanılgının ötesinde daha fazla anlam içeren, bireylerin medyadan aldığı mesajlara karşı bilinçli, sorgulayıcı ve eleştirel yaklaşmasını sağlayan geniş çerçeveli bir kavramdır.

### **2.2.2. Medya Okuryazarlığının Tanımı**

Bütün bilim dallarında olduğu gibi iletişim alanında da araştırma yapmadan önce tanımlama yapmak, konunun daha iyi anlaşılmasını, araştırmanın daha sağlam temeller üzerine kurulmasını sağlamaktır. Dolayısıyla iletişim bilimlerinin bir alt başlığı olan medya okuryazarlığıyla ilgili araştırmaya başlamadan önce medya okuryazarlığını tanımlamak gerekmektedir. Medya okuryazarlığıyla ilgili tek bir tanımlama yapmaktan ziyade, konuya farklı boyutlarıyla yaklaşan, konunun farklı yönlerini ön plana çıkaran çeşitli tanımlamalar üzerinde durmak yerinde olacaktır.

Medya ve medyadan ulaşan mesajların kişileri sadece bilgilendirmekle kalmayıp, onların değer yargılarını, tavırlarını, inançlarını ve çeşitli yönleriyle yaşama bakışlarını değişik açılardan etkilemesi, hatta yeniden şekillendirip değiştirmesi “medya” ve “okuryazarlık” kavramlarını birbirleriyle bütünleştirmiştir (Önal, 2007: 336). Dolayısıyla medya okuryazarlığı kavramının gerçek anlamının mecazi anlamının ötesinde, sadece medyayı okuyup anlamak bağlamından farklı bir çerçevede aramak yanlış olmayacaktır. Medya okuryazarlığı, insanların izledikleri, ne anladıkları ve okudukları ile ilgili sorular sormaya itekleyen soruşturma temelli bir eğitim modelidir (Taşkiran, 2007: 7).

Medya okuryazarlığı konusundaki ilk sistematik tanımlamayı Finli araştırmacı Sirkka Minkkinen 1978'de yapmıştır. Minkkinen'e göre medya okuryazarlığı, bilişsel, etik, felsefi ve estetik konularındaki becerileri

geliştirmeyi hedeflemektir (İnceoğlu, 2007: 21). Jols ve Thoman (2008: 33) Aspen Medya Okuryazarlığı Liderlik Enstitüsü toplantısına katılan bilim adamlarının medya okuryazarlığı tanımlamasını Őu Őekilde aktarmaktadır: “ÇeŐitli yapılar da bulunan medya mesajlarına eriŐme, analiz etme, değerlendirme ve yaratma yeteneğidir”. Bu dört bileŐenin her biri bireylere yeni kapılar ačan içerikler oluŐturmayı oğreten, onların analiz ve değerlendirme becerilerini geniŐleten ve aynı zamanda hepsi bir diğerini destekleyen dinamik parçalar olarak görülmektedir (Livingstone, 2004: 3).

Medya okuryazarlığı terimi, insanların içinde yaşadıkları mesaj dünyasının alt kodlarını anlamalarını, onlar hakkında aktif Şekilde değerlendirme ve eleştiri yapmak suretiyle kişisel yargılar geliŐtirebilmelerini ve yeni mesajlar oluŐturmalarını mümkün kılacak bir beceriye iŐaretetmektedir. Bu beceri bir anlamda, insanın kendini kuŐatan içeriklerin ötesine geçme ve onları üstten görüp analiz etme ve sentez yapma, eleştirel olabilme, böylelikle karmaşık medya içeriklerine karşı kişisel ve kamusal bir kontrol kapasitesine işaret etmektedir (Stobart, 1995 aktaran Paker, 2009: 129-130).

Medya eğitimi, kişilerin medyayla ilgili özellikleri bilme yeteneğinin öğrenilmesi ve öğretilmesi süreci olarak tanımlanmaktadır. Bu yüzden medya eğitimi sadece yazılı ögelerin değeril, aynı zamanda sesle ve görüntüler gibi diğer sembolik sistemlerin özelliklerini anlamaya yarayan geniş tabanlı özel yetenekleri de geliştirmeyi amaçlamalıdır (Buckingham, 2003: 3)

Tallim, medya okuryazarlığını Şöyle tanımlamaktadır: medya okuryazarlığı eğitimi küreselleŐme getirileri, ekonomik dengeler, bilgi kirliliği içinde cevapları bulmaktan çok, doğru soruları sormayı öğretmektedir. Öğrencilerin birer vatandaş olarak da hayatları boyunca medya kültürü karşısında güçlü olmalarını sağlayacak bakış açılarını kazanmalarını sağlayan bir eğitimidir (Tallim, aktaran Kalan, 2010: 63).

Medya okuryazarlığı, deđerŐik formlarda iletilen mesajlar hakkında, eleştirel düşünmeyi öğrenme yetisine sahip olmaktır. Medya okuryazarlığı,

medya mesajları arasından seçim yapma, mesajları anlama, yorumlama, analiz etme, mesajlar üzerine düşünme yeteneğini ortaya çıkarmaktadır (Rosen, Quesada ve Summer, 1998: 2).

Medya karşısında hem aktif olarak yer almayı hem de medya mesajları hakkında eleştirel düşünmeyi amaçlayan medya eğitimi, gençlerin eleştirel ve yaratıcı düşünme yeteneğini geliştirmektedir. Bu yüzden medya eğitimi medyayı öğretmek ve öğrenmekle ilgilidir (Buckingham, 2003: 4). Medya okuryazarlığı, kendimizi medya karşısında nasıl konumladığımızı ve maruz kaldığımız mesajların anlamlarını nasıl yorumladığımızı dair bir bakış açıdır ve medyanın doğasını informel ve eleştirel olarak anlamayı, onun tarafından kullanılan teknikleri ve bu tekniklerin etkisini geliştirme olarak tanımlanmaktadır (Çınarlı ve Yılmaz, 2007: 268).

Medya okuryazarlığı, “çeşitli bağlamlarda ve çeşitli biçimlerde yazılı, görsel, işitsel ortamlardaki tüm iletilere erişme, bu iletileri alımlama, analitik yeterliğe ve gerekli değerlendirmeleri yapabilmek için bilgi birikimine sahip olma, son olarak da bizzat iletiler üretip iletebilme kapasitesi”ni ifade etmek için kullanılan bir kavram olarak öne sürülmektedir (Aufderheide, 1993 aktaran Kejanlıoğlu, 2007: 285). Böylelikle bireylerin medya karşısında daha aktif ve sorgulayıcı bir konuma yerleşecekleri; bunun da demokrasinin ön koşullarından olan bilinçli yurttaşlık için bir fırsat yaratabileceği öngörülmektedir (Arar, 2007: 219).

### **2.3. MEDYA OKURYAZARLIĞININ TARİHSEL GELİŞİMİ**

Medya okuryazarlığı programı Avrupa ve Amerika ülkelerinde Türkiye’den yaklaşık iki asır önce farklı eğitim programları içerisinde çeşitli şekillerde uygulanmaya başlanmıştır. Türkiye’de ise henüz beş yıldır seçmeli ders olarak müfredattaki yerini almış bulunmaktadır.

#### **2.3.1. Medya Okuryazarlığının Dünyadaki Tarihsel Gelişimi**

Medya okuryazarlığının ortaya çıkışını Aslan (2009: 43), Kline, Stewart ve Murphy’den şu şekilde aktarmaktadır: Medya okuryazarlığına ait ilk düşünceler ve uygulamalar 19. yüzyılın sonuna dayanmaktadır. 1872 yılında şimdiki adıyla Kanada’ da British Columbia University olan okulda

Colombia British Okul Yasası geliştirilmiştir. Bu yasa ile yararlı ve akıllı vatandaş için, medyanın karşısında rasyonel hareket edemeyen çocukları medyanın olası etkilerine karşı geliştirilen yaşam tarzı eğitiminin bir parçası olması gerektiği şeklinde son derece yaratıcı eleştirel medya pedagojisi fikri ortaya atılmıştır.

20 yüzyıla gelindiğinde ise; kitlelerin medya bağımlılığının kendi aleyhlerine kullanılmasının önünü kesmek, kendilerine bilinçli olarak empoze edilen eğlence formatlı programlar yerine, etrafında olup bitene karşı farkındalık yaratmak için tüm dünyada başlatılan “Medya Okuryazarlığı Eğitimi Seferberliği” 1920’lerde İngiltere’de başlatılmıştır (Taşkiran, 2007: 7).

1960’lı yıllarda ilk kez UNESCO tarafından çocukların geleneksel okuma ve yazma becerilerini geliştirmek amacıyla yapılan çalışmaları tanımlamak üzere medya okuryazarlığı kavramı kullanılmıştır. Bu kavram, daha sonraları toplum sorunlarını tanıtmak, çoğulcu, yorum özgürlüğü, eleştirel bakmayı öğretmek ve onda yer alan haber ve programların katkısının anlaşılmasını sağlamak amacıyla ilk ve orta öğretimde tamamlayıcı bilgi kaynağı olarak hedeflenen çalışmaları tanımlamak için kullanılmıştır (Gün ve Akyol, 2005: 51).

1960’lardan beri bu konuyu gündeminde tutan UNESCO, Almanya’da 19 ülkeden bir araya gelen uluslararası uzmanlarla gerçekleştirdiği toplantıdan sonra medya eğitiminin gerekliliğini savunun bir bildiri yayınlamıştır. Bu bildiri de medya metinlerini kullananlar arasında eleştireliliği geliştirmede aileler, öğretmenler, medya çalışanları ve karar vericilerin belli bir sorumluluğu olduğu üzerinde durulmaktadır (UNESCO, 1982 aktaran Binark ve Bek, 2007: 44).

Medya okuryazarlığı, 1970’li yıllardan sonra Avusturya, Belçika, Fransa, Japonya, İngiltere, İspanya, İsviçre, İtalya ve Kanada’da gelişim göstermiş ve söz konusu ülkelerde beceri kazandırma eğitimine başlanmıştır (Aslan, 2009: 44).

1980'lerin ortalarında medya eğitimi uluslararası bir hareket olarak baş gösterdiğinde, bu hareketin ilk tohumları Afrika, Asya ve Latin Amerika'da Hıristiyan kiliseleri tarafından atılmıştı. Önceleri federal hükümetler tarafından sıkıca denetlenen medya eğitimi, okul müfredatı dışında uygulanıyordu. Özellikle Latin Amerika ülkelerinde gençler, ev kadınları medya faaliyetlerine katılma konusunda aynı haklara sahip değillerdi. Farklı sosyal katmanlar ciddi farklılıklardan nasiplerini alıyorlardı. Asya'da medya eğitimini ilk kez okul müfredatına sokan ülke Filipinler oldu. Hindistan'da medya eğitimi halen deneysel safhada olup kendini bu işe adanmış birkaç birey dışında, bu konu üzerinde ciddi olarak durulmamaktadır (İnceoğlu, 2004: 359).

Medya mesajlarını daha kolay çözümleyen aktif bireylerin yetiştirilmesi için çok önemli olan medya okuryazarlığı dersi, her ne kadar Avrupa ve Amerika ülkelerindeki gibi gelişmiş düzeyde olmasa da Asya, Avustralya ve Afrika kıtasında da çeşitli şekillerde uygulanmaktadır (Taşkiran, 2007: 7).

UNESCO 1990 yılında Fransa'da "Medya Eğitiminde Yeni Eğilimler" başlıklı bir konferansı destekledi. İngiltere'de LenMasterman'ın "The Media Education Revolution" (1995) ve Francois Mariet ile Avrupa Konseyi için ortak hazırladıkları "Media Education in 1990s Europe" (1994) çalışmaları medya okuryazarlığı ile ilgili tartışmalara yön verdi. UNESCO, ayrıca çocuklar ve medya hakkında araştırma ağlarını gelişimini 1997 yılında Paris'te, 2000 yılında Sydney'de düzenlediği konferanslarla ve "International Clearinghouse on Children and Violence" çalışmasıyla destekledi. 2000 yılı baharında Avusturya'nın Viyana kentinde ilgili uzmanları bir araya getirdi (Binark ve Bek, 2007: 45).

Günümüzde ise; tüm dünyada medya okuryazarlığı giderek temel eğitim kademesine değin inen, inmesi gereken bir eğitim konusu olarak görülmeye başlanmıştır. Özellikle Batılı ülkeler, gelişen, yayılan ve etki alanı genişleyen medya karşısında öncelikle çocuk ve gençlerini bilgilendirme ve

bilinçlendirme ihtiyacını her zamankinden daha fazla hissetmektedir. Kitle iletişim araçlarının artık okullarda ve diğer eğitim kurumlarında daha fazla ve etkili bir öğretim aracı olarak kullanılmaya başlamasıyla resmi olan veya olmayan kurum ve kuruluşlar medya okuryazarlığı eğitimini gerekli bir alan olarak kabul etmeye başlamışlardır (İnal, 2009a: 68).

### **2.3.2. Medya Okuryazarlığının Türkiye’deki Tarihsel Gelişimi**

Radyo ve Televizyon Üst Kurulu ile Milli Eğitim Bakanlığı’nın bilinçli medya kullanıcıları yetiştirme konusundaki ortak çalışmasının bir ürünü olan medya okuryazarlığı dersi, Türkiye’de Avrupa’dan yaklaşık bir asır sonra gündeme gelmiştir. Konuyla ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış, bildiriler yayınlanmış ve konferanslar düzenlenmiştir. Yapılan bu ön çalışmalarla elde edilen bulgular doğrultusunda Türkiye’deki ilköğretim okullarında medya okuryazarlığı dersinin okutulması gerekliliği gündeme gelmiştir.

#### **2.3.2.1. Radyo ve Televizyon Üst Kurulu’nun Çalışmaları**

Radyo Televizyon Üst Kurulu, medya okuryazarlığı eğitiminin yasalarla getirilen düzenlemeler kadar önemli olduğuna inanmaktadır. Dolayısıyla medya okuryazarlığı konusu ilk kez 20–21 Şubat 2003 tarihlerinde düzenlenen İletişim Şurası’nda dile getirilmiş ve Şura’nın sonuç bildirgesinde yer almıştır (Altun, 2009: 97). Böylece RTÜK, Türkiye’de medya okuryazarlığına ilişkin ilk kurumsal vurgulamayı yapmıştır.

RTÜK, medya okuryazarlığını geliştirmek için çeşitli çalışmalar yapmıştır. RTÜK’ün konuyla ilgili ilk adımı medyanın bireyler üzerindeki etkilerini ortaya koymayı amaçlayan, çok sayıdaki kamuoyu araştırmalarıdır. Yapılan kamuoyu araştırmalarında, Türkiye’deki televizyon izleme oranının günde ortalama 4-5 saat olduğu görülmektedir. Bir kişi yılın % 19’unu televizyon izleyerek geçirmektedir. Bu durum ülke genelinde televizyon izleme oranının oldukça fazla olduğunu göstermektedir. Ayrıca “İlköğretim Çağındaki Çocukların Televizyon İzleme Alışkanlıkları” isimli bir başka kamuoyu araştırmasının sonuçları, öğrencilerin günlük yaklaşık üç saat televizyon izlediklerini, radyo dinleme ve internet kullanma gibi



alışkanlıklarla ilgili de önemli veriler elde edildiğini ortaya koymuştur (RTÜK ve MEB, 2006: 5).

RTÜK ilköğretim öğrencileri arasında “Televizyon Yayınlarında Şiddet” konulu bir kompozisyon yarışması düzenlemiştir. Yarışmada ödüle layık görülen eserler, kitap haline getirilerek yayınlanmıştır. Bu çalışmada RTÜK, ilköğretim öğrencilerinin konuyla ilgili görüşlerine yer vermektedir (İnal, 2009a: 167-168). Bu tür çalışmalar medyanın toplum üzerindeki etkisini göstermekle kalmamakta, bir medya okuryazarlığı yaklaşımı olan “medya farkındalığı” ile ilgili olarak toplumda medyaya yönelik bir bilinç ve duyarlılık oluşmasına da katkı sağlamaktadır (Altun, 2010: 5).

RTÜK’ün bu bağlamda yaptığı ikinci uygulama ise; izleyicileri medyanın olası etkilerinden korumak için RTÜK web sitesi ve RTÜK çocuk sayfası üzerinden yaptığı çalışmalardır. Web sitesindeki medya okuryazarlığı bölümünde medya okuryazarlığı dersi projesi tanıtılmakta ve ilgili bilgiler verilmektedir. Çocukların bilinçli ve güvenli bir internet kullanıcısı olabilmesi için kurallar tanıtılmakta ve çeşitli risklerden bahsedilmektedir (İnal, 2009a: 168). Öte yandan RTÜK, medya okuryazarlığı konusunda ebeveynlerin bilinçlendirilmesine yardım etmek amacıyla izleyici-otokontrol mekanizması olarak tanımlanan “Akıllı İşaretler Sınıflandırma Sistemi”ni yapmıştır (Kalan, 2010: 64). Bu sistem, televizyon yayıncılarının, anne-babaların ve toplumun genel olarak çocukları ve gençleri televizyon yayınlarının olası zararlı etkilerinden koruma sorumluluğunu yerine getirmelerinde onlara yardımcı olmak üzere tasarlanmıştır (Alem, 2008: 169). RTÜK’ün çocuklara 23 Nisan hediyesi olan ‘Akıllı İşaretler’de, programların hangi yaş grubuna uygun olduğunu gösteren dört sembol (7+, 13+, 18+, genel izleyici) ile programlardaki zararlı içeriği tanımlayan üç sembolden (şiddet/korku, cinsellik, olumsuz örnek oluşturabilecek davranışlar) yararlanılır (Binark ve Bek, 2007: 90).

RTÜK çocuk sayfasında ise, ilköğretim çağındaki çocukların gereksinim duyacakları bilgilerin yanı sıra sitede çocukların program

eleştirilerine, görüş ve önerileri formlarına da yer verilerek; izleyicilerin beğeni ve isteklerini saptamak amaçlanmıştır (İnal, 2009a: 169). Ayrıca öğrencilerin medya okuryazarlığını seçmesi için, onlara medya okuryazarlığının önemi anlatan tanıtım filmiyle medya okuryazarlığı dersi tanıtılmaya çalışılmıştır (RTÜK ve MEB, 2006: 7).

### Şekil-3 RTÜK'ün Medya Okuryazarlığı Çalışmaları



#### 2.3.2.2. I. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı

Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi, Medya okuryazarlığını ulusal düzeyde başlatmak için, her yıl mayıs ayında düzenlenen İletişimciler Haftası'nda 1. Medya Okuryazarlığı Konferansı'nı düzenlemiştir. Konferansta, üniversitelerde ve liselerde medya okuryazarlığı dersinin müfredata alınması gibi önemli konular da dile getirilmiştir (Türkoğlu, 2007a: 9).

Medya okuryazarlığıyla ilgili çeşitli görüşlerin belirtildiği bu konferansta, akademisyenler tarafından medya okuryazarlığının gerekliliği, amacı, önemi, ihtiyaçları gibi medya eğitiminin temelini oluşturan konuların yanı sıra; medya pedagojisinin Türkiye'deki zemini, gelişim süreci ve bugünkü durumuyla ilgili çeşitli teorik ve pratik yaklaşımlar da ortaya konmuştur.

Medya Okuryazarlığı Konferansı Türkiye'de yapılan ilk geniş kapsamlı akademik toplantıdır. Konferansın önemi, konuya ilişkin geniş bir akademik topluluğu bir araya getirmesi ve konunun Türkiye gündemine gelmesinin sağlanmasıdır (İnal, 2009a: 149-150).

### **2.3.2.3.Radyo Televizyon Üst Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın Ortak Çalışmaları**

RTÜK, uzman ve eğitimcilerin kitle iletişim araçlarının çocuklar üzerinde olumsuz etkiler yarattığına dair görüşleri, okullarda gerçekleşen şiddet olayları ve bu olaylara televizyon yayınları ve internet oyunlarındaki şiddet içeriğinin neden olduğuna dair savları gündeme almıştır (İnal, 2009a: 163). Bunun üzerine 2004 yılında; Devlet Bakanlığı bünyesinde kurulan, ülkemizin önde gelen kamu kurumlarının, sivil toplum örgütlerinin ve üniversitelerinin temsil edildiği “Şiddeti Önleme Platformu’nda, Radyo ve Televizyon Üst Kurulu ilk kez ilköğretim okullarında medya okuryazarlığı derslerinin okutulmasını önermiştir. Üst Kurulun bu önerisi geniş kabul görmüş ve hem Medya Alt Komisyonu raporuna hem de eylem planına alınmıştır. Aynı yıl Üst Kurul tarafından Milli Eğitim Bakanlığı’na yazı yazılarak, okullarda medya okuryazarlığı dersleri verilmesinin önemine dikkat çekilmiştir (Altun, 2010: 4).

Ankara’da 2006’da “Uluslararası Medya Okuryazarlığı Paneli” düzenlenmiş ve medya okuryazarlığı konusunda uzman ve deneyimli kişilerin görüşleri alınmıştır. Bu panelde, medya okuryazarlığı kavramını tanıtan, medya okuryazarlığının gerekliliğini vurgulayan konuşmalar yapılmıştır. Bunun üzerine RTÜK bir proje hazırlamış ve medya okuryazarlığı dersinin ilköğretim programında seçmeli ders olarak okutulması yönünde harekete geçmiştir. Teklifi Milli Eğitim Bakanlığı’na ve Talim Terbiye Kulunu’na götüren RTÜK uzmanları olumlu karşılık almışlardır (RTÜK, 2007: 39).

Bu gelişmeler sonrasında, medya okuryazarlığı konusundaki çalışmaları yürütmek üzere; Radyo Televizyon Üst Kurulu uzmanları ve Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Selçuk Üniversitesi’nden akademisyenlerin de katılımıyla bir komisyon oluşturulmuştur. Komisyon çalışmalarında, özellikle ABD ve Avrupa’daki örnekler incelenmiş, konuya ilişkin yurtiçi ve yurtdışı kaynaklı makaleler ve diğer çalışmalar detaylı bir biçimde değerlendirilmiştir (Çetinkaya, 2008: 74). Medya okuryazarlığıyla ilgili yapılan çalışmalar sonunda, Radyo Televizyon Üst Kurulu tarafından

uzmanlardan ve akademisyenlerden oluşturulan komisyon, 2006 yılında “İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ve Öğretmen Kılavuzu”nu hazırlamıştır.

Radyo Televizyon Üst Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2004 yılında başlattıkları işbirliğiyle 30 sosyal bilgiler öğretmenin Ankara'da 7-10 Eylül 2006 tarihleri arasında düzenlenen “Eğitici Eğitimi Programı”na tabi tutulmasının ardından 2006–2007 öğretim yılında beş pilot ilde (Ankara, İstanbul, İzmir, Adana ve Erzurum) seçilen beş ilköğretim okulundaki 7. sınıf öğrencilerine medya okuryazarlığı dersi zorunlu seçmeli ders olarak okutulmaya başlandı (Binark ve Bek, 2007: 89-90).

Seçmeli medya okuryazarlığı dersinin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından müfredata alınmasıyla birlikte, 25–28 Haziran 2007 tarihleri arasında 3 gün süreyle 81 ilden gelen 105 öğretmene medya okuryazarlığı eğitici eğitimi verilmiştir. Daha sonra, Türkiye genelindeki 35 bin ilköğretim okulun 6, 7 ve 8. sınıflarında seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Radyo Televizyon Üst Kurulu ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın iş birliği sonucu hayata geçirilen “Medya Okuryazarlığı Projesi” kapsamında seçmeli medya okuryazarlığı dersinin devlet okullarının yanı sıra özel okullarda da okutulması öngörülmüştür. Seçmeli medya okuryazarlığı dersine öğrenciler tarafından yoğun rağbet gösterilmesi halinde, dersin zorunlu hale getirilebileceği belirtilmiştir (MEB, 2006: 7).

#### **2.4. MEDYA OKURYAZARLIĞININ KURAMSAL DAYANAKLARI: KORUMADAN HAZIRLIĞA**

Medya okuryazarlığı kavramı kitle iletişim kuramlarıyla yakından ilişkilidir. Dolayısıyla, medya okuryazarlığı liberal çoğulcu toplum modelinden beslenen ana akım iletişim paradigması ile onu eleştiren yaklaşımlar arasında çeşitli biçimlerde karşımıza çıkmaktadır (Unesco, 2006: 6).

#### **2.4.1. Ana Akım Çerçevesinde Korumacı Medya Okuryazarlığı Yaklaşımı**

Medya okuryazarlığı çalışmaları, medya iletilerinin kitleler üzerindeki etkileri üzerine yapılan araştırmalarla başlamıştır. 1960'lı yıllarda başlayan ve 1970'li yıllardan sonra medyanın özellikle televizyonun olumsuz etkilerini vurgulayan araştırmaların sonucunda, medya okuryazarlığının etkin bir şekilde uygulanması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu dönemlerdeki medya okuryazarlığı çalışmaları daha çok "Korumacı Yaklaşım" benimsenerek sürdürülmüştür. Korumacı yaklaşım özellikle çocukları medyada yer alan olumsuz iletilerden korumak için uzaklaştırma, yasaklama, kötüleme, uyarma gibi daha tutucu bir koruma yaklaşımıdır (Kalan, 2010: 60).

Kellner, medya okuryazarlığını ana akım çerçevesinde şu şekilde değerlendirmektedir: Eğitim çevrelerinde başat olan geleneksel korumacı yaklaşımda, medyanın kısa ve uzun vadedeki etkilerine açık ve korumasız olduğu varsayılan çocuklar ve gençleri korumak, yüksek kültürü, bu kültürün değerlerini yaygınlaştırmak, yazılı kültürü desteklemek ve gerçeğin, güzelliğin, adaletin ne olduğunu öğretmek gerekmektedir (Kellner, aktaran Binark ve Bek, 2007: 49).

Savunmacı bir girişim olarak başlayan korumacı medya okuryazarlığı eğitiminin hedefi çocukları medyanın zararları olarak görülen şeylerden korumaktır. Korumacı yaklaşım, çocukları medyanın fark edilen tehlikelerine karşı silahlandırmaya çabalamaktadır (UNESCO, 2006: 7). Korumacı medya okuryazarlığı, mevcut olan medya yapısını sorgulamaktan uzak olan ve medyayı sadece mesaj içeriği olarak gören, medyadan korunmayı, değerlere bağlılığı sağlamayı amaçlayan bir özellik göstermektedir (Asrak Hasdemir, 2009: 322).

Medya okuryazarlığı, medya metinlerine karşı bireylerin bilgi sahibi kılınıp, olası zararlı etkilerine karşı daha dirençli olmalarını sağlayan, bireyleri bilinçlendirerek medya kuruluşlarını daha dikkatli olmaya davet eden bir eğitim programıdır. Bir eğitim programı olduğu için de öncelikle

gençleri ve çocukları medyanın olası zararlı etkilerinden korumayı hedeflemektedir (RTÜK, 2007: 34).

UNESCO tarafından hazırlanan medya eğitim raporunda korumacı yaklaşımın aksak yanları şu şekilde ifade edilmektedir: Korumacılık iyi niyetle ve pozitif motivasyonlarla güdülenirken, çocukların medyaya aktif katılımının engellendiği bir durum ortaya çıkabilmekte, çocukların bilgiye ulaşma ve katılma hakları da kısıtlanabilmektedir (UNESCO, 2006: 6). Medya okuryazarlığının koruyucu yaklaşım bağlamında çocuklara öğretilmesi; onların sorgulayıcı, seçici ve aktif birer izleyici olarak yetişmelerine engel olmaktadır (Karabacak ve Erdinç, 2010: 14).

Binark ve Bek (2007: 53), toplumsal, kültürel ve ahlaki olarak uygun görülmeyen medya metninin çocukların korunması şeklindeki medya metnlerini okuma veya değerlendirme eğitiminin muhafazakâr bir bakış açısından beslendiğine dikkat çekmektedir. Onlara göre medya okuryazarlığının bu şekilde kavranması, medya metnlerinde belirli ve verili başat ideolojinin ve temsil pratiklerinin sorgulanmasına olanak tanımamaktadır.

Hobbs, koruyucu yaklaşımda öğretmenin öğrenciye medyanın olumsuz etkileri hakkındaki gerçekleri ve mesajların manipülasyonunu anlattığını, öğrencinin bunu pasif bir şekilde dinlediğini ve sınav için not tuttuğunu vurgulayarak; bu durumun onları pasifleştirdiğini, medya eğitimini de otantikleştirerek öğrencilerin yaşamlarıyla olan bağlarını kaybettirdiğine dikkat çeker (Buckingham 1990; Masterman 1985; Williamson 1981 aktaran Hobbs, 2004: 126).

Geleneksel medya okuryazarlığı olarak da adlandırılan koruyucu medya okuryazarlığı eğitimi, medya mesajları karşısında, kabullenici, sorgulamaktan ve eleştirmekten uzak, pasif bireyler yetiştirilmesi gibi olumsuz yanlarıyla ön plana çıkmaktadır. Oysa koruyucu medya okuryazarlığının eleştirel medya okuryazarlığına geçişi sağlayan hazırlayıcı süreç olması ve ilerleyen zamanlarda bireylerin daha etkin medya kullanıcıları olmasını

sağlama aracı haline gelmesi geleneksel medya okuryazarlığının önemini ortaya koymaktadır (Binark ve Bek, 2007: 52).

#### **2.4.2. Eleştirel Medya Okuryazarlığı Yaklaşımı**

Korumacı medya okuryazarlığı eğitimi, demokratik vatandaş olabilmenin iki temel şartı olan eleştirel düşünme ve kendini ifade etme becerilerinin (Jols ve Thoman, 2008: 14) geliştirilmesine çok fazla imkân tanımamaktadır. Dolayısıyla korumacı medya okuryazarlığına karşı, medya eleştirisi ve eleştirel pedagojinin içselleştirilmesiyle geliştirilen ve medya eğitimi alanında yeni bir hareket olan “eleştirel medya okuryazarlığı” gündeme gelmeye başlamıştır.

Eleştirel medya okuryazarlığı korumacı yaklaşıma karşı, medya okuryazarlığı olgusuna farklı ve başka bir pencereden bakmakta, medya okuryazarlığını eleştirel pedagojinin temel ilkeleriyle buluşturma çabası içine girmektedir (Binark ve Bek, 2007: 10). Bu anlayışa göre medya okuryazarlığı eleştirel yurttaşların yaratımını radikal demokrasinin gelişimine bağlayan postmodern politik projenin bir parçasıdır. (Aronowitz ve Giroux, 1991 aktaran Hobbs, 2004: 130).

Eleştirel kuramın temsilcilerinden Silverblatt medya okuryazarlığını izler kitlenin medya içeriğine ilişkin bağımsız yargılar geliştirmesini sağlayan eleştirel düşünme becerisi olarak tanımlayarak; bu okuryazarlığın bireyleri izledikleri, okudukları ya da dinlediklerine ilişkin bağımsız kararlar verebilmeleri için, onları teşvik ettiğine dikkat çekmektedir (Silverblatt, 2001 aktaran İnal, 2009a: 92).

Binark ve Bek ise, eleştirel medya okuryazarlığını şu şekilde tanımlamaktadır: “Tüm sözcüklerin, anlam üretimlerinin, anlatıların ve temsillerin ardyöresine bakabilme bilinci ve toplumsal dönüşüm yetisidir.” Eleştirel medya okuryazarlığı, medya metinlerini eleştirel bir bakış açısıyla okuyabilen ve üretim sürecine müdahil olan yurttaşlık bilincini geliştirmeyle yakından ilişkilidir (Binark ve Bek, 2007: 11).

Eleştirel medya eğitimi, kişilere analiz etme ve sorun çözüme yetenekleri kazandırarak yurttaşların medya enformasyonunu bilinçli tüketme ve üretmesini sağlayarak ifade özgürlüğü, bilgi edinme hakkı ve demokrasi açısından önemli bir rol oynamaktadır (Pekman, 2007: 44). Hobbs'a (2004: 123) göre bazı araştırmacılar, eleştirel medya eğitiminin hedefinin, gençlerin medya mesajlarına karşı sağlıklı bağımlılıklarının önüne geçerek; onları ve ilgilerini alternatif medya sanatlarına yönlentmeleri için ikna etmek olduğuna inanmaktadırlar.

Eleştirel medya okuryazarlığı, kişinin kitle iletişim araçlarıyla olan pasif ilişkisini aktif duruma dönüştürmeyi amaçlarken, ticari medya kültürünün özelleşmiş yapısına ve geleneklerine karşı durma yeteneğini sağlayan “eleştirel bakışın” güçlendirilmesi gerektiğini ve bu bağlamda yeni söylemlerin yaratılmasını hedeflemektedir (Habertürk, 2009). Medyaya eleştirel yaklaşan bu eğitim programı, yurttaşın toplumsal, kültürel, siyasal ve ekonomik alanlarda etkin aktör olarak her türlü karar mekanizmasında yer almasını, aldığı kararların da sorumluluğunu üstlenmesini, öz-dönüşümsel bir bilinç ile sorumluluk etiği geliştirmesini desteklemektir (Binark ve Bek, 2007: 10).

Kellner'e göre, eleştirel medya okuryazarlığı bir yandan medya metinlerini toplumsal ve siyasal üretimler olarak ele alırken, bir yandan da medyada kendini ifade etme ve toplumsal eylem için aracın kendisinin kullanım yollarını ve olanaklarını da gösterir (Kellner, 2002 aktaran Binark ve Bek, 2007: 103). LenMasterman, medya okuryazarlığının medyaya eleştirel yaklaşımını şu şekilde ifade etmektedir: medya okuryazarlığı, medyanın manipülatif doğasına karşı verilen medya karşıtı bir eğitimidir. Medya ürünleri ne kadar yönlendirme doğrultusunda kurgulanmış olsa da bunlara bilinçli bakmak ve bakıldığında görünenin altında var olanın farkına varmak gerekmektedir (Taşkiran, 2007: 99).

Livingstone'a (2005: 235) göre eleştirel medya okuryazarlığı, geleneksel hiyerarşilerin ve otoritelerin olumlu yönlerini göstermek değil



onların aksak yanlarını eleştirmek üzerine kurulmuştur. Dolayısıyla eleştirel yaklaşımın önemi giderek artmakta, çocuk ve gençler artık daha fazla eleştirel anlayışa, ayırım yapmaya, eleştirel analize ve bir yaklaşımı sorgulamaya ihtiyaç duymaktadır. Eleştirel medya okuryazarlığının temelinde, çocukluktan başlayarak bireylerin medya karşısında bilinçli bir bakış açısı kazanmalarını sağlamak yatmaktadır.

## **2.5. MEDYA OKURYAZARLIĞININ ÖNEMİ**

Günlük hayatın içeriklerinin karmaşık ve aracılı süreçlerle kurulduğu günümüzde çocuk, medya evreninin doğal bir üyesi olarak medyanın çeşitli olumsuz etkilerine maruz kalmaktadır (Paker, 2009: 132). Bu bağlamda ön plana çıkan medya okuryazarlığı eğitimi ile çocuklar medya mesajları karşısında sorgulayıcı, bilinçli ve kendini ifade edebilen bireyler haline getirilebilir. Medya okuryazarlığı, çocukların medya mesajları karşındaki pasif duruşunu onlara yeni mesajlar üretmeyi öğreterek aktif hale getirmenin yanı sıra medyaya eleştirel yaklaşma bilincinin de güçlendirilmesi bakımından önem taşımaktadır.

Medya okuryazarlığı, medyanın algı ve inanışları nasıl süzgeçten geçirdiğini, popüler kültürü nasıl biçimlendirdiğini ve kişisel tercihleri nasıl etkilediğini görmekte kişilere yardımcı olacaktır. Eleştirel düşünme ve sorun çözme yeteneklerini kazandırarak vatandaşların bilgiyi bilinçli üretmesini ve tüketmesini sağlayacaktır. Bu nedenle medya okuryazarlığı eğitimi, ifade özgürlüğü, bilgi edinme ve demokrasi açısından da büyük önem taşımaktadır (Pekman, 2007: 44).

Kutoğlu (2007: 117), medya okuryazarlığının önemini şu şekilde vurgulamaktadır: medyanın insanlar ve özellikle de çocuklar üzerindeki olumsuz etkisini azaltabilmek için medya okuryazarlığı kavramına büyük önem verilmektedir. Medyanın çocukları daha az kontrolü altına alabilmesi için medya okuryazarlığı geliştirilecek olan bir yetenek, bir düşünce biçimi olarak görülmelidir. Medya okuryazarlığı konusunda kazanılan bilgiler çocukların kendi değer yargılarını kullanıp daha derin anlamlara ulaşmalarını

sağlayacak ve onların medyadan daha az etkilenmelerine yol açacaktır. Günümüz iletişim ortamındaki en önemli güç kuşkusuz medya okuryazarlığı ve eğitimi olmaktadır.

Medya eğitimi demokratik toplumlarda katılımın sağlanması açısından önemli olduğu kadar, sosyal adaletin ve eleştirel vatandaş olmanın gereklerinden birini de oluşturmaktadır (İnceoğlu, 2004: 357). İnal (2009a: 45), medya okuryazarlığının çağımız için neden bu kadar önem arz ettiğini şu şekilde dile getiriyor: “Medya okuryazarlığının günümüz kuşağı için hayati önemde olmasının nedeni, TV program ve reklamlarından gazete haber ve hikâyelerine, billboardlara, radyo bültenlerine, satış kataloglarına ve internetten edinilen enformasyona değin görsel, işitsel ve multimedya mesajlarının yoğun bir şekilde yaşamımızı kuşatmış olmasıdır.”

Medya okuryazarlığının önemini şu şekilde özetleyebiliriz: Bireylerin medya mesajlarını doğru yorumlayabilmesi ve yeni medya mesajları üretebilmeleri bilinçli medya kullanıcısı olmanın temel gereğidir. Dolayısıyla medya okuryazarlığı dersi, çocukların medya mesajlarındaki kurguyu, gerçekten ayırt ederek yaşamlarında doğru tercihlere yönelmesinde ve kitlelerin anlama, analiz etme, düşünme ve doğru seçimler yapabilmesinde yol gösterici bir misyona sahip olması açısından oldukça önemlidir. Ayrıca medya eğitimi, iletilerin altında yatan ideolojilere karşı bireylerde farkındalık yaratarak geleceğin bilinçli yurttaşlarının yetişmesi rolünü de üstlenmektedir. Bu durum medya okuryazarlığı eğitiminin önemini her geçen gün daha çok arttırmaktadır.

## **2.6. MEDYA OKURYAZARLIĞININ AMAÇLARI**

Medya okuryazarlığı, kitle iletişim araçlarıyla izleyici arasındaki iletişimin bilinçli ve sağlıklı bir etkinlik şeklinde gerçekleştirilmesini sağlamak amacı taşımaktadır (Kalan, 2010: 59). Dolayısıyla medya okuryazarlığının temelinde, medya mesajlarını doğru anlayacak, çözümleyecek ve buna göre hareket edecek bireyler yaratmak yatmaktadır. Bu doğrultuda bireylere, medyaya karşı aktif bir bakış açısı kazandırmak

gerekmektedir. Medya eğitimine ne kadar önem verilirse, medya eğitimi o ölçüde amacına ulaşır.

Arar (2007: 222), bireylerin medya aracılığıyla kendilerine ulaşan bilgi karşısında, basit bir tüketici olmanın ötesinde sorumlu bir yurttaş konumuna yerleşmesinin medya okuryazarlığının asli amacı olduğunu belirtmektedir. Medya pedagojisi, bireylere yalnızca medya okuryazarlığı becerisi kazandırmayı değil, eleştirel ve demokratik yurttaşlık çerçevesinde toplumların yeni bir açığına vurgu yaparak (Türkoğlu, 2007a: 277) bu açığı kapatmayı amaçlamaktadır.

Medya eğitimi, medya tüketicilerine medyayı analiz etmeyi, ona ulaşım olanağı bulmayı, onu değerlendirmeyi ve onu yeniden üretmeyi öğreterek daha büyük bir özgürlük sunmayı hedeflemektedir (Potter, 1998 aktaran Çınarlı ve Yıldız, 2007: 271).

Medya okuryazarlığı programı, mevcut bilgiler temelinde kendi kararlarını verebilen vatandaşlar yetiştirmek için medyaya karşı eleştirel ve seçici bir tutum olarak anlaşılan medya yeterliliğini geliştirmeyi amaçlayan bir öğretim uygulamasıdır (Altun, 2011: 80).

Jols ve Thoman'a (2008: 33) göre medya okuryazarlığında önemli olan nokta, medya okuryazarlığının amacının çocukları istenmeyen mesajlardan korumak olmadığına bilinmesidir. Bu yüzden medya okuryazarlığının hedefi, öğrencileri medyanın her türünde yeterli, eleştirel ve okuryazar yapmak; böylece öğrencilerin gördüklerinin ve duyduklarının kontrolünde kalan değil, bunları kontrol eden kişiler olmalarını sağlamaktır. Masterman (1992 aktaran, Elma v.d., 2009: 95) medya pedagojisinin hedefini şu şekilde vurgulamaktadır: "Medya eğitimi kişilere, medya araçlarına karşı kendini güvende hissetmeyi, yeterliliği ve bilinçlenmeyi geliştirecek eleştirel bir yargılama becerisi kazandırmayı amaçlamaktadır."

Medya okuryazarlığı dersinde kazandırılması amaçlanan eleştirel bakış açısının yanında çocuğun sosyal gelişiminde önemli rol oynayacak olan onun toplumun bir bireyi olma noktasında gelişim sürecini olumlu etkileyecek kazanımlarda dersin alt amaçları arasındadır. Uygulanan müfredat ile çocukta kazanılması beklenen sorumlu, dürüst farklılıklara saygılı, sosyal, bilimsel, yardımsever, paylaşmayı bilen toplumun diğer bireylerinin özel yaşamlarına saygılı bir birey ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır (İnan ve Bayındır, 2009: 4-5)

Taşkıran (2007: 135) MEB'in basına medya okuryazarlığıyla ilgili yaptığı açıklamada bu projenin hedeflerini şöyle belirtmiştir:

1. Başta çocuklar olmak üzere herkesin gerçekte kurguyu ayırt edebilmelerini sağlayacak farkındalığı yaratmak.
2. Bireylerin medya mesajları karşısında seçiciliğini arttırmak.
3. Dışarıdan müdahale gerekmesizin sorumluluk bilincini geliştirmek.
4. Gençlere verilecek medya eğitimi ile demokrasi ve çok sesliliğin yolunu açmak.
5. Eleştirel bilinci gelişmiş bir toplumun oluşmasına zemin hazırlamak.
6. Çocuklara, medyadan gelen iletileri doğru yorumlayıp doğru uygulama becerisini öğretmek.
7. Medyanın işlevselleştirilmesi için yaratıcı düşünme gücünü geliştirmek.
8. Gençlere medyanın toplumdaki hâkimiyetinin ve gücünün farkına varma bilinci aşılama.

Öncelikle sürekli değişen ve gelişen dünyaya uyum sağlayabilecek yurttaşlar yetiştirme amacı güden medya okuryazarlığı, onların iletileri okuma, dinleme, izleme, seçme becerilerini geliştirmelidir. Medya eğitimi, insanları edilgen medya izleyicileri konumundan kurtarıp medyaya katılan etkin izleyiciler durumuna getirmeyi de hedeflemelidir (Özad, 2007: 102-103).

Medya okuryazarlığı projesinin temel amaçlarının “kitle iletişim araçlarıyla enformasyon, bilgi, haber ve ifade alış verişi konusunda kamunun

farkındalığını sağlamak; eğitsel, kültürel, politik, sosyal ve ekonomik programlarda medya okuryazarlığının önemini vurgulamak; her yurttaşın hem formel hem informel eğitim içinde, medya kullanımı sırasında azami ölçüde bilgi ve beceri sahibi olmaya hakkı olduğu ilkesiyle hareket etmek” olduğu vurgulanmaktadır (Türkoğlu, 2007b: 97).

Jols ve Thoman (2008: 24), medya okuryazarlığının hedefleri ile ilgili şunları söylemektedir: “Medya okuryazarlığı, toplumda medyanın rolünü anlamamızı, aynı zamanda demokrasilerde vatandaş olabilmek için gerekli olan araştırma ve kendini ifade etme yeteneklerini kazanmayı sağlamaktadır.” Medya mesajları görünen yüzeysel anlamlarının dışında daha derin anlamlar barındırmaktadır. Medya okuryazarlığı gelişmemiş kişiler medya mesajlarının yüzeysel anlamını algılamakta ve medyanın kontrolüne girmektedir. Bu kişiler genellikle medyanın yoruma dayalı yüzünü görememektedir (Kutoğlu, 2007: 108). Bu nedenle medya okuryazarlığı eğitimi kişilere, medya mesajlarını daha iyi analiz etmeyi öğreterek, onların medya iletileri altında yatan gerçek ideolojilerin farkına varmalarını sağlamayı amaçlamaktadır

Hobbs (2004: 125) kısaca; medya okuryazarlığı bireylerin iletişim becerilerini geliştirmeyi, toplum içindeki sosyo kültürel eşitsizliklerle yüzleşmeyi, siyasal katılıma yönelik tutumları geliştirmeyi, medya uygulamalarını yeniden biçimlendirmeyi, gençlerin kişisel gelişimlerini ve mesleki becerilerini arttırmayı, kişilere her türlü kötü alışkanlıklarını nasıl önleyeceğini öğretmeyi ve çeşitli toplumsal sorunlara karşı duyarlılığı kapsayan geniş hedefleri ve amaçları benimsemektedir.

## **2.7.MEDYA OKURYAZARLIĞI EĞİTİMİNDE YAŞANAN GENEL SORUNLAR**

Medya okuryazarlığı eğitimi, dünya üzerinde her geçen gün daha çok yaygınlaşmakta ve programın önemi giderek daha iyi anlaşılmaktadır. Medya eğitiminin öneminin artmasına rağmen; medya okuryazarlığının uygulama safhasında konuyla ilgili çeşitli aksaklıklar yaşanmaktadır. Yaşanan bu aksaklıkların temelinde ise; medya okuryazarlığı müfredat konularının geniş olması ve bu programın birçok disiplinle birlikte değerlendirilmesi gibi

nedenler yatmaktadır. Medya okuryazarlığıyla ilgili yaşanan sorunları genel olarak şu şekilde sıralayabiliriz:

### **2.7.1. Medya Okuryazarlığının Korumacı Yaklaşımı**

Türkiye’de medya okuryazarlığı eğitiminin önündeki en önemli engellerden biri, medya eğitiminin korumacı anlayış çerçevesinde yürütülmesidir. Savunmacı medya eğitimi, öğrencilere medya karşısında sorgulayıcı bir bakış açısı kazandırmayı değil, onları medyanın olumsuz etkilerinden korumayı amaçlamaktadır. Bu nedenle geleneksel yaklaşımla yürütülen medya eğitimi izlencesi medya okuryazarlığının temel ilkelerine ve amaçlarına ters düşmektedir.

Ülkemizde medya okuryazarlığı dersi için, öğrencileri ezberci eğitim anlayışından uzaklaştırmak adına ders kitabı basılmamıştır. Öğretmenler için derste işlenebilecek konuları içeren bir kılavuz hazırlanmıştır. Ancak kılavuzun içeriği öğrencilerin politik ve toplumsal konular üzerinde düşünmesine zemin hazırlamak yerine, onlar için doğru ve yanlış belirleyen, eleştirel bakış açısından çok uzak bir noktadadır (Şeylan, 2008: 82)

RTÜK, içerisinde çocuk oyunlarının, öykülerinin, şiirlerinin ve bunun gibi çeşitli alanlara dair bilgilerin bulunduğu bir çocuk sitesi kurmuştur. Sitenin çocuklar için olumlu katkıları olmakla beraber, sitede medya okuryazarlığının çocuklara koruyucu yaklaşım doğrultusunda öğretilmesi, onların sorgulayıcı, seçici ve aktif bir izleyici olarak yetişmelerine engel olmaktadır. RTÜK çocuk sitesi medya okuryazarlığı bağlamında incelendiğinde; bu sitedeki akıllı işaretler, çocukları uyarmak için yazılan mektuplar ve içerikler, RTÜK’ün çocuklara karşı korumacı bir yaklaşım benimsediğini göstermektedir. Bu sitede çocukların medyaya karşı eleştirel bir bakış açısı kazanmalarına yönelik uygulamalara yer verilmemiştir (Karabacak ve Erdinç, 2010:14-15).

Nitekim MEB ve RTÜK’ün hazırladığı medya okuryazarlığı yayınlarının başlıkları incelendiğinde, tercih edilen yaklaşım çocuğun eleştirel bir bakış açısıyla medya kullanımında etkin bir özne olmasını

sağlamak yerine, çocuğu medyanın olumsuz etkilerinden korumayı amaçlayan korumacı yaklaşımı destekler niteliktedir (İnal, 2009a: 190). Görüldüğü gibi Türkiye’de verilen medya okuryazarlığı eğitimi, medya mesajlarını iyi analiz edebilen, medya mesajlarına karşı daha eleştirel yaklaşan, demokratik yurttaş olma bilincini yükselten aktif bireyler yetiştirmekten ziyade, onların medya mesajlarından uzak tutulmasını öngören, çocukları medyanın zararlı etkilerine karşı koruyan ve savunan “korumacı” bir anlayış çerçevesinde yürütülmektedir.

### **2.7.2. Medya Eğitmenlerinin Nitelik Olarak Yetersizliği**

Enformasyon toplumunun bireylerinin medya yetkini olabilmesinde en büyük sorumluluk eğitim kurumlarına dolayısıyla da öğretmenlere düşmektedir. Her konuda olduğu gibi medya okuryazarlığı konusunda da bireylerin önünü açması gereken kişiler öğretmenlerdir (Korkmaz ve Yeşil, 2011: 113). Medya okuryazarlığı dersinde öğretmen, öğrencilerin medyayla ilgili çalışmalarını eleştirel olarak inceleyip; onlara yol gösteren, onları araştırmaya yönlendiren, öğrencinin kendini özgürce ifade etmesine fırsat veren bir uzman olarak görev yapmalıdır (Elma v.d., 2006: 112).

Medya okuryazarlığı dersinin gündeme gelmesiyle bu dersi verecek öğretmen konusu da tartışılmaya başlanmıştır. Özellikle iletişim araştırmacıları ve akademisyenler, bu dersin medya konusunda daha yetkin olan iletişim fakültesi mezunları tarafından verilmesi gerektiğini savunmaktadır. İletişim mezunlarının öğretmenlik formasyonlarının olmaması bu konunun çözümlenmesine engel olmuştur. Daha sonra iletişim fakültesi mezunlarına, eğitim fakülteleri tarafından formasyon eğitimi verilerek bu sorunun aşılacağı belirtilmiştir (İnan ve Bayındır, 2009: 3).

Türkiye’de medya okuryazarlığı dersi yaklaşık 5 yıldır resmi olarak müfredatta yer almasına rağmen ilgili mercilerden medya okuryazarlığını kimin vereceği konusunda tatmin edici bir çözüm yolu getirilememiştir. Medya okuryazarlığı dersi halen sosyal bilgiler öğretmenleri ve çeşitli branş öğretmenleri tarafından verilmektedir. Oysa günümüzde öğretmenlik

formasyonu olan binlerce iletişim fakültesi mezunu olup, bu dersin kendilerine verilmesini beklemektedir. Dolayısıyla bu kadar önemli bir dersin medya yetkinliğine ulaşmış, bu alanla ilgili bilgi birikimine sahip formasyonlu iletişim mezunları tarafından seçilmesi daha yerinde bir uygulama olacaktır.

### **2.7.3. Teknik Donanımın Yetersizliği**

Farklı ülkelerde medya eğitimi için hem devlet hem de medya kuruluşları teknik donanım ve malzeme temini açısından okullara destek vermekte, medya analizine ve üretimine ilişkin araç, bilgi ve pedagojik stratejiler sağlamaktadır (Hobbs, 2004: 135). Çetinkaya (2008: 104), Türkiye’de medya okuryazarlığı eğitimi alanında, teknik donanım ve malzeme konusunda yaşanan sıkıntıları şu şekilde dile getirmektedir: Türkiye’de medya okuryazarlığı eğitimi için kullanılan medya araçları okulun ve öğrencilerin kendi imkânları ile sınırlı kalmaktadır. Öğretmenler, dersin kapsamı doğrultusunda öğrencilere, kısa film çekirmek, sinema filmi izletmek istemelerine rağmen gerekli teknik donanımın olmaması bu tür etkinliklerin gerçekleştirilmesine engel teşkil etmektedir.

Bazı eğitimciler, öğrencilerin fotoğraf çekmek, metinler yazmak, kamera önünde oynamak, kendi internet sayfalarını tasarlamak veya kendi başlarına bir haber yazmadıkça medyanın gerçek anlamda eleştirel tüketicileri haline gelemeyeceklerini savunmaktadırlar (Hobbs, 2004: 127). Dersin amaçları doğrultusunda işlenebilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı’ndan teknik malzeme desteğinin sağlanması en etkili çözüm olacaktır. Ayrıca medya okuryazarlığı dersi, devletin özel olarak üreteceği materyallerle daha da zengin bir hale gelecektir (İnal, 2009a: 193).

### **2.7.4. Medya Eğitiminin Seçmeli Ders Olması**

Medya okuryazarlığı eğitimi, özellikle Batı ülkelerinde matematik, fen bilgisi ya da dil bilgisi eğitimi gibi zorunlu ders olarak müfredattaki yerini almıştır (İnan ve Bayındır, 2009: 2). Türkiye’de ise RTÜK medya okuryazarlığının 2007-2008 eğitim öğretim yılından itibaren ülke genelinde seçmeli ders olarak okutulmasını öngörmüş, zaman içerisinde bu dersin



zorunlu derse dönüştürülmesi konusundaki eğilimi kamuoyuna aktarılmıştır (Binark ve Bek, 2007: 90). Öğrenciler eğer medya okuryazarlığına yoğun ilgi gösterirse Türkiye’de medya eğitimi zorunlu hale getirilecek, ilgi olmazsa seçmeli medya okuryazarlığı dersi olarak devam edilecektir.

## **2.8.KAYSERİ’DEKİ İLKÖĞRETİMOKULLARINDAOKUTULAN MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİNİN İÇERİĞİ**

Türkiye’de medya okuryazarlığı dersi yaklaşık 5 yıldır seçmeli ders olarak müfredatta yer almaktadır. Fakat öğrencileri ezberci zihniyetten uzak tutmak adına onların faydalanabileceği tek ders kitabı dahi bulunmamaktadır. Dersler Milli Eğitim Bakanlığı ve Radyo Televizyon Üst Kurulu’nun öğretmenlerin yararlanması için birlikte hazırladıkları Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ve Klavuzu ile İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretmen El Kitabı doğrultusunda işlenmektedir.

Hazırlanan bu iki kaynak; iletişime giriş, kitle iletişimi, medya, televizyon, aile-çocuk ve televizyon, radyo, gazete ve dergi ile internet ünitelerinden oluşmaktadır. Bu ünitelerin temelinde kitle iletişim araçlarını tanımlama, bu araçların özellikleri ve bunların olumsuz etkilerinden nasıl korunulacağına dair öneriler yer almaktadır. Program ve öğretmen el kitabı genel olarak değerlendirildiğinde, bu iki temel kaynağın medya okuryazarlığının temeli olan eleştirel ve farkındalık sahibi medya kullanıcıları olma amacından oldukça uzak olduğu görülmektedir.

Medya eğitimi konusundaki bu kaynakların pek çok aksak yanının olduğu aşikârdır. Araştırma sırasında medya eğitimi veren öğretmenlerle ders içeriklerine ilişkin yapılan görüşmede, zaten pek çok eksik yanı bulunan bu eğitim programına ve öğretmen el kitabına Kayseri’de çok fazla uyulmadığı dikkatleri çekmektedir. Öğretmenler genel olarak iletişim kavramı, iletişimin önemi ve öğeleri üzerinde durarak, öğrencilere nasıl daha iyi iletişim kurulacağına yollarını göstermektedir. Etkili ve güzel konuşmanın, jest ve mimiklerin kullanımıyla insanların karşısındaki kişileri daha çok etkileyeceği ve iletişimin olumlu bir seyir izleyeceği anlatılmaktadır.

Eğitimciler ilköğretim öğrencilerine televizyon, bilgisayar, internet gibi kitle iletişim araçlarından daha iyi nasıl faydalanabileceklerini, ne tür televizyon programlarının kendilerine katkı sağlayacağı üzerinde durmaktadır. Medya okuryazarlığı dersi doğrultusunda öğretmenler ve öğrenciler kitle iletişim araçlarının neleri kapsadığı, kullanım alanlarının nereler olduğu, bu araçların bireyler ve toplum açısından yerine getirmeye çalıştığı işlevlerin ne olduğu gibi konuları tartışılmaktadır. Medya okuryazarlığı kavramının ne olduğu, insanların yaşamında nasıl bir öneme sahip olduğu, bu dersin bireyler üzerinde medyaya yönelik ne gibi değişiklikler yaratmayı amaçladığı gibi konular anlatılmaktadır.

Öte yandan medya okuryazarlığının en önemli aşamalarından biri olan yeniden medya mesajı üretme konusunda ise Kayseri'deki okullarda hiçbir uygulama görülmemektedir. Medya Okuryazarlığı Programı ve Klavuzu'nda öğrencilerin örnek bir gazete hazırlaması söz konusudur. Bu ders kapsamında, öğrencilerden kısa film çekimi, çeşitli fotoğraf çekimleri gibi uygulamalarda beklenmektedir. Fakat Kayseri'de uygulamaya yönelik hiçbir aktivite gerçekleştirilmemektedir. Kayseri'deki ilköğretim okullarındaki medya okuryazarlığı dersi daha çok ezberci zihniyete dayalı, öğrencilere eleştirel bilinci aşılaktan uzak olarak yürütülmektedir.

Üzerinde durulması gereken bir diğer nokta ise araştırmanın gerçekleştirildiği okullarda medya okuryazarlığı dersinin düzenli olarak işlenmediği, öğretmenin kendi branşında eksik kalan konuları bu derste yetiştirmeye çalıştığıdır. Hatta iki okulda bu dersin sadece ders programında olduğu; gerçekte işlenmediği görülmektedir. Genel olarak bakıldığında Kayseri'deki medya eğitiminin çerçevesi bu şekildedir.

## **2.9.MEDYA OKURYAZARLIĞIYLA İLGİLİ YAPILAN BAZI ÇALIŞMALAR**

Medyanın bireyler üzerindeki etkisinin her geçen gün artması, insanları medyaya karşı bilinçlendirme gerekliliğini doğurmuştur. Bu konuda çeşitli çalışmalar yapılmış ve medya okuryazarlığı denilen yeni bir eğitim programı oluşturulmuştur. Medya okuryazarlığı eğitiminin yeni bir disiplin olarak ortaya çıkışı Avrupa ve Amerika ülkelerinde çok eskiye dayanırken;

Türkiye için bu eğitim programı çok yeni bir çalışma alanıdır. Medya okuryazarlığı ile ilgili gerek yurtiçinde gerekse yurtdışında çeşitli araştırmalar yapılmış, bildiriler yayınlanmış, kitaplar ve makaleler yazılmıştır.

Medya okuryazarlığının olumsuz davranışlara karşı bireyler üzerinde yarattığı farkındalığı ortaya koymak için Austin (1997) bir araştırma yapmıştır. Çalışmada medya okuryazarlığı dersine göre öğrencilerin alkole karşı araştırma anında ve sonrasındaki tutumlarında görülen farklılaşmalar ortaya konulmaktadır. Araştırmada bir grup öğrenciye alkollü içecek reklamları ile beraber medya okuryazarlığı dersi verilmiş; diğer grubu ise alkolsüz içecek reklamları eşliğinde medya okuryazarlığı dersi verilmiştir. Araştırma sonunda alkollü içecek reklamlarıyla birlikte medya eğitimi alan öğrencilerde, alkolsüz içecek reklamlarıyla beraber medya eğitimi alan öğrencilerin alkole karşı tutumlarında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.

Feuerstein (1999)'in "Media Literacy in Support of Critical Thinking" çalışmasında, Kuzey İsrail'deki 10-12 yaş arasındaki öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ile medya okuryazarlığı arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını ortaya konmaya çalışılmış ve medya eğitimi alanlarla almayanlar arasında anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Wade, Davidson ve Dea (2002) "A Preliminary Controlled Evaluation of a School-Based Media Literacy Program and Self-Esteem Program for Reducing Eating Disorder Risk Factors" isimli çalışmasında, 8. Sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı programı ile yeme bozuklukları riski faktörlerini azaltmak için benlik saygısı programı üzerine bir değerlendirme yapmışlardır. Çalışmada medya okuryazarlığı ve yeme bozuklukları risk faktörlerini azaltmak için 3 ay sürdürülen benlik saygısı programının etkinliği karşılaştırılmıştır. 86 öğrencinin katıldığı çalışma sonunda medya okuryazarlığı kontrol grubuna göre deney grubunun kilo endişesi puan

ortalaması ( $p=0,007$ ) daha düşüktür. Fakat bu öğrencilerin benlik saygısı olmadığı gözlemlenmiştir ( Wadev.d., 2002: 371).

Gül ve Ertürk'ün (2006) 7-12 yaş arası 139 ilköğretim öğrencisi ve 140 anne-baba ile gerçekleştirdikleri çalışmanın temel amacı, çocukların en çok etkilendikleri program türü olan haber içeriklerinin belirlenmesidir. Çocuk ve ebeveynlerin haber izleme alışkanlıkları hakkındaki düşünceleri ve bunların kendi davranışlarına nasıl yansıdığını tespit etmek üzere dolaylı bilgi alma yöntemi kullanılmıştır. Katılımcılara objektif ve projektif olmak üzere iki ayrı test uygulanmıştır. Objektif değerlendirmede televizyon haberlerini izleme tutum sorgusalı anne-baba formu ve çocuk formu ile bilgi alma formu yer almaktadır. Projektif değerlendirmede ise; haberlerin resmini çizme ve yaşantılarla ilgili bilgi alma bölümleri bulunmaktadır. Araştırma sonucunda çocukların televizyon haberlerinden önemli ölçüde etkilendiği görülmüş ve medya okuryazarlığı kavramının önemine dikkat çekilmiştir.

Cevat Elma ve arkadaşları 2006 yılında “İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Medya ve Medya Okuryazarlığı Derisine İlişkin Tutumları” başlıklı bir çalışma yapmıştır. Tarama modelinde yapılan bu çalışmada, Ankara'daki bir ilköğretim okulunda okuyan 120 öğrenciye yönelik bir tutum belirleme ölçeği uygulanmıştır. Çalışmanın sonuçları, medya okuryazarlığı dersi alan öğrencilerin, medyanın kültürel ve toplumsal değerlerin korunmasında gereken özeni göstermediğini, medyanın haber ve bilgi verme işlevini etkin biçimde yerine getirmediğini belirttiklerini göstermiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin destek kullanılan materyalleri ve dersle ilgili yapılan sınıf içi tartışmaları yeterli buldukları, ancak sınıf içi etkinlikleri ve kullanılan öğretim yöntemlerini yeterli bulmadıkları ve öğretmenin dersi işleyiş biçimini beğenmedikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin derste öğrendiklerini aileleri ve arkadaşlarıyla paylaştığı; bupaylaşımın arkadaşları ve aileleri üzerinde olumlu etkiler yarattığı ortaya çıkmıştır (Elma v.d.,2009: 94).

Kartal (2007: 110) ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerinin televizyon dizilerindeki mesajları algılamasında medya okuryazarlığının etkisini ortaya koymayı amaçlayan ampirik bir çalışma yapmıştır. Kartal'ın 2006-2007 eğitim-öğretim döneminde Çanakkale'de gerçekleştirdiği bu çalışmada; kontrol gruplu ön-son test deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 20 deney 20 kontrol grubu olmak üzere 40 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri anket formu yardımıyla yüz yüze görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Kartal çalışmasında deney ve kontrol gruplarına ön test uygulanmış, deney grubuna 12 saatlik bir medya okuryazarlığı eğitimi verilmiştir. Daha sonra her iki gruba da tekrar aynı testi uygulanmıştır. Kartal araştırmasında medya okuryazarlığı eğitiminin öğrencilerde medya mesajlarına karşı farkındalık geliştirdiği, medya mesajlarına karşı eleştirel bir bakış açısı kazandırdığı, televizyon dizilerindeki mesajları analiz edip, değerlendirme becerisi kazandırdığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Karaman'ın 2010 yılında gerçekleştirdiği “Öğretmen Adaylarının TV ve İnternet Teknolojilerini Kullanma Amaç ve Beklentilerinin Medya Okuryazarlığı Bağlamında Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmasında medya eğitimini verecek öğretmen adaylarının medyayı nasıl kullandıkları ile medya okuryazarlık düzeyleri saptanmaya çalışılmıştır. 2007-2008 eğitim-öğretim döneminde Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal bilgiler, Türkçe ve Sınıf öğretmenliği bölümlerinde okuyan 495 öğrenciye anket uygulanmıştır. Araştırma sonunda katılımcıların kitle iletişim araçları içerisinde en çok televizyon izledikleri, interneti ise en çok bilgiye erişmek için kullandıkları, televizyonda ve internette yer alan programlardan en çok “haber ve bilgi” ile “eğitim” işlevinin yerine getirmesini bekledikleri yönündedir. Diğer yandan çocuklara ve gençlere medya okuryazarlığı dersini öğretecek öğretmenlerin de medya karşısında bilinçlendirilmeleri ve farkındalık kazanmaları gerektiği görülmektedir.

Kalan (2010)'ın “Medya Okuryazarlığı ve Okul Öncesi Çocuk: Ebeveynlerin Medya Okuryazarlığı Bilinci Üzerine Bir Araştırma” başlıklı

çalışmasında, medya okuryazarlığı kavramından yola çıkarak okulöncesi çocuk ebeveynlerinin çocuğun televizyonla ilişkisinin belirleyicisi olarak bilinç düzeyleri sorgulanmıştır. Araştırmada nitel bir araştırma yöntemi olan yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma; 5 baba, 15 anne olmak üzere 20 kişiyle gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde ebeveynlerin medya okuryazarlığı bilgisi, program içeriği, yaş özelliklerine uygunluğu ve izleme süreleri ölçütlerinden hangileri konusunda ne kadar bilinçli olduğu saptanmaya çalışılmıştır. Çocukların aileleriyle yapılan görüşmelere göre; deneklerin “medya okuryazarlığı” kavramı hakkında bilgi sahibi olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna karşın aileler, çocuklarının izlediği programları seçme konusunda yönlendirici olma eğilimi göstermektedirler. Öte yandan aileler televizyon izlerken çocuklarının pasif izleyici olmasını engelleme bilincine de sahip değildirlere. Değerlendirmenin toplamında deneklerin medya okuryazarlığı yetisine sahip olmadıkları ve bu konuda eğitilmeleri gerektiği ortaya çıkmıştır.

Medya okuryazarlığıyla ilgili yapılan başka bir ampirik çalışmada Başak Solmaz ve R. Ayhan Yılmaz (2012: 60-61) tarafından gerçekleştirilen “Medya Okuryazarlığı Araştırması ve Selçuk Üniversitesi’nde Bir Uygulama” başlıklı çalışmadır. Solmaz ve Yılmaz, 2011-2012 eğitim-öğretim döneminde yaptığı bu çalışmada, Selçuk Üniversitesi’nin 14 farklı fakültesinde eğitim gören 1563 öğrenci ile yüz yüze görüşmeler yaparak anket formu yardımıyla veriler elde etmiştir. Çalışmanın amacı medya okuryazarlığı dersinin üniversite öğrencileri tarafından nasıl algılandığını belirlemektir. Çalışma sonucunda, medya eğitiminin bireylerin bilinçlendirilmesi ve onlar üzerinde bir farkındalık yaratılması açısından gerekli olduğu, bu eğitimin bireylerin bilinçli medya tüketicileri olmasına katkı sağlayacağı ve bu dersin iletişim fakültesi mezunları tarafından verilmesinin daha doğru olacağı gibi oldukça önemli bulgulara rastlanmıştır.

Medya eğitimine dair bir başka çalışma ise; Hamza Çakır, Mustafa Koçer ve Hakan Aydın’ın 2009-2010 eğitim öğretim yılında Kayseri’de gerçekleştirdikleri araştırmadır. Çalışma medya okuryazarlığı dersi alan ve

dersi almayan öğrencilerin medya izleme davranışlarındaki farklılıkları ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çalışmanın örneklemini Kayseri Kocasinan ve Melikgazi ilköğretim okullarının 6,7 ve 8. sınıflarında okuyan 2281 öğrenci oluşturmaktadır.

Çalışmanın verileri anket formu yardımıyla yüz yüze görüşme tekniğidir. Araştırmacılar bu doğrultuda öğrencilere sosyo-demografik özellikleri, kitle iletişim araçlarını kullanım alışkanlıkları ve bu araçları kullanım nedenleri ile ilgili çeşitli sorular sormuşlardır. Çakır, Koçer ve Aydın, medya okuryazarlığı dersini alan öğrencilerle dersi almayan öğrencilerin medya kullanım alışkanlıklarında farklılıkların olduğu sonucuna ulaşmıştır (Çakır v.d., 2012: 52).

## **BÖLÜM 3**

### **METODOLOJİ VE ALAN ARAŞTIRMASI BULGULARI**

#### **3.1. METODOLOJİ**

Çalışmanın metodoloji kısmı araştırmannın problemi, amacı, önemi, yöntemi, araştırma soruları ve hipotezler ile kapsam ve sınırlılıklar gibi çalışmanın alan araştırmasını betimlemeye yarayan genel bilgileri içermektedir.

##### **3.1.1. Araştırmanın Problemi**

Yoğunlaşan ve yaygınlaşan bilgi gereksinimi, döneme de adını veren endüstriyel gelişmelere yönlendirilerek; fabrikaların, iletişim teknolojileri üretmeye güdümlenmesini sağlamıştır. Dolayısıyla bilgiyi hızlı toplama, işleme, en geniş kitleye yayma ve saklama gereksinimi, iletişim teknolojilerinin gelişmesine neden olmuştur (Öztürk, 2001: 56). İletişim teknolojilerinde yaşanan bu ilerlemelerle, insanlar geçmişte, kitle iletişim araçlarından birine bile ulaşmakta güçlük çekerken bu durum günümüzde tam tersine dönmüş ve her eve birden fazla kitle iletişim aracı girmiştir.

Kitle iletişim araçlarının çeşitlenmesi ve niceliksel olarak da artmasıyla sunulan olanaklar ve bilgiye erişim hızındaki artışın sağladığı kolaylıklar kişileri rahatlatırken; aynı zamanda onların toplumsal, siyasal, kültürel, duygusal maddi ve manevi yaşamlarını da etkilemektedir (Önal, 2007: 335). Çünkü artık kitle iletişim araçları olarak da anılan medya, yalnızca bilgi ve teknoloji çağının getirdiği yeniliklerin bir gerekliliği değil; aynı zamanda insanların hayat tarzlarını belirleyen ve gündelik yaşamlarına yön veren vazgeçilmez etkinlik haline gelmiştir.

Modern toplumlarda birey ve birey grupları kendi yaşam pratikleri dışında kalan dünyadan, genel olarak kitle iletişim araçlarının kendilerine aktardığı kadar ve aktardığı biçimlerde bilgi sahibi olmakta; dünya üzerinde olan olay ve oluşumları çok büyük oranda kitle iletişim araçlarının yaptıkları tanımlara göre kavramakta ve anlamlandırmaktadır (Karakoç, 2009: 94).



Medya, bir yaşam biçimlendirme aracı olarak bireyler üzerindeki nüfuzunu her geçen gün daha fazla hissettirmektedir.

Medyanın etkilerinin artması, çocuk birey ve medya ilişkisinde son derece önem kazanmaktadır (Önür, 1999: 140). Mutlu, medya-çocuk ilişkisinin şu üç nedenden dolayı üzerinde durulması gereken önemli bir konu olduğunu vurgulamaktadır: İlki, çocukluk, toplumsal değerlerin içselleştirilmesinin henüz tamamlanmamış olduğu ve toplumsal öğrenme süreçlerinde etkiye açık olunan bir dönemdir. İkincisi çocukların daha toplumsal kişilikleri oluşmadığı için, iyiyi kötüyü ayırt etme konusunda gerekli mekanizmaları gelişmiş değildir. Sonuncusu ise, medyanın üçüncü kişi etkisine en açık olan yaş grubunun çocuklar olduğu düşünce ve inancının yaygınlığıdır (Mutlu, 2001: 168-169). Bu nedenle medya öncelikle çocuklar ve gençler ile tüm toplum üzerinde muazzam bir kontrol gücü kazanmakta ve medyanın bu kontrol etkisinin olumsuz sonuçlara yol açmasına neden olmaktadır (İnal, 2009a: 15).

Medyanın çocuklar üzerindeki belli başlı etkileri şu şekilde sıralanabilir: Tüketim toplumu bireyi olmaları üzerine etkileri, cinsel kimliğin oluşması ve karşı cinsle olan ilişkiler üzerine etkisi, anne-baba ile ilişkisi üzerine etkisi, şiddet eğilimlerine etkisi, okumaya, düşünmeye ve başarıya etkisi, kültürel yabancılaşmaya ve dildeki yozlaşmaya etkisi, çeşitli sağlık sorunlarının oluşmasına etkisi, kendini doğru biçimde ifade edememe üzerine etkisi ve çocukluğun yitirilmesine etkisidir (Büyükbaykal, 2011: 36).

Medyanın çocuklar üzerindeki çeşitli olumsuz etkilerinin yanı sıra, konuya birey ve toplum bazında bakıldığında, kitle iletişim araçlarının bilgilendirmek, eğitmek, eğlendirmek gibi oldukça önemli işlevlerinin de olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Dolayısıyla çocuklar açısından, medya mesajlarına kayıtsız kalmak ya da çocukları bu mesajlardan uzak tutmak mümkün olmamakla birlikte, bu durum medyanın etkilerinden korunmak için iyi bir çözüm önerisi de değildir. Asıl yapılması gereken ise medyanın tüm yönlerini derinlemesine inceleyen bir medya eğitim programının

geliştirilmesidir. Böylece olaylara bilinçli yaklaşan, medyada sunulanlarla yaşamın gerçekleri arasındaki ayrımın farkında olan, hiçbir ideolojinin etkisinde kalmadan özgürce seçimler yapabilen bireylerden oluşan demokratik bir toplum için ideal çözüm yolu getirilmiş olacaktır.

Medyayı eleştirel bir bakış açısıyla okuma, yorumlama ve yeniden medya mesajı üretme yetkinliği kazandırma süreci olarak ifade edilen medya okuryazarlığı eğitimi bireylere çok küçük yaşlardan başlanarak, medya alanında eğitim görmüş kişiler tarafından zorunlu bir ders olarak verilmelidir. Medya eğitimi bu kadar önemli ve gerekli olmasına rağmen, Türkiye’de medya okuryazarlığı dersine halen gereken önem verilmemektedir. Bu doğrultuda çalışmanın temel problemi, medya okuryazarlığı eğitimi alan öğrencilerle eğitim almayan öğrencilerin medyaya bakışı arasında farklılıkların olup olmadığı temeline dayanmaktadır.

### **3.1.2. Araştırmanın Amacı**

“Medya Okuryazarlığı Dersini Alan Öğrencilerin Medyaya Bakışı” konulu bu çalışmanın temel amacı, ilköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerine seçmeli ders olarak okutulan medya okuryazarlığı dersinin, öğrencilerin medyaya ve medya okuryazarlığı dersine bakışı üzerinde yarattığı farklılıkları ortaya koymaktır. Temel amaç çerçevesinde, çalışmada üzerinde durulması gereken bir diğer hedef ise; medya okuryazarlığının gerekliliği ve önemi vurgulanarak; seçmeli ders olarak okutulan medya okuryazarlığı dersinin zorunlu hale getirilmesi yönüne ilgiyi çekmektir.

### **3.1.3. Araştırma Soruları ve Hipotezler**

Bu çalışmada, medya okuryazarlığı dersini alan öğrencilerin medyaya bakışı araştırılmaktadır. Dolayısıyla araştırma kapsamında sorulacak ilk soru şudur:

*Araştırma Sorusu 1:*

İlköğretim öğrencilerinin medya kullanım sıklıkları farklılık göstermekte midir?

**Hipotez 1:** Cinsiyet ile medya kullanım sıklığı arasında farklılıklar bulunmaktadır.

**Hipotez 2:** Medya okuryazarlığı eğitimi almakla medya kullanım sıklığı arasında farklılaşma görülmektedir.

**Hipotez 3:** Katılımcıların medya okuryazarlığı dersi almasına göre medyanın kapsamını tanımlaması farklılaşmaktadır

*Araştırma Sorusu 2:*

Katılımcıların medyanın işlevlerini tanımlaması değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?

**Hipotez 4:** Katılımcıların cinsiyetine göre medyanın işlevlerini tanımlaması farklılık göstermektedir.

**Hipotez 5:** Katılımcıların medya eğitimi alıp almamalarına göre medyanın işlevlerini tanımlamasında anlamlı bir farklılık görülmektedir.

*Araştırma Sorusu 3:* İlköğretim öğrencilerinin medyadan etkilenmesi çeşitli değişkenler arasında manidar farklılıklar bulunmakta mıdır?

**Hipotez 6:** Cinsiyet değişkeniyle medyadan etkilenme arasında farklılıklar bulunmaktadır.

**Hipotez 7:** Katılımcıların medya okuryazarı olmasına göre medyadan etkilenme düzeyleri farklılık göstermektedir.

*Araştırma Sorusu 4:* İlköğretim öğrencilerinin medya mesajlarının özelliklerini tanımlamasıyla bazı değişkenler arasında farklılaşmalar olmakta mıdır?

**Hipotez 8:** Katılımcıların cinsiyetine göre medya mesajlarının özelliklerini tanımlamasında farklılıklar bulunmaktadır.

**Hipotez 9:** Katılımcıların medya okuryazarlığı eğitimi almalarına göre medya mesajlarının özelliklerini tanımlamaları farklılaşmaktadır.

*Araştırma Sorusu 5:* Katılımcıların televizyon programlarını izleme sıklıklarıyla değişkenler arasında farklılaşma görülmekte midir?

**Hipotez 10:** Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre izledikleri program türleri farklılaşmaktadır.

**Hipotez 11:** Katılımcıların medya okuryazarlığı eğitimi almalarına göre izledikleri program türleri farklılık göstermektedir.

*Araştırma Sorusu 6:* Katılımcıların medya eğitimi almalarına göre medya okuryazarlığıyla ilgili görüşleri farklılaşmakta mıdır?

**Hipotez 12:** Katılımcıların medya okuryazarlığına verdikleri önem dersi alıp almamalarına göre farklılaşmaktadır.

**Hipotez 13:** Medya okuryazarlığı eğitimi alan öğrencilerle almayan öğrencilerin medya okuryazarlığı kavramını tanımlaması farklılaşmaktadır.

#### **3.1.4. Araştırmanın Önemi**

Medya, her geçen gün yeni bir teknolojik gelişmeyle hayatımızda daha çok yer edinmektedir. Bu durum, medya okuryazarlığı eğitimini ve medya eğitiminin önemini aynı doğrultuda artırmaktadır. Dolayısıyla bu çalışma;

- Medya okuryazarlığı eğitiminin bireylerin medyaya bakışını ortaya koyması bakımından,
- Medya okuryazarlığı eğitimi alan öğrenciler ile bu eğitimi almayan öğrencilerin medyaya bakış açılarındaki farkı ortaya koyması açısından,
- Medya okuryazarlığı eğitimi alan öğrenciler ile medya eğitimi almayan öğrencilerin medya mesajlarından etkilenme düzeylerini ortaya koyması yönünden,
- İlköğretim öğrencilerinin sosyo-demografik özellikleri ile kitle iletişim araçlarını kullanım alışkanlıkları arasında bir farklılık olup olmadığını ortaya koyması açısından,

-Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayanarak medya okuryazarlığı eğitiminin gerekliliğini ortaya açısından,

-Çalışmada alan araştırması yöntemi (Anket) ile elde edilen bilimsel sonuçlardan yararlanılarak konuya nesnel bir bakış açısı getirmesi açısından

-Ayrıca bu çalışma; konuyla ilgili bundan sonraki çalışmalara veri sağlaması bakımından da önem taşımaktadır.

### **3.1.5. Araştırmanın Yöntemi**

Çalışmanın bu bölümünde, araştırma yöntemi ortaya koymak için araştırma modeli, evren ve örneklem seçimi, verilerin toplanması, alan araştırmasında kullanılan anket formunun içeriği ile verilerin analizi ve araştırmada kullanılan testlere yer verilmektedir.

#### **3.1.5.1. Araştırma Modeli**

Medya okuryazarlığı dersini alan öğrencilerin medyaya bakışının araştırıldığı bu çalışmada, iki gruplu sonrası testi tarama modeli kullanılmıştır. Seçilen grupların olasılıklı olarak eşit olduğu öngörüldüğü için başlangıçta ölçme yapılmaz (Erdoğan, 2003: 133).

#### **3.1.5.2. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Kayseri’de 6. 7. ve 8. sınıfta eğitim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemi ise evrenden rastlantısal olarak seçilen 963 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada 1000 anketin uygulanması planlanmış fakat çeşitli sebeplerden dolayı 37 anket sonuçlara dâhil edilmemiştir. Yapılan 1000 anketin % 96,3 araştırmaya veri sağlamıştır.

#### **3.1.5.3. Verilerin Toplanması**

Alan araştırması (anket) ve literatür taraması tekniğinin birlikte kullanıldığı bu çalışmada, şu aşamalar takip edilerek araştırma için gerekli veriler toplanmıştır:

İlk aşamada; literatür taramasına gidilmiş ve konu ile alakalı olduğu için “medya, eğitim, medya okuryazarlığı, eleştirel medya okuryazarlığı,

medya okuryazarlığının gelişimi” konularında incelemeler yapılmış ve bu incelemeler çalışmanın teori kısmında kullanılmıştır.

Uygulama kısmında ise; Medya okuryazarlığı dersini alan ve almayan öğrencilerin medyaya bakışındaki farklılıkları ortaya koymak için; medya okuryazarlığı anket formu hazırlanmıştır. Hazırlanan soru formu uzmanlar tarafından incelenmiş, geçerliliği hakkında değerlendirmeler alınmış, gerekli düzeltmeler yapılmış ve anket formuna son hali verilmiştir. Ankete son hali verildikten sonra, Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik ve Araştırma Bölümü’nden Kayseri’nin Melikgazi, Kocasinan, Talas, İncesu ve Hacılar olmak üzere 5 merkezi ilçesindeki ilköğretim okullarının ve bu okullarda eğitim gören 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin listesi alınmıştır. Bu listelerden ilk olarak, medya okuryazarlığı seçme durumları göz önünde bulundurularak; tesadüfi örneklem yoluyla 26 farklı ilköğretim okulu belirlenmiştir. Daha sonra bu okullarda eğitim gören 6. 7. ve 8. sınıf öğrenci mevcutlarının yer aldığı listesinden örneklem tesadüfi olarak alınmış ve seçilen öğrencilere “Medya Okuryazarlığı Soru Formu” uygulanmıştır.

#### **3.1.5.3.1. Araştırmada Kullanılan Anket Formunun İçeriği**

Araştırmaya veri toplamak için kullanılan anket formu temel olarak 3 bölümden oluşmaktadır. 58 soruluk bu formun birinci bölümü; medya ve medya kullanımına dair çeşitli bilgilerin istendiği sorulardan oluşmaktadır. İkinci kısımda medya okuryazarlığı ve medya mesajlarının özelliklerinin sorgulandığı sorular bulunmaktadır. Son bölümde katılımcıların sosyo-demografik özelliklerini ortaya koymaya yönelik sorular bulunmaktadır.

Hazırlanan anketin, araştırmanın amaçlarına ulaşabilmesi için güvenilir olması gerekmektedir. Bu nedenle anketin güvenilirliği Cronbach’s Alpha katsayı değeri ile ortaya konmaya çalışılmıştır. Cronbach’s Alpha; Alpha katsayısı ölçekte yer alan soruların varyansları (değişim yüzdeleri) toplamının genel varyansa oranlanması ile bulunan bir ağırlıklı standart değişim ortalamasıdır. Bu katsayı 0 ile 1 arasında değişim gösterir. X çıkan katsayı değeri olarak düşünülürse;

0,00<=X<0.40; Anket güvenilir değildir.

0,40<=X<0.60; Anket düşük güvenilirliktedir.

0,60<=X<0.80; Anket oldukça güvenilirdir,

0,80<=X<1.00; Anket yüksek düzeyde güvenilirdir (Özdamar, 2003: 32).

Bu doğrultuda anketin Cronbach's Alpha değeri 0,80<0,939<1.00'dur.

Tablo-1'den de anlaşılacağı üzere anket yüksek düzeyde güvenilirdir.

**Tablo-1 Güvenilirlik Analizi (Reliability Statistics)**

Cronbach's Alpha	N of items
,936	56

#### **3.1.5.3.1.1. Katılımcıların Kitle İletişim Araçlarını Kullanım Alışkanlıkları**

Anket çalışmasının bu kısmında katılımcıların, kitle iletişim araçlarını kullanım amaçları ve alışkanlıkları sorgulanmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda katılımcılara kitle iletişim araçlarını kullanım sıklıkları, hangi tür televizyon programlarını daha sık takip ettikleri, televizyon ve internete sahip olma durumları, gibi sorular yöneltilmiştir. Bu bölümdeki açık uçlu sorular “Evinizde televizyon varsa kaç adet?” ve “Evinizde bilgisayar varsa kaç adet?” şeklindedir. Anketin bu kısmındaki diğer sorular ise 5’li Likert ölçeği kullanılarak ölçülmeye çalışılmıştır. Ölçek, Her zaman (5), Çoğu zaman (4), Ara sıra (3), Nadiren (2), Hiçbir zaman (1) şeklinde eşit aralıklarla oluşturulmuştur.

#### **3.1.5.3.1.2. Medya Okuryazarlığı Kapsamında Medya ve Medya Mesajlarının Özelliklerini Tanımlama**

Anketin ikinci bölümünde; öğrencilere medya okuryazarlığı kavramını tanımlamaları için “Sizce Medya Okuryazarlığı Nedir?” şeklinde açık uçlu bir soru yöneltilmiştir. Katılımcılara medyanın işlevleri, medyanın günlük yaşamdaki tercihler üzerindeki etkileri ve medya mesajlarının özelliklerini tanımlamaya yönelik 5’li Likert ölçeği kullanılmıştır. Burada da ölçek aralıkları Kesinlikle katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3),

Katılmıyorum (2), Kesinlikle Katılmıyorum (1) şeklindedir. Katılımcıların kitle iletişim araçlarını tanımlaması için ise; “Aşağıdakilerden hangisinin medya kapsamında olduğunu belirtiniz?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Bu sorunun cevabı ise Guttman ölçeğine göre doğru cevaplara Evet (1), yanlış cevaplara Hayır (0) şeklindedir (Balcı, 2001: 133).

#### **3.1.5.3.1.3. Sosyo-Demografik Değişkenler**

Araştırma katılımcılarının daha iyi betimlenebilmesi için; onlara cinsiyet, yerleşim birimi, ailenin aylık ne kadar gelire sahip olduğu ve anne-babanın eğitim durumu gibi sosyo-demografik özellikleri ortaya koymaya yönelik çeşitli sorular sorulmuştur. Katılımcıların sosyo-demografik özellikleri açık uçlu sorular şeklinde sorulmuştur.

#### **3.1.5.4. Verilerin Analizi ve Araştırmada Kullanılan Testler**

Medya Okuryazarlığı Soru Formu'ndan elde edilen veriler PASW Statistic 18 programı aracılığıyla bilgisayar ortamına aktarılmış ve gerekli analizler yapılmıştır. Araştırmada frekans analizi, aritmetik ortalama Ki-kare analizi ve bağımsız iki örneklem *t* testi kullanılmıştır.

Toplanan verilerin genel olarak betimlenmesinde frekans analizi kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2011: 21). Frekans bir şeyin kaç kez tekrarlandığı anlamına gelmektedir. Bu tekrar sayısı ve yüzde olarak ifade edilir. Araştırmacı frekans dağılımıyla değişkenin özelliklerinin tekrarları üzerinde durur (Erdoğan, 2003: 276). Bu doğrultuda öncelikle elde edilen verilerin frekans analizleri yapılarak katılımcıların sosyo-demografik özellikleri vekitle iletişim araçlarına sahip olma durumlarına ilişkin dağılım tablolarına yer verilmiştir.

Katılımcıların medya, medyanın işlevleri, medya mesajlarının özelliklerini tanımlamayla ilgili görüşlerini ortaya koymak için aritmetik ortalama diğer bir ifadeyle merkezi yönelimleri alınmıştır. Aritmetik ortalama mevcut değerleri toplayıp, toplamı veri sayısına bölerek bulunan değerdir (Arıkan, 2000: 169).



Araştırmada kullanılan başka bir veri işleme analiziki-kare testidir. Ki-kare; iki değişken arasında sistemli bir ilişkinin olup olmadığını ortaya koymak için kullanılır (Erdoğan, 2003: 391). Bu noktada araştırmanın bazı hipotezlerini sınamak ve bazı değişkenlerin birbirleriyle ilişkilerini anlamlandırmak amacıyla belirli sorulardan elde edilen verilen birbiriyle ilişkilerini ortaya koymak için ki-kare testi uygulanmıştır.

Diğer bir veri analiziye bağımsız iki örneklem  $t$  testidir. Bağımsız iki örneklem  $t$  testi, iki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın manidar olup olmadığını test etmek için kullanılır (Büyüköztürk, 2011: 39). Çalışma doğrultusunda katılımcıların cinsiyet değişkenine ve medya okuryazarlığı eğitimine göre bir farklılaşmanın olup olmadığını ortaya koymak için bağımsız iki örneklem  $t$  testi kullanılmıştır. Son olarak da; analizlerden elde edilen veriler doğrultusunda araştırma yöntem ve tekniklerine uygun olarak değerlendirmeler yapılmış ve raporlaştırılmıştır.

### **3.1.6. Kapsam ve Sınırlılıklar**

Medya okuryazarlığı ve medya eğitimi, Avrupa ve Amerika ülkelerinde her ne kadar 1900'lü yıllardan beri üzerinde durulan bir konu olsa da Türkiye için bu konu oldukça yenidir. Dolayısıyla Türkiye'de medya okuryazarlığı ile ilgili yapılan araştırmalar oldukça yetersizdir. Bu durumda çalışmaya getireceğimiz sınırlama, konu ve amaç doğrultusunda şekillenmiştir. Çalışmanın saha araştırması 25 Nisan-10 Haziran 2012 tarihleri arasında yapılmıştır. Bu çalışmada, medya okuryazarlığı dersinin ilköğretim öğrencilerinin medyaya bakışı üzerindeki etkisi çerçevesinde bir kapsam çizilerek konu sınırlandırılmıştır. Araştırmanın Kayseri'yle sınırlı olup Türkiye'ye genellenememesi ve çalışmanın 6. 7. ve 8. sınıf öğrencileri üzerinde uygulanması da çalışmanın sınırlılıkları arasındadır. Medya okuryazarlığı soru formundaki sorular ve araştırmaya katılan öğrencilerin sorulara verdiği cevaplar araştırmanın veri toplama aşamasına sınırlama getirmiştir.

### 3.2.BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bulgular ve yorum kısmına geçmeden önce çalışmanın metodolojisine dair bilgiler kapsamlı bir şekilde ortaya konmuştur. Bu başlık altında ise, Kayseri'nin 5 merkezi ilçesinden tesadüfi örneklem yoluyla seçilen 26 ilköğretim okulunda medya okuryazarlığı dersi alan ve almayan 6, 7 ve 8. sınıfta eğitim gören 963 ilköğretim öğrencisi arasında yapılan ve söz konusu öğrencilerin medyaya dair bakış açılarında oluşan farklılıkları ortaya koymayı amaçlayan alan araştırması sonuçlarına yer verilmiştir. Alan araştırması bulguları ilk olarak çalışmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin sosyo-demografik özelliklerinin değerlendirilmesiyle başlamıştır.

#### 3.2.1.Katılımcıları Sosyo-Demografik Özellikleri

Çalışmanın bu kısmında araştırmaya katılan öğrencileri tanımaya yönelik olarak; onlara cinsiyet, yerleşim birimleri, okudukları okullar, anne-babalarının eğitim durumu ve ailenin aylık gelir düzeyi gibi çeşitli sorular sorularak, katılımcıların sosyo-demografik özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Sorulardan elde edilen veriler frekans analizi yöntemiyle ortaya konmuştur.

**Tablo-2 Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı**

Cinsiyet	Sayı	Yüzde
Kadın	485	50,4
Erkek	478	49,6
Toplam	963	100,0

Araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin cinsiyet dağılımları frekans analizi ile ortaya konulmuştur. Tablo-2 ilköğretim öğrencilerinin cinsiyet dağılımlarını içermektedir. Tabloda görüldüğü üzere öğrencilerin tamamı ilgili soruyu cevaplamışlardır. Buna dayanarak araştırma katılımcılarının % 50,4'ü kız öğrencilerden, % 49,6'sı erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Katılımcılar arasında cinsiyet faktörüne göre dengeli bir dağılımın olduğu görülmektedir.

**Tablo-3 Katılımcıların Yerleşim Birimine Göre Dağılımı**

Yerleşim Birimi	Sayı	Yüzde
Köy	115	11,9
Belde	126	13,1
İlçe	160	16,6
İl	562	58,4
<b>Toplam</b>	<b>963</b>	<b>100,0</b>

Katılımcıların yerleşim birimleri dağılımını gösteren Tablo-3 incelendiğinde; köy, belde ve ilçedeki dağılım dengeli olsa da ilçe % 58,4 ile ön plana çıkmaktadır. Bu doğrultuda köyde ikamet edenler % 11,9, beldede ikamet edenleri % 13,1, ilçede ikamet edenler % 16,6, ilde ikamet eden katılımcılar ise % 58,3 şeklinde bir dağılım göstermektedir.

**Tablo-4 Katılımcıların Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı**

Annelerin Eğitim Düzeyi	Sayı	Yüzde
Okuryazar değil	105	10,9
Okuryazar	41	4,3
İlkokul	498	51,7
Ortaokul	176	18,3
Lise	100	10,4
Üniversite	43	4,5
Lisansüstü	0	0
<b>Toplam</b>	<b>963</b>	<b>100,0</b>

Katılımcıların annelerinin eğitim düzeyiyle ilgili yüzde dağılımı Tablo-4'te yer almaktadır. Annelerin eğitim düzeyini ortaya koyan bu dağılımda öne çıkan eğitim düzeyi % 51,7'yle ilkokuldur. Buna göre katılımcıların % 10,9'unun annesi okuryazar değil, % 4,3'ü okuryazar, % 51,7'si ilkokul mezunu, % 18,3'ü ortaokul mezunu, % 10,4'ü lise mezunu, % 4,5'i üniversite düzeyinde eğitime sahiptir. Dikkat çeken bir başka nokta ise; katılımcıların annelerinin hiçbirinin lisansüstü düzeyde eğitime sahip olmamalarıdır.

**Tablo-5 Katılımcıların Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı**

Babanın Eğitim Düzeyi	Sayı	Yüzde
Okuryazar değil	45	4,7
Okuryazar	32	3,3
İlkokul	360	37,4
Ortaokul	274	28,5
Lise	168	17,4
Üniversite	24	2,5
Lisansüstü	60	6,2
Toplam	963	100,0

Tablo-5 katılımcıların babalarının eğitim düzeylerine göre dağılımlarını göstermektedir. Tablo-5'te görüldüğü üzere; bu dağılımda dikkat çeken eğitim düzeyi % 37,4 ile yine ilkokul seçeneğidir. Katılımcıların babalarının % 4,7'si okuryazar değil, % 3,3'ü okuryazar, % 37,4'ü ilkokul, % 28,5'i ortaokul düzeyinde eğitimi sahiptirler. % 17,4'ü lise, % 2,5'i üniversite ve % 6,2'si de lisansüstü düzeylerinde eğitim aldıklarını belirtmişlerdir.

**Tablo-6 Katılımcıların Ailelerin Ekonomik Durumuna Göre Dağılımı**

Aylık Gelir Dağılımı	Sayı	Yüzde
500 TL'den az	99	10,3
501-1000	408	42,4
1001-2000	366	38,0
2001-4000	44	4,6
4001 ve üzeri	46	4,8
Toplam	963	100

Ekonomik faaliyetler, toplum yaşamının temel belirleyicilerinden olduğu için, araştırmaya konu olan örneklemin ailesinin ekonomik durumuyla ilgili bilgilerin verilmesi, örnekleme daha iyi tanıma açısından faydalı olacaktır. Tablo-6'yı incelediğimizde, 501-1000 ve 1001-2000 arasında aylık gelire sahip olan katılımcıların oranının, diğer seçeneklere nispeten daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Ailenin aylık gelirinin 500 TL'den az olduğu

öğrenciler % 10,3'lük bir orana sahiptir. 501-1000 arasında aylık gelire sahip olanlar % 42,4, aylık geliri 1001-2000 arasında olanlar % 38,0 oranındadır. 2001-4000 arası % 4,6'luk bir dilimi oluştururken 4000 ve üzeri aylık geliri olanlar ise % 4,8 oranını oluşturmaktadır.

**Tablo-7 Katılımcıların Sınıflara Göre Dağılımı**

Sınıflar	Sayı	Yüzde
6.Sınıf	305	31,7
7.Sınıf	326	33,8
8.Sınıf	332	34,5
Toplam	963	100,0

Tablo-7 katılımcıların sınıflara göre dağılımını göstermektedir. Tabloya göre katılımcıların % 31,7'si 6. sınıfta, % 33,8 oranında katılımcı 7. sınıfta eğitim görmektedir. 8. sınıftaki öğrencilerin oranı ise % 34,5'tir. Buna göre katılımcıların sınıflara göre dağılımında herhangi bir dengesizlik görülmemektedir.

**Tablo-8 Katılımcıların Medya Okuryazarlığı Dersine Göre Dağılımı**

		Sayı	Yüzde
Medya okuryazarlığı dersi aldınız/alıyor musunuz?	Evet	400	41,5
	Hayır	563	58,5
	Toplam	963	100,0

Tablo-8 araştırmaya katılan öğrencilerin medya okuryazarlığı dersini alıp almamalarına göre dağılımı göstermektedir. Tabloya göre katılımcıların % 41,5'i medya okuryazarlığı dersini almış/alıyorken; % 58,5'i medya okuryazarlığı dersini hiç almamıştır.

### **3.2.2.Katılımcıların Kitle İletişim Araçlarına Sahip Olma Durumları**

Araştırma katılımcılarının kitle iletişim araçlarına sahip olmalarının bu araçları kullanım alışkanlıklarında etkili olabileceği düşünülerek onlara televizyon, bilgisayar, internet ve sosyal medyaya sahip olup olmadıkları sorulmuştur. Katılımcıların sahip olduğu kitle iletişim araçları ve bu araçların sayısına ilişkin bulgular tablolar halinde verilmiştir.

**Tablo-9 Katılımcıların Televizyon Sahipliği**

		Sayı	Yüzde
Evinizde televizyon var mı?	<b>Evet</b>	946	98,2
	<b>Hayır</b>	17	1,8
	<b>Toplam</b>	963	100,0

Tablo-9 katılımcıların evlerinde televizyon bulunup bulunmadığıyla ilgili sonuçları göstermektedir. Araştırmaya katılanların % 98,2'sinin evlerinde en az bir adet televizyon bulunmaktadır. % 1,8'inin ise evlerinde hiç televizyon bulunmamaktadır. Görüldüğü gibi televizyon neredeyse her evde bulunan yaygın bir kitle iletişim aracı haline gelmiştir.

**Tablo-10 Katılımcıların Televizyon Sayısı**

		Sayı	Yüzde
Evinizde kaç adet televizyon var?	<b>0</b>	17	1,8
	<b>1</b>	578	60,0
	<b>2</b>	332	34,5
	<b>3</b>	32	3,3
	<b>4</b>	4	,4
	<b>Toplam</b>	963	100,0

Katılımcıların evlerinde bulunan televizyon sayısına dair bulgular Tablo-10'da verilmektedir. Öğrencilerin % 1,8'inin evinde hiç televizyon bulunmamaktadır. % 60'ının evinde ise bir adet televizyon bulunmaktadır. % 34,5'inin evinde 2 adet televizyon bulunurken; % 3,3'ünün evinde 3 adet televizyon bulunmaktadır. Evinde 4 adet televizyon bulunan katılımcıların oranı ise % 0,4'tür.

**Tablo-11 Katılımcıların Bilgisayar Sahibi Olma Durumu**

		Sayı	Yüzde
Evinizde bilgisayar var mı?	<b>Evet</b>	683	70,9
	<b>Hayır</b>	280	29,1
	<b>Toplam</b>	963	100,0

Tablo-11 araştırma katılımcılarının bilgisayar sahibi olup olmamalarına ilişkin bilgileri göstermektedir. Katılımcıların % 72,2'sinin evinde en az 1 adet bilgisayar bulunurken; % 27,8'inin evinde hiç bilgisayar bulunmamaktadır. Bu doğrultuda bilgisayarın da artık televizyon gibi yaygın bir kitle iletişim aracı haline geldiğini söylemek mümkündür.

**Tablo-12 Katılımcıların Bilgisayar Sayısı**

		Sayı	Yüzde
Evinizde kaç adet bilgisayar var?	<b>0</b>	280	29,1
	<b>1</b>	558	57,9
	<b>2</b>	95	9,9
	<b>3</b>	30	3,1
	<b>Toplam</b>	963	100,0

Araştırma katılımcılarının sahip olduğu bilgisayar sayısı ile ilgililer Tablo-12'de yer verilmiştir. Katılımcıların % 29,1'inin evinde hiç bilgisayar bulunmamaktadır. % 57,9'unun evinde 1 adet bilgisayar bulunmaktadır. 2 adet bilgisayar bulunanların oranı % 9,9'dur. 3 adet bilgisayara sahip olanlar ise % 3,1'lik bir oranı oluşturmaktadır. Genel bir değerlendirme yapıldığında katılımcıların yaklaşık % 70'inin evinde en az 1 adet bilgisayar bulunduğu görülmektedir.

**Tablo-13 Katılımcıların Evinde İnternet Bağlantısı Olma Durumu**

		Sayı	Yüzde
Evinizde İnternet Bağlantısı Var mı?	<b>Evet</b>	401	41,6
	<b>Hayır</b>	562	58,4
	<b>Toplam</b>	963	100,0

Tablo-13 araştırma katılımcılarının evlerinde internet bağlantısı olup olmadığına dair bulgulardan oluşmaktadır. İlköğretim öğrencilerinin % 41,6'sının evinde internet bağlantısı bulunurken; % 58,4'ünün evinde internet bağlantısı bulunmamaktadır.

**Tablo-14 Katılımcıların Sosyal Medyaya Sahip Olma Durumları**

		Sayı	Yüzde
Sosyal Medyayı Kullanıyor musunuz?	Evet	689	71,5
	Hayır	274	28,5
	Toplam	963	274

Katılımcıların sosyal medyaya sahip olma durumlarına dair veriler Tablo-14’te yer almaktadır. Tabloya göre ilköğretim öğrencilerinin % 71,5’inin herhangi bir sosyal paylaşım sitesinde bir hesabı bulunmaktadır. % 28,5’inin ise herhangi bir paylaşım sitesinde hesabı bulunmamaktadır.

### **3.2.3.Katılımcıların Medyayla İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular**

Katılımcıların medyayla ilgili görüşlerini ortaya koymak amacıyla onlara çeşitli sorular sorulmuştur. Onlardan medyanın kapsamını, işlevlerini ve medya mesajlarının özelliklerini tanımlamaları istenmiştir. Katılımcılara medya kullanım sıklığı, televizyon program türlerini izleme sıklığı gibi sorular yöneltilerek; ilköğretim öğrencilerinin medya kullanım alışkanlıklarıyla ilgili bilgi edinilmeye çalışılmıştır. Ayrıca onlardan günlük yaşam tercihlerinde medyadan etkilenip etkilenmediklerini belirtmeleri de istenmiştir. Böylece ilköğretim öğrencilerinin medyaya bakışıyla ilgili genel bir çerçeve çizilmeye çalışılmıştır.

#### **3.2.3.1. Katılımcıların Medya Kullanım Sıklığına İlişkin Bulgular**

Araştırmaya katılan öğrencilerin kitle iletişim araçlarını kullanım sıklığını ölçmek için onlara yöneltilen sorulara verdikleri yanıtlar doğrultusunda, öğrencilerin kitle iletişim araçlarını kullanım sıklıklarına ilişkin çeşitli bulgulara erişilmiştir. Bu bulgular ise, frekans analizi dağılımları ile tablolar şeklinde verilmiştir. Böylece kitle iletişim araçlarının katılımcılar tarafından kullanım sıklığı somut verilerle ortaya konulmaya çalışılmıştır.



**Tablo-15 Katılımcıların Medya Kullanım Sıklığı**

	N	En Düşük	En Yüksek	X <sub>ort</sub>	Standart Sapma
<b>Televizyon izlerim</b>	963	2	5	3,87	,914
<b>Sosyal medya kullanırım</b>	963	1	5	3,01	1,617
<b>Sinema filmi izlerim</b>	963	1	5	2,96	1,407
<b>İnternete girerim</b>	963	1	5	2,84	1,351
<b>Gazete okurum</b>	963	1	5	2,31	1,125
<b>Radyo dinlerim</b>	963	1	5	2,29	1,256

Katılımcıların medya kullanım sıklığı ile ilgili sonuçlara Tablo-15'te yer verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi katılımcılar kitle iletişim araçları içerisinde en sık televizyonu ( $X_{ort}=3,87$ ) izlemekte, ikinci sırada ise sosyal medya kullanımı ( $X_{ort}=3,01$ ) yer almaktadır. Sosyal medya kullanımını sinema filmi izleme ( $X_{ort}=2,96$ ) takip etmektedir. Öğrencilerin sinema filmlerinden sonra en sık tükettiği kitle iletişim aracı internet ( $X_{ort}=2,84$ ) olarak görülmektedir. Öğrenciler gazete ( $X_{ort}=2,31$ ) ve radyoyu ( $X_{ort}=2,29$ ) diğer kitle iletişim araçlarına göre daha nadir kullanmaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde katılımcılar kitle iletişim araçları içerisinde en sık televizyonu kullanırken, en seyrek radyoyu dinlemektedir. Televizyonun en sık kullanılan kitle iletişim aracı olmasını, onun diğer iletişim araçlarına göre hemen hemen her evde yaygın olarak bulunmasına bağlamak mümkündür.

**Tablo-16 Cinsiyet İle Kitle İletişim Araçlarını Kullanım Sıklığı İlişkisi**

	Cinsiyet	N	X $\bar{}$	S. S.	s.d	t	p
Televizyon izlerim	Kadın	485	3,97	,846	961	3,39	,001*
	Erkek	478	3,77	,969			
İnternete girerim	Kadın	485	2,62	1,25	961	-5,11	,000*
	Erkek	478	3,06	1,40			
Sosyal medya kullanırım	Kadın	485	2,84	1,58	961	-3,49	,001*
	Erkek	478	3,20	1,62			
Radyo dinlerim	Kadın	485	2,42	1,27	961	3,37	,001*
	Erkek	478	2,15	1,22			
Gazete okurum	Kadın	485	2,32	1,17	961	,052	,959
	Erkek	478	2,31	1,07			
Sinema filmi izlerim	Kadın	485	2,80	1,43	961	-3,37	,001*
	Erkek	478	3,11	1,36			

\*Bağımsız iki örneklem *t* testi (Independent Samples-*t* test)

Tablo-16'ya bakıldığında, cinsiyet ile televizyon izleme sıklığı arasındaki anlamlı farklılığa göre kadınlar ( $X\bar{=}3,97$ ), erkeklerden ( $X\bar{=}3,77$ ) daha sık televizyon izlemektedir ( $t=3,39$ ;  $p<,05$ ). Radyo dinlemede görülen farklılaşmada da kadınlar ( $X\bar{=}2,42$ ) erkeklerden ( $X\bar{=}2,15$ ) daha sık radyo dinlemektedir ( $t=3,37$ ;  $p<,05$ ). İnternet kullanımındaki farklılaşmada ise erkeklerin ( $X\bar{=}3,06$ ), kadınlardan ( $X\bar{=}2,62$ ) daha fazla internet kullandığı şeklindedir ( $t=-5,11$ ;  $p<,05$ ). Sosyal medya kullanımındaki farklılaşmada erkeklerin ( $X\bar{=}3,20$ ), kadınlardan ( $X\bar{=}2,84$ ) daha sık sosyal medya kullanarak ön plana çıktığı görülmektedir ( $t=-3,49$ ;  $p<,05$ ). Sinema filmi izleme sıklığında görülen farklılaşmada da yine erkekler ( $X\bar{=}3,11$ ) kadınlardan ( $X\bar{=}2,80$ ) daha sık sinema filmi izlemektedir yargısına ulaşılmaktadır ( $t=-3,37$ ;  $p<,05$ ). Tabloda da görüldüğü gibi gazete okuma sıklığı ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılaşma söz konusu değildir. Genel olarak değerlendirildiğinde; katılımcıların kitle iletişim araçlarını kullanma sıklığı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılıkların olduğu ortaya çıkmaktadır. Böylece araştırmanın ilk hipotezi doğrulanmıştır.

**Hipotez 1:** Cinsiyet ile medya kullanım sıklığı arasında farklılıklar bulunmaktadır.

**Tablo- 17 Medya Okuryazarlığı ve Medya Kullanım Sıklığı İlişkisi**

Medya okuryazarlığı dersi aldınız /alıyor musunuz?		N	X <sup>2</sup>	S. S.	s.d	t	P
Televizyon izlerim	<b>Evet</b>	400	3,84	,941	961	-,911	,362
	<b>Hayır</b>	563	3,90	,895			
İnternete girerim	<b>Evet</b>	400	2,76	1,25	961	-1,53	,126
	<b>Hayır</b>	563	2,90	1,40			
Sosyal medya kullanımım	<b>Evet</b>	400	2,92	1,64	961	-1,61	,107
	<b>Hayır</b>	563	3,09	1,59			
Radyo dinlerim	<b>Evet</b>	400	2,21	1,23	961	-1,66	,097
	<b>Hayır</b>	563	2,35	1,26			
Gazete okurum	<b>Evet</b>	400	2,13	1,04	961	-4,30	,000*
	<b>Hayır</b>	563	2,44	1,15			
Sinema filmi izlerim	<b>Evet</b>	400	2,71	1,37	961	-4,70	,000*
	<b>Hayır</b>	563	3,13	1,40			

\*Bağımsız iki örneklem *t* testi (Independent Samples-*t* test)

Tablo-17 katılımcıların medya okuryazarlığı dersini almalarına göre medya kullanım sıklıklarında oluşan istatistiki farklılığı ortaya koymaktadır. Tabloya göre katılımcıların medya okuryazarlığı dersi alıp almamalarıyla gazete okuma ve sinema filmi izleme alışkanlıkları arasında farklılaşma görülmektedir. Medya okuryazarlığı dersini alanlar (X<sup>2</sup>=2,13) almayanlara (X<sup>2</sup>=2,44) oranla daha az gazete okumaktadır (t=-4,30; p<,05). Öte yandan medya eğitimi almayanlar (X<sup>2</sup>=3,13) dersi alanlara (X<sup>2</sup>=2,71) nispeten daha sık sinema filmi izlemektedir (t=-4,70; p<,05). Tablo genel olarak değerlendirildiğinde; medya okuryazarlığı dersi alan öğrencilerle almayan öğrencilerin medya kullanım sıklıklarında anlamlı düzeyde farklılıklar olduğunu söylemek mümkün değildir. Bu noktada hipotez ikinci reddedilmiştir.

**Hipotez 2:** Medya okuryazarlığı eğitimi almakla medya kullanım sıklığı arasında farklılaşma görülmektedir.

### 3.2.3.2. Katılımcıların Medyanın Kapsamıyla İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular

Katılımcılara yöneltilen seçeneklerle hangilerinin medya kapsamında olduğunu belirtmeleri istenmiştir. Bu doğrultuda Tablo-18, 19, 20, 21 ve 22’de katılımcıların medya kapsam bilgisinin ölçüldüğü sonuçlar yer almaktadır. Tablolara bakıldığında katılımcıların medya okuryazarlığı eğitimi alıp almamalarına göre sorulara verdikleri cevaplar farklılaşmıştır. Bu farklılıklar ki-kare testi ile ortaya konulmaya çalışılmıştır.

**Tablo-18 Medya Okuryazarlığı ve Kitle İletişim Aracı Olarak Televizyon**

		Televizyon		Toplam
		Evet	Hayır	
Medya okuryazarlığı dersi aldınız/alıyor musunuz?	<b>Evet</b>	% 100,0		% 100,0
	<b>Hayır</b>	% 97,2	% 2,8	% 100,0
	<b>Toplam</b>	% 98,9	% 1,1	% 100,0

( $X^2= 15,932$ ; s.d=1; p=,000).

Tablo-18’de İlköğretim öğrencilerine televizyonun medya kapsamına girip girmediği sorulmuştur. Medya okuryazarlığı dersi alan katılımcıların tamamı bu soruya evet yanıtını verirken; dersi almayanların % 97,2’si evet cevabını vermiştir. Verilen cevaplar arasında çok fazla fark olmamasına rağmen medya okuryazarlığı eğitimi alan öğrencilerin tamamı bu soruyu doğru yanıtlayarak ön plana çıkmıştır.

**Tablo-19 Medya Okuryazarlığı ve Kitle İletişim Aracı Olarak İnternet**

		İnternet		Toplam
		Evet	Hayır	
Medya okuryazarlığı dersi aldınız/alıyor musunuz?	<b>Evet</b>	% 86,1	% 13,9	% 100,0
	<b>Hayır</b>	% 86,6	% 13,4	% 100,0
	<b>Toplam</b>	% 86,4	% 13,6	% 100,0

( $X^2= ,047$ ; s.d=1; p=,829).

Medya kapsam bilgisinin ölçüldüğü diğer seçenek olan internette ise durum biraz farklılaşmaktadır. Tablo-19'a göre medya okuryazarlığı dersi alan öğrencilerin % 86,1'i internetin medya kapsamında olduğunu belirtmiş; dersi almayanların da % 86,6'sı bu soruya evet yanıtını vermiştir. Verilen cevaplar birbirine yakın olduğu için bu seçenekte istenilen farklılık elde edilememiştir.

**Tablo-20 Medya Okuryazarlığı ve Kitle İletişim Aracı Olarak Gazete**

		Gazete		Toplam
		Evet	Hayır	
Medya okuryazarlığı dersi aldınız/alıyor musunuz?	<b>Evet</b>	% 87,5	% 12,5	% 100,0
	<b>Hayır</b>	% 77,8	% 22,2	% 100,0
	<b>Toplam</b>	% 83,5	% 16,5	% 100,0

( $X^2= 15,915$ ; s.d=1; p=,000).

Tablo-20'de katılımcılara gazetenin medya kapsamına girip girmediği sorulmuştur. Medya eğitimi alanların % 87,5'i bu soruya evet yanıtını vermiştir. Medya eğitimi almayan katılımcıların ise % 77,8'i gazetenin medya kapsamında olduğu fikrindedir. Görüldüğü gibi bu seçenekte de medya eğitimi alanlarla almayan arasında bir farklılık söz konusudur.

**Tablo-21 Medya Okuryazarlığı ve Kitle İletişim Aracı Olarak Radyo**

		Radyo		Toplam
		Evet	Hayır	
Medya okuryazarlığı dersi aldınız/alıyor musunuz?	<b>Evet</b>	% 70,2	% 29,8	% 100,0
	<b>Hayır</b>	% 65,6	% 34,4	% 100,0
	<b>Toplam</b>	% 67,5	% 32,5	% 100,0

( $X^2= 2,243$ ; s.d=1; p=,134).

Tablo-21 katılımcıların, bir diğer seçenek olan radyonun medya kapsamında olup olmadığıyla ilgili görüşlerine dair sonuçları vermektedir. Bu sonuçlara göre medya okuryazarlığı dersini alan katılımcıların % 70,2'si radyonun medya kapsamında olduğu fikrindedir. Dersi almayanların ise % 65,6'sı radyonun medya kapsamına girdiğini bilmektedir. Sonuçlar

doğrultusunda dersi alanlarla almayanların radyonun medya kapsamında olduğuna dair verdikleri cevaplarda farklılıklar olsa da anlamlı bir farklılık oluşmamıştır.

**Tablo-22 Medya Okuryazarlığı ve Kitle İletişim Aracı Olarak SinemaFilmleri**

		Sinema Filmleri		Toplam
		Evet	Hayır	
Medya okuryazarlığı dersi aldınız/alıyor musunuz?	<b>Evet</b>	% 51,0	% 49,0	% 100,0
	<b>Hayır</b>	% 38,8	% 61,2	% 100,0
	<b>Toplam</b>	% 56,2	% 43,8	% 100,0

( $X^2= 14,118$ ; s.d=1; p=,000).

Medya kapsam bilgisinin ölçüldüğü son seçenek sinema filmleridir. Tablo-22 öğrencilerin sinema filmlerinin medya kapsamında olup olmadığıyla ilgili görüşlerini özetlemektedir. Medya okuryazarlığı dersi alan katılımcıların % 51,0'i bu seçeneğe evet yanıtını verirken; dersi almayanların % 38,8'i bu seçeneğe evet demiştir. Analiz sonuçlarından da anlaşılacağı üzere medya eğitimi alan öğrencilerle almayan öğrencilerin sinema filmlerinin medya kapsamında olduğuyla ilgili görüşlerinde farklılık söz konusudur. Genel olarak değerlendirildiğinde, medya eğitimi alan katılımcılar dersi almayan katılımcılara göre medyanın kapsamını daha iyi bilmektedir. Dolayısıyla araştırmanın bir diğer hipotezi doğrulanmıştır.

**Hipotez 3:** Katılımcıların medya okuryazarlığı dersi almasına göre medyanın kapsamını tanımlaması farklılaşmaktadır.

### **3.2.3.3. Katılımcıların Medyanın İşlevlerini Tanımlamasına İlişkin Bulgular**

Çalışma kapsamında yanıtı aranan sorulardan biri de “Katılımcılar arasında değişkenlere göre medyanın işlevlerini tanımlama konusunda ne tür farklılıklar vardır” şeklindedir. Örneklem grubunun bazı değişkenleri ile medyanın işlevlerini tanımlama arasında bir farklılaşma olup olmadığını sınamak için bağımsız iki örneklem *t* testi uygulanmıştır.

**Tablo-23 Katılımcıların Medyanın İşlevlerini Tanımlaması**

	N	En Düşük	En Yüksek	X <sub>0</sub>	Standart Sapma
Sosyalleştirir	963	2	5	3,99	1,06
Çeşitli konularda eğitim verir	963	1	5	3,85	1,21
Bilgi ve enformasyon verir	963	1	5	3,73	1,24
Eğlendirir	963	1	5	3,48	1,17
Kamuoyu oluşturur	963	1	5	3,40	1,05

Tablo-23'te ilköğretim öğrencilerinin medyanın işlevlerini tanımlamasıyla ilgili bulgulara yer verilmektedir. Katılımcılar en iyi medyanın sosyalleştirme işlevini tanımlamaktadır (X<sub>0</sub>= 3,99). Daha sonra eğitime işlevi (X<sub>0</sub>= 3,85) ile bilgi ve enformasyon verme (X<sub>0</sub>= 3,73) işlevi gelmektedir. Eğlendirme işlevi (X<sub>0</sub>= 3,48) ve kamuoyu oluşturma işlevi (X<sub>0</sub>= 3,40) diğer işlevlere göre daha az bilinmektedir.

**Tablo-24 Katılımcıların Cinsiyetine Göre Medyanın İşlevlerini Tanımlaması**

	Cinsiyet	N	X <sub>0</sub>	S. S.	s.d	t	P
Bilgi ve enformasyon verir	Kadın	485	3,97	,846	961	3,39	,001*
	Erkek	478	3,77	,969			
Çeşitli konularda eğitim verir	Kadın	485	2,62	1,25	961	-5,11	,000*
	Erkek	478	3,06	1,40			
Eğlendirir	Kadın	485	2,84	1,58	961	-3,49	,001*
	Erkek	478	3,20	1,62			
Sosyalleştirir	Kadın	485	2,42	1,27	961	3,37	,001*
	Erkek	478	2,15	1,22			
Kamuoyu oluşturur	Kadın	485	2,32	1,17	961	,052	,959
	Erkek	478	2,31	1,07			

\*Bağımsız iki örneklem t testi (Independent Samples-t test)

Katılımcıların cinsiyetlerine göre medyanın işlevlerini tanımlama sonuçlarına ilişkin bulgular ise Tablo-24'te yer almaktadır. Tabloya göre; kadın katılımcılar (X<sub>0</sub>= 3,97) medyanın bilgi ve enformasyon verme işlevini tanımlamada erkek katılımcılara (X<sub>0</sub>= 3,77) göre daha başarılıdır (t=3,39;

$p < ,05$ ). Sosyalleştirme işlevini tanımlamadaki farklılıkta da kadınlar ( $X_{\square} = 2,42$ ) erkeklere ( $X_{\square} = 2,15$ ) oranla ön plana çıkmaktadır ( $t = 3,37$ ;  $p < ,05$ ). Medyanın eğitime işlevini tanımlamada oluşan farklılaşmada ise erkekler ( $X_{\square} = 3,06$ ) kadınlara ( $X_{\square} = 2,62$ ) göre daha başarılıdır ( $t = -5,11$ ;  $p < ,05$ ). Eğlendirme işlevinde de yine erkekler ( $X_{\square} = 3,20$ ) kadınlara ( $X_{\square} = 2,84$ ) oranla daha başarılı görülmektedir ( $t = -3,49$ ;  $p < ,05$ ). Medyanın kamuoyu oluşturma işlevini tanımlamada katılımcıların cinsiyetine göre istatistikî bir farklılaşma görülmemektedir ( $t = ,052$ ;  $p > ,05$ ). Kadın katılımcılar medyanın bilgi ve enformasyon verme işlevi ile sosyalleştirme işlevinin tanımlama daha başarılıyken; erkek katılımcılar medyanın eğitim verme ve eğlendirme işlevini tanımlamada daha başarılıdır. Genel bir değerlendirme yapıldığında kadın katılımcılarla erkek katılımcıların medyanın işlevlerini tanımlamasında farklılıklar olduğu gözlenmektedir.

**Hipotez 4:** Katılımcıların cinsiyetine göre medyanın işlevlerini tanımlaması farklılık göstermektedir.

**Tablo- 25 Katılımcıların Medya Okuryazarlığı Eğitimi Almalarına Göre Medyanın İşlevlerini Tanımlaması**

Medya okuryazarlığı dersi		N	$X_{\square}$	S. S.	s.d	T	P
Aldınız/alıyor musunuz?							
Bilgi ve enformasyon verir	Evet	400	3,77	1,41			
	Hayır	563	3,70	1,10	961	,895	,371
Çeşitli konularda eğitim verir	Evet	400	3,94	1,29			
	Hayır	563	3,78	1,14	961	2,04	,041*
Eğlendirir	Evet	400	3,59	1,22			
	Hayır	563	3,41	1,12	961	2,40	,016*
Sosyalleştirir	Evet	400	4,14	,819			
	Hayır	563	3,79	1,29	961	-5,22	,000*
Kamuoyu oluşturur	Evet	400	3,29	1,01			
	Hayır	563	3,48	1,06	961	-2,88	,004*

\*Bağımsız iki örneklem  $t$  testi (Independent Samples- $t$  test)

Katılımcıların medya okuryazarlığı eğitimi alıp almamalarının medyanın işlevlerini tanımlama üzerinde bir farklılık yaratıp yaratmadığını ortaya koymak için bağımsız iki örneklem  $t$  testi uygulanmıştır.



Tablo-25'e bakıldığında medya eğitimi alan katılımcılar ( $X^2=3,94$ ) almayanlara göre ( $X^2=3,78$ ) medyanın eğitime işlevini daha iyi bilmektedir ( $t=2,04$ ;  $p<,05$ ). Eğlendirme işlevini bilme ile medya eğitimi alma arasındaki anlamlı farklılığa göre; medya eğitimi alanlar ( $X^2=3,59$ ) dersi almayanlara ( $X^2=3,41$ ) göre eğlendirme işlevini tanımlamada daha başarılıdır ( $t=2,40$ ;  $p<,05$ ). Medyanın sosyalleştirme işlevini bilmede görülen istatistiki farklılaşmaya göre, medya eğitimi alanlar ( $X^2=4,14$ ) medya eğitimi almayanlara ( $X^2=3,79$ ) oranla medyanın sosyalleştirme işlevini daha iyi bilmektedir ( $t=-5,22$ ;  $p<,05$ ). Kamuoyu oluşturma işlevinin farkında olma konusunda beklenenin aksine medya okuryazarlığı dersi almayanlar ( $X^2=3,48$ ) alanlara ( $X^2=3,29$ ) göre ön plana çıkmaktadır ( $t=-2,88$ ;  $p<,05$ ). Medyanın temel işlevi olarak kabul edilen haber verme işlevine karşı bilinçli olma konusunda anlamlı bir farklılaşma söz konusu değildir.

Medyanın işlevleriyle ilgili katılımcılara yöneltilen yargılardan elde edilen veriler değerlendirildiğinde; medya eğitimi alan katılımcılar medyanın eğitime, eğlendirme ve sosyalleştirme işlevini daha iyi bilmektedir. Medya okuryazarlığı eğitimi almak, medyanın işlevlerini bilme konusunda anlamlı farklılıklar yaratmaktadır. Bu durum, araştırmanın 5 numaralı hipotezini doğrulamaktadır.

**Hipotez 5:** Katılımcıların medya eğitimi alıp almamalarına göre medyanın işlevlerini tanımlamasında anlamlı bir farklılık görülmektedir.

#### **3.2.3.4. Katılımcıların Medyadan Etkilenmesine İlişkin Bulgular**

Verilerin toplanması aşamasında katılımcılara çeşitli sorular sorularak; günlük yaşam faaliyetleri ile ilgili tercihlerinde, boş zamanlarını değerlendirmede ve alışverişte alacakları ürünlerin seçiminde medyanın herhangi bir etkisinin olup olmadığı sınınmaya çalışılmıştır.

**Tablo-26 Katılımcıların Medyadan Etkilenmesi**

	N	En Düşük	En Yüksek	$X\bar{\square}$	Standart Sapma
Medya boş zamanlarımı değerlendirmede etkilidir	963	1	5	3,29	1,27
Alacağım ürünlerin marka seçiminde etkilidir	963	1	5	3,24	1,41
Oyun, film, müzik DVD'si seçimimde etkilidir	963	1	5	3,22	1,31
Okuyacağım kitapların seçiminde etkilidir	963	1	5	3,12	1,12
Yiyecek-içecek seçimimde etkilidir	963	1	5	2,98	1,41
Gezi ve turistik mekânların seçiminde etkilidir	963	1	5	2,88	1,35
Medya giyim tarzımı belirlemede etkilidir	963	1	5	2,44	1,25

Tablo-26'da katılımcıların medyadan etkilenme düzeylerine ilişkin bulgulardan oluşmaktadır. Katılımcılar, medyadan en çok boş zamanlarını değerlendirme konusunda etkilenmektedir ( $X\bar{\square}=3,29$ ). Bunu, alışverişte aldıkları ürünlerin marka seçiminde ( $X\bar{\square}=3,24$ ), oyun, film ve müzik DVD'si seçiminde ( $X\bar{\square}=3,22$ ) ve okuyacakları kitapların seçiminde ( $X\bar{\square}=3,12$ ) medyadan etkilenme takip etmektedir. Katılımcıların medyadan daha az etkilendiği konular ise gezi ve turistik mekânların seçimiyle ( $X\bar{\square}=2,88$ ) giyim tarzını belirme ( $X\bar{\square}=2,44$ ) şeklindedir.

**Tablo-27 Cinsiyet ile Medyadan Etkilenme Arasındaki İlişki**

	Cinsiyet	N	X $\bar{\square}$	S. S.	s.d.	t	P
Medya giyim tarzımı belirlemede etkilidir	Kadın	485	2,19	1,14	961	-6,36	,000*
	Erkek	478	2,70	1,31			
Yiyecek-içecek seçimimde etkilidir	Kadın	485	2,96	1,46	961	-,38	,700
	Erkek	478	3,00	1,35			
Okuyacağım kitapların seçiminde etkilidir	Kadın	485	3,20	1,01	961	2,24	,025*
	Erkek	478	3,04	1,21			
Alacağım ürünlerin marka seçiminde etkilidir	Kadın	485	3,59	1,33	961	8,07	,000*
	Erkek	478	2,88	1,41			
Boş zamanlarımı değerlendirmede etkilidir	Kadın	485	3,22	1,23	961	-1,67	,095
	Erkek	478	3,36	1,31			
Gezi ve turistik mekânların seçiminde etkilidir	Kadın	485	3,17	1,38	961	7,02	,000*
	Erkek	478	2,57	1,26			
Oyun, film ve müzik DVD'si seçimimde etkilidir	Kadın	485	3,02	1,18	961	-4,66	,000*
	Erkek	478	3,42	1,41			

\*Bağımsız iki örneklem *t* testi (Independent Samples-*t* test)

Cinsiyet ile medyadan etkilenme arasındaki farklılaşma Tablo-27'de özetlenmektedir. Tabloya bakıldığında erkekler ( $X\bar{\square}=2,70$ ) kadınlara ( $X\bar{\square}=2,19$ ) göre giyim tarzını belirlerken medyadan daha çok etkilenmektedir ( $t=-6,36$ ;  $p<,05$ ). Oyun, film ve müzik DVD'si seçiminde de yine erkekler ( $X\bar{\square}=3,42$ ) kadınlara ( $X\bar{\square}=3,02$ ) oranla medyadan daha çok etkilenmektedir ( $t=-4,66$ ;  $p<,05$ ). Okunacak kitapların seçiminde medyadan etkilenme konusunda ise kadınlar ( $X\bar{\square}=3,20$ ), erkeklere ( $X\bar{\square}=3,04$ ) oranla daha çok etkilenmektedir ( $t=2,24$ ;  $p<,05$ ). Alışverişte alacakları ürünlerin marka seçiminde yine kadınlar ( $X\bar{\square}=3,59$ ) erkeklere ( $X\bar{\square}=2,88$ ) göre medyadan etkilenmektedir ( $t=8,07$ ;  $p<,05$ ). Kadın katılımcılar ( $X\bar{\square}=3,17$ ) gezi ve turistik mekânların seçiminde de erkeklere ( $X\bar{\square}=2,57$ ) oranla medyadan daha çok etkilenmektedir ( $t=7,02$ ;  $p<,05$ ). Yiyecek-içecek seçimi ile boş zamanları değerlendirmede cinsiyete göre anlamlı farklılaşmalar görülmemektedir. Genel bir değerlendirme yapıldığında giyim tarzını belirlemede, okunacak kitapların seçiminde, alışverişte alınacak ürünlerin marka seçiminde, gezi ve turistik mekânların seçimiyle oyun, film ve müzik

DVD'si seçiminde cinsiyete göre medyadan etkilenmede manidar farklılıklar söz konusudur. Buradan hareketle araştırmanın bir diğer hipotezi de doğrulanmaktadır.

**Hipotez 6:** Cinsiyet değişkeniyle medyadan etkilenme arasında farklılıklar bulunmaktadır.

**Tablo-28 Medya Okuryazarlığı ile Medyadan Etkilenme Arasındaki İlişki**

Medya okuryazarlığı dersi Aldınız/ahyor musunuz?		N	X $\bar{}$	S. S.	s.d.	t	P
Medya giyim tarzımı belirlemede etkilidir	<b>Evet</b>	400	2,51	1,40	961	1,35	,175
	<b>Hayır</b>	563	2,40	1,13			
Yiyecek-içecek seçimimde etkilidir	<b>Evet</b>	400	2,77	1,36	961	-3,91	,000*
	<b>Hayır</b>	563	3,13	1,42			
Okuyacağım kitapların seçiminde etkilidir	<b>Evet</b>	400	3,28	1,06	961	3,75	,000*
	<b>Hayır</b>	563	3,00	1,15			
Alacağım ürünlerin marka seçiminde etkilidir	<b>Evet</b>	400	3,29	1,45	961	,94	,346
	<b>Hayır</b>	563	3,20	1,39			
Boş zamanlarımı değerlendirmede etkilidir	<b>Evet</b>	400	3,43	1,34	961	2,90	,004*
	<b>Hayır</b>	563	3,19	1,20			
Gezi ve turistik mekânların seçiminde etkilidir	<b>Evet</b>	400	2,95	1,40	961	1,38	,165
	<b>Hayır</b>	563	2,82	1,32			
Oyun, film ve müzik DVD'si seçiminde etkilidir	<b>Evet</b>	400	3,28	1,36	961	1,16	,246
	<b>Hayır</b>	563	3,18	1,28			

\*Bağımsız iki örneklem t testi (Independent Samples-t test)

Tablo-28'e bakıldığında öğrencilerin medya okuryazarı olmasıyla yiyecek-içecek seçimi, okunacak kitapların seçimi ve boş zamanların değerlendirilmesi konusunda medyadan etkilenmede farklılaşmalar görülmektedir. Fakat bu farklılaşmalar beklenenin aksine medya okuryazarlığı alan öğrencilerin günlük yaşamlarıyla ilgili tercihlerinde medyadan daha çok etkilendiği yönündedir. Medya eğitimi almayan katılımcılar (X $\bar{}$ =3,13) alanlara (X $\bar{}$ =2,77) göre yiyecek-içecek seçiminde medyadan daha çok etkilenmektedir (t=-3,91; p<,05). Okuyacakları kitapların seçiminde ise; medya okuryazarlığı dersini alan öğrenciler (X $\bar{}$ =3,28) almayanlara (X $\bar{}$ =3,00) göre medyadan daha çok etkilenmektedir (t=3,75;

$p < ,05$ ). Boş zamanların değerlendirilmesi konusunda da yine medya eğitimi alan öğrenciler ( $X\bar{=}3,43$ ) almayan öğrencilere göre ( $X\bar{=}3,19$ ) medyadan etkilenmektedir ( $t=2,90$ ;  $p < ,05$ ). Tabloda da görüldüğü gibi DVD seçiminde, gezi ve turistik mekânların seçiminde, alınacak ürünlerin marka seçiminde ve giyim tarzını belirlemede anlamlı farklılıklar yoktur. Bu doğrultuda medya okuryazarlığı eğitiminin bireylerin günlük yaşam tercihlerinde medyadan etkilenme konusunda bir farkındalık yaratmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Araştırmanın 7. hipotezi reddedilmiştir.

**Hipotez 7:** Katılımcıların medya okuryazarı olmasına göre medyadan etkilenme düzeyleri farklılık göstermektedir.

### 3.2.3.5. Katılımcıların Medya Mesajlarının Özelliklerini Tanımlamasına İlişkin Bulgular

Araştırma katılımcılarının medya mesajlarının özelliklerini tanımlamasıyla cinsiyet ve medya okuryazarı olma arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını ortaya koymak için bağımsız iki örneklem  $t$  testi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo-29,30 ve 31’de yer almaktadır.

**Tablo-29 Medya Mesajlarının Özelliklerini Tanımlama**

	N	En Düşük	En Yüksek	$X\bar{}$	Standart Sapma
Medya mesajları kişilerin gerçekleri kavramasını sağlar	963	1	5	3,51	1,15
Mesajlar sosyal, kültürel ve ekonomik değerler taşır	963	1	5	3,47	1,38
Medya mesajları kurgulanmıştır	963	1	5	3,26	1,15
Medya mesajları taraflıdır	963	1	5	3,08	1,05
Medya mesajları aldattıcıdır	963	1	5	2,99	1,15

Katılımcılardan medya mesajlarının özelliklerini tanımlamaları istenmiştir. Katılımcıların medya mesajlarının özelliklerine ilişkin görüşleri Tablo-29’da verilmiştir. Buna göre öğrenciler en çok medyanın kişilerin gerçekleri kavramasını sağladığı özelliğine katılmaktadır ( $X\bar{=}3,51$ ). Daha sonra medya mesajlarının sosyal, kültürel ve ekonomik değerler taşıdığı görüşü gelmektedir ( $X\bar{=}3,47$ ). Bu özellikleri, medya mesajlarının

kurgulandığı ( $X\bar{=}$ 3,26), taraflı olduğu ( $X\bar{=}$ 3,08) ve aldatıcı olduğu ( $X\bar{=}$ 2,99) özellikleri takip etmektedir.

**Tablo-30 Cinsiyet ile Medya Mesajlarının Özelliklerini Tanımlama Arasındaki İlişki**

	Cinsiyet	N	$X\bar{}$	S. S.	s.d	t	P
Medya mesajları aldatıcıdır	Kadın	485	2,96	1,00	961	-,697	,486
	Erkek	478	3,02	1,28			
Medya mesajları kurgulanmıştır	Kadın	485	3,19	1,03	961	-1,90	,057
	Erkek	478	3,33	1,25			
Medya mesajları taraflıdır	Kadın	485	3,07	1,06	961	-,508	,612
	Erkek	478	3,10	1,04			
Mesajlar kişilerin gerçekleri kavramasını sağlar	Kadın	485	3,45	1,07	961	-1,52	,127
	Erkek	478	3,57	1,22			
Mesajlar sosyal, kültürel ve ekonomik değerler taşır	Kadın	485	3,59	1,22	961	2,69	,007*
	Erkek	478	3,35	1,53			

\*Bağımsız iki örneklem t testi (Independent Samples-t test)

Katılımcıların cinsiyetiyle medya mesajlarının özelliklerinin bilinmesi konusundaki istatistiki farklılaşma Tablo-30'da yer almaktadır. Buradan hareketle katılımcıların cinsiyeti ile sadece medyanın sosyal, kültürel ve ekonomik değerler taşır özelliğini bilme konusunda bir farklılık olduğu görülmektedir. Kadınlar ( $X\bar{=}$ 3,59) erkeklere ( $X\bar{=}$ 3,35) göre medya mesajlarının sosyal, kültürel ve ekonomik değerler taşıdığına bilincindedir ( $t=$ 2,69;  $p<$ ,05). Öte yandan medya mesajlarının kurgulanmış olduğu, taraflı olduğu, aldatıcı olduğu ve kişilerin gerçekleri kavramasını sağladığına ilişkin özelliklerini bilme konusunda anlamlı bir farklılık söz konusu olmamaktadır. Bu nedenle çalışmanın başka bir hipotezi de reddedilmiştir.

**Hipotez 8:** Katılımcıların cinsiyetine göre medya mesajlarının özelliklerini tanımlamasında farklılıklar bulunmaktadır.

**Tablo-31 Medya Okuryazarlığı ile Medya Mesajlarının Özelliklerini Tanımlama Arasındaki İlişki**

Medya okuryazarlığı dersi		N	X $\bar{}$	S. S.	s.d	t	p
Aldınız/alıyor musunuz?							
Medya mesajları aldatıcıdır	Evet	400	3,17	1,10	961	3,71	,000*
	Hayır	563	2,87	1,17			
Medya mesajları kurgulanmıştır	Evet	400	3,29	1,00	961	,644	,520
	Hayır	563	3,24	1,24			
Medya mesajları taraflıdır	Evet	400	3,29	,987	961	5,21	,000*
	Hayır	563	2,94	1,07			
Medya mesajları kişilerin gerçekleri kavramasını sağlar	Evet	400	3,59	1,24	961	-2,61	,009*
	Hayır	563	3,40	,998			
Mesajlar sosyal, kültürel ve ekonomik değerler taşır	Evet	400	3,49	1,33	961	,400	,689
	Hayır	563	3,45	1,42			

\*Bağımsız iki örneklem *t* testi (Independent Samples-*t* test)

Tablo-31 Medya okuryazarı olmanın, medya mesajlarının özelliklerini tanımlama üzerinde yarattığı farklılaşmaya ilişkin bulgulardan oluşmaktadır. Tabloya göre; medya okuryazarlığı dersi medya mesajlarının aldatıcı olma özelliği, taraflı olması ve kişilerin gerçeklerini kavramasını sağlaması özelliklerinin bilinmesinde farklılaşmalar oluşturmaktadır. Bu farklılaşmalara göre; medya eğitimi alanlar (X $\bar{}$ =3,17) almayanlara (X $\bar{}$ =2,87) oranla medya mesajlarının aldatıcı olduğu özelliğini daha iyi bilmektedir (t=3,71; p<,05). Medya okuryazarı olan katılımcılar (X $\bar{}$ =3,29) almayanlara (X $\bar{}$ =2,94) göre medya mesajlarının taraflı olduğunu belirlemektedirler (t=5,21; p<,05). Medya mesajlarının kişilerin gerçekleri kavramasını sağladığına ilişkin özelliğini bilme konusunda da yine medya eğitimi alanlar (X $\bar{}$ =3,59) almayanlara (X $\bar{}$ =3,40) göre ön plana çıkmaktadır (t=-2,61; p<,05). Medya mesajlarının kurgulanmış olduğu (t=,644; p>,05) ve mesajların sosyal, kültürel ve ekonomik değerler taşıması (t=,400; p>,05) özelliklerinin bilinmesinde farklılaşma söz konusu değildir. Genel olarak bakıldığında medya eğitimi alan katılımcılarla bu dersi almayan katılımcıların medya mesajlarının özelliklerini tanımlaması farklılaşmaktadır. Böylece çalışmanın 9. hipotezi doğrulanmaktadır.

**Hipotez 9:** Katılımcıların medya okuryazarlığı eğitimi almalarına göre medya mesajlarının özelliklerini tanımlamaları farklılaşmaktadır.

### 3.2.3.6. Katılımcıların Televizyon Program Türlerini İzleme Sıklığına İlişkin Bulgular

Katılımcıların televizyonda yayınlanan program türlerini izleme sıklıkları; “Hiç izlemem” (1), “Nadiren izlerim” (2), “Ara sıra izlerim” (3), “Çoğu zaman izlerim” (4) ve “Her zaman izlerim” (5) şeklinde 5 noktalı Likert tipi ölçek ile elde edilmiştir. Televizyonda yayınlanan program türlerinin izlenme sıklığının değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını sınamak amacıyla yapılan analiz sonuçları Tablolar halinde yer almaktadır.

**Tablo-32 Televizyon Program Türlerinin İzlenme Sıklığı**

	N	En Düşük	En Yüksek	$X\bar{\square}$	Standart Sapma
<b>Dizileri izlerim</b>	963	1	5	3,73	1,33
<b>Yarışma programlarını izlerim</b>	963	1	5	3,60	1,37
<b>Haberleri izlerim</b>	963	1	5	3,37	1,21
<b>Sinema filmlerini izlerim</b>	963	1	5	3,31	1,43
<b>Spor programlarını izlerim</b>	963	1	5	3,24	1,60
<b>Çizgi filmleri izlerim</b>	963	1	5	3,22	1,27
<b>Magazin programlarını izlerim</b>	963	1	5	3,05	1,43
<b>Belgeselleri izlerim</b>	963	1	5	3,00	1,52

Katılımcıların program türlerini izleme sıklığıyla ilgili bulgular Tablo-32’de yer almaktadır. Bulgulara göre; katılımcılar program türleri içerisinde en çok dizileri ( $X\bar{\square}=3,73$ ), yarışma programlarını ( $X\bar{\square}=3,60$ ) ve haberleri ( $X\bar{\square}=3,37$ ) izlemektedir. En çok izlenen bu üç program türünü sinema filmleri ( $X\bar{\square}=3,31$ ), spor programları ( $X\bar{\square}=3,24$ ), çizgi filmler ( $X\bar{\square}=3,22$ ) ve magazin programları ( $X\bar{\square}=3,05$ ) takip etmektedir. En az izlenen program türü ise belgesellerdir ( $X\bar{\square}=3,00$ ).



**Tablo-33 Cinsiyet İle Televizyon Program Türlerinin İzlenme Sıklığı Arasındaki İlişki**

	Cinsiyet	N	X $\bar{}$	S. S.	s.d	t	P
Haberleri izlerim	Kadın	485	3,34	1,17	961	-2,09	,037*
	Erkek	478	3,50	1,25			
Çizgi film izlerim	Kadın	485	3,27	1,23	961	1,17	,240
	Erkek	478	3,17	1,31			
Dizileri izlerim	Kadın	485	3,93	1,07	961	4,92	,000*
	Erkek	478	3,52	1,52			
Magazin programlarını izlerim	Kadın	485	3,29	1,33	961	5,36	,000*
	Erkek	478	2,80	1,49			
Spor programlarını izlerim	Kadın	485	2,80	1,63	961	-8,85	,000*
	Erkek	478	3,69	1,44			
Yarışma programlarını izlerim	Erkek	485	3,45	1,36	961	-3,47	,001*
	Kadın	478	3,76	1,36			
Belgeselleri izlerim	Kadın	485	2,78	1,53	961	-4,50	,000*
	Erkek	478	3,22	1,48			
Sinema filmi izlerim	Kadın	485	3,30	1,36	961	-,11	,908
	Erkek	478	3,31	1,51			

\*Bağımsız iki örneklem *t* testi (Independent Samples-*t* test)

Tablo-33'e bakıldığında, cinsiyete göre çizgi filmlerin ve sinema filmlerinin izlenme sıklığında anlamlı farklılıklar görülmemektedir. Cinsiyet ile haber programları arasındaki anlamlı farklılığa göre erkekler ( $X\bar{}$ =3,50), kadınlara ( $X\bar{}$ =3,34) göre daha sık haber programı izlemektedir ( $t=-2,09$ ;  $p<,05$ ). Spor programlarındaki farklılaşmada da erkeklerin ( $X\bar{}$ =3,69), kadınlardan ( $X\bar{}$ =2,80) daha sık spor programı izlediği sonucuna ulaşılmaktadır ( $t=-8,85$ ;  $p<,05$ ). Belgesel izleme ile cinsiyet arasındaki farklılaşmada yine erkeklerin ( $X\bar{}$ =3,22) kadınlara ( $X\bar{}$ =2,78) göre daha sık belgesel izlediği ifade edilmektedir ( $t=-4,50$ ;  $p<,05$ ). Yarışma programlarındaki farklılaşmada erkeklerin ( $X\bar{}$ =3,76) kadınlara ( $X\bar{}$ =3,45) göre daha sık yarışma programı izlediği doğrultusundadır ( $t=-3,47$ ;  $p<,05$ ). Dizi izlemeyle cinsiyet de anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ( $t=-4,92$ ;  $p<,05$ ). Söz konusu farklılığa göre, kadınlar ( $X\bar{}$ =3,93) erkeklere oranla ( $X\bar{}$ =3,52) daha sık dizi izlemektedir. Cinsiyet ve magazin programlarını

izleme sıklığı arasındaki farklılaşmaya göre de kadınlar ( $X\bar{=}$ 3,29) erkeklerden ( $X\bar{=}$ 2,80)daha sık magazin programı izlemektedir ( $t=$ 5,36;  $p<$ ,05). Genel bir değerlendirme yapıldığında haberler, belgeseller, yarışma programları gibi enformasyon içerikli programlar daha sık erkek katılımcılar tarafından izlenirken; dizi ve magazin programları gibi eğlence içerikli programları kadın katılımcılar daha sık izlemektedir. Bu durum Çakır'ın (2005: 131) daha önce aynı konuda yapmış olduğu çalışma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Sonuç olarak cinsiyet faktörüne göre katılımcıların izledikleri program türleri anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Dolayısıyla çalışmanın başka bir hipotezi de doğrulanmıştır.

**Hipotez 10:** Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre izledikleri program türleri farklılaşmaktadır.

**Tablo-34 Medya Okuryazarlığı ile Televizyon Program Türlerini İzleme Sıklığı Arasındaki İlişki**

Medya okuryazarlığı dersi		N	$X\bar{}$	S. S.	s.d	t	P
Aldınız/alıyor musunuz?							
Haberleri izlerim	Evet	400	3,43	1,05	961	1,27	,202
	Hayır	563	3,32	1,32			
Çizgi film izlerim	Evet	400	2,88	1,28	961	-7,22	,000*
	Hayır	563	3,46	1,21			
Dizileri izlerim	Evet	400	3,77	1,34	961	,897	,370
	Hayır	563	3,69	1,31			
Magazin programlarını izlerim	Evet	400	2,94	1,50	961	-1,92	,055
	Hayır	563	3,12	1,38			
Spor programlarını izlerim	Evet	400	3,01	1,51	961	3,84	,000*
	Hayır	563	3,41	1,65			
Yarışma programlarını izlerim	Evet	400	3,77	1,26	961	3,17	,002*
	Hayır	563	3,48	1,45			
Belgeselleri izlerim	Evet	400	3,12	1,47	961	2,02	,043*
	Hayır	563	2,91	1,55			
Sinema filmi izlerim	Evet	400	3,31	1,40	961	-,017	,987
	Hayır	563	3,31	1,46			

\*Bağımsız iki örneklem t testi (Independent Samples-t test)

Tablo-34 katılımcıların medya okuryazarlığı dersini almalarına göre izledikleri program türlerinde bir farklılaşma olup olmadığını ortaya koymaktadır. Tabloya göre çizgi film, spor programları, yarışma programları ve belgeselleri izleme sıklığı ile medya eğitimi arasında anlamlı farklılaşma görülmektedir. Medya eğitimi almayan katılımcılar ( $X^2=3,46$ ) alanlara göre ( $X^2=2,88$ ) daha çok çizgi film izlemektedir ( $t=-7,22$ ;  $p<,05$ ). Yine medya eğitimi almayan katılımcılar ( $X^2=3,41$ ) alan katılımcılara ( $X^2=3,01$ ) nispeten daha sık spor programı izlemektedir ( $t=3,84$ ;  $p<,05$ ). Yarışma programlarını izlemedeki farklılaşmada ise; medya eğitimi alanlar ( $X^2=3,77$ ) almayanlara göre ( $X^2=3,48$ ) ön plana çıkmaktadır ( $t=3,17$ ;  $p<,05$ ). Medya eğitimi alan katılımcılar ( $X^2=3,12$ ) almayanlara ( $X^2=2,91$ ) göre daha sık belgesel izlemektedir ( $t=2,02$ ;  $p<,05$ ). Haber programları ( $t=1,27$ ;  $p>,05$ ), diziler ( $t=-,897$ ;  $p>,05$ ), magazin programları ( $t=-1,92$ ;  $p>,05$ ) ve sinema filmlerini ( $t=-,017$ ;  $p>,05$ ) izlemede medya eğitimi almaya göre bir farklılaşma söz konusu değildir. Genel bir değerlendirme yapılırsa; televizyon program türlerini izlemeyle medya eğitimi alma arasında manidar bir fark oluşmamaktadır. Böylece çalışmanın 11 numaralı hipotezi reddedilmiştir.

**Hipotez 11:** Katılımcıların medya okuryazarlığı eğitimi almalarına göre izledikleri program türleri farklılık göstermektedir.

### **3.2.4.Katılımcıların Medya Okuryazarlığı Dersiyle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular**

Katılımcıların medya okuryazarlığıyla ilgili görüşleri medya okuryazarlığı dersine verdikleri önem ve medya okuryazarlığı tanımlamaları olarak değerlendirilmektedir.

#### **3.2.4.1.Katılımcıların Medya Okuryazarlığının Önemine İlişkin Görüşleri**

Katılımcılardan medya okuryazarlığının kendileri için ne kadar öneme sahip olduğunu belirtmeleri istenmiştir. Tablo-35 bu sonuçları özetlenmektedir. Tablo-35'e göre medya okuryazarlığı dersini alan katılımcıların % 36,6'sı medya okuryazarlığının kendileri için çok önemli olduğunu belirtirken, % 2,3'ü bu dersin hiç önemli olmadığı görüşüne

sahiptirler. Medya okuryazarlığı dersi almayan katılımcıların aynı soruya verdiği yanıtlar ise şu şekildedir: Katılımcıların % 10,2'si medya okuryazarlığı dersinin kendileri için çok önemli olduğunu belirtmekte, % 4,8'i ise dersin kendileri için hiç önemli olmadığı fikrindedir. Medya okuryazarlığı dersini almayan katılımcıların yaklaşık yarısı bu dersin önemli olup olmadığını bilmemektedir.

**Tablo-35 Medya Okuryazarlığı Dersinin Önemi**

Medya Okuryazarlığı Dersi Aldınız/Alıyor musunuz?	Medya Okuryazarlığı Dersinin Önemi Belirtiniz					Toplam
	Hiç Önemli Değil	Önemli Değil	Bilmiyorum	Önemli	Çok Önemli	
<b>Evet</b>	% 2,3	% ,5	% 18,7	% 41,9	% 36,6	% 100,0
<b>Hayır</b>	% 4,8		% 49,4	% 35,6	% 10,2	% 100,0
<b>Toplam</b>	% 3,7	% ,2	% 36,8	% 38,2	% 21,1	% 100,0

Medya okuryazarlığı dersi alanların yaklaşık % 79'u, bu dersi almayanları ise % 45,8'i medya okuryazarlığı dersinin toplumsal yaşamda önemli olduğunu dile getirmektedir. Ayrıca uygulanan ki-kare analiz sonuçlarından da anlaşılacağı üzere;  $p=,000$  değeri, medya okuryazarlığı eğitimi almış olmanın bu dersin önemini kavrama üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Çalışmanın başka bir hipotezi de doğrulanmıştır.

**Hipotez 12:** Katılımcıların medya okuryazarlığına verdikleri önem dersi alıp almamalarına göre farklılaşmaktadır.

### 3.2.4.2. Katılımcıların Medya Okuryazarlığını Tanımlaması İle İlgili Sonuçlar

Öğrencilerin medya okuryazarlığının tanımı ile ilgili düşüncülerini öğrenmek için onlara “Sizce medya okuryazarlığı nedir?” şeklinde açık uçlu bir soru yöneltilmiş ve öğrencilerin verdiği cevaplar 6 kategoride toplanmıştır. Bu soruya katılımcıların 627'si cevap verirken, 336 katılımcı bu soruyu bilmediği için boş bırakmıştır. Tablo-36 çalışmaya katılan

öğrencilerin medya okuryazarlığının tanımıyla ilgili verdikleri cevaplara ilişkin bulguları içermektedir.

**Tablo-36 Katılımcıların Medya Okuryazarlığı Tanımlaması**

SİZCE MEDYA OKURYAZARLIĞI NEDİR?	SAYI	YÜZDE
Medyayı (K.İ.A.) doğru kullanmayı öğretir	182	18,9
Haber alma aracıdır	87	9,0
İletişim kurmayı sağlayan derstir	110	11,4
İletişim araçları hakkında bilgi verir	226	23,5
Nasıl televizyon izleneceğini öğretir	18	1,9
Diğer	4	,4
Toplam	627	65,1
Cevap vermeyenler	336	34,9
Toplam	963	100,0

Tablo-36'ya göre katılımcıların % 18,9'u medya okuryazarlığı dersinin medyayı doğru kullanmayı öğrettiği yönünde görüş bildirerek, medya okuryazarlığı tanımına en yakın tanımlamayı yapmışlardır. % 9,0 oranındaki katılımcı medya okuryazarlığını haber alma aracı olarak tanımlamıştır. % 23,5'lik bir dilim ise iletişim araçları hakkında bilgi verdiği üzerinde durmuştur. Katılımcıların 1,9'u medya okuryazarlığının nasıl televizyon izleneceğini öğrettiğini belirtirken; 0,4'lük bir dilim de bu kategorilerin dışında bir cevap vererek, diğer olarak belirlenen seçeneğin altında toplanmıştır. Öğrencilerin % 34'ü ise bu soruya cevap vermemiştir.

**Tablo-37 Katılımcıların Medya Okuryazarlığı Dersi Alıp Almamalarına Göre Medya Okuryazarlığı Tanımlamaları**

Medya Okuryazarlığı Dersi Aldınız/alıyor musunuz?	Sizce Medya Okuryazarlığı Nedir?						Toplam
	Medyayı doğru kullanmayı öğretir	Haber alma aracıdır.	İletişim kurmayı sağlayan derstir	İletişim araçları hakkında bilgi verir	TV izlemeyi öğretir	Diğer	
<b>Evet</b>	% 35,0	% 11,3	% 14,6	% 34,6	% 3,2	% 1,3	% 100,0
<b>Hayır</b>	% 23,3	% 16,4	% 20,4	% 37,4	% 2,5		% 100,0
<b>Toplam</b>	% 29,0	% 13,9	% 17,5	% 36,0	% 2,9	% ,6	% 100,0

Tablo-37 katılımcıların medya okuryazarlığı dersini almalarına göre medya okuryazarlığı kavramını tanımlamalarında görülen farklılaşmayı özetlemektedir. Yukarıdaki tanımlamalar içerisinde medya okuryazarlığı kavramına en yakın tanımlama “medyayı doğru kullanmayı öğretir” ifadesidir. Bu tanımlama temel alındığında; medya okuryazarlığı eğitimi alan katılımcıların % 35,0’i bu yönde cevap verirken; medya eğitimi almayanların % 23,3’ü bu tanımlamaya yakın bir tanım yapmıştır. Ayrıca uygulanan kare analiz sonuçlarına göre  $p=0,003$  bulunmuştur.  $P<0,05$  koşuluna uygunluğu açısından medya okuryazarlığı dersini almakla medya okuryazarlığı kavramını tanımlama arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir.

Bu sonuçlar doğrultusunda medya okuryazarlığı dersini alan öğrencilerin medya okuryazarlığı kavramını tanımlamada almayanlara göre kavramın anlamına en yakın şekilde tanımladıkları gözlenmiştir. Böylece araştırmanın son hipotezinin doğruluğu kanıtlanmıştır.

**Hipotez 13:**Medya okuryazarlığı eğitimi alan öğrencilerle almayan öğrencilerin medya okuryazarlığı kavramını tanımlaması farklılaşmaktadır.

Çalışmayla ilgili genel bir değerlendirme yapıldığında; bu çalışmada ilk olarak medya kavramı genel bir bakış açısı içerisinde ele alınmış; medyanın işlevleri, medyanın çocuklar üzerindeki etkileri, medya-çocuk ilişkisi genel hatlarıyla irdelenmiştir. İkinci bölümde ise; medya okuryazarlığı kavramı tanımlanarak, tarihsel gelişim süreci, kuramsal dayanakları ve bu alanda yaşanan sorunlar ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırmanın uygulama kısmında ise; katılımcıların demografik özellikleri, kitle iletişim araçlarına sahip olma durumları, medyaya bakış açıları ve medya okuryazarlığıyla ilgili düşünceleri ele alınmıştır.

Çalışmanın teorik çerçevesi ve konuyla ilgili daha önce yapılan çalışmalardan hareketle gerçekleştirilen alan araştırması Kayseri genelinde 26 farklı ilköğretim okulunda yapılmıştır. Araştırmaya ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıfta eğitim gören 963 öğrenci katılmıştır.Çalışmanın araştırma kısmı temel olarak dört bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın ilk bölümünde katılımcıların sosyo-demografik özelliklerine yer verilmektedir. Katılımcıların 485'i kadın, 478'i ise erkektir. Katılımcıların % 58,4'ü İl'de ikamet etmektedir. Katılımcıların % 42,4'ünün ailelerinin aylık gelirleri 501-1000 TL arasında, % 38'ininki ise 1001-2000 TL arasındadır. Genel olarak bakıldığında katılımcıların gelir düzeyi orta seviyededir.

Alan araştırmasının ikinci bölümünde katılımcıların kitle iletişim araçlarına sahip olma durumlarına ilişkin bilgiler verilmektedir.Katılımcılara evlerinde televizyon, bilgisayar, internet bağlantısının bulunup bulunmadığıyla herhangi bir sosyal paylaşım sitesinde hesabının olup olmadığı sorulmuştur. Katılımcıların büyük bir oranının (% 98,2) evinde en az bir adet televizyon bulunmaktadır. Evinde 2 adet televizyon bulunanların sayısı da azımsanamayacak kadar fazladır. Araştırma bulgularına göre bilgisayar (% 70,9) da televizyon gibi çoğu evde bulunan yaygın bir kitle iletişim aracı haline gelmiştir. Katılımcıların yaklaşık % 40'ının evinde de

internet bağlantısı mevcuttur. Bu sonuçlar doğrultusunda artık televizyonun evler için olmazsa olmaz bir kitle iletişim aracı olduğu yargısı ortaya çıkmaktadır. Öte yandan bilgisayar ve internet bağlantısının da insanların yaşamına ne kadar çok nüfuz ettiği, hayatlarında çok önemli bir yer kapladığı görülmektedir.

Üçüncü bölümde ise öğrencilerin medyayla ilgili görüşlerine ve medya kullanım alışkanlıklarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Katılımcılara kitle iletişim araçlarını kullanım sıklıkları, medyanın kapsamına nelerin girdiği, medyanın işlevlerinin neler olduğu, medya mesajlarının özelliklerini neler olduğu, günlük yaşam tercihlerinde medyadan ne yönde etkilendikleri gibi sorular sorulmuştur. Böylece katılımcıların medyaya bakışı ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Son bölümde ise ilköğretim öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Bu bölümde öğrencilerden medya eğitimini tanımlamaları ve medya okuryazarlığı dersinin kendileri için önemli olup olmadığını belirtmeleri istenmiştir. Öğrencilerin medya okuryazarlığıyla ilgili görüşlerinin cinsiyet değişkenine ve medya okuryazarlığı dersine göre değişiklik gösterip göstermediği ortaya konmuştur.



## SONUÇ VE ÖNERİLER

Günümüzde iletişim teknolojileri yaşamın her alanını öyle sarmış bir durumdaki; bunlardan kaçış bir yana, neredeyse onlar olmadan insanlar hayatını sürdürememektedir. Bu nedenle hem gelişen teknolojinin nimetlerinden olabildiğince faydalanabilmek hem de zararlı etkilerini en aza indirebilmek için yeni iletişim becerileri kazanma gerekliliği gündeme gelmiştir. Bu bağlamda son günlerde üzerinde sıkça durulan ve bireylere çocukluktan başlanarak kazandırılması gereken bir iletişim yetisi olarak görülen medya okuryazarlığı eğitimi, önem kazanmaktadır.

Medya okuryazarlığı dersinin ilköğretim öğrencilerinin medyaya bakışında yarattığı farklılıkları ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma; teorik çerçeve ve alan araştırması bölümleri olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Çalışmanın teorik bölümünde medya ve medya okuryazarlığı kavramları derinlemesine ele alınmış; uygulama kısmında ise çalışmanın teorisi doğrultusunda ilköğretim öğrencileriyle anket yardımıyla yapılan yüz yüze görüşmeler doğrultusunda veriler toplanmıştır. Elde edilen veriler gerekli analizlere tabi tutulduktan sonra çeşitli bulgulara ulaşılmış ve bu bulgular araştırma soruları ve hipotezler doğrultusunda yorumlanmıştır.

Çalışma kapsamında yanıt aranan ilk soru ilköğretim öğrencilerinin medya kullanım sıklıkları ve katılımcıların medya kullanım sıklıklarında bir farklılığın olup olmadığıdır. Araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin medya formları içerisinde en sık televizyonu (3,87) kullandığı görülmektedir. Ayrıca katılımcılara televizyon izleme sıklığıyla ilgili sunulan yargıda hiçbir katılımcı “hiçbir zaman” televizyon izlemem seçeneğini işaretlememiştir. Yani ilköğretim öğrencileri az ya da çok mutlaka televizyon izlemektedir. Televizyonu, internet ve sosyal medya kullanımı takip etmektedir. Öğrencilerin çok fazla takip etmediği kitle iletişim aracı ise radyodur. Katılımcıların sadece % 6,7’si her zaman radyo dinlediklerini ifade etmektedirler. İlköğretim öğrencilerinin medya kullanım alışkanlıklarıyla ilgili bir değerlendirme yapılacak olursa; gazete ve radyoya oranla televizyon,

internet ve sosyal medya katılımcıların en sık kullandığı kitle iletişim araçlarıdır.

Katılımcıların cinsiyet faktörüne göre medya kullanım sıklıklarına bakıldığında ise kadınlar radyoyu ve televizyonu daha sık kullanırken; erkekler en çok interneti ve sosyal medyayı takip etmektedir. Çalışmaya katılan öğrencilerin medya kullanım sıklıklarıyla cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılıkların olduğu ortaya çıkmaktadır. Katılımcıların medya kullanım sıklıklarına ilişkin başka bir farklılaşma da medya okuryazarlığı eğitimi alanlarla almayanlar arasında beklenmektedir. Fakat araştırma sonuçları katılımcıların medya eğitimi almış olmaları ile medya kullanım sıklıkları arasında bir farklılığın olmadığı yönündedir.

Çalışmada, medya okuryazarlığı eğitimi alan öğrencilerle bu eğitimi almayan öğrencilerin medyanın kapsamını tanımlamasında farklılıklar olduğu öngörülmektedir. Yapılan analizler sonucunda medya eğitimi alan öğrencilerin dersi almayan öğrencilere göre televizyon, gazete, radyo ve sinema filmlerinin, medyanın kapsamında olduğunu daha iyi bildikleri görülmüştür. Öğrenciler arasında sadece internetin medya kapsamında olduğunu değerlendirmelerinde bir farklılık bulunmamaktadır. Bu doğrultuda medya eğitimi alan öğrenciler almayan öğrencilere göre medyanın kapsamını daha iyi bilmektedir.

Katılımcıların medyanın işlevlerini tanımlamalarında değişkenlerin etkili olup olmadığını sınamak için bazı hipotezler öne sürülmüştür. Bu hipotezlerden biri; katılımcıların cinsiyetine göre medyanın işlevlerini tanımlamasının farklılaştığıdır. Analiz sonuçları, kadın katılımcıların medyanın bilgi ve enformasyon verme işleviyle sosyalleştirme işlevini tanımlamada daha başarılı olduğu; erkek katılımcıların ise medyanın eğitme ve eğlendirme işlevini tanımlamada daha başarılı olduğu şeklindedir. Katılımcıların cinsiyetine göre medyanın işlevlerini tanımlamasında farklılıklar olduğu saptanmıştır. Diğer hipotez ise öğrencilerin medya eğitimi alıp almamalarına göre medyanın işlevlerini tanımlamasında anlamlı bir

farklılıkların olduğu şeklindedir. Medyanın işlevleriyle ilgili katılımcılara yöneltilen yargılardan elde edilen veriler değerlendirildiğinde; medya okuryazarlığı eğitimi alan katılımcıların medyanın eğitime, eğlendirme ve sosyalleştirme işlevini daha iyi bildiği yönündedir. Medya okuryazarlığı eğitimi almak, medyanın işlevlerini bilme konusunda anlamlı farklılıklar yaratmaktadır.

Çalışmada cevap aranan başka bir soru; ilköğretim öğrencilerinin medyadan etkilenmesinde değişkenler arasında manidar farklılıkların bulunduğu yönündedir. Öğrencilerin yiyecek-içecek seçimiyle boş zamanlarını değerlendirmede cinsiyete göre farklılaşmaların olmadığı görülmektedir. Oysa giyim tarzını belirlemede, okunacak kitapların seçiminde, alınacak ürünlerin marka seçiminde, gezi ve turistik mekân tercihleriyle oyun, film ve müzik DVD'si seçiminde cinsiyete göre farklılıklar söz konusudur.

Medya mesajlarının özelliklerinin tanımlanmasında değişkenlere göre oluşabilecek farklılaşmaya bakıldığında; cinsiyet değişkeniyle medya mesajlarının kurgulanmış olduğu, taraflı olduğu, aldatıcı olduğu ve kişilerin gerçekleri kavramasını sağladığına ilişkin özellikleri bilme konusunda anlamlı bir farklılık söz konusu olmamaktadır. Fakat medya eğitimi almakla medya mesajlarının aldatıcı ve taraflı olduğuyula kişilerin gerçekleri kavramasını sağladığının bilinmesine dair istatistikî farklılıkların oluştuğu saptanmıştır.

Katılımcıların çeşitli özelliklerine göre izledikleri televizyon program türlerinin de çeşitlilik gösterip göstermediği araştırmada yanıtlanmaya çalışılan sorulardandır. Kadın katılımcılar en sık diziler ve magazin programları gibi eğlence ağırlıklı programlar izlemektedir. Erkek katılımcılar ise haberler, belgeseller ve yarışma programları gibi bilgi ve enformasyon içerikli programları daha sık tüketmektedirler. Görüldüğü üzere katılımcıların cinsiyet değişkenine göre izledikleri program türleri farklılık göstermektedir.

Öte yandan katılımcıların medya okuryazarlığı eğitimi almalarıyla izledikleri program türlerinin önemli farklılıklar göstermediği tespit edilmiştir.

Çalışmada katılımcıların medya okuryazarlığıyla ilgili görüşleri de sınanmak istenmiş ve onlara bu doğrultuda sorular sorulmuştur. Bu sorulardan alınan cevaplara göre katılımcıların medya okuryazarlığı dersi almasıyla bu derse verdikleri önem farklılaşmaktadır. Medya eğitimi alan katılımcıların yaklaşık % 79'u bu dersin kendileri için önemli olduğunu bilmektedir. Dersi almayanların ise % 45'i bu dersi önemsemektedir.

Katılımcıların medya okuryazarlığıyla ilgili görüşlerine ilişkin başka bir soru medya okuryazarlığı tanımlamalarıdır. Katılımcılardan medya okuryazarlığını tanımlamaları istenmiş; fakat öğrencilerin % 35'i bu kavramı bilmedikleri için cevap vermemişlerdir. Bu soruyu yanıtlayanların verdiği cevaplar da 6 farklı kategoride toplanmıştır. Bu kategoriler içerisinde medya okuryazarlığı kavramına en yakın tanımlama "Medyayı doğru kullanmayı öğretir" şeklindeki ifadedir. Dolayısıyla bu tanımlama temel alınmıştır. Medya eğitimi alanların % 35'i kabul edilen yönde bir tanımlama yaparken; medya eğitimi almayanların % 23,3'ü bu kavrama yakın bir tanımlama yapmıştır. Medya eğitimi alan katılımcılar almayanlara göre medya okuryazarlığı kavramını tanımlamada ön plana çıkmaktadır.

Çalışmanın genel amacı medya okuryazarlığı dersinin ilköğretim öğrencilerinin medyaya bakışı üzerinde bir farklılık yaratıp yaratmadığını ortaya koymaktır. Araştırma çerçevesinde elde edilen bulgular Kayseri'de verilen medya eğitiminin içeriğiyle birlikte değerlendirilmelidir. Bu noktada Kayseri'deki medya okuryazarlığı ders içerikleriyle öğrencilerin medya ve medya okuryazarlığı hakkındaki görüşleri paralellik göstermektedir. Dolayısıyla medya okuryazarlığı eğitimi almış öğrencilerle bu dersi almamış öğrencilerin medyaya ve medya okuryazarlığı eğitimine yaklaşımlarında anlamlı farklılıklar oluşmaktadır.

Kayseri'de medya okuryazarlığı dersi öğrencilere tam anlamıyla verilme de verildiği kadarıyla bu ders ilköğretim öğrencilerinin medya

karşısında farkındalık kazanmalarını ve medya okuryazarlığıyla ilgili bilinçlenmelerini sağlamaktadır. Medya okuryazarlığı dersi gerek Kayseri’de gerekse ülke genelinde tam anlamıyla verildiğinde; dersi alan öğrencilerle almayan öğrencilerin medyaya bakışlarında daha büyük ve önemli farklılıklar oluşacaktır. Araştırma sonuçlarından yola çıkarak; medya okuryazarlığı eğitimiyle ilgili bazı önerilerde bulunmak yerinde olacaktır. Buradan hareketle;

-Bireylere medya eğitimi okul öncesi eğitim döneminden itibaren verilmeye başlanabilir.

-Aileler medya konusunda bilinçlendirildiği takdirde çocuklarını da bu konuda eğitebilir. Bu nedenle ailelere medya konusunda eğitim verilebilir. Böylece medya eğitimi sadece çocukların alması gereken, okulla sınırlandırılmış bir eğitim programı olmaktan çıkarılabilir.

-Medya eğitimi kısa süreli kurslarla bu konuda çok az bilgisi olan farklı branşlardaki öğretmenler yerine iletişim fakültesi mezunu, pedagojik formasyon almış kişiler tarafından verildiği takdirde daha başarılı olabilir.

-Ailelerin ve eğitimcilerin yanı sıra medya çalışanları da konuyla ilgili kamu spotları, kısa filmler, belgeseller hazırlayarak bu alana katkı sağlayabilir.

-Araştırmacılar, akademisyenler medya eğitimi konusunda seminerler, kongreler, toplantılar düzenleyebilir.

-İlgili kurum ve kuruluşlar medya okuryazarlığı dersinin daha etkin geçmesi için okullarda gerekli olan teknik donanımın teminine yardımcı olabilir.

-Medya okuryazarlığı ile ilgili yapılan çalışmaların az olmasından dolayı bu konuda yeni ve farklı çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

Adaklı, G. (2001). *Yayıncılık Alanında Mülkiyet ve Kontrol*.D. BeybinKejanlıoğlu, Sevilay Çelenk ve Gülseren Adaklı (ed.). **Medya Politikaları: Türkiye’de Televizyon Yayıncılığının Dinamikleri**. (145-204) içinde. Ankara: İmge Kitabevi.

Adem, M. (1977). **Türk Eğitiminin Ekonomik Politikası**. Ankara: Bilim Matbaası.

Adorno, T. W. (2009). **Kültür Endüstrisi Kültür Yönetimi**.(Çev: Nihat Ünler, Mustafa Tüzel ve Elçin Gen). İstanbul: İletişim Yayınları.

Akçalı, S. İ. (2009). *Tüketim Toplumunda Çocukluğun Yitişi*. Selda İçin Akçalı (ed.). **ÇocukveMedya**. (1-12) içinde. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Akın, F. (2009). **Sosyal Bilimlerde İstatistik**.Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.

Aközek, E. ve Yalım, F. (2008). *Medya ve Cinsellik*.Ahmet Bülend Göksel ve Bilgehan Gültekin (ed.). **Medya Analizleri**. (177-200) içinde. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Aksaçlıoğlu, G. ve Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*.Sayı: 21, Cilt: 1, (3-28)

Akşit, G. (2004). **Medyada Şiddete Duyarlılık** Panel Kitabı. İstanbul: Radyo ve Televizyon Üst Kurulu Yayınları.

Alem, J. (2008). *Medya ve Şiddet*. Ahmet Bülend Göksel ve Bilgehan Gültekin (ed.). **Medya Analizleri**. (147-176) içinde. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Altun, A. (2009). Eğitim bilim açısından seçmeli medya okuryazarlığı dersi programına eleştirel bir yaklaşım. *AhiEvrans ÜniversitesiEğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı: 3, (97-109)[http://kefad.ahievran.edu.tr/archieve/pdfiler/Cilt10Sayi3/JKEF\\_10\\_3\\_2009\\_97\\_109.pdf](http://kefad.ahievran.edu.tr/archieve/pdfiler/Cilt10Sayi3/JKEF_10_3_2009_97_109.pdf) erişim tarihi: 20. 07. 2011

Altun, A. (2011). Tavsiye kararları çerçevesinde Avrupa Birliği’nin medya okuryazarlığı eğitimi vizyonu. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı: 1, Cilt: 8 (58-86). <http://efdergi.yyu.edu.tr> erişim tarihi: 11. 12. 2011

Arabacı, C. (2009). *Kültürün Gücü ve Etkileri*. Enderhan Karakoç (ed.). **Medya ve Popüler Kültür: Eleştirel Bir Yaklaşım**. (105-139) içinde. Konya: Literatürk.

Arar, Y. B. (2007). *Televizyon ve Gazete Haberlerinde “1 Mayıs” Temsilleri: Bir Medya Okuryazarlığı Çalışması*. Nurçay Türkoğlu ve Melda Cinman Şimşek (ed.). **Medya Okuryazarlığı**. (219-235) içinde. İstanbul: Kalemus Yayınları.

Arık, B. (2006). **İletişim Yazıları**. Konya: Tablet Kitabevi.

Arık, B. (2009). *İnsan ve Toplumunu Bir Arada Düşünmedikçe Popüler Kültürü Tartışamayız*. Enderhan Karakoç (ed.). **Medya ve Popüler Kültür: Eleştirel Bir Yaklaşım**. (1-30) içinde. Konya: Literatürk .

Arıkan, R. (200). **Araştırma Teknikleri ve Rapor Yazma**. Ankara: Gazi Kitabevi.

Aslan, H. (2009). **Medya Okuryazarlığının Görsel Kültür ve Sanat Eğitimi Ekseninde Çözümlemesi**. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Atay, M. ve Öncü, E. Ç. (2009). *Elektronik Bakıcı: Televizyon*. Selda İçin Akçalı (ed.). **Çocuk ve Medya**. (69-82) içinde. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Ayrancı, Ü., Köşgeroğlu, N. ve Günay, Y. (2004). Televizyonda çocukların en çok seyrettikleri saatlerde gösterilen filmlerdeki şiddet düzeyi. <http://lokman.cu.edu.tr/psikiyatri/derindex/apd/fulltext/2004/133.pdf> erişim tarihi: 11. 12. 2011

Aziz, A. (2002). **Radyo Yayıncılığı**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Aziz, A. (2006). **Televizyon ve Radyo Yayıncılığı (Giriş)**. Ankara: Turhan Kitabevi.

Balcı, A. (2001). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler**. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Balkaş, E. E. (2005). *Değişen Çocuk Kimliği ve Reklamın Çocuklar Üzerindeki Etkileri*. Can Bilgili (ed.). **Medya Eleştirileri**. İstanbul: Beta Yayıncılık.

Batmaz, V. (2006). **Medya Popüler Kültürü Gizler**. İstanbul: Karakutu Yayınları.

Baudrillard, J. (2008). **SimülarklarveSimülasyon**. (Çev: Oğuz Adanır). Ankara: Doğu Batı Yayınları.

Bayındır, N. Ve Taşkın, İ. (2009). Medya Okuryazarlığı dersinin gerekliliğine yönelik sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri. <http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/59.pdf>erişim tarihi: 11. 05. 2011

Bertnard J. C. (2004). **Medya Etiği**. Ankara: Özkan Matbaacılık.

Binark, M. ve Bek, M. G. (2007). **Eleştirel Medya Okuryazarlığı Kuramsal Yaklaşımlar ve Uygulamalar**. İstanbul: Kalkedon Yayınları.

Bocock, R. (1997). **Tüketim**. (Çev: İrem Kutluk). Ankara: Dost Kitabevi.

Buckingham, D. (2003). **Media EducationLiteracy, Learning andContempraryCultve**. USA: PolityPress.

Buluç, B. (2009). *Okullarda Suç ve Şiddet*. Adem Solak (ed.). **Eğitim ve Şiddet**. (7-45) içinde. Ankara: Hegem Yayınları.

Büyükbaykal, G. (2011). Televizyonun çocuklar üzerindeki etkileri. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*. Sayı: 28, (31-44).

Büyüköztürk, Ş. (2011). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Comolli, J.L. ve Narboni, J. (2008). Sinema, İdeoloji, Eleştiri. (Çev: Mustafa Temiztaş). Seçil Büker ve Y. Gürhan Topçu (ed.). **Sinema: Tarih, Kuram, Eleştiri**. (99-112) içinde. Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Basımevi.

Çakır, V. ve Gülnar, B. (2007). Avrupa Birliği'ne uyum sürecinde Türkiye'de televizyon yayıncılığına yönelik düzenlemeler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 18, (207-225).

Çakır, V. (2005). Bir sosyal etkinlik olarak eğlence ve televizyon (Konya Örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 13, (123-142).

Çakır, H., Koçer, M. ve Aydın, H. (2012). Medya okuryazarlığını alan ve almayan ilköğretim öğrencilerinin medya izleme davranışlarındaki farklılıkların belirlenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 7, Sayı: 3, (42-54).

Çalık, T. ve Kurt T. (2009). *Okulda Şiddetin Önlenmesi ve Güvenli Okul*. Adem Solak (ed.). **Eğitim ve Şiddet**. (47-86) içinde. Ankara: Hegem Yayınları.



- Çamlıdere, M. (2006). **ReklamArası**. Konya: Tablet Kitabevi.
- Çaplı, B. (2002). **Medya ve Etik**. Ankara: İmge Yayıncılık.
- Çetinkaya, S. (2008). **Bilinçli Medya Kullanıcıları Yaratma Sürecinde Medya Okuryazarlığının Önemi**. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çınarlı, İ. ve Yılmaz, E. (2007). *Sağlık Bilincinin Oluşturulmasında Medya Okuryazarlığı'nın Önemi*. Nurçay Türkoğlu ve Melda Cinman Şimşek (ed.). **Medya Okuryazarlığı**. (266-275) içinde. İstanbul: Kalemus Yayınları.
- Dağtaş, E. (2009). *Türkiye'de Tektiplen Medya Ortamı: Magazin Rüzgârları Eşliğinde Magazinleşen Haberler*. Enderhan Karakoç (ed.). **MedyavePopülerKültür:EleştirelBirYaklaşım**. (155-188) içinde. Konya: Literatürk .
- Demir, V. (2006). **MedyaEtigi**. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Demirergi, N., İşcan, C., Öngören, M. T. ve Yanık, F. (1994). **Bu Ne Şiddet!** Ankara: Kitle Yayınları.
- Diñer, M. K. ve Yılmazkol, Ö. (2009). *Televizyon: Çocuklara "Gerçek Hayat"ı Şiddetle Öğreten "Çağdaş Masal Anlatıcısı"*. Selda İçin Akçalı (ed.). **Çocuk ve Medya**. (189-210) içinde. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Durning, A. (1998). **Ne Kadarı Yeterli?: Tüketim Toplumuve Dünyanın Geleceği**. (Çev: Sinem Çağlayan). Ankara: Tema Vakfı Yayınları.
- Elma, C., Kesten, A., Dicle, A. D., Mercan, E., Çınkır, Ş., Palavan, Ö., (2009). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin medya ve medya okuryazarlığı dersine ilişkin tutumları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı: 29, (93-113). <http://dergi.omu.edu.tr/index.php/EDUCATION/article/view/1024/38> erişim tarihi: 11. 05. 2011.
- Erdem, A. R. (2005). **Etkili ve Verimli (Nitelikli) Eğitim**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2002). **İletişimi Anlamak**. Ankara: Erk Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2004). Popüler kültürün ne olduğu üzerine. *Bilim ve Akılın Aydınlığında Eğitim Özel Sayısı*. Sayı: 57, (7-19). Ankara: MEB Yayıncılık.

Erdoğan, İ. ve Alemdar, K. (2005). **Popüler Kültür ve İletişim: HalkKültürü, Kitle Kültürü ve Popüler Kültürün Üretim, Dağıtım, Tüketim Pratiklerinin Doğası**. Ankara: Erk Yayınları.

Ergül, H. (2000). **Televizyon Haberlerinin Magazinelleşmesi**. İstanbul: İletişim Yayınları.

Erkılıç, T. A. (2008). Medya ve eğitim ilişkisi üzerine bir araştırma. A Reseach on LocalJournals in Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. (1108-1113) <http://ietc2008.home.anadolu.edu.tr/ietc2008/218.doc> erişim tarihi: 20. 07. 2011.

Ersöz, S. ve Meral, P, S. (2007). *İnternet Okuryazarlığı ve Dijital Uçurum*.Nurçay Türkoğlu ve Melda Cinman Şimşek (ed.). **Medya Okuryazarlığı**. (247-265) içinde. İstanbul: Kalemus Yayınları.

Ertürk, Y. D. ve Gül, A. A. (2006). **Çocuğunuzu Televizyona Teslim Etmeyin Medya Okuryazarı Olun**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Esslin, M. (2001). **Televizyon Çağı: T.V. Beyaz Camın Arkası**.İstanbul: Pınar Yayınları.

Gökçe, O. (2002). **İletişim Bilimine Giriş: İnsanlararası İlişkilerin Sosyolojik Bir Analizi**. Ankara: Turhan Kitabevi.

Gökçe, O. (2006). **İletişim Bilimi: İnsan İlişkilerinin Anatomisi**. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Göze, A. (2005). **SiyasalDüşüncelerveYönetimler**. İstanbul: Beta Yayın Dağıtım.

Gülsünler, M. E. (2008). **Halkla İlişkiler Eğitimi**.Konya: Tablet Yayınları.

Gün, F. S. ve Akyol, Ş. (2005). *Çocuklara Yönelik Reklâmlarda Anlamın Görüntüsü ve Reklâm Okuryazarlığı*. Can Bilgili (ed.). **Medya Eleştirileri** (Toplumsal Etkiler) (25-59) içinde. İstanbul: Beta Yayınları.

Gün, F. S., Tüzel, K. N. ve Durmaz, B. Ö. (2005). *Obezite Sorunu ve Çocuklara Yönelik Gıda Ürünü Reklamları*. Can Bilgili (ed.). **Medya Eleştirileri** (Toplumsal Etkiler). (167-193) içinde. İstanbul: Beta Yayınları.

Gürcan, A. (2007). *Güvenli İnternet Kullanımı: Ailenizi Koruyun*. Ankara: Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü Yayınları.

Hobbs, R. (2004). Medya okuryazarlığı hareketinde yedi büyük tartışma. (Çev: Melike Türkan Bağlı). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi

Dergisi. 37, 1, 122-140 <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/143/1015.pdf> erişim tarihi: 11. 05. 2011.

İnal, K. (2009a). **Medya Okuryazarlığı El Kitabı**. Ankara: Ütopya Yayınevi.

İnal, K. (2009b). *Türkiye’de Çocukluk: Nereye!.* Selda İçin Akçalı (ed.). **Çocuk ve Medya**. (13-52) içinde. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

İnan, T. ve Bayındır, N. (2009). Medya okuryazarlığı dersinin gerekliliğine yönelik sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri. <http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/59.pdf> erişim tarihi: 11. 05. 2011.

İnceoğlu, Y. G. (2004). **Uluslararası Medya “Medya Eleştirileri”**. İstanbul: Der Yayınları.

İnceoğlu, Y. G. (2007). *Medyayı Doğru Okumak*. Nurçay Türkoğlu ve Melda Cinman Şimşek (ed.). **Medya Okuryazarlığı**. (21-26) içinde. İstanbul: Kalemus Yayınları.

İnceoğlu, Y. G. ve Çomak, N. (2009). **Metin Çözümlemeleri**. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Jols, T. ve Thoman, E. (2008). **21. Yüzyıl Okuryazarlığı (Medya Okuryazarlığına Genel Bir Bakış ve Sınıf İçi Etkinlikler)**. (Çev: Cevat Elma ve Alper Ketsen). İstanbul: Ekinoks Yayınevi.

Kağıtçıbaşı, Ç. (2004). **Yeni İnsan ve İnsanlar: Sosyal Psikolojiye Giriş**. İstanbul: Evrim Yayınevi.

Kalan, Ö. G. (2010). Medya okuryazarlığı ve okul öncesi çocuk: Ebeveynlerin medya okuryazarlığı bilinci üzerine bir araştırma. İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi, 39, 59-73. <http://www.iudergi.com.tr/index.php/iletisim/article/view/4826/pdf> erişim tarihi: 13.02.2012.

Kaplan, İ. (2005). **Türkiye’de Milli Eğitim İdeolojisi**. İstanbul: İletişim Yayınları.

Karabacak, Z. İ. ve Şansal, E. (2010). RTÜK Çocuk Sitesi’nin medya okuryazarlığı bağlamında incelenmesi. <http://inet-tr.org.tr/inetconf15/bildiri/34.doc> erişim tarihi: 13. 05. 2011.

Karakoç, E. (2009). *Küresel Köyün Küresel Propagandası: Medya-Kültür İlişkisi*. Enderhan Karakoç (ed.). **Medya ve Popüler Kültür: Eleştirel Bir Yaklaşım**. (87-104) içinde. Konya: Literatürk .

Karaman, M. K. ve Karataş, A. (2009). **Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri**<http://ilkogretim-online.org.tr> erişim tarihi: 03.10.2010

Kejanlıoğlu, D. B. (2004). *Cinsellik, “Erotik Programlar”, Müstehcenlik ve “Ahlakçı” İkiyüzlülük*. D. BeybinKejanlıoğlu, Sevilay Çelenk ve Gülseren Adaklı (ed.). **Medya Politikaları: Türkiye’de Televizyon Yayıncılığının Dinamikleri**.Ankara: İmge Yayınları.

Kejanlıoğlu, D. B. (2007). *Türkiye’de Medyanın Dönüşümü ve Medya Okuryazarlığı Zemini*. Nurçay Türkoğlu ve Melda Cinman Şimşek (ed.). **Medya Okuryazarlığı**. (284-291) içinde. İstanbul: Kalemus Yayınları.

Kellner, D. (2010). **MedyaGösterisi**.Çev: Zeynep Paşalı. İstanbul: Açılım Kitap.

Kıncal, R. Y. (2006). **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Korkmaz, Ö. ve Yeşil, R. (2011). Medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri ölçeği ve güvenilirlik çalışması. *Uluslar arası İnsan Bilimleri Dergisi*. Sayı: 2, Cilt: 8, (111-126). [http://www.uak.gov.tr/basvuru/assets/aday\\_dosyaları/28769/13712/6/b0d359a401d31605528927b6cf16f889.pdf](http://www.uak.gov.tr/basvuru/assets/aday_dosyaları/28769/13712/6/b0d359a401d31605528927b6cf16f889.pdf)erişim tarihi: 11. 12. 2011.

Kuruoğlu, H. (2001). *Televizyonun çocuklar üzerindeki olumsuz etkileri*.[http://okulweb.meb.gov.tr/27/05/494176/rehberlik\\_dosyaları/Televizyonun%00C3%87ocuklar%20C3%9Czerindeki%20Olumsuz%20Etkileri.doc](http://okulweb.meb.gov.tr/27/05/494176/rehberlik_dosyaları/Televizyonun%00C3%87ocuklar%20C3%9Czerindeki%20Olumsuz%20Etkileri.doc)erişim tarihi: 05. 06. 2010.

Kuruoğlu, H. ve Soygüder, Ş. (2009). *Televizyon Reklamlarında Çocuk: Türkiye Örneği*. Selda İçin Akçalı (ed.). **ÇocukveMedya**. (157-188) içinde. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Livingstone, S. (2004). Media literacyandthechallenge of newinformationandcommunicationtechnologies. *InvitedforTheCommunicationReview*Sayı: 7, (3-14)

Livingstone, S. (2005). **Young People and New Media, ChildhoodandTheChanging Media Enviroment**. Londra: SagePublication.

Lull, J. (2001). **Medya İletişim ve Kültür**. (Çev: Nazife Güngör). Ankara: Vadi Yayınları.

MacBride, S. (1993). **Bir Çok Ses Tek Bir Dünya: İletişim ve Toplum-Bugün ve Yarın.** (Çev: Ertuğrul Özkök). Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu.

MEB, Talim ve Terbiye Kurulu ve RTÜK, (2006), *İlköğretim Medya okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu* Ankara.

Mechesney, R. W. (2006). **21. Yüzyılda İletişim Politikaları Medyanın Sorunu.** (Çev: Çiğdem Çıdamlı, Emel Coşkun, Erdoğan Usta). İstanbul: Kalkedon Yayınları.

Medya okuryazarlığı nedir? İşte ülkemizde yeni yeni tanımlanmaya başlanan bu kavramın hedefleri. (2009, Eylül 14).*Habertürk* Gazetesi, <http://www.haberturk.com/medya/haber/172649-medya-okuryazarligi-nedir> erişim tarihi: 13. 02. 2012.

Mialaret, G. (2001). **Eğitim Bilimlerinin Gelişimi.** (Çev: Hüseyin Izgar ve Musa Gürsel). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Mutlu, E. (1994). **İletişim Sözlüğü.**Ankara: Ark Yayınevi.

Mutlu, E. (1998). **Televizyonu Anlamak.**Ankara: Gündoğan Yayıncılık.

Mutlu, E. (2005). **Globalleşme, Popüler Kültür ve Medya.**Ankara: Ütopya Yayınları.

Odabaşı, Y. (2006). **Tüketim Kültürü: Yetinen Toplumdan Tüketen Topluma.** İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Oktay, A. (2007). *Eğitimin Temel Kavramları ve Eğitim Düşüncesinin Tarihsel Gelişimi.* Ayla Oktay (ed.). **Eğitim Bilimine Giriş.** (1-24) içinde. Ankara: PegemA yayıncılık.

Onaran, A. Ş. (1999). **Sinemaya Giriş.**İstanbul: Maltepe Üniversitesi Yayınları.

Önal, H. İ. (2007). Medya okuryazarlığı: Kütüphanelerde yeni çalışma alanı. *Türk Kütüphaneciliği*, Sayı: 21, Cilt: 3, (335-359). <http://www.tk.kutuphaneci.org.tr/index.php/tk/article/view/2017/4013> erişim tarihi: 13. 02. 2012.

Önür, N. (1999). *Kentleşme Sürecinde Kitle İletişim Araçları ve Çocuk İlişkileri.***İletişim Ortamlarında Çocuk Birey Sempozyumu Bildiriler Kitabı.** (149-166). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Önür, N. (2002). **Küreselleşen Dünyada İletişim ve Toplum**.Ankara: Alp Yayınevi.
- Özad, B. E. (2007). *Medya Okuryazarlığı ve Yetişkinlerin Öğrenmesi*.Nurçay Türkoğlu ve Melda Cinman Şimşek (ed.). **Medya Okuryazarlığı**. (94-103) içinde. İstanbul: Kalemus Yayınları.
- Özdamar, Kazım (2003). **Modern Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Öztürk, H. E. (2002). **Kişilik Gelişimi Açısından Çocuk ve Televizyon**. Ankara: Beyan Yayınları.
- Paker, K. O. (2009). *Çocuk Temsilleri ve Medya Okuryazarlığı Eğitimi*. Selda İçin Akçalı (ed.). **ÇocukveMedya**. (129-156) içinde. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Pekman, C. (2007).*Avrupa Birliği'nde Medya Okuryazarlığı*.Nurçay Türkoğlu ve Melda Cinman Şimşek (ed.). **Medya Okuryazarlığı**. (40-49) içinde. İstanbul: Kalemus Yayınları.
- Postman, N. (2004). **Televizyon Öldüren Eğlence**.(Çev: Osman Akınhay). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Postman, N. ve Powers, S. (1996). **Televizyon Haberlerini İzlemek**.(Çev: Aslı Tunç). İstanbul: Kavram Yayınları.
- Postman, N. (1995). **Çocukluğun Yok Oluşu**.(Çev: Kemal İnal). Ankara: İmge Kitabevi.
- Potat, O. (2001). **Çocuk ve Şiddet**.İstanbul: Der Yayınları.
- Potter, W. J. (2005). **Media Literacy**. California: SagePublication.
- Rathe, E. Ç. (2010). Aile içi şiddet ve medya: Gündüz kuşağı televizyonunda şiddetin görünürlüğü ve yeniden üretimi. *Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*. Sayı: 30, (181-208).
- Ritzer, G. (2005). **Büyüsü Bozulmuş Dünyayı Büyülemek**. (Çev: Şen Süer Kaya). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Rosen, E. Y.,Quesada, A. P. ve Summers, S. L. (1998). **Changingthe World Through Media Education**. Colorado: FulcruResources.
- RTÜK, (2007). İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi El Kitabı. <http://www.rtuk.org>.erişim tarihi: 04. 04. 2010.

- Sanders, B. (2010). **Öküzün A'sı: Elektronik Çağda Yazılı Kültürün Çöküşü ve Şiddetin Yükselişi.** (Çev: Şehnaz Tahir). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Sartori, G. (2006). **Görmenin İktidarı.** (Çev: Gül Batuş ve Bahar Ulukan). İstanbul: Karakutu Yayınları.
- Solmaz, B. ve Yılmaz, R. A. (2012). Medya okuryazarlığı araştırması ve Selçuk Üniversitesi'nde bir uygulama. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*. Cilt: 7, Sayı: 3, (55-61).
- Storey, J. (2000). **Popüler Kültür Çalışmaları: Kuramlar ve Metotlar.** İstanbul: Babil Yayınları.
- Şeker, T. (2009). Türkiye'nin ilk çocuk televizyonu: Yumurcak TV. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*. Sayı: 6, (185-198).
- Şirin, M. R. (2002). *Televizyon, Şiddet İçerikli Haber Öyküleri ve Çocuk Radyo ve Televizyonlarda Şiddet ve İntihar Haberlerinin Sunumunun Toplum Üzerindeki Etkileri Sempozyum Kitabı.* Ankara: Radyo ve Televizyon Üst Kurulu Yayınları.
- Taşkıran, N. Ö. (2007). **Medya Okuryazarlığına Giriş.** İstanbul: Beta Yayınları.
- Tellan, D. (2009). *Bir Tüketim Eylemi Olarak Popüler Kültür.* Enderhan Karakoç (ed.). **Medya ve Popüler Kültür: Eleştirel Bir Yaklaşım.** (59-86) içinde. Konya: Literatürk .
- Tokgöz, O. (2003). **Temel Gazetecilik.** Ankara: İmge Kitabevi.
- Toprakçı, E. (2002). *Eğitimin Toplumsal Temelleri.* Erdal Toprakçı (ed.). **Eğitim Üzerine.** (190-240) içinde. Ankara: Ütopya Yayınları.
- Treske, G. (2007). *Medya Okuryazarlığı: Neden Gerekli.* Nurçay Türkoğlu ve Melda Cinman Şimşek (ed.). **Medya Okuryazarlığı.** (27-39) içinde. İstanbul: Kalemus Yayınları.
- Türkoğlu, N. (2007a). *Okuryazarlıktan Medya Okuryazarlığına: Şifrelerin Ortaklığını Aramak.* Nurçay Türkoğlu ve Melda Cinman Şimşek (ed.). **Medya Okuryazarlığı.** (276-283) içinde. İstanbul: Kalemus Yayınları.
- Türkoğlu, N. (2007b). **İletişim Bilimlerinden Kültürel Çalışmalara: Toplumsal İletişim (Tanımlar, Kavramlar, Tartışmalar).** İstanbul: Kalemus Yayınları.

Tüzün, Ü. (2010). Gelişen iletişim araçlarının çocuk ve gençlerin etkileşimi üzerine etkisi. <http://onlinemakale.dusunenadamdergisi.org/pdf/dusunenadam/238201016115-1-8.pdf> erişim tarihi: 17. 12. 2011.

Ulusoy, E. (2005). *Faydacı Tüketim ve Hedonik Tüketim Yapılarının Reklamlara Yansımaları: İki Volkswagen Reklamı*. Mete Çamdereli (ed.). **Reklamların İçinden**. (9-34) içinde. Konya: Tablet Kitabevi.

UNESCO. (2006). **Media Education, A Kit for Teachers, Students, Parents and Professionals**. Frau-Meigs Divina (ed.). L'express-Paris.

Ural, O. ve Ramazan, O. (2007). *Eğitim Biliminin Temelleri*. Ayla Oktay (ed.). **Eğitim Bilimine Giriş**. (25-66) içinde. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Uras, M. (2002). Eğitimin Toplumsal Temelleri. Erdal Toprakçı (ed.). **Eğitim Üzerine**. (190-240) içinde. Ankara: Ütopya Yayınları.

Yapıcı, Ş. (2006). Bir eğitim aracı olarak televizyon ve etkileri. *Afyonkarahisar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı: 2, Cilt: 6, <http://www.universite-toplum.org/text.php3?id=272> erişim tarihi: 7. 12. 2011.

Yavuzer, H. (2007). **Ana-Baba ve Çocuk**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yaylagül, L. (2006a). **Kitle İletişim Kuramları**. Ankara: Dipnot Yayınları.

Yaylagül, L. (2006b). *Kapitalizm, Medya, Popüler Kültür ve İdeoloji*. Levent Yaylagül (ed.). **Kitle İletişimin Ekonomi Politikası**. (289-326) içinde. Ankara: Dalbaz Yayınları.

Yeşiltuna, D. Ç. (1999). *Kitle İletişim Sürecinde Çocuk İletişim Ortamlarında Çocuk Birey Sempozyumu Bildiriler Kitabı*. (139-148). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

<http://www.rtuk.org.tr>

## EKLER

EK-1

İyi günler, Bu anket formu Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Radyo-Televizyon Anabilim Dalı'nda yapılacak yüksek lisans tezine veri oluşturmak için hazırlanmıştır. Anket formunun dikkatli ve samimi olarak doldurulması araştırmanın amacına ulaşması açısından oldukça önemlidir. Zaman ayırdığınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Medya kullanımıyla ilgili durumunuzu lütfen belirtiniz	Her zaman	Çoğu Zaman	Ara Sıra	Nadiren	Hiçbir Zaman
1. Televizyon izlerim	5	4	3	2	1
2. İnternete girerim	5	4	3	2	1
3. Sosyal medya (Facebook gibi...) kullanırım	5	4	3	2	1



4.	Radyo dinlerim	5	4	3	2	1
5.	Gazete okurum	5	4	3	2	1
6.	DVD'de film izlerim	5	4	3	2	1

7.Evinizde televizyon var mı? 1. Evet 2. Hayır 8. Televizyon varsa kaç adet.....

Televizyonda izlediğiniz program türlerinin durumunu belirtiniz		Her Zaman	Çoğu Zaman	Ara Sıra	Nadiren	Hiçbir Zaman
9.	Haberleri izlerim	5	4	3	2	1
10.	Çizgi film izlerim	5	4	3	2	1
11.	Dizileri izlerim	5	4	3	2	1
12.	Magazin programlarını izlerim	5	4	3	2	1
13.	Spor programlarını izlerim	5	4	3	2	1
14.	Yarışma programlarını izlerim	5	4	3	2	1
15.	Belgeselleri izlerim	5	4	3	2	1
16.	Sinema Filmi İzlerim	5	4	3	2	1

17. Evinizde bilgisayar var mı? 1. Evet 2. Hayır

18. Bilgisayar varsa kaç adet? .....

19. Evinizde internet bağlantısı var mı? 1. Evet 2. Hayır

20. Sosyal medya kullanıyor musunuz (Facebook, Twitters.s...)? 1. Evet 2. Hayır

21. Medya okuryazarlığı dersi aldınız/alıyor musunuz? 1. Evet 2. Hayır

22. Sizce medya okuryazarlığı nedir?

.....  
.....

23. Medya Okuryazarlığı dersinin sizin için önemini belirtiniz?

1. Hiç önemli değil 2. Önemli değil 3. Bilmiyorum 4. Önemli 5. Çok önemli

Aşağıda medyanın işlevleriyle argılara katılım düzeyinizi lütfen belirtiniz		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Karasızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
24.	Medya haber verir	1	2	3	4	5
25.	Eğlendirir	1	2	3	4	5
26.	Çeşitli konularda eğitim verir	1	2	3	4	5
27.	Sosyalleştirir	1	2	3	4	5
28.	Ürünlerin reklamını yapar	1	2	3	4	5
29.	Kamuoyu oluşturur	1	2	3	4	5

Size göre aşağıdakilerden hangilerinin medya kapsamında olduğunu belirtiniz		Evet	Hayır
30.	Televizyon	1	0
31.	İnternet	1	0
32.	Bilgisayar	1	0
33.	Gazete	1	0
34.	Radyo	1	0
35.	Cep Telefonu	1	0
36.	El İlanları	1	0
37.	Afişler	1	0
38.	Sinema Filmleri	1	0

39.	DVD ve VCD'ler	1	0
-----	----------------	---	---

Aşağıdaki konular üzerinde medyanınsizi etkileme düzeyini lütfen belirtiniz		Çok Etkili	Etkili	Biraz Etkili	Etkisiz	Çok Etkisiz
40.	Medya giyim tarzımı belirlemede etkilidir	5	4	3	2	1
41.	Yiyecek-içecek seçimimde etkilidir	5	4	3	2	1
42.	Okuyacağım kitapların seçiminde etkilidir	5	4	3	2	1
43.	Alışverişte alacağım ürünlerin marka seçiminde etkilidir	5	4	3	2	1
44.	Boş zamanlarımı değerlendirmede etkilidir	5	4	3	2	1
45.	Gezi ve turistik mekânların seçiminde etkilidir	5	4	3	2	1
46.	Oyun, film, müzik DVD'si seçimlerimde etkilidir	5	4	3	2	1

Medya mesajlarıyla ilgili sizindüşüncenize uygun olanı işaretleyiniz		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
47.	Medya mesajları aldatıcıdır					
48.	Medya mesajları kurgulanmıştır					
49.	Medya mesajları taraflıdır					
50.	Medya mesajları kişilerin gerçekleri kavramasını sağlar					
51.	Mesajlar sosyal, kültürel ve ekonomik değerler taşır					

52. Cinsiyetiniz: 1) Kadın 2) Erkek

53. Yerleşim Biriminiz: 1) İl 2) İlçe 3) Belde 4) Köy

54. Annenizin Eğitim Durumu

1) Okuryazar değil 2) Okuryazar 3) İlkokul 4) Ortaokul 5) Lise 6) Üniversite 7) Lisansüstü+

55. Babanızın Eğitim Durumu

1) Okuryazar değil 2) Okuryazar 3) İlkokul 4) Ortaokul 5) Lise 6) Üniversite 7) Lisansüstü+

56. Ailenizin Aylık Geliri

1) 500 TL'den az 2) 500-1000 TL 3) 1001-2000 TL 4) 2001-4000 TL 5) 4001 TL ve üzeri

57. Sınıfınız:

58. Okulunuz:

## ÖZGEÇMİŞ

İkbal BOZKURT 1986 yılında Kayseri’de doğdu. İlköğrenimini ve ortaöğrenimini burada tamamladıktan sonra 2005 yılında Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Radyo Sinema ve Televizyon Bölümü’ne girdi. 2009 yılında lisans eğitimini tamamladıktan sonra aynı yıl Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Radyo Televizyon ve Sinema Anabilim Dalı’nda lisansüstü eğitime başladı. “Medya Okuryazarlığı Dersini Alan İlköğretim Öğrencilerinin Medyaya Bakışı: Kayseri Örneği” isimli tez çalışmasını gerçekleştirdi.