

TRABZON ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EĞLENCE AMACINA DUYARLI
MEDYA OKURYAZARLIKLARI: ELEŞTİREL OKUMA VE
DİNLEME/İZLEME ÖZ YETERLİKLERİNİN YORDAYICI ROLÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mahmut TÜRK BEN

TRABZON

Ağustos, 2024

**TRABZON ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EĞLENCE AMACINA DUYARLI
MEDYA OKURYAZARLIKLARI: ELEŞTİREL OKUMA VE
DİNLEME/İZLEME ÖZ YETERLİKLERİNİN YORDAYICI ROLÜ**

**Mahmut TÜRK BEN
ORCID: 0009 – 0002 – 5868 – 1577**

**Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsünce Yüksek
Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

**Tezin Danışmanı
Doç. Dr. Bircan EYÜP
ORCID: 0000- 0001- 8061- 1159**

**TRABZON
Ağustos, 2024**

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Trabzon Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

Mahmut TÜRK BEN

08 / 08 / 2024

ÖN SÖZ

Ortaokul öğrencilerinin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık becerilerinin açıklanmasında eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterliklerinin rolünü inceleyen bu araştırmaya yüksek lisans eğitimime gece gündüz demeden yardımcı olan çok kıymetli vaktini akademik gelişimim ve ülke eğitimine katkı için sarf eden, ilk yüksek lisans öğrencisi olarak çalışma şerefine nail olduğum danışman hocam Sayın Doç. Dr. Bircan EYÜP'e; değerli yorumları ile tezime katkıda bulunan kıymetli hocalarım Sayın Prof. Dr. Erhan DURUKAN ile Dr. Öğr. Üyesi Taha Yasir CEVHER'e teşekkür ederim. Araştırmamın veri analizinde desteğini sunan Sayın Doç. Dr. Fatma ALTUN KOBUL'a saygılarımı sunarım. Veri toplama sürecinde yardım eden Türkçe Öğretmeni Emine MALKOÇ ve kıymetli eşi Mehmet MALKOÇ'a da ayrıca teşekkür ediyorum.

Araştırmamı gerçekleştirdiğim okullarda görev yapan ve bana kolaylıklar sağlayan değerli yöneticiler ile meslektaşlarıma minnettarım. Çalışmanın yapılmasının ana hedefi olan sevgili öğrencilerime geleceğimize katkı sundukları için teşekkür ederim.

Eğitimim için tüm fedakarlıkları gösteren değerli annem Kıymet TÜRKBEN ile babam Celalettin TÜRKBEN'e, ablam Sevinç TÜRKBEN'e ve ailemizin her zaman küçüğü kalacak kardeşim Saliha TÜRKBEN'e sonsuz sevgilerimi sunarım.

Ağustos, 2024

Mahmut TÜRKBEN

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
ÖZET.....	vii
ABSTRACT	viii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER TABLOSU	x
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xi
1. GİRİŞ	1
1. 1. Araştırmanın Amacı.....	6
1. 2. Araştırmanın Alt Amaçları.....	6
1. 3. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi	7
1. 4. Araştırmanın Sınırlılıkları	9
1. 5. Araştırmanın Varsayımları.....	9
1. 6. Tanımlar	9
2. LİTERATÜR TARAMASI	11
2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi	11
2. 1. 1. Medya	11
2. 1. 1. 1. Medya Türleri	12
2. 1. 1. 2. Medyanın İşlevleri	12
2. 1. 2. Medya ve Eğitim.....	15
2. 1. 3. Medya Okuryazarlığı	15
2. 1. 3. 1. Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlığı.....	19
2. 1. 3. 2. Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Medya Okuryazarlığı	20
2. 1. 4. Eleştirel Düşünme.....	27
2. 1. 5. Eleştirel Okuma ve Eleştirel Okuma Öz Yeterliği.....	28
2. 1. 6. Eleştirel Dinleme/İzleme ve Eleştirel Dinleme/İzleme Öz Yeterliği	33
2. 1. 7. Literatür Taramasının Sonucu.....	36
3. YÖNTEM.....	39
3. 1. Araştırma Modeli	39
3. 2. Araştırmanın Örneklemi.....	39
3. 3. Veri Toplama Araçları	41
3. 3. 1. Kişisel Bilgi Formu.....	42
3. 3. 2. Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlığı Ölçeği	42

3. 3. 3. Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Eleştirel Okuma Öz Yeterlik Ölçeği	42
3. 3. 4. Eleştirel Dinleme/İzleme Öz Yeterlik Ölçeği	43
3. 4. Veri Toplama Süreci	43
3. 5. Verilerin Analizi	44
4. BULGULAR	46
5. TARTIŞMA	62
6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	72
6. 1 Sonuçlar	72
6. 2. Öneriler	74
6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	74
6. 2. 2. İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	74
7. KAYNAKLAR.....	76
8. EKLER.....	95
9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ	105

ÖZET

Ortaokul Öğrencilerinin Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlıkları: Eleştirel Okuma ve Dinleme/İzleme Öz Yeterliklerinin Yordayıcı Rolü

Bu çalışmanın amacı ortaokul öğrencilerinin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeylerini açıklamada eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algılarının ne düzeyde etkili olduğunu belirlemektir. Ayrıca çalışmada öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlıklarının, eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterliklerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, internet kullanım ve televizyon izleme sıklığı, medya kullanım araçları ile amaçları açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, nicel araştırmalarda kullanılan ve değişkenler arasındaki istatistiksel bağların ortaya çıkmasına imkân tanıyan ilişkisel tarama desenine göre tasarlanmıştır. Araştırmanın gerçekleştirildiği örnekleme 2023-2024 eğitim öğretim yılında Trabzon ilinde bulunan 15 resmî ortaokulda öğrenim gören 1579 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın verileri Kişisel Bilgi Formu, Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Ölçeği, Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Eleştirel Okuma Öz Yeterlik Ölçeği ve Eleştirel Dinleme/İzleme Öz Yeterlik Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde SPSS 27.0 programı kullanılmıştır.

Çalışmada öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık becerileri ile eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlikleri arasındaki ilişkilerin pozitif, alt boyutlara göre değişmekle birlikte orta ve düşük seviyelerde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ortaokul öğrencilerinin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeylerini belirlemede eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlikleri doğrudan etkilidir. Eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlikleri eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeylerini %36 oranında açıklamaktadır. Eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri, eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlikleri orta seviyededir. Kız öğrencilerin medya okuryazarlık, eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlikleri erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Oyun oynama değişkeni ve eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri arasında ilişki bulunmamıştır. Eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık eğitimini geliştirmede temel dil becerileri dâhilindeki eleştirel öz yeterliklerden faydalanılabileceği önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Medya Okuryazarlığı, Eğlence Amaçlı Medya, Eleştirel Okuma Öz Yeterliği, Eleştirel Dinleme/İzleme Öz Yeterliği, Öz Yeterlik Algısı

ABSTRACT

Secondary School Students' Media Literacies Sensitive to Entertainment Purposes: The Predictive Role of Critical Reading and Listening/Watching Self-Efficacy

The aim of this study is to determine the level of effectiveness of critical reading and listening/watching self-efficacy perceptions in explaining the entertainment-sensitive media literacy levels of middle school students. In addition, the study aimed to examine the entertainment-sensitive media literacy, critical reading and listening/watching self-efficacy of the students in terms of gender, grade level, internet use and television viewing frequency, media usage tools and purposes. The study was designed according to the relational screening design used in quantitative research, which allows the emergence of statistical relationships between variables. The sample of the study consisted of 1579 students studying in 15 official middle schools in Trabzon province in the 2023-2024 academic year. The data of the study were collected using the Personal Information Form, Entertainment-Sensitive Media Literacy Scale, Critical Reading Self-Efficacy Scale for Middle School Students and Critical Listening/Watching Self-Efficacy Scale. SPSS 27.0 program was used in the analysis of the data.

In the study, it was concluded that the relationships between the entertainment-sensitive media literacy skills of the students and their critical reading and listening/watching self-efficacies were positive, and although they varied according to the sub-dimensions, they were at medium and low levels. Critical reading and listening/watching self-efficacies are directly effective in determining the entertainment-sensitive media literacy levels of secondary school students. Critical reading and listening/watching self-efficacies explain 36% of entertainment-sensitive media literacy levels. Entertainment-sensitive media literacy levels, critical reading and listening/watching self-efficacies are at medium levels. Female students' media literacy, critical reading and listening/watching self-efficacies are higher than male students. No relationship was found between the game playing variable and entertainment-sensitive media literacy levels. It is suggested that critical self-efficacies within basic language skills can be used in developing entertainment-sensitive media literacy education.

Keywords: Media Literacy, Entertainment Media, Critical Reading Self-Efficacy, Critical Listening/Watching Self-Efficacy

TABLÖLAR LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Medya Okuryazarlığını Konu Edinen Geçmiş Çalışmalar	23
2.	Eleştirel Okumayı Konu Edinen Çalışmalar.....	30
3.	Eleştirel Dinleme/İzlemeyi Konu Edinen Çalışmalar.....	34
4.	Öğrencilere Ait Tanımlayıcı Bilgiler.....	41
5.	Öğrencilerin Medya Okuryazarlık Düzeylerine Ait Ortalamaları	46
6.	Öğrencilerin Eleştirel Okuma Öz Yeterlik Algılarına Dair Ortalamaları	46
7.	Öğrencilerin Eleştirel Dinleme/İzleme Öz Yeterlik Algılarına Dair Ortalamaları .	47
8.	Değişkenler Arası Korelasyonlar.....	48
9.	Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin Açıklanmasına İlişkin Regresyon Sonuçları..	49
10.	Değişkenlerin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	50
11.	Değişkenlerin Sınıf Düzeylerine Göre Farklılaşma Durumu.....	51
12.	Değişkenlerin İnternet Kullanım Sıklığına Göre Farklılaşma Durumu.....	52
13.	Değişkenlerin Televizyon İzleme Sıklığına Göre Farklılaşma Durumu.....	54
14.	Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Medya Kullanım Amaçlarına Göre Değişimi (t-Testi).....	56
15.	Eleştirel Okuma Öz Yeterlik Algıları Sorgu, Araştırma, Analiz ve Zorluk Alt Boyutlarının Medya Kullanım Amaçları Göre Sonuçları (t-Testi).....	57
16.	Eleştirel Dinleme/İzleme Öz Yeterlik Algıları Kişisel ve Sosyal Yeterlik, Engeller Alt Boyutlarının Medya Kullanım Amaçlarına Göre Sonuçları	60

ŞEKİLLER TABLOSU

<u>Şekil No</u>	<u>Şekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Medyanın işlevleri (RTÜK, 2007)	13



KISALTMALAR LİSTESİ

EADMO	: Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlığı
EDİÖYÖ	: Eleştirel Dinleme/İzleme Öz Yeterlik Ölçeği
EOÖYÖ	: Eleştirel Okuma Öz Yeterlik Ölçeği
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
OECD	: The Organisation for Economic Co-operation and Development
PISA	: Programme for International Student Assessment
RTÜK	: Radyo ve Televizyon Üst Kurulu
TDÖP	: Türkçe Dersi Öğretim Programı
TİAK	: Televizyon İzleme Araştırmaları A.Ş.

1. GİRİŞ

Medya insanlık tarihiyle paralel gelişim göstermiştir. Zira düşünce sahibi insan iletişim ihtiyacı duymuş, araç ve ortamları bu ihtiyaca binaen şekillendirmiştir (Jeanneney, 1977). Yani medya, koşullara göre yeni biçimlere evrilmiştir. İletişim amacıyla dumanla uzak mesafeler arası irtibat sağlanan dönemler yerini mağara duvarına daha ayrıntılı çizilen resimlere bırakırken son yüzyıldan günümüze haberleşme ve iletişim kavramları televizyon, internet ve sosyal medyayla zirve noktasına ulaşan bir ağa dönüşmüştür. Bu ilerleme ve gelişmeler değişim ile başkalaşımın göstergesidir. Medya araç ve ortamları genişledikçe medya kullanıcıları ile medyanın etkilediği kitleler de büyümüştür (Zafer & Vardarlier, 2019). Son araştırmalardan biri olan Digital 2024 raporuna göre dünyada internet kullanıcı sayısı 5.35 milyara, sosyal medya kullanıcı sayısı da 5.04 milyara yükselmiştir (Meltwater, 2024). Aynı raporun Türkiye bölümünde internet kullanıcı sayısının 74.41, sosyal medya kullanıcı sayısının 57.50 milyon olduğu görülmektedir (DataReportal, 2024). Medyanın televizyon ayağında izlenme süreleri de azımsanmayacak kadar yüksektir. 2023 yılında Türkiye’de 5 yaş ve üzeri kişi başı her gün 3 saat 44 dakika televizyon izlemiştir (Televizyon İzleme Araştırmaları Anonim Şirketi [TİAK], 2023). Sayıların bu denli yüksek olması dünyada olduğu gibi Türkiye’de de medyanın yeniden şekillendiğini ve etki alanının genişlediğini göstermektedir. Habercilik temelinde büyümeye başlayan medya; günümüzde birçok alt dala ayrılmış iletişim, eğitim, eğlence, sosyalleşme, üretim ortamı hâline gelmiştir (Bulunmaz, 2014).

Medya kullanıcılarının davranışları, medyanın içeriği, olumlu ve olumsuz etkilerine yönelik çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bulut’a (2021) göre medya toplumun her kesimine ulaşabilecek yapıda olmakla birlikte neredeyse her bireyi etkileyebilmekte ve şekillendirebilmektedir. Her yaştan medya kullanıcısı içerisinde özellikle çocukların medyayı kullanım oranı dikkat çekmektedir. Bu nispette medyanın etkilediği büyük bir kesim olan çocukların medya eğitimi almasının önemi ortaya çıkmaktadır. Keza etki altında kalmanın sonuçları düşünüldüğünde doğru medya kullanımı büyük fayda sağlarken yanlış kullanım telafisi zor zararlara da neden olur (Bulut, 2021). Medyanın olumlu etkilerine bakıldığında çocukların zihinsel gelişimini desteklediği ve akademik başarılarını etkilediği görülmektedir (Kanbur, 2020). Yılmaz ve Güney (2021) de benzer katkıları sıralamakla birlikte eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi de geliştirdiğini ifade etmektedir. Ayrıca medya demokratik, yaratıcı ve sorumlu bireyler yetiştirilmesine yardımcı olur (Utma, 2020). Medya doğru kullanıldığında geniş alanı içerisinde barındırdığı içeriklerle çocukların ilgi alanlarını sanal olanaklarla keşfedebilmelerini sağlar (Üstündağ, 2020), dijitalleşen kütüphanelerle çocukların bilgi kaynaklarına ulaşımını kolaylaştırır (Sönmezer & Balcıoğlu, 2023), çocukların iletişim ve sosyalleşme becerilerini geliştirir, teknolojiye uyum sağlamalarını kolaylaştırır (Bulut, 2021). Medyanın olumsuz etkilerini içeren çalışmalara bakıldığında fazla ve bilinçsiz kullanımının çocuklarda beynin sentezle ilgili bölümünü

daralttığı, çocukların üretici yönlerini zayıflattığı bulgularına ulaşılmıştır (Tanrıverdi & Sağır, 2014). Karaboğa (2018) özellikle şiddet içeriklerinin çocukları tehdit edecek boyuta ulaşabildiğini ifade etmektedir. Akkan ve Ülker'e (2023) göre medyada yüceltilen şiddet öğeleri mevcuttur ve bunlar stresli uyaranlara sebep olmaktadır. Stresli uyaranlar da beyni olumsuz etkileyip prefrontal korteks hasarı oluşturur, beyin aktivasyonunu azaltır, saldırgan eğilimleri artırır (Akkan & Ülker, 2023). Beyin prefrontal korteksteeki değişimler düşünüş ve davranışlarda, kontrol mekanizmalarında hayati sorunlara yol açar (Üngüren, 2016). Hayata yönelik etkileri göz önünde alındığında medya araçları ile ortamları olumsuz iz düşümlerle bireylerde gelişimsel sorunlar ortaya çıkarmakta, bireylerin davranış biçimlerini değiştirerek bağımlılığa neden olmakta (Üstündağ, 2022), çocukların düşünce ve psikolojik durumlarını değiştirmektedir (Sönmezer & Balcıoğlu, 2023). Medyanın psikolojik etkilerinden depresyon, 9-15 yaş arası çocuklarda kullanıma bağlı olarak görülebilmektedir (Üstündağ, 2020). Pandemi gibi kitlesel olayların olduğu dönemlerde umutsuzluk yayan içerikler kaygı, korku oluşturmakta ve ruhsal yapıda bozulmalar meydana getirmektedir (Sarman, Tuncay, & Sarman, 2020). Medya iletileri tutarsız davranışlara, sosyalleşmesi gereken çocuğun kendini çevreden ayırıştırmasına neden olabilmektedir (Pembecioğlu, 2020). Önder (2008) çocukların anne karnından itibaren çevre ile etkileşime girdiğini ifade eder. Başta doğal yoldan ilerleyen iletişim yerini medya araçlarıyla kurulan iletişime bıraktığında olumsuz etkiler artar. Kontrolsüz medya kullanımı sosyal ve kültürel etkileşimde başarısızlığı tetikler, oyun olarak düşünülen içeriklerin doğru yorumlanmamasına yol açar. Örnek alınan bu etkiler gerçek hayata aktarılır (Önder, 2008). Medyayla sunulan rol imajları çocukların cinsiyet algısını bozabilir (Yiğitbaşı & Sarıçam, 2020). Medya çocukların kimliklerine etki eder, sosyal medya platformları ve örnek alınan kişiler davranışlarında istenmeyen sonuçlara neden olabilir (Kaya, 2021). Yılmaz ve Güney'e (2021) göre de düzeye uygun olmayan içerikler çocuklarda gelişim ve davranış problemlerinin oluşma nedenlerindendir. Sosyal becerileri etkileyen medyanın kullanım biçimi aynı zamanda özel yaşamı olumsuz etkileyebilmekte ve ahlaki değerleri bozabilmektedir. Bununla birlikte toplumların bozulmasında rol oynayan dezenformasyonun önemli sebeplerinden biri olan propaganda yayınları da çocuklar üzerinde ciddi tahribat oluşturmaktadır (Yılmaz & Güney, 2021). Bu verilere bağlı olarak medya toplumun kabul ettiği ortak anlayış olan değerleri, bireylerin etkilendikleri çevrelere göre oluşan değişken yargılarla etkileyebilir ve toplumsal birliği bozabilir (Şener, 2021). Medyanın gelişimi Türk aile yapısının bozulmasında etkili olarak mahremiyet alanlarını işgal etmekte, uygun olmayan yaşam tarzı ile bireyleri toplumsal değerlerden uzaklaştırmaktadır (Erol, 2022).

Medyanın kullanım amaçları yaş ve mesleğe göre değişiklik gösterir. Öğrenciler medyayı aile ve arkadaş iletişimi, bilgi edinme ve eğlenme amaçlarıyla kullanmaktadır (Eren, 2014). Üztemur ve Dinç (2020) ortaokul öğrencilerinin sosyal medya algılarını incelediğinde medyanın eğlence aracı olarak görüldüğünü ifade etmektedir. Karaboğa'ya (2018) göre medya ortamları eğlence ve çekiciliği içinde barındırır, rol model alınan bireyler vasıtasıyla öğrenciler üzerinde çeşitli değişimlere yol açar

ancak dikkat edilmesi gereken nokta eğlence adı altında sunulan içeriklerin çocuklarda bağımlılık yaratabilecek olmasıdır (Karaboğa, 2018). Ulusoy ve Bostancı (2014) çocukların günlük rutininde eğlence medyasının geniş yer tuttuğunu ve bunun çeşitli riskler ortaya çıkaracağını ifade eder. Siber zorbalık yaşayanların muhatap oldukları medya içeriklerini eğlence olarak algılamaları olasıdır. Masumane görünen içeriklerin ardında ilk başta fark edilemeyen gizli zararlar ortaya çıkabilir (Akça, Başak, Salı, & Sayımer, 2014). Karahisar (2014) da benzer zararlara dikkat çekmiş, zararlı içeriklerin eğlence adı altında teşvik edilebileceğini ifade etmiştir. Kullanıcı sayısı arttıkça medya üreticilerinin dinlenmek/izlenmek için daha fazla gayret gösterdikleri görülmektedir. Özellikle sosyal platformlarda içerik üreticileri izlenme adına ahlaki yönden filtreleme yapmadan sunumlar gerçekleştirmektedir. Bu yüzden tüketicilerin kendi tedbirlerini alması önemlidir (Karahisar, 2014). Medyadaki eğlendirici içeriklerin öğrencileri bu denli etkilemesi ve yönlendirmesi medya okuryazarlığının eğlenceyi değerlendirebilme bakış açısıyla ele alınması, çocuk ve genç yaştaki bireylerin sağlığının korunması bakımından oldukça önemlidir.

Medya okuryazarlığı, medya vasıtasıyla sunulan içeriklerde yer alan mesajları süzgeçten geçirerek analiz etme becerisidir. Medyanın olumsuz etkilerini en aza indirmek ve çocukların medya mesajlarını tutarlı biçimde değerlendirebilmelerini sağlamak becerinin önemli kazanımlarındandır (Potter, 1998). Medya okuryazarlığı, medyanın olumsuz yönlerinden sakınmak, mesajları doğru algılamak, bilgileri eleştirel süzgeçten geçirerek yorumlamak amacıyla verilen eğitimidir (Aksoy, 2021). Medya okuryazarlığı bireyi aktif kılarak sürece dâhil eder (Koçak, 2011). Diğer bir ifade ile medyadan alınan veri birey tarafından işlenir, yorumlanır ve yeniden anlamlandırılır (Arslan & Mertoğlu, 2022). Hem merkezde hem de merkezin dışında seyirci, okuyucu olabilen öğrencilerin medyanın amaçlarını kavrayabilmesi gerekir. Zira bilinçli veya bilinçsiz olarak her yanı saran medyanın tehdit oluşturacak özellikleri bulunmaktadır. Herkesin her şeyi paylaşabildiği ortamda gerçeğin farkında olmak günümüz dünyasında oldukça önemlidir (Avşar, 2013). Koçak ve Metin'in (2023) araştırmasına göre öğrencilerin büyük bölümü medyaya aracılık eden internet, televizyon, cep telefonu ortamlarında yayımlanan içerikleri kullanmaktadır. Bu sebeple öğrencilerin bilinçlendirilmesine ciddi anlamda bir ihtiyaç vardır. Medya öğrencilere çeşitli fırsatlar yaratırken aynı zamanda yeterli becerilere sahip olmayanlar için de sakıncalı sonuçlar doğurabilir. Dolayısıyla iyi bir medya okuryazarlığı bireyi hem zararlı etkilerden koruyacak hem de bireye imkânları doğru biçimde değerlendirme becerisi kazandıracaktır. Medya okuryazarlığı gelişmiş kuşaklar, içinde yaşadıkları döneme daha kolay uyum sağlayacak ve geleceği daha iyi yorumlayabilecektir (Çark, Altınkaya, Çark, & Altınkaya, 2023). Nitekim medya kaçınılmazdır ve medyanın ortadan kaldırılması söz konusu değildir. Dolayısıyla tedbir olarak medya okuryazar bilinci geliştirilmelidir (Tiryaki & Akça, 2021). Bu bağlamda öğrencilere beceri eğitiminin okullarda verilmesi zaman, emek ve eğitim kalitesi yönünden faydalı olacaktır. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) medyanın bilgi, eğlence, ikna kavramlarını da kapsama alarak ortaokulların 7 ve 8. sınıflarında

medya okuryazarlığı dersini seçmeli olarak okutmakta, 13 yaş ve yukarısı için de medya okuryazarlığı kurs programları düzenlemektedir (Sayar, 2022). Altun ve Alpan (2021) bununla birlikte birçok ders içeriğinde de medya okuryazarlığına dair kazanım ve becerilere yer verildiğini ifade etmektedir. Ortaokulda sınıf düzeylerine göre değişmekle birlikte Türkçe, matematik, sosyal bilgiler ve fen bilimleri derslerinde medya okuryazarlığına yönelik kazanımların varlığı dikkat çekmektedir (Altun & Alpan, 2021). Direkçi, Şimşek ve Uygun (2020) medya okuryazarlık becerilerinin dil becerileri ile birlikte kazandırılmasında fayda olduğunu ifade ettikten sonra Türkçe dersinin önemine işaret eder ve ana dili becerileri merkeze alındığında Türkçe dersinin medya okuryazarlık becerileri için uygun bir ortam yarattığını belirtir. Potur (2023) da Türkçe dersi aracı olduğunda öğrencilerin medya okuryazarlıklarının artacağını vurgular. Türkçe dersleri doğası gereği medya metinlerinin işlenebileceği ortamlar sunar. Haber metinleri okunur, video içerikleri izlenir/dinlenir; mesajlar yorumlanır, bu içeriklerin amaçları tespit edilir. Medya içeriklerini barındıran hemen her ortamda dil becerileri kullanılmaktadır. Medyaya yönelik okuryazarlıklar arttıkça ana dili eğitimi önemli hâle gelir.

Medya okuryazarlığı eleştirel düşünme becerisiyle ilişkilidir. İçerik süzme davranışı eleştirel yaklaşım gerektirir. Analiz ve değerlendirmeyi kapsar (Öztay & Öztay, 2021). Medya okuryazarlığı iletişim becerilerini geliştirirken sorgulama ihtiyacı doğurur. Seçenekler arasında yorum ve değerlendirme yapılmasını sağlar (Yılmaz & Bekdemir, 2021). Medyada hareket ve davranış tarzları belirli seçimler gerektirir. Seçim hedefle ilişkili olmalı ve savrulma yaratmamalıdır. Yönlendirici tarafları bertaraf edilmeli ve buna dair farkındalık oluşturulmalıdır (Aybek & Demir, 2013; Çarkıt, 2019; Çelik, Çokçalışkan, & Yorulmaz, 2018). Günümüzde medya çeşitli problemlere neden olmaktadır. Bir problem çözme süreci de olan eleştirel düşünme bilgilerin doğrulanması konusunda tutarlı yaklaşım oluşturulmasını sağlar. Dolayısıyla medya okuryazarlığı için eleştirel düşünme becerisine sahip olmak şarttır (Gülay, Aydın, & Çelik, 2023). Türkçe dersi düşünme becerilerini geliştiren içeriklere sahiptir. Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı (TDÖP, 2019) ve Türkçe ders kitaplarının sınıf düzeylerinde eleştirel düşünmeye yönelik kazanım ve etkinlikler bulunmaktadır (İncirkuş, 2021; Mete, 2021; Sur, 2021). Bu etkinlikler eleştirel düşünmenin değerlendirme öğelerini de barındırdığından öğrencilerin eleştirel okuma ve dinleme/izleme becerilerini de geliştirir. Değerlendirme eleştirel düşünmeyle ilişkilidir ve Türkçe derslerinin eleştirel olarak işlenmesi uygun olacaktır (Dilekçi & Karatay, 2022). Medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünmenin kesişim noktaları göz önüne alındığında bu kavramların Türkçe dersi dil becerileriyle etkileşim içinde olduğu görülmektedir.

Geleneksel yaklaşımda okuma, kelimelerle oluşturulan yapı ve işaretleri anlamlandırmadır. Günümüzde okuma bu tanımın ötesine geçerek yeni deneyim kazanmanın bir yolu olarak görülmektedir. Okuma, olay ve durumları değerlendirme kabiliyeti olarak da ele alınmaktadır (Akar, Başaran, & Kara, 2016). Deneyim kazanma olarak algılandığında Ungan'ın (2008) deyişiyle okuma

bir hayat mücadelesidir. Eleştirel okuma; karmaşık süreçlerden geçen, doğrudan kabul yerine sorgulamaya dayalı, yeni tercihlerde bulunmaya yönelik bir beceridir (Özensoy, 2012). Günümüz toplumları bilgiye çok hızlı ve kolay ulaşmaktadır. Esas sorun doğru ve güvenilir bilgiye ulaşmaktır. Bunun için de bilginin sorgulanması, ayırt edilmesi, değerlendirilmesi gerekmektedir (Karadeniz, 2014). Dolayısıyla medyayla gelen çok sayıda uyarının doğru şekilde okunması ve yorumlanması için yetkin bireyler yetiştirilmelidir; bu da eğitimde eleştirel okuma etkinliklerine daha fazla yer verilmesiyle mümkündür (Şahin, 2019).

Dinleme ise işitilenlerin anlamlandırılarak karşılanması ve süreç sonunda anlamlandırılan seslere uygun dönütlerin verilmesi olarak tanımlanır (Doğan, 2010). Dinleme günlük rutinimizde, eğitimde, uyanık kaldığımız anların çoğunda kullandığımız bir beceridir. Kullanım sıklığı dinlemenin ne kadar önemli olduğunun göstergesidir. Dinleme kendiliğinden gerçekleşen bir devinim değildir, eğitim vasıtasıyla geliştirilir (Doğan, 2010). Eleştirel dinleme/izleme ise öğrencilerin dinleyip izlediklerine yönelik sorgulayıcı bakış açısıyla olumlu olumsuz çıkarımlar yapmasını sağlar (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2020). Özbay'a (2009) göre eleştirel dinleme/izleme akla mantığa uygun ifadeleri ayırt edebilme becerisidir. Eleştirel dinleme/izlemede konuşmacının görüşlerini bilimsel argümanlarla ve mantık bağlarıyla ifade edip etmediği sorgulanır. Uyuşmayan fikirlerin farkına varılmalı, hâl ve tavırlara dikkat edilmelidir. Yansızlık önemli etkenlerden biridir. Dinleyici ön kabullerle hareket etmemeli, objektif bir değerlendirme yapmalıdır (Kemiksiz, 2015). Bu bakımdan TDÖP'deki (2018) eleştirel dinleme/izlemenin amacı öğrencilerin dinlenenlere yönelik sorgulayıcı bakış açısıyla sunulanın doğru olup olmadığını düşünmelerini sağlamaktır. Medyada okuma ve dinlemeyle elde edilen her türlü bilgiyi analiz ve sorgulama süzgecinden geçirmek için eleştirel okuma/dinleme becerilerinin gelişmiş olmasına ihtiyaç vardır ve öğrenciler bu yeterliklere sahip olma inancı taşımalıdır. Özetle okuma ve dinleme/izleme becerileri teknolojik imkânlarla kullanım çerçevesi genişleyen kavramlardır, bu becerilerin medyadaki içerik akını karşısında eleştirel olarak ele alınmalarının uygun olacağı ve eleştirel öz yeterliklerin ölçülmesi gerektiği düşünülmektedir.

Öz yeterlik kavramı kişinin karşılaştığı olay, durum ve problemler karşısında eyleme geçtiğinde başarılı olabileceğine yönelik inancıdır (Bandura, 1997). Zor durumlara karşı başarılı olacağı inancına sahip bireyler daha fazla gayret gösterebileceğinden öz yeterlik başarıyı etkileyebilmektedir (Karabay, 2013). Farklı alanlarda yapılan çeşitli çalışmalarda öz yeterlik algısının birçok kavramla pozitif yönlü ilişkisi veya olumsuz durumları azaltıcı etkisi ortaya çıkarılmıştır. Derse karşı öz yeterlik algısı yüksek olan öğrencilerin pozitif yönde başarı sağladığı (Akengin, Yıldırım, İbrahimoglu, & Arslan, 2014); ortaokul öğrencilerinde öz yeterlik algısı yüksek olduğunda üst bilişsel farkındalıkların arttığı (Oğuz & Kalender, 2018); matematik öz yeterlik algılarının kaygı düzeylerini azalttığı (Adal & Yavuz, 2017); öz yeterlik arttıkça okuma stratejileri bilişsel farkındalıkların yükseldiği (Koç & Arslan, 2017) görülmektedir. Bu sonuçlara bir başka

örnek olarak eleştirel düşünmenin öz yeterlikle ilişkisinin pozitif yönlü olduğu bulgusuna ulaşan çalışmalar (Kezer, Oğurlu, & Akfırat, 2016) da vardır. Mevcut çalışmalardan hareketle birlikte eleştirel okuma ve dinleme/izleme becerilerinin gelişmesinde bu becerilere yönelik öz yeterlik algılarının rolü olduğu söylenebilir (Kurnaz & Çelikkat, 2022). Değerlendirmelerinde eleştirel okumayı kullanan bireylerin öğrenme düzeyi yükselir, öz yeterlik algısı güçlenir. Öz yeterlik algıları geliştiğinde eleştirel okumada dikkate değer gelişim kaydedilecektir. Eleştirel dinleme/izleme becerisi de öz yeterlikle ilişkilidir ve öğrencilerin okunan dinlenen/izlenen içeriklerde sorgulama, değerlendirme yaparak hataları görecektir, yanlış yönlendirmeleri fark edecek, ileti ve amaçları belirleyebilecek şekilde net sonuçlara ulaşmasını kolaylaştıracaktır. Dinleme gerçek ortamlar ve medya ortamlarında sıkça kullanıldığından eleştirel olarak geliştirilmelidir. Eleştirel becerilerin seviyesi arttıkça öz yeterlik algısı artacak, öz yeterlik eleştirel becerileri geliştirecektir (Azizoğlu, 2022; Kurnaz & Çelikkat, 2022).

Bu çalışmada bahsedilen eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığı ile eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterliği kavramlarının birbiriyle ilişkili olduğu, ortaokul seviyesindeki öğrencilerin önemli bir bölümünün medyayı eğlence amacıyla kullandığı göz önüne alındığında eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algılarının çocukların eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık becerilerini yordayacağı, bu yüzden eğlence amacının ön plana çıkarılıp araştırılmasının faydalı olacağı ön görülmektedir. Beceriler ortaokul temelinde Türkçe dersiyle ortak hedeflere sahip olduğundan ilişkinin mahiyetinin ölçülmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

1. 1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeylerinin açıklanmasında eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algılarının rolünü incelemektir.

1. 2. Araştırmanın Alt Amaçları

1. Öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığı, eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algıları ne düzeydedir?
2. Öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığı, eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algıları arasında ilişki var mıdır?
3. Öğrencilerin eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algıları eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeylerini ne oranda yordamaktadır?
4. Cinsiyet, eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlikleri algıları ile eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeylerinde anlamlı fark yaratmakta mıdır?
5. Sınıf seviyesi, eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algıları ile eğlence amacına

duyarlı medya okuryazarlık düzeylerinde anlamlı fark yaratmakta mıdır?

6. İnternet kullanım sıklığı eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri ile eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algılarını anlamlı olarak değiştirmekte midir?

7. Televizyon izleme sıklığı eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri ile eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algılarını anlamlı olarak etkilemekte midir?

8. Medya kullanım amacının eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri ile eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algılarına etkisi nedir?

1. 3. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

21. yüzyılda teknolojik gelişmeler ve dijitalleşme hayatın her alanında yer almaktadır. Medya ve iletişim teknolojileri bilgiye ulaşmada geniş alanlar sunmaktadır (Göçen, 2022). Medyayı kullanan kişi sayısı her geçen gün artmaktadır. Buna yönelik hazırlanan Türkiye Dijital 2023 raporuna göre mobil telefon kullanıcısı 81 milyonu geçmiş, internet ve aktif sosyal medya kullanıcı sayısı da sırasıyla 71 ve 62 milyonun üzerine çıkmıştır. Bu sayılar önceki yıllara göre daha yüksektir. Aynı raporda medyada geçirilen sürenin; internet 7 saat 24 dk., televizyon 3 saat 47dk., sosyal medya 2 saat 54 dk, basılı yayın 1 saat 49 dk, müzik 1 saat 37 dk., radyo 47 dk. ve podcastte 49 dk. olduğu ifade edilmiştir. Bu artışlarda COVID-19 salgın sürecinin etkisi de vardır. Zira Özdemir ve Arpacıoğlu (2020) COVID-19 süreciyle birlikte sosyal medya kullanım oranının salgın öncesine göre yüzde 60 arttığını; Ünalın (2022) insanların sosyal medya, mobil kullanımlara daha fazla yöneldiğini ve medya ortamlarının çeşitlendiğini ifade etmektedir. Bu bilgilerden hareketle ortaokul düzeyindeki öğrencilerin de medya kullanımında artış olması kaçınılmazdır. Ayar, Bulut ve Gelici (2023) çocukların pandemi sürecinde sosyalleşme imkânlarının azalmasıyla sonrasında da bu dönemdeki alışkanlıkların devam ettirilmesiyle internet ve medyada geçirilen sürede artış meydana geldiğini ifade etmektedir. Bu artış Sarıgedik'e (2022) göre bağımlılık ile siber mağduriyetlere sebebiyet vermektedir. Medyayı kullanım amaçları yaş gruplarına göre çeşitlilik göstermektedir. Aslanyürek (2016) genel internet kullanıcılarının yüzde 75'inin medyayı eğlence amacıyla kullandığını ifade etmektedir. Çömlekçi ve Başol (2019) araştırmasında gençlerin medya kullanım amaçlarının zirvesinde eğlenme olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu çalışmada yer alan ortaokul öğrencileri düzeyinde Savaş ve Lokurlu (2022) sosyal medya kullananların oranını yüzde 94 olarak tespit ettikten sonra eğlence amacının öğrencileri medyaya yönelttiğini ayrıca medyanın öğrencilerin gelecek planlarını şekillendirdiğini ifade etmektedir. Bayzan vd. (2023) medyanın riskler barındırdığını ifade etmektedir; 8-16 yaş grubunda gizlilik sağlama, olumsuzluklar ve haklarını arama karşısında eksiklikler vardır. Aydın'a (2020) göre eğlence içerikleri öğrencileri kolayca yönlendirebilir, yanlış mesajlar eğlence adı altında verilebilir. Ulaşılan kaynakların güvenilirliği sorgulanmalı ve verileri değerlendirmek için eleştirel yaklaşımlar kullanılmalıdır. Medya vasıtasıyla edinilen bilgilerin bir süzgeçten geçirilmesi zorunluluktur. Bireylerin dikkatlerini doğru noktaya

yönlendirmesi ve hedefe odaklanması için seçici olması gerekmektedir (Aydın, 2020). Medyanın her sunduğunu almayan bireyler yıkıcı etkilerden kendilerini koruyabilir, iyi ve kötü arasında tercih yapabilir, yanlış doğrudan ayırabilir, bilgiyi yeniden şekillendirip işlevsel hâle getirebilir (Karasakaloğlu, Saracaloğlu, & Özelçi, 2012). Eleştirel bakış açısını kazanan bireyler gerçekte kurguyu ayırt edebilecek bilgi ve becerilere ulaşabilmekte, yazılı ve görsel verilerdeki mesajları doğru biçimde algılayabilmektedir (Gülay, Aydın, & Çelik, 2023). Uyar ve Asrak-Hasdemir'e (2023) göre medyanın topluma etkisi göz önüne alındığında medya okuryazarlığı hayati hususlar barındırır ve bu eğitim özellikle çocuklar ile gençlerin güçlenmesi, uyum sağlayıp dijital ortamlara katılım sağlaması açısından kritik öneme sahiptir. Eğitim ortamlarında medya okuryazarlığına yer verilmelidir. Öztay ve Öztay (2021) araştırmasında medya okuryazarlığı içerisinde eleştirel muhakeme olduğuna yer vermiş, medya okuryazarlığı ve eleştirel beceriler arasında pozitif ilişki tespit etmiştir. Medya okuryazarlığı ve dil becerileri arasındaki ilişki de göz önüne alındığında (Sayın & Göçer, 2016) öğrencilerin okuma ve dinleme/izleme süreçlerinde seçici ve değerlendirmeye değeri önemlidir. Bunun için de eleştirel okuma ve dinleme/izleme yapabilme becerileri gereklidir. Kalıcı öğrenmeler, eleştirel düşünme becerisi kapsamındaki analiz, sorgulama ve değerlendirme kazanımlarıyla gerçekleştirilir. Eleştirel düşünme, eleştirel okuma ve dinleme/izleme becerilerinin kalitesini arttırmaktadır. Ana dili eğitiminde düşünme becerileri eleştirel yaklaşımlarla geliştirilmelidir. Zira bilgi çağında metinleri sorgulayıcı bakış açısıyla değerlendirmek büyük önem taşımaktadır. Metne hâkim olan okuyucu kaliteli bilgiye erişecektir. Mesajlar iyi kavrandığında olumsuz yönlendirilme oranı azalacak; eleştirel okuma ve dinleme/izleme aydınlanma getirecektir (Çifci, 2006). Eleştirel okuma ve dinleme/izleme becerileri ortaokul Türkçe derslerinde yer alan kazanımlardandır (MEB, 2019). MEB'e (2005) göre eleştirel okuma ve dinleme/izleme, öğrencilere soru sorma alışkanlığı kazandırarak konuyu tarafsız bir şekilde değerlendirmeyi amaçlamalıdır. Öğrenciler yapacakları sorgulamalarla eleştirel düşünebilen bireyler hâline gelecektir. Eleştirel okuma, dinleme/izleme yapabilen bireyler kişisel yorumlamaları, nesnel bilgilerden ayırt edebilme yeterliğine sahiptirler. Okunan ve dinlenen/izlenenlere yönelik eleştirel yaklaşımın dil becerilerinin geliştirilmesine de yardımcı olduğu bilinmektedir (Aydın, 2020). Bu süreçte öğrencilerin eleştirel okuma ve dinleme/izleme yapabileceklerine yönelik inançlarının olması da önemli görülmektedir. Alan yazını değerlendirildiğinde Millî Eğitim Bakanlığı TDÖP'de (2019) medya okuryazarlığı, eleştirel okuma ve dinleme/izleme becerilerine yönelik kazanımlara yer vermektedir. Genç neslin medya ortamlarını çoğunlukla bilgi edinme ve eğlenme hatta gelecek planı oluşturma maksadıyla kullandığı ortadayken üstelik medya eğlence adı altında riskler de barındırdığından öğrenciler medyada doğru değerlendirmeler, seçimler yapabilmelidir. Eğlenceye yönelik içeriklerin tüketilme oranının fazla, öğrencilerin bu içeriklerden etkilenme düzeylerinin yüksek olduğu düşünülmektedir. Bu yüzden öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlıkları ve eleştirel okuma, dinleme/izleme yapabileceklerine yönelik inançları arasındaki ilişki önemli görülmektedir. Sonuç

olarak öğrencilerin eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algılarının eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlıkları üzerindeki rolünün belirlenmesinin eğitim programlarındaki medya okuryazarlığı öğretim sürecine yol gösterebileceği düşünülmektedir.

1. 4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, Trabzon ilindeki 15 ortaokulda öğrenimini sürdüren 1579 ortaokul öğrencisiyle sınırlıdır.
2. Araştırmada veri toplama araçlarının dışında herhangi bir kaynak kullanılmamıştır.

1. 5. Araştırmanın Varsayımları

1. Seçilen okulların evrenin özelliklerini genel anlamda yansıttığı,
2. Katılım gösteren ortaokul öğrencilerine eşitlik ilkesi çerçevesinde aynı ortam, zaman ve imkânda veri toplama araçlarının uygulandığı,
3. Ortaokul öğrencilerinin sahip oldukları algı ve yeterlikleri samimi ve ciddiyetle ölçeklere aktardığı varsayılmıştır.

1. 6. Tanımlar

Eleştirel Dinleme/İzleme: Dinlenen/izlenenleri sorgulayıcı bakış açısıyla ele alıp doğru ve yanlış ayırt etme becerisidir (MEB, 2018). Eleştirel dinleme/izleme akla mantığa uygun ifadeleri ayırt edebilme becerisidir (Özbay, 2009).

Eleştirel Dinleme/İzleme Öz Yeterliği: Eleştirel dinleme/izleme yaparken başarılı olunabileceğine yönelik inançlardır (Çarkıt & Altın, 2020).

Eleştirel Okuma: Karmaşık süreçlerden geçen, doğrudan kabul yerine sorgulamaya dayalı, yeni tercihlerde bulunmayı sağlayan hayata yönelik bir beceridir (Özensoy, 2012).

Eleştirel Okuma Öz Yeterliği: Bireylerin eleştirel okuma yapabileceklerine dair algılarıdır (Kurnaz & Nas, 2022)

Medya: “İnsanların bilgilenmesi, haberdar olması, haber iletmesi, eğlenmesi, hoşça vakit geçirmesi, boş zamanlarını değerlendirmesi gibi pek çok ihtiyacını gördüğü bir ortam” (Avşar, 2013, s.6).

Medya Okuryazarlığı: Televizyon, video, genel ağ gibi medya araçlarıyla ulaşılan eğlence ve bilgi içeriklerindeki mesajlara ulaşabilme, bu mesajları değerlendirme için gerekli yetkinliklere sahip olma (Ulu-Aslan & Baş, 2022).

Okuryazarlık: Yazı sistemlerini oluşturan şekillerin anlamlandırılmasıdır. İleri seviye okuma becerisi kazanan bireyler, olgu ve olaylara kişisel yeterliklerini de katarak kendilerini ifade ederler (Mete, 2020).

Öz Yeterlik: Bireyin eylem, söylem, davranış ve yaklaşımları sonucunda başarılı olabileceğine yönelik yeterlik inancıdır (Bandura, 1997).



2. LİTERATÜR TARAMASI

2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

Kuramsal çerçevede çalışmanın konusunu oluşturan medya okuryazarlığı, eleştirel okuma ve eleştirel dinleme/izleme öz yeterliği alt başlıkları ele alınmıştır.

2. 1. 1. Medya

Medya; araç, ortam anlamlarına gelen ve Latince “medium” sözcüğünün çoğulundan oluşan bir kavramdır. 21. yüzyılda medya iletişim, bilgi aktarma, eğitim, eğlenme amaçlarıyla kullanılabilen görsel, işitsel materyalleri içine alan geniş ortamları ifade etmektedir. Günümüz toplumlarına bakıldığında her alanda etkileyici bir güç hâline yükselen medya, fikir üretme ve yayma konusunda öncelikli bir araç konumundadır (Gülçay & Balcı, 2018).

Radyo ve Televizyon Üst Kurumuna (RTÜK, 2007) göre sosyalleşme, eğlence ve eğitim için kullanılabilen, toplumsal yaşamın orta noktasında yer alan kitle iletişim araçları ve ortamların bütünü medyanın tanımıdır. Medya artık hayatın olağan akışının bir parçasıdır, tercihlerin şekillenmesinde önemli bir paya sahiptir. Alışkanlığımız hâline gelen medya hızlı bir iletişime olanak sağlayan, yazılı ve görsel-işitsel içeriklerin bilgi, eğitim ve eğlence amaçlarıyla kullanıldığı tüm ortamlardır (Şimşek-İşliyen & İşliyen, 2018).

Bilgilendirme, eğitime ve eğlendirme amacıyla kullanılan yazılı ve görsel-işitsel her türlü içeriği aktarma aracıdır. Kitle iletişim olarak da adlandırılan medya toplum için bir ihtiyaç hâline gelmiştir. Medya insanların hayatında yönlendirici ve biçimlendirici bir etkiye sahiptir. Hayatın merkezine bu kadar giren bir kavramın bağımlılık yapması da olasıdır (Soydan & Alpaslan, 2014). Medya, insanların manipüle edilmesine sebebiyet verebilmektedir. İletilen mesajların farklı şekillerde değerlendirilebilecek olması olumsuz durumları beraberinde getirmektedir (Alimcan & Şam, 2017).

Avşar’a (2013) göre medya, insanların haber alıp verme, hoşça vakit geçirip eğlenme amaçlarıyla kullandığı şirketlerin de ticari olarak faydalandığı bir sistemi ifade eder. Kültürel değişimlere sebep olur, eğlence anlayışlarının yönünü tayin eder, ekonomik durumları etkiler. Sayın ve Aydın (2018) medyanın tanımlarından yola çıkarak medyayı çeşitli içerikteki mesajların yayımlandığı bir ortam olarak tanımlamışlardır.

Tanımlara bakıldığında medya kavramında bilgi alışverişi, iletişim, eğlence, ticaret gibi başlıkların olduğu görülmektedir. Bu da medyanın çeşitli işlevlere sahip olduğunu göstermektedir.

2. 1. 1. 1. Medya Türleri

Dünyadaki kullanıma paralel olarak Türkiye’de de kitleler televizyon ve internet vasıtasıyla bilgi edinme, eğlenme ve eğitim gereksinimlerini karşılamaktadır. Tek yönlü olan televizyon, radyo ve gazete geleneksel medya olarak değerlendirilirken interneti içine alan ve birçok uygulamayla etkileşim olanağı sunan çift yönlü ortamlar yeni medya olarak adlandırılmaktadır (Kıran, 2021).

Bilici’ye (2014) göre medya; kitap, gazete ve dergi ekseninde basılı; radyo, sinema ve televizyon ekseninde elektronik; bilgisayar, internet ve mobil teknolojiler ekseninde dijital-çoklu ortam-sosyal medya türlerini içermektedir.

Teknolojiyle birlikte medya kavramı geleneksel ve yeni olarak hem içerik hem tarihi bir bölünmeye girmiştir. Geleneksel medya içeriğini oluşturan araçlar basın, televizyon ve radyodur. Yeni medya enstrümanları ise internet, bilgisayar, cep telefonu araçlarıyla sunulan ortamlardır. Yeni medya araçları kitle iletişimde oldukça etkili olup karşılıklı etkileşimi barındırmakta ve esnekliği sağlamaktadır (Şahin & Şahin, 2016).

2. 1. 1. 2. Medyanın İşlevleri

Medyanın topluma ne şekilde hitap ettiğini fark etmek için işlevleri önem kazanmaktadır (Avşar, 2014). Medya teknoloji ile yaşamda daha fazla yer kaplamaya başlamıştır. Bireylerin medyayla bağlantısının artması medya işlevlerini gündeme getirir. Aufderheide’ye (2001) göre medyanın işlevleri şu şekilde sıralanmaktadır:

-Medya araçları kurgusal öğeleri kullanır. Gerçeği olduğu gibi yansıtmaz. Doğal görünse de kurguyla oluşturulan inşalardır.

-Medya gerçeği kurgulayarak kullanır ve onu pazarlar. Algılarımıza hitap ederek gösterilenin katıksız gerçek olduğu konusunda inandırıcı bir özelliğe sahiptir. Çevremiz medyanın sunduklarından hareketle bu algının yayılmasına yardımcı olarak görüşlerimizi etkiler.

-Kitleler medyanın sundukları hakkında kendi dünya görüşlerine göre tercihte bulunur. Ancak çoğunluğun hemfikir olduğu mesajlar da olabilir.

-Ticari kaygılar medyanın önemli bir bölümünü oluşturur. Medyadaki ürünler gelir elde etme amacıyla sunulur. Hangi ürünü hangi yapının servis ettiği önemlidir. Güçlü yapılar neyin görüleceğine dair iradeye sahiptir.

-Kitle iletişim araçları belirli ideolojik fikirlere sahip olabilir. Değer aşılama gayesi güdebilir. Medya statükonun egemenlik fikrini destekleyebilir, gücün yanında yer alabilir.

-Medya sosyal ve ekonomik etkiler barındırabilir. Sunuş biçiminin kuvvetli oluşu ve elindeki argümanlarıyla kitleleri bir alana yönlendirebilir, tüketim alışkanlığı kazandırabilir.

-Medyanın sunulduğu ortam (tv, internet, telefon) içeriğin biçimiyle ilgilidir. Görsel özellikleri ağır basan bir içerik sadece dinlemeye yönelik bir platformda yayınlanmayabilir.

-Ortamlar farklı estetik formlara sahiptir. Bir yazı veya görsel değişik biçimlerde etkili olabilir.

RTÜK (2007) ise medyanın işlevlerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:



Şekil 1. Medyanın işlevleri (RTÜK, 2007)

1. Haber ve bilgi verme medyanın önemli işlevleri arasında ilk sıralarda yer almaktadır. Yerel ve evrensel ölçekte meydana gelen önemli olayları halka bildirir. Haberler siyasi ve ekonomik gelişmeler, adli olaylar, seçimler, eğitimdeki gelişmeler ve yenileşmeler, yapılaşmalar üzerine tartışmalar, doğa olayları, ünlülerle ilgili bilgiler gibi yeni oluşan veya tekrarlanan durumlarla ilgili olabilir (Banar, 2015).

2. Medyanın geniş kitlelere hitap etmesi göz önüne alındığında (Zafer & Vardarlier, 2019) toplumsallaştırmadaki önemi de ortaya çıkar. Çambay (2015) da toplumsallaştırmanın medyanın önemli bir işlevi olduğuna değinir ve toplumsallaştırma kavramını tarihsel süreçte toplumun oluşturduğu manevi normların birey tarafından öğrenme yoluyla içselleştirilmesi olarak tanımlar. Medya, araçları vasıtasıyla kanun ve uygulamalara yönelik halkta ortak bir bilinç oluşturarak toplumun bütünleşmesini sağlar. Birey medyada yer alan çeşitli düşünceleri tartışabilir. Farklılıkları sosyal deneyim vasıtasıyla benimseyerek uyumlu hâle gelebilir. Böylece kendini o ulusun bir üyesi olarak görür. Diğer kimlik ve kişiliklerle bir arada yaşama motivasyonuna sahip olur (Çambay, 2015).

3. Toplumsal ilerleme adına medyanın önemli işlevlerinden biri de eğitimidir. Zira her yaştan bireyin eğitiminde özellikle çocukların zihinsel becerilerinin gelişiminde medyadaki eğitim yayınları

etkilidir. Ayrıca medya eğitim üzerine yapılan yatırımları destekler nitelikte içeriklerle kamuoyunun dikkatini çeker (RTÜK, 2007). Sosyal medyada uygulamaları vasıtasıyla oluşturulan eğitim içerikleri yaş gruplarına uygun sosyal öğrenme ortamları oluşturabilir. Özellikle çocuk ve genç bireyler öğrenme konusunda daha motivedir, medya esnek öğrenme ortamları sağlayabilir (Öztürk & Talas, 2015).

4. Medya toplum ilişkisini gösteren bir diğer kavram kültürel değer taşıyıcılığıdır ve bu işlev toplumun geleneksel olarak kabul ettiği maddi ve manevi kazanımların aktarımını ifade eder. Medya, edebiyattan güzel sanatlara uzanan geniş bir yelpazede estetik ve sanatsal değerlerin yayılmasında kültürel kimlik taşıyıcısı görevini görür. Ortak kimlik ürünlerini toplum bu şekilde tanır ve anlamlandırır (Muşkara, 2017).

5. Denetim ve kamuoyu oluşturma da medyanın işlevlerinden biridir. Kitle iletişim araçları toplumu ilgilendiren her türlü siyasi, ekonomik haberlerle halkı bilgilendirir ve bunlara yönelik kamuoyu oluşmasını sağlar. Aynı zamanda halkın görüş ve düşüncelerini de kurum muhataplarına yansıtır. Yani kamuoyu oluşturma çift taraflı fayda sağlayabilir (Udeoğlu, 2015). Medya, kamu adına eleştiri ve denetim yaptığından kamuoyunun vicdanını yansıtan 4. güç olarak adlandırılabilir. Halk yararına savunma yapmak medyanın önemli görevlerindendir (RTÜK, 2007).

6. Medyayı bir tanıtım aracı olarak gören devletler gelişmelerini dünyaya sunmada, turizm zenginliklerini duyurmada; kurum ve kuruluşlar, şirketler ürünlerini pazarlamada; bireyler de kendini tanıtmada medyayı kullanabilir. Medya görüşlerin sıkça yer aldığı, bu yüzden tanıtımların ve ürünlerin buna göre düzenlediği bir alan oluşturur. Tanıtım yapan varlıklar buna göre kamuoyunun taleplerini karşılama amacı güderler (Duğan & Aydın, 2018).

7. Eğlence de medyanın önemli işlevleri arasında yer almakta ve geniş tabanların ihtiyacını karşılayan bir işlev olarak görülmektedir (Karhan, 2023; Özdemir, 2021; Yolcu & Çiftçi, 2023). Eğlence, iş dışında keyif veren meşguliyet olarak tanımlanabilir. Refahın artması, kitle iletişim araçlarının yaygınlaşması, teknolojiadaki gelişmeler ile internet eğlence sektörüne olan ilgiyi arttırmıştır. Eğlence, psikolojik anlamda olumlu etkiler bırakarak günlük hayatın stresinden uzaklaşmak isteyen insanlar için çözüm hâline gelmiştir. Talep artışı dört bir yanımızın eğlence içerikleriyle dolmasına sebebiyet vermiş, ortam biçiminden bağımsız eğlenme ihtiyacıyla medya platformlarını kullanan insan sayısı artmıştır. Eğlence içeriklerinin artması olumlu etkilerin yanında birtakım olumsuz etkilerin de oluşmasına sebebiyet verebilir (Varol, 2013). Medya kullanıcıları arasında özellikle öğrencilerin eğlence amacıyla medyayı etkin kullandığını ifade eden araştırmalar bulunmaktadır. Gür, Alpsülün ve Türel (2024) öğrencilerin eğlence içerikleri oluşturma ve tüketmede medyayı sıkça kullandıklarını ifade etmektedir. Üztemur ve Dinç'e (2020) göre ortaokul öğrencilerinin medyayı eğlence aracı olarak görmesi günümüz dünyasında normal kabul edilmelidir. Büyükgebiz ve Tunca (2020) da her geçen gün öğrencilerin eğlence amacıyla medyayı daha fazla kullandığını belirtmektedir. Bu veriler doğrultusunda eğlence içeriklerinin öğrencileri ne düzeyde

hangi yönlerden etkilediğine, öğrencilerde var olan beceri ve algılara yönelik araştırmaların arttırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

2. 1. 2. Medya ve Eğitim

Toplumu düzenleme ve değiştirme becerisine sahip olan medya şüphesiz ki eğitim başlığı altına da alınabilir, zira eğitim bir yönüyle bireyin topluma hazırlanmasıdır (Konuk & Güntaş, 2019). Buna yönelik olarak eğitim; toplumsal ihtiyaçların karşılanmasına öncülük edecek bireylerin yetişmesini planlayan, programlar oluşturan kendi içinde tutarlı sistemler bütünü olarak tanımlanabilir (Öztürk & Talas, 2015). Eğitim toplum etrafına inşa edilir, toplumsal temeller gözetilerek şekillendirilir (Özkan, 2011). Yani durağan değildir, toplum değişimini göz önünde bulundurur. 21. yüzyılda eğitim, teknolojik gelişmelerle geniş kesimleri etkileyebilecek konumdadır. Medya bunun önemli bir ayağını oluşturmaktadır ve medya ortamı vasıtasıyla ulaşılabilen bilgi ve yenilikler toplumun eğitim ihtiyacını arttırmıştır (Güneş, 2016). Bu ihtiyaç doğrultusunda medyaya ulaşım aracı olan televizyon gibi kitle iletişim araçları geçmişte eğitim amacıyla kullanılmıştır (Öztürk & Çetinkaya, 2021). Günümüze bakıldığında televizyonun yanında yaygınlaşan dijital kültür, sosyal medya ve internet eğitim alanında kullanılmaktadır. Bu durum farklı tarzdaki ortamlarda vakit geçiren bireylerin ortaya çıkmasına sebebiyet vermiş, davranış ve düşünüş tarzlarını değiştirmiştir. Bunun sonucunda medya ve eğitim ilişkisi daha önemli hâle gelmiştir (İnci, Akpınar, & Kandır, 2017). Bir başka ifadeyle yenilik ve gelişmeler toplumu değiştirmektedir, eğitim kurumu ihtiyaca yönelik nitelikli bireyler yetiştirmelidir, bu da müfredatın sürece uyum sağlamasıyla mümkün olmaktadır (Bayer & Bulut-Özek, 2021). Özel nispette bakıldığında COVID-19 gibi olağanüstü dönemlerde de medya kullanım oranı ve gerçekleştirilen uzaktan eğitim süreci medyanın eğitimdeki yerini arttırdığını göstermektedir (Ersoy & Kocaman, 2021). Kısaca medya ve eğitim birbiriyle ilişkilidir ve birbirlerini çeşitli şekillerde etkilemektedir. Bireylerin medya tür ve ortamlarını nasıl kullandıkları ile bunlardan ne düzeyde faydalandıkları önemlidir, gelebilecek olası zararlara karşı ise tedbir alınması gereklidir (Kıran, 2021). Medyanın avantajları vardır ancak bu avantajları kullanabilmek için analiz ve değerlendirme becerilerinin geliştirilmesine yönelik eğitimlere ihtiyaç vardır. Bu bağlamda eleştirel yaklaşımları barındıran medya okuryazarlığı eğitiminin hayati olduğu görülmektedir (Sarışık, Bilgiç, Atmaca, Çelen, & Kahya, 2022).

2. 1. 3. Medya Okuryazarlığı

Dil, insanlarla iletişim kurma ve çevreyi tanıma gibi çeşitli amaçlarla kullanılır. Konuşma ve dinleme becerileri doğumla birlikte kazanılmaya başlanan dil becerilerindendir. Okuma ve yazma becerileri ise sonradan eğitim süreçleriyle kazanılır (Özbay, 2005). Eğitim uzun bir zaman kâğıt üzerindeki anılamak üzerine ilerlemiştir. Buna bağlı olarak okuryazarlık kavramı bir araya

getirilen kelimelerin anlaşılma becerisi olarak tanımlanmıştır. 21. yüzyılda medya ortamlarının çokluğu, bireylerin bilgi deryasında doğru yolu bulmaları için daha üst okuryazarlık becerilerine sahip olmalarını gerektirmektedir (Thomas & Jolls, 2003'ten aktaran Güven, 2014, s. 789).

Günümüzde okuryazar olmak okuma ve yazma bilmekle eş anlamda kullanılmamaktadır. Okuryazarlık Destebaşı'na (2016) göre değişen iletişim ve bilgi ortamlarına hâkim olma, dijital platformlar üzerinde yetenekler ile ulaşılan içerikleri anlama ve değerlendirme becerisidir. Yeni okuryazarlık alanlarına hâkim bireyler ortamdan daha fazla faydalanacaktır.

Bu bilgilerden hareketle hızlı gelişmeler, medya araçlarının çoğalması ile teknolojinin yeni okuryazarlık yaklaşımlarını ortaya çıkardığı söylenebilir. Yani yeni ve farklı kavramlar özel beceriler gerektiren okuryazarlıklarla ele alınmalıdır. Okuryazarlık yalnızca okuma ve yazma becerileri değil bir kavrama özel olarak üretim, değerlendirme, yenilenmeyi de içermekte (Aytaş & Kaplan, 2017); birçok alt kavramı barındıran okuryazarlık daha geniş bir çerçevede ele alınmaktadır (Mete, 2020).

İşlev bakımından okuryazar türleri çeşitlenmiştir. Bilgi edinim ve inşa sürecince yeni okuryazarlıkları dikkate almak toplumların şartlara uyum sağlama becerisini arttıracaktır.

İnternet, medya ve teknoloji kavramlarına yönelik dijital, eleştirel, internet, medya, teknoloji ve web okuryazarlıkları bulunmaktadır (Önal, 2010). Bu çalışmada araştırılan medya okuryazarlığı 21. yüzyıl becerileri içerisinde yer almaktadır (Battelle For Kids, 2019).

Önceki dönemin aksine 21. yüzyılda iletişim ve eğitim çeşitli ortamlarda gerçekleştirilebilmektedir. Teknolojideki tahmin edilemeyen yeni gelişmeler internetin kolay ulaşılabilir ve makro ölçekte olmasını sağlamıştır (Geisinger, 2016). Yeni dönemde başarılı olmak, iş gücü ihtiyacını karşılamak amacıyla 21. yüzyıl becerilerinin çerçevesinden yararlanmak oluşturulacak stratejiler bakımından avantaj sağlar (Perez & Montoya, 2022). Bilginin yayılmasındaki hız 21. yüzyıl becerilerinin hayati önemini ortaya çıkarmıştır. Geleneksel eğitim yaklaşımlarının dijital imkânlarla yeniden düzenlenmesine her geçen gün daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Farklılaşan topluma ve bilimsel gelişmelere uygun, ilerici çaba sarf edilmelidir (Laar, Deursen, Dijk, & Haan, 2017). 21. yüzyıl becerileri eğitim ve iş hayatında kalıcı olabilen, başarıyı elde etme maksadıyla bilgiyi kullanabilen aynı zamanda teknolojiden de doğru biçimde yararlanabilen bireyleri yetiştirme imkânı sağlayabilir (Uluyol & Eryılmaz, 2015). Hem okulda hem de okul dışı ortamlarda hızlı değişimlere aynı nispette uyum sağlamak önem arz etmektedir (Yalçın, 2018). Geleceğin toplumunu inşa etmek değişimlere entegre olmak zorunluluğunu ortaya çıkarır. Toplumun ihtiyaçları sonucu oluşan taleplerin karşılanması eğitim vasıtasıyla olmaktadır. Eğitim toplumların yenileşmesini ve gelişmesini sağlamakla yükümlüdür. Öğrenciler gerçek hayattaki durumlara hazırlanmalıdır. İhtiyaçlar ve talepler değiştikçe eğitim programını oluşturan kurumlar ve icracılar yüzyılın gereklerini öğrencilere kazandırma fırsatını değerlendirmeli; eğitim uzmanları, öğrencileri yeni durumlara hazırlamak için taleplerini programlara yansıtmaya devam etmelidir (Kennedy & Sunderberg, 2020).

21. yüzyılda donanımlı bireylerin yetiştirilmesi için gereken beceriler üzerine çeşitli modellemeler ortaya konulmuştur. Partnership for 21st Century Learning (2019) modeline göre yeni yüzyıl becerileri 3 ana başlıkta toplanmaktadır:

1. Sorgulama ile yeni üretimleri destekleyen yaratıcı ve eleştirel düşünme, sorunlara cevap verebilme becerisi olarak problem çözme, iletişim, iş birliği olmak üzere 5 alt başlığı içeren öğrenme ve yenilikçilik becerileri.

2. Teknoloji ve medyaya yönelik okuryazarlıklar olan bilgi, teknoloji destekli bilgiye ulaşma yolu bilgi ve iletişim teknolojileri ile medyada yer alan içerikleri değerlendirme becerisi medya okuryazarlığı olmak üzere 3 alt başlığı içeren bilgi, medya ve teknoloji becerileri.

3. Şartları lehte kullanma olan esneklik, irade kontrolü olan kendini yönetme, toplum içinde konumlanma olan sosyal beceriler, ürün ve değer ortaya koyma ile eylemlerin sonuçlarını göze alma olan üretkenlik/hesap verebilme ve önderlik edebilme olmak üzere 5 alt başlığı içeren yaşam ve kariyer becerileri.

Bu modele göre medya okuryazarlığının da 21. yüzyıl becerileri arasında olduğu görülmektedir.

Medya okuryazarlığı toplumdaki çalışma alanlarının çoğunu etkilemektedir. Araştırmacılar medyanın halkı nasıl etkilediğini ve yönlendirdiğini inceleme ve tespit etme gayretindedir. Siyasiler kamuoyunun talep ve davranış biçimlerine göre hareket eder. Ebeveynler çocukları medyanın zararlı taraflarından korumak ister. Medyanın kültüre yön verme biçimi de sosyologların ilgi alanına girer. Eğitimciler ise öğrencileri teknoloji çağında medya kullanımına karşı hazırlar (Potter, 2013).

Medya okuryazarlığı konusunda yapılan tanımlamalar aşağıdaki gibidir:

Medya okuryazarlığı bireylerin medyanın kapsadığı bütün dilsel ve görsel ortamlardaki içerikleri anlama, çözümleme, eleştirel bakış açısıyla yorumlama ve yeniden üretme becerisi olarak ele alınır. Yani medya okuryazarlığı bütüncül bir süreçtir. Karşılaşılan mesajları her yönüyle ele alma anlamına gelir (Adams & Hamm, 2001).

RTÜK (2007) medya okuryazarlığını televizyon, sinema, internet, reklam gibi ortamlarda yer alan mesajları fark edebilme, mesajların ele alınış biçimiyle ulaşmak istediği sonucu saptayabilme ve eğer mesaj uygunsa bunu aktarabilme yetenekleri olarak tanımlar.

Aufderheide (1993) medya okuryazarlığını medyanın tüm ortamlarında yer alan içerikleri eleştirel bakış açısıyla inceleme, değerlendirme, farklı formatta şekillendirme becerisi olarak tanımlar.

Bilici'ye (2014) göre medya okuryazarlığı, bireylerin medyada yer alan içeriklerin hazırlanışından sunuluşuna kadar bütün aşamalarını eleştirel bir gözle değerlendirerek seçme becerisine sahip olmasıdır. Medya okuryazarı birey etki oluşturmak için özel yöntemlerin kullanıldığının farkında olmalıdır (Bilici, 2014).

Karaduman'a (2019) göre basılı ve basılı olmayan metin veya görüntü, ses içerikleriyle verilen

medya mesajlarının değerlendirilmesini içeren uzun bir süreçtir. Bununla birlikte beceriye üst noktada ulaşan birey içerik üreterek aktif katılımcı kimliğine ulaşacaktır.

İnal'a (2012) göre medyada yer alan mesajların oluşturulma amaçları ile ilgi çekmek için kullanılan yöntem ve teknikleri fark etme, medyayı oluşturan kişi veya kurumların bilgisine sahip olarak mesajları diğer kaynaklardan doğrulayabilme becerisidir. Medya okuryazarı medyanın topluma etkisinin farkındadır. Tüketicisi olduğu medyayı iletirken ilettiklerinin zararlı olabileceğini de düşünerek hassas ve seçici davranabilmelidir.

Günümüzde telefon, bilgisayar, tablet gibi araçların kullanımı artmıştır. Yazılım ve uygulamalar vasıtasıyla geleneksel medya genişlemiş sosyal platformlar üzerinden yeni biçimler almıştır. Her yerde ulaşılan medya güçlü ve etkilidir. Medya okuryazarı etkin bireydir, katılımcıdır, tükettiklerinin farkındadır. Aynı zamanda kendisi de aldıklarını yayan bir araçtır. Bilgiyi yayarken farkındalık kazanması iletişim ve bilgilendirme açısından önemlidir (İlhan, 2015). Kısacası medya ve birey çift yönlü etkileşim içindedir. Medyaya ulaşmak kolaylaştıkça kullanıcı sayısı artmış, kullanan arttıkça medya genişlemiştir. Medyadaki bilgi karmaşasına maruz kalan bireyler pasif konumdan çıkarak aktif konuma geçerek seçici özellikler sergilemek durumundadır. Dikkatsiz davranışlar olumsuz durumlara yol açabilir (Çimen, 2020).

UNESCO (1982) Grunwald Medya Eğitimi Bildirgesi'nde okul öncesinden en üst basamaktaki eğitim kademelerine kadar medya eğitim programının oluşturulmasını önermiş, eleştirel tutum ve farkındalığın geliştirilmesinin önemine vurgu yapmıştır. Medya okuryazarlığı eğitimi aileden öğrencilere, akademiye kadar geniş bir yelpazeyi ilgilendirmektedir. İş hayatındakiler kendi öğrenmelerinden sorumludur. Çocuklar ve gençler medyanın bu gücüyle birlikte yaşamayı öğrenmelidir. Öğrencilerin birincil öğrenim kaynağı ise okul ve öğretmenlerdir. Bu sebeple okullardaki öğrencilerin potansiyelleri tespit edilmeli ve eğitim bu ölçümlere göre düzenlenmelidir. Bu ihtiyaç; medya okuryazarlığı becerisine yönelik eğitim verilmesini zorunlu kılmaktadır (Uyar & Asrak Hasdemir, 2023).

Çocuklar ve gençlerin medya okuryazarlık eğitimlerine yönelik çalışmalar tüm dünyada hız kazanmaktadır. Öğrencilerin bu kavram hakkında bilgilendirilmesinin gerektiği birçok çalışmanın konusudur. Medya kullanım becerilerine sahip öğrenciler eleştirel bakış açısıyla doğru bir kullanım sergileyebilecektir (Çakır, 2013). Öğrencilerin iletişim kaynaklarını güvenli kullanmaları, eleştirel davranabilmeleri medya okuryazarlığıyla yakından ilişkilidir (Üztemur & Dinç, 2020). Öğrenciler medya kullanım becerileriyle öğrenme alanlarını zenginleştirebilir. Her an maruz kaldıkları etkiler arasında bilinçli seçim yapabilirler. Medya okuryazarlığı bu yetenekleri kazandırarak öğrencilerin değerlendirme ve üretme becerilerini geliştirebilir (Kurtuldu, Günay, Durmuş, & Karacan, 2023). Öğrenciler medyayı bilinçli şekilde anlamalıdır. İlk, orta ve lise öğrencilerini medyanın olumsuz etkilerine karşı korumak gereklidir (Dündar & Kızık, 2023). Öğrencilerin medya okuryazarı olmaması eleştirilecek bir durumdur. Medya karmaşasında olumsuz etkilere sıkça rastlanabilir.

Medya okuryazarlığı okul öncesinden başlanarak verilmesi gereken bir eğitim olarak göze çarpmaktadır (Devrani, 2020).

2. 1. 3. 1. Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlığı

Medya salt bilgidir ibaret değildir. Eğlence, medya platformları ve konuları arasında geçiş konumundadır. Eğitim, eğlence ve öğrenme arasındaki ilişkinin önümüzdeki zamanlarda daha da artması beklenmektedir. Zira dijital çağda eğlence eğitimle bütünleşmiştir. Eğlence ve eğitim arasındaki ortaklık öğrenmeyi kalıcı hâle getirmek için yeni fırsatlar sunmaktadır. Eğlenceyi eğitimle birleştirerek sürecin en verimli şekilde geçirilmesini sağlamak akıllıca olacaktır (Ulu-Aslan & Baş, 2022). Eğlence geçmişten günümüze bir eğitim aracı olarak görülmektedir. Önceleri sokaklarda şimdi ise sanal ortamlarda ve teknolojik cihazlarda bu gelenek şekil değiştirerek devam etmektedir. Mobil uygulamalar ve oyunlar hem eğlendirme hem de eğitim işlevi görebilmektedir (Altuntaş & Karaarslan, 2017). Genellikle 2000’li yıllardan sonra doğmuş ve internet ile yetişmiş bireyleri temsil eden Z kuşağının üçte ikisi medyayı eğlence amacıyla kullanmaktadır (Özdemir, 2021; Ünal & Deniz, 2020). Sosyal medya ortamlarındaki davranış ve hareket tarzları gençlerin medyayı daha çok eğlence amacıyla kullandıklarını göstermektedir (Durak & Seferoğlu, 2016). Konu ve iletiler eğlence içerikleri olan müzik, video, oyunlar vasıtasıyla sunulabilmektedir ve bu durumun çeşitli etkileri bulunmaktadır; olumlu olarak bazı sorunların geleceğe yönelik çözümünde umut verici gelişmeler sağlayabilir (Sezgin-Büyükalaca & Çömez, 2023). Eğlence bunun yanında rahatlama getirir, deneyimlemeyi mümkün kılar ve bazı karmaşık durumlara uyum sağlamayı kolaylaştırır (Uzunoglu, 2021). Ancak günümüz toplumları incelendiğinde olumsuz etkiler de söz konusu olmaktadır. Youtube gibi video platformları çocukların kişiliklerini istenmeyen yönde şekillendirebilir, yaratıcı taraflarını olumsuz manada etkileyebilir (Fide & Sapsağlam, 2020). Eğlence içeriklerindeki nefret ve şiddet öğeleri çocukların psikolojik durumlarını bozabilir, bu zararlı davranışları gerçek hayata taşımasına neden olabilir. Uzun süre oynanan oyunlar kişide depresif etkiler ortaya çıkarabilir, bireylerin saldırgan ve kontrolsüz davranışlarda bulunmasına yol açabilir (Güler, Bayzan, & Güneş, 2016). Diğer eğlence platformları olan Tiktok ve Snapchat beğeni almak ve izlenmek adına mahremiyet alanlarını yok sayan tavırlara sebep olmaktadır. Yansıtılması toplum tarafından olumsuz olarak algılanan özel hayatın ifşası cinsel yaşam, küfür gibi davranışlar normalleştirilmektedir (Köseoglu, 2023). Oyunlar da çocukları şiddete yöneltebilecek riskleri içerir, bağımlılık oluşturabilir. Bunun yanında yalnızlaşma ve içe kapanmaya sebep olur (Yücel, 2019). Geniş çapta yazı, görsel ve video içeriklerinin paylaşıldığı Reddit tarzı platformlar genel olarak kavramların olumsuz taraflarını ön plana çıkararak algılarla oynamaktadır. Toplumun temeli aile yapısının gereksizliği, hayatın anlamsızlığı düşünceleri aşılana çalışılmaktadır (Önder-Erol & Zor, 2022). Müzik tercihlerinde çocuklar hareket tarzı saldırgan eserleri takip etmektedir. Yanlış yapmanın normal kabul edildiği ve alkol ile uyuşturucunun teşvik edildiği bir müzik anlayışıyla sunulan Rap ve Hiphop türleri gençlerin

tercihleri arasına girmektedir (Karanfil, 2023). Bu verilerden hareketle çocukların eğlence medyasındaki içerikler ile mesajlarının olumlu yanlarını alarak fayda sağlayabilmesi; toplumsal hassasiyeti bozacak davranışlardan uzak durabilmesi, psikolojik durumunu kontrol edebilmesi ve fiziksel sağlığına dikkat edebilmesi, duygu ve düşüncülerini manipülasyondan uzak tutabilmesi yani kendi tedbirini alabilmesi için değerlendirme becerisine sahip olmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu vesileyle medya içeriklerinde geniş yer alan eğlence faktörüne yönelik medya okuryazarlığı düzeyleri tespit edilmeli ve geliştirilmelidir.

2. 1. 3. 2. Türkçe Dersi Öğretim Programlarında Medya Okuryazarlığı

Medya okuryazarlığı öğrencileri için bilinçli bir medya tüketicisi hâline getirir, geniş yelpazede zengin bir eğitim imkânı verir; eleştirel düşünebilme, yenilenme ve güncellenme, topluma etkin katılabilme gibi imkânlar sunar (Jols & Thoman, 2008). Dünyada medya okuryazarlığına yönelik eğitim çalışmaları yapan ülkeler arasında ABD, Kanada, İngiltere, Hollanda, Fransa, İsviçre bulunmaktadır (Koç, 2022). Ülkemizde medya okuryazarlığıyla ilgili girişimlere 2000 yılından sonra başlanmıştır. Buna yönelik önemli çalışmalardan biri 2006 yılında MEB'in medya okuryazarlığına yönelik hazırladığı ders programı ve el kitabıdır (MEB, 2006). Öğretim programlarıyla bu becerinin eğitimi verilmektedir. Medya okuryazarlığıyla ilgili Türkçe ve Sosyal Bilgiler alanları ön plana çıkmaktadır. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki kazanımlar medya okuryazarlığıyla ilişkilendirilebilir (Çakmak & Altun, 2013; Günay & Özden, 2022; Kansızoglu, 2016; Tüzel, 2012). Bununla birlikte Türkçe dersindeki beceri alanları öğrencilerin medya okuryazarlık becerilerini geliştirebilecek niteliktedir (Potur, 2023). Tompkins (2009) de dil becerileri kapsamında ele alınan okuma, dinleme, konuşma ve yazma ile görsel beceriler iletişimde önemine değinir. Öğrencilerin medyada maruz kaldığı dinleme/izleme ve okuma içerikleri Türkçe dersi programı kapsamında ele alınıp geliştirilmeye çalışıldığından medya okuryazarlığı ve Türkçe dersinin ortak amaçlara sahip olduğu söylenebilir (Kanatlı & Çekici, 2013). Tüzel'e (2012) göre medya okuryazarlığı eğitiminin nasıl yapılması gerektiğine dair iki yaklaşımdan söz edilmektedir. Yaklaşımlardan ilki ayrı bir ders olarak okutulması yönünde iken ikincisi mevcut derslerle ilişkilendirilerek işlenmesi yönündedir. İlişkilendirme yaklaşımı söz konusu olduğunda ana dili dersi olan Türkçe dersi önem kazanmaktadır (Tüzel, 2012). Medya okuryazarlığının yaşamla bağı vardır, Türkçe dersinde öğrenciye kazandırılacak bu becerilerin yaşamı kolaylaştıracağı söylenebilir (Cemiloğlu, 2009; Özbay, 2006). Okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi öğrencileri topluma katmayı ve üretken bireyler hâline getirmeyi amaçlar. Dünyada metin algıları değişmektedir. Medyada yer alan metinler, dinleme ve izleme ile sunulan içerikler yaşamın birçok alanında yer almaktadır. Türkçe dersi hayatı kolaylaştırıcaksa öğrencilerin medyayı kullanabilmesi gereklidir. Bu sebeple medya okuryazarlığının ana dili çerçevesinde ele alınması önemlidir (Kurudayıoğlu & Tüzel, 2010).

Türkçe dersi öğretim programlarında yer alan kazanımların bir kısmı medya okuryazarlığıyla

bağlantılıdır (Çakmak & Altun, 2013). Ayrıca 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni (MEB, 2024) içerisinde okuryazarlıklar başlığında dijital okuryazarlık ifadesi yer almaktadır. Ortaokul ders programlarında yetkinlikler bulunmaktadır. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da bireyi sosyal yönden geliştirmesi, vatandaş olma bilincine ulaşması, bireyin var olduğu kültürün farkında olup bunu ifade edebilmesi, dijital imkânlara ulaşarak kullanım gerçekleştirebilmesi, matematiksel becerileri geliştirebilmesi, teknolojik gelişmelere ayak uydurabilmesi ile kendi öğrenmesinden sorumlu olabilmesi, girişimcilik düzeyini yükseltebilmesi, dil gelişimi içerisinde ana dili ve yabancı dillerde iletişim kurabilmesine yönelik yetkinliklere yer verilmiştir (MEB, 2019). Medya okuryazarlığı dijital yetkinlikler alt başlığı olarak ifade edilmektedir. Erdamar ve Barası'ya (2021) göre de 2018 öğretim programında medya okuryazarlığıyla ilgili kazanımlar dijital yetkinlik başlığı altında bulunur, programda medya okuryazarlığı ortaokul için önemlidir ancak yeterli seviye ele alınmamaktadır. Yazarlar ulaşılan sonuçlara göre Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda medya okuryazarlığının ağırlığının artırılması gerektiğine yönelik görüş belirtmektedir. Türkçe doğal olarak iletişim becerilerine katkı sunduğundan programlarda medya okuryazarlığıyla ilgili becerilerin ele alınması önemlidir (Boyacı & Özer, 2019). Programın uygulamadaki aracı olan ders kitaplarına baktığımızda Direkçi, Akbulut ve Şimşek (2019) ortaokul Türkçe kitaplarında medya ortamlarında oluşturulan metinleri değerlendirebilmek, bilgi kaynaklarını hedefler doğrultusunda kullanabilmek ve güvenilir bilgi kaynaklarına ulaşmak için sorgulama etkinliklerine de yer verildiğini tespit etmiştir. Pehlivanlı ve Kayadibi (2022) Türkçe dersiyle ilişkisi olan dijital okuryazarlık elementlerinde medya okuryazarlığı başlığına yer vermiş, dijital okuryazarlıkların eleştirel düşünme bileşenine sahip olduğunu belirtmiştir. Bu yönüyle medya okuryazarlığı için de eleştirel düşünmeye ihtiyaç vardır. Aynı şekilde Masterman (1997) medya okuryazarlığının içerisinde eleştirel becerilerin olması gerektiğini, seçimlerin eleştirel düşünmeyle yapılabileceğini ifade etmiştir. İçeriklerin doğru biçimde etkili okunması, değerlendirilmesi, kullanılması medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme arasında bağın varlığını göstermektedir (Kürüm & Kurt, 2010).

Bütün bu verilerden hareketle Türkçe dersiyle büyük oranda ilişkilendirilebilen medya okuryazarlığı, eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik kavramları yeni çağ ile genişleyen medya evrenine göre şekil almalı, çocukların tercihlerinde tedbir alabilmelerine imkân tanıyan kazanımları barındırmalı ve bu kavramlar öğrencilere fırsatları değerlendirme becerilerini kazandırabilmelidir. Ortaokul çağındaki öğrenciler zamanlarının büyük bölümünü eğlence medyasında harcamaktadır. Eğlence özellikle çocukları kolayca esir alabilir. Öğrencilerin iradesini ve bakış açısını geliştirmek, farkındalıklarını arttırmak, kendilerine eğlence adı altında sunulan medyayı eleştirel olarak değerlendirip seçimlerini yapabilmelerine yardımcı olmak biz eğitimcilerin görevidir. Bu sebeple toplum ve eğitimciler eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığı, eleştirel okuma ve dinleme/izleme kavramlarına yönelik eğitimin ne kadar önemli olduğuyla yüzleşmelidir.

Her kavram için ayrı ders koymak yerine kavramlar arasındaki ilişkiyi kullanıp verimliliği de düşünerek ana dili Türkçe dersleri vasıtasıyla bu eğitimin okullarda verilmesi kolaylıklar sağlayacaktır. Buna yönelik olarak da bu araştırma eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığını eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlikleri çerçevesinde ele almaktadır.

Alan yazınından medya okuryazarlığıyla ilgili yapılan çalışmalar Tablo 1’de sunulmuştur.



Tablo 1. Medya Okuryazarlığını Konu Edinen Geçmiş Çalışmalar

Yazar	Amacı	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Çalışma Grubu	Sonuçlar	Öneriler
Ankaralıgil (2009)	Ortaokul 1 ve 2. sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerinin istatistiksel anlamda eleştirel düşünme üzerindeki etkisini incelemek	İlişkisel tarama	Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği	725 ortaokul 1 ve 2. sınıf öğrencisi	Medya okuryazarlığının eleştirel düşünmeyi geliştirdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Kitle iletişim araçları kullanma alışkanlığı eleştirel düşünmeyi arttırmaktadır. Cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi gibi değişkenler eleştirel düşünmeyi etkileyebilmektedir.	Medya okuryazarlığı üzerine yeni ölçekler geliştirilmelidir. Araştırma sayısı artırılmalıdır. Eğitimcilerin bu yönde gelişimi sağlanmalıdır.
İnan (2015)	Ortaokulda öğrenim gören öğrenci velilerinin medyaya yönelik tutumlarını belirlemek	Tarama modeli	İnternet, Televizyon Tutum ve Davranış Ölçeği	6-8. sınıfa devam eden 1302 öğrenci velisi	Yoğun olarak internet ve televizyon kullanan ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlık becerilerinde yetersizlikler bulunmaktadır.	Medya okuryazarlığı tüm kademeleri kapsayacak şekilde genişletilmelidir. Genç nüfusa kritik medya okuryazarlığı becerileri kazandırılmalıdır.
Karabay (2015)	Eleştirel okuma eğitime yönelik çalışmaların medya okuryazarlık seviyeleriyle ilişkisini tespit edip etkisinin nasıl olduğunu incelemek	Yarı deneysel desen	Üst Bilişsel Okuma Stratejileri Ölçeği, Medya ve Televizyon Okuryazarlık Ölçeği	Sınıf öğretmenliğinde 3. sınıfta öğrenim gören 50 öğrenci	Medya okuryazarlık düzeyleri eleştirel okumadan etkilenmektedir.	Nitel verilerle bir araştırma yapılmalıdır.
Sayın, (2015)	Medya okuryazarlığının Türkçe programındaki varlığı ve öğrencilerin üretim becerisinin medya özelinde kullanımını araştırmak	Eylem araştırması, nitel araştırma,	Türkçe Dersi Öğretim Programı, görüşme, gözlem	7. sınıfta öğrenim gören 36 öğrenci	Türkçe dersi yüksek düzeyde medya okuryazarlığı ile ilişkilendirilebilir. Öğrenciler konuşma ve yazma becerilerini uygularken medya araçlarını kullanmaya isteklidir.	Türkçe eğitimi teknoloji ve medya okuryazarlığı ile üst düzeyde ilişki kurulacak bir algı ve beceri haline getirilmelidir. Bireyler medyaya eleştirel bakabilmelidir.
Karaman (2016)	Öğretmenlerin eleştirel düşünme seviyelerinin medya okuryazarlığıyla ilişkisini belirlemek	İlişkisel tarama yöntemi	Kaliforniya Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği, Medya Okuryazarlığı Düzey Belirleme Ölçeği	Türkçe, sınıf, sosyal, fen ve matematik bölümlerinde öğrenim göre 600 üniversite öğrencisi	Medya okuryazarlığının istatistiksel olarak eleştirel düşünmeyle ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Bu ilişkiye göre cinsiyet bakımından erkekler daha öndedir.	Etkinliklerin medya okuryazarlık seviyelerini arttırmada kullanılabileceği önerilmiştir. Öğretmen yetiştirme programları bu becerilere göre yeniden ele alınmalıdır.

Tablo 1'in devamı 1

Erişti & Erdem (2018)	Eğitim fakültesindeki öğrencilerin eleştirel düşünme seviyelerinin medya okuryazarlığı ile ilişkisini korelasyonel olarak ifade etmek	İlişkisel tarama modeli	Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği, Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği	Eğitim fakültesinde öğrenim gören 571 öğrenci	Medya okuryazarlığı istatistiksel olarak eleştirel düşünmeyle ilişkisi orta düzeydedir	Eleştirel düşünmenin dâhil edildiği medya okuryazarlık eğitimi verilmelidir. İlişkinin farklı model ve desenlerde de araştırılması önerilmiştir.
Aslan, Turgut, Göksu & Aslan (2019)	Medya okuryazarlık düzeylerini değişkenlere göre incelemek	Nedensel-karşılaştırma	Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği	Türkiye genelinde araştırmaya katılan 1500 öğrenci	Öğrenciler günde 1-2 saat televizyon izlemek, sosyal ağları takip etmek ve müzik dinlemek için interneti, cep telefonlarını kullanmaktadır. Mobil internet ve televizyon kullanım süresi azaldıkça medya okuryazarlık düzeyi artmaktadır.	Medya okuryazarlık konusunda küçük yaşlardan itibaren çalışmalar yapılmalıdır. Ebeveynlerin medya okuryazarlık eğitime önem verilmelidir.
Yardımcı, (2019)	Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığını tutumlar çerçevesinde incelemek	Tarama modeli	Medya Okuryazarlığı Tutum Anketi	Ortaokulda öğrenim gören 400 öğrenci	Medya okuryazarlığına yönelik görüşler cinsiyete, evde internet bulunma durumuna, internet kullanma sürelerine, sosyal ağ değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır.	Beceri sürekli değişim içinde olduğundan yaş gruplarına göre eğitime devam edilmelidir.
Kara, (2019)	Öğrencilerin güncellenen medyadaki davranış biçimleri ve farkındalıklarını araştırmak	Odak grup, derinlemesine mülakat	Görüşme, ses kayıtları	8.sınıfta öğrenim gören 30 öğrenci	Medya kullanım amaçları ders çalışma, iletişim, oyun ve eğlence olarak sıralanmıştır. Öğrencilerin medya araçlarını kullanmada kendilerini alıkoymamaktadır.	Medya okuryazarlığı ile ilgili film, belgesel ve kamu spotları oluşturulmalıdır. Medya okuryazarlığı eğitim programı geliştirilmelidir.
Diñç & Üztemur (2020)	Öğrencilerin medya ile ilgili oluşturduğu metaforları ortaya çıkarmak	Temel nitel araştırma, içerik analizi	Yapılandırılmış Metafor Formu	153 ortaokul öğrenci	Öğrencilerin medyayı sosyalleşme, haberleşme, iletişim ve bilgi edinme aracı olarak kullandığına yönelik metaforlar oluşturmuştur.	İleride yapılacak çalışmaların daha geniş örneklemeler üzerinde gerçekleştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.
Durmaz & Ağaoglu (2021)	Sosyal medyada öğrencilerin sergilediği davranışlar incelemek, medya okuryazarlıklarını değişkenlere göre belirlemek	Tarama modeli	Dijital Okuryazarlık Ölçeği	145 ortaokul öğrenci	Medya okuryazarlık düzeyleri yaş ve cinsiyete göre değişkenlik göstermemektedir. Okul türü medya okuryazarlık düzeylerini etkilemektedir.	Belirtilmemiş.

Tablo 1'in devamı 2

Öztay & Öztay (2021)	Eğitim fakültesi öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeyleri ile birlikte eleştirel düşünme seviyelerini yeni düzen içerisinde incelemek	Tarama modeli	Medya okuryazarlık ölçeği, eleştirel düşünme eğilimi ölçeği	185 öğretmen adayı	Öğretmen adayları bölüme göre medya okuryazarlığı düzeylerinde farklılaşmaktadır. Eleştirel düşünme ve medya okuryazarlığı arasında ilişki vardır.	Öğretmen eğitim programlarına medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünmeyi geliştirici dersler eklenmelidir. Farklı bölgelerde benzer çalışmalar yapılabilir.
Sarı, (2021)	Medya derslerine yönelik öğretmen görüşleri ile karşılaşılan sorunlara yönelik görüşleri tespit etmek	Karma yöntem	Medya okuryazarlığı dersine ilişkin ortaokul öğretmenlerinin görüşleri anketi, mülakat formu	387 ortaokul öğretmeni	Öğretmenler medya okuryazarlığı dersine ilgi ve katılımın yüksek olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Medya okuryazarlığı dersi öğrencilerin medya kullanım sürelerini etkilemektedir.	Medya okuryazarlığına ilginin artması için kampanyalar düzenlenmelidir. Öğretmenler konu ile ilgili farklı yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.
Gülşay, Aydın & Çelik (2023)	Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin medyayı eleştirel gözle değerlendirebilecek becerileri kazandırmak	Karma yöntem, yarı deneysel desen	Eleştirel düşünme eğilimi ölçeği, yansıtıcı günlük, yarı yapılandırılmış görüşme formu	64 öğretmen adayı	Atölye çalışmaları adayların eleştirel düşünme eğilimini arttırmamıştır. Atölye çalışmaları eleştirel medya okuryazarlığı becerisini kazandırmıştır.	Her kademedeki öğrencilere medya okuryazarlığı becerisi eleştirel düşünme ekseninde verilmelidir.
Dal & Aktay (2023)	Eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerin eleştirel internet becerilerini ortaya çıkarmak	Tarama modeli	İnternet için eleştirel okuryazarlık ölçeği	1186 sınıf öğretmeni adayı	Sınıf, yaş ve bilgisayar kullanım becerilerine bağlı olarak eleştirel okuryazarlık artmaktadır.	Benzer konuda deneysel desen ile eylem araştırması kullanılarak farklı değişkenlerle araştırma yapılabilir.
Aslan, (2023)	Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlıklarını geliştirecek çalışma çalışmalar yapmak	Eylem araştırması, içerik analizi	Bireysel görüşmeler, ders video kayıtları, araştırmacı günlüğü, öğrenci ürünleri, geçerlik komitesi toplantılarının video kayıtları	7. sınıfta öğrenim gören 21 öğrenci	Öğrencilerin medya farkındalığı artmıştır ve öğrencilerin eleştirel bakabilme becerisi gelişmiştir.	Sosyal bilgiler dersinde medya okuryazarlığına yönelik uygulamalı etkinlikler yapılmalıdır.

Tablo 1'in devamı 3

Baskın & Turan, (2023)	Girişimcilik düzeyinin medya okuryazarlığıyla ilişkisini belirlemek	Karma araştırma yöntemi	Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği, Ortaokul Medya Okuryazarlığı Düzey Belirleme Ölçeği, Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	Ortaokulda öğrenim gören 730 öğrenci	Ortaokul öğrencileri orta düzeyde medya okuryazarlığına sahiptir. Öğrencilerin girişimcilik düzeyi yüksektir. Medya okuryazarlığı girişimciliği pozitif yönde anlamlı yordamaktadır. Cinsiyete göre anlamlı farklar bulunmaktadır.	Üst sınıflardaki öğrencilerin girişimcilik düzeylerini arttırıcı çalışmalar yapılmalıdır. Öğretmenlerin medya okuryazarlığını geliştirici etkinlikler yapması önerilmektedir.
------------------------	---	-------------------------	---	--------------------------------------	--	---

2. 1. 4. Eleştirel Düşünme

Düşünme, insanın varoluşu ve yaşamsal alanı üzerinde derin etkilere sahiptir. Bireyler karşılaştıkları zorlukları en kolay yoldan çözmeye, toplumlar ise yüksek medeniyete ulaşma amacıyla düşünme eylemine başvururlar. Düşünme karar alma mekanizmasıdır. Bilinçli ve istendik bir çabadır (Chaffee, 1994). Düşünme, anlamlı öğrenmelerin gerçekleştiği bir yol olmakla birlikte değerlendirme ve çözümleme gibi eylemleri de içerir (Basmaz & Kutlu, 2021). Düşünme olay, sembol ve sözcükler arası anlam oluşturmaya dayanan zihinsel bir faaliyettir (Virlan, 2021). Birey karşılaştığı olumsuz durumlardan kurtulmak için düşünür. Düşünme çok yönlü bir faaliyettir (Yeşilyurt, 2021). Dil becerileri ve düşünme birbiriyle ilişkilidir. Ana dili yapısı üzerinden geliştirilebilen düşünme eylemi, kalıcı ve anlamlı öğrenmeler gerçekleştirilmesini sağlar. Dolayısıyla dil becerilerinin eleştirel yaklaşımla öğretilmesinin düşünme eğitime olumlu etkilerinin olacağı ifade edilmektedir (Karadüz, 2010). Türkçe, eleştirel düşünmeyi de içeren üst düzey düşünme becerileri için önemli bir derstir (Uysal, 2022).

Eleştirel düşünme ile ilgili çeşitli tanımlama ve yorumlamalar mevcuttur. 21. yüzyılda bireylerin karşılaştıkları olayları anlaması ile yorumlamasının yanı sıra etkili çözümlere ulaşması için eleştirel düşünme önem arz etmektedir. Bu beceriye sahip bireylerin oluşturduğu toplumlar ilerleme gücüne sahiptir (Mete, 2021). Eleştirel düşünme üst düzey düşünme becerisidir, bireylerin kendi çıkarımlarını incelemesine olanak verir (Yaralı, 2020). Sorunları çözebilmek için eleştirel beceriler kullanılır ve bu derinlikli anlamamanın bir yoludur, olay ve durumlara yeni bakış açıları getirmeye yardımcı olur (Basmaz & Kutlu, 2021). Terenzini, Springer, Pascarella ve Nora'ya (1995) göre ise eleştirel düşünme kanıt ve değerlendirmeye ulaşırken varış yollarındaki ilişkiler ağına hakimiyet olarak tanımlanır. McKnown (1997) eleştirel düşünmeyi akıl yürütmeye bağlı kanıtlara ulaşma, düşünceyi bilinçli bir şekilde değerlendirme ve hedef doğrultusunda inançlara uygun karar verme becerisi olarak ifade eder. Tanımlara bakıldığında eleştirel düşünme problem çözme sürecinde etkin olarak kullanılan bir yeterlik olarak dikkat çekmektedir.

Eleştirel düşünme, 21. yüzyıl becerileri eğitim sisteminin nihai amaçları arasında yer almaktadır. (MEB, 2023). Aynı zamanda 2019 TDÖP'de de eleştirel düşünme becerileri vurgulanmakta (Erdamar & Barası, 2021) ve bireylerin bilgiyi üretme, problem çözme ve eleştirel düşünme niteliklerine sahip olması gerektiği ön plana çıkarılmaktadır (MEB, 2019).

Dil eğitiminin eleştirel yapılması; dinlenen/izlenen ve okunanların yorumlanması, değerlendirilmesi, sonuçlandırılması eleştirel düşünmeyi geliştirir (Aşılıoğlu, 2008). Eleştirel düşünme dil beceriyle etkileşim içindedir. Okuma, dinleme/izleme, yazma ve konuşma düşünce dünyasını zenginleştirir. Diğer bir ifade ile düşünme, dil becerileri vasıtasıyla eleştirel olarak geliştirilebilir (Karadüz, 2010). Türkçe dersinde eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirmek için dil becerilerine ihtiyaç vardır. Dinlenen/izlenen ve okunanlar arasında seçim yapabilen; eksik, olumlu, olumsuz noktaları tespit edip değerlendirebilen öğrenciler eleştirel düşünebilir (Başoğlu & Mutlu,

2012). Düşünme becerisine en uygun, eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılacağı en önemli derslerin başında Türkçe dersi olduğu görülmektedir (Demir & Baş, 2019).

2. 1. 5. Eleştirel Okuma ve Eleştirel Okuma Öz Yeterliği

Okuma, yaşamın her alanında bilgiye erişmek için kullanılan temel becerilerdendir. Altunkaya ve Erdem, (2017) okumayı “yazının icat edilmesinden itibaren insanoğlunun en temel bilgi edinme yollarından biri” olarak tanımlamıştır (s. 59-77). Güldenoğlu, Kargın ve Miller (2015) okumayı yazılı metinleri oluşturan unsurları kişisel becerilerle çözümleyerek mana çıkarma süreci olarak ifade eder. Okuma, eğitim yaşantıları yoluyla kazanılır ve geliştirilir. Bununla birlikte eğitimin içeriği de okuma üzerinde farklı etkilere sahip olabilir (Aytaş, 2005). Okuma eğitimin ilk yıllarında kazandırılması gereken bir beceridir. Sonraki yaşantılarda okuma bir öğrenme aracı hâline gelir. Günümüzdeki hâliyle okuma insan hayatında daha geniş yer tutmaktadır. Okumanın önemi, uçsuz bucaksız bu alan içerisinde işe yaramayan birçok bilgiyi ayırt etme bazen de eylemlerimizdeki hayati noktaları tespit etmede ortaya çıkmaktadır (Ateş, 2013).

Bilgi çağında nitelikli okumalara ulaşmak dikkat ve şüphe gerektirir. Metni her yönüyle değerlendirebilen, okuduğunu sorgulayabilen kendini yönlendirir; eleştirel düşünme becerisini eleştirel okumayla pekiştirir (Çifci, 2006). Özdemir’e (2017) göre okuyucu metne sorgulayıcı yaklaşmalıdır. Amaçları ve yönlendirmeleri anlamalı, nitelik değerlendirmesi yapabilmelidir. Okuma üst düzey becerileri içine alan eleştirel bir süreçtir. 5N 1K soruları içeren olgusal bilgeleri elde etmenin ötesinde bir eylemdir. Eleştirel okumayla yapılan analiz ve değerlendirme etkinlikleri eleştirel düşünmeyi geliştirir. Okuyucu tartışma becerisini edinir. Okullarda verilen eğitim temel okumadan eleştirel okumaya geçmeye yardımcı olmalı, öğrencilerin okuduklarıyla ilgili analiz, sentez, değerlendirme yapmasını sağlamalıdır (Aşılıoğlu, 2008).

Öztürk ve Yıldırım (2023) eleştirel okuma becerisine yönelik kazanımların metin incelemeleri vasıtasıyla 2019 TDÖP’de verilmeye çalışıldığını ifade eder. Okuma materyalleri, eleştirel okuma becerisini geliştirmede önemli bir kaynaktır. Türkçe dersleri eleştirel okuma bakımından uygun bir ders ortamı sunmaktadır, bu yönüyle de Türkçe dersleri okuma becerilerini geliştirmeyi hedeflemelidir (Kılınç & Potur, 2014). Türkçe dersi okuma becerisini geliştirme amacı taşıdığından ders kitaplarının eleştirel okuma etkinliklerine yer vermesi önemlidir (Karakoç Öztürk & Yıldırım, 2024).

Ülper ve Nur-Şirin’e (2020) göre öğrencilerin doğru biçimde okuma yapıp yapamayacaklarına yönelik algısı da önemli bir husus olarak görülmektedir. Okuma etkinliklerinde öz yeterlik algısının okuma becerilerine olumlu yönde katkı yaptığı söylenebilir. Öğrencilerin öz yeterlik algısının yüksek olması okuma-anlama puanlarını anlamlı şekilde arttırmaktadır (Ülper & Nur-Şirin, 2020). Öz yeterlik, bireylerin problemleri çözmek için sahip olduklarına yönelik inançları olup kendilerini yeterli gördüklerinde motivasyonları artmakta, başarılı olma ihtimalleri güçlenmektedir (Bandura,

1993). Öğrencilerin eleştirel okuma öz yeterlik algıları beceri gelişimindeki eksiklikleri ortaya çıkarma açısından önemlidir. Eleştirel okumanın alt süreçlerinden olan sorgulama, analiz, sentez becerilerini kullanabileceklerine yönelik öz yeterlik inancı eleştirel okuma becerisini arttıracaktır (Kurnaz & Çelikkanat, 2022). Türkçe dersinde kullanılan materyal ile etkinlikler eleştirel okuma becerisi ve eleştirel okuma öz yeterlik algısını önemli derecede arttırmaktadır (Özdemir, 2017).

Eleştirel okuma üzerine alan yazınında mevcut olan çalışmalar Tablo 2’de sunulmuştur.



Tablo 2. Eleştirel Okumayı Konu Edinen Çalışmalar

Yazar	Amacı	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Çalışma Grubu	Sonuçlar	Öneriler
Karasakaloğlu & Saracaloğlu, (2012)	Eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerin öz yeterliklerini eleştirel okuma bağlamında incelemek	İlişkisel tarama yöntemi	Eleştirel Okuma Becerisine İlişkin Öz yeterlik Algısı Anketi	179 sınıf öğretmenliği öğrencisi	Sınıf öğretmenliği adaylarının eleştirel okuma öz yeterlik algıları yeterli değildir. Öğretmen adayları boş vakit geçirme ve kültürlenme amacıyla okumalar yapmaktadır.	Araştırmalar artırılmalıdır. Öz yeterlik düzeylerini artırıcı etkinliklere öğretim programlarında daha fazla yer almalıdır. Eleştirel okuma öz yeterlik üzerinden deneysel çalışmalar yapılabilir.
Epeçan, (2012)	Okuma tutumunun eleştirel okuma becerilerine etkisini korelasyonel olarak incelemek	Betimsel araştırma	Eleştirel Okuma Algısı ve Okumaya Yönelik Tutum Anketleri	800 ortaokul öğrencisi	Öğrencilerin çoğunluğu eleştirel okuma konusunda olumlu algılara sahiptir ve okumaya karşı olumlu tutum sergilemektedir. Eleştirel okuma ve okuma tutumu arasında olumlu bir ilişki vardır.	Öğretmenler ve aileler örnek olma açısından bilgilendirilmelidir. Kitap okumanın etkinliklerde daha fazla yer almalıdır.
Karabay, (2013)	Eleştirel okumanın istatistiki anlamda okuma stratejileri bilişsel farkındalıklarıyla ilişkisinin var olup olmadığını ortaya koymak	Korelasyonel araştırma	Eleştirel Okuma Ölçeği, Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği	622 ortaokul öğrenci	Eleştirel okuma istatistiksel olarak okuma stratejileri bilişsel farkındalık düzeyiyle yüksek düzeyde bir ilişkiye sahiptir.	Kitap okuma alışkanlığı kazandırılmalıdır. Öğrencinin bulunduğu ortamlarda kitaplara kolay ulaşabilmeleri sağlanmalıdır. Kazanım içerikleri ve sıralamasında düzenlemeler yapılmalıdır.
Çelik, Gökçe, Yılmaz & Özpinar, (2017)	Çevrimiçi çalışmaların eğitim fakültesi öğrencilerinin okuma öz yeterlik algılarıyla ilişkisini incelemek	Ön-test son-test, karma araştırma	Eleştirel Okuma Öz Yeterlik Algısı Ölçeği	55 matematik öğretmenliği öğrencisi	Çevrimiçi tartışma ortamı öğrencilerin eleştirel okuma öz yeterliklerini anlamlı olarak etkilemektedir.	Öğretmenler, öğrencilere nitelikli metinlerle eleştirel okuma ortamları sunulmalıdır.
Özdemir, (2017)	Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma öz yeterliklerinin araştırılması	İlişkisel tarama	Eleştirel Okuma Ölçeği	378 ortaokul öğrencisi	5. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma öz yeterlikleri diğer sınıflara göre daha fazladır. Türkçe dersi başarısı ile eleştirel okuma öz yeterliği ilişkilidir. Anne-baba eğitimi eleştirel okuma öz yeterliği üzerinde anlamlı fark oluşturmaktadır.	Okul eğitimi, ders kitapları eleştirel okuma için düzenlenmelidir. Aileler konu hakkında geliştirilmelidir. Eleştirel okuma başarı testi uygulanarak yeni araştırmalar yapılabilir.
Aşlıoğlu & Yaman, (2017)	Eğitim fakültesi öğrencilerinin öz yeterlik algılarını eleştirel okuma bağlamında incelemek	Tarama modeli, betimsel	Eleştirel Okuma Öz Yeterlik Algı Ölçeği	295 öğretmen adayı	Eleştirel okuma öz yeterlik algıları genellikle düzeyindedir. Kadınlar erkeklerle göre daha yüksek öz yeterlik algılarına sahiptir. Fakülte bölümleri arasında farklılaşmalar gözlenmiştir.	Eleştirel okuma derslerine ağırlık verilebilir. Beden eğitimi bölümü için yeni araştırmalar yapılabilir.

Tablo 2'nin devamı 1

Dilidüzgün, (2017)	Okuma eğitiminde eleştirel düşünme kullanımının eleştirel okuma becerisini etkileyip etkilemediğini incelemek	Ön-test Son-test, deneysel desen	Alaylama Metinleri	61 Sınıf Öğretmenliği Öğrencisi	Eleştirel düşünce mantık temeline oturtulamamaktadır. Öğrenciler sayısal verilerin çokluğuna göre düşüncelerini değiştirebilmektedir.	Türkçe dersinde eleştirel becerileri geliştirecek metinlere daha fazla yer verilmelidir.
Özden (2018)	2 ve 4 yıllık eğitim alan üniversite öğrencilerinin algılarını eleştirel okuma bağlamında değerlendirmek	Tarama modeli	Eleştirel Okuma Öz yeterlik Algısı Ölçeği	580 üniversite öğrenci	Algılar genel olarak “katılıyorum” düzeyindedir. Kız öğrenciler eleştirel okuma öz yeterlik algısında daha iyidir.	Erkek öğrencilerin becerileri geliştirilmelidir. Eleştirel okuma becerilerini geliştirecek çalışmalar yapılmalıdır.
Özmutlu, (2019)	Eleştirel okuma öz yeterliklerinin bilişsel farkındalıklardan etkilenme düzeyini incelemek	İlişkisel tarama	Eleştirel okuma Öz Yeterlik Algı Ölçeği, Bilişsel Farkındalık Ölçeği	Üniversitenin farklı bölümlerinin 1.ve son sınıfında öğrenim gören 403 öğrenci	Bilişsel farkındalık planlama boyutu eleştirel okuma değerlendirme ve araştırma/inceleme alt boyutunu yordamaktadır.	Büyük örneklemlemlerle araştırma yapılabilir. Eleştirel okuma öz yeterlik algılarını geliştirmek amacıyla standartlaşmış seviye testleri kullanılarak araştırmalar yapılabilir.
Şahin, (2019)	Eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerin eleştirel okuma öz yeterlikleri ile okuma motivasyonları arasındaki ilişkiyi korelasyonel olarak ifade etmek	İlişkisel tarama	Eleştirel Okuma Öz Yeterlik Algı Ölçeği, Yetişkin Okuma Motivasyonu Ölçeği	206 Türkçe Öğretmenliği Öğrencisi	Cinsiyet, yılda okunan kitap sayısı, şahsa ait kitaplık eleştirel okuma öz yeterlikleri üzerinde etkilidir. Eleştirel okuma öz yeterliği orta düzeyde okuma motivasyonu ile ilişkilidir.	Okumaya karşı olumlu hisler kazandırılmalıdır. Türkçe öğretmenlerinin kitaplık oluşturmaları faydalı olabilir. Eğitim fakültelerinde eleştirel okuma derslerine yer verilmelidir.
Aydın, Erol & Kaya, (2020)	Eleştirel Okuma Yönteminin Okuduğunu Anlamaya Etkisi	Yarı deneysel desen, eşitlenmiş kontrol gruplu model	Eleştirel Okuma Başarı Testi	8.sınıfta öğrenim gören 60 öğrenci	Eleştirel okuma yöntemi kullanılan deney grubu anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Eleştirel düşünmeye yönelik yeterlik ve olumlu tutum sağlayan öğrencilerin anlamlandırma becerisi yüksektir.	Türkçe dersi metin etkinliklerinde eleştirel düşünmeyi destekleyen etkinlikler yer almalıdır.
Türkben & Karaman, (2022)	Yazınsal metinlerin eleştirel okumayla incelenmesinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine etkisini tespit etmek	Basit deneysel yöntem ön-test müdahale son-test	Okuduğunu Anlama ve Eleştirel Düşünme Başarı Ölçeği, Görüşme	6. sınıfta öğrenim göre 15 öğrenci	Yazınsal nitelikli metinlerin eleştirel beceriler ile yorumlanması öğrencilerin anlama becerileri katkı sunar ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirir.	Öğretimde nitelikli yazınsal metinler yer almalıdır. Türkçe ders içerikleri eleştirel düşünmeye uygun düzenlenmelidir. Sınıf ortamında tartışma etkinliklerine yer verilmelidir.

Tablo 2'nin devamı 2

Akın, (2022)	Öğrencilerin okuma motivasyonlarının eleştirel okuma öz yeterliklerinden etkilenip etkilenmediğini tespit etmek	İlişkisel tarama	Eleştirel okuma öz yeterlik ölçeği, okuma motivasyonu ölçeği	20 ortaokulda öğrenim gören 20.444 öğrenci	Değişkenler arasında anlamlı ilişkiler vardır ve anne eğitim düzeyine göre değişmektedir.	Öğretmenler eleştirel okuma öz yeterlik algıları ve okuma motivasyonlarını geliştirmeye yönelik etkinlikler planlamalıdır. İki değişken konusunda daha fazla çalışma yapılmalıdır.
Örs, (2023)	Eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerin öz yeterliklerini eleştirel okuma bağlamında incelemek	Betimsel tarama	Eleştirel Okuma Öz Yeterlik Algı Ölçeği	25 ilkokuldaki 356 sınıf öğretmeni	Öğretmenlerin eleştirel okuma öz yeterlik algısı genellikle düzeyinde olmakla birlikte toplam puan, değerlendirme ve araştırma/inceleme alt boyutlarında kadınlar lehine anlamlı farklar bulunmaktadır.	Öğretmenlere eleştirel okuma öz yeterlik algısını geliştirmek adına eğitimler verilmelidir. Diğer illerdeki öğretmenlerle çalışmalar yapılabilir.
Dikici, (2023)	Okuma stratejileri ve eleştirel okuma öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi yabancı dil öğrenen öğrenciler üzerinden incelemek	Nicel yöntem	Eleştirel Okuma Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği, Okuma Stratejisi Kullanım Ölçeği		Okuma stratejileri kullanımının İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerde eleştirel okuma öz yeterlik algıları üzerinde pozitif yönde etki gösterdiği görülmüştür. Veriler cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.	Farklı değişkenlerle benzer çalışmalar yapılabilir. Eğitimcilerin eleştirel okuma öz yeterliği ve okuma stratejileri kullanma konusunda görüşlerine başvurulmalıdır.

2. 1. 6. Eleştirel Dinleme/İzleme ve Eleştirel Dinleme/İzleme Öz Yeterliği

Dinleme, psikolojik süreçler ve eğitim yoluyla geliştirilebilen kişisel tercihe bağlı bir beceridir (Emiroğlu & Pınar, 2013). Ungan (2007) ise dinlemeyi, dinleyicinin anlama ve anlamlandırma yapabildiği aktif bir süreç olarak tanımlamaktadır. Doğan (2010) da dinlemenin iletişim yönüne eğilmiş ve sağlıklı bir iletişimin gerçekleştirilmesinde dinleme becerisinin hayati bir rol oynadığını vurgulamıştır. Dinleme yaşam için bu kadar önemliyken eğitim süreçlerine dâhil edilmesi son derece önemlidir (Melanlıoğlu, 2011). Zira Emiroğlu (2013) da ilk dil öğrenmenin dinleme vasıtasıyla gerçekleştiğini, oradan başlayarak çevreyi de anlama ve yorumlamada kullanıldığını ifade eder ve dinlemenin hayat boyu süren tarafına dikkat çeker. Anlamlandırma ve yorumlamanın devreye girdiği bir süreç olan dinleme işitmeden ayrıdır (Özbay & Melanlıoğlu, 2012). Dinleme bir değerlendirme sürecidir (Ungan, 2007). Değerlendirme, doğrulama kavramıyla ilişkilidir; eleştirel dinlemenin önemini ortaya çıkarır (Kemiksiz, 2015).

Eleştirel dinleme/izleme sorgulamayı içerir; değerlendirme, yargılama sürecidir (Doğan, 2016). Dinlenen/izlenen belirli kıstaslarla değerlendirilir, dinleyen/izleyen inanıp inanmayacağına yargılama ve çözümleme sonucuna göre karar verir (Çarkıt & Altun, 2020). Bu hâliyle dinleme/izleme eleştirel olmalıdır. Eleştirel dinleme yönlendirmelerin farkına vararak dinlenen/izlenenden doğru sonuçlar çıkarabilmeyi gerektirir. Bilişsel ve duyuşsal kazanımları içerir (Azizoğlu & Okur, 2021).

Temelinde sorgulayıcı bakış açısını barındıran eleştirel dinleme öğrencilere kazandırılması gereken becerilerdendir. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda "Dinlediklerinde/izlediklerinde sebep-sonuç ilişkilerini belirler.", "Dinlediklerindeki/izlediklerindeki örtülü anlamları belirler." gibi eleştirel dinleme/izlemeye yönelik kazanımlar yer almaktadır. Diğer dil becerileri gibi dinleme/izlemenin eleştirel bakış açısıyla verilmesinde Türkçe dersi önemli bir yere sahiptir (Çarkıt, 2019). Dinleme, anlama ve değerlendirmeyi de içine alan eleştirel dinlemenin sağlıklı olabilmesi için öğrenci yeterlikleri göz önünde bulundurulmalıdır (Kemiksiz, 2015). Böylece öğrenciler üst düzey eleştirel dinleme/izleme becerisi kazanabilir. Eleştirel dinleme sadece sınıfla değil hayatın bütünüyle ilişkilidir. Bu aşamada Türkçe dersi içerikleri önem kazanmaktadır (Fidan, 2019).

Çarkıt ve Altun'a göre (2020) öğrencilerin eleştirel dinleme/izleme becerilerinin geliştirilebilmesi bu beceriye yönelik yeterliklerini açığa çıkarmaktan geçer. Türkçe dersi dinleme/izleme öz yeterliklerini ortaya çıkarmada işlevsel bir alan sunmaktadır. Eleştirel dinleme/izleme öz yeterliği, dinleyicinin anlatılanları tarafsız bir yaklaşımla sorgulayabileceğine yönelik sahip olduğu yeterlik inancıdır. Öğrencilerin eleştirel dinleme/izleme becerisinin geliştirilmesi için bu amaca yönelik yetkinliklerinin belirlenmesi bir gerekliliktir. Kendi yeterliğinin farkında olan öğrenci becerisini de bu minvalde geliştirebilecektir (Çarkıt & Altun, 2020).

Alan yazınında eleştirel dinleme /izleme ve eleştirel dinleme/izleme öz yeterliği üzerine yapılan çalışmalar Tablo 3'te özetlenmiştir.

Tablo 3. Eleştirel Dinleme/İzlemeyi Konu Edinen Çalışmalar

Yazar	Amacı	Yöntem	Veri Toplama Araçları	Çalışma Grubu	Sonuçlar	Öneriler
Kazu & Demiralp (2017)	Eğitim fakültesinde öğrenim göre öğrencilerin yeterliklerini eleştirel dinleme bağlamında ortaya çıkarmak	İlişkisel tarama	Eleştirel Dinleme Yeterlik Ölçeği	672 üniversite öğrenci	Öğrencilerin eleştirel dinleme yeterlikleri yüksektir ve sözel bölümlerde okuyan öğrenciler daha yeterli görülmüştür.	Matematiksel bölümlerde eleştirel dinleme çalışmaları yapılmalıdır. Hazırlık aşamasında öğretmenlere hizmet öncesi eğitimler verilmelidir.
Fidan, (2019)	Öğrencilerin kullandıkları eleştirel dinleme stratejilerinin değişkenlere göre farklılıklarını incelemek	Tarama modeli	Dinleme Stratejileri Ölçeği	256 ortaokul öğrencisi	Eleştirel dinleme stratejileri cinsiyet ve sınıf düzeyine göre farklılaşmaktadır. Öğrenciler çoğunlukla eleştirel dinleme stratejilerini kullanmaktadır.	Diğer dil becerileri konusunda da araştırma yapılmalıdır. Not alma stratejinin kullanımında cinsiyet farkı olduğundan bu yönde çalışmalar yapılmalıdır.
Erkek, (2020)	Öğrencilerin eleştirel dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla çalışmalar hazırlamak	Karma Yöntem Çeşitleme	Eleştirel dinleme becerisi değerlendirme formu, kelime ilişkilendirme testi, görüşme	8.sınıfta öğrenim göre 20 öğrenci	Öğrencilerin eleştirel dinleme becerisi ve bilişsel yapılarında gelişme, ürettikleri kelimelerin sayı ve niteliğinde artış görülmüştür. Eleştirel dinleme becerisi kız öğrenciler lehine farklılaşmaktadır.	Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda eleştirel dinleme becerisini geliştirici kazanımlara daha fazla yer verilmesi, sınıf seviyelerine göre deneysel çalışmalar yapılması önerilmiştir.
Altun & Çarkıt, (2020)	Eleştirel dinleme/izleme becerisi için ders ortamlarında uygulamaların etkisini araştırmak	Karma eylem araştırması	Eleştirel Dinleme/İzleme Öz yeterlik Ölçeği	7. sınıfta öğrenim gören 25 öğrenci	Eleştirel okuma öz yeterlik algıları “katılıyorum” düzeyindedir. Kız öğrenciler anlamlı olarak yüksek algılara sahiptir.	Belirtilmemiş.
Güneş & Aytan, (2021)	Öğrencilere uygulanan eleştirel dinleme/izleme etkinliklerinin eleştirel dinleme/izlemeye etkisini araştırmak	Ön-test son-test, yarı deneysel desen	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu, Eleştirel Dinleme/İzleme Başarı Testleri	7.sınıfta öğrenim gören 40 öğrenci	Eleştirel düşünme temelli dinleme/izleme eğitimi başarı sağlamaktadır. Cinsiyete göre anlamlılık kız öğrenciler lehinedir.	Ana dili ve eleştirel düşünme buluşturulmalıdır. Eleştirel beceriler için özgür sınıf ortamları oluşturulmalıdır.
Azizoğlu, (2022)	Öğrencilerin öz yeterliklerini eleştirel dinleme bağlamında incelemek	Betimsel tarama	Eleştirel Dinleme/İzleme Öz Yeterlik Ölçeği	554 ortaokul öğrencisi	Ortaokul öğrencileri orta düzeyde algılara sahiptir. Kız öğrenciler yeterlik algısı bakımından yüksek puan almıştır. 7. sınıf diğer kademelere göre anlamlı derecede farklılaşmaktadır.	Eleştirel dinleme öz yeterliği konusunda daha fazla araştırma yapılmalıdır. Değişik örneklem türlerinden araştırma yapılabilir.

Tablo 3'ün devamı 1

Emiroğlu, Arslanbaş & Işkın, (2023)	Eğitim fakültesinde okuyan öğrencilerin eleştirel dinleme konusunda oluşturacakları metaforları tespit etmek	Fenomonoloji deseni	Metaforik Algı Formu	50 Türkçe öğretmenliği öğrencisi	En çok kullanılan metaforlar su, kitap ve bakış açısidir. Eleştirel dinlemeye yönelik metafor oluşturmada cinsiyete göre farklılaşmalar bulunmaktadır.	Olumlu eleştiri etkinlikleri tasarlanmalıdır. Eğitim ortamlarında eleştirel dinleme uygulama planları oluşturulmalıdır.
Kemiksiz, (2023)	Öğretmen adaylarının eleştirel dinlemeye yönelik tutumlarını tespit etmek	Betimsel tarama	Eleştirel Dinleme Tutum Ölçeği	377 Öğretmen Adayı	Değerlendirme boyutunda kız öğrenciler lehine anlamlı sonuçlara ulaşılmıştır. 4. sınıf öğrencileri yüksek tutuma sahiptir. Öğretmen adayları yüksek dinleme tutumlarına sahiptir.	İlk ve ortaöğretimden başlanarak eleştirel dinleme becerileri geliştirilmelidir. Eleştirel dinleme kaygı, öz yeterlik değişkenleri açısından incelenmelidir.
Bayar & Kan (2023)	Ortaokul son sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme becerilerini tespit etmek	Tarama modeli, betimsel	Eleştirel Dinleme Becerisi Ölçme Aracı	8.sınıfta öğrenim göre 101 öğrenci	Eleştirel dinleme becerisi yıllık okunan kitap, Türkçe dersi notu, bilgisayar kullanım ve televizyon izlemeye bağlı farklılaşmaktadır.	Öğrencilerin kitaplarla daha fazla zaman geçirmesi sağlanmalıdır. Anne eğitimi değişmeyecek çocuklara fırsat eşitliği sağlanmalıdır.
Gürbüzel, (2024)	Öz yeterlik bağlamında eleştirel dinleme/izleme düzeylerini tespit etmek	Betimsel tarama	Eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik ölçeği	Ortaokulda öğrenim gören 1042 öğrenci	Eleştirel dinleme/izleme öz yeterlikleri üzerinde cinsiyet ve sınıf düzeyleri fark oluşturmaktadır.	Eleştirel dinleme öz yeterlikleri gelişimi için kitap okumaya ağırlık verilmelidir. Bu yeterlikleri geliştirecek eğitim ortamları düzenlenmelidir. Konuyla ilgili deneysel çalışmalar yapılmalıdır.

2. 1. 7. Literatür Taramasının Sonucu

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterliklerinin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığı düzeylerini yordama oranı araştırılmıştır. Buna yönelik eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığı (Tablo 1), eleştirel okuma öz yeterliği (Tablo 2) ve eleştirel dinleme/izleme öz yeterliği (Tablo 3) üzerine yapılan çalışmalar geçmişten günümüze sunulmuş olup çalışmaların bu araştırmayla ilgisi değerlendirilmiştir.

Medya okuryazarlığı ile ilgili yapılan çalışmalar kategorik olarak değerlendirilmiştir. Farklı branşlarda çalışan öğretmenlerin medya okuryazarlık düzeyleri; medya okuryazarlığına yönelik görüş, tutum, algı dâhil olmak üzere farklı değişkenlerle ilişkisini ele alan çalışmalar bulunmaktadır. Ortaokul öğrencileri ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında sınıf seviyesine göre medya okuryazarlığı düzeyleri, tutum ve algıları; medya kullanım alışkanlığı değişkenlerinin araştırıldığı görülmektedir. Ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan medya okuryazarlığı ile ilgili çalışmalar ve eleştirel düşünme ilişkisi sınırlıdır, araştırma alanının genişletilmesi gerektiği düşünülmektedir. Öğretmen ve öğrencilerle yapılan çalışmalarda araştırma deseni olarak çoğunlukla tarama deseni dâhilinde ilişkisel tarama ve yarı deneysel desenler kullanılmıştır. Ayrıca nedensel karşılaştırma, görüşme, eylem araştırması ve karma desenlerin de olduğu çalışmalar bulunmaktadır. Medya okuryazarlığı alan yazını taramasında, ortaokulun medya araçlarını doğru ve etkin biçimde kullanma ile medya okuryazarlığına sahip olmanın eleştirel düşünmeyi etkilediği (Ankaralıgil, 2009), yoğun internet ve televizyon kullanımının ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlıklarını olumsuz yönde etkilediği (İnan, 2015), sınıf öğretmeni adayları nezdinde eleştirel okumanın üst bilişsel okuma stratejileri ile medya okuryazarlığını pozitif etkilediği (Karabay, 2015), Türkçe dersinin medya okuryazarlığı ile ilişkisi (Sayın, 2015), öğretmen adaylarının medyaya yönelik okuryazarlık becerilerinin eleştirel düşünme üzerinde etkili (Karaman, 2016; Öztay & Öztay, 2021) eğitim fakültesinde adayların medya okuryazarlık düzeyleri ve eleştirel düşünme becerilerinin birbiriyle ilişkili olduğu (Erişti & Erdem, 2018), ortaokul öğrencilerinin mobil internet ve televizyon kullanım süresinin azalmasıyla medya okuryazarlık düzeylerinin arttığı (Aslan, Turgut, Göksu, & Aslan, 2019), ortaokul öğrencilerinin cinsiyet, evde internet kullanma, internet kullanma süresi ve sosyal ağ kullanım çeşitliliğinin medya okuryazarlıklarını etkilediği (Yardım, 2019), ortaokul öğrencilerinin medya kullanım amaçlarının ders çalışma, iletişim, oyun ve eğlence olduğu (Kara, 2019), ortaokul öğrencilerinin medya konusunda sosyalleşme, haberleşme, iletişim ve bilgi edinme metaforları oluşturduğu (Dinç & Üztemur, 2020), ortaokul öğrencilerinde cinsiyetin medya okuryazarlık düzeylerini etkilemediği ancak okul türünün fark yarattığı (Durmaz & Ağaoğlu, 2021), öğretmenlerin medya okuryazarlığının medya kullanım süresinden etkilendiği (Sarı, 2021), atölye çalışmalarının öğretmen adaylarına eleştirel medya okuryazarlığı becerisini kazandırdığı (Gülay, Aydın, & Çelik, 2023), sınıf yaş ve bilgisayar kullanım becerilerinin sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel okuryazarlık düzeyini arttırdığı (Dal & Aktay, 2023), medya okuryazarlığı düzeylerinin ortaokul 7. sınıf

öğrencilerinin eleştirel bakma becerisini geliştirdiği (Aslan, 2023), ortaokul öğrencilerinin orta düzeyde medya okuryazarlığına sahip olduğu (Baskın & Turan, 2023) ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Eleştirel okuma öz yeterliklerine yönelik yapılan çalışmalar kategorik olarak değerlendirilmiştir. Araştırmalarda eleştirel okuma öz yeterliklerine yönelik algı, eleştirel okuma becerileri ve okuma tutumu; eleştirel düşünme ve eleştirel okuma arasındaki ilişkileri, eleştirel okuma becerisi ile okuma stratejileri bilişsel farkındalık ilişkisi, bilişsel farkındalıkların eleştirel okuma becerisini yordama gücü, eleştirel okuma öz yeterlik algısı ile okuma motivasyonu ilişkisi, eleştirel okumanın anlamaya etkisi, yazınsal nitelikli metinlerin eleştirel okunmasının eleştirel düşünmeye etkisi, eleştirel okumanın çeşitli değişkenler tarafından incelenmesi, çeşitli stratejiler ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiler konu edinilmiştir. Yöntem olarak çoğunlukla tarama, ilişkisel tarama ve deneysel desenler kullanılmıştır. Buna ek olarak betimsel ve karma yöntemlerin kullanıldığı araştırmalar da bulunmaktadır. Eleştirel okuma öz yeterliği üzerine alan yazını taraması yapıldığında eğitim fakültesi öğrencilerinin öz yeterlik algılarının yetersiz seviyede olduğu (Karasakaloğlu & Saracaloğlu, 2012), ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma konusunda olumlu algılara sahip olduğu (Epçaçan, 2012), ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerinin okuma stratejileri bilişsel farkındalık düzeyleriyle ilişkili olduğu (Karabay, 2013), çevrim içi tartışma ortamının öğretmen adaylarının eleştirel okuma öz yeterlik algılarını yükselttiği (Çelik, Yenmez, Gökçe, & Özpınar, 2017), ortaokulda öğrencilerin Türkçe derslerindeki başarı durumunun eleştirel okuma öz yeterliklerini yordadığı (Özdemir, 2017), eleştirel okuma öz yeterlik algılarının genellikle düzeyinde, kadınların daha yüksek puanlar aldığı (Aşılıoğlu & Yaman, 2017), öğretmen adaylarının eleştirel düşünceyi mantık temeline oturtmadığı (Dilidüzgün, 2017), üniversitedeki kız öğrencilerin eleştirel okuma öz yeterliklerinin daha yüksek olduğu (Özden, 2018), farklı bölümlerde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin bilişsel farkındalıklarının eleştirel okuma öz yeterliklerini yordadığı (Özmutlu, 2019), eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel okuma öz okuma motivasyonu ile pozitif ilişkileri (Şahin, 2019), 8.sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerisinin okuduğunu anlamaya katkısı olduğu (Kaya, Erol, & Aydın, 2020), Yazınsal metinlerin eleştirel olarak verilmesinin eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği (Türkben & Karaman, 2022), ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma öz yeterliklerinin okuma motivasyonları ile ilişkili olduğu (Akın, 2022), sınıf öğretmenlerinin eleştirel okuma öz yeterliklerinin kadınlar lehine anlamlı olarak pozitif yönde farklılaştığı (Örs, 2023), okuma stratejileri kullanımının İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerde eleştirel okuma öz yeterlik algılarını arttırdığı (Dikici, 2023) bulgular arasındadır.

Eleştirel dinleme/izleme öz yeterliği üzerine yapılan çalışmalar kategorik olarak değerlendirilmiştir. Araştırmalarda eleştirel dinleme yeterliklerinin, eleştirel dinleme stratejilerinin çeşitli değişkenlere göre incelendiği; eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi, Türkçe dersinde eleştirel dinleme/izlemeyi geliştirici uygulamalar, eleştirel düşünme ve eleştirel dinleme/izleme ilişkisi, eleştirel dinleme öz yeterlikleri, eleştirel dinlemeye yönelik metaforik algılar, tutumlar,

eleştirel dinleme düzeyi konu edinmiştir. Yöntem olarak tarama, ilişkisel tarama, karma eylem araştırması, ön-test son-test, betimsel tarama, çeşitleme ve fenomenoloji desenleri kullanılmıştır. Araştırmalarda öğretmen adaylarının eleştirel dinleme becerilerini ortalamanın üzerinde olduğunu (Kazu & Demiralp 2017), ortaokul öğrencilerinin eleştirel dinleme stratejileri kullanımının cinsiyet ve sınıfa göre farklılaştığı (Fidan, 2019), 8. sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme becerilerinde gelişim sağlandığı (Erkek, 2020), 7. Sınıfta öğrenim göre kız öğrencilerin eleştirel okuma öz yeterliklerinin daha fazla olduğu (Altun & Çarkıt, 2020), 7. sınıf öğrencilerine verilen eleştirel temelli dinleme/izleme çalışmalarının eleştirel beceriler üzerinde etkili olduğu (Güneş & Aytan, 2021), ortaokulda öğrenim göre kız öğrencilerin eleştirel dinleme öz yeterliklerinin yüksek olduğu (Azizoğlu, 2022), Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel dinlemeye yönelik oluşturduğu metaforların cinsiyete göre farklılaştığı (Emiroğlu, Arslanbaş, & Işkın, 2023), öğretmen adaylarının eleştirel dinlemeye yönelik tutumlarının değerlendirme alt boyutunda kız öğrenciler lehine anlamlı farklılaştığı (Kemiksiz, 2023), 8. sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme becerisinin yıllık okunan kitap, Türkçe ders notu, bilgisayar kullanım ve televizyon izlemeye bağlı değiştiği (Bayar & Kan 2023), çeşitli değişkenlerin eleştirel okuma öz yeterlikleri üzerinde etkili olmadığı (Gürbüzel, 2024) bulgular arasındadır.

Alan yazını incelendiğinde eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterliklerinin medya okuryazarlığına etkisini araştıran bir çalışma olmadığı görülmektedir. Ayrıca medya okuryazarlığı ve eleştirel okuma öz yeterliği, medya okuryazarlığı ve eleştirel dinleme/izleme öz yeterliği, eleştirel okuma ve eleştirel dinleme/izleme öz yeterliği arasındaki ilişkilerin araştırıldığı çalışmalara da rastlanmamıştır. Medya okuryazarlığı, eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterliği değişkenlerinin ana dili Türkçe becerileriyle ilişkisi göz önüne alındığında bu çalışmayı yapma ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterliklerinin artırılmasının medya okuryazarlığı düzeylerini geliştirmede etkili olacağı, bu çalışmanın eğitim ortamlarında iyileştirme ve geliştirmelerde yol göstereceği ön görülmektedir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli açıklanmış, örnekleme oluşturan ortaokul öğrencilerinin demografik özellikleri tablolandırılmış, verilerin elde edildiği araçların özelliklerine yönelik bilgi verilmiş, veri toplama süreci ile verilerin analizine yönelik ayrıntılar paylaşılmıştır.

3. 1. Araştırma Modeli

Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeylerinin açıklanmasında eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algılarının rolünü belirlemek ve eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeylerini cinsiyet, sınıf, internet kullanım ve televizyon izleme sıklığı ile medya kullanım amaçları açısından incelemektir. Nicel yöntemle göre tasarlanan bu çalışmada ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. Nicel yöntemler, sosyal bilimlerde yer alan veri ve değişkenlerin istatistiksel olarak anlamlandırılabilmesini sağlar. Olgular arasındaki etkileşimi, yüksek olasılıkla tahmin etmeyi ve net sonuçlara ulaşabilmeyi kolaylaştırır (Fraenkel & Wallen, 2006). Sayıca fazla bireylerden oluşan geniş evrenleri küçük örneklemelere indirger, elde edilen sonuçları evrene genelleyerek yorumlamaya imkân sağlar (Neuman, 2007). İlişkisel tarama ise ikiden fazla değişken arasında değişimlerin düzeyini tespit amacıyla kullanılan yaklaşımdır (Büyüköztürk, Kılıç, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2023). Korelasyonda, değişkenler arası ilişkiler yorumlanır, değişimler ortaya çıkarılır ve bunların nasıl olduğu tartışılır (Karasar, 2011). Bu çalışmada da ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerinin açıklanmasında eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algılarının rolü belirlendiği ve cinsiyet, sınıf türü, internet kullanım televizyon izleme sıklığı ile medya kullanım amacı değişkenleri bağlamında medya okuryazarlıkları incelendiğinden ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. Araştırmanın ilk amacı için bağımsız değişkenlerini eleştirel okuma öz yeterlikleri ile eleştirel dinleme/izleme öz yeterlikleri, bağımlı değişkenini ise medya okuryazarlığı oluşturmaktadır. İkinci amacı için ise bağımsız değişkenleri cinsiyet, sınıf türü, internet kullanım ve televizyon izleme sıklığı ile medya kullanım amacı, bağımlı değişkenini ise medya okuryazarlığı, eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlikleri oluşturmaktadır.

3. 2. Araştırmanın Örnekleme

Araştırmada uygun örnekleme yöntemi kullanılarak okul seçkileri yapılmıştır. Uygun örnekleme yönteminin avantajlarından ilki ulaşım açısından fayda sağlamasıdır. Bunun yanında çalışmanın kısa sürede sonuçlanabilmesi için hareket kabiliyeti ve esneklik sağlar, gönüllülük esasına dayalıdır (Christensen, Johnson, & Turner, 2015). Araştırmada uygun örnekleme kullanılma sebebi

zaman, maliyet ve evren elemanlarına ulaşmanın zorluğudur. Araştırma evreni, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Trabzon ilinde bulunan resmi ortaokullarda güncel verilere göre öğrenim gören 31 bin 818 öğrenciden oluşmaktadır. Örneklem ise bu okullarda eğitimini sürdüren ortaokulun tüm sınıf seviyelerindeki öğrencilerden oluşmaktadır. Yapılan hesaplamalar doğrultusunda örneklem büyüklüğü güven aralığı (yüzde 95) ve hata payı (yüzde 5) göz önüne alındığında beş (366), altı (367), yedi (376) ve sekizinci (368) sınıfları içine alan toplam 1468 öğrenci olarak hesaplanmıştır. Dokuz ilçe ve on beş farklı ortaokulda toplam 1579 öğrenciyle araştırma süreci yürütülmüştür. Eksik ve hatalı veriler çıkarıldıktan sonra araştırmaya, on beş ortaokulda öğrenim gören 739'u (%48.6) kız, 783'ü (%51.4) erkek toplam 1522 öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırmada beşinci sınıfta 379 (%24.9), altıncı sınıfta 382 (%25.1), yedinci sınıfta 393 (25.8) ve sekizinci sınıfta 368 (%24.2) öğrenci yer almaktadır.

Örneklemde yer alan 1522 öğrenciye ait tanımlayıcı bilgiler Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilere Ait Tanımlayıcı Bilgiler

Değişken		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kız	739	48.6
	Erkek	783	51.4
Sınıf	5. Sınıf	379	24.9
	6. Sınıf	382	25.1
	7. Sınıf	393	25.8
	8. Sınıf	368	24.2
Anne Eğitim Durumu	Okuma yazma bilmiyor	25	1.6
	İlkokul	211	13.9
	Ortaokul	288	18.9
	Lise	425	27.9
	Üniversite	306	20.1
	Lisansüstü	118	7.8
Baba Eğitim Durumu	Okuma yazma bilmiyor	14	.9
	İlkokul	158	10.4
	Ortaokul	277	18.2
	Lise	470	30.9
	Üniversite	313	20.6
	Lisansüstü	129	8.5
İnternet Kullanma Sıklığı	Kullanmıyorum	26	1.7
	Günde 1-2 saat	610	40.1
	Günde 3-5 saat	471	30.9
	Günde 6 saat	175	11.5
	Haftada 1-2 saat	103	6.8
	Haftada 4-6 saat	128	8.4
Televizyon İzleme Sıklığı	İzlemiyorum	253	16.6
	Günde 1-2 saat	748	49.1
	Günde 3-5 saat	220	14.5
	Günde 6 saat	46	3.0
	Haftada 1-2 saat	247	16.2
Medya Kullanım Amaçları	Alışveriş	398	26.1
	Video izlemek	1274	83.7
	Oyun oynamak	1060	69.6
	Müzik dinlemek	1038	68.2
	Araştırma ve bilgi edinmek	895	58.8
	Boş zaman değerlendirmek	625	41.1
	Arkadaşlarla iletişim kurmak	1028	67.5
	Tasarım ürünlerimi tanıtmak	51	3.4
Medya Kullanım Araçları	Youtube	1426	93.7
	Facebook	185	12.2
	Instagram	847	55.7
	Haber Siteleri	182	12.0
	Twitch	218	14.3
	Tiktok	560	36.8
	Twitter	159	10.4
	Snapchat	589	38.7
	Reddit	71	4.7
	Discord	39	2.6

3. 3. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde veri toplama amacıyla kullanılan Kişisel Bilgi Formunda demografik özellikler sayısal olarak tablo vasıtasıyla ifade edilmiştir. Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlığı Ölçeği'nin geçerlik, güvenirlik katsayıları; Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Eleştirel Okuma Öz

Yeterlik ve Eleştirel Dinleme/İzleme Öz Yeterlik ölçeklerinin geçerlik, güvenirlikleri ile alt boyutları hakkında bilgilere yer verilmiştir.

3. 3. 1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacının alan yazını taraması sonucunda hazırladığı form öğrencilerin; cinsiyete göre sayısal verisi, sınıf düzeylerine göre dağılımı, anne ve baba eğitim durumuna göre ayrışması, interneti ne süre ile kullandıklarının tespiti, televizyonu kaç saat izledikleri ve medya kullanım araçları ile amaçlarına göre sayısal farklılıklarını içeren 8 maddeden oluşmaktadır. Form hazırlanırken uzman görüşü de alınmıştır.

3. 3. 2. Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlığı Ölçeği

Ulu-Aslan ve Baş (2022) tarafından ortaokul öğrencilerinin eğlence amacıyla takip ettikleri araçlara ilişkin medya okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek çeşitli analizlerden sonra oluşturulan 24 maddeye sahiptir. Likert tipinde 5’li derecesi bulunmaktadır. Derecelerdeki en düşük puan 1 ile kesinlikle katılmıyorum, en yüksek puan ise 5 ile kesinlikle katılıyorumdur. Öğrencilerin katılıyorum olarak kullanacağı ifadenin puanı 4, katılmıyorum diyeceği ifadenin puanı 2’dir. Kararsızım ifadesinin puanı 3 olarak derecelendirilmiştir. Ölçeğe ait açımlayıcı faktör analizi (KMO) .935 olarak analiz edilmiş ve mükemmel uyum gösterdiği belirlenmiştir. Maddelerin yük değeri .450’den yüksektir ve faktörlü yapı ölçümünde iyi durumda olduğunu gösterir. Doğrulayıcı faktör analizi anlamlıdır ($p < 0.001$). Doğrulayıcı faktör analizi başarılıdır, ölçeğin uyum indekslerinin değerleri hedef değerlerle bağdaştığını gösterir (RMSEA=.078, GFI=.90, CFI=.93, NFI=.91). 0.940 olarak belirlenen Cronbach alfa değeri toplam maddeleri üzerinden hesaplanmıştır (Ulu-Aslan & Baş, 2022). Ölçeğin yine ortaokul öğrencilerine uygulandığı bu çalışmada ise Cronbach alfa değerinin 0.81 olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

3. 3. 3. Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Eleştirel Okuma Öz Yeterlik Ölçeği

Ölçek, ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma öz yeterliklerini değerlendirmek amacıyla Kurnaz ve Nas (2022) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 5’li Likert’e göre derecelendirilmiştir. En düşük puan 1 ile kesinlikle katılmıyorum, en yüksek puan 5 ile kesinlikle katılıyorum seçeneğidir. Kararsızların 3 puanla derecelendirildiği ölçekte katılıyorum 4, katılmıyorum 2 puan değerindedir. Madde analiz ve seyreltmeler sonucu 19 maddeye indirgenmiştir ve 4 alt faktöre sahiptir. Ölçeğin alt faktörleri şu şekildedir: analiz, sorgu, zorluk ve araştırma. Ölçekte açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Sonuca göre 19 maddeli 4 alt faktöre sahip ölçek yapısının açıkladığı varyans yaklaşık %54’tür. Ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayıları alt boyutlar düzeyinde ifade edilmiştir. Buna göre analiz alt boyutunun Cronbach alfa katsayısı .80 olarak bulunmuştur. Sorgulama da bu değere

yakın .77 düzeyindedir. Zorluk .79, araştırma .73 olarak tespit edilirken ve 19 maddenin tamamının katsayısı .87'dir. Ölçümlerin bileşik güvenirlik katsayıları .75 ile .84 aralığındadır. 19 maddenin tamamı bileşik güvenirlik katsayısı .82'dir. Yine bu çalışmada ortaokul öğrencilerine uygulanan ölçekte analiz katsayısı aynı derecede yani .80 olarak bulunmuştur. Sorgulama da küçük farklılık olsa da ana değere yakın olarak .73 bulunmuştur. Zorluk katsayısı .75'tir. En fazla katsayı farkının olduğu boyut araştırmadır ve katsayının .64 olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ölçeğin tamamı için yine benzer bir sonuç olan .84 değeri tespit edilmiştir. Ölçek puanlarının yükseldikçe öz yeterlik becerileri artmaktadır (Kurnaz & Nas, 2022).

3. 3. 4. Eleştirel Dinleme/İzleme Öz Yeterlik Ölçeği

Altun ve Çarkıt (2020) tarafından geliştirilen ölçek ortaokul öğrencilerinin eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik algı durumlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Ölçek 5'li Likert yapısıyla 30 maddeden oluşmaktadır. En düşük puanlama 1 ile hiç katılmıyorum, en yüksek puan 5 ile tamamen katılıyorum ifadesidir. Kararsızlar 3 olarak puanlandırılırken katılıyorum için 4 katılmıyorum için 2 derecesi kullanılmıştır. Ölçek kişisel yeterlik, sosyal yeterlik ve engeller olmak üzere 3 alt boyuta sahiptir. Açıklayıcı faktör analizi (KMO) .89 olarak tespit edilmiştir. Alt boyutların tamamı toplam varyansın %41.71'ini açıklamaktadır. Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının en yüksek olduğu alt boyut 0.90 ile kişisel yeterliktir. Sosyal yeterlik 0.72 katsayı değerine sahiptir. Engeller alt boyutu ise 0.86 katsayısını almıştır. Tüm maddeler değerlendirildiğinde ölçeğin tabakalı alfa katsayısı 0.88 bulunmuştur. Bu çalışmada kişisel yeterlik katsayısı ana uygulamanın üzerinde 0.91, sosyal yeterlik faktörü ana uygulamanın altında 0.66, engeller faktörü yine ana uygulamanın altında 0.65 olarak bulunmuştur. Tüm maddelerde ana uygulamanın üzerinde olan 0.90 değeri hesaplanmıştır. 30 maddelik ölçekte 26 olumlu, 4 olumsuz madde yer almaktadır. Alt boyutların puanları yükseldikçe eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik algıları yükselmektedir (Altun & Çarkıt, 2020).

3. 4. Veri Toplama Süreci

İlk olarak araştırmada kullanılan ölçeklerin kullanım izinleri e-posta vasıtasıyla ilgili araştırmacılardan alınmıştır. Ardından önce Trabzon Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulundan etik kurul izni (Sayı: E-81614018-000-2300057701-Tarih: 27.10.2023) alınmış (bk. EK-1) ve sonra da Trabzon İl Millî Eğitim Müdürlüğü ARGE biriminden araştırma için resmî izin alınmıştır (bk. EK-2). Ayrıca çalışma sürecinde herhangi bir etik problem oluşmaması amacıyla 1964 Helsinki Bildirgesi ve sonrasında yapılan güncellemeler dikkate alınmıştır (World Medical Association, 2013).

Başvurunun uygun görülmesi ve izinlerin verilmesinin ardından veri toplama süreci

başlamıştır. Veriler 2023-2024 eğitim-öğretim yılının güz ve bahar dönemlerinde toplanmıştır. İlk olarak okullara gidilip idarecilerle görüşülmüş, uygun olan sınıflar ve saatler belirlenmiştir. Uygulamalar sınıflarda yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Ölçekler uygulanmadan önce öğrencilerin rızası alınmış, gönüllülük esası gözetilmiştir. Uygulamalara katılımlarında herhangi bir not ya da ödül olmadığı öğrencilere ifade edilmiştir. Ayrıca istedikleri zaman ölçekleri doldurmaktan vazgeçebilecekleri de belirtilmiştir. Çalışmada gönüllülük esası arandığından öğrencilerle çalışmaya başlamadan önce Bilgilendirilmiş Onam Formu imzası alınan öğrencilere ölçekler uygulanmıştır. Uygulama öncesi öğrencilere çalışmanın amacı ve ölçekler hakkında bilgi verilmiştir. Çalışma Trabzon merkez ilçe ve ilçelerinde bulunan toplam 15 ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Çalışmada merkez ilçe Ortahisar başta olmak üzere şehrin batı yakasında bulunan Akçaabat, Beşikdüzü, Çarşıbaşı; doğu yakasında bulunan Of, Arsin, Araklı, Sürmene güneyde bulunan Maçka ilçesi araştırmaya dâhil edilmiştir. İlçe belirleme sürecinde şehrin farklı bölgesinde olma, nüfus yoğunluğu, farklı sosyoekonomik ve kültürel özelliklere sahip olma gibi kıstaslar dikkate alınmıştır. Okulların belirlenmesinde ise Ortahisar ilçesinde farklı sosyoekonomik ve kültürel yapıya sahip okullar olmasına özen gösterilirken diğer ilçelerde okul sayıları daha sınırlı olduğundan mevcut okullar arasından uygun olanlar çalışma kapsamına alınmıştır. Ölçekler Trabzon Ortahisar ve Maçka ilçesinde bulunan bazı okullarda öğrencilerin dersine giren Türkçe öğretmenleri vasıtasıyla uygulanmış, diğer ilçelerde araştırmacının kendisi tarafından veri toplama süreci yürütülmüştür. Uygulamalar sınıf ortamında 40 dakika (1 ders saati) süresince gerçekleştirilmiştir.

3. 5. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 27 programıyla analiz edilmiştir. Analiz yöntemlerinin başlangıcında üç farklı ölçekte yanıtlanmayan, eksik ve uç verilere sahip 57 öğrenci Cook değerine bakılarak (maximum=0.026) çıkarılmıştır. Cook değeri 1'in üzerinde olduğunda uç değer olarak kabul edilir (Cousineau & Chartier, 2010). Daha sonra ölçeklerin ayrı ayrı toplam puanları alınmış, toplam puanlar üzerinden normallik testi uygulanmıştır. Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlığı Ölçeği (Tablo 2), Eleştirel Okuma Öz Yeterlik Ölçeği (Tablo 3) ve Eleştirel Dinleme Öz Yeterlik Ölçeği'nin (Tablo 4) yüzde 95 güven aralığında çarpıklık ve basıklık değerlerinin sosyal bilimlerde kabul edilen değerler (Tabachnick & Fidell, 2013) aralığında olduğu belirlenmiştir. Buna göre verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir. Normallik dağılımına göre öğrencilerin medya okuryazarlığı, eleştirel dinleme/izleme ve okuma öz yeterliklerini belirlemek amacıyla betimsel istatistik analizi; medya okuryazarlığı, eleştirel dinleme/izleme ve okuma öz yeterlikleri arasındaki ilişkileri belirlemek için korelasyon analizi kullanılmıştır. Korelasyon analizine göre yapılan tespitler Tablo 5'te gösterilmiştir. Buna göre en yüksek ilişkinin .645 ile eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik kişisel yeterlik ve eleştirel okuma öz yeterlik ölçeği analiz alt boyutları arasında olduğu görülmektedir. Medya okuryazarlığı üzerinde eleştirel dinleme/izleme ve okuma öz

yeterliklerinin etkisini incelemek için regresyon analizi yapılmıştır. Çoklu doğrusallık sorunu olmadığı VIF değerlerinin 1.35-2.55 arasında; Tolerance değerlerinin .39-.73 arasında olmasından anlaşılmaktadır. Çoklu doğrusallık sorunu bağımsız değişkenler arasında korelasyon katsayısının 1'e yakın, VIF değerlerinin de 10'dan büyük olmasıyla meydana gelir (Hines & Montgomery, 1990). Buna göre modelde çoklu doğrusallık sorunu olmadığı tespit edilmiştir. Bağımsız değişkenler arasındaki hatalar Durbin-Watson testi ile belirlenmiş ve 1.81 değerine ulaşılmıştır ve veriler uygun aralıkta (Kalaycı, 2010) bulunduğundan hataların birbirinden bağımsız olduğu kabul edilmiştir. Medya okuryazarlığı, eleştirel dinleme/izleme ve okuma öz yeterliklerinin cinsiyet ve medya kullanım amaçlarına göre değişimin varlığını belirlemek için bağımsız örneklemeler arası ilişkiler hakkında analiz olanağı veren t-testi uygulanmıştır. Medya okuryazarlığı, eleştirel dinleme/izleme ve okuma öz yeterliklerinin sınıf düzeyi, internet kullanım sürelerine göre durumunu belirlemek amacıyla bir değişken içerisindeki ikiden fazla düzeyi ölçmeye olanak tanıyan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde ortaokul öğrencilerinin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlıklarının açıklanmasında eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algılarının rolüne dair bulgulara yer verilmiştir. Ayrıca medya okuryazarlığı düzeyleri, eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algılarının cinsiyet, sınıf, internet kullanım ve televizyon izleme sıklığı ile medya kullanım amaçları değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadıklarına dair bulgular sunulmuştur.

Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerine ait ortalamaları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğrencilerin Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeylerine Ait Ortalamaları

Değişkenler	Min.	Mak.	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık
EADMOÖ ^a	55.00	120.00	87.86	12.28	.082	-.248

a= Eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık ölçeği

Tablo 5'te öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığı düzeylerine ilişkin ortalamalarının 87.86 (ss=12.28) olduğu görülmektedir. Bu bulgu, araştırmaya katılan öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığı düzeylerinin en düşük ve en yüksek puanlarının ortalaması olan değere yakın olduğu için orta seviyede bulunmuştur.

Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma öz yeterlik algılarına dair ortalamaları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Öğrencilerin Eleştirel Okuma Öz Yeterlik Algılarına Dair Ortalamaları

Değişkenler	Min.	Mak.	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Analiz ^a	7.00	35.00	25.5	5.47	-.342	-.201
Sorgu ^a	5.00	25.00	17.6	4.18	-.276	-.249
Zorluk ^a	4.00	20.00	13.9	3.86	-.262	-.497
Araştırma ^a	3.00	15.00	9.8	2.92	-.191	-.414
EOÖYÖ ^b	33.00	95.00	67.01	11.86	.204	-.307

a= Eleştirel okuma öz yeterlik ölçeği alt boyutları, b= Eleştirel okuma öz yeterlik ölçeği

Tablo 6'da öğrencilerin eleştirel okuma öz yeterlik algılarına ait ortalamalarının analiz alt boyutunda 25.5 (ss=5.47), sorgu alt boyutunda 17.6 (ss=4.18), zorluk alt boyutunda 13.9 (ss=3.86)

ve araştırma alt boyutunda 9.8 (ss=2.92) olduğu görülmektedir. Eleştirel okuma öz yeterlik algılarına yönelik toplam puan üzerinden ortalamaları 67.01 (ss=11.84) olarak belirlenmiştir. Elde edilen veriler, öğrencilerin eleştirel okuma öz yeterlik algılarının analiz, sorgu, zorluk ve araştırma alt boyutlarında orta seviyede olduğunu göstermektedir. Eleştirel okuma öz yeterliklerine toplam puan ortalamalarının yine orta seviyede olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Ortaokul öğrencilerinin eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik algılarına dair ortalamaları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Öğrencilerin Eleştirel Dinleme/İzleme Öz Yeterlik Algılarına Dair Ortalamaları

Değişkenler	Min.	Mak.	Ort.	Ss.	Çarpıklık	Basıklık
Kişisel Yeterlik ^a	23.00	95.00	66.5	14.39	-.202	-.289
Sosyal Yeterlik ^a	7.00	35.00	22.4	5.15	-.015	-.140
Engeller ^a	4.00	20.00	14.09	3.67	-.417	-.366
EDİÖYÖ ^b	51.00	150.00	103.07	19.04	-.047	-.384

a= Eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik ölçeği alt boyutlar, b= Eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik ölçeği

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik algılarına ait ortalamalarının kişisel yeterlik alt boyutunda 66.5 (ss=14.39), sosyal yeterlik alt boyutunda 22.4 (ss=5.15) ve engeller alt boyutunda 14.09 (ss=3.67) olduğu görülmektedir. Eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik algılarına ait toplam puan üzerinden ortalamalar 103.07 (ss=19.04) olarak hesaplanmıştır. Bu da öğrencilerin eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik algılarının kişisel yeterlik, sorgu ve zorluk alt boyutlarında orta seviyede olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin eleştirel dinleme/izleme öz yeterliklerine ait ortalamaların orta seviyede olduğu görülmektedir.

Eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığı, eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterliklerine yönelik ilişkiler Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Değişkenler Arası Korelasyonlar

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8
Medya Okuryazarlığı	1							
Analiz ^a	.49**	1						
Sorgu ^a	.51**	.60**	1					
Zorluk ^a	.13**	.29**	.15**	1				
Araştırma ^a	.37**	.39**	.49**	-.04	1			
Kişisel Yeterlik ^b	.48**	.64**	.52**	.31**	.35**	1		
Sosyal Yeterlik ^b	.43**	.45**	.45**	.09**	.44**	.64**	1	
Engeller ^b	.10**	.20**	.12**	.46**	.02**	.21**	-.06	1

** p= <.01, a=Eleştirel okuma öz yeterlik ölçeği alt boyutları, b=Eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik ölçeği alt boyutları

Tablo 8 incelendiğinde, eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığı ile eleştirel okuma öz yeterlik algısı alt boyutlarından analiz ($r = .491$, $p < .01$), sorgu ($r = .517$, $p < .01$) ile araştırma ($r = .374$, $p < .01$) alt boyutları arasında pozitif ve orta; zorluk ($r = .134$, $p < .01$) alt boyutu arasındaki ilişkinin pozitif olduğu görülürken ilişki seviyesinin düşük olduğuna yönelik bulgu elde edilmiştir. Bu veri öğrencilerin eleştirel okuma öz yeterlik algısı arttıkça medya okuryazarlık düzeylerinin arttığını istatistiksel olarak anlamlı kılar. Medya okuryazarlığı ile eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik algısı alt boyutlarından kişisel yeterlik ($r = .480$, $p < .01$), sosyal yeterlik ($r = .437$, $p < .01$) alt boyutlarının pozitif ilişkilere sahip olduğu bulunmakla birlikte ilişkinin derecesi orta olarak tespit edilmiştir. Engeller ($r = .101$, $p < .01$) alt boyutuyla ilişkisine bakıldığında pozitif görülür ancak ilişki düşük seviyede gerçekleşmiştir. Buna göre öğrencilerin eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik algıları arttıkça medya okuryazarlığı düzeyleri de artmaktadır.

Eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterliklerinin medya okuryazarlığı düzeylerini yordamasına ilişkin bilgiler Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin Açıklanmasına İlişkin Regresyon Sonuçları

Model	B	SH	β	t	%95 Güven Aralığı		F	R	ΔR^2
Sabit	47.36	1.67		28.29**	44.08	50.64	121,72**	.60	.36
Analiz ^a	.37	.06	.16	5.58**	.24	.50			
Sorgu ^a	.72	.08	.24	8.83**	.56	.89			
Zorluk ^a	-.049	.07	-.01	-.63	-.20	.10			
Araştırma ^a	.33	.10	.08	3.19**	.12	.54			
Kişisel Yeterlik ^b	.11	.02	.12	3.90**	.05	.16			
Sosyal Yeterlik ^b	.31	.07	.13	4.55**	.18	.45			
Engeller ^b	.07	.08	.02	.872	-.08	.22			

a= Eleştirel okuma öz yeterlik ölçeği alt boyutu; b= Eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik ölçeği alt boyutu

Basit doğrusal regresyon analizi kullanılarak oluşturulan modelin anlamlı olduğu tespit edilmiştir. ($F=121.726$, $p<001$). Eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algılarına dair alt boyutların medya okuryazarlığı düzeylerini yordama varyansı %36'dır ($\Delta R^2=.36$). Basit doğrusal regresyon analizi sonuçlarına Tablo 9'dan bakıldığında eleştirel okuma öz yeterlik algılarına ait analiz ($\beta=.167$, $p<.01$), sorgu ($\beta=.248$, $p<.01$), araştırma ($\beta=.080$, $p<.01$) ile eleştirel dinleme öz yeterlik algılarına ait kişisel yeterlik ($\beta=.129$, $p<.01$) ve sosyal yeterlik ($\beta=.133$, $p<.01$) alt boyutlarının öğrencilerin medya okuryazarlık becerilerinin anlamlı yordayıcıları olduğu görülmektedir.

Medya okuryazarlığı, eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algıları üzerinde cinsiyetin anlamlı değişim oluşturup oluşturmadığına yönelik veriler tablo Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Değişkenlerin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

Değişkenler	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	p	d
Medya Okuryazarlığı	Kız	739	89.07	12.02	3.74	.001	.19
	Erkek	783	86.72	12.43			
Analiz ^a	Kız	739	26.28	5.30	4.89	.001	.25
	Erkek	783	24.92	5.56			
Sorgu ^a	Kız	739	18.20	4.06	4.86	.001	.24
	Erkek	783	17.16	4.23			
Zorluk ^a	Kız	739	14.46	3.83	5.33	.001	.27
	Erkek	783	13.41	3.83			
Araştırma ^a	Kız	739	10.01	2.94	2.28	.022	.11
	Erkek	783	9.67	2.90			
Kişisel Yeterlik ^b	Kız	739	69.40	13.38	7.74	.001	.39
	Erkek	783	63.81	14.7			
Sosyal Yeterlik ^b	Kız	739	23.04	5.02	4.42	.001	.22
	Erkek	783	21.88	5.22			
Engeller ^b	Kız	739	14.58	3.57	5.13	.001	.26
	Erkek	783	13.62	3.70			

**p<.05, a= Eleştirel okuma öz yeterlik ölçeği alt boyutları; b= Eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik ölçeği alt boyutları

Tablo 10'dan elde edilen veriler neticesinde kız öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığı ortalama puanlarının (Kız $\bar{X}$ =89.07, Erkek $\bar{X}$ =86.72) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Cinsiyete göre fark düşük seviyede gerçekleşmiştir (p<.001, d=.19). Kız öğrencilerin eleştirel okuma öz yeterlik ölçeği alt faktörlerinden analiz puanı ortalamalarının ($\bar{X}$ =26.28) erkek öğrencilere göre ($\bar{X}$ =24.92), sorgu puanı ortalamalarının ($\bar{X}$ =18.20) erkek öğrencilere göre ($\bar{X}$ =17.16), zorluk puanı ortalamalarının ($\bar{X}$ =14.46) erkek öğrencilere göre ($\bar{X}$ =13.41) ve araştırma puanı ortalamalarının ($\bar{X}$ =10.01) erkek öğrencilere göre ($\bar{X}$ =9.67) daha fazla olduğu belirlenmiştir. Eleştirel okuma öz yeterlik alt boyutlarından analiz (p<.001, d=.25), sorgu (p<.001, d=.24), zorluk (p<.001, d=.27) ortalama puanları kız öğrenciler lehine orta; araştırma (p<.022, d=.11) ortalama puanları kız öğrenciler lehine düşük seviyede anlamlı farklılıklar göstermektedir. Kız öğrencilerin eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik ölçeğinin alt faktörlerinden kişisel yeterlik puanı ortalamalarının ($\bar{X}$ =69.40) erkek öğrencilere göre ($\bar{X}$ =63.81), sosyal yeterlik puanı ortalamalarının ($\bar{X}$ =23.04) erkek öğrencilere göre ($\bar{X}$ =21.88) ve engeller puanı ortalamalarının ($\bar{X}$ =14.58) erkek öğrencilere göre ($\bar{X}$ =13.62) daha yüksek olduğu görülmüştür. Eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik alt boyutlarından

kişisel yeterlik ($p<.001$, $d=39$), sosyal yeterlik ($p<.001$, $d=22$), engeller ($p<.001$, $d=26$) ortalama puanları kız öğrenciler lehine orta seviyede anlamlı farklılıklar göstermektedir.

Medya okuryazarlığı, eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algıları üzerinde sınıf değişkeninin etkisi gösteren sonuçları Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. Değişkenlerin Sınıf Düzeylerine Göre Farklılaşma Durumu

Değişkenler		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2	Anlamlı Fark
Medya Okuryazarlığı	Gruplar Arası	1445	3	481.74	3.20	.022	.006	7 ve 8.Sınıf
	Gruplar İçi	288285	1518	150.38				
	Toplam	2299730	1521					
Analiz ^a	Gruplar Arası	110	3	36.95	1.23	.269	-	-
	Gruplar İçi	45510	1518	29.98				
	Toplam	45621	1521					
Sorgu ^a	Gruplar Arası	52	3	17.64	1.00	.388	-	
	Gruplar İçi	26558	1518	17.49				
	Toplam	26611	1521					
Zorluk ^a	Gruplar Arası	268	3	89.53	6.03	.001	.012	5 ve 8. Sınıf
	Gruplar İçi	22510	1518	14.82				6 ve 8. Sınıf
	Toplam	22778	1521					
Araştırma ^a	Gruplar Arası	27	3	9.2	1.08	.355		
	Gruplar İçi	13023	1518	8.5				
	Toplam	13050	1521					
Kişisel Yeterlik ^b	Gruplar Arası	121	3	40.4	.19	.900		
	Gruplar İçi	314857	1518	207.4				
	Toplam	314979	1521					
Sosyal Yeterlik ^b	Gruplar Arası	204	3	68.1	2.56	.053	-	-
	Gruplar İçi	40287	1518	26.5				
	Toplam	40492	1521					
Engeller ^b	Gruplar Arası	219	3	73.10	5.46	.001	.011	5 ve 8.Sınıf
	Gruplar İçi	20304	1518	13.37				
	Toplam	20523	1521					

** $p<.05$, a= Eleştirel okuma öz yeterlik ölçeği alt boyutları; b= Eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik ölçeği alt boyutları

Elde edilen veriler neticesinde, Levene testine göre homojenlik varyansı ($p>.05$) sağlanan medya okuryazarlığı düzeylerinin sınıf bazında anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir ($p<.022$). Gabriel çoklu karşılaştırma testine göre farklılık yedi ve sekizinci sınıflar arasındadır. Buna göre yedinci sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı puanlarının ($\bar{X}=88.88$, $ss=12.27$) sekizinci sınıf öğrencilerine göre ($\bar{X}=86.28$, $ss=11.42$) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Eta-kare katsayısına göre bu fark düşük ($\eta^2=.006$) düzeydedir.

Eleştirel okuma öz yeterlik ölçeği alt boyutlarında homojenlik varyansı ($p>.05$) sağlanan zorluk puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür ($p<.001$). Farklılık beş ve sekizinci sınıflar ile altı ve sekizinci sınıflar arasında olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre sekizinci sınıf öğrencilerinin zorluk puanlarının ($\bar{X}=14.55$, $ss=3.72$) beşinci ve ($\bar{X}=13.42$, $ss=3.82$) altıncı sınıf

öğrencilerine göre ($=13.67$, $ss=3.97$) daha fazla olduğu görülmüştür. Farklılık, Eta-kare katsayısına göre düşük düzeydedir ($\eta^2=.012$). Analiz ($p=.269$), Sorgu ($p=.388$) ve araştırma ($p=.355$) alt boyutlarında sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlılık bulunmamıştır.

Eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik ölçeği alt boyutlarında homojenlik varyansı ($p>.05$) sağlanan engeller puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur ($p<.001$). Fark beş ve sekizinci sınıflar arasındadır. Buna göre sekizinci sınıf öğrencilerinin engeller puanlarının ($\bar{X}=14.61$, $ss=3.53$) beşinci sınıf öğrencilerine göre ($\bar{X}=13.56$, $ss=3.56$) daha fazla olduğu görülmektedir. Fark, Eta kare katsayısına göre düşük düzeydedir ($\eta^2=.011$). Sosyal yeterlik ($p<.53$) ve kişisel yeterlik ($p=.90$) alt boyutları sınıflar arasında anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

Medya okuryazarlığı, eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algılarının internet kullanım sıklığına göre değişimini gösteren Tek Yönlü ANOVA sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Değişkenlerin İnternet Kullanım Sıklığına Göre Farklılaşma Durumu

Değişkenler		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	η^2
Medya Okuryazarlığı	Gruplar Arası	1322	5	264.40	1.75	.119	-
	Gruplar İçi	227013	1507	150.64			
	Toplam	228335	1512				
Analiz ^a	Gruplar Arası	631	5	126.26	4.26	.006	.014
	Gruplar İçi	44586	1507	29.58			
	Toplam	45218	1512				
Sorgu ^a	Gruplar Arası	512	5	102.41	5.96	.001	.019
	Gruplar İçi	25866	1507	17.16			
	Toplam	26378	1512				
Zorluk ^a	Gruplar Arası	43.09	5	8.61	.577	.718	-
	Gruplar İçi	22522	1507	14.94			
	Toplam	22565	1512				
Araştırma ^a	Gruplar Arası	310	5	62.5	7.42	.001	.024
	Gruplar İçi	12596	1507	8.35			
	Toplam	12907	1512				
Kişisel Yeterlik ^b	Gruplar Arası	3056	5	611.37	2.98	.011	.010
	Gruplar İçi	309114	1507	205.11			
	Toplam	312171	1512				
Sosyal Yeterlik ^b	Gruplar Arası	418	5	83.70	3.19	.007	.012
	Gruplar İçi	39448	1507	26.17			
	Toplam	39866	1512				
Engeller ^b	Gruplar Arası	136	5	27.30	2.04	.070	-
	Gruplar İçi	20147	1507	13.36			
	Toplam	20284	1512				

** $p<.05$, a= Eleştirel okuma öz yeterlik ölçeği alt boyutları; b= Eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik ölçeği alt boyutları

Medya okuryazarlığı seviyeleri ve internet kullanım süresi arasındaki korelasyon $p=.119$ olarak bulunduğundan anlamlılık tespit edilmemiştir.

Eleştirel okuma öz yeterlik ölçeği alt boyutlarından analiz puanları ve internet kullanım sıklığı arasında pozitif yönde anlamlı ($p=.006$) farklılık bulunmuştur. Dunnett T3 çoklu karşılaştırma testine göre farklılık günde 6 saat ($\bar{X}=24.61$, $ss=5.86$) ve haftada 1-2 saat ($\bar{X}=26.86$, $ss=5.65$) internet kullananlar arasındadır. Eta-kare katsayısına göre etki büyüklüğü düşük ($\eta^2=.014$) düzeydedir.

Sorgu düzeylerini internet kullanım sıklığı bazında anlamlı ($p<.001$) olarak farklılaşmaktadır. Gabriel çoklu karşılaştırma testine göre farklılık günde 1-2 saat ($\bar{X}=17.91$, $ss=4.13$) ve günde 6 saat ($\bar{X}=16.86$, $ss=4.30$); haftada 1-2 saat ($\bar{X}=19.05$, $ss=4.10$) ve günde 3-5 saat ($\bar{X}=17.24$, $ss=4.05$), günde 6 saat ($\bar{X}=16.86$, $ss=4.30$) internet kullananlar arasındadır. Eta-kare katsayısına göre bu fark düşük ($\eta^2=.019$) düzeydedir.

Araştırma alt boyutu düzeylerinin internet kullanım sıklığı bazında anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir ($p<.001$). Gabriel çoklu karşılaştırma testine göre farklılık günde 1-2 saat ($\bar{X} = 10.04$, $ss=2.88$) ve haftada 1-2 saat ($\bar{X}=11.05$, $ss=2.98$), günde 3-5 saat ($\bar{X}=9.40$, $ss=2.81$); haftada 1-2 saat ($\bar{X}=11.05$, $ss=2.98$) ve günde 3-5 saat ($\bar{X} =9.40$, $ss=2.81$), günde 6saat ($\bar{X} =9.40$, $ss=2.92$) internet kullananlar arasındadır. Eta-kare katsayısına göre etki büyüklüğü düşük ($\eta^2=.024$) düzeydedir.

Zorluk alt boyutu ve internet kullanım sıklığı arasında anlamlı ($p=.718$) bir farklılık bulunmamıştır.

Eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik ölçeği alt boyutlarından homojenlik varyansı ($p>.05$) sağlanan sosyal yeterlik puanları ve internet kullanım sıklığı arasında anlamlı ($p<.05$) düzeyde farklılık bulunmuştur. Gabriel çoklu karşılaştırma testine göre farklılık haftada 1-2 saat ($\bar{X}=24.24$, $ss=5.11$) ve günde 1-2 saat ($\bar{X}=22.54$, $ss=5.33$), 3-5 saat ($\bar{X}=22.10$, $ss=4.72$), günde 6 saat ($\bar{X}=22.09$, $ss=5.33$) internet kullananlar arasındadır. Fark, Eta-kare katsayısına göre düşük düzeydedir ($\eta^2=.012$).

Kişisel yeterlik alt boyutu ve internet kullanım sıklığı arasındaki korelasyon $p=.011$ olduğundan pozitif ilişki bulunmuştur. Homojenlik varyansı sağlanamadığından yapılan Dunnett T3 çoklu karşılaştırma testine göre farklılık günde 6 saat ($\bar{X}=63.70$, $ss=14.48$) ve haftada 1-2 saat ($\bar{X}=69.95$, $ss=14.35$) internet kullananlar arasındadır. Eta-kare katsayısına göre farklılık düşük ($\eta^2=.010$) düzeydedir.

Engeller alt boyutu ve internet kullanım sıklığı arasında anlamlı ($p>.05$) bir fark bulunmamıştır.

Medya okuryazarlığı, eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algılarının televizyon izleme sıklığına göre değişimini gösteren veriler Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13. Değişkenlerin Televizyon İzleme Sıklığına Göre Farklılaşma Durumu

Değişkenler		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	η^2
Medya Okuryazarlığı	Gruplar Arası	2912	4	728.04	4.87	.001	.013
	Gruplar İçi	225546	1509	149.46			
	Toplam	228458	1513				
Analiz ^a	Gruplar Arası	1474	4	368.95	12.63	.001	.032
	Gruplar İçi	44028	1509	29.17			
	Toplam	45502	1513				
Sorgu ^a	Gruplar Arası	338	4	84.59	4.87	.001	.013
	Gruplar İçi	26196	1509	17.36			
	Toplam	26534	1513				
Zorluk ^a	Gruplar Arası	235	4	58.77	3.94	.003	.010
	Gruplar İçi	22465	1509	14.88			
	Toplam	22700	1513				
Araştırma ^a	Gruplar Arası	151	4	37.82	4.44	.001	.012
	Gruplar İçi	12834	1509	8.50			
	Toplam	12988	1513				
Kişisel Yeterlik ^b	Gruplar Arası	6339	4	1584	7.77	.001	.020
	Gruplar İçi	307681	1509	203.89			
	Toplam	314020	1513				
Sosyal Yeterlik ^b	Gruplar Arası	294	4	73.68	2.77	.026	.007
	Gruplar İçi	40063	1509	26.55			
	Toplam	40358	1513				
Engeller ^b	Gruplar Arası	341	4	85.44	6.40	.001	.017
	Gruplar İçi	20133	1509	13.34			
	Toplam	20475	1513				

a= Eleştirel okuma öz yeterlik ölçeği alt boyutları; b= Eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik ölçeği alt boyutları

Levene testine göre homojenlik varyansı ($p>05$) sağlanan medya okuryazarlığı düzeyleri, televizyon izleme sıklığına göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır ($p<001$). Gabriel çoklu karşılaştırma testine göre fark televizyon izlemiyorum ($\bar{X}=89.09$, $ss=12.37$) ve günde 6 saat ($\bar{X}=80.80$, $ss=11.48$) izliyorum; günde 1-2 saat ($\bar{X}=87.57$, $ss=12.29$) ve günde 6 saat ($\bar{X}=80.80$, $ss=11.48$); günde 3-5 saat ($\bar{X}=88.04$, $ss=12.05$) ve günde 6 saat ($\bar{X}=80.80$, $ss=11.48$); haftada 1-2 saat ($\bar{X}=88.69$, $ss=12.15$) ve günde 6 saat ($\bar{X}=80.80$, $ss=11.48$) izliyorum diyenler arasındadır. Eta-kare katsayısına göre bu fark düşük ($\eta^2=.013$) düzeydedir.

Eleştirel okuma öz yeterlik ölçeği alt boyutlarından homojenlik varyansı ($p>05$) sağlanan analiz, sorgu ve araştırma düzeylerinin internet kullanım sıklığı bazında anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir ($p<001$). Analiz düzeyinde farklılıklar televizyon izlemiyorum ($\bar{X}=26.32$, $ss=5.25$) ve günde 3-5 saat izliyorum ($\bar{X}=24.59$, $ss=6.01$), günde 6 saat ($\bar{X}=20.91$, $ss=5.83$) izliyorum; günde 1-2 saat ($\bar{X}=25.70$, $ss=5.28$) ve günde 6 saat ($\bar{X}=20.91$, $ss=5.83$); günde 3-5 saat ($\bar{X}=24.59$, $ss=6.01$) ve günde 6 saat ($\bar{X}=20.91$, $ss=5.83$); haftada 1-2 saat ($\bar{X}=26.23$, $ss=5.23$) ve günde 3-5 saat ($\bar{X}=24.59$, $ss=6.01$), günde 6 saat ($\bar{X}=20.91$, $ss=5.83$) izliyorum diyenler arasındadır. Eta-kare katsayısına göre bu fark düşük ($\eta^2=.032$) düzeydedir.

Sorgu düzeyinde farklılıklar televizyon izlemiyorum ($\bar{X}=18.10$, $ss=4.28$) ve günde 6 saat izliyorum ($\bar{X}=15.45$, $ss=4.41$); günde 1-2 saat ($\bar{X}=17.61$, $ss=4.16$) ve günde 6 saat ($\bar{X}=15.45$, $ss=4.41$); günde 3-5 saat ($\bar{X}=17.36$, $ss=4.17$) ve günde 6 saat ($\bar{X}=15.45$, $ss=4.41$); haftada 1-2 saat ($\bar{X}=18.08$, $ss=3.98$) ve günde 6 saat ($\bar{X}=15.45$, $ss=4.41$) izliyorum diyenler arasındadır. Eta-kare katsayısına göre bu fark düşük ($\eta^2=.013$) düzeydedir.

Araştırma düzeyinde farklılıklar televizyon izlemiyorum ($\bar{X} = 10.03$, $ss=3.03$) ve günde 6 saat izliyorum ($\bar{X}=8.39$, $ss=2.66$); günde 1-2 saat ($\bar{X}=9.77$, $ss=2.93$) ve günde 6 saat ($\bar{X}=8.39$, $ss=2.66$); günde 3-5 saat ($\bar{X} = 9.69$, $ss=2.81$) ve günde 6 saat ($\bar{X}=8.39$, $ss=2.66$); günde 6saat ($\bar{X}=8.39$, $ss=2.66$) ve haftada 1-2 saat ($\bar{X}=10.22$, $ss=2.86$) izliyorum diyenler arasındadır. Eta-kare katsayısına göre etki büyüklüğü düşük ($\eta^2=.011$) seviyededir.

Zorluk düzeyinde homojenlik varyansı ($p<05$) sağlanamadığından farklılıklar Dunnett T3 testi ile tespit edilmiştir. Buna göre farklılık televizyon izlemiyorum ($\bar{X} = 14.35$, $ss=3.79$) ve günde 3-5 saat ($\bar{X} = 13.19$, $ss=4.20$); günde 3-5 saat ($\bar{X} = 13.19$, $ss=4.20$) ve haftada 1-2 saat ($\bar{X} = 14.41$, $ss=4.05$) diyenler arasındadır. Eta-kare katsayısına göre etki büyüklüğü düşük ($\eta^2=.010$) seviyededir.

Eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik ölçeği alt boyutlarında homojenlik varyansı ($p>05$) sağlanan engeller puanları ve internet kullanım sıklığı anlamlı ($p<001$) düzeyde farklılaşmaktadır. Gabriel çoklu karşılaştırma testine göre farklılık televizyon izlemiyorum ($\bar{X}=14.62$, $ss=3.67$) ve günde 1-2 saat izliyorum ($\bar{X}=13.87$, $ss=3.69$), günde 3-5 saat izliyorum ($\bar{X}=13.38$, $ss=3.54$); haftada 1-2 saat ($\bar{X}=14.79$, $ss=3.55$) ve günde 1-2 saat ($\bar{X}=13.87$, $ss=3.69$), günde 3-5 saat ($\bar{X}=13.38$, $ss=3.54$) izliyorum diyenler arasındadır. Fark, Eta-kare katsayısına göre düşük düzeydedir ($\eta^2=.007$).

Kişisel yeterlik alt boyutunda puanları ve televizyon izleme sıklığı arasında anlamlı ($p<001$) farklılık bulunmuştur. Homojenlik varyansı ($p<05$) sağlanamadığından dolayı Dunnett T3 testine göre bu farklılık televizyon izlemiyorum ($\bar{X}=68.41$, $ss=14.93$) ve günde 3-5 saat ($\bar{X}=64.04$, $ss=14.48$), günde 6 saat ($\bar{X}=58.86$, $ss=9.99$) izliyorum; günde 1-2 saat ($\bar{X}=66.32$, $ss=14.27$) ve günde 6 saat ($\bar{X}=58.86$, $ss=9.99$); günde 3-5 saat ($\bar{X}=64.04$, $ss=14.48$) ve günde 6 saat ($\bar{X}=58.86$, $ss=9.99$), haftada 1-2 saat ($\bar{X}=68.86$, $ss=14.08$); günde 6 saat ($\bar{X}=58.86$, $ss=9.99$) ve haftada 1-2 saat ($\bar{X}=68.86$, $ss=14.08$) izliyorum diyenler arasındadır. Fark, Eta-kare katsayısına göre düşük düzeydedir ($\eta^2=.020$).

Sosyal yeterlik alt boyutu ve televizyon izleme sıklığı arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p=026$) ancak homojenlik varyansı ($p>05$) sağlandığı için yapılan Gabriel çoklu karşılaştırma testine göre farklı izleme sıklıklarının sosyal yeterlik düzeylerini farklılaştırdığına yönelik anlamlı fark görülmemiştir.

Medya okuryazarlığı, düzeylerinin medya kullanım amaçlarına göre değişimini gösteren sonuçlar Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14. Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Medya Kullanım Amaçlarına Göre Değişimi (*t*-Testi)

Değişkenler	Medya Kullanım Amacı	Durum	N	$\bar{X}$	Ss	t	p	d
Medya Okuryazarlığı	Video	Evet	1274	88.08	17.63	1.54	.122	
		Hayır	248	86.76	17.82			
	Oyun	Evet	1060	88.03	12.02	.77	.437	
		Hayır	462	87.49	12.89			
	Müzik	Evet	1038	88.79	12.07	4.30	.001	.237
		Hayır	484	85.89	12.51			
	Araştırma	Evet	895	90.08	12.07	8.58	.001	.447
		Hayır	627	84.71	11.90			
	Boş Zaman	Evet	625	88.56	12.09	1.85	.064	
		Hayır	879	87.38	12.40			
	Arkadaş İletişimi	Evet	1028	88.78	12.11	4.21	.001	.231
		Hayır	494	85.96	12.44			
	Ürün Tanıtımı	Evet	51	91.74	14.60	2.29	.022	.327
		Hayır	1471	87.73	12.18			
	Alışveriş	Evet	398	90.58	12.25	5.16	.001	.302
		Hayır	1124	86.90	12.16			

**p<.05

Öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyleri, medyayı müzik dinleme amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =88.79) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =85.89) arasında anlamlı ($p<001$, $d=.237$); araştırma ve bilgi edinme amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =90.08) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =84.71) arasında anlamlı ($p<001$, $d=.447$); arkadaşlarla iletişim kurma amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =88.78) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =85.96) arasında anlamlı ($p<001$, $d=.231$); tasarlanan ürünleri tanıtmaya amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =91.74) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =87.73) arasında anlamlı ($p=.022$, $d=.327$); alışveriş amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =90.58) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =86.90) arasında anlamlı ($p<001$, $d=.302$) olarak kullananlar lehine pozitif yönde farklılaşmaktadır. Medyayı video izleme, oyun oynama ve boş zaman değerlendirme amaçları ile kullanan öğrencilerin ortalama puanları ve medya okuryazarlık düzeyleri arasında ilişki bulunamamıştır.

Eleştirel okuma öz yeterlik algıları sorgu, araştırma, analiz ve zorluk alt boyutlarının medya kullanım amaçlarına göre değişimini gösteren sonuçlar Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15. Eleştirel Okuma Öz Yeterlik Algıları Sorgu, Araştırma, Analiz ve Zorluk Alt Boyutlarının Medya Kullanım Amaçları Göre Sonuçları (t-Testi)

Değişkenler	Medya Kullanım Amacı	Durum	N	$\bar{X}$	Ss	t	p	d
Sorgu ^a	Video	Evet	1274	17.63	4.15	-.63	.524	
		Hayır	248	17.82	4.31			
	Oyun	Evet	1060	17.52	4.16	-1.96	.049	-.110
		Hayır	462	17.98	4.20			
	Müzik	Evet	1038	17.85	4.19	2.58	.010	.142
		Hayır	484	17.26	4.13			
	Araştırma	Evet	895	18.38	4.03	8.18	.001	.426
		Hayır	627	16.64	4.18			
	Boş Zaman	Evet	625	17.59	4.00	-.53	.59	
		Hayır	879	17.71	4.30			
	Arkadaş İletişimi	Evet	1028	17.83	4.12	2.30	.021	.126
		Hayır	494	17.31	4.28			
	Ürün Tanıtımı	Evet	51	18.92	4.10	2.18	.029	.311
		Hayır	1471	17.62	4.18			
Araştırma ^a	Video	Evet	1274	17.63	4.15	-3.41	.001	-.237
		Hayır	248	17.82	4.31			
	Oyun	Evet	1060	9.68	2.93	-3.18	.001	-.178
		Hayır	462	10.20	2.88			
	Müzik	Evet	1038	9.88	2.93	.91	.363	
		Hayır	484	9.73	2.92			
	Araştırma	Evet	895	10.27	2.87	7.01	.001	.365
		Hayır	627	9.22	2.88			
	Boş Zaman Değerlendirme	Evet	625	9.65	2.88	-2.02	.043	-.106
		Hayır	879	9.96	2.95			
	Arkadaş İletişimi	Evet	1028	9.89	2.94	1.02	.300	
		Hayır	494	9.72	2.89			
	Ürün Tanıtımı	Evet	51	10.70	2.85	2.15	.032	.306
		Hayır	1471	9.80	2.92			
Analiz ^a	Video	Evet	1274	88.08	17.63	-.20	.835	
		Hayır	248	86.76	17.82			
	Oyun	Evet	1060	12.02	5.50	-2.92	.003	-.163
		Hayır	462	12.89	5.36			
	Müzik	Evet	1038	25.89	5.53	3.21	.001	.177
		Hayır	484	24.92	5.29			
	Araştırma	Evet	895	26.38	5.44	6.86	.001	.357
		Hayır	627	24.45	5.32			
	Boş Zaman	Evet	625	25.58	5.43	-.01	.980	
		Hayır	879	25.58	5.50			
	Arkadaş İletişimi	Evet	1028	26.04	5.38	4.69	.001	.257
		Hayır	494	24.64	5.54			
	Ürün Tanıtımı	Evet	51	25.84	6.58	.34	.734	
		Hayır	1471	25.57	5.43			
	Alışveriş	Evet	398	26.46	5.53	3.74	.001	.219
		Hayır	1124	25.27	5.42			

Tablo 15'in devamı 1

Zorluk ^a	Video	Evet	1274	17.63	4.15	-.34	.730	-.164	
		Hayır	248	17.82	4.31				
	Oyun	Evet	1060	13.73	3.85	-2.94	.003		
		Hayır	462	14.36	3.87				
	Müzik	Evet	1038	14.10	3.91	2.71	.007		.149
		Hayır	484	13.52	3.75				
	Araştırma	Evet	895	14.26	3.91	4.09	.001		.213
		Hayır	627	13.44	3.75				
	Boş Zaman Değerlendirme	Evet	625	13.87	3.89	-.37	.711		
		Hayır	879	13.95	3.85				
	Arkadaş İletişimi	Evet	1028	14.02	3.93	1.52	.120		
		Hayır	494	13.70	3.72				
	Ürün Tanıtımı	Evet	51	14.13	4.54	.40	.687		
		Hayır	1471	13.91	3.84				
	Alışveriş	Evet	398	14.08	4.15	.96	.336		
		Hayır	1124	13.86	3.76				

**p<.05, a= Eleştirel okuma öz yeterlik ölçeği alt boyutları

Öğrencilerin eleştirel okuma öz yeterlik ölçeği sorgu alt boyutu ortalama puanları, medyayı oyun oynama amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =17.52) ve kullanmayanlar ($\bar{X}$ =17.98) arasında anlamlı ($p<.049$, $d=.110$) olarak kullanmayanlar lehine; müzik dinleme amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =17.85) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =17.26) arasında anlamlı ($p=.010$, $d=.14$); araştırma ve bilgi edinme amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =18.38) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =16.64) arasında anlamlı ($p<.001$, $d=.42$); arkadaşlarla iletişim amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =17.83) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =17.31) arasında anlamlı ($p=.021$, $d=.12$); tasarlanan ürün tanıtımı amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =18.92) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =17.62) arasında anlamlı ($p=.029$, $d=.12$); alışveriş amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =18.22) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =17.46) arasında anlamlı ($p=.002$, $d=.18$) olarak kullananlar lehine pozitif yönde farklılaşmaktadır. Medyayı video izleme ve boş zamanları değerlendirme amaçları ile kullanan öğrencilerin ortalama puanları ve sorgu alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin eleştirel okuma öz yeterlik ölçeği araştırma alt boyutu ortalama puanları, video izleme amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =17.63) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =17.82) arasında anlamlı şekilde ($p<.001$, $d=-.237$); boş zaman değerlendirme amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =9.65) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =9.96) arasında anlamlı ($p=.043$, $d=-.106$) olarak kullanmayanlar lehine; araştırma ve bilgi edinme amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =10.27) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =9.27) arasında anlamlı ($p<.001$, $d=.426$); tasarlanan ürün tanıtımı amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =10.70) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =9.80) arasında anlamlı ($p=.032$, $d=.306$); alışveriş amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =10.01) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =9.74) arasında anlamlı ($p=.029$, $d=.128$) olarak kullananlar lehine pozitif yönde farklılaşmaktadır. Medyayı müzik dinleme ve arkadaşlarla iletişim kurma amaçları ile kullanan öğrencilerin ortalama puanları ve araştırma alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı korelasyonlar tespit edilememiştir.

Öğrencilerin eleştirel okuma öz yeterlik ölçeği analiz alt boyutu ortalama puanları, medyayı

oyun oynama amacı ile kullananlar ($\bar{X} = 12.02$) ve kullanmayanlar ($\bar{X} = 12.89$) arasında anlamlı ($p=0.03$, $d=-.163$) olarak kullanmayanlar lehine; müzik dinleme amacı ile kullananlar ($\bar{X} = 25.89$) ve kullanmayanlar ($\bar{X} = 24.92$) arasında anlamlı ($p<0.01$, $d=.177$); araştırma ve bilgi edinme amacı ile kullananlar ($\bar{X} = 26.38$) ve kullanmayanlar ($\bar{X} = 24.45$) arasında anlamlı ($p<0.01$, $d=.357$); arkadaşlarla iletişim amacı ile kullananlar ($\bar{X} = 26.04$) ve kullanmayanlar ($\bar{X} = 24.64$) arasında anlamlı ($p=.022$, $d=.327$); alışveriş amacı ile kullananlar ($\bar{X} = 26.46$) ve kullanmayanlar ($\bar{X} = 25.27$) arasında anlamlı ($p<0.01$, $d=.219$) olarak kullananlar lehine pozitif yönde farklılaşmaktadır. Medyayı video izleme, boş zamanları değerlendirme ve tasarlanan ürünleri tanııtma amaçları ile kullanan öğrencilerin ortalama puanları ve analiz düzeylerine yönelik korelasyon verilerinde pozitiflik bulunmamıştır.

Öğrencilerin eleştirel okuma öz yeterlik ölçeği zorluk alt boyutu ortalama puanları, medyayı oyun oynama amacı ile kullananlar ($\bar{X} = 13.73$) ve kullanmayanlar ($\bar{X} = 14.36$) arasında anlamlı ($p=0.03$, $d=.164$) olarak kullanmayanlar lehine; müzik dinleme amacı ile kullananlar ($\bar{X} = 14.10$) ve kullanmayanlar ($\bar{X} = 13.52$) arasında anlamlı ($p=0.07$, $d=.149$); araştırma ve bilgi edinme amacı ile kullananlar ($\bar{X} = 14.26$) ve kullanmayanlar ($\bar{X} = 13.44$) arasında anlamlı ($p<0.01$, $d=.213$) olarak kullananlar lehine pozitif yönde farklılaşmaktadır. Medyayı video izleme, boş zamanları değerlendirme, arkadaşlarla iletişim kurma, tasarlanan ürünleri tanııtma ve alışveriş amaçları ile kullanan öğrencilerin ortalama puanları ve zorluk alt boyutu düzeyleri arasındaki korelasyon tespit edilmemiştir.

Eleştirel dinleme öz yeterlik algıları kişisel ve sosyal yeterlik, engeller alt boyutlarının medya kullanım amaçlarına göre değişimini gösteren Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16. Eleştirel Dinleme/İzleme Öz Yeterlik Algıları Kişisel ve Sosyal Yeterlik, Engeller Alt Boyutlarının Medya Kullanım Amaçlarına Göre Sonuçları

Değişkenler	Medya Kullanım Amacı	Durum	N	$\bar{X}$	Ss	t	p	d
Kişisel Yeterlik	Video	Evet	1274	66.62	4.15	.56	.575	
		Hayır	248	66.06	4.31			
	Oyun	Evet	1060	65.67	14.38	-3.51	.001	-.196
		Hayır	462	68.48	14.23			
	Müzik	Evet	1038	67.53	14.42	4.02	.001	.222
		Hayır	484	64.36	14.07			
	Araştırma	Evet	895	68.61	14.49	6.85	.001	.357
		Hayır	627	63.55	13.71			
	Boş Zaman Değerlendirme	Evet	625	66.49	14.23	-.07	.938	
		Hayır	879	66.55	14.50			
	Arkadaş İletişimi	Evet	1028	67.42	14.30	3.50	.001	.192
		Hayır	494	64.67	14.31			
	Ürün Tanıtımı	Evet	51	70.21	16.24	1.86	.063	
		Hayır	1471	66.40	14.31			
Sosyal Yeterlik ^b	Video	Evet	1274	22.43	5.16	-.26	.788	
		Hayır	248	22.52	5.12			
	Oyun	Evet	1060	22.26	5.21	-2.13	.033	-.119
		Hayır	462	22.87	5.00			
	Müzik	Evet	1038	22.77	5.20	3.61	.001	.199
		Hayır	484	21.75	4.99			
	Araştırma	Evet	895	23.04	5.23	5.42	.001	.283
		Hayır	627	21.59	4.93			
	Boş Zaman Değerlendirme	Evet	625	22.42	4.94	-.16	.867	
		Hayır	879	22.46	5.30			
	Arkadaş İletişimi	Evet	1028	22.58	5.20	1.51	.120	
		Hayır	494	22.15	5.04			
Engeller ^b	Ürün Tanıtımı	Evet	51	24.52	5.78	2.93	.003	.419
		Hayır	1471	22.37	5.12			
	Alışveriş	Evet	398	23.10	5.38	2.98	.003	.174
		Hayır	1124	22.21	5.05			
	Video	Evet	1274	14.13	3.67	.98	.323	
		Hayır	248	13.88	3.64			
	Oyun	Evet	1060	13.92	3.67	-2.71	.007	-.151
		Hayır	462	14.48	3.65			
	Müzik	Evet	1038	14.33	3.68	3.80	.001	.209
		Hayır	484	13.57	3.60			
	Araştırma	Evet	895	14.41	3.68	4.08	.001	.213
		Hayır	627	13.63	3.60			
	Boş Zaman Değerlendirme	Evet	625	14.12	3.68	.31	.752	
		Hayır	879	14.06	3.66			
Engeller ^b	Arkadaş İletişimi	Evet	1028	14.23	3.66	2.15	.031	.118
		Hayır	494	13.80	3.67			
	Ürün Tanıtımı	Evet	51	14.64	3.94	1.09	.274	
		Hayır	1471	14.07	3.66			
	Alışveriş	Evet	398	14.41	3.93	2.02	.043	.118
		Hayır	1124	13.98	3.56			

**p<.05, b= Eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik ölçeği alt boyutları

Öğrencilerin eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik ölçeği kişisel yeterlik alt boyutu ortalama puanları, medyayı oyun oynama amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =65.67) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =68.46) arasında anlamlı ($p<001$, $d=.196$) olarak kullanmayanlar lehine; müzik dinleme amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =67.53) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =64.36) arasında anlamlı ($p<001$, $d=.222$); araştırma ve bilgi edinme amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =68.61) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =63.55) arasında anlamlı ($p<001$, $d=.357$); arkadaşlarla iletişim amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =67.42) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =64.67) arasında anlamlı ($p<001$, $d=.192$); alışveriş amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =68.42) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =65.85) arasında anlamlı ($p=002$, $d=.174$) olarak kullananlar lehine pozitif yönde farklılaşmaktadır. Medyayı video izleme, boş zaman değerlendirme ve tasarlanan ürün tanıtma amaçları ile kullanan öğrencilerin ortalama puanları ve kişisel yeterlik alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik ölçeği sosyal yeterlik alt boyutu ortalama puanları, medyayı oyun oynama amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =22.26) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =22.87) arasında anlamlı ($p=033$, $d=-.199$) olarak kullanmayanlar lehine; müzik dinleme amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =22.77) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =21.75) arasında anlamlı ($p<001$, $d=.199$); araştırma ve bilgi edinme amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =23.04) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =21.59) arasında anlamlı ($p<001$, $d=.283$); tasarlanan ürün tanıtımı amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =24.52) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =22.37) arasında anlamlı ($p=003$, $d=.419$); alışveriş amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =23.10) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =22.21) arasında anlamlı ($p=003$, $d=.174$) olarak kullananlar lehine pozitif yönde farklılaşmaktadır. Medyayı video izleme ve boş zaman değerlendirme ile kullanan öğrencilerin ortalama puanları ve sosyal yeterlik alt boyutu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik ölçeği engeller alt boyutu ortalama puanları, medyayı oyun oynama amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =13.92) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =14.48) arasında anlamlı ($p=007$, $d=-.151$) olarak kullanmayanlar lehine; müzik dinleme amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =14.33) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =13.57) arasında anlamlı ($p<001$, $d=.209$); araştırma ve bilgi edinme amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =14.41) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =13.63) arasında anlamlı ($p<001$, $d=.213$); arkadaş iletişimi amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =14.23) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =13.80) arasında anlamlı ($p=031$, $d=.118$); alışveriş amacı ile kullananlar ($\bar{X}$ =14.41) kullanmayanlar ($\bar{X}$ =13.98) arasında anlamlı ($p=043$, $d=.118$) olarak kullananlar lehine pozitif yönde farklılaşmaktadır. Medyayı video izleme, boş zaman değerlendirme ve tasarlanan ürün tanıtımı amaçları ile kullanan öğrencilerin ortalama puanları ve engeller alt boyutu düzeyleri arasında fark anlamlılıktan uzaktır.

5. TARTIŞMA

Bu çalışmada eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığı, eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiler incelenmiş; eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterliklerinin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeylerini yordama seviyesi araştırılmıştır. Bu bölümde çalışmanın amacına yönelik ele alınan araştırmanın alt amaçlarına yönelik elde edilen bulgular tartışılmıştır.

İlk bulgu olarak ortaokul öğrencilerinin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeylerinin orta seviyede olduğu belirlenmiştir. Alan yazınında medya okuryazarlığı düzeylerinin çalışmanın bu bulgusuna yakın veya paralel olduğu araştırmalar bulunmaktadır. Hopurcuoğlu ve Akaydın (2016) çalışmalarında 6 ve 8. sınıfların medya okuryazarlık seviyelerinin ortalamanın üzerinde olduğunu tespit etmişlerdir. Çark vd.nin (2023) araştırmasında ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeyleri iyi düzeyde çıkmıştır. Baskın ve Turan'a (2023) göre ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlık becerileri ölçek alt boyutlarına göre değişmekle birlikte iyi ve orta; Ebren-Ozan, Kormaz, Çakır ve Bacanak'a (2016) göre orta düzeydedir. Medya okuryazarlığına yönelik çalışmalar bulunsa da eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlıklarını araştıran, medyadaki eğlence ortamının bireylere etkisini inceleyen yeterli çalışma bulunmamaktadır. Eğlence içeriklerinin öğrencilere zararlı etkilerine vurgu yapan araştırmacılardan Baş'a (2022) göre çevrim içi ortamlarda oynanan oyunlar gençleri yanlış yönlendirir, bilinçsiz oyun tüketimi sonucunda bireylerin hayatını olumsuz etkiler, ergen kimliklerine zarar verir, duygu durumlarında istenmeyen değişikliklere doğrudan yol açar. Kocaman ve Kazan (2021) Instagram bağımlılıklarının görünüş kaygılarını oluşturduğunu vurgulamaktadır. Karakuş, Karacaoğlu ve Keten'in (2020) ortaokul öğrencilerinin televizyon ve internet medyasından etkilendiğini, Youtuberların konuşmalarını taklit ederek argo kelime kullanımına yöneldiğini ve bu sonuçların dil ahlaklarında bozulmalar meydana getirdiğini ifade etmesi eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığını araştıran bu çalışmanın önemli olduğunu göstermektedir. Eğlencenin gençlere etkileri ortadayken öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlıklarının orta seviyede çıkması bu konuda önlem alınması gerektiğini göstermektedir. Çocuklar ile gençlerin vakitlerinin çoğunu eğlence medyasıyla geçirdiği düşünüldüğünde (Gür, Alpsülün, & Türel, 2024) eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlıklarının öğrencilerin seçimine yardımcı olacağı ve bu okuryazarlıkların seviyesinin tespiti ardından geliştirilmesine yönelik çalışmaları etkileyebileceği, eğlence içeriklerinin zararlı etkilerini en aza indirmek için eğitim programlarının, ders içeriklerinin düzenlemesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Ortaokul öğrencileri eleştirel okuma öz yeterlik ölçeği analiz, sorgu, zorluk ve araştırma alt boyutlarında orta seviyede algılara sahiptir. Alan yazınında eleştirel okuma öz yeterliklerinin orta

ve üstü olduğuna yönelik araştırmalar az olmakla birlikte bulunmaktadır. Özdemir (2017) ve Akın (2022) ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma öz yeterliklerinin orta seviyede olduğunu belirtmektedirler. Yani bu araştırmalarda ulaşılan sonuçlar bu çalışmanın da bulgularını destekler niteliktedir. Eleştirel okuma, sorgulayarak anlamlandırma, değerlendirme becerileriyle uygulanabilir öğrenmeler gerçekleştirebilme imkânı sağlayarak bireylerin hayatında önemli bir yer edinmektedir (Sedat & Erdem, 2021). Çınar (2024) eleştirel okumanın medya araçlarının gelişmesiyle oluşan karmaşık dünya düzenine uyum sağlamayı gerektiren hayat boyu sürmesi gereken önemli bir beceri olduğunu vurgular. Bulgunun alan yazınındaki araştırmaları desteklemesinin yanı sıra PISA sonuçlarıyla da uyumlu olduğu görülmektedir. 2022 PISA Ülke Özetleri Raporu'nda (MEB, 2024) Türkiye, okuma yeterliklerinde OECD ortalamasının altında kalmıştır. Sonuçlar değerlendirildiğinde öğrencilerin eleştirel okuma becerisinin yetersiz olduğu, verilen eğitimin sorgulanması ve öğrencileri geliştirecek biçimde yeniden düzenlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Ortaokul öğrencileri eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik ölçeği kişisel yeterlik, sosyal yeterlik ve engeller alt boyutlarında orta seviyede algılara sahiptir. Eleştirel dinleme/izleme öz yeterliklerinin araştırıldığı çalışmalar bulunmaktadır. Azizoğlu (2022) ortaokul öğrencilerinin eleştirel dinleme/izleme öz yeterliklerinin orta seviyede olduğunu belirtmektedir. Bunun yanında Demircan ve Aydın (2019) ise kişisel yeterlik, sosyal yeterlik ve engeller alt boyutlarında ortaokul öğrencilerinin iyi düzeyde dinleme öz yeterliğine sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Bu çalışmanın bulgusu Azizoğlu'nun (2022) bulguları ile benzer Demircan ve Aydın'ın (2019) bulguları ile ise yakındır. Geçmişten günümüze yapılan bu çalışmalar öğrencilerin eleştirel dinleme yeterliklerinin hâlâ orta seviyede, eğitim programı ve ders içeriklerinin eleştirel dinlemeyi geliştirmekten uzak olduğunu, program geliştirme süreçlerinde yetersizlikler bulunduğunu göstermesi bakımından önemlidir. Örneklemelere göre farklı sonuçlar olması eğitim birlikteliğinden çok grupların imkân ve kabiliyetleriyle ilgili olabilir. Eğitim programları ve ders içeriklerinin bu gerçeğe dayanarak eleştirel dinleme/izleme becerilerini geliştirici biçimde düzenlenmesi, ders ortamının da bu beceriye yönelik medya araçlarıyla desteklenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

İkinci bulguya göre eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığı düzeyleri ve eleştirel okuma öz yeterlik alt boyutlarından analiz, sorgu ve araştırma arasındaki ilişki pozitif ve orta düzeyde; zorluk alt boyutu arasındaki ilişki pozitif ve düşük seviyede; eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik alt boyutlarından kişisel ve sosyal yeterlik değişkenleri ile pozitif ve orta, engeller alt boyutu arasında pozitif ve düşük seviyede anlamlıdır. Alan yazını incelendiğinde medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme ilişkisi (Altıntaş, 2019; Ankaralığil, 2009; Öztay & Öztay, 2021; Ündeğer, 2021; Ünlü, 2017; Yüzgeç, 2020) ile eleştirel medya okuryazarlığına yönelik çalışmalar (Çifci & Kaplan, 2020; Okuroğlu, 2016) bulunmaktadır. Ayrıca medya okuryazarlığı ve bazı değişkenlerin öz yeterlikleriyle ilgili çalışmalar da mevcuttur. Özel anlamda medya okuryazarlığı ile eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalara rastlanmamıştır. Medya

okuryazarlığının istatistiksel olarak eleştirel düşünmeyle ilişkilerini inceleyen ayrıca eleştirel medya okuryazarlıklarını araştıran çalışmalara bakıldığında Ündeğer (2020) medya türleri kullanımının eleştirel düşünmeyi geliştirdiğini; Yüzgeç (2020) İngilizce öğretmeni adayları, Ankaralığıl (2009) ortaokul öğrencileri nezdinde eleştirel düşünme ve medya okuryazarlıkların pozitif etkileşim içinde olduğunu; Ünlü (2017) beden eğitimi öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırmada ise eleştirel okuryazarlık ve medya okuryazarlığı arasında ilişki olduğunu, Altıntaş (2019) ile Öztay ve Öztay (2021) eğitim fakültesinde öğrenim göre öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ve medya okuryazarlıkları arasında pozitif korelasyon olduğunu, Okuroğlu (2016) medyayı eleştirel okumanın bilişsel baskılanmayı engellediğini tespit ettikleri görülmektedir. Çifci ve Kaplan (2020) temel dil becerileri ve eleştirel okuma bağına değindikten sonra eleştirel okumanın görsel materyaller nezdinde eleştirel yaklaşımlarla değerlendirilmesinin fayda sağladığını ifade etmiştir. Medya okuryazarlığına öz yeterlik bağlamında bakıldığında fazla çalışma olmadığı söylenebilir. Medya okuryazarlığı eğitiminin artmasıyla bireylerin medya okuryazarlık öz yeterliklerinin arttığına yönelik araştırmalar mevcut olsa da oldukça yetersizdir (Üztemur & Avcı, 2020). Ancak öz yeterlik kavramının başarı, motivasyon ya da eleştirel becerileri etkilediğine yönelik araştırmalar vardır. Koç ve Arslan (2017) başarıya yönelik öz yeterliklerin bazı bilişsel farkındalıklarla pozitif ilişkisini bulmuş, Kayhan (2023) öz yeterlik ve motivasyon arasındaki bağlantıların pozitif olduğunu vurgulamıştır. Kezer, Oğurlu ve Akfırat (2016) genel öz yeterlik düzeyinin eleştirel düşünme eğilimini arttırdığı yönünde bulguları tespit etmiştir. Bu çalışma bize gösteriyor ki eleştirel düşünme dâhilinde olan eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlikleri ile medya okuryazarlığı arasında ilişki bulunmakta ve mevcut bulguları desteklemektedir. Ayrıca yeni bir bakış açısıyla kavramlar arası ilişkileri detaylandırarak alan yazına katkı sunmaktadır. Tüm bu veriler değerlendirildiğinde eleştirel düşünme becerileri ve medya okuryazarlığı arasındaki ilişkinin pozitif yönde sürmesine rağmen birinci bulguda ortaya konulan eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık ile eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterliklerine yönelik orta seviyedeki sonuçlar yetersiz bir eğitim sürecinin devam ettiğini göstermektedir. Eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığının dil becerileriyle ilişkisinin artırıldığı eğitim sürecinin öğrenci gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Buna ek olarak eleştirel düşünme beceri ve yeterliklerinin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığı bağlamında araştırılması önemli görülmektedir.

Üçüncü bulguya göre eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algıları alt boyutları (analiz, sorgu, araştırma, zorluk; kişisel ve sosyal yeterlik) eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeylerini %36 oranında yordamaktadır. Medya okuryazarlıklarını etkileyen çeşitli değişkenler söz konusudur. Öğrencilerin bilgisayar sahibi olması, internet kullanımı, medya kullanım süresi (Vergili, 2020), medya okuryazarlığı dersini alma durumu (Görmez, 2017), tutum (Kurtuldu, Günay, & Durmuş, 2023), e-okuryazarlık tutumu (Bilge & Kılcan, 2020), eleştirel düşünme (Aşık, 2022) bu faktörlerin içinde yer almaktadır. Eğlence amacına dayalı medya

okuryazarlıklarını inceleyen araştırmaların faktörleri arasında cinsiyet, sınıf düzeyi (Baş, 2022), kazanç durumu, ebeveyn eğitimi ve sosyal medya uygulamasına yönelik kullanım süresi (Kocaman & Kazan, 2021) bulunmaktadır. Potur (2023) dil becerilerini medya okuryazarlığını etkileyen faktörlerden biri olarak tespit etmiş, medya okuryazarlığını dil becerileriyle ilişkilendirmiş, eleştirel okumaların medya metinleri üzerinden yapılabileceğini ifade etmiş ve bu ilişki üzerine akademik çalışmalar yapılmasını önermiştir. Tüzel (2012) de Türkçe dersinin medya okuryazarlık becerileriyle ilişkisi olduğunu, ana dili becerilerinin eleştirel olarak ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Çakmak ve Altun (2013) Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda dinleme kazanımlarının yarısından fazlasının medya okuryazarlığıyla ilişkilendirilebileceğini tespit etmiştir. Kısaca okuma ve dinleme/izleme becerileri medya okuryazarlıklarını etkilemektedir. Dilekçi ve Karatay (2021) dijitalleşen eğitimde medya okuryazarlık ve eleştirel düşünme becerilerinin önemini Türkçe Dersi Öğretim Programı üzerinden değerlendirmiş ve bu becerilerin önemi üzerinde durmuştur. Ulu-Aslan ve Baş (2021) eğlenceye dayalı medya içeriklerinin eleştirel olarak değerlendirilmesi gerektiğine dikkat çekmektedir. Eğlence amacına duyarlı medya özelinde Karaboğa (2018), kitle iletişim araçları ile üretilen eğlenceli içeriklerin çocukları duygusal açıdan etkilediğini, yaşam tarzlarını değiştirebildiğini vurgulamaktadır. Ulu-Aslan ve Baş (2022) çalışmanın bağımlı değişkenini oluşturan eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığında medya içeriklerinin eleştirel olarak değerlendirilmesi gerektiğine dikkat çekmektedir. Araştırmacıların tespit ve önerileri doğrultusunda ikinci bulguda ifade edilen eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığı, eleştirel beceriler ve öz yeterlik ilişkileri göz önüne alınarak çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma medya okuryazarlık düzeylerini etkileyen yeni bir faktör olarak eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterliklerini ortaya çıkarması bakımından oldukça önemlidir. Bu bulgunun medya okuryazarlık öğretim ve ders programlarına fikir sunacağı, Türkçe dil becerileri ve eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık ilişkileri için yeni eğitim ortamları düzenlemeye yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Dördüncü bulguya göre medya okuryazarlığı düzeyleri, kız öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar göstermektedir. Medya okuryazarlık düzeylerinde erkek öğrencilerin kız öğrencilerden yüksek puan aldığı araştırmalar bulunmaktadır (Çark vd., 2023). Kız öğrencilerin daha yüksek medya okuryazarlık seviyelerinde olduğunu gösteren (Aslan vd., 2019; Üstündağ, 2021), cinsiyete göre anlamlı farklılıkların oluşmadığını tespit eden araştırmalar (Durmaz & Ağaoğlu, 2021; Hopurcuoğlu & Akaydın, 2016) da bulunmaktadır. Bu araştırma kız öğrencilerin yüksek algılarını tespit ettiğinde çalışmaların bir kısmını desteklemektedir. Kız öğrencilerin medya okuryazarlıklarının farklı olmasının sebebi olarak medyayı erkek öğrencilere göre daha fazla kullanmaları gösterilebilir (Tanrıku, 2019). Ayrıca İnce ve Koçak (2017) da kadınların sosyal medyayı fazla kullandıklarını bunun da sosyal medyaya güven düzeylerini artırdığını ifade etmektedir. Kullanımdaki artış daha fazla seçeneğe maruz kalmalarına sebebiyet verebilir. Böylece kadınlar seçeneklerin çoğunu kullanarak yani daha fazla deneyim kazanarak doğru tercihte bulunmayı öğrenebilir. Bu sebeple medya

okuryazarlıkları daha yüksek çıkmış olabilir. Daha sağlıklı sonuçlar için cinsiyet faktöründe değişen medya okuryazarlık düzeylerinin daha geniş örneklem gruplarıyla araştırılması önemli görülmektedir.

Eleştirel okuma öz yeterlik alt boyutları analiz, sorgu, zorluk ve araştırma kız öğrenciler lehine anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Bu çalışmada cinsiyetin eleştirel okuma öz yeterliklerine etki etmediğini vurgulayan çalışmaların (Altunsöz, 2016; Karadedeli, 2018; Özdemir, 2017; Tekin, 2023) aksine bir bulgu elde edilmiştir. Tekin (2023) de öğretmenlerin eleştirel okuma öz yeterliklerinin cinsiyete göre değişmediğini ifade etmektedir. Elde edilen bulgu Epçaçan (2012), Özmutlu, Gürler, Kaymak ve Demir (2014) ile Sadioğlu ve Bilgin'in (2008) araştırmalarıyla paralellik göstermektedir. Coles ve Hall'a (2002) göre kız öğrenciler erkek öğrencilere göre okuma ve anlamaya daha meyillidir. Kız öğrenciler sayısal alanlarda daha az başarılıdır ancak okuma becerisinde erkek öğrencilere göre ileridedir (Eurydice, 2009). Diğer bir ifade ile kadınlar sözel alanlarda erkelerden daha iyi performansa sahiptir (Moè, Hausmann, & Hirnstein, 2021). Bu sonuçlar kız öğrencilerin daha yüksek eleştirel okuma öz yeterliklerine sahip olmasını açıklayabilir. Diğer bir bulgu ise kız öğrencilerin eleştirel dinleme/izleme öz yeterliklerinin kişisel ve sosyal yeterlik ile engeller alt boyutlarında daha yüksek ve anlamlı olduğudur. Bu sonuç dinleme öz yeterliğini araştıran Azizoglu (2022), Demircan ve Aydın (2019), Maden'in (2020) bulgularıyla uyumludur. Maden (2021) ile Kurudayıoğlu ve Kana'ya (2013) göre öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlikleri cinsiyete göre anlamlı olarak değişmemektedir. Güneş ve Aytan (2021) eleştirel dinleme eğitimi verilen kız öğrencilerin son testlerde erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğunu vurgulamaktadır. Yani eğitim ortamları kız öğrencilerin erkek öğrencilerin önüne geçebildiği fırsatlar yaratmaktadır. Bu sonuçlardan hareketle ortaokulda öğrenim gören kız öğrencilerin fizyolojik avantajlarıyla birlikte derslerde yer alan dil becerilerine yönelik eleştirel kazanımları edinebildiği buna yönelik olarak da eleştirel dinleme öz yeterlik becerilerinin yüksek çıktığı söylenebilir.

Beşinci bulguya göre ortaokul öğrencilerinin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri sınıf seviyelerine göre değişmektedir. Medya okuryazarlıklarının sınıf seviyesine göre değişmediği bulgusuna ulaşan araştırmalar (Baskın & Turan, 2023) mevcuttur. Bu çalışmada yer alan 7. sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlık seviyelerinin 8. sınıf öğrencilerinden fazla olduğuna yönelik bulgu Çark vd. (2023) 8. sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerinin diğer sınıflara göre anlamlı seviyede yüksek çıktığı çalışmanın aksine bir sonuç göstermektedir. Koç ve Karabağ'a (2013) göre bilişüstü kavramı bireylerin kendi bilişsel süreçlerini kontrol edebilmesiyle ilgilidir. Algılar da bilişüstü kavramıyla ilişkilidir. Bu açıdan medya okuryazarlık algıları ve bilişüstü kavramının ortak noktaları olabilir. Yine aynı araştırmaya göre yaş ve sınıf seviyesi yükseldikçe özellikle 12 yaşından sonra bilişüstü gelişimin artması beklenirken bu çalışmaya göre 7. sınıf öğrencileri 8. sınıflara göre daha yüksek düzeye sahiptir. Bilişüstü ve öz inançlara yönelik ilişki göz önüne alındığında bu araştırmanın sonucu Koç ve Karabağ'da (2013) olduğu gibi öğrencilerin

gelişimlerinde bir problem olduğunu gösterebilir. Bunun dışında sınav kaygısı ve içinde bulunulan gelişim döneminin de öğrenci düzeylerinde etki yarattığı savunulabilir (Arslan, 2017).

8. sınıf öğrencileri eleştirel okuma öz yeterlik bağlamında zorluk alt boyutu özelinde ortaokul 5 ve 6. sınıflarda okuyan öğrencilere göre daha yüksek algılara sahiptir. Bu sonuç sınıf seviyesi arttıkça eleştirel okuma öz yeterlik algılarının düştüğünü (Akın, 2022) ve 5. sınıf öğrencilerinin daha yüksek öz yeterlik algılarına sahip olduğunu (Özdemir, 2017) gösteren çalışmalarla sınıf düzeyleri açısından uyumlu değildir. Demircan ve Aydın (2019) sınıf seviyelerine göre eleştirel dinleme/izleme öz yeterliklerinin 6. sınıflar lehine değiştiği bulgusuna ulaştığından bu çalışmayla paralellik göstermemektedir. Eleştirel okuma öz yeterliklerinde sınıflar arası farkın olmadığını savunan (Epçaçan, 2012) araştırmalar da mevcuttur. Yine bu araştırmanın bulgusu eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik algılarının sınıf seviyesine göre değiştiğini bulan çalışmayla (Maden, 2021) uyumlu; sınıf seviyelerine göre değişim olmadığını ifade eden çalışmalarla (Azizoğlu, 2022; Gürbüz, 2024) uyumlu değildir. En düşük Türkçe öz yeterlik algılarının 8. sınıf öğrencilerinde olduğunu ifade eden Maden (2020) sınav kaygısının öz yeterlikleri düşürebildiğini vurgulamaktadır. Bu çalışmada elde edilen sonuç öz yeterliklerin kaygıdan bağımsız olduğunu gösterebilir. Eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik verilerine göre 8. sınıf öğrencilerinin öz yeterlik algılarının yüksek çıkması Yılmaz, Yiğit ve Kaşarcı'ya (2012) göre normal bir durumdur. Döner ve Demir (2024) de 8. sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin fazla çıkmasını eğitim içeriklerindeki çeşitlilik ve karmaşıklığa daha fazla maruz kalınmasına ve yaşantı olarak ileride olunmasına bağlamaktadır. Gilstrap ve Dupree (2008) eğitim hayatında geçirilen zamanla paralel olarak eleştirel becerilerin arttığını ifade etmektedir. Bu verilerden hareketle ulaşılan bu sonuç 8. sınıf öğrencilerinin daha fazla gelişim göstermiş olması ve deneyim kazanmasıyla açıklanabilir.

Altıncı bulguya göre eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri internet kullanım sıklığına göre farklılaşmamaktadır. Benzer sonuçlarla Aslan vd. (2019) ve Aydemir (2013) internet kullanım sıklığına göre medya okuryazarlık düzeylerinin değişmediği bulgusuna ulaşmıştır. Oysa Çark vd. (2023) günde sekiz saatten fazla internet kullanan öğrencilerin medya okuryazarlık düzeylerinin yüksek, Baskın (2023) 0-2 saat internet kullananların lehine daha yüksek olduğunu vurgulamaktadır. Metin (2022) her gün internet kullanan ortaokul öğrencilerinin daha az sıklıkta internet kullanan öğrencilere göre daha yüksek medya okuryazarlık düzeyine sahip olduklarını tespit etmiştir. Sarsar ve Engin'e (2015) göre bağımlılık artışı medya okuryazarlık düzeylerini düşürebilmektedir yani internet kullanım sıklığının medya okuryazarlık düzeyine etkisinin bağımlılık kavramıyla ilgili olduğu söylenebilir. Bağımlılık var olduğunda medya okuryazarlığı becerilerinin ötelendiği medya iletilerinin umursanmadığı sonucuna ulaşılabilir. Üstündağ (2022) da sosyal medya ve bağımlılıklar arasındaki ilişkiye dikkat çekmektedir. Çocuklar telefon kullanıp çevrim içi oyunlar oynamakta medya uygulamalarında zaman geçirmekte, kısaca medyanın tüm imkânlarını bağımlı olma pahasına kullanmaktadır. Bu durum da bağımlılığın varlığı medya

okuryazarlığının önünde önemli bir engel olarak değerlendirilebilir.

Öğrencilerin eleştirel okuma öz yeterlik algıları analiz, sorgu ve araştırma alt boyutlarında internet kullanım sıklığına göre değişmektedir. Özel anlamda eleştirel okuma öz yeterlikleri ve internet kullanım sıklığının ilişkisine yönelik az çalışmaya rastlanmıştır. Türkben ve Satılmış (2022) öğretmen adayları düzeyinde eleştirel okuryazarlıklarının internet kullanım sıklığına göre değişmediği bulgusuna ulaşmıştır. Yiğit (2015) eleştirel düşünme çerçevesinde internet kullanım sıklığının etkisi olmadığını, Demir ve Kan (2017) eleştirel okumanın bilgisayar gibi araçlarla geçirilen süreye göre değişmediğini savunmaktadır. Bu araştırma dijital okuryazarlık ve eleştirel düşünmeye yönelik yapılan araştırmaların aksine düşük sürelerle internet kullanım sıklığının eleştirel beceriler üzerindeki olumlu etkisini göstermektedir. Düşük internet kullanımının eleştirel okuma öz yeterlik algılarındaki etkisi medyanın yönlendirmelerine daha az maruz kalınmasıyla açıklanabilir. Zira öğrenciler grup ya da grupların oluşturduğu zararlı ortak fikirlere uyma zorunluluğunda olmayabilir, mevcut fikirlerden bağımsız orijinal değerlendirmelerde bulunabilir.

Eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik algıları kişisel ve sosyal yeterlik alt boyutlarında internet kullanım sıklığına göre değişmektedir. Azizoğlu (2022) ortam belirtmeksizin dinleme/izlemeye ayrılan sürenin eleştirel dinleme/izleme öz yeterliklerini etkilemediğini göstermektedir. Bu araştırma Kan ve Bayar'ın (2023) televizyon ve bilgisayar karşısında daha az vakit geçiren öğrencilerin daha yüksek eleştirel dinleme/izleme becerisine sahip olduğuna yönelik sonucu desteklemektedir. Önemli olan bütün medya içerikleriyle muhatap olup seçimleri doğru yönetmektir. Az kullananın yüksek değerlendirme becerisine sahip olması öğrencilerin medyanın bir hedefe yönlendirmeye yönelik yayınlarından daha az etkilenilmesiyle açıklanabilir. Bu durum öğrencilerin özgün fikirlerinin ortaya çıkmasını sağlayabilir.

Yedinci bulguya göre öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri televizyon izleme sıklığına göre değişmektedir. Bu bulgu öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerine televizyon izleme süresinin etkisi olmadığı (Çakmak, 2019; Öztay & Öztay, 2021) bulgusuna ulaşan çalışmaların aksine olmakla birlikte daha az televizyon izleyen ortaokul öğrencilerinin daha yüksek medya okuryazarlık düzeylerine sahip olduğu (Aslan vd., 2019; Baskın, 2023) çalışmalarla paralellik göstermektedir. Öğretmen adayları ve ortaokul öğrencileri arasındaki farklılığın yaş ve öğrenim düzeyiyle alakalı olduğu söylenebilir.

Eleştirel okuma öz yeterlik algıları televizyon izleme sürelerine göre değişmektedir. Araştırmanın tüm alt boyutlarında daha az televizyon izleyen öğrencilerin eleştirel okuma öz yeterlikleri daha yüksektir. Alan yazınında özel olarak eleştirel okuma öz yeterlik ve televizyon izleme süresi ilişkisini inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak eleştirel düşünme ve okuma temelinde Bahadır (2022) ekran başında geçirilen süre ne kadar az olursa eleştirel okuma becerisinin o denli yüksek olduğuna ulaşmıştır. Bunun aksine Demir ve Kan (2017) ekran başındaki sürenin eleştirel okuma becerisinde anlamlı fark oluşturmadığından bahsetmektedir. Bu sebeple mevcut

çalışma yapılacak yeni araştırmalarla desteklenecek verilere sahip olabilir. Eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik algıları kişisel ve sosyal yeterlik ile engeller alt boyutları televizyon izleme sürelerine göre değişiklik göstermektedir. Daha az televizyon izleyen ortaokul öğrencilerin eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik algıları daha yüksektir. Azizoğlu (2022) televizyon olarak incelemese de dinleme/izlemeye ayrılan süre olarak ele aldığı araştırmasında bu algıların farklılaşmadığını tespit etmiştir. Ekran karşısında geçirilen süreye göre de Bayar ve Kan (2023) 8. sınıflar üzerine yaptığı araştırmada ekran karşısında az vakit geçiren öğrencilerin daha yüksek beceriye sahip olduğunu ifade ederek bu araştırmayla paralel bulgulara ulaşmıştır. Televizyon izleme süresi daha yüksek öğrenciler medyada sıkça yer alan olumsuz iletilere daha fazla maruz kalmaktadır (Ankaralığil, 2009) Bu durum sürekli maruz kalınan olumsuz etkilerin bazı çocukların normali hâline gelmesine sebep olabilir, karşılaşılan mesajlar kanıksanabilir. Yumrukuz (2017) da bireyin şiddet içeriğini yayma davranışının bilinçaltı tarafından normal algılanabildiğini ve başkasının başına gelen olumsuz durumların eğlence adı altında meşrulaştırılabildiğini belirtmektedir. Bu sebeple öğrenciler eleştirel okuma ve dinleme/izleme yapma gereği duymayabilir.

Sekizince bulguya göre medyayı müzik dinleme, araştırma ve bilgi edinme, arkadaşlarla iletişim kurma, tasarlanan ürünleri tanıtmaya, alışveriş amaçlarıyla kullananların eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri kullanmayanlara göre daha yüksektir. Kılıç'a (2016) göre müzik ortaokul öğrencilerinin toplumsal duyarlılıklarını artırarak kişisel gelişime katkı sunar. Medya okuryazarlığı ve müzik dinleme toplumsal etkiler ile kişisel gelişim anlamında ortak noktalara sahip olabilir, müzik dinleme bu yönüyle bireylerin medya okuryazarlıklarını arttırabilir. Üztemur ve Dinç (2020) medya okuryazarlıklarına yönelik metafor oluşturan öğrencilerin bilgilendirici kavramına vurgu yaptığını ifade etmektedir. Araştırma ve bilgi edinme davranışı seçici olmayı gerektirdiğinden medya okuryazarlıklarını arttırdığı söylenebilir. Karahisar (2014) bazı öğrencilerin internette tanımadıkları kişilerle sohbet ettiğini vurgular. Bu araştırmadaki öğrencilerin arkadaş iletişimi konusunda kontrol sahibi, risklere karşı duyarlı oldukları düşünülebilir, bu yönden medya okuryazarlık düzeyleri daha yüksek çıkmış olabilir. Alan, Kabadayı ve Erişke'ye (2018) göre dijital ortamda ürün tanıtım ve pazarlamada güncellenme önemlidir, takip etme eylemi süreklilik arz etmelidir. Medya okuryazarı birey de mevcut ortama uyum sağlamalıdır. Bu bakımdan medyayı tasarladığı ürünleri tanıtmaya aracı olarak gören öğrencilerin medya okuryazarlıkları yüksek çıkmış olabilir. Medyada alışveriş davranışlarına bakıldığında Özeltürkay, Bozyiğit ve Gülmez (2017) bireylerin medya ortamındaki seçenekleri değerlendirebildiklerini ve bilinçli taleplerde bulunabildiklerini vurgulamaktadır. Medya okuryazarlık düzeyi yüksek birey benzer özelliklere sahiptir ve ilişki bu yönüyle anlamlandırılabilir. Genel olarak değerlendirildiğinde müzik dinleme, araştırma, bilgi edinme, arkadaşlarla iletişim kurma, tasarlanan ürünleri tanıtmaya ve alışveriş tercihleri kişilik göstergesi olabileceğinden bu amaçların kişiselleştirebilmesi mümkündür ve öğrencilerin duygu durumları ile bilişsel süreçlerini değerlendirme maksadıyla daha titiz kullandıklarını

gösterebilir, bu sebeple değişkenlerin medya okuryazarlığı düzeylerini anlamlı olarak farklılaştırdığı düşünülebilir. Oyun oynama amacı ve medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki anlamlı bulunmamıştır. Oyun kavramı özelinde medya okuryazarlıkları araştıran çalışma sayısı azdır. Ancak medya ve oyun çerçevesinde araştırmalar mevcuttur. Üstündağ (2022) sosyal medya ve oyun bağımlılığı arasındaki ilişkinin pozitif yönde olduğunu tespit etmiştir. Bu çalışmanın verisine göre oyun oynama amacı ile medya okuryazarlıkları arasında ilişki yoktur. Yani medyada oyun oynama davranışının birtakım bağımlılıklara yol açarak bilinçli tercih yapmayı devre dışı bıraktığı, bunun da medya okuryazarlık kavramıyla bağı ortadan kaldırdığı düşünülebilir. Gürkan, Atabay ve Gezin (2022) oyunlar ve siber zorbalık ilişkisine değinmiş pozitif bir anlamlılık tespit etmiştir. Yine bu durumun da oyunların öğrencilerin bilişsel ve duygusal düzeylerinde olumsuz etki yarattığı, oyun ve medya okuryazarlık bağı ortadan kaldırdığı söylenebilir. Oyun yanında boş zaman değerlendirme, video izleme amaçları ve eğlenceye yönelik medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki anlamlı değildir. Burada dikkat çekici nokta neredeyse öğrencilerin dörtte üçünün medyayı video izleme amacıyla kullanmasına rağmen medya okuryazarlıklarıyla ilişkili bir veri ortaya çıkmamasıdır. Video izleme ve boş zaman değerlendirme amaçlarında öğrencilerin kontrol mekanizmalarını devre dışı bırakarak değerlendirmeden yoksun hâlde eğlenmeye çalıştığı söylenebilir. Bu durum tehlikelidir ve öğrencilerin amaçsızca, haz doğrultusunda savrulmasına yol açabilir.

Eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algıları alt boyutlarının tamamında medyayı oyun amacıyla kullanan öğrencilerin eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algıları daha düşüktür. Bu çalışmada çevrim içi ve mobil oyunlar kapsamında değerlendirme yapılmıştır. Eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlikleri ve oyun arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaya rastlanmamıştır. Oysa oyunlarda yer alan diyalogların bu yeterliklerle ilişkili olduğu düşünülmektedir. Eleştirel düşünme bakımından Yılmaz, Karaoğlu-Yılmaz ve Kılıç (2018) simüle edilen ortamlarda oynanan oyunların bu beceriyi arttırdığını ifade ederken oyunların olumlu etkisini vurgular. Bir başka açıdan Talan ve Kalıncara (2020) oyun bağımlılıkları ve başarı arasındaki korelasyonu incelediğinde daha başarılı öğrencilerin daha az oyun bağımlılıkları olduğunu tespit etmiştir. Bu çalışmada eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algıları incelendiğinde medyayı oyun amacıyla kullanmayanların eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algılarının daha yüksek olması kavram farklı olsa da oyunların beceri ve algılara yönelik olumsuz etkisini gösterebilir. Araştırma alt boyutunda oyuna ek olarak video izleme ve boş zaman değerlendirme amaçları için kullanmayan öğrencilerin eleştirel okuma öz yeterlik algıları daha yüksektir. Burada bu amaçların çoğunun öğrenci tarafından amaçsızca yani değerlendirme becerilerinden yoksun kullanıldığı düşünülmektedir. Eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algılarında alt boyutlara göre değişmekle birlikte medyayı araştırma ve bilgi edinme, tasarlanan ürün tanıtımı, alışveriş, müzik dinleme amaçlarını kullananların kullanmayanlara göre algılarının yüksek olması seçici ve değerlendirici bakış açılarının kullanılmasıyla açıklanabilir.

Araştırma sonuçları genel olarak ele alındığında eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlikleri eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık becerileriyle ilişkilidir ve eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlikleri alt boyutları eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeylerini yordamaktadır. Bu çalışma medya okuryazarlık kavramını detaylandırarak eğlence amacının ölçümüne yönelik önemli tespitlerde bulunmaktadır. Ulaşılan sonuçlar eleştirel becerilerin medya okuryazarlığı eğitiminde daha fazla ön plana çıkarılması gerektiğinin önemini ortaya koymaktadır. Eğitim öğrencilerin hayata en iyi şekilde hazırlanmasını sağlar. Türkiye’de öğrenci sayısı yaklaşık 19 milyon, ortaokul öğrenci sayısı ise yaklaşık 5.5 milyondur (MEB, 2024). Bu denli büyük bir kitle topluma katılacaktır. Öğrencilerin medyayı kullanma oranı ve amaçları göz önüne alındığında eğlence amacı kontrol edilebilmelidir. Neredeyse her düşünce, kavram, olay, eylem eğlence adı altında sunulabilir. Bu sebeple eğlence, medya, eleştirel beceriler bir arada ele alınmalıdır. Bu kavramlara yönelik becerileri ortak bir paydada birleştirebilen öğrenci kendini geliştirebilecek, yanlış yönlendirmeler ve amaçsız eylemlerden uzak kalabilecek, topluma bilinçli bir şekilde katılabilecektir. Bu araştırma başta Türkçe dersi olmak üzere medya okuryazarlığı kazanımları ile eleştirel kazanımlara sahip diğer derslerin öğretim plan ve programları ile kitaplarının, eğitim ortam ve kaynaklarının yeniden düzenlenmesi gerektiğini ortaya çıkarması bakımından dikkate değerdir.

6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığı, eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlikleri arasındaki ilişki ele alınmıştır. Eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterliklerinin medya okuryazarlığı becerisini yordama gücü incelenmiştir. Bu bölümde çalışmada ele alınan değişkenlerle ilgili ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik sunulan önerilere yer verilmiştir.

6. 1 Sonuçlar

Bu çalışmada ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

- Ortaokul öğrencilerinin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri, eleştirel okuma öz yeterlik ölçeği genel puan ortalaması ile EOÖYÖ alt boyutlarından analiz, sorgu, zorluk ve araştırma puanlarının orta; eleştirel dinleme öz yeterlik ölçeği genel puan ortalaması ile EDİÖYÖ alt boyutlarından kişisel yeterlik, sosyal yeterlik ve engeller puan ortalamalarının orta seviyede olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.
- Ortaokul öğrencilerinin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığı düzeyleri ve eleştirel okuma öz yeterlik alt boyutlarından analiz, sorgu ve araştırma arasında değişkenlerinin birbiriyle ilişkileri pozitif ve orta düzeyde, zorluk alt boyut değişkeni ile arasında pozitif ve düşük seviyede; eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik alt boyutlarından kişisel ve sosyal yeterlik değişkenleri ile pozitif ve orta, engeller alt boyutu arasında pozitif ve düşük seviyede olan ilişkileri istatistiksel olarak anlamlılık taşımaktadır.
- Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algılarına dair alt boyutların eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığı düzeylerini yordama varyansı %36'dır. Eleştirel okuma öz yeterlik algılarına ait analiz, sorgu, araştırma ile eleştirel dinleme öz yeterlik algılarına ait kişisel yeterlik ve sosyal yeterlik alt boyutlarının öğrencilerin medya okuryazarlık becerilerini anlamlı olarak yordadığı görülmektedir. Buna göre eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlikleri arttıkça medya okuryazarlığı düzeyleri artmaktadır.
- Öğrencilerin eğlence amaçlı medya okuryazarlığı, eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algıları üzerinde cinsiyet değişkeninin yarattığı farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Medya okuryazarlığı, eleştirel okuma öz yeterlik alt boyutlarından analiz, sorgu, araştırma ve zorluk; eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik alt boyutlarından kişisel yeterlik, sosyal yeterlik ve engeller öz yeterlik algıları kız öğrencileri lehine anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Buna göre kız öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyleri ile eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algıları erkek öğrencilere göre daha yüksektir.

- Sınıf değişkenine bakıldığında öğrencilerin eğlence amacına göre medya okuryazarlık düzeylerinin değiştiği görülmektedir ve anlamlılık tespit edilmiştir. 7. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyleri 8. sınıf öğrencilerine göre daha yüksektir. Eleştirel okuma öz yeterlik zorluk alt boyutunda 8. sınıf öğrencilerinin algıları 5 ve 6. sınıf öğrencilerine göre daha yüksektir. Eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik engeller alt boyutunda 8. sınıf öğrencileri 5. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek algılara sahiptir.

- Ortaokul öğrencilerinin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri internet kullanım sıklığına göre değişmemektedir. Öğrencilerin eleştirel okuma öz yeterlik algıları internet kullanım sıklığına göre değişmektedir. Analiz, sorgu, araştırma boyutlarında internet kullanım sıklığı düşük öğrencilerin eleştirel okuma öz yeterlik algıları daha yüksektir. Öğrencilerin eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik algıları internet kullanım sıklığına göre değişmektedir. Kişisel yeterlik, sosyal yeterlik düzeylerinde daha az internet kullanan öğrencilerin eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik algıları daha yüksektir.

- Ortaokul öğrencilerinin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri televizyon izleme sıklığına göre değişmektedir. Televizyon izlemeyen ve daha az izleyen öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyleri daha yüksektir. Öğrencilerin eleştirel okuma öz yeterlik algıları televizyon izleme sıklığına göre değişmektedir. Analiz, sorgu, araştırma, zorluk alt boyutlarında az televizyon izlenmesi eleştirel okuma öz yeterlik algıları yüksek çıkmasına sebebiyet vermiştir. Öğrencilerin eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik algıları televizyon izleme sıklığına göre değişmektedir. Kişisel yeterlik ve engeller alt boyutlarında daha az televizyon izleyen öğrencilerin eleştirel dinleme/izleme öz yeterlik algıları daha yüksektir.

- Medyayı müzik dinleme, araştırma ve bilgi edinme, arkadaşlarla iletişim kurma, tasarlanan ürünleri tanıtmaya, alışveriş amaçlarıyla kullananların eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri bu amaçları kullanmayanlara göre daha yüksektir. Eleştirel okuma öz yeterlikleri medya kullanım amaçlarına göre değişmektedir. Analiz alt boyutunda medyayı oyun oynama amacıyla kullanmayan; müzik dinleme, araştırma ve bilgi edinme, arkadaşla iletişim kurma, alışveriş amaçlarıyla kullanan; sorgu alt boyutunda medyayı oyun oynama amacı ile kullanmayan; müzik dinleme, araştırma ve bilgi edinme, arkadaşla iletişim kurma, tasarlanan ürün tanıtımı ve alışveriş amaçlarıyla kullanan; zorluk alt boyutunda medyayı oyun oynama amacıyla kullanmayan; müzik dinleme, araştırma ve bilgi edinme amaçlarıyla kullanan; araştırma alt boyutunda medyayı oyun, video izleme, boş zaman değerlendirme amacıyla kullanmayan; araştırma ve bilgi edinme, tasarlanan ürün tanıtımı ve alışveriş amaçlarıyla kullanan öğrencilerin eleştirel okuma öz yeterlik algıları daha yüksektir. Eleştirel dinleme/izleme öz yeterlikleri medya kullanım amaçlarına göre değişmektedir. Kişisel yeterlik alt boyutunda medyayı oyun oynama amacı ile kullanmayan; müzik dinleme, araştırma ve bilgi edinme, arkadaşla iletişim kurma ve alışveriş amaçlarıyla kullanan; sosyal yeterlik alt boyutunda medyayı oyun oynama amacı ile kullanmayan; müzik dinleme, araştırma ve

bilgi edinme, tasarlanan ürün tanıtımı ve alışveriş amaçlarıyla kullanan; engeller alt boyutunda medyayı oyun oynama amacı ile kullanmayan; müzik dinleme, araştırma ve bilgi edinme, arkadaşla iletişim kurma ve alışveriş amacıyla kullanan öğrencilerin eleştirel dinleme /izleme öz yeterlik algıları daha yüksektir.

6. 2. Öneriler

6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. Öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığı düzeyleri ile eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterliklerinin orta seviyede olduğu görülmektedir. Eğitim paydaşları sürecin gelişimi için yeni plan ve stratejiler üretebilir.

2. Öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri, eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algıları arasında ilişki vardır. Türkçe derslerinde bu becerileri ortak noktada buluşturan eleştirel okuma ve dinleme/izleme etkinliklerine yer verilebilir.

3. Öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığını önemli bir oranda artıran eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlikleri medya ve öz yeterlik başlığıyla medya okuryazarlığı kitaplarına konulabilir.

4. Kız öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlıkları, eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlikleri daha yüksektir. Bu sebeple erkek öğrencilerin gelişimi için çalışmalar yapılabilir. Bu sonuca yol açan nedenler üzerine derinlemesine araştırmalar yapılabilir.

5. Daha az internet kullanan öğrencilerin eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlikleri daha yüksek çıkmıştır. Fazla internet kullanımı konusunda bilinçlendirici çalışmalar yapılabilir.

6. Oyun oynama davranışının eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlıklarıyla ilişkisi bulunamamıştır. Öğrencilerin oyun oynama konusunda okuryazarlık becerileri geliştirilebilir.

6. 2. 2. İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmada eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algılarının eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeylerini yordadığı anlaşılmıştır. Bu sebeple araştırmacıların dil becerilerindeki öz yeterlikleri medya okuryazarlığı bağlamında ele alan araştırmalar yapması önerilmektedir.

2. Öğrencilerin medyanın eğlence faktöründen oldukça fazla etkilenmesi eğlence içeriklerine yönelik araştırmaların artırılması ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır.

3. Genel olarak medya okuryazarlık düzeyleri cinsiyet, internet ve televizyon ekseninde ele alınmaktadır. Ancak milyonlarca insan alışveriş yapmakta, butik ürün pazarlamaktadır. Bu yüzden medya okuryazarlık düzeylerinin medya kullanım amaçlarına göre değişimini gösteren daha ayrıntılı çalışmalara ihtiyaç vardır.

4. Eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterliklerinin eğlence içeriklerinde hangi zararlı unsurları etkileyebildiğine yönelik kategorik çalışmalar yapılabilir.

5. Eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığı, eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlikleri ilişkisine yönelik deneysel araştırmalar yapılabilir.

6. Araştırmaların alan, yaş, eğitim ve sınıf seviyelerine göre genişletilmesi gerektiği söylenebilir. Eleştirel düşünme dâhilindeki diğer konu veya kavramların Türkçe dersi özelinde diğer dil becerilerinin medya okuryazarlığıyla ilişkisi araştırılabilir.



7. KAYNAKLAR

- Adal, A. A., & Yavuz, İ. (2017). Ortaokul öğrencilerinin matematik öz yeterlik algıları ile matematik kaygı düzeyleri arasındaki ilişki. *International Journal of Field Education*, 3(1), 20-41.
- Adams, D. M., & Hamm, M. (2001). *Literacy in a multimedia age*. Norwood, Mass: Christopher-Gordon Publishers.
- Akar, C., Başaran, M., & Kara, M. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 11(3), 1-14.
- Akca, E. B., Sayımer, İ., Salı, J. B., & Başak, B. E. (2014). Okulda siber zorbalığın nedenleri, türleri ve medya okuryazarlığı eğitiminin önleyici çalışmalarındaki yeri. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 17-30.
- Akengin, H., Yıldırım, G., İbrahimoglu, Z., & Arslan, S. (2014). Öğrencilerin coğrafya dersine ilişkin öz yeterlik algıları ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 29, 150-167.
- Akın, L. (2022) *Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma öz yeterlik algıları ile okuma motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Akkan, G., & Ülker, S. V. (2024). Çocuklara yöneltilmiş şiddetin ve şiddet içerikli uyarıların beyin gelişimine ve bilişsel süreçlere etkisi. *Gelişim ve Psikoloji Dergisi*, 4(8), 96-117.
- Aksoy, N. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı algı düzeyleri ve görüşleri: Manisa Celal Bayar Üniversitesi örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Alan, A. K., Kabadayı, E. T., & Erişke, T. (2018). İletişimin yeni yüzü: dijital pazarlama ve sosyal medya pazarlaması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(66), 493-504.
- Alimcan, D., & Şam, A. E. (2017). Sosyal bilgiler dersi boyutunda değerler eğitiminin önemi ve medyanın değerler üzerindeki etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(215), 239-259.
- Altıntaş, S. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Altun, N., & Alpan, G. B. (2021). Temel eğitim programlarında dijital okuryazarlık. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 280-294.
- Altunkaya, H., & Erdem, İ. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin okuma kaygıları ve okuduğunu anlama becerileri. *Sakarya University Journal of Education*, 7(1), 59-77.
- Altunsöz, D. (2016). *Türkçe dersi 4. sınıf öğretim programının öğrencilerin eleştirel okuma becerilerini geliştirme açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Altuntaş, B., & Karaarslan, M. H. (2017). Kullanıcıların mobil oyun tercihinde etkili olan faktör düzeylerinin önemini belirlemesi. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 19,

277-298.

- Ankaralıgil, S. Y. (2009). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arslan, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin okuma kaygıları ve akademik öz yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 30-44.
- Arslan, D., & Mertoğlu, H. (2022). Üniversite öğrencilerinin beslenme okuryazarlık düzeyleri ile medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki. *Journal of Sustainable Education Studies*, (Özel Sayı 1), 271-280.
- Aslan, A., Turgut, Y. E., Göksu, İ., & Aslan, S. (2019). Çocukların medya okuryazarlık düzeylerinin ve kullanım alışkanlıklarının demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 793-815.
- Ulu-Aslan, E. U., & Baş, B. (2022). Eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığı ölçeğinin geliştirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 74-88.
- Aslan, G. (2023). *Sosyal bilgiler dersinde ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı becerisinin geliştirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eskişehir.
- Aslanyürek, M. (2016). İnternet ve sosyal medya kullanıcılarının internet güvenliği ve çevrimiçi gizlilik ile ilgili kanaatleri ve farkındalıkları. *Maltepe Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 80-106.
- Aşık B. A. (2022). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığı yeterlilikleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ordu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.
- Aşıloğlu, B. (2008). Bilişsel öğrenmeler için eleştirel okumanın önemi ve onu geliştirme yolları. *Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 1-10.
- Aşıloğlu, B., & Yaman, F. (2017). Öğretmen adaylarının eleştirel okumaya yönelik özyeterlik algıları. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(12), 171-179.
- Ateş, S. (2013). Eleştirel okuma ve bir beceri olarak öğretimi. *Turkish Journal of Education*, 2(3), 40-49.
- Aufderheide, P. (1993). *Media literacy: a report of the national leadership conference on media literacy*. Washington, DC: Aspen Institute.
- Aufderheide, P. (2001) "General Principles in Media Literacy", *European Media Literacy Online Review*, 1 Ocak 2001, <http://newsreel.org/articles/aufderhe.htm>, 1 Ocak 2024.
- Avşar, Z. (2013). Medya okuryazarlığı. *İletişim ve Diplomasi*, 2, 5-17.
- Ayar, H., Bulut, N., & Gelici, Z. (2023). Erken çocuklukta dijital bağımlılıkla mücadele projesi kapsamında ebeveynlerin çocuklarının dijital medya kullanımına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 25(47), 1-33.
- Aybek, B., & Demir, U. R. (2013). Lise öğrencilerinin medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler*

Enstitüsü Dergisi, 22(2), 287-304.

- Aydemir, S. (2013). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Aydın, A. F. (2020). Gösteri toplumunun yeni panoptikonu olarak sosyal medya. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 9(3), 2573-2594.
- Aydın, E., Erol, S., & Kaya, M. (2020). Eleştirel okuma yönteminin okuduğunu anlamaya etkisi. *Çukurova Araştırmaları Dergisi*, 10, 141-150.
- Aydın Ç. B. (2024). Altı şapkalı düşünme tekniğinin 7. Sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma başarılarına etkisi. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 16, 357-368.
- Aytaş, G. (2005). Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 461-470.
- Aytaş, G., & Kaplan, K. (2017). Medya okuryazarlığı bağlamında yeni okuryazarlıklar. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 291-310.
- Azizoğlu, N. İ., & Okur, A. (2021). Eleştirel dinleme becerisinin kapsamının incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 22, 327-337.
- Azizoğlu, N. İ. (2022). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel dinleme özyeterliklerinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(3), 559-574.
- Bahadır, H. İ. (2022). *Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile okuma stratejileri bilişsel farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Banar, S. (2015). Türkiye’de haber verme işlevinin kişilik hakları ve etik yaklaşımla değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15, 125-138.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
- Bandura, A. 1997. *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Bars, M. E. (2021). Kültürel dönüşümün etkin aracı medya: Televizyon “öldüren eğlence” midir? *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 1-26.
- Baskın, N., & Turan, İ. (2023). Sosyal bilgiler dersi bağlamında ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerinin girişimcilik düzeyleriyle ilişkisi: Rize ili örneği. *Journal of Social Science and Values Education*, 4(1), 57-80.
- Basmaz, I., & Kutlu, Ö. (2021). Eleştirel düşünme eğilimlerinin okuduğunu anlama, öğrenci, aile ve ev ortamı değişkenleri bağlamında incelenmesi. *Dijital Ölçme ve Değerlendirme Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 100-118.
- Baş, M. N. (2022). Ergenlik çağındaki çocukların internet oyunları oynama alışkanlıklarının sosyal medya okuryazarlığı bağlamında incelenmesi. *Aksaray İletişim Dergisi*, 4(2), 135-175.
- Başoğlu, N., & Mutlu, B. (2012). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin eleştirel düşünme eğitimiye uygunluğu. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 983-998.

- Battelle For Kids. (2019). *Framework for 21st century learning*. Columbus, OH: Battelle For Kids.
- Bayar, N. F., & Kan, M. O. (2023). 8. sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme becerilerinin incelenmesi. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 12, 1136-1145.
- Bayer, H., & Bulut-Özek, M. (2021). Yeni medya eğitimi ve önemi. *İletişim Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 127-138.
- Bayzan, Ş., Yıldırım, Ö., Karakuş, T., Kurşun, E., Turgut, Y. E., & Aslan, A. (2023). Türkiye'deki çocukların internet kullanım alışkanlıkları ve dijital okuryazarlık becerileri üzerine bir araştırma. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 13, 1331-1364.
- Bilge, B., & Kılcan, B. (2020). Ortaokul öğrencilerinin e-okuryazarlığa ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 3(2), 114-130.
- Bilici, İ. E., (2014). *Medya okuryazarlığı ve eğitimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Boyacı, Ş. D., & Özer, M. (2019). Öğrenmenin geleceği: 21. yüzyıl becerileri perspektifiyle Türkçe dersi öğretim programları. *Anadolu Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 708-738.
- Bulunmaz, B. (2014). Yeni medya eski medyaya karşı: Savaşı kim kazandı ya da kim kazanacak? *Karadeniz Teknik Üniversitesi İletişim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 22-29.
- Bulut, S. (2021). Televizyon ve sosyal medyanın çocuklar üzerindeki etkileri ve yapılması gerekenler. *İbn Haldun Çalışmaları Dergisi*, 6(1), 1-12.
- Büyükgebiz K. E., & Tunca, M. Z. (2020). İnternet ve sosyal medya bağımlılığının öğrenciler üzerindeki etkilerine dair bir araştırma. *Alanya Akademik Bakış*, 4(1), 77-103.
- Büyüköztürk, S., Kılıç, Ç. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, S., & Demirel, F. (2023). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi: Ankara.
- Cemiloğlu, M. (2009). *Dil bilimi açısından Türkçe yazılı anlatım ve anlatım teknikleri öğretimi* (4. bs.). Bursa: Alfa Aktüel.
- Chaffe, J. (1994). *Thinking critically*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Christensen, L. B., Johnson, B. R., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz* (A. Aypay, Çev. Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Coles, M., & Hall, C. (2002). *Children's reading choices*. London: Routledge.
- Cousineau, D., & Chartier, S. (2010). Outliers detection and treatment: A review. *International Journal of Psychological Research*, 3(1), 58-67.
- Çakır, H. (2013). Medya okuryazarlığı dersini alan ve almayan ilköğretim öğrencilerinin medya izleme davranışlarındaki farklılıkların belirlenmesi. *Selçuk İletişim*, 7(3), 42-54.
- Çakır, V. (2005). Bir sosyal etkinlik olarak eğlence ve televizyon Konya örneği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 123-142.
- Çakmak, E., & Altun, A. (2013). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programında medya okuryazarlığı eğitimi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(2), 152-170.

- Çakmak, E. E. (2019). Öğretmenlerin medya okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *The Journal of Limitless Education and Research*, 4(3), 300-316.
- Çambay, S. O. (2015). Bir toplumsallaşma aracı olarak yeni medya: Kuramsal bir değerlendirme. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5, 237-247.
- Çark, E., Altınkaya, N., Çark, T., & Altınkaya, E. (2023). Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerinin değerlendirilmesi. *International Journal of Applied Economic and Finance Studies*, 8(1), 122-144.
- Çarkıt, C. (2019). Türkçe eğitiminde eleştirel dinlemenin/izlemenin önemi ve yeri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 16, 180-193.
- Çarkıt, C., & Altun, K. (2020). Ortaokul Türkçe derslerinde eleştirel dinleme/izleme uygulamaları üzerine bir eylem araştırması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(25), 3497-3527.
- Çelik, T., Gökçe, S., Yenmez, A. A., & Özpinar, İ. (2017). Online argümantasyon: Eleştirel okuma özyeterlik algısı. *Journal of Language Education and Research*, 3(2), 117-134.
- Çelik, Ö., Çokçalışkan, H., & Yorulmaz, A. (2018). Investigation of the effect of pre-service classroom teachers' critical thinking disposition on their media literacy. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 7(3), 194-202.
- Çifci, M. (2006). Eleştirel okuma. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, 54(1), 55-80.
- Çifci, M., & Kaplan, K. (2020). Propaganda özelinde görsel olanı eleştirel okumak. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 9(1), 316-335.
- Çimen, Ü. (2020). Yöndeşen medyayı doğru algılama bağlamında medya okuryazarlığı eğitimi. *Karadeniz Teknik Üniversitesi İletişim Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 117-137.
- Sezgin-Büyükalaca, A. A., & Çömez, A. (2023). Medyada eğlence içeriğinde çevre sorunları: Eko-medya okuryazarlığı bağlamında örnek bir çözümleme. *İnönü Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi (İNİF E-Dergi)*, 8(2), 52-75.
- Çömlekçi, M. F., & Başol, O. (2019). Gençlerin sosyal medya kullanım amaçları ile sosyal medya bağımlılığı ilişkisinin incelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(4), 173-188.
- Dal, S., & Aktay, S. (2023). Sınıf öğretmeni adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık durumları. *Sosyal Bilimler ve Değerler Eğitimi*, 4(1), 25-43.
- Datareportal. (2024). *Digital 2024: Turkey*. Retrieved June, 8, 2024, from <https://datareportal.com/reports/digital-2024-turkey>
- Demir, H., & Baş, Ö. (2019). Türkçe ders kitabındaki metinlerin eleştirel düşünme ölçütlerini karşılaması üzerine nitel bir araştırma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 8(2), 983-1006.
- Demir, R., & Kan, M. O. (2017). 7. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 666-682.
- Demircan, U., & Aydın, İ. (2019). Ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme öz-yeterliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(4), 1517-1527.

- Destebaşı, F. (2016). Yeni okuryazarlıklar: tanımı, kapsamı ve teorik ilkeleri. *Journal of Turkish Studies*, 11(3), 895-895.
- Devrani, A. E. P. (2020). Yeni medya okuryazarlığının eğitim sistemindeki yeri: İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin yaklaşımı. *Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Medya ve İletişim Araştırmaları Hakemli E-Dergisi*, 6, 23-38.
- Dikici, A. (2023). *The relationship between EFL learners' use of reading strategies and their perceptions of critical reading self-efficacy* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Dilekçi, A., & Karatay, H. (2022). Türkçe dersi kitaplarındaki etkinliklerin eleştirel düşünme becerisine göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 64, 78-101.
- Dilidüzgün, Ş. (2017). Eleştirel düşünme standartlarını temel alan okuma anlama etkinliklerinin eleştirel okuma becerisine etkisi. H. Ülper (Ed.), *Türkçe eğitimi güncel araştırmaları içinde*, 121-135.
- Direkçi, B., Akbulut, S., & Şimşek, B. (2019). Türkçe dersi öğretim programı (2018) ve ortaokul Türkçe ders kitaplarının dijital okuryazarlık becerileri bağlamında incelenmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(16), 797-813.
- Direkçi, B., Şimşek, B., & Uygun, M. (2020). Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersi öğretim programı'nda (2019) yer alan okuryazarlık becerilerinin kazandırılmasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(1), 34-49.
- Doğan, İ. (2021). Lise öğrencilerinin sosyal medya kullanım alışkanlıkları ve motivasyonları: Bir saha araştırması. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(24), 253-277.
- Doğan, Y. (2016). *Dinleme eğitimi*. Ankara: Pegem.
- Doğan, Y. (2010). Dinleme becerisini geliştirmede etkinliklerden yararlanma. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 263-274.
- Duğan, Ö., & Aydın, B. O. (2018). Sosyal medyanın turizmde tanıtım amaçlı kullanımı: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı örneği. *Uluslararası Türk Dünyası Turizm Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 1-13.
- Durak, H., & Seferoğlu, S. S. (2016). Türkiye'de sosyal medya okuryazarlığı ve sosyal ağ kullanım örüntülerinin incelenmesi. *Journal of International Social Research*, 9(46), 526-526.
- Duran, E. (2013). Türkçe dersi öğretim programlarında eleştirel okuma. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(2), 351-365.
- Durmaz, A., & Ağaoğlu T., S. (2021). Ortaokul öğrencilerinin sosyal medya kullanımı ve dijital okuryazarlıklarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 2(2), 26-31.
- Dündar, R., & Kızık, M. M. (2023). Ortaokul medya okuryazarlığı ders kitabının ve öğretim programının dijital vatandaşlık çerçevesinde incelenmesi. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 6(2), 278-295.
- Ebren-Ozan, C., Kormaz, Ö., Çakır, R., & Bacanak, A. (2016). Ortaokul öğrencilerinin fen ve medya okuryazarlık düzeyleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 3-23.

- Emiroğlu, S. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme sorunlarına ilişkin görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 269-307.
- Emiroğlu, S., & Pınar, F. N. (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi. *Turkish Studies*, 8(4), 769-782.
- Emiroğlu, S., Arslanbaş, F., & Işkın, G. (2023). Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel dinlemeye ilişkin metaforik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(1), 97-123.
- Epçaçan, C. (2012). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişki. *Electronic Turkish Studies*, 7(4), 1711-1726.
- Erdamar, G., & Barası, M. (2021). 21. yüzyıl becerileri açısından ortaokul Türkçe dersi öğretim programı. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(1), 312-342.
- Eren, E. Ş. (2014). Sosyal medya kullanım amaçları ölçeğinin geliştirilmesi ve bazı kişisel değişkenlere göre incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(4), 230-243.
- Erişti, B., & Erdem, C. (2018). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı beceri düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(67), 1234-1251.
- Erkek, G. (2020). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin eleştirel dinleme becerilerinin geliştirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Uşak Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Uşak.
- Erol, V. (2022). Sosyal medyanın Türk aile yapısına etkisi. *Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 24(43), 1127-1139.
- Ersoy, A. F., & Kocaman, F. (2021). Pandemi sürecinde öğrencilerin uzaktan eğitime ilişkin yaşadığı stres ve kaygı durumları: Nitel bir çalışma. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 224-240.
- Eurydice, (2009). *Gender differences in educational outcomes: Study on the measures taken and the current situation in Europe*. Brussels: Eurydice.
- Fidan, M. (2019). Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersinde kullandıkları eleştirel dinleme stratejilerinin çeşitli değişkenler yönünden incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 15, 79-98.
- Fide, E. G., & Sapsağlam, Ö. (2020). Youtube yayıncılarının çocukların kimlik inşa süreçlerine yansımaları. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 199-210.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education* (6th. ed.). New York: Mcgraw-Hill International Edition.
- Geisinger, K. F. (2016). 21st century skills: What are they and how do we assess them? *Applied Measurement in Education*, 29(4), 245-249.
- Gilstrap D. L., & Dupree, J. (2008). A regression model of predictor variables on critical reflection in the classroom: Integration of the critical incident questionnaire and the framework for reflective thinking. *The Journal of Academic Librarianship* 34(6), 469-481.
- Göçen, A. (2022). Eğitim bağlamında metaverse. *Uluslararası Batı Karadeniz Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 6(1), 98-122.

- Görmez, E. (2017). Medya okuryazarlığı dersini almış ortaokul öğrencilerinin medya okuma düzeyleri üzerine bir durum çalışması. *Journal of Computer and Education Research*, 5(9), 31-49.
- Gülay, E., Aydın, N., & Çelik, Ş. (2023). Öğretmen adaylarının eleştirel medya okuryazarlığı becerisinin geliştirilmesine yönelik bir karma yöntem çalışması. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 67-86.
- Gülçay, H., & Balcı, E. V. (2018). Medya ve gelişim: Yakın geleceği üzerine öngörülsele değerdendirmeler. *Kurgu*, 26(3), 238-247.
- Güldenoğlu, B., Kargin, T., & Miller, P. (2015). Okuma güçlüğü olan ve olmayan öğrencilerin cümle anlama becerilerinin incelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 30(76), 82-96.
- Güler, N., Bayzan, Ş., & Güneş, A. (2016). “İnternette çocuklara yönelik riskler ve ailelerin bilinçlendirme faaliyetlerindeki rolü” *Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Sempozyumu*, 1-11.
- Günay, G., & Özden, M. (2022). Dijital okuryazarlık becerisi ve ana dili eğitimi çerçevesinde dijital okuryazarlığa ilişkin öğrenci ve akademisyen algıları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 27, 163-183.
- Güneş, E. P. (2016). Toplumsal değişim, teknoloji ve eğitim ilişkisinde sosyal ağların yeri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 191-206.
- Güneş, G., & Aytan, T. (2021). Eleştirel düşünme temelli dinleme/izleme eğitiminin eleştirel dinleme/izlemeye etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 1841-1883.
- Güney, Z. (2020). Çocukların sosyal medya kullanımı üzerine bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 188-199.
- Gür, D., Alpsülün, M., & Türel, Y. K. (2024). Ortaokul öğrencileri neden Youtuber olmak istiyor? *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), 332-347.
- Gürbüzel, K. (2024). *Ortaokul öğrencilerinin eleştirel dinleme/izleme öz yeterliklerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Gürkan, H., Atabay, E., & Gezgün, D. M. (2022). Lise öğrencileri arasında dijital şiddet: siber zorbalık, akıllı telefon bağımlılığı ve medya okuryazarlık arasındaki ilişki. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1799-1820.
- Güven, İ. (2014). Fen ve teknoloji öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve medya okuryazarlığı düzeylerinin incelenmesi. *Journal of Turkish Studies*, 9(2), 787-800.
- Hines, W. W., & Montgomery, D. C. (1990). *Probability and statistics in engineering and management science*. New York: John Wiley & Sons Inc.
- Hopurcuoğlu, A., & Akaydın, Ş. (2016). Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeyleri. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3), 1273-1286.
- İlhan, E. (2015). Medya okuryazarlığı dersi ve yeni medya algısına etkisi. *Erciyes İletişim Dergisi*, 4(1), 52-68.

- İnal, K. (2012). Çocuklar için medya okuryazarlığı ihtiyacı. Ş. Dolunay (Ed.), *Uluslararası Katılımlı Çocuk İhtiyaçları Sempozyumu* içinde (s. 12-21). Ankara: Mutlu Çocuklar Derneği.
- İnan, Y. (2015). Examining attitudes and behaviours of secondary school students in terms of internet use and media literacy process. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1-20.
- İnce, M., & Koçak, M. C. (2017). Üniversite öğrencilerinin sosyal medya kullanım alışkanlıkları: Necmettin Erbakan Üniversitesi örneği. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 736-749.
- İnci, M. A., Akpınar, Ü., & Kandır, A. (2017). Dijital kültür ve eğitim. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 493-522.
- İncirkuş, F. A. (2021). Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersinde eleştirel düşünme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 10(3), 1261-1282.
- Jeanneney, J. N. (1998). *Başlangıcımızdan günümüze medya tarihi*. (E. Atuk, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Jols, T., & Thoman, E. (2008). *21. yüzyıl okuryazarlığı medya okuryazarlığına genel bir bakış ve sınıf içi etkinlikler* (C. Elma & A. Kesten, Çev.). Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kanatlı, F., & Çekici, Y. (2013). Türkçe öğretiminde disiplinler arası olanaklar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 223-234.
- Kanbur, B. N. (2020). Görsel medyanın ve subliminal mesajların çocuk sağlığı üzerine etkileri. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 10, 94-106.
- Kanık, U. P. (2022). Türkçe dersi sınavlarında yer alan soruların üst düzey düşünme becerileri açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 136-156.
- Kansızoğlu, H. B. (2016). Türkçe öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı dersine yönelik görüşleri. *İlköğretim Online*, 15(2), 469-486.
- Kara, Ç. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin yeni medya kullanım alışkanlıkları ve medya okuryazarlık farkındalıkları üzerine nitel bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karabay, A. (2013). Eleştirel okuma öz yeterlik algı ölçeğinin geliştirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(13), 1107-1122.
- Karabay, A. (2015). Eleştirel okuma eğitiminin üst bilişsel okuma stratejileri ve medya okuryazarlığı üzerindeki etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(4), 1167-1184.
- Karaboğa, M. T. (2018). Medya çağında çocuk ve çocuk kültürü: şiddet ve tüketim kültürünün yansımaları. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi (ÇEDAR)*, 2(2), 1-17.
- Karadedeli, İ. (2018). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma ve problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Uşak ili örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Karadeniz, A. (2014). Eleştirel okuma özyeterlilik algısı ölçeğinin geçerlilik ve güvenirlik çalışması.

Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(1), 113-140.

Karaduman, S. (2019). Yeni medya okuryazarlığı: Yeni beceriler/olanaklar/riskler. *Erciyes İletişim Dergisi*, 6(1), 683-700.

Karadüz, A. (2010). Dil becerileri ve eleştirel düşünme. *Turkish Studies*, 5(3), 1566-1593.

Karahisar, T. (2014). İnternette çocukları bekleyen riskler ve medya okuryazarlığı. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication*, 4(4), 82-95.

Karakoç Öztürk, B., & Yıldırım, B. (2024). 5 ve 6. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin eleştirel okuma bağlamında değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 13(1), 239-254.

Karakuş, N., Karacaoğlu, M. Ö., & Keten, M. (2020). Ortaokul öğrencilerinin kullandığı argo kelimeler çerçevesinden dil ahlakına genel bir bakış. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö7), 172-191.

Karaman, M. K. (2016). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ve eleştirel düşünme eğilimleri üzerine bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 4(1), 326-350.

Karanfil, İ. (2023). Türkiye’de gangster ve trap hip hop müzik: Yeni nesil rap müziğin “mahalle”si. *Journal of Economy Culture and Society*, 66, 55-72.

Karasakaloğlu, N., Saracaloğlu, A., & Özelçi, S. Y. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel okuma öz-yeterliklerine ilişkin algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 405-422.

Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi.

Karhan, P. (2023). Türkiye’deki z kuşağının video akış işçiliği, dijital eğlence emeği ve medya mesaisi. *Kurgu*, 31(1), 50-64.

Kaya, S. (2021). Sosyal medya kullanıcılarının dijital kimlik inşası sürecinde kültürel faaliyet ve sanat ile ilgili paylaşımlarının rolü. *Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 11(4), 1403-1419.

Kayhan, S. (2023). *Dinleme öz yeterliği, dinleme motivasyonu ve üstbilişsel farkındalık arasındaki ilişki: Bir yapısal eşitlik modellemesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trabzon Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.

Kazu, H., & Demiralp, D. (2017). Comparison of critical listening proficiency of teacher candidates in terms of several variables. *Eurasian Journal of Educational Research*, 17(68), 81-95.

Kemiksiz, Ö. (2015). Türkçe öğretiminde eleştirel dinleme. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 299-316.

Kemiksiz, Ö. (2023). Öğretmen adaylarının eleştirel dinlemeye yönelik tutumları. *E-International Journal of Educational Research*, 14(1), 245-264.

Kennedy, T. J., & Sundberg, C. W. (2020). 21st century skills. In Akpan B., & Kennedy, J. T. (Eds.), *Science education in theory and practice: An introductory guide to learning theory*, (pp. 479-496). Springer: Cham, Switzerland.

- Kezer, F., Oğurlu, Ü., & Akfırat, O. N. (2016). Eleştirel düşünme eğilimi, genel öz yeterlik ve umutsuzluk arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34), 202-218.
- Kılıç, I. (2016). Ortaokul öğrencilerinin müzik ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 360-371.
- Kılınç, A., & Potur, Ö. (2014). Eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş Türkçe dersleriyle ilgili öğrenci algı ve görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(27), 317-336.
- Kıran, Ö. (2021). Lise ve üniversite öğrencilerinin medya araçları kullanımlarının karşılaştırmalı analizi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(24), 93-115.
- Kocaman, G., & Kazan, H. (2021). Lise düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin Instagram bağımlılıkları ve sosyal görünüş kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(40), 2638-2664.
- Koç, C., & Arslan, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin akademik öz yeterlik algıları ve okuma stratejileri bilişüstü farkındalıkları. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 745-778.
- Koç, C., & Karabağ, S. (2013). İlköğretim ikinci kademe (6-8. sınıf) öğrencilerinin bilişüstü yetileri ile başarı yönelimlerinin incelenmesi. *Education Sciences*, 8(2), 308-322.
- Koç, E. (2022). *Türkiye’deki medya okuryazarlığı eğitimi için bir uygulama önerisi*. İstanbul: Kriter Yayınları.
- Koçak, B. (2011). *İlköğretim yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersine ilişkin algıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Koçak, C., & Metin, E. (2023). Ortaokul 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin sosyal medya tutumu ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Artvin Çoruh Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 48-71.
- Konuk, N., & Güntaş, S. (2019). Sosyal medya kullanımı eğitimi ve bir eğitim aracı olarak sosyal medya kullanımı. *International Journal of Entrepreneurship and Management Inquiries*, 3(4), 1-25.
- Koşan, Y., & Gürten, E. (2024). Medyanın çocukların üzerindeki etkisine yönelik öğretmen ve öğretmen adaylarının metaforları. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 9(1), 46-56.
- Köseoğlu, A. (2023). Tiktok’ta mahremiyet algısının dönüşümü. *İnönü Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 8(1), 172-188.
- Kurnaz, H., & Nas, Ş. Ç. (2022). Ortaokul öğrencilerine yönelik eleştirel okuma öz yeterlik ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 11(2), 793-812.
- Kurt, A., & Kürüm, D. (2010). Medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme arasındaki ilişki: Kavramsal bir bakış. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 20-34.

- Kurtuldu, T., Gunay, M., Durmuş, G., & Karacan, D. P. (2023). Spor bilimleri öğrencilerinin teknolojik tutum düzeyleri ile medya okuryazarlık algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 14(3), 367-380.
- Kurudayıoğlu, M., & Tüzel, S. (2010). 21. yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 28, 283-298.
- Kurudayıoğlu, M., & Kana, F. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerisi ve dinleme eğitimi öz yeterlik algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 245-258.
- Laar E., Deursen A., Dijk, J., & Haan, J. (2017). The relation between 21st-century skills and digital skills: A systematic literature review. *Computers in Human Behavior*, 72, 577-588.
- Maden, A. (2020). Dinleme öz yeterlik algısı üzerine bir araştırma: öğretmen adayları örneği. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 15(1), 59-69.
- Maden, A. (2020). Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi öz yeterlik algıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(3), 1136-1150.
- Maden, A. (2021). Dinleme öz yeterlik algısı ile kaygı arasındaki ilişkinin incelenmesi: Öğretmen adayları örneği. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 263-278.
- Masterman, L. (1997). A rationale for media education. In R. Cubey (Ed.), *Media literacy in the information age* (pp. 15-68). New Jersey: Transaction Publishers.
- McKnown, K. (1997). *Fostering critical thinking*. USA: A Research Paper to Ait Command and Staff Collage.
- Melanlıoğlu, D. (2011). İlköğretim Türkçe öğretim programının dinleme türleri bakımından değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 65-78.
- Mete, G. (2020). Okuryazarlık türleri ve 2023 eğitim vizyonu belgesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 22, 109-120.
- Mete, G. (2021). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 492-509.
- Metin, T. N. (2022). *Ortaokul öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2006). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2024). *PISA OECD ülke özetleri*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Moè, A., Hausmann, M., & Hirnstein, M. (2021). Gender stereotypes and incremental beliefs in STEM and non-STEM students in three countries: Relationships with performance in cognitive tasks. *Psychological Research*, 85(2), 554-567.

- Moore, K.D. (2001). *Classroom teaching skills* (5th ed.). Boston: Mcgraw-Hill.
- Muşkara, Ü. (2017). Yeni medyanın kültürel miras konulu uygulamaları. *Erdem*, 73, 89-110.
- Neuman, L. W. (2007). *Basics of social research qualitative and quantitative approaches*. Boston: Pearson Education.
- Oğuz, A., & Kalender, D. (2018). Ortaokul öğrencilerinin üst bilişsel farkındalıkları ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişki. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(2), 170-186.
- Okuroğlu, M. S. (2016). *Eleştirel medya okuryazarlığı kuramı: Eskişehir okulları ölçeğinde bir alan araştırması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Önal, İ. (2010). Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi. *Bilgi Dünyası*, 11(1), 101-121.
- Önder-Erol, P., & Zor, A. (2022). Doğum karşıtı düşünce akımlarının sosyal medyadaki yansımaları: Reddit örneği. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(20), 267-286.
- Önder, M. (2008). Medya kısıcındaki çocuklar. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 8(1), 183-190.
- Örs, G. (2023). *Sınıf öğretmenlerinin eleştirel okuma öz yeterlik algı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Özbay, M. (2005). Bilim ve kültür aktarıcısı olarak yazı. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları*, 2, 67-74.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. (2009). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M., & Melanlıoğlu, D. (2012). Türkçe öğretim programlarının dinleme becerisi bakımından değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 7(1), 87-97.
- Özdemir, S. (2017). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma öz yeterlikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(7), 40-55.
- Özdemir, D., & Arpacıoğlu, S. (2020). Sosyal medya kullanımı, sağlık algısı ve sağlık arama davranışının koronavirüs korkusu üzerine etkisi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 12(1), 1-15.
- Özdemir, Ş. (2021). Sosyal medya çağında kuşakların medya kullanım alışkanlıklarının incelenmesi. *İstanbul Arel Üniversitesi İletişim Çalışmaları Dergisi*, 9(20), 281-308.
- Özden, M. (2018). Lisans ve ön lisans öğrencilerinin eleştirel okuma algıları. *The Journal of Social Sciences*, 29(29), 303-313.
- Özeltürkay, E. Y., Bozyiğit, S., & Gülmez, M. (2017). Instagram'dan alışveriş yapan tüketicilerin satın alma davranışları: Keşifsel bir çalışma. *Öneri Dergisi*, 12(48), 175-198.
- Özensoy, A. U. (2012). Eleştirel okumaya göre düzenlenmiş sosyal bilgiler dersiyle ilgili öğrencilerin görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 187-202.

- Özkan, R. (2011). Toplumsal yapı, değerler ve eğitim ilişkisi. *Kastamonu Education Journal*, 19(1), 333-344.
- Özmutlu, P., Gürler, İ., Kaymak, H., & Demir, Ö. (2014). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(3), 1121-1133.
- Özmutlu, P. (2019). *Bilişsel farkındalık becerilerinin eleştirel okuma öz yeterlik algılarını yordama düzeyinin incelenmesi: Üniversite öğrencileri üzerinde bir inceleme* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Öztay, O. H., & Öztay, E. S. (2021). Küresel iletişim çağında öğretmen adaylarının medya okuryazarlık ve eleştirel düşünme düzeylerinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 11(3), 600-612.
- Öztürk, B., & Çetinkaya, A. (2021). Pandemi döneminde bir eğitim aracı olarak televizyon: Trt Eba Tv. *İnönü Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 6(1), 140-162.
- Öztürk, M. F., & Talas, M. (2015). Sosyal medya ve eğitim etkileşimi. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 7(1), 101-120.
- Öztürk, B., & Yıldırım, B. (2024). 5 ve 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin eleştirel okuma bağlamında değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 13(1), 239-254.
- Pehlivanlı, B., & Kayadibi, N. (2022). Dijital okuryazarlık bağlamında ortaokul Türkçe ders kitapları. *Journal of Anatolian Cultural Research*, 6(2), 182-197.
- Pembecioğlu, N. (2020). Covid-19- medya okuryazarlığı ve çocuklar üzerine etkileri. *Çocuk ve Medeniyet*, 5(9), 73-112.
- Perez, L. I. G., & Montoya, M. S. R. (2022). Components of education 4.0 in 21st century skills frameworks: Systematic review. *Sustainability*, 14(3), 1493-1524.
- Potter, W. J. (1998). *Media literacy*. California: Sage Publications.
- Potter, W. J. (2013). Review of literature on media literacy. *Sociology Compass*, 7, 417-435.
- Potur, Ö. (2023). Medya okuryazarlığı ve Türkçe öğretimi. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 11, 775-797.
- Radio ve Televizyon Üst Kurumu [RTÜK]. (2007). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretmen el kitabı*. Ankara: RTÜK yayınevi.
- Radio ve Televizyon Üst Kurumu [RTÜK]. (2007). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretmen el kitabı* (Yayın Danışmanı: Naci Bostancı). Ankara: RTÜK Yayınevi.
- Sadioğlu, Ö., & Bilgin, A. (2008). İlköğretim öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile cinsiyet ve anne-baba eğitim durumu arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*, 7(3), 814-822.
- Sarı, C. (2021). *Ortaokul öğretmenlerinin medya okuryazarlığı dersinin amaçları ve dersin öğretiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Sarıgedik, E. (2022). Covid-19 pandemi sürecinde çocuklardaki internet bağımlılığı, siber

mağduriyet düzeyleri ve algılanan ebeveyn izleminin incelenmesi. *Sağlık Bilimlerinde Değer*, 12(1), 65-72.

- Sarışık, S., Bilgiç, M., Atmaca, O., Çelen, S., & Kahya, İ. (2022). Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerini etkileyen faktörlerin öğrenci görüşlerine göre incelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 8(31), 405-416.
- Sarıtaş, A. (2019). Sosyal medya reklamlarında fenomen kullanımı ve reklam izleme tercihi. *The Journal of International Scientific Researches*, 3(4), 62-74.
- Sarman, A., Tuncay, S., & Sarman, E. (2020). COVID-19 pandemi sürecinde medyanın 3-18 yaş arasındaki çocuklar üzerindeki olumsuz psikolojik etkisinin önlenmesi. *Van Sağlık Bilimleri Dergisi*, 13(COVID-19 Özel Sayı), 69-75.
- Sarsar, F., & Engin, G. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının medya okur-yazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(1), 165-176.
- Savaş, S., & Lokurlu, İ. İ. (2022). Öğrencilerin gelecek hedeflerinin belirleme süreçlerinin sosyal medyanın oynadığı roller açısından değerlendirilmesi. *Diyalektolog-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 29, 1-31.
- Sayar, B. (2022). Türkiye’de medya okuryazarlığı eğitimi üzerine bir inceleme. *Medya Okuryazarlığı Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 7-14.
- Sayın, H. (2015). *Medya okuryazarlığı becerilerinin ortaokul Türkçe programı içerisindeki yeri ve öğrencilerin medya metinleri üretme becerilerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Sayın, H., & Göçer, A. (2016). Medya okuryazarlığı becerilerinin ilköğretim (6, 7 ve 8. sınıflar) Türkçe dersi öğretim programı (2006) içerisindeki yeri. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(212), 115-137.
- Sayın, H., & Aydın, M. (2018). Çocuklarda medya algısı. *Çocuk ve Medeniyet*, 3(5), 145-164.
- Sedat, E., & Erdem, İ. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel okumaya yönelik algıları. *International Journal of Language Academy*, 5(15), 236-249.
- Semerci, Ç. (2003). Eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 28(127), 64-70.
- Soydan, E., & Alpaslan, N. (2014). Medyanın doğal afetlerdeki işlevi. *İstanbul Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 53-64.
- Sönmezer, Z., & Balcıoğlu, B. A. (2023). Dijital medya ve ekrana emanet edilen çocuklar. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Studies*, 9(33), 54-70.
- Sur, E. (2021). Türkçe ders kitaplarında yer alan öyküleyici metinlerin eleştirel düşünme becerisi kazandırma bağlamında incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 403-422.
- Şahin, M., & Şahin, G. (2016). Geleneksel medyanın yeni rakibi: Yeni medya ve canlı yayınlar. *Yeni Medya*, 1, 50-63.
- Şahin, N. (2019). Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel okuma öz yeterlik algıları ile okuma motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 16, 214-233.

- Şener, S. (2021). Sosyal medyanın gençlerin düşünce ve değerlerine etkisi. *Akademik Platform İslami Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 529-553.
- Şimşek-İşliyen, F., & İşliyen, M. (2015). Çocukların medya algısının resimler üzerinden analizi. *Global Media Journal TR Edition*, 5(10), 271-287.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. California: Pearson.
- Talan, T., & Kalıncara, Y. (2020). Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun oynama eğilimlerinin ve bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin incelenmesi: Malatya ili örneği. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*, 9(1), 1-13.
- Tanrikulu, S. (2019). *Medya okuryazarlığı ve medya okuryazarlığı dersinin öğrencilere katkısı üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Tanrıverdi, H., & Sağır, S. (2014). Lise öğrencilerinin sosyal ağ kullanım amaçlarının ve sosyal ağları benimseme düzeylerinin öğrenci başarısına etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 775-822.
- Tekin, T. M. (2023). *Öğretmenlerin okuma motivasyonları ile eleştirel okuma özyeterlik algıları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Televizyon İzleme Araştırmaları Anonim Şirketi [TİAK]. (2024). *TİAK televizyon izleyici ölçümü 2023 yılı televizyon izleme davranışları*. İstanbul: TİAK.
- Terenzini, P. T., Springer, L., Pascarella, E. T., & Nora, A. (1995). Influences affecting the development of students critical thinking skills. *Research in Higher Education*, 36(1), 23-39.
- Tiryaki, S., & Ümit, A. (2021). Medya okuryazarlığı ders kitapları üzerine eleştirel bir inceleme. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 10(4), 958-969.
- Tompkins, G. E. (2009). *Language arts: Patterns of practice*. New Jersey: Pearson.
- Toruk, İ. (2008). Üniversite gençliğinin medya kullanma alışkanlıkları üzerine bir analiz. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 475-488.
- Türkben, T., & Karaman, Z. A. (2022). Yazınsal nitelikli metinlere dayalı eleştirel okuma eğitiminin öğrencilerin okuduğunu anlama ve eleştirel düşünme becerisi üzerine etkisi. *İhlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 80-91.
- Türkben, T., & Satılmış, S. (2022). Öğretmen adaylarının akademik okuryazarlık, dijital okuryazarlık ve eleştirel okuryazarlık becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 7(2), 345-364.
- Türkoğlu, N. (2010). *Toplumsal iletişim*. İstanbul: Urban Yayınları.
- Tüzel, S. (2012). Medya okuryazarlığı eğitiminin Türkçe dersleriyle ilişkilendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 81-96.
- Udeoğlu, B. (2015). Basının kamuoyu oluşturma görevi: 2014 cumhurbaşkanlığı seçim kampanyası dönemi, yeni şafak ve sözcü gazetesi örneği. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 3(2), 346-365.

- Ulu-Aslan, E., & Baş, B. (2022). Eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığı ölçeğinin geliştirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 74-88.
- Ulusoy, A., & Bostancı, M. (2014). Çocuklarda sosyal medya kullanımı ve ebeveyn rolü. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 28(1), 559-572.
- Uluyol, Ç., & Eryılmaz, S. (2015). 21. yüzyıl becerileri ışığında Fatih projesi değerlendirmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 209-229.
- UNESCO (1982). *Grunwald declaration on media education*. Retrieved May, 10, 2024, from <https://demontages.phl-lab.uliege.be/wp-content/uploads/sites/2/2023/02/The-Grunwald-Declaration-on-Media-Education.pdf>
- Ungan, S. (2007). Dinleme eğitimi. Kırkkılıç A. & Akyol, H. (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi* içinde (s. 149-163). Ankara: Pegem Yayınları.
- Ungan, S. (2008). Okuma alışkanlığımızın kültürel altyapısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 218-228.
- Utma, S. (2020). Yeni iletişim ortamında medya-çocuk ilişkisinin medya okuryazarlığı bağlamında değerlendirilmesi. *Diyalektolog-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(23), 137-148.
- Uyar, M., & Asrak Hasdemir, T. (2023). Dijitalleşme ve medya okuryazarlığı üzerine incelemeler: Türkiye'deki akademik çalışmalar. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 62, 66-83.
- Uysal, P. K. (2022). Türkçe dersi sınavlarında yer alan soruların üst düzey düşünme becerileri açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 136-156.
- Uzunoglu, A. (2021). Dijital oyun ve bağımlılık. *Yeni Medya*, 2021(11), 116-131.
- Ülper, H., & Nur-Şirin, A. (2020). Okuma anlama düzeyleriyle öz yeterlik algısı arasındaki ilişki bağlamında ortaokul öğrencilerinin görünüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 1-14.
- Ünal, A., & Deniz, L. (2020). Sosyal medya kuşaklarının sosyal medya kullanım seviyeleri ve tercihleri. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(22), 1289-1319.
- Ünalan, N. (2022). COVID-19 sonrası değişen dijital alışkanlıklar normlar ve yaşanan küresel zorluklar. *Yönetim Bilişim Sistemleri Dergisi*, 8(1), 1-11.
- Ünedeğer, B. (2021). *Guidelines for developing critical media literacy instructional framework: A critical interpretive meta study* (Unpublished master's thesis). Bilkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Üngüren, E. (2016). Beynin nöroanatomik ve nörokimsiyal yapısının kişilik ve davranış üzerindeki etkisi. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 7(1), 193-219.
- Ünlü, Y. (2017). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin medya okuryazarlık düzeyleri ile eleştirel okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Üstündağ, A. (2020). Çocukların sosyal medya kullanım durumları ve sosyal medyanın çocukların duygu durumları üzerine etkisi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 286-302.

- Üstündağ, A. (2022). Çocukların sosyal medya, akıllı telefon ve oyun bağımlılığı arasındaki ilişkisinin incelenmesi. *Bağımlılık Dergisi*, 23(3), 316-326.
- Üztemur, S., & Avci, G. (2020). Medya okuryazarlığı becerisinin medya okuryazarlık öğretim öz-yeterliklerini yordama düzeyi. *Third Sector Social Economic Review*, 55(2), 651-672.
- Üztemur, S., & Dinç, E. (2020). Medya okuryazarlığı bağlamında ortaokul öğrencilerinin sosyal medya algıları: Bir metafor çalışması. *The Journal of International Lingual Social and Educational Sciences*, 6(1), 92-103.
- Vardarlıer, P., & Zafer, C. (2019). Medya ve toplum. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 22(2), 355-361.
- Varol, S. F. (2013). Kitle iletişim araçlarındaki eğlence içeriklerine ilişkin kuramsal yaklaşımlar hakkında bir değerlendirme. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 43, 141-161.
- Vergili, M. (2020). *Öğretmen ve öğrencilerin yeni medya okuryazarlığını etkileyen faktörlerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Amasya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Amasya.
- Vırlan, A. Y. (2021). Türkiye’de yapılan lisansüstü eleştirel düşünme çalışmaları: Bir alan incelemesi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 254-261.
- Vural, A. M. (2012). Medyanın kültürel kalkınmayı sağlama ve eğitim işlevi. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 10, 105-113.
- Yalçın, S. (2018). 21. yüzyıl becerileri ve bu becerilerin ölçülmesinde kullanılan araçlar ve yaklaşımlar. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 51(1), 183-201.
- Yaralı, K. T. (2020). Gelişimsel açıdan eleştirel düşünme ve çocuklarda eleştirel düşünmenin desteklenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 454-479.
- Yardım, A. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığına ilişkin tutumları (Adıyaman ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adıyaman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adıyaman.
- Yeşilyurt, E. (2021). Eleştirel düşünme ve öğretimi: Tüm boyut ve öğelerine kavramsal bir bakış. *Journal of International Social Research*, 14(77), 815-828.
- Yıldırım, D. S., & Demir, S. (2024). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile okuma becerileri arasındaki ilişki. *Millî Eğitim Dergisi*, 53(242), 1023-1058.
- Yılmaz, D., & Güney, R. (2021). Medyanın çocuklar üzerindeki etkileri ve kullanımına ilişkin öneriler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 14(4), 486-494.
- Yılmaz, E., Yiğit, R., & Kaşarcı, İ. (2012). İlköğretim öğrencilerinin öz yeterlilik düzeylerinin akademik başarı ve bazı değişkinler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 371-388.
- Yılmaz, R., Karaoğlu Yılmaz, F. G., & Kılıç, A. E. (2018, April). *Examination of relation between high school students' online game addiction, loneliness, aggression, and depression tendency*. Paper presented at the International Child and Information Safety Congress “Digital Games”, Bilgi Teknolojileri İletişim Kurumu, Ankara, Turkey.
- Yılmaz, A., & Bekdemir, Ü. (2021). Medya okuryazarlığı ve yansıtıcı düşünme: Kavramsal bir

bakış. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(43), 6839-6867.

- Yiğit, Z. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Yiğitbaşı, G. K., & Sarıçam, S. (2020). Toplumsal cinsiyet rollerinin temsili ve medya: TRT Çocuk Dergisi örneği. *Türkiye İletişim Araştırmaları Dergisi*, 35, 19-45.
- Yolcu, P., & Çiftçi, H. (2023). Sosyal medya kullanım alışkanlıkları ve motivasyonları karşılaştırılması: Üniversite öğrencileri üzerine bir inceleme. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 60, 151-173.
- Yumrukuz, Ö. (2017). Şiddete karşı duyarsızlaşma ve sosyal medya ilişkisi üzerine bir inceleme. *Marmara İletişim Dergisi*, 28, 89-106.
- Yücel, V. (2019). Zararlı dijital oyunlar ve çocuklar. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(7), 340-353.
- Yüzgeç, A. Y. (2020). *İngilizce öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ve yeni medya okuryazarlığı seviyeleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Başkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Meltwater. (2024). *2024 global digital report*. Retrieved June, 8, 2024, from <https://www.meltwater.com/en/global-digital-trends>

8. EKLER

Ek 1. Etik Kurul İzni



T.C.
TRABZON ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik



Sayı : E-81614018-000-2300057701
Konu : Etik Kurul Belgesi (Mahmut
TÜRK BEN)

27.10.2023

Sayın Mahmut TÜRK BEN
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Öğrencisi

"Ortaokul Öğrencilerinin Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Açıklanmasında Eleştirel Okuma ve Dinleme/İzleme Öz Yeterlik Algılarının Rolü" adlı yüksek lisans tezi çalışmanız için gerekli olan Etik Kurul incelemesi Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından yapılmış olup, çalışmanıza ait onay formu Ek'te gönderilmiştir.

Bilgilerinize sunulur.

Prof. Dr. Atilla ÇİMER
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek: Etik Kurul Formu (3 Sayfa)

Belge Doğrulama Kodu: 93EED9T

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi:

<http://ebys.trabzon.edu.tr/TERMS/Record/ConfirmationPage/index>

Adres: Trabzon Üniversitesi Rektörlüğü, Süğürtlü Mah. Adnan Kahveci Bulvarı, 61335 – Akçaabat-
Trabzon / TÜRKİYE
Telefon No: (0 462) 4551000
e-Posta:
Kep Adresi: trabzonuni.rektoru@trb01.kep.tr

Faks No:
İnternet Adresi:

Bilgi için :
Telefon No:
Direkt Hat:

Parkan Akkaya
Memur



EK 2. MEB Bilimsel Araştırma İzni



T.C.
TRABZON VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-82438636-605.99-91271377
Konu : Araştırma İzni

05.12.2023

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi: Trabzon Üniversitesi Rektörlüğünün 06.11.2023 tarih ve 2300061088 sayılı yazısı.

Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mahmut TÜRK BEN'in Dr. Öğr. Üyesi Bircan EYÜP danışmanlığında yapacağı "Ortaokul Öğrencilerinin Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Açıklanmasında Eleştirel Okuma ve Dinlenme / İzleme Özyeterlik Algılarının Rolü " konulu çalışması için ekli listede bulunan okullarda öğrenim gören velilerinden onam alınmış gönüllü ortaokul öğrencileriyle çalışma yapma isteği Müdürlüğümüz Araştırma İzinleri Komisyonunca uygun görülmüş olup, olur ve ölçeklerin üniversite tarafından araştırmacıya verilmesi, ilçe milli eğitim müdürlüklerince ilgili okullara duyuru yapılması hususunda;

Gereğini rica ederim.

Hasan UYGUN
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-Valilik Oluru (1 sayfa)
- 2-Mühürlü Örnekler (8 sayfa)

Dağıtım:

- Trabzon Üniversitesi Rektörlüğüne
- Akçaabat, Araklı, Arsin, Beşikdüzü, Çarşıbaşı, Çaykara, Dernekpazarı, Düzköy, Hayrat, Köprübaşı, Maçka, Of, Ortahisar, Sürmene, Şalpazarı, Tonya Kaymakamlıklarına
- (İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Trabzon İl Millî Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Şubesi (Ar-Ge Birimi)

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (462) 223 55 52

Bilgi için: Fatma SEVİM

E-Posta: argetrabzon@gmail.com

İnternet Adresi: <http://trabzonarge.meb.gov.tr>

Unvan : Öğretmen

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Faks: 4622302094



EK 3. Kişisel Bilgi Formu

Sevgili Öğrenciler,

Bu form sizlerin medya okuryazarlık düzeylerinizin açıklanmasında eleştirel okuma ve dinleme/izleme öz yeterlik algılarınızın rolünü belirlemek amacıyla veri toplama aracı olarak kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler araştırmacıda gizli kalacak ve sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır. Çalışmadan elde edilecek verilerin güvenilirliği açısından içten ve samimi bir şekilde cevap vermeniz önem taşımaktadır.

Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Dr. Öğr. Üyesi Bircan Eyüp
Yüksek Lisans Öğrencisi Mahmut Türkben
Trabzon Üniversitesi/Fatih Eğitim Fakültesi

1	Cinsiyetiniz:	Kız () Erkek ()
2	Sınıfınız:	() 5.sınıf sınıf () 6.sınıf () 7.sınıf () 8.
3	Okuduğunuz okul adı:	
4	Annenizin eğitim durumu:	() Okuma yazma bilmiyor () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite () Lisansüstü
5	Babanızın eğitim durumu:	() Okuma yazma bilmiyor () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite () Lisansüstü
6	İnterneti kullanma sıklığınız nedir?	() İnternet kullanmıyorum () Günde 1-2 saat () Günde 3-5 saat () Günde 6 saatten fazla () Hafta 1-2 saat () Haftada 4-6 saat
7	Televizyonu ne sıklıkla izliyorsunuz?	() Televizyon izlemiyorum () Günde 1-2 saat () Günde 3-5 saat () Günde 6 saatten fazla () Haftada 1-2 saat
8	Medyayı genellikle hangi amaçla kullanırsınız? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.)	() Video izlemek () Oyun oynamak () Müzik dinlemek () Araştırma ve bilgi edinmek () Boş zaman değerlendirmek () Arkadaşlarımla iletişim kurmak () Tasarladığım ürünleri tanıtmak () Alışveriş () Diğer.....
9	Kullandığınız medya platformları nelerdir? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)	() Youtube () Facebook () Instagram () Haber Siteleri () Twitch () Tiktok () Twitter () Snapchat () Reddit () Diğer.....

EK 4. Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Ölçeği

Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlığı Ölçeğinin Geliştirilmesi

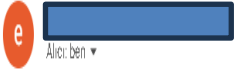


17 Eyl 2023 Paz 00:36 ☆ 😊 ↶ ⋮

Sayın Hocam İyi Akşamlar,

Trabzon Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi bölümünde yüksek lisansımı devam ettirmekteyim. Aynı zamanda Milli Eğitim Bakanlığı'nda görev yapmakta olan bir Türkçe öğretmeniyim. Yüksek lisans çalışmamda kullanmak üzere Sayın Baş'ın danışmanlığı ile geliştirdiğiniz "Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlığı Ölçeği"ni kullanma izni istiyorum. Teşekkür ederim.

Mahmut Türkben - Türkçe Öğretmeni
Danışman: Doktor Öğretim Üyesi Bircan EYÜP



17 Eyl 2023 Paz 21:41 ☆ 😊 ↶ ⋮

Merhaba Mahmut Bey,

Tabii ki ölçeği tezinizde kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim.

Emine Ulu-Aslan

EK 5. Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlığı Ölçeği Örnek Maddeler

Aşağıda, sizlerin medya okuryazarlığınızı belirlemek amacıyla seçenekler yer almaktadır. Sizden, her bir maddeyi dikkatlice okuyarak, o maddeye yönelik katılma düzeyinizi belirten görüşünüzü yandaki seçeneklerinden birini seçerek belirtmeniz istenmektedir.		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Medya içeriklerindeki bilgilerin doğruluğunu sorgularım.					
2	Medya içeriklerindeki bilgilerin güvenilirliğini sorgularım.					
3	Medya araçlarında karşılaştığım içerikleri başka kaynaklardan doğrulama ihtiyacı duyarım.					
4	Amacıma uygun, farklı türde medya araçlarını (televizyon, sinema, sosyal medya, dergi vb.) takip ederim.					
5	Eğlence amaçlı takip ettiğim medya araçlarının (film, dizi, video vb.) içerik (konu, karakterler, dönem, iletiler vb.) özellikleri üzerine düşünürüm.					

EK 6. Ortaokul Öğrencilerin Yönelik Eleştirel Okuma Öz Yeterlik Ölçeği Kullanım İzni

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK ELEŞTİREL OKUMA ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ

Gelen Kutusu x

✕ 📄 📧

17 Eyl 2023 Paz 00:29 ☆ 😊 ↶ ⋮

Sayın Hocam İyi Akşamlar,

Trabzon Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi bölümünde yüksek lisansımı devam ettirmekteyim. Aynı zamanda Milli Eğitim Bakanlığı'nda görev yapmakta olan bir Türkçe öğretmeniyim. Yüksek lisans çalışmamda kullanmak üzere Sayın Çelikkanat ile geliştirdiğiniz "ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK ELEŞTİREL OKUMA ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ" ni kullanma izni istiyorum. Teşekkür ederim.

Mahmut Türkben - Türkçe Öğretmeni
Danışman: Doktor Öğretim Üyesi Bircan EYÜP

17 Eyl 2023 Paz 10:54 ☆ 😊 ↶ ⋮

Mahmut Bey,

Ölçeği kullanmanızdan memnuniyet duyarım. Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Doç. Dr. Hasan KURNAZ
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
Gaziantep Üniversitesi

EK 7. Ortaokul Öğrencilerin Yönelik Eleştirel Okuma Öz Yeterlik Ölçeği Örnek Maddeler

Aşağıda, sizlerin eleştirel okuma öz yeterliğinizi belirlemek amacıyla seçenekler yer almaktadır. Sizden, her bir maddeyi dikkatlice okuyarak, o maddeye yönelik katılma düzeyinizi belirten görüşünüzü yandaki seçeneklerinden birini seçerek belirtmeniz istenmektedir.		Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Okuduğum metinde birbiri ile çelişen düşüncelerizorlanmadan belirleyebilirim.					
2	Yazarın iddialarının gerçek, ispatlanabilir doğrular mı kişisel fikirler mi olduğunu kolaylıkla anlayabilirim.					
3	Metinde yazarın savunduğu bir fikri destekleyen ifadeleri, rahatlıkla bulabilirim.					
4	İnternette okuduklarımdan verilmek istenen gizli mesajları (reklam, propaganda vb.) rahatlıkla fark edebilirim.					
5	Okuduğum metinde, konu ile ilgili inanç ve düşüncelerimi değiştirecek yönlendirici kelimeler kullanılırsa bunu kolaylıkla fark ederim.					

Ek 8. Eleştirel Dinleme/İzleme Öz Yeterlik Ölçeği Kullanım İzni

Eleştirel Dinleme/İzleme Özyeterlilik Ölçeği Gelen Kutusu x



17 Eyl 2023 Paz 00:33 ☆ 😊 ↶ ⋮

Sayın Hocam İyi Akşamlar,

Trabzon Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi bölümünde yüksek lisansımı devam ettirmekteyim. Aynı zamanda Milli Eğitim Bakanlığı'nda görev yapmakta olan bir Türkçe öğretmeniyim. Yüksek lisans çalışmamda kullanmak üzere Sayın Altun ile geliştirdiğiniz " Eleştirel Dinleme/İzleme Özyeterlilik Ölçeği"ni kullanma izni istiyorum. Teşekkür ederim.

Mahmut Türkben - Türkçe Öğretmeni
Danışman: Doktor Öğretim Üyesi Bircan EYÜP



c ça Alıcı: ben ▼

17 Eyl 2023 Paz 13:43 ☆ 😊 ↶ ⋮

Sayın Türkben merhaba,

Çalışmanızda "Eleştirel Dinleme/İzleme Özyeterlilik Ölçeği"ni kullanabilirsiniz. Kolaylıklar diliyorum. İyi çalışmalar...

Doç. Dr. Cafer ÇARKIT
Gaziantep Üniversitesi

Ek 9. Eleştirel Dinleme/İzleme Öz Yeterlik Ölçeği Örnek Maddeler

	Aşağıda, sizlerin eleştirel dinleme öz yeterliğinizi belirlemek amacıyla seçenekler yer almaktadır. Sizden, her bir maddeyi dikkatlice okuyarak, o maddeye yönelik katılma düzeyinizi belirten görüşünüzü yandaki seçeneklerinden birini seçerek belirtmeniz istenmektedir.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.	Dinlediklerimden/izlediklerimden hareketle konuşmacının bakış açısını sorgulayabilirim.					
2.	Dinlediklerimden/izlediklerimden hareketle verilmek istenen ana fikri/ana duyguyu kolaylıkla tespit edebilirim.					
3.	Dinlediklerimden/izlediklerimden hareketle ana fikri destekleyen yardımcı fikirleri/duyguları tartışabilirim.					
4.	Dinlediklerimin/izlediklerimin tutarlı ve tutarsız yönlerini belirleyebilirim.					
5.	Dinlediklerimde/izlediklerimde konuşmacının/ sunucunun fikirlerinin günlük hayata uygunluğunu tartışabilirim.					

9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

2006 yılında Konya Selçuk Üniversitesinde Türkçe Öğretmenliği programına yerleşti. 2010 yılında mezun oldu. 2012 senesinde Trabzon Akçaabat'ta Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir ortaokula Türkçe öğretmeni olarak atandı. 2017 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesinde Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans eğitimine başladı. Araştırmacı öğretmenlik yapmanın yanında akademik çalışmalarına devam etmektedir.

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Adres :
E-Posta :