

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANA BİLİM
DALI
FEN BİLGİSİ ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMÜ

ÖĞRETMEN ADAYLARININ BESLENME
OKURYAZARLIKLARININ MEDYA OKURYAZARLIKLARI İLE
İLİŞKİSİ

Dicle ARSLAN
(Yüksek Lisans Tezi)

İSTANBUL 2022

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANA BİLİM
DALI
FEN BİLGİSİ ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMÜ

ÖĞRETMEN ADAYLARININ BESLENME
OKURYAZARLIKLARININ MEDYA OKURYAZARLIKLARI İLE
İLİŞKİSİ

The Relationship Between Candidate Teachers Nutritional Literacy and Media
Literacy

Dicle ARSLAN
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Doç. Dr. Hatice MERTOĞLU

İSTANBUL 2022

Tüm kullanım hakları

M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.

© 2022

ETİK BEYANI

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

-Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,

-Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,

-Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarımı kabullendiğimi beyan ederim.

05/12/2022

Dicle ARSLAN

ÖZGEÇMİŞ

- 2011 Bursa Gazi Anadolu Lisesinden mezun olma
- 2015 Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi
İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Öğretmenliği
bölümünden mezun olma
- 2017 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Fen Bilgisi
Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans
programına giriş

ÖNSÖZ

Bu çalışmada öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ile beslenme okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiler ile öğrencilerin bölüm ve sınıflarına göre bu okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılaşmaların olup olmadığı incelenmiştir. Çalışmanın en başından itibaren tüm bilgi ve tecrübesini, zaman mefhumunu gözetmeden benimle paylaşan, ihtiyaç duyduğum her an değerli görüşlerini benimle paylaşan ve yol gösteren çok değerli hocam Doç. Dr. Hatice Mertoğlu'na sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans programı süresince derslerine devam ederek kendimi geliştirmemi sağlayan tüm ders hocalarıma da ayrıca şükran ve teşekkürlerimi sunmak isterim.

Son olarak, tüm araştırma boyunca beni her zaman destekleyen sevgili aileme çok teşekkür ederim.

Dicle ARSLAN
İstanbul, 2022

ÖZET

Bu çalışma ile öğretmen adaylarının beslenme ile medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, 2020-2021 akademik takviminde İstanbul İlinde bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim gören 142 öğrenci yer almıştır. İlişkisel tarama yönteminin kullanıldığı nicel çalışmada öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerini belirlemek üzere “Medya Okuryazarlığı Ölçeği”, beslenme okuryazarlık düzeylerini belirlemek üzere ise “Beslenme Okuryazarlığı Ölçeği” kullanılmıştır.

Öğretmen adaylarından elde edilen verilerin analizinde betimsel istatistikler, demografik özelliklerine göre ölçek puanlarının karşılaştırılmasında ise *t* testi ile Kruskal-Wallis *H* testi uygulanmıştır. Öğrencilerin, medya ile beslenme okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek için ‘Pearson momentler çarpımı korelasyonu katsayıları’ (*r*) tespit edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda, medya okuryazarlığı bakımından öğrencilerin kendilerini en çok “*bilgi sahibi olma*” bakımından, daha sonra ise “*yargılayabilme ve örtük mesajları görebilme*” ve en son “*analiz edebilme ve tepki oluşturabilme*” bakımından ‘yüksek’ düzeyde yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Biyoloji Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeyleri ile Kimya Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu ve bunun Biyoloji Öğretmenliği öğrencileri lehine olduğu, dördüncü sınıflarda okuyan öğrencilerin medya okuryazarlığı düzeylerinin ikinci sınıflarda okuyan öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Öğrencilerin, Beslenme Okuryazarlığı Ölçeğinin üç alt boyutundan aldıkları puanlara göre kendilerini işlevsel ve etkileşimli beslenme okuryazarlığı bakımından ‘yüksek’, kritik beslenme okuryazarlığı bakımından ise ‘orta’ düzeyde yeterli algıladıkları sonucu elde edilmiştir. Öğrencilerin, (genel) beslenme okuryazarlığı bakımından da kendilerini ‘yeterli’ algıladıkları söylenebilir. Fen ve Biyoloji Öğretmenliği öğrencilerinin işlevsel beslenme okuryazarlığı düzeyleri Kimya Öğretmenliği öğrencilerinden daha yüksek, Biyoloji Öğretmenliği öğrencilerinin ise etkileşimli, kritik ve genel beslenme okuryazarlığı düzeylerinin diğer öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen diğer bir sonuca göre de dördüncü sınıf öğrencilerinin işlevsel, kritik ve genel beslenme okuryazarlığı düzeyleri ikinci sınıf öğrencilerinden daha yüksektir.

Öğrencilerin, medya ile beslenme okuryazarlığı düzeyleri arasında pozitif yönde ve ‘orta’ ile ‘güçlü’ derecede anlamlı ilişki bulunduğu görülmüştür. Öğrencilerin medya okuryazarlığı düzeyleri beslenme okuryazarlığı düzeylerini olumlu yönde etkilemektedir. Öğrencilerin medya okuryazarlık düzeylerindeki artışın beslenme okuryazarlığını da pozitif yönde etkilediği (ilişki olduğu) düşünüldüğünde; tüm öğrencileri kapsayan ve medya okuryazarlığı konusunda onların daha bilinçli olmalarını sağlayacak, ders, seminer, broşür ve çeşitli etkinliklerin düzenlenmesinin faydalı olacağı düşünülebilir.

Anahtar Kelimeler: Medya, Beslenme, Medya Okuryazarlığı, Beslenme Okuryazarlığı.

ABSTRACT

The aim of this study is to investigate the relationship between nutrition and media literacy levels of university students. 142 students attending the Faculty of Education of a state university in Istanbul in the 2020-2021 academic calendar years participated in the research. In the quantitative study in which the relational screening method was used, the "Media Literacy Scale" was used to determine the media literacy levels of the candidate teachers, and the "Nutrition Literacy Scale" was used to determine the nutritional literacy levels.

Descriptive statistics were used in the analysis of the data obtained from the candidate teachers, and the t-test and Kruskal-Wallis *H* test were used in the comparison of the scale scores according to their demographic characteristics. In order to examine the relationships between the media and nutrition literacy levels of the students, the 'Pearson product moment correlation coefficients' (*r*) were selected.

It was found that there was a significant difference between the media literacy levels of the students of the Biology Teaching department and the media literacy levels of the students of the Chemistry Teaching department, and this was in favor of the Biology Teaching students, and the media literacy levels of the students in the fourth grade were higher than the students in the second grade.

It was concluded that the students perceived themselves as 'high' in terms of functional and interactive nutritional literacy and 'moderate' in terms of critical nutrition literacy, according to the scores they got from the three sub-dimensions of the Nutritional Literacy Scale. It can be said that the students perceive themselves as sufficient in terms of (general) nutritional literacy. While the functional nutrition literacy levels of the Science and Biology Teaching students are higher than the Chemistry Teaching students, the interactive, critical and general nutrition literacy levels of the Biology Teaching students were found to be higher than the other students. According to another result obtained from the research; The functional, critical and general nutritional literacy levels of the fourth year students are higher than the second year students.

It was observed that there was a positive relationship between the media and nutritional literacy levels of the students, and a significant relationship between 'moderate' and 'strong' strength. Media literacy levels of students positively affect nutritional literacy levels. Considering that the increase in students' media literacy levels positively affects nutritional literacy (there is a relationship); It can be thought that it would be beneficial to organize lectures, seminars, brochures and various activities that involve all students and that will make them more conscious about media literacy.

Keywords: Media, Nutrition, Media Literacy, Nutrition Literacy.

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYANI.....	IV
ÖZGEÇMİŞ	V
ÖNSÖZ	VI
ÖZET	VII
ABSTRACT	VIII
İÇİNDEKİLER.....	IX
TABLolar LİSTESİ.....	XII
KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ	XIV
BÖLÜM I: GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	4
1.3 Araştırmanın Önemi	4
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.5 Araştırmanın Varsayımları	5
1.6 Tanımlar.....	5
BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1 Medya Okuryazarlığı.....	6
2.1.1 Medyanın Tanımı	6
2.1.2 Medya Okuryazarlığı Kavramı	9
2.1.3 Medya Okuryazarlığının Önemi	15
2.1.4 Medya Okuryazarlığının Amacı.....	17
2.1.5 Medya Okuryazarlığının İlkeleri ve Yaklaşımlar	19
2.1.6 Medya Okuryazarlığın İlkeleri.....	19
2.1.7 Medya Okuryazarlığına İlişkin Yaklaşımlar.....	22
2.1.8 Medya Okuryazarlığı İle İlgili Yurt içinde Yapılan Çalışmalar	24

2.2	Beslenme Okuryazarlığı	26
2.2.1	Beslenme ve Sağlık.....	26
2.2.2	Beslenme Okuryazarlığı	30
2.2.3	Beslenme Okuryazarlığı İle ilgili Yurt içinde Yapılan Çalışmalar	37
BÖLÜM III: YÖNTEM.....		40
3.1	Araştırma Modeli	40
3.2	Çalışma Grubu	40
3.3	Ölçme Araçları.....	41
3.3.1	Kişisel Bilgi Formu	41
3.3.2	Medya Okuryazarlığı Ölçeği	41
3.3.3	Beslenme Okuryazarlığı Ölçeği	42
3.4	Verilerin Analizi	44
BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUMLAR.....		46
4.1	Öğrencilerin Medya Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Bulgular	46
4.2	Öğrencilerin Beslenme Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Bulgular	49
4.3	Öğrencilerinin Beslenme Okuryazarlık Düzeyi ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular	53
BÖLÜM V: SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....		56
5.1	Sonuç ve Tartışma.....	56
5.1.1	Öğrencilerin Medya Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışmalar.....	56
5.1.2	Öğrencilerin Beslenme Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışmalar.....	58
5.1.3	Öğrencilerin Beslenme ile Medya Okuryazarlığı Düzeyleri Arasındaki İlişkilere İlişkin Sonuç ve Tartışmalar	60
5.2	Öneriler.....	61
KAYNAKLAR.....		64
EKLER.....		75

EK-1: Medya Okuryazarlığı Ölçeği	75
EK-2: Beslenme Okuryazarlığı Ölçeği	76



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölüm ve Sınıfa Göre Dağılımları.....	40
Tablo 2 Medya OYÖ Güvenirlik Analizi	42
Tablo 3 Beslenme OYÖ Güvenirlik Analizi.....	44
Tablo 4 Beslenme Okuryazarlığı Ölçeği, Medya Okuryazarlığı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Normallik Dağılımları.....	45
Tablo 5 Medya OY Betimsel İstatistikleri (N=142).....	46
Tablo 6 Öğrencilerin Medya OY Düzeylerinin Bölümlere Göre Karşılaştırılması (N=101)	47
Tablo 7 Öğrencilerin Medya OY Düzeylerinin Sınıfa Göre Karşılaştırılması (N=142)	48
Tablo 8 Medya OY Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Özet Tablo	49
Tablo 9 Beslenme OY Betimsel İstatistikleri (N=142)	50
Tablo 10 Öğrencilerin Beslenme OY Düzeylerinin Bölümlere Göre Karşılaştırılması (N=101).....	50
Tablo 11 Öğrencilerin Beslenme OY Düzeylerinin Sınıfa Göre Karşılaştırılması ..	52
Tablo 12 Öğrencilerin Beslenme OY Düzeylerinin Demografik Özelliklerine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Özet Tablo	53
Tablo 13 Öğrencilerin Beslenme ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiler (N=142)	54

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Medya Okuryazarlığı Süreci	13
Şekil 2 Öğrencilerin Beslenme ile Medya Okuryazarlığı Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Saçak Grafiği	54



KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
ET	: Erişim Tarihi
K-S	: Kolmogorov-Smirnov testi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
M-W	: Mann-Whitney U testi
RTÜK	: Radyo ve TV Üst Kurulu
TDK	: Türk Dil Kurumu
WHO	: Birleşmiş Milletler Sağlık Örgütü
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Bilim ve Kültür Örgütü
vb.	: Ve benzeri
vd.	: Ve diğeri
%	: Yüzde
d	: Cohen's d , etki düzeyi
η^2	: Eta kare, etki düzeyi
sd	: Serbestlik derecesi
f	: Frekans
N	: Katılımcı sayısı
p	: Anlamlılık düzeyi
ss	: Standart sapma
t	: t testi sonucu elde edilen değer

BÖLÜM I: GİRİŞ

Bu bölümde yapılan çalışmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve çalışmada bahsi geçen önemli bazı kavramların tanımları sunulmuştur.

1.1 Problem Durumu

Beslenme, insanların en temel ihtiyaçlarından biri olup bireylerin beslenmelerinin sürdürülebilir bir şekilde teminat altına alınması hem onların hem de içinde yaşadıkları toplumun önemli bir görevi olarak karşımıza çıkmaktadır. Beslenmenin birey açısından gelişimsel, fiziksel ve ruhsal sağlığı ilgilendiren yanları vardır. Ancak beslenme aynı zamanda bireysel sağlığı da aşarak bir kamu sağlığı sorunudur. Sağlık, Baysal'a (1993) göre, tek yönlü olarak ele alınamaz. Sağlık, bireyin beden, akıl ve ruh ile çevresel olarak tam bir iyi oluş halinde olmasıdır. Beslenme ise bireyin sağlıklı gelişmesi, bağışıklık sisteminin en üst düzeyde tutulması ve böylece uzun ve sağlıklı bir hayat sürebilmesi için temel taşıdır (Baysal, 1993, s.97). Bireyin beslenmesi ile ilgili herhangi bir sorun aynı zamanda içinde yaşadığı toplum için de sorun haline gelecektir. Örneğin, tüm dünyada gittikçe daha büyük sorun haline gelen obezite bunun en iyi örneklerinden biridir. Obezite, Dünya Sağlık Örgütüne göre gelişmiş veya gelişmekte olan ülkelerin önündeki en büyük sağlık krizlerinden biri olmaya adaydır. Obez nüfus artışı nedeniyle ortaya çıkan fiziksel ve ruhsal sağlık sorunlarının birey ve toplum üstündeki yükü son 20 yılda hızla artmıştır. (WHO, 2007; akt. Kafkas ve Özen, 2014, s.2). Bireylerin beslenme bozukluğunun bir sonucu gibi görünen obezite hem başka pek çok sağlık sorununa yol açmakta hem de toplumsal ve ekonomik sağlık açısından sorunlara neden olmaktadır. Obezitenin, kanser, üreme, kalp hastalıkları ve uyku bozuklukları ile ilişkisi saptanmış ve obezite bireylerin fiziksel ve ruhsal yaşam kalitesini ciddi oranda etkileyen bir olgu haline gelmiştir (Kayar ve Utku, 2013, s.2). Görüldüğü gibi, beslenme sadece bireyleri ilgilendiren ve basit bir şekilde açıklanacak bir kavram olmaktan uzaktır. Bunun en büyük nedenlerinden biri beslenme kültüründe meydana gelen değişikliklerin (hazır-yemek yemenin artması, TV ve bilgisayar başında geçirilen süre vb) yanında beslenme konusunda nereden bilgi edinildiği ile de ilgilidir. Son yıllarda pek çok konuda olduğu gibi beslenme konusunda da bireyler sayısız kaynaktan aşırı düzeyde bilgiye (mesajlara) maruz kalmaktadır. Klasik anlamda, beslenme faktörleri arasında yer alan, besinlerin bulunması, çeşidi, üretimi, erişimi ve tüketim biçimi dışında globalleşmenin ve tüketim toplumu mesajlarının da bireyler üzerinde bitmeyen bir baskısı görülmektedir. Çevreden bireye doğru akan beslenmeye ilişkin

klasik medya araçlarının yanına sosyal medyanın da eklenmesi durumu daha da karmaşık hale getirmiştir. Beslenmeyle ilgili çevreden gelen mesajların iyi bir beslenme bilinci oluşturulmasına katkı sağladığı durumda iyi bir etkisi, tersi bir durumda ise sağlıksız birey ve sağlıksız toplumlara doğru bir gidiş kaçınılmaz olacaktır. Beslenmeden kaynaklanan problemlerin oldukça önemli bir bölümü beslenme konusunda çevreden alınan mesajların yanlış veya manipüle edilmiş bilgiler yüzünden olduğu görülmektedir (Aktaş ve Özdoğan, 2016; Bayraktar, 2018; Uzun, 2019; Dilsiz, 2020). Bu da bizi birey ve toplumların beslenme konusunda bilinçli olmaları konusuna getirmektedir. Bu nedenle beslenme okuryazarlığı günümüzde gittikçe daha fazla önem taşımaktadır.

Beslenme okuryazarlığı, kişileri pek çok farklı ortamlardan besin öğeleri ve beslenmeyle alakalı kendilerine ulaşan mesajları anlama, anlam verme, yorumlayabilme ve son aşamada analiz edebilme becerisini ifade etmektedir (Aydın, 2019). Beslenme okuryazarlığı, resmi eğitimle birlikte edinilebileceği gibi resmi olmayan ve yakın-uzak çevredeki çeşitli ortamlardan beslenen bilgileri kullanarak bireyin analize varmasına dair bir süreci ifade eder. Beslenme okuryazarlığı, son yıllarda, eleştirel bakış açısı çerçevesinde aktif bireylerin yer aldığı bir süreci tanımlar. Beslenme okuryazarı olan birey, bilginin kaynağını, kendisine nasıl ve niçin ulaştığını, bilginin doğruluğunu, analiz sonrası kendi ürünü haline getirdiği bilgiyi paylaşma veya paylaşmama kararı alma irade ve isteği gösteren bir aktif öznedir (Zoellner vd., 2009). Beslenme okuryazarlığı bazı bakımlardan gıda okuryazarlığı ile de benzerlik göstermektedir. Beslenme okuryazarlığı, besinin ne olduğu, önemini algılama ve onun hakkında bilgi sahibi olma, bu bilgiyi yordama ve işleme koyma sürecidir. Gıda okuryazarlığının bileşenleri;

1. Girişim,
2. Planlama ve yönetme,
3. Gıdayı seçme,
4. Gıdanın geldiği yeri bilme,
5. Gıdayı hazırlama,
6. Yeme,
7. Beslenme,
8. Dil,

olmak üzere sekiz adettir. (Sonkaya, Balcı ve Ayar, 2017, s.55). Beslenme okuryazarlığı kısaca, işlevsel, etkileşimli ve kritik beslenme okuryazarlık alt beceri

düzeylerini kapsayan bir süreci anlatmaktadır (Sonay-Türkmen, Kalkan ve Filiz, 2017).

İşlevsel beslenme okuryazarlığı; basit beslenme yazılarını takip etmek ve anlamak için gerekli temel okuma ve yazma becerisidir.

Etkileşimli beslenme okuryazarlığı; profesyonellerle işbirliği içinde beslenme konularını yönetmek için gerekli bilişsel ve kişiler arası ilişkileri içeren daha ileri bir okuryazarlıktır.

Kritik beslenme okuryazarlığı; beslenme bilgilerini eleştirel olarak analiz etmek, farkındalığı arttırmak ve engelleri gidermek için harekete geçme yeteneğidir (Sonay-Türkmen, Kalkan ve Filiz, 2017).

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı gibi beslenme okuryazarlığı yeterliği, genel medya okuryazarlığı yeterliğinin özel bir alt türü olarak düşünülebilir..

Medya okuryazarlığı, İngilizce ‘Media Literacy’ kavramının dilimize uyarlanmış halidir (Çoşan, 2019). Medya, 1990’lı yıllara kadar daha çok klasik yazılı (gazete, dergi vb) ve görsel (TV, video, sinema vb.) ortamları belirtmek için kullanılırken, 2000’li yılların başında internetin hayatımıza girmesi sonrası bugün daha çok sosyal medya denilen dijital ortamları da kapsayan bir kavram haline gelmiştir (Yıldırım ve Kardaş, 2018). Medya okuryazarlığı ilk başlarda daha çok çocukları klasik medyanın olumsuz etkilerinden korumak üzere yapılan eğitim çalışmalarını ifade ederken bugün yaşam-boyu eğitimin bir parçası olarak düşünülen bir gelişim göstermiştir. Günümüzde medya okuryazarlığı sadece bireyleri yanlış ve olumsuz mesajlardan korumanın ötesine geçerek “Medya okuryazarlığı çeşitli kaynaklarda bulunan bilgiye ulaşma, medya iletilerinin oluşma şeklini çözümüleme, medyadaki açık ya da kapalı iletileri değerlendirme, farklı kitle iletişim araçlarıyla kendi medya iletilisini üretme becerisidir” olarak tanımlanır hale gelmiştir (Aksoy, 2021, s.16). Taşkıran’a (2007) göre, medya okuryazarı olan birey, medyada üretilen mesajları deşifre edebilen ve bunun için uygun eğitimi görmüş, deşifre ettiği mesajla ortaya çıkan bilgiyi ne yapacağını bilen bir ‘medya yetkinidir’. Medya okuryazarlığına ilişkin günümüz çalışmalarının tümünün ortak noktası bireyi aktif olarak görmekte ve çeşitli derecelerde eleştirel bakış açısını temel almaktadır.

Görüldüğü üzere, hem beslenme hem de medya okuryazarlığı oldukça önemli düzeyde ortak bir paydada buluşmaktadır. Bu nedenle iki önemli okuryazarlık düzeyi arasındaki ilişkinin araştırılmasının alanyazına bir katkı sağlayabileceği düşünülmekte olup öğretmen adaylarının medya ve beslenme okuryazarlığı seviyelerini belirleyerek bu iki yeterlilik alanında anlamlı bir ilişki olup olmadığını araştırmak araştırmanın problem cümlesi olarak belirlenmiştir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının medya ve beslenme okuryazarlık seviyelerini belirleyerek bu iki yeterlilik alanında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemektir. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır;

1. Öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyleri nasıldır?
2. Öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyleri okudukları bölüme ve sınıfa göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrencilerin beslenme okuryazarlık düzeyleri nasıldır?
4. Öğrencilerin beslenme okuryazarlık düzeyleri okudukları bölüme ve sınıfa göre farklılaşmakta mıdır?
1. Öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyleri ile beslenme okuryazarlık düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?

1.3 Araştırmanın Önemi

Alanyazında, tek başına pek çok örneklem grubu için medya ve/veya beslenme okuryazarlığı için çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Her iki okuryazarlık için de son derece zengin bir literatür olduğu, özellikle medya okuryazarlığına yönelik olarak kitle iletişim araçlarındaki gelişime bağlı 1900'li yılların başlarından itibaren kuramsal ve kavramsal alt yapının oluşturulduğu anlaşılmaktadır. Beslenme okuryazarlığı ve bazen ilişkili olarak sağlık ile gıda okuryazarlığı konusunda da ciddi bir literatürün olduğu görülmüştür. Ancak, medya ile beslenme okuryazarlığı arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalara rastlanmamıştır. Beslenme okuryazarlığı bireylerin sağlıkları için oldukça önem arz etmektedir ve günümüz koşullarında hemen hemen her eve giren kitle iletişim araçlarının çeşitlenmesi ile bilgi edindiğimiz kaynaklarda çeşitlenmektedir. Bu anlamda, gerek beslenme okuryazarlığı gerekse medya okuryazarlığı bütünlük göstermektedir. Özellikle medya kanallarındaki baş döndürücü değişimler, neredeyse her gün yeni bir uygulamanın kitlelerin bilgi edinme biçimlerini etkilediği bir zamanda güncel çalışmalara hiç olmadığı kadar ihtiyaç vardır. Bu çalışmanın,

geleceğin sağlıklı nesillerini yetiştirmek bakımından önemli olan beslenme okuryazarlığı ile medya okuryazarlığı arasındaki ilişkiye ışık tutarak katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma, zaman olarak 2020-2021 akademik yılı ile sınırlıdır.
- Araştırma, öğrencilerden veri toplama araçları ile toplanan verilerle sınırlıdır.
- Araştırma, İstanbul ilinde bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesi öğrencileri ile sınırlıdır.
- Araştırma, ölçme araçları ile elde edilen verilerden elde edilen analiz sonuçlarıyla sınırlıdır.

1.5 Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada;

- Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin veri toplama araçlarına samimi ve doğru cevap verdikleri varsayılmaktadır.

1.6 Tanımlar

Medya: Sesli, görüntülü, yazılı, dijital, yeni ve eski kitle iletişim araçlarının sağladığı ortamları belirtmektedir (Baran, 1996, s.6; akt. Bilici, 2014, s.5).

Medya Okuryazarlığı: Bireylerin medya ortamlarından aktarılan mesajlara ulaşma, değerlendirme ve sonrasında mesajı kendi ürünü haline getirme sürecidir (Jols ve Thoman, 2008, s.33).

Beslenme: Beslenme, dışarıdan gıdaların yeme yoluyla bedene alınması, işlenmesi, emilmesi ve kalan atıkların bedenden atılmasıyla ilgili süreçtir (Sato, 2016, s.857-862; akt. Alabaşoğlu, 2020, s.4).

Beslenme Okuryazarlığı: “Beslenme okuryazarlığı, bireyin yaşamını sürdürmek için sağlıklı beslenme becerileri ve uygulamalarını anlayabilmesi ve karar verme becerisidir” (Cullen vd., 2015; akt. Taraz, 2021, s.27).

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, çalışmanın temelini meydana getiren medya okuryazarlığı ile beslenme okuryazarlığına ilişkin alanyazında geçerli olan kavramlar ve yurt içinde yapılan ilgili çalışmalar sunulmuştur.

2.1 Medya Okuryazarlığı

2.1.1 Medyanın Tanımı

Medya, Latince “medium” kelime kökenine bakıldığında en temel anlamıyla “ortam” veya “araç” anlamına gelmektedir. Ancak medyanın dilimize geçişi İngilizce “media” sözcüğündendir ve Latincedeki “medius” kelimesinin çoğul halini ifade etmektedir (Ankaralıgil, 2009). Medyanın Türkçede kullanımında da çoğul anlaşılması gerektiği Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünden görülmektedir. TDK sözlüğü bize, medya sözcüğünün “iletişim” temelli iki anlamını vermektedir. Bunların ilki “iletişim ortamı” ve ikincisi “iletişim araçlarıdır” (<https://sozluk.gov.tr/er.t>. 16.03.2022). Burada bahsedilen medyanın iletişim ortamı ve iletişim araçları olma özellikleri bireysel olmaktan çok kitle iletişim araçları olarak önem kazanmaktadır.

Medyanın kitle iletişim aracı olarak kavramsallaştırılması ve kullanılması 1920’li yıllara dayanır (Mora, 2008 akt. Koçoğlu, 2021). RTÜK’e göre medya “gazete, dergi, radyo gibi geleneksel araçlarla televizyon, sinema ve internet gibi görsel ve işitsel araçları bünyesinde bulunduran ve bu araçlar sayesinde her an insanlara mesaj ve iletiler sunan araçların tümünü kapsamaktadır.” (RTÜK, 2007, s.24). Kartal ve Kıncıl (2009) benzer olmakla birlikte bu kapsamı biraz daha genişleterek, bilgiyi aktarabilen basılı, elektronik ve dijital akla gelebilecek tüm ortamların medya tanımı kapsamında ele alınabileceğini söylemektedir (Kartal ve Kıncıl, 2009). Kapsam veya içerik anlamında bakıldığında ise medya bilgilendiren, eğiten, eğlendiren, insanlar arası iletişimi sağlayan, bireyden-bireye, bireylerden örgütlere (ticari veya kamu), örgütlerden bireylere mesajların iletilmesini sağlayan ve yazı, ses, görüntü yoluyla aktarım yapan bir araçlar bütünüdür ifade eden kitle iletişim araçlarıdır (İşleyen ve İşleyen, 2015; Avşar, 2014).

Potter (2005) kitle iletişim araçlarındaki bir kitleden söz edebilmek için kitlenin dört özelliğinin olması gerektiğini söyler. Bunlar;

1. Hedef kitle tek tip olmamalıdır,

2. Hedef kitleyi oluşturanlar anonim olmalıdır,
3. Hedef kitle bireyleri arasında etkileşim ve iletişim var olmamalıdır,
4. Hedef kitlenin lideri olmamalıdır (Potter, 2005, s.215-216; akt. Bilici, 2014, s.6).

Bilici (2014) medyanın ortam özelliği bakımından iki çeşitte genellenebileceğini söyler. Bunlardan ilki klasik medyanın da büyük bir bölümünü oluşturan ve bireyin eline gazete, dergi gibi fiziksel varlığı olan bir materyal veren yazılı medya, diğeri ise ışık (görüntü) ve sesi (radyo, TV, internet vb) elektrik enerjisi ile aktaran teknolojileri temel alan elektronik medyadır. İçerik (mesaj) ise genellikle araç tarafından belirlenmektedir. Her medya (ortam) kendine has özelliklere sahiptir. Alt mesajlarını bu ortama göre iletir. Bu sebeptendir ki mesaj iletisini alan bireyler formata bağlı olarak mesajı farklı değerlendirirler. Örneğin bir futbol maçı onu radyoda dinleyen ile TV’de izleyen tarafından farklı algılanır ve yorumlanır (Frecchette, 2002, s.28-29; akt. Bilici, 2014, s.7).

Hobbs (2011) medyanın, ortama bağlı olarak, dört ana başlık altında incelenebileceğini söyler;

1. “Basılı medya: Kitaplar, gazeteler, dergiler vb,
2. Görsel medya: Filmler, televizyon, grafikler, fotoğraflar vb,
3. İşitsel medya: Radyo, müzikler, plak ve CD’ler, MP3 dosyaları vb,
4. Dijital medya: İnternet, elektronik posta, video oyunları (online ve konsollarda vb), sosyal medya kanalları vb” (Hobbs, 2011, s.9 akt. Ulusoy, 2018, s.8).

Yukarıda sayılan medya ortamlarından da görüleceği üzere, medya hızla geleneksel kanallardan (basılı, radyo, tv vb) daha dijital ve giderek çevrimiçiye doğru evrilmektedir. Medya belki de teknolojiden en çok etkilenen ve sürekli biçim değiştiren bir olgu olarak son yıllarda gittikçe daha çok dikkat çekmektedir. Geleneksel medyanın yanında gittikçe daha çok yer kaplayan bir dijital medyadan bahsetmek mümkündür. Özellikle mesaj alış verişinde öznelerin rollerinde görülen değişimler dikkat çekicidir. Aşağıda sıralanan medya türlerinde özellikle dijital (çevrimiçi) medyanın evrimleşmesi dikkat çekicidir.

Yazılı medya (gazete, dergi vb)...> Elektronik medya (radyo, TV, sinema vb)...> Dijital medyaya (internet vb. ile mobil teknolojiler) evrilirken, İnternet ise Web 1.0’dan (tek taraflı pasif okuyucu), Web 2.0’a (okumanın yanında paylaşımın da olduğu, yarı aktif okuyucuya) oradan da Web 3.0’a (etkileşimin olduğu, okuyucunun tüketici olmak yanında mesaj üreticisi de olduğu durum) evrilmiştir (Bilici, 2014, s.9-20).

Bilici'ye (2014) göre Web 3.0 ile bireyler medyada pasif ve tüketici rollerinin ötesine geçip aktif ve üretici olmuşlardır. Bireylerin sınırlı mesaj alış-verişi ise sürekli hale gelmiştir. Araştırmacıya göre, internet bağlantısının hiçbir yer ve zamanda kopmadığı bir ortamda birey sürekli iş (ofis, banka, sözleşme, ticari görüşme, alış-veriş yapma vb) eğlence (film seyretmek, müzik dinlemek vb) ve iletişim kurma (yazılı, sesli ve görüntülü) hali içindedir (Bilici, 2014).

Medyanın kullanım amaçlarına bağlı olarak işlevlerinde farklılıklar olduğu görülmektedir. RTÜK (2007) tarafından medyanın işlevleri konusunda sayılan durumlar şöyledir;

- **Haber ve bilgi verme işlevi:** Yerel/ulusal ve dünya genelinde yaşanan gelişmeleri haber verme.
- **Toplumsallaştırma işlevi:** Aynı sınırlar içinde yaşayan bireylerde ulus bilincinin oluşturulması, toplumsal kuralların bireylere aktarılması işlevi toplumsallaştırma olarak görünür olur.
- **Eğitim işlevi:** Bir kitle iletişim aracı olarak medyanın bireyleri bazı konularda eğitmesi işlevi.
- **Tanıtım işlevi:** Reklam gibi araçlarla kitlelere ürün ve hizmetlerin tanıtılması işlevi.
- **Kültürel değerlerin korunması işlevi:** Kültürel değerlerin korunmasından kasıt daha çok ulus devletlerin yerel ve ulusal düzeyde kültürel mirasın özellikle gelecek kuşaklara aktarılmasını ifade etmektedir.
- **Eğlendirme işlevi:** Medyanın takipçilerine çeşitli kanallarla (sinema, TV-radyo programları, oyunlar vb) iyi vakit geçirtme işlevi.
- **Denetim/eleştiri ve kamuoyu oluşturma işlevi:** Demokrasinin dördüncü kuvveti olarak da kabul edilen ve medyanın bir türü olan basın yoluyla gündem oluşturma, eleştirme, politik yapılanmaları denetleme işlevi (RTÜK, 2007, s.26).

Medya yukarıda sayılan işlevleri yerine getirirken asla yansız değildir ve günümüzde bireyler ne kadar odaklı ve seçici olma niyetinde olsalar bile her konuda yüzlerce, binlerce farklı ve bazı zamanlarda birbirleriyle çatışan mesajla karşı karşıya kalmaktadır. Bireylerin bazen aktif bazen de pasif olarak maruz kaldığı bu mesajları yorumlaması ve anlamlandırmasına ihtiyaç vardır. Bu da özel bir okuryazarlık becerisi gerektirmektedir

(Aufderheide, 1993; Potter, 2001). Hobbs'a (2001) göre, günümüz toplumlarında bireylerin çoklu becerilere sahip olması okuryazarlık için de geçerlidir ve demokratik toplumların bireylerini, dijital okuryazarlık, teknolojik okuryazarlık vb okuryazarlığın özel bir çeşidi haline gelen medya okuryazarlığına hazırlamaları gerekmektedir.

2.1.2 Medya Okuryazarlığı Kavramı

Medya okuryazarlığına ilişkin alanyazında pek çok tanım olduğu görülmektedir. Bunlardan en yalın olanlarından biri Avrupa Komisyonu için yapılan çalışmada ortaya konan tanımdır. Bu tanıma göre medya okuryazarlığı, bireyin mesajları içeriklerinden ayırmadan anlama ve onu eleştirel olarak yorumlayabilmektir (European Comission, 2007, s.3; akt. Bilici, 2014, s.30). Artık medya okuryazarlığı bu yüzyılın olmazsa olmaz becerileri arasında yer almaktadır (Finegold ve Notabartolo, 2008). Yine son derece kısa ama kapsayıcı tanımlardan birine göre medya okuryazarlığı çeşitli formatlarda içeriklere ulaşma, bu içerikleri analiz etme, yorumlama ve üretmedir (Aufderheide ve Firestone, 1993). Avrupa komisyonu gibi önemli kurumlardan biri olan Birleşmiş Milletlere bağlı UNESCO'da özellikle genç bireylerin çeşitli medya formatlarında kendilerine iletilen mesajların oluşturulma, sunulma ve hazırlanma amaçlarını eleştirel ve bilinçli bir gözle tanıma, anlamlandırma ve tüketmesini 'okuma' olarak tanımlamaktadır. 1982 yılında Grunwald Medya Eğitimi Bildirgesi ile UNESCO medya okuryazarlığı eğitimine ilişkin aşağıdaki üç maddeyi uluslararası toplumun dikkatine sunmuştur (Buckingham, 2001, s.2);

1. Medya eğitimi, sadece sesli, görüntülü ve yazılı klasik medyayı (gazete, dergi, radyo, CD, TV, sinema) değil interaktif olan dijital medyayı da kapsayan bir okuryazarlığı ifade etmektedir.
2. Medya eğitimi, medya araçlarıyla öğretimi değil, medya araçlarıyla mesajların anlaşılması, analiz edilmesi ve yorumlanarak kendi mesajının üretilmesini ifade etmektedir.
3. Medya eğitimi, bireyin pasif alıcı olmasından çıkıp aktif bir üretici olmasını teşvik eder. Hayat boyu öğrenmenin bir parçası olarak bireyler, özellikle genç yaştaki bireylerin eleştirel ve yaratıcı olmalarını hedefler.

Medya okuryazarlığı konusunda önemli çalışmaları olan Potter (1998) ise medya okuryazarlığını bunun eğitimini verecek uzmanlar üzerinden açıklamaktadır. Araştırmacıya göre medya okuryazarlığı konusunda uzman olanlar;

- Medyanın mümkün olabilecek olumsuzluklarına karşı çocukların hazırlanmalarını önemser,
- Bireylerin kendilerini hedefleyen mesajları anlama, analiz etme, yorumlama ve harekete geçme becerileri edinmesini önemser,
- Çocukların, yukarıda sayılan becerilerin edinilmesinde çocuk ve anne-babalarına yardımcı olabilecek, öneri sunabilecek kişilerdir,
- Medyanın toplumu çeşitli yönlerden etkileme potansiyellerini eleştirel olarak ele alabilirler (Potter, 1998).

Jols ve Thoman (2008), medya okuryazarlığını sadece bireylerin mesajları deşifre ettikleri bir eylem olmadığını aynı zamanda demokratik bir sorumluluk olarak görülmesi gerektiğini ifade ederler. Araştırmacılara göre medya okuryazarlığı (neyi kapsayıp neyi kapsamadığı) aşağıdaki şekilde özetlenebilir:

1. Medya okuryazarlığı, medyayı düşman görmek değil ama eleştirebilme becerisine sahip olmaktır.
2. Medya okuryazarlığı, medya üretimleri söz konusu olsa bile sadece bu demek değildir.
3. Sadece medya araçlarını eğitimlere getirip okumak, dinlemek veya izlemek medya okuryazarlığı için yeterli değildir.
4. Medya okuryazarı olan bireyin hem iletilerin formatını hem de toplum kültürünü etkileme şeklini anlaması beklenir.
5. Medya okuryazarlığı, sadece politik gündemi izlemek değil aynı zamanda oluşturulan gündemle bir konuyu sıradanlaştırma (normalleştirme) çabalarını da sistem içinde görebilmektir.
6. Medya okuryazarlığı mesajları aynı zamanda birden çok bakış açısıyla görebilmektir.
7. Medya okuryazarlığı, kaçınmayı değil, eleştirel düşünmeyi destekler (Jols ve Thoman, 2008, s.34).

Koçak (2011) alanyazın taramalarında farklı zaman ve alanlardan gelenlerin yaptıkları medya okuryazarlığı tanımlarında aşağıdaki dört temel kavramın ortak kullanıldığını belirtmektedir. Bunlar;

- **“Medya kullanımı:** Bireylerin medyayı kullanarak arzuladıkları bilgiye erişebilmesi,
- **Medya farkındalığı:** Erişilen medya metinleri, arka planlarında gizlenen ideolojileri ayırt edebilmesi,
- **Medya eleştirisi:** Mesajların kendilerini ve sunulma biçimlerinin yorumlayabilme yeteneği olması,
- **Teknoloji kullanımı:** Bireylerin kendi medyasını üretebilmesi” (Koçak, 2011, s.79).

Medya okuryazarlığının tanımlarından hareketle Önal (2007) da aşağıdaki dokuz ortak özellikten bahsedilebileceğini söylemektedir;

1. “Farklı şekillerde, yazılı ve basılı olan işitsel, görsel ve elektronik ortamlarda bulunan mesajlara ulaşmaktır.
2. Medya mesajlarını anlama ve yorumlama bilgisine sahip olmaktır.
3. Ortamın verimli ve etkili bir şekilde kullanılmasıdır.
4. Medya olarak bilinen bilgi kaynaklarının bilinmesi, değerlendirilmesi ve kullanılmasıdır.
5. Çeşitli kaynaklardan gelen bilgilerin doğruluğunun değerlendirilmesidir.
6. Medyanın bireysel ve sosyal düşüncelerin, tutumların ve değerlerin nasıl etkilediğinin farkında olunmasıdır.
7. Medya aracılığıyla etkili iletişim kurulmasıdır.
8. Bilgiye bilinçli ve doğru yanıt verilmesidir.
9. Yalnızca fikir üretmekle kalmayıp aynı zamanda bunları iletebilmektir” (Önal, 2007, s.338).

Özellikle merkezi kitle iletişim araçlarından dağınık (decentralized) medya iletişim araçlarına hızla geçişin yaşandığı, sosyal medyanın geleneksel medyadan daha çok bireye ulaştığı 21. Yüzyılda medya okuryazarlığı becerisinin kaçınılmaz olarak bireylere kazandırılması önemlidir. Son yıllarda yaşanan yalan haberler (fake news) gibi olguların hızla çoğalması medya okuryazarlık becerisinin küçük-büyük tüm bireylere kazandırılmasının gerekliliğini göstermektedir (Bulger ve Davidson, 2018; Valtonen, Tedre, Mäkitalo ve Vartiainen, 2019). Avrupa Medya Okuryazarlığı Merkezi (2007), medya okuryazarlığını bir yaşam boyu eğitim projesi kapsamında değerlendirerek buna yönelik eğitimi aşağıdaki genel çerçeveye oturtmaktadır:

- Medyanın mesajlarının bir başka kişi, kuruluş veya kurumun görüşünü iletmek için tasarlandığını anlamak,
- Mesajların bireyleri duygusal yönden etkilemek üzere pek çok tekniği işe koştüğünü anlamak,
- Mesaj iletim tekniklerini amaç ve sonuçları bakımından anlamak,
- Medyanın tarafsız olmadığı, bazılarını fayda sağlarken bazılarını dışarıda bıraktığını anlamak,
- Medyanın tarafsız olmadığını anladıktan sonra mesajlardan kimin fayda gördüğünü, kimin görmediğini ve niçin dışlandıklarını araştırmak yanıtını bulmak,
- Gerektiğinde alternatif medya kanallarına yönelmek,
- Medyayı çeşitli amaçlar için kendi faydasına kullanabilmek,
- Aktif birey olabilmek,
- Gittikçe daha çok gelişen dijital okuryazarlığa hazır olmak (Aktaran: Bayraktar, 2018, s.431-432).

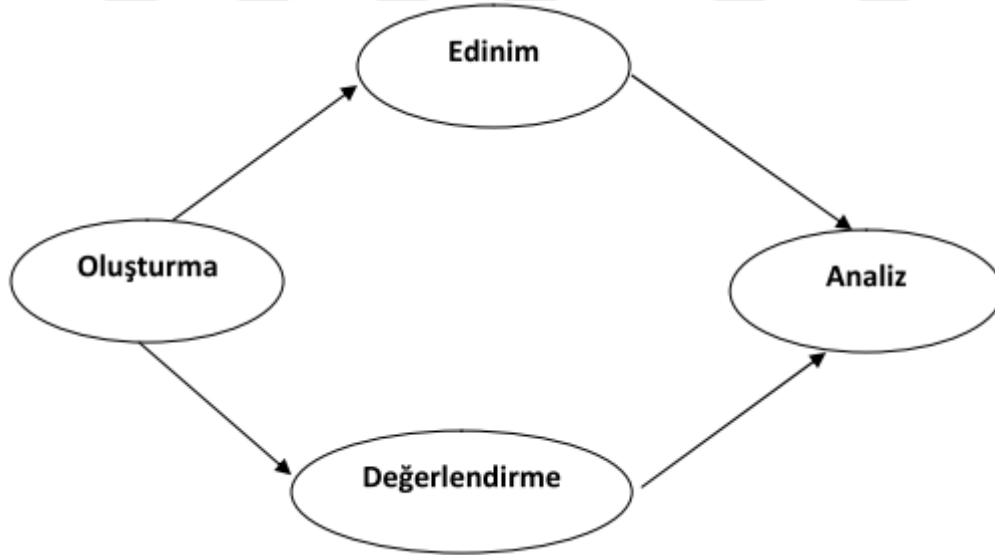
Hong Kong Medya Eğitimini Savunanlar Birliği de bireylere çok önemli sorumluluklar düştüğüne ve aşağıdaki yeterliliklerin son derece önemli olduğuna vurgu yapmaktadır:

- Medyayı toplumsal baği ile birlikte eleştirel olarak görebilme,
- Medyanın işe koştığı uygulama ve teknikleri görebilme,
- Medya iletilerini analize tabi tutabilme becerileri geliştirme,
- Medyanın iletilerini (ürünlerini) eleştirel olarak değerlendirmek üzere standartlar geliştirme ve kullanma,
- Medyayı öğrenme amacıyla kullanabilme,
- Öğrenmeyi yaratıcı hale getirme,
- Medyayı sesli biçimde eleştirebilme ve düzeltilmesini talep etme,
- Medya tüketicisi ve üreticisi olarak etik kurallara uyma,
- Öğrenilenleri akıllıca ve faydalı olacak şekilde kullanma (Lee, 2010, s.3; akt. Görmez, 2014, s.141).

Çocuk ve gençlerden çok yetişkinlerin medya okuryazarlığını ve eğitimini konu edinen Özad (2016), medya okuryazarlığının bireysel farkındalık boyutuna vurgu yapmaktadır. Araştırmacıya göre medya okuryazarlığı;

- Onu akıllıca ve etkili bir şekilde kullanabilmektir.
- Medyanın arkasındaki motivasyonları, kişi ve kurumlarıyla birlikte fark edebilmektir.
- Mesajları değişik kaynaklardan teyit edebilmektir.
- Medyanın birey ve toplumun değerleri üzerindeki etkisini anlamaktır.
- Demokratik şekilde farklı medya ortamları ile etkin olarak iletişim kurmaktır (Özad, 2016, s.91).

Medya okuryazarlığını bir süreç olarak değerlendiren alanyazın araştırmacıları bireylerin bu çabalarında bir döngü olduğunu ve her defasında bir önceki birikimlerinin de etkisiyle süreci daha iyi yönettiklerini ifade etmektedir (Potter, 2005; Hobbs, 2011). Medya okuryazarlığı konusunda kullanılan en yalın ve güncel süreç Center For Media Literacy (Medya Okuryazarlığı Merkezi) tarafından ortaya konan dört aşamalı süreçtir (Şekil 1).



Şekil 1 Medya Okuryazarlığı Süreci

(Kaynak: Tanrıku, 2014, s.20)

Edinim, bireyin kendisini ilgilendiren konu hakkında bilgiyi bulması, erişmesi ve bu bilgilere erişmek için gerekli becerilere (akıllı telefonu, bilgisayar vb araçları kullanabilme) sahip olmayı kapsar iken, analiz, mesajları anlama, eleştirel olarak okuyabilme, yorumlayabilme ve bir görüş oluşturmayı, değerlendirme ise bireyin mesajın içeriğinin değeri konusunda bir yargıya varmayı, oluşturma (yeniden yaratma/oluşturma) ise alınan mesajın son noktada bireyin kendi mesajı haline gelmesini, kendi mesajını oluşturma aşamasını ifade etmektedir (Hobbs, 2011; Tanrıkulu, 2014; Erdem, 2018).

Center For Media Literacy’ın medya okuryazarlığı süreci ilişkisinden biraz daha detaylı olarak Hobbs (2011) beş aşamalı bir süreçten (erişim, analiz, yeniden oluşturma, yansıtma ve eylem), Potter (2005) ise yedi aşamalı (analiz, değerlendirme, gruplama, tümevarım, tündengelim, sentez ve özetleme) bir süreçten bahsetmektedir.

Hobbs’a (2011) göre bireylerin medya okuryazarlığı süreci analiz ile başlar ve eylem ile sonuçlanır ancak bu sürecin sonucunda birey yepyeni bir donanıma sahip olarak bir sonraki sürece başlar;

1. **“Erişim:** Medya araçlarına ustaca erişmek, kullanmak ve erişilen bilgileri paylaşabilmek/paylaşmak.
2. **Analiz:** Erişilen mesajların kaynağını, doğruluğunu, kalitesini teyit etmek ve bunu yaparken eleştirel bakış açısını kullanmak.
3. **Yeniden oluşturma:** Erişilen ve eleştirel bir bakış açısıyla ele alınan bilgileri yaratıcılık ve rahatlıkla yeniden oluşturmak.
4. **Yansıtma:** Yeniden üretilen bilginin sunulmasından önce bu yaratıya bireysel sorumluluk ve ahlak ilkelerini yansıtmak.
5. **Eylem:** Üretilen, yeniden oluşturulan bilgiyi paylaşırken, kendini yerel, ulusal ve uluslararası toplumun sorumlu bir ferdi olarak görebilmek/davranabilmek” (Hobbs, 2011, s.12; Akt. Karaduman, 2019, s.688).

Potter (2005) ise yedi aşamalı ve daha çok mantığa uygun bir medya okuryazarlığı süreci önermektedir. Araştırmacıya göre;

1. “Analiz: Mesajın içeriğinin sorgulanarak anlamlandırılması.
2. Değerlendirme: Mesajın bireylerce belli ölçütlere göre değerlendirilmesi.
3. Gruplama: Mesajların farklı ve benzer yönlerinin belirlenmesi.
4. Tümevarım: Mesajın alt parçalarından (mesajcıklar) yararlanarak sonuca ulaşma.

5. Tümdengelim: Mesajın genelinden yola çıkarak alt mesajların ortaya çıkarılması.
6. Sentez: Mesajları ve öğeleri yeniden bir araya getirme, sonuca ve yargıya varma.
7. Özetleme: Bireyin mesajı kendi sözcükleri ile daha kısa ve anlaşılır bir şekilde ortaya koyabilmesi” (Potter, 2005, s.124; akt. Koçak, 2011).

2.1.3 Medya Okuryazarlığının Önemi

Pek çok değişik kanaldan, farklı amaçlarla ve günün neredeyse her saati medyadan gelen mesajlara maruz kalan bireylerin bu iletileri anlamlandırmaları ve sorgulayabilme kapasitesine sahip olmaları son derece önemlidir. Medya iletilerine çoğu zaman kayıtsız kalınmayacağı bu nedenle de eleştirel bir yaklaşıma sahip olabilme ve yanı sıra sadece iletilerin tüketicisi değil (pasiflik) aynı zamanda üreticisi olabilme (aktiflik) günümüzde her bireyin önünde bir zorunluluk olarak durmaktadır (Hobbs, 2004; Naza, 2014).

Medya okuryazarlığını kuramsal çerçevede inceleyen ilk araştırmacılardan Masterman’e (1985) göre medya okuryazarlığı beş nedenden dolayı çok önemlidir. Bunlar:

1. Bireylerin demokratik varoluşları bakımından medyayı eleştirel ve kendini ifade edilebilir şekilde kullanabilmeye yönelik beceri geliştirmeleri gerekir,
2. Medya farklı ortamları kullanarak tüm toplumu etkiler,
3. Medya birey ve toplumların değer yargılarını etkiler,
4. Görsel iletişimle birlikte ve bilgiye ulaşmanın öneminin yükselmesi,
5. Bilgi edinmenin öneminin artması ve yaşam süresince eğitime ihtiyaç duyulması (Masterman, 1985, s.13.; akt. Ulusoy, 2018, s.42).

Kutluğlu (2016) özellikle çocuk ve gençlerin medyanın zararlı etkilerinden korunabilmesinin çok önemli olduğunu ve bunun yolunun medyadan kaçınmaktan çok medya okuryazarlığı eğitimi almaktan geçtiğini belirtmektedir (Kutoğlu, 2016). Karaman da (2016), geleneksel medyaya daha çok yaslanan orta ve üst yaş grubundan çok, bilgi aktarımının son derece hızlı olduğu sosyal medya kanalları gibi yeni medya ortamlarının hedef kitlesini oluşturan çocuk ve gençlerin çok iyi birer medya okuryazarı olarak hazırlanmalarının önemine vurgu yapmaktadır (Karaman, 2016). Başka bir deyişle teknolojinin büyük oranda katkısı ile artık neredeyse bireyselleşmiş (özelleştirilmiş/customized) medya iletilerine her an, her yerde ve sayısız içerikle maruz kalan bireylerin kendilerine ulaşan iletiler arasında doğru ve kendisini ilgilendirenleri eleştirel bir bakış açısıyla yorumlayabilmesi ve varsa gizli

mesajları deşifre edebilmesi hayati önem taşımaktadır (Kurt ve Kürüm, 2010; Avcı, 2012; Cangin, 2014).

Considine (2008) medya okuryazarlığın önemini, günümüz okul müfredatında nasıl yer alması gerektiğine dair 10 madde ile açıklamaktadır. Bunlar:

1. Bilgi devrimine dayalı okuryazarlığı yeniden tanımlar.
2. Yetkinliktir, bir kurs değildir ve bu nedenle disiplinler arasıdır.
3. Deneyimseldir, uygulamalıdır ve öğrenme stilleriyle tutarlıdır.
4. Demokratik toplumlarda sorumlu vatandaşlığı teşvik eder.
5. Bireysel değil, işbirlikçi ortak öğrenmeyi teşvik eder.
6. Basmakalıp, önyargılı ve tek tipçi kültüre karşıdır.
7. Çağın eleştirel düşünme becerileri hareketine paraleldir.
8. Sağlıklı yaşam eğitiminin temel bileşenlerinin yapı taşlarındandır.
9. Risk altındaki başarısız öğrencilerin başarılı olmalarını sağlar.
10. Derste öğretilenlerin hayatla ilişkisinin kurulmasını sağlar.” (Akt. Tanrıkulu, 2019, s.54).

Medyaca aktarılan bilginin çoğu zaman aktarımı aşırıp üretilen bilgi olması durumu bireylerin medya okuryazarı olmasını daha elzem hale getirmektedir (Sezer, 2019). Kutoğlu (2016) da medyanın kurgulaması ile gerçek arasındaki farka dikkat çekerek bireylerin kendilerini dezenformasyondan ancak medya okuryazarı olmaları ile koruyabileceklerini belirtmektedir (Kutoğlu, 2016). Thoman ve Jolls, (2003) medya ile ilgili aşağıdaki sorulara dikkat çekerek medya okuryazarlığın ve farkındalığının önemini göstermektedir:

- Mesajın üretilmesi ve aktarılması kimin kontrolündedir?
 - Mesajı neden iletiyorlar? Nasıl bilebiliriz?
 - Mesajı kime gönderiyorlar? Nasıl bilebiliriz?
 - Ne amaçlanıyor ve kim yararlanıp bu mesajdan kâr elde ediyor? Kamu mu? Özel teşebbüs mü? Bireyler mi? Kurumlar mı?
 - Kazanan, kaybeden ve karar veren kimdir?
 - Ne çeşit ekonomik kararlar iletinin oluşturulmasını ve aktarılmasını etkiliyor?
- (Thoman ve Jolls, 2003, s.27).

Ancak medya okuryazarlığının hedefinde UNESCO (1982) tarafından da açıklandığı üzere, bireylerin medyadan kaçınmalarını tavsiye etmek veya kısıtlamalar konulmasından çok

onu bilinçli kullanmaları üzerine inşa edilmesi vardır (Altun, 2009). Medya okuryazarlığı, her yaştan bireylerin doğru bilgiye ulaşabilmeleri için gerekli yeterliliklerle donatılmaları doğru soruları sormaları ve aldıkları cevapları yine doğru ve eleştirel bir bakış açısıyla yorumlayabilme çabasıdır (Avcı, 2012).

2.1.4 Medya Okuryazarlığının Amacı

Medya okuryazarlığının amaçlarını, önemi ve gerekliliklerinden ayırmak güç olmakla birlikte, varılmak istenen sonuçlar bakımından ele alınmasında fayda vardır. Medya okuryazarlığı konusunda farkındalık oluşturmak için doğru soruların sorulması temelinde kapsamlı çalışmalar yapan Jols ve Thoman (2008) medya okuryazarı bireyin, medya konusunda eleştirel düşünme becerisi geliştirmiş, verileni (iletileri) olduğu gibi kabul eden değil irdeleyen, etkisinde kalmayan ancak etkileyen, doğru soruları sormasını bilen ve cevaplarını alan birey olarak görmektedir (Jols ve Thoman, 2008, s.33).

Araştırmacılar (Akşit ve Dönmez, 2011; Avşar, 2014; Özel, 2018), medya okuryazarlığı ile medyanın varlığının sorgulanmasından çok ürettiği iletilerin alt mesajlarının bireylerce anlaşılması yönünde bir çabayı amaçladığını belirtmektedir (Akşit ve Dönmez, 2011; Avşar, 2014; Özel, 2018). Masterman (1992) da medya okuryazarlığının en önemli amacını pek çok format ve zamanda medya iletilerine maruz kalan çocuk ve gençlerin geleceğe bilinçli bireyler olarak hazırlanması olarak görmektedir. Çocuk ve gençlerin kendilerine ulaşan mesajların alt mesajlarını görebilmeleri, bunları her koşulda eleştirel olarak okuyabilme becerisi kazanarak kendine güvenli ve yeterli bireyler olarak yetişmesi amaçlanmaktadır (Masterman, 1992).

Solmaz ve Yılmaz (2012) medya okuryazarlığının aşağıdaki nedenlerden dolayı gerekli olduğunu belirtmektedir:

1. Medya iletilerini eleştirel görebilme,
2. Gerçeklik ile oluşturulmuş ayrımını yapabilme,
3. Medya iletilerini işlerken hangi becerilerin gerekli olduğunu tespit etme,
4. Öğrencilerin medyayı kendi amaçları doğrultusunda kullanabilmesini sağlama,
5. Medyanın dünyasının oluşturulmuş olduğunu anlama,
6. Medyanın toplum yararına çalışması için harekete geçme,
7. Medyanın her zaman masum olmadığını kendi gündemi olduğunu anlama,
8. Mesaj üreticilerinin gündem oluşturma niyetlerinin olabileceğini anlama,

9. Medya mesajlarının olası gizli mesajları konusunda bilinçli olma,
10. Değişik programlarda medya okuryazarlığını geliştirme,
11. Demokratik sorumluluk çerçevesinde her bireyin resmi veya gayri resmi kanallarla medya kullanımı konusunda gelişmesini sağlama,
12. Medyanın yapı ve çalışma prensiplerini öğretme,
13. Mesaj iletilerini bilinçli yorumlama,
14. Demokrasiyi güçlendirecek şekilde medya eğitimini düzenleme,
15. Medya üretimlerinde yer alan politik, sosyal ve kültürel kodların saptanması ve etkisizleştirilmesi,
16. Medya okuryazarlığının, toplumsal sorunlardan madde kullanımı, şiddet gibi olguların önlenmesinde araç olarak kullanılması (Solmaz ve Yılmaz, 2012, s.56).

Özonur ve Özalpman (2009) medya okuryazarlığının amacının alanyazında iki ana akım altında toplandığını söylemektedir. Araştırmacılara göre daha geleneksel olan ilk akımda medya okuryazarlığı daha çok çocuk ve gençlerin medyanın olası olumsuz etkilerinden korunmasını, uzak tutulmasını amaçlanmaktadır. İkinci akım ise medya okuryazarlığını tüketici bakış açısıyla ele alıp, bireylerin birer bilinçli ve aktif tüketici olması durumundan konuyu ele almaktadır. Amaç bireylerin tüketim sürecine aktif katılımının sağlanması ve tercihlerini bilinçli olarak yapabilme becerisinin geliştirilmesidir (Özonur ve Özalpman, 2009, s.197). Akşit ve Dönmez (2011) de iki temel amaç öne sürmektedir. Bunlar bir yandan gençleri medyanın zararlı etkilerine karşı bir koruma sağlama bir yandan da medya mesajlarını eleştirel bir biçimde anlamlandırarak kendi mesajını üretebilme yetisi kazandırma (Akşit ve Dönmez, 2011).

Medya okuryazarlığının amaçları aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Medya iletilerini eleştirel okuyabilme,
- Medyada iletilerindeki gerçeklik ile kurgusallık farkını görebilme,
- Medya iletilerinin işlenmesine yönelik becerilerin nasıl edinileceğini bilmek,
- Öğrencilerin medyayı bir süreç içinde görebilmelerinin yanında araç olarak da kullanabilmelerini sağlamak,
- Medya gerçekliğinin asıl gerçeklikten farklı olabileceğini anlamak,
- Kamu ve özel medya üreticilerinin olumlu gelişmelerine yardımcı olmak,
- Medyanın sadece mesaj üretip iletmediği aynı zamanda yönlendirme ve yönetme benzeri fonksiyonları olduğunu anlamak,

- Medya mesajlarının kendilerine özel ajandaları olduğunun farkında olmak,
- İletilen mesajların kamusal faydası olması yönünde çalışma yapmak,
- Farklı programlar dahilinde medya okuryazarlığını işlemek,
- Her bireyin farklı medya araçlarıyla medyadan en iyi şekilde yararlanacak becerilere sahip olmasını sağlamak,
- Medyanın yapı ve fonksiyonlarını bilmek,
- Medya iletilerinin doğru bir şekilde yorumlanabilmesini sağlamak,
- Bireylerin demokrasi bilinçlerinin yükseltilmesini sağlamak,
- Medya içeriklerinin insan haklarına (ırki dil, kültür, din vb haklar) aykırı olmaması için çalışmak (medyaoy.blogspot, 2012).

2.1.5 Medya Okuryazarlığının İlkeleri ve Yaklaşımlar

Medyanın kendisinin tanımlarından da gördüğümüz üzere son derece dinamik olduğu için medya okuryazarlığına dair geliştirilen ilkelerinin de dinamik olması ve alanyazındaki araştırmacılar tarafından değişikliğe uğratılması beklenen bir durumdur. Bu alt bölümde medya okuryazarlığının temel ilkeleri ve kuramlarına kısaca değinilmiştir.

2.1.6 Medya Okuryazarlığın İlkeleri

Aufderheide ve Firestone (1993) medya okuryazarlığı eğitimiye yönelik olarak sekiz temel ilke özetlemiştir. Bunlar;

1. Medya araçlarının tümü kurgusaldır.
2. Gerçeklik oluşturulur.
3. İzleyici, kendisine iletileni tartışır.
4. Medyanın kar sağlamayı amaçlayan bir yönü vardır.
5. Medya ideolojiden bağımsız değildir.
6. Medyanın bireyleri aşan yanı vardır.
7. Medyada şekil ile ileti ilişkilidir.
8. Medya araçlarının kendilerine has bir özgünlüğü vardır
(<https://newsreel.org/articles/aufderhe.htm> ET: 23.04.2022).

Aufderheide ve Firestone (1993) ilkelerinin temelinde medya iletilerinin gerçek değil kurgu oldukları ve tesadüfi boyutları olmadığı, bireylerin aradaki eksik anlam ve ilişkileri keşfetmesi gerektiği, masum medyanın olmadığı mutlaka ideolojik bir arka planları olduğu

vardır. Medya okuryazarlığı konusunda alanyazına büyük katkıları olan Masterman (1985) medya okuryazarlığının eğitime yönelik ilkelerini çok daha fazla detaylandırmış ve temel 18 ilkedен bahsetmiştir. Bunlar;

1. “Medya eğitimi ciddi ve önemli bir gayrettir. Bireylerin, özellikle de azınlıkların ve toplumdaki demokratik yapının güçlendirilmesidir.
2. Medya eğitiminin ana kavramı temsildir. Medya arabuluculuk yapar. Medya gerçek dünyayı iletmez, onu yeniden ifade eder. Medya, kodu çözümlenmesi gereken şekil ve işaretler sistemidir. Bu eğitim olmadan gerekli beceriler kazanılamaz.
3. Hayat boyu eğitim felsefesine göre süreç işler ve bu yüzden ilk hedefi yüksek öğrenci motivasyonu olmalıdır.
4. Eğitim eleştirel düşünmenin yanında, eleştirel bağımsızlığın da geliştirilmesini hedeflemektedir.
5. Medya eğitimi araştırmacıdır. Bireye belli kültürel ya da siyasal değerleri empoze etmeye çalışmaz.
6. Eğitim, güne uyan ve fırsatçı bir yapıya sahiptir. Öğrencilerin hayatlarını aydınlatmaya çalışır ve bugünü geniş tarihsel ve ideolojik olaylar bağlamına yerleştirir.
7. Medya eğitimi, aktarılabilir analitik araçların geliştirilmesi amacına ulaşılması için içerik araç olarak kullanılır.
8. Medya eğitiminin etkililiğinin değerlendirilmesi iki ölçüte göre yapılır;
 - a. Öğrencilerin eleştirel düşüncelerini yeni olaylarda kullanma yeteneği
 - b. Öğrencilerin kendilerini odaklaması
9. Medya eğitiminin değerlendirmesi, öğrencinin kendi değerlendirmesinin şekillendirici ve özetleyici olarak yapılmasıdır.
10. Medya eğitimi, aslında öğretmen ile öğrenci arasındaki ilişkiyi nesneleri kullanarak farklılaştırmaya çalışır.
11. Medya eğitimi, çalışmalarını tartışma yerine karşılıklı konuşma yoluyla yapar.
12. Medya eğitimi, açık ve demokratik pedagojilerin gelişimini destekleyen öğrenci merkezli bir yaklaşımı esas alır.
13. Medya eğitimi, sınıfta öğrencilerle çalışmanın farklı yollarını bulmakla alakalıdır.

14. Medya eğitimi, grup odaklı birlikte çalışmaya dayalı öğrenmeyi kapsar. Bireysel öğrenimin rekabetle değil, grubun kaynak ve içgüdülerine ulaşmakla geliştirildiğini kabul eder.
15. Medya eğitimi, eleştirel düşünmeye dayalı uygulamalar temelinde çalışır. Kültürel eleştiri, kültürel tekrar üretim üstündeki önceliğini kabul eder.
16. Medya eğitimi, bir süreci ifade eder.
17. Medya eğitimi, statükoyu değil değişim prensibini temel alır. Devamlı değişen gerçeklikle beraber gelişmelidir.
18. Medya eğitimi, temelde ayırt edici bir epistemolojidir. Buna göre hâlihazırda var olan bilgi yalnızca öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkide yaratılan döngüsel bir süreçtir. Öğretmen ile öğrencilerin etkin bir şekilde oluşturdukları yeni bilgilerden oluşan eleştirel araştırma ve karşılıklı konuşma konusudur.” (<https://www.medialit.org/reading-room/media-awareness-education-eighteen-basic-principles> ET: 25.04.2022).

Teoriden pratiğe medya okuryazarlığının eğitime nasıl uyarlanabileceği konusunda çalışmalar yapan Schibe ve Rogrow (2008) ilgili derslerin içeriklerine dâhil edilmesini önerdikleri 12 temel ilkeden söz etmektedir. Bu ilkeler sırasıyla;

1. Medya iletilerindeki içeriklerin tek kanaldan bile gelse farklı insanlar için farklı anlamlar, dolayısıyla farklı anlamlandırmalara neden olduğunu bilmek.
2. Medya okuryazarlığı dersini canlı tutmak için her seferinde farklı ve heyecan verici konu ve materyalleri kullanmak.
3. Medya okuryazarlığının verimli olması için sürekli olarak dönüt almak.
4. Farklı medya araçları kullanarak farklı eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek.
5. Yanlış medya içerikleri kullanarak öğrencilerin gerçeklik ile kurguyu ayırt etmesini sağlamak.
6. Medya mesajlarını tüm ayrıntılarına kadar incelemek ve gerçek ile kurgu arasındaki farkı görmelerini sağlamak.
7. Aynı haber veya bilginin farklı medya kanallarında farklı kişi, amaç ve hedefler çerçevesinde nasıl işlendiğini öğrencilere göstermek.
8. Kültür ve toplumun etkisini göstermek üzere aynı haber ve bilginin farklı kültür ve toplumlarda nasıl işlenip yorumlandığını göstermek.
9. Öğrencilere hem klasik (basılı) hem de yeni (dijital) medyayı örnekleriyle kullanmayı öğretmek becerilerinin gelişmesine katkı sağlamak.

10. İlgi duyulan materyalleri kullanarak medya okuryazarlığını ilginç kılmak.
11. Özellikle yeni medya kanallarını kullanarak öğrencilere kendi mesajlarını üretme fırsatını sağlamak.
12. Öğrencilerin sadece teorik bilgi almasını değil, kendi medya üretim projeleri yoluyla aktif olarak somut adımlar atmalarını sağlamak (Taşkiran, 2017, s.120).

2.1.7 Medya Okuryazarlığına İlişkin Yaklaşımlar

Medya okuryazarlık eğitiminin pratikte nasıl olması gerektiği, ders ve programda nasıl yer alması gerektiğine dair pek çok yaklaşım ve model ortaya konmuştur. Bu yaklaşımlardan bazıları bireyi daha çok korumayı hedeflerken bazıları ise bireyin aktif olarak sürecin içinde yer almasını önermektedir (Çetinkaya, 2008; İnal, 2009; İlhan vd, 2014; Alagözlü, 2012).

Federov (2008), kuramsal çalışmalar ışığında uygulamaya yönelik olarak dört temel medya okuryazarlığı modelinin görünürlüğünden bahsetmektedir. Araştırmacı bu modellerin nadiren saf hallerinde olduklarını ve çoğu zaman birbirleriyle karmaşık ilişkiler içinde olduklarını belirtir. Bu modeller;

1. Eğitim-Bilgi Modelleri: Teorik alt yapıya ilişkin bilgileri ifade eder.
2. Sosyo-kültürel Modeller: Eleştirel bakış açısıyla sosyo-kültürel temelleri ifade eder.
3. Faydacı Modeller: Medya okuryazarlığının pratik kullanımları ifade eder.
4. Estetik Modeller: Daha çok sanatsal ürünler üzerinden medya okuryazarlığının incelenmesini ifade eder (Fedorov, 2008, s. 37; akt. Pala, 2017, s.89-90).

Genel olarak iki temel medya okuryazarlığı yaklaşımdan (korumacı/muhafazakar ve eleştirel) bahsedilmekle birlikte alanyazında çeşitli ayrımlarla beş önemli yaklaşım ortaya çıkmaktadır. Bu yaklaşımlar sırasıyla “Aşılamacı, korumacı, güçlendirmeci, eleştirel ve çözümleyici yaklaşım” (Bilici, 2014, s.44).

- **Aşılamacı Yaklaşım:** Aşılamacı yaklaşım özellikle kitle iletişim araçlarının çok yaygın ve güçlü olduğu zamanlardan kalma bir yaklaşımı temsil etmektedir. Medya hastalık yayan bir mikrop gibidir ve özellikle çocuklar bu hastalığa karşı aşılanmalıdır. Eğitimde, aşılama olduğu gibi çocuklar mikrobun zayıflatılmış haliyle karşılaşmalı ve yavaş yavaş bu hastalıkla başa çıkma yollarını öğrenmelidir. Öğrenciler, olumsuz medya örnekleri üzerinden eğitilerek sonraki

olumsuzlukları tanımları için hazırlanmalıdır (Masterman, 1993; Fedorov, 2003; Bilici, 2014; Coşan, 2019; Koçoğlu, Salur ve Yiğen, 2019).

- **Korumacı Yaklaşım:** Bu yaklaşımda, adından da anlaşılacağı üzere asıl amaç bireyleri, özellikle de çocuk ve gençleri toplumda görülen olumsuz alışkanlık ve yaşantılardan (suç, alkol, uyuşturucu, erken yaşta cinsel ilişki vb) korumak amaçlanmaktadır. Bu yaklaşımda medyanın en baştan toplumsal ve kültürel sorunların sorumlusu olduğu yargısı mevcuttur (Koçoğlu, Salur ve Yiğen, 2019). Bu yaklaşım, yetişkinlerin medyanın nasıl tüketileceği konusundaki son söz söyleyen kişiler olması gerektiğini savunmaktadır. Yetişkinler çocuk ve gençlerin neyi, ne zaman ve nasıl tüketeyeceğine karar vermelidir. Aşılamacı yaklaşımın bir uzantısı gibi olmakla birlikte bireylerin daha aktif olarak medyayla ilişki kurmalarını teşvik etmekte onları güçlendirmeye çalışmaktadır (Fedorov, 2003; Bilici, 2014).
- **Güçlendirmeci Yaklaşım:** Özellikle teknolojideki hızlı değişimlerin medya araçları üzerindeki etkisi dolayısıyla geçirdiği değişim (internet, akıllı cep telefonları, sosyal medya vb) daha önceki yaklaşımların yetersiz kalmasına neden olmuştur (Koçoğlu, Salur ve Yiğen, 2019). Bu nedenle öğrencilerin medyanın gücü hakkında detaylı bilgi sahibi olmaları ve böylece kendilerine ulaşan iletilerin pasif bir alıcısı olmanın ötesine geçebilmeleri amaçlanmıştır. Koruma ile güçlendirme arasında bir denge oluşturulmaya çalışılmış, gençlerin maruz kaldıkları zararlı medya içeriklerinden kaçınılamayacak durumlarda bilinçlenerek güçlendirilmelerinin işe yarayacağı düşünülmüştür. Dijital okuryazarlık ve dijital öğrenme bu zamanın öne çıkan alt okuryazarlık çabalarını ifade etmektedir (Bilici, 2014; Coşan 2019).
- **Eleştirel Yaklaşım:** Eleştirel yaklaşım, eleştirel düşünce gibi çok daha eski ve pek çok disiplinin alanına giren bir yaklaşımın medya okuryazarlığına uyarlanmasıdır (Hobbs ve Jensen, 2009). Bu bakış açısına bağlı olarak, bireylerin medya iletilerini olduğu gibi kabul edip kendilerini korumaları veya güçlendirmeleri değil, iletileri sorgulamaları, alt iletileri tespit etmeleri, onları analize tabi tutarak aktif bir şekilde medya okuryazarlık becerilerini kullanmaları/geliştirmeleri istenmektedir. Eleştirel yaklaşımın en zor aşaması ise öğrencilerin eldeki verileri kullanarak en sonunda eleştirel bir analiz yapabilmeleridir (Bilici, 2014; Koçoğlu, Salur ve Yiğen, 2019). Eğitimde kullanılan tüm materyallerin bu hedeflere ulaşmada işe yarar şekilde tasarlanması gerekmektedir (Ülker, 2012).

- **Çözümleyici Yaklaşım:** Medya okuryazarlığı derslerinde kullanılan geleneksel ve yeni medya eğitim materyallerinin (film, sosyal medya iletileri, reklam, dergi, gazete vb) incelenmesi durumunu ifade etmektedir (Fedorov, 2008; Bilici, 2014). Bu aşamada öğrencilerin belli bir süreç içinde medya materyallerini incelemeleri beklenir. Yapısöküm de denen bu aşamalarda öğrencilerin incelemeleri sonucu bir yorumda bulunmaları yani yeniden üretim yapmaları beklenir. Bunun amacı öğrencinin tüketim aşamasından üretim aşamasına geçmesi, bir başka deyişle kendini ifade edebilme becerisi kazanmasıdır (Jols ve Thoman, 2008). Çözümleyici yaklaşım bu haliyle aynı zamanda öğrencilerin eleştirel düşünme, eleştirel yaklaşımda bulunma becerilerine de katkıda bulunmaktadır (Fedorov, 2008). Bilici'ye (2014) göre bu becerinin kazanılması medya okuryazarlığı becerisi edinmeyi de aşarak öğrencilerin yaşam boyu öğrenmelerine de eleştirel bir yaklaşım göstermelerine yardımcı olur (Bilici, 2014).

2.1.8 Medya Okuryazarlığı İle İlgili Yurt içinde Yapılan Çalışmalar

Bu araştırmanın çalışma grubunu öğretmen adayları oluşturduğu için bu alt bölümde de daha çok son yıllarda ve öğretmen, öğretmen adayları ve öğrencilere yönelik çalışmalardan bahsedilmiştir.

Aksoy (2021) tarafından yapılan öğretmen adaylarının medya okuryazarlığına ilişkin algı düzeylerinin bazı değişkenler bakımından incelenmesi çalışmasında genel olarak medya okuryazarlık düzeyleri düşük çıkmıştır. Öğretmen adaylarının, babanın eğitim durumu, not ortalaması ve yaşanan yerin niteliği gibi değişkenlere göre ise medya okuryazarlığı düzeylerinde anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.

Durak (2021), okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı düzeylerini çeşitli demografik özellikleri bakımından incelediği araştırmasında cinsiyetin anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı, ancak öğretmen adaylarının sınıf, bilgisayar sahibi olma ve not ortalamasının medya okuryazarlığını pozitif yönde etkilediği bulunmuştur.

Demirtaş (2021), öğretmenlerin medya okuryazarlık düzeyinin genel olarak 'iyi' olduğunu ve öğrenim durumu, düzenli bir şekilde yazılı medyayı (gazete vb) takip etme ve internet kullanma süresinin medya okuryazarlık düzeyi üzerinde anlamlı etkisi olduğunu belirtmektedir.

Özdemir (2021), öğretmen adaylarıyla yaptığı bir çalışmanın sonucunda son sınıf kadın aday öğretmenlerinin medya okuryazarlık becerilerinin daha yüksek olduğunu ifade etmektedir. Aday öğretmenlerin medya okuryazarlık düzeyleri ile iletişim becerileri arasında da anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Yardımcı (2021), Z kuşağı ile yaptığı bir çalışma sonucunda öğrencilerin sosyal medya kullanım alışkanlıklarının sahip olunan değerlerini negatif yönde etkilediği, medya okuryazarlığı eğitiminin ise öğrencilerin değerlerini pozitif yönde etkilediği bulunmuştur.

Özmen (2020), “Türkiye’de Medya Okuryazarlığı ve Geleceği” adlı nitel çalışmasında Türkiye’de medya okuryazarlığına yönelik eğitim programlarının çok yetersiz olduğu ve toplamda sadece on üniversitede ders olarak okutulduğu belirlenmiştir.

Tanrikulu (2019), medya okuryazarlığı dersi ile ilgili çalışmasında dersi alan öğrencilerin medya mesajlarındaki alt mesajları daha iyi algıladıkları ve yeniden mesaj üretmede de daha istekli ve bilinçli oldukları anlaşılmıştır.

Yıldırım Şen (2019), Z kuşağı üzerine yaptığı araştırması neticesinde medya okuryazarlığı dersi alan Z kuşağı gençlerin sosyal medya kullanımına yönelik algı ve tutumlarının bu dersi almayanlara göre daha olumlu olduğu bulunmuştur.

Altıntaş (2019), tarafından yapılan bir çalışmada eleştirel düşünme eğilimlerine bağlı olarak öğretmen adaylarının medya okuryazarlıklarının temel ve orta düzeyde olduğu ve eleştirel düşünme düzeyleri ile de pozitif yönde ancak zayıf bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Bayraktar (2018), tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırmacı bu durumu öğrencilerin mesajların içeriklerini anlayıp sorgulayabilmelerine ve alt mesajları fark edebilmelerine bağlamaktadır. Araştırmacıya göre öğrencilerin farkındalık düzeyleri yüksekken müdahale etme ve tepki gösterme düzeyleri düşüktür bu nedenle de medya okuryazarlıklarının yanında içerik üretme ve tepki gösterme konusunda çalışma yapılması gerekmektedir.

Okuroğlu (2016), eleştirel medya okuryazarlığı çerçevesindeki çalışmasında bireylerin medya ve toplumu eleştirel okuyabilmesinin onların bilişsel özgürlüğüne katkı yaptığı sonucuna varmıştır. Araştırmacı Türkiye’de eleştirel medya okuryazarlığının teşvik edilmediği ve bu nedenle araştıran, soran, sorgulayan bireylerin kendini gerçekleştirmelerinin engellendiğini ileri sürmektedir.

Tatar (2016), çevrimiçi bilgi arama stratejilerine yönelik çalışmasında, öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerini ortalamanın üstünde, bilgi arama strateji düzeylerini ise orta düzeyde tespit etmiş iki değişken arasındaki ilişkinin anlamlı, pozitif yönlü ve orta güçlükte olduğunu bulmuştur.

Hasdemir (2012), Türkiye’deki medya okuryazarlık eğitimini incelemiş ve bazı önemli sorunlar tespit etmiştir. Araştırmacıya göre, dersin kaynağını oluşturan kitap kısıtlı ve eski bir anlayış olan korumacılık yaklaşıma dayanmaktadır ve bu da günümüz şartlarında yetersiz kalmaktadır. Kitabın içeriği (Öğretmen El Kitabı) öğrenci merkezli bir anlayışla hazırlanmamış olup etkinlikler de buna paralel olarak öğrenci merkezli değildir. Derse ayrılan süre, özellikle de gittikçe çeşitlenen medya ortamları ve kanalları nedeniyle son derece yetersiz kalmaktadır. Ayrıca tek bir yıl yerine birkaç yıla yayılması daha uygun olacaktır. Son olarak, ders tüm ülkede bu konuda eğitim görmemiş öğretmenler tarafından verilmektedir ki bu da dersin etkililiğinin sorgulanmasına neden olmaktadır.

Özonur ve Özalpman’ın (2009) Türkiye’deki medya okuryazarlığı eğitimini inceledikleri araştırmalarında genel MEB ve RTÜK tarafından geliştirilen programlar, projeler ve müfredatın ticari medya okuryazarlık unsurlarıyla örtüştüğü ağırlıklı olarak bu yaklaşımın benimsediği görüşü öne sürülmektedir.

2.2 Beslenme Okuryazarlığı

Günümüz dünyasında, bireylerin herhangi bir konuda bilgiye erişememe sorunundan çok artık son derece karmaşık, pek çok medyadan ve aşırı bilgiye/mesajlara maruz kaldıkları sorunu ortaya çıkmıştır. Bireylerin gittikçe daha çok hangi bilginin, doğru olduğu, altında verilmek istenen diğer mesajları algılama, gerekli bilgiyi gürültüden (yanıltıcı, gereksiz veya istenmeyen) ayırt etme, gelen mesajları doğru anlamlandırıp, analize tabi tutma ve kendi mesajlarını üretme sorunundan bahsetmek mümkündür. Diğer bazı okuryazarlık çeşitleri gibi beslenme okuryazarlığı da 21. Yüzyılda bireylerin edinmesi gereken bir yeterlilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bölümde, genel olarak, önce beslenme ve sağlık, daha sonra ise beslenme okuryazarlığı hakkında kısaca bilgi verilecek en son olarak ise alanyazında yapılan ilgili çalışmalardan öne çıkanlardan bahsedilecektir.

2.2.1 Beslenme ve Sağlık

Beslenme en yalın haliyle “besinlerin gereksinimlere uygun şekilde vücuda alınması” olarak tanımlanmaktadır (Barrouin ve diğ., 2018, s.109). Bu yalın tanım elbette sadece bir

giriş cümlesi niteliğindedir. Beslenme, artık dünyanın büyük çoğunluğu için sadece günlük yaşam enerjisini elde etme durumu olmasının ötesinde bir olgudur (Pena ve diğ., 2012). Beslenme, son yıllarda gittikçe daha çok sağlıklı büyüme ve gelişim, hastalıklara karşı direnç ve yaşam kalitesinin önemli bir faktörü olarak ele alınmaktadır. Örneğin yetersiz beslenmenin bireylerde sebep olduğu sağlık sorunları;

- Güçsüzlük nedeniyle iş yeri ve okulda verimsizlik,
- Odaklanma ve öğrenme sorunları ve işyeri kazaları,
- Zayıf bağışıklık sistemi,
- İyileşmenin uzaması,
- İlaçların etkinliğinde zayıflama,
- Gelişimsel bozukluk ve sorunların ortaya çıkması (Baysal, 1993, s.99).

Bireylerin sağlıksız beslenmeleri sadece onları değil aynı zamanda tüm toplumu da ilgilendiren bir durumdur. Sağlıklı beslenen bireyler toplumu pek çok açıdan güçlendirmektedir. Bunlardan ilk akla gelenler, bulaşıcı hastalıklar hariç, daha az hastalanan, fiziksel ve zihinsel gelişimi normal, topluma ekonomik, sosyolojik ve psikolojik olarak daha çok katkı sağlamasıdır (Afshin ve diğ., 2019; Forouzanfar ve diğ., 2016; WHO, 2016). Baysal'a göre beslenme, birey ve toplum sağlığı arasında çok önemli bir ilişki vardır. Toplumun genelinde görülen beslenme kalitesindeki artış bireylerin hem fiziki, hem ruhsal sağlığını etkilerken toplumun genel iyiliği üzerinde de pozitif etki yapar. Beslenme, özellikle çocukların beyin gelişimini destekler ve zihnin çalışmasını iyileştirir. Özellikle doğumdan önce ve doğumdan sonraki ilk yıllarda beslenme bireyin normal ve sağlıklı gelişmesi yönünde çok etkilidir (Baysal, 1993, s.97).

Gıda tüketimi özellikle de büyüyen şehirler, gelişen teknoloji ve ekonomiye paralel olarak diğer tüm yaşantı parçaları gibi karmaşılaşmakta ve değişime uğramaktadır. En çok dikkat çeken değişim ise beslenmede hızlı, ekonomik ve gerekli enerji alımı biçiminde gelişen beslenme davranışlarıdır. Bireylerin gıda tüketim davranışları gittikçe daha fonksiyonel olma eğilimi göstermektedir (Worsley, 2002; Wiseman, 2004). En hızlı gelişen sektörler arasında hazır gıda sektörlerinin yer alması bu değişimin göstergelerinden biridir. Daha çok işlenmiş besinlerin besleyici değerleri düşük olup yüksek oranda karbonhidrat, şeker, doymuş yağ ve kalori yüklüdür (Chee ve diğ., 2019). Baysal'a (1993) göre, beslenme bir miktar sorunu olmaktan ziyade kalite sorunudur. Yetersiz miktar ve kalitede beslenmenin yanında aşırı miktarda beslenme de sağlıksızlığa neden olmakta ve tüm toplumu etkilemektedir (Baysal,

1993, s.97). Bu sağlıksızlık durumlarından en çok rastlananlardan bazıları kalp hastalıklarının bazı türleri, şeker ve gut hastalıkları ve diğerleridir. Aşırı beslenmenin, pek çok gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde birikimli olarak sağlığa karşı çağımızda en büyük riski olarak obezite görünür olmuştur. Obezite tanısında kullanılan BKİ (Beden Kitle İndeksi) sınıflandırma aşağıdaki gibidir;

- “<18,5 Zayıf (düşük ağırlıklı),
- 18,50-24,99 Normal,
- $\geq 25,00$ Toplu, fazla kilolu,
- 25,00-29,99 şişmanlık  ncesi (Pre-obez),
- $\geq 30,00$ şişman (Obez),
- 30,00-34,99 şişman I. Derece,
- 35,00-39,99 şişman II. Derece,
- $\geq 40,00$ şişman III. Derece (Morbid)” (Kayar ve Utku, 2013, s.2).

Obezite, yağ kütlesinin aşırı yükselmesi nedeniyle bireyin ağırlığının normal düzeyin üzerine çıkmasıdır (Kayar ve Utku, 2013, s.2). Obezite pek çok araştırmacının sandığından daha büyük bir sorun olmaya doğru hızla gitmektedir. Kelly ve diğ. (2008) obezitenin 2005 ile 2030 yılları için artış hızına yönelik çalışmalarında 2030 yılında dünyada 600 milyon bireyin obez olacağını öngörmüşlerdir (Kelly ve diğ., 2008). Ancak, WHO’ya göre 2016 yılında dünya genelinde 650 milyon yetişkin obez olarak sınıflandırılabilir (Who, 2016). Türkiye’de de aşırı kilolu olma ile obezite oranları son yıllarda hızla artmış ve dünya ortalamalarına gelmiştir. “2017 yılı Türkiye Hanehalkı Sağlık Araştırması’na göre katılımcıların %64,4’  aşırı kilolu ve %28,8’inin ise obez olarak sınıflandırılabilir g r lm ştir” ( ner ve Ergüder, 2018). Obezite sadece bireyleri değil tüm toplumu ilgilendiren bir sorun olmaya doğru gittikçe daha fazla ilerlemektedir. Bireyin yaşamını sürdürmesi için yeterli miktarda enerji üretecek oranda besin tüketmesi, aldığı ile tükettiği enerji miktarı arasında denge olması gereklidir. Alphan (2014), bireyin bozulan enerji dengesi sonrasında, zayıflıktan aşırı şişmanlığa doğru bir değişimin ve pek çok sağlık sorunun görülebileceğini söylemektedir. Fazla alınan enerji vücutta yağ olarak birikerek tüm sağlık dengesini alt üst eder (Baysal, 1993). Bu da sadece görünür bir bozukluğa değil aynı zamanda organların çalışmasına da olumsuz yönde etki eder. şişmanlığın sebep olduğu bazı sağlık sorunları:

- Tip 2 şeker sorunu,

- Kalp sorunları,
- Beyin üzerinde baskı ve kanamalar,
- Eklem sorunları,
- Gut ile ilişkili sorunlar,
- Ruhsal sorunlar (Baysal, 1993, s.99).

Ülkelerin sağlık ekonomilerini ciddi şekilde etkileyen obezite ile sağlıksız beslenme ve fiziksel hareket eksikliğinden kaynaklanan sağlık sorunları genel sağlık harcamalarının %2,0-%7,0'sini oluşturmaktadır (Finkelstein ve diğ., 2009; Popkin ve diğ., 2006). Bireylerin normal koşullarda yaşamlarını sağlıklı bir şekilde devam ettirebilmeleri için 50'ye yakın besin türünü dengeli ve belli bir miktarda tüketmesi gerekir (Ağar, 2017). Bedenin büyümesi, gelişmesi, kendini yenilemesi ve günlük yaşama devam edebilmesi için ihtiyaç duyulan enerji ve besinlerin gerekli ve yeterli oranda alınması ve bedende doğru olarak kullanılması “yeterli ve dengeli beslenme” olarak tanımlanmaktadır. Sağlıklı gelişkin bir kişi yaşamsal enerjisinin;

- %10-15'ini proteinlerden,
- %55-60'ını karbonhidratlardan,
- Ve %30'unu yağlardan karşılamalıdır (Deveci ve diğ., 2017).

Dünya sağlık örgütünün yetişkin bireyler için önerdiği sağlıklı beslenme kriterleri şöyledir;

- Her gün taze meyve, sebze ve baklagiller tüketilmelidir.
- Nişasta oranı yüksek gıdalar kontrollü tüketilmelidir.
- Rafine şekerden kaçınılmalı, oran %10'u geçmemelidir.
- Doymuş yağ oranı yüksek yiyeceklerden kaçınılmalı, doymamış yağ içeren gıdaların tüketilmesine dikkat edilmedir. Yağ oranı %30'u geçmemelidir.
- Hazır ve işlenmiş gıda diyetin bir parçası olmamalıdır.
- Günlük tuz tüketimi 5 gramı geçmemeli ve iyotlu tuz tercih edilmelidir (Çakır, 2017; akt. Alabaşoğlu, 2020, s.12-13).

Beslenme, görüldüğü üzere sadece bireylerin çeşitli yönlerden sağlıkları üzerinde değil aynı zamanda tüm toplum sağlığı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu nedenle hem bireyin hem de kamu sağlığı politikasını belirleyen kurum ve kuruluşların sağlıklı beslenmeye yönelik tedbirleri alması beklenmektedir. Bu tedbirlerden biri de bireylerin, çocukluktan

başlayarak neyi, nasıl, ne zaman yedikleri konusunda bilgi sahibi olması, bu bilgiyi anlamlandırabilmesi ve gerektiğinde eleştirel bir bakış açısıyla yorumlayarak analiz etmesi, başka bir deyişle iyi bir beslenme okuryazarlığı yeterliğini göstermesidir. Devam eden alt başlıkta beslenme okuryazarlığı konusunda kısaca bilgi verilecektir.

2.2.2 Beslenme Okuryazarlığı

Bireylerin beslenme davranış ve alışkanlıklarına günümüzde aileden gelen öğrenmelerden çok dış çevreden gelen mesajlar yön vermektedir. Günümüzde hangi yiyeceklerin beslenmeye yönelik olarak tercih edileceği beslenme okuryazarlığının en önemli problemini oluşturmaktadır. Hangi yiyeceğin, hangi nedenle, nerede ve nasıl tüketileceğine karar vermek sağlıklı beslenme ile sağlıklı beslenme arasındaki sonucu doğurmaktadır. Bu da bazı beceri ve yeterliklerin edinilmesini gerektirmektedir. Örneğin, satın alınan besin ögesine ilişkin etiketi okuyabilmek, besin gruplarını ve besin değerlerini anlamak, dengeli beslenmenin nasıl olacağını bilmek, yiyecek pişirilecekse hangi pişirme yöntemlerinin kullanılacağına karar vermek, zaman ve miktarı ayarlayabilmek, anlayabilmek gibi pek çok konuda beceri geliştirilmesi gerekmektedir (Keser ve Çıracıoğlu,2015). Beslenme okuryazarlığı beceriler bakımından incelendiğinde genel okuryazarlık becerilerinin özel bir çeşidini ifade etmektedir.

Beslenme okuryazarlığıyla ilgili çok genelden özele doğru pek çok tanım yapılmıştır. Beslenme okuryazarlığı Kolasa ve diğerlerine (2001) göre kişilerin beslenme konusunda temel bilgileri edinme, bu bilgileri diğer bilgileri ışığında anlama ve konumlandırabilme, daha sonra ise yorumlayarak kendisine ait yeni bir bilgi üretme yeterliği göstermesi yani beslenme sağlığını gözetebilme kapasitesine sahip olmasıdır (Kolasa ve diğ., 2001). Benzer, daha kısa ve anlaşılır bir tanıma göre beslenme okuryazarlığı, kişilerin, ihtiyaç duyulan beslenme bilgisine erişme, erişilen bu temel bilgiyi yorumlayabilme ve anlamlandırabilme kapasitesidir (Zoellner, Connell, Bounds, Crook ve Yadrack, 2009).

Aktaş ve Özdoğan'a (2016) göre gıda ve beslenme okuryazarlığı, ilgili bilgilere ulaşma, yorumlama ve sonrasında doğru karar vererek uygulama istenç ve kararlılığıdır (Aktaş ve Özdoğan, 2016, s.149).

Cimbaro (2008) ise beslenme okuryazarlığını bir sistem içinde tanımlamaktadır. Ona göre beslenme okuryazarlığı “beslenme dili, beslenme faaliyetleri ve çevre bilim bileşenlerinden oluşur.” Beslenme okuryazarlığı sadece bireysel bir olgu değildir, içinde

yaşanılan toplumun tarihi, kültürel ve politik özelliklerinden etkilenen dinamik bir olgudur. Beslenme okuryazarlığının temel işlevi toplumsal olarak değişimlere uyum sağlayarak sağlıklı beslenmeyi sağlayabilmek adına gerekli günlük uygulamaları hayata geçirebilmek ve devamlılığını sağlamak üzere kullanılabilmesidir (Cimbaro, 2008).

Block ve arkadaşları (2011) ise beslenme okuryazarlığını bireyin kavramsal ve yöntemsel bilgiye (bu bilgiyi kullanma becerisi) sahip olması şeklinde iki zaruri basamakta açıklar. Kavramsal bilgidir kasıt, bireylerin, besin ögesi, besin değerleri ile kaynakları ve sağlıklı beslenme hakkında bilgi sahibi olmasını, yöntemsel bilgi ise bu bilgilerin besinin temin edilmesi ve yenmek üzere hazırlanmasını yani soyuttan somuta geçişi sürecini temsil eder (Block ve ark., 2011). Vidgen ve Gallegos'a (2014) göre ise beslenme okuryazarlığı, beslenme gereksinimini gidermek için ihtiyaç duyulan bilgi ve yeterliğe sahip olmak, buna uygun olarak planlama yapmak, besin ögesini seçip almak ve yenmek üzere doğru şekilde hazırlamaktır. (Vidgen ve Gallegos, 2014).

Cullen ve arkadaşları (2015), beslenme okuryazarlığını, bireyin sağlıklı beslenme becerileri çerçevesinde hayatını sürdürme kararında olması ve bunun için gerekli bilgi, anlama ve uygulama yeterliğine sahip olması olarak görmektedir. Ancak yazarlar, sadece bireyin çabasının yeterli olmadığını, beslenme okuryazarlığının, sistemsel bileşenlerin (sosyal, ekonomik, kültürel vd) farkında olmayı gerektirdiğini, sürdürülebilir ve sağlıklı beslenmenin ancak bu şekilde garanti altına alınabileceğini belirtmektedir (Cullen, Hatch, Martin, Higgins ve Sheppard, 2015).

Yukarıdaki tanımlardan da görüleceği üzere, bireyin beslenme okuryazarlığı sadece nesnel bir takım bilgilere erişim ve bu bilgilerden hareketle sağlıklı beslenmek üzere davranış geliştirmenin ötesindedir. Beslenme okuryazarlığının temel amacının bireyin bilinçli bir şekilde sağlıklı beslenmesi konusunda aktif olmasını ön görmekle birlikte bireyin bu beceriye sahip olması için bir tüketim maddesi olarak besin öğeleri hakkında toplumda var olan bilgi, pazarlanan bilgi, sosyal, ekonomik ve kültürel bilgi ve yönlendirmelerin hepsi de önemli roller üstlenmektedir (Pekcan ve Karaagaoğlu, 2000; Berkman ve diğ., 2010; Aktaş ve Özdoğan, 2016). Başka bir deyişle, bireyin hem sağlıklı beslenme yönünde bir isteğinin olması hem de bu yönde eyleme geçme kararlılığında olması sonrası doğru bilgiye ulaşma, bu bilgiyi anlamlandırabilme ve yorumlayabilme becerisine sahip olması beslenme okuryazarlığının önemli ancak sadece bir yönünü işaret etmektedir (Velardo, 2014). Beslenme okuryazarlığı, bireyin sağlıklı beslenmek amacıyla fonksiyonel, etkileşimli ve eleştirel

becerilere sahip olmasıdır. Fonksiyonel beslenme okuryazarlığı, ilgili mesajları okuma, anlama ve takip için ihtiyaç duyulan temel becerileri, etkileşimli beslenme okuryazarlığı, beslenmeyle ilgili konunun uzmanları ile bilgi alışverişini yapabilmek için gerekli bilişsel ve iletişimsel becerileri, eleştirel beslenme okuryazarlığı ise bilgileri eleştirel gözle analize tabi tutabilme ve son kertede kendi mesajını (eylemini) üretebilme becerisidir (Yıldırım ve Keser, 2015; Sönmez, 2015; Truman, Lane ve Elliott, 2017).

Tüm bu tanımlardan sonra beslenme okuryazarlığının amaçlarını aşağıdaki şekilde özetlemek mümkündür;

1. Beslenme bilincini yükseltmek,
2. İlgi oluşturup bunu kalıcı hale getirmek,
3. Aranılan bilgiyi bulmak ve kullanmak,
4. Sağlıklı besine karar vermek ve tüketmek,
5. Bir anlık değil yaşam boyu sağlıklı beslenme davranışı göstermek,
6. Gıdaların hazırlanmasından saklanması kadar sürece hâkim olmak,
7. Gıda ve enerji ihtiyaçlarını doğru tayin etmek,
8. İlgili sorunlara karşı farkındalık geliştirmek,
9. İlgili konuda sistemi anlamak,
10. Beslenmenin çok boyutluluğunu algılamak,
11. Medyada iletilen bilgileri olduğu gibi doğru kabul etmemek,
12. Etiketleri okuyabilmek,
13. Beslenme kalitesini yükseltmek,
14. İlgili medya mesajlarını eleştirel gözle yorumlayabilmek,
15. İlgili iletileri eleştirel ve teorik gözle görmek (Aktaş, ve Özdoğan, 2016, s.150).

Pek çok alanda olduğu gibi sağlıklı beslenme, diyet, yemek pişirme, hazır yemek, fast food, zayıflama, besin takviyeleri vb. hakkında tüm dünyada bireyler bilgi bombardımanına tutulmaktadır. Teknolojinin gelişimi nedeniyle bireye ulaşan mesajların ortamı ise son derece çeşitlenmiş ve kontrol edilemez bir karmaşıklığa varmıştır. Gazete, dergi, TV, radyo vb. gibi geleneksel medya ortamları yanında internet ve sosyal medya gibi yeni medya ortamları da bilgi kaynağı olarak karşımıza çıkmaktadır. Mesajların kaynaklarındaki bu çeşitlenme daha sağlıklı beslenen bireyler anlamına gelmemektedir. Özellikle bilgi temelli görünen ama reklam amaçlı mesajlar ciddi oranda beslenme sorunlarına yol açmaktadır (Pettigrew,

Tarabashkina ve Roberts, 2013). Kaya ve diğ. (2011), medyanın diğer konular yanında beslenme konusunda da son derece yanıltıcı olabileceğini söylemektedir. Yazarlara göre küçük büyük medya kuruluşlarının pek çoğunun kaygısı toplumu bilgilendirmekten çok ticari kaygıların yönlendirdiği çıkar ilişkileridir. Diğer pek çok ürün ve hizmet gibi gıda ve beslenme de satış amaçlı reklamlardan öteye gitmemektedir (Kaya vd., 2011, s63).

Pew Research Center (2014) tarafından ABD’de yapılan araştırmada yetişkin bireylerin %72,0’sinin çevrimiçi araçlarla sağlıkları hakkında (tedavi yöntemleri, hastalıklar, beslenme tavsiyeleri ve diyetler) araştırma yaptıkları ortaya çıkmıştır. Hazırlanan rapora göre yetişkinlerin %26’sı başka insanların sağlık deneyimini takip ettiği, %16’sının ise benzer sağlık sorunlarını yaşayanları bulmak amacıyla sosyal medyayı kullandığı görülmüştür (Pew Research Center, 2014; akt. Meriç, 2020, s.23).

Bireyler geleneksel ve yeni medyadan gelen mesajları anlama, yorumlama ve analiz etme becerisine sahip olmadıklarında, yani beslenme okuryazarı olmadıklarında sağlıklı beslenme de mümkün olmamaktadır. Günümüzde içinde yer aldığımız bilişim çağında; dijital medya, sağlık, gıda, beslenme gibi değişik alanlarda kişilerin becerilerini geliştirmeleri gereklidir. Beslenme ve gıda okuryazarlığı da en çok takip edilen dijital ve sosyal medya ortamları içinde dikkat çekmektedir ve bu konularda çocuklardan başlayarak hızla bireylerin eğitilmesine ihtiyaç vardır (Aktaş ve Özdoğan, 2016, s.147).

Sağlık Bakanlığınca yapılan araştırmada da sağlıklı beslenme önündeki engeller arasında “eğitim eksikliği ve beslenme bilgisinin yetersizliği” de sayılmıştır;

- Besinin üretimi, dağılımı ve tüketimindeki zorluklar,
- Ekonomik zorluklar,
- Beslenme eğitime yönelik yetersizlik,
- Çevre şartlarının uygunsuz olması (S.B. Temel Sağlık Hizmetleri GM, 2002, s.123).

Görüldüğü üzere, “eğitim eksikliği ve beslenme bilgisinin yetersizliği” en az diğer ulusal ve küresel faktörler kadar önemli kabul edilmiştir. Rosas ve ark. (2019) da beslenme okuryazarlığını etkileyen 8 faktör tanımlamaktadır;

1. “Beslenme,
2. Psikolojik etmenler,

3. Sağlık durumları,
4. Bilgiyi öğrenme kaynağı (okul, uzman desteği, bilgiyi arayarak bulma),
5. Politik etmenler,
6. Sürdürülebilirlik,
7. Sosyal ve kültürel etmenler,
8. Gıda endüstrisi” (Rosas ve ark., 2019, s.88).

Zoellner ve arkadaşlarına (2009) göre, beslenme ve sağlık okuryazarlığı arasında anlamlı bir ilişki vardır. Her ikisi de bilgiye erişimi, analiz edilmesi ve değerlendirilmesi sonrası harekete geçmeyi gerektirir. Fiziksel ve ruhsal toplumsal iyilik yönünde bireylerin bu konularda güçlendirilmesine ihtiyaç vardır (Zoellner ve ark., 2009, s.1).

Beslenme okuryazarlık düzeyinin düşük olması hem bireysel hem de toplumsal çapta, sağlıklı beslenme bakımından sorun oluşturmaktadır (Gibbs ve ark., 2017). Rosenbaum ve arkadaşlarına (2018) göre beslenme okuryazarlık düzeyinin düşük olması bir yandan hem toplumdaki obez bireylerdeki artışa sebep olmakta hem de obez olan bireylerin kilo kaybetmeleri önünde engel oluşturmaktadır (Rosenbaum ve ark., 2018). Beslenme okuryazarlık düzeyi düşük bireylerde kronik böbrek hastalığı ve hipertansiyon problemlerinin daha çok görüldüğü, beslenme okuryazarlık düzeyi yüksek bireylerin ise sağlıklı beslenme davranışlarının daha çok görüldüğü bulunmuştur (Kalkan, 2019).

Aktaş, ve Özdoğan (2016) beslenme okuryazarlığına sahip bireylerin planlama ve yönetim, seçim, hazırlama ve yemek yeme olmak üzere dört alanda becerilerini geliştirmiş olması gerektiğini belirtmektedir. Araştırmacılara göre beslenme okuryazarı olan bir birey...

1. Planlama ve Yönetim:

- a. Zaman ve parasını sağlıklı gıda tüketimine yönlendirebilir.
- b. Birden fazla kaynağı kullanarak sağlıklı gıda tüketimini garanti altına alabilir.
- c. Enerji alımı ile lezzet dengesini kurabilir.

2. Seçim:

- a. Kaynakları bilir ve en uygun seçimi yapabilir.
- b. Gıdaya ilişkin tüm veya çoğu bilgisine sahiptir.
- c. Kaliteyi bilir.

3. Hazırlama:

- a. Gıdanın doğru bir şekilde tüketilmesine yönelik süreçlere hâkimdir.
- b. Gıda güvenliği (hazırlama, pişirme, saklama vb) konusuna hâkimdir.

4. Yemek Yeme:

- a. Besinlerin kendisine ne sunacağını bilir.
- b. Dengeli beslenmeyi bilir.
- c. Beslenmenin kültürel, sosyal boyutunu bilir (Aktaş, ve Özdoğan, 2016, s.151).

Görüldüğü üzere, beslenme okuryazarlığı bireye bazı beceriler kazandırırken aynı zamanda sağlıklı beslenmeye yönelik (bilgi edinmeden-eyleme geçmeye kadar) sorumluluk da yüklemektedir. En başta gelen sorumluluk olarak bireylerin pek çok kaynak arasından doğru bilgiye erişmesi vardır (Aktaş ve Cebirbay, 2011). Beslenme okuryazarlığı becerileri, bireyler için daha çok ticari amaç ve kaygılarla hazırlanmış bilgilerden hatalı olanları ayırt etmek ve sağlıklı yaşam için doğru bilgiye ulaşmada son yıllarda gittikçe artan bir araç haline gelmiştir (Spiteri ve Moraes, 2015).

Bireylerin beslenme okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi için son yıllarda gittikçe daha çok ölçüm araçlarının geliştirilmesi için çaba harcanmaktadır. Bunlardan en çok bilinen ve yaygın olarak kullanılan bazı ölçüm araçları şunlardır;

Newest Vital Sign (NVS):

Besin etiketlerini okuma becerisini temel alan bir ölçme aracıdır. Birey kendisine verilen besin etiketine ilişkin 6 soruyu cevaplayarak metni anlama, yorumlama ve bazı hesaplar yapabilme becerisini gösterir. En çok 6 en az 0 puan alınan ölçümde, 2 ve altı yetersiz, 2-4 sınırlı ve 5-6 yeterli düzeyde beslenme okuryazarlığını ifade eder (Keser ve Çıracıoğlu, 2015).

Yetişkinlerde Beslenme Okuryazarlığı Değerlendirme Aracı (YBOYDA):

Türkiye’de geliştirilmiş ve yetişkinlerin beslenme okuryazarlık düzeylerini belirlemeye yönelik toplam 35 sorudan oluşan bir ölçektir. Puan aralığı 0-35 arasında değişmekte olup bireylerin 5 alt boyutta beslenme okuryazarlık düzeylerini ölçmektedir. Beslenme okuryazarlığını, yetersiz, sınırlı ve yeterli beslenme okuryazarlık olarak ölçmektedir (Cesur, Koçoğlu ve Sümer, 2015).

Nutrition Literacy Scale (NLS):

28 maddeden oluşan ve çok kısa bir sürede yetişkin bireylerin beslenme okuryazarlık düzeylerini ölçmek üzere ABD’de geliştirilmiş bir kendini değerlendirme ölçeğidir. Bireyler ifadelerde boş bırakılan dört seçenektan birini seçer. Değerlendirme, zayıf, sınırdan ve yeterli olmak üzere üç beslenme okuryazarlık düzeyinin belirlenmesini sağlar (Yuen, Thomson & Gardiner, 2018).

Nutrition Literacy Questionnaire (NLQ):

İki bölümdür. İlk bölümde genel beslenme okuryazarlığı, ikinci bölümde ise bireylerin fonksiyonel, eleştirel ve interaktif beslenme okuryazarlık düzeyleri ölçülür.

Food and Nutrition Literacy Scale (FNLIT):

46 sorudan oluşan ve gıda ile beslenme okuryazarlığını birlikte ölçmesi için geliştirilmiş bir ölçektir. İlk 42 soru likert, diğer 4 soru ise doğru yanlış şeklinde tasarlanmıştır. Çalışmaya katılan bireylerin beslenme okuryazarlık beceri düzeylerini 6 alt bölümde saptamaya çalışır.

Nutrition Literacy Assessment Instrument (NLit):

Uzun bir ölçme aracıdır. İki değişik versiyonu olup biri 42 diğeri 64 ifadeden oluşur. 6 alt boyuttan oluşan ölçek, bireylerin beslenme ile sağlık temelinde bilgi, anlama, yorumlama ve hesaplama gibi çeşitli becerileri irdelendir. Uzun formunda, 44 puan ve altı zayıf, 45-57 puan sınırdan, 58 puan ve üstü ise yeterli düzeyde beslenme okuryazarlığını göstermektedir (Gibbs, Harvey, Owens, Boyle ve Sullivan, 2017).

Elektronik Beslenme Okuryazarlığı Aracı (e-NutLit):

Gıda etiketleri okuryazarlığını ölçmek üzere Avustralya’da geliştirilmiştir. Elektronik ortamda gerçekleştirilen ölçek 6 alt boyutu ölçmektedir. En çok 78 puan alınabilen ölçüm aracı bireylerin gıda gruplarını tanıması, Avustralya Diyabet Rehberini tanıma, temel besin maddelerini tanıma, gıda etiketlerini anlama, diğerleri arasında sağlıklı besinleri seçebilme ve beslenme-hastalık ilişkisi kurabilme alt boyutlarından meydana gelmektedir (Franklin ve ark., 2019).

2.2.3 Beslenme Okuryazarlığı İle ilgili Yurt içinde Yapılan Çalışmalar

Beslenme okuryazarlığı da diğer bazı okuryazarlık becerileri gibi günümüzde daha fazla önem taşımaktadır. Aşağıda, yurt içinde, daha çok son zamanlarda yapılan bazı araştırmalar incelenmiştir.

Taraz'ın (2021), gebe kadınlarla yaptığı araştırmada, kadınların %55,2'sinin beslenme okuryazarlık düzeyinin yeterli olduğu bulunmuştur. Kadınların öğrenim düzeyi, gelir artışı ve çalışıyor olmalarının beslenme okuryazarlığı üzerinde pozitif ve anlamlı etkisi olduğu belirlenmiştir.

Al (2021), sağlık müdürlüğü çalışanlarıyla yaptığı çalışmanın sonucunda katılımcıların %93,4'ünün beslenme okuryazarlığını (Yetişkinlerde Beslenme Okuryazarlığı Ölçme Aracı (YBOYDA)) yeterli tespit etmiş, yaş, kronik bir hastalığa sahip olma, eğitim ve daha önce beslenme okuryazarlığı konusunda eğitim almanın olumlu yönde etkisinin olduğunu bulmuştur.

Bir diyet kliniğine başvuran 21-55 yaş grubundaki kadınlarla araştırma yapan Çağır (2021), %94,5 oranında yeterli düzeyde okuryazarlık tespit etmiştir. Kilo ile beslenme okuryazarlığı arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğu ve çalışmaya katılan kadınların özellikle besin etiketlerindeki son tüketim tarihi, tuz ve kalori değerlerine dikkat ettikleri belirlenmiştir.

Özdenk (2021), geç dönem adolesanlarla yaptığı çalışmada, geliştirilen Gıda ve Beslenme Okuryazarlığı Ölçeğine göre kadın katılımcıların gıda ve beslenme okuryazarlık düzeyinin erkek katılımcılardan anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Koçaslan (2021), bir üniversitenin sağlık bilimleri fakültesi öğrencilerinin gıda okuryazarlığı düzeyleri ile ilgili yaptığı çalışmada öğrencilerin %81,4'ünün yüksek gıda okuryazarlığı düzeyine sahip olduklarını bulmuştur. Araştırmacı, öğrencilerin gıda okuryazarlığı düzeyi ile diyet kalitesi ve BKİ durumları ile de pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmektedir.

Dilsiz (2020), yaptığı çalışmada lise öğrencilerinin “Adölesanlarda Beslenme Okuryazarlığı Ölçeği” puanlarına göre orta ve üst düzey beslenme okuryazarlığına sahip olduklarını tespit etmiştir. Yeterli ve dengeli beslenme konusunda bilgi alan, fast-food

tüketimleri daha az olan öğrencilerin beslenme okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Alabaşoğlu (2020), Kırklareli İlinde öğretmenlerle yaptığı çalışmada öğretmenlerin okuryazarlık düzeylerinin %96,4 gibi yüksek bir düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Diyet durumlarına göre “öğretmenlerin %8,0’inin iyi, %82,6’sının geliştirilmesi gereken ve kalan %9,4’ünün ise kötü diyet kalitesine sahip” olduğu bulunmuştur.

Meriç (2020), sosyal medyada gıda ve beslenme ile ilgili pek çok hatalı bilgi dolaştığı, bilgilerin kaynaklarının belli olmadığı ve kadınların cinsiyetçi biçimde metalaştırıldığını raporlamaktadır. Araştırmacı, sosyal medya kullanıcılarının paylaşılan gıda ve beslenmeye ilişkin içeriklerin çok farklı şekillerde yorumlandığını kaynakların teyitlerine yönelik bir çaba olmadığını belirtmektedir.

Döngel (2020), “Yetişkin Bireylerin Beslenme Okuryazarlığı Durumu Ve Yaşam Kalitesi İlişkisinin Belirlenmesi: Kütahya Örneği” adlı çalışmasında katılımcıların %59,8’inin beslenme okuryazarlık düzeylerinin yeterli olduğu ve yaşları, BKİ ile beslenme okuryazarlık düzeyleri arasında negatif yönlü anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur.

Ünal (2020), lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada beslenme eğitiminin öğrencilerin beslenme okuryazarlık düzeylerini yükselttiği, deney grubundaki öğrencilerin eğitim sonrası vücut yağ oranlarında pozitif yönde iyileşme olduğu, fast-food tüketimlerinin yanında taze meyve ve sebze gibi besin öğelerini tüketme oranlarında artış olduğu gözlemlenmiş ve genel olarak eğitimin öğrencilerin beslenme okuryazarlık düzeyleri üzerinde pozitif etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Yavuz (2020), kronik bir hastalık nedeniyle tıbbi tedavi için başvuran hastalarla yaptığı çalışmada, kadın ve erkeklerin beslenme okuryazarlık düzeylerinin sınırdaki olduğunu bulmuştur. Ancak kadın katılımcıların yaşı, eğitim düzeyi, BKİ ve bel-kalça çevreleriyle beslenme okuryazarlık düzeyleri arasında pozitif ilişki olduğu görülmüştür.

Açıkkapu (2020), yetişkinlerin beslenme okuryazarlığını etkileyen etmenlere yönelik çalışmasında katılımcıların %54,3’ünün genel beslenme bilgisini yetersiz bulmuştur. Katılımcıların eğitim ve gelir durumlarındaki artış ile sağlık durumlarına ilişkin olumlu algılarının beslenme okuryazarlığı üzerinde de pozitif etkisi olduğu belirlenmiştir.

Aydın, (2019) beslenme okuryazarlığı eğitiminin istenilen düzeyde ve pozitif yönde bir farka neden olmadığını bulmuş ancak en büyük sorunun gençlerin beslenmelerinin dengeli ve sağlıklı bir beslenme davranışı göstermemesi olduğu şeklinde özetlemiştir.

Sonkaya, Balcı ve Ayar (2018), gıda okuryazarlığı konusunda üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmanın sonucunda öğrencilerin bu kavrama yeterli düzeyde aşina olmadıkları ve bölümlerine, yaş, cinsiyet ve sosyo-ekonomik durumlarına göre de bu algı düzeylerinin farklılaşmadığını belirlemişlerdir.

Tamel (2018), öğretmenlerin algılarına göre beslenme okuryazarlığının daha çok dengeli ve düzenli beslenme ile eş anlamlı olduğunu tespit etmiştir. Öğretmen adaylarının cinsiyeti, BKİ ve annenin eğitim durumu, beslenme okuryazarlık düzeylerinde anlamlı farklılaşmalara yol açmaktadır.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde, çalışma modeli, çalışma grubu, ölçme araçları ve verilerin analizinde kullanılan istatistikî teknikler sunulmuştur.

3.1 Araştırma Modeli

Bu çalışma, öğretmen adaylarının beslenme ve medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığından ilişkisel tarama modeli esas alınarak yapılmıştır. Tarama modelleri var olan durumu ortaya koymayı, ilişkisel tarama modelleri ise birden fazla değişken arasındaki ilişkileri araştırmak için kullanılmaktadır. İlişkisel tarama modelleri aynı zamanda gruplar arasında farklılaşmaları incelemeyi de kapsayabilmektedir. (Karasar, 2017, s.114; Yöyen, 2020, s. 15). Buna göre, öğrencilerin beslenme ile medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve bazı bağımsız değişkenlere bağlı olarak beslenme ve medya okuryazarlık düzeylerinde fark olup olmadığını araştırmak üzere ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

3.2 Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 akademik yılında İstanbul’da bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 142 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin okudukları bölüm ve sınıflara ait bilgileri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1 Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölüm ve Sınıfa Göre Dağılımları

Değişken	Grup	<i>f</i>	%
Bölüm	Fen Bilgisi Öğretmenliği	117	82,4
	Kimya Öğretmenliği	15	10,6
	Biyoloji Öğretmenliği	10	7,0
Sınıf	2. Sınıf	101	71,1
	4. Sınıf	41	28,9

Öğrencilerin %82,4’ü Fen Bilgisi Öğretmenliğinde, %10,6’sı Kimya ve kalan %7,0’si Biyoloji Öğretmenliğinde öğrenim görmektedir. Öğrencilerin %71,1’i ikinci sınıf ve %28,9’u dördüncü sınıfta öğrenimlerine devam etmektedir.

3.3 Ölçme Araçları

Bu bölümde araştırmada kullanılan ölçme araçları ile ilgili bilgilere yer verilmektedir.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formunda, öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüm ve sınıfa ilişkin iki soru sorulmuştur (Tablo 1).

3.3.2 Medya Okuryazarlığı Ölçeği

Öğrencilerin medya okuryazarlıklarını belirlemek için Karaman ve Karataş (2009) tarafından geliştirilen “Medya Okuryazarlığı Ölçeği” uygulanmıştır. 17 madde ve üç alt boyuttan oluşan ölçek 5’li likert tipinde hazırlanmıştır (‘Hiçbir zaman’ (1) ile ‘Her zaman’ (5)). Üç boyutlu ölçek toplam varyansın %42,5’ini açıklamakta ve genel güvenirlik katsayısı .84’tür. Yüksek puan yüksek medya okuryazarlık düzeyi anlamına gelmektedir. Ölçek boyutları:

1. **Bilgi Sahibi Olma:** 7 madde (Madde 2, 3, 4, 5, 6, 9 ve 11). Maddelerin tümü olumlu yüklümlü.
2. **Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme:** 6 madde (Madde 7, 8, 12, 13, 14 ve 15). Maddelerin tümü olumlu yüklümlü.
3. **Yargılayabilme ve Örtük Mesajları Görebilme:** 4 madde (Madde 1, 10, 16 ve 17). Maddelerin tümü olumlu yüklümlü.

Medya Okuryazarlığı Ölçeğinin bu çalışma için hesaplanan güvenirlik katsayısı aşağıda sunulmuştur (Tablo 2).

Tablo 2 Medya OYÖ Güvenirlik Analizi

Madde	Madde-Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alfa (α) Katsayısı	Boyutun/ Ölçeğin Cronbach Alfa (α) Katsayısı
Bilgi Sahibi Olma			0,887
moy02	0,676	0,871	
moy03	0,698	0,869	
moy04	0,697	0,868	
moy05	0,669	0,872	
moy06	0,724	0,865	
moy09	0,638	0,876	
moy11	0,672	0,872	
Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme			0,797
moy07	0,499	0,780	
moy08	0,498	0,778	
moy12	0,587	0,757	
moy13	0,445	0,789	
moy14	0,664	0,740	
moy15	0,628	0,747	
Yargılayabilme ve Örtük Mesajları Görebilme			0,730
moy01	0,390	0,729	
moy10	0,458	0,706	
moy16	0,680	0,572	
moy17	0,575	0,639	
Medya Okuryazarlığı (Genel)			0,928

Buna göre; *Bilgi Sahibi Olma* boyutu için $\alpha=0,887$; *Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme* için $\alpha=0,797$ ve *Yargılayabilme ve Örtük Mesajları Görebilme* için $\alpha=0,730$ bulunmuştur. Medya Okuryazarlığı Ölçeğinin geneli için ise $\alpha=0,928$ olarak bulunmuştur. Bu değerler, güvenirliliğin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin madde-toplam korelasyon katsayıları da 0,390 ile 0,724 ile yeterli düzeyde ilişki olduğunu göstermektedir.

3.3.3 Beslenme Okuryazarlığı Ölçeği

Öğrencilerin beslenme okuryazarlık düzeylerini ölçmek için Bari (2012) tarafından geliştirilen ve Türkmen, Kalkan ve Filiz (2017) tarafından Türkçeye adapte edilen “Beslenme Okuryazarlığı Ölçeği” uygulanmıştır. Ölçeğin *İşlevsel beslenme okuryazarlığı*, *Etkileşimli beslenme okuryazarlığı* ve *Kritik beslenme okuryazarlığı* olmak üzere üç alt boyutu vardır. Ölçeğin genel güvenirlilik katsayısı $\alpha=0,80$ olarak bulunmuştur. 22 maddelik ölçeğin maddeleri ‘Hiç katılmıyorum’ (1) ile ‘Tamamen katılıyorum’ (5) şeklinde değerlendirilmektedir. Ölçek maddelerinin 10’u olumsuz yüklü (ters kodlanmış) olup yüksek puan kişinin o alandaki yüksek beslenme okuryazarlığını ifade etmektedir.

Ölçeğin boyutları ve boyutlarında yer alan maddeleri aşağıdaki gibidir;

1. **İşlevsel Beslenme Okuryazarlığı:** 7 madde (Madde 1-7), hepsi olumsuz yüklümlü (ters) madde.
2. **Etkileşimli Beslenme Okuryazarlığı:** 6 madde (Madde 8-13), hepsi olumlu yüklümlü madde.
3. **Kritik Beslenme Okuryazarlığı** 9 madde (Madde 14-22), 19, 20 ve 21. maddeler olumsuz yüklümlü (ters), diğerleri olumlu yüklümlü.



Tablo 3 Beslenme OYÖ Güvenirlik Analizi

Madde	Madde-Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alfa (α) Katsayısı	Boyutun/ Ölçeğin Cronbach Alfa (α) Katsayısı
İşlevsel Beslenme Okuryazarlığı			0,775
r_boy01*	0,603	0,733	
r_boy02*	0,532	0,740	
r_boy03*	0,533	0,749	
r_boy04*	0,513	0,746	
r_boy05*	0,535	0,740	
r_boy06*	0,379	0,768	
r_boy07*	0,581	0,729	
Etkileşimli Beslenme Okuryazarlığı			0,777
boy08	0,544	0,739	
boy09	0,363	0,773	
boy10	0,616	0,727	
boy11	0,645	0,711	
boy12	0,653	0,709	
boy13	0,359	0,775	
Kritik Beslenme Okuryazarlığı			0,841
boy14	0,450	0,838	
boy15	0,593	0,821	
boy16	0,677	0,812	
boy17	0,705	0,807	
boy18	0,695	0,811	
r_boy19*	0,609	0,819	
r_boy20*	0,461	0,834	
r_boy21*	0,332	0,839	
boy22	0,512	0,830	
Beslenme Okuryazarlığı (Genel)			0,888

*Olumsuz yüklü (ters) ifadeler/maddeler.

Tablo 3'te üç alt boyuttan oluşan Beslenme Okuryazarlığı Ölçeği için yapılan güvenirlik analizi sonucu verilmiştir. Buna göre; *İşlevsel Beslenme Okuryazarlığı* boyutu için $\alpha=0,775$; *Etkileşimli Beslenme Okuryazarlığı* için $\alpha=0,777$ ve *Kritik Beslenme Okuryazarlığı* için $\alpha=0,841$ bulunmuştur. Ölçeğin geneli için ise $\alpha=0,888$ olarak hesaplanmıştır. Madde-toplam korelasyon katsayıları da 0,332 ile 0,705 arasında değişmekte olup yeterli düzeyde ilişki olduğu görülmüştür ($r \geq 0,30$) (Bursal, 2017, s.194).

3.4 Verilerin Analizi

Öğretmen adaylarından elde edilen verilerin tümü bir istatistiksel paket program kullanılarak analiz edilmiştir.

Verilerin analizinden önce öğrencilerin ölçek puanlarının normallik dağılımı gösterip göstermedikleri *Kolmogorov-Smirnov (K-S)* testi ile araştırılmıştır (Tablo 4).

Tablo 4 Beslenme Okuryazarlığı Ölçeği, Medya Okuryazarlığı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Normallik Dağılımları

Ölçek/Değişken	Normallik Değerleri	
	Bölüm	Sınıf
İşlevsel BOY	p=0,026*	p=0,307
Etkileşimli BOY	p=0,033*	p=0,341
Kritik BOY	p=0,024*	p=0,316
Beslenme Okuryazarlığı (Genel)	p=0,025*	p=0,301
Bilgi S.O.	p=0,019*	p=0,256
Analiz E. ve T.O.	p=0,030*	p=0,249
Yargılayabilme ve Ö.M.G.	p=0,027*	p=0,187
Medya Okuryazarlığı (Genel)	p=0,024*	p=0,316

* $p < .05$ ve ** $p < .001$

Tablo 4'ten görüleceği üzere, öğrencilerin, Beslenme Okuryazarlığı Ölçeği (ve alt boyutları) ile Medya Okuryazarlığı Ölçeğine (ve alt boyutları) ilişkin puanlarının dağılımları öğrenim gördükleri sınıf değişkenine göre normal ($p > 0,05$) dağılım gösterirken öğrenim gördükleri bölüm değişkenlerine göre ise normallik göstermemektedir ($p < 0,05$) (Pallant, 2005).

Araştırmanın problem ve alt problemlerine göre aşağıdaki istatistikî teknikler kullanılmıştır;

1. Öğrencilerin, beslenme ve medya okuryazarlığı puanlarına ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmıştır.
2. Öğrencilerin, öğrenim gördükleri sınıfa göre beslenme ve medya okuryazarlığı düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek üzere *t* testi yapılmıştır.
3. Öğrencilerin, öğrenim gördükleri bölüme göre beslenme ve medya okuryazarlığı düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek üzere Kruskal-Wallis *H* testi uygulanmıştır.
4. Öğrencilerin, beslenme okuryazarlığı ile medya okuryazarlığı arasındaki ilişkileri araştırmak üzere korelasyon analizi yapılmıştır.

Anlamlılık düzeyi tüm analizlerde .05 olarak alınmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, yapılan istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları sunulmuştur.

4.1 Öğrencilerin Medya Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin medya okuryazarlık düzeylerini belirlemek üzere “Medya Okuryazarlığı Ölçeği” uygulanmıştır. 5’li Likert tipindeki ölçek ifadeleri ‘Hiçbir zaman’ (1) ile ‘Her zaman’ (5) arasında değerlendirilmektedir. İki seçenek arası değer 0,80 olarak bulunmuştur ($4/5=0,80$). Buna göre;

<u>Puan</u>	<u>Medya OY Düzeyi</u>
1,00 - 1,80	Çok düşük
1,81 - 2,60	Düşük
2,61 - 3,40	Orta
3,41 - 4,20	Yüksek
4,21 - 5,00	Çok yüksek

Tablo 5 Medya OY Betimsel İstatistikleri (N=142)

Boyut/ Ölçek	$\bar{X}$	ss	Düzey
Bilgi SO	4,00	0,62	Yüksek
Analiz E.ve TO	3,65	0,68	Yüksek
Yargılayabilme ve ÖMG	3,75	0,65	Yüksek
Medya Okuryazarlığı (Genel)	3,80	0,60	Yüksek

Öğrenciler, kendilerini en fazla *Bilgi Sahibi Olma* ($\bar{X}=4,00$), daha sonra ise sırasıyla *Yargılayabilme* ve *Örtük Mesajları Görebilme* ($\bar{X}=3,75$) ve *Analiz Edebilme* ve *Tepki Oluşturabilme* ($\bar{X}=3,65$) bakımından yeterli algılamaktadır. Öğrencilerin, genel medya okuryazarlığı düzeyleri de ($\bar{X}=3,80$) kendilerini yeterli buldukları yönündedir.

Öğrencilerin, bölüm ve sınıflara göre medya okuryazarlığı düzeyleri aşağıda incelenmiştir.

Tablo 6 Öğrencilerin Medya OY Düzeylerinin Bölümlere Göre Karşılaştırılması (N=101)

Boyut	Bölüm	Betimsel		Kruskal-Wallis H			M-W	Etki (η^2)
		n	Sıra Ort.	χ^2	sd	p		
Bilgi Sahibi Olmak	Fen Bilgisi Ö. (1)	76	50,12	0,76	2	0,683	-	-
	Kimya Ö. (2)	15	44,68					
	Biyoloji Ö. (3)	10	55,83					
Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme	Fen Bilgisi Ö. (1)	76	51,14	14,26	2	0,001**	3 > 2	0,141
	Kimya Ö. (2)	15	35,02					
	Biyoloji Ö. (3)	10	67,25					
Yargılayabilme ve Örtük Mesajları Görebilme	Fen Bilgisi Ö. (1)	76	50,49	1,27	2	0,530	-	-
	Kimya Ö. (2)	15	45,89					
	Biyoloji Ö. (3)	10	57,28					
Medya Okuryazarlığı (Genel)	Fen Bilgisi Ö. (1)	76	49,59	12,45	2	0,002**	3 > 2	0,123
	Kimya Ö. (2)	15	40,13					
	Biyoloji Ö. (3)	10	66,06					

* $p < .05$, ** $p < .01$

Öğrencilerin, medya okuryazarlığı düzeylerinin (puanlarının), bölümlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal-Wallis H testi ile incelenmiş ve bölüm değişkeninin ölçeğin *analiz edebilme ve tepki oluşturabilme* boyutu ve ölçeğin geneli bakımından anlamlı farka neden olduğu bulunmuştur (Tablo 6). Buna göre;

Bölüme göre öğrencilerin, *analiz edebilme ve tepki oluşturabilme* düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($X^2_{(2)}=14,26$; $p=0,001$). Post-hoc Mann-Whitney U testine göre Biyoloji Öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin (Sıra Ortalaması Biyoloji Ö.=67,25) *analiz edebilme ve tepki oluşturabilme* düzeyleri, Kimya Öğretmenliğinde okuyan öğrencilerden (Sıra Ortalaması Kimya Ö.=35,02) daha yüksektir. Bölümün etkisini belirlemek üzere Eta-kare (η^2) değeri hesaplanmıştır. “ η^2 (Eta) değeri 0,010-0,060 arası ‘küçük’, 0,060-0,140 arası ‘orta’ ve 0,140’ten yukarısı ‘büyük’ etki derecesini göstermektedir” (Green ve Salkind, 2014, s.158). Bölümün, *analiz edebilme ve tepki oluşturabilme* üzerindeki etkisi anlamlı ve ‘büyük’ düzeydedir ($\eta^2=0,141$).

Bölüme göre öğrencilerin, genel medya okuryazarlığı düzeyleri arasındada anlamlı fark olduğu bulunmuştur ($X^2_{(2)}=12,45$; $p=0,002$). Post-hoc Mann-Whitney U testine göre Biyoloji Öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğrenciler (Sıra Ortalaması Biyoloji Ö.=66,06) medya okuryazarlığı bakımından kendilerini Kimya Öğretmenliğinde okuyan öğrencilerden (Sıra Ortalaması Kimya Ö.=40,13) daha yeterli algılamaktadır. Bölümün, (genel) medya okuryazarlığı üstünde etkisi anlamlı ve ‘orta’ derecededir ($\eta^2=0,123$).

Tablo 7 Öğrencilerin Medya OY Düzeylerinin Sınıfa Göre Karşılaştırılması (N=142)

Boyut	Sınıf	Betimsel İst.			t-test			Etki (d)
		n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	
Bilgi Sahibi Olmak	Sınıf 2	101	3,89	0,65	1,41	109	0,282	-
	Sınıf 4	41	4,04	0,58				
Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme	Sınıf 2	101	3,47	0,73	3,28	109	0,000***	0,68
	Sınıf 4	41	3,75	0,64				
Yargılayabilme ve Örtük Mesajları Görebilme	Sınıf 2	101	3,52	0,69	3,89	109	0,000***	0,80
	Sınıf 4	41	3,94	0,64				
Medya Okuryazarlığı (Genel)	Sınıf 2	101	3,59	0,65	3,62	109	0,000***	0,75
	Sınıf 4	41	3,95	0,56				

***p<.001

Öğrencilerin, medya okuryazarlığı gösterme düzeylerinin, öğrenim gördükleri sınıfa göre bilgi sahibi olma boyutu dışında anlamlı farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur (Tablo 7). Etki derecesini saptamak için Cohen's *d* hesaplanmıştır. "Cohen's *d* değeri .20 ve altı 'küçük', .50'ye kadar 'orta', .80'e kadar 'büyük' ve .80'in üzerinde olduğunda ise 'çok büyük' etki olarak kabul edilir" (Leech, Barrett ve Morgan, 2005, s.56). Buna göre;

Öğrencilerin, *analiz edebilme ve tepki oluşturabilme* düzeylerinde 4 Sınıf öğrencileri lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur [$t_{(109)}=3,28; p<.001$]. 4 Sınıflarda okuyan öğrencilerin ($\bar{X}_{4. \text{Sınıf}}=3,75$) *analiz edebilme ve tepki oluşturabilme* bakımından kendilerini 2. sınıf öğrencilerinden ($\bar{X}_{2. \text{Sınıf}}=3,47$) daha yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Sınıfın, *analiz edebilme ve tepki oluşturabilme* düzeyi üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'büyük' olduğu bulunmuştur ($d_{\text{Cohen}}=0,68$).

Öğrencilerin, *yargılayabilme ve örtük mesajları görebilme* düzeylerinde de 4 Sınıf öğrencileri lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur [$t_{(109)}=3,89; p<.001$]. 4 Sınıflarda okuyan öğrencilerin ($\bar{X}_{4. \text{Sınıf}}=3,94$) *yargılayabilme ve örtük mesajları görebilme* bakımından kendilerini 2. Sınıf öğrencilerinden ($\bar{X}_{2. \text{Sınıf}}=3,82$) daha yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Sınıfın, *yargılayabilme ve örtük mesajları görebilme* düzeyi üzerindeki etkisinin anlamlı ve 'büyük' olduğu bulunmuştur ($d_{\text{Cohen}}=0,80$).

Öğrencilerin, genel medya okuryazarlığı düzeylerinde de 4 Sınıf öğrencileri lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur [$t_{(109)}=3,62; p<.001$]. 4 Sınıflarda okuyan öğrencilerin (

$\bar{X}_{4. \text{ Sınıf}=3,95}$) medya okuryazarlığı bakımından kendilerini 2. Sınıf öğrencilerinden ($\bar{X}_{2. \text{ Sınıf}=3,59}$) daha yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Sınıfın, (genel) medya okuryazarlığı düzeyi üzerindeki etkisinin anlamlı ve ‘büyük’ olduğu bulunmuştur ($d_{\text{Cohen}}=0,75$).

Öğretmen adaylarının kendi algılarına göre medya okuryazarlığı yeterlik düzeylerinin bölüm ve sınıfa göre karşılaştırılmasına yönelik yapılan analiz Tablo 8’de özetlenmiştir.

Tablo 8 Medya OY Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Özet Tablo

Değişken/ Ölçek	Medya Okuryazarlığı Ölçeği				
	Bilgi Sahibi O.	Analiz E. Ve Tepki O.	Yargılayabilme ve Ö.M.G.	Ölçek	Etki (Ölçek İçin)
Bölüm	-	0,001**	-	0,002**	Orta
Sınıf	-	0,000***	0,000***	0,000***	Büyük

Fark ** $p<.01$ ve *** $p<.001$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 8’den görüleceği üzere öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüm onların medya okuryazarlığının *Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme* ve genel medya okuryazarlığı düzeyleri üzerinde etkiliyken, *Bilgi Sahibi Olma ve Yargılayabilme* ve *Örtük Mesajları Görebilme* boyutları üzerinde etkili değildir ($p>.05$).

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf ise onların *Bilgi Sahibi Olma* boyutu puanları üzerinde etkili değilken ($p>.05$) *Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme*, *Yargılayabilme* ve *Örtük Mesajları Görebilme* ve genel medya okuryazarlığı düzeyleri üzerinde etkilidir.

4.2 Öğrencilerin Beslenme Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin beslenme okuryazarlık düzeylerini belirlemek üzere “Beslenme Okuryazarlığı Ölçeği” kullanılmıştır. 5’li Likert tipi ölçek ifadeleri ‘Hiç katılmıyorum’ (1) ile ‘Tamamen katılıyorum’ (5) arasında değerlendirilmektedir. İki madde arası değer 0,80 olarak hesaplanmıştır ($4/5=0,80$). Puanlara göre öğrencilerin okuryazarlık düzeyleri aşağıdaki gibidir;

<u>Puan</u>	<u>Beslenme OY Düzeyi</u>
1,00 - 1,80	Çok düşük
1,81 - 2,60	Düşük
2,61 - 3,40	Orta
3,41 - 4,20	Yüksek
4,21 - 5,00	Çok yüksek

Tablo 9 Beslenme OY Betimsel İstatistikleri (N=142)

Boyut/ Ölçek	$\bar{X}$	ss	Düzye
İşlevsel boy	3,73	0,59	Yüksek
Etkileşimli boy	3,73	0,73	Yüksek
Kritik boy	3,28	0,40	Orta
Beslenme Okuryazarlığı (Genel)	3,58	0,46	Yüksek

Öğrenciler kendilerini sırasıyla en fazla *işlevsel beslenme okuryazarlığı* ($\bar{X}=3,73$) ve *etkileşimli beslenme okuryazarlığı* ($\bar{X}=3,73$) açısından yüksek düzeyde yeterli bulurken *kritik beslenme okuryazarlığı* açısından ise orta düzeyde yeterli görmektedir ($\bar{X}=3,28$). Öğrencilerin genel olarak, beslenme okuryazarlığı düzeylerini yeterli buldukları söylenebilir ($\bar{X}=3,58$).

Öğrencilerin, bölüm ve sınıfa göre beslenme okuryazarlığı düzeyleri aşağıda incelenmiştir.

Tablo 10 Öğrencilerin Beslenme OY Düzeylerinin Bölümlere Göre Karşılaştırılması (N=101)

Boyut	Bölüm	Betimsel		Kruskal-Wallis H			M-W	Etki (η^2)
		n	Sıra Ort.	χ^2	sd	p		
İşlevsel beslenme okuryazarlığı	Fen Bilgisi Ö. (1)	76	62,14	13,28	2	0,001**	1, 3 > 2	0,131
	Kimya Ö. (2)	15	33,12					
	Biyoloji Ö. (3)	10	65,56					
Etkileşimli beslenme okuryazarlığı	Fen Bilgisi Ö. (1)	76	40,34	11,19	2	0,002**	3 > 1, 2	0,111
	Kimya Ö. (2)	15	38,87					
	Biyoloji Ö. (3)	10	79,01					
Kritik beslenme okuryazarlığı	Fen Bilgisi Ö. (1)	76	40,02	10,44	2	0,003**	3 > 1, 2	0,103
	Kimya Ö. (2)	15	41,15					
	Biyoloji Ö. (3)	10	79,17					
Beslenme Okuryazarlığı (Genel)	Fen Bilgisi Ö. (1)	76	40,65	14,01	2	0,001***	3 > 1, 2	0,139
	Kimya Ö. (2)	15	39,52					
	Biyoloji Ö. (3)	10	80,06					

** $p < ,01$

Öğrencilerin, beslenme okuryazarlığı gösterme düzeylerinin, öğrenim gördükleri bölüme göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal-Wallis H ile incelenmiş ve öğrenim görülen

bölümün, beslenme okuryazarlığının tüm boyutları bakımından anlamlı farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur (Tablo 10). Buna göre;

Bölüme göre öğrencilerin, *işlevsel beslenme okuryazarlığı* düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($X^2_{(2)}=13,28$; $p=0,001$). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre Fen Bilgisi ve Biyoloji Öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğrencilerin (Sıra Ortalaması Fen Bilgisi $\bar{O}=62,14$; Sıra Ortalaması Biyoloji $\bar{O}=65,56$) *işlevsel beslenme okuryazarlığı* düzeyleri, Kimya Öğretmenliğinde okuyan öğrencilerden (Sıra Ortalaması Kimya $\bar{O}=33,12$) daha yüksektir. Bölümün, öğrencilerin *işlevsel beslenme okuryazarlığı* üzerindeki etkisi anlamlı ve ‘orta’ düzeydedir ($\eta^2=0,131$).

Bölüme göre öğrencilerin, *etkileşimli beslenme okuryazarlığı* düzeyleri arasında da anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($X^2_{(2)}=11,19$; $p=0,002$). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre, Biyoloji Öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğrencilerin (Sıra Ortalaması Biyoloji $\bar{O}=79,01$) *etkileşimli beslenme okuryazarlığı* düzeyleri, Fen Bilgisi ve Kimya Öğretmenliğinde okuyan öğrencilerden (Sıra Ortalaması Fen Bilgisi $\bar{O}=40,34$; Sıra Ortalaması Kimya $\bar{O}=38,87$) daha yüksektir. Bölümün, öğrencilerin *etkileşimli beslenme okuryazarlığı* üzerindeki etkisi anlamlı ve ‘orta’ düzeydedir ($\eta^2=0,111$).

Bölüme göre öğrencilerin, *kritik beslenme okuryazarlığı* düzeyleri arasında da anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($X^2_{(2)}=10,44$; $p=0,003$). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre, Biyoloji Öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğrencilerin (Sıra Ortalaması Biyoloji $\bar{O}=79,17$) *kritik beslenme okuryazarlığı* düzeyleri, Fen Bilgisi ve Kimya Öğretmenliğinde okuyan öğrencilerden (Sıra Ortalaması Fen Bilgisi $\bar{O}=40,02$; Sıra Ortalaması Kimya $\bar{O}=41,15$) daha yüksektir. Bölümün, öğrencilerin *kritik beslenme okuryazarlığı* üzerindeki etkisi anlamlı ve ‘orta’ düzeydedir ($\eta^2=0,103$).

Son olarak, öğrencilerin, genel beslenme okuryazarlığı düzeylerinin de öğrenim gördükleri bölüme göre farklılık gösterdiği bulunmuştur ($X^2_{(2)}=14,01$; $p=0,001$). Post-hoc Mann-Whitney *U* testine göre, Biyoloji Öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğrencilerin (Sıra Ortalaması Biyoloji $\bar{O}=80,06$) genel beslenme okuryazarlığı düzeyleri, Fen Bilgisi ve Kimya Öğretmenliğinde okuyan öğrencilerden (Sıra Ortalaması Fen Bilgisi $\bar{O}=40,65$; Sıra Ortalaması Kimya $\bar{O}=39,52$) daha yüksektir. Bölümün, öğrencilerin genel beslenme okuryazarlığı düzeyleri üzerindeki etkisi anlamlı ve ‘orta’ düzeydedir ($\eta^2=0,139$).

Tablo 11 Öğrencilerin Beslenme OY Düzeylerinin Sınıfa Göre Karşılaştırılması

Boyut	Sınıf	Betimsel İst.			t-test			Etki (d)
		n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p	
İşlevsel beslenme okuryazarlığı	Sınıf 2	101	3,54	0,59	2,53	109	0,007**	0,52
	Sınıf 4	41	3,88	0,59				
Etkileşimli beslenme okuryazarlığı	Sınıf 2	101	3,56	0,77	1,10	109	0,273	-
	Sınıf 4	41	3,73	0,72				
Kritik beslenme okuryazarlığı	Sınıf 2	101	3,01	0,44	3,20	109	0,000***	0,66
	Sınıf 4	41	3,53	0,44				
Beslenme Okuryazarlığı (Genel)	Sınıf 2	101	3,28	0,49	3,46	109	0,000***	0,71
	Sınıf 4	41	3,83	0,43				

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Öğrencilerin, beslenme okuryazarlık düzeylerinin, sınıfa göre farklılaşp farklılaşmadığı bağımsız gruplar t testi ile incelenmiş ve öğrenim görülen sınıfın, beslenme okuryazarlığının geneli ile *işlevsel beslenme okuryazarlığı* ve *kritik beslenme okuryazarlığı* alt boyutlarında etkisi (farka neden) olduğu bulunmuştur (Tablo 11). Buna göre;

Öğrencilerin, *işlevsel beslenme okuryazarlığı* düzeyleri arasında 4 Sınıf öğrencileri lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur [$t_{(109)}=2,53;p=0,007$]. Gruplara ait ortalama puanlar incelendiğinde, 4 Sınıflarda okuyan öğrencilerin ($\bar{X}_{4. \text{ Sınıf}}=3,88$) *işlevsel beslenme okuryazarlığı* bakımından kendilerini 2. Sınıf öğrencilerinden ($\bar{X}_{2. \text{ Sınıf}}=3,54$) daha yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Sınıfın, *işlevsel beslenme okuryazarlığı* düzeyi üstünde ‘büyük’ güçlükte etkisi olduğu bulunmuştur ($d_{\text{Cohen}}=0,52$).

Öğrencilerin, *kritik beslenme okuryazarlığı* düzeyleri arasında da 4 Sınıf öğrencileri lehine olduğu bulunmuştur [$t_{(109)}=3,20;p<,001$]. 4 Sınıflarda okuyan öğrencilerin ($\bar{X}_{4. \text{ Sınıf}}=3,53$) *işlevsel beslenme okuryazarlığı* bakımından kendilerini 2. Sınıf öğrencilerinden ($\bar{X}_{2. \text{ Sınıf}}=3,01$) daha yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Sınıfın, *işlevsel beslenme okuryazarlığı* düzeyi üstünde ‘büyük’ etkisi olduğu bulunmuştur ($d_{\text{Cohen}}=0,66$).

Öğrencilerin, genel beslenme okuryazarlığı düzeyleri arasında da 4 Sınıf öğrencileri lehine olduğu bulunmuştur [$t_{(109)}=3,46;p<,001$]. 4 Sınıflarda okuyan öğrencilerin ($\bar{X}_{4. \text{ Sınıf}}=3,83$) beslenme okuryazarlığı bakımından kendilerini 2. Sınıf öğrencilerinden ($\bar{X}_{2. \text{ Sınıf}}=3,28$) daha

yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Sınıfın, (genel) beslenme okuryazarlığı düzeyi üstünde ‘büyük’ etkisi olduğu bulunmuştur ($d_{Cohen}=0,71$).

Öğretmen adaylarının kendi algılarına göre beslenme okuryazarlığı yeterli düzeylerinin bölüm ve sınıfa göre yapılan analizler Tablo 12’de özetlenmiştir.

Tablo 12 Öğrencilerin Beslenme OY Düzeylerinin Demografik Özelliklerine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Özet Tablo

Değişken/ Ölçek	Beslenme Okuryazarlığı Ölçeği				
	İşlevsel BOY.	Etkileşimli B. BOY.	Kritik B. BOY.	Ölçek	Etki (Ölçek İçin)
Bölüm	0,001**	0,005**	0,005**	0,000**	Orta
Sınıf	0,007**	-	0,000***	0,000***	Büyük

** $p<.01$ ve *** $p<.001$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin kendi algılarına göre beslenme okuryazarlığı yeterli düzeylerinin öğrenim gördükleri bölüm ve sınıfa göre karşılaştırılmasına ilişkin uygulanan analiz sonuçları Tablo 12’de özetlenmiştir. Buna göre, öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüm onların beslenme okuryazarlığı düzeyleri üzerinde ‘orta’ düzeyde etkiliyken öğrenim gördükleri sınıfın beslenme okuryazarlığı üzerinde etkisi ‘büyüktür’.

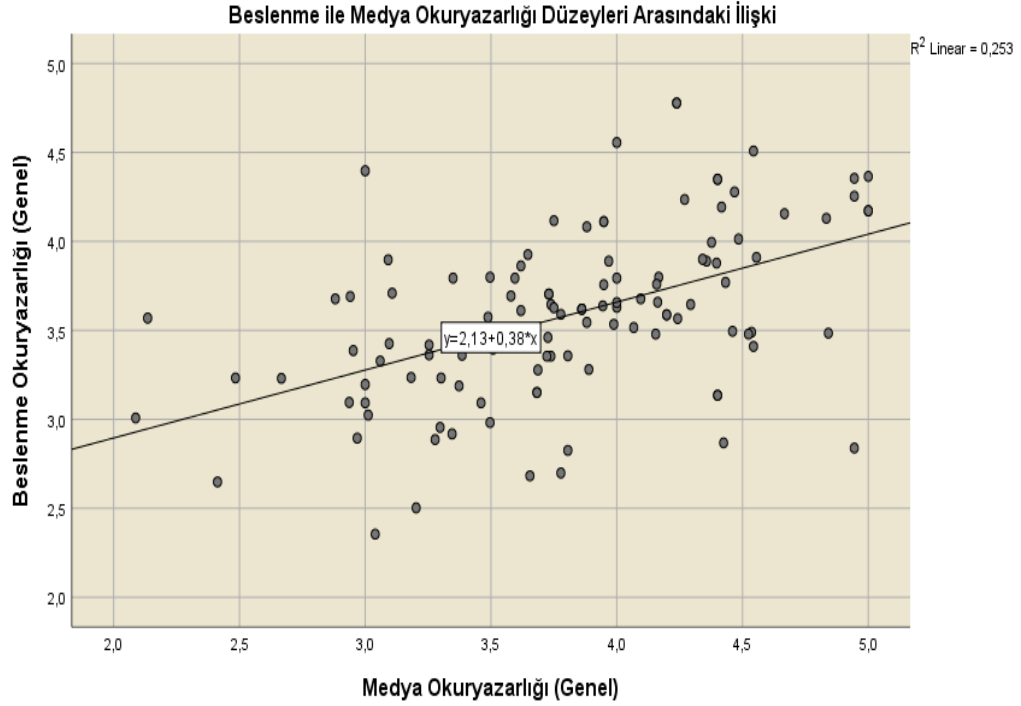
4.3 Öğrencilerinin Beslenme Okuryazarlık Düzeyi ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular

Bu bölümde, öğrencilerin beslenme ile medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemek için uygulanan korelasyon analizine ait katsayılar verilmiştir. İlişki katsayılarının (r) değerlendirilmesinde; “.00-.10, ‘yok’; .10-.30, ‘zayıf’; .30-.50, ‘orta’; .50-.70, ‘güçlü’; .70-1.00 ‘çok güçlü’” kabul edilmiştir (Jawlik, 2016, s.132).

Tablo 13 Öğrencilerin Beslenme ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiler (N=142)

Boyut/Ölçek		İşlevsel BOY	Etkileşimli BOY	Kritik BOY	Beslenme Okuryazarlığı (Genel)
Bilgi Sahibi Olma	<i>r</i>	,361***	,419***	,355***	,476***
	<i>p</i>	0,000	0,000	0,000	0,000
Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme	<i>r</i>	,332***	,427***	,349**	,466***
	<i>p</i>	0,000	0,000	0,000	0,000
Yargılayabilme ve Örtük Mesajları Görebilme	<i>r</i>	,346***	,408***	,370**	,468***
	<i>p</i>	0,001	0,000	0,000	0,000
Medya Okuryazarlığı (Genel)	<i>r</i>	,374***	,453***	,387***	,509***
	<i>p</i>	0,000	0,000	0,000	0,000

*** $p < .001$



Şekil 2 Öğrencilerin Beslenme ile Medya Okuryazarlığı Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Saçak Grafiği

Tablo 13 ve Şekil 2’den görüleceği üzere, öğrencilerin beslenme ile medya okuryazarlığı düzeyleri arasında pozitif yönde ve ‘orta’ ile ‘güçlü’ derecede anlamlı ilişkiler vardır. Medya okuryazarlığı düzeyi arttıkça, beslenme okuryazarlığı düzeyi de artmaktadır. Buna göre;

- a) Öğrencilerin medya okuryazarlığının *bilgi sahibi olmaya* ilişkin puanları ile *işlevsel beslenme okuryazarlığı* ($r=,361$; $p<.001$), *etkileşimli beslenme okuryazarlığı* ($r=,419$; $p<.001$), *kritik beslenme okuryazarlığı* ($r=,355$; $p<.001$), ve ölçeğin geneli ($r=,476$; $p<.001$) arasında pozitif ve ‘orta’ güçlükte ilişkiler vardır. Öğrencilerin, *bilgi sahibi olmaya* ilişkin puanlarındaki bir artış, beslenme okuryazarlığının geneli ve tüm alt boyutlarında da artışa neden olmaktadır.
- b) Öğrencilerin medya okuryazarlığının *analiz edebilme ve tepki oluşturabilmeye* ilişkin puanları ile *işlevsel beslenme okuryazarlığı* ($r=,332$; $p<.001$), *etkileşimli beslenme okuryazarlığı* ($r=,427$; $p<.001$), *kritik beslenme okuryazarlığı* ($r=,349$; $p<.001$), ve ölçeğin geneli ($r=,466$; $p<.001$) arasında pozitif yönlü ve ‘orta’ güçlükte ilişkiler vardır. Öğrencilerin, medya okuryazarlığının *analiz edebilme ve tepki oluşturabilmeye* ilişkin puanlarındaki bir yükseliş, beslenme okuryazarlığının geneli ve tüm alt boyutlarında da yükselişe neden olmaktadır.
- c) Öğrencilerin medya okuryazarlığının *yargılayabilme ve örtük mesajları görebilmeye* ilişkin puanları ile *işlevsel beslenme okuryazarlığı* ($r=,346$; $p<.001$), *etkileşimli beslenme okuryazarlığı* ($r=,408$; $p<.001$), *kritik beslenme okuryazarlığı* ($r=,370$; $p<.001$), ve ölçeğin geneli ($r=,468$; $p<.001$) arasında pozitif yönlü ve ‘orta’ güçlükte ilişkiler vardır. Öğrencilerin, medya okuryazarlığının *yargılayabilme ve örtük mesajları görebilmeye* ilişkin düzeylerinde bir yükseliş, beslenme okuryazarlığının geneli ve tüm alt boyutlarında da yükselişe neden olmaktadır.
- d) Son olarak, öğrencilerin (genel) medya okuryazarlığına ilişkin puanları ile *işlevsel beslenme okuryazarlığı* ($r=,374$; $p<.001$), *etkileşimli beslenme okuryazarlığı* ($r=,453$; $p<.001$), *kritik beslenme okuryazarlığı* ($r=,387$; $p<.001$) arasında ‘orta’ güçlükte ve ölçeğin geneli ($r=,509$; $p<.001$) arasında pozitif yönlü ve ‘güçlü’ ilişkiler vardır. Öğrencilerin, medya okuryazarlığı düzeylerindeki bir yükseliş, beslenme okuryazarlığının geneli ve tüm alt boyutlarında da yükselişe neden olmaktadır.

BÖLÜM V: SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, bulgular ışığında ulaşılan sonuç, tartışma ve öneriler yer almaktadır.

5.1 Sonuç ve Tartışma

5.1.1 Öğrencilerin Medya Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

Araştırmada medya Okuryazarlığı Ölçeğine göre öğrencilerin medya okuryazarlığı düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin medya okuryazarlığı bakımından kendilerini yeterli görmeleri, özellikle de üniversite öğrencileri bağlamında beklenir bir durumdur ve genel olarak alanyazındaki araştırmalarla da uyumludur. Demirtaş (2021), araştırmasında Sosyal Bilgiler, Türkçe ve Bilişim Teknolojileri öğretmenlerinin kendilerini medya okuryazarlığı bakımından yeterli gördüklerini belirtmektedir. Üztemur ve Avcı'nın (2020) sosyal bilgiler öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmada öğrencilerin genel olarak kendilerini medya okuryazarlığı bakımından yeterli gördüklerini tespit etmişlerdir. Benzer şekilde Durak (2021) da okul öncesi aday öğretmenlerinin medya okuryazarlık düzeylerinin ortalamanın biraz üstünde bulmuştur. Nupairoji (2016) ise Tayland'daki medya okuryazarlık eğitiminin yeterliği konusunda yaptığı nitel çalışmanın sonucunda var olan eğitimin erişim, değerlendirme ve yaratım/üretim saç ayakları üzerinde devam ettiğini belirtmiş ancak analiz etme ve yansıtma gibi iki önemli yeterliğin eksik olduğunu belirlemiştir. Bayraktar (2018) da Girne Amerikan Üniversitesinde yaptığı araştırmada, 17 bölümden öğrencilerin medya okuryazarlık düzeylerinin oldukça yüksek olduğunu bulmuştur. Medya okuryazarlığı dersini almış ortaokul 8. Sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada, Tanrikulu (2019), dersin son derece yararlı olduğunu ve ölçümlemeler sonucunda öğrencilerin medya okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu bildirmektedir. Şen (2019) de benzer şekilde Z kuşağı ile yaptığı çalışmada medya okuryazarlık dersi almış öğrencilerin medya okuryazarlık düzeylerinin yükseldiğini bulmuştur. Thayer (2006) lise öğrencileri ile yaptığı uygulamalı bir çalışmada medya okuryazarlığı dersine giren ve bu derste yüksek not alan öğrencilerin eleştirel düşünme beceri düzeylerinin de anlamlı bir şekilde yükseldiğini bulmuştur. Tatar (2016) Anadolu Ü. 'de 12 farklı bölüm öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmada öğrencilerin ortalamanın üstünde medya okuryazarlık gösterdiklerini bulmuştur. Karaman ve Karataş (2009) Türkçe, Sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmalarda, tüm öğrencilerin, kendi algılarına göre, medya okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Bu çalışmaların yanında, farklı olarak, Aksoy (2021), Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlık

düzeylerini oldukça düşük olarak tespit etmiştir. Bykov ve Medvedeva (2020), Rusya'daki medya okuryazarlık eğitimi durumu ve eğitimcilerine ilişkin yaptıkları çalışmada özellikle eğitimsel standartların yeterince oluşturulmadığı ve bu eğitime yönelik ders kitaplarının medyanın manipölasyonlarına karşı öğrenenleri donatmakta (öğretmekte) yetersiz kaldığını rapor etmişlerdir. Altıntaş (2019) da öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada onların medya okuryazarlık düzeylerinin ancak temel ve orta düzeyde olduğunu belirtmektedir.

Öğrenim gördükleri bölümün öğrencilerin, medya okuryazarlığı düzeyleri (analiz edebilme ve tepki oluşturabilme ile genel medya okuryazarlığı) üstünde anlamlı etkisi olduğu bulunmuştur. Biyoloji Öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin medya okuryazarlığı düzeyleri Kimya Öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerden daha yüksektir. Bu araştırmaya paralel olarak, Bayraktar'ın (2018) yaptığı çalışmada öğrenim görülen bölümün medya okuryazarlık düzeyini etkilediği belirtilmektedir. Tatar (2016) da İngilizce Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin diğer öğretmen adaylarından daha yüksek olduğunu bulmuştur. Öte yandan Demirtaş'ın (2021) öğretmenlerle yaptığı çalışmada öğretmenlerin branşlarının medya okuryazarlığını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin, medya okuryazarlığı gösterme düzeylerinin, öğrenim gördükleri sınıfa göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmaya yönelik yapılan analizlerin sonucunda öğrencilerin, analiz edebilme ve tepki oluşturabilme, yargılayabilme ve örtük mesajları görebilme ile genel medya okuryazarlığı düzeyleri arasında 4. Sınıf öğrencileri lehine fark olduğu bulunmuştur. 4. Sınıflarda okuyan öğrencilerin analiz edebilme ve tepki oluşturabilme, yargılayabilme ve örtük mesajları görebilme ile genel medya okuryazarlığı düzeyleri 2. Sınıflarda okuyan öğrencilerden daha yüksektir. Sınıf değişkeninin medya okuryazarlığı üzerindeki etkisi incelendiğinde; sınıfın etkisinin 'büyük' olduğu görülmüştür. Üst sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeylerinin daha yüksek olması alanyazın ile de tutarlı görülmektedir. Üztemur ve Avcı'nın (2020) Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmada 3 ve 4. Sınıf öğrencilerinin 1. Sınıf öğrencilerinden daha yüksek medya okuryazarlık düzeyi gösterdiği bulunmuştur. Yine Aksoy (2021) da çok benzer şekilde 3 ve 4. Sınıf öğrencilerinin genel medya okuryazarlık düzeylerini daha yüksek bulmuştur. Özdemir (2021) de üst sınıf Sosyal Bilgiler öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerini daha yüksek bulmuştur. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 12 farklı bölüm öğrencileri ile yaptığı çalışmada Tatar (2016) da üst sınıfların medya okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Öte yandan Durak'ın (2021) Okul Öncesi öğretmen adaylarıyla yaptığı

çalışmada farklı olarak 1 ve 2. Sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeyleri üst sınıflardan daha yüksek bulunmuştur.

5.1.2 Öğrencilerin Beslenme Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

Araştırmada öğrencilerin, Beslenme Okuryazarlığı Ölçeğinin üç alt boyutundan aldıkları puanlara göre kendilerini “İşlevsel” ve “Etkileşimli” Beslenme Okuryazarlığı bakımından ‘yüksek’, “Kritik” Beslenme Okuryazarlığı bakımından ise ‘orta’ düzeyde yeterli algıladıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin, (genel) beslenme okuryazarlığı bakımından da kendilerini ‘yeterli’ algıladıkları sonucu elde edilmiştir.

Öğrencilerin kendilerini beslenme okuryazarlığı bakımından yeterli görmeleri ilgili alanyazınla tutarlılık göstermektedir. Özellikle yetişkinler ve üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmaların pek çoğunda katılımcıların okuryazarlık düzeylerinin büyük oranda ‘yeterli’ olduğu görülmektedir. Örneğin Al’ın (2021) sağlık çalışanlarıyla yaptığı çalışmada, Alabaşoğlu’nun (2020) öğretmenlerle yaptığı çalışmada beslenme okuryazarlıklarının oldukça yüksek oranda ‘yeterli’ olduğu bulunmuştur. Ancak bunun yanında, Koçaslan’ın (2021) üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada, Uzun’un (2019) Kayseri’de üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada daha az yeterli olma durumları da saptanmıştır. Bazı araştırmacılar ise çalışmaları sonucunda beslenme okuryazarlığı düzeyleri bakımından katılımcıların yarısının ‘yeterli’ düzeyde olduğunu belirtmektedirler. Örneğin, Döngel’in (2020) yetişkin bireylerle yaptığı araştırmada, Açıkkapu’nun (2020) yetişkinlerle yaptığı başka bir çalışmada, Taraz’ın (2021) hamile kadınlarla yaptığı araştırmada, beslenme okuryazarlık düzeylerinin katılımcıların yarısı oranında ‘yeterli’ olduğu görülmüştür. Velardo (2014), Güney Avustralya’nın düşük sosyo-ekonomik bölgesindeki 11-12 yaş ergenlerin beslenme okuryazarlık düzeylerini incelediği araştırmasında özellikle de sağlıklı gıdaların seçimi ve sağlıklı yeme bakımından bilgi edinmede okulların çok etkin olduğu anlaşılmıştır. Rochman ve diğerleri (2018), 30 aile ile yaptıkları beslenme okuryazarlığı ile kamu sağlığını iyileştirme programı deneysel çalışmasının sonucunda çalışmaya katılan ailelerin (beslenme okuryazarlığı çalışması yapılan) iyilik durumlarının beslenme okuryazarlığı çalışmasına katılmayan ailelerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Beslenme okuryazarlığı düzeyi yeterliğinde görülen bu farklı oranlar muhtemelen yapılan araştırmaların yeri, katılımcıların sosyo-ekonomik durumları, eğitim durumları gibi diğer bazı faktörlerden etkilenmektedir. Ancak neredeyse hiçbir araştırmada katılımcıların beslenme okuryazarlık yeterlik

düzeylerinin katılımcıların yarısı oranının altında rapor edilmemiş olması bu konuda önemli bir sonuçtur.

Araştırmada öğrencilerin okuduğu bölüme göre beslenme okuryazarlığı düzeyleri arasında anlamlı farklılaşmalar olduğu tespit edilmiştir. Fen ve Biyoloji Öğretmenliği öğrencilerinin işlevsel beslenme okuryazarlığı düzeyleri Kimya bölümündeki öğrencilerden daha yüksekken, Biyoloji Öğretmenliği öğrencilerinin ise etkileşimli, kritik ve genel beslenme okuryazarlığı düzeylerinin diğer öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Öğrenim görülen bölümün beslenme okuryazarlığı üzerindeki etki düzeylerine de bakılmış ve buna göre işlevsel beslenme okuryazarlığı, kritik beslenme okuryazarlığı, etkileşimli beslenme okuryazarlığı ve genel beslenme okuryazarlığı üzerinde ‘orta’ güçlükte etki gösterdiği bulunmuştur. Koçaslan (2021), Sağlık Bilimleri Fakültesi öğrencileriyle yaptığı çalışmada gıda beslenme ve diyetetik ve fizyoterapi ve rehabilitasyon öğrencilerinin okuryazarlık düzeylerini hemşirelerden daha yüksek bulmuştur. Elazığ’da yetişkin bireylerle bir çalışma yapan Açıkkapı (2020), çalışan bireylerin çalışmayan bireylerden daha yüksek beslenme okuryazarlığı düzeyine sahip olduğunu bulmuştur. Üniversite öğrencileriyle bir çalışma yapan Uzun (2019), sağlık alanlarında eğitim gören öğrencilerin beslenme okuryazarlık düzeylerinin sosyal ve fen bölümlerindeki öğrencilerden daha yüksek bulmuştur.

Son olarak, çalışmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa göre beslenme okuryazarlığı düzeyleri arasında anlamlı fark olup olmadığı incelenmiştir. Buna göre öğrencilerin, “İşlevsel”, “Kritik” ve “Genel” beslenme okuryazarlığı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve bu farkın dördüncü sınıf öğrencileri lehine olduğu bulunmuştur. Dördüncü sınıfta okuyan öğrencilerin beslenme okuryazarlığı düzeyleri ikinci sınıf öğrencilerinden daha yüksektir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfın “İşlevsel”, “Kritik” ve “Genel” beslenme okuryazarlığı düzeyleri üzerinde ise ‘büyük’ etkisi olduğu görülmüştür. Alanyazına bakıldığında, araştırmaların sonuçlarının net bir bakış açısı sunmaktan uzak olduğu görülmektedir. Bazı çalışmalarda sınıf ve yaş etkili bir faktör iken bazı çalışmalarda ise anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Uzun (2019) farklı olarak 1. Sınıf üniversite öğrencilerinin beslenme okuryazarlık düzeylerinin 4. Sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Öte yandan, Koçaslan (2021) ise Sağlık Bilimleri Fakültesi öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğrencilerin sınıflarına bağlı olarak beslenme okuryazarlık düzeylerinin farklılaşmadığını bulmuştur. Benzer şekilde, Altınok (2019) Sağlık Bilimleri Fakültesi öğrencileriyle yaptığı çalışmada sınıf değişkeni yerine yaş değişkeni kullanmış ve öğrencilerin yaşı ile beslenme okuryazarlığı arasında anlamlı bir ilişki bulmamıştır. Dilsiz

(2020) de lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğrencilerin sınıflarının beslenme okuryazarlığı üzerinde bir etkisine rastlamamıştır.

5.1.3 Öğrencilerin Beslenme ile Medya Okuryazarlığı Düzeyleri Arasındaki İlişkilere İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

Araştırmada, öğrencilerin beslenme ile medya okuryazarlığı düzeyleri arasında pozitif ve ‘orta’ ile ‘güçlü’ derecede anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur. Medya okuryazarlığı düzeyi arttıkça, beslenme okuryazarlığı düzeyi de artmaktadır. Buna göre;

Öğrencilerin, medya okuryazarlığının *bilgi sahibi olmaya* ilişkin puanları ile *işlevsel beslenme okuryazarlığı*, *etkileşimli beslenme okuryazarlığı*, *kritik beslenme okuryazarlığı* ve ölçeğin geneli arasında pozitif yönlü ve ‘orta’ güçlükte ilişkiler vardır. Öğrencilerin, medya okuryazarlığının *bilgi sahibi olmaya* ilişkin puanlarındaki bir artış, beslenme okuryazarlığının geneli ve tüm alt boyutlarında da artışa neden olmaktadır.

Öğrencilerin medya okuryazarlığının *analiz edebilme ve tepki oluşturabilmeye* ilişkin puanları ile *işlevsel beslenme okuryazarlığı*, *etkileşimli beslenme okuryazarlığı*, *kritik beslenme okuryazarlığı* ve ölçeğin geneli arasında pozitif yönlü ve ‘orta’ güçlükte ilişkiler vardır. Öğrencilerin, medya okuryazarlığının *analiz edebilme ve tepki oluşturabilmeye* ilişkin puanlarındaki bir artış, beslenme okuryazarlığının geneli ve tüm alt boyutlarında da artışa neden olmaktadır.

Öğrencilerin, medya okuryazarlığının *yargılayabilme ve örtük mesajları görebilmeye* ilişkin puanları ile *işlevsel beslenme okuryazarlığı*, *etkileşimli beslenme okuryazarlığı*, *kritik beslenme okuryazarlığı* ve ölçeğin geneli arasında pozitif yönlü ve ‘orta’ güçlükte ilişkiler vardır. Öğrencilerin, medya okuryazarlığının *yargılayabilme ve örtük mesajları görebilmeye* ilişkin puanlarındaki bir artış, beslenme okuryazarlığının geneli ve tüm alt boyutlarında da artışa neden olmaktadır.

Son olarak, öğrencilerin, (genel) medya okuryazarlığına ilişkin puanları ile *işlevsel beslenme okuryazarlığı*, *etkileşimli beslenme okuryazarlığı*, *kritik beslenme okuryazarlığı* arasında ‘orta’ güçlükte ve ölçeğin geneli arasında pozitif yönlü ve ‘güçlü’ ilişkiler vardır. Öğrencilerin, medya okuryazarlığı düzeyleri arttıkça, beslenme okuryazarlığının geneli ve tüm alt boyutlarında da artışa neden olmaktadır.

Medya okuryazarlığı ile beslenme okuryazarlığı arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalara rastlanmamıştır. Kaya ve Uludağ'ın (2017) yetişkinlerin sağlık okuryazarlığı ile beslenme okuryazarlığı ilişkisi üzerine yaptıkları çalışmada iki değişken arasında 'orta' güçlükte ve pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Kobak (2020) ise sosyal medya okuryazarlığı (özelde Instagram) durumu ile beslenme okuryazarlığı arasındaki ilişkiyi incelemiş ve sosyal medya okuryazarlığının beslenme okuryazarlığı üzerinde etkisinin olduğunu tespit etmiştir. Bu çalışmaların dışındaki çalışmalar daha çok farklı değişkenlerle bakılan ilişkilere yönelik olmuştur.

Özdemir (2021) Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile medya okuryazarlıkları arasında pozitif yönde ve 'güçlü', Durak ise (2021) Okul Öncesi öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile medya okuryazarlıkları arasında pozitif yönde ve 'orta' güçlükte bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Üztemür ve Avcı (2020) "medya okuryazarlığı düzeyleri ile medya okuryazarlığı öğretim öz-yeterlikleri" arasındaki ilişkileri incelemiş ikisi arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu bulunmuştur. Altıntaş (2019) medya okuryazarlık düzeyi ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında pozitif yönde ve 'zayıf' güçlükte bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Tatar (2016) da "öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri" arasındaki ilişkiyi incelemesi sonucunda iki değişken arasında 'orta' güçlükte ve pozitif yönde bir ilişki bulmuştur.

Michou ve diğerleri (2019), kronik hastalığı olan yetişkin Yunan hastalarının sağlık ve beslenme okuryazarlığı düzeylerine ilişkin yaptıkları çalışmada cinsiyet, yaş ve eğitim değişkenlerinin kontrol değişkeni olarak alındığında kronik hastalık ile beslenme okuryazarlığı arasında negatif yönlü bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Döngel (2020) "yetişkin bireylerin beslenme okuryazarlık durumları ile yaşam kalitesi" arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında iki değişken arasında pozitif yönde 'zayıf' güçlükte bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Uzun (2019), üniversite öğrencileriyle yaptığı bir çalışmada beslenme okuryazarlığı ile obezite arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler olduğunu bulmuştur. Gholabi ve diğerleri (2019) de İran'da 20-30 yaş grubundaki 400 kadın ve erkeklerle yaptıkları çalışmada beslenme okuryazarlığı ile obezite arasında anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuşlardır.

5.2 Öneriler

Araştırmanın bulgu ve sonuçlarından yola çıkarak bazı önerilerin yapılabileceği düşünülmüştür;

Öğrencilerin medya okuryazarlığı düzeylerinin ‘yeterli’ düzeyde olduğu görülmüştür. Medya okuryazarlığının belki de en önemli ayaklarından biri olan Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme boyutu en düşük puanı almıştır. Yakın gelecekte öğretmen olacak katılımcıların okuryazarlığa ilişkin puanlarının çok yüksek olmaması bu bakımdan dikkat çekicidir. Gelecek nesilleri yetiştirecek öğretmenlerin medya okuryazarlık dersi vermese bile bu yeterliğe sahip olmalarının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle, öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı konusunda ders almaları veya üniversitede bu öğrencilere yönelik farkındalık çalışmaları yapılması önerilmektedir.

Öğrencilerin beslenme okuryazarlığı düzeylerinin işlevsel ve etkileşimli beslenme okuryazarlığı için ‘yüksek’, kritik beslenme okuryazarlığı bakımından ise ‘orta’ düzeyde yeterli olduğu bulunmuştur. Bu sonuç, medya okuryazarlığı düzeyleri ile de oldukça tutarlı çıkmıştır. Her ne kadar diğer iki boyutta çok önemli olsa da kritik beslenme okuryazarlığı düzeyinin daha yüksek olması bireylerin sağlıklı beslenmesi bakımından çok önemlidir. Öğretmen adaylarının beslenme okuryazarlığı seviyelerini arttırmak için lisansta “Beslenme Eğitimi Dersi” verilmelidir. Bununla birlikte hem medya hem de beslenme okuryazarlığında ilerleme sağlamak için okul öncesi eğitimden itibaren daha küçük yaşlarda eğitimlere başlanmalıdır. Beslenmeye ilişkin davranışların geliştirildiği okulun ilk yılları son derece önemlidir.

Araştırmanın sonucunda medya ile beslenme okuryazarlığı arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Bu sonuç önemli olmakla birlikte, alanyazında benzer çalışmaların olmaması karşılaştırma yapma imkânını sınırlamaktadır. Ayrıca, araştırmanın çalışma grubu bakımından da sonuçların genellemesi zorlaşmaktadır. Bu nedenle, yeni çalışmaların, farklı örneklem gruplarıyla yapılmasında son derece büyük fayda vardır.

Hem medya, hem de beslenme okuryazarlığının toplum açısından önemi açıktır. Her ikisi de bir toplumun genel iyiliğine önemli katkı sağlama potansiyeline sahiptir. Medya okuryazarlığı bireylere, açık ve gizli mesajları fark etme, analiz etme, değerlendirme ve yeniden üretme konusunda imkân sağlarken, beslenme okuryazarlığı ise bir toplumun sağlıklı olmasında çok önemli bir role sahiptir. Beslenme kaynaklı hastalıkların tüm dünyada giderek artması bunun en önemli kanıtıdır. Bu nedenle özellikle kamu otoritelerinin her iki konuda da vatandaşlarını yeterli bir şekilde donatması hayatidir. Yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmaların da gösterdiği gibi hem medya hem de beslenme okuryazarlığı sadece bir zaman dilimine ve bir kereye sığdırılacak bir uygulama değildir. Ülkemizde Halk Eğitim

Merkezlerinde yetişkinlere yönelik medya ve beslenme okuryazarlığı eğitimleri sürekli hale getirilebilir. Tüm kamu ve özel sağlık kurumlarında beslenme okuryazarlığına yönelik bilgilendirici broşürler gelenlere dağıtılabilir, görünür yerde beslenme okuryazarlığına ilişkin çok önemli noktalara yönelik afişler asılabilir. Medya okuryazarlığı daha çok Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda öğrenci ve gerekiyorsa öğretmenlere yönelik olarak bütünsel ve kapsayıcı bir program çerçevesinde edindirilebilir. Öte yandan beslenme okuryazarlığı konusunda eğitimlerin dışında diğer tüm kamu kuruluşlarında (muhtarlıklar, belediyeler vb) MEB veya üniversiteler tarafından hazırlanmış broşürler ve diğer bilgilendirici araçlar vatandaşlara dağıtılabilir veya görülür yerlerde asılabilir. Son olarak, gittikçe daha çok teknolojinin hayatımızda yer alması düşünüldüğünde, sosyal platformlar beslenme okuryazarlığı için araç olarak kullanılabilir, ilgi çekici uygulamalar ve ilgili oyunlar yapılarak ücretsiz erişim sağlanabilir. Böylece hem beslenme hem de medya okuryazarlığı bakımından gelişme sağlanabilir.

Araştırmada Beslenme okuryazarlığı ölçeğinin boyutlarına ilişkin elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde genel olarak öğretmen adaylarının kendilerini yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Ancak boyutlar bakımından bakıldığında sağlıklı beslenmede son derece önemli olan kritik beslenme okuryazarlığına ilişkin yeterlilik düzeylerinin orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Gelecek kuşakları yetiştirecek olan öğretmen adaylarının kendilerini kritik beslenme okuryazarlığı açısından yeterli bulmamaları üzerinde durulması gereken bir durumdur ve daha ayrıntılı incelenmesine gerek olduğunu düşündürmektedir. Özellikle genel medya okuryazarlığı ile kritik beslenme okuryazarlığı arasında da anlamlı bir ilişki olduğu dikkate alındığında öğretmen adaylarının bu alanda kendilerini güçlendirmeleri için farkındalık çalışmalarının yapılması, dersler, seminerler ve projelerle desteklenmelerinin faydalı olacağı düşünülmektedir. Öğretmen adaylarının beslenme okuryazarlık düzeylerinin genel medya okuryazarlık düzeylerinden daha düşük olması da bu görüşü desteklemektedir. Öğretmen adayları kendilerini genel medya okuryazarlığı bakımından, beslenme okuryazarlığına göre daha yüksek düzeyde yeterli algılamaktadır.

KAYNAKLAR

- Açıkkapı, A. (2020). *Elazığ il merkezinde beslenme okuryazarlığı düzeyini etkileyen faktörlerin belirlenmesi*. Uzmanlık Tezi. Fırat Üniversitesi Tıp Fakültesi Halk Sağlık Anabilim Dalı, Elazığ.
- Afshin A, Sur PJ, Fay KA, Cornaby L, Ferrara G, Salama JS, et al. (2019). Health effects of dietary risks in 195 countries, 1990–2017: a systematic analysis for the global burden of disease study 2017. *The Lancet*, 93(10184), 1958-1972.
- Ağar A. (2017). *Hemşirelik öğrencilerinin sağlıklı yaşam biçimi davranışlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Akşit, F. ve Dönmez, B. (2011). İlköğretim öğrencilerinin medyayı kullanmaya yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Erciyes İletişim Dergisi*, 2(1), 32-46.
- Aktaş N, Cebırbay M. (2011). Tüketicilerin beslenme bilgilerine erişimde kullandıkları kitle iletişim araçları üzerine bir araştırma. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(11):47-56.
- Aktaş, N., & Özdoğan, Y. (2016). Gıda ve beslenme okuryazarlığı. *Harran Tarım ve Gıda Bilimleri Dergisi*, 20(2), 146-153.
- Aksoy, N. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı algı düzeyleri ve görüşleri: manisa celal bayar üniversitesi örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Al, E. (2021). *Ankara il sağlık müdürlüğü çalışanlarının sağlık okuryazarlığı (tsoy-32) ve beslenme okuryazarlığı (yboyda) düzeyleri ve etkileyen faktörlerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sağlık Bilimleri Üniversitesi Gülhane Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alabaşoğlu, T. (2020). *Öğretmenlerde beslenme okuryazarlığı durumu ve sağlıklı yeme indekslerinin değerlendirilmesi: kırklareli örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beslenme ve Diyetetik Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı, Edirne.
- Alagözlü,Ç.,(2012). *Türkiye’de ve avrupa birliği ülkelerinde medya okuryazarlığı, T.C.radyo ve televizyon üst kurulu*. Uzmanlık Tezi, Ankara.
- Alphan Tüfekçi E. (2014). *Beslenmeye bağlı kronik hastalıkların önlenmesinde yeterli dengeli ve sağlıklı beslenmenin önemi ve temel ilkeler. Hastalıklarda Beslenme Tedavisi* (İkinci baskı). Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- Altınok, F.C. (2019). *Sağlık bilimleri fakültesi öğrencilerinin sağlık okuryazarlık durumu ile sağlıklı yaşam biçimi davranışlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Medipol Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Altıntaş, S. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Bursa.
- Altun, A. (2009). Eğitim bilim açısından seçmeli medya okuryazarlığı dersi programına eleştirel bir yaklaşım. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 97-109.

- Ankaralıgil, S. (2009). İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinde Medya Okuryazarlığı ve Eleştirel Düşünme Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aufderheide P. ve Firestone, C. (1993). Media literacy: A report of the national leadership conference on media literacy. Queenstown, MD: Aspen Institute
- Avcı, İ. B. (2012). *Medya okuryazarlığı dersini alan öğrencilerin medyaya bakışı:Kayseri örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Avşar, Z. (2014). Medya okuryazarlığı. *İletişim ve Diplomasi Dergisi*, 2, <http://www.iletisimvediplomasi.com/medya-okuryazarligi-prof-dr-zakir-avsar/>(ET: 27.02.2019).
- Aydın, F. F. (2019). *Yeni nesilde beslenme okuryazarlığı eğitiminin farkındalık düzeyine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bari, N.N., (2012). *Nutrition literacy status of adolescent students in kampala district, uganda*. Master Thesis, <https://oda.hio.no/jspui/handle/10642/1200>: 1-138. E. T:11 Kasım 2021.
- Barrouin-Melo S.M, Morejón T. Y.A, Anturaniemi J, Hielm-Björkman A.K. (2018). Interaction between nutrition and metabolism. *Exp Suppl*, 109, 29-114.
- Bayraktar, Ü. (2018). Medya okuryazarlığı araştırması ve girne american üniversitesi'nde bir uygulama. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 47, 427-447.
- Baysal, A. (1993). Gençliğin beslenme sorunları. *Aile ve Toplum Dergisi*, 3(3), 97-108.
- Berkman, N. D., Davis, T. C., and McCormack, L. (2010). Health literacy: what is it? *Journal of Health Communication*, 15(2), 9–19.
- Bilici, İ. (2014). *Medya okuryazarlığı ve eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Block, L. G., Grier, S. A., Childers, T. L., Davis, B., Ebert, J., Kumanyika, S., Lacznia, R. N., Van Ginkel Bieshaar, M. (2011). From nutrients to nurturance: a conceptual introduction to food well-being. *Journal of Public Policy & Marketing* 30(1), 5–13. Doi: 10.2307/23209247
- Buckingham, David. (2001). *Media Education, A Global Strategy for Development*. A Policy Paper Prepared for UNESCO Sector of Communication and Information, Institute of Education, University of London, England.
- Bulger, M. and Davison, P. (2018). The promises, challenges, and futures of media literacy. Data & Society. https://datasociety.net/pubs/oh/DataAndSociety_Media_Literacy_2018.pdf
- Bursal, M. (2017). SPSS ile Temel Veri Analizleri. Ankara: Anı.
- Bykov, I.A. ve Medvedeva, M.V. (2020). Media literacy in the system of the secondary education in Russia. *Education*, 41(48), 393-401.

- Cangin, S.Ş. (2014). *İlköğretim öğrencilerinin medya okuryazarlığına bakış açıları: Ankara-Keçiören örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Cesur, B., Koçoğlu, G., & Sümer, H. (2015). Evaluation instrument of nutrition literacy on adults (EINLA) a validity and reliability study. *Integrative Food, Nutrition and Metabolism*, 2(1), 127-130.
- Chee VA, Teran E, Hernandez I, Wright L, Izurieta R, Reina-Ortiz M, Folres M, Bejarano S, Dao LU, Baldwin J, Martinez-Tyson D. (2019). 'Desculturización,' urbanization, and nutrition transition among urban Kichwas Indigenous communities residing in the Andes highlands of Ecuador. *Public Health*, 176, 21-8.
- Cimbaro M.A. (2008). *Nutrition literacy: Towards a new conception for home economics education*. Vancouver: The University of British Columbia.
- Considine, D. (2008). Case for media literacy in today's schools. <https://www.medialit.org/reading-room/case-media-literacy-todays-schools>
- Coşan, C. (2019). *Medya okuryazarlığı eğitim perspektifinde 11-13 yaş arası ilköğretim öğrencileri uygulamalı saha çalışması türkiye örneği*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Cullen, T., Hatch, J., Martin, W., Higgins, J.W., Sheppard R. (2015). Food literacy: Definition and framework for action. *Canadian Journal of Dietetic Practice and Research*, 76(3), 140-145. doi: 10.3148/cjdp-2015-010.
- Çağır, E. (2021). *Özel bir diyet kliniğine başvuran kadınlarda beslenme okuryazarlığının etiket bilgisi okuma ve besin seçimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çetinkaya, S. (2008). *Bilinçli Medya Kullanıcıları Yaratma Sürecinde Medya Okuryazarlığının Önemi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirtaş, E. (2021). *Öğretmenlerin medya okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Ağrı.
- Deveci B, Deveci B, Avcıkurt C. (2017). Yeme davranışı: gastronomi ve mutfak sanatları öğrencileri üzerine bir araştırma *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 5(3) 118-134.
- Dilsiz, B. (2020). *Lise öğrencilerinde beslenme okuryazarlığı ve obezite yaygınlığının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sanko Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Hemşirelik Anabilim Dalı, Gaziantep.
- Döngel, H. E. (2020). *Yetişkin bireylerin beslenme okuryazarlığı durumu ve yaşam kalitesi ilişkisinin belirlenmesi: Kütahya örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Durak, S.T. (2021). *Okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

- Erdem, C. (2018). The relationship between media literacy and critical thinking: A theoretical and empirical review. C. Atar (ed.) Cutting edge topics and approaches in education and applied linguistics içinde (s.62-86). New Castle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- EU (2007). Report On The Results Of The Public Consultation On Media Literacy. http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/docs/report_on_ml_2007.pdf (ET: 14.07.2022).
- Fedorov, A. (2003). "Media Education and Media Literacy: Experts' Opinions". A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean. Paris: UNESCO. https://www.researchgate.net/publication/315367716_Media_Education_And_Media_Literacy_Expertss_Opinions (ET: 22 Mayıs 2022).
- Fedorov, A. (2008). On Media Education. Interregional Public Organization in Support of UNESCO Programme. Moscow: ICOS UNESCO IFAP. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000182858> (ET: 22 Mayıs 2022).
- Finegold, D. ve Notabartolo, A. S. (2008). 21st century competencies and their impact: an interdisciplinary literature review. <https://www.hewlett.org/library/21stcenturycompetencies-impact-interdisciplinary-literature-review/> (ET: 11 Temmuz 2022)
- Finkelstein, E., Trogon, J., Cohen, J. W., & Dietz, W. (2009). Annual medical spending attributable to obesity: Payer-and service-specific estimates. *Health Affairs*, 28(5), 822-831.
- Forouzanfar, M.H., et al. (2016). Global, regional, and national comparative risk assessment of 79 behavioural, environmental and occupational, and metabolic risks or clusters of risks, 1990-2015: A systematic analysis for the global burden of disease study 2015. *The Lancet*, 388, 1659-1724.
- [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)31679-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)31679-8)
- Franklin, J., Holman, C., Tam, R., Gifford, J., Prvan, T., Stuart-Smith, W., 'Connor, H. (2019). Validation of the e-nutlit, an electronic tool to assess nutrition literacy. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 1-8.
- Gholabi F, Mohammad Baqer A A, Aghayari Hir T, Akram H. (2019). Association between nutrition literacy and diet with obesity. *Payesh*, 18(4), 393-404.
- Gibbs H., Kennett, A., Kerling, E., Yu Q, Gajewski, B., Ptomey, L., Sullivan, D. (2017). Assessing the nutrition literacy of parents and its relationship with child diet quality. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 48(7), 505-509.
- Gibbs, H. D., Harvey, S., Owens, S., Boyle, D., Sullivan, D. K. (2017). Engaging Experts and Patients to Refine the Nutrition Literacy Assessment Instrument. *BMC Nutrition*, 3-71.
- Görmez, E. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeyleri*. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Hasdemir, T.A. (2012). Gelenekselden yeni medya okuryazarlığına: Türkiye örneğinde bir değerlendirme. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 5(2). 23-40.

- Hobbs, R. (2004). Medya okuryazarlığı hareketinde yedi büyük tartışma (Çev. M. T. Bağlı). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 122-140.
- Hobbs, R., & Jensen, A. (2009). The past, present, and future of media literacy education. *Journal of Media Literacy Education*, 1-11.
- Hobbs, R. (2011). The State of media literacy: A Response to Potter. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 55(3), 419-430.
- İlhan, E., Aydoğdu, E. ve Aydoğdu, A.G. (2014). Medya okuryazarlığı dersi ve televizyon algısına etkisi (ankara örneği). *Akdeniz İletişim Dergisi*, 21, 42-58.
- İnal, K. (2009). *Medya okuryazarlığı el kitabı*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- İşleyen, Ş. F. ve İşleyen, M. (2015). Çocukların medya algısının resimler üzerinden analizi. *Global Media Journal*, 5(10), 271-287.
- Jawlik, A.A. (2016). *Statistics from a to z*. New Jersey, John Wiley & Sons, Inc.
- Jols, T. ve Thoman, E. (2008). 21. yüzyıl okuryazarlığı, medya okuryazarlığına genel bir bakış ve sınıf içi etkinlikler. (Çeviren: Cevat Elma ve Alper Kesten), Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Kafkas, M.E. ve Özen, G. (2014). Obezite farkındalık ölçeği'nin (ofö) türkçeye uyarlanması: bir geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(2), 1-15.
- Kalkan, I. (2019). The impact of nutrition literacy on the food habits among young adults in Turkey. *Nutrition Research and Practice*, 13(4), 352-357.
- 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.
- Karaman, M. K., & Karataş, A. (2009). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri. *İlköğretim Online*, 8(3), 798-808.
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler ve teknikler* (32. Baskı). Nobel Yayınevi, Ankara.
- Kartal, O. Y., ve Kıncal, R. Y. (2009). Medya okuryazarlığı eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 181, 318-333.
- Kaya, Ş.D. ve Uludağ, A. (2017). Sağlık ve medya okuryazarlık arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(22), 194-206. <https://doi.org/10.20875/makusobed.307031>
- Kaya, A., Yüksel, E. & Öğüt, P. (2011). Sağlık haberciliğinde mucize tedaviler. *Selçuk İletişim*, 7(1), 49-64.
- Kayar, H. ve Utku, S. (2013). Çağımızın hastalığı obezite ve tedavisi. *Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 6(2), 1-8.
- Kelly, T., Yang, W., Chen, CS., Reynolds, K., & He, J. (2008). Global burden of obesity in 2005 and projections to 2030. *International Journal of Obesity*, 32(9), 1431-1437.

- Keser, A. ve Çıracıoğlu, D. (2015). *Sağlık ve beslenme okuryazarlığı*. Keser, A., Yıldırım F. (Ed). Sağlık Okuryazarlığı. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayın No: 455.
- Kobak, K. (2020). Sosyal ağların gıda ve beslenme okuryazarlığına etkisi: gıda dedektifi instagram hesabı üzerine bir inceleme. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 15(2), 893-922.
- Koçak, B. (2011). *İlköğretim yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersine ilişkin algıları*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Koçoğlu, E., Salur, M. ve Yiğen, V. (2019). Medya Okuryazarlığı ve Eğitiminde Temel Yaklaşımlar. Erol Koçoğlu ve Özkan Akman (Ed.), *Medya okuryazarlığı ve eğitimi* (1. Baskı) içinde (s.35-51). Ankara: Pegem Akademi.
- Koçoğlu, E. (2021). Medya Okuryazarlığı ve Eğitimiyle İlgili Temel Kavramlar. Erol Koçoğlu ve Özkan Akman (Ed.), *Medya okuryazarlığı ve eğitimi* (3. Baskı) içinde (s.1-8). Ankara: Pegem Akademi.
- Kolasa, K.M., Peer, A., Harris, N., Shovelin, K. (2001). Food literacy partners program: a strategy to increase community food literacy. *Topics in Clinical Nutrition*, 16 (4).
- Koçaslan, Y. (2021). *Hasan kalyoncu üniversitesi sağlık bilimleri fakültesi öğrencilerinin gıda okuryazarlığı ve akdeniz diyeti kalitesi indeksine uyum durumlarının belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Hasan Kalyoncu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Gaziantep.
- Kurt, A.ve Kürüm, D. (2010). Medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme arasındaki ilişki: Kavramsal bir bakış. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 20-34.
- Kutoğlu, Ü. (2016). Medya Okuryazarlığı Ve Çocuk Eğitimi. Melda Cinman Şimşek- Nurçay Türkoğlu (Ed.). *Medya okuryazarlığı* içinde İstanbul: Pales Yayınları.
- Leech, N.L., Barrett, K.C. and Morgan, G.A. (2005). *SPSS for Intermediate Statistics: Use and Interpretation*. London: Lawrance Erlbaum Associates Publishers.
- Masterman, L. (1985). *Teaching the media*. London: Routledge.
- Masterman, L. (1992). *A distinctive mode of enquiry towards critical autonomy* In; M. Thoman E., (1995), Operational Definition of Media Literacy. USA, Center for Media Literacy.
- Masterman, L. (1993). The media education revolution. *Canadian Journal of Educational Communication*, 5-14.
- Meriç, E. (2020). *Sosyal medyada gıda ve beslenme okuryazarlığı ve yanlış bilgi sorunu*. Kadir Has Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Michou, M., Panagiotakos, D.B., Lionis, C., Petelos, E., & Costarelli, V. 2019. Health and nutrition literacy levels in Greek adults with chronic disease. *Public Health Panor*, 5(2-3): 123-329. <https://www.researchgate.net/publication/334761422>

- Naza, C. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersine ilişkin tutumları*. Yüksek Lisans Tezi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Nupairoji, N. (2016). The ecosystem of media literacy: A holistic approach to media education. *Media Education Research Journal*, 29-37. <http://dx.doi.org/10.3916/C49-2016-03>
- Okuroğlu, M. S. (2016). *Eleştirel medya okuryazarlığı kuramı: Eskişehir okulları ölçeğinde bir alan araştırması*. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Özad, B. E. (2016). *Medya okuryazarlığı ve yetişkinlerin öğrenmesi*. (Editör: Melda Cinman Şimşek ve Nurçay Türkoğlu). Medya Okuryazarlığı. İstanbul: Pales Yayınları.
- Önal, H. İ. (2007). Medya okuryazarlığı: Kütüphanelerde yeni çalışma alanı. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(3), 335-359.
- Özel, A. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı algılarının incelenmesi*. Doktora Tezi. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Özdemir, M. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile medya okuryazarlık becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Özdenk, G.D. (2021). *Geç dönem adolesanların gıda ve beslenme okuryazarlığı düzeylerini saptamaya yönelik yeni bir ölçek geliştirme: gıda ve beslenme okuryazarlığı ölçeği-geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Özmen, C. (2020). *Türkiye’de medya okuryazarlığı ve geleceği*. Yüksek Lisans Tezi. Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özonur, D. ve Özalpman, D. (2009). Türkiye’de medya okuryazarlığı projesi üzerine bir değerlendirme. *Marmara İletişim Dergisi*, 15, 195-212.
- Pala, C. (2017). *Medya okuryazarlığı: Kavramlar ve kuramlar*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Pallant, J. (2005). *SPSS Survival Manual. A step by step guide to data analysis using SPSS for Windows (Version 12)*. Australia: Allen & Unwin.
- Pekcan G, Karaagaoglu N. (2000). State of nutrition in Turkey. *Nutrition and Health*, 14(1), 41-52.
- Pena L, Franks J, Chapman KA, Gropman A, Mew NA, Chakrapaniet A, et al. (2012). Natural history of propionic acidemia. *Molecular Genetics and Metabolism*, 105(1): 5–9.
- Pettigrew, S., Tarabashkina, L., Roberts, M. (2013) The effects of television and internet food advertising on parents and children. *Public Health Nutrition*, 16, 2205- 2212.

- Pew Research Center (2014), The social life of health information. <https://www.pewresearch.org/fact-tank/2014/01/15/the-social-life-of-health-information/> (Erişim Tarihi: 23 Mayıs 2022).
- Popkin, B. M., Kim, S., Rusev, E. R., Du, S., Zizza, C. (2006). Measuring the full economic costs of diet, physical activity and obesity-related chronic diseases. *Obesity Reviews*, 7(3), 271-293.
- Potter J.W, (1998). Media Literacy. USA: Sage Publications.
- Potter J.W, (2005). *Media literacy*, (3rd Edition). Thousand Oaks USA: Sage Publications.
- Rasi, P., Vuojari, H. ve Ruokamo, H. (2019). Media Literacy Education for All Ages. *Journal of Media Literacy Education*. 11 (2): 1 – 19.
- Rochman C, Nasrudin D, Helsy I, Hermita N, Darmalaksana W, Nasrullah (2018). Nutrition literacy program for improving public wellness. *J Phys Conf Ser*. 1028, 1-7. 10.1088/1742-6596/1028/1/012031
- Rosas, R., Pimenta, F., Leal, I. ve Schwarzer, R. (2019). FOODLIT-PRO: food literacy domains, influential factors and determinants—a qualitative study. *Nutrients*, 12(1), 88.
- Rosenbaum DI, Clark Mh, Convertino Ad, Call Cc, Forman Em, Butryn M.L. (2018). Examination of nutrition literacy and quality of self-monitoring in behavioral weight loss. *Annals of Behavioral Medicine*, 52(9), 809-816.
- RTÜK. (2007). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretmen el kitabı*. Ankara: RTÜK.
- Sağlık Bakanlığı Temel Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü HÜ (2002). Toplumun beslenmede bilinçlendirilmesi saha personeli için toplum beslenmesi programı eğitim materyali kitabı Hsgm. Ankara.
- Scheibe, C., & Rogow, F. (2008). 12 basic ways to integrate media literacy and critical thinking into any curriculum. Third Edition, Ithaca, Project Look Sharp.
- Sezer, N. (2019). *Medya okuryazarlığı*. İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Solmaz, B., & Yılmaz, R. A. (2012). Medya okuryazarlığı araştırması ve Selçuk Üniversitesi'nde bir uygulama. *Selçuk İletişim*, 7(3), 55-61.
- Sonay-Türkmen, A., Kalkan, İ. ve Filiz, E. (2017). Adolesan beslenme okuryazarlığı ölçeğinin Türkçe 'ye uyarlanması: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası Hakemli Beslenme Araştırmaları Dergisi*, 10, 1-16.
- Sonkaya, Z., Balcı, E. Ve Ayar, A. (2017). Üniversite öğrencilerinin gıda okuryazarlığı ve gıda güvenliği konusunda bilgi, tutum ve davranışları. "Amasya üniversitesi sabuncuoğlu şerefeddin sağlık hizmetleri meslek yüksek okulu örneği. *Türk Hijyen ve Deneyisel Biyoloji Dergisi*, 53-64.
- Sönmez, S. (2015). *Ortaöğretimde sağlık okuryazarlığı*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Spiteri C.L, Moraes C. (2015). The impact of consumer confusion on nutrition literacy and subsequent dietary behavior. *Psychology & Marketing*, 32(5), 558-574.
- Tamel, Z.G. (2018). *Öğretmen ve öğretmen adaylarının beslenme okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi ve sağlıklı beslenme ile ilgili görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Kastamonu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kastamonu.
- Tanrikulu, F. (2014). *Medya okuryazarlığı bağlamında çocuk dergileriyle zenginleştirilmiş Türkçe dersinin etkililiği: Bir eylem araştırması*. Doktora tezi. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Tanrikulu, S. (2019). *Medya okuryazarlığı ve medya okuryazarlığı dersinin öğrencilere katkısı üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Halkla İlişkiler ve Tanıtım Anabilim Dalı, Konya.
- Taraz, B. (2021). *Bir kamu hastanesi kadın hastalıkları ve doğum polikliniğine başvuran gebe kadınların beslenme okuryazarlığı ve beslenme alışkanlıklarının değerlendirilmesi*. Bilim Uzmanlığı Tezi. Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli.
- Taşkıran, N. Ö. (2007). *Medya okuryazarlığına giriş*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A. Ş.
- Taşkıran, N. Ö. (2017). *Medya okuryazarlığına giriş*. Kocaeli: Umuttepe Yayınları.
- Tatar, İ. (2016). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ile çevrimiçi bilgi stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Thayer, C. M. (2006). The impact of a media literacy program on critical thinking and writing in a high school tv production classroom. Doktora Tezi. Touro University.USA.
- Thoman E. & Jolls, T. (2003). Literacy for the 21st century. An Overview & Orientation Guide to Media Literacy Education. Center for Media Literacy, Canada.
- Truman, E., Lane, D., & Elliott, C. (2017). Defining food literacy: A scoping review. *Appetite*, 116(1), 365-371. Doi: 10.1016/j.appet.2017.05.007
- Ulusoy, A. (2018). *Dijital medya okuryazarlığı, gereksinimleri ve yenilikçi uygulamalar üzerine bir inceleme*. Doktora Tezi. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- UNESCO (1982). “Grunwald Declaration On Media Education”. www.unesco.org/education/pdf/MEDIA_E.PDF. (ET: 06.08.2022).
- Uzun, R. (2019). *Üniversite öğrencilerinde beslenme okuryazarlığı durumu ve obezite ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Halk Sağlığı Anabilim Dalı, Kayseri.
- Ülker, M. (2012). *Medya okuryazarlığı dersi öğretmen kılavuz kitabının öğretim programı ile tutarlılığının değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Ünal, G. (2020). Beslenme eğitiminin lise öğrencilerinde beslenme okuryazarlığı, diyet kalitesi ve beslenme durumu üzerine etkisi. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Üner S, Balcılar M. Ve Ergüder T. (2018). Türkiye hanehalkı sağlık araştırması: bulaşıcı olmayan hastalıkların risk faktörleri prevalansı 2017 (STEPS). Ankara: Dünya Sağlık Örgütü Türkiye Ofisi.
- Üztemur, S. ve Avcı, G. (2020). Medya okuryazarlığı becerisinin medya okuryazarlık öğretim öz-yeterliliklerini yordama düzeyi. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*, 55(2), 651-672.
- Valtonen, T., Tedre, M. Mäkitalo, K. & Vartiainen, H. (2019). Media literacy education in the age of machine learning. *Journal of Media Literacy Education*, 11(2), 20-36.
- Velardo, S. (2014). *Understanding preadolescent nutrition literacy in a low socio-economic region of South Australia*. (Master Thesis). School of Education Faculty of Education, Humanities and Law Flinders University, Avustralya.
- Vidgen, H.A. and Gallegos, D. (2014). Defining food literacy and its components. *Appetite*, 76(1), 50-59. Doi:10.1016/j.appet.2014.01.010
- Wiseman G. (2004). *Nutrition and health*, 2nded. New York: Taylor & Francis.
- WHO Global Report on Diabetes. (2016). Global Report on Diabetes. Isbn, 978, 6–86.
- Worsley, A. (2002). Nutrition knowledge and food consumption: can nutrition knowledge change food behaviour? *Asia Pacific Journal of Clinical Nutrition*, 11, 579–585.
- Yardımcı, Y. (2021). *Z kuşağının sosyal medya kullanım alışkanlıklarıyla değerlerin incelenmesinde medya okuryazarlığının önemi: Sakarya üniversitesi iletişim fakültesi örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Yavuz, İ.C. (2020). *Tıbbi beslenme tedavisi alan yetişkin bireylerde beslenme okuryazarlığı ve diyet özetkinlik inançlarının değerlendirilmesi: Isparta örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Yıldırım, F. ve Keser, A. (2015). *Sağlık okuryazarlığı*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Yıldırım Şen, İ. E. (2019). *Z kuşağının sosyal medyayı kullanmaya yönelik tutumlarının sosyal medya okuryazarlığı bağlamında değerlendirilmesi “eskişehir ölçekli bir araştırma”*. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Yıldırım, Ş., & Kardaş, M.N. (2018). Türkçe ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimi yeterlilikleri ve bu yeterliliklerin bazı değişkenlerle ilişkisi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 41, 165-182.
- Yöyen, E. (2020). Araştırma yöntemlerine giriş. F. Bal (Yay. Haz.). *Psikologlar için SPSS uygulamaları ve araştırma yöntemleri içinde* (s. 5-34). Ankara: Nobel.

Yuen, E. Y. N., Thomson, M., Gardiner, H. (2018). Measuring nutrition and food literacy in adults: a systematic review and appraisal of existing measurement tools. *Health Literacy Research and Practice*, 2(3), 134-160.

Zoellner, J., Connell, C., Bounds, W., Crook, L., & Yadrick, K. (2009). Nutrition literacy status and preferred nutrition communication channels among adults in the lower mississippi delta. *Preventing Chronic Disease*, 6(4), 1-11.

INTERNET KAYNAKLARI:

<http://medyaoy.blogspot.com/>

<https://newsreel.org/articles/aufderhe.htm>

<https://www.medialit.org/reading-room/media-awareness-education-eighteen-basic-principles>

EKLER

EK-1: Medya Okuryazarlığı Ölçeği

Medya okuryazarlığı Ölçeği	Hiç ir zam an	Nad iren	Ara sıra	Sıklık la	Her zam an
1. Kitle iletişim araçlarının aktardığı örtük (geri planda kalan) mesajların farkına varırım.					
2. Kitle iletişim araçlarında yer alan mesajların doğruluğuna ve yanlışlığına kendim karar verebilirim.					
3. Kitle iletişim araçları tarafından üretilen tüketim kültürü, şiddet v.b değerlerin farkına varırım.					
4. Kitle iletişim araçlarının politik, ekonomik, kültürel, sosyal önceliklerinin olduğunu fark ederim.					
5. Mesajların hangi amaçlarla (sosyal sorumluluk, tüketim, bilgi verme eğlendirme v.b.) oluşturulduğunu fark ederim.					
6. Kitle iletişim araçlarındaki yayınların olumlu ve olumsuz yanlarını belirlerim.					
7. Kitle iletişim araçlarının yayınlarında kanuni ve etik kurallara bağlı kalınıp kalınmadığını takip ederim.					
8. Kitle iletişim araçlarında yanlış habercilik yapıldığının hemen farkına varırım.					
9. Kitle iletişim araçlarıyla verilen mesajlara eleştirel bir bakış açısıyla bakarım.					
10. Kitle iletişim araçlarıyla verilen mesajlardaki anlamları çözümlemede yeterliliğe sahibim.					
11. Kitle iletişim araçlarının bireyleri nasıl etkilediği konusunda yeterliliğe sahibim.					
12. Kitle iletişim araçlarındaki yayınların olumsuzluklarından korunma konusunda önerilerde bulunurum.					
13. Kitle iletişim araçlarındaki mesajlara olumlu ve olumsuz tepki veririm.					
14. Verilen mesajların farklı kitle iletişim araçlarında farklı biçimlerde oluşturulduğunu bilirim.					
15. Birey olarak kitle iletişim araçlarındaki üretim sürecine ne kadar etkim olabileceğini bilirim.					
16. Kitle iletişim araçlarında yapılan gizli reklâmı fark ederim.					
17. Sponsorların yayın üzerindeki etkisini gözlemleyebilirim.					

EK-2: Beslenme Okuryazarlığı Ölçeği

	Katılmıyor	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
İşlevsel Beslenme Okuryazarlığı					
1. Beslenme, sağlık ve gıda uzmanlarının kullandığı dili anlamakta zorlanırım	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
2. Beslenme, sağlık ve gıda uzmanlarının kullandığı teknik kelimeleri anlamakta zorlanırım.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
3. Beslenme, gıda ve diyet hakkında okuduğum bilgileri anlamakta zorlanırım	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
4. Doktor, hemşire veya diyetisyenden diyet önerisi aldığımda beslenmemi nasıl değiştireceğimi anlamakta zorlanırım	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
5. Beslenme, gıda veya diyet hakkında bir şeyler okuduğumda anlamama yardımcı olacak birine ihtiyaç duyarım	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
6. Dünya Sağlık Örgütü'nün günlük sebze ve meyve tüketimi konusundaki önerileri hakkında fikrim yok	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
7. Beslenme, gıda ve diyet hakkında bir yazı okuduğumda bilmediğim kelimelerle karşılaşıyorum	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
Etkileşimli Beslenme Okuryazarlığı					
8. Benim için yararlı olduğunu düşündüğüm çeşitli kaynaklardan beslenme hakkında bilgi toplarım	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
9. Beslenme ile ilgili (ör; diyet konusunda) bilgi aradığımda interneti kullanırım.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
10. Arkadaşlarım, ailem ve akrabalarım ile beslenme hakkında konuşuruz	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
11. Beslenme hakkında bilgi edindikten sonra yeme alışkanlığım değişti	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
12. Dengeli beslenmeyi oluşturan unsurlar hakkında sık sık yazılar okurum	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
13. Sağlıklı beslenme hakkında beslenme uzmanlarıyla (Doktor, hemşire diyetisyen gibi) kolayca iletişime geçebilirim	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
Kritik Beslenme Okuryazarlığı					
14. Türkiye’de beslenmenin geliştirilmesini hedefleyen politik konularda kolayca yer alabilirim	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
15. Okulumda sağlıklı beslenmeye yönelik çalışmalarda aktif rol almaya hazırım	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
16. Okulumdan sağlıklı beslenme hizmeti beklerim	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
17. Sağlıklı gıda tüketimi konusunda başkalarını (ör: ailemi ve arkadaşlarımı) etkilemeye çalışırım	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
18. Okul kantinlerinin sağlıklı gıda seçmesi benim için önemlidir	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
19. Gazete ve dergilerden okuduğum beslenme ile ilgili tavsiyelerden etkilenirim	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
20. Ailemin ve arkadaşlarımla beslenmeye ilgili tavsiyelerinden etkilenirim	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
21. Beslenme hakkında medyada yayınlanan bilimsel sonuçlara inanırım	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
22. Beslenme, diyet ve gıdalar hakkında okuduğum bilgilerin bilimsel kanıtlara dayanması benim için önemlidir	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5