



Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı

**MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİNE İLİŞKİN
ÖĞRETMEN, ÖĞRENCİ VE VELİ GÖRÜŞLERİ
(SAMSUN İLİ ÖRNEĞİ)**

Hazırlayan:
Eda BÜTÜN

Danışman:
Yrd. Doç. Dr. Alper KESTEN

Yüksek Lisans Tezi

Samsun, 2010

Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı

**TÜRKİYE’DE MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİNE İLİŞKİN
ÖĞRETMEN, ÖĞRENCİ VE VELİ GÖRÜŞLERİ
(SAMSUN İLİ ÖRNEĞİ)**

Hazırlayan:
Eda BÜTÜN

Danışman:
Yrd. Doç. Dr. Alper KESTEN

Yüksek Lisans Tezi

Samsun, 2010

KABUL VE ONAY

Eda BÜTÜN tarafından hazırlanan ‘‘Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşleri’’ başlıklı bu çalışma, 12/09/2010 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Yrd. Doç. Dr. Cevat ELMA

Üye: Yrd. Doç. Dr. Ali ERASLAN

Üye: Yrd. Doç. Dr. Alper KESTEN

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

__ / __ / __

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım Yüksek Lisans tezinde proje aşamasından sonuçlanmasına kadarki süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet ettiğimi, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu taahhüt ederim.

09/05/2010

Eda BÜTÜN

TEŞEKKÜR

“Medya okuryazarlığı Dersine İlişkin Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşleri (Samsun İli Örneği) adlı yüksek lisans çalışmamda şüphesiz ki birçok kişinin katkısı bulunmaktadır. Bu çalışmanın hazırlanmasında araştırmanın her aşamasında görüş ve önerileriyle yol gösteren, araştırma süresince karşılaşılan her türlü problemin aşılmasında hiçbir zaman yardımlarını esirgemeyen, her zaman desteğini yanımda hissettiğim, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Alper KESTEN’e teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans tezimin ilk aşamalarında verdiği fikirlerle çalışmaya yön veren değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Cevat ELMA’ya, değerli fikirleri ile tez çalışmasına katkısı bulunan Yrd. Doç. Dr. Ali ERASLAN’a, lisans ve yüksek lisans hayatım boyunca bana çok şey katmış olan değerli hocalarıma ve uygulamaların gerçekleştiği okullardaki okul müdürleri, öğretmenler, veliler ve öğrencilere teşekkürü bir borç bilirim.

Hayatımın her anında yanımda olan, bana her türlü desteği sağlayan, hiçbir özveriden kaçınmayan biricik aileme de sevgilerimi sunarım.

Eda BÜTÜN

Samsun, 2010

ÖZET

Öğrencinin Adı-Soyadı	Eda BÜTÜN
Anabilim Dalı	İlköğretim Anabilim Dalı
Danışmanın Adı-Soyadı	Yrd. Doç. Dr. Alper KESTEN
Tezin Adı	Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşleri (Samsun İli Örneği)

21. yüzyılda medya haber ve bilgi verme, eğlendirme işlevlerinin yanı sıra siyasi görüşlerimizi, yaşam tarzımızı belirleyen, boş zamanlarımıza hükmeden bir kurum haline gelmiştir. Medyanın toplum üzerinde bu kadar etkin bir hale gelmesi ‘’medya okuryazarlığı’’ kavramının doğmasına neden olmuştur. Medya okuryazarlığı kavramı medyanın yönlendirici etkilerinin farkında olmak, medyaya karşı sorgulayıcı ve eleştirel olabilme becerilerini içermektedir.

Bu araştırmada ülkemizde 2006–2007 eğitim–öğretim yılında ilköğretim programlarında pilot uygulama olarak yer alan, 2007–2008 eğitim–öğretim yılında ise tüm ülkede seçmeli ders olarak müfredat programına konulan seçmeli Medya Okuryazarlığı dersinin öğrencilerin medyayı takip etme durumlarında ne gibi farklılıklar meydana getirdiği belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla Medya Okuryazarlığı dersinin verildiği okullardaki Sosyal Bilgiler öğretmenleri, öğrenciler ve veliler ile görüşmeler yapılarak görüşleri alınmıştır.

Araştırma Samsun ilinde altı ilköğretim okulunda görev yapan altı Sosyal Bilgiler öğretmenini, altı öğrenci ve altı veli ile sınırlandırılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniğı kullanarak veriler toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda Medya Okuryazarlığı dersinin öğrencilerin medyayı takip şekillerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı, öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersi müfredatını genel olarak sıkıcı buldukları belirlenmiştir. Ayrıca Medya Okuryazarlığı dersi hakkında öğretmen–veli işbirliğinin sağlanamadığı ortaya çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler: Medya okuryazarlığı, ilköğretim, müfredat, eğitim, kitle iletişim.

ABSTRACT

Student's Name and Surname	Eda BÜTÜN
Department's Name	Department of Primary Education
Name of the Supervisor	Ass. Prof. Dr. Alper KESTEN
Name of the Thesis	Teacher, Student and Parents' View on Media Literacy Course (Sample of Samsun City)

In the 21st century, media has become an institution that determines our lifestyles and political views and dominates our leisure times as well as its informing and entertaining functions. The increasing influence of media on society has led to the emergence of a new concept called ‘media literacy’. The concept of ‘media literacy’ includes the ability of being aware of the direct effects of media and being inquisitive and critical against the media.

The study aimed to determine the influence of elective media literacy courses which were scheduled in 2006-2007 academic years as a pilot scheme and then scheduled in elementary curriculum in 2007-2008 academic years as an elective course on students' media usage habits. For this purpose, teachers, students and parents from those schools in which media literacy courses were taught as an elective course were interviewed.

Research was limited to six Social Sciences teachers from six different primary schools in Samsun in province, six students and six parents. Interview technique, one of the

qualitative research methods, was used to collect data. Descriptive analysis was used to analyze the data.

Study result revealed that media literacy courses did not cause any differences in students' media usage habits and students found media literacy curriculum boring. Study results also revealed that teacher –parents' coordination about the media literacy courses could not be provided.

Keywords: Media Literacy, primary education, curriculum, education, mass communication.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

TEŞEKKÜR	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar DİZİNİ	viii
KISALTMALAR	ix

BÖLÜM 1 GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	9
1.3 Araştırmanın Önemi	9
1.4 Sayıtlar	10
1.5 Sınırlılıklar	10
1.6 Araştırmanın Temel Kavramları	10

BÖLÜM 2 KAVRAMSAL ÇERÇEVE	12
2.1 Kitle İletişimi	12
2.2 Medya	14
2.2.1 Televizyon	16
2.2.2 İnternet	22
2.3 Medya okuryazarlığı	26
2.3.1 Medya Okuryazarlığının Amacı	31
2.3.2 Türkiye’de Medya Okuryazarlığı	34
2.4.İlgili Araştırmalar	39

2.4.1 Türkiye’de Yapılan Araştırmalar.....	40
2.4.2 Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	43
BÖLÜM 3 YÖNTEM.....	47
3.1 Araştırma Modeli.....	47
3.2 Evren ve örneklem.....	48
3.3 Veri Toplama aracı.....	50
3.4 Verilerin Toplanması ve Analizi	51
BÖLÜM 4 BULGULAR VE YORUMLAR.....	54
4.1 Öğrencilerin Medyayı Takip Etme Düzeyleri.....	54
4.1.1 Öğrencilerin Televizyon İzleme Düzeyleri.....	54
4.1.2 Öğrencilerin Bilgisayar Kullanma Düzeyleri.....	57
4.1.3 Öğrencilerin Yazılı Basını Takip Etme Düzeyleri.....	60
4.2 Öğrencilerin Medyadan Etkilenme Düzeyleri.....	63
4.3 Öğrencilerin Derse Katılımı.....	67
4.4 Derste Kullanılan Materyaller Proje ve Performans Ödevleri.....	69
4.5 Velilerin Ders Hakkındaki Düşünceleri	72
4.6 Dersin Medya Kullanımına Etkisi.....	74
BÖLÜM 5 SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	79
5.1 Sonuçlar.....	79
5.2 Öneriler.....	81
KAYNAKÇA.....	83
EKLER.....	94

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenler Hakkında Genel Bilgiler	49
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğrenciler Hakkında Genel Bilgiler	49
Tablo 3. Araştırmaya Katılan Veliler Hakkında Genel Bilgiler	50

KISALTMALAR DİZİNİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

RTÜK: Radyo ve Televizyon Üst Kurulu

TTKB: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve konu ile ilgili tanımlanması gereken temel kavramlar ele alınmıştır.

1.1 Problem Durumu

İletişim teknolojilerinin sınır tanımadığı günümüz yaşantısının eski günlerle karşılaştırıldığı ve “nerede o güzel günler” cümlesiyle başlayan pek çok sohbet ortamına şahit olmuşuzdur. Birçok kişi içinde yaşadığı toplumu atalarının yaşadığı topluma oranla daha az iç içe olarak algılamaktadır (Çakır, 2005: 124).

Teknolojik gelişmelerin toplum hayatına getirdiği bazı kolaylıkların yanı sıra aynı zamanda sosyokültürel yapıda birtakım çelişkilerin ve çatışma alanlarının ortaya çıkmasına da neden olmuştur. Özellikle kitle iletişim araçları, toplumda kültürel dönüşümlerin yaşanmasında ve popüler kültürün yaratılması ve yaygınlaşmasında önemli işlevlere sahiptir. Kitle iletişim araçları insanları eğitmek, bilgilendirmek işlevinin yanı sıra aynı zamanda, küresel sermayenin kapitalist pazar ilişkilerine dönük yapısını destekleyen yayınlar yaparak kitleleri yönlendirmek işlevine de sahiptirler (Şahin, 2005: 159). Katz, Burton ve McQuail’e göre medyanın beş temel işlevi vardır:

Bunlar; 1. Bilgilendirme, 2. Kültürel devamlılık, 3. Toplumsallaştırma, 4. Kamuoyu yaratma, 5. Eğlendirme.

Bilgilendirme: İçinde yaşadığımız toplumda ve üzerinde yaşadığımız dünyada olup biten olaylar hakkında bize verdiği enformasyonla, kendimiz, çevremiz, ülkemiz, dünyamız hakkında bir vizyon oluşturmamızı sağlamaktadır.

Kültürel devamlılık: Kültürel tarih, gelenek, görenek, inanç benzeri toplumsal değerleri aktararak, geçmiş kuşaklarla bağlantımızı kurarak kültürel devamlılığı sağlamaktadır.

Toplumsallaştırma: Toplumu oluşturan bireylerin birbiri ile etkileşmesini sağlayarak toplumsal birliği sağlamaktadır.

Kamuoyu yaratma: Toplumu ilgilendiren konularda bilgi vererek, dikkatleri çekmekte ve farklı ilgi alanlarında kamuoyu yaratmaktadır. Eğlendirme: Müzik, yarışma, dizi filmler benzeri çeşitli programlar aracılığı ile toplumun iyi vakit geçirmesini sağlamaya yönelik yayınlar yapmaktadır (Akt. Özdemir, 1998: 35 – 36).

Gelişen teknoloji ile birlikte boş zamanları değerlendirme için sunulan etkinlikler nicelik olarak artarken, nitelik olarak da değişmiştir. En ucuz eğlence, bilgilenme ve boş zamanları değerlendirme aracı olarak görülen kitap, gazete, dergi gibi geleneksel kitle iletişim araçlarının yerini televizyon, radyo, bilgisayar, VCD, DVD gibi araçlar almaya başlamıştır (Aksaçlıoğlu, Yılmaz, 2007: 5). Belirtilen kitle iletişim araçları, son gelişmelerin ürünleridir ve bireylerarası etkileşime doğrudan müdahale edemezler (Elkin, 1995). Ancak kitle iletişim araçlarının toplum üzerindeki dolaylı etkisi herkes tarafından bilinmekte ve kabul edilmektedir. Bu araçların zaman zaman toplumu birleştirme ve bir arada tutma etkisi ağır basarken, diğer taraftan bireylerdeki olumlu özelliklerin değişmesine neden olarak farklı kimlikler ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Yarattığı bu yeni tutum, davranış, alışkanlıklar ve bireyi edilgenleştiren etkisi nedeniyle “elektronik dadı” veya “aptal kutusu” gibi adlarla anılan televizyon eğlence, eğitim ve boş zamanları değerlendirmede neredeyse “biricik” araç niteliği taşımaktadır (Aksaçlıoğlu, Yılmaz, 2007: 5). Televizyon sahip olduğu etki gücüyle insanlara zaman zaman ne düşünceleri gerektiğini bile öğretmekte, nasıl davrandıklarından, nasıl giyineceklerine kadar birçok kalıp oluşturmakta, bir şekilde – örneğin referans kişilerle – bu davranışların yaygınlaşmasına neden olarak bir tür yönlendirme işlevi de yerine getirmektedirler (Akman, 1995: 86). Bugün televizyon, birey ve toplumun; zihinsel, sosyal, duygusal ve kültürel gelişimi açısından önemli bir vasıta olma niteliği taşımaktadır. Televizyon aracılığıyla bugün insanlar, binlerce kilometre uzaklıkta olan herhangi bir olay veya durum hakkında anında bilgi sahibi olabilmekte; edindikleri bu bilgiler çerçevesinde yeni tutum ve davranışlar geliştirebilmektedirler. Televizyon, aynı anda milyarlarca insana ulaşabilmekte ve seyircilerinin neredeyse tamamını etkisi altına alabilmektedir. (Aksaçlıoğlu, Yılmaz, 2007).

Günümüzde televizyon artık aile ve okulun görevlerinin de bir kısmını üstlenmiştir. Çocuk gidip göremediği yerler hakkında fikir sahibi olurken, hiç tanımadığı insanlar ve onların hayatları, başlarından geçen olaylar hakkında bilgi sahibi olmaktadır. Çocuğun televizyon sayesinde edindiği farklı tecrübeler dünyasında iz bırakırken şüphesiz ki henüz kurmaca ve gerçeği ayırt edemeyen çocukların davranışlarının şekillenmesinde de etkili olacaktır. Adak (2001: 33) 'a göre televizyon yetişkinler tarafından daha ziyade bir haber alma ve eğlenme aracıyken, çocuklar için televizyon eğlendirme aracı olmanın yanında, içinde yaşanılan toplumu ve dünyayı anlama ve tanıma aracıdır. İçinde yaşadıkları dünyayı anlamak ve sosyalleşmek amacıyla televizyondan faydalanan çocuklar, televizyon yoluyla aldıkları iletilerin hangilerinin gerçek hangilerinin kurmaca olduğunu yetişkinler gibi kolaylıkla ayırt edememektedir.

İnsanın çocukluk evresi sosyalleşme sürecinin en önemli aşamasını oluşturur. Bu süreçte, başta aile ve okul olmak üzere birçok faktör rol oynar. Günümüzde aile ve okulun yanında, kitle iletişim araçları sosyalleşme işlevini yerine getiren en önemli unsurlardır. Bu unsurlardan kitle iletişim araçları ve özellikle televizyon, diğerlerine göre bu süreçte her geçen gün etkisini daha da artırmaktadır (Kaya, Tuna, 2008: 160). Televizyonun çocukları iyi yönde veya kötü yönde sosyalleştirmesi, televizyon programlarının içerik ve türlerine bağlıdır. Asıl önemli olan bir sosyalizasyon aracı olarak televizyonun ne derece insanların lehine kullanıldığı sorusudur. Eğer ebeveynler televizyon seyretme konusunda çocuklarına iyi birer model olamıyorlar, onlara televizyonu nasıl kullanabilecekleri konusunda rehberlik yapmıyorlar ve onlarla birlikte televizyon seyrederek programlarla ilgili bilgiler vermiyor veya merak ettikleri konuları aydınlatmıyorlar, onları televizyonun ellerine bırakıyorlarsa bunun sorumlusu sadece televizyon veya televizyon programlarını hazırlayan yapımcılar değildir. Sonuçta kumanda aleti kişilerin elindedir ve istenildiği kadar, istenilen kanalı seçme ve seyretme özgürlüğü de bu kişilere aittir (Adak, 2001: 34). Anne ve babalar zaman zaman televizyonu kapatabilmeli, müzik dinlemek ve kitap okumak gibi farklı uğraşlarda bulunarak, çocuklarına örnek olabilmelidirler. Anne ve babalar; çocuktaki saldırganlık tepkilerini harekete geçiren veya onları aşırı uyaran ve toplumsal değer yargılarını değiştirmeye neden olan dizileri izlemelerine engel olmalıdırlar. Bu gerçekleştirilmediği takdirde, anne ve babaların programı çocukla birlikte izlemeleri, daha sonra program

hakkında kısa bir söyleşi yapmaları, iyi ve kötü yanlarını dile getirmeleri yararlı olacaktır (Yavuzer, 2001: 223).

Televizyonun kötü yönleri denince akla ilk olarak televizyonda yayınlanan şiddet içerikli programlar gelmektedir. Bunun en başlıca nedeni ise çocukların ekranda izledikleri programlardan hangilerinin gerçek hangilerinin kurmaca olduğunu ayırt edememeleridir. Ayrıca çocuklar kişilikleri oluşurken en çok kendi yakın çevrelerinden etkilenmektedirler. Televizyon ise artık çocukların sosyal çevresini oluşturan önemli bir araç haline gelmiştir. Çünkü aileler televizyonu bir bebek bakıcısı, çocuklar için bir oyalanma aracı olarak görmektedirler. Çok küçük yaşlardan itibaren televizyonla iç içe büyüyen çocuklar için televizyonda gördükleri karakterler sosyal çevrenin bir parçası haline gelerek, birer davranış modeli olmaktadır. Öztürk (1999: 47), çocukların gerçekte gerçek olmayı ayırt etmekte güçlük çektiğini belirtmektedir. Çocukların gözleri önünde olup bitenin bir oyun veya temsil olduğunu bilmeyip, gerçek sanmaktadırlar. Hatta çok küçük çocuklar, ekrandaki insanların hayal ve görüntü değil, televizyon kutusu içine girmiş gerçek insanlar olduğuna inanmaktadırlar. Çocuklar gördüklerine öykünür, “Superman” gibi uçmaya çalışır, kavgı sahnelerini arkadaşları üzerinde denemeye kalkmaktadırlar.

Kimi filmlerde kahraman haktan ve doğruluktan yana da olsa, öyle saldırgan ve acımasız bir insan olarak canlandırılır ki çocuğun aklı karışır. Doğru amaçlar için her yolun ve yöntemin geçerli olduğu sonucuna varabilir. Çocuklar öldürme olaylarının ayrıntılı olarak sergilendiği boğma, şişleme, işkenceyle konuşturma, öldüresiye dövme sahnelerinden korkar; uzun süre etkisinde kalırlar (Yörükoğlu, 1997: 99). Gözlemler, şiddet ve adam öldürme sahnelerini izleyen çocuklarda çeşitli gerginlik ve endişe belirtilerinin görüldüğüne dikkatleri çekmektedir. Aynı görüntüler, bazı çocuklarda uyuma zorluklarına veya uykularında korkulu rüyalarla kâbusların görülmesine de neden olabilmektedir (Yavuzer, 1997: 239). Çocukların, yayınların zararlarından korunması noktasında en büyük sorumluluk ailelere, yayın kuruluşlarına ve çalışanlarına düşmektedir (Budak, 2006: 35 – 36).

İnternet, televizyon kadar yaygın olmamakla beraber her geçen gün yaygınlaşan, televizyonun işlevlerini yerine getirdiği gibi insanların televizyon ile yapamadıkları birçok işi de yapabilen bir kitle iletişim aracı olarak karşımıza çıkmakta ve tek başına birçok iletişim aracının yaptığı işi yapabilmektedir (Güvenir, 2005: 19). Önceden çok farklı yolları kullanarak hedef kitlesine ulaşmak isteyen kişi ve kurumlar artık internet sayesinde çok daha rahat ve çok düşük maliyetle bu kitlelere ulaşabilmektedirler. İnternet ortamında kişiler arasında yayılan bilgiler doğrultusunda internete özgü ayrı bir gündem oluşmakta, çok farklı yerlerde bulunabilecek ve çok zor elde edilebilecek ürünler satılabilmekte ve alınabilmekte, banka kuyruğuna girmeksizin hatta oturlan yerden kalkmaksızın para transferleri yapılabilmekte, konferanslar gerçekleştirilebilmekte, çok az maliyetle gerçekleştirilen etkinliklerin, çekilen videoların, kliplerin, söylenen şarkıların çok büyük kitlelere ulaşması sağlanabilmektedir (Arklan, Taşdemir, 2008: 75 – 76). Ayrıca internet üzerinden iş başvuruları, banka işlemleri yapılabilmekte, çevrim içi olarak dünyanın diğer ucundaki kütüphanelere ulaşılabilmekte, internet üzerinden kişiler istedikleri anda birbirleri ile yazılı, sesli, görüntülü olarak iletişim kurabilmektedirler.

Bilgiye ulaşma, yayma, kısaca iletişim konusunda sağladığı imkânlar ve getirdiği kolaylıklar, bu yeni teknolojiyi habercilik sektörü için de vazgeçilmez bir araç olarak karşımıza çıkarmış ve yaygınlaştırmıştır. Ayrıca internet, kendine özgü olanaklarından dolayı, sadece mevcut kitle iletişim araçlarından çıkan enformasyonun yayılmasına olanak veren bir araç olarak kalmamış, aynı zamanda enformasyonun yeniden üretildiği ve yeni biçimlerde sunulduğu bir ortam haline gelmiştir (Çakır, 2007: 125). İnternet, geleneksel medyanın iletişim sürecine göre oldukça farklı bir yapı göstermektedir. İnternet ile iletişimde her kullanıcı bir yayımcı, bir kaynak ve ayrıca enformasyon tüketicisidir (Işık, 2007: 15). Geleneksel medya araçlarında izleyici veya okuyucu pasif bir enformasyon tüketicisi durumundadır. Geleneksel medya araçlarında izleyicinin veya okuyucunun düşüncelerini anında dışa vurabilecekleri bir sistem henüz oluşturulmamıştır. Oysa internet ortamında kişiler izledikleri haberin, görüntülerin altına yorum yazabilmekte, forumlarda düşüncelerini özgürce dile getirebilmektedirler. Yani kişiler internet ortamında enformasyonun hem üreticisi hem de tüketicisi olmaktadır.

Yeni ve alternatif medya olarak internetin en büyük avantajı, özgür bilgi edinimi için yeni kapılar aralamasıdır. İnternet her türden bilgiye anında ulaşabilme ve istenilen bilgiyi daha çok kişiye daha kısa zamanda ulaştırabilme şansını sunmaktadır (Çakır, 2007: 125). Bilgisayar ve internet, sadece erişkinler için değil; aynı zamanda çocuklar için de oldukça faydalı bir ortamdır. Birçok anne ve baba, çocuklarının çağa ayak uydurma ve bilgiye daha çabuk ve etkin bir şekilde erişebilmeleri amacıyla çocuklarına bu tür imkânları sunmak istemektedirler (Canbek, Sağıroğlu, 2007: 33). İnternetin yeni bir iletişim aracı olması ve birçok özelliği bir arada bulundurması, interneti çocuklar açısından çok daha cazip kılmaktadır. Günümüzde birçok çocuk gerek evde gerek ise internet kafelerde bu dünyayı keşfetmektedir. Çocuklar okul ortamında yapılması mümkün olmayan deneyleri internet ortamında izleyebilmekte, çeşitli simülasyonlar ile gerçek hayatta karşılaşmaları mümkün olmayan bilgileri sınavabilmektedirler. Sunduğu tüm imkân ve yeniliklerin yanında internet, kontrol altına alınmadığı zaman birçok sorunu beraberinde getirmektedir. Özellikle çocuklar ve gençler internet kullanırken birçok olumsuz içeriğe maruz kalabilmektedirler. Elbette ki burada ebeveynlere veya eğitimcilere düşen görev internet kullanımının yasaklanması değildir. Çünkü internetin doğru kullanıldığı zaman sağladığı faydalar göz ardı edilemez.

Nasıl ki bir ebeveynin, çocuğunun dışarıda, kimlerle beraber olduğunu bilmesi gerekiyorsa; başıboş ve uçsuz bucaksız bir ortam olarak nitelendirilebilecek internette çocukların kontrolsüz bir şekilde bırakılmaması, ebeveynlerin çocukların internette ne tür sitelere girdiklerini, interneti hangi amaçlarla kullandıklarını da bilmesi gerekmektedir (Canbek, Sağıroğlu, 2007). Şu an veya olasılıkla gelecekte de internetin merkezi bir sistem ile kontrol altına alınması veya denetlenmesi mümkün olmayacaktır. Olası tehlikelerini dikkate alarak interneti çocukların kullanımına yasaklamak etkisiz ve yanlış bir davranış olacaktır. Bunun yerine internetin doğru kullanımı konusunda çocukların yönlendirilmeleri ve bilinçlendirilmeleri gerekmektedir (Odabaşı, Çoklar, Kabakçı, 2007: 132).

Yukarıda da görüldüğü gibi kitle iletişim araçlarının yararları kadar zararları da mevcuttur. Kitle iletişim araçlarını hayatımızdan çıkarmak mümkün olmadığı için,

iletişim uzmanları onların zararlı etkilerini en aza indirebilecek eğitimin önemi üzerinde durmaktadırlar. Bu alanda eğitime olan ihtiyaç medya araştırmalarına olan ilgiyi arttırmıştır.

“şiddeti Önleme Platformu”nun 2004 yılında başlattığı hareket medya okuryazarlığının Türkiye’deki gelişiminde önemli rol oynamıştır. şiddeti Önleme Platformu’nun alt çalışma gruplarından “Medya ve şiddet alışma Grubu” yapılan toplantılar sonucunda bir rapor hazırlamıştır. Raporda “izleyiciye medya karşısında “farkındalık” kazandırılması ve bilinçli izleyiciler oluşturulması konusunda çalışmalar yapılması ve izleyiciye medya okuryazarlığının kazandırılması için eğitim programlarının düzenlenmesi”şeklinde önerilere yer verilmiştir (şiddeti Önleme Platformu, 2004) .

2005 yılında Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi tarafından I. Uluslar arası Medya Okuryazarlığı Konferansı gerçekleştirilmiştir. Sonuç bildirgesinde medya okuryazarlığı konusunda ders aılması önerisi sunulmuştur. 2006 yılında Radyo ve Televizyon Üst Kurulu (RTÜK) tarafından Ankara’da “Uluslararası Medya Okuryazarlığı Paneli” düzenlenmiştir. Bu panelde yurtiçi ve yurtdışında görev yapan uzmanlar ve akademisyenler görüşlerini paylaşmışlardır. Yine RTÜK tarafından medyanın toplum üzerindeki etkilerini araştırmak için aşağıdaki çalışmalar yapılmıştır:

1. İlköğretim ağındaki ocukların Televizyon İzleme Alışkanlıkları Araştırması
2. Televizyon İzleme Eğilimleri Araştırması
3. Televizyon Haberleri İzleme Eğilimleri Araştırması
4. Radyo Dinleme Eğilimleri Araştırması
5. Kadınların Televizyon İzleme Eğilimleri Araştırması
6. Çocuklarımız İçin İnternet Güvenliği

Bu çalışmaların yanı sıra Medya Okuryazarlığı dersi konusundaki çalışmaları yürütmek amacıyla Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) ile RTÜK uzmanları ve akademisyenlerden oluşan bir komisyon oluşturulmuştur. Bu komisyon tarafından “Medya Okuryazarlığı Dersi Taslak Öğretim Programı ve Öğretmen Kılavuzu”

hazırlanmıştır. “Öğretim kurumlarına Medya Okuryazarlığı dersi konulmasına dair işbirliği protokolü” 22 Ağustos 2006 tarihinde TTKB VE RTÜK arasında imzalanmıştır (RTÜK, 2007b). Protokolün imzalanmasının ardından 2006–2007 eğitim yılında beş ilköğretim okulunda pilot uygulamanın başlaması kararlaştırılmıştır. Beş ildeki beş ilköğretim okulunda toplam 780 yedinci sınıf öğrencisi medya okuryazarlığı dersi almıştır (RTÜK, 2007b: 40). Pilot okullarda yapılan uygulamaların başarıya ulaşması sonucunda 2007–2008 öğretim yılında Medya Okuryazarlığı dersi tüm ilköğretim okullarında seçmeli ders olarak programa konulmuştur (RTÜK, 2007b).

Medyanın toplum üzerindeki yönlendirme, kullanma pasifleştirme veya aktifleştirme, değiştirme, parçalama, birleştirme gibi etkileri artık herkes tarafından kabul edilmektedir (Özdemir, 1998). Medyanın toplum üzerinde bu etkisi kitle iletişim araçlarının yaygınlaşması ile giderek artmaya devam etmektedir. Medya toplum üzerindeki etkiyi yaratmak için kitle iletişim araçlarını kullanmaktadır. İzlediğimiz programlar, haberler, reklamlar, okuduğumuz gazete ve dergiler aslında her gün evlerimize örtük mesajlar taşıyan birer araçtır. Bu mesajlar izlediğimiz programların, okuduğumuz gazete ve dergilerin içine o kadar iyi kamufle edilmektedirler ki sıradan bir medya takipçisi her gün iç içe olduğu bu mesajları fark edememektedir. Bu mesajlar artık hayatın bir parçası haline gelmişlerdir. Dünyada medyanın işlevleri ve etkileri tartışılırken medyaya karşı kişileri bilinçlendirmek için eğitime ihtiyaç olduğu fikri doğmuştur. Böylece dünyanın birçok ülkesinde Medya Okuryazarlığı dersi veya medya okuryazarlığı kavramı müfredata girmiştir.

Medya Okuryazarlığı dersinin ilköğretim programına konulması ile bilinçli, sorgulayan, araştıran medya takipçisi olan bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Ancak pilot uygulamanın bir yıl ile sınırlı tutulması ve 81 ilden yalnızca beşinin pilot il olarak seçilmesi eksiklerin yeterince belirlenememesine neden olmuştur. Ayrıca Medya Okuryazarlığı dersini verecek olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığı konusunda yeterlilikleri diğer bir tartışma konusu olmuştur. 81 ilden 105 Sosyal Bilgiler öğretmene 26–28 Haziran 2006 tarihlerinde Ankara’da hizmetiçi eğitim verilmiştir. Hizmetiçi eğitim verilen 105 öğretmenin de görev yaptıkları ildeki Sosyal Bilgiler öğretmenlerini bilgilendirerek bu alandaki açığın kapatılması amaçlanmıştır. Ancak

hizmetiçi eğitim verilen grubun kısıtlılığı, bu kadar geniş bir alanda verilecek eğitimin üç güne sıkıştırılmaya çalışılması ve ülkemizde medya okuryazarlığının yeni bir alan olması nedeniyle kaynak yetersizliği öğretmenlerin eğitim–öğretim sürecinde sıkıntılar yaşamasına neden olmuştur.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada ülkemizde 2007–2008 eğitim - öğretim yılında seçmeli ders olarak okutulmaya başlanan Medya Okuryazarlığı dersi hakkında öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşleri doğrultusunda Medya Okuryazarlığı dersinin işleniş sürecinde ortaya çıkan aksaklıkların belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Bu dersi aldıktan sonra;

1. Öğrencilerin televizyon izleme sürelerinde nasıl bir değişiklik olmuştur?
2. Öğrencilerin bilgisayar ve internet başında geçirdikleri sürelerde nasıl bir değişiklik olmuştur?
3. Öğrencilerin yazılı basını takip etme oranlarında nasıl bir değişiklik olmuştur?
4. Öğrencilerin medyayı takip etme durumlarında nasıl bir değişiklik olmuştur?
5. Öğrencilerin medyayı yorumlamalarında nasıl bir değişiklik olmuştur?

1.3 Araştırmanın Önemi

Medya Okuryazarlığı dersi okullarda 2006–2007 eğitim–öğretim yılından itibaren seçilen beş pilot okulda, 2007–2008 eğitim–öğretim yılında ise ülke genelindeki tüm ilköğretim okullarında seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Medya okuryazarlığının ülkemizdeki geçmişi oldukça yenidir ve bu alanda yapılmış araştırma sayısı oldukça sınırlıdır. Bu nedenle dersin işlenişinde var olan eksiklikler ve sorunlar yeterince belirlenememektedir. Bu araştırma sayesinde, Medya Okuryazarlığı dersinin işleniş sürecinde yaşanan eksikler belirlenerek çözüm önerileri getirilecektir. Bu çalışma öğretmen, öğrenci ve velilerin Medya Okuryazarlığı dersinden beklentilerini

ortaya koymasý ve bu beklentilerinin ne derece karşılındığıının belirlenmesi açısından önem taşımaktadır. Aynı zamanda bu çalışma alanda var olan çalışma eksikliğinin giderilmesi açısından da önem taşımaktadır.

1.4 Sayıtlılar

Bu araştırma aşağıdaki sayıtlılara dayalı olarak yapılmıştır:

- 1.Görüşme yapılan kişilerin sorulara dürüstlük ve içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.
- 2.Toplanan verilerin gerçeğı yansıttığı varsayılmıştır.
- 3.Veri toplama aracının geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

Araştırmanın kapsamı ve sınırlılıkları aşağıda belirtildiğı gibidir:

1. Araştırma 2008–2009 eğitim öğretim yılı Samsun iline bağı altı okulda bulunan Sosyal Bilgiler öğretmenleri, bu okulda öğrenim gören öğrenciler ve öğrenci velileri ile sınırlıdır.
2. Araştırma, araştırma grubundaki Sosyal Bilgiler öğretmenleri, öğrenciler ve velilerin araştırmaya konu edilen görüşleri ile sınırlıdır.
3. Araştırma, veri toplama aracında yer alan yarı yapılandırılmış, açık uçlu sorulara verilen yanıtlar ile sınırlıdır.

1.6 Araştırmanın Temel Kavramları

- İletişim:** 1. Kişiler arasında duygu, düşünce bilgi ve haberlerin akla gelebilecek her türlü biçim ve yolla kişiden kişiye aktarılması.
2. Telefon, telgraf, radyo, televizyon gibi aygıtlardan yazı, simge vb. araçlardan yararlanarak yürütölen bilgi alışverişı (Püsküllüoğlu, 2003: 660).

İlköğretim: Örgün eğitimin, okuma, yazmayı, aritmetiği öğretme, iyi bir yurttaş olmak için gerekli bilgileri veren, bilgi ve beceri kazandıran ilk basamağı (Püsküllüoğlu, 2003: 663).

Kitle İletişimi: İletişimcilerin bir kanal kullanarak, geniş, hızlı ve sürekli biçimde iletiler yayarak geniş kitlelerde tepkiler uyandırma ve tepkileri çeşitli şekillerde belirleme sürecidir (Bayram, 2002: 11).

Medya: Yığınlarla iletişimi sağlayan radyo, televizyon, gazete ve dergiler gibi basın yayın organlarının tümünü kapsayan ortak ad (Püsküllüoğlu, 2003: 911).

Medya Okuryazarlığı: Çeşitli formatlardaki medya mesajlarına ulaşma, bu mesajları analiz etme, değerlendirme ve yorumlama yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Jolls, Thoman, 2008).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Kitle İletişimi

İnsanlar, tarihin ilk günlerinden beri iletişim olgusu ile iç içedir. Duyguların, düşüncelerin, bilgi ve becerilerin aktarılması ve paylaşılması olarak tanımlanan iletişim dinamik bir süreçtir. Tarih içinde farklı iletişim biçimlerinin ortaya çıktığını görürüz (Bayram, 2002: 16). Basın yayın sanayisindeki gelişmeler, radyo ve televizyon gibi sesli ve görüntülü basının yaygınlaşması, teknolojideki hızlı gelişmelerin klasik basın kavramıyla ifade edilemeyecek bir boyuta ulaşması, bu gelişmelerin tümünü kapsayacak bir kavrama ihtiyaç göstermiştir. Kitle iletişim bütün bunları içeren bir kavram olarak kullanılmaktadır. Kitle iletişimini sağlayan gazete, radyo, televizyon gibi araçlara da kitle iletişim araçları adı verilmektedir. İngilizceden dilimize yerleşen ve kitle iletişim araçları anlamına gelen *Mass Media*'nın kısaltılmış şekli olan “medya” da son dönemde bu anlamda kullanılmaktadır (Demir, 1998).

Kitle iletişimi, bilgi, görüş ve davranışların genellikle bir araç ile çok sayıdaki kişiye aktarılma sürecidir. Buna göre; kitle iletişimi, toplumun tümünün veya önemli kısmının alıcı konumunda olduğu, yani kitlelere yönelik iletişime denir (Koparan, 2007). Kitle iletişim araçlarının farklı özellikleri olmasına karşın tek önemli ortak özellikleri verilen iletiyi çoğaltmalarıdır (Güler, 1990: 125). Kitle iletişim araçlarında kitle sözcüğü aracın bir mesajı birçok kişiye aktarabilme özelliğinden gelmektedir (Demir, 2006).

Bu araçların birinci derecede öne çıkan işlevi haber vermek ve bireylerin kendisinde uzaktaki şeyleri gözlemlemesini sağlamaktır. İnsanların boş zamanlarını eğlenerek tüketmesini sağlar. Bu araçların önemli işlevlerinden bir tanesi de kamuoyu oluşturmaktır. Yani bireyi hem olumlu hem de olumsuz konulara yönlendirmektir (Bayram, 2002: 17). Kitle iletişim araçları günümüzde toplumsal denetimin sağlanmasında olduğu gibi, toplumsal değişimin de başlıca araçlarından olan bir güç iktidar kaynağı olarak görülmektedir (Demir, 2006). Kitle iletişim araçları aynı zamanda

toplumu birleştirme ve toplumun değerlerinin benimsenip aktarılmasında önemli bir işleve sahiptir. Kitle iletişim araçları sürekli kuralları hatırlatarak kuralların benimsenmesinde toplumu ikna ederek egemen olan kültürün devamlılığını sağlarken toplumun birbirine olan bağlılığını korur.

Son yıllarda, kitle iletişim araçları sayesinde, asıl önemli olan bilgiye ulaşmaktan çok bilginin eleştirel bir biçimde ele alınıp, özümzenmesi ve günlük yaşamda kullanılabilir hale getirilebilmesidir (Doğan, Taşköprülü, 2008). Kitle iletişim araçları toplumla olan iletişimi tek yanlı ilerletebilecek yetenek ve imkânlarla sahip yapılarıdır. Gerçekliğin ne şekilde, ne zaman, kimin için ve kimler tarafından üretileceği ve sunulacağı konusu bu yapılarda kolay ve anlık bir uğraştır. Bireyin bu güç karşısında kendini koruyabilecek zırhı ise bulunmamaktadır (Bilgili, Akbulut, 2007).

Ayrıca kitle iletişim araçlarının gelişimine paralel olarak iletişim kanallarının çeşitliliğinin artması, bir yandan içerik doldurma sorununu beraberinde getirirken, diğer taraftan bu “bilgi” ve “enformasyon” çokluğunda “doğru bilgi”ye nasıl ulaşılabilceğine ilişkin sorunların ortaya çıkmasına sebep olmuştur (Apak, 2008: 16). Kitle iletişimi mesajların kitleye çeşitli araçlar tarafından ulaştırıldığı dolaylı bir iletişimdir ve çoğunlukla alıcılar bu mesajın kaynağını veya amacını sorgulamazlar ve bu mesajları genellikle bilgi alış-verişi olarak yorumlayıp geçerler. Zaten günümüzde yaşanan medya mesajı bombardımanını göz önüne alındığında günlük koşuşturma içerisinde bu mesajları tamamen yorumlamanın neredeyse imkânsız olduğu bir gerçektir.

Günümüz insanı, günlük zihinsel devinimine yetecek düşünceleri kitle iletişim araçlarından alır. Bu sadece kültürel ve ideolojik bir etkilenme değil, bireyin içinde yaşadığı dünyadan haberdar olmak adına öğrendiklerini de içerir. Çünkü medya hiçbir toplumsal olgu veya olayı iddia edildiği gibi nesnel yansıtmaz. Medya tarafından yayınlanan her olgu aracın konumundan, teknolojisinden ve imajından etkilenir. Kültürel üretim, teknoloji desteğinde yazı gücü, söz gücü ve görüntü gücü evrelerini geçerken çeşitli kınımlara uğrar (Sungur, 2007: 133). Medyanın siyasi veya ticari metinlerine karşı direnç oluşturabilmek için bu kurumların bürokratik işleyiş mantığı konusunda, şüphesiz ki kitlenin bilgi sahibi olması gerekir. Bu bilgi sahibi olma, gelen

metinlerin açımlanması sürecinde izleyiciye büyük bir avantaj sağlar. İzleyici; neyin, niçin o biçimde gösterildiğinin veya neyin, niçin o formatta sunulduğunun en azından farkında olursa, medya ile arasına eleştirel bir mesafe koyabilir (RTÜK, 2007a: 17). Bu farkındalığı ve mesafeyi sağlayabilmek için bireylerin medya konusunda belirli bir eğitim ve bilinç düzeyine ulaşmaları gerekmektedir. Bu eğitime duyulan ihtiyaç medya eğitimi ve medya okuryazarlığı gibi kavramları gündeme getirmiş, gerek dünyada gerek Türkiye’de medya okuryazarlığı kavramının okullara girmesine neden olmuştur.

2.2 Medya

Medya kavramı, ‘‘yazılı, sesli veya görsel iletişimi sağlayan radyo, televizyon gazete ve dergiler gibi basın yayın organlarının tümünü kapsayan kitle iletişim araçlarına verilen ortak ad’’ şeklinde tanımlanabilir (Koçak, Alkan, 1999; Püsküllüoğlu, 1995).

Medyanın tarihçesine genel olarak baktığımızda insanlar, ondokuzuncu yüzyılın sonlarında sinema, 1920’li yıllarla beraber radyo ve 1930’lu yıllarla beraber televizyon ile tanıştılar. Gazete ise, bu kitle iletişim araçlarından çok önce, onyedinci yüzyılda ortaya çıkmıştır. İnternetin ortaya çıktığı dönem olan yirminci yüzyılın son on yılında, sayılan bütün bu kitle iletişim araçları, artık bütün dünya tarafından bilinen, büyük bir çoğunluk tarafından takip edilen, dolayısıyla iletişim açısından günlük yaşam etkinlikleri arasında yer alan araçlar durumuna gelmişlerdir (Yüzer, 2006: 89). Medyanın günlük hayatımızın bu kadar içine girmesi olumlu ve olumsuz etkileri bir arada getirmiştir.

Medya dünyada var olmak için ve hareket etmek için hayatımızın tam merkezinde yer almaktadır. McLuhan’ın (1964) daha önce iddia ettiği gibi medya bizim bir uzantımızdır. Medya bizim bulunduğumuz kültürel çevreyi yaratıp bunun devamlılığını sağlamaktadır. Dijital çağa girerken, iletişimin hızı şiddetlenirken etki alanı giderek büyümektedir (Akt. Silverstone, 2004). Medyanın insan hayatı üzerindeki etki alanını genişletmesi medyayı toplum üzerinde etkin hale getirmektedir. Bu etki özellikle toplumun en önemli yapıtaşı aile içi ilişkiler üzerinde de açık olarak görülmektedir. Artan ekonomik ihtiyaçlar, hem annenin hem de babanın çalışıyor olması, çocukların

başıboş kalmasına neden olmakta ve genellikle aile fertlerinin bir arada olabildiği saatlerde de televizyon izlendiğinden aile içi etkileşim giderek zayıflamaktadır (Mora, 2008: 6).

Günümüz elektronik medyasının kazandığı nitelik ve işlevler, günlük düşünce ve sağduyu alanında yeni bir olguya işaret etmektedir. Çok değil yaklaşık 40–50 yıl öncesinde, kültürün aktarımı ve toplumsal devamlılığı sağlayan temel kaynak, bireyler, gruplar ve kurumlar arasındaki etkileşimler iken bugün, elektronik medya, özellikle de televizyon, kültürün inşasında gerçek ilişkilerin işlevini gerçekleştirir hale gelmiştir (Cesur, Paker, 2007: 106). Medya, insanları toplumun amaçlarına özendiren bir rol oynar. Bireyin toplumsal düzenin sağlanmasında olduğu gibi, bu amaçların gerçekleşmesine de katkıda bulunmasını sağlama işlevi görür. Toplumsal rollerin tanınmasında, paylaşılmasında ve benimsenmesinde işlevi olan kitle iletişim araçları bu rollerin gereğince yerine getirilmesinde, bu konuda rızanın oluşmasında da oldukça etkili olmaktadır (Aktaş, 2007: 4). Medya kişilerin topluma uyum sürecini kolaylaştırırken insanlara sunduğu sanal dünya insanların gerçek hayatlarından soyutlanmalarını sağlayarak bulundukları koşullardan anlık olsa da uzaklaşmalarını sağlar. İnsanlara hazır olarak sunulan bu sanal dünya onların hayal güçlerine ket vurmakta ve ortak amaçlar oluşturmaktadır. Medya bu sanal gerçeklikle insanların hayallerini doyurmak yerine onlara peşinde koşmasını öğütlediği hayaller sunar. Medya ürünlerini oluştururken bulunduğu toplumdan tamamen bağımsız değildir. Medya ürünlerini oluştururken toplumun kültürel değerlerini dikkate almakta ve bu kültürün devamlılığını sağlayarak, toplum tarafından benimsenmesinde önemli rol oynamaktadır. Böylece medya toplumu etkileme gücünü kullanarak var olan erkin devamlılığını da sağlamaktadır. Medyanın içeriği kadar, her yere yayılan varlığı ve toplumun günlük yaşamında oluşturduğu mesajlar: medyanın boş zamanlardaki, toplumun karar verme ve algısında ve sosyal, ekonomik ve politik çevredeki etkisini oluşturur.

Kurgulanan medya metinlerinin başarısı kurgunun sunumundaki doğallığa bağlıdır. Medya metinlerinin başarısı ne kadar doğal göründüklerine bağlıdır ve bizler izleyici olarak “doğal görünmeyen” yapımları hemen kapatırız. Gerçek olan ise medyadaki bütün mesajların hatta haberlerin bile “doğal olmadığıdır”. Bu yine de bizim için bir

filmi veya televizyonu izlerken, müzik dinlerken eğlenemeyeceğiz demek değildir. Buradaki amaç bizi ş phecisi yapmak değil basitçe medyanın ‘‘kurgulanmışlığının’’ karmaşıklığını ortaya çıkarmak ve böylece eleştirel bir mesafe yaratarak diğer önemli soruları sormamızı sağlamaktır (Jolls, Thoman, 2008: 37). Kurgulanmışlığı fark etmemiz bizi medya metinlerindeki mesajın amacına ve kaynağına yönelik yeni sorular ile karşı karşıya bırakmaktadır. Bütün bu sorunları fark edip irdeleyebilmek ise toplumda medyaya karşı bir bilinç oluşması ihtiyaını doğurmaktadır.

2.2.1 Televizyon

Kitle iletişim araçları hayatımızın her noktasına nüfuz etmektedir. şüphesiz ki en çok tercih edilen kitle iletişim aracı televizyondur. Dünyada ilk düzenli televizyon yayını 1936 yılında İngiltere’de başlamıştır. Televizyonun 1936–1945 yılları arasındaki dönemi başlangıç ve deneme devresi, 1945–1960 yılları arasındaki dönemi gelişme ve olgunluk devresi, 1960’tan sonrası sonraki dönem ise Altın ağ devresi olarak tanımlanabilir (Gökdağ, 2002: 199).

Kitle iletişim araçlarının iletişim özellikleri açısından her iletişim aracının kullanımı ve yararı farklı biçimde olmaktadır. İletişim araçlarının kullanımı veya yararı seçimi alıcı birimin göreceliğine bağlıdır. (Güler, 1990: 274). Televizyonun bu kadar yaygın olmasının nedenleri hem haber verme, hem eğlendirme, hem de insanların boş zamanlarını doldurmak için birçok fırsatlar sunma seçeneklerini bir arada bulundurmasına bağlanabilir. Radyo insanlara sadece işitsel olarak hitap ederken televizyon insanlara hem işitsel hem görsel olarak hitap edebilmektedir. Gazete ve dergi gibi yazılı kitle iletişim araçları ise okuma ediminin yanı sıra okuduğunu anlama ve yorumlayabilme becerisi gerektirmektedir. Oysa televizyonda sunulan programlar 7’den 70’e herkes tarafından izlenebilme amacı taşıdığı için sunulan imgelerin basit ve herkesçe anlaşılır olmasına  zen gösterilmektedir. Bu gibi faktörleri düşündüğümüzde televizyonun en çok tercih edilen kitle iletişim aracı olması şaşırtıcı olmamaktadır.

Televizyon, yazının, s z n ve görüntünün gücünü bir araya getirerek apayrı bir kültürel üretim döneminin kapısını aralar, yeni dönem iletişim araçlarının kendi içlerinde

bütünleşmelerini zorunlu kılar. Özellikle etkin ve yaygın bir araç olarak televizyon, gerçekliği yeniden inşa ederek bir hayali dünya oluşturur. Televizyon aracılığı ile öğrenilen gerçek, kurgulanmış bir gerçektir. Onun nasıl algılanması gerektiği bile önceden planlanır. Modern kitle toplumunda kültürel süreç, bilinç uzmanları tarafından medya içeriğine saklı bir şekilde verilir ve bireyler kendileri veya içinde yaşadıkları toplumla ilgili her türlü imajı medyadan edinirler. Bir başka deyişle medya insanlara nasıl bir toplumda yaşadıklarını söyler. Böyle bir toplumda kendilerinin nasıl bir yer teşkil ettiğini hatırlatır (Sungur, 2007: 133). Televizyon öncelikle ruh coğrafyasının bir biçimlendiricisidir. O daha çok umutları fiziğe dönüştürerek inşa eder. Televizyon bir bakıma insanların yerine düşünerek ve hayaller kurarak onları bu zahmetten kurtarır veya onlara nasıl düşünmeleri, nasıl hayaller kurmaları gerektiğine dair işaretler gösterir. Böylelikle çağın yüksek temposu ve karmaşık sosyal ilişkileri içinde beyni bulanık, düşünme süreci hasar gören, geçmişine yabancılaşan, sıkıntılı, gerilimli, sorunlu insanlar için yeni formlar üretir (Öztürk, 1999: 45).

Televizyonun en çok kullanılan kitle iletişim aracı olması beraberinde televizyonun etkileri konulu tartışmaları da beraberinde getirmiştir. Toplumun her kesimi özellikle bulundukları gelişim dönemi nedeniyle çocuklar televizyondan en fazla etkilenen kitleyi oluşturmaktadırlar. Çocukların kitle iletişim araçlarıyla geçirdikleri süreleri düşündüğümüzde çocukların kişilik gelişiminde önemli olabilecek etkenlerden birinin de kitle iletişim araçları oldukları söylenebilir. Çocuklar çok küçük yaşlardan itibaren televizyon ile sıkı bir ilişki içerisine girerler. Ebeveynler çoğunlukla çocukları oyalamak için televizyonu bir araç olarak kullanırlar. Çocuklarda erken yaşlarda başlayan bu alışkanlık ileriki dönemlerde artarak devam etmektedir.

Televizyon çocuğun ilgisini çeken birinci mecra haline gelirken, sosyal istenirliği yüksek bir çocuk idealinin gerçek olma ihtimali de git gide azalmaktadır. Bilgisayar oyunları ve televizyon ile haşır neşir çocuk örneği, kitap okuyan ve akranları ile oyun oynayarak sosyalleşen çocuk idealinden çok uzaktır (Cesur, Paker, 2007: 110). Televizyon ve internet gibi kitle iletişim araçları çocukların ve gençlerin yaşamlarında önemli bir alana sahiptirler. Kitle iletişim araçlarının çocuğa aşılacağı popüler kültür modelleri günlük yaşamda karşılaştığı birçok modelden (ebeveyn, öğretmen) daha etkili

olmaktadır. Bu modeller sunuşları itibarıyla zaman zaman büyükleri bile etkisi altına alabilmektedir ki, karakterin şekillenmeye başladığı çocukluk ve gençlik döneminde bu etkiden söz etmemek mümkün değildir.

Yapılan araştırmalar çocukların günde ortalama 4 saat televizyon izlediklerini ortaya koymaktadır (Aksaçlıoğlu, Yılmaz, 2007; Arslan, vd., 2006). Bu da çocukların, kendilerine yönelik programlar dışında kalan film, dizi, haber programları gibi başka yayınları izlediklerini göstermektedir. O halde gündüz kuşağında ve gece 23.00'e kadar yayına girecek reklamlar ve hatta müzik programları da dâhil olmak üzere bütün programların hazırlanması safhasında, bilhassa çocuk izleyicilere yönelik etkilerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Budak, 2006: 35 – 36). Austin televizyonun çocuklar üzerindeki etkilerini olumlu ve olumsuz etkiler olmak üzere iki başlıkta ele almaktadır (Austin vd., 1997: 421).

Genelde olumsuz etkileri ön plana çıkarılan televizyonun teknolojik bir ürün olarak toplumsal yaşamı geliştirici etkisinin de olduğu söylenebilir. Turam (1996: 9) televizyonun yararlarını aşağıdaki şekilde açıklamıştır:

Televizyon ile aynı anda dünyanın farklı yerleşim birimlerinde bulunan çok sayıda insana ulaşılabilir. İnsanlar dünyadaki olaylardan anında haberdar olabilmektedir. Kişi televizyon izlerken eğlenmekte ve eğlenirken öğrenebilmektedir. Uydu yayınları coğrafi sınırları ortadan kaldırarak, farklı kültürleri öğrenme fırsatı vermektedir. Televizyonda yayınlanan programlarla, yaşanan olumsuzluklar sergilenmekte ve böylece insanların bilinçlenmesine yardımcı olabilmektedir. Televizyon insanların bakış açısını genişletebilir. Ayrıca, televizyon ailenin bir arada zaman geçirmesini sağlayan bir aile etkinliği olarak da düşünülebilir.

Televizyon, çeşitli ülkeler hakkındaki düşünceler ve görüntülerle çocukların ilgisini çekerek, onlarda öğrenme isteğinin artmasına yardımcı olmakta, kendi düşüncelerini mantıklı ve düzgün bir biçimde ifade etmelerini sağlamaktadır (Aksaçlıoğlu, Yılmaz, 2007: 8). Diğer yandan doğru yapılandırılmış televizyon programlarının çocukta istenen davranış geliştirme, paylaşma duygusu aşılama, zihinsel gelişimi hızlandırma, öğrenmeyi geliştirme ve dil gelişimini hızlandırma gibi olumlu etkileri olmaktadır (İspir, İspir, 2008: 177). Televizyon doğru kullanıldığı takdirde televizyon izleyen çocuk

zihinsel sıralama ve düzenlemeler yapabilir, hayal kurabilir, zihinsel imajlarını geliştirebilir, zihnini yeniden yapılandırabilir, akademik ve sosyal olarak yeni kavramlar öğrenebilir (Akt. Atay, Öncü, 2009).

Ancak yapılan araştırmalar göstermektedir ki, televizyonun yararlı etkilerinin yanı sıra çocuklar üzerinde olumsuz etkileri de bulunmaktadır (Elkin, 1995; Adak; 2004; Ertürk, Gül, 2006). Çocuklar bulundukları gelişimsel dönem nedeniyle bilinçli veya sağlıklı seçimler yapamazlar. Çocuğun televizyon programından genel olarak beklentisi eğlenmek, oyalanmak veya iyi vakit geçirmek olduğu için çocuktan bu programların sunduğu mesajlar hakkında yargıda bulunması beklenemez. Bu nedenle program seçiminde ailenin seçimleri de önem kazanmaktadır.

Greenberg (1985)'e göre, çocukların çoğu, izledikleri programın yaşlarına uyup uymadığı konusunda düşünemeyen, ayırım gözetmeyen izleyicilerdir. Genellikle televizyonun düğmesine basarak karşılına çıkanı izlemeye başlarlar veya kumanda ellerindeyse o kanaldan o kanala zıplarlar. Çocuklar yetişkinler için yapılan programları aktif olarak izleme eğilimindedirler. Bu tür “büyüklerin etkinliği” olarak kabul edilen programlar çocuklara çekici gelebilmekte kendisini yetişkin dünyasına ait olarak görmesine olanak tanımaktadır (Akt. Ertürk, Gül, 2006: 24 – 25). Elektronik medyanın herhangi bir sırrı gizlemesi olası değildir. Ancak sırlar olmadan çocukluğun var olması da söz konusu olamamaktadır. Çocukluk romantik ve mistikleştirilen bir aydınlanma içinde tasarlanırken ve bilmemek çocuğu, yaşamın ciddiyetinden ve gaddarlığından koruyarak masumiyet içinde büyümesine olanak sağlarken, günümüzde elektronik medya, gizliliği ortadan kaldırmaktadır. Rönesansın buluşu olan çocukluk, elektronik medya çağında yeniden kaybolmuştur (Alver, 2004: 135).

Fiziksel, duygusal, zihinsel düzeyde, gelişimlerine uymayan, yetişkinler için tasarlanmış bir dünya ile karşı karşıya gelmek ve gerçekleri bu kadar açık olarak ekrandan anlamlandırmaya çalışmak, Postman (1995) tarafından çocukluğun yok oluşu olarak nitelendirilmiştir. Televizyon çocuğa, bir yandan dünyayı tanıması ve anlaması için, hazır olarak var olan yaşamı sunmakta, diğer yandan dünyayı yaşantılarıyla keşfetme ve deneyleme şansına engel oluşturmaktadır (Akt. Ertürk, Gül, 2006: 2). Televizyondaki

bir programı veya herhangi bir diziyi izleyen çocukla yetişkinin kavrayışı ve anlam dünyası arasındaki farkın giderek belirsizleşmesi televizyon programlarının “ortalamayı” tutturma arayışının bir sonucudur. Buna bağlı olarak, çocukların anlam dünyası da yetişkinlerin kavram-düşünce ve davranış kalıplarıyla donanmaktadır (Akçalı, 2009: 5). Yine Postman (1995)’a göre, bebekliğin tersine çocukluk biyolojik değil, toplumsal bir inşadır ve bu sosyal gerçekliğe sahip çıkarak çocukların mutluluğunu gözetmek, sağlıklı bir toplum görüşünü savunmak demektir. Öte yandan televizyon haberlerinde ve dizilerde tanık olduğumuz olaylar ve kavramlar, çocuk dünyasına girmesi uygun görülmeyen yetişkin ilişkilerini aksettirmektedir (Akt. Cesur, Parker, 2007: 108).

Ders çalışmaya karşı isteksizlik, okuma alışkanlığı edinememe, şiddet ve saldırganlığın artması, kendini doğru ifade edememe, kendini izlediği kahramanlar ile özdeşleştirme, gerçeklikten uzaklaşma, toplumsal olarak ilişkilerde zayıflama gibi konular yine televizyonun olumsuz etkileri arasında yer almaktadır. Çocuklar için boş vakitlerde alternatif etkinlikler bulunamadığında televizyon, ebeveynler tarafından bir bebek bakıcısı gibi kullanılmaktadır. Bu durum televizyonun çocuklar üzerindeki zararlı etkilerini arttırmaktadır (Austin vd., 1997: 421). Bu etkilenme her bireyde az veya çok olmak üzere, değişik düzeylerde görülür ve çocukların psikososyal ve ruhsal gelişimini doğrudan etkileyebilir. Araştırmalar gençlerin ve çocukların haberlerde izledikleri davranış biçimlerini taklit etmeye yatkın olduklarını göstermektedir. Birçok haber içeriği bazı koşullarda, kimi çocuklarda istenmeyen etkilere neden olabilir. Özellikle doğal felaketler, savaş, terör, suç raporları, çeşitli şiddet olayları gibi konuların uzun süre işlenmesi çocuklar üzerinde stres etkisi yaratarak, buna bağlı olarak da kaygı, korku duygularını yaşamasına yol açabilir (Ertürk, Gül, 2006: 4). Örneğin: korkak bir çocuk, saldırgan sahneleri seyredince, saldırgan, vurucu, kırıncı olmamakta; tersine korkusu ve ürkekliği artmaktadır. Öte yandan haşarı, öfkeli, geçimsiz bir çocuk TV’de gördüklerini arkadaşları üzerinde denemeye kalkabilmektedir. Başka bir deyimle her çocuk kendi kişiliği doğrultusunda etkilenmektedir (Öztürk, 1999: 50). Dengeli bir çocuk, içindeki saldırganlık dürtülerinin boşalmasına yol açan bu filmlerden olumsuz etkilenmez, aksine bu eğilimini doğru yolda kullanmayı öğrenir. Ancak şiddet öğelerinin çok yoğun ve açık olduğu, kahramanın haktan ve doğruluktan yana olsa bile,

aşırı derecede acımasız ve saldırgan bir tavır sergilediği filmlerde çocuğun aklı karışır. Çocuk bu filmlerden, doğru amaç için her yolun geçerli olduğu gibi hatalı bir kanıya varabilir (Gökdağ, 2002: 206).

Yapılan araştırmalardan bazılarında televizyonda görülen olumsuz görüntülerin çocuklar üzerinde stres etkisi yaptığı ortaya çıkmıştır. Çocuklar bu görüntülere çeşitli fiziksel tepkiler vermektedir. Ertürk ve Gül (2006: 44) çocukların televizyonda görüp hoşlanmadıkları görüntülere şu şekilde fiziksel tepkiler verdiklerini özetlemiştir:

Göz ve kulaklarını kapama, başka yöne bakma, odadan çıkma gibi, “fiziksel müdahale biçimleri”; seyrettiğinin gerçek olmadığını, örneğin görüntüdeki kanın ketçap olduğunu kendine söylemek gibi “bilişsel telkin” yöntemleri; annenin kucağına oturmak, ebeveynin yanına yaklaşmak, sevdiği oyuncacı tutmak, televizyon izlemek için birini yanına çağırmak gibi “sosyal destek arayışları” ve kanal değiştirmek, televizyonu kapatmak, başka bir şey ile uğraşmak, televizyonun sesini kapatmak gibi “kaçış stratejileri”.

Televizyonun toplum üzerindeki etkileri ne şekilde olursa olsun, toplumu televizyondan soyutlamak mümkün değildir. Televizyon artık toplumun vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. Bu nedenle, toplumun televizyon ile olan bağıını koparmak yerine televizyondan en iyi şekilde nasıl yararlanacağını ve televizyonun etkilerine karşı nasıl bilinçlendirileceğinin belirlenmesi çok daha etkili bir yöntem olacaktır. Bu amaçla eğitimciler, akademisyenler çocukların televizyonun olumsuz etkilerinden korunabilmesi için küçük yaşlardan itibaren eğitime ihtiyaç duyulduğunu vurgulamışlardır. Yeşil ve Korkmaz (2008: 59) televizyonun zararlı etkilerinden korunarak, bilgi toplumu olmanın gerektirdiği şekilde televizyon okuryazarı bireyler yetiştirmenin, izlenmesi gereken yöntem olduğunu savunmuşlardır. Bu çerçevede, televizyonu bir eğitim aracı ve bilgi kaynağı olarak kullanabilmek için, program seçebilmek, televizyon karşısında zamana hâkim olabilmek, televizyonu amaçlı kullanabilmek, etik kuralların farkında olmak ve bunlara uymak gibi davranışların bireylere kazandırılması önem arz etmektedir. Bu beceriler ise günümüzde, özelde televizyon okuryazarlığı, genelde medya okuryazarlığı kavramları kapsamında değerlendirilmektedir.

2.2.2. İnternet

İnternet, yaklaşık olarak dünyanın iki yüz ülkesinde, yüz binlerce özel ve resmi kuruluş, iş yeri, okul ve evdeki milyonlarca bilgisayarın, kablo, telefon hattı, uydu gibi araçlarla birbirine bağlanmasından oluşmuş yeryüzünün en büyük iletişim ağıdır. İnternetin temelindeki teknoloji 1970’li yıllarda ABD savunma Bakanlığının farklı merkezlerini birbirine bağlamak için geliştirilmiştir (Özen, Gülaçtı, Çıkılı, 2004: 52). İlk elektronik şebeke ARPANET, dört bilgisayar içermektedir ve amacı geniş bir alana yayılmış birbirinden uzak binalar arasında ağın uygulanabilirliğini göstermektir. ARPANET’i oluşturan dört bilgisayarın bulunduğu siteler, Utah Üniversitesi, Santa Barbara’daki Kaliforniya Üniversitesi, Los Angeles’teki Kaliforniya Üniversitesi ve Stanford Araştırma Enstitüsü’dür. 1972 yılına gelindiğinde, 50 üniversite ve araştırma kuruluşu (hepsi askerî teknoloji projeleriyle ilgili) bağlantıya sahipti (Souici, Kılınçaslan, 2005: 101 – 102).

İnternetin sivil hayata geçişi ise WWW (World Wide Web) ile gerçekleşmiştir. İlk kez Tim Berners Lee tarafından, 1989 yılında ‘‘ hiper metin belge sistemi’’ adıyla önerilen bu sistem 1990 yılında World Wide Web adını almıştır. 1992 yılında CERN tarafından WWW, internet üzerinde kullanılmaya başlandığında, internet tarihinde bir devrim de gerçekleşmiş oldu. WWW, daha sonraları, tüm internet kaynaklarına erişebilme konusunda kullanılabilme imkânına sahip olan en esnek araç haline geldi (Bayter, 2009).

Türkiye internetle ilk kez, 12 Nisan 1993’te Orta Doğu Teknik Üniversitesi’nden Ankara-Washington arasında kiralık hat kurularak yurtdışıyla sağlanan bağlantı sayesinde tanıştı. Bu nedenle 12 Nisan 1993, Türkiye’de internetin doğum günü olarak kabul edilmiştir. 1994’te kurumlara ve firmalara internet hesapları verilmeye başlanmış, Bilkent Üniversitesi (Eylül 1995), Boğaziçi Üniversitesi (Kasım 1995) ve İstanbul Teknik Üniversitesi (Şubat 1996) bağlantıları gerçekleşmiştir (Güvenir, 2005: 8). Türk Telekom’un 1995 yılında açtığı ihale ile bir konsorsiyum tarafından oluşturulan TURNET 1996 Ağustos ayında çalışmaya başlamıştır. 1999 yılı içerisinde ülkemizdeki ticari ağ yapısında önemli değişiklikler olmuş ve TURNET’in yerini TTNET isimli yeni bir oluşum almıştır. Günümüzde de birçok özel servis sağlayıcı (Superonline, Turknet,

Isnet..) ile birlikte kablo net, GPRS ve ADSL olarak internete ulaşmak mümkündür (Çakır, Topçu: 2005: 75).

Bir iletişim aracı olarak internetin ortaya çıkışı bilgi ortamını da değiştirmiş ve var olan medya bağımlılığı ilişkilerine dair yeni sorular ortaya çıkarmıştır. Çok kanallı iletişim imkânları için izleyicilere yeni bir platform sağlayan internetle birlikte, bireylerin geleneksel medya ile bağımlılık ilişkilerini nasıl değiştirdiği ve internetin yeni bağımlılık ilişkilerini nasıl beslediği sorulması gereken önemli sorular olarak karşımıza çıkmaktadır. Bağımlılık ilişkileri perspektifinden bakıldığında internet; daha önce medya üreticileri için ayrılan bilgi kaynakları üzerinde bireylere ve gruplara kontrol kazandırmış ve geleneksel üretici-tüketici ilişkilerinde önemli değişimler yaratmıştır (Işık, 2007: 2). İnternet'e tüm dünya üzerinde üniversiteler, araştırma enstitüleri, kamu kuruluşları, ticari kuruluşlar gibi pek çok kuruluş bağlıdır ve bu kullanıcılarının arasına her geçen yıl daha fazla sayıda kuruluş ve öğrencinin katılmasıyla, internet dünya çapında bir iletişim ve bilgiye erişim ağı halini almıştır. Bu nedenle hem tüm dünyada, hem de ülkemizde interneti kullananların sayısı artmaktadır (Odabaşı, Çoklar, Kabakçı, 2007: 127). Ipsos tarafından yayınlanan "İnternet Kullanım Alışkanlıkları Raporu (2009)" a göre Türkiye'de toplam nüfusun yaklaşık %14'üne karşılık gelen 10 milyon birey interneti kullanmaktadır. İnternet, kısa bir geçmişe sahip olmasına karşın dünya üzerinde yaygın bir kullanım alanı edinerek ayrıcalıklı bir konuma erişmiş bir kitle iletişim aracıdır. Ticaret, haberleşme, eğlence sektöründe; eğitim ve hatta yönetim uygulamalarında interneti kullanmak mümkün olmaktadır. Gün geçtikçe kullanım alanı genişleyen bu iletişim aracıyla birlikte hayatımıza yeni ifadeler, anlatım kalıpları, semboller, kullanım pratikleri de girmektedir. Bütün medyumlarda görülen bu süreç, yalnızca internete has özellikler (internetin diğer iletişim araçlarına nazaran daha hızlı oluşu, daha fazla alanı kapsaması ve görece daha az maliyete sahip olması) de taşımaktadır (Çakır, Topçu, 2005: 72).

İnternetin getirdiği değişim bütün toplum yaşamımızı etkilemektedir. Bu değişimin etkisi ile bilim, eğitim, sağlık, eğlence, ticaret, kamu yönetimi gibi birçok alanda farklı alışkanlıklar kazanılmakta ve bu yeni ortama adaptasyon süreci devam etmektedir. Bunun yanında internet kendisinden önceki dönemde insanoğlu için vazgeçilmez olan

geleneksel birçok uygulama ve alışkanlığın da ya rafa kaldırılmasına neden olmuş veya internete özgü yeni biçimlerin geliştirilmesini zorunlu kılmıştır. Mektubu bilgisayar ortamına taşıyan, sohbet (chat/IRC) sistemleri ile haberleşme alışkanlığı kazandıran, her alanda güncel başvuru kaynağı konumuna gelen internet, e-devlet, e-ticaret, e-demokrasi, e-politika gibi terimlerin kullanılmasıyla hayatımızda önceden var olan birçok kavramı elektronikleştirmektedir. Başka bir deyişle hayatımızdaki birçok kavram ve alan internete adapte edilmiş şekliyle karşımıza çıkmaktadır (Işık, 2007: 8-9). Çok farklı ihtiyaçları karşılayan internetten kitap, konferans, bilgi bankalarına erişim, makale gibi sınırsız kaynağa erişmek, her türlü alışveriş yapmak, günlük gazete/televizyon haberlerini izlemek, çeşitli resmi başvuru işlemleri ve banka işlemleri yapmak gibi amaçlarla yararlanılmaktadır (Bayzan, 2009). Hiçbir yerde kaseti, CD'si olmadığı, hiçbir yapım şirketinin desteğini almadığı halde internet vasıtasıyla insanlara ulaşmayı başaran bir kişinin söylemiş olduğu şarkı kısa sürede dillerde dolaşmaya başlamakta ve o kişinin kaset çıkarmasını dahi internet sağlamaktadır. E-posta ve çevirim içi gibi uygulamalarla her nerede olursa olsun kişiler birbirleriyle gerek yazılı, gerek sesli, gerekse görüntülü iletişim kurabilmekte, bilgi alışverişinde bulunabilmektedir (Arklan, Taşdemir, 2008: 75 – 76).

İnternet, bilgi edinme, iletişim ve eğlence gibi aktiviteler açısından sınırsız imkânlar sunar. Bir yandan iletişim açısından birçok imkân sunan internet bir yandan da dünyanın diğer ucundaki bilgiye ulaşmak için imkân sağlamaktadır. Birçok bilim adamı bilgiye ulaşmak için interneti kullanırken bilgiyi paylaşmak için de yine interneti tercih etmektedir. İsteyen herkes istediği bilgiyi internette kolayca paylaşabilmektedir. Bu nedenle internette ulaşılan bilginin doğruluğu ve güvenilirliği sorgulanmaya açıktır. Canbek ve Sağıroğlu (2007) internet ortamında kişilerin özellikle çocukların ve gençlerin karşılaşabileceği olumsuz durumları şu şekilde özetlemiştir:

1. Teknik zararlar; çocukların bilgisayara virüs bulaştırması, casus yazılımların girmesine müsaade etmesi, bilgisayarı bozması. Bunun sonucu olarak var olan belge ve dosyaların kaybedilmesi ve bazı yazılım ayarlarının bozulması.

2. Fiziksel, sosyal ve psikolojik zararlar; aşırı oyun oynamak, dışarıda veya okulda arkadaşlarıyla etkileşimde olmak yerine eve kapanmak ve şiddet içerikli oyunlar oynamak gibi bilgisayar ve internet kullanımının neden olabileceği zararlar.
3. Hayati zararlar; zararlı içeriklere erişim, kötü niyetli kişilerle temas, istismar.
4. Pornografik öge, düşmanlık, öfke ve şiddet ihtiva eden yasa dışı içeriğe internet üzerinde maruz kalabilme.

İngiltere’de yapılan bir araştırmada çocukların internette gördükleri olumsuz görüntülerden etkilendikleri ortaya çıkmıştır. Başka bir araştırmada ise anne ve babaların %62 oranında çocukların internette hangi web sitelerini ziyaret ettiklerinin bilmedikleri belirlenmiştir (Akt. Tuncer, 2000).

Görüldüğü üzere, internetin vazgeçilmez hale gelmesinde ve yaygınlaşmasında sadece yasal kullanım değil, aynı zamanda onun yasal olmayan yollar için kullanımı da büyük rol oynamıştır. İletişim alanında getirdiği büyük yenilikler, internete bağlanan herkes için sesli-görüntülü haberleşme, e-posta kullanımı, bilgiye kolay ulaşım olanakları getirmiştir. Bu ise, haberleşme ve bilgiye ve her türlü yasal-yasadışı materyale hızlı ve kolay erişim sayesinde, İnternet’i birçok kişi ve kuruluş için günlük yaşamın vazgeçilmez bir parçası haline getirmiştir. Bu vazgeçilmezlik durumunun nesnelliği içerisinde bile İnternet’e karşıt görüşler kısa süre içerisinde giderek güçlenmiş ve bir nevi kontrollü teknolojik değişim düşüncesi giderek güçlenmeye başlamıştır (Yalçın, 2003: 78–79). İnternetin etkileri tartışılmaya başladığı günden bu yana bu etkilerden kullanıcıları korumak için çalışmalar yürütülmeye başlanmıştır. Çocukları korumak amaçlı zararlı içerikleri engelleme programları veya devlet eliyle site erişiminin engellenmesi gibi geçici çözümler üretilmektedir. Ancak Bayzan (2009: 383)’a göre siteye erişimin engellenmesi, sitenin erişime engellenmesine sebep olan içeriğe erişimi gerçekte tam olarak maalesef engelleyememektedir. Kullanıcılar bir şekilde farklı yollardan bu içeriğe ulaşabilmektedir ki böyle bir durum aslında erişim engellenmenin gerçekte tam bir çözüm olmadığını göstermektedir.

Sonuç olarak internetin de, her araç gibi hem olumlu hem de olumsuz yönleri bulunmaktadır. İnternet denetim imkânının bulunmaması gibi bir sakıncasının olmasına

rağmen çok kolay ve ucuz bir şekilde, çok farklı niteliklerdeki bilgiye çok kısa bir zaman dilimi içerisinde, ulaşma imkânı vermesi gibi bir üstünlüğe de sahiptir. İnternet, sahip olduğu bu üstünlüğü itibariyle, olumlu yönleri olumsuz yönlerine nazaran daha ağır basan ve olumsuz yönleri alınacak olan tedbirlerle zaman içerisinde giderilebilme imkânına da sahip olan bir araçtır (Arklan, Taşdemir, 2008: 76). Özellikle internet kullanıcılarının, internetin zararları hakkında bilinçlenmeleri şüphesiz ki, internette zararlı sitelerin engellenmesini sağlayan programlardan veya devlet tarafından bazı sitelerin tamamen engellenmesinden çok daha etkili olacaktır.

2.3 Medya Okuryazarlığı

Günümüzde kitle iletişim araçları ve bilişim teknolojisi (özellikle internet) aracılığıyla bilginin aktarımı küreselleşmekte ve hızlanmaktadır. Okuryazarlık, toplumun anlamlaştırdığı iletişimsel simgeleri etkili bir biçimde kullanabilme konusunda yeterlik kazanabilmektir (Binark, 2005). Okuryazarlık okuma, yazma, heceleme, belli biçimlerde metinler üretme becerilerini kazanmanın yanı sıra bir kültürün ve toplumun parçası olmak için de entelektüel araçları da kazanmayı içerir. “Okuryazarlık” bizim anlayışımıza göre etkili öğrenme, iletişimin ve ifade becerisinin sosyal yapıyı formunu kullanmayı bünyesinde bulundurmaktadır (Kellner, Share, 2005: 269). Kellner (2001) bilgisayar, bilgi, iletişim ve çoklu ortam teknolojilerinde meydana gelen değişimin birçok okuryazarlığın ortaya çıkmasına neden olduğundan bahsetmektedir (Medya okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, kültürel okuryazarlık). Her ne kadar çok farklı okuryazarlık türleri olsa da görüldüğü gibi tüm bu okuryazarlıklar kitle iletişim araçlarının gelişimine bağlı olarak ortaya çıkmıştır. Medya okuryazarlığı ise bütün bu okuryazarlıkları kapsayan bir beceri gerektirmektedir. Önal (2007), medya okuryazarlığı programlarının diğer okuryazarlık programlarından temel farklılıklarını aşağıdaki gibi özetlemiştir:

1. Medya okuryazarlığı programları, güncel ve popüler kültür ürünü olan bilgi kaynakları üzerinde yoğunlaşarak onları eleştirel gözle incelemeyi öğretmektedir.
2. Eğitim ve öğretim kurumlarında derslerin kapsamı doğrultusunda öğretmen ve öğrencilerin hayata daha geniş bir açıdan bakmalarını sağlamaktadır. Özellikle, medya

kapsamındaki bilgi kaynaklarını doğru kullanmayı öğreterek, okul ve yaşamı birbirleriyle bütünleştirmektedir.

3. Bireylerin medya kapsamındaki bilgi kaynaklarının sadece kullanıcıları değil, aynı zamanda düşünce ve bilgi üreten kişiler olarak yetişmesini sağlamaktadır.

4. Bilinçli vatandaşların yetiştirilmesine katkıda bulunarak medya okuryazarlığı eğitim programlarından geçenleri, asılsız ve tutarsız olan bilgi kirliliğinden korumaktadır (Akt. Apak, 2008: 16–17).

Medya okuryazarlığı ise hedef kitlelerin kitle iletişim araçları ve medya metinleri ile kurgulanan dünyanın tüm durum ve gerçeklik tanımlarının farkında olmalarını sağlayan kültürel bir donanımdır (Binark, 2005). Medya okuryazarlığı iletişim becerileri ve yazılı ve yazılı olmayan mesajları içeren iletişim araçlarını analiz etmek, değerlendirmek, erişmek üzerine odaklanmıştır (Dennis, 2004: 203). Medya okuryazarlığı medya kod ve geleneklerini analiz etme, medyanın değer ve ideolojilerini eleştirebilme, medya metinleri tarafından üretilen mesajları yorumlama, medyanın içeriğini değerlendirme ve seçici olma, medyanın etkilerini fark etme, medyayı akıllıca kullanmayı sağlayan bir pedagoji olarak tanımlanmaktadır (Uysal, 2006: 47). Son yıllarda, geniş medya okuryazarlığı kavramından yararlanan eğitsel uygulamalarda ve müfredat kaynak malzemelerinde bir patlama yaşanmaktadır. Medya okuryazarlığı, büyük çeşitlilik gösteren formlardaki mesajlara ulaşma, bunları çözümleme, değerlendirme ve iletme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Bu terim, gittikçe artan sayıda akademisyen ve eğitimci tarafından eleştirel çözümleme sürecine ve kişinin kendi mesajlarını (basılı, işitsel, görsel, çoklu medya ile) yaratmayı öğrenmesine gönderme yapmak için kullanılmaktadır. Bu becerilerin temel olarak okul-temelli ortamlarda ve kitle iletişim metinlerinin kullanılması yoluyla öğrenilmesine ve öğretilmesine vurgu yapılmaktadır (Hobbs, 2004). Medya okuryazarlığı yazılı ve yazılı olmayan, büyük çeşitlilik gösteren formatlardaki medya mesajlarına ulaşma bunları çözümleme, değerlendirme ve iletme yeteneği olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda medya okuryazarlığı sadece izleyicinin medyayı bilinçli okumasına katkı yapmakla kalmamakta, etki alanını, insanın özgürce kendini ifade etmesi, toplumsal hayata daha aktif ve yapıcı katılım, yerel, ulusal ve kamusal medyanın iyileştirilmesiyle ilgili hareketleri desteklemek için bilinç oluşturma gibi çeşitli konulara kadar genişletilebilir (RTÜK, 2007a: 15). Medya okuryazarlığı,

insanların içinde yaşadıkları mesaj dünyasının alt kodlarını anlamalarını, onlar hakkında aktif şekilde değerlendirme ve eleştiri yapmak suretiyle kişisel yargılar geliştirebilmelerini ve yeni mesajlar oluşturmalarını mümkün kılacak bir beceriye işaret etmektedir (Paker, 2009: 129)

Yukarıdaki tanımlardan yola çıkarak ulaşılabilecek temel önerme, medya okuryazarlığı kavramının iki ana bileşenden oluştuğudur: medya mesajlarına eleştirel yaklaşım ve medyanın üretim süreçlerine aktif katılımı ifade eden uygulama pratiği. İlk bileşen, medya mesajlarını bize ileildiği haliyle verili şekilde kabul etmeme, aktif bir düşünme ve sorgulama sürecinden geçirme gereğini ifade etmektedir. İkinci bileşen olan uygulama pratiği ise, eleştirel süreç ile kavranılan işleyişlerin doğasını daha iyi anlama yöntemi olarak uygulama yoluyla pekiştirmeyi sağlar (Çetinkaya, 2008: 52- 53). Medya okuryazarlığında, pozitif ve pratik amaç, iyi kalitede program arayan, eleştirel bir duyarlılık geliştirmiş, seçici izleyiciler yetiştirmektir. Birçok araştırmacı, eleştirmen ve uygulayıcı medya okuryazarlığının bu insancıl tarafını vurgulamıştır (Brown, 1998: 47). Medya okuryazarlığının temelinde eleştirel ve yaratıcı düşünme yeteneklerini geliştirebilmek, örneğin; anahtar düşünceleri nasıl ayırt edebileceğini bilmek, çeşitli düşünceler arasında nasıl bağlantı kurabileceğini bilmek, uygun soruları nasıl sorabileceğini bilmek, yanıtlar oluşturabilmek, yanlışlıkları fark edebilmek vardır ki bunlar demokratik bir toplumda entelektüel özgürlüğün ve tam anlamıyla vatandaşlık görevini yerine getirmenin temellerini oluşturmaktadır (Jolls, Thoman, 2008: 13). Medya okuryazarlığının odak noktası içerikten çok süreçtir. Medya okuryazarlığının amacı, medya ile ilgili gerçekleri hatırlatmak veya video oluşturmak veya powerpoint sunusu hazırlatabilmek değildir. Asıl amacı medyatik iletilerin, yazıların veya maillerin eleştirel olarak ele alındığında ortaya çıkabilecek soruları keşfetmektir. İleri düşünce becerilerini geliştirici problemler sunmaktadır. Bunlar; anahtar içeriklerin nasıl belirleneceği, farklı fikirler arasında bağlantı kurmayı, yerinde sorular sormayı, göz yanılgılarını, aldatmacaları ortaya çıkarmayı ve çözüm bulmayı kapsamaktadır. Bu beceriler zihinsel sorgulamanın temelini oluşturan gerçek bilgidен ziyade, demokratik toplumda ve ortak ekonomide tüm vatandaşların aktif olması açısından gereklidir (Kartal, 2007: 25).

1992 yılında Amerika’da Aspen Enstitüsü tarafından gerçekleştirilen medya okuryazarlığı konusundaki ilk ulusal konferansta bilim adamları medya okuryazarı kişiyi, “ yazılı ve elektronik araçların iletilerini çözebilen, analiz ve değerlendirme yapan kendi mesajını üretebilen birey” olarak tanımlamışlardır (Mutlu, 2005: 48 – 49). Medya okuryazarı olmak medyanın amaçlarını, kitle iletişim araçlarını işlevlerini veya tarihçesini ezberlemek değildir, medya okuryazarı olmak, izleyicilere, okuyuculara veya dinleyicilere izledikleri, okudukları veya dinlediklerini irdeleme, sorgulama becerisi kazanmaktır. Potter (2005: 36)’a göre medya okuryazarı olan bir bireyin aşağıdaki yedi beceriye sahip olması gerekmektedir:

1. Analiz: Mesajın içindeki anlamlı öğelerin irdeleyebilmek, sorgulayabilmek.
2. Değerlendirme: Öğelerin belirli standartlarla karşılaştırarak yargılayabilmek.
3. Gruplandırma: Öğelerin benzer ve farklı yönlerini belirleyebilmek.
4. Tümevarım: Küçük parçalardan yola çıkarak büyük parça hakkında genelleme yapabilmek.
5. Tümdengelim: Küçük parçaları açıklama için genel prensipleri kullanabilmek.
6. Sentez: Öğeleri yeni bir yapıda birleştirebilmek.
7. Soyutlamak: Mesajın kendisinden daha az sayıda sözcük kullanarak özünü yakalayarak, kısa, net ve açık tanımlamalar yapabilmek.

Medya okuryazarlığının yedi becerisi

Potter (2005)’a göre medya okuryazarlığının yüksek ve düşük olmak üzere iki farklı düzeyi vardır. Her iki düzey bireyin medya iletilerinin seçimi ve metinlerin yorumlanması üzerindeki denetimine göre farklılaşmaktadır. Potter yüksek medya okuryazarlığının bireyin yararına olduğunu varsaymakta ve bu düzeye erişmek için de medya okuryazarlığının sürekliliğini, geliştirilmesi gerektiğini çok boyutlu olduğunu vurgulamaktadır. Medya okuryazarlığını çok boyutlu olmasından kastettiği ise, bilişsel

donanım, estetik donanım, ahlaki donanım ve duygusal donanımdır (Akt. Binark ve Bek, 2007).

Dennis (2004: 204)'e göre eğer medya okuryazarlığı aşağıdaki özellikleri taşırsa daha faydalı olacaktır:

1. Öğrencileri aktif medya kullanıcıları haline getirerek okuryazarlığı geliştirmek medya içeriğinde bulunan bilgileri kullanarak, değerlendirerek ve bilgileri edinmek için bir grup kriter sağlamak,
2. Medya sistemini ve bu sistemin nasıl çalıştığını anlayarak beslemek,
3. Eleştirel medya içeriğine yeterli olmak, bağımsız kararlar vermek için medya kaynağının tüm çeşitlerini anlamak ve bilmek,
4. İlk adımda medyanın toplumdaki özel rolünü kavramak,
5. Kültür ve toplumla etkileşim halinde bir kurum olarak toplumu ve kültürü etkilemesini yorumlamak.

Bazı eleştirmenler medya okuryazarlığını bir 'felsefe' ve 'eleştirel bir düşünce biçimi' olarak algılamak gerektiğini düşünmektedirler. Bu düşünce biçimini; fanteziyi gerçekten ayırma yeteneği, medya mesajlarının belirli sonları olan yapılar olduğunu anlamak, medyanın bölgesel ve küresel topluluklardaki ekonomik, politik, sosyal ve kültürel rolünü anlamak, insanın kendisinin ve diğerlerinin demokratik haklarını anlaması, uzlaşma veya direniş, kültürel kimlik, vatandaşlık vb. gibi kavramlarla da ifade etmek mümkündür (Doğan, Taşköprülü, 2008: 82). Medya okuryazarlığı projesi medya mesajlarına eleştirel yaklaşma, medya dolayımı ile aktarılan egemen düşünceleri sorgulama, medya ürünlerinin yaratılması sürecine üreterek katılma konularında yaptığı vurgular ile eleştirel pedagojinin yukarıda saydığımız unsurlarıyla kesişmektedir. Bu nedenle aktif medya kullanıcıları yaratmayı amaçlayan medya okuryazarlığı projesinin, öğrencinin öğretmen tarafından pasifleştirilmesini getiren geleneksel pedagoji anlayışından uzak durup öğrenme sürecinde aktif öğrenci vurgusunu taşıyan eleştirel pedagojiye yaklaşması kaçınılmazdır (Çetinkaya, 2008: 46).

2.3.1 Medya Okuryazarlığının Amacı

Okuryazarlık üzerine yapılan çalışmaların artması sonucunda televizyon programları, dergiler ve popüler şarkıların okuyucularına ve dinleyicilerine mesaj taşıyan birer metin olduğu fark edildi. Bu nedenle bilim adamları görsel ve elektronik medyanın kültürde artan baskınlığının toplum üzerinde meydana getirdiği kültürel ve sosyal değişiklikleri açıklama ihtiyacı duymuşlardır (Hobbs, 2004: 46). Aşırı ticarileşme ve kültürel ürünlerin çokuluslu şirketler tarafından seri, tek tip ve yapay üretimi ile kültürel doku ile uyuşmayan ürünlerin medyada yer alması, yetişen kuşak ve eğitim düzeyi düşük olan kitlede toplumsallaşma açısından olumsuz etki yapmaktadır. (Mora, 2008: 11)

Günümüzde medyayı takip eden birçok kişi medyanın işleyişi hakkında ve bizi ne şekilde etkilediği konusunda yeterli donanıma sahip değildir. Birçok medya kullanıcısı zamanının çok önemli bir kısmını farkında olmadan medya ile iç içe geçirmektedir. Birçok insan, hayatını medyanın programlamasına izin vermektedir. Artık alışkanlıklarını, dünyaya bakış açılarını, ilişkilerden ve hayattan beklentilerini, başarılarını, duygularını, sağlıklarını, problemlerini ve çözümlerini medya yönlendirmektedir. Birçok insan medyada bilgiye nasıl ulaşacağını bilmekte ancak bu bombardımandan kendisini nasıl koruyacağını bilmemektedir (Potter, 2005). Günümüzde ise çevremizde olup bitenler hakkındaki bilgiler sadece bir kâğıt parçası üzerindeki sözcüklerle bize ulaşmamakta ondan çok daha fazla bir şekilde çeşitli medya araçları yardımıyla etkili resim ve sesler olarak bize ulaştırılmaktadır. Medya tarafından hazırlanan mesajlar basit ve açıkça anlaşılabilir gibi görünse de, aslında bu mesajlar kendine özgü kuralları olan, dünya hakkında çok değişik kavram ve düşünceleri içeren, karmaşık görsel ve işitsel bir “dil” kullanmaktadır (Jolls, Thoman, 2008: 13). Medya yapımlarını herkesin anlayabileceği şekilde hazırlar, böylece verdiği mesajlarla birçok kişiyi kolayca etkisi altına alabilmektedir. Medya yapımları herkese hitap edebilecek bir basitlikle hazırlanmış gibi gözüксе de bu yapımlar kendi kuralları olan bir dile sahiptir. Bu nedenle medya okuryazarı olmak bu dili iyi bir şekilde anlamayıp, çözümlemeyi gerektirmektedir. Medya, mesajlarını yapılandırıp, topluma aktarmak için kitle iletişim araçlarını kullanmaktadır. Bu nedenle biz tüketiciler kitle iletişim araçları ile bize

sunulan medya ürünlerinin aslında birer mesaj taşıyıcı unsur oldukları bilincine varmalıyız.

Medya okuryazarlığının amacı kişilerin bilgili alıcılar olması yerine bilgili vatandaşlar olmasına yardımcı olmaktır. Kitle iletişiminin diğer bir deyişle, metin yığınlarının analiz edilip yeniden şekillendirilmesinden daha fazla bir şey olduğu anlaşılmalıdır. Böylece, biz onları ayırt edebilir veya seçebiliriz. Medya eğitimi öğrencilere medya metinlerini ilişkilendirmeyi öğretmeli ancak bizim bakış açımıza göre medya kuruluşlarını da ilişkilendirmeyi ve karşılaştırmayı da öğretmelidir (Lewis, 1998: 109).

Medya, toplumsal dönüşüme yönlendirici etkide bulunan önemli güçlerden biridir. Medyanın etkisinin ve onun tarafından sömürülme olasılığının bulunmadığı bir öznen ve günlük yaşam alanından söz etmek pek olası gözükmemektedir; çünkü medya günlük yaşamla bütünleşmiştir ve aktardığı deneyimler, bireylerin eylemlerine programlayıcı etkide bulunmaktadır. Bu nedenle medyadan en fazla etkilenenler, en savunmasız olan çocuklar olmaktadır (Alver, 2004: 140). 40 yıldan fazladır, toplumumuzda gençler ve yetişkinler boş zamanlarının çoğunu elektronik kitle iletişim araçları ile harcamaktadırlar. Fakat hala birçok okul ve araştırmacı yalnız ders kitaplarını, romanları, kısa hikâyeleri çok nadir olarak da gazete ve interneti incelemeye değer bulmaktadır. Televizyon, radyo, magazin programları ve filmlerin etkilerine yönelik çalışmalar yapılmamaktadır. Hatta “internet ile ilgilenen öğrencilerden kaç tanesi web sitelerini veya orada bulunan bilginin kaynağını irdeliyor?” sorusuna cevap dahi verilememektedir (Kubey, 2004: 70). Öğrencilerimizin bakış açısına göre, televizyon, video, radyo, internet ve diğer yeni teknoloji araçları kitap ve diğer yazılı basına göre daha çok ilgi görmektedir. Tarih mi öğrenmek istiyorsunuz? Bir film izleyin. Hayal dünyasında mı yaşamak istiyorsunuz? Video oyunu oynayın. Bugün dünyada neler oluyor öğrenmek mi istiyorsunuz? Her zaman izlemek için çeşitli kanallar, programlar vardır. Bir tuş uzaklığındaki bütün bu seçenekler hemen tüketilmek için hazırdır (Hobbs, 2001: 44).

Çocuklar medya mesajlarını alan pasif alıcılar değildirler. Aksine, çocuklar mesajları aktif bir şekilde işleyerek hangisinin gerçek, hangisinin yanlış, hangisinin önemli ve

hangisinin önemsiz olduğu konusunda karar verirler. Çünkü medya çocukların karar verme sürecinde önemli bir role sahip olma potansiyeline sahiptir (Austin, 1997: 17). Medyanın eğitime yönelik elinde tuttuğu güç özellikle çocuklar açısından olumlu ve olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Bu gücün olumsuz etkilere yol açmaması medya kurumlarının bilinçli bir çaba harcamaları gerekmektedir. Bilim ve teknolojideki gelişmeler, sanayileşme, uzmanlaşma, nüfus, sosyal hareketlilik, yarar gruplarının kurulması, toplum ve ailedeki demokratikleşme, üretim ve tüketimdeki değişiklikler, kültüre yabancı öğelerin sızması okulun çevresi ve bu çevrede yaşayan halk ile olan ilişkilerinde değişiklik yapan etkenlerdir. Bütün bu değişimler okul çevre ilişkisinin değişmesine de katkıda bulunmaktadır (Yılmaz, 2007: 24).

Televizyon veya bilgisayar aracılığı ile çocuk ve gençlere ulaşan ideolojik veya banal içerikler, daha geniş ölçekte, çocuk veya yetişkin herkesi kuşatan küresel tüketim kültürünün ve ideolojisinin içerikleridir. Dolayısıyla ‘çocukluk ve medya etkileri’ üzerine kuramsal veya uygulamaya dönük bir projenin ortaya konması, ancak problemin günlük hayata sinmiş küresel tüketim kültürü, medya ve çocukluk üçgeninde ele alınması durumunda mümkün olacaktır (Cesur, Paker, 2007: 7). Medya okuryazarlığı eğitimi eleştirel pedagoji anlayışından aldığı dayanakla, öğrencileri medyada gördüklerini sorgulamaya, medya ve ürünleri konusunda düşünmeye itecek eleştirel bir yaklaşımı esas almalıdır. Eğitim sürecinde öğrenci hem medyanın isleyişi konusunda gerekli bilgi birikimini edinmeli hem de medyanın üretim süreçlerini daha iyi anlayabilmek için kendi medya içeriklerini üretebilmelidir. Yani, medya ile deneyimini sadece “medya ürünlerinin alıcısı” konumuyla sınırlamayıp, “medya ürünlerinin üreticisi” konumuna da kayabilmelidir. Bu açıdan medya okuryazarlığı eğitimi, medyayı sorgulayıcı eleştirel bakışın kazandırılması ve medyanın üretim süreçlerine aktif katılımın sağlanması şeklinde iki süreçle beslenmelidir (Çetinkaya, 2008: 5). Önemli olan nokta, medya okuryazarlığının amacının çocukları istenmeyen mesajlardan “korumak” olmadığına bilinmesidir. Bazı gruplar, aileleri sadece televizyonlarını kapatmaları yönünde zorlamalarına rağmen, gerçekte medya, kültürel ortamımızda köklü bir yer edindiği için, televizyonunuzu kapatsanız bile günümüz koşullarında medya kültüründen kaçmanız mümkün olmayacaktır. Medya artık sadece

kültürümüzü etkileyen bir öge değildir. Medya bizim kültürümüz durumundadır (Jolls ve Thoman, 2008: 35).

Medya okuryazarlığının amacı, öğrencilerin medyanın doğasını eleştirel bakış açısıyla anlamasını geliştirmeye yardımcı olmaktır. Daha açıkçası, bu eğitim öğrencilerin medyanın nasıl çalıştığını, nasıl mesaj ürettiğini, mesajları nasıl organize ve inşa ettiğini kavrarken eğlenmesini amaçlar (Zettl, 1998: 81). Medya okuryazarlığı kısaca mesajları analiz etmekten çok mesajların neden orada bulunduğu farkında olmaktır. Neden hatta nasıl ürettiklerini bilmek yeterli değildir. Çağdaş medyanın önemini anlayabilmek için neden bu mesajların üretildiğini, hangi kısıtlamalar ve koşullar altında kim tarafından üretildiğini bilmeye ihtiyacımız vardır (Lewis, 1998: 113). Çocukların binlerce seçenek arasından kendilerine en uygun seçeneği bulması için belirli bir bilince sahip olmaları gerekmektedir. Bu bilinç ise ancak çocuklara medyayı ve amaçlarını sorgulayabilecek bir eğitim vermekten geçmektedir. Bu yüzden medya eğitiminin en önemli amacı, alıcılara kitle iletişimi sürecinde katılımcıların pasif katılımcılar olmaları yerine aktif katılımcılar olmalarına, medya kaynağından gelen tek yönlü akışa boyun eğmeyen kişiler olmalarına yardımcı olmaktır (Brown, 1998: 47). 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. Medya okuryazarı olmak demek medya hakkındaki gerçekleri ve istatistikleri ezberlemek değil; seyrettiği, okuduğu ve duydukları hakkında doğru sorular sormayı öğrenmek demektir (Jolls ve Thoman, 2008: 33).

2.3.2 Türkiye’de Medya Okuryazarlığı

Türkiye’de 1989 yılında ilk özel televizyonun kurulmasından bu yana televizyonculuk alanında hızlı gelişmeler yaşanmıştır. İlk özel televizyonun yayına başladığı 1989 yılından bu yana yüzlerce özel kanal ortaya çıkmış, binlerce radyo kanalı kurulmuştur. Kurulan bu kanallardaki denetimsizlik, başıboşluk doğurmuş, yayıncılar istedikleri saatte istedikleri yayını yapabilme hakkına sahip hale gelmişlerdi. Bütün bu yaşanan gelişmeler özel radyo ve televizyonlarda yayınlanacak belirli bir standart oluşturulması ve yapılan yayınların denetim altına alınması ihtiyacını doğurmuştur. Bunun üzerine

yayınların düzenlenmesini yapacak bir üst kurulun oluşturulması kararlaştırılmıştır. 12 üyeden oluşan RTÜK 13 Nisan 1994'te 3984 sayılı yasa ile kurulmuştur.

2000'li yıllara geldiğimizde ise tüm kitle iletişim araçlarının özelliklerini taşıyıp, bu araçların yaptığı işleri ve daha fazlasını yapabilen internet insanlar için vazgeçilmez bir hal almıştır. Artık televizyonda yasaklanan her şeye kişiler internet ortamında rahatlıkla ulaşabilmektedirler. Dönem dönem devlet eliyle sitelerin kapatılması veya siteye erişimin engellenmesi şeklinde internet ortamı da denetim altına alınmaya çalışılsa da internet kullanıcıların her yerde rahatlıkla ulaşabileceği basit programlar sayesinde bütün bu engeller ortadan kalkmaktadır. Aynı zamanda internet ortamında bulunan milyonlarca site düşünülürse, bu sitelerin tek tek incelenmesi, denetim altına alınması veya kapatılması en azından şu anda mümkün görünmemektedir. Görünen odur ki sansür çözüm olamamaktadır. Ayrıca internet ortamında her türlü içeriğe bu kadar rahatlıkla ulaşılabilmesi televizyonda uygulanan sansürü anlamsız kılmıştır. Çünkü bireylere televizyonda yasaklanan her türlü zararlı içerik internette çok daha yoğun ve hiçbir sansüre uğramadan kişilere ulaşmaktadır. Bu nedenle sansür ile bir yere varılamayacağını fark eden RTÜK, toplumun bu konuda bilinçlenmesi amacıyla çeşitli çalışmalar başlatmıştır.

23 Nisan 2006 tarihinde RTÜK tarafından "Akıllı İşaretler" sembol sistemi uygulamaya konulmuştur. Türkiye'de televizyon yayıncılığının gelişim süreci boyunca yayınların içerikleri ve saatleri konusunda tek belirleyici unsur, televizyon yöneticilerinin düşünceleri ve ekran başındakilerin televizyon izleme alışkanlıkları olmuştur. Yayın içeriklerinin belirlenmesi ve bu amaçla ebeveynlerin çeşitli sembollerle uyarılması açısından yapılan araştırma sonucunda Radyo ve Televizyon Üst Kurulu, Hollanda'da uygulanan sembol sisteminin Türkiye'ye uyarlanabileceği sonucuna varmış ve 5 yıllık çalışma sürecinin ardından "Akıllı İşaretler Sembol Sistemi" uygulamaya konulmuştur (Budak, Erdoğan, 2007: 2-3). Ebeveynleri program içeriği hakkında bilgilendirerek, çocuk ve gençlerin yayınlardaki zararlı içerikten korunmasında inisiyatif almaya yönlendiren sistem, kontrolü ve sorumluluğu izleyici ile paylaşmaya başlangıç olarak da görülebilir (Altun, 2008). Akıllı işaretler sembol sistemi ebeveynlerin ve çocukların doğru program tercihleri yapması konusunda önem taşımaktadır. Ancak

sadece sembollerin anlamını bilmek çocuklar veya yetişkinler için o programı izlememek için bir neden oluşturmamaktadır. Bu nedenle uyarıcı sistemler yerine kişilerin medya ve etkileri üzerine bir eğitime gerek duyduğu kanısı doğmuştur. Böylece ülkemizde medya okuryazarlığı konusunda ilk çalışmalar başlatılmıştır:

RTÜK medya okuryazarlığı konusunu ilk kez 20–21 Şubat 2003 tarihlerinde düzenlenen iletişim şurasında dile getirmiş ve konuya şuranın sonuç bildirgesinde yer vererek, Türkiye’de konuya yönelik ilk kurumsal vurgulamayı yapmıştır. 2004 yılında Devlet Bakanlığı bünyesinde kurulan, ülkemizin önde gelen kamu kurumlarının, sivil toplum örgütlerinin ve üniversitelerinin temsil edildiği Şiddeti Önleme Platformu da ülkemizde medya okuryazarlığının gelişimine önemli katkılar sağlamıştır. Şiddeti Önleme Platformu’nun Medya ve Şiddet Alt Çalışma Grubu 2004 yılında yaptığı toplantıların sonucunda bir rapor ortaya koymuştur. Bu raporda “İlk ve orta öğretim ders programlarına medya okuryazarlığı dersi konulmasına ve ulusal televizyon kuruluşlarının temsilcilerine ayrımcılığa ve şiddete karşı duyarlılığın artırılmasına yönelik eğitim verilmesine ilişkin önerilerin RTÜK’ün 22 Eylül 2004 tarihli toplantısında gündeme getirildiğinden ve oy birliğiyle kabul edildiğinden” söz edilmekte ve “RTÜK’ün medya okuryazarlığı dersinin ders programlarına eklenmesi için Milli Eğitim Bakanlığı ile resmi temaslara başladığı” ifade edilmektedir (Altun, 2009: 98).

Bu amaçla RTÜK bir proje hazırlamış ve medya okuryazarlığı dersinin ilköğretim programında seçmeli ders olarak okutulması yönünde harekete geçmiştir. Teklifi Milli Eğitim Bakanlığı’na ve TTK’ya götüren RTÜK uzmanları olumlu karşılık almışlar ve varılan anlaşma çerçevesinde RTÜK uzmanları Amerika ve Avrupa’da literatür çalışması yapmışlardır. Dersin program taslağı, iletişim akademisyenleriyle birlikte hazırlanmış, çalışmaların neticelenmesiyle 22 Ağustos 2006 tarihinde RTÜK ile TTK arasında konuya ilişkin protokol imzalanmıştır (RTÜK, 2007b: 40).

Protokolün imzalanmasının ardından “İlköğretim Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı” da 31.08.2006 tarihinde MEB Talim ve Terbiye Kurulu’nda görüşülerek kabul edilmiştir (RTÜK, 2007b). Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı oluşturmacı yaklaşımla hazırlanmıştır. Bu yaklaşıma göre öğrenciler, uzak veya yakın geçmişte, çevresinde gözlediği ve bilgiye dönüştürdüğü veriler veya eğitim kurumunda edindiği bilgilerle bu derste elde edeceği verileri ve edineceği bilgileri birbiri ile ilişkilendirecek, böylelikle öğretmenin de rehberliğinde kendisi yepyeni bazı

beceri ve değerlere ulaşacaktır (RTÜK, MEB, 2007: 6). Bu yaklaşımda ayrıca sınav başarısı eğitimin başarısını gösteren bir kanıt olmaktan uzaktır. Oluşturmacı yaklaşım çocukların eylemlerinin dâhil olmadığı; öğretmenlerin anlattığı şeyleri hatırlamak üzere dinlediğı bir öğrenme ortamının etkisiz olduğunu kabul eder ve çocukların zihinsel olarak katılımını sağlayacak öğrenme ortamları yaratmaya çalışır (Akt. Parker, 2009).

Hazırlanan program çerçevesinde 2006–2007 eğitim öğretim yılında beş ilde beş pilot okul seçilerek seçmeli Medya Okuryazarlığı dersi uygulamaya konulmuştur. Beş ildeki beş ilköğretim okulunda toplam 780 yedinci sınıf öğrencisi Medya Okuryazarlığı dersi almıştır. RTÜK ve MEB tarafından pilot okullarda yapılan anket ve görüşmeler sonucunda medya okuryazarlığı dersi hakkında olumlu tepkiler alınmış 2007 – 2008 yılında medya okuryazarlığı dersi tüm Türkiye’de seçmeli ders olarak ilköğretim programına konulmuştur.

Türkiye’de Medya Okuryazarlığı dersi kılavuz kitabının ‘‘Programın Uygulanması İle İlgili Açıklamalar ‘‘ (MEB, RTÜK, 2007: 12) kısmında yukarıdaki ilkelerin ayrıntılı bir şekilde işlendiğini görmekteyiz. Yapılan on maddelik açıklamada medyanın ticari bir kurum olduğu, bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde kişilere önyargılar aşıladığı, bu önyargıları aşılariken söz, ses ve görüntü efektlerini, çok boyutlu görüntüleri, müziğı ve kamera hareketlerini kullanarak kişiler üzerindeki etkisini arttırdığı vurgulanmış ayrıca medyada var olan birçok görüntünün kurgudan ibaret olduğu üzerinde durulmuştur. Medyada verilen mesajlar hakkında öğrencilerin tartışarak, bu mesajları yorumlamaları istenmiştir. Ayrıca öğrencilerin birer televizyon, radyo programını analiz etmesinin öğrencilerin bu mesajları algılamadaki becerisini arttıracakı belirlenmiştir (MEB, RTÜK, 2007).

Türkiye’de Medya Okuryazarlığı ders programı incelendiğinde dünyadaki örneklerinden daha farklı bir program ile karşılaşmaktadır. Jolls ve Thoman (2008: 24) medya okuryazarlığının amaçlarını aşağıdaki gibi açıklamışlardır:

1. Medya mesajlarının tümü kurgulanmıştır.
2. Medya mesajları kendine özgü kurallar kullanılarak yaratıcı bir dille kurgulanmıştır.

3. Aynı mesajı farklı kişiler farklı şekilde algılayabilirler.
4. Medyanın gizlenmiş değer ve görüşleri vardır.
5. Medyadaki mesajların büyük çoğunluğu kazanç veya güç elde edebilmek için düzenlenmiştir.

Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının genel amaçları ise aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir:

1. Medyayı farklı açılardan okuyarak yaşadığı çevreye duyarlı, ülkesinin problemlerini bilen, medyada gördüklerini aklın süzgecinden geçirecek bilinç kazanır.
2. Televizyon, video, sinema, reklamlar, yazılı basın, internet vb. ortamlardaki mesajlara ulaşarak bunları çözümleme, değerlendirme ve iletme yeteneği elde eder.
3. Yazılı, görsel, işitsel medyaya yönelik eleştirel bakış açısı kazanır.
4. Mesajların oluşturulmasına ve analizine dönük olarak cevap bulmaktan-soru sorma sürecine doğru bir değişimi gündeme getirir.
5. Bilinçli bir medya okuryazarı olur.
6. Toplumsal yaşama daha aktif ve yapıcı şekilde katılır.
7. Kamu ve özel yayıncılığın daha olumlu noktalara taşınması noktasında duyarlılık oluşturulmasına katkı sağlar (RTÜK, MEB, 2007: 6).

Türkiye’de Medya Okuryazarlığı dersi “Genel Amaçlar” bölümü incelendiğinde ise medyaya karşı eleştirel bir bakış açısı kazanmış, medyada verilen mesajlara ulaşarak, bu mesajları çözümleme, değerlendirme ve iletme yeteneği edinmiş bireyler yetiştirilmesinin öneminden bahsedilmiştir. Bu anlamda programın genel amaçları ve program hakkındaki açıklamalar ile dünyada medya okuryazarlığının kabul gören amaçları tutarlılık içindedir.

Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı 8 üniteden oluşmuştur. Ünite başlıkları aşağıdaki gibidir:

1. İletişime Giriş
2. Kitle İletişimi
3. Medya
4. Televizyon
5. Aile, Çocuk ve Televizyon

6. Radyo
7. Gazete ve Dergi
8. İnternet

Kılavuz kitapta yer alan üniteler ve kazanımlar incelendiğinde durum farklılaşmaktadır. Özellikle Medya Okuryazarlığı dersinin İletişime Giriş, Kitle İletişimi, Radyo, Gazete ve Dergi ünitelerinin kazanımları incelendiğinde sadece tanımlar, temel kavramlar ve sınıflandırmalar üzerinde yoğunlaşıldığı görülmektedir. Bu ünitelerde öğrencilere iletişim, kitle iletişimi ve medya kavramları terim olarak tanıtılmış sonrasında ise bu kavram ve kuruluşların toplum üzerindeki etkisine dikkat çekilmiştir. Yukarıda medya okuryazarlığının “Genel Amaçlar”ında medyayı sorgulayan, irdeleyen, medyadaki mesajları fark edip analiz eden bireyler yetiştirilmesinin amaçlandığı belirtilmiştir. Ancak yukarıdaki 4 ünitenin kazanımlarını tek tek incelediğimizde öğrencilerin medyayı analiz edip, irdelemelerini sağlayacak bir kazanıma veya etkinliğe rastlanamamıştır. Medya Okuryazarlığı dersinin diğer dört ünitesi olan Medya, Televizyon, İnternet (Sanal Dünya) ve Aile, Çocuk ve Televizyon adlı ünitelerin kazanımları incelendiğinde medya okuryazarlığının amaçlarına uygun kazanımlara kısmen yer verildiği belirlenmiştir. Medya okuryazarı bir bireyin yetiştirilmesi için gereken becerilerin sadece belirli ünitelerin belirli kazanımlarında sınırlı kaldığını programın tamamına yayılamadığı görülmüştür.

2.4 İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yapılan çalışmalar iki ana başlık altında toplanmıştır. Bu başlıkta Türkiye’de, medya okuryazarlığı dersi konusunda yapılan çalışmaların yanı sıra bireylerin televizyon izleme, bilgisayar kullanma alışkanlıklarını inceleyen ve kitle iletişim araçlarının bireyleri, ne şekilde etkilediği konusundaki araştırmalara yer verilmiştir. Medya Okuryazarlığı dersinin üniteleri incelendiğinde kitle iletişim araçlarına geniş yer verildiği görülmektedir. Bu nedenle bu başlıkta televizyon, bilgisayar gibi kitle iletişim araçları ile ilgili çalışmalara da yer verilmiştir.

Türkiye’de Medya Okuryazarlığı dersinin çok yeni bir alan olması sebebiyle literatürde, Medya Okuryazarlığı dersi hakkında çok fazla araştırmaya rastlanamamaktadır.

Yurtdışında yapılan araştırmalarda ise Medya Okuryazarlığı eğitimi alan bireylerin, medya yapımlarına olan bakış açılarında ne gibi farklılıklar meydana getirdiğine dair çalışmalara yer verilmiştir.

2.4.1 Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

Arslan vd. (2006)’nin çalışmasında 6-12 yaş grubu çocukların televizyon izleme alışkanlıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır. 100 öğrenci üzerinde uygulanan anket sonucunda ilköğretim öğrencilerinin günde ortalama kaç saat televizyon izledikleri ve televizyon izlemenin boş zaman değerlendirme aktiviteleri arasında kaçınıcı sırada yer aldığı saptanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin % 43’nün günde üç saatten fazla televizyon izledikleri görülmüştür. Ayrıca yaşla birlikte öğrencilerin televizyon sürelerinin arttığı belirlenmiştir. Öğrencilerin boş zaman değerlendirme aktiviteleri arasında televizyon izlemenin üçüncü sırada yer aldığı görülmüştür. Çalışmada annesi çalışan çocukların annesi çalışmayan çocuklara oranla daha fazla televizyon izlediği ulaşılan bulgular arasındadır.

Binark ve Sütçü (2007)’nün çalışmalarında, Ankara’nın çeşitli ilçelerindeki 38 İnternet kafede 10–24 yaşları arası farklı sosyo–ekonomik düzeydeki 206 kişiyle odak grup görüşmesi yapmışlardır. Yapılan çalışmada katılımcıların internet kafe kullanma nedenleri ve biçimleri saptanması amacıyla nitel bir çalışma yapılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda internet kafelerde en fazla zaman harcayan grubun 16–24 yaş arası gençler olduğu görülmüştür. Bu gençlerin 1 saat ila 10 saat arası internet kafelerde zaman harcadıkları görülmüştür. Bu yaş grubunun altındaki veya üstündeki yaş gruplarının internet kafelerde daha az zaman harcadıkları görülmüştür. Çalışmada yaş düzeyleri farklılaştıkça internet kullanma amaçlarının da farklılaştığı saptanmıştır. 10–15 yaş arası bireylerin interneti sohbet, oyun, ödev amaçlı kullandıkları, 16–19 yaş arası bireylerin interneti sohbet ve oyun amaçlı kullandıkları, 20–24 ve 24 yaşın üzerindeki yaş arası bireylerin interneti e-posta, oyun, sohbet amaçlı kullandıkları gözlemlenmiştir.

Bahar (2007)'ın çalışmasında, farklı bölümlerden 1029 öğrenciye anket uygulanmıştır. Öğrencilerin haber, spor, müzik ve programlarını izleme sürelerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği ancak belgesel, magazin ve diğer program türlerinde farklılık göstermediği saptanmıştır. Aynı çalışmada öğrencilerin sınıf seviyesine göre ise öğrencilerin belgesel, haber ve spor, programlarını izleme süresinin farklılık gösterdiği Sınıf seviyesine göre ise öğrencilerin spor, belgesel ve haber programlarını izleme süresinin anlamlı ölçüde farklılık gösterdiği; müzik, dizi film ve diğer program izleme süresinde ise anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Çalışma sonucunda kız öğrencilerin müzik programlarına daha ilgili olduğu, erkeklerin ise spor programlarına daha ilgili olduğu saptanmıştır. Televizyona izleme süresinin birinci sınıftan üçüncü sınıfa kadar artış gösterdiği ancak dördüncü sınıfta ise en düşük seviyeye geldiği gözlenmiştir. Televizyon izleme oranındaki bu düşüş öğrencilerin KPSS kaygısına bağlanmıştır.

Cesur ve Paker (2007)'in çalışmasında, 454 ilkokul öğrencisine anket uygulanarak, öğrencilerin televizyonda en çok sevdikleri program ve reklamların yanı sıra çocukların okudukları kitaplar ve bilgisayar kullanım düzeyleri hakkında da bilgi toplanmaya çalışılmıştır. Yapılan çalışmada çocukların sadece kendileri için hazırlanan programları izlemedikleri, yetişkinler için hazırlanan programları da takip ettikleri belirlenmiştir. Çocukların televizyon programı olarak çizgi film den sonra en çok dizileri sevdikleri görülmüştür. Ayrıca çocukların tercih ettikleri programın yaş ve cinsiyete göre farklılaştığı görülmüştür.

Karaca ve diğerleri (2007)'nin çalışmalarında, reklamların çocuklar üzerinde ne şekilde etkiler oluşturduğu konusunda 4–13 yaş arası çocuk sahibi olan ailelerin fikirleri alınmıştır. Veri toplamak amacıyla 150 aileye anket uygulanmıştır. Yapılan anketler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Yapılan çalışma sonucunda genel olarak ebeveynler reklamların çocuklara, yanlış beslenme alışkanlıkları kazandıracağı, tüketim alışkanlıklarını olumsuz etkileyeceği, çocuğu savurgan bir birey haline getireceği yönünde görüş bildirmişlerdir.

Kartal (2007)'ın çalışmasında, onuncu sınıf öğrencilerin medyadan ne şekilde etkilendikleri, izledikleri programlarda verilen mesajları algılama şekilleri araştırılmıştır. Çanakkale'de 20 adet onuncu sınıf öğrencisine 12 saat medya okuryazarlığı eğitimi verilmiştir. Bu eğitim sonucunda öğrencilerin medya mesajlarını algılamada bir bilinç geliştirip geliştiremedikleri irdelenmiştir. Çalışma sonucunda medya okuryazarlığı eğitimi alan öğrencilerin izledikleri programlara eleştirel olarak yaklaşabildikleri, verilen mesajlara karşı farkındalık geliştirerek, bu mesajları analiz edebildikleri görülmüştür.

Apak (2008)'ın çalışmasında, ülkemizde yeni gelişen medya okuryazarlığı eğitimi ile Finlandiya ve İrlanda'da medya okuryazarlığı eğitimi arasındaki benzerlikler ve farklılıklar incelenmiştir. Üç ülkede de genel olarak korumacı bir yaklaşımın benimsendiği, medya okuryazarlığı konusunun Türkiye'nin aksine İrlanda ve Finlandiya'da disiplinlerarası yaklaşımda verildiği edinilen sonuçlar arasındadır.

İspir ve İspir (2008)'in çalışmalarında, Eskişehir ilinde 445 ebeveyne akıllı işaretlerin kullanım düzeylerini saptamak için anket uygulamışlardır. Yapılan çalışmada akıllı işaretlerin kullanım düzeylerinin ailelerin gelir dağılımına göre farklılık gösterdiği gözlenmiştir. Ailelerin genel olarak akıllı işaretler hakkında belirli bir farkındalığa sahip oldukları saptanmıştır. Ancak üst gelir düzeyine sahip ailelerin akıllı işaretleri uygulama düzeylerinin alt ve orta gelir düzeyine göre daha fazla çocuklarını yönlendirdikleri görülmüştür.

Yeşil ve Korkmaz (2008)'ın çalışmalarında, eğitim fakültesi öğrencilerinin televizyon izleme düzeyleri, medya okuryazarlığı hakkındaki görüşleri ve televizyonun bir eğitim aracı olara kullanılması yönündeki görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Veri toplamak amacıyla 412 birinci ve dördüncü sınıf öğrencisine anket uygulanmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin % 42,72'sinin medya okuryazarı olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri arttıkça televizyon bağımlılıklarının azaldığı saptanmıştır.

Elma ve diğerkleri (2009a)'nin çalışmalarında, öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersine ilişkin düşünceleri belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan çalışmanın evrenini beş pilot ilde öğrenim görmekte olan 647 sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersi hakkındaki tutumlarını belirleyebilmek amacıyla, öğrencilere ‘‘Medya Okuryazarlığı Tutum Ölçeği’’ uygulanmıştır. Anket sonuçları öğrencilerin medya, Medya Okuryazarlığı dersi, dersin etkileri, derste kullanılan materyaller olarak dört boyutta incelenmiştir.

Yapılan çalışma sonucunda öğrencilerin medyanın tarafsızlığına inandıkları ancak medyanın haber verme ve bilgi verme işlevini etkili biçimde gerçekteştirmediğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin genel olarak dersi sıkıcı buldukları ve öğretmenlerin derste kullandıkları sınıf içi etkinlikleri ve öğretim yöntemlerini beğenmedikleri ortaya çıkmıştır.

Elma ve diğerkleri (2009b)'nin çalışmalarında, Medya Okuryazarlığı dersi hakkında okul müdürlerinin görüşleri değerlendirilmiştir. Bu amaçla 2007–2008 yılında Medya Okuryazarlığı dersinin okutulduğu beş pilot okuldaki müdürler ile görüşmeler yapılmıştır. Verilerin toplanması amacıyla on sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu, verilerin analizi için ise içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Okul müdürleri ile yapılan görüşmeler sonucu okul müdürlerinin Medya Okuryazarlığı dersinin gerekliliği hakkında fikir birliği içinde oldukları belirlenmiştir. Ayrıca dersin daha yararlı olabilmesi için okul ve velinin işbirliği içinde olması gerektiğini vurgulamışlardır.

2.4.2 Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Austin (1997)'in çalışmasında 3. sınıf öğrencilerine alkol reklamlarına karşı farkındalık oluşturabilmek amacıyla medya okuryazarlığı eğitimi verilmiştir. Bu çalışmada medya okuryazarlığı eğitiminin alan öğrencilerin alkol reklamlarına karşı algılarına ve alkole karşı olan tutumlarına şu anda ve gelecekteki etkisi incelenmeye çalışılmıştır. İki grup öğrenci belirlenerek, bir gruba alkollü içecek reklamları eşliğinde medya okuryazarlığı eğitimi verilirken; diğer gruba ise alkolsüz içecek reklamları eşliğinde medya

okuryazarlığı eğitimi verilmiştir. Çalışma sonucunda alkollü içecek reklamı izleyerek medya okuryazarlığı eğitimi alan çocuklar ile alkolsüz içecek reklamı izleyerek medya okuryazarlığı eğitimi alan çocukların alkole karşı olan tutumlarında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Çocukların reklamların ikna ediciliğine olan farkındalığını yükseltmek, günlük yaşamlarında tanıdıkları benzer insanları gözlemlemek, o karakterler gibi olma arzusunu düşürmek ve alkolün kullanmanın olumlu sonuçlarından doğan beklentiyi azaltmak, çalışmadan elde edilen bazı olumlu sonuçlardır. Ayrıca çalışmada 3. sınıf öğrencilerine verilen medya okuryazarlığı eğitiminin çocukların doğru tercihler yapmasını sağladığını ve alkole karşı olan istenmeyen davranışları azalttığı görülmüştür.

Thoman (1999)'ın çalışmasında öncelikle medya okuryazarlığı kavramını bizim her gün televizyon, radyo, gazete, dergi, bilgisayar ve reklamlar aracılığı ile aldığımız yüzlerce görsel ve işitsel sembollerini yorumlayarak, yeni anlamlar yaratmak olarak tanımlamıştır. Medya okuryazarı olan bir bireyin sahip olması gereken beş beceriyi aşağıdaki şekilde sıralamıştır:

1. Bütün medya mesajları kurgulanmıştır.
2. Medya mesajları kendi kuralları olan bir dile sahiptir.
3. Farklı insanlar aynı medya mesajını farklı şekillerde tecrübe ederler.
4. Medya öncelikle kar elde etmeyi amaçlar.
5. Medyada verilen mesajlar örtüktür.

Scharrer (2009)'ın çalışmada şiddet hakkında medya okuryazarlığı eğitimi alan öğrencilerin bu programı aldıktan sonra şiddete olan tutumlarında ne gibi değişiklikler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini 89 tane 6. Sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Programın başlangıcında öğrencilerin şiddet ve çatışma hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla ön test uygulanmıştır. Programda ise öncelikle öğrencilerin olaylara eleştirel gözle yaklaşmaları sağlanmış, öğrencilerden “çatışma” terimini tanımlamaları istenerek, niçin şiddete ihtiyaç duyulacağı gibi sorulara yanıt aranmıştır. Medyadaki ve günlük hayattaki şiddet ve çatışma öğrenciler tarafından

analiz edilmiştir. Son olarak medyadaki şiddet üzerine öğrencilere çeşitli senaryolar yazdırılarak, öğrencilerin canlandırılması sağlanmıştır. Programda sonunda son test uygulanarak öğrencilerin şiddete olan tutumlarındaki değişiklik belirlenmeye çalışılır. Ancak yapılan ön test ve son test arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır..

Thein, Oldakowski ve Sloan (2010)'ın çalışmalarında eğitim açısından faydasız gibi görünen internet bloglarının Lee'nin (1960) "To Kill a Mockingbird (Bülbülü Öldürmek)" adlı kitabının analizinde Beach and Myers (2001)'in "Inquiry strategy – Sorgulama stratejisi" ile medya okuryazarlığı amaçları çerçevesinde öğrencilerin lehine kullanılması amaçlanmıştır. Bu stratejiye göre gerçek ve teorik dünyayı iyi algılayabilmek için onu oluşturan sembolleri, işaretleri ve mesajları doğru algılayıp, doğru yorumlamak gerekmektedir. Öğrencilere çalışmanın başlangıcında bu stratejinin temel prensipleri hakkında bilgi verilmiştir. Çalışmaya ön hazırlık olarak öğretmen öğrencilerden bu stratejiyi kullanarak yaşadıkları dünyayı insanların birbirleri ile olan ilişkilerini, aile içinde ve dışındaki statülerini, insanların birbirlerini ne şekilde etkilediği konusundaki düşüncelerini kendi bloglarında yazmalarını istenmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümünde ise öğrencilerden Lee'nin (1960) To Kill a Mockingbird (Bülbülü Öldürmek) adlı kitabını insan ilişkileri, toplumdaki statüler, insanların birbirleri üzerindeki etkileri açısından yine aynı strateji ile inceleyerek bloglarında paylaşımları istenir. Çalışma sonucunda öğrencilerin "sorgulama stratejisini" kullanarak öncelikle kendi dünyaları hakkında bloglarında yaptıkları yorumların, kitabı incelemelerini kolaylaştırdığı ve daha doğru yorumlar yapmalarını sağladığı görülmüştür.

Ashley, Poepsel, Wills (2010)'ın çalışmalarında medya hakkında bilgi sahibi olmanın kişilerin medyaya olan tutumlarını nasıl etkilediği belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın örneklemini 19 – 31 yaş arası 80 gazetecilik öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklem test grubu ve kontrol grubu olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Çalışmada test grubuna medyanın olumlu ve olumsuz yönlerini anlatan "Medya Sisteminin Lehine Tartışmalar" ve "Medya Sisteminin Aleyhine Tartışmalar" iki metin verilir. Kontrol grubuna ise çeşitli şiirlerden oluşan metinler verilir.

Çalışmanın ikinci bölümünde ise her iki gruba da ünlü yayın organlarından alınmış dört adet haber okutularak, bu haberlerin doğruluğu ve güvenilirliği hakkında anket uygulanır. Yapılan anket sonucunda test grubunun kontrol grubuna oranla medyaya karşı daha eleştirel, sorgulayıcı ve şüpheli bir tutum sergilediği ortaya çıkmıştır. Bu nedenle araştırmacı medya okuryazarlığı eğitiminin herkes için bir ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır.

Yukarıda özetlenen çalışmalarda genel olarak bireylerin televizyon, bilgisayar gibi ile iletişim araçları ile iç içe oldukları görülmüştür. Medya Okuryazarlığı konusunda Türkiye’de yapılan çalışmalarda ise Medya Okuryazarlığı dersinin çok yeni bir alan olması nedeniyle genel olarak, bu ders hakkında yönetici ve öğrencilerin görüşlerine yer verilmiştir. Medya Okuryazarlığı dersi hakkında Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde, bu çalışmaların dersin işleniş sürecine katkıda bulunmaya yönelik olduğu görülmektedir.

Yurtdışında yapılan çalışmalara genel olarak incelediğimizde, Türkiye’de yapılan çalışmalardan farklı olarak, medya okuryazarlığı eğitimini farklı alanlara uygulamaya yönelik çalışmalara yer verildiğini görmekteyiz. Bu farklılık, Türkiye’de Medya Okuryazarlığı dersinin yurtdışına oranla çok daha yeni bir alan olmasına bağlanabilir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama aracının uygulanması ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada Samsun ilinde, altı resmi ilköğretim okulunda çalışan, birer Sosyal Bilgiler öğretmeni, bu okullarda öğrenim gören birer öğrenci ve bu öğrencilerin velileri ile Medya Okuryazarlığı dersi hakkında görüşmeler yapılmıştır. Araştırma Medya Okuryazarlığı dersi hakkında öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmış nitel bir çalışmadır. Nitel araştırma olgu ve olayları doğal ortamları içinde derinlemesine inceleme ve araştırmaya katılan kişilerin deneyimlerinden doğan anlamların sistematik olarak incelenmesi fırsatı sunmaktadır (Saban, 2006). Nitel araştırma insan davranışlarının dışı vurumuyla ilgilendiği kadar, içsel durumlarla da ilgilenirler. Çünkü bu içsel durumlar doğrudan gözlenemez ve nitel araştırmacılar onları açığa çıkarma için içsel yargılara güvenmelidir (Hatch, 2002: 9). Nitel araştırma dünyayı dünyada yaşayanların görüşlerinden faydalananarak kendi doğal ortamı içerisinde anlamaya çalışır ve nitel çalışmadaki veri toplama süreci araştırmacının katılımcı gözlemine içerir. Bu bakış beklenen tarafsız gerçekleri değil, onları çevreleyen gerçeklerle ilgili algılarını temel alır. Nitel çalışmalar aktörlerin eylemleri için özel sosyal ortamlarda kullandıkları bakış açılarını yakalamaya çalışır. Bu aktörlerin gözlem sayesinde dışı vurulan içsel durumları araştırmacının öznel yargıları sayesinde araştırmaya dâhil olma fırsatı bulur (Hatch, 2002:7).

Nitel araştırmalarda veri toplamak amacıyla çeşitli yöntemlere başvurulmaktadır. Araştırmacılar evren, örneklem, veri ve eldeki problem gibi değişkenler nedeniyle bu teknikler içinden araştırma konusuna en uygun olanını seçerler. Bu araştırmada teknikler arasından görüşme tekniği kullanılmıştır. Kaptan (1998), soru ile veri toplama

teknikleri arasında görüşmecinin cevap almak amacıyla soruları, sözlü ve genellikle yüz-yüze olmak koşulu ile deneklere yönelttiği tekniği görüşme olarak tanımlamıştır. Karasar (2005: 166)'a göre görüşmede, söylenenlerin, yüzeysel anlamları yanında "gerçek" ve derinliğine anlamları da çıkartılabilir. Yapmacık cevapların ayıklanabilme olasılığı yüksektir. Araştırmacı, karşılaştığı her karanlık noktayı, anında soracağı sorularla aydınlatma olanağına sahiptir. Görüşmede, ses tonu, mimikler ve soruları cevaplama gösterilen istek, söylenenlerin değerlendirilmesinde önemli ipuçları niteliğindedir.

Araştırma sürecinde yapılan görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde sorulacak sorular önceden belirlenmiş olmasına rağmen, araştırmacı tarafından ihtiyaç duyulduğunda, görüşme formunda olmayan sorular da sorulabilmektedir. Bu çalışmada ihtiyaç duyulan kısımlarda, konunun daha net anlaşılması için önceden belirlenmeyen sorular da görüşülen kişilere sorulmuştur. Bunun yanında görüşmelerde bireysel görüşme tercih edilmiştir.

3.2 Evren ve Örneklem

Herhangi bir araştırma veya gözlem alanına giren obje ve bireylerin tümüne evren denir (Kaptan, 1998: 117). Evrenin kesin hatlarıyla belirlenmesi araştırmacının bütün sorunlarını çözmez çünkü evren araştırmacının ulaşamayacağı kadar büyüktür. Burada geleneksel bilim anlayışının "indirgeme" ilkesi kullanılır. Nitel araştırmalar indirgemeci olmadığı için, yani olguları önce parçalayıp sonra evrene genelleme amacı yoktur (Yıldırım, Şimşek, 2006). Bu nedenle nitel araştırmalarda evren ve örneklem yerine çalışma grubu veya araştırma grubu kavramları kullanılır.

Bu çalışmada, çalışma grubunu Samsun ilinde altı ilköğretim okulunda görev yapmakta olan birer Sosyal Bilgiler öğretmeni, bu okullarda öğrenim görmekte olan birer öğrenci ve bu öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Çalışma grubunun seçiminde Samsun ilinin merkez ilçelerinden (Atakum, Canik, İlkadım) ikişer okul seçilmiştir. Bu okullar seçilirken, okulların bulunduğu sosyo-ekonomik çevrelerin farklı olmasına dikkat edilmiştir. Okulların bulunduğu sosyo-ekonomik çevre ile ilgili bilgiler ilgili

ilçelerin milli eğitim müdürlüklerinden alınmıştır. Aşağıdaki tablolarda görüşme yapılan kişiler hakkında bilgilere yer verilmiştir.

Öğretmen Kodu	Cinsiyeti	Yaşı	Mezun Olduğu Bölüm	Görevi	Hizmet Süresi
SB1	Kadın	35-40	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Öğretmen	12
SB2	Erkek	35-40	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Müdür Yardımcısı	16
SB3	Kadın	35-40	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Öğretmen	14
SB4	Kadın	30-45	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Öğretmen	10
SB5	Erkek	40-45	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Müdür Yardımcısı	21
SB6	Erkek	45-50	Almanca Öğretmenliği	Müdür Yardımcısı	24

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenler Hakkında Genel Bilgiler

Öğrenci Kodu	Cinsiyeti	Yaşı	Sınıfı
Ö1	Kız	12	6. sınıf
Ö2	Kız	14	8. sınıf
Ö3	Erkek	14	8. sınıf
Ö4	Erkek	14	8. sınıf
Ö5	Erkek	14	8. sınıf
Ö6	Erkek	14	8. sınıf

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğrenciler Hakkında Genel Bilgiler

Veli Kodu	Cinsiyeti	Yaşı	Mesleği	Öğrenim Durumu
V1	Kadın	35-40	Ev Hanımı	Lise
V2	Kadın	35-40	Ev Hanımı	Lise
V3	Kadın	35-40	Hemşire	Yüksek Okul
V4	Kadın	35-40	Polis	Yüksek Okul
V5	Kadın	35-40	Muhasebe	Yüksek Okul
V6	Kadın	35-40	Ev Hanımı	Lise

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Veliler Hakkında Genel Bilgiler

3.3 Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler Öğretmenleri, öğrenci ve velilerin Medya Okuryazarlığı dersi hakkındaki görüşlerini belirlemek için üç adet görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formları hazırlanırken literatür taraması yapılmış, yapılan araştırmalar sonucunda sorular hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular uzman görüşüne sunulurken düzeltmeler yapılmıştır. Yapılan ilk birkaç görüşmeden sonra görüşme formuna bazı soruların eklenmesi uygun görülmüştür. Yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır.

Araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik araştırma sonuçlarının inandırıcılığı açısından önemli olmakla birlikte, nicel araştırmalar için geçerli olan geçerlik ve güvenirlik nitel araştırmalar için farklı şekilde yorumlanmaktadır. Nitel araştırmalarda geçerlilik araştırmacının elde ettiği sonuçların topladığı verilere bağlı olduğunu, kendi varsayımlarının ve önyargılarının araştırma sonucuna etki etmemesidir (Yıldırım, Şimşek, 2006).

Nitel araştırmalarda güvenirlik ise araştırma sonuçlarının tekrar edilebilmesidir. Ancak özellikle nitel araştırmalarda, sosyal olgular araştırılıyorsa insan faktörü işin içine girdiği için araştırma her zaman aynı sonucu vermeyebilir. Bu nedenle bazı

araştırmacılar nitel araştırmalarda geçerlik kavramı yerine “inandırıcılık, genelleme, aktarılabirlik”, güvenilirlik yerine ise “tutarlık, tekrar edilebilirlik, teyit edilebilirlik” kavramlarını kullanmaktadırlar (Yıldırım, Şimşek, 2006).

Bu araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanması amacıyla nitel araştırmalarda kullanılan yöntemlerden biri olan “veriler, analizler ve yorumların başka araştırmacıya sunulması” yöntemine başvurulmuştur. Veriler, analizler ve yorumların başka araştırmacıya sunulması: araştırmacının araştırma analizlerini ve sonuçlarını incelemek ve yorumlamaların gerçeği yansıtıp yansıtmadığını, yansıtıyor ise hangi derecede yansıttığını anlamak amacıyla kendi meslektaşları olan başka bir araştırmacıya sunması ve onun düşüncelerini almasıdır (Ekiz 2003: 38). Ayrıca hazırlanan görüşme formlarındaki soruların geçerlik ve güvenilirliğini belirlemek amacıyla iki öğretmen, iki öğrenci ve iki veli ile ön görüşme yapılarak, görüşme formunda düzeltmeler yapılmıştır. Bu yapılan altı görüşme çalışma dışında tutulmuştur.

3.4 Verilerin Toplanması ve Analizi

Geleneksel ve nicel yöntemlerde veriler bilgi soruları, kontrol listeleri, ölçekler, testler ve diğer ölçme araçlarıyla toplanırken, nitel araştırmacılar bilgileri doğrudan kendileri toplarlar. Bu bilgiler genellikle katılımcı gözlemlerinden, röportaj kayıtlarından, ilgili notlardan ve sosyal olgularla ilgili araştırma kayıtlarından elde edilen bilgilerdir (Hatch, 2002:7).

Süreçteki önemli bir basamak görüşülecek yerlerin ve görüşülecek ortamın ayarlanmasıdır. Bunun yanında iyi bir rapor hazırlanabilmesi için verilerin düzgün bir şekilde toplanması gerekmektedir (Creswell, 1998: 110).

Verilerin toplanması için gerekli kurumlardan izin alınarak 2008–2009 eğitim–öğretim yılında Samsun ilinde altı resmi ilköğretim okulunda görev yapmakta olan altı Sosyal Bilgiler öğretmenine, altı öğrenci ve veliye veri toplama aracı uygulanmıştır.

Araştırma sırasında öğretmenlerden bazıları yapılan araştırmayı denetim olarak görmeleri veya dersin çok verimli geçmemesi gibi sebeplerle görüşmeyi kabul etmemişlerdir. Görüşme yapılan okullardan üçünde de Medya Okuryazarlığı dersi seçmeli ders olduğu için müdür yardımcılara verilmiştir. Müdür yardımcıları idari sorumlulukları da olması sebebiyle derse düzenli devam etmekte sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu da veri toplama sürecinde istenilen verilerin toplanmasında sorunlara yol açmıştır. Yapılan görüşmelerde bazı öğretmenlerin kendi okullarından örnek vermek yerine sosyal çevrelerinden örnek verdikleri görülmüştür. Bu durum da öğretmenler tarafından, araştırmanın denetim amaçlı olduğunun düşünülmesinden kaynaklanmaktadır. Gerekli güvenceler verildikten sonra (çalışma yapılan okul isminin kullanılmaması, görüşülen öğretmen öğrenci ve velilerin isimlerinin çalışmada kullanılmaması) öğretmenlerin daha açık yanıtlar verdikleri belirlenmiştir.

Görüşmeler okul ortamında yapıp, kaydedildiği için zaman zaman aşırı gürültü, boş odaların bulunamaması gibi sıkıntılar yaşanmıştır. Buna rağmen yapılan görüşmelerde görüşme formunda bulunan tüm sorular sorulmuştur.

Elde edilen verilerin analiz edilmesi için tüm katılımcılara birer sembol verilmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmenleri “SBÖ” (1’den 6’ya kadar), öğrenciler “Ö” (1’den 6’ya kadar), veliler ise “V” (1’den 6’ya kadar) şeklinde kodlanmıştır. Yine elde edilen veriler alt kategorilere ayrılmıştır. Görüşme yapılan öğretmen, öğrenci ve velilerin verdikleri yanıtlar aynı alt başlıklar altında toplanmıştır. Böylece verilen yanıtların birbirleri içindeki tutarlılıkları gözlemlenmiştir.

Verilerin analizi için nitel araştırma veri analizi tekniklerinden “betimsel analiz” tekniği kullanılmıştır. Betimleme, olayları obje ve problemleri anlama ve anlatmada ilk aşamayı oluşturur. Bunlar olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların “ne” olduğunu betimlemeye ve açıklamaya çalışır. Betimleme araştırmaları mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkilerini de dikkate alarak, durumlar arasındaki etkileşimi açıklamayı hedef alır (Kaptan, 1998: 59).

Bu yaklaşıma göre, elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara özetlenir ve yorumlanır. Betimsel analizde görüşülen veya gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen verileri önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır (Yıldırım, Şimşek, 2006: 224).

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1 Öğrencilerin Medyayı Takip Etme Düzeyleri

4.1.1 Öğrencilerin Televizyon İzleme Düzeyleri

Araştırmanın bu bölümünde öğrencilere televizyon izleme süreleri hakkında sorular sorulmuş, öğretmen ve velilerin ise öğrencilerin televizyon izleme süreleri hakkında bilgi sahibi olup olmadıkları sorusu sorulmuştur. Bu sorular ile öğrencilerin televizyon izleme süreleri hakkında bilgi sahibi olmak amaçlanmıştır. Aynı zamanda öğrencilerin televizyon izleme sürelerinin hangi şartlara göre değişkenlik gösterdiği, Medya Okuryazarlığı dersinin öğrencilerin televizyon izleme süreleri üzerinde etkili olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçları Medya Okuryazarlığı dersinden ziyade Seviye Belirleme Sınavı'nın (SBS) öğrencilerin televizyon izleme alışkanlıkları üzerinde etkili olduğunu hatta bu sınavın öğrenciler kadar aileleri üzerinde de etkili olduğunu göstermiştir. Veliler televizyonun çocukların ruhsal gelişimine etkisinden çok akademik başarısına etkisi üzerinde durmaktadır. Öğretmenler de çocukların televizyon izleme oranlarında Medya Okuryazarlığı dersinin çok fazla etkisi olmadığını SBS'nin bu anlamda daha etkili olduğunu dile getirmişlerdir. Genel olarak öğretmen, öğrenci ve velilerin cevaplarının birbiriyle tutarlılık gösterdiği gözlenmiştir. Öğretmen, öğrenci ve velilerden bazılarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

SBÖ2: Öğrencilerin bu çevre itibarı ile çok fazla televizyon izlediklerini biliyorum.

Özellikle de zararlı olabilecek yayınlara karşı aşırı düşkün olduklarını biliyorum.

SBÖ4: Televizyon çok fazla izleyemiyorlar özellikle ben 8. sınıflara girdiğim için çünkü büyük bir maratonun içerisindeyim. Ancak SBS kaygısı olmayanlar sınırsızca izliyorlar.

SBÖ5: 6-7-8 lerde izleme oranında SBS den dolayı bir azalma var ancak ben çocukların bize tam olarak gerçeği yansıttığını düşünmüyorum. Çocuklar televizyona çok daha fazla zaman ayırırlar ailelerinden yüz bulabildikleri ölçüde.

SBÖ6: Genelde sabahdan öğlene kadar zaten veya öğlene akşama kadar okuldalar. Arta kalan zamanda dershanedeler. Eğer vakitleri kalırsa birkaç film izliyorlar. Genelde iki saati geçmiyor çocukların televizyon izleme süreleri. Çünkü ailelerin çocukları dersane özel ders diye sıkboğaz etmesinden kaynaklanıyor zannedersenem.

Ö3: Ortalama 4–5 saat televizyon başında geçiriyorum diyebilirim. Ailem pek karışmıyor çünkü zaten bir programım var ve buna düzenli bir şekilde uyuyorum.

Ö4: SBS olduğu için günde 2–3 saat ancak izleyebiliyorum.

Ö5: Sıkıldığım zaman televizyon izliyorum. Filmler, diziler falan. Günde en fazla beş saat en az iki saat izliyorum. Okullar özellikle açıkken iki saat izliyorum. Okul zamanı SBS olduğu için karışırlardı. Ben ders çalışırken televizyon falan kapalı oluyordu.

Ö6: Dershane, okul ve ödevlerden vakit buldukça izliyorum. Zaten çok vakit kalmıyor. Sınav da olduğu için ailem izleme süreme karışıyor. Ders çalışmam konusunda ısrar ediyorlar. Bu nedenle çok izleyemiyorum.

V1: Günde ortalama iki saat izliyor. Pek öyle televizyona düşkün diyemem. İlgisini çeken pek bir şey yok.

V2: Günde ortalama iki saat televizyon izliyor. Biz de sınav olduğu için pek izlemesine izin vermedik. Test çözmesi konusunda biraz baskı yaptık.

V3: 2–3 saat televizyon izliyor.

V5: SBS yüzünden yoğun olarak çalışıyor. Dershane, okul arasında gidip geliyor. Eve geldiğinde de test çözmesi gerekiyor. Bu nedenle günde ortalama iki saat ancak izleyebiliyor.

V6: Günde ortalama 2–3 saat izliyor. Dizileri var onlara bakıyor.

Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007)'in yaptıkları çalışmada, örneklemini oluşturan grubun % 44,6'lık kısmının günde 2–3 saat TV izledikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca İspir ve İspir (2008)'in çalışmalarında çocukların günde ortalama üç saat televizyon izledikleri

belirlenmiştir. Bu araştırmada da elde edilen bulgular Aksaçoğlu ve Yılmaz (2007) ile İspir ve İspir (2008)'in çalışmalarında elde edilen bulgular ile örtüşmektedir.

Genel olarak öğrencilerin günde ortalama 2–3 saat televizyon izledikleri görülmüştür. Ancak televizyon izleme sürelerinin günde 2–3 saat ile sınırlı kalmasında SBS'nin önemli bir etken olduğu gözlenmektedir. SBS nedeniyle ailelerin öğrencilerin televizyon izleme sürelerini kısıtlama yönünde bir müdahalede bulundukları belirlenmiştir. Bu müdahalelerde televizyonun çocuklar üzerindeki etkisi veya sakıncaları gibi faktörlerin etkili olmadığı ortaya çıkmıştır. Çünkü yaz tatilinde veya öğrenciler günlük çözmeleri gereken soru limitine ulaştıklarında ailelerin öğrencileri serbest bıraktıkları görülmüştür. Ayrıca 2–3 saat televizyon izleme süresi aileler açısından uzun bir süre olarak değerlendirilmemiştir. Yine öğretmenlerden biri SBS kaygısı olmayan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla televizyon izleme sürelerinin çok daha uzun olduğunu belirtmiştir. Aynı zamanda sosyo – ekonomik koşullar nedeniyle kendisine ait odası olmayan veya sobalı evlerde sobanın tek bir odada bulunduğu evlerde yaşayan çocukların da televizyon izleme sürelerinin diğer öğrencilere oranla daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Ö6: ... ama yaz tatillerinde karışmıyorlar. 5-6 saat izleyebiliyorum bazen daha fazla.

Ö4: İzlediğim dizi veya film olduğunda çözmem gereken soru sayısını çözüp o şekilde izleyebiliyorum.

Ö5: Ben dersimi bitirdikten sonra [televizyon izlememe] karışmıyorlardı.

SBÖ3: ... evde çok televizyon seyredildiği için çocuklar mecburen televizyon izliyor. Okulumuzda birçok çocuğun da ayrı odası yok. Evler sobalı, aile tek bir odada toplanıyor, ders çalışacak başka bir odalarının olmaması da çocukları etkiliyor.

SBÖ5: Öğrencilerin kendilerine ait bir odaları olmadığı için, anne baba da televizyonu kapatmadığı için televizyonda ne varsa onlar da aileleri ile beraber izliyorlar. Televizyon izleme süreleri oldukça uzun. Gündüz de çok fazla ders çalışmadıkları için aynı şekilde televizyon izliyorlar.

SBÖ6: ...Ama bazı öğrencilerde de sekiz saate varabiliyor. Bu azalmanın büyük ihtimal SBS ile ilgisi var.

Bahar (2007)'nin çalışmasında üniversite öğrencilerinin televizyon izleme sürelerinin, öğrenciler dördüncü sınıfa geçtiklerinde en düşük seviyeye geldiği belirlenmiştir. Bu bulgu da öğrencilerin KPSS kaygısı ile televizyon izleme sürelerini kısıtladıkları şeklinde yorumlanmıştır. Bu çalışmada da öğrencilerin televizyon izleme veya bilgisayar kullanma sürelerinin azalmasında öncelikli nedenin SBS olduğu anlaşılmaktadır. Verilen yanıtlarda Medya Okuryazarlığı dersinin öğrencilerin televizyon izleme sürelerinde herhangi bir azalmaya neden olduğuna dair bir bulguya rastlanmamaktadır. Bu nedenle Medya Okuryazarlığı dersinin öğrencilerin televizyon izleme alışkanlıklarında herhangi bir etkisi olduğunu söylemek oldukça güçtür.

4.1.2 Öğrencilerin Bilgisayar Kullanma Düzeyleri

İnternet teknolojisi ülkemizde çok eski bir teknoloji olmamakla beraber özellikle çocuklar ve gençler arasında her geçen gün yaygınlaşmaktadır. Bu teknolojinin yaygınlaşması ile etkileri de tartışılmaya başlanmıştır. Bu nedenle bu bölümde öğrencilerin bilgisayar kullanma oranları belirlenmeye çalışılmıştır. Aynı zamanda öğrencilerin bilgisayarı hangi amaçlarla kullandıkları da belirlenmiştir. Araştırmada görüşülen öğrencilerden altı tanesinden beşinin evinde bilgisayar ve internet bağlantısı olduğu görülmüştür. Bilgisayarı olmayan öğrencilerin ise ailelerden “ödev yapmak” için izin alarak internet kafelere gittikleri belirlenmiştir. Ancak öğretmenlerin birçoğu öğrencilerin ödev yapmayı bahane olarak öne sürdüklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar da öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini destekler niteliktedir. Öğretmenler, öğrencilerin ödev yapmayı bahane olarak kullandıklarını, aslında internet kafelere daha çok oyun oynamak, chat yapmak gibi sebeplerle gittiklerini söylemişlerdir. Ayrıca görüşmeler sırasında göze çarpan diğer ilginç bir bulgu ise evinde internet olan öğrencilerin evinde internet olmayan öğrencilere göre internette daha az vakit geçirdiklerinin belirlenmesidir. Veliler ve öğrenciler televizyona oranla öğrencilerin interneti daha az kullandıklarını belirtirken öğretmenler ise öğrencilerin interneti televizyona oranla çok daha fazla kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu noktada öğretmenler ile öğrenciler ve velilerin görüşleri çelişmektedir. Ancak bu çelişki öğretmenlerin daha geniş bir kitleyi gözlemlemelerine bağlanabilir. Öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşleri şu şekildedir:

SBÖ1: Öğrencilerimizin televizyon izleme sürelerinden ziyade bilgisayar başında geçirdikleri süre hakkında bilgim var. Günde 3-4 saate kadar çıkanlar olduğunu biliyorum. Televizyondan ziyade bilgisayar ile daha ilgililer.

SBÖ2: Onun dışında da internet kafelere çok fazla gittiklerini biliyorum ve onları olumsuz yönde etkilediklerinin farkındayım. Televizyondan daha çok interneti takip ediyorlar. Burada da haber falan izlemiyorlar, dizi izliyorlar. İnternet kafelere kesinlikle ödev yapmak için gitmiyorlar. Savaş oyunlarından tutun da arkadaşlık sitelerine girmek için gittiklerinin biliyorum. Hatta ailesinin bilgisi dâhilinde olup ailesi tarafından koparılamayan çocuklar var. Bu konuda uğraşıyoruz ama ailenin de elinden fazla bir şey gelmiyor. Çocuk bir kere bulaştığı zaman koparılamıyor. Bu da çocuğun başarısız olmasına ve davranışlarının değişmesine neden oluyor. Çok fazla etkileniyorlar.

SBÖ3: ... daha çok oyun amaçlı kullanıyorlar. Zaten bir sayfayı açtığınızda bilgiye ulaşana kadar birçok şeyle karşılaşıyorsunuz. Bu çocuklarda ergenlik döneminde oldukları için bilmedikleri şeyler ilgilerini çekiyor.

SBÖ4: Bilgisayar başında televizyona göre biraz fazla kaldıklarını, velilerinden bilgisayarı yasakladıklarını duyuyorum.

SBÖ6: İnterneti gerçekten araştırma amacıyla kullandıkları da oluyor fakat araştırma yapmayı da pek bilmedikleri için yine çok doğru kullanmıyorlar. Aralarında birkaç öğrenci sadece okuyup anlayıp doğru düzgün araştırma yapıyor. Geri kalanlar genelde bulduğu haberin, ödevin çıktısını alıp getiriyor. Bu sebeple internetten ödev getirmek yasak. İnternet bilgileri tabi ki güvenilir ve net bilgiler değil zaten bir konu başlığımız da mevcut bu konuyla ilgili fakat en kolay ulaşılan bilgiler internette olduğu en çok buna başvuruluyor. Zaten ödevlerin çıktılarını almak için internet kafelere gidiyorlar. İlk beş dakikada ödevlerini çıkartıp sonra oyuna daldıklarını düşünüyorum.

Öğretmenler genel olarak öğrencilerin televizyona oranla internette çok daha fazla vakit geçirdiklerini dile getirmişlerdir. Birçok öğretmen öğrencilerin interneti daha çok eğlence yani oyun, sohbet, video izleme amaçlı kullandıklarını belirtmişlerdir. Ödev hazırlarken ise bilgilerin doğruluğunun sorgulanmadığını, olduğu gibi alınıp derste sunulduğunu dile getirmişlerdir. Burada öğrencilerin internet kullanımı konusunda bir eğitime ihtiyaç duydukları açıkça görülmektedir.

V1: Aşağı yukarı iki saat kalıyor. Bir saat X sitesinde arkadaşlarıyla sohbet ediyor, bir saatte Y adlı arkadaşlık sitesinde zaman geçiriyor ortalama. Video falan izliyor.

V2: Cumartesi - pazar 1-2 saat bilgisayarda oynamalarına izin verdik. Genelde oyun oynamayı seviyor. Futbol oyunu, bir köy kurma oyunu var, o tarz şeylerle vakit geçiriyor.

V3: 2-3 saat internette kalıyor. Oyun sitelerine giriyor, X sitesine girip klip izliyor, bazen kaçırdığı dizilerin bölümlerini izliyor.

V4: Nette fazla kalmıyor. Zaten izin vermiyoruz. Çünkü televizyon başında zaten 2 saat geçiriyor. Bir de bilgisayarda vakit geçirirse ne zaman ders çalışacak.

V5: İnternete pek girmiyor. Günde ancak 1 saat.

V6: Evde internet olmadığı için pek girmiyor. Ödev falan olduğunda kafelere gidiyor. Ancak o kadar.

Ö1: Günde 1-2 saat giriyorum arkadaşlarımla konuşuyorum, bazen haberlere bakıyorum, video izliyorum.

Ö2: Ailem sınava hazırlandığım için çok fazla girmeme izin vermiyor. Ama tatillerde sabaha kadar oturabiliyorum.

Ö3: Evimizde iki bilgisayar var ama biz beş kişiyiz. Ablam ve dayım da bizimle yaşadığı için çok fazla bana fırsat kalmıyor. Zaten ben çok sevmiyorum internete girmeyi günde en fazla bir saat o da oyun oynamak için. Bazen de proje performans ödevlerimiz oluyor onları bulup çıktısını alıyorum.

Ö4: Evimizde var ama abimlerden pek bana fırsat kalmıyor. Sürekli onlar giriyor. Zaten bende sınava hazırlandığım için ailem de girmemi pek istemiyor. Çünkü girdiğim zaman çok kalıyorum. Bir şeyler izlerken falan vakit çabuk geçiyor. Ödevlerim için kullanıyorum.

Ö6: Evde internetim yok, bazen ödev falan olursa veya oyun oynamak için kafelere gidiyorum. Ama evde olmadığı için pek giremiyorum.

Arnas (2007) tarafından yapılan araştırmada çocukların % 7,8'inin bilgisayarı internet sitelerine girmek, % 13,6'sının eğlenmek, % 5,7'sinin chat yapmak, % 22,6'sının oyun oynamak, % 19,7'sinin okul ödevleri için bilgi toplamak ve ödev yapmak için

kullandıkları saptanmıştır. Bu araştırmada da yoğun olarak interneti eğlence yönüyle kullandıkları ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada da bulgular Arnas (2007)'ı doğrular niteliktedir. Öğrencilerin bilgisayar kullanma sürelerinin genel olarak günde iki saati geçmediği görülmüştür. Öğrencilerin genel olarak bilgisayarı oyun oynamak, sohbet etmek, video izlemek, ödev yapmak amaçlı kullandıkları görülmektedir. İlköğretim öğrencilerinin interneti kullanım amaçlarına yönelik Ersoy ve Yaşar (2002) tarafından yapılan çalışmada görüşme yapılan öğrencilerin tamamının interneti bir eğlence aracı olarak gördükleri, yarıdan fazlasının ise ödevlerini yapmakta internetten yararlandıkları belirlenmiştir. Bu çalışmada da öğrencilerin özellikle proje ve performans ödevlerini internetten hazırladıklarını görülmektedir. İlerideki bölümlerde de tekrar değineceğimiz gibi proje ve performans ödevleri öğrencilerin yaratıcılıklarını dışa vurup, özgün bir ürün ortaya koymalarını amaçlamaktadır. Ancak burada da görüldüğü gibi öğrenciler güvenilirliği bile sorgulamaya açık olan internetteki bilgileri “kopyala-yapıştır” yöntemi ile proje ve performans ödevi olarak hazırlayıp, sunmaktadırlar.

Araştırma sonuçları velilerin öğrencilerin bilgisayar kullanma sürelerine müdahale ettikleri göstermiştir. İnternet diğer kitle iletişim araçlarına göre çocuklar için en fazla zararlı içeriği barındıran kitle iletişim aracıdır. Kumar ve porno siteleri, casus yazılımlar, kötü arkadaşlıklar çocukların internet ortamında karşılaştıkları olumsuzluklardan sadece birkaç tanesidir. Ancak velilerin yanıtları incelendiğinde, çocuklarını internetten uzak tutmalarının öncelikli nedeninin öğrencilerin akademik başarısının olumsuz yönde etkilenmesinden kaynaklandığı görülmüştür. Bu sebeple Medya Okuryazarlığı dersinin öğrencilerin internet kullanım alışkanlıklarına etkisi konusunda olumlu yorum yapmak mümkün olmamaktadır.

4.1.3 Öğrencilerin Yazılı Basını Takip Etme Düzeyleri

Ülkemizde yazılı basını takip etme oranları gelişmiş ülkeler ile karşılaştırıldığında oldukça düşüktür. Bu bölümde öğrencilerin yazılı basını takip etme oranları belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan görüşmelerde düzenli gazete abonesi olan ailelerin çocuklarının bile yazılı basını takip etmedikleri ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin yazılı basını takip etmemeleri öğretmenler tarafından medyayı veya gündemi televizyon ve

internetten takip etmelerine bağlanmıştır. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar da öğretmenlerini destekler niteliktedir. Öğretmenler yazılı basının takip etme oranının düşük olmasını genellikle gazete okuma alışkanlığının kazandırılmamış olması ile ilişkilendirmişlerdir. Öğrencilerin yazılı basını takip etme oranları ile ilgili öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri aşağıdaki gibidir:

SBÖ1: Daha çok elektronik ortamda olduğu için internetten takip etmeyi seviyorlar. Hatta sınıfta gazetelerin internet ortamına aktarılmasının doğruluğu konusunda bir tartışmamız olmuştu.

SBÖ2: Gazete okuma alışkanlıkları maalesef yok daha çok görsel basını ve interneti takip ediyorlar.

SBÖ3: Çok azının evine gazete, dergi veya güncel bir kitap giriyor. Çocukta doğal olarak en kolay olan televizyonu tercih ediyor.

SBÖ4: Ailesi gazete abonesi olanlar var ancak dediğim gibi magazin veya spor kısmı.

SBÖ5: [Yazılı basını takip edene]rastlayamadım, onların medyada yöneldikleri televizyon ve internet. Yani görsel. Gazeteden epey bir uzaklaşmışlar. Bazı genç kızlar var onlar moda dergilerini okuyorlar veya pop kültürünü takip edenler var. Daha çok internet ve televizyona dalmışlar. Bir de müzik kültürleri yoğun. Onları yoğun bir şekilde takip ediyorlar.

SBÖ6: Çok fazla değil. Aslında ben iki okulda da çalıştığım için şöyle bir karşılaştırma yapabilirim. Örneğin gazete kupürleriyle ilgili bir ödev verdiğimde gazete bulmakta zorlandıklarını görüyorum. Bunda internetin de etkisi olduğunu düşünüyorum. Örneğin biz de artık gazete almıyoruz çünkü bütün haberlere artık internet üzerinden ulaşabiliyoruz. Çocuklar da bu yüzden gazete okumuyor olabilir. Çünkü çoğunun evinde internet var ve evlerine gazete girmiyor.

Ö1: Babam X gazetesi alıyor sürekli. Ben de bazen göz gezdiriyorum. Spor sayfasına falan bakıyorum genelde. Diğer bölümler çok ilgimi çekmiyor.

Ö2: Hayır, yok. Öyle bir alışkanlığım yok. Televizyon ve internetten takip etmeyi daha çok seviyorum.

Ö3: Babam her gün Y alıyor sayfa ve ek açısından daha fazla olduğu için. Ama Ben elektronik ortamda okumayı daha çok seviyorum. Ancak ona internetten aboneyim Yani

İnternet ortamında okuyorum aynı gazete gibi sayfaları açabiliyorsun, aynı zamanda yine netten X' i ve Y'nin haber sayfalarını okuyorum.

Ö4: Düzenli olarak takip ettiğim yok. Ailem almadığı için ben de okumuyorum.

Ö5: X gazetesini okumayı seviyorum. Spor gazetesi olduğu için.

Ö6: Sürekli takip ettiğim bir gazete yok ama zaman zaman okuduklarım var. Olmamasının bir nedeni yok sadece alışkanlık değil.

V1: Hayır, yok. Bir sebebi de yok.

V2: Dergi okumayı seviyor, futbol genelde. Ama gazete okumayı sevmiyor okumuyor.

V3: Yok, genellikle internetten takip ediyoruz gazeteleri. İnternette bilgiye ulaşmak daha kolay hem de masrafsız oluyor. Bu nedenle interneti tercih ediyoruz.

V4: Yok açıkçası her gün gidip gazete almaya üşeniyoruz, alışkanlık oluşmamış.

V5: Evde X gazetesi alıyoruz ama o kendisi için spor gazetesi alıyor veya gazetenin spor sayfalarını okumayı tercih ediyor.

Yukarıdaki örneklerde de gördüğümüz gibi öğrencilerin yazılı basını takip etmeme nedenlerini genel olarak görsel medyanın bu anlamda yarattığı tatmin oluşturmaktadır. Ayrıca öğrencilerden bir tanesi gazete okumak için interneti tercih ettiğini belirtmiştir. Bu da medya okuryazarlığının konuları arasında internet gazeteciliği teriminin de girmesi ihtiyacını doğurmaktadır. İnternet gazeteciliği 1995 yılında ilk olarak Zaman Gazetesi tarafından başlatılmıştır. O dönemlerde sayılabilecek kadar az olan internet gazeteciliği bugün haber sitelerini de eklenmesi ile yüzölçü sayılarla ifade edilebilecek bir seviyeye ulaşmıştır (Birsen, 2005). Çakır (2007: 137 – 136), internet gazeteciliğini şu şekilde tanımlar; gerek yazılı basının ve gerekse görsel medyanın pahalı yatırımlarına gerek duymayan, diğer habercilik sektörlerine göre çok küçük maliyetlerle, hem yazılı basının hem de görsel medyanın fonksiyonlarını da içeren yapısıyla internet gazeteciliği, internet üzerinde, kısaca web olarak adlandırılan ve html kısaltmasıyla bildiğimiz yazılım dilinde sayfalar yazılmasına olanak veren çoklu medya ortamının kullanıma girmesiyle olanaklı olmuştur.

IBS'in Türkiye'deki internet kullanıcılarına yönelik olarak yaptığı bir araştırmaya göre "sanal gazetecilik" hakkında bilgi sahibi olanların oranı yüzde 82'ye, internette gazete

okuyanların oranı yüzde 60'lara ulaşmış durumdadır (Akt. Çakır, 2007:140). İnternetin kendine özgü bir iletişim aracı olması nedeniyle haberi okuyucuya iletmede yeni uygulamalar ortaya çıkardığı görülmektedir. Haberin başlangıçta özet olarak verilmesinin yanında haberin bütün yönlerini kapsayan linklerin verilmesi, haberin taraflarının görüşlerinin verilmesi, başka bir deyişle; okuyucunun tam anlamıyla haberin içine çekilmesi ve okuyucunun merakının tatmin edilmesi söz konusudur (Tokgöz, 2003:81-82). Bunun yanı sıra internet ortamında gazetelerin sayfalarını sürekli güncellenmesi, haber merkezlerine ulaşan haberin anında internet sayfasına aktarılabilmesi, okuyucuların haberlere yorum yapıp diğer okuyucular ile fikirlerini tartışabilmesi internet gazeteciliğini tercih edilir hale getiren nedenler arasındadır. Bu gibi sebepler nedeniyle internet gazeteciliği giderek yaygın hale gelmektedir.

Ayrıca araştırmada elde edilen bir başka bulgu da düzenli gazete abonesi olan ailelerin çocuklarının bile gazete okumak istememesi çocuklukta kazandırılması gereken, toplumumuzun genel bir sorunu olan okuma alışkanlığının önemini bir kez daha gözler önüne sermiştir. Ayrıca öğrencilerden bazılarının verdikleri cevaplarda seçici okuma yaptıkları yani sadece ilgilerini çeken bölümleri okudukları saptanmıştır. Bu da tam anlamıyla yazılı basını takip etme şeklinde değerlendirilemez.

4.2 Öğrencilerin Medyadan Etkilenme Düzeyleri

Medya insanların hayatında önemli bir yer tutmaktadır. Aksaçlıoğlu ve Yılmaz'a göre gelişen teknoloji ile birlikte boş zamanları değerlendirme için sunulan etkinlikler nicelik olarak artarken, nitelik olarak da değişmiştir. En ucuz eğlence, bilgilenme ve boş zamanları değerlendirme aracı olarak görülen kitap, gazete, dergi gibi geleneksel kitle iletişim araçlarının yerini televizyon, radyo, bilgisayar VCD, DVD gibi araçlar almaya başlamıştır. Toplumsal ve bireysel yaşamımız geliştirici birçok sonuçlarının yanı sıra sözü edilen yeni kitle iletişim araçlarının sorun yaratabilecek etkilerinin olduğu da genelde kabul edilmektedir. Bu araçlar bireylerde var olan bazı olumlu alışkanlık ve davranış biçimlerini değiştirebilmekte, yeni tutumlar geliştirmektedir (2007: 5). Özellikle bu iki araç kişiliklerinin yeni olduğu bir dönemde olan çocuklar üzerinde çok daha etkili olmaktadır.

Bu bölümde medyanın öğrenciler üzerinde olan etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmen, öğrenci ve velilere öğrencilerin medyadan etkilenip etkilenmedikleri ve ne şekilde etkilendikleri hakkında sorular sorulmuştur. Görüşmeler sırasında görüşmecilerin etkilenmeyi ilk olarak olumsuz şekilde algıladıkları ve genel olarak öğrenciyi veya okulun adını koruma kaygısıyla bu soruya yanıt vermedikleri gözlemlenmiştir. Diğer bir deyişle görüşmecilerin bu soruyla ilk karşılaştıklarında şiddet içerikli örneklerden yola çıkarak savunmacı bir tavır aldıkları fark edilmiştir. Ancak araştırmacının soruyu daha farklı şekillerde sorduğunda öğrencilerin genel olarak medyadan etkilendiklerini dile getirdikleri görülmüştür. Öğrencilerin özellikle medyada dizilerden etkilendikleri ve dizilerdeki karakterlerin öğrencilerin sadece karakterlerini değil aynı zamanda öğrencilerin ilgi alanlarını belirlerken de etkili olduğu görülmüştür:

SBÖ1: Etkileniyorlar, etkilenmemek mümkün değil. Bence şu an televizyon bireyi etkileyen en önemli unsur. Bence hem olumlu hem de olumsuz olarak etkileniyorlar. Özellikle kişiliklerinin geliştiği şu dönemde 6, 7 ve 8. sınıflarda mutlaka etkileniyorlar. Daha çok dış görünüş olarak etkileniyorlar. Kişisel olarak etkilenen de var. Bu biraz da öğrencinin kendi kişisel özellikleriyle de alakalı.

SBÖ2: Özellikle gerçek okuldan öğretmenlerden ve öğrencilerden çok farklı karakterler yansıtıldığı için öğrenciler de işlerine geldiği gibi bu örnekleri alıyorlar. Özellikle de televizyonda öğretmenlerine karşı gelen, lafı yapıştıran öğrenci modelini çok benimsediklerini ve bunu uygulamaya çalıştıklarını görüyorum.

SBÖ3: 6-7-8'de çocuklar ergenlik döneminde, zor bir dönem onlar için. Kişiliklerini oluştuğu dönem televizyonda gördükleri her şeye özeniyorlar. Sanatçıların hareketleri, yaşayışları çocuklar için özendirici... Onlar büyüklerine nasıl davranıyorsa çocuklar da o şekilde davranıyorlar.

SBÖ4: Etkilenenler var tabi ama ben girdiğim sekizlerin içerisinde çok fazla o dizilerden filmlerden çok fazla etkilenip de hareketlerine yansıtan öğrencimiz yok ancak ben kendi çevremde görüyorum. Kendi öğrencilerimde görmedim.

SBÖ5: Tabi tabi etkileniyorlar. Gerçek hayatla birebir bağdaşmayacağını farkındalar. Fakat o kahramanlık duygusu, kimlik kazanma duygusu onları etkiliyor...

SBÖ6: Ben etkilendiklerini düşünüyorum. Örneğin diziler. Oradaki kahramanların yerine kendilerini koyduklarını düşünüyorum. Genelde giyim tarzı. Özellikle kız çocuklarında giyim tarzı olarak bir etkilenme var. Saç yapımı, okula gelirken herhalde nasıl giyinmeleri gerektiğini düşünemiyorlar. İkili ilişkilerinde de gözlemliyorum bunu. Özellikle bu etki şehirdeki öğrencilere bakıldığında daha çok hissediliyor.

Ö1: Haberleri izlediğimde bazen çok üzülüyorum orada gördüğüm olaylara.

Ö2: Aslında çok etkilendiğimi düşünmüyorum ama bazen birini giyim tarzını beğendiğimde falan özendiğim oluyor. Yani kıyafet, ayakkabı, saç, toka o tarz şeylerden beğenip almak istediğim oluyor.

Ö3: Mesela korku filmleri beni çok etkiliyor. Korku filmi izlediğimde kalbimde çarpıntı oluyor, aniden gelen sahneler benim irkilmeme neden oluyor. Duygusal bir film izledim geçen akşam ağlamak geldi içimden ama zor tuttum kendimi.

Ö4: Kötü olarak etkilendiğimi düşünmüyorum ama sevdiğim kişiler olduğunda bazen onların taklitlerini yapmayı seviyorum arkadaşlarımla konuşurken falan. Mesela X gibi bağırduğumuz oluyor birbirimize eğlenmek için.

Ö5: Dizi izlemeyi sevmiyorum, film izliyorum. Onlardan da etkilenmiyorum. Ama mesela kardeşim var izlediği sihirli dizilerden etkileniyor. Her şeye sihir yapmaya çalışıyor. Sürekli onların söylediklerini tekrarlıyorlar.

Ö6: Mesela sevdiğim biri gibi başarılı falan olmak istiyorum, yani iyi bir futbolcu gibi iyi futbol oynamak falan istiyorum. Tabi ki giydiği markalara da dikkat ediyorum ama onun dışında saldırganlık falan gibi yönlerden etkilendiğimi düşünmüyorum.

V1: Dizilerden çok etkileniyor. Özellikle X dizisini izledikten sonra çok durgunlaşıyor. Bakışları bile değişiyor. Hüzünleniyor. Bu diziyi izlemeye başladıktan sonra şiirle hiç alakası olmayan çocuk şiir okumaya başladı. Ömer Hayyam'a merak sardı.

V3: Etkileniyor, giyim tarzı, saç stili gibi konularda etkilendiğini düşünüyorum.

V4: Galiba etkileniyor. İzlediği programın müziklerini ezberlemeye çalışıyor, onları indiriyor. Mesela Y'yi izlediğinden beri boksa gitmek istiyor.

V5: Genelde üzücü bir olay izlediğinde üzülüyor özellikle haberlerde. Ancak onun dışında uysal bir çocuk olduğu için kötü yönde bir etkilenme görmedim.

Erjem ve Çağlayandereli (2006) yaptıkları çalışmada liseli gençlerin üçte ikisinin (%72) yerli dizilerdeki karakterlerden birini model aldıklarını belirlemişlerdir. Konuyla ilgili Tokdemir ve diğerlerinin (2009) yaptığı çalışmada okulda fiziksel şiddete başvuran öğrencilerin, en çok fiziksel şiddet içeren diziler izledikleri, en az çocuk programları izledikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca yapılan ankette “fiziksel şiddet çözüm müdür?” sorusuna “evet” diyen çocukların yine en çok fiziksel şiddet içeren diziler izledikleri görülmüştür. Bu araştırmada da elde edilen bulgular Erjem ve Çağlayandereli (2006) ile Tokdemir ve diğerlerinin (2009) çalışmalarında elde edilen bulgular ile örtüşmektedir. Örneklerde de görüldüğü gibi öğrenciler farklı şekillerde medyadan etkilenmektedirler. Elkin (1995) ve Öztürk (1998) bu farklılaşmayı çocukların bulundukları sosyal çevrelere bağlamaktadırlar. Her iki araştırmacı da çocukların televizyondan etkilendiklerini savunurken, dengeli bir ortamda büyüyen çocukların televizyondaki olumlu örnekleri, sosyo-ekonomik açıdan daha zor şartlar altında büyüyen çocukların ise olumsuz örnekleri model almaya meyilli olduklarını belirtmişlerdir.

Yapılan görüşmelerde öğrencilerin genel olarak medyadan etkilendikleri görülmüştür. Ancak öğrencilerin izledikleri olaylardan veya kişilerden, dış görünüş veya duygusal olarak etkilendikleri görülmüştür. Öğrencilerin etkilendikleri olaylarda ve kişilerde görülen farklılıkta öğrencilerin yaşadığı sosyo-ekonomik çevrenin ve ailenin etkili olduğu düşünülmektedir. Yapılan görüşmelerde bazı öğrenciler izledikleri programlardan duygusal veya ruhsal yönde etkilenirken, bazı öğrenciler beğendikleri kişileri model alma davranışı gösterdikleri görülmüştür. Yapılan çalışmada öğrencilerin izledikleri televizyon programlarının, tüketim alışkanlıklarını da etkilediği belirlenmiştir. Yani öğrencilerin sevdikleri bir karakter ile veya sevdikleri bir ünlü ile aynı ürünü kullanmaktan hoşlandıkları yapılan görüşmelerde ortaya çıkmıştır.

Görüşmelerde zaman zaman öğretmenlerin, öğrencilerin medyadan etkilenme düzeylerinden bahsederken öğrencileri, kız ve erkek şeklinde ayırdıkları görülmüştür. Verdikleri örneklerde de kız öğrencilerin genel olarak saç, giyim ekranda gördükleri karakterlerin tarzından etkilendiklerini, erkek öğrencilerin ise daha çok davranış biçimi olarak etkilendikleri dile getirmişlerdir.

4.3 Öğrencilerin Derse Katılımı

Medya okuryazarlığı dersi genel olarak güncel konuları ele almaktadır. Birçok öğrenci de günlük hayatta medya ile iç içe olduğu için bu derste öğrencilerin katılımının yüksek düzeyde olması beklenmektedir. Ancak yapılan görüşmelerde, MEB'in hazırladığı kılavuz kitaptaki içerik birçok öğretmen ve öğrenci tarafından yetersiz ve sıkıcı olarak nitelendirilmiştir. Öğretmen ve öğrenciler herkes tarafından bilinen konular (gazete, radyo, televizyon, internet) üstünde çok fazla durulduğu bu nedenle dersin monotonlaştığını, derste çok fazla tekrara düştüğünü dile getirmişlerdir. Bunun yanında öğretmenler, öğrencileri ancak kendi çabaları ile aktif hale getirdiklerini belirtmişlerdir:

SBÖ1: . Gazetelerden bahsederken spor, siyaset ağırlıklı, olayı bizim kazanımımızdan çok güncele yaklaştırmayı istiyorlar. Televizyonda izledikleri programlardan bahsediyorlar.

SBÖ2: Günümüz çocukları da çatır çatır bilgisayar kullanmayı bildikleri için televizyon şudur, radyo budur tarzındaki konular çocukların ilgisini çekmiyor. Televizyon dizilerinin kritiğini yapmayı seviyorlar, internetten bahsetmeyi seviyorlar. Yani medyada da belli konulardan sıkılıyorlar, belli konulardan zevk alıyorlar. Bu konuşmalarda da dizinin akışından bahsediyorlar. Yani dizide geçen olayları eleştirmiyorlar. Aksine dizide yaşananlar hoşlarına gidiyor. Bazen birebir dizilerde gördüğüm karakterleri okutuyormuşum gibi hissediyorum.

SBÖ4: Bu sene ilk kez verdiğimiz için çok zevk almadık. Kaynak olmadığı için de sadece bizde olduğu için bir de zaten sınava hazırlanıyorlar o yüzden çok yoğunlaşamadılar. Mesela vatandaşlıkta daha farklı konulardan konuşabiliyorduk ama medya okuryazarlığında konular o kadar şeydi ki... Sürekli bildiğimiz, konuşulan şeyler, bir süre sonra çocukların dikkati dağıldı. Ders daha zevkli hale getirilebilir ama ilk defa bu sene başladığı için biraz acemilik yaşadık seneye daha güzel olur herhalde.

SBÖ5: Medya okuryazarlığı dersinde öğrenciler özellikle televizyon ile ilgili olan kısımda birebir aktifler.

SBÖ6: Telefon nedir bilgisayar nedir gibi konular mevcut kitapta. Zaten günümüzde de bunları bilmeyen çocuk yok gibi, değil mi? O yüzden ders çok sıkıcı geçti. Bir dersin yerine başka bir ders işlemeyi de sevmediğim için zor da olsa işledim fakat sıkıcı oldu.

Ö2: Medyanın yararları ve zararları, toplumun üstündeki etkilerinden bahsediyoruz.

Ö3: Televizyonun, internetin yararlarından ve zararlarından bahsediyoruz genellikle. Televizyon nedir?, Gazete nedir? gibi konular var. Arkadaşlarım ise genellikle izledikleri televizyon dizilerinden veya haberlerde izledikleri konuları anlatmaktan hoşlanıyorlar.

Ö4: Medya, televizyon, radyo, internet kullanımı gibi konular.

Ö5: Anketler doldurduk, meslek etiği, televizyon etiği, habercilik, internet, gibi konulardan bahsettik. Akıllı işaretlerden bahsettik. İzlenecek programların doğru seçilmesinden... Bana göre dinlenme dersi idi. Hiç ilgilenmiyorduk. Öğretmen konuşuyordu biz yatıyorduk. Sınavı olsaydı hepimiz dinlerdik. Karneye geçmediği için önemsemedik.

Ö6: Bildiğimiz konular, gazete nedir, radyo nedir falan... Anketler yapıyoruz. Dizilerden bahsediyoruz.

V2: Bu ders hakkında pek bir fikrim yok.

V5: Daha önce bu dersten bahsetmediği için bir şey diyemeyeceğim.

Bu bölümde öğrencilerin medya okuryazarlığı dersinde genellikle müfredatta geçen konulardan çok kendi ilgi alanlarına giren konulardan bahsetmekten hoşlandıkları görülmüştür. Öğrencilerin genellikle dizilerden ve güncel spor olaylarından bahsetmekten hoşlandıkları belirlenmiştir. Ancak görüşmeler sırasında dersin diğer güncel olayların takip edilmesine olumlu bir yönde katkısı olmadığı ortaya çıkmıştır. Dersin öğrencilerin medyayı takip etmelerinde bir farklılık yaratmadığı görülmüştür. Bunun yanında velilerin dersin içeriği konusunda herhangi bir fikre sahip olmadıkları belirlenmiştir.

4.4 Derste Kullanılan Materyaller, Proje ve Performans Ödevleri

Medya okuryazarlığı dersi materyal kullanımı ve öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkarabilecekleri proje ve performans ödevleri bakımından birçok etkinliği içerebilecek bir yapıya sahiptir. Çünkü medyayı oluşturan her ürün bu derse konu olabilmektedir. Ders kitabı da olmadığı için bu derste yapılan etkinlikler ve kullanılacak materyaller daha fazla önem taşımaktadır. Bu nedenle öğretmen, öğrenci ve velilerin bu konudaki görüşleri önem taşımaktadır. Öğretmenler genel olarak bu derste materyal sıkıntısı çektiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler genel olarak ders kitabı olmasının daha faydalı olacağı üzerinde durmuşlardır. Öğretmenlerin proje ve performans ödevi konusunda da bir fikir birliği içinde olmadıkları görülmüştür. MEB ve RTÜK tarafından hazırlanan “Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu” nda proje ve performans ödevleri şu şekilde tanımlanmaktadır:

Performans ödevi: Programda öngörülen eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcılığı kullanma, araştırma yapma gibi öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor alandaki becerilerini aynı anda kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürün ortaya koymasını gerektiren çalışmalardır.

Proje: Öğrencilerin grup hâlinde veya bireysel olarak istedikleri bir alanda/konuda inceleme, araştırma ve yorum yapmak, görüş geliştirmek, yeni bilgilere ulaşmak, özgün düşünce üretmek ve çıkarımlarda bulunmak amacıyla ders öğretmeni rehberliğinde yapacakları çalışmalardır. Projeler, öğrencilerin bireysel olarak veya grup içinde önemli görevlerde bulunmalarına fırsatlar sunar (2007: 16 - 17).

Yukarıdaki tanımlarda da görüldüğü gibi proje ve performans ödevlerini yaparken öğrenciden yeni bir ürün ortaya çıkararak kendi yaratıcılıklarını ortaya koymaları beklenmektedir. Ancak öğretmenlerin bu ders için en çok tercih ettikleri materyal olarak anket çalışmalarını proje ve performans ödevi olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir. Anket çalışması ise Şen (2005: 347) tarafından “toplanan bilgilerle kalıplar oluşturup, istenilen karşılaştırmaları yapmak” şeklinde tanımlanmıştır. Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi anket çalışmalarında öğrencilerden özgün veya yaratıcılıklarını ortaya koyabilecekleri ürünler oluşturmaları beklenemez.

Kılavuz kitap incelendiğinde kitapta birçok çalışma yaprağı ve anket çalışması bulunduğunu görülmektedir. Öğretmenlerin genel olarak etkinlikler açısından ise kılavuz kitapta var olan anket ve çalışma yapraklarını kullandıkları görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin gazete ve televizyon programı inceleme gibi etkinliklere de yer verdikleri görülmektedir. Bunun yanında öğretmenler dersin değerlendirmesi olmadığı için öğrencilerin verilen etkinlikleri ciddiye almadıklarından yakınmışlardır. Öğrenciler ise derste ne tür materyaller kullanıldığı hakkındaki soruya verdikleri yanıtlarda özellikle anketler üzerinde durmuşlardır. Bunun yanında öğretmenler arasında materyal ve etkinlik terimleri hakkında ortak bir fikir olmadığı da görülmüştür. Bu nedenle etkinlikler ve materyal kullanımı hakkındaki görüşler tek başlık altında sunulmuştur:

SBÖ1: Tabi birtakım sıkıntılar yaşadık ama zümreyle ortak hareket edince; gazete oluşturma, internetten örnek siteler bulma gibi etkinliklerle bunu aştığımıza inanıyorum. Bu derste kılavuz kitap yeterli oldu. Zaten etkinlik olduğu zaman bunu organize edecek olan öğretmendir. Gazete oluşturma, televizyon programı hazırlama (içeriği, konusu, nelere dikkat edilmeli)...

SBÖ2: Medya Okuryazarlığı dersi içi çok dolu bir ders değil. Bizim her sınıfımızda materyaller yok, birebir işlemeye çalışıyoruz dersi. Materyal konusunda da gazete dergi geldiğinde çocuklardan onları istiyorum. Çocuklar seçmeli ders olduğu ve notu olmadığı için çok ciddi yaklaşıyorlar bu derse. Proje performans olarak anket çalışması yaptırdım. Birkaç hafta o anketi değerlendirdim. Çocuk sınavı olmadığını bildiği için verdiği ödevi de yapmıyor. Sınavı olandan bile çocuk ödevini getirmiyor ki bu sınavı olmayandan yapacağını zannetmiyorum.

SBÖ3: Çocukların ders kitabının olmasının çok daha iyi olabileceğini düşünüyorum. Ancak ben sürekli bir şeyler verdiğim için bunun eksikliğini hissettirmediyimi düşünüyorum.

SBÖ4: Materyalimiz yoktu yani işte televizyon programları, gazeteler, anketler... Öğrencilerle genelde belli bir programı takip edip onlar üzerine yorum yaptırdık, gazete kupürleri çalışmamız oldu, gazete yaptırdık.

SBÖ5: Özellikle programların yaşa, cinsiyete, öğrenim durumuna göre tercih edilme durumları üzerine zaman harcadık zaten müfredat da bunu istiyor. Anket çalışması var 3-4 hafta süren. Bunun üzerine çalışma yaptık.

SBÖ6: Ben genelde dört ders boyunca bir ödev veriyorum. Şu programı izleyin, programdaki olumlu ve olumsuz davranışları bulmaya çalışın diye ve çok bulamadıklarını da görüyorum. Reklamlarla ilgili etkinlikler yapıyoruz.

Ö1: Öğretmenimiz kendi kitabından fotokopiler dağıttı, bir kere de slayt izlemiştik hatırladığım kadarıyla.

Ö3: Sene başından beri öğretmenimiz anketleri kullandı. Onları dolduruyoruz.

Ö4: Sınıfta gazete yaptık, öğretmen ailelerimize doldurtmamız için anket falan verdi. Serbest kürsü diye bir etkinlik yaptık herkes belirli bir program hakkında fikrini söyledi.

Ö5: Gazetelerde manşet, sürmanşet gibi şeyler hazırladık, anketler yaptık.

Ö6: Öğretmenimizin kitabı var, oradan anlatıyor. Gazete falan getirdi sınıfa onları anlattı, fotokopiler, çalışma kağıtları oluyor. O şekilde...

V2: Bildiğim kadarıyla bu dersle ilgili bir çalışma yapmadı.

V4: Bazı çalışmalar getirdi ama bu ders ile ilgili olup olmadığı hakkında bir fikrim yok.

V6: Bilemiyorum, benden yardım istemediği hep kendi yaptığı için...

“Derste Kullanılan Materyaller, Proje ve Performans Ödevleri” başlığında da veliler görüş bildirememişlerdir. Diğer görüşülen veliler de bu konuda bilgileri olmadığı yönünde fikir bildirmişlerdir.

Öğretmenlerin genel olarak “Öğrencilerin Derse Katılımı” başlığında müfredat konularının sıkıcılığından bahsettikleri görülmüştür. Ancak bu dersi sıkıcılıktan kurtaracak, derse renk katacak materyal ve etkinlikler konusunda yeterli çalışmaları yapmadıkları hem kendi verdikleri cevaplardan hem de öğrencilerin verdikleri cevaplardan saptanmıştır. Medya okuryazarlığı gibi çok geniş bir alanda eski bir alışkanlık olan ders kitabına ihtiyaç duymaları bunun bir başka örneğidir. Velilerin derste kullanılan materyal ve etkinliklerden habersiz olmaları öğrencilerin bu dersi gerçek anlamda uygulayacakları ev ortamına getirmediklerinin önemli bir göstergesidir. Bir anlamda uygulaması evde yürütülmesi gereken Medya Okuryazarlığı dersi sınıf ortamında çok az sayıda etkinlikle sınırlandırılmıştır. Yine bu bölümde de velilerin katılımı sağlanamamıştır.

4.5 Velilerin Ders Hakkındaki Düşünceleri

Öğrenciler medya ile okuldan çok evde iç içe olmaktadır. Bu nedenle bu dersin veli ile işbirliği içinde yürütülmesi istenilen amaçlara ulaşmada büyük kolaylık sağlayacaktır. Öğretmenlere velilerin derse katılımını ne şekilde sağladıkları, velilere ise bu ders hakkındaki düşünceleri sorulmuştur. Yapılan görüşmelerde hiçbir velinin Medya Okuryazarlığı dersi hakkında bilgi sahibi olmadığı belirlenmiştir. Ancak yapılan görüşmelerde öğretmenlerin medya okuryazarlığı kavramı ve medya okuryazarlığı konusunda velileri bilgilendirmek yerine velilere, öğrencilerin televizyon izleme sürelerini kısıtlama veya bilgisayar başında geçirdikleri süreyi kısıtlama gibi telkinlerde bulundukları belirlenmiştir:

SBÖ1: Hayır, sağlayamadık ama ilgili velilerimizden gelenler oldu. Böyle bir dersin varlığı konusunda gelip bilgi alanlar oldu. İlgilenenler çok faydalı olacağını düşündü, gayet hoşlarına gitti. Bunun yanında akademik başarıyla oranlayıp SBS’de bu dersten soru gelecek mi diyen veliler de oldu.

SBÖ2: Veli katılımını falan sağlamadık. Çünkü derslere girip giremeyeceğim belli değil her an bir plan program çıkıyor. Veliler herhalde karnede görmüşlerdir.

SBÖ3: Bu ders ile ilgili böyle bir girişimim olmadı. Ancak çocuklar velilerini dizginleyip ne kadar televizyon izlemeleri gerektiğini öğrendiler. Genelde de velini beklentisi SBS yönünde olduğu için bu derse ilgi göstermelerini de beklemedim açıkçası. Ancak çocuklara çok sık okulda konuştuklarımız evde anlatmalarını söylüyorum. Pek çoğu televizyonu kontrol etmeyi öğrendi.

SBÖ4: Herhangi bir iletişimim olmadı. Öğrencilerin de herhangi bir tepkisi olmadı.

SBÖ5: Veli toplantısında medya okuryazarlığının amacından bahsettik.

SBÖ6: Velilerle böyle bir iletişimimiz olmadı. Velilerin dersle ilgili görüşlerini pek bilmiyorum. Bana bir geri dönüş olmadı. Örneğin TV izleme süreleriyle ilgili bir anket yaptık ve çok yüksek çıktı. Bunu gidip evde söylediler mi bilmiyorum mesela, belki de bunları velilerle görüşmem gerekirdi, bu da benim eksikliğim.

Ö3: Bahsetmedim.

Ö5: Notu olmadığı için bahsetme gereği duymadım.

V1: Ders hakkında bir fikrim yok.

V5: Yok öyle bir dersten bahsettiğini duymadım.

V6: Bahsettiğini hatırlamıyorum. Genelde derslerinden haberim var ama bu ders hakkında pek bir bilgim yok.

Yapılan görüşmelerde velilerin öğrencilerin televizyon ve internet sürelerini kısıtlamaya yönelik hareket ettiğini göstermiştir. Bu da velilerin Medya Okuryazarlığı dersinin amacı hakkında yeterli fikre sahip olmadığını göstermiştir. Oysaki Medya Okuryazarlığı dersinin tek amacı öğrencilerin kitle iletişim araçları ile geçirdikleri süreyi düzenlemek değildir. Medya Okuryazarlığı dersinin amacı; kitle iletişim araçlarını doğru kullanan, bilinçli medya takipçileri yetiştirmektir.

Velilerin Medya Okuryazarlığı dersini SBS ve not kaygısı ile değerlendirdikleri yapılan görüşmelerde ortaya çıkmıştır. Velilerin neredeyse tamamı Medya Okuryazarlığı dersi hakkında herhangi bir görüş bildirmemişlerdir. Eğitim sürecini sadece SBS'deki başarıya bağlayan velilerin SBS'de etkisi ve karnede notu olmayan Medya Okuryazarlığı dersine ilgi göstermemeleri oldukça doğaldır. Bu nedenle medya okuryazarlığının sadece not ile değerlendirilebilecek bir ders olmadığı, herkesin yaşam boyu gereksinim duyacağı bir beceri olduğu bilincinin velilere aşılması gerekmektedir. Tabii ki bu durumda öncelikle öğretmenlerin bu dersin gerekliliğine ve önemine inanmaları gerekmektedir.

Ayrıca öğretmenlerin görüşleri ile veli ve öğrencilerin görüşlerinin tutarlılık göstermemesi ilginç bir bulgu olarak değerlendirilebilir. Öğretmenlerden bazıları veli toplantılarında veya birebir görüşmelerde medya okuryazarlığı dersi hakkında bilgilendirmede bulunduklarını belirtirken ne veliler ne de öğrencilerle yapılan görüşmelerde bu doğrultuda bir veri elde edilmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerin televizyon izleme süreleri veya bilgisayar başında geçirdikleri süreler hakkında yaptıkları uyarılar Medya Okuryazarlığına yönelik bilgilendirme kapsamında değerlendirilmemiştir. Çünkü günde bir saat televizyon izleyen bir çocuğun iyi bir medya okuryazarı olduğu savunulamaz. Medya okuryazarı olmak, medyanın açık ve

örtük mesajlarını analiz ederek, bu mesajların hangi amaçla verilmek istendiğini sorgulama becerilerini gerektirir.

Yukarıda da belirtildiği gibi Medya Okuryazarlığı dersi öğretmen, öğrenci ve veli işbirliği içinde yürütülmesi gereken bir derstir. Çünkü bu derste davranışın gözleneceği ortam ev ortamıdır. Bu nedenle öğretmenin veli ile işbirliği içinde davranarak istenen davranış değişikliklerini sağlanıp sağlanmadığı konusunda veli ile fikir alışverişinde bulunması gerekmektedir. Bu ve diğer başlıklarda olduğu gibi öğretmen – öğrenci – veli üçlemesinde veli ayağı hep eksik kalmıştır. Bu nedenle dersin amaçlarına ulaşması giderek güçleşmektedir.

4.6 Dersin Medya Kullanımına Etkisi

Bu başlıkta Medya okuryazarlığı dersinin ve Akıllı İşaretler sembol sistemini öğrencilerin medya kullanma şekillerinde ne gibi farklılıklar yarattığı saptanmaya çalışılmıştır.

Akıllı işaretler, televizyon yayınlarının içeriğiyle ilgili bilgilendirici bir sınıflandırma sistemidir. Bu sistem, televizyon yayıncılarının, anne babaların ve genelde toplumun, çocukları ve gençleri televizyon yayınlarının olası zararlı etkilerinden koruma sorumluluğunu yerine getirmelerinde onlara yardımcı olmak üzere tasarlanmıştır (RTÜK, 2007b: 57). Çocuk ve gençleri TV yayınlarının olası olumsuz etkilerinden korumak amacıyla RTÜK tarafından geliştirilen ‘akıllı işaretler’ sembol sistemi 23 Nisan 2006 tarihinden itibaren uygulanmaya başlanmıştır. Akıllı işaretler sisteminde paylaşımlı bir sorumluluk anlayışı mevcuttur. Yayıncıların doğru sembolü kullanması sorumluluğu mevcutken, ebeveynler de ekranlarda yer alacak sembollere göre çocuklarını yönlendirmekle yükümlüdürler. Akıllı işaretler sembol sistemi, RTÜK’ün düzenleyici bir yasal kurul olma özelliği ile ilişkilidir (Budak, Erdoğan, 2006: 21).

SBÖ2: Bu işaretlerin öğrenciler tarafından uygulandığına inanmıyorum. Yani seyredeceğim diyor, çocuk izliyor. Burada seyretmese internet kafede tekrarını bulabiliyor.

SBÖ3: Hepsini biliyorlar. Uygulamaya gelince çocuk bana izlemiyorum der ama gerçekten doğru mu söylüyordur. Onu izlemek lazım, yanında olmak lazım. Çocuğun söylediği kadar bilebilirim. Veliler buna çok dikkat etmediği için çocuklar da veliler ile aynı programları izledikleri için pek dikkat ettiklerini sanmıyorum.

SBÖ5: Pek dikkat edilmiyor. Yani çocukların akıllı işaretlerle ilgili bilgileri var hangi işaret ne anlama geliyor. Tabi evde kumanda büyüklerin elinde olduğu için çocuklar da onların izlediği programları izliyorlar.

SBÖ6: Çok fazla dikkat edildiğini düşünmüyorum. Sadece bazı çocuklar kendi içlerinde dikkat ediyorlar buna, yani akıllı işaretlerin ne olduklarını biliyorlar.

Ö2: Şu anda 14 yaşında olduğum için sadece 18 yaş üzeri programları izleyemiyorum. Zaten ailem de onları izlememe izin vermiyor. Bu nedenle herhangi bir sıkıntı yaşamıyorum.

Ö4: Ben seyretmeyi sevdiğim dizi olduğunda çok dikkatimi çekmiyor. Ama kardeşimi uyarıyorum izlememesi konusunda.

Ö5:Dikkat etmiyorum pek. Zaten sevdiğim birçok program yaşımıza uygun değil. Bu nedenle her zaman uygulayamıyorum.

V2: Dikkat etmeye çalışıyoruz. Yaşına uygun bir program olmayınca uyarıyoruz.

V3:Televizyonda yaşına uygun olmayan bir program olmayınca kanalı değiştiriyoruz, izlememeye gayret ediyoruz.

V6: Hoş olmayan bir görüntü olduğunda izlememesini istiyoruz. Odasına gitmesini söylüyoruz.

Akıllı işaretler konusunda öğretmen ve öğrencilerin yanıtları verilen cevaplardan da anlaşılacağı gibi tutarlılık göstermektedir. Öğretmenlerin de belirttiği gibi öğrenciler Akıllı İşaretler konusunda gerekli bilgiye sahiptirler. Ancak uygulama konusunda sıkıntı yaşamaktadırlar. Öğrencilerden bazıları yaşlarına uygun olmamasına rağmen sevdikleri programları izlemekten kendilerini alıkoyamadıklarını belirtmişlerdir. Bazıları ise 14 yaşında oldukları için +18'e kadar olan tüm programları izleyebildiklerini belirtmiştir. Bu durumda akla şu soru takılmaktadır: 13 yaşında bir çocuğun izlemesi için uygun olmayan televizyon programı 14 yaşındaki bir çocuğun

izlemesi için uygun mudur? Veya RTÜK bu programları gruplandırırken hangi kriterleri seçmiştir? Ayrıca haber programlarında herhangi bir uyarıcı simgenin olmaması da başka bir tartışma konusudur. Haberler ekranda şiddetin en yoğun olarak verildiği programlardır. Ertük ve Gül (2006)'ün yaptıkları araştırmada çocukların haber programlarından olumsuz yönde etkilendiklerini saptamışlardır.

Bu çalışmada velilerin akıllı işaretler sembol sistemini tanıdıkları belirlenmiştir. Çalışmada elde edilen velilerin Akıllı işaretler sembol sistemini tanıdıkları yönündeki bulgu İspir ve İspir (2008)'in yaptığı çalışmada elde edilen sonuç ile örtüşmektedir. Veliler genel olarak Akıllı İşaretler konusunda dikkatli olduklarını belirtmişlerdir. Ancak öğrenciler ile yapılan görüşmelerde genellikle veliler ve öğrencilerin aynı programları izledikleri saptanmıştır. Bu nedenle genel olarak öğrencilerin Akıllı İşaretleri dikkate almadıkları söylenebilir.

Görüşülen öğretmenlerin tümü öğrencilerin akıllı işaretleri bildikleri konusunda görüş birliği içindedirler. Bununla birlikte öğretmenlerin birçoğu öğrencilerin akıllı işaretleri bildikleri halde uygulamadıklarından yakınmaktadırlar. Bunu da Medya Okuryazarlığı dersinde öğrencilerle aralarında geçen diyaloglardan edindikleri bilgilere dayanarak söylediklerini belirtmektedirler. Yine veli ve öğrencilere öğrencileri takip ettikleri programlara ilişkin programlar hakkında yöneltilen sorularda öğrencilerin kendi yaş gruplarına uygun olmayan birçok program izledikleri görülmüştür. Yine öğrencilere ne tür programları izledikleri hakkında yöneltilen soruda alınan cevaplarda da öğrencilerin akıllı işaretleri önemsemedikleri gözlenmiştir.

Öğretmen, öğrenci ve velilere bu dersi aldıktan sonra öğrencilerin medyayı takip etme davranışlarında değişiklik gözlemleyip gözlemlemedikleri sorulmuştur. Araştırma sonuçları Medya Okuryazarlığı dersinin öğrencilerin davranışlarında olumlu veya olumsuz yönde bir değişiklik meydana getirmediğini ortaya koymuştur. Bu soruda da öğretmen, öğrenci ve velilerin “süre” konusuna takılıp kaldıkları görülmüştür. Katılımcılar kitle iletişim araçlarını az kullanmak ile iyi bir medya okuryazarı olma konusunda ters bir orantı olduğu fikrini benimsemişlerdir. Bu verilerden ne

öğretmenlerin ne de öğrenci ve velilerin medya okuryazarlığı kavramını tam olarak kavradıkları sonucu çıkarılabilir.

Ö1: Akıllı işaretleri bildiğim için biraz daha dikkatimi çekmeye başladı. Ama zaten bize bir tek +13 üzeri yasak onu da zaten ailem de izletmiyor. Bunun dışında pek bir değişiklik olmadı.

Ö2: Daha yararlı ve faydalı şekilde kullanmaya başladığımı düşünüyorum. Akıllı işaretlere biraz daha dikkat etmeye başladım.

Ö3: Yani biraz daha dikkat etmeye çalıştım.

Ö4: Televizyonun yararları, zararları hakkında bilgi sahibi oldum. İşte çok fazla televizyon izlemem gerektiği, internette çok dolaşmamam gerektiği, sınırlamam gerektiği gibi.

Ö5: Medyayı takip etmemde herhangi bir değişiklik olmadı. Ama kardeşime bazı programları artık izletmiyorum. İzlediklerine müdahale ediyorum.

Ö6: Pek bir değişiklik oldu diyemem, hala aynı programları izliyorum.

V1: Herhangi bir değişiklik olmadı. Hala sene başından beri aynı programları izliyor. X ve Y dizilerini izliyor. Daha çok aksiyon seviyor yani. Tabi ki çocuğumun tercihleri ağır basıyor. Benim izlediklerimi izlemekten hoşlanmıyor. Ben de otur benle Z'yi izle diyemem zaten. Benim izlediklerim onun ilgisini çekmiyor.

V2: Valla bir etkisi yok. İzlememesi gereken programlar oluyor bazen biz müdahale ettiğimizde izlemiyor ama biz karışmazsak izlemeye devam ediyor.

V3: Herhangi bir müdahalede bulunmadı. Aynı şeyleri izliyor. Dizi izliyor. Genelde bizim izlediğimiz aynı dizileri izliyor. Ama kendi istediği dizileri seçiyor. Bizim bir etkimiz olmuyor.

V4: Dizi izlemeyi seviyor. X dizisini izliyor, Y ve Z dizisini izliyor. Birkaç yarışma programı izliyor; X gibi. Genelde izleyeceği programları kendi seçiyor. Ben pek televizyon izlemiyorum, internette olmayı tercih ediyorum bu nedenle evde televizyon ona ait.

V5: Açıkçası izlediği programlarda bir değişiklik olmadı bu nedenle de bize de bir müdahalesi olmadı. İzlediği birkaç dizi var akşam beraber haberleri izliyoruz. Özellikle

seçtiği bir program türü yok. Spor programlarını takip ediyor. İzlediği programlara biz karışmıyoruz, kendisi seçiyor.

V6: Hiç karışmadı, o kendi istediklerini izliyor biz kendi istediklerimizi zaten iki televizyon var. Herkes istediğini izliyor.

Öğretmen, öğrenci ve velilerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersini almadan önce izledikleri programlar ile medya okuryazarlığı dersini aldıktan sonra izledikleri programlar arasında bir farklılık olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin genel olarak izledikleri programları kendilerinin seçtiği, ailelerin öğrencilerin izledikleri programlara müdahale etmediği saptanmıştır. Bu nedenle dersin öğrencilerin medya kullanımında herhangi bir etkisi olduğunu söylemek mümkün olmamaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Bu çalışmada öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri doğrultusunda Medya Okuryazarlığı dersinin öğrencilerin medyayı kullanma alışkanlıklarını ne şekilde etkilediğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Eldeki bulgular incelendiğinde aşağıdaki sonuçlar ortaya çıkmıştır:

1. Araştırmada öğrencilerin günde ortalama 2–3 saat televizyon izledikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin izledikleri programların çoğunluğunu diziler oluşturmaktadır. Aral ve Aktaş (1997)'in çalışmasında çocukların televizyon izleme süreleri incelendiğinde günde ortalama 2 saat televizyon izledikleri belirlenmiştir. Bu anlamda araştırmanın bulguları bu çalışmayı destekler niteliktedir.
2. Bu araştırmada, Medya okuryazarlığı dersinin öğrencilerin televizyon izleme alışkanlıklarına olumlu yönde bir etkisi olmadığı ortaya çıkmıştır.
3. Akıllı İşaretler sembol sisteminin genel olarak öğrenciler tarafından tanındığı ancak öğrencilerin izledikleri programlarda akıllı işaretleri dikkate almadıkları belirlenmiştir.
4. Öğrencilerin televizyonda izledikleri programlardan duygusal veya fiziksel olarak etkilendikleri belirlenmiştir. Erjem, Çağlayandereli (2006) ve Tokdemir ve diğerleri (2009)'nin, Ertük, Gül (2006)'ün yaptığı çalışmaları incelendiğinde çocukların televizyondan ruhsal veya fiziksel olarak etkilendikleri ortaya çıkmıştır. Bu anlamda, bu çalışmalardan elde edilen bulgular, bu araştırmayı destekler niteliktedir.
5. Öğrencilerin hayatında artık internetin de televizyon kadar yer aldığı görülmüştür. Öğrencilerin birçoğunun evinde internet bağlantısı olduğu, evinde internet bağlantısı olmayan öğrencilerin ise internet kafelere gittikleri görülmüştür.
6. Evinde internet bulunanların günde ortalama 1 saat internette vakit geçirdikleri görülmüştür.

7. Öğrencilerin interneti öncelikle oyun oynamak, video, film izlemek, müzik indirmek, sohbet etmek amaçlı kullandıkları saptanmıştır. Ersoy ve Yaşar (2002)'in çalışmalarında da öğrencilerin tamamının interneti eğlence aracı olarak gördükleri belirlenmiştir. Bu anlamda bu çalışmada elde edilen bulgular Ersoy ve Yaşar'ın elde ettiği bulgular ile örtüşmektedir.
8. Ayrıca öğrencilerin internetten proje, performans gibi ödevleri yaparken yararlandıkları da görülmüştür. Ancak yapılan görüşmelerde öğrencilerin internetten edindikleri bilgilerin doğruluğunu ve güvenilirliğini sorgulamadıkları görülmüştür.
9. Ebeveynlerin öğrencilerin televizyon izleme sürelerine ve internette geçirdikleri sürelerle müdahale ettikleri saptanmıştır. Ancak bu kısıtlamanın ailelerin çocuklarının SBS'de başarısız olmasından kaygılanmaları nedeniyle ortaya çıktığı anlaşılmıştır.
10. Ebeveynlerin yaz tatillerinde çocuklarının televizyon izleme sürelerine veya internete bağlanma sürelerine müdahale etmedikleri ortaya çıkmıştır.
11. Dersin öğrencilerin medya kullanımına herhangi bir etkisi olmadığı görülmüştür. Öğrenciler bu dersi aldıktan sonra da aynı televizyon programlarını takip ettikleri, internette girdikleri sitelerde herhangi bir değişiklik olmadığı görülmüştür.
12. Araştırmada öğrencilerin yazılı basını düzenli olarak takip etmedikleri görülmüştür. Takip eden öğrencilerin ise kendi ilgi alanları ile ilgili gazete ve dergileri okudukları veya okudukları dergi ve gazetelerde sadece ilgili oldukları kısımları okudukları anlaşılmıştır.
13. Yapılan görüşmelerde öğrencilerin artık elektronik ortamda gazete okumayı, basılı gazeteye tercih ettikleri görülmüştür.
14. Medya okuryazarlığı dersinin seçmeli ders olması nedeniyle birçok okulda müdür yardımcılarının bu derse girdiği ancak müdür yardımcılarının idari görevlerinin de olması nedeniyle dersten beklenen verimin alınamadığı anlaşılmıştır.
15. Öğretmenler öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersinin güncel olan kısımlarına aktif olarak katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler genel olarak izledikleri dizilerden, haberlerden ve televizyon programlarından bahsetmekten hoşlanmaktadırlar. Ancak müfredatta bulunan radyo, televizyon, internet ve bu iletişim araçlarının tarihçesi, kullanım alanları gibi konuları sıkıcı buldukları ortaya çıkmıştır.

16. Öğretmenlerin proje, performans ödevleri hakkında ortak bir görüşe sahip olmadıkları saptanmıştır. Ayrıca bu ders için verilen proje ve performans ödevlerinin çoğunlukla anketlerle sınırlı kaldığı anlaşılmıştır.
17. Dersin değerlendirmesi olmadığı için öğrencilerin verilen ödevleri yapmakta isteksiz davrandıkları belirlenmiştir.
18. Öğretmenler ders süresinin yeterli olduğunu belirtmişlerdir.
19. Medya okuryazarlığı dersi hakkında velilerin herhangi bir fikre sahip olmadıkları, derse velilerin katılımının sağlanmadığı anlaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Bu çalışmada Medya Okuryazarlığı dersinin işleyişinde ortaya çıkan aksaklıklar ortaya konularak, bunların giderilmesi için çeşitli çözüm önerileri sunulması amaçlanmaktadır. Bu çalışma sonuçları da göstermektedir ki öğrenciler boş zamanlarını televizyon, internet gibi kitle iletişim araçları ile iç içe geçirmektedirler. Bu nedenle medyayı doğru kullanabilmek ve medyanın etkilerinden korunmak için medya eğitime ihtiyaç duymaktadırlar. Ancak bu amaçla ilköğretim programına konulan Medya Okuryazarlığı dersinin yapılan çalışmada istenilen sonuçları sağlayamadığı görülmüştür. Öncelikle yapılan görüşmelerde ve gözlemlerde öğretmenlerin bu ders için yeterli hazırlık yapmadıkları ve bu dersi yeterince ciddiye almadıkları görülmüştür. Bu nedenle öncelikle öğretmenlerin bu dersin önemini ve amacını anlamaları gerekmektedir.

Medya Okuryazarlığı dersi oluşturmacı yaklaşım ile hazırlanmıştır. Bu yaklaşımda klasik sınavlara yer verilmemektedir. Bu nedenle Medya Okuryazarlığı dersi de tamamen davranış değişikliği ile değerlendirilebilecek bir derstir. Bu nedenle öğretmenlerin bu ders için geleneksel değerlendirme yöntemlerinden sonuç beklmeleri bir anlam taşımamaktadır.

Medya okuryazarlığı ülkemizde yeni bir alan olduğu için dersin işleniş sürecinde öğretmenlerin zaman zaman sıkıntı yaşadıkları görülmüştür. Hizmetiçi eğitim seminerleri ile dünyada Medya Okuryazarlığı dersinin nasıl sürdürüldüğü hakkında bilgi verilerek, öğretmenlerin bu konu hakkında fikir sahibi olmaları sağlanmalıdır.

Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersi müfredat konularını sıkıcı buldukları gözlenmiştir. Medya Okuryazarlığı kılavuz kitabında bulunan konular incelendiğinde, müfredatın günümüzde artık interneti keşfetmiş çocuklar için geri kaldığı anlaşılmaktadır. Aynı zamanda hazırlanan müfredat medya okuryazarı olan bir birey yetiştirme konusunda eksiklikler taşımaktadır. Çünkü medya okuryazarlığının amacı medyayı doğru kullanan, sorgulayan, izlediklerini analiz eden bireyler yetiştirmektir. Ancak müfredatın özellikle ilk konuları kitle iletişim araçları hakkında bilgi vermektedir. Artık televizyon ve internet ile bu kadar iç içe yetişen bir nesil için bu bilgiler sıkıcı gelmektedir. Bu konular yerine öğrencilerin ilgisini çekebilecek, tartışıp fikir üretmelerini sağlayacak daha güncel konulara yer verilmesi gerekmektedir.

Ders sürecinde öğretmenlerin proje ve performans ödevleri konusunda yetersiz kaldıkları gözlenmiştir. Medya çok geniş bir alan olmasına rağmen öğretmenlerin kılavuz kitaptaki etkinliklerle sınırlı kaldıkları saptanmıştır. Proje ve performans ödevleri öğrencilerin kendi bilgi ve becerilerini kullanıp, yaratıcılarını ortaya koyabilecekleri konular arasından seçilmelidir.

Yapılan görüşmelerde veliler ile bu ders hakkında işbirliği yapılmak bir kenara velilerin bu ders hakkında herhangi bir fikre sahip olmadıkları görülmüştür. Oysa ki çocukların kitle iletişim araçları ile en çok evde zaman geçirmektedirler. Velilerin medya veya etkileri hakkında fikir sahibi olmamaları çocukların izledikleri programlara doğru müdahalelerde bulunmalarına engel olmaktadır. Bu nedenle Medya Okuryazarlığı dersinin başarıya ulaşması için öğretmenlerin veliler ile işbirliği içinde çalışmaları gerekmektedir. Çünkü dersin sonuçlarının en rahat gözlemlenebileceği ortam ev ortamıdır. Bu nedenle dersin işleniş sürecinde öğretmen ve veli sürekli iletişim içinde olmalıdırlar.

KAYNAKÇA

- Adak, Nurşen, 2004. “Bir Sosyalizasyon Aracı Olarak Televizyon ve Şiddet”, *Bilig Dergisi*, Sayı, 30, ss. 27–38.
- Akçalı, Seda İçin, 2009. “Tüketim Toplumunda Çocukluğun Yitişi”, *Çocuk ve Medya*, Ed. Selda İçin Akçalı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, ss. 1–13.
- Aktaş, Ayşe M., 2007. “Egemen Kültür ve İdeolojinin Medya Aracılığıyla Yeniden Üretimi: “Babam Ve Oğlum” Film Çözümlemesi”, Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Akman, Zahid, 1995. “Ankara Gecekondu Gençliğinin Eğitimine ve Kentleşmesine Televizyon Yayınlarının Etkisi”, Doktora Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Aksaçlıoğlu, Ayşe Gül, Yılmaz, Bülent, 2007. “Öğrencilerin Televizyon İzlemeleri Ve Bilgisayar Kullanmalarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi”, *Türk Kütüphaneciliği*, 21/ 1, ss. 3-28.
- Altun, Adnan, 2008. Türkiye’de Medya Okuryazarlığı. <http://www.acikarsiv.gazi.edu.tr/index.php?SayfaNo=3&secim=4&menu=2&txtDocType=1&#> (05.05.2010).
- Altun, Adnan, 2009. “Eğitim Bilim Açısından Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Programına Eleştirel Bir Yaklaşım”, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10/3, ss. 97–109.
- Alver, Füsun, 2004. “Neil Postman'ın Çocukluğun Yok Oluş Sürecinde İletişim Teknolojisi Eleştirisinin Eleştirisi”, *İletişim Araştırmaları Dergisi*, 2 / 2, ss. 129–141.

Apak, Özlem, 2008. “Türkiye, Finlandiya ve İrlanda İlköğretim Programlarının Medya Okuryazarlığı Eğitimi Açısından İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi.

Aral, Neriman, Aktaş, Yaşare, 1997. “Çocukların Televizyon ve Diğer Etkinliklere Harcadıkları Sürenin İncelenmesi”, *H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı, 13, ss.99-105.

Arklan, Ümit, Taşdemir, Erdem, 2008. “Bilgi Toplumu ve İletişim: Bilginin Yayılması Sürecinde Kitle İletişim Araçları ve İnternet”, *S.Ü. İletişim Fakültesi Dergisi*, 5/3, ss. 67 – 80.

Arnas, Yaşare Aktaş, 2002. “3–18 Yaş Grubu Çocuk ve Gençlerin İnteraktif İletişim Araçlarını Kullanma Alışkanlıklarının Değerlendirilmesi”, *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4/4, ss. 59 – 66.

Arslan, Filiz, Ünal, Ayşe Sevim, Güler, Kardaş, Kadriye, 2006. “Okul Çağı Çocuklarının Televizyon İzleme Alışkanlıklarının İncelenmesi”, *Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 5/6, ss. 391 – 401.

Ashley, Seth, Poepsel, Mark, Willis, Erin, 2010. Media Literacy and News Credibility: Does knowledge of media ownership increase skepticism in news consumers?, *The National Association for Media Literacy Education’s Journal of Media Literacy Education* 2/1, ss. 37 – 46. <http://www.jmle.org/index.php/JMLE/article/viewFile/40/46> (05.05.2010).

Atay, Mesude, Öncü, Elif Çelebi, 2009. “Elektronik Bakıcı Televizyon” , *Çocuk ve Medya*, Ed. Selda İçin Akçalı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 69-83.

Austin, Erica Weintraub, Johnson, Kristine Kay, 1997. “Effects of General And Alcohol-Specific Media Literacy Training on Children’s Decision Making About Alcohol”, *Journal of Health Communication*, Sayı, 2, ss. 17–42.

Bahar, H. Hüsni, 2007. “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Çeşitli Televizyon Programlarını İzleme Süresinin Cinsiyet Ve Sınıf Seviyesine Göre Değerlendirilmesi (Erzincan Eğitim Fakültesi Örneği)”. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9/1, ss. 37 – 49.

Bayram, Nazlı, 2002. *Toplum ve İletişim*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Bayter, Mustafa, 2009. Türkçe Web Sitelerinin Kataloglanmasının Önemi. *Türk Kütüphaneciliği*, 23/3, ss. 563-585.

Bayzan, Şahin, 2009. “Türkiye ve Dünyada İnternet Yasakları ve Sansür Kavramı ile Zararlı İçeriğe Karşı Yaptırım ve Uygulamalara Genel Bir Bakış”, *XI. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, Şubat, ss. 383 – 388, Şanlıurfa: Harran Üniversitesi.

Bilgili, Can, Akbulut, Nesrin Tan, 2007. *Medya Eleştirileri*, İstanbul: Beta Yayınları.

Binark, Mutlu, 2005. “Medya Okuryazarlığı Eğitiminde Temel Kavramlar ve Uygulama Örnekleri: G.Ü. İletişim Fakültesi Radyo-Tv ve Sinema Bölümü 1. Ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Medya Metinlerini Okuma Edimleri”. *I.Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı*, Mayıs, İstanbul.

Binark, Mutlu, Sütçü, Günseli Bayraktutan, 2007. “Ankara Mikro Ölçeğinde İnternet Kafeler Kullanım Biçimleri”, *XII. Türkiye’de İnternet Konferansı*, Kasım, ss. 242 – 253, Ankara.

Binark, Mutlu, ve Bek, Mine Gencel, 2007. *Eleştirel Medya Okuryazarlığı*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.

Birsen, Haluk, 2005. “İnternet Haberciliği ve Aktif İzler Kitle İlişkisi Çerçevesinde Etik Tartışmalar”, *S.Ü. İletişim Dergisi*, 3/4, ss. 68 – 79.

Brown, James A., 1998. "Media Literacy Perspectives", *Journal of Communication*, 48/1, ss. 44 – 57.

Budak, Leyla, Erdoğan, İlker, 2007. "Çocuk İzleyicilerin Korunmasına Yönelik Koruyucu Semboller Sistemi: Amerika Birleşik Devletleri, Hollanda ve Türkiye Örneklerinde Uygulamalar ve Karşılaştırılması", *Medya Okumaları*, Der, Özgür Yılmazkol, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1-41.

Budak, Oğuz, 2006. "Televizyon Reklamlarının İlköğretim Çağındaki Çocukların Satın Alma Davranışları Üzerindeki Etkisi, Ankara İlinde Bir Uygulama Çalışması", Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi.

Canbek, Gürol, Sağiroğlu, Şeref, 2007. "Çocukların Ve Gençlerin Bilgisayar Ve İnternet Güvenliği", *Politeknik Dergisi*, 10/1, ss. 33–39.

Cesur, Sevim, Paker, Oya, 2007. "Televizyon ve Çocuk: Çocukların TV Programlarına İlişkin Tercihleri", *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16/19, ss. 106 – 125.
www.e-sosder.com/?sayfa=dergilist&sayi=19 (03.07.2009).

Creswell, John W., 1998. *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Designs*. Thousand Oaks, Ca: Sage.

Çakır, Hamza, Topçu, Hakan, 2005. "Bir İletişim Dili Olarak İnternet", *E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2/19, ss.71–96.

Çakır, Hamza, 2007. "Geleneksel Gazetecilik Karşısında İnternet Gazeteciliği", *E. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı, 22, ss. 123–149.

Çakır, Vedat, 2005. "Bir Sosyal Etkinlik Olarak Eğlence ve Televizyon (Konya Örneği)". *S. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı,13, ss. 123–142.

Çetinkaya, Selin, 2008. "Bilinçli Medya Kullanıcıları Yaratma Sürecinde Medya Okuryazarlığının Önemi", Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi.

Demir, Vedat, 1998. *Medya ve Özdenetimi*, İstanbul: İletişim Yayınları.

Demir, Vedat, 2006. *Medya Etiği*, İstanbul: Beta Yayınları.

Dennis, Everette E., 2004. "Out of Sight and Out of Mind", *American Behavioral Scientist*, 48/2, ss. 202–211.

Doğan, K. Nalan, Taşköprülü, Ş. Süha, 2008. "Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Kavramı Bağlamında Medyayı Kullanmaya Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi", *İ. Ü. İletişim Fakültesi Dergisi*, Sayı, 32, ss. 81 – 96.

Ekiz, Durmuş, 2003. *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş*, Ankara: Anı Yayıncılık.

Elkin, Frederick, 1995. *Çocuk ve Toplum*, Ankara: Gündoğan Yayınları.

Elma, Cevat, Kesten, Alper, v.d., 2009a. "İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Medya ve Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Tutumları", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı, 27, ss. 93-113.

Elma, Cevat, Kesten, Alper, v.d., 2009b. "Medya Okuryazarlığı Dersinin Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi", *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı, 36, ss. 87-96.

Erjem, Yaşar, Çağlayandereli, Mustafa, 2006. "Televizyon ve Gençlik: Yerli Dizilerin Gençlerin Model Alma Davranışı Üzerindeki Etkisi", *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 30/1, ss. 15–30.

Ersoy, Ali, Yaşar, Şefik, 2003. "İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin İnternet Kullanma Durumları", *G.Ü. Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1/ 4, ss. 401 – 426.

Ertürk, Y. Dilek, G. Ayşen Akkor, 2006. *Çocuğunuzu Televizyona Teslim Etmeyin*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Gökdağ, Dursun, 2002. *Aile Psikolojisi ve Eğitimi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Güler, Deniz, 1990. ‘‘Eğitim İletişim Kurumu Olarak Çocuk Televizyonu ve Uygulamaları İle Bir Model Önerisi’’, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Güvenir, H. Altay, 2005. ‘‘İnternetin Tarihi ve Türkiye’’ , *Dergi Bilkent*, Sayı: 4, ss. 8–12.

Hatch, J. Amos, 2002. *Deciding to Do A Qualitative Study, Doing Qualitative Research in Education Settings*. Albany: State University Of New York Press.

Hobbs, Renee, 2001. ‘‘Improving Reading Comprehension by Using Media Literacy Activities’’, *Voices From The Middle*, 8/4, ss. 44 – 50.

Hobbs, Renee, 2004. ‘‘A Review Of School-Based Initiatives in Media Literacy Education, *American Behavioral Scientist*’’, 48/1, ss. 42-59.

Işık, Umur, 2007. ‘‘Medya Bağımlılığı Teorisi Doğrultusunda İnternet Kullanımının Etkileri ve İnternet Bağımlılığı’’, Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi.

Ipsos, 2009. İnternet Kullanım Alışkanlıkları Raporu. www.kristalelma.com/mailling/2009haziran/Ipsos_rapor.ppt (04.05.2010).

İspir, N. Bilge, İspir, Burçin, 2008. ‘‘Televizyon Programı İçeriği Dereceleme Sembollerinin Kullanımı ve Ebeveyn Yönlendirmesi’’, *S. Ü. İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 5/3, ss. 176 – 183.

Jolls, Tessa, Thoman, Elizabeth, 2008. 21. *Yüzyıl Okuryazarlığı Medya Okuryazarlığına Genel Bir Bakış ve Sınıf İçi Etkinlikler*, (Edt.) Cevat Elma, v.d., Ankara: Ekinoks Yayınevi.

Kaptan, Saim, 1998. *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Ankara.

Karaca, Yusuf, Pekyaman, Asuman, Güney, Hatice, 2007. “Ebeveynlerin Televizyon Reklam İçeriklerinin Çocuklar Üzerindeki Etkilerini Etik Açısından Algılamalarına Yönelik Bir Araştırma”, *A. K.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 9/2, ss. 233 – 250.

Karasar, Niyazi, 2005. *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kartal, Osman Yılmaz, 2007. “Ortaöğretim 10. Sınıf Örgencilerinin Televizyon Dizilerindeki Mesajları Algılamalarında Medya Okuryazarlığının Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.

Kaya, Kamil, Tuna, Meryem, 2008. “İlköğretim Çağındaki Çocukların Sosyalleşmesinde Televizyonun Etkisi”, *S. D. Ü. Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 17, ss.159 –182.

Kellner, Douglas, 2001. “New Technologies/New Literacies: Reconstructing Education For The Millennium”, *International Journal of Technology and Design Education*, Sayı, 11, ss. 67 – 81.

Kellner, Douglas, Share, Jeff, 2005, “Toward Critical Media Literacy: Core Concepts, Debates, Organizations and Policy”, *Discourse: Studies in The Cultural Politics of Education*, 26 /3, ss. 369 – 386.

Koçak, Selçuk, Kadriye, Alkan. 1999. *Büyük Türkçe Sözlük*, Ankara: Dil Derneği Yayınları.

Koparan, Nurcan. 2007. “Medyanın Kadınlar Üzerindeki Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi.

Kubey, Robert, 2004. “Media Literacy and The Teaching Of Civics and Social Studies at The Dawn Of The 21st Century”, *American Behavioral Scientist*, 48/1, ss. 69-77.

Lewis, Justin, Jhally, Sut, 1998. “The Struggle Over Media Literacy”. *Journal of Communication*, Sayı, 48, ss. 109 – 120.

Mora, Necla, 2008. Medya ve Kültürel Kimlik. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5/1, ss. 2-14.

Mutlu, Erol, 2005. *Globalleşme, Popüler Kültür ve Medya*. Ankara: Ütopya Yayınevi.

Odabaşı, H. Ferhan, Çoklar, A. Naci, Kabakçı, Işıl, 2007. “Yeni Dünya: İnternet - Ailelerin Yeni Dünyadaki Sorumlulukları Nelerdir?”, Temmuz, 8. Aybastı-Kabataş Kurultayı, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, ss. 125 – 139.

Öztürk, H. Emin, 1999. “Çocuğun Sosyalleşmesinde Televizyonun Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi.

Özen, Yener, Gülaçtı, Fikret, Çıkılı, Yahya, 2004. Eğitim Bilimleri ve İnternet. [web.firat.edu.tr/.../10%20Egitim%20Bilimleri%20ve%20İnternet--yener%20özen%20--\(b.köksalan\)%20---5syf--52-57%20--posta%20\(08.06.2010\).](http://web.firat.edu.tr/.../10%20Egitim%20Bilimleri%20ve%20İnternet--yener%20özen%20--(b.köksalan)%20---5syf--52-57%20--posta%20(08.06.2010).)

Özdemir, Sadi, 1998. *Medya, Emperyalizm ve Küreselleşme*, İstanbul: Timaş Yayınları.

Paker, K. Oya, 2009. “Çocuk Temsilleri ve Medya Okuryazarlığı Eğitimi”, *Çocuk ve Medya*, Ed. Selda İçin Akçalı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 129 – 155.

Potter, James, 2005. *Media Literacy*, London: Sage Publications.

Püsküllüoğlu, Ali, 1995. *Türkçe Sözlük*, İstanbul: Doğan Kitap

RTÜK, 2007a. *Medya Okuryazarlığı Projesi*, Ankara.

RTÜK, 2007b. *Öğretmen El Kitabı*, Ankara.

RTÜK, MEB, 2007. *İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara.

Saban Ahmet, 2006. “Lisansüstü Öğrencilerin Nitel Araştırma Metodolojisine İlişkin Algıları”, *XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Eylül, Muğla: Muğla Üniversitesi, 469 – 485.

Schrarrer, Erica, 2009. Measuring the Effects of a Media Literacy Program on Conflict and Violence, *The National Association for Media Literacy Education’s Journal of Media Literacy Education*, Sayı, 1, ss. 12–27.

<http://www.jmle.org/index.php/JMLE/article/view/4/2> (05.05.2010).

Silverstone, Roger, 2004. Regulation, Media Literacy and Media Civics, *Media Culture Society*, 26/3, ss. 440-449.

Souici, Belkacem, Kılınçaslan, Tülay, 2005. İletişim Teknolojisindeki Değişimin Kent Açık Mekânına Etkisi. *İTÜ Dergisi*, 4/1, ss. 97-106.

Sungur, Suat, 2007. “Marksist Düşünce Sisteminde Kitle Kültürü ve Televizyonda Yayınlanan Çizgi Filmlerin İdeolojik İşlevlerine Bir Bakış”. *İ. Ü. İletişim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 30, ss. 125 – 140.

Şahin, Cem, 2005. “Türkiye’de Gençliğin Toplumsal Kimliği ve Popüler Tüketim Kültürü”, *G. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25/2, ss.157 -181.

Şen, Ülkü Sevim, 2005. “Sanat Eğitiminde Bilimsel Araştırma Yöntemlerinin Kullanılması”, *A. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5/1, ss. 343 – 360.

Şiddeti Önleme Platformu, 2004.
http://www.aile.gov.tr/files/siddeti_onleme_platformu_medya_ve_siddet_calisma_grubu_raporu_05.doc (08.04.2009)

Thein, Amanda Heartling, Oldawski, Tim, Sloan, DeAnn Long, 2010. “Using Blogs to Teach Strategies for Inquiry into the Construction of Lived and Text Worlds”, The National Association for Media Literacy Education’s Journal of Media Literacy Education, 2/1, 23 – 36. <http://www.jmle.org/index.php/JMLE/article/view/66/38> (05.05.2010).

Thoman, Elizabeth, Skills & Strategies for Media Education.
http://www.medialit.org/reading_room/pdf/cmlskillsandstrat.pdf (04.09.2009).

Thoman, Elizabeth, Jolls, Tessa. 2004. “Media Literacy A National Priority for A Changing World”, *American Behavioral Scientist*, 48/1, ss. 18–29.

Tokdemir, Mehmet, v.d., 2009. “İlköğretim Öğrencilerinin En Sık İzledikleri Televizyon Programlarına Göre Fiziksel Şiddete Başvurma ve Fiziksel Şiddete Yaklaşımlarının Karşılaştırılması”, *Adli Tıp Dergisi*, 6/2, ss. 74–85.

Tokgöz, Oya, 2003. *Temel Gazetecilik*, Ankara: İmge Yayınları.

Tuncer, Nilüfer, 2000. Çocuk ve İnternet Kullanımı, *Türk Kütüphaneciliği*, 14/2, ss. 205-212.

Turam, Emir, 1996. *Ekranaltı Çocukları*. İstanbul: İrfan Yayınları.

Mestçi, Aytaç, 2005. Türkiye İnternet Raporu.
<http://www.internethaftasi.org.tr/hafta06/docs/turkiye-internet-raporu.pdf> (02.04.2009)

Uysal, Meral, 2006. “Medya ve Şiddet”, *Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet Sempozyumu*, Mayıs, Ankara, 121–128.

Yalçın, Cemal, 2003. “Sosyolojik Bir Bakış Açısıyla İnternet”, *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 27 /1, ss. 77–89.

Yavuzer, Haluk, 1997. *Çocuk Psikolojisi*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, Haluk, 2001. *Eğitim ve Gelişim Özellikleriyle Okul Çağı Çocuğu*. 7. Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yeşil, Rüştü, Korkmaz, Özgen. 2008. “Öğretmen Adaylarının Televizyon Bağımlılıkları, Okuryazarlık Düzeyleri ve Eğitselliğine İlişkin Düşünceleri”, *S. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*,. Sayı, 26, ss. 55 -72.

Yıldırım, Ali, Şimşek, Hasan, 2008. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin yayıncılık.

Yılmaz, Nermin, 2007. “Bilgi Toplumunda Okul ve Medya İlişkisi: Türkiye Örneği”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi.

Yüzer, Volkan. 2006. “Günlük Yaşamda İnternet ve Medya İlişkileri”, *Selçuk Üniversitesi İletişim Dergisi*, 4 /2, ss. 86 – 96.

Yörükoğlu, Atalay, 1997. *Çocuk Ruh Sağlığı*, İstanbul: Özgür Yayınları.

Zettl, Herbert, 1998. “Contextual Media Aesthetica as the Basis for Media Literacy, *Journal of Communication*”, Sayı, 48, ss. 81 – 95.

EKLER



T.C
SAMSUN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : B.08.4.MEM.4.55.00.08/

Konu : Anket Çalışması

07.04.2009* 14344

VALİLİK MAKAMINA

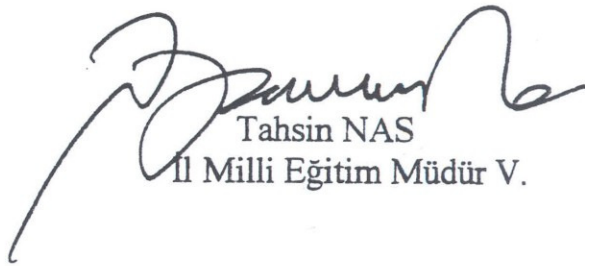
SAMSUN

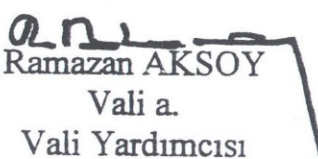
- İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) Ondokuzmayıs Üniversitesi Rektörlüğünün 16/03/2009 tarih ve 2482 sayılı yazısı.

Ondokuzmayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Eda BÜTÜN'ün, "Türkiye'de Medya Okuryazarlığı Dersi Hakkında Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşleri : Samsun İli Örneği" konulu tez çalışması için İlimiz İlkadım, Atakum ve Canik İlçelerindeki ilköğretim okulları (I-II Kademe) öğretmenleri, öğrencileri ve velilerine tez çalışması uygulanabilmesi isteği ile ilgili ilgi (b) yazı ekinde gönderilen anket soruları Müdürlüğümüzde kurulan, "Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu" tarafından 02.03.2009 tarihinde incelenmiş olup, uygun bulunmuştur.

Bahis konusu anketin; ilgi (a) yönerge hükümleri doğrultusunda okul müdürlerinin gözetim, denetim ve sorumluluğunda, Yüksek Lisans Öğrencisi Eda BÜTÜN tarafından, İlimiz İlkadım, Atakum ve Canik İlçelerindeki ilköğretim okulları (I-II Kademe) öğretmenleri, öğrencileri ve velilerine uygulanabilmesi hususunu;

Olurlarınıza arz ederim.


Tahsin NAS
İl Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
03./04/2009

Ramazan AKSOY
Vali a.
Vali Yardımcısı

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

- 1- Öğrencileriniz günde kaç saat televizyon izliyor?
- 2- Öğrencileriniz yazılı basını nasıl takip ediyorlar? Gazete veya dergi okuyorlar mı? Okuyor ya da okumuyorlarsa nedeni ne olabilir?
- 3- Öğrenciler izledikleri programdan nasıl etkileniyorlar?
- 4- Bu ders için ayrılan süre hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 5- Bu dersi işlerken hangi materyalleri kullanıyorsunuz? Materyal sıkıntısı yaşıyor musunuz?
- 6- Bu dersi işlerken kendinizi eksik hissettiğiniz taraflar nelerdir?
- 7- Derse öğrencilerinizin katılımı nasıl?
- 8- En çok hangi konulardan bahsetmekten hoşlanıyorlar?
- 9- Öğrencilerle ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?
- 10- Çalışmalara velilerin katılımını nasıl sağlıyorsunuz?
- 11- Sizce velilerin bu derse bakış açısı nasıl?

VELİ GÖRÜŞME FORMU

- 1- Çocuğunuz günde kaç saat televizyon seyrediyor?
- 2- Yazılı basından düzenli olarak takip ettiğiniz gazete veya dergiler var mı?
- 3- Çocuğunuz ne tür programlar izliyor? Program seçiminde çocuğunuzun mu sizin mi tercihleriniz ağır basıyor?
- 4- İzlediği programlar davranışlarına nasıl yansıyor?
- 5- Medya Okuryazarlığı dersi hakkında neler biliyorsunuz? Size bu konudan hiç bahsetti mi? Nasıl?
- 6- Medya Okuryazarlığı dersini seçtikten sonra izlediği programlar veya takip ettiğiniz yazılı basın türünde size ne tür müdahalede bulundu?
- 7- Bu derste ne tür konulardan bahsettiklerine dair evde neler anlatıyor?
- 8- Bu ders ile ilgili olarak eve ne tür çalışmalar getiriyor?

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

- 1- Televizyon izleme süren neye göre değişiyor? Ailen sana bu konuda nasıl davranıyor?
- 2- Yazılı basından sürekli takip ettiğin gazete ve dergiler var mı?
- 3- Medya Okuryazarlığı dersinde hangi konulardan bahsediyorsunuz?
- 4- Bu dersi almaya başladıktan sonra medyayı takip etme şeklinde nasıl değişiklikler oldu?
- 5- Ailen ve çevrendeki insanlara bu dersten bahsettin mi? Nasıl tepkiler aldın?
- 6- Bu derste ne tür materyaller kullanıyorsunuz?
- 7- Öğretmenin ne tür proje ve performans ödevleri veriyor?
- 8- Bu çalışmalarda aileden nasıl yardım alıyorsun?
- 9- Yazılı ve görsel basının seni nasıl etkilediğini düşünüyorsun?
- 10- Genel olarak baktığında dersin sana medyayı takip etmende ne açıdan faydaları oldu?