



## İLKÖĞRETİM II. KADEME ÖĞRENCİLERİNİN MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİ ETKİNLİKLERİNE YÖNELİK TUTUMLARI

**Gürbüz OCAK**

Doç. Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim ABD, gocak@aku.edu.tr

**Ramazan YILDIRIM**

Sosyal Bilgiler Öğretmeni, Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğü, rmznyldrm@gmail.com

**ÖZET:** Bu araştırma, ilköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin, 2007–2008 eğitim-öğretim yılından itibaren ilköğretim ikinci kademe sınıflarında seçmeli ders olarak okutulmaya başlanan medya-okuryazarlığı dersinin etkinliklerine yönelik tutumlarını belirlemek için hazırlanmıştır. Araştırmada, 33 maddeden oluşan, likert tipi bir ölçek olan "İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Dersi Etkinliklerine Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek, Kütahya ili Merkez ve Altıntaş ilçelerinde, ilköğretim 6. 7. ve 8. sınıfa devam eden 350 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde, "t testi" ve "tek faktörlü varyans analizi" kullanılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda öğrencilerin medya okuryazarlığı dersi etkinlikleri hakkında genelde olumlu tutum sergiledikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin tutumları arasında (1) Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerini sevme ve hoşlanmaya yönelik ifadelerde okul değişkeni açısından negatif, babalarının eğitimi değişkeni açısından pozitif yönde; (2) Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerine katılımı isteksizliğe yönelik ifadelerde cinsiyet, okul, sınıf ve babalarının eğitimi değişkenleri açısından pozitif yönde; (3) Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerinin kazanımlara katkısına yönelik ifadelerde sınıf değişkeni açısından pozitif, okul ve babalarının eğitimi değişkenleri açısından negatif yönde anlamlı farklılıklar olduğu anlaşılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** medya okuryazarlığı, medya, televizyon, internet

23

## SECOND GRADE STUDENTS' ATTITUDES IN PRIMARY EDUCATION TOWARDS MEDIA LITERACY LESSON

**ABSTRACT:** This research was carried out to determine 6<sup>th</sup> 7<sup>th</sup> and 8<sup>th</sup> grade students' attitudes towards media literacy lessons, which are started to be studied as an optional lesson for second grade in primary education in 2007-2008. In this research, a likert-type measure called "Attitude Scale of Second Grade in Primary Education Towards Media Literacy Lesson Activities", consisting of 33 items, is used. The measure is applied to 350 students studying 6<sup>th</sup> 7<sup>th</sup> 8<sup>th</sup> grades in center of Kütahya and districts of Altıntaş. In the analysis of the data which is gained from research, "T test" and "single-factor variance analysis" are used. At the end of this research, it has been generally concluded that students' attitudes are generally positive towards the media literacy lesson. Beneath the attitudes of the students, it is understood that there are meaningful variations: (1) In expressions towards liking and enjoying the activities of media literacy lesson, these variations are negative in terms of school variable and positive in terms of their fathers' education; (2) in expressions towards reluctance in participating to the activities of media literacy lesson, these variations are positive in terms of gender, school, class and the education of their fathers variables; (3) in expressions towards the contribution to the achievements of media literacy lesson activities, these variations are positive in terms of class variable and negative in terms of school and the education of their fathers variables.

**Keywords:** media literacy, media, television, internet

## GİRİŞ

İnsanoğlu 20. yüzyılda başlayan ve hâlen devam etmekte olan, bilim ve teknolojiye hızlı gelişmelerin yaşandığı ve bilim adamlarının "enformasyon çağı" olarak tanımladıkları bir çağda yaşamaktadır. Teknolojideki bu hızlı gelişme sayesinde insanoğlu dünyada olup bitenden anında haberdar olabilmekte; hüznü, sevinci, mutluluğu, heyecanı aynı anda yaşayabilmektedir. Teknolojinin hızına yetişmek zor olsa da onun sayesinde dünyanın en uzak yerinde meydana gelen olayları anında öğrenmek, görmek, işitmek, yorumlamak, tepki göstermek, eleştirmek ve beğenmek mümkün olabilmektedir. Adeta bilgi bombardımanına tutulmuş durumdaki insanoğlu bir yandan gündemi takip etmeye çalışırken, öte yandan da ulaşılan içeriğin doğruluğunu sorgulama ihtiyacı hissetmektedir.



Kitle iletişim araçlarındaki hızlı gelişim iletişim kanallarının çeşitliliğini artırmış bu durum içerik doldurma ve doğru bilgiye ulaşma sorununu ortaya çıkarmıştır. Elektronik medyanın teknolojiden aldığı destekle kullanıma sunduğu kanalların çeşitliliği, çocuklardan yetişkinlere kadar her kesimi kendine çeken bir cazibe merkezi oluşturmaktadır (MEB ve RTÜK, 2006:5). Özellikle çocuklar, sunulan malzemeyi seçme şansı olmadan ve bilinçsizce doğrudan almakta ve o oranda da etkilenmektedirler (Arslan vd., 2011:19). Günümüzde çocuklar tarafından en sık kullanılan kitle iletişim aracı televizyondur. Kamuoyu, Yayın Araştırmaları ve Ölçme Dairesi'nin (2012: 45) 26 il merkezi ve bu illere bağlı 41 ilçedeki ilköğretim okullarının 7 ve 8. sınıflarında okumakta olan 2.515 öğrenci üzerinde yaptığı "Medya Okuryazarlığı Dersi Araştırması-2012" adlı çalışmadaki bulgular bununla örtüşmektedir. Bu araştırmaya göre katılımcıların televizyon izleme süreleri hafta içi günlük 2 saat 50 dakika, hafta sonu 3 saat 8 dakikadır. Televizyon izleme süresini günlük 1 saat 19 dakika ile bilgisayar kullanma süresi ve 1 saat 17 dakika ile internet kullanma süresi takip etmektedir.

Gelişen teknolojiyle birlikte çocuklar çok küçük yaşlardan itibaren medya tarafından iletilen mesajlarla karşı karşıya kalmaktadır. RTÜK tarafından Şubat 2006'da yapılan bir araştırmada boş zamanlarda en çok nelerden hoşlandığı sorusuna ilköğretim öğrencilerinin %64.6'sı televizyon seyretmek cevabını vermişlerdir. Yine aynı araştırmada öğrencilere "televizyon seyredilmemesi durumunda boş zamanlarınızda ne yapmak isterdiniz?" sorusu yöneltilmiş ve öğrencilerin %63.3'ü "kitap okurdum" cevabını vermiştir (Kamuoyu, Yayın Araştırmaları ve Ölçme Dairesi Başkanlığı, 2006). Bu cevap TV başında geçirilen sürenin kontrollü bir şekilde azaltılması durumunda toplum olarak uzun vadede olumlu sonuçlar alacağımızın bir göstergesidir.

### *Medya Okuryazarlığı Eğitimi*

24

1980 sonrası iletişim alanında yaşanan yapısal değişiklikler ve bu değişikliklerin kitle iletişim araçlarının üzerindeki etkisi, izleyicinin medya karşısındaki duruşunu yenilemesini gerekli kılmıştır. Hükümetlerin korumacı politikalarla çıkardıkları yasalar çoğu zaman bireyi medyanın zararlarından korumakta yetersiz kalmıştır. Neredeyse yaşamının tümünü etkileyen medyaya karşı birey, özündeki eleştirel tavrı çıkarmalı ve iyi bir medya okuryazarı olmalıdır. En basit anlamda medya okuryazarlığı; kitle iletişim araçlarıyla bize ulaşan her bilgiyi doğru kabul etmemektir. Medyayı okuyabilme yetisi ise donanımlı bir medya eğitimiyle mümkündür (Şeylan, 2008:40).

Batı'da son 30 yıldır ilkokullar için Medya Okur-Yazarlığı dersinin zorunlu olup olmaması gerektiği tartışılmış ve hala tartışılmaktadır. Özellikle Amerika, Avustralya ve İngiltere'de Matematik, Fen Bilgisi ya da Dil Bilgisi gibi Medya Okuryazarlığı dersi de diğer dersler gibi eğitim-öğretim müfredatlarında yerini almıştır. Bunu yanında Kanada'da olduğu gibi bazı ülkelerde ise medya okuryazarlığına ilişkin konular başka derslerin (Sanat, Edebiyat, Vatandaşlık Bilgisi vb.) içerisinde verilmektedir (İnan ve Bayındır, 2009:3).

Ülkemizde RTÜK ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın işbirliğinde uygulamaya geçen medya okuryazarlığı dersi, 2006–2007 Eğitim-Öğretim yılında ilk olarak Adana, Ankara, Erzurum, İstanbul ve İzmir'deki beş pilot okulda verilmiştir. 2007–2008 eğitim-öğretim yılında, Medya Okuryazarlığı dersi ilköğretim ikinci kademe sınıflarında seçmeli ders olarak verilmeye başlanmıştır (Kıncal ve Kartal, 2009).

İlköğretim Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı, 11.09.2006 tarih ve 354 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu kararıyla kabul edilmiştir. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 04.06.2007 tarih ve 111 sayılı kararlar düzenleme yaptığı "İlköğretim Okulu Haftalık Ders Çizelgesi"nde yer alan 15. açıklama maddesi gereğince; "Medya okuryazarlığı dersinin 6, 7 ve 8. sınıfların herhangi birinde sadece bir kez okutulur" denilmektedir. Bu bağlamda hazırlanmış olan müfredata göre Medya Okuryazarlığı dersinin amacı şu şekilde belirtilmektedir; Medya karşısında etkiye en açık, en hassas grubu oluşturan çocukların, kitle iletişim araçlarının yapısını, işleyişini öğrenmelerini, kurgulanmış medya içeriğini bilinçli bir şekilde değerlendirmelerini ve eleştirel olarak izlemelerini özetle, medya ile ilgili doğru soruları sorup doğru yanıtları bulabilmelerini sağlamaktır. Diğer bir ifadeyle Medya Okuryazarlığı Dersi, medyayı doğru okuyan, yaşadığı çevreye duyarlı, ülkesinin sorunlarını bilen medya mesajlarını akıl süzgecinden geçirebilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (İnan ve Bayındır, 2009:4).



Yapılan araştırmalar ve değerlendirmelere göre; medya karşısında pasif birer alıcı durumunda bulunan çocukların, medya tarafından kendilerine sunulan mesajları iyi okuyabilmeleri için bilinçlendirilmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda medya okuryazarlığı dersinin payına önemli görevler düşmektedir. Dersin bu görevi yerine getirebilmesi için, hedeflenen amaçlar doğrultusunda belirlenen kazanımların öğrencilere ulaştırılması gerekmektedir. Kazanımlar ise öğrencilere etkinlikler yoluyla verilmektedir. Bu araştırmada etkinliklere yönelik öğrenci tutumları incelenmiştir.

#### ***Araştırmanın Amacı***

Bu araştırmada, İlköğretim II. Kademe öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersi etkinliklerine yönelik tutumlarını belirlemek ve dersin işlenişine katkı sağlama genel amacına dayalı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

#### ***Problem Cümlesi***

İlköğretim II. Kademe öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersi etkinliklerine yönelik tutumları cinsiyet, okul, sınıf, babalarının eğitimi ve annelerinin eğitimi değişkenleri açısından farklılık göstermekte midir?

#### ***Alt Problemler***

1. Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerine yönelik öğrenci tutumlarında sevmeye ve hoşlanma alt boyutu açısından cinsiyet, okul ve sınıf değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerine yönelik öğrenci tutumlarında isteksizlik alt boyutu açısından cinsiyet, okul ve sınıf değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerine yönelik öğrenci tutumlarında etkinliklerin kazanımlara katkısı alt boyutu açısından cinsiyet, okul ve sınıf değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık var mıdır?

25

#### ***Araştırmanın Sınırlılıkları***

Bu araştırma;

1. 2009–2010 ve 2010–2011 eğitim-öğretim yılında, Kütahya Merkez ve Altıntaş ilçesindeki 4 farklı okulun (Mustafa Kemal İlköğretim Okulu, Zafer İlköğretim Okulu, Zafertepeçalköy İlköğretim Okulu, Fatih İlköğretim Okulu) 6. 7. ve 8. sınıflarına devam eden 350 öğrenciyle,
2. Kütahya ili Merkez ve Altıntaş ilçeleriyle,
3. Tutum ölçeğinde kullanılan 33 ifade ile sınırlandırılmıştır.

#### ***Araştırmanın Varsayımları***

1. Araştırmaya katılan tüm okullarda Medya okuryazarlığı dersini okutmakla görevlendirilen branş öğretmenleri (Sosyal Bilgiler öğretmeni, Türkçe öğretmeni vb.) ders saatlerini kendi branşları (Sosyal Bilgiler, Türkçe vb.) ile ilgili konularla doldurmamışlardır.
2. Araştırmaya dâhil edilen öğrenciler kendilerine verilen ölçme aracındaki ifadeleri derecelendirme konusunda istekli davranmışlardır.
3. Öğretmenler Medya okuryazarlığı dersi konularını yeterli miktarda etkinlik düzenleyerek işlemişlerdir.

## **YÖNTEM**

#### ***Araştırma Modeli***

Bu araştırmada, İlköğretim II. Kademe öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersi etkinliklerine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Bu tarama modelinde amaç genellikle araştırma konusu ile ilgili var olan durumun fotoğrafını çekerek bir betimleme yapmaktır. Bu amaca yönelik olarak tarama araştırmalarında genellikle geniş bir kitleden araştırmacı tarafından belirlenen cevap seçenekleri kullanılarak bilgi toplanır. Bu bilgi toplama işlemi sırasında mevcut seçeneklerin katılımcının gerçek görüşünü yansıtmama ya da



katılımcının görüşünü yakın olan bir görüşle belirtmesini sağlayarak katılımcıyı yönlendirme olasılığı bulunmaktadır. Bunun dışında genellikle tarama araştırmalarında araştırmacılar, görüşlerin ve özelliklerin neden kaynaklandığından çok örnekleme bireyler açısından nasıl dağıldığıyla ilgilenmektedir (Büyüköztürk vd., 2010: 232).

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma evrenini Kütahya ili oluşturmaktadır. Evrenin geniş olması nedeniyle, örnekleme yoluna gidilmiştir. Büyüköztürk ve diğerlerine (2010:84) göre basit seçkisiz örnekleme yoluyla her bir örneklem birimine eşit seçilme olasılığı vererek seçilen birimler örnekleme alınır. Araştırmanın örneklemini; genel hatlarıyla evreni temsil edebileceği düşünülerek, 2009–2010 ve 2010–2011 öğretim yılında Kütahya Merkez ve Altıntaş ilçelerinde öğrenimine devam eden ve basit seçkisiz örnekleme yoluyla seçilmiş 350 ilköğretim 6. 7.ve 8. sınıf öğrencisi oluşturmuştur.

Tablo 1: Çalışma grubunun cinsiyete göre dağılımı

	f	%
Kız	172	49,1
Erkek	178	50,9

Tablo 2: Çalışma grubunun sınıflara göre dağılımı

	f	%
6.sınıf	16	4,6
7.sınıf	217	62,0
8.sınıf	117	33,4

Tablo 3: Çalışma grubunun okullara göre dağılımı

	f	%
Mustafa Kemal İ.O.	114	32,6
Zafer İ.O.	17	4,9
Zafertepeçalköy İ.O.	49	14,0
Fatih İ.O.	170	48,6

### Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Araştırmaya katılan öğrencilerin, medya okuryazarlığı dersi etkinliklerine yönelik tutumlarını tespit etmek için ölçme aracında 22 olumlu, 11 olumsuz yargı içeren ifade bulunmaktadır. Ölçme aracı hazırlanmadan önce Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan kılavuz kitaplarda verilen örnek etkinlikler incelenmiştir. Zafertepeçalköy İlköğretim Okulu 8. sınıf öğrencilerinin dersin işleniş hakkındaki görüşleri de yüz yüze görüşme yöntemiyle alınmıştır. Bu aşamalardan sonra etkinlikler ile ilgili ifadeler oluşturulmuştur. Ölçme aracında yer alan ifadelere; “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Biraz Katılıyorum”, “Katılmıyorum”, “Hiç Katılmıyorum” arasında değişen likert tipi beşli bir dereceleme yapılmıştır. Ön uygulama sonrasında gerekli düzeltme ve eklemeler yapılarak ölçme aracına son şekli verilmiştir. 2009–2010 ve 2010–2011 öğretim yılında Kütahya Merkez ve Altıntaş ilçelerinde 6. 7. ve 8. sınıfa devam eden 350 öğrenciye dağıtılan ölçme aracı, toplanıp kontrol edildikten sonra bilgisayar ortamına aktarılarak, ölçme aracının güvenilirlik çalışması ve istatistiksel testleri yapılmıştır.

Uygulamadan elde edilen verilere faktör analizi uygulanıp uygulanmayacağına ilişkin değerlendirmede KMO ve Bartlett testi kullanılmıştır. KMO testinden elde edilen değer 1'e yakın bir değerde (.919) çıkması ölçme aracının faktör analizi yapılarak değerlendirilebileceğini göstermiştir. Tavşancıl'ın(2006:50) aktardığına göre bulunan değer



1'e yaklaştıkça "mükemmel", 0.50'nin altında ise "kabul edilemez" olarak yorumlanır. (0.90'larda mükemmel, 0.80'lerde çok iyi, 0.70'lerde ve 0.60'larda vasat, 0.50'lerde kötü)

Faktör analizi uygulaması ile 33 ifadeden oluşan ölçme aracının tek ya da çok faktörlü olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan analiz sonucunda madde faktör yük değeri. 40'ın altında olan ve faktör yükleri arasında 0.10'dan daha az fark olan 15 madde çıkarıldıktan sonra ölçme aracında yer alan maddelerin öz değeri 1'den büyük olan 3 faktörde toplandığı ve maddelerin faktör yük değerlerinin .55 ile .75 arasında değiştiği görülmüştür. Bu 3 faktörün ölçme aracına ilişkin açıkladıkları toplam varyans %50.402'dir. Tavşancıl'ın (2006:48) aktardığına göre sosyal bilimlerde yapılan analizlerde %40 ile %60 arasında değişen varyans oranları yeterli kabul edilmektedir.

Ölçek faktörlerinin çizgi grafiğindeki (scree plot) dağılımı incelenerek yüksek ivmeli düşümlere göre ölçme aracının üç faktörlü olabileceğine karar verilmiştir. Çünkü grafikte yüksek ivmeli, hızlı düşüşlerin yaşandığı faktör, önemli faktör sayısını verir. Burada yatay çizgiler faktörlerin getirdikleri ek varyansların katkılarının birbirine yakın olduğunu gösterir. Bu da o faktörlerden birinin alınması durumunda diğerlerinin de alınmasını gerektirir, çünkü varyansa getirilen katkı hemen hemen aynıdır (Büyüköztürk,2008:126).

Buna göre ölçme aracında yer alan maddelerin birbirinden bağımsız üç faktörde (alt boyutta) toplanması uygun görülmüştür.

Faktör 1: Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerini sevme, hoşlanma (1. 4. 5. 12. maddeler)

Faktör 2: Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerine katılımda isteksizlik (2. 6. 8. 9. 19. 23. 27. 30. maddeler)

Faktör 3: Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerinin kazanımlara katkısı (14. 21. 25. 26. 31. 32. maddeler)

Ölçme aracının güvenilirliği Cronbach's  $\alpha$  (Alpha) = 0,88 olarak tespit edilmiştir. Tavşancıl'ın(2006:29) aktardığına göre, Alfa katsayısının  $0.80 \leq \alpha < 1.00$  olması ölçme aracının yüksek derecede güvenilir olduğunu gösterir.

Ölçme aracından elde edilen verilerin analizinde dağılımın belirlenmesi amacıyla frekans ve yüzdeler değeri; değişkenler arasındaki farkın anlamlılığını belirlemek amacıyla ilişkisiz örneklem için t-testi ve tek faktörlü varyans analizi kullanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde aşağıdaki aralık tablosu kullanılmıştır.

Tablo 4: Puan aralıkları

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Hiç Katılmıyorum	1	1,00–1,79
Katılmıyorum	2	1,80–2,59
Biraz Katılıyorum	3	2,60–3,39
Katılıyorum	4	3,40–4,19
Tamamen Katılıyorum	5	4,20–5,00

## BULGULAR

Ölçme aracı vasıtasıyla öğrencilerden toplanan verilerin analizi sonucunda aşağıdaki tablolar oluşturulmuştur. Tablo 5'te birinci faktörde yer alan, Tablo 11'de ikinci faktörde yer alan, Tablo 17'de üçüncü faktörde yer alan ifadelerden elde edilen verilerin; frekans, yüzdeler, ortalama ve sonuç değerleri verilmiştir.

**Faktör 1: Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerini sevme, hoşlanma**



Tablo 5: Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerini sevme ve hoşlanmaya yönelik ifadeler için frekans, yüzde ve madde ortalamaları

		5	4	3	2	1	$\bar{X}$	SONUÇ	
1	M.O. dersi etkinliklerini eğlenceli buluyorum.	f	101	122	68	24	35	3,65	Katılıyorum
		%	28,9	34,9	19,4	6,9	10,0		
2	M.O. dersi etkinlikleri dersin amaçlarına uygundur.	f	112	103	70	28	37	3,64	Katılıyorum
		%	32,0	29,4	20,0	8,0	10,6		
3	M.O. dersi etkinlikleri dersi anlamamı kolaylaştırır.	f	90	97	76	47	40	3,42	Katılıyorum
		%	25,7	27,7	21,7	13,4	11,4		
4	M.O. dersi etkinliklerinde bildiğim şeyler tekrar edilmektedir.	f	49	53	102	68	78	2,79	Biraz Katılıyorum
		%	14,0	15,1	29,1	19,4	22,3		

5=Tamamen katılıyorum, 4=Katılıyorum, 3=Biraz katılıyorum 2=Katılmıyorum 1=Hiç katılmıyorum, M.O. = Medya okuryazarlığı,  $\bar{X}$  = Ortalama

Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerini sevme ve hoşlanma faktörünün güvenilirliği Cronbach's  $\alpha$  (Alpha) = 0,41 olarak tespit edilmiştir. Tavşancıl'ın(2006:29) aktardığına göre, Alfa katsayısının  $0.40 \leq \alpha < 0.60$  olması ölçme aracının düşük güvenilirlikte olduğunu gösterir.

28

Öğrencilerin ifadelerine katılma durumlarına göre cevaplarını değerlendirdiğimizde; öğrenciler genel olarak medya okuryazarlığı dersi etkinliklerinin dersin amaçlarına uygun olduğunu ve dersin anlaşılmasını kolaylaştırdığını, etkinlikleri eğlenceli bulduklarını ifade etmişlerdir. "Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerinde bildiğim şeyler tekrar edilmektedir" ifadesine katılımın az olması dersin ilköğretimde okutulmasının isabetli bir karar olduğunu göstermektedir.

#### 1. Alt problem

Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerine yönelik öğrenci tutumlarında sevme ve hoşlanma alt boyutu açısından cinsiyet, okul, sınıf, babalarının eğitimi ve annelerinin eğitimi değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 6: Cinsiyet değişkeni için yapılan T testi sonuçları

CİNSİYET	N	$\bar{X}$	SS	P
Kız	172	13,43	3,15	,597
Erkek	178	13,60	3,08	

1. alt probleme yönelik verilen yanıtların cinsiyete göre aralarında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan "t" testinde, test edilen gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı anlaşılmıştır ( $p > .05$ ).



Tablo 7: Okul değişkeni için yapılan tek faktörlü varyans analizi sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	112,358	3	37,453	3,945	,009*
Gruplariçi	3285,002	346	9,494		
Toplam	3397,360	349			

\* $p < .05$

1. alt probleme yönelik verilen yanıtların okul değişkenine göre aralarında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan tek faktörlü varyans analizinde, test edilen gruplar arasında Fatih İlköğretim Okulu öğrencileri ile Zafertepeçalköy İlköğretim Okulu ve Mustafa Kemal İlköğretim Okulu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu anlaşılmıştır ( $p < .05$ ). Fatih İlköğretim Okulu öğrencileri medya okuryazarlığı dersi etkinliklerini sevme ve hoşlanmaya yönelik ifadelerle Zafertepeçalköy İlköğretim Okulu ve Mustafa Kemal İlköğretim Okulu öğrencilerinden daha az katılım göstermişlerdir. Fatih İlköğretim Okulu il merkezinde yer alan bir okuldur. İl merkezlerindeki kitle iletişim araçlarının çeşitliliği, öğrencilerin kitle iletişim araçlarına ulaşmalarının kırsaldaki akranlarına göre daha kolay olması ve bu durumun bir sonucu olarak kitle iletişim araçlarını daha iyi tanımasını merak unsurunu ortadan kaldırmış ve öğrencilerin medya okuryazarlığı dersine olan ilgilerini azaltmıştır.

Tablo 8: Sınıf değişkeni için yapılan tek faktörlü varyans analizi sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	12,371	2	6,186	,634	,531
Gruplariçi	3384,989	347	9,755		
Toplam	3397,360	349			

1. alt probleme yönelik verilen yanıtların sınıf değişkenine göre aralarında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan tek faktörlü varyans analizinde, test edilen sınıflar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı anlaşılmıştır ( $p > .05$ ).

Tablo 9: Babalarının eğitimi değişkeni için yapılan tek faktörlü varyans analizi sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	146,727	3	48,909	5,206	,002*
Gruplariçi	3250,633	346	9,395		
Toplam	3397,360	349			

\* $p < .05$

1. alt probleme yönelik verilen yanıtların babalarının eğitimi değişkenine göre aralarında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan tek faktörlü varyans analizinde, test edilen gruplar arasında babaları ilköğretim mezunu olanlar ile babaları üniversite mezunu olanlar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu anlaşılmıştır ( $p < .05$ ). Babaları ilköğretim mezunu olan öğrencilerin medya okuryazarlığı dersi etkinliklerini sevme ve hoşlanmaya yönelik tutumları babaları üniversite mezunu olan öğrencilerden daha olumludur. Bu durum babalarının eğitim seviyesi arttıkça öğrencilerin dersin etkinliklerine, dolayısıyla derse olan ilgilerinin azaldığını göstermektedir. Okullarımızda seçmeli derslerin notla değerlendirilmemesi ve öğrenci velilerinin derslere karnedeki karşılığı ve merkezi sınavlardaki başarıya katkısı ölçüsünde önem vermesi seçmeli derslere olan ilginin azalmasına neden olmuştur. Öğrenci velilerinin eğitim seviyesi arttıkça derslere verilecek önem konusunda, çocuklarına daha fazla müdahale edecekleri varsayılabilir. Babalarının eğitimi üniversite olan öğrencilerin medya okuryazarlığı dersi etkinliklerini sevme ve hoşlanmaya yönelik ifadelerle katılımlarının az olması bununla açıklanabilir.

Tablo 10: Annelerinin eğitimi değişkeni için yapılan tek faktörlü varyans analizi sonuçları



Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	22,604	3	7,535	,773	,510
Gruplarıçi	3374,756	346	9,754		
Toplam	3397,360	349			

1. alt probleme yönelik verilen yanıtların annelerinin eğitimi değişkenine göre aralarında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan tek faktörlü varyans analizinde, test edilen gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı anlaşılmıştır ( $p>.05$ ).

**Faktör 2: Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerine katılımda isteksizlik**

Tablo 11: Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerine katılımda isteksizliğe yönelik ifadeler için frekans, yüzde ve madde ortalamaları

		5	4	3	2	1	$\bar{X}$	SONUÇ	
5	M.O. dersi etkinliklerine katılmakta istekli değilimdir.	f	99	81	67	61	42	3,38	Biraz katılıyorum
		%	28,3	23,1	19,1	17,4	12,0		
6	M.O. dersinin anlaşılması için etkinliğe gerek olmadığını düşünüyorum.	f	109	74	57	54	56	3,36	Biraz katılıyorum
		%	31,1	21,1	16,3	15,4	16,0		
7	M.O. dersi etkinlikleriyle uğraşmak benim için zaman kaybıdır.	f	124	66	60	45	55	3,45	Katılıyorum
		%	35,4	18,9	17,1	12,9	15,7		
8	M.O. dersi etkinliklerine öğretmenimin zorlamasıyla katılıyorum.	f	157	73	53	33	34	3,81	Katılıyorum
		%	44,9	20,9	15,1	9,4	9,7		
9	M.O. dersindeki etkinliklere katılmak istemiyorum.	f	102	73	50	48	77	3,21	Biraz katılıyorum
		%	29,1	20,9	14,3	13,7	22,0		
10	Bazı arkadaşların bu dersin etkinliklerinden hoşlanmasına anlam veremiyorum.	f	89	72	65	50	74	3,14	Biraz katılıyorum
		%	25,4	20,6	18,6	14,3	21,1		
11	M.O. dersindeki etkinliklerin can sıkıcı olduğunu düşünüyorum.	f	87	56	86	44	77	3,09	Biraz katılıyorum
		%	24,9	16,0	24,6	12,6	22,0		
12	Diğer derslerin etkinliklerinden aldığım zevki M.O. dersi etkinliklerinden alamıyorum.	f	67	54	80	63	86	2,86	Biraz katılıyorum
		%	19,1	15,4	22,9	18,0	24,6		

5= Tamamen katılıyorum, 4= Katılıyorum, 3= Biraz katılıyorum 2= Katılmıyorum 1= Hiç katılmıyorum, M.O. = Medya okuryazarlığı,  $\bar{X}$  = Ortalama

Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerine katılımda isteksizlik faktörünün güvenilirliği Cronbach's  $\alpha$  (Alpha) = 0,83 olarak tespit edilmiştir. Tavşancıl'ın(2006:29) aktardığına göre, Alfa katsayısının  $0.80 \leq \alpha < 1.00$  olması ölçme aracının yüksek derecede güvenilir olduğunu gösterir.

Öğrencilerin ifadelerine katılma durumlarına göre cevaplarını değerlendirdiğimizde;

- Öğrencilerin çoğunluğunun derse karşı ilgisiz olmadıkları görülmektedir.
- Etkinliklere öğretmenin zorlamasıyla katıldığını ifade edenlerin oranının yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum eğitim sistemimizde genel olarak karşılaşılan bir sorundur. Öğrenciler derse karşı yeterince güdülenmedikleri zaman etkinliklere katılmakta isteksiz davranmaktadırlar.





## 2. Alt problem

Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerine yönelik öğrenci tutumlarında isteksizlik alt boyutu açısından cinsiyet, okul, sınıf, babalarının eğitimi ve annelerinin eğitimi değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 12: Cinsiyet değişkeni için yapılan T testi sonuçları

CİNSİYET	N	$\bar{X}$	SS	P
Kız	172	27,67	7,70	,002*
Erkek	178	25,03	7,74	

\* $p < .05$

2. alt probleme yönelik verilen yanıtların cinsiyete göre aralarında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan “t” testinde, test edilen gruplar arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılığın olduğu anlaşılmıştır ( $p < .05$ ). Kız öğrencilerin Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerine katılımda isteksizliğe yönelik ifadelerle katılımları ( $\bar{X}=27,67$ ) erkek öğrencilerden ( $\bar{X}=25,03$ ) daha yüksektir. Bu durum derslerde erkek öğrencilerin ilgisini çekecek etkinliklere kız öğrencilerin ilgisini çekecek etkinliklerden daha fazla yer verildiğini göstermektedir.

Tablo 13: Okul değişkeni için yapılan tek faktörlü varyans analizi sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	1566,195	3	522,065	9,126	,000*
Gruplarıçi	19793,693	346	57,207		
Toplam	21359,889	349			

\* $p < .05$

2. alt probleme yönelik verilen yanıtların okul değişkenine göre aralarında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan tek faktörlü varyans analizinde, test edilen okullardan Zafertepeçalköy İlköğretim Okulu ile Zafer İlköğretim Okulu, Mustafa Kemal İlköğretim Okulu ve Fatih İlköğretim Okulu arasında anlamlı bir farklılığın olduğu anlaşılmıştır ( $p < .05$ ). Zafertepeçalköy İlköğretim Okulu öğrencileri Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerine katılımda isteksizliğe yönelik ifadelerle Zafer İlköğretim Okulu, Mustafa Kemal İlköğretim Okulu ve Fatih İlköğretim Okulu öğrencilerinden daha fazla katılım göstermişlerdir.

Tablo 14: Sınıf değişkeni için yapılan tek faktörlü varyans analizi sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	537,178	2	268,589	4,476	,012*
Gruplarıçi	20822,711	347	60,008		
Toplam	21359,889	349			

\* $p < .05$

2. alt probleme yönelik verilen yanıtların sınıf değişkenine göre aralarında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan tek faktörlü varyans analizinde, test edilen gruplardan 6. sınıflar ile 7. ve 8. sınıflar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu anlaşılmıştır ( $p < .05$ ). 6. sınıf öğrencileri Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerine katılımda isteksizliğe yönelik ifadelerle 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden daha fazla katılım göstermişlerdir. Bir başka ifade ile 6. Sınıf öğrencileri Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerine katılımda diğer sınıflara göre daha isteksizdirler. Bunun nedeni dersi okutan öğretmenin sınıf düzeyine uygun etkinlikler düzenleyememesi olabilir. Bunun yanında 6. Sınıf öğrencilerinin II. Kademe eğitime geçmeleri ile birlikte ilk kez karşılaştıkları ve notla değerlendirilmeyen seçmeli derslere ilgilerinin az olması uygun bir gerekçe olarak kabul edilebilir.

Tablo 15: Babalarının eğitimi değişkeni için yapılan tek faktörlü varyans analizi sonuçları



Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	1242,218	3	414,073	7,122	,000*
Gruplariçi	20117,671	346	58,144		
Toplam	21359,889	349			

\* $p < .05$

2. alt probleme yönelik verilen yanıtların babalarının eğitimi değişkenine göre aralarında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan tek faktörlü varyans analizinde, test edilen gruplardan babalarının eğitimi üniversite olan öğrenciler ile babalarının eğitimi ilkokul, ortaokul ve lise olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılığın olduğu anlaşılmıştır ( $p < .05$ ). Babalarının eğitimi üniversite olan öğrenciler Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerine katılmada isteksizliğe yönelik ifadeler babalarının eğitimi ilkokul, ortaokul ve lise olan öğrencilerden daha fazla katılmışlardır. Bu durum öğrencilerin babalarının eğitim durumu arttıkça dersin etkinliklerine katılmada isteksizliği artırdığını göstermektedir.

Tablo 16: Annelerinin eğitimi değişkeni için yapılan tek faktörlü varyans analizi sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	153,246	3	51,082	,833	,476
Gruplariçi	21206,642	346	61,291		
Toplam	21359,889	349			

32

2. alt probleme yönelik verilen yanıtların annelerinin eğitimi değişkenine göre aralarında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan tek faktörlü varyans analizinde, test edilen gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı anlaşılmıştır ( $p > .05$ ).

### Faktör 3: Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerinin kazanımlara katkısı

Tablo 17: Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerinin kazanımlara katkısına yönelik ifadeler için frekans, yüzde ve madde ortalamaları

		5	4	3	2	1	$\bar{x}$	SONUÇ	
13	M.O. dersi etkinlikleri sayesinde e-posta almayı ve göndermeyi daha kolay öğrendiğimi düşünüyorum.	f	80	53	47	56	114	2,79	Biraz Katılıyorum
		%	22,9	15,1	13,4	16,0	32,6		
14	M.O. dersi etkinlikleri sayesinde izlediğim programları analiz etme becerim gelişti.	f	79	70	100	48	53	3,21	Biraz Katılıyorum
		%	22,6	20,0	28,6	13,7	15,1		
15	M.O. dersindeki etkinlikler internetteki güvenilir siteleri açıklamakta yeterlidir.	f	78	89	78	49	56	3,24	Biraz Katılıyorum
		%	22,3	25,4	22,3	14,0	16,0		
16	M.O. dersindeki etkinlikler tanımadığım kişilerden gelen e-postaların açılması durumunda karşılaşılabilecek olumsuzluklar konusunda beni yeterince aydınlattı.	f	77	89	71	51	62	3,19	Biraz Katılıyorum
		%	22,0	25,4	20,3	14,6	17,7		
17	M.O. dersindeki etkinlikler sayesinde, hazır ödevleri bulabileceğim siteleri kullanmanın doğru olmadığını düşünmeye başladım.	f	66	65	74	65	80	2,92	Biraz Katılıyorum
		%	18,9	18,6	21,1	18,6	22,9		
18	Etkinliklerde öğrendiklerimin günlük hayatta çok işime yarayacağını düşünüyorum.	f	104	78	72	45	51	3,39	Biraz Katılıyorum
		%	29,7	22,3	20,6	12,9	14,6		



5=Tamamen katılıyorum, 4=Katılıyorum, 3=Biraz katılıyorum 2=Katılmıyorum 1=Hiç katılmıyorum, M.O. = Medya okuryazarlığı,  $\bar{X}$  = Ortalama

Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerinin kazanımlara katkısı faktörünün güvenilirliği Cronbach's  $\alpha$  (Alpha) = 0,77 olarak tespit edilmiştir. Tavşancıl'ın(2006:29) aktardığına göre, Alfa katsayısının  $0.60 \leq \alpha < 0.80$  olması ölçme aracının oldukça güvenilir olduğunu gösterir.

Öğrencilerin ifadelerine katılma durumlarına göre cevaplarını değerlendirdiğimizde; etkinlikler e-posta alma-gönderme, izlenen programları analiz etme, hazır ödev sitelerini kullanma, tanınmayan kişilerden gelen e-postaların muhtemel zararları, internette güvenilir siteleri açıklama konularında öğrencilerde kayda değer bir değişiklik oluşturmamıştır. Bu durum etkinliklerin dersin amaçlarına tam manasıyla katkı sağlamadığını göstermektedir. Ayrıca öğrenciler etkinliklerde öğrendiklerinin günlük hayatta işlerine yarayacağı konusunda kararsızdır. Bu durum öğretmenlerin etkinlikleri günlük hayat ile ilişkilendirme konusunda başarılı olmadıklarını göstermektedir.

### 3. Alt problem

Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerine yönelik öğrenci tutumlarında etkinliklerin kazanımlara katkısı alt boyutu açısından cinsiyet, okul ve sınıf değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 18: Cinsiyet değişkeni için yapılan T testi sonuçları

CİNSİYET	N	$\bar{X}$	SS	P
Kız	172	18,72	5,75	,902
Erkek	178	18,79	5,94	

33

3. alt probleme yönelik verilen yanıtların cinsiyete göre aralarında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan "t" testinde, test edilen gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı anlaşılmıştır ( $P > .05$ ).

Tablo 19: Okul değişkeni için yapılan tek faktörlü varyans analizi sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	288,446	2	144,223	5,673	,004*
Gruplarıçi	4499,865	177	25,423		
Toplam	4788,311	179			

\* $p < .05$

3. alt probleme yönelik verilen yanıtların okul değişkenine göre aralarında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan tek faktörlü varyans analizinde, test edilen okullardan Zafer İlköğretim Okulu öğrencileri ile Zafertepeçalköy İlköğretim Okulu ve Mustafa Kemal İlköğretim Okulu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu anlaşılmıştır ( $p < .05$ ). Zafer İlköğretim Okulu öğrencilerinin Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerinin kazanımlara katkısına yönelik ifadelerine katılımları Zafertepe çalköy İlköğretim Okulu ve Mustafa Kemal İlköğretim Okulu öğrencilerinden daha azdır. Bu durum Zafer İlköğretim Okulu'nda Medya okuryazarlığı dersinde düzenlenen etkinliklerin öğrenci kazanımlarına katkı sağlayacak nitelikte olmadığını ve dersi okutan öğretmenlerin kazanımlara uygun etkinlik düzenlemekte yetersiz olduklarını göstermektedir.



Tablo 20: Sınıf değişkeni için yapılan tek faktörlü varyans analizi sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	228,341	2	114,170	4,432	,013*
Gruplarıçi	4559,971	177	25,763		
Toplam	4788,311	179			

\* $p < .05$

3. alt probleme yönelik verilen yanıtların sınıf değişkenine göre aralarında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan tek faktörlü varyans analizinde, test edilen gruplardan 7. sınıflar ile 8. sınıflar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu anlaşılmıştır ( $p < .05$ ). 7. sınıf öğrencilerinin Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerinin kazanımlara katkısına yönelik tutumları 8. sınıf öğrencilerinden daha olumludur. 8. Sınıf öğrencilerinin merkezi sınavlarda başarılı olabilmek için sınav odaklı derslere ağırlık vermeleri ve Medya okuryazarlığı dersinin sınavlara doğrudan etki eden bir ders olmaması bu sonucu ortaya çıkarmış olabilir.

Tablo 21: Babalarının eğitimi değişkeni için yapılan tek faktörlü varyans analizi sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	449,807	3	149,936	6,082	,001*
Gruplarıçi	4338,504	176	24,651		
Toplam	4788,311	179			

\* $p < .05$

3. alt probleme yönelik verilen yanıtların babalarının eğitimi değişkenine göre aralarında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan tek faktörlü varyans analizinde, test edilen gruplardan babalarının eğitimi üniversite olanlar ile babalarının eğitimi ilkökul, ortaokul ve lise olanlar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu anlaşılmıştır ( $p < .05$ ). Babalarının eğitimi üniversite olan öğrencilerin Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerinin kazanımlara katkısına yönelik tutumları babalarının eğitimi ilkökul, ortaokul ve lise olan öğrencilerden daha olumsuzdur. Bu sonuç 1. ve 2. alt problemlere yönelik öğrenci tutumlarının babalarının eğitimi değişkeni için yapılan analizlerin sonuçlarını destekler niteliktedir. Genel bir ifade ile babaları üniversite mezunu olan öğrenciler diğerlerine göre Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerini daha az faydalı görmekte ve etkinliklere katılımında isteksiz davranmaktadırlar.

Tablo 22: Annelerinin eğitimi değişkeni için yapılan tek faktörlü varyans analizi sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	P
Gruplararası	35,238	3	11,746	,435	,728
Gruplarıçi	4753,073	176	27,006		
Toplam	4788,311	179			

3. alt probleme yönelik verilen yanıtların annelerinin eğitimi değişkenine göre aralarında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan tek faktörlü varyans analizinde, test edilen gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı anlaşılmıştır ( $p > .05$ ).

### SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Medya okuryazarlığı dersi eğitim sistemimizdeki yerini 2006 - 2007 eğitim öğretim yılında pilot okul uygulamasıyla ve 2007-2008 öğretim yılında ise tüm ilköğretim 6. 7. ve 8. sınıflarda seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmasıyla



almıştır. Günümüzde teknolojiyle birlikte gelişen medya araçları karşısında en savunmasız durumdaki çocuklarımızı medyaya karşı bilinçlendirmek eğitim sistemimizin önemli görevlerinden birisidir. Ancak bu konuda geç kaldığımız bir gerçektir. Dünyada gelişmiş ülkelere baktığımızda, medya okuryazarlığı kavramının yıllar öncesinden eğitim sistemlerindeki yerini aldığını görmekteyiz. Ülkemizde ise bu ders 2007 yılından itibaren okutulmaya başlanmıştır.

Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersi etkinliklerine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla geliştirilen ölçme aracından elde edilen veriler ışığında yapmış olduğumuz bu çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Öğrenciler Medya okuryazarlığı dersi etkinliklerine katılımda isteklidirler. Öğretmenler, öğrencilerinin ilgisini çekecek etkinlikler ile dersi zenginleştirdikleri takdirde dersin belirlenen hedeflere ulaşması daha kolay olabilir. Ancak Elma ve diğerleri (2009a) tarafından yapılan çalışmada öğrenciler, sınıf içinde dersle ilgili yapılan etkinlikleri ve kullanılan öğretim yöntemlerini yeterli bulmadıklarını ve öğretmenin dersi işleyiş biçimini beğenmediklerini dile getirmişlerdir.

2. Öğrenciler hazır ödevleri kullanmanın doğru olmadığı konusunda yeterince ikna edilememişlerdir. Öğrencilerin internet ortamında sunulan içeriğe erişimlerinin engellenmesi mümkün değildir. Ancak öğretmenler öğrencilere, kendi bireysel çabaları ile yapabilecekleri projeler/ ödevler verirlerse ve kontrollerini bu doğrultuda yaparlarsa öğrenciler zaman içerisinde internet ortamındaki hazır ödevleri kullanmaktan vazgeçebilirler.

3. Ders etkinliklerinde televizyonda izledikleri programlara yer verilmesi öğrencilerin ilgisini çekmektedir. Daha istekli derse katılmaktadırlar. Bütün (2010) tarafından yapılan çalışmada da bu doğrultuda bulgular elde edilmiştir. Bu durum etkinliklerde güncel olanı kullanmanın etkililiğini ortaya koymaktadır. Ancak öğretmenlerin etkinlikleri günlük hayat ile ilişkilendirme konusunda başarılı olmadıkları da araştırmamızdan çıkan sonuçlar arasındadır.

4. Etkinliklerin kazanımlara katkısı konusunda dersin amaçlarına tam anlamıyla ulaşamadığı da araştırmamızdan çıkan önemli sonuçlardan birisidir. Etkinlikler e-posta alma-gönderme, izlenen programları analiz etme, hazır ödev sitelerini kullanma, tanınmayan kişilerden gelen e-postaların muhtemel zararları, internette güvenilir siteleri açıklama konularında öğrencilerde fark edilebilir bir davranış değişikliğine neden olmamıştır. Bu durum Bütün (2010) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları ile de örtüşmektedir. Bu çalışmada Medya okuryazarlığı dersinin öğrencilerin televizyon izleme alışkanlıklarına olumlu yönde bir etkisinin olmadığı; öğrencilerin internette proje, performans gibi ödevleri yaparken yararlandıkları ancak öğrencilerin internette edindikleri bilgilerin doğruluğunu ve güvenilirliğini sorgulamadıkları; öğrencilerin bu dersi aldıktan sonra da aynı televizyon programlarını takip ettikleri, internette takip ettikleri sitelerde herhangi bir değişiklik yapmadıkları tespit edilmiştir.

5. Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin eğitim gördüğü okullardaki sınıfların fiziki yapılarının dersin etkinlikleri için uygun olmadığı araştırmacı tarafından uygulama esnasında gözlemlenmiştir. Bu durum örnekteki dört okulda da değişmemektedir. Elma ve diğerlerinin (2009b) “Medya Okuryazarlığı Dersinin Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” isimli çalışmalarında, farklı bölgelerde olmalarına rağmen bu durum okul müdürleri tarafından da teyit edilmiştir. Bu araştırmada genel olarak okul müdürleri imkansızlıklar nedeniyle derse uygun sınıf ortamını oluşturamadıklarını belirtmişlerdir. İmkânlar dâhilinde okullarımızda iletişim sınıfları oluşturulması veya sınıfların dersin amaçları doğrultusunda donatılması bu sorunu önemli ölçüde çözecektir. Ancak okullarımızda derslik sıkıntısının bulunması iletişim sınıflarının oluşturulmasındaki en önemli engel olarak görülmektedir. MEB ve RTÜK arasında gelecekte yapılacak bir protokol ile okullarda iletişim sınıfları kurulabilir veya bu ders ile ilgili materyal eksiklikleri giderilebilir.

6. Medya okuryazarlığı dersinin bazı etkinliklerinde ailelere de görev ve yükümlülükler verilmelidir. Çünkü öğrenciler açısından okulda verilen teorik bilginin esas uygulanacağı yer ailelerinin yanındır. Aileler etkinliklerde görev alırlarsa daha iyi ve verimli bir eğitim ortamı oluşturulmuş olacaktır. Bu nedenle dersi okutan öğretmenler sınıf dışı etkinliklere önem vermelidir. Yine öğrenciler gibi ailelerin de medya konusunda eğitime ihtiyaçlarının



olduğu bir gerçektir. Bu konuda okullarda seminer şeklinde toplantılar düzenlenerek ailelerin medya konusunda bilgilendirilmeleri, en azından çocuklarının medyanın olumsuz etkilerine maruz kalmaması için üzerine düşen görev ve yükümlülüklerin farkında olmaları sağlanmalıdır.

7. Balaban ve diğerleri (2008: 558) tarafından medya okuryazarlığı dersinin etkinliklerinin amaçlarla tutarlı olup olmadığı konusunda yapılan araştırmada “İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi 7. Sınıf Öğretim Programı ve Kılavuzu’nda yer alan ve öğretmenlere örnek olarak sunulan etkinlikler amaçlara uygunluk açısından incelendiğinde; 24 etkinliğin 8’inin amaçlarla tutarlı olmadığı görülmektedir. Bunun yanı sıra öteki etkinliklerde de kazandırılmak istenenlerin amaçlarla tutarlı olmasına karşın belirtilen sürelerin ya da etkinlik kapsamının yeterli olmadığı görülmektedir.” sonucu çıkmıştır. Bu araştırmadan da anlaşılacağı gibi dersin hedeflenen amaçlarına ulaşabilmesi için etkinliklerin yeniden düzenlenmesi ve çeşitlendirilmesi gerekmektedir.

8. Dersi okutan branş öğretmenlerinin çeşitli nedenlerle(müfredatı yetiştirme kaygısı, sınavlara hazırlık vb.) ders saatlerini kendi ana branşlarıyla ilgili konularla doldurmaları da önemli problemlerden bir tanesidir. Dersi genel olarak Sosyal Bilgiler öğretmenleri okutmaktadır. Altun’un (2008:523) aktardığı RTÜK İzleme Değerlendirme Dairesi Başkanlığı tarafından yapılan araştırmanın sonuçları da bunu doğrulamaktadır. Bu araştırmaya göre 2007–2008 eğitim öğretim yılında ülke genelinde Medya okuryazarlığı dersini okutan 12153 öğretmenin 6111’i (%50,3) Sosyal Bilgiler öğretmenidir. Bu öğretmenlerin birçoğu hizmet içi eğitime tabi tutulmadan bu dersi okutmaya başlamışlardır. Proje başlangıcında 81 ilden 103 kişilik öğretmen grubuna 4 günlük hizmet içi eğitim verildiği belirtilmektedir. Medya okuryazarlığı gibi günümüzde hayati öneme sahip bir ders için bu süre oldukça azdır. Yapılan bir araştırmada 4 günlük hizmet içi eğitimi alan öğretmenlerden birisi bu eğitimin yeterli olmadığını kabul etmiştir. İletişim alanının geniş kapsamlı tartışmaları ve karmaşıklığı göz önüne alındığında ve pilot uygulama kapsamında sadece dört günlük bir eğitim verildiği düşünüldüğünde, öğretmenin bu konuda haklı olabileceği ortadadır (Çetinkaya, 2008:100). Medya okuryazarlığı dersi diğer dersler kadar üzerinde durulması gereken önemli bir derstir. Bu nedenle ders iletişim alanında yükseköğrenim görmüş kişiler tarafından okutulmalıdır. Bu konuda Aslan (2009:211) farklı bir görüş sunmuş ve dersin gerek aldığı eğitim gerekse görsel kültür eğitimi potansiyelleri ve bunları işleme kapasiteleri açısından sanat eğitimcileri tarafından verilmesinin uygun olacağını ifade etmiştir.

9. Dersin seçmeli ders olması ve notla değerlendirilmemesi nedeniyle öğrenciler tarafından derse gereken önem verilmemektedir. Çetinkaya (2008:105) bu kararın öğrencilerin yaratıcılığının not kaygısıyla baskılanmaması düşüncesiyle alındığını düşünmektedir. Ancak eğitim sistemimizde dersin değeri genel olarak öğrencinin yıl sonunda alacağı takdir/teşekkür belgesine veya karnesindeki not ortalamasına katkısıyla ölçüldüğü için bu durum öğrencilerin dersi yeterince ciddiye almalarına neden olmaktadır. Bu nedenle medya okuryazarlığı dersi zorunlu dersler arasına alınmalı ve not ile değerlendirilmelidir. Keleş (2009:158) medya okuryazarlığı öğretim programını öğretmen görüşlerine göre değerlendirdiği çalışmasında Medya okuryazarlığı dersinin birinci kademe diğer disiplinlere entegre edilerek, ikinci kademenin herhangi bir yılında ve ortaöğretimde de zorunlu bir ders olarak verilmesini önermektedir. İnan (2010:90) ise medya okuryazarlığı eğitiminin okul öncesi dönemden başlaması gerektiğini önermektedir. Çocuklar çok küçük yaşlardan itibaren televizyonun etkisi altına girmektedir. Sadece çocuklara yönelik programlar yapan tematik kanalların ortaya çıkışıyla çocukların televizyon başında geçirdiği süreler daha da artmıştır. Medya okuryazarlığı dersinin 6. Sınıftan itibaren okutulmaya başlandığı düşünüldüğünde medyaya karşı bilinçlenme hareketinde geç kalınacağını düşünmek gerçekçi bir yaklaşım olacaktır.

10. İstatistiki veriler incelendiğinde Medya okuryazarlığı dersinin beklenen ilgiyi görmediğini söyleyebiliriz. RTÜK tarafından düzenlenen “Medya okuryazarlığı 2011” panelinde aktarılan verilere göre Türkiye genelinde 2007-2008 eğitim öğretim yılında Medya okuryazarlığı dersinin seçilme oranı %11,32 iken bu oran 2008-2009’da %27’ye yükselmiş, 2009-2010’da %22,33’e, 2010-2011’de ise %10,17’ye düşmüştür. Bu durum projenin gözden geçirilerek yeniden düzenlenmesi gerektiğini göstermektedir.

#### KAYNAKÇA

ALTUN, A. (2008). “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Medya Okuryazarlığı”, (Ed.) Bayram Tay ve Adem Öcal, **Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi**, Ankara: Pegem Akademi, ss.514-530.



- ARSLAN, M.S.; GENÇ, E.; KAYA, N. ve AZER, H. (2011). **Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı**. Ankara: Evren Yayıncılık.
- ASLAN, H. (2009). “*Medya Okuryazarlığının Görsel Kültür ve Sanat Eğitimi Ekseninde Çözümlemesi*”. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Samsun.
- BALABAN, J.; ÜNAL F. ve KÜÇÜK M. (2008) “*İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersinin Amaçlarının ve Etkinliklerinin Değerlendirilmesi*”, **8th International Educational Technology Conference**, Eskişehir, ss.555-559,
- BÜTÜN, E. (2010), “*Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşleri (Samsun İli Örneği)*”. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Samsun.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2008). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**. Ankara: Pegem Akademi.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş.; KILIÇ ÇAKMAK, E.; AKGÜN, Ö.E.; KARADENİZ, Ş. ve DEMİREL, F. (2010). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Pegem Akademi.
- ÇETİNKAYA, S. (2008). “*Bilinçli Medya Kullanıcıları Yaratma Sürecinde Medya Okuryazarlığının Önemi*”. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- ELMA, C.; KESTEN, A.; DİCLE, A.N.; MERCAN, E.; ÇINKIR, Ş. ve PALAVAN, Ö. (2009a), “*İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Medya ve Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Tutumları*”, **Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 27:93-113.
- ELMA, C.; KESTEN, A.; DİCLE, Abdullah N.; MERCAN, E.; ÇINKIR, Ş. ve PALAVAN, Ö. (2009b), “*Medya Okuryazarlığı Dersinin Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 36:87-96.
- İNAN, T. (2010). “*Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri ve Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri*”. Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kütahya.
- İNAN, T. ve BAYINDIR, N. (2009), “*Medya Okur-Yazarlığı Dersinin Gerekliliğine Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görüşleri*”, **I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongre Kitabı**, Çanakkale. 1–3 Mayıs
- KAMUOYU, YAYIN ARAŞTIRMALARI VE ÖLÇME DAİRESİ BAŞKANLIĞI.(2006) “*İlköğretim çağı çocukları için TV izleme araştırması*”
- KAMUOYU, YAYIN ARAŞTIRMALARI VE ÖLÇME DAİRESİ BAŞKANLIĞI.(2012) “*Medya Okuryazarlığı Araştırması-2012*”
- KELEŞ, S. (2009), “*İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri*”. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu.
- KINCAL, R. Y. ve KARTAL O. Y. (2009). “*Medya Okuryazarlığı Eğitimi*”, **Milli Eğitim Dergisi**, 181: 318-333.
- MEB ve RTÜK. (2006), *İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara
- RTÜK (2011) “*Medya okuryazarlığı 2011 paneli*” <http://www.medyaokuryazarligi.org.tr/moy.html> (16.04.2012).
- ŞEYLAN, S. (2008). “*Medya Okuryazarlığı Ders Uygulamalarında Dünya Üzerinde Görülen Aksaklıklar*”, İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- TAVŞANCIL, E. (2006). **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

