

**Medyadaki “Gerçeklik” Sorunu ve Ortaokul Öğrencileri
(Öğretmen Görüşlerine Göre Durum Tespiti)**

Salih Zeki GENÇ*
Fatih GÜNER**

Özet

Ortaokul öğrencilerinin “gerçeklik” sorunuyla yılanmış bir medya aracı olan televizyonun sıkı takipçileri oldukları bilinmektedir. Dolayısıyla bu yaş grubundaki öğrencilerin yoğun bir şekilde “gerçeklik” sorunuyla baş başa bırakıldığı söylenebilir. Bu çalışmada “gerçeklik” sorunu ışığında öğrenci- medya etkileşiminin, öğretmen görüşlerine göre tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Çalışma, 2013- 2014 öğretim yılında, Çanakkale’deki 4 ortaokuldan toplam 20 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma, nitel araştırma yaklaşımlarından olgubilim deseniyle yapılmış, görüşmeler yoluyla veriler toplanmıştır. Elde edilen bulgulara bakıldığında, öğrencilerin medya dünyası ile gerçek dünya arasında ayırım yapamadıklarını ve medyadaki “gerçeklik” sorunuyla yaşadıklarını savunan 15 öğretmenin (% 75) olduğu görülmektedir. Ayrıca çalışmada, öğrencilerin televizyon dizilerindeki “kurgulanmışlık” boyutunun farkında olmadıklarını vurgulayan 16 öğretmen (% 80) bulunmaktadır. Çalışmada medya okuryazarlığı dersinin, ortaokullarda zorunlu bir ders olarak okutulması önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Medya Dünyası, Gerçek Dünya, Gerçeklik.

**The Problem of “Reality” on Media and Secondary Scholol Students
(Detection of Status According to the Teachers’ Opinions)**

Abstract

It is known that secondary school students are the good followers of the television which is a media organ having the “reality” problem. Therefore, it can be inferred that the students of this age are highly exposed to “reality” problem. It is aimed in this study to detect the student media interaction in the light of problem of reality according to teachers’ opinions. The study was done in 4 secondary school, in Canakkale, with the participation of totally 20 secondary school teachers in 2013- 2014 educational

* Doç. Dr.; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.

** Öğretmen, Balıklıçeşme İlkokulu, Biga/ Çanakkale.

term. This study was made with pattern science cases from approaches of qualitative serach and data was collected with conversation. Seeing the findings, it is seen that the students cannot figure out any difference between media world and real world; an that there are 15 teachers (75 %) who assert that they are living with the reality problem in media. Moreover, there are 16 teachers (80 %) who emphasize that students cannot get conscious of the fictionalized dimension in television series. It is preforable that media literacy lesson is made obligatory in secondary schools.

Key Words: Media World, The Real World, Reality.

Giriş

Kitle iletişim araçları günümüzde hayatın neredeyse her alanına etki etmekte ve yaşamlarımızın biçimlenmesinde önemli rol üstlenmektedir (Kress, 2005). Kitle iletişim araçlarının ve medyanın teknolojik gelişmelere bağlı olarak baş döndürücü bir gelişme içerisinde olduğu göz önüne alındığında, medyanın hızlı yükselişi ile toplumları farklı biçimlerde etkilediği, toplumların değişmesine neden olduğu ve günümüzde bireyleri tamamen kuşattığı söylenebilir (Hobbs, 1998).

Medyada “Gerçeklik” Sorunu

Medya tarafından sunulan mesajların dikkatle seçilmiş, düzenlenmiş ve kurgulanmış yapılar olduğu bilinen bir gerçektir (Keleş, 2009: 28). Medya iletileri ile kuşatılmış olduğumuz bu günlerde, gerçek dünya ve medya dünyası olmak üzere farklı iki dünyadan bahsedilmektedir. Gerçek dünya, bireylerin yaşamlarında doğrudan tecrübe ettikleri kişisel deneyimlerine dayanırken; medya dünyası, medya tarafından aktarılan yaşantı ve deneyimlere dayanmaktadır. Bireyler, istenilen iletilere gerçek hayatta ulaşmanın imkânsızlığı ve medya aracılığı ile iletilere ulaşmanın daha az zaman ve para gerektirmesinden dolayı medya aracılığıyla bilgilenmeye mecbur kalmaktadırlar (Potter, 2005).

Postman (1995), medya araçlarının tamamında “gerçeklik” sorunu yaşandığını belirtmekle beraber televizyonun, içeriğinin anlaşılması için herhangi bir eğitim gerektirmeme, insan zihninden kendisini sorgulamaya yönelik karmaşık istemlerde bulunmama ve izleyicisini ayrıma tabi tutmama gibi özelliklerinden dolayı “gerçeklik” sorununu yaşatan en belirgin medya aracı olduğunu ifade etmektedir.

Gerçeklik algısının temelinde “özdeşlik kurma” ve “sosyal yarar sağlama” unsurlarının etkili olduğu ifade edilmektedir (Dorr, 1981; Potter,

1986). Medya araçlarında sunulan iletilerin bireylerde, kendilerine yarar sağlayacağı düşüncesi oluşturması ya da bireylerin kendilerine sunulan iletilerdeki bireylerle özdeşlik kurmaları, bireylerin medya iletilerinin “gerçek” olduğu hissine kapılmalarına sebebiyet verebilmektedir. Potter (2005), medya üreticilerinin insanların sosyal yarara ve özdeşlik kurmaya karşı güdülendiklerini bildiğini ve iletilerini bu iki unsura göre kurguladıklarını ifade etmektedir.

Şahin ve Tüzel (2011), son yıllarda medyanın çok boyutlu iletiler sayesinde bireylerin gerçeklik algılarını ciddi şekilde yönlendirdiğini ve yeni teknolojiler (photoshop vb.) vasıtasıyla kolaylıkla gerçekleri çarpıtılabildiğini ifade etmektedir. Bu noktada bizler gerçeği yalnızca, mesajı üretenlerin bize sunduğu kadar görebilir, işitebilir veya okuyabiliriz (Jols ve Thoman, 2008: 38). Gerçeklerin saklanmasıyla medya dünyasında oluşturulan kurgusal yapı, haberleşme yoluyla gerçek yaşamın yerini almaktadır (Arık ve Solmaz, 2007). Bireylerin bilgi yapılarını şekillendiren ve yaşam deneyimlerini sınırlayan bu kurgusal yapılar, bireyi deneyimlerinden vazgeçirerek medya deneyimlerini benimsetme işlevini üstlenmektedirler (Tyner, 1993).

Medyada okunan, gözlenen ve işitilen her şeyin öncelikle kurgusal olduğunu fark ettirmeyi amaçlayan medya okuryazarlığı, medyanın içeriğinin doğal olmadığını vurgulamakta ve bu içeriğin değiştirilebileceğine dikkat çekmektedir (Türkoğlu, 2007). Çakır (2012) da bireylerin, gerçek dünya ile medya tarafından kurgulanan dünya arasındaki sınırı, medya okuryazarlığı ile görebileceklerini ifade etmektedir.

Medya Okuryazarlığı

Medya okuryazarlığı, yazılı ve yazılı olmayan farklı formatlardaki (televizyon, video, sinema, reklamlar, internet vs.) iletilere erişim, onları çözümleme, değerlendirme ve iletme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (İnceoğlu, 2007: 21). Medya okuryazarlığının alanı televizyon, sinema, radyo, müzik, basılı medya, internet ve diğer tüm yeni dijital medyayı kapsamaktadır (Pekman, 2007: 44).

Türkiye’de ilk olarak 2003 yılındaki iletişim şurasında gündeme getirilen medya okuryazarlığı, 2004 yılında “Eylem Planı” düzeyinde çalışan “Medya ve Şiddet Çalışma Grubu”nun sonuç raporunda Radyo Televizyon Üst Kurulu (RTÜK)’nin önerisiyle yer almıştır (Kurt ve Kürüm 2010). Medya okuryazarlığı eğitiminin programlarda ayrı bir ders olarak mı öğretilmesi gerektiği, yoksa diğer derslerin bağlamı içine mi yerleştirilmesi gerektiği günümüzde halen tartışılan bir konudur. 2007- 2008 eğitim-öğretim yılından itibaren medya okuryazarlığı dersi, Türkiye genelindeki tüm okullarda ilköğretim 6, 7, veya 8. sınıflarda bir defaya mahsus olmak

üzere seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Son olarak Medya Okuryazarlığı dersi, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü'nün 08/05/2013 tarihli ve 43769797/121.01/886487 sayılı teklif yazısı üzerine Talim Terbiye Kurulu'nda görüşülen "İlköğretim Kurumları (İlkokul ve Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi"nde, 7. ve 8. sınıflarda haftada ikişer ders saati okutulan, "Sosyal Bilimler" kategorisinde seçimlik, müstakil bir ders olarak yer almaktadır.

Araştırmanın Önemi

Cesur ve Paker (2007), çocuklarda 10 yaşından itibaren dizi izleme oranında artış görüldüğünü ifade etmektedir. Şenyurt (2008: 93), dizilerin kendine özgü anlatı yapıları ile gerçekliği çeşitli biçimlere büründürdüğünü ve çalışma yaşamı ile boş zaman arasındaki sıkı bağı örtterek, yanılımalara dayalı bir hayal alemi yarattığını ifade etmektedir. Dolayısıyla 10 yaşından itibaren dizilerle iç içe yaşayan çocuklar "gerçeklik" sorunu ile yoğun bir şekilde karşı karşıya kalmaktadırlar. Üstelik çocuklar, dizi ve filmlerde gördükleri karakterlerin rol yaptığını fark etse bile, özdeşlik mekanizması ile model aldığı karakter gibi davranma boyutunda sapkın ve tehlikeli davranışlar sergileyebilmektedirler (Ertürk ve Gül, 2006). Bu noktada medya okuryazarlığı ve medya eğitimi konusunda bilinçli öğretmenler, medyanın öğrenciler üzerindeki olumlu etkisini arttırıp, olumsuz etkisini azaltmak amacıyla öğrencilere kılavuzluk edebilmeli ve onlara model olabilmelidirler (Çelik, 2011).

Araştırmalar, çocukların 12 yaşına gelinceye kadar gerçek dünya ve kurgusal medya dünyası arasında bir fark göremediğini ortaya koymaktadır (Hawkins, 1977; Livingstone, 2006; Potter, 2005). Günümüzde medyanın öğrenciler üzerindeki olumlu etkisini arttırıp, olumsuz etkisini azaltabilen, medya okuryazarlığı becerisine sahip nitelikte öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Fakat değişimin çok hızlı yaşandığı bugünlerde, öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı konusundaki deneyim zeminlerinin oldukça zayıf olduğu bilinmektedir (Betz, 2010). Fakat medya ve iletilerine karşı bilinç düzeyi geliştiremeyen bir öğretmenin, öğrencilerin bu konuda bilinçlenmesine de katkı sağlayamayacağı söylenebilir (Fidan, 2013: 125). Oysa medya okuryazarlığı eğitiminin müstakil ders olarak yer aldığı ülkemizde, öğretmenlerin "gerçeklik" sorunu bağlamında öğrencilerin medya ile olan ilişkilerini gözlemlemeleri ve öğrencileri "özdeşlik" ve "sosyal yarar sağlama" unsurları karşısında uyanık olmaya davet etmeleri gerekmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin gerçeklik sorunuyla kuşatılmış bir medya iletişisi olan televizyon dizilerinin sıkı takipçileri oldukları (Sadriu, 2009; Genç ve Güner, 2010) dolayısıyla da bu yaş grubunun “gerçeklik” sorunuyla iç içe yaşadığı söylenebilir. Bu çalışmanın öğretmenlere, “gerçeklik” sorunuyla iç içe yaşayan öğrencilerin medya deneyimleri ile gerçek yaşam deneyimleri arasındaki seçimleri göstermesi beklenmektedir. Ayrıca medyanın doğru okunması konusunda öğrencilere kılavuzluk etmesi beklenen ve öğrencilere model olması gereken öğretmenlerin, “gerçeklik” sorunu ışığında öğrencilerin medyaya bakış açılarını değerlendirmelerinin literatürde bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Medya iletilerindeki “gerçeklik” sorununa ilişkin kavramların soyutluğu sebebiyle ve öğrencilerin kendilerini değerlendirme noktasında gerçekçi olamamaları durumuna karşı böyle bir çalışmanın öğrencilerle en çok etkileşimde bulunan öğretmenlerle yapılması uygun görülmüştür. Sonuç olarak, okul çağı çocuklarının 10 yaşından itibaren “gerçeklik” sorununu fazlasıyla taşıyan televizyon dizilerinin sıkı takipçileri olmaları ve bu çocukların günün önemli bir bölümünü televizyon karşısında ve okulda geçirmeleri çalışmanın yapılma gerekçelerindedir.

Araştırmanın Amacı

Çalışmada ortaokul öğrencileri, öğretmenler tarafından medyadaki “gerçeklik” sorunu bağlamında değerlendirilecektir. Çalışmada, ortaokul öğrencilerinin gerçeklik algısının temelinde yatan “medya- gerçek ayrımı” ve “kurgulanmışlık” unsurları ile olan etkileşimlerinin öğretmen gözüyle ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1- Öğretmenler, hangi medya araçlarını öğrenciler açısından güvenilir bulmaktadırlar? Öğretmenlerin öğrenciler açısından güvenilir buldukları medya araçlarını, güvenilir bulma nedenleri nelerdir?
- 2- Öğretmenlerin, öğrencilerin medya dünyası ile gerçek dünyayı ayırt edebilmeleri konusundaki düşünceleri nasıldır?
- 3- Öğretmenlere göre öğrenciler, televizyon dizilerinin kurgulanmışlığı konusunda bilinçli midirler?
- 4- Öğretmenler, ortaokullarda seçmeli ders olarak okutulan medya okuryazarlığı dersinin, öğrencilerin medya iletilerinin gerçekliğine yönelik düşüncelerine etkisini nasıl açıklamaktadırlar?

Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırma, 2013- 2014 eğitim- öğretim yılının ikinci yarıyılı ile sınırlıdır.

2. Araştırma, Çanakkale il merkezinde ve Çanakkale'nin en fazla nüfusa sahip üç ilçesinde görevli toplam 20 ortaokul öğretmeni ile sınırlıdır.

1. Yöntem

Araştırmanın Deseni

Çalışmada, öğretmenlerin görüşlerini derinlemesine analiz etmek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Olgu bilim deseni, derinlemesine ve ayrıntılı bilgi toplamak amacıyla belirli olgular üzerine odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Yapılan bu çalışmada, farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan “gerçeklik sorunu”, “özdeşlik kurma” ve “sosyal yarar sağlama” unsurlarına odaklanılmaktadır.

Çalışma Grubu

Araştırma, 2013- 2014 eğitim- öğretim yılı içerisinde Çanakkale'nin il merkezinde ve ilçelerinde toplam 4 ortaokulda, 10'u kadın, 10'u erkek olmak üzere 20 ortaokul öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara ait branş dağılımına Tablo 1'de yer verilmektedir.

Tablo 1. Katılımcılar

Katılımcılar (Branş)	Katılımcı Kodu	Katılımcı Sayısı
Beden Eğitimi ve Spor	K 1 / K 2	2
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	K 3 / K 4	2
Fen Bilimleri	K 5 / K 6	2
Görsel Sanatlar	K 7	1
Yabancı Dil (İngilizce)	K 8 / K 9	2
Matematik	K 10 / K 11	2
Müzik	K 12	1
Rehberlik, Psikolojik Danışmanlık	K 13 / K 14	2
Sosyal Bilgiler	K 15 / K 16	2
Teknoloji ve Tasarım	K 17 / K 18	2
Türkçe	K 19 / K 20	2
Toplam		20

Verilerin Toplanması

Araştırmada nitel veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırma desenlerinde veri toplama aracı olarak kullanılan “görüşmeler”, Karasar (2007) tarafından uygulanan kuralların katılığına göre yapılandırılmış (formel), yarı yapılandırılmış (yarı formel)

ve yapılanmamış (informel, serbest) olmak üzere üç biçimde ifade edilmektedir. Yapılanmış görüşmeler, ne tür soruların ne şekilde sorulup hangi verilerin toplanacağını en ayrıntılı bir biçimde saptayan, görüşmeciye bırakılan hareket özgürlüğünü en düşük düzeyde tutan, cevaplarının denetimi ve sayısallaştırılması kolay olan bir görüşme türüdür. Yapılanmamış görüşme, sorulacak soruları önceden ana hatlarıyla belirli olsa da görüşmeciye büyük hareket ve yargı serbestisi veren, esnek, kişisel görüş ve yargıların köklerine inmeyi sağlayan bir görüşme çeşididir. Görüşmeler çoğu kez bu iki uç arasındaki ortamda yapılırsa yarı yapılanmış görüşmeler çeşidi uygulanmış olur.

Bu çalışmada, önceden belirlenmiş soru başlıkları altında açık uçlu soruların sorulduğu ve bu soruların cevaplanması için belirli sınırların çizildiği, yanıtlayıcının soruları daha serbestçe yanıtladığı yarı yapılanmış görüşme formları kullanılmıştır. Gerçekleştirilen görüşmeler sırasında katılımcılara önceden hazırlanmış soruları belirginleştirmek için açıklayıcı sorular da yöneltilmiştir. Görüşmeler, ortalama 25- 40 dakika arası sürmüş ve görüşme formlarıyla kayıt altına alınmıştır.

Verilerin Analiz Edilmesi

Yarı yapılanmış görüşme formundan elde edilen veriler "içerik analizi tekniği" kullanılarak analiz edilip yorumlanmıştır. Olgu bilim araştırmalarında verilerin analizi, yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmaktadır. İçerik analizinde bu amaçla veriler kavramsallaştırılmakta ve temalar oluşturulmaktadır. Oluşturulan temalar yorumlanarak, alıntılara yer verilmekte ve sonuca gidilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Bu çalışmada katılımcıların isimleri gizlenerek çalışmada kod isimler kullanılmıştır. Katılımcılar bir ile yirmi sayıları arasında numaralandırılmıştır (K 1, K 2,...). İki araştırmacı tarafından bağımsız olarak yürütülen analizler sonunda ulaşılan ortak kavramlar ve temalar araştırma bulguları olarak sunulmuştur. Araştırmacılar tarafından yapılan kavramsallaştırmalar arasındaki tutarlılığa bakıldığında, yüzde 90 oranında tutarlık görülmüştür. Temalar oluşturulurken birbirleri arasındaki ilişkilere bakılarak bütünlük sağlanmıştır.

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik gibi kavramlar yerine inandırıcılık ve aktarılabilirlik gibi kavramların daha fazla tercih edildiği bilinmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu sebeple araştırmanın inandırıcılığını arttırabilmek ve benzer ortamlar için aktarılabilir özelliklerini ortaya koyabilmek amacıyla görüşmeler kaydedilmiş, sonuçlara nasıl ulaşıldığı ayrıntılı olarak açıklanmış ve doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Bulgular

Araştırma verilerinin analizinde, araştırma soruları ile aynı doğrultuda temalaşmaya gidilmiştir. Araştırmada oluşturulan temalar, aşağıda yer almaktadır.

Tablo 2. Temalar

Temalar
Medya araçlarının güvenilirliği
Öğrencilerde "gerçeklik" sorunu
Televizyon dizilerinin kurgulanmışlığı
Medya okuryazarlığı ve "gerçeklik"

Tablo 2'de verilen temalar, aşağıda başlıklar halinde ilgili araştırma soruları ve görüşme soruları ile paralelinde verilmektedir. Katılımcıların görüşme sorularına verdikleri cevaplar frekans tabloları ile özetlenmiş ve ardından tablolar, katılımcı görüşleriyle desteklenmiştir.

Medya Araçlarının Güvenirliği

Araştırmanın bu boyutuna ilişkin görüşme formu sorularına aşağıda yer verilmektedir.

1- Sizce öğrenciler açısından en güvenilir medya aracı hangisidir? Öğrenciler açısından güvenilir bulduğunuz bu medya aracını güvenilir bulma nedeniniz nedir?

Aşağıda, katılımcıların öğrenciler açısından en güvenilir buldukları medya araçlarına ilişkin frekans tablosuna (Tablo 3), ardından da katılımcı görüşlerine yer verilmektedir.

Tablo 3. Güvenilir Medya Araçları

En güvenilir medya aracı	f	%
Televizyon	7	35
Dergi ve Gazete	5	25
İnternet	3	15
Radyo	1	5
Araç değil içerik ve ileti sorgulanmalı	4	20

Tablo 3 incelendiğinde, katılımcılardan 7'si (%35) öğrenciler için televizyonu güvenilir bulurken; 5 katılımcı (%25) dergileri, 3 katılımcı (%15) interneti ve 1 katılımcı (%5) da radyoyu öğrenciler için güvenilir bulmaktadır. Televizyon, günümüzde kendisine yönelik yapılan tüm eleştirilere rağmen bu araştırmada güvenilen bir medya aracı olmuştur. Bu durum televizyonun günümüzde önemini koruduğunun bir göstergesi olabilir.

Tablo 3'te görüldüğü üzere, 4 katılımcının (%20), medya araçlarının güvenilirliğini sorgulanması yerine medya araçlarında sunulan içeriklerin güvenilirliğinin sorgulanması gerektiği yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Aşağıda, medya araçlarının değil medya içeriklerinin sorgulanması gerektiği yönünde görüş bildiren katılımcılardan "K 2" kodlu katılımcının görüşüne yer verilmektedir.

K 2: "Medya araçları, adından da anlaşılacağı üzere araçlardır. Bence medya araçlarının değil, programların ve içeriklerin güvenilirliği sorgulanmalıdır. Bana göre içeriği devlet ve aile tarafından denetlenen ve ilk amacı ticari kazanç olmayan her medya içeriği güvenlidir. Önemli olan içerik ve yapısıdır."

Medya içeriklerinin ve programlarının sorgulanması gerektiği yönünde görüş bildiren "K 2" kodlu katılımcının medya araçları yerine medya iletilerine eleştirel bakış açısıyla baktığı görülmektedir. Bu durum, medya iletilerinin sorgulanması gerektiği yönünde görüş bildiren ortaokul öğretmeninın medya okuryazarlığı konusunda bilgi sahibi olmasından, ortaokullarda okutulan medya okuryazarlığı eğitimi içeriğinden haberdar olmasından veya seçimlik medya okuryazarlığı dersinin öğretmenliğini yapmış olmasından kaynaklanabilir.

Katılımcıların öğrenciler açısından güvenilir buldukları medya araçlarını güvenilir bulma nedenleri ve bu nedenlerin frekansına ait tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 4. Medya Araçlarının Güvenilir Bulunma Nedenleri

Medya Aracı	Güvenilir Bulunma Nedeni	(f)
Televizyon	RTÜK tarafından denetlenir.	3
	Günümüzde aileler TV'yi denetliyorlar.	2
	Programlar özenle hazırlanıyor.	1
	TV hem görsel hem işitseldir.	1
Dergi ve Gazete	Yazılı kaynaklar sorgulanabilir.	3
	Uzman yazar kadroları vardır.	1
	Kontrolü daha kolaydır.	1
İnternet	İstenilen her bilgiye anında ulaşılır.	2
	Çocuklara yönelik koruma programları var.	1
Radyo	Çocuklar açısından olumsuz yapısı yok.	1

Tablo 4 incelendiğinde, Radyo Televizyon Üst Kurulu'nun televizyon kanallarını denetlemesinin, katılımcıların televizyona yönelik güven hissetmelerini sağladığı söylenebilir. Dergi ve gazeteleri en güvenilir medya aracı olarak gören katılımcıların, dergi ve gazete kaynaklarının sorgulanabilmesinin kendilerine ve öğrencilerine güven hissettirdiğini ifade ettikleri görülmektedir. İnternette, istenilen her bilgiye anında ulaşılmasının bu aracı güvenilir kıldığı; radyonun öğrencilerin gelişimini olumsuz şekilde etkileyecek bir yapısının olmadığı görüşünün de radyoyu güvenilir kıldığı yönünde görüş bildirildiği görülmektedir.

Aşağıda, televizyonu öğrenciler açısından en güvenilir medya aracı olarak gören "K 9" kodlu katılımcının görüşüne yer verilmektedir.

K 9: "Televizyonun çocuklar açısından güvenilir olduğunu düşünüyorum. TV yapımcılarının son birkaç yıldan beri bilinçli şekilde program hazırladıklarını düşünüyorum. Günümüzde televizyon kanallarında yayımlanan çizgi filmlerin tamamına yakını iyi çocuk modeli sunmaktadır."

"K 19" kodlu katılımcı, dergi ve gazeteyi güvenilir medya aracı olarak görme sebebini aşağıdaki ifadesiyle açıklamaktadır.

K 19: “Dergilerin güvenilir olduğunu düşünüyorum. Çünkü yazılı kaynakları güvenilir buluyorum. Gazeteleri de bu sebeple güvenilir buluyorum fakat gazeteler çocuklara pek hitap etmiyor. Çocuk dergilerine ilişkin kaynakların çok daha rahat sorgulanabilir olması, bana çocuklar açısından en güvenilir medya aracının dergiler olduğunu düşündürüyor.”

“K 16” kodlu katılımcı, interneti güvenilir bulma sebebini aşağıdaki ifadesiyle açıklamaktadır.

K 16: “...Bilgiye en hızlı ve en kolay yoldan ulaşımı sağlaması, değişik bilgi kaynakları sunması gibi sebeplerden dolayı interneti çocuklar açısından güvenilir buluyorum. İnternet, sunduğu çok sayıdaki kaynakla ispatı da mümkün kılıyor. ”

“K 1” kodlu katılımcı, öğrenciler açısından radyonun daha güvenilir olduğunu aşağıdaki ifadesiyle açıklamaktadır.

K 1: “Radyo programları genelde yetişkinlere yöneliktir. Fakat arabada, evde kısacası yetişkinlerin yanında çocuklar radyo dinlemek zorunda kalabiliyorlar. Bugüne kadar dinlediğim radyo kanallarında çocuklara olumsuz örnek teşkil edecek bir yapıya, bir söyleme hiç rastlamadım. Bu yüzden kendi çocuğum radyo dinlediğinde hiç telaşlanmam. Radyoyu çocuklar için uygun bulurum.”

Yukarıdaki bulgular incelendiğinde, “K 9” kodlu katılımcının “özdeşlik kurma” kavramını vurgulayıcı ifadesinin, medya iletilerinde var olduğu bilinen “gerçeklik” sorunuyla ilgili olduğu söylenebilir. Bu noktada “K 9” kodlu katılımcının ifade ettiği “iyi çocuk” modelindeki arzulanan çocuk modelinin aile yapısına, kişilere, kanallara göre değişebileceği de söylenebilir.

Öğrencilerde “Gerçeklik” Sorunu

Bu başlık altında araştırmada katılımcılara yöneltilen ikinci görüşme sorusuna ilişkin bulgular yer almaktadır. Araştırmada katılımcılara yöneltilen ikinci görüşme sorusu şu şekildedir:

2- Ortaokul öğrencilerinin medya dünyası ile gerçek dünyayı ayırt edebildiklerini düşünüyor musunuz? Açıklar mısınız?

Aşağıda katılımcıların bu soruya verdikleri cevaplar gruplanarak tablolaştırılmıştır.

Tablo 5. Öğrencilerde Gerçeklik Sorunu

Görüş kategorileri	f	%
Öğrenciler “gerçeklik” sorunuyla karşı karşıyadır.	15	75
Öğrenciler “gerçeklik” sorunu yaşamamaktadırlar	4	20
Medyada “gerçeklik” sorunu yoktur.	1	5

Tablo 5’te araştırmanın ikinci görüşme sorusuna verilen cevaplar “gerçeklik” sorunu bağlamında gruplandırılmıştır. Tablo 5’e bakıldığında öğrencilerin medyada gerçeklik sorunuyla karşı karşıya olduğu görüşünü savunan 15 katılımcı (%75) olduğu görülmektedir. 4 katılımcının (%20) da öğrencilerin medya karşısında “gerçeklik” sorunu yaşamadıkları yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Katılımcılardan 1’inin (%5) de medyada “gerçeklik” sorunu şeklinde ifade edilen bir kavram bulunmadığı yönünde ifadeler kullandığı tespit edilmiştir.

Aşağıda, katılımcıların araştırmanın ikinci görüşme sorusuna verdikleri cevaplardan bazılarına, Tablo 5’teki görüş kategorilerine ilişkin sıralama doğrultusunda yer verilmektedir. İlk olarak “K 7” ve “K 13” kodlu katılımcıların, öğrencilerin “gerçeklik” sorunuyla karşı karşıya kaldıklarını vurgulayıcı görüşlerine yer verilmektedir.

K 7: “...Öğrencilerin medya dünyası ile gerçek dünyayı ayırt edebildiklerini düşünmüyorum. Çünkü karşılarındaki kahramanlar nasılsa onları örnek alıyorlar, onlar gibi davranmak hoşlarına gidiyor. Davranış yanlış da olsa televizyona çıktığı için o davranışlar onlara önemli geliyor.”

K 13: “Hayır, özellikle televizyon dizilerinde yaşantılarını gerçek dünyadan (hayattan) çok farklı bir şekilde izleyiciye sunulması, öğrencilerin bazı gerçekleri görmelerine engel olmaktadır.”

Yukarıda verilen bulgular incelendiğinde, “K 7” kodlu katılımcının “gerçeklik” sorununun temelinde yatan “özdeşlik kurma” kavramına vurgu yaptığı görülmektedir. Bu bulgudan hareketle, “K 7” kodlu katılımcının

“özdeşlik kurma” kavramının medya dünyası ile gerçek dünya arasındaki rolü hakkında bilgi sahibi olduğu söylenebilir.

“K 13” kodlu katılımcının da araştırmanın üçüncü sorusunun yani televizyon dizilerinin kurgulanmışlığına yönelik sorunun kendisine yönlendirilmeden televizyon dizilerinin kurgulanmışlığına yönelik bir bulgu ortaya koyduğu söylenebilir.

“K 18” ve “K 2” kodlu katılımcıların, öğrencilerin medya dünyası ile gerçek dünya ayırımını yapabildiklerini dolayısıyla öğrencilerin medyada “gerçeklik” sorunu yaşamadıklarını ifade ettikleri görülmektedir.

K 18: *“...Ortaokul öğrencilerinin medya dünyası ile gerçek dünyayı ayırt edebildiklerini düşünüyorum. Çünkü bu yaş grubunun soyut algılama becerileri gelişmiştir.”*

K 2: *“Ortaokul öğrencilerinin 11- 14 yaş aralığında olduklarını göz önüne alırsak, onların medya dünyası ile gerçek dünyayı ayırt edebildiklerini söyleyebiliriz...”*

“K 14” kodlu katılımcının medyada “gerçeklik” sorunu gibi bir sorun bulunmadığı yönündeki görüşüne aşağıda yer verilmektedir.

K 14: *Medya dediğimiz şey hayal ürünlerinden oluşan bir yapı değildir. Dolayısıyla öğrencilerin medya ve gerçek dünyayı ayırt etmeleri zaten gerekmez...”*

Televizyon Dizilerinin Kurgulanmışlığı

Bu başlık altında, araştırmada katılımcılara yöneltilen üçüncü görüşme sorusuna ilişkin bulgular yer almaktadır. Araştırmada katılımcılara yöneltilen üçüncü görüşme sorusu şu şekildedir:

3- Televizyon dizilerinin sıkı takipçileri oldukları bilinen ortaokul öğrencileri sizce, televizyon dizilerinin “kurgulanmışlık” boyutunun bilincinde midirler? Açıklar mısınız?

Aşağıda, katılımcıların bu görüşme sorusuna verdikleri cevaplar gruplanarak tablolaştırılmıştır.

Tablo 6. TV Dizilerinin Kurgulanmışlığı

Görüş kategorileri	f	%
Öğrenciler, dizilerin kurgulanmışlık boyutunun farkında değiller.	16	80
Öğrenciler, dizilerin kurgulanmışlık boyutunun farkındadırlar.	4	20

Tablo 6’da araştırmanın ikinci görüşme sorusuna verilen cevaplar iki ana görüş doğrultusunda gruplandırılmıştır. Tablo 6’ya bakıldığında öğrencilerin televizyon dizilerinin “kurgulanmışlık” boyutunun farkında olmadıkları görüşünde toplanan 16 katılımcı (% 80) olduğu görülmektedir. 4 katılımcının (% 20) da öğrencilerin televizyon dizilerinin kurgulanmışlığı konusunda farkındalığa sahip olduklarını ifade ettikleri görülmektedir.

Aşağıda, öğrencilerin televizyon dizilerinin kurgulanmışlığı konusunda farkındalıklarının bulunmadığı yönünde görüş bildiren “K 2” ve “K 10” kodlu katılımcıların görüşlerine yer verilmektedir.

K 2: “Öğrencilerin kurgulanmışlık boyutunun bilincinde olduklarını düşünmüyorum. Örneğin, bir diziden etkilenen öğrencilerin okulda çete kurup para toplamaya çalıştıklarına şahit olmuştum. Ayrıca, toplumsal kurallara ve ahlaka aykırı yapısı olduğunu düşündüğüm bir dizi vardı. Bu diziyi izlediklerini bildiğim öğrencilerin birbirlerine “kanka” diye hitap etmelerinden kısa bir süre sonra “sevgili” olduklarına şahit olmuştum. Tıpkı o dizideki gibi...”

K 8: “Mümkün değil. Tam tersine çocuklar bu kurguyu anlamak yerine bu kurguyu içselleştirerek hayatlarını bu kurguya göre yaşama eğilimine gitmektedirler...”

K 10: “Sadece diziler değil, çocuklar için hazırlanan çizgi filmlerin bile içerik olarak, verdikleri mesajlar olarak çocuklara uygun olduğunu düşünmüyorum. Kurgu ve gerçeğin iç içe geçtiğini ve çocukların bu durumu ayırt etme bilincine sahip olmadıklarını gözlemliyorum.”

Yukarıdaki bulgular incelendiğinde, “K 10” kodlu katılımcının çocuklar için hazırlanan çizgi filmlerde bile kurgusallığın ön planda olduğuna dikkat çektiği söylenebilir.

“K 15” kodlu katılımcının, öğrencilerin televizyon dizilerindeki kurgulanmışlığının bilincinde oldukları yönündeki ifadesine aşağıda yer verilmektedir.

K 15: “...Dizilerdeki kurgu boyutunun farkında olduklarımı düşünüyorum. Özellikle dizilerdeki kurguların birbirine benzemesi bu farkındalığın kazanılmasına imkân sağlamaktadır...”

Medya Okuryazarlığı ve “Gerçeklik”

Bu başlık altında, araştırmada katılımcılara yöneltilen dördüncü görüşme sorusuna ilişkin bulgular yer almaktadır. Araştırmada katılımcılara yöneltilen dördüncü görüşme sorusu şu şekildedir:

4- Günümüzde ortaokullarda müstakil ders olarak okutulan (seçmeli) medya okuryazarlığı dersinin, öğrencilerin medya iletilerinin gerçekliğine ilişkin düşüncelerine herhangi bir etkisi olup olmadığını nedenleriyle açıklayabilir misiniz?

Aşağıda, katılımcıların bu görüşme sorusuna verdikleri cevaplar gruplanarak tablolaştırılmıştır.

Tablo 7. Medya Okuryazarlığı Dersi ve “Gerçeklik” Sorunu

Görüş kategorileri	f	%
Medya okuryazarlığı dersi, öğrencileri “gerçeklik” sorunu konusunda bilinçlendirmektedir.	8	40
Medya okuryazarlığı dersi, öğrencilere “gerçeklik” sorunu yaşatmama noktasında yardımcı olamamaktadır.	6	30
Medya okuryazarlığı dersi hakkında bilgim yok.	6	30

Tablo 7’deki araştırmanın ve görüşme formunun son sorusuna yönelik bulgular incelendiğinde, 8 katılımcının (%40) ortaokullarda seçilmiş ders olarak okutulan medya okuryazarlığının, öğrencileri medyadaki “gerçeklik” sorununa karşı bilinçlendirdiğini ifade ettiği görülmektedir. 6 katılımcı (%30), medya okuryazarlığı dersini öğrencilere “gerçeklik” sorunu yaşatmama noktasında yetersiz bulmaktadır. 6 katılımcı (%30) da, medya okuryazarlığı dersi hakkında bilgi sahibi olmadıklarını ifade ederek bu konuda açıklayıcı görüş bildirememiştir.

Tablo 7 incelendiğinde, 12 katılımcının (%60) medya okuryazarlığı dersinin, öğrencilerin medya iletilerinin gerçekliğine ilişkin eleştirel düşüncelerine katkı sağladığını belirt(e)medikleri görülmektedir. Bu durum medya okuryazarlığı dersinin ders işleme sürecine ilişkin sorunlardan kaynaklanabileceği gibi öğretmenlerin medya okuryazarlığı hakkında tam bilgi sahibi olmamalarından da kaynaklanabilir.

Aşağıda, ortaokullarda seçilmiş ders olarak okutulan medya okuryazarlığı dersinin, öğrencilerin medyadaki “gerçeklik” sorunu karşısında bilinçlenmesine katkı sağladığını savunan “K 19” kodlu katılımcının görüşüne yer verilmiştir.

K 19: “Bu dersi daha önce okuttum. Bu dersin içeriğini ve kazanımlarını çok beğendim. Bu dersi alan öğrencilerin medya iletilerinin gerçekliğine kuşku ile yaklaştıklarını düşünüyorum. Bu dersi alan öğrencilerin medyadaki bir içeriği değişik kaynaklardan irdeledikleri kanısındayım. Bir öğrencime internette bulduğu bir köpek fotoğrafının altına “beğenirseniz 1TL, paylaşırsanız 5 TL kadar bu köpeğe yardım yapılacak” şeklinde bir yazı yazmasını söyledim. Birkaç hafta sonra onlarca beğenin ve paylaşımın olduğunu öğrencim sınıf ortamında arkadaşları ile paylaştı. Medyadaki iletilerin her zaman gerçeği ifade etmeyeceğini ve herkesin bu tarz bir paylaşımı yapabileceğini tüm öğrenciler görmüş oldu. Medya okuryazarlığı dersi, günümüz dünyasının en temel dersi bence.”

Medya okuryazarlığı dersini medyada karşılaşılan “gerçeklik” sorunu karşısında yetersiz bulan “K 14” kodlu katılımcının görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

K 14: “Etkisi olduğunu sanmıyorum. Bu dersin içeriğine uygun işlenmediğini ve öğrenciler tarafından yeterince önemsenmediğini düşünüyorum. Çünkü bu ders seçmeli bir derstir...”

Yukarıdaki bulgu incelendiğinde, “K 14” kodlu katılımcının medya okuryazarlığı dersinin zorunlu bir ders olarak okutulduğunda dersin “gerçeklik” sorununun çözümüne katkısının görülebileceğine dikkat çektiği söylenebilir.

Medya okuryazarlığı dersi hakkında bilgi sahibi olmadığını belirten “K 16” kodlu katılımcının ifadelerine aşağıda yer verilmektedir.

K 16: *“Bu dersin işlenişi ve içeriği hakkında hiçbir bilgim yok. Geçtiğimiz yıllarda benim bu derse girmem istenmişti. Fakat kendi branşıma ait ders saatim dolmuştu ve o derse yer kalmamıştı. Medya okuryazarlığı dersine o yıl, Teknoloji ve Tasarım öğretmeni arkadaşım girmişti. Arkadaşımın o derse girmesine açıkçası sevinmiştim.”*

Yukarıdaki bulgudan, “K 16” kodlu katılımcının 2007 yılından bu yana okullarda okutulan medya okuryazarlığı dersi hakkında bilgi sahibi olmadığı görülmektedir. Ayrıca katılımcının bu dersi kendisine ders saati yükü olarak gördüğü söylenebilir. Bu durum, “K 16” kodlu katılımcının daha önce herhangi bir medya eğitimi almadığının bir göstergesi olabilir.

Sonuç ve Tartışma

Çalışmada öğretmenlerin, öğrencilerin en fazla televizyona güvendiklerini ifade ettikleri görülmektedir. Elde edilen bu sonucun, Şahin ve Tüzel (2011)'in medya dünyasının gerçek dünyayı yansıtma düzeyi ile ilgili eğitim fakültesi öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada elde edilen öğretmen adaylarının en güvenilir buldukları medya aracının televizyon olduğu sonucuyla desteklenebilir nitelikte olduğu söylenebilir. Güner (2011)'in ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada da kontrol grubu öğrencilerinin en fazla televizyona güvendikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Çalışmada, medya araçlarının güvenilirliğinin sorgulanmasının gereksiz olduğu, bunun yerine medya içeriklerinin incelenmesinin doğru olacağı yönünde ifadeler de bulunmaktadır. Elde edilen bu sonucun, Taşkiran (2007)'in günlük hayata etkilerinin güçlü olduğu program türlerinin incelenmesinin gerekliliğine ilişkin ifadeleriyle paralellik gösterdiği söylenebilir.

Çalışmada, televizyon programlarının Radyo Televizyon Üst Kurulu (RTÜK) tarafından denetleniyor olmasının bu araca güven kattığı söylenebilir. Gazete ve dergi kaynaklarının kolayca sorgulanabilmesinin gazete ve dergilere duyulan güvenin nedeni olduğu da bu araştırma kapsamında ifade edilebilir. Ayrıca çalışmada, internet ortamında çok sayıda bilgi kaynağı bulunmasının interneti güvenilir kılmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Radyonun da yapısal özelliklerinden dolayı özellikle çocuklar için güvenilebilecek bir medya aracı olarak görüldüğü öğretmen görüşlerinden anlaşılmaktadır. Şahin ve Tüzel (2011)'in son yıllarda medyanın çok boyutlu iletiler sayesinde bireylerin gerçeklik algılarını ciddi şekilde yönlendirdiğini ve yeni teknolojiler (photoshop vb.) vasıtasıyla kolaylıkla gerçekleri çarpıtabildiğini ifade ettikleri görülmektedir. Jols ve

Thoman (2008)'in da gerçeği yalnızca, medya mesajlarını üretenlerin bize sunduğu kadarıyla görebileceğimizi, işitebileceğimizi veya okuyabileceğimizi ifade ettikleri görülmektedir.

Çalışmada öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, öğrencilerin gerçek dünya ile medya dünyası arasında ayırım yapamadıkları yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu noktada öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin medya karşısında "gerçeklik" sorunu yaşadıkları söylenebilir. Şahin ve Tüzel (2011)'in çalışmasındaki öğretmen adaylarının da, medyanın gerçekleri yansıtmama düzeyi ile ilgili medya eğitimi desteğine ihtiyaç duydukları ifade edilmektedir.

Çalışmada öğretmenlerin, öğrencilerin medyadaki karakterleri model aldıklarını vurgulayan ifadeleri bulunmaktadır. Bu bağlamda modelleme davranışı bir başka deyişle "özdeşlik kurma" mekanizması, gerçeklik sorununun temel bileşenlerinden olduğundan öğrencilerde "gerçeklik" sorununun yaşandığı rahatlıkla söylenebilir. Çalışmada "özdeşlik kurma" ile ilgili bu sonucun, Erjem ve Çağlayandereli (2006)'nin çalışmasındaki her üç gençten ikisinin yerli dizilerdeki dizi kahramanları ya da temel karakterleri model aldıkları sonucuyla benzerlik gösterdiği söylenebilir. Ayrıca çalışmada, özdeşlik kurma ile ilgili elde edilen sonucun, Bütün (2010), Doğan ve Göker (2012), Semiz (2013), Sevim ve Şen (2009) tarafından yapılan çalışmalardan elde edilen, öğrencilerin izledikleri televizyon programından etkilendiklerine ve televizyon dizilerinde rol alan oyuncuların idol olarak belirlediklerine ilişkin sonuçlarla da desteklenebilir nitelikte olduğu söylenebilir.

Çalışmada ortaokul öğretmenlerinin, öğrencilerin dizilerin kurgulanmışlık boyutunu fark edemedikleri yönündeki görüşlerinin ağırlıkta olduğu görülmektedir.

Çalışmada bazı öğretmenlerin, çocukların televizyon dizilerindeki kurgusallığa bakışını ele alırken, çizgi filmlerin çocuklara yönelik iletilerindeki uygunsuzlukları da dile getirdikleri görülmektedir. Elde edilen bu sonucun, Genç ve Güner (2013)'in çalışmasındaki çizgi filmlere ilişkin iletilerin incelenebileceği bilimsel çalışmalara ihtiyaç duyulduğu sonucuyla desteklenebilir nitelikte olduğu söylenebilir. Ayrıca, Yorulmaz (2013)'in "Pepee" isimli çizgi filmi din ve değerler eğitimi açısından incelediği çalışmasında da çocuklar açısından uygunsuzluklar tespit edildiği görülmektedir.

Çalışmada öğretmenlerin, medya okuryazarlığı dersinin öğrencilere medyada karşılaştıkları "gerçeklik" sorunu konusunda yardımcı

olmadığını ifade ettikleri görülmektedir. Bu durumun, çalışmadaki medya okuryazarlığı dersinin zorunlu bir ders olarak okutulduğunda ortaokul öğrencileri için daha verimli olabileceği şeklindeki öğretmen görüşleriyle de aynı paralellikte olduğu söylenebilir. Elma ve diğerleri (2009), yaptıkları çalışmada, öğrencilerin medya okuryazarlığı dersindeki sınıf içi etkinlikleri ve kullanılan öğretim yöntemlerini yeterli bulmadıklarını ve öğretmenin dersi işleyiş biçimini beğenmediklerini ifade etmektedir.

Çalışmada medya okuryazarlığı dersi hakkında bilgi sahibi olmadıklarını açıkça ifade eden öğretmenler bulunmaktadır. Deveci ve Çengelci (2008) de yaptığı araştırmada, öğretmen adaylarının kendilerini medya okuryazarlığı konusunda yetersiz bularak öğretim programlarına medya okuryazarlığı dersinin konulmasını önerdiklerini ifade etmektedir.

Öneriler

Çalışmada elde edilen sonuçlardan hareketle aşağıdaki öneriler sıralanabilir.

- Çalışmada ortaokul öğretmenlerinin, öğrencilerin medyada ve özellikle de televizyon dizilerinde “gerçeklik” ve “kurgulanmışlığı fark edememe” gibi sorunlar yaşadıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Bu noktadan hareketle, ülkemizde televizyon programlarında kullanılmakta olan akıllı işaretler sembollerinden “13 yaş ve üzeri için” sembolü yerine “15 yaş ve üzeri için” sembolünün oluşturulması önerilebilir.
- Ülkemizde okutulan seçmeli medya okuryazarlığı dersinin içeriğinde, öğrencilere yönelik televizyon programları ile ilgili konulara daha fazla ağırlık verilmesi önerilebilir. Ayrıca bu çalışmada öğretmenler, medya okuryazarlığı dersinin seçmeli bir ders olmasından dolayı öğrenciler tarafından yeterince önemsenmediğini dile getirmektedirler. Bu sebeple dersin zorunlu ders kategorisine alınması derse verilen önemi arttırabilir.

Kaynakça

- Arık, B. ve Solmaz, B. (2007). Kitle İletişim Araçlarında Gerçeğe Bürünen Kurgu: Orhan Pamuk Edebiyat Ödülü Örneği, C. Bilgili, ve N. T. Akbulut (Ed.) *Medya Eleştirileri 2007: Gerçeğin dışındakiler* (ss. 233-257). İstanbul: Beta.
- Betz, F. (2010). *Yönetim Stratejileri* (Çev.: Ü. Şensoy). Ankara: TÜBİTAK Popüler Bilim.

- Bütün, E. (2010). *Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Öğretmeni Öğrenci ve Veli Görüşleri (Samsun İli Örneği)*.Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Cesur, S. ve Paker, O. (2007). Televizyon ve Çocuk: Çocukların TV Programlarına İlişki Tercihleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (19), 106- 125.
- Çakır, H. (2012). İletişim Sürecinde Medya Okuryazarlığı. *Yeşilay*, 939, 10- 15.
- Çelik, T. (2011). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlü Bakış Açısı Geliştirmelerinde Medya Okuryazarlığı Dersinin Rolüne İlişkin Bir Çalışma*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Deveci, H. ve Çengelci, T. (2008). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarından Medya Okuryazarlığına Bir Bakış. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 25-43.
- Doğan, A ve Göker, G. (2012). Tematik Televizyon ve Çocuk: İlköğretim Öğrencilerinin Televizyon İzleme Alışkanlıkları. *Milli Eğitim Dergisi*, 194, 5- 30.
- Dorr, A. (1981). Television and Affective Development and Functoining; Maybe This Decade. *Journal of Broadcasting*, 25, 335- 345.
- Elma, C., Kesten, A., Dicle, A. N., Mercan, E., Çınkır, Ş. ve Palavan, Ö. (2009). İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Medya ve Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Tutumları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 93- 113.
- Erjem, Y. ve Çağlayandereli, M. (2006). Televizyon ve Gençlik: Yerli Dizilerin Gençlerin Model Alma Davranışı Üzerindeki Etkisi. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 30 (1), 15- 30.
- Ertürk, Y. D. ve Gül, A. A. (2006). *Çocuğunuzu Televizyona Teslim Etmeyin, Medya Okuryazarı Olun*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Fidan, M. (2013). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15) 2, 121- 137.
- Genç, S. Z. ve Güner, F. (2010). İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Televizyon İzleme Profili (Çanakkale İli Örneği).*Milli Eğitim Dergisi*, 188, 230- 250.
- Genç, S. Z. ve Güner, F. (2013). Küreselleşme- Medya Okuryazarlığı İlişkisi (Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Durum Tespiti). *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15) 2, 1- 24.
- Güner, F. (2011). *İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Televizyon Dizilerindeki Mesajları Algılamalarında Medya Okuryazarlığının Etkisi*.

- Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Hawkins, R. P. (1977). The Dimensional Structure of Children's Perceptions of Television Reality. *Communication Research*, 7, 193- 226.
- Hobbs, R. (1998). The Seven Great Debates In The Media Literacy Movement. *Journal of Communication*, 48 (1), 16- 32.
- İnceoğlu, Y. (2007). Medyayı Doğru Okumak, (der. Nurçay Türkoğlu; Melda Cinman Şimşek), *Medya Okuryazarlığı*. İstanbul: Kalemus Yayınları.
- Jols, T. ve Thoman, E. (2008). 21. Yüzyıl okuryazarlığı, (Çev.: C. Elma ve A. Kesten). Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keleş, S. (2009). *İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Kress, G. (2005). *Literacy in the New Media Age*. London and New York: Taylor & Francis e-Library.
- Kurt, A. A. ve Kürüm, D. (2010). Medya Okuryazarlığı ve Eleştirel Düşünme Arasındaki İlişki: Kavramsal Bir Bakış. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (2), 20- 34.
- Livingstone, S. (2006). Media Literacy and the Challenge of New Information and Communication Technologies. *The Communication Review*, 7 (1), 2004, 3- 14.
- Pekman, C. (2007). Avrupa Birliği'nde Medya Okuryazarlığı, (der. Nurçay Türkoğlu; Melda Cinman Şimşek), *Medya Okuryazarlığı*. İstanbul: Kalemus Yayınları.
- Postman, N. (1995). *Çocukluğun Yok Oluşu*, (Çev: K.İnal). İstanbul: İmge Yayınevi.
- Potter, J. (1986). Perceived Reality In The Cultivation Hypothesis, *Journal of Broadcasting*.30, 159- 174.
- Potter, J. (2005). *Media Literacy*. CA: Sage Publications Ltd.
- Sadriu, S. (2009). *Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Alan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Ders Sonu Çıktılarına Yönelik Bir Pilot Araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Semiz, L. (2013). *Ortaokul Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Yeterlilikleri ve Medya Okuryazarlığı Dersini Yürüten Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.
- Sevim, Y. ve Şen, B. G. (2009). İletişim Fakültesi Öğrencilerinin 'Sosyalleşme Aracı Olarak Televizyonun Çocuklarda Kimlik Oluşumu Süreci Üzerindeki Etkisi' Konusuna İlişkin Görüşlerinin

- Değerlendirilmesi.7-9 Ekim 2009 *Medya ve Etik Sempozyumu Bildirileri Kitabı* içinde (ss. 321- 333). Elazığ: Fırat Üniversitesi.
- Şahin, Ç. ve Tüzel, S. (2011). Medya Dünyasının Gerçek Dünyayı Yansıtma Düzeyinin Öğretmen Adaylarının Görüşleri Doğrultusunda Belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, (36) 159, 127- 140.
- Şenyurt, C. (2008). *Türk Televizyon Dizilerinde Kadın İmaji*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Taşkıran, N. Ö. (2007). *Zihinlerin Yeni Kadın İmgesi: Aliye (Lagos Eğri Yöntemiyle Bir Çözümleme)*.İstanbul: Beta.
- Türkoğlu, N. (2007). Okuryazarlıktan Medya Okuryazarlığına: Şifrelerin Ortaklığını Aramak, (der. Nurçay Türkoğlu; Melda Cinman Şimşek), *Medya Okuryazarlığı*. İstanbul: Kalemus Yayınları.
- Tyner, K. (1993). *Media Literacy in a Digital Age*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yorulmaz, B. (2013). Pepee Çizgi Filminin Din ve Değerler Açısından Değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (6) 24, 438-448.