



DETERMINATION OF MEDIA AND TELEVISION LITERACY LEVELS OF CLASSROOM TEACHER CANDIDATES ¹

(SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ MEDYA VE TELEVİZYON OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ) ¹

Bariş ÇETİN²

ABSTRACT

In this study, it is aimed to determine whether there is a difference between the media and television literacy levels of teacher candidates and the frequency of their watching television, reading newspapers/magazines and Internet usage. Survey model was used in this study. Data was collected by using the “Media and Television Literacy Levels Scale” which was developed by Korkmaz &Yeşil (2011). The sample of the study included a total of 363 teacher candidates (102 male and 261 female) who studied in the Elementary Education Department of Çanakkale Onsekiz Mart University. The results of the study showed that the frequency of Internet usage is a variable that has not significant effect on the media and television literacy levels of teacher candidates. However, significant differences were found between media and television literacy levels of teacher candidates and the frequency of watching television and reading newspapers/magazines. These differences result in average hours spent watching television of students' (0-1, 2-3, and 4-5 hours in a day) and average hours that students spent reading newspapers/magazines (2-3 hours in a day).

Keywords: Media and television, literacy, teacher candidates, Faculty of Education.

ÖZET

Bu araştırmada, sınıf öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ile televizyon izleme, yazılı medyayı takip etme, interneti kullanma sıklıkları arasında fark olup olmadığı araştırılmaya çalışılmıştır. Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören 102 erkek 261 kız toplam 336 öğretmen adayından oluşturmaktadır. Korkmaz &Yeşil (2011) tarafından geliştirilen “medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri ölçeği” ile araştırmanın verileri toplanmıştır. Elde edilen bulguya göre, sınıf öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri, interneti kullanma sıklığı değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır. Sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri, televizyon izleme sıklığı değişkeni açısından anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Bu fark okuryazarlık alt faktöründe günde 0-1 saat arası, günde 2-3 saat arası, günde 4-5 saat arası; bağımlılık alt faktöründe günde 2-3 saat arası, toplam puanda ise günde 0-1 saat arası, günde 2-3 saat arası televizyon izleyenlerden kaynaklanmaktadır. Sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri, yazılı medyayı takip etme okuryazarlık alt boyutunda anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Bu fark okuryazarlık alt faktöründe günde 2-3 saat arası yazılı medyayı takip edenlerden kaynaklanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Medya ve televizyon, okuryazarlık, sınıf öğretmeni adayları, Eğitim Fakültesi.

¹ Bu makale, 21. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuş ve özeti yayınlanmış bildirinin genişletilmiş halidir (This article was presented at 21st National Congress on Science Education in 2012 and this is the extended version of the article of which summary was published)

² Yrd. Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği A.B.D., bcerin@comu.edu.tr

SUMMARY

Introduction

Media literacy is defined as the ability to access, interpret, analyze and evaluate messages in all varieties of print, visual, and digital formats (Hobbs, 2005). Media literacy is one of the most important basic skills needed to live in the 21st century and includes a variety of skills related to reading, writing, speaking, computing, analysing, the musical presentation of knowledge (Zhang, Zhu, & Sang 2014; Schwarz, 2001). Media literacy requires the ability to interpret, understand, criticize, and edit (Silverstone, 1999). According to Hobbs (2008) many of the definitions of media literacy also includes the ability to transmit messages in different ways such as language, photo, video, online media, etc.

Media literacy includes different areas from information literacy to multiple literacy, computer literacy and cultural literacy. In addition, it develops reflective way related to critical thinking, communication, technology skills and different learning styles (Scheibe, 2004). Media literacy focuses on reviewing media critically, developing strategy in order to mediate the effects of media messages. Teachers need to explore and internalize for themselves the concepts of media literacy for media literacy activities. This foundation, in turn, provides the ability to convey and illuminate the questions for students. They should help students to understand hidden meanings of media messages and to explain how to learn the alternative ways (Torres & Mercado, 2006).

Media literacy requires teaching about the media. In addition to analyzing and evaluating media text, media literacy emphasizes both followers and viewers. Media literacy at the same time, deals with environment, characters, conflict, plans, decisions and the questions about the structure of the text (Considine, Horton & Moorman, 2009). Media literacy education develops intellectual curiosity of students. Furthermore, it offers a valuable alternative to ask questions about all kinds of media formats and types which they watch and read (Hobbs, 2011a).

The concept of television literacy is thought to be the ability to use the TV as a source of information, to choose appropriate programs in order to access the information. Therefore, television should not to be a tool only for entertainment and spending time. Contrary to this it is also informational and educational resource (Yeşil & Korkmaz, 2008).

Purpose

In this study, it is aimed to determine whether there is a difference between the media and television literacy levels of teacher candidates and the frequency of their watching television, reading newspapers/magazines and internet usage.

Method

Survey model was used in this study in order to determine media and television literacy levels of teacher candidates (Gay, Mills & Airasian, 2009;

Fraenkel & Wallen, 2006). Furthermore The relational scanning model was used in the study (Creswell, 2008).

Population and Sample

The sample of the study consisted of a total of 363 students (102 male and 261 female) studying in the Elementary Education Department of Canakkale Onsekiz Mart University in 2011-2012 academic year.

Data Collection Tools

Data were collected by using the “Media and Television Literacy Levels Scale” and “Personal Information Form” which was developed by Yeşil & Korkmaz (2011). Media and Television Literacy Levels Scale is a five-point Likert type scale including 18 items. This scale is composed of two dimensions: “literacy” and “addiction”. Cronbach Alpha was considered for determining reliability. Cronbach Alpha coefficient was 0.914 and 0.851 (Korkmaz & Yeşil, 2011).

Data Collection

In this study Media and Television Literacy Levels Scale and Personal Information Form were conducted by face-to-face interview on 363 students (102 male and 261 female) studying in Faculty of Education Classroom Teaching programs of Canakkale Onsekiz Mart University in the 2011-2012 academic year

Data Analysis

In the study, data was analyzed after descriptive statistics computing was done for the independent variables. The one-way analysis of variance (ANOVA) was conducted in order to test the differences between media literacy and television literacy levels of teacher candidates and the frequency of watching television, following printed media and using Internet whereas the LSD technique (the least significant difference) which compute the smallest significant difference between two means, was used for determining between-group differences.

Discussion

The results of the study showed that the frequency of Internet usage is a variable that has not significant effect on media and television literacy levels of teacher candidates. A similar result was reported by Aktı (2011). Contrary to this result, Som & Kurt (2012) found that the time which students spent on Internet has significant effect on the media literacy levels of them.

Internet has not influence on increasing media and television literacy levels of teacher candidates. Because the possibility to use the internet and computer ownership are not common among the families and the vicinity of teacher candidates. There are some problems in terms of the reliability of the news on the internet. In addition to this, there are some other problems such as using Internet for having fun, not being able to spend time on Internet and not having computer and not using Internet due to financial restraints. Because of these problems, the

frequency of using Internet does not increase media and television literacy levels of teacher candidates.

The frequency of watching television increase media and television literacy levels of teacher candidates. This is supported by the study of Karaman & Karataş (2009). In Turkey, television is a tool that teacher candidates follow especially for entertainment and news. The possibility of having television and watching it are more common than using Internet. Furthermore the history of television is older than Internet in terms of using it. In consequence of these reasons, the frequency of watching television has significant effect on media and television literacy levels of teacher candidates.

Printed media influence media and television literacy levels of teacher candidates. Printed media is a key element in the creation of the thoughts of teacher candidates. Printed media provides an important contribution to media and television literacy levels of teacher candidates. Printed media gives students and teachers a common approach to critical thinking. Therefore the frequency of following printed media has an effect on media and television literacy levels of teacher candidates.

Conclusion

In this study, it was found that the highest score belongs to male teacher candidates, whereas the lowest belongs to female teacher candidates in literacy sub-factor. Also this study showed that in addiction sub-factor, the highest score belongs to male teacher candidates, whereas the lowest belongs to female teacher candidates. In literacy sub-factor, the highest score belongs to the first-year students and the lowest to the second-year students. The fourth-year students score the highest points, whereas the first-year students score the lowest points in sub-factor of addiction.

According to this study, the highest score belongs to evening education students in literacy and addiction sub-factor. Our study findings indicate that differences in media and television literacy levels of teacher candidates has do not stand out in terms of using Internet, literacy, addiction sub-factor. However, the frequency of watching television is a variable that has significant effect on media and television literacy levels of teacher candidates. These differences result in average hours teacher candidates spend watching television (0-1, 2-3, and 4-5 hours in a day in sub-factor of literacy, 2-3 hours in a day in addiction sub-factor, in total 2-3 hours in a day).

The results of the study showed that the frequency of following printed media has not significant effect on media and television literacy levels of teacher candidates. This is why teacher candidates spend following printed media 2-3 hours in a day.

GİRİŞ

Okuryazarlık kavramı başlangıçta tek başına bir anlam ifade etmeyen “kargacık, burgacık” harfleri bir kağıt parçası üzerinde bir araya getirerek, anlam içeren sözcükler üretme becerisi olarak açıklanmıştır (Jols & Thoman, 2008). Aynı okuryazarlık, yazılı sembolleri etkin ve yeterli bir şekilde anlama ve kullanma yeteneği olarak tanımlanır (Hepkon & Aydın, 2011). Bununla beraber okuryazarlık sadece basılı bir metni anlamayı içermez; yaratıcı ve dönüştürücüdür; bir metni farklı derecelerde yeniden yapılandırmayı içerir (Burn & Durran, 2007). İngilizce’den Türkçe ‘ye medya okuryazarlığı olarak çevrilen “*media literacy*” kavramı (Potter, 2004; Akt. Özonur & Özalpman, 2009); ilk olarak Sirkka Minkinen tarafından 1978’de “bilişsel, etik, felsefi ve estetik konulardaki becerileri geliştirmeyi hedeflemek” olarak tanımlanmıştır (İnceoğlu, 2011). 1960’lardan beri medya okuryazarlığı kavramını gündemde tutan UNESCO 1982 yılında Almanya’da 19 ülkeden bir araya gelen uluslararası uzmanlarla gerçekleştirdiği toplantıdan sonra medya eğitiminin gerekliliğini savunan bir bildiri yayınlamış ve bu bildiriye medya metinlerini kullananlar arasında eleştireliliği geliştirmede aileler, öğretmenler, medya çalışanları ve karar vericilerin belli bir sorumluluğu olduğu vurgulanmıştır. UNESCO, aralarında 1990 yılında Fransa’da yapılan “Medya Eğitiminde Yeni Eğilimler” konferansı ve Avusturya’nın Viyana kentinde (2000 baharı) ilgili uzmanları bir araya getiren çalışmaların da olduğu, birçok çalışmayı desteklemiştir. Ayrıca çocuklar ve medya hakkındaki araştırmaların gelişimini 1997 yılında Paris’te, 2000 yılında Sydney’de düzenlediği konferanslarla desteklemiştir. İngiltere’de ise Len Masterman’ın ve Francois Mariet’in Avrupa Konseyi için ortak hazırladıkları “1990’larda Avrupa’da Medya Eğitimi” çalışmaları medya okuryazarlığı ile ilgili tartışmalara yön vermiştir (Buckingham, 2001).

Thoman (1999) medya okuryazarlığını; televizyon, radyo, bilgisayar, gazete, dergi ve reklamlar aracılığıyla her gün aldığımız sözlü ve görsel sembollerden kişisel anlam çıkarma becerisi olarak açıklamaktadır. Medya okuryazarlığı; ayırt etme ve seçme, karşı çıkma ve sorgulama ve etrafımızda olup bitenlerle ilgili ‘bilinçli olma’ becerisidir (Akt. Schwarz, 2003). Medya okuryazarlığı, “çok çeşitli biçimlerdeki iletilere ulaşma ve bu iletileri analiz etme, değerlendirme ve iletme becerisi” olarak tanımlanmaktadır (Hobbs, 2005). Medya okuryazarı olmak, basit anlamda kitle iletişim araçlarını “okuyabilmek” için gereken eleştirel düşünme becerilerine sahip olmak olarak da tanımlanabilir (Balaban- Salı, Ünal, & Küçük, 2008). Medya okuryazarlığı, 21. yüzyılda yaşayabilmek için gerekli en temel becerilerden biridir ve bilginin okuma, yazma, konuşma, bilgisayar kullanma ve çözümlenme, görsel ve hatta müzikal sunumla ilgili çeşitli becerilerini içerir (Zhang, Zhu, & Sang 2014; Schwarz, 2001). Medya okuryazarlığı, yorumlama, kavrama, eleştirme ve düzenleme yeteneği gerektirir (Silverstone, 1999). Medya okuryazarlığının tanımları mesajları pek çok biçimde (dil, fotoğraf, video, online medya, vs. kullanarak) iletme yetisini de içermektedir (Hobbs, 2008). Medya okuryazarlığı, bugünkü eğitimin merkezinde olan çoklu okuryazarlıktan bilgi

okuryazarlığına, bilgisayar okuryazarlığından, bilimsel okuryazarlığa ve kültürel okuryazarlığa kadar pek çok alanı içermektedir. Buna ek olarak eleştirel düşünme, iletişim ve teknoloji becerilerini ve farklı öğrenme stillerini işaret eden yansıtıcı yolu geliştirmektedir (Scheibe, 2004).

Bilim ve teknolojinin hızla geliştiği günümüzde bilginin, artık geleneksel öğretim yöntemleri ile aktarılması ve ezberlenmesi söz konusu değildir. Bu konuda eğitim programlarının değiştirilip ezbere dayalı bilgi ile yüklenmiş bireyler yetiştirmek yerine, özgür, yaratıcı ve bilimsel düşünen; olayları sorgulayan, sorunların farkına vararak çözüm üretebilen, karar verme yetisine sahip bireyler yetiştirilmesi amaçlanmalıdır. Özellikle çocuklar ve ergenlik çağındaki gençler gibi daha savunmasız olan insanlar üzerinde medyanın çok büyük etkisinin olduğu bilinmektedir. Medya okuryazarlığı esas olarak medyayı eleştirel olarak inceleme, medya mesajlarının etkisine aracılık etmek için strateji geliştirme; medya mesajlarının nasıl oluşturulduğunu, pazarlandığını ve yayıldığını öğrenme ve çeşitli medya türlerinin akılcı kullanımına katılma becerisi geliştirmeye odaklanır. Sınıfta devam eden medya okuryazarlığı etkinliklerinin bir parçası olarak, öğretmenler, öğrencilere medya iletilerinin “satır aralarını okumasına”, bunların arkasındaki ilgili şeyleri sorgulamasına ve bilgilendirilecek ve izah edilecek alternatif yolları nasıl arayacağını öğrenmesine yardım etmelidirler (Torres & Mercado, 2006).

Son zamanlarda ortaya atılan MedyaLit Kiti ile Amerika Birleşik Devletlerinde medya eğitimi hareketinin arkasındaki öncü örgütlerden bir olan Medya Okuryazarlığı Merkezi, medya okuryazarlığı için beş anahtar soru belirlemiştir. Bu beş anahtar soru, tüm dünyadaki medya okur-yazarlığı uygulayıcılarının her türlü medya iletilerinin temel boyutlarını eleştirel olarak keşfetmek için geliştirdikleri beş çekirdek kavramdan doğrudan aktarılmıştır. Bunlar: (a) yaratıcı/yazar/üretici, (b) ürünün biçimi ve teknikleri, (c) dinleyici etkisi, (d) ileti/içerik, (e) gerekçe/amaç (Thoman, 2003). Medya Okuryazarlığı Kiti, bu rehberde göre, yazılı medyadan videoya, videodan internete çeşitli yapılarda bulunan medyaya erişme, analiz etme, değerlendirme ve yaratma yeteneği için bir çerçeve sağlar (Jols & Thoman, 2008).

“Medya Okuryazarlığı ve Eğitim” teması, konusunda ise tamamlayıcı bakış açıları ve stratejilerin bir kesitini sunmaktadır: Birbirini takip eden her bir makale, film, televizyon ve diğer popüler iletişim biçimleri hakkında eleştirel düşünme adına farklı bir model sağlar (Edgerton & Marsden, 2002). Medya okuryazarlığı, medya hakkında öğretmeyi gerektirir. Medya metnini analiz etme ve değerlendirmeye ek olarak medya okur-yazarlığı, medya iletilerinin hem müşterileri hem de yaratıcıları olarak genç insanları gözlemleyerek medya dinleyicilerine ağırlık vermektedir. Medya okur-yazarlığı aynı zamanda ortam, karakterler, çatışma, plan ve karar dâhil metnin yapısı ile ilgili sorulara değinmektedir (Considine, Horton & Moorman, 2009). Medya okur-yazarlığı eğitimi uygulamaları, öğretmenlerin bilgi transferine verdikleri özel dikkatlerini bir kenara koyarak öğrencilerin entelektüel meraklarını geliştirir, ve her türlü medya biçimleri ve türlerinde izledikleri, okudukları ve dinledikleri hakkında sorular sormalarını

içeren uygulamalarla onları meşgul etmelerine olanak vererek onlara değerli bir alternatif sunar (Hobbs, 2011a).

Medya alanındaki çalışmalar kitle iletişim araçlarının devamlı olarak bireyler ve toplum üzerine her türlü doğrudan ve dolaylı olarak etki uyguladığını varsaymaktadır. Bu etkiler, bir medya mesajına maruz kalındığı sırada bilişsel, tutum, duyuşsal, psikolojik ve davranışsal olarak etkilere neden olabilir veya yavaş yavaş bireyin bilgi dağarcığını, inançlarını ve alışkanlıklarını şekillendirerek ve pekiştirerek zaman içinde gelişebilir. İkinci varsayım, doğal olarak meydana gelen bu etkilerinin çoğunun olumsuz ve bireylere zararlı olması veya en azından olumlu veya yapıcı bir şekilde bireylerin işine yaramaması anlamına gelmektedir. Üçüncüsü ise, insanlara günlük yaşamlarında bu olumsuz etkilerden kaçınabilecekleri girişimler oluşturulabilir. Bu varsayımlara dayanarak, medya okur-yazarlığı girişimlerinin amacı, potansiyel bir olumsuz medya etkisini hedeflemek veya insanları öyle bir etkiye karşı aşılacak ya da zaten var olan olumsuz etkiye karşı koymaktır (Potter, 2010).

Medya okur-yazarlığı, insanlara medyayı akıllı bir şekilde kullanmaları, medya içeriklerini ayırt etme ve değerlendirmeleri, medya türlerini eleştirel olarak dikkatli bir şekilde incelemeleri, medyanın etkilerini araştırma ve alternatif medya oluşturmaları konularında yardımcı olur (Kellner & Share, 2005). Medya okuryazarlığı, medyanın rolünün toplumda anlaşılmasını sağlarken aynı zamanda demokratik bir toplumda bir vatandaş için gerekli olan araştırma ve kendini ifade etme yeteneklerinin kazanılmasını da sağlar (Jols & Thoman, 2008). Masterman (1985) medya öğretiminde medya öğretmenlerinin kilit görevinin, öğrencilerin gelecekte karşılaşacakları medya metinlerine karşı eleştirel yargılarda bulunabilmeleri için yeterli özgüven ve eleştirel olgunluk geliştirmek olduğunu öne sürmektedir (Akt. Hobbs, 2011b).

“Televizyon okuryazarlığı” kavramının; televizyonu bir bilgi kaynağı olarak kullanabilme, ihtiyaç duyduğu bilgiye erişmek için uygun programları seçebilme, edindiği bilginin doğruluğunu sorgulayabilme ve televizyonu yalnızca serbest zaman doldurma veya eğlence aracı olarak değil, aynı zamanda bir bilgi ve eğitim kaynağı olarak algılama gibi bireysel özelliklerle ilişkili olduğu söylenebilir (Yeşil & Korkmaz, 2008). Medya okuryazarlığı ile ilgili yapılan araştırma sonuçları şunlardır:

Deveci & Çengelci (2008)’ nin çalışmasında öğretmen adayları, medya okuryazarlığını gündemi izleme, haberleri yorumlama gibi çeşitli görüşlerle açıklamış ve sosyal bilgiler öğretmen adayının medya okuryazarı olması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları kendi medya okuryazarlıklarını “çevremdekilerle haberleri tartışıp yorumluyorum”, “gündemi izliyorum” gibi görüşlerle açıklarken; aynı programda öğrenim gören arkadaşlarının medya okuryazarlıklarının yetersiz olduğunu söylemişlerdir. İnan (2010), öğretmen adaylarının medya mesajlarına karşı tepkisel yaklaşımlarının düşük seviyede olduğu, haberleri farklı kaynaklardan takip ederek yargıya vardıkları, çevresindekileri medyanın etkileri konusunda yeterince bilinçlendirmedikleri, bilinçli medya okuyucusu oldukları, medya okuryazarlığı dersinin gerekliliğine inandıkları ve bu dersin farklı düzeylerde de

verilmesi gerektiği bulgularına ulaşmıştır. Şahin & Tüzel (2011), öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüm ve cinsiyet değişkeni ile medyanın gerçek dünyayı yansıtmasına yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farkın olmadığını tespit etmişlerdir. Karaman (2010), öğretmen adaylarının TV'yi en çok "haber izleme amaçlı" kullandıklarını ve TV'de izledikleri programlar arasında ilk sırada "haber ve haber programlarının" yer aldığını, interneti ise en çok "bilgiye erişim" amaçlı olarak kullandıklarını belirlemiştir. Çakır, Kacur, & Aydın (2011), medya okuryazarlığı dersini alan ilköğretim öğrencilerinin kitle iletişim araçlarını bilinçli bir şekilde izlemediklerini ortaya çıkarmıştır. Arke (2005), üniversite öğrencilerinin kendi beyan ettikleri medya okur-yazarlığı eğitimi veya medya tüketimi ve eleştirel düşünme puanları seviyelerinde anlamlı korelasyon belirlemediği.

Günümüzde bilgiyi ezberleyen değil öğrendiği bilgiyi etkili kullanan bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Medyanın bireyler üzerindeki olumsuz etkilerine engel olmak ve bireylerin medyadan etkili bir şekilde faydalanabilmelerini sağlamak için bireylerin iyi derecede medya okuryazarı olmaları gerekir. Medya okuryazarlığın planlı ve programlı yürütüldüğü yerler eğitim kurumlarıdır. İlkokul çağındaki öğrenciler televizyondan ve internetten izledikleri ve okudukları bilgilere genelde inanmakta ve televizyondaki karakterleri örnek almaktadırlar. Çocuklar, medyanın olumlu ya da olumsuz etkisine açıktırlar. Bu yaş çocuklarını okutacak olan öğretmenler iyi düzeyde medya okuryazarı olurlarsa meydanının olumsuz etkilerinden öğrencileri koruyabilir ve öğrencileri bilinçlendirebilirler.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmamın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeylerinin televizyon izleme sıklığı, yazılı medyayı takip etme sıklığı ve interneti kullanma sıklığı açısından farklılaşıp farklılaşmadığının tespit edilmesidir. Bu temel amaç çerçevesinde cevabı aranan alt amaçlar şunlardır.

1. Sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri nedir?
2. Sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri interneti kullanma sıklığı açısından farklılaşmakta mıdır?
3. Sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri televizyon izleme sıklığı açısından farklılaşmakta mıdır?
4. Sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri yazılı medyayı takip etme sıklığı açısından farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri belirlenmesinde tarama modeli kullanılmıştır (Gay, Mills & Airasian, 2009; Fraenkel & Wallen, 2006). Ayrıca, tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır (Creswell, 2008).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2011-2012 eğitim ve öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, 2011–2012 eğitim ve öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi ilköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören 102 erkek 261 kız toplam 336 öğretmen adayından oluşmaktadır.

Tablo1. Örneklem Dağılımına Ait Betimsel İstatistikler

		f	%
Cinsiyet	Kız	261	71.9
	Erkek	102	28.1
	Toplam	363	100.0
Sınıf	Birinci sınıf	81	22.3
	İkinci sınıf	92	25.3
	Üçüncü sınıf	94	25.9
	Dördüncü sınıf	96	26.4
	Toplam	363	100.0
Öğrenim Türü	Birinci öğretim	226	62.4
	İkinci öğretim	136	37.6
	Toplam	362	100.0

Veri Toplam Araçları

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmada kullanılan anket beş sorudan oluşmaktadır. Bu sorular; cinsiyet, öğrenim türü, öğrenim görülen sınıf, televizyon izleme, yazılı medyayı takip etme, interneti izleme sıklığıdır.

Medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri ölçeği: Bu çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla, Korkmaz & Yeşil (2011) tarafından geliştirilen “medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek beş basamaklı likert tipi bir ölçek olup 18 maddeden oluşmaktadır. Medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri ölçeği, okuryazarlık ve bağımlılık alt faktörlerinden oluşmaktadır. Faktörlerde yer alan maddelerin her biri; hiçbir zaman (1) Asla, (2) Nadiren, (3) Bazen, (4) Genellikle, (5) her zaman şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliği faktör analizi ile tespit edilmiştir. Açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ölçek, iki faktörden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan maddelerinin faktör yüklerinin 0,364 ile 0,712 arasında olduğu; ölçek kapsamına alınan maddelerin ve faktörlerin toplam varyansın %55,188’ini açıkladığı belirlenmiştir. Ölçeğin güvenilirlik analizi için, iç tutarlılık katsayıları; Cronbach Alpha, Sperman-Brown formülü ve Guttman split-half güvenilirlik formülü kullanılarak saptanmıştır. Ölçeğin faktörlere göre Cronbach alpha güvenilirlik katsayıları 0.914 ile 0.851; eş yarı korelasyonlarının 0.750 ile 0.718; Sperman Brown değerlerinin 0.857 ile 0.836; Guttman Split-Half

değerlerinin ise 0.857 ile 0.799'dur (Korkmaz &Yeşil, 2011). Bu sonuçlar göstermektedir ki medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri ölçeği geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, 2011–2012 eğitim ve öğretim yılı bahar döneminde “medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri ölçeği” ve “kişisel bilgi formu” Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören 102 erkek 261 kız toplam 336 öğretmen adayına yüz yüze uygulanarak toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada, veriler analiz edilirken ilk önce bağımsız değişkenler için betimsel istatistik hesaplamaları yapılmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri ile televizyon izleme, yazılı medyayı takip etme, interneti izleme sıklığı arasında fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ve varyans analizi (Anavo) ile, gruplar arası farklılığın belirlenmesi de LSD tekniği kullanılarak saptanmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde, sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri ile televizyon izleme sıklığı, yazılı medyayı takip etme sıklığı, interneti kullanma sıklığı ile ilgili istatistiki analizlere yer verilmiştir.

Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Tablo 2. Medya ve Televizyon Okuryazarlık Ölçeği ve Alt Faktörlerine Ait Betimsel İstatistikler

			Okuryazarlık	Bağımlılık	Toplam Puan
Cinsiyet	Kız	N	238	256	234
		\bar{X}	3.6942	2.0674	3.3307
		S	.49248	.84807	.42647
	Erkek	N	95	102	95
		\bar{X}	3.8361	2.1593	3.4596
		S	.52601	.94055	.41506
Öğrenim görülen sınıf	Birinci Sınıf	N	74	81	74
		\bar{X}	3.8214	1.7994	3.3634
		S	.54543	.69419	.41586
	İkinci Sınıf	N	88	91	87
		\bar{X}	3.7062	1.9313	3.3142
		S	.42795	.79413	.35992
	Üçüncü Sınıf	N	83	92	81
		\bar{X}	3.7401	2.0598	3.3745
		S	.42778	.77864	.38145

Öğrenim türü	Dördüncü Sınıf	N	88	94	87
		\bar{X}	3.7317	2.5293	3.4087
		S	.61051	1.00727	.53294
	Normal Öğretim	N	207	222	204
		\bar{X}	3.6963	2.0698	3.3352
		S	.51404	.78818	.42953
İkinci Öğretim	N	120	129	119	
	\bar{X}	3.7929	2.1434	3.4192	
	S	.50757	1.01588	.03951	

Tablo 2’de cinsiyet değişkenine göre okuryazarlık alt faktöründe, erkek sınıf öğretmeni adayları en yüksek puanı alırken (\bar{X} =3.8361); kız sınıf öğretmeni adayları en düşük puanı almışlardır (\bar{X} =3.6942). Bağımlılık alt faktöründe en yüksek puanı erkek sınıf öğretmeni adayları alırken (\bar{X} =2.1593); kız sınıf öğretmeni adayları en düşük puanı almıştır (\bar{X} =2.0674)

Sınıf değişkenine göre okuryazarlık alt faktöründe, birinci sınıfta öğrenim gören sınıf öğretmeni adayları en yüksek puanı alırken (\bar{X} =3.8214); en düşük puanı ikinci sınıfta öğrenim gören sınıf öğretmeni adayları almıştır (\bar{X} =3.7062). Sınıf değişkenine göre bağımlılık alt faktöründe en yüksek puanı dördüncü sınıfta öğrenim gören sınıf öğretmeni adayları alırken (\bar{X} =2.5293); en düşük puanı ise birinci sınıfta öğrenim gören sınıf öğretmeni adayları almıştır. (\bar{X} =1.7994)

Öğretim türü değişkenine göre okuryazarlık alt faktöründe en yüksek puanı ikinci öğretimde öğrenim gören sınıf öğretmeni adayları alırken (\bar{X} =3.7929); en düşük puanı birinci öğretimde öğrenim gören sınıf öğretmeni adayları almıştır (\bar{X} =3.6963). Bağımlılık alt faktöründe ise en yüksek puanı ikinci öğretimde öğrenim gören sınıf öğretmeni adayları alırken (\bar{X} =2.1434); en düşük puanı ise birinci öğretimde öğrenim gören sınıf öğretmeni adayları almıştır (\bar{X} =2.0698).

İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Tablo 3. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Medya ve Televizyon Okuryazarlık Düzeylerine Yönelik İnternet Kullanma Sıklığı Değişkenine Göre Betimsel İstatistikler

Alt Faktörler		N	\bar{X}	S
Okuryazarlık	Günde 0-1 Saat Arası	131	3.76	.52
	Günde 2-3 Saat Arası	121	3.68	.48
	Günde 4-5 Saat Arası	43	3.81	.46
	Günde 6-7 Saat Arası	36	3.69	.56
	Toplam	331	3.73	.50
Bağımlılık	Günde 0-1 Saat Arası	145	2.10	.85
	Günde 2-3 Saat Arası	125	2.07	.87
	Günde 4-5 Saat Arası	47	2.23	.94
	Günde 6-7 Saat Arası	39	1.92	.83
	Toplam	356	2.08	.87

Toplam Puan	Günde 0-1 Saat Arası	130	3.39	.42
	Günde 2-3 Saat Arası	118	3.32	.42
	Günde 4-5 Saat Arası	43	3.45	.39
	Günde 6-7 Saat Arası	36	3.29	.46
	Toplam	327	3.36	.42

Tablo 3' e göre sınıf öğretmeni adaylarının okuryazarlık alt faktöründe en yüksek puanı günde 4-5 saat arası interneti kullananlar alırken; en düşük puanı ise günde 2-3 saat arası interneti kullananlar almıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının bağımlılık alt faktöründe en yüksek puanı günde 0-1 saat arası interneti kullananlar alırken; en düşük puanı ise günde 6-7 saat arası interneti kullananlar almıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık toplam puanında en yüksek puanı günde 4-5 saat arası interneti kullananlar alırken; en düşük puanı ise günde 6-7 saat arası interneti kullananlar almıştır.

Tablo 4. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Medya ve Televizyon Okuryazarlık Düzeylerinin İnterneti Kullanma Sıklığı Değişkeni Açısından Analiz Sonuçları

Alt Faktörler	Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler Ortalaması	F	p
		Toplamı	sd			
Okuryazarlık	Gruplararası	.826	3	.275	1.064	.364
	Gruplarıçi	84.613	327	.259		
	Toplam	85.439	330			
Bağımlılık	Gruplararası	2.122	3	.707	.925	.429
	Gruplarıçi	269.234	352	.765		
	Toplam	271.356	355			
Toplam	Gruplararası	.796	3	.265	1.454	.227
	Gruplarıçi	58.962	323	.183		
	Toplam	59.758	326			

* $p < 0.05$

Tablo 4'e görüldüğü üzere sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeylerinin interneti kullanma sıklığı değişkeni açısından, okuryazarlık, bağımlılık alt faktörlerinde ve ölçeğin toplamında anlamlı farklılaşma saptanmamıştır.

Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Tablo 5. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Medya ve Televizyon Okuryazarlık Puanlarına Yönelik Televizyon İzleme Sıklığı Değişkenine Göre Betimsel İstatistikler

Alt Faktörler		N	\bar{X}	S
Okuryazarlık	Günde 0-1 Saat Arası	211	3.74	.49
	Günde 2-3 Saat Arası	58	3.80	.54
	Günde 4-5 Saat Arası	32	3.71	.43
	Günde 6-7 Saat Arası	30	3.45	.55
	Toplam	331	3.72	.50

Bağımlılık	Günde 0-1 Saat Arası	224	2.01	.85
	Günde 2-3 Saat Arası	63	2.42	.98
	Günde 4-5 Saat Arası	35	1.95	.62
	Günde 6-7 Saat Arası	33	2.12	.93
	Toplam	355	2.09	.87
Toplam Puan	Günde 0-1 Saat Arası	208	3.36	.42
	Günde 2-3 Saat Arası	58	3.49	.44
	Günde 4-5 Saat Arası	31	3.32	.36
	Günde 6-7 Saat Arası	30	3.14	.41
	Toplam	327	3.36	.42

Tablo 5' e göre sınıf öğretmeni adaylarının okuryazarlık alt faktöründe en yüksek puanı günde 2-3 saat arası interneti kullananlar alırken; en düşük puanı ise günde 6-7 saat arası interneti kullananlar almıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının bağımlılık alt faktöründe en yüksek puanı günde 2-3 saat arası interneti kullananlar alırken; en düşük puanı ise günde 4-5 saat arası interneti kullananlar almıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık toplam puanında en yüksek puanı günde 2-3 saat arası interneti kullananlar alırken; en düşük puanı ise günde 6-7 saat arası interneti kullananlar almıştır.

Tablo 6. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Medya ve Televizyon Okuryazarlık Düzeylerinin Televizyon İzleme Sıklığı Değişkeni Açısından Analiz Sonuçları

Alt Faktörler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	LSD (Anlamlı Fark)
Okuryazarlık	Gruplararası	2.690	3	.897	3.536	.015*	Günde 0-1 Saat
	Gruplariçi	82.933	327	.254			Arası
	Toplam	85.624	330				Günde 2-3 Saat
Bağımlılık	Gruplararası	8.972	3	2.991	3.990	.008**	Günde 4-5 Saat
	Gruplariçi	263.069	351	.749			Arası
	Toplam	272.041	354				Günde 2-3 Saat
Toplam Puan	Gruplararası	2.497	3	.832	4.698	.003**	Günde 0-1 Saat
	Gruplariçi	57.230	323	.177			Arası
	Toplam	59.727	326				Günde 2-3 Saat
							Arası

** p<0.01

* p<0.05

Tablo 6'da görüldüğü üzere sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri, televizyon izleme sıklığı değişkeni açısından anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Bu fark okuryazarlık alt faktöründe günde 0-1 saat arası, günde 2-3 saat arası, günde 4-5 saat arası; bağımlılık alt faktöründe günde 2-3 saat arası; toplam puanda ise günde 0-1 saat arası, günde 2-3 saat arası televizyon izleyenlerden kaynaklanmaktadır.

Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Tablo 7. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Medya ve Televizyon Okuryazarlık Puanlarına Yönelik Yazılı Medya Takip Etme Sıklığı Değişkenine Göre Betimsel İstatistikler

Alt Faktörler		N	\bar{X}	S
Okuryazarlık	Günde 0-1 Saat Arası	231	3.71	.51
	Günde 2-3 Saat Arası	41	3.93	.49
	Günde 4-5 Saat Arası	31	3.73	.51
	Günde 6-7 Saat Arası	30	3.60	.43
	Total	333	3.73	.50
Bağımlılık	Günde 0-1 Saat Arası	245	2.09	.88
	Günde 2-3 Saat Arası	45	1.94	.76
	Günde 4-5 Saat Arası	33	2.19	.90
	Günde 6-7 Saat Arası	34	2.16	.90
	Total	357	2.09	.87
Toplam Puan	Günde 0-1 Saat Arası	228	3.34	.44
	Günde 2-3 Saat Arası	40	3.50	.37
	Günde 4-5 Saat Arası	31	3.38	.45
	Günde 6-7 Saat Arası	30	3.28	.35
	Total	329	3.36	.42

Tablo 7' ye göre sınıf öğretmeni adaylarının okuryazarlık alt faktöründe en yüksek puanı günde 2-3 saat arası interneti kullananlar alırken; en düşük puanı ise günde 0-1 saat arası interneti kullananlar almıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının bağımlılık alt faktöründe en yüksek puanı günde 4-5 saat arası interneti kullananlar alırken; en düşük puanı ise günde 4-5 saat arası interneti kullananlar almıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık toplam puanında en yüksek puanı günde 2-3 saat arası interneti kullananlar alırken; en düşük puanı ise günde 6-7 saat arası interneti kullananlar almıştır.

Tablo 8. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Medya ve Televizyon Okuryazarlık Düzeylerinin Yazılı Medyayı Takip Etme Sıklığı Değişkeni Açısından Analiz Sonuçları

Alt Faktörler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	LSD (Anlamlı Fark)
Okuryazarlık	Gruplararası	2.209	3	.736	2.890	.036*	Günde 2-3 Saat Arası
	Gruplarıçi	83.835	329	.255			
	Toplam	86.045	332				
Bağımlılık	Gruplararası	1.548	3	.516	.673	.569	-
	Gruplarıçi	270.527	353	.766			
	Toplam	272.075	356				
Toplam Puan	Gruplararası	1.023	3	.341	1.873	.134	-
	Gruplarıçi	59.183	325	.182			
	Toplam	60.206	328				

* $p < 0.05$

Tablo 8’de görüldüğü üzere sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri, yazılı medyayı takip etme sıklığı, okuryazarlık alt boyutunda anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Bu fark okuryazarlık alt faktöründe günde 2-3 saat arası yazılı medyayı takip edenlerden kaynaklanmaktadır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri ile televizyon izleme, yazılı medyayı takip etme, interneti kullanma sıklıkları arasında fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bölümde araştırma sonucunda ulaşılan sonuçlar; medya ve televizyon okuryazarlığı literatürü kapsamında tartışılmıştır.

Okuryazarlık alt faktöründe, erkek sınıf öğretmeni adayları en yüksek puanı alırken; kız sınıf öğretmeni adayları en düşük puanı almışlardır. Bağımlılık alt faktöründe en yüksek puanı erkek sınıf öğretmeni adayları alırken; kız sınıf öğretmeni adayları en düşük puanı almıştır. Okuryazarlık alt faktöründe, birinci sınıfta öğrenim gören sınıf öğretmeni adayları en yüksek puanı alırken; en düşük puanı ikinci sınıfta öğrenim gören sınıf öğretmeni adayları almıştır. Bağımlılık alt faktöründe en yüksek puanı dördüncü sınıfta öğrenim gören sınıf öğretmeni adayları alırken; en düşük puanı ise birinci sınıfta öğrenim gören sınıf öğretmeni adayları almıştır. Okuryazarlık alt faktöründe en yüksek puanı ikinci öğretimde öğrenim gören sınıf öğretmeni adayları alırken; en düşük puanı birinci öğretimde öğrenim gören sınıf öğretmeni adayları almıştır. Bağımlılık alt faktöründe ise en yüksek puanı ikinci öğretimde öğrenim gören sınıf öğretmeni adayları alırken; en düşük puanı ise birinci öğretimde öğrenim gören sınıf öğretmeni adayları almıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri, interneti kullanma sıklığı değişkeni, okuryazarlık, bağımlılık alt faktörlerinde ve ölçeğin toplamında anlamlı biçimde farklılaşmadığı bulunmuştur. Sınıf öğretmeni adaylarının interneti kullanma sıklığı, medya ve televizyon okuryazarlık düzeylerini artırmamıştır. Bu araştırmada elde edilen bulgu, Aktı (2011)’nin araştırmasında elde ettiği internet kullanım süresi, medya okuryazarlık düzeyinde anlamlı bir fark oluşturmamaktadır bulgusunu desteklemektedir. Bu bulgunun aksine, Som & Kurt (2012) ise bilgisayar öğretim teknoloji eğitimi bölümü öğrencilerinin internette geçirdikleri zaman değişkenine göre medya okuryazarlık düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeylerinin interneti kullanma sıklıklarına göre farklılaşmamasının birçok sebebi olduğu düşünülmektedir. İnternet, sınıf öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin artmasını sağlamamıştır. Çünkü bilgisayara sahip olma ve internet kullanma imkanı sınıf öğretmeni adaylarının, ailelerinde ve yakın çevrelerinde yeterince yaygın değildir. İnternette yapılan haberlerin güvenilirliği noktasında bir takım problemler vardır. Sınıf öğretmeni adaylarının interneti bilgi amaçlı kullanmaktan ziyade eğlence amaçlı kullanmaları ve maddi imkânsızlıklar dolayısıyla bilgisayara ve internete ulaşamamaları ya da yeterince zaman

ayırılmaları; özel yaşamlarında internete ulaşma imkanının sınırlı olması ya da yeterli olmaması da diğer nedenler arasında gösterilebilir. Varsayılan bu nedenler sınıf öğretmeni adaylarının interneti kullanma sıklığının medya ve televizyon okuryazarlık düzeylerini arttırmamasına neden olmuştur.

Sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri, televizyon izleme sıklığı değişkeni açısından anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Bu fark okuryazarlık alt faktöründe günde 0-1 saat arası, günde 2-3 saat arası, günde 4-5 saat arası; bağımlılık alt faktöründe günde 2-3 saat arası toplam puanda ise günde 0-1 saat arası, günde 2-3 saat arası televizyon izleyenlerden kaynaklanmaktadır. Televizyon izleme sıklığı sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeyini arttırmıştır. Karaman & Karataş (2009)' in araştırmasından elde edilen; sınıf öğretmeni adaylarının TV izleme sıklığının medya okuryazarlık düzeylerini etkilediği bulgusu bu araştırmadan elde edilen sonucu desteklemektedir.

Televizyon ülkemizde önemli ölçüde sınıf öğretmeni adaylarının gündelik yaşamlarında takip ettikleri eğlence ve haber amaçlı bir araçtır. Televizyon izleme ve televizyona sahip olma imkanı internete sahip olma ve onu verimli bir şekilde kullanmaya göre daha kolay ve yaygındır. Ülkemizde televizyonun geçmişi internete göre daha eskidir. Ayrıca televizyonun ülke genelindeki yaygınlığı, sınıf öğretmeni adayları ve onların aile ve yakın çevrelerinin televizyonu takip etme imkanları nedeniyle; televizyonun öğretmen adayının medya ve televizyon okuryazarlık düzeyini etkileme oranının yüksek olacağı düşünülmektedir. Televizyon ülkemizde her düzeydeki birey tarafından rahatlıkla kullanılabilen ve izlenebilen bir araçtır. Bu gibi sebeplerden dolayı televizyonun sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeylerini etkileme oranı çok yüksektir.

Sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri, okuryazarlık alt boyutunda yazılı medyayı takip etme sıklığı açısından anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Bu fark, okuryazarlık alt faktöründe günde 2-3 saat arası yazılı medyayı takip edenlerden kaynaklanmaktadır. Yazılı medyayı 2-3 saat arası takip eden sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yazılı medya, sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeylerini etkilemiştir. Yazılı medya sınıf öğretmeni adaylarının fikirlerinin oluşmasında önemli bir unsurdur. Yazılı medya sınıf öğretmeni adaylarının medya okuryazarlıklarının şekillenmesinde önemli katkı sağlar. Yazılı medya sınıf öğretmeni adaylarına, olaylara eleştirel bir şekilde yer verme imkanı sunmakta ve bilimsel olarak kaynak ve belge imkanı sunarak objektif bir bakış açısı kazandırmaktadır. Yazılı medyanın ülkemizdeki varlığının internet ve televizyona göre çok eski olması ve ülke genelindeki yaygınlığı önemli olan diğer bir faktör olarak düşünülmektedir. Varsayılan bu sebeplerden dolayı yazılı medyayı takip etme sıklığı sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeyinin artmasına neden olmuştur.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar araştırmacılara, öğretim elemanlarına, öğretmenlere, öğretmen yetiştiren Eğitim Fakültelerine ve Milli Eğitim Bakanlığı

yetkililerine kaynak ve veri sağlayacağı açısından önem arz etmektedir. Bu araştırma sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının medya okuryazarlığı düzeyleri ile ilgili şu öneriler geliştirilebilir:

- 1) Sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeylerinin, interneti kullanma sıklığı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesindeki diğer anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının ve ülkemizdeki diğer Eğitim Fakültelerinde bünyesinde bulunan sınıf öğretmenliği anabilim dallarında öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarının arasında araştırma yapılabilir.
- 2) Sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeylerinin, televizyon izleme sıklığı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesindeki diğer anabilim dallarında öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarının ve ülkemizdeki diğer Eğitim Fakültelerinde bünyesinde bulunan sınıf öğretmenliği anabilim dallarında öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarının arasında araştırma yapılabilir.
- 3) Sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeylerinin, yazılı medyayı takip etme sıklığına göre farklılaşıp farklılaşmadığı Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesindeki diğer anabilim dallarında öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarının ve ülkemizdeki diğer Eğitim Fakültelerinde bünyesinde bulunan sınıf öğretmenliği anabilim dallarında öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarının arasında araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Aktı, S. (2011). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Arke, E.T.(2005). *Media literacy and critical thinking: Is there a connection ?* (Yayınlanmamış doktora tezi). Duquesne university, Pennsylvania.
- Balaban-Salı J., Ünal, F., & Küçük M. (2008). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersinin amaçlarının ve etkinliklerinin değerlendirilmesi*. 8th International Educational Technology Conference, Eskisehir, Turkey.
- Buckingham, D. (2001). Media Education: A Global Strategy for Development A policy paper prepared for UNESCO Sector of Communication and Information. *Institute of Education, University of London, England*. Retrieved June, 30, 2006.
- Burn, A., & Durran, J. (2007). *Media literacy in schools: practice, production and progression*. Paul Chapman Publishing: London
- Considine, D., & Horton, J.; Moorman, G.(2009). Teaching and reading the millennial generation -through media literacy. *Journal Of Adolescent & Adult Literacy*, 52(6). Retrieved from

- <http://eds.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=21&sid=f6b00aae-d37b-49e1-aa13-20f00b57d09b%40sessionmgr115&hid=114>
- Creswell, J.W. (2008). *Educational research Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson Merrill Prentice Hall, New Jersey.
- Çakır, H., Kacur M., & Aydın, H. (2011). Medya okuryazarlığı dersini alan ilköğretim öğrencilerinin medya izleme alışkanlıkları üzerine ampirik bir araştırma. *E-Journal Of New World Sciences Academy*, 6 (4), 752-767. Retrieved from http://www.newwsa.com/download/gecici_makale_dosyaları/NWSA-63-5-2.pdf
- Deveci, H., & Çengelci, T. (2008). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından medya okuryazarlığına bir bakış. *Yüüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 25-43. Retrieved from http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_V/aralik/h_deveci.pdf
- Edgerton, G.R., & Marsden, M.T.(2002). Media literacy and education: The teacher-scholar in film and television. *Journal of Popular Film & Television*. 30 (1),1-5. Retrieved from <http://eds.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=28&sid=f6b00aae-d37b-49e1-aa13-20f00b57d09b%40sessionmgr115&hid=114>
- Gay, L.R., Mills, G.E., & Airasian, P., (2009). *Educational Research competencies for analysis and applications*. Pearson Education: New Jersey.
- Fraenkel, J.R., & Wallen, N.E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. Mc Graw Hill Higher Education. New York, NY.
- Hepkon, Z., & Aydın, O. (2011). Medya okuryazarlığı ve yetişkinlerin öğrenmesi. M., Şimşek, & N., Türkoğlu (Eds.), *Medya okuryazarlığı* (ss. 87-97). İstanbul: Parşömen.
- Hobbs, R. (2005). Strengthening media education in the twenty-first century: Opportunities for the state of Pennsylvania. *Arts Education Policy Review*, 106 (4), 13-23. <http://dx.doi.org/10.3200/AEPR.106.4.13-24>.
- Hobbs, R. (2008). Debates and challenges facing new literacies in the 21th century. In Drotner, Livingstone, S. (Eds.), *The International Handbook of Children, Media and Culture* (pp. 431-448), Sage. [Adobe Digital Editions version]. Retrieved from [http:// www.books.google.com](http://www.books.google.com).
- Hobbs., R. (2011a). The state of media literacy: A rejoinder. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 55(4), 601–604. Retrieved from <http://eds.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=26&sid=f6b00aae-d37b-49e1-aa13-20f00b57d09b%40sessionmgr115&hid=114>
- Hobbs, R. (2011b). The state of media Literacy: A response to potter. *Journal Of Broadcasting & Electronic Media* 55(3), 419–430. Retrieved from <http://eds.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=38&sid=f6b00aae-d37b-49e1-aa13-20f00b57d09b%40sessionmgr115&hid=114>

- İnan, T. (2010). Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri Ve Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). *Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya*.
- İnceoğlu, Y. (2011). Medya okuryazarlığı: neden gerekli. M. C. Şimşek & N. Türkoğlu (Eds.), *Medya okuryazarlığı* (ss. 19-25). İstanbul: Parşömen.
- Karaman, M.K., & Karataş, A. (2009). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri. *İlköğretim Online*, 8(3), 798-808. Retrieved from <http://ilkogretim-online.org.tr/vol8say3/v8s3m14.pdf>
- Karaman, M.K. (2010) Öğretmen adaylarının TV ve internet teknolojilerini kullanma amaç ve beklentilerinin medya okuryazarlığı bağlamında değerlendirilmesi *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 51-62. Retrieved from http://sosyaldergi.usak.edu.tr/Makaleler/1501571865_201002makale3.pdf
- Kellner, D., & Share, J. (2005). Toward critical media literacy: Core concepts, debates, organizations, and policy. *Discourse: Studies In The Cultural Politics Of Education*, 26 (3), 26, 369-386. DOI: 10.1080/01596300500200169
- Korkmaz, Ö., & Yeşil, R. (2011). Medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri ölçeği geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8 (2), 110-126. Retrieved from <http://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/viewFile/1776/762>
- Jols, E., & Thoman, E. (2008). *21. Yüzyıl Okuryazarlığı: Medya Okuryazarlığına Genel Bir Bakış ve Sınıf İçi Etkinlikler* (Çeviren: C. Elma, A. Kesten). Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Potter, W.J. (2010). The state of media literacy. *Journal Of Broadcasting & Electronic Media*, 54(4), 675-696 . Retrieved from <http://eds.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=36&sid=f6b00aae-d37b-49e1-aa13-20f00b57d09b%40sessionmgr115&hid=114>
- Özonur, D., & Özalpman, D.(2009). Türkiye’de medya okuryazarlığı projesi üzerine bir değerlendirme. *Marmara İletişim Dergisi*, 15, 195-212. Retrieved from http://dosya.marmara.edu.tr/ilt/2013/yayinlar/iletisim%20dergisi/marmara_iletisim_sayi_15.pdf
- Şahin, Ç., & Tüzel S. (2011). Medya dünyasının gerçek dünyayı yansıtırma düzeyinin öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36 (159), 127-140. Retrieved from <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/312/243>
- Schwarz, G. (2003). Renewing the humanities through. *Journal Of Curriculum And Supervision*. 19(1), 44-53 Retrieved from <http://eds.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=24&sid=f6b00aae-d37b-49e1-aa13-20f00b57d09b%40sessionmgr115&hid=114>
- Som, S., & Kurt, A.A.(2012). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeyleri. *Anadolu Journal Of Educational Sciences International*, 2(1), 104-119. Retrieved from

- http://www.ajesi.anadolu.edu.tr/articles/AJESI_2_1/AJESI_2_1_Abstract_7.pdf
- Scheibe, C. L. (2004). A Deeper Sense of Literacy Curriculum-Driven Approaches to Media Literacy in the K-12 Classroom. *American Behavioral Scientist*. doi: 10.1177/0002764204267251.
- Schwarz, G. (2001). Literacy expanded: the rolenof media literacy in teacher education. *Teacher Education Quarterly*, 28 (2). Retrived from <http://www.jstor.org/discover/10.2307/23478281>
- Silverstone, R. (1999). *Why study the media?*. Sage. [Adobe Digital Editions version]. Retrieved from <http://www.books.google.com>.
- Thoman, E. (2003). Media literacy a guided tour of the best resources for teaching. *Clearing House*, 76 (6), 278-283. Retrieved from <http://eds.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=7&sid=f6b00aae-d37b-49e1-aa13-20f00b57d09b%40sessionmgr115&hid=114>
- Torres, M., & Mercado, M.(2006). The need for critical media literacy in teacher Education core curricula. *Educational Studies*, 39 (3), 260-282. Retrieved from <http://eds.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=f6b00aae-d37b-49e1-aa13-20f00b57d09b%40sessionmgr115&hid=114>
- Yeşil, R., & Korkmaz (2008). Öğretmen adaylarının televizyon bağımlılıkları, okuryazarlık düzeyleri ve eğitselliğine ilişkin düşünceleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 55 -72. Retrieved from http://www.ide.konya.edu.tr/egtfakdergi/Sayilar/sayi%2026/26_05_EFD-2008-018.pdf.
- Zhang, H., Zhu, C., & Sang, G. (2014). Teachers' stages of concern for media literacy education and the integration of MLE in Chinese primary schools. *Asia Pacific Educ. Rev.*, 15, 459-471. doi: 10.1007/s12564-014-9321-1