

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM BİLİMLERİ BİLİM DALI

ÖĞRETMEN ADAYLARININ MEDYA OKURYAZARLIK DÜZEYLERİ İLE
AKTİF VATANDAŞLIK BAĞLAMINDA TOPLUM YAŞAMINA KATILMA
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

DOKTORA TEZİ

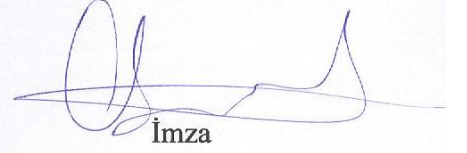
Hazırlayan
Osman Yılmaz KARTAL

Danışman
Prof. Dr. Remzi Y. KINCAL

Çanakkale-2013

TAAHHÜTNAME

Doktora Tezi olarak sunduğum “Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri ile Aktif Vatandaşlık Bağlamında Toplum Yaşamına Katılma Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.



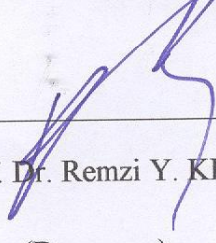
İmza

08/02/2013

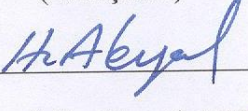
Osman Yılmaz KARTAL

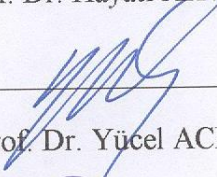
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne

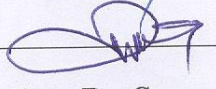
Osman Yılmaz KARTAL'a ait Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri ile Aktif Vatandaşlık Bağlamında Toplum Yaşamına Katılma Düzeyleri Arasındaki İlişki adlı çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Bilimleri Bilim Dalında **DOKTORA TEZİ** olarak oybirliği ile kabul edilmiştir.



Üye Prof. Dr. Remzi Y. KINCAL

(Danışman)


Üye Prof. Dr. Hayati AKYOL


Üye Prof. Dr. Yücel ACER

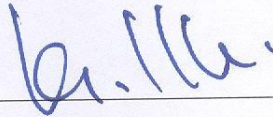

Üye Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN


Üye Yrd. Doç. Dr. Gürkan ERGEN

Tez No : 10001403

Tez Savunma Tarihi : 08.02.2013

ONAY



Prof. Dr. Aziz Kılıç

Enstitü Müdürü

21./05/2013

ÖZET

ÖĞRETMEN ADAYLARININ MEDYA OKURYAZARLIK DÜZEYLERİ İLE AKTİF VATANDAŞLIK BAĞLAMINDA TOPLUM YAŞAMINA KATILMA DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

DOKTORA TEZİ

Osman Yılmaz KARTAL

Yirmi birinci yüzyılın başlarında haklar ve sorumluluklar bağlamında ele alınan vatandaşlık kavramı, bireylerin toplumdaki sorumluluklarını ön plana çıkaran aktif vatandaşlık yaklaşımına doğru evrilmektedir. Bunun yanında, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişime paralel olarak ortaya çıkan medya bağımlılığı ve medyanın olumsuz etkilerine karşı, medya okuryazarlığı yaklaşımı medya tüketiminde eleştirel ve bilinçli olmayı sağlamakta, bireylerin kendi medya mesajlarını yaratmalarında fırsatlar sunmaktadır. Bireyleri medya karşısında donanımlı olmalarını sağlayarak yetkilendiren medya okuryazarlığının nihai amacı aktif vatandaşlık olarak tanımlanmaktadır. Dolayısıyla, medya okuryazarlığı ve aktif vatandaşlık birbiriyle ilişkili iki kavram olarak öne çıkmaktadırlar.

Çalışmada, öğretmen adaylarının aktif vatandaşlık düzeyleri (sosyal ve bireysel katılım) ile medya okuryazarlık düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılmaktadır.

Araştırma karma yöntem ile gerçekleştirilmektedir. Karma yöntem nicel ve nitel veri toplama tekniklerinin birlikte kullanıldığı bir modeldir. Karma yöntem formlarından çeşitleme (trianqulation), çalışma modelinin temelini oluşturmaktadır. Nicel yöntemde ilişkisel tarama modeli gerçekleştirilmiştir. Nitel yöntemde ise odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir.

Nicel araştırma yöntemi kapsamında gerçekleştirilen ilişkisel tarama modelinde, çalışmanın evrenini Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemine, 1033 öğretmen adayı dahil olmuştur. Odak grup çalışması 6'şar kişilik gruplardan oluşan çalışma grupları ile

gerçekleştirilmiş ve toplamda 4 odak grup çalışması yapılmıştır. Toplamda 24 öğretmen adayının görüşleri alınmıştır.

Çalışmanın nicel boyutuna ilişkin veri toplama sürecinde Toplum Yaşamı Ölçme Aracı, Medya Okuryazarlığı Anketi; nitel boyutuna ilişkin veri toplama sürecinde yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının sosyal ve bireysel katılımlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi amacı ile gömülü teori çalışması gerçekleştirilmiş ve buradan ulaşılan sonuçlar ile kontrol değişkenlerinin tanımlanması yapılmıştır.

Çalışmada ulaşılan sonuçlar şu şekilde özetlenebilmektedir: Üç model altında ele alınan medya okuryazarlık düzeyleri ile sosyal ve bireysel katılım düzeyleri arasındaki ilişki analizlerinde; medya okuryazarlığının iletişim becerileri boyutunun düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı olarak öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeylerini yordadığı ve diğer değişkenlere göre en önemli belirleyici olduğu görülmektedir. Sosyal katılım bağlamında, öğretmen adaylarının her türlü medya metinlerine erişim ile medya metinlerini eleştirel olarak analiz ve değerlendirme düzeyleri etkili olmamakta, sadece medya üretim becerileri etkili olmaktadır. Fakat, aynı sonucun bireysel katılım anlamında yansımaması dikkat çekicidir. Bireysel katılım düzeyi ile medya okuryazarlık düzeyleri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişkiler mevcuttur. Burada dikkati çeken nokta, eleştirel anlayış düzeyinin diğerlerine göre daha çok öne çıkan bir belirleyici olmasıdır. Her ne kadar medya kullanım becerileri ile medya iletişim becerileri de anlamlı olarak bireysel katılım düzeyini yordasalar da eleştirel anlayış daha çok öne çıkmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Medya okuryazarlığı, aktif vatandaşlık, toplum yaşamı, sosyal katılım, bireysel katılım

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN MEDIA LITERACY LEVELS OF PRE-SERVICE TEACHERS AND THEIR PARTICIPATION LEVELS TO COMMUNITY LIFE IN THE CONCEPT OF ACTIVE CITIZENSHIP

Osman Yılmaz KARTAL

Considered as rights and responsibilities at the beginning of the 21th century, the term of citizenship has turned into a concept that highlights the individuals' responsibilities in the society. Against the media addiction and negative effects of the media that caused by the rapid improvements in information and communication technologies, media literacy helps people to be more conscious and critical on media consumption. It also gives chances to individuals to create their own media messages. Media literacy enables individuals to be equipped against the media and it has an ultimate goal which is defined as 'active citizenship'. Therefore the terms of media literacy and active citizenship come into prominence in relation to each other.

The aim of this study is to investigate that whether there is a relationship between the media literacy levels of the pre-service teachers and their active citizenship levels including social and individual participation.

This study has implemented with a mixed method. Mixed method is a model where the both qualitative and quantitative data collection techniques are used together. The research design of the study is triangulation study model which is one of the forms of mixed method. Correlational survey is used in quantitative method while focus group study is used in qualitative method.

1033 pre-service teachers took part in this study as a sampling group. With the quantitative method, the population of the study in correlational survey consist of pre-service teachers in Faculty of Education, Çanakkale Onsekiz Mart University. On the other hand, the focus group study was carried out with study groups including six persons in each and totally four focus group studies were conducted.

As a data collection tools on quantitative method, community life scale, media literacy questionnaire, were applied, while semi-structured interview form was applied on qualitative method. Besides grounded theory study was applied to find out the factors that affect social and individual participation of the pre-service teachers. With the obtained results of grounded theory study, defining of the control variables has been done.

According to the results of the analysis on the relationship between the media literacy and social - individual participation, the levels of communicative abilities, which is one of the dimension of media literacy, is explaining the social participation of pre-service teacher in low level , positive way and significantly. It can be said that, in contrast to other variables, the communicative abilities dimension of media literacy is to be seen as the most important one. For the social participation, reaching all types of media and the critical analysis of media texts do not have effects on social participation, only the media creation abilities have effects on it. On the other hand, it is noteworthy that this result cannot be seen on the individual participation. There are positive, low level and significance relations between the individual participation and levels of the media literacy. One of the important results is here that, level of critical understanding has a greater role in determining factors than the other factors. Although, both media use skills and communicative abilities are considered as determining elements on individual participation levels, the critical understanding has a superior effect on it.

Keywords: Media literacy, active citizenship, community life, social participation, individual participation.

ÖNSÖZ

Toplumsallaşma, bireylerin eğitimlerinin nihai amaçlarından birisidir. Bireylerin yaşadıkları topluma dahil olabilmeleri, kendi statü ve rollerinin kabul görmesini sağlayarak kendilerini toplumun birer üyesi olarak yansıtılmaları beklenir. Özellikle toplumsal yapının karakterize edilmesi ve toplumsal kimliğin betimlenmesinde, bireylerin ne düzeyde toplumsallaştığı önemlidir. Bu anlamda, vatandaşlık olgusu sağlıklı bir toplumsallaşma süreci geçirmiş bireyler üzerine temellendirilmektedir. Bireyler, dahil oldukları toplumda, sahip oldukları haklar ve sorumlu oldukları görevler çerçevesinde, etkili birer vatandaş olarak yer alma durumundadırlar. Yirmi birinci yüzyıl vatandaşlık yaklaşımlarına bakıldığında, her türlü bireysel eyleminden olduğu kadar, tüm toplumu etkileyen tüm faaliyetlerinden de sorumlu olan aktif bireylerin yetiştirilmesi öne çıkmaktadır. Aktif vatandaşlık kavramı altında değerlendirilen bu yaklaşım, haklarının bilincinde olan bireylerin, bu hakları çerçevesinde demokratik değerlere bağlı kalarak politik, sosyal ve bireysel katılım faaliyetleri göstermesi olarak tanımlanmaktadır. Dolayısıyla, toplumdaki herhangi bir statüdeki bireyin, politik ve sosyal yaşam içinde karar mekanizmalarını etkileme ve bu mekanizmalarda rol alma sorumluluğunu aldığı bir süreç söz konusu olmaktadır. Bu bağlamda, bireylerin aktif vatandaşlığa ilişkin bilgi, beceri ve davranış kazanımlarının sağlanması zorunluluğu öne çıkmaktadır.

Diğer bir açıdan, yirmi ve yirmi birinci yüzyıl, medyanın, toplumlar üzerinde hakimiyetini kurduğu bir dönem olarak öne çıkmaktadır. Birey ve medya arasındaki karşılıklı etkileşimde tanımlanan bu güç, bireyi bağımlı olma ile etkin kullanıcı olma arasında bir konumlandırmaya maruz bırakmaktadır. Bireyin yeterli bilgi, beceri ve donanıma sahip olarak medyayı bir amaç niteliğinden araç vasfına dönüştürmesi, yine yirmi birinci yüzyıl yaklaşımı olarak öne çıkan, medya okuryazarlığı ile mümkün olabilmektedir. Her türlü medya mesajına erişebilen, mesajı sorgulayarak farklı bağlamlar altında değerlendirebilen ve bunun sonucunda kendi mesajını yapılandırabilen bireyleri niteleyen medya okuryazarlığı yaklaşımının nihai amaçları arasında bireylerin etkili iletişime sahip, eleştirel düşünebilen aktif vatandaşlar olmalarını sağlamak bulunmaktadır.

Birbirleri ile paralel amaçları olan aktif vatandaşlık ve medya okuryazarlığı yaklaşımları arasında birbirlerini etkileyen ilişkilerin olduğu düşünülmektedir. Bu araştırma

ile aktif vatandaşlığın toplumsal yaşam boyutunu oluşturan sosyal ve bireysel katılım boyutları ile medya okuryazarlığın alt boyutları arasındaki ilişkiler incelenmektedir. Bu kapsamda gerçekleştirilen bu çalışmada, birinci bölümde problem durumu betimlenmekte, ikinci bölümde konu ile ilgili alanyazın aktarılmakta, üçüncü bölümde araştırmanın nasıl ve hangi araçlarla gerçekleştirildiğinin, hangi analiz tekniklerinin kullanıldığının belirtildiği yöneme ilişkin bilgiler verilmekte, dördüncü bölümde alt amaçlar doğrultusunda bulgular ifade edilmekte ve son olarak beşinci bölümde tartışma, sonuç ve öneriler sunulmaktadır.

Aktif vatandaşlık ve medya okuryazarlık konularında değerli görüşleri ile bana rehberlik eden, çalışmamın her aşamasında ilgilerini eksik etmeyen, hocam Prof. Dr. Remzi Y. KINCAL'a teşekkürlerimi sunarım.

Sevgili eşim Meral YAVUZ KARTAL ve canım oğlum Rüzgar Kuzey KARTAL'a manevi destekleri için teşekkürlerimi ve sevgilerimi sunarım.

Osman Yılmaz KARTAL
08.02.2013

İÇİNDEKİLER

Özet	i
Abstract.....	iii
Önsöz.....	v
İçindekiler	vii
Tablolar Listesi.....	xiii
Şekiller Listesi.....	xxi
Grafikler Listesi.....	xxii

BÖLÜM I**1****GİRİŞ****1**

1.1. Çalışmanın Arka Planı.....	1
1.1.1. Vatandaşlık ve Katılım	1
1.1.2. Vatandaşlık Teorileri.....	4
1.1.3. Aktif Vatandaşlık Medya Okuryazarlığı İlişkisi.....	5
1.2. Problem Durumu.....	8
1.3. Çalışmanın Amacı.....	9
1.4. Araştırma Soruları.....	9
1.5. Önem.....	11
1.6. Kapsam ve Sınırlılıklar.....	12
1.7. Sayıtlılar	13

BÖLÜM II**14****KAVRAMSAL ÇERÇEVE****14**

2.1. Vatandaşlık.....	14
2.2. Aktif Vatandaşlık.....	22
2.3. Katılım Davranışı.....	27
2.4. Vatandaşlık Teorileri.....	29
2.4.1. Vatandaşlığa Yönelik Tercih Teorileri.....	30
2.4.1.1. Bilişsel Engaje Teorisi	30
2.4.1.2. Genel Teşvik Teorisi	32
2.4.2. Vatandaşlığa Yönelik Yapısal Teoriler	34

2.4.2.1.Vatandaş Gönüllülüğü Teorisi	34
2.4.2.2.Adalet-Dürüstlük Teorisi	36
2.4.2.3.Sosyal Sermaye Modeli	38
2.4.3.Vatandaşlığa Yönelik Kapasite Modeli - Vatandaş Yeterlilikleri Modeli.....	40
2.5.Medya Okuryazarlığı.....	41
2.5.1.Medya Okuryazarlığı ve Aktif Vatandaşlık.....	51
2.5.1.2. Sosyal Duyarlılık Bağlamında Medya Okuryazarlığı.....	54
2.5.2.Medya Okuryazarlığı Eğitimi.....	55
BÖLÜM III	58
YÖNTEM	58
3.1. Araştırmanın Modeli.....	58
3.2.Evren ve Örneklem.....	59
3.2.1.İlişkisel Tarama Modelinde Örneklem.....	60
3.2.2.Odak Grup Görüşmesi Çalışma Grubu.....	62
3.3.İşlem.....	62
3.3.1.Sosyal ve Bireysel Katılım Davranışlarını Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi İçin Gömülü Teori Çalışması.....	64
3.3.1.1.Gömülü Teori Çalışmasının Amacı.....	64
3.3.1.2.Gömülü Teori Yöntemi.....	64
3.3.1.3.Gömülü Teori Çalışma Grubu.....	65
3.3.1.4.Gömülü Teori Veri Toplama Aracı.....	65
3.3.1.5.Gömülü Teori Görüşme Süreci.....	66
3.3.1.6.Gömülü Teori Verilerinin Analizi.....	67
3.3.1.7.Gömülü Teori Çalışmasının Sonuçları.....	69
3.4.Ölçme Araçları.....	70
3.4.1.Toplum Yaşamı Ölçme Aracı.....	70
3.4.1.1.Sosyal Katılım Düzeyi.....	70
3.4.1.2.Bireysel Katılım Düzeyi.....	72
3.4.1.3.Sosyal ve Bireysel Katılım Düzeylerini Etkileyen Faktörler	74
3.4.1.3.1.Sosyal Katılımı Etkileyen Faktörler Ölçeği.....	75
3.4.1.3.2.Bireysel Katılımı Etkileyen Faktörler Ölçeği.....	78
3.4.2.Medya Okuryazarlığı Anketi.....	81

3.4.3.Odak Grup Görüşmesi – Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	82
3.5.Verilerin Analizi.....	82
3.5.1.Ölçme Araçlarının Puanlamaları.....	83
3.5.1.1.Sosyal Katılım Düzeyleri.....	83
3.5.1.2.Bireysel Katılım Düzeyleri.....	84
3.5.1.3.Sosyal ve Bireysel Katılım Davranışlarını Etkileyen Faktörlere İlişkin Görüşler.....	84
3.5.1.4.Medya Okuryazarlığı Düzeyleri.....	85
3.5.2.Araştırmanın Nicel Boyutunda Kullanılan Analiz Teknikleri.....	86
3.5.3.Odak Grup Görüşmelerinin Analizi.....	89
BÖLÜM IV	90
BULGULAR VE YORUM	90
4.1. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeyleri (sosyal, kültürel, mesleki-iş, spor ve dini organizasyonlara üye olma, faaliyetlerine katılma, maddi kaynak sağlama ve gönüllülük faaliyetlerine katılma boyutlarında)	90
4.1.1.Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeylerinin Cinsiyet, Bölüm ve Sınıf Değişkenlerine Göre İncelenmesi.....	100
4.1.1.1. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi.....	101
4.1.1.2. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeylerinin Bölüm Değişkenine Göre İncelenmesi.....	106
4.1.1.3. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre İncelenmesi.....	119
4.1.2.Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeylerini Etkileyen Faktörler.....	128
4.2. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeyleri	129
4.2.1.Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeylerinin Cinsiyet, Bölüm ve Sınıf Değişkenlerine Göre İncelenmesi.....	133
4.2.1.1. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi.....	133
4.2.1.2. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeylerinin Bölüm Değişkenine Göre İncelenmesi.....	133
4.2.1.3. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeylerinin Sınıf	

Değişkenine Göre İncelenmesi.....	134
4.2.2.Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeylerini Etkileyen Faktörler.....	135
4.3. Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri (Kullanım Becerileri, Eleştirel Anlayış, İletişim Becerileri)	135
4.3.1.Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyet, Bölüm ve Sınıf Değişkenlerine Göre İncelenmesi.....	137
4.3.1.1. Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi.....	137
4.3.1.2. Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Bölüm Değişkenine Göre İncelenmesi.....	138
4.3.1.3. Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre İncelenmesi.....	140
4.4. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeyleri ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	141
4.4.1. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeyleri ile Medya Okuryazarlık Düzeylerin Karşılaştırmalı Analizi	141
4.4.2. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Faaliyetlerinin Alt Boyutlarına Yönelik Düzeyleri ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	152
4.4.3. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeyleri ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	154
4.5. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeyleri ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	167
4.5.1. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeyleri ile Medya Okuryazarlık Düzeylerin Karşılaştırmalı Analizi	167
4.5.2. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeyleri ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	169
4.6. Öğretmen Adaylarının Sosyal ve Bireysel Katılım Faaliyetleri ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Odak Grup Görüşmeleri ile Yordanması.....	172
4.6.1. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Faaliyetleri ile Medya	

Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Odak Görüşmeleri ile Yordanması.....	172
4.6.2. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Faaliyetleri ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Odak Görüşmeleri ile Yordanması.....	181
BÖLÜM V	
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	
5.1. Tartışma.....	184
5.1.1.Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeyleri	184
5.1.2.Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeyleri	189
5.1.3.Öğretmen Adaylarının Sosyal ve Bireysel Katılım Düzeylerini Etkileyen Faktörler.....	190
5.1.4.Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri.....	192
5.1.5.Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeyleri, Bireysel Katılım Düzeyleri ve Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyet, Bölüm ve Sınıf Değişkenlerine Göre Yordanması.....	193
5.1.6.Öğretmen Adaylarının Sosyal ve Bireysel Katılım Düzeyleri ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	196
5.2. Sonuç.....	202
5.3. Öneriler.....	204
5.3.1.Uygulayıcılar için Öneriler.....	204
5.3.2.Araştırmacılar için Öneriler.....	205
5.3.3. Öğretmen Adayları için Öneriler.....	205
KAYNAKÇA	
EKLER	
EK1. Kişisel Bilgiler Formu.....	224
EK 2. Toplum Yaşamı Ölçme Aracı – Taslak Form.....	225
EK 3-Toplum Yaşamı Ölçme Aracı.....	227
EK 4 - Medya Okuryazarlığı Anketi – Kodlama.....	229
EK 5 - Odak Grup Görüşmesi-Görüşme Formu.....	232
EK 6 – Regresyon Tabloları.....	233
EK.6.1. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Üye Olma Düzeyleri (sosyal, kültürel, mesleki-iş, spor ve dini organizasyonlara) ile Medya	

Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	233
EK.6.2. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma Düzeyleri (sosyal, kültürel, mesleki-iş, spor ve dini organizasyonlara) ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	236
EK.6.3. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Düzeyleri (sosyal, kültürel, mesleki-iş, spor ve dini organizasyonlara) ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	239
EK.6.4. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Düzeyleri (sosyal, kültürel, mesleki-iş, spor ve dini organizasyonlara) ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	242

TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 1. Katılım Kavramının Sınıflandırılması	28
Tablo 2. Medya Okuryazarlığı Bireysel Yeterlilik Kriterleri	44
Tablo 3. İlişkisel Tarama Modeli, Örnekleme İlişkin Betimsel İstatistikler.....	60
Tablo 4. Araştırma İşlem Basamakları.....	63
Tablo 5. Sosyal Katılım Düzeyi Güvenirlik Analizi I- Cronbach Alpha.....	71
Tablo 6. Sosyal Katılım Düzeyi Güvenirlik Analizi II - ANOVA with Cochran's Test(a).....	71
Tablo 7. Sosyal Katılım Sıklığı Güvenirlik Analizi I- Cronbach Alpha.....	72
Tablo 8. Sosyal Katılım Sıklığı Güvenirlik Analizi II - ANOVA with Friedman's Test(b).....	72
Tablo 9. Bireysel Katılım Düzeyi Güvenirlik Analizi I- Cronbach Alpha.....	73
Tablo 10. Bireysel Katılım Düzeyi Güvenirlik Analizi II - ANOVA with Cochran's Test(a).....	73
Tablo 11. Bireysel Katılım Sıklığı Güvenirlik Analizi I- Cronbach Alpha.....	74
Tablo 12. Bireysel Katılım Sıklığı Güvenirlik Analizi II - ANOVA with Friedman's Test(b)	74
Tablo13. Sosyal Katılımı Etkileyen Faktörler Ölçeği - Faktör Analizi Sonuçları 1 (KMO and Bartlett's Test).....	76
Tablo 14. Sosyal Katılımı Etkileyen Faktörler Ölçeği -Faktör Analizi Sonuçları 2 (Rotated Component Matrix(a)).....	76
Tablo 15. “Sosyal Katılımı Etkileyen Faktörler Ölçeği”nin Faktör ve Örnek Maddeleri.....	77
Tablo 16. Sosyal Katılımı Etkileyen Faktörler Ölçeğinin Güvenirlik Analizi Sonuçları.....	78
Tablo 17. Bireysel Katılımı Etkileyen Faktörler Ölçeği -Faktör Analizi Sonuçları 1 (KMO and Bartlett's Test).....	78
Tablo 18. Bireysel Katılımı Etkileyen Faktörler Ölçeği -Faktör Analizi Sonuçları 2 (Rotated Component Matrix(a)).....	79
Tablo 19. “Bireysel Katılımı Etkileyen Faktörler Ölçeği”nin Faktör ve Örnek Maddeleri.....	80

Tablo 20. Sosyal Katılımı Etkileyen Faktörler Ölçeğinin Güvenirlik Analizi Sonuçları.....	80
Tablo 21. Medya Okuryazarlığı Anketinin Boyutları ve Maddeleri.....	81
Tablo 22. Medya Okuryazarlığı Anketinin Boyutlarına Göre Düzey Aralıkları...	85
Tablo 23. Nicel Analiz Teknikleri.....	86
Tablo 24. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Boyutunda Organizasyonlara Üyelikleri.....	90
Tablo 25. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Boyutunda Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma Durumları.....	92
Tablo 26. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Boyutunda Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Durumları.....	93
Tablo 27. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Boyutunda Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Durumları.....	95
Tablo 28. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Boyutunda Organizasyonlara Üye Olma, Faaliyetlerine Katılma, Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma ve Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Durumlarının Karşılaştırılması.....	97
Tablo 29. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeylerinin Toplam Puanlara Göre İncelenmesi.....	99
Tablo 30. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Üye Olma Durumları – Cinsiyet Değişkenlerine İlişkin İstatistikler-Ranks.....	101
Tablo 31. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Üye Olma Durumları ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi Mann-Whitney U Testi Sonuçları (a).....	101
Tablo 32. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma Durumları – Cinsiyet Değişkenlerine İlişkin İstatistikler-Ranks.....	102
Tablo 33. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma Durumları ile Cinsiyet Değişkeni arasındaki Farklılığın İncelenmesi Mann-Whitney U Testi Sonuçları (a).....	102
Tablo 34. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Durumları – Cinsiyet Değişkenlerine İlişkin İstatistikler-Ranks.....	103

Tablo 35. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Durumları ile Cinsiyet Değişkeni arasındaki Farklılığın İncelenmesi Mann-Whitney U Testi Sonuçları (a).....	103
Tablo 36. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Durumları – Cinsiyet Değişkenlerine İlişkin İstatistikler-Ranks.....	104
Tablo 37. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Durumları ile Cinsiyet Değişkeni arasındaki Farklılığın İncelenmesi Mann-Whitney U Testi Sonuçları (a).....	104
Tablo 38. Öğretmen Adaylarının Toplam Puanlara Göre Sosyal Katılım Düzeyleri Cinsiyet Değişkenlerine İlişkin İstatistikler-Ranks.....	105
Tablo 39. Öğretmen Adaylarının Toplam Puanlara Göre Sosyal Katılım Düzeyleri ile Cinsiyet Değişkeni arasındaki Farklılığın İncelenmesi Mann-Whitney U Testi Sonuçları (a).....	105
Tablo 40. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Üye Olma Durumları – Bölüm Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks-.....	106
Tablo 41. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Üye Olma Durumları ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi-Kruskal - Wallis H Test Statistics(a,b).....	107
Tablo 42. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma Durumları – Bölüm Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks.....	109
Tablo 43. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma Durumları ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi - Kruskal-Wallis H Test Statistics(a,b)	110
Tablo 44. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Durumları – Bölüm Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks.....	112
Tablo 45. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Durumları ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi Kruskal- Wallis H Test Statistics(a,b)	113
Tablo 46. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Durumları – Bölüm Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks.....	114

Tablo 47. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Durumları ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi Kruskal- Wallis H Test Statistics(a,b)	115
Tablo 48. Öğretmen Adaylarının Toplam Puanlara Göre Sosyal Katılım Düzeyleri Bölüm Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks.....	117
Tablo 49. Öğretmen Adaylarının Toplam Puanlara Göre Sosyal Katılım Düzeyleri ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi - Kruskal- Wallis H Test Statistics(a,b)	118
Tablo 50. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Üye Olma Durumları – Sınıf Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks.....	120
Tablo 51. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Üye Olma Durumları ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi - Kruskal- Wallis H Test Statistics(a,b).....	120
Tablo 52. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma Durumları – Sınıf Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks.....	121
Tablo 53. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma Durumları ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi - Kruskal- Wallis H Test Statistics(a,b)	122
Tablo 54. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Durumları – Sınıf Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks.....	123
Tablo 55. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Durumları ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi Kruskal- Wallis H Test Statistics(a,b) -	123
Tablo 56. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Durumları – Sınıf Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks.....	125
Tablo 57. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Durumları ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi Kruskal- Wallis H Test Statistics(a,b)	125
Tablo 58. Öğretmen Adaylarının Toplam Puanlara Göre Sosyal Katılım Düzeyleri Sınıf Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks.....	127

Tablo 59. Öğretmen Adaylarının Toplam Puanlara Göre Sosyal Katılım Düzeyleri ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi - Kruskal- Wallis H Test Statistics(a,b).....	127
Tablo 60. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Faaliyetlerini Etkileyen Faktörlere Yönelik Yeterlik Düzeyleri.....	128
Tablo 61. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Faaliyetine İlişkin Göstergelere Katılma Düzeyleri.....	129
Tablo 62. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeyleri.....	132
Tablo 63. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılıkları (Independent Sample t Test).....	133
Tablo 64. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeylerinin Bölüm Değişkenine Göre Farklılıkları (Varyans Analizi).....	134
Tablo 65. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre Farklılıkları (Varyans Analizi).....	134
Tablo 66. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Faaliyetlerini Etkileyen Faktörlere Yönelik Yeterlik Düzeyleri.....	135
Tablo 67. Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri.....	135
Tablo 68. Öğretmen Adaylarının Kullanım Becerileri ve Eleştirel Anlayış Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılıkları (Independent Sample t Test)	137
Tablo 69. Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri Düzeyleri– Cinsiyet Değişkenlerine İlişkin İstatistikler-Ranks.....	137
Tablo 70. Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri Düzeyleri ile Cinsiyet Değişkeni arasındaki Farklılığın İncelenmesi Mann-Whitney U Testi Sonuçları (a)	138
Tablo 71. Öğretmen Adaylarının Kullanım Becerileri ve Eleştirel Anlayış Düzeylerinin Bölüm Değişkenine Göre Farklılıkları (Varyans Analizi).....	138
Tablo 72. Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri Düzeyleri – Bölüm Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks.....	139
Tablo 73. Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri Düzeyleri ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi - Kruskal- Wallis H Test Statistics(a,b)	139
Tablo 74. Öğretmen Adaylarının Kullanım Becerileri ve Eleştirel Anlayış Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre Farklılıkları (Varyans Analizi).....	140

Tablo 75. Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri Düzeyleri – Sınıf Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks.....	141
Tablo 76. Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri Düzeyleri ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi - Kruskal- Wallis H Test Statistics(a,b)	141
Tablo 77. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Faaliyetlerinin Alt Boyutlarına Yönelik Düzeyleri ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Karşılaştırılması.....	153
Tablo 78. Öğretmen Adaylarının Sosyal Organizasyonlara Katılım Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	155
Tablo 79. Öğretmen Adaylarının Kültürel Organizasyonlara Katılım Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	158
Tablo 80. Öğretmen Adaylarının Mesleki-İş Organizasyonlarına Katılım Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	160
Tablo 81. Öğretmen Adaylarının Spor Organizasyonlarına Katılım Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	163
Tablo 82. Öğretmen Adaylarının Dini Organizasyonlara Katılım Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	165
Tablo 83. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	170
Tablo 84. Öğretmen Adaylarının Sosyal Organizasyonlara Üye Olma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	233
Tablo 85. Öğretmen Adaylarının Kültürel Organizasyonlara Üye Olma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	233

Tablo 86. Öğretmen Adaylarının Mesleki-İş Organizasyonlarına Üye Olma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	234
Tablo 87. Öğretmen Adaylarının Spor Organizasyonlarına Üye Olma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	234
Tablo 88. Öğretmen Adaylarının Dini Organizasyonlara Üye Olma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	235
Tablo 89. Öğretmen Adaylarının Sosyal Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	236
Tablo 90. Öğretmen Adaylarının Kültürel Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	236
Tablo 91. Öğretmen Adaylarının Mesleki-İş Organizasyonlarının Faaliyetlerine Katılma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	237
Tablo 92. Öğretmen Adaylarının Spor Organizasyonlarının Faaliyetlerine Katılma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	237
Tablo 93. Öğretmen Adaylarının Dini Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	238
Tablo 94. Öğretmen Adaylarının Sosyal Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	239
Tablo 95. Öğretmen Adaylarının Kültürel Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	239

Tablo 96. Öğretmen Adaylarının Mesleki-İş Organizasyonlarına Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	240
Tablo 97. Öğretmen Adaylarının Spor Organizasyonlarına Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	240
Tablo 98. Öğretmen Adaylarının Dini Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	241
Tablo 99. Öğretmen Adaylarının Sosyal Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	242
Tablo 100. Öğretmen Adaylarının Kültürel Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	242
Tablo 101. Öğretmen Adaylarının Mesleki-İş Organizasyonlarının Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	243
Tablo 102. Öğretmen Adaylarının Spor Organizasyonlarının Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	243
Tablo 103. Öğretmen Adaylarının Dini Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları.....	244

ŞEKİLLER LİSTESİ**Sayfa
No**

Şekil 1. Aktif Vatandaşlık Bileşik Göstergesi (ACCI).....	3
Şekil 2. Medya Okuryazarlığı İlişki Tablosu.....	8
Şekil 3. Aktif Vatandaşlık Modeli.....	24
Şekil 4. Aktif Vatandaşlık Bileşik Göstergeleri.....	26
Şekil 5. Araştırmanın Modeli.....	58
Şekil 6. Gömülü Teori Çalışma Deseni.....	67
Şekil 7. Verilerin Analizi Diyagramı.....	68

GRAFİKLER LİSTESİ

Sayfa
No

Grafik 1. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Boyutunda Organizasyonlara Üye Olma, Faaliyetlerine Katılma, Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma ve Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Durumlarının Karşılaştırılması	98
Grafik 2. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeylerinin Toplam Puanlara Göre İncelenmesi	99
Grafik 3. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeyleri	132
Grafik 4. Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri	136
Grafik 5. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Bağlamında Sosyal Organizasyonlara Katılım Düzeylerinin Medya Okuryazarlığın “Kullanım Becerileri”, “Eleştirel Anlayış” ve “İletişim Becerileri” Boyutlarına Göre Analizi	142
Grafik 6. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Bağlamında Kültürel Organizasyonlara Katılım Düzeylerinin Medya Okuryazarlığın “Kullanım Becerileri”, “Eleştirel Anlayış” ve “İletişim Becerileri” Boyutlarına Göre Analizi	144
Grafik 7. Öğretmen Adaylarının Katılım Bağlamında Mesleki-İş Organizasyonlarına Katılım Düzeylerinin Medya Okuryazarlığın “Kullanım Becerileri”, “Eleştirel Anlayış” ve “İletişim Becerileri” Boyutlarına Göre Analizi	146
Grafik 8. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Bağlamında Spor Organizasyonlarına Katılım Düzeylerinin Medya Okuryazarlığın “Kullanım Becerileri”, “Eleştirel Anlayış” ve “İletişim Becerileri” Boyutlarına Göre Analizi	148
Grafik 9. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Bağlamında Dini Organizasyonlara Katılım Düzeylerinin Medya Okuryazarlığın “Kullanım Becerileri”, “Eleştirel Anlayış” ve “İletişim Becerileri” Boyutlarına Göre Analizi	150
Grafik 10. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeylerinin Medya Okuryazarlığın Kullanım Becerileri, Eleştirel Anlayış ve İletişim Becerileri Boyutlarına Göre Analizi	168

BÖLÜM I

GİRİŞ

Çalışmanın bu aşamasında araştırmanın problem durumu betimlenmekte, amaçlar, önem, kapsam ve sınırlılıklar ve sayıtlara yer verilmektedir.

1.1. Çalışmanın Arka Planı

Çalışmanın bu bölümünde aktif vatandaşlık ve medya okuryazarlığına ilişkin özet bilgiler verilmekte, aktif vatandaşlık ve medya okuryazarlık ilişkisine yönelik mevcut durum analiz edilmekte ve problem durumuna gerekçelendirme yapılmaktadır.

1.1.1. Vatandaşlık ve Katılım

Yirmi birinci yüzyılın başlarında, bireylerin dahil oldukları topluluk yapıları çeşitlenmekte ve farklılaşmaktadır. Küreselleşme sürecinin etkisi ile ulusal vatandaşlık sınırlarını aşarken (örn. Avrupa Birliği vatandaşlığı), sınırların korunduğu vatandaşlık yaklaşımları da devam etmektedir. Küreselleşme sürecinin en etkin dinamiklerinden biri olan medyanın, reel anlamda gerçekleşemeyen küresel vatandaşlık yaklaşımını sanal anlamda adımlarını attığı önemli bir platform olduğu görülmektedir. Bireyler, yaşadıkları reel dünya ile sanal dünya arasındaki vatandaşlık özelliklerini yapılandırmaktadırlar. Her iki yaşam alanındaki etkilenimler, bireylerin vatandaşlık anlayışlarını etkilemekte, etkin olma ile edilgen olma arasında dönüşümlere yol açmaktadır. Bu etkileşim ile sanal dünyadaki özgürlük alanları reel dünyaya taşmakta; sanal dünyadaki aktif katılım davranışları ve sosyal duyarlılık faaliyetleri reel dünya davranışlarını etkiler hale gelmektedir.

Liberal ve cumhuriyetçi vatandaşlık yaklaşımları, vatandaşlığın kökenlerini açıklayan geleneksel modeller olarak tanımlanmaktadır (Jochum, Pratten ve Wilding, 2005; Kerr, 2005). Liberal/bireysel yaklaşımda vatandaşlık bir statüdür ve bu statü, bireylerin sahip olduğu haklara dayanmaktadır. Vatandaşlar statülerinden kaynaklanan hakları kullanıp kullanmama tercihlerine sahiptirler (Oldfield, 2008). Bu haklar

çerçevesinde vatandaşların katılım faaliyetini gösterme zorunluluğu bulunmamaktadır. Vatandaşlar, toplumdaki diğer bireylerin benzer haklarına saygı duyma, vergi ödeme gibi görevleri/vazifeleri bulunmaktadır. Bireylerin her tür politik ve sosyal katılımı, kendi tercihlerine göre şekillenmektedir. Vatandaşlığı haklar ve sorumluluklar bağlamında ele alındığı liberal yaklaşımda hakların daha çok ön plana çıktığı görülmektedir.

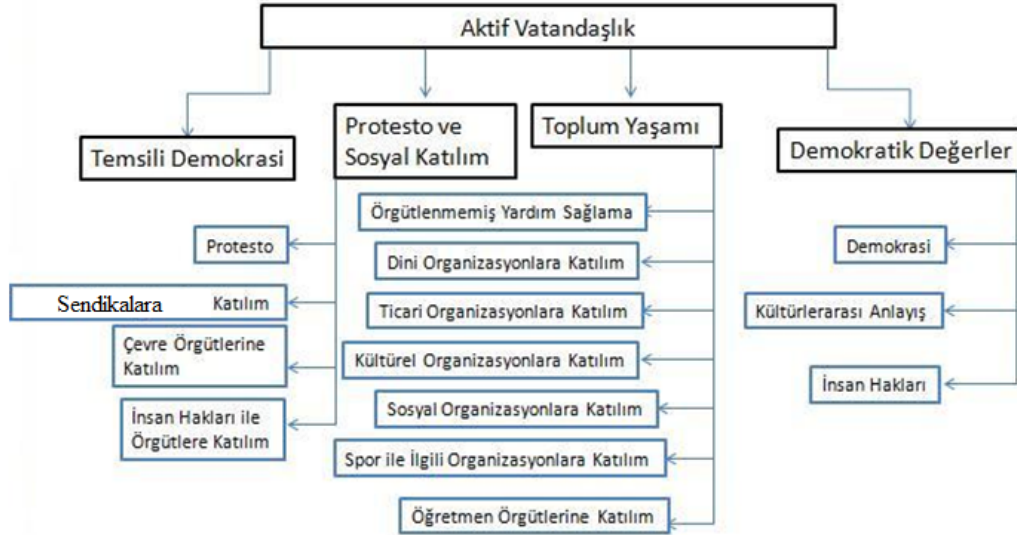
Cumhuriyetçi yaklaşımı bir faaliyet ve uygulama alanıdır. Bireylerin herhangi bir politik ya da kamusal amacı gerçekleştirmek için toplulukla birlikte faaliyetlerini gerçekleştirmesi, ortak çabaya dahil olması gerekmektedir. Cumhuriyetçi yaklaşımda, pratiğe yapılan vurgu görev, sorumluluk anlayışını ön plana çıkarmaktadır. Bireylerin vatandaş olabilmeleri ve vatandaşlıklarını sürdürebilmeleri için politik ya da sosyal sorumluluklarını yerine getirme zorunlulukları bulunmaktadır (Oldfield, 2008). Vatandaşların, karar alma mekanizmalarında ve kolektif süreçlerinde yer alması kamu hizmetlerinin gelişiminde etkili rol almaktadır (Mclean ve Andersson, 2009).

Liberal yaklaşımda katılım bir hak olmakla birlikte bir görev olarak tanımlanamamaktadır. Cumhuriyetçi anlayışta, katılımı bir görev olarak vatandaşlığın merkezine yer almaktadır (Taylor, 2006).

Schudson (1999) vatandaşlığın, oy atarak, gönüllü olarak ve yönetimin kamusal hizmetine inanarak topluma katılmaktan ibaret olmadığını savunmakta, günümüz vatandaşlık anlayışının sadece politika üzerine kurulu olmadığını belirtmekte ve yeni vatandaşlık anlayışının toplumun, demokrasinin ve katılımın yeniden yorumlanması ile şekillenmesi gerektiğini ifade etmektedir. Barber (2003) ve Mutz (2006) vatandaşlık anlayışındaki odak noktasının değiştiğini ve politik süreçlere katılımdan etki yaratma amaçlı bireysel hareketlere doğru yöneldiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, bireysel hareketi de temsil etmesi amacıyla vatandaşlık kavramından farklı olarak “aktif vatandaşlık” kavramı ön plana çıkmaktadır. Demokratik toplumlar, devamlılığını sağlamak için, politik ve ortak süreçlere katılan vatandaşlara ihtiyaç duymaktadırlar. Aktif vatandaşlık da burada önem kazanmaktadır. Ayrıca aktif vatandaşlığın önemi, bireylerin yaşadıkları topluma doğrudan ve pozitif katkı yapmak suretiyle daha iyi bir toplum yaratma gücüne ve potansiyeline sahip olmalarından da kaynaklanmaktadır (Jerome,

2003). Hoskins ve Mascherini (2009)'nin yaklaşımına göre, aktif vatandaşlığın alt bileşenleri Şekil 1'de görülmektedir.

Şekil 1. Aktif Vatandaşlık Bileşik Göstergesi (ACCI) (Hoskins ve Mascherini, 2009)



Şekil 1'de görüldüğü gibi aktif vatandaşlık demokratik değerlere dayalı katılım davranışına dayanmaktadır.

Vatandaşlık yaklaşımların temel ögesi olarak öne çıkan “katılım” kavramı genel anlamda, toplumun üyelerinin karar alma süreçlerinde, kaynakların kullanımında, kamu mallarına ve kamu hizmetlerine erişimde etkili ve yönlendirici olmaları olarak tanımlanmaktadır (<http://web.worldbank.org>). Katılım kelimesi önüne eklenen betimlemelerle farklı nitelikler yüklenmektedir. Örneğin sivil katılım, vatandaş katılımı, yatay katılım, dikey katılım, kamusal katılım, bireysel katılım, politik katılım vb. Brodie, Cowling, Nissen, Paine, Jochum ve Warburton (2009) ile Gönüllük Organizasyonları Ulusal Konseyi (NCVO, 2009) katılımı üç boyut altında ele almaktadırlar. Kamusal (public) katılım, sosyal (social) katılım ve bireysel (individual) katılım. Brodie ve diğerleri (2009), bu üç katılım boyutunu şu şekilde açıklamaktadır:

Kamusal katılım, bireylerin demokrasiden güç alarak çeşitli kurum ve yapılara dahil olma sürecidir. Bu katılım türü politik katılım, dikey katılım ya da katılımlı yönetim olarak ta adlandırılabilir. Kamusal katılıma, yerel ya da ulusal seçimlerde oy verme,

herhangi bir siyasi kuruluşta üye olma (örn. Belediye meclis üyesi, komisyon üyesi) örnek olarak verilebilmektedir.

Sosyal katılım, bireylerin günlük yaşamları ile ilgili katılım sağladıkları kolektif aktiviteler olarak tanımlanmaktadır. Herhangi bir toplum grubuna ya da sendikaya üye olma, gönüllülük aktiviteleri ile sağlık örgütlerini destekleme gibi faaliyetler sosyal katılım içinde ele alınmaktadır. Sosyal katılım, kurumsal yaşama dahil olma davranışı olarak görülmektedir. Kolektif eylem, sivil katılım, yatay katılım ya da toplum katılımı şeklinde adlandırılabilir.

Bireysel katılım ise, bireylerin günlük yaşamlarındaki tercihleri ve eylemlerini kapsamakta, toplum yaşamını istedikleri kaliteye yükseltmek için gösterdikleri bireysel çabaları ifade etmektedir. Günlük alışverişte bazı ürünleri boykot ederek satın almamak, yeşil enerjiyi (örn. rüzgar enerjisi, güneş enerjisi sistemi) kullanmak, ihtiyacı olanlara yardım için para toplamak, görme engelli birisine kitap okumak gibi aktiviteler örnek olarak verilebilmektedir.

Gerçekleştirilen her aktivite katılım davranışı kapsamında ele alınmamaktadır (Brodie ve diğerleri 2009). Toplumun geneline yarar sağlayan aktiviteler olarak adlandırılan sosyal iyi yaklaşımı kapsamında değerlendirilemeyen eylemler, aktif vatandaşlığın katılım davranışı altında değerlendirilememektedirler. Örneğin, şiddete (Doherty, Plows ve Wall, 2003), ırkçılığa (Linden ve Klandermans, 2007) yönelik faaliyetler katılım faaliyeti değildirler.

1.1.2. Vatandaşlık Teorileri

Liberal ve Cumhuriyetçi yaklaşımlar vatandaşlık kavramını anlamamızda farklı bakış açıları sunmaktadır. Fakat sosyal teoriyi kapsayacak şekilde ve bu modellerin temelini oluşturacak daha genel bir meta-teorik bakış açısına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu kapsamda Pattie, Seyd ve Whiteley (2004)'in ifade ettiği tercih temelli ve yapı temelli yaklaşımlar ortaya çıkmaktadır. McLean ve Dellot (2011) bunlara ek olarak kapasite yaklaşımını da eklemiştir.

Pattie, Seyd ve Whiteley (2004) çalışmalarında kamusal katılımı temele almış; McLean ve Dellot (2011) ise aynı yaklaşımları sosyal katılım (kamusal ve bireysel katılım içinde geçerli) altında ele almışlardır. Ginsborg (2005) ve Melucci (1996) politik, sosyal ve bireysel katılım davranışlarının birbirleri ile dinamik ilişkileri olduğunu, birbirlerini kapsadıklarını vurgulamaktadır. Herhangi bir katılım davranışı diğerlerinin altında da ele alınabilmektedir ve onları etkilemektedir.

Vatandaş katılımı altı model ile açıklanmaktadır (McLean ve Dellot, 2011; Pattie, Seyd ve Whiteley 2004):

Vatandaş gönüllülüğü modeli, adalet-dürüstlük teorisi ve sosyal sermaye modeli katılımın **yapısal yaklaşımı** altında ele alınmaktadır. Vatandaş gönüllülüğü modeli, katılım davranışında kaynakların (zaman ve para), psikolojik engaje olma düzeyinin (bireyin etkililik algısı) ve sosyal ağların (organizasyon ve gruplarla olan ilişki) etkili olduğunu; adalet-dürüstlük teorisi sonuç ve beklenti algısı, ekonomik yoksunluk ve yoksun gruplara dahil olmanın etkili olduğunu; sosyal sermaye modeli ise sosyal güven ve kurumsal güven düzeylerinin etkili olduğunu vurgulamaktadır.

Bilişsel engaje modeli ile genel teşvik modeli, katılıma yönelik **tercih modelleri** olarak betimlenmektedirler. Katılım davranışı, bilişsel engaje modelinde bilgiye erişim düzeyi ve bilginin tercihlerde etkili kullanılması etkili olduğu savunulurken, genel teşvik modelinde kolektif, seçici, grup, sosyal ve duygusal teşviklerin etkili olduğu savunulmaktadır.

Vatandaş yeterlilikleri modeli ise katılımın **kapasite yaklaşımında** ele alınmaktadır. Bireylerin bilgi ve beceri düzeyleri, tutum, değer ve kimliğe ilişkin yaklaşımları katılım davranışını şekillendirmektedir.

1.1.3. Aktif Vatandaşlık Medya Okuryazarlığı İlişkisi

Toplumların teknolojiye erişim eşitsizlikleri sonucu bilgiye ulaşma düzeylerindeki farklılıkları ifade eden “dijital uçurum” 1990’lı yıllardan itibaren önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır (Compaine, 2001; van Dijk, 2006). Özellikle, dijital medya

erişiminin olmadığı ya da sınırlı olduğu koşullarda bu durum daha çok dikkate alınması gereken bir hale gelmektedir. Dijital eşitsizlik toplumların gelişim düzeylerinde farklı açılardan etkide bulunmaktadır. Web2.0, internet, mobil medya teknolojisindeki hızlı gelişim, her yaştan bireyin online içerikler oluşturması ve paylaşımı ile toplumsal süreçlere katılımını sağlamaktadır (Vickery ve Wunsch-Vincent, 2007).

Basılı ve dijital medyadan sonra yeni medya diye adlandırılan uygulamaların ve bu uygulamalardan özellikle sosyal medya kullanımındaki hızlı artış olumlu olduğu kadar olumsuz sonuçlara da yol açmaktadır. Farklı medya okuryazarlığı düzeylerindeki bireyler, medyaya bağımlı olmak ile etkili medya kullanıcısı olma arasında tanımlanmaktadırlar. Bilgi toplumunun en önemli dönüşümlerinden biri olan medya okuryazarlığı, bireyleri medya karşısında etkin kılmakta (Vanwysberghe, Boundry ve Verdegem, 2011) ve aktif vatandaşlığın temel özelliği olan “sorumluluklarının bilincinde olan katılımcı bireyler” olmalarında etkili bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Çeşitli biçimlerdeki medya mesajlarına ulaşma, analiz etme, değerlendirme ve üretme yeteneği (Aufderheide, 1993) olarak tanımlanan medya okuryazarlığının dünyadaki gelişimine bakıldığında birçok alt disiplini (haberler, reklamlar, politika, bilim, vb.) ve teknolojileri (sosyal, mobil, vb.) içerdiğini görmekteyiz. Medya, toplumun her kesimine hitap edecek şekilde gelişmektedir. Özellikle yeni mobil teknolojileriyle (Iphone, Ipad, vb.) medyayı günlük hayatımıza tamamen entegre etmiş durumdayız. Bu değişim, 21. yüzyılın vatandaşlık katılımının merkezine medya okuryazarlığını yerleştirmektedir (Mihailidis, 2011; Tulodziecki ve Grafe, 2012). Asthana (2006), medya okuryazarlığı eğitiminin, tüm dünyada gençler arasında demokratik uygulamaların kazandırılması ve uygulanmasında önemli olduğunu vurgulamaktadır.

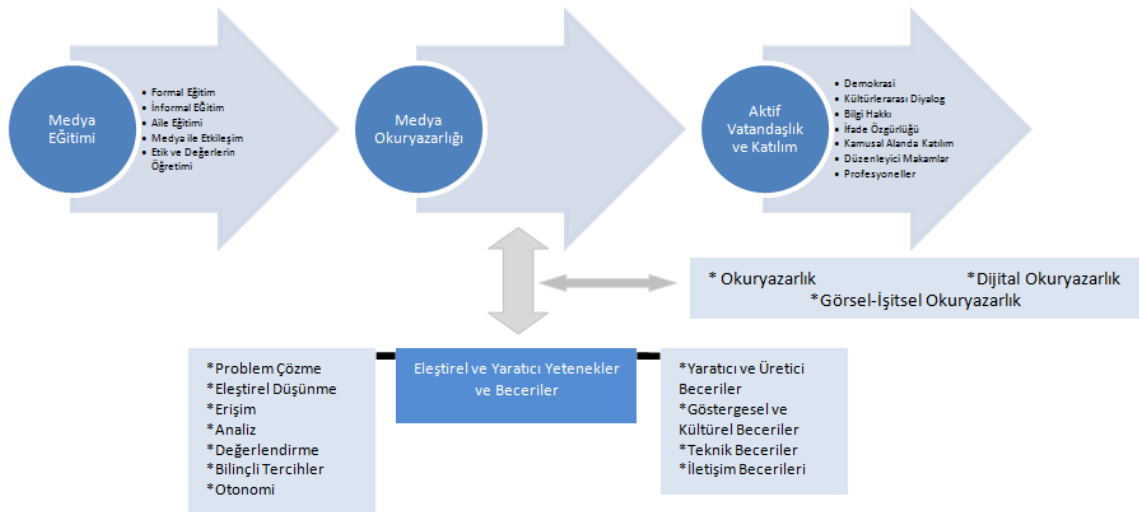
Medya metinlerinin eleştirel analizi olarak hayat bulan medya okuryazarlığı eğitimi, her yaştan bireyin yirmi birinci yüzyıl dünyasında eleştirel düşünen, etkili iletişim gücüne sahip ve aktif vatandaş olmalarını amaçlarken, kendini ifade becerileri ve sorgulama alışkanlıkları kazandırmaya doğru gelişmektedir (NAMLE, 2007). Bu kapsam ve amaçta medya okuryazarlığı eğitimi, iletişim teknolojilerindeki hızlı değişimle birlikte hızını arttırmaktadır (Domine, 2011). Buckingham (2009), medya okuryazarlığını, yaratıcılık, eleştirel düşünme, inovasyon vb. kavramlarla ilişkili olduğu kadar vatandaşlık

ve yetkilendirme ile de ilgili olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca, devletin medyayı özgür bıraktığı, medyayı denetleme işlevini bıraktığı ya da en aza indirdiği, düşünce özgürlüğü ile tartışma ortamlarının devam ettiği bir ortamda medya okuryazarlığı aracılığı ile bireylerin bir tüketici olarak kendi davranışlarından sorumlu olacağını belirtmektedir. Eleştirel tüketicilerin olduğu bir ortamda, kamu düzenlemesinden bireysel öz-düzenlemeye doğru bir dönüşüm oluşmaktadır. Bu da korumacı yaklaşımından yetkilendirmeci yaklaşıma doğru bir demokratik hareket olarak belirmektedir.

Yetkilendirmeci yaklaşımı temel alan medya okuryazarlığı eğitimi, medya mesajlarını çözümlenmelerinde bireyleri etkin kılmaktadır (Kıncal ve Yazgan, 2010). Kıncal ve Kartal (2008) ile UNESCO (2008)'ya göre medya okuryazarlığı eğitimi alan bireylerin davranışlarında otonomi ön plana çıkmaktadır. Medya okuryazarlık düzeyleri yüksek olan bireyler, sosyal olaylar hakkında daha sağlıklı görüş geliştirmekte ve böylelikle içinde buldukları toplumda ve sosyal çevrede görüşlerini bireysel ve kolektif olarak daha iyi ifade edebilmektedirler. Bunun yanı sıra birçok araştırmacı, medya okuryazarlığını katılım, aktif vatandaşlık ve hayat boyu öğrenme için katkı sağlayan bir bileşen olarak görmektedir (Buckingham, 2003; Carlsson, Jauinot-Delaunay, Tornero ve Tayle, 2008; Culver ve Jacobson, 2012; Rivotella, 2009). Avrupa Birliği çalışma raporlarında da medya okuryazarlığı, aktif vatandaşlık becerilerini sağlamaya yönelik önemli bir yeterlik ve beceri olarak ifade edilmektedir (European Commission, 1998; European Council, 2000, European Council, 2008, European Commission, 2009). Avrupa Komisyonu (2007) medya okuryazarlığının aktif vatandaşlığı ve sivil topluma katılımı desteklediğini belirtmektedir.

Medya okuryazarlığı ve aktif vatandaşlık birbiriyle ilişkili iki kavram olarak öne çıkmaktadırlar. Şekil 2'deki Medya Okuryazarlığı İlişki Tablosu'nda, medya okuryazarlığının hem aktif vatandaşlık eğitimi hem de eleştirel ve yaratıcı becerileri geliştirme süreci arasındaki ilişki anlatılmaktadır. Şekil 2'de medya okuryazarlığının ilişkili olduğu kavramlar arasında aktif vatandaşlık ve alt boyutlarının da sıralandığı görülmektedir.

Şekil 2. Medya Okuryazarlığı İlişki Tablosu (European Commission, 2007)



Bireylerin medya kanalıyla kendilerine ulaşan bilgi karşısında, basit bir tüketici olmaktan öte aktif konuma geçmesi ve sorumlu yurttaşlara dönüşebilmesi, medya okuryazarlığı sürecinin birincil amacıdır. Bu açıdan medya okuryazarlığı, vatandaşlık eğitiminde önemli bir yere sahiptir. Medyanın toplum üzerindeki etkisi nedeniyle, sorumlu ve şeffaf bir medya kültürünün ve temsilinin eleştirel ve okuryazar yurttaşlığa bağlı olduğu bilinmektedir. Silverstone (2004)'unda belirttiği gibi, medya okuryazarlığında hedeflenen, bireyleri medya kullanırken demokratik haklarının farkında olan vatandaşlar olarak geliştirmek, toplumsal sorunlara duyarsız kalmamaları konusunda uyarmak ve medya karşısında onları daha donanımlı kılmaktır.

1.2. Problem Durumu

Üniversite çağındaki bireylerin, özellikle öğretmen adaylarının gelecekteki meslek hayatlarına hazırlık olan hizmet-öncesi eğitim aşamasında hem toplumsal rol ve statüleri gereği, hem de vatandaş özellikleri gereği toplumsal olaylara karşı duyarlı olmaları ve toplumdaki yaşam standartlarının daha iyi olması ile bu iyi halin sürdürülebilirliği için var olan potansiyellerini kullanmaları, davranışa yansımaları beklenen bir eğilimdir. Öğretmen adayları, sosyal dönüşümlerin bir ucundan tutan bireyler olarak sorumluluklarının bilincinde olan aktif vatandaşlar olarak yetiştirilmesi yirmi birinci yüzyıl dünyasının temel zorunluluklarından biri olarak görülmektedir.

Bilgi ve bilgi teknolojilerindeki hızlı gelişim ve değişim, bireylerin ve dolayısıyla toplumların yaşamlarını doğrudan etkiler hale gelmiştir. Bilginin aktarım aracı olarak adlandırılan medya, tüm vatandaşların olduğu kadar öğretmen adaylarının yaşamlarında da önemli yer tutmaktadır. Bu noktada, medyayı tercihleri doğrultusunda doğru okuyup, doğru anlayabilen ve medya aracılığı ile kendini ifade edebilen bireyler medyanın olumsuz etkilerine karşı daha donanımlı olarak görülmektedirler. Öğretmen adaylarının da medyanın olumsuz etkilerine maruz kalan bireyler olarak değil, medyayı kendi tercihleri doğrultusunda bir araç olarak kullanabilen, medya okuryazarlık düzeyleri yüksek bireyler olması beklenmektedir.

Aktif vatandaşlık ve medya okuryazarlığının hedef ve çıktılarına bakıldığında paralellik gösteren noktalar gözden kaçmamaktadır. Yukarıda belirtilen bir çerçevede öğretmen adaylarının medya okuryazarlık ve aktif vatandaşlık bağlamında toplum yaşamına katılım düzeylerinin belirlenmesi ve her iki değişken arasında bir ilişkinin olup olmadığının incelenmesi önemli bir konu olarak görülmektedir.

1.3. Çalışmanın Amacı

Çalışmada, öğretmen adaylarının aktif vatandaşlık bağlamında toplum yaşamına katılım düzeyleri (sosyal ve bireysel katılım) ile medya okuryazarlık düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılmaktadır.

1.4. Araştırma Soruları

Çalışmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmaktadır.

1. Öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeyleri (sosyal, kültürel, mesleki-iş, spor ve dini organizasyonlara üye olma, faaliyetlerine katılma, maddi kaynak sağlama ve gönüllülük faaliyetlerine katılma boyutlarında) nedir?
 - a. Öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeyleri,
 - i. Cinsiyet,
 - ii. Bölüm,
 - iii. Sınıf değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

- b. Öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeylerini etkileyen faktörlere yönelik yeterlik düzeyleri nedir?
2. Öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeyleri nedir?
 - a. Öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeyleri,
 - i. Cinsiyet,
 - ii. Bölüm,
 - iii. Sınıf değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
 - b. Öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeylerini etkileyen faktörlere yönelik yeterlik düzeyleri nedir?
3. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri (kullanım becerileri, eleştirel anlayış, iletişim becerileri boyutlarında) nedir?
 - a. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri,
 - i. Cinsiyet,
 - ii. Bölüm,
 - iii. Sınıf değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeyleri ile medya okuryazarlığı arasındaki ilişki var mıdır?
 - a. Öğretmen adaylarının sosyal, kültürel, mesleki-iş, spor ve dini organizasyonlara,
 - i. üye olma,
 - ii. faaliyetlerine katılma,
 - iii. maddi kaynak sağlama,
 - iv. gönüllülük faaliyetlerine katılma boyutları ve bu boyutlara ilişkin toplam puanları ile medya okuryazarlık düzeyleri (kullanım becerileri, eleştirel anlayış, iletişim becerileri boyutlarında) arasında, cinsiyet, bölüm, sınıf değişkenleri ve sosyal katılım düzeylerini etkileyen faktörler dikkate alındığında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeyleri ile medya okuryazarlığı arasındaki ilişki var mıdır?
 - a. Öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeyleri ile medya okuryazarlık düzeyleri (kullanım becerileri, eleştirel anlayış, iletişim becerileri boyutlarında) arasında, cinsiyet, bölüm, sınıf değişkenleri ve bireysel

katılım düzeylerini etkileyen faktörler dikkate alındığında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.5.Önem

Demokratik toplumlar, devamlılığını sağlamak için, politik ve ortak süreçlere katılan vatandaşlara ihtiyaç duymaktadırlar. Bireylerin yaşadıkları topluma doğrudan ve pozitif katkı yapmak suretiyle daha iyi bir toplum yaratma gücüne ve potansiyeline sahip olmaları aktif vatandaşlığın önemini vurgulamaktadır.

Medya okuryazarlığının temel hedeflerinin arasında demokrasi, katılım ve aktif vatandaşlık olduğu belirtilmektedir (Oxstrand, 2009; Verbiers, 2009). Medya okuryazarlığı, bireylerin kendi düşüncelerini ifade etme becerilerini geliştirmekte, medya mesajlarına karşı eleştirel beceriler kazanmalarını ve sosyal yaşam içerisinde etkin ve katılımcı olmalarını sağlamaktadır (Kıncal ve Kartal 2009). Medya okuryazarlığı, pozitif yönde bir sosyal dönüşüm (Thevenin, 2012) ve aktif vatandaşlık için gerekli bir ögedir (Livingstone, 2004). Katılımcı demokrasi ve kültürlerarası diyalog için temel parçadır (European Commission, 2007). Medya okuryazarlığı, sadece çocuk ve gençler için değil, yetişkinler ve yaşlılar içinde temel bir beceridir. Vatandaşlık sorumluluğunun gelişimi için temel araçlardan biri olarak görülmektedir (Zacchetti, 2007). Fedorov (2012), vatandaşlık çalışmalarının, medya okuryazarlığı eğitimine dahil edilmesini önermektedir.

Brodie ve diğerleri (2009) katılım davranışının açıklanabilmesi için, bireylerin yaşamlarının farklı dönemlerinde ve farklı yaşam alanlarındaki eylemlerinin incelenmesi gereğini vurgulamaktadır. Humphreys (2011)'e göre yükseköğretim, bireylerde aktif vatandaşlığın gelişimi için çok önemli bir role sahiptir. Yükseköğretim, öğrencilerinin öğrenimleri süresince vatandaşlık değerlerini özümsemeleri ve içselleştirmeleri için fırsatlar sunan, bu fırsatlara yönelik farkındalıklarını geliştiren ve vatandaş katılımına odaklanan bir yapıya kavuşmaktadır (Shuler, 2010).

Aktif vatandaşlık yaklaşımı katılım davranışı üzerine temellendirilmektedir. Katılım davranışı, politik, sosyal ve bireysel katılım olarak üç farklı şekilde ele alınmaktadır. Dolayısıyla bireylerin aktif vatandaşlık düzeylerinde, belirtilen üç farklı

katılım davranışının dikkate alınması gerekmektedir. Fakat mevcut yaklaşımlar aktif vatandaşlığın politik yönüne ağırlık vermekte; toplum yaşamını temsil eden sosyal ve bireysel katılım davranışlarını arka planda bırakmaktadırlar. Çalışma, aktif vatandaşlığın toplum yaşamı boyutuna vurgu yaparak, bu alanda katkı sağlamaktadır. Ayrıca, toplum yaşamının sosyal katılım boyutu farklı organizasyonları kapsayacak şekilde ele alınmaktadır. Öğretmen adaylarının sosyal, kültürel, mesleki-iş, spor ve dini organizasyonlara katılım düzeyleri ele alınarak konu farklı boyutları ile değerlendirilmektedir.

İlgili alanyazında belirtilen medya okuryazarlık ve aktif vatandaşlık ilişkisinin ampirik olarak sınanması bir ihtiyaç olarak belirmektedir. Bu ilişkinin varlığının ve düzeyinin belirlenmesi medya okuryazarlığı ve aktif vatandaşlığa yönelik yaklaşımlara yön vermede etkili olacaktır. Özellikle öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin kullanım becerileri, eleştirel anlayış ve iletişim becerileri boyutlarında ele alınması ve bu boyutların aktif vatandaşlık düzeylerini ne derecede etkilediğini ortaya koyması açısından önem arz etmektedir. Çalışmada, medya okuryazarlık ile aktif vatandaşlık arasındaki ilişkiyi yorumlamada kontrol değişkenlerinin analizlere dahil edilmesi amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda, öğretmen adayların toplum yaşamına dahil olma anlamında sosyal ve bireysel katılım davranışlarını etki eden faktörlerin belirlenmesi ve sınanması gerçekleştirilmektedir. Araştırmanın bu anlamda da ayrı bir katma değeri bulunmaktadır.

Çalışmada öğretmen adaylarının çalışma grubu olarak alınması, toplumsal rollerinin önemli olduğu bilenen aktörlerin yeterliliklerinin belirlenmesi açısından da önemlidir. Çalışma ilgili alanyazına yapacağı katkı ve öğretmen adaylarına yönelik gerçekleştireceği durum değerlendirmesi açısından önemlidir.

1.6.Kapsam ve Sınırlılıklar

- Çalışma, öğrencilik yaşamlarında Çanakkale İli'nde ikamet eden Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretmen adaylarını kapsamaktadır.
- Çalışma, aktif vatandaşlığın sosyal ve bireysel katılım bileşenleri ile sınırlı tutulmuştur. Politik katılım ve demokratik değerler bileşenleri dahil edilmemiştir.

- Sosyal katılım sosyal, kültürel, mesleki-iş, spor ve dini organizasyonlara üye olmak, faaliyetlerine katılmak, maddi kaynak sağlamada destek olmak ve gönüllülük faaliyetlerine katılma kapsamında değerlendirilmektedir.
- Dini organizasyonlara katılım boyutunda herhangi bir dini inancı olmayan bireyler çalışma kapsamına alınmamıştır.
- Sosyal ve bireysel katılım faaliyetleri davranışın gerçekleşip gerçekleşmemesine göre betimlenmektedir. Bireylerin bu yönde tutumlarının olması çalışma kapsamına alınmamaktadır. Aktif vatandaşlık için mutlaka davranışın gösterilmesi gerekmektedir.
- Medya okuryazarlığı düzeyleri, medya okuryazarlığının giriş aşaması olarak değerlendirilen kullanım becerileri boyutunda, analiz ve değerlendirme aşaması olarak değerlendirilen eleştirel anlayış boyutunda ve üretim aşaması olarak değerlendirilen iletişim becerileri boyutunda ele alınmaktadır.
- Çalışmada sosyal katılım ve bireysel katılım boyutlarında ele alınan kontrol değişkenleri araştırmacı tarafından gerçekleştirilen gömülü teori çalışması ile elde edilmiştir.

1.7.Sayıtlar

- Çalışmada kullanılan ölçme araçları, yapılan geçerlik ve güvenirlik analizi sonuçlarına istinaden, çalışmanın amaçlarına yönelik verilerin toplanmasında etkilidirler.
- Çalışmanın nitel ve nicel veri toplama aşamalarına gönüllü olarak katılan katılımcıların verdikleri bilgiler kendi görüşlerini yansıtmaktadırlar. Katılımcılar ölçme araçlarını içtenlikle cevaplamışlardır.
- Çanakkale ili, konu edilen sosyal ve bireysel katılım faaliyetlerinin gerçekleştirilebileceği bir yerleşim merkezidir.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Çalışmanın bu aşamasında araştırmanın temel kavram ve yaklaşımlarına ilişkin teorik temellendirmeler yapılmaktadır.

2.1.Vatandaşlık

Antik çağlardan itibaren, insanoğlunun demokrasi rüyası vatandaşların sosyal ve politik tüm toplumsal süreçlere tam katılımının gerçekleşmesinden oluşmaktadır. Bu rüya farklı sosyo-politik bağlamlar içerisinde vatandaşlık ve sivil toplumu teşvik ederek demokrasiyi yaratmıştır (Li, 2009).

Batı dünyasında vatandaşlık kavramı Akdeniz geleneğinden gelmekte ve temeli Yunan devletine dayanmaktadır. Platon, Aristo, Cicero eserlerinde mikro düzeydeki politik sistemlerin sosyo-politik ilerlemesinde vatandaşlığın rolünü tartışmaya başlamaktadırlar. Örneğin, “insanoğlu vatandaşlığı için doğar (man is born for citizenship)” inancına temellenen Aristo, vatandaşlığı “bilinçli ve yargısal görevlere katılmaya uygun koşullar” olarak tanımlamaktadır. Tanımdaki uygun koşullar, Batı geleneğinde vatandaşlığın, vatandaşların sosyo-politik toplumlardaki doğuştan gelen hak ve sorumluluklarına dayandığına vurgu yapmaktadır. Platon’a göre vatandaşlık yüksek düzeyde eğitim ile ilişkilidir. Fakat vatandaşlık evrensel bir kategoride ele alınmaktan ziyade, soy ve mülke dayanan sınırlı bir yapıya sahiptir (Li, 2009). Tarihsel açıdan belirtilen niteliklerin ön plana çıktığı vatandaşlık kavramı Marshall (2006)’a göre, sivil, siyasi ve sosyal olmak üzere üç ögeyi barındırmaktadır. Sivil öge, bireysel haklardan oluşmaktadır. Bu haklar ifade, düşünce ve inanç özgürlüğü, mülk edinme, var olan yasalara uygun sözleşmeler yapabilme ve adalete erişim hakkıdır. Sivil öge, bireyin diğer bireylerle eşitlik temelinde ve yasalar aracılığıyla bütün haklarını savunabilmesinin zeminini oluşturmaktadır. Sivil haklarla doğrudan ilgili olan kurumlar, mahkemelerdir. Siyasi öge, siyasi otoriteye sahip bir organın üyesi olarak ya da böyle bir organın üyelerinin seçmeni olarak siyasi iktidara katılım hakkını içermektedir. Siyasi ögeyle ilgili kurumlar, parlamento ve yerel idaredir. Sosyal öge ise, toplumda hakim olan standartlar çerçevesinde medeni bir hayat sürebilmeyi ifade

etmektedir. Birey, sosyal öge çerçevesinde ekonomik refah ve güvenliğe sahip olmakta, sosyal mirastan pay almakta, eğitim sistemi ve sosyal hizmetlerden yararlanmaktadır.

Vatandaşlık kavramı literatürde dört farklı şekilde betimlenmektedir (Kadıoğlu, 2008):

Ulusal kimlik veya milliyet olarak tanımlanan vatandaşlık: modern toplumlarda insanlar, var olabilmek için ulusal kimliklere tutunmak zorundadırlar. Modern siyaset, insanların ancak bir ulus-devletin üyesi olarak var olabilecekleri temelinde şekillenmiştir. Hatta öyle ki vatandaş kavramı ulusal kimlik veya milliyet ile eşanlamlı bir olgu olarak algılanmaktadır.

Evraklar temelinde tanımlanan vatandaşlık: Vatandaşlık ifadesi zaman zaman kişilerin hukuki konumunu belirleyen birtakım evraklara istinaden kullanılmaktadır. Bu evraklar nüfus cüzdanı gibi vatandaşlık evrakları veya pasaportlarıdır. Ancak her vatandaşlık evrağının sahibine, bu evrağa sahip olan diğer kişiler ile tamamen aynı hakların verilmediği durumlarda söz konusudur.

Haklar temelinde vatandaşlık: Marshall modern vatandaşlığı sivil, siyasal ve sosyal haklar çerçevesinde ele almaktadır. Sivil haklar, 18. yüzyılda mutlakçı devletler karşısında bireyin kazandığı hukuki haklar ve mahkemelere ilişkindir. Siyasal hakların gelişmesi ise 19. yüzyılda modern parlamenter sistemlerin gelişmesiyle olmuştur. Modern vatandaşlığın sosyal haklara, yani refah devleti politikalarına dair olan boyutu ise 20. yüzyılda ortaya çıkmıştır. Modern vatandaşlığın gelişimi her yerde aynı silsile ile olmasa da sivil, siyasal ve sosyal hakların evrilmesi süreçleri içinde izlenebilir.

Görev ve sorumluluklar temelinde tanımlanan vatandaşlık: bazı ulus-devletleşme süreçlerinde, vatandaşlık daha ziyade görevlere vurgu yapılarak tanımlanmıştır. Vatandaşlık denilince akla bir dizi görev gelmektedir. Özellikle, haklara vurgu yapan liberal geleneğin zayıf olduğu ve bunun yerine cumhuriyetçi bir geleneğin öne çıktığı bağlamlarda, vatandaşlık kavramı ile bir takım görevlere işaret edilmektedir. Böyle bağlamlarda toplumun bireye ontolojik bir önceliği vardır ve toplumsal yarar bireysel haklardan daha önemli kabul edilmektedir.

Wood (2009) vatandaşlığı şu şekilde örneklendirmektedir: Bireyler yerel/bölgesel vatandaşlar olarak komşularına ve topluluklara bağlıdırlar. Ulusal vatandaşlar olarak, kanunlara uymak ve demokratik yapılara katılmak durumundadırlar. Küresel vatandaşlar olarak, bireyler, küreselleşme sürecinde bireysel görevlerini yerine getirmek ve öngörülen konumlarda etkilerini göstermek zorundadırlar. Bu vatandaşlık şekilleri, çoklu vatandaşlık olarak nitelendirilirse, bölgesel, ulusal ve küresel vatandaşlıkların hepsinde, bireylerin bir vatandaş olarak hakları ve sorumlulukları bulunmaktadır. Bu bağlamda vatandaşın nitelendirilmesi durumu ortaya çıkmaktadır. İstenilen nitelikteki vatandaş, haklarının ve bunun yanında toplum ve diğer bireylere karşı sorumluluklarının farkında olan bireyi yansıtmaktadır. Politik aktiviteleri de kapsayan çeşitli gönüllülük faaliyetlerine de katılımı gerektirmektedir. Bu tanımlamanın tam tersi nitelikte betimlenen vatandaş ise, kendini haklarına bağlayan ve toplumun diğer kısmına yönelik sorumluluklarını kabul etmeyen, onaylamayan kişidir (Pattie, Seyd ve Whiteley, 2004).

İyi vatandaş bağlamında ele alınan vatandaşlık kavramı bilgi ve tutumların davranışa yansımaları gerektirmektedir. John, Fieldhouse ve Liu (2008) vatandaş davranışını üç başlık altında ele almaktadır: a. Bireylerin, bireysel eylemleri aracılığı ile kurallar, kanunlar ve politikalar üzerinde etkili olma çabalarını ifade eden geleneksel politik davranışlarını anlama. b. İşbirliği içinde gerçekleştirilen kolektif eylemler. Bunlar gösterilere katılmak, imza toplamak, gibi politik eylemler olabilirken, daha iyi bir yaşam alanı yaratmak için yapılan topluluk eylemleri de olabilmektedir. c. Bireylerin kamu yararı için kendi faaliyetleri aracılığı ile bir şeyler yapma çabası olarak adlandırılan gönüllülük faaliyetleri. Bu informal toplum faaliyetleri yirmi birinci yüzyıl kamusal alanının doğasını değiştirmiştir.

Vatandaşlık yaklaşımlarında iki temel anlayışın ön plana çıktığı görülmektedir. Bu iki anlayış liberal (liberal-bireyci) ve cumhuriyetçi (klasik veya yurttaş temelli cumhuriyetçilik) anlayış olarak ifade edilmektedir.

Liberal yaklaşımda bir “statü” olarak vatandaşlık anlayışı vardır. Cumhuriyetçi yaklaşımda ise bir “pratik” olarak vatandaşlık anlayışı vardır (Kadioğlu, 2008).

Liberal bireyci anlayışta statüye yapılan vurgu, hem insan itibarı hem de bireylerin dünyada aktif bireyler olma ihtimali için gerekli bir ihtiyaç ve hak ediş dilinin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu ihtiyaç ve hak edişler vatandaş statüsünün “hakları” olarak görülmektedir. Bireyler, diğer vatandaşların benzer haklarına saygı duyma, vergilerini ödeme ve tehdit altındayken ülke savunmasına katılma görevleri olan egemen ve ahlaken özerk varlıklardır. Bunun dışında ve bireylerin aile ve arkadaşları karşısında sahip olduklarını hissettikleri görevlerin ötesinde ve yine bir sözleşme temelinde özgürce üstlendikleri yükümlülükler haricinde, bireylerin topluma karşı hiçbir yükümlülükleri yoktur. Bu yüzden bireyler arasındaki sosyal bağlar sözleşme temellidir (Kadioğlu, 2008). 17. yüzyıl politik düşüncelerine dayanan liberal politik bakış açısı vatandaşlığın yasal modelini desteklemektedir. Bu yasal modelde bireylerin hakları tanımlanmakta, desteklenmekte ve kanunlarla güvence altına alınmaktadır. Bu temel anlayış, bütün vatandaşlar arasında eşitlik ilkesine dayanmaktadır (Wood, 2009). Liberal bireyci vatandaşlık anlayışı esasen özel bir anlayıştır. Bireylere egemen ve ahlaken özerk varlıklar demekle kastedilen, kısmen, kamusal alanda veya daha dar anlamda siyasal alanda vatandaş statüsünün getirdiği hakları kullanıp kullanmamayı tercih etmeleridir (Kadioğlu, 2008).

Liberal yaklaşımda, vatandaşlar kendi iyilikleri ve risklere karşı korunmaları için sorumluluk almalıdırlar. Bu anlayışta özel sigorta ve hizmetlerin satın alınması gibi piyasa işleyişleri vasıtasıyla vergilerde ve muhtemel kamu harcamalarında bir azalma sağlayarak, kamu yardımlarının yerine geçebileceği varsayılmaktadır. Sağlık, sosyal bakım hizmetleri ve eğitim örnek olarak verilebilmektedir. Liberal düşüncenin vatandaşlık düşüncesine en somut katkısı, tüm insanların eşit ve özgür doğduğu iddiasıyla evrensel vatandaşlık fikrinin formülasyonuna yardımcı olmasıdır. Aynı zamanda vatandaşlığı, bireylerin devlete karşı sahip oldukları hakları göstererek, öz yasal statüsüne indirgemıştır (Sarıpek, 2005).

Liberal bireyci anlayışta temel felsefe şudur: “Haklar” bireylerin içsel parçasıdır. Çünkü bireyler hem mantıken hem de ahlaken, gerek toplumdan gerekse bireylerin güvenliği sağlamak ve onları korumakla mükellef olan devletten önce gelir. Bunlar doğal haklar veya insan haklarıdır. 20. yüzyıla kadar bu haklar temelde sivil, siyasal, hukuksal ve dinsel haklardı: ifade, toplanma ve dernek kurma özgürlüğü; oy verme, siyasi etkinliklere katılma hakkı; keyfi tutuklamadan korunma ve adil yargılanma hakkı; devlet kontrolünde

olmayan ibadethanelerde ibadet etmeye yönelik hiçbir sivil veya siyasal mahrumiyet olmaksızın istediği gibi ibadet etme hakkı. Yirminci yüzyılda bir dizi ekonomik ve sosyal hak (sağlık, eğitim ve makul gelir hakkı) benzer gerekçelerle, yani insani özelliklerinden ötürü insanlara ait oldukları gerekçesiyle ileri sürülmüştür. Tüm bu haklar ihtiyaçlar olarak görülebilir. Çünkü bunlar eylem gerçekleştirebilmek için gereklidir. Bunlar olmadan bireyler dünyada etkin failler olma kapasitesine sahip olamazlar. Haklar bireyleri güçlendirir; eylemlerinin bir fark yaratacağı umuduyla eyleme geçirmelerini mümkün kılar. Haklar aynı zamanda, bireylere insanlık onuru vermek için gerekli olan yetkilendirmeler olarak da görülebilir (Kadioğlu, 2008).

Liberal bireyci vatandaşlık anlayışının kökeni ve dayanağı statüdür. Bu statü bireylerin içsel bir parçasıdır; fakat korunmak için sivil hukuk tarafından onaylanmalıdır. Bu statü hem diğer bireylerin yağmacılığından hem de hükümetlerin keyfiliklerinden korunmaya ihtiyaç duyar. Bu yaklaşımda yeni doğan bir birey bu statüyü hak olarak ediniyor. Vatandaş olmak ve vatandaş kalmak için bir şey yapmak zorunda değildirler. Bireyler egemen ve özerktirler. Ama yaşamlarını önemli ve anlamlı şekillerde kontrol edebilmeleri bakımından değil, öyle yapmalarının vazife olması bakımından özerk ve egemendir. Bununla birlikte, vatandaşlar olarak kamusal veya daha dar anlamıyla siyasal alanda eylemde bulunmak veya bulunmamak, yani aile ve arkadaşlara karşı görevlerden daha geniş yükümlülükler üstlenip üstlenmemek onların tercih edeceği bir şeydir. Vatandaş statüsü bireylere, asgari derecede vatandaşlık ödevi ve diğer bireylere egemen ve özerk vatandaşlar olarak saygıyı göstermesi ötesinde hiçbir vazife yüklememektedir. Her tür kamusal katılım, her siyasal eylem onların seçimidir. Vatandaşlar devlet ve toplum tarafından rahat bırakılmanın ötesinde bir şey istemeyebilir ve görece özel bir alanda statülerinin ayrıcalığının ve özgürlüğünün keyfini sürmekten başka hiçbir yapmayabilirler (Kadioğlu, 2008).

Vatandaşlıkla ilgili şöyle bir soru dikkati çekmektedir: Önemsiz konularda özgürlüğe alışmamış bir halk, bunu önemli konularda etkili olarak kullanmayı öğrenebilir mi (Tocqueville, 1994)?

Tocqueville (1994; 60) toplumsal duyarsızlığı şu şekilde ifade etmektedir:

... bazı ülkelerde insanlar kendilerini göçmen varsayarak, yaşadıkları yörenin geleceğiyle ilgilenmemektedirler. Buradaki büyük değişimler, eğer bir rastlantı onları

içine almadıysa onların görüş birliği ve bilgisi olmadan gerçekleştirilmektedir. Tüm bunları kendinden ayrı hükümet diye adlandırdığı bir yabancı malı gibi görmektedir. Tüm bunlarla yaşadığı kadar ilgilenmekte, onlara sahip çıkmak ya da onları düzeltmeyi ve güzelleştirmeyi aklından bile geçirmemektedir. Bu davranış biçimini o kadar ileri götürdüler ki, kendi ya da çocuklarının güvenliği tehlikeye düşse bile, kollarını bağlayıp tüm ülkenin kendilerine yardıma gelmesini beklerler ...

Yurttaş temelli cumhuriyetçi vatandaşlık anlayışında pratiğe yapılan vurgu, bireyleri diğer vatandaşlar arasında vatandaş olarak kabul etmek için yerine getirilmesi gereken görev dilinin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Dolayısıyla bu, topluluk temelli bir vatandaşlık anlayışıdır. Bireyler, bir topluluğun üyeleri olarak vatandaş olabilmektedirler. Vatandaş olarak hareket edebilmek için güçlendirilmeye ihtiyaçları vardır ve özerkliklerine ancak, onu sadece diğerlerinin özerkliğine saygı duyarak değil, aynı zamanda toplumsal olarak tanımlanmış ve katılmakla mükellef oldukları bir pratikle uyumlu bir şekilde kullandıklarında sahip olabilirler. Dolayısıyla vatandaşlar arasındaki sosyal bağlar sözleşme temelli değildir. Bir yaşam biçimi belirlemeye ve onu paylaşmaya dayanır. Bireyleri vatandaş kılan, sosyal dayanışmayı ve topluluğun birliğini yaratıp sürdüren şey, pratiğe duyulan ortak bağlılıktır (Kadioğlu, 2008). Cumhuriyetçi yaklaşımda, vatandaşlık, kamusal alanda, politik yaklaşımla birlikte yerel demokratik faaliyetlerden gönüllülük aktivitelerine uzanan katılım davranışlarını kapsayan bir sorumluluk yaklaşımı olarak belirmektedir (Crick, 2002).

Osler ve Starkey (2005) vatandaşların sorumluluklarını şu şekilde sınıflandırmaktadırlar:

- A. Diğerlerine karşı bireysel ve kolektif sorumluluklar: Bireylerin toplumdaki rolü ve pozisyonları ne olursa olsun insan hakları ve değerlerine saygılı olmalı ve bunları yükseltmelidirler. Bunun için;
- Diğerlerinin güvenliği ve mutluluğu için eylemlerin ne tür etkisinin olacağını dikkate almalıdırlar.
 - Diğerlerini dikkate almalı ve onlara saygı ile davranmalıdırlar.
 - Cinsiyet eşitliğini kapsayacak şekilde eşitlik için çaba göstermelidirler.
 - Özel hayata saygı göstermelidirler.
 - Şiddete başvurmadan faaliyetlerini gerçekleştirmelidirler.

B. Bölgesel, ulusal ve küresel düzeyde topluluklara katkı sağlamalıdır. Bunun için aşağıdaki sorumluluklara dikkat çekilmektedir:

- Özgürlük, adalet, gelişim, demokrasi ve barış için çalışma.
- Eğitim fırsatlarından faydalanma; beceri ve yetenekleri geliştirme.
- Yasalara uyma.
- Diğerlerinin hakları için dik durma ve dayanışma içinde olma.
- Sivil topluma ve siyasi süreçlere aktif olarak katılma.
- Yozlaşma, ahlaksızlık ile savaşıma.

C. Gelecek nesiller için sorumluluklar: Bireysel ya da kolektif olarak her bireyin yaşam standartlarını korumak ve arttırmak ve bunun sürdürülebilirliği için sorumluluk almaları gerekmektedir. Bunun için bireylere yüklenen sorumluluklar şunlardır:

- İnsanoğlunun farklılıklara dayanan entelektüel ve kültürel miraslarının korunması ve güçlendirilmesi.
- Barışçıl ve yaratıcı sosyal yapıları koruma ve güçlendirme.
- Küresel çevre kaynaklarının korunması ve iyileştirilmesi.

Toplumlar içinde vatandaşların diğer vatandaşlara olan sorumlulukları, bireysel düzeyde ve örgütsel düzeyde ele alınmaktadır. Her vatandaşın diğer vatandaşlara karşı belirli sorumlulukları bulunmaktadır. Bunların başında, diğer insanların haklarına saygı göstermek gelmektedir. Bireyin sorumluluklarından diğeri, vatandaş olarak toplumsal statüsünün gerekliliklerini yerine getirmesidir. Her birey, ailesinde, çevresinde ve ülkesinde üzerine düşen görevleri yerine getirirse, içinde yaşadığı ortam, daha iyi yaşanabilir bir duruma gelecektir. Bireylerin örgütsel düzeyde de diğer vatandaşlara ilişkin sorumlulukları bulunmaktadır. Doğal olarak her örgüt, üyelerinin beklentilerini gerçekleştirmek için çaba göstermektedir. Fakat o örgütün, toplumdaki tüm bireyleri kapsamadığı unutulmamalıdır. Dolayısıyla herhangi bir örgüt kendi faaliyetlerini gerçekleştirirken, diğer örgütleri de dikkate almalıdır (Kıncal, 2012).

Cumhuriyetçi gelenek, modern dönemde vatandaşların müzakerelerde bulunmak suretiyle siyasi görüş ve iradelerin oluşumu sürecine katılmaları şeklinde bir içeriğe bürünerek, demokratik katılımlar açısından önemli bir ivme kazanmıştır. Vatandaşların siyasi görüş ve irade oluşumu toplumun kendini siyasi bir bütün olarak düzenlenmesi

ortam sağlamaktadır. Cumhuriyetçi anlayış kentin ve vatandaşın varlıklarının birbirine ihtiyaç duyduğu karşılıklı bir bağımlılık ilişkisidir (Sarıpek, 2005).

Yurttaş temeli cumhuriyetçilikte bireyler eyleme geçerek ve oldukça özgül kamu hizmetlerinde bulunarak vatandaş olduklarını gösterirler (Kadıoğlu, 2008). Oldfield (1990) bireylerin ne zaman ve nerede aktif olacaklarını belirlemeleri ile topluluk algısını oluşturulacağını vurgulamaktadır. Bu vatandaşların kendileri gibi vatandaşlardan oluşan bir topluluğu tanımlamak, tesis etmek ve devam ettirmek için yapması gereken şeylerle ilgilidir. Topluluk veya cumhuriyet tehditlere karşı savunulmalıdır; bu yüzden askerlik hizmeti vatandaşlık görevlerinden birisidir. Topluluk kuşaklararası sürekliliği güvence altına almalıdır; bu nedenle çocukları uygun şekilde yetiştirmek vatandaşlık görevlerinden birisidir. Topluluk diğer kısa ve uzun dönem amaç ve hedeflerini tespit etmeli ve bunları gerçekleştirmek için harekete geçmelidir; bu nedenle bu konular üzerine tartışmak ve bunları güvence altına almak vatandaşlık görevleri arasında yer alır. Hem vatandaşlığı hem de vatandaşın üye olduğu topluluğu oluşturan ve devamlılığını sağlayan bu alanlardaki eylemlerdir. Bu anlayışta bireyler toplum karşısında öncelikli olarak düşünülemez. Adlarını bir sosyal bağlam içinde alır ve büyüdükçe, sosyal olarak tanımlanmış, görevlere yüklenmiş rollerin farkına varırlar; bu roller için eğitilir ve zaman zaman çeşitli roller tercih ederler. Bunlardan biri de vatandaşlıktır. Bireylerin egemen veya ağır basan ahlaki bir önceliği yoktur. Vatandaşlık pratiğinin gerektirdiği şey, belli bir siyasal topluluğun kimliği ve sürekliliğine ilişkin olarak paylaşılan sorumluluktur. Bireylerin vatandaş olarak üstlenip üstlenemeyeceklerini tercih edebilecekleri bir sorumluluk değildir bu; çünkü bu sorumluluğun yerine getirilmesiyle vatandaş olunur ve vatandaş kalınır (Kadıoğlu, 2008).

Tocqueville (1994; 174) bireylerin toplumsal sorunlar karşısında örgütlenme ve duyarlılık göstermesine ilişkin şöyle bir örnek vermektedir:

...Devletlerde insanlar bir fikre inandıklarında bunun için destek ararlar ve bir araya gelirler. O andan itibaren de artık yalnız değildiler, güçlüdürler ve sözlerini dinletebilirler. Yüz bin kişinin halkın huzurunda içkiye tövbe ettiğini duyduğumda bunun ciddi bir olaydan çok bir şakayı andırıldığını düşünmüştüm. Bu insanların neden şöminelerinin başında içki yerine su içtiklerini düşündüm. Çok sonraları, bu yüz bin vatandaşın toplumda yaygınlaşan içki bağımlılığından endişelendiklerini ve tedbir almak için bir araya geldiklerini anladım. Bu yüz bin kişi eğer xxx ülkesinde

yaşasaydı, her biri hükümetten içki satan yerlerin denetlenmesini beklemekten başka bir şey yapmazdı.

Sarıpek (2005)'in belirttiği gibi, cumhuriyetçi yaklaşım, vatandaşların sosyal haklar dahil olmak üzere eşit haklara sahip olduklarını savunurken, buna ek olarak vatandaşları geleceğin toplum düzenini şekillendirecek kararlara ve tartışmalara katılan bireyler olarak görmektedir. Daha önceleri dışlanmış halk kitleleri artık devlet vatandaş ilişkisinde önemli unsurlar olarak ortaya çıkmışlardır.

2.2.Aktif Vatandaşlık

... eğer insanlar uyanık, çıkarlarını bilen ve düşünen kişilerse kamu yararı için halkın toplu gücü hükümetin otoritesinden çok daha etkili işler başaracaktır. Uyuyan bir toplumu uyandırmanın, onu bilinçlendirip sahip olmadığı enerjiyi vermenin çok güç bir iş olduğunu biliyorum. İnsanları kendi yararlarına olan işlere inandırmanın güçlüklerini de biliyorum. ... Merkezi güç her ne kadar becerikli ve bilgili olsa bile büyük bir ülkenin günlük yaşamındaki ayrıntıların tümüne hakim olamaz. Bu insan gücünü aşar. Tek başına, hiçbir yardım almadan, bu denli karmaşık bir işi üstlendiğinde ise kötü sonuçlarla karşı karşıya kalmaya razı olmalıdır. (Tocqueville, 1994; 58)

Vatandaşlığa yönelik ilgi, tüm dünyada ortaya çıkan bir dizi siyasi olay ve eğilim nedeniyle canlanmıştır: seçmenlerin ilgisizliğinin artması, ABD'de sosyal güvenlik sistemine uzun süreli bağımlılık, Doğu Avrupa'da milliyetçi hareketlerin yeniden yükselişe geçmesi, Batı Avrupa'da giderek daha fazla çokkültürlü ve çokırklılığa gelen bir nüfus yapısından kaynaklanan gerilim, Thatcher İngilteresi'nde refah devletinin geri çekilmesi, vatandaşların gönüllü işbirliğine dayanan çevre politikalarının başarısızlığı vb. (Kadioğlu, 2008). Demokrasinin katılımcı uygulamaları ile hükümetler ve bireyler arasındaki güç ilişkileri değişmektedir (Wood, 2009). Bu değişim vatandaşları ön plana çıkarmış ve toplumun aktif bileşeni olarak vatandaş kavramının anlamını yeniden yapılandırmıştır.

Gelişmiş demokrasilerde, birey ve bireyin gereksinimleri ön plana çıkmaktadır. Bireyin kendisini geliştirmesi için gerekli ortamın hazırlanması süreci, özel bir önem taşımaktadır. Bireyin ve bireysel özgürlüklerin ön plana çıktığı bir ortamda, insanların sorumluluk sahibi ve hoşgörülü bireyler olarak yetiştirilmeleri bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır. Birey içinde yaşadığı toplumdan soyutlanamaması nedeniyle, bireyin toplumuna karşı sorumlulukları ortaya çıkmaktadır. Gelişmiş demokrasilerde, birey-toplum

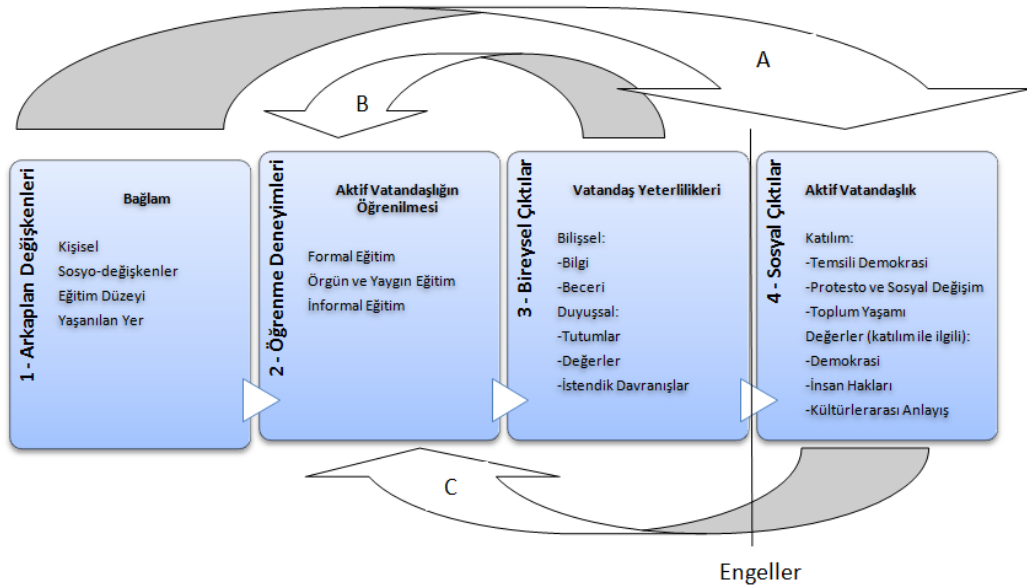
ikilisinden, birincisinin daha öncelikli olduğu dikkat çekmektedir. Diğer toplumlarda ise, daha çok toplum ön plandadır (Kıncal, 1998). Bu yaklaşımdan hareketle, bireyin toplumsal yaşama aktif katılımının, kendisi için olduğu kadar, içinde yaşadığı toplum açısından da önemli olduğu anlaşılmaktadır (Kıncal, 2012).

Aktif vatandaşlığı tanımlamaya yönelik birçok yaklaşım mevcuttur. Bu yaklaşımlar ele alındığında, aktif vatandaşlık gönüllülük faaliyetleri, informal sosyal katılım, politik ve sivil katılımı yansıtan bir konsepti temele almaktadır. Aktif vatandaşlık formal, informal, politik, kültürel, kişilerarası etkileşim ve yardımseverlik faaliyetlerini kapsamaktadır (The Taskforce on Active Citizenship, 2007). Aktif vatandaşlık kavramı bireylerin eylemlerinin uygulama alanına vurgu yapmakta, vatandaşlık kavramının önüne eklenen aktif kavramı ile vatandaş katılımı vurgulanmaktadır (Hoskins ve Mascherini, 2009). Janoski, Musick ve Wilson (1998) çalışmalarında, bir katılımcının aktif vatandaşlık tanımı şu şekildedir: aktif olma, sorumluluk alma, yeterli bir bilgi ile oy kullanma, kamu kurum ve kuruluşları ile yazışma, organizasyonlara ve gönüllülük çalışmalarına katılım, ülkenin gelişimine katkıda bulunma, daha iyi bir devlet ve toplum için daha çok çaba gösterme, topluluk işlerinde aktif olma, insanlara yardım etme, bir şeyleri değiştirmeye çalışma, adil olmayan-eksikleri olan yasaları değiştirmeyi çalışma. Aktif vatandaşlık, bireylerin demokratik toplumlara sorumlu, etkin ve aktif katılımını ifade etmektedir. Bu, toplumun ve toplumdaki farklı etnik, kültürel yapıların farkında olmayı ve onları anlamayı gerektirmektedir (Shuler, 2010). Aktif vatandaşlık kavramı, farklı kültür ve farklı düşünceleri anlama, demokrasi ve eşitlik değerleri kapsamında yaşanan toplumda yer alma ve toplumda vatandaşların kendi seslerini duyurmak için yetkilendirme yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır (European Commission, 1998). Bu yaklaşım dikkate alındığında, aktif vatandaşlık, insan hakları ve demokrasi çerçevesinde karşılıklı saygı ve şiddet karşıtı özelliğiyle sivil toplum, topluluk ve politik yaşama katılma olarak ifade edilmektedir (Hoskins, 2006). Bu tanımlamada aktif vatandaşlık çeşitli katılımcı aktiviteleri içermektedir. Katılımcı aktiviteler, hükümetleri hesap verilebilir bir yaklaşımda tutan eylemleri içeren katılımcı demokrasiden, oy verme davranışını içeren temsili demokrasi ve toplumdaki günlük yaşam faaliyetlerine katılıma kadar genişleyen bir etkinlik alanını kapsamaktadır. Aktif vatandaşlık kapsamında katılım davranışlarının etik sınırlılıkları bulunmaktadır. Katılım davranışı, kabul gören değerlere uygun olmalı, insan hakları ve kanunlara aykırı olmamalıdır. Örneğin hoşgörüsüzlüğü ve

şiddeti arttıran uç gruplara katılım davranışı aktif vatandaşlık çerçevesinde ele alınmamaktadır (Hoskins ve Mascherini, 2009).

Aktif vatandaşlık, vatandaşlık hak ve sorumluluklarını bilme, toplum ve politik sistemlere dahil olma, tolerans gibi bir çok bileşenden oluşmaktadır (Sherrod, Flanagan ve Youniss, 2002). Başka bir tanımla aktif vatandaşlık, farklılık oluşturmak için bilgi, beceri, değer ve motivasyondan oluşan kombinasyonu geliştirerek ve toplum yaşamında farklılık oluşturmaya çalışarak, politik ve politik olmayan süreçler aracılığı ile toplumdaki yaşam kalitesini arttırmak olarak ifade edilmektedir (Ehrlich, 2000). Hoskins (2006), Hoskins, Villalba ve Saisana (2011) çalışmalarında aktif vatandaşlığı, arka plan değişkenleri ile öğrenme girdileri, vatandaş yeterlilikleri ve aktif vatandaşlık arasındaki teorik model ile açıklamaktadırlar. Teoriye göre formal eğitim gibi öğrenme tecrübeleri aracılığı ile vatandaş yeterlilikleri (vatandaşlık bilgisi, becerileri, tutumları ve değerleri) geliştirilmekte ve böylece bireyler aktif vatandaş olma koşullarını sağlamış olmaktadır.

Şekil 3. Aktif Vatandaşlık Modeli (Hoskins, 2006)



Aktif vatandaşlık bireylerin, topluluklar ve gönüllülük organizasyonlarının karar alma süreçlerinde aktif rol alması; bu temel sivil, politik, sosyal ve ekonomik hakların doğrudan demokratik katılım ve sorumluluk anlayışına genişletilmesi anlamına gelmektedir. Toplum ve toplumla doğrudan ilgili sosyal haklar ile sorumlulukların aktif

uygulama şeklidir (The Taskforce on Active Citizenship, 2007). Kıncal (2012)'a göre, toplumların eğitim düzeylerinin yükselmesine bağlı olarak, bireysel ve toplumsal sorunlarla ilgili vatandaşların duyarlılık düzeyleri de artmaktadır. Bireyler, sorunların çözümünü başkalarından beklemek yerine, kendilerinin neler yapabileceği arayışında olmaktadır. Dolayısıyla bireyler, bireysel ya da örgütlü olarak sorunların çözümü için çaba göstermektedirler.

Demokratik sistemleri destekleyen geniş bir tutum ve değerler ağı ile vatandaşlığın zeminini oluşturan formal ve informal düzeyde birçok gönüllülük aktiviteleri bulunmaktadır. Vatandaşlık kavramı çok geniş bir konsepttir ve haklar ve sorumluluk algısı kadar kimlik, etnik yapı, cinsiyet, katılım, tutum ve değerleri de kapsamaktadır. Maalesef böylesine geniş bir kavram ampirik analizler için uygun olamamaktadır. Çünkü çok fazla alt değişkeni kapsamaktadır. Dolayısıyla vatandaşlığın kurallar, değerler ve uygulamaları içeren temel bir yapı olarak görülmesi ve bireylerin kolektif eylem problemlerini çözebilmelerini geliştirebilecek bir zemin halinde algılanması önerilmektedir. Bu yaklaşıma göre vatandaşlık tutumsal ve davranışsal boyutlar altında ele alınmaktadır. Tutumsal boyut bireylerin toplumdaki hakları ile sorumlulukları arasındaki dengeyi kurmasıyla ilgilidir. Davranışsal boyut ise bireylerin sivil toplumu ve demokratik politikayı desteklemek amacıyla ilgili süreçlere katılım gösterip göstermemesini ifade etmektedir (Pattie, Seyd ve Whiteley, 2004).

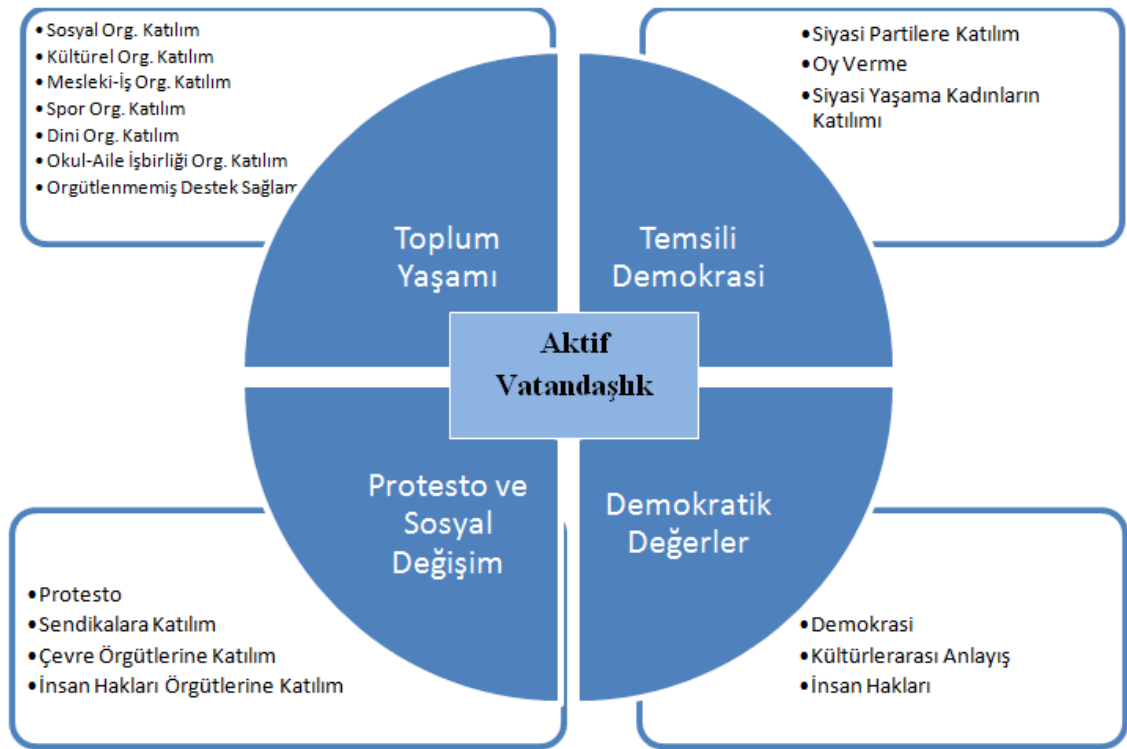
Vatandaş davranışı/katılımı motivasyon ve kişisel sorumluluk değerleri gerektirmektedir (John, Fieldhouse ve Liu, 2008). Aktif vatandaşlıkla ilgili bazı uyarılar da yapılmaktadır. Bu uyarılar doğrultusunda geliştirilen öneriler şunlardır (The Taskforce on Active Citizenship, 2007):

- Vatandaşlar, aktif vatandaşlık yaklaşımlarını din, etnik yapı, milliyet ya da farklı boyutlarda farklılıklar olsa bile bu farklılıklara saygı göstererek bireysel olarak veya herhangi bir topluluğa dahil olarak sergilemelidirler.
- Yerel yönetimler olsun, temsili demokrasi yaklaşımı olsun, demokrasiye yönelik uygulamalar ile ilgili kurumlar aktif vatandaşlığın anlamı ve uygulamaları üzerinde olumsuz etkilerde bulunamazlar. Bu uygulama ile kurumlar aktif vatandaşlık ile daha da güçlenmektedirler.

- Aktif vatandaşlık doğası gereği risklidir. Gönüllülük gerektirmektedir. Organize etmek zordur. Hükümet, ticari organizasyonlar, topluluklar ve gönüllülük kuruluşları birbirleri ile birlikte aynı kamusal alanda var olabilmeyi başarabilmeleri gerekmektedir.

Vatandaş katılımını yansıtan aktif vatandaşlık, ifade edilen tüm değişkenleri ele alacak şekilde bir modellemeye ihtiyaç duymaktadır.

Şekil 4. Aktif Vatandaşlık Bileşik Göstergeleri (Hoskins ve Mascherini, 2009)



Aktif vatandaşlık modeli dört boyuttan oluşmaktadır: Protesto ve sosyal değişim, toplum yaşamı, temsili demokrasi ve demokratik değerler. Protesto ve sosyal değişim boyutu, dört bileşenden oluşmaktadır. Birinci bileşen protesto aktiviteleridir ve protesto amaçlı imza toplama/verme, yasal gösterilere katılma, ürünleri boykot etme, etik tüketim ve siyasetçilerle iletişim kurma göstergelerinden oluşmaktadır. Diğer üç bileşen insan hakları organizasyonları, sendikalara ve çevre örgütlerine katılımı kapsamaktadır. Bu bileşenler üye olma, faaliyetlere katılma, maddi destek sağlama ve gönüllülük çalışmalar kapsamında değerlendirilmektedir. Toplum yaşamı boyutu yedi bileşenden oluşmaktadır.

Bunların altısı topluluk organizasyonlarıdır: dini, mesleki-iş, kültürel, sosyal, spor ve okul-aile işbirliğine yönelik organizasyonlar. Son bileşen tek bir göstergedir ve organize edilmemiş yardım olarak nitelendirilmektedir. Temsili demokrasi boyutu üç alt boyuttan oluşmaktadır: siyasi partilere katılım, oy verme ve siyasi yaşama kadınların dahil olması. Siyasi partilere katılım, siyasi partilere üye olma, faaliyetlerin katılma, maddi destek sağlama ve gönüllülük çalışmalarına katılma kapsamında değerlendirilmektedir. Oy verme seçimlerde seçmen olarak oy verme davranışını ifade etmektedir. Üçüncü alt boyut parlamentoda kadın milletvekili oranını arttırmak ile ilgilidir. Dördüncü ve son boyut demokratik değerler ile ilgilidir ve demokrasi, kültürlerarası anlayış ve insan hakları alt boyutlarından oluşmaktadır (Hoskins ve Mascherini, 2009). Hoskins ve Mascherini (2009)'nin çalışmalarında aktif vatandaşlık ile protesto ve sosyal değişim arasında yüksek ($r=,96$), toplum yaşamı arasında yüksek ($r=,91$), temsili demokrasi arasında yüksek ($r=,83$) düzeyde ilişkiler bulunmaktadır. Demokratik değerle ile aktif vatandaşlık arasındaki ilişki anlamlıdır; fakat kuvvetli bulunmamıştır ($r=,48$).

2.3.Katılım Davranışı

Putnam (2000) vatandaş katılımını iki boyut altında ele almaktadır. Politik katılım demokratik süreçlerle ilgili politik alanlara dahil olmayı, sosyal katılım ise gönüllülük çalışmaları ve toplum hizmetlerine dahil olmak gibi sosyal vatandaşlığı gerektirmektedir. Katılım kavramının çok çeşitli sınıflamalar altında ele alındığı görülmektedir. Bu anlamda bir sınırlandırmaya gitmek amacıyla kapsamlı bir sınıflandırmaya ihtiyaç duyulmuştur. Katılım kamusal, sosyal ve bireysel olmak üzere üç yaklaşım içinde tanımlanmıştır (pathwaysthroughparticipation.org.uk, 2009).

Tablo 1. Katılım Kavramının Sınıflandırılması (pathwaysthroughparticipation.org.uk, 2009).

Katılım	Kamusal	Sosyal	Bireysel
Tanımı	Demokrasi ile ilgili çeşitli kuruluş ve yapılara bireylerin dahil olma şeklidir. Bireyler ve hükümet arasındaki ilişkiler olarak ifade edilmektedir.	Bireylerin dahil oldukları kolektif aktivitelerdir.	Bireylerin yaşadıkları toplumu daha iyi bir hale getirmek için günlük yaşamlarında bireysel olarak yaptıkları aktiviteler ve bireysel tercihleridir.
Eş Kavramlar	Politik, vatandaş katılımı ya da dikey katılım. Katılımlı hükümet. Kamusal katılım.	Kurumsal yaşam. Kolektif eylem. Sivil, yatay katılım ya da toplum katılımı.	
Örnek Davranışlar	Yerel ve ulusal seçimlerde oy verme. Meclis üyesi olma. Siyasi toplantılarda görev alma.	Toplumsal bir gruba, sendikaya üye olma. İhtiyacı olanlara gönüllü olarak yardım etme. Dini organizasyonlarla ilgili çalışma gruplarına katılma.	Dilekçe toplama. Özel bir ürünü boykot etme. Dini kuruluşlar için bağışta bulunma.

Katılım kavramını daha somutlaştırmak için dört anahtar yaklaşımı belirtmek gerekmektedir. Birincisi, bireyin ön planda olmasıdır. Katılımı anlamak için öncelikle bireylerin katılım tecrübelerine bakış açısı geliştirmek gereklidir. Bireyler ne zaman, nerede ve nasıl katılım göstermektedirler? Katılım faaliyetinde bireyler ne yapmaktadırlar? Bunlar ve benzeri sorular, bireylerin katılım davranışlarını açıklamakta kullanılmaktadır. İkinci olarak, katılım davranışını anlamakta bağlam önemli bir konudur. Birey ögesi tek başına katılım faaliyetini anlamakta yeterli değildir. Bireyin katılımını bağlam içinde değerlendirmek gereklidir. Mekan, yer ve zaman bağlam anlamında ele alınmaktadırlar. Örneğin zaman, bireylerin hangi yaşam sürelerinde hangi katılım faaliyetlerinde bulduklarını ifade etmektedir. Üçüncü olarak ilişki durumu gelmektedir. Aktiviteler arası ilişki, bireyin yaşam tecrübesi ile katılımcı faaliyetler arasındaki ilişki, bireyler arası ilişki dikkate alınmalıdır. Son olarak güç ilişkileri katılım faaliyetini açıklamak için gereklidir. Yani fırsatlar ve bu fırsatlara erişim anlamında eşitlik/eşitsizlik, çeşitli kaynaklara ulaşım imkanı örnek verilebilmektedir (pathwaysthroughparticipation.org.uk, 2009).

Katılım kavramı, eğitim uygulamaları, yaratıcı süreçler, toplum yaşamı ve demokratik vatandaşlık için kullanılmaktadır. Bu anlamda gençlerin katılımcı bireyler olmaları için bilgi, beceri, etik anlayışlarını geliştirmek gerekmektedir. Medya aracılığı ile

birçok birey bu sürecin içindedir. Medyanın katılım bağlamında etkilerini ayrı ayrı betimleyebiliriz. Üyelik: Bireyler chat sayfaları, bloglar, facebook gibi çeşitli medya formları ile online topluluklara formal ya da informal olarak üye olmaktadır. Kendini ifade etme: Bireyler kendi medya mesajlarını yaratarak kendilerini medya aracılığı ile ifade etmektedirler. İşbirlikli problem çözme: Wikipedia, alternatif gerçeklik oyunları gibi medya formları ile formal ve informal şekilde takım halinde işbirlikli çalışmalar gerçekleştirmektedirler. Yayılım: Bireyler ürettikleri mesajları başkalarının ulaşabileceği şekilde medya aracılığı ile iletmektedirler (Jenkins, Clinton, Purushotma, Robison ve Weigel, 2006). Bu aktiviteler gençlerin hayatlarında önemli yer almaktadır. Dolayısıyla bu aktiviteleri öğrenme, yaratıcı şekilde kendini ifade etme, vatandaşlık ilgi ve katılımı, politik ilgi gibi konularla olan ilişkiler görmezden gelinmemelidir.

2.4. Vatandaşlık Teorileri

Vatandaşlık farklı modeller altında incelenebilmektedir. Her bir model vatandaşlık kavramını anlamamızda farklı bakış açıları sunmaktadır. Fakat sosyal teoriyi kapsayacak şekilde ve bu modellerin temelini oluşturacak daha genel bir meta-teorik bakış açısına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu kapsamda tercih temelli ve yapı temelli yaklaşımlar ortaya çıkmaktadır. Alternatif yaklaşımlar, vatandaşlığı, bireyin sosyal gruplara ait normlar, tutumlar ve davranışlar bağlamında sosyalleşmesi olarak ele almaktadırlar. Bu bakış açısıyla, vatandaş olarak adlandırılan birey toplumdaki sosyal güç ve yapıların bir ürünü/çiktısı olarak tanımlanmaktadır. Bu sosyal yapılar bireyin tutum ve davranışlarına şekil ve yön vermektedir. Bireysel tercih/seçim sadece sınırlı bir etkiye sahip olabilmektedir (Pattie, Seyd ve Whiteley, 2004).

Tercih ve yapı temelli yaklaşımlar alt modellere ayrılmaktadırlar. Tercih temelli yaklaşım bilişsel engaje ve genel teşvik modeli olarak iki ayrı model altında; yapı temelli yaklaşım ise vatandaş gönüllülüğü, adalet-dürüstlük ve sosyal sermaye modeli olarak üç ayrı model altında ele alınmaktadır. Ayrıca vatandaş yeterlilikleri modeli de vatandaş katılımını açıklamakta ayrı bir yaklaşım sunmaktadır. Her bir alt model, politik katılımına ilişkin farklı formları açıklamak için geliştirilmiştir. Fakat bunlar vatandaşlığa ilişkin diğer tutum ve davranışları kapsayan katılım davranışlarını (sosyal ve bireysel katılım) açıklamada da kullanılabilir (Pattie, Seyd ve Whiteley, 2004). Mottley (2007)'e göre vatandaş katılımı çok boyutlu bir konsepttir. Bazı çalışmalarda vatandaş katılımının

sadece politik boyutuyla ele alınmasını eleştirmekte, daha bütünsel bir yaklaşımla, sosyal bakış açısını da kapsayacak bir şekilde vatandaş yaklaşımının değerlendirilmesi gerektiğini belirtmektedir.

2.4.1.Vatandaşlığa Yönelik Tercih Teorileri

Tercih temelli yaklaşımlar herhangi bir eylem planında/çalışmasında minimum giderle maksimum fayda sağlamayı temele almaktadırlar. Liberal yaklaşımlar faydacı teorilere dayanmaktadır. Bu yaklaşıma göre vatandaşlık bireylerin tercihleri ile şekillenmekte ve bireylerin tercihlerinde de fayda-zarar/gider analizi etkili olmaktadır. Böylece bireyler toplum tarafından empoze edilen haklar ve sorumluluklara yönelik tutumlarını yönlendirmeleri yanında vatandaşlık katılım düzeylerini de belirlemektedirler (Pattie, Seyd ve Whiteley, 2004).

2.4.1.1.Bilişsel Engaje Teorisi

Bilişsel engaje modelinin temel sayılı, katılımın bireylerin bilgiye erişimiyle ve bireylerin bu bilgiyi bilinçli tercihler yapmalarında kullanma becerisi ve kullanma istekleriyle ilgili olduğuna dayanmaktadır. Eğitim bu model için çok önemli bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Çünkü bireylere sınırsız şekilde ifade edilebilecek düzeyde bilgiye erişim şansı sunmaktadır. Bilgiyi kullanma becerisi kazandırmakta ve bireylerin bilgi okuryazarı olmalarını sağlamaktadır (Pattie, Seyd ve Whiteley, 2004). Luescher-Mamashela ve diğerlerine (2011) göre aktif ve pasif vatandaşlık arasındaki belirleyici unsurlardan birisi bilişsel engaje düzeyidir. Bilişsel engaje gerekli, fakat tek başına yeterli bir koşul değildir. Diğer önemli gelişme, bilgiye ulaşma masrafının düşmesi, azalmasıdır. Basılı, elektronik ve web-temelli içeriklere ulaşmak daha kolay ve daha ucuz olabilmektedir. Bu gelişmeler; yani eğitimdeki gelişme ve bilgiye ulaşmadaki maddi kolaylık bilişsel mobilizasyon sürecini ortaya çıkarmaktadır. Medya tüketimi bu model için kilit faktördür. Medya ile bireyler politika, sosyal olaylar, toplum dinamikleri hakkında bilgi sahibi olmakta ve sistemin nasıl çalıştığı hakkında farkındalık geliştirmektedirler. Bilişsel mobilizasyon, politik ve toplumsal olaylara ilgisi olan, demokrasinin norm ve ilkelerini net bir şekilde bilen ve politik bilgisi olan bireyler yaratmaktadır. Ayrıca bilişsel engaje olmuş bireyler, vatandaşların faydasını gözeten yönetimlerin olmasını ve sürecin bu

şekilde devamını olmasını istemektedirler. Bu anlamda bilişsel engaje modelinde, vatandaşlar eleştirel vatandaş olarak tanımlanmaktadır. Herhangi bir yönetim sürecinde kendi faydasını göremeyen toplum grupları faydası olan gruplara göre sorumluluklarını daha az yerine getirmektedirler. Bu nedenle bilişsel engaje modeli tercih temeli vatandaşlık teorisinin temel köklerini oluşturmaktadır. Sistemin bu anlamdaki başarısı toplumdaki bireylerin neden iyi vatandaş olup olmama şeklinde tanımlanmalarını açıklamaktadır (Pattie, Seyd ve Whiteley, 2004).

Bilişsel engaje modeli, eğer bireyler yeterli motivasyon ve beceriye sahipse katılım davranışı göstereceği tezini öne sürmektedir. Bireylerin bilgi ve istek düzeyleri katılım davranışını açıklamakta önemli faktörlerdir. Eğer bireyin eğitim düzeyi yüksek ise ve bilgili birisi ise politik süreçlerin nasıl işlediği ve sosyal çatışmaların nasıl çözülebileceğini anlamaya yönelik çaba göstermede yeterli beceriye sahip olduğu varsayılmaktadır (Whiteley, Clarke, Sanders ve Stewart, 2011).

Bilişsel engaje modelinin temel bileşenleri: eğitim, medya kullanımı, politikaya olan ilgi, politik bilgi düzeyi ve politik mutluluk/mutsuzluktur. Eğitim düzeyi, bireylerin eğitim kademelerine göre ölçülmektedir. Medya kullanımı, bireylerin politika ve sosyal olaylarla ilgili bilgiye ulaşmak için hangi medya aracını nasıl ve ne sıklıkla kullandığı ile ilgilidir. Politik ilgi, bireylerin politika yapmayı anlama ve politik aktiviteleri izleme motivasyonu olarak tanımlanmaktadır. Politik bilgi, bireylerin sistemin nasıl çalıştığını ve katılım kararı almayla ilgili politik bilgiyi anlamasını ifade etmektedir. Politik mutluluk, vatandaşın fayda temelli gösterdiği performansa karşı sistemin dönütü sonucu geliştirilen tutumlarla ilgilidir (Pattie, Seyd ve Whiteley, 2004).

Modelin formülasyonu şu şekildedir:

Vatandaşlık = Eğitim + Politik Bilgi + Medya Etkisi + Politik İlgi + Politik Hoşnutsuzluk

Vatandaşlık: Bağımlı değişkendir. Katılım düzeyini ve haklar ve sorumluluklara yönelik tutumları ölçer.

Eğitim: Bireyin eğitim düzeyini ifade eder.

Politik Bilgi: Vatandaşlıkla ilgili bilgi göstergelerini ifade eder.

Medya Etkisi: Bireylerin medya aracılığı ile politikayı takip etmelerini ifade eder.

Politik ilgi: Bireylerin politikayı takip etmeye yönelik motive düzeylerini ifade eder.

Politik hoşnutsuzluk: Politika ile ilgili önemli konularda hükümetlerin performansına yönelik hoşnutsuzluk düzeyini ifade eder (Pattie, Seyd ve Whiteley, 2004).

2.4.1.2.Genel Teşvik Teorisi

Vatandaş katılımını açıklayan bir diğer model olan genel teşvik modeli, politik parti aktivist/eylemciliğini de kapsayan katılım faaliyetlerinin meydana gelişini açıklamaktadır. Bu teori, katılımı açıklayan rasyonel tercih ve sosyal psikolojik yaklaşımların sentezinden oluşmaktadır. Modelin temel tezini “Eğer birey olumlu vatandaşlık tutumuna sahipse ve katılım faaliyeti gösteriyorsa teşvik edilmeye ihtiyacı vardır.” oluşturmaktadır. Teoride katılımı teşvik beş farklı başlık altında ele alınmaktadır: Kolektif, seçici, grup, sosyal ve duygusal yaklaşım. Burada da katılım maliyeti algısı, katılımı açıklamada dikkate alınması gereken bir unsurdur (Pattie, Seyd ve Whiteley, 2004).

Kolektif teşvik, katılım faaliyetinin tüm bireyler üzerinde fayda sağlamasını ifade etmektedir. Şiddetin, saldırının, suçun olmadığı bir özgürlük ortamını sağlayan temel güvenlik örnek olarak verilmektedir. Bunlar bütün vatandaşlar içindir ve herhangi bir özel grup ya da bireyler için sınırlandırılmazlar. Devletler, ayrıca, sağlık hizmetleri, refah, eğitim, altyapı gibi hizmetleri sunmaktadır ve bunlar örnek olarak verilebilmektedir (Pattie, Seyd ve Whiteley, 2004).

Seçici teşvik, sitemin ürettiği faydadan sadece uygulamalara katılan bireylerin yararlandığı, diğerlerinin yararlanmadığı yaklaşımdır. Bu yaklaşıma göre, neden bazı bireylerin aktif vatandaş olarak adlandırıldığı anlaşılmaktadır. Seçici teşvik modeli iki yaklaşım altında ele alınmaktadır: süreç ve sonuç teşvikleri. Süreç teşvikleri katılım faaliyetinin gerçekleştiği zaman aralığında katılımın motive edilmesini ifade eder. Sonuç teşvikleri, politik sürecin hedeflerine ulaşması ile ilgili olan motivasyon unsurlarını ifade etmektedir. Fakat burada önemli olan hedeflerin kolektif değil özel olmasıdır. Aktif vatandaş olarak bireyin, örneğin, yerel meclis üyesi, belediye başkanı, okul yöneticisi, savcı vb. olmak gibi istekleri olabilmektedir. Bunun yanında bireylerin amaçları doğrultusunda gönüllülük aktivitelerine katılma ilgileri olabilir. Bu gönüllülük aktivitelerine hoşlandıkları için, ya da emekli olup zamanını geçirmek için yapıyor

olabilirler. Bu katılım teşvikleri bazı vatandaşların katılımlarını sağlamakta ve örneklendirilen özel nedenlerden dolayı iyi vatandaş olmalarını sağlamaktadır (Pattie, Seyd ve Whiteley, 2004).

Grup teşvikleri, grubun yararını/faydasını katılımın gerçekleştirilmesi ve vatandaşlık değerlerinin desteklenmesi için iyi bir neden olarak görmektedir. Bireyler kolektif eylemlerin sosyal problemleri çözdüğü varsayımında genellikle grubun çıkarlarını bireysel çıkarlardan ön planda tutmaktadırlar. Burada bir tür grup bilinci oluşmakta ve bireyler gider/fayda analizlerini buna göre yapmaktadırlar. Burada bireyleri katılım faaliyeti için motive edici unsur grup çıkarlarının sağlanmasıdır (Pattie, Seyd ve Whiteley, 2004).

Sosyal teşvik modeli, sosyal normları ve bireylerin katılım faaliyetine yönelik tutum ve inançlarını temele almaktadır. Örneğin birey, hakları ön plana çıkaran ve sorumlulukları yadsıyan bir grup içinde ise katılım faaliyetini engelleyen bir yapı ile karşılaşmaktadır. Sosyal normlar bireylerin davranışlarında etkili olan unsurlardan biridir (Pattie, Seyd ve Whiteley, 2004).

Diğer bir yaklaşım olarak, genel teşvik modeli altında bireylerin katılımında motive edici unsur olarak topluma olan duygusal bağlılık belirleyici olarak öne çıkmaktadır (Pattie, Seyd ve Whiteley, 2004). Genel teşvik modelinde sosyalleşme süreci bireylerin aktif vatandaş olmalarını açıklamada çok önemli bir rol oynamaktadır (Pattie, Seyd ve Whiteley, 2004).

Modelin formülasyonu şu şekildedir:

Vatandaşlık = Etkililik + Kolektif Fayda – Giderler + Süreç Teşvikleri + Sonuç Teşvikleri + Grup Teşvikleri + Özverili Motivasyon + Sosyal Normlar + Duygusal Fayda

Vatandaşlık: Bağımlı değişkendir. Katılım düzeyini ve haklar ve sorumluluklara yönelik tutumları ölçer.

Etkililik: Bireylerin politika ve yönetimi etkileyebilme düzeyine ilişkin algısını ölçer.

Kolektif Fayda: Sistemin bir bütün olarak çalışması ve bireylere bu şekilde fayda sağlayabildiğine yönelik algıları ölçmektedir.

Giderler: Bireylerin katılım faaliyetine ilişkin maddi ve zaman giderlerine yönelik algılarını ölçmektedir.

Süreç Teşvikleri: Katılım faaliyetinin süreç boyutunda sağlanan faydaları ölçmektedir.

Sonuç Teşvikleri: Ulaşılan politik statüden kaynaklanan faydaları ölçmektedir.

Grup Teşvikleri: Katılım faaliyetinin desteklenen gruba sağladığı faydalara yönelik algıları ölçmektedir.

Özverili Motivasyon: Bireylerin demokrasiyi desteklemek için katılım faaliyeti göstermeleri gerektiğine yönelik görev/sorumluluk algılarını ölçmektedir.

Sosyal Normlar: Toplumdaki diğer bireylerin tutumlarının bireyin katılım faaliyetine yönelik tutumu üzerindeki etkisini ölçmektedir.

Duygusal Fayda: bireyin politik sisteme olan duygusal bağlılığını ölçmektedir. İfade edilen duygusal bağlılık bireylerin değerlerini etkilemektedir ve katılıma yönelik motive etmektedir (Pattie, Seyd ve Whiteley, 2004).

2.4.2.Vatandaşlığa Yönelik Yapısal Teoriler

Vatandaşlığa ilişkin yapısal teorileri, tercih teorilerinden ayıran en önemli ayrım; vatandaşlığın bireylerin seçimlerinden oluşan bir ürün olarak görülmesinden öte makro düzeydeki sosyal güçlerin bir ürünü olarak görülmesidir.

2.4.2.1.Vatandaş Gönüllülüğü Teorisi

Vatandaş gönüllülüğü teorisini açıklayan temel yaklaşımlardan birinin bakış açısı şu şekildedir:

Politik aktiviteyi açıklayan üç faktör önemlidir. Burada bireylerin politik aktivist olup olmama durumlarına yönelik verecekleri cevaplar bu üç faktörü açıklamaktadır: çünkü yapamazlar; çünkü yapmak istemezler; ya da çünkü hiç kimse bana böyle bir şeyi yapıp yapmayacağını sormadı (because they can't; because they don't want to; because nobody asked me). Diğer bir açıdan, bireyler kaynaklarının olmamasından dolayı, politikaya yönelik psikolojik açıdan engaje olamamalarından dolayı ya da üye olma ağının dışında kalmalarından dolayı aktif olamamaktadırlar (Verba, Schlozman ve Brady, 1995: 269).

Dewachter (2007) vatandaş gönüllülüğü modelini açıklamada kaynakları, vatandaşların istekli olması/engaje olması ve katılım için davet edilmelerinin önemini vurgulamaktadır. Katılım için davet edilmenin katılım davranışı için önemli bir belirleyici olduğunu belirtmektedirler. Brady, Verba ve Schlozman (1995) yeterli kaynak ve isteğin olmasının her zaman katılım faaliyetinin gerçekleşmesinde yeterli olmadığını, katılım için davet edilmenin daha etkili olduğunu ifade etmektedirler.

Vatandaş gönüllülüğü modelinde kaynaklar üç başlık altında ele alınmaktadır: zaman, gelir/maddi imkan ve vatandaş becerileri. Zaman ve gelir düzeyi açık ve anlaşılır kavramlardır. Vatandaş becerileri açıklanması gereken bir kavramdır. Vatandaş becerileri yaşamın çeşitli evrelerinde uygulama alanında kullanılan beceriler olarak yorumlanmaktadır. Vatandaş becerileri organizasyonel beceriler olabilmektedir. Herhangi bir toplantıya başkanlık etme ya da bir eleştiri mektubu yazma, sunum yapma gibi iletişim becerileri örnek olarak verilebilmektedir. Bireyler vatandaş becerilerini formal eğitim sürecinde ya da informal eğitim sürecinde kazanabilmektedirler. Boş zaman ve vatandaş becerileri ile oy verme davranışı arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Katılımcıların gelir düzeyleri politik etkinliklere katılım düzeyinde etkilidir (Dewachter, 2007).

Bu modelin temel fikri, kaynakları olan bireylerin katılım faaliyeti göstereceği yönündedir. Bu kaynaklar, sosyal yapı ürünüdürler ve aile ile eğitimden gelen karakteristik özelliklerdir. Teorinin ilk versiyonunda Verba ve Nie (1972) açıklamaları şu şekildedir:

Bu modele göre, bireylerin sosyal durumları (meslekleri, eğitimleri, gelir düzeyleri) katılım düzeyleri üzerinde belirleyici olmaktadır. Vatandaş tutumları destekleyici olmaktadır. Tutumlar etkililik algısı, politikaya psikolojik açıdan dahil olma algısı ve katılım faaliyetine yönelik sorumluluk hissi olarak ifade edilmektedir (Pattie, Seyd ve Whiteley, 2004).

Vatandaş gönüllülüğü modelinin ikinci temel belirleyicisi olan bireylerin istekli/engaje olması katılım davranışı için önemlidir. Katılım davranışında istekli olan bireyler, zaman ve maddi unsurlardan doğan engelleri aşmak için çaba gösterirler. İstekli olmayan bireyler engel olmasa bile katılım davranışı ile ilgilenmezler (Dewachter, 2007). Whiteley (2008), vatandaş gönüllülüğü modelinde politik parti ya da sendikalar gibi

kurumlar ile bireyler arasındaki ideolojik bağların, bireylerin kaynaklar anlamındaki eksikliklerini telafi edebileceğini ve bireylerin katılımını destekleyebileceğini belirtmektedir. Vatandaş gönüllüğü bireylerin sosyal statülerinden, eğitim düzeylerinden etkilenmektedir.

Vatandaş gönüllüğü modelinde vatandaşların katılım için davet edilmesi önemlidir. Sadece kurumsal yetkililer değil, akrabalar, aile, arkadaşlar, komşular, okul arkadaşları vb. tarafından katılım davranışına davet edilme katılım davranışının gerçekleşmesinde etkilidir (Dewachter, 2007).

Modelin formülasyonu şu şekildedir:

Vatandaşlık = Etkililik + Kaynaklar + Seferberlik + Psikolojik Engaje Olma + Partizanlık

Vatandaşlık: Bağımlı değişkendir. Katılım düzeyini ve haklar ve sorumluluklara yönelik tutumları ölçer.

Etkililik: Bireylerin politikayı etkileyebilmelerine yönelik değerlendirmelerini ölçmektedir.

Kaynaklar: Bireylerin katılım faaliyetini destekleyen kaynakları ölçmektedir. Mesleki statü, gelir düzeyi, eğitim düzeyi, katılım faaliyeti için uygun olabilecekleri boş zaman aralığı gibi değişkenler örnek olarak verilebilir.

Seferberlik: Bireylerin diğerleri tarafından katılım faaliyetine davet edilip edilmediğine ilişkin ölçümdür.

Psikolojik Engaje Olma: Farklı düzeylerdeki politik ilgiyi ölçmektedir.

Partizanlık: Bireylerin partizanlık derecesini ölçmektedir (Pattie, Seyd ve Whiteley, 2004).

2.4.2.2. Adalet-Dürüstlük Teorisi

Adalet-dürüstlük modeli katılım faaliyetinin açıklanmasına alternatif bir bakış açısı sunmaktadır. Modelin temel yaklaşımı, toplumun çeşitli rekabet gruplarına ayrıldığını ve bu grupların kaynaklara sahip olmak için birbirleri ile rekabet ettiği varsayımından oluşmaktadır. Teorinin ana fikrinde, bireyler kendilerini kendileri ile eş düzeyde çeşitli gruplarla karşılaştırmaktadırlar. Eğer bu karşılaştırma kendilerinde uygun olmayan sonuçlar doğurursa, bu durum hayal kırıklığı ve çatışmalara neden olmaktadır. Bu da saldırgan politik katılım durumunda ortaya çıkmaktadır. Bu durum, göreceli yoksunluk

kavramı ile açıklanabilmektedir. Bireyler kendi yaşam durumlarını/standartlarını umut ettikleri yaşam standartları ile karşılaştırmaktadırlar. Bu beklentiler genellikle eş gruplarla yapılan karşılaştırmalar sonucunda oluşmaktadır. Eğer var olan durum ile beklentiler arasında anlamlı bir fark varsa görece yoksunluk oluşmaktadır. Bu durum sosyal haklardan yoksun gruplar arasında daha çok görülmektedir. Örneğin, etnik gruplar ya da düşük ücretli çalışanlar (Pattie, Seyd ve Whiteley, 2004).

Bu teori için eş gruplar ya da referans gruplar çok önemlidir. Çünkü bireyler kendilerini kendi durumlarından çok daha farklı bireylerle karşılaştırmazlar. Eğer zengin birisi daha da zenginleşirse bu görece yoksunluğa yol açmaz. Çünkü orta düzey sosyo-ekonomik düzeydeki birisi zengin bir sınıfla kendini karşılaştırmaz. Fakat bireyin aynı işteki bir çalışma arkadaşı maaş zammı alırsa ve kendisi alamazsa, bu durumda yoksunluk algısı oluşmaktadır. Beklenen durum ile var olan durum arasındaki fark ne kadar büyürse yoksunluk algısı da o kadar büyür ve daha büyük politik sorun olarak yansımaktadır. Modelde adalet-dürüstlük algısı ile hak ve sorumluluklarla ilgili tutumlar arasındaki ilişki açık değildir. Hipotezlerden biri görece yoksunluk algısı bireyleri daha çok haklarını talep etmeye; sorumluluklarını daha az kabul etmeye neden olmaktadır. Fakat bireylerin sorumluluklarına olduğu kadar haklarına da ilgisiz ya da daha az istekli olduğu görülebilmektedir (Pattie, Seyd ve Whiteley, 2004).

Modelin formülasyonu şu şekildedir:

Vatandaşlık = Sonuç ve Beklenti Algısı + Ekonomik Yoksunluk + Yoksun Gruplara Üyelik

Vatandaşlık: Bağımlı değişkendir. Katılım düzeyini ve haklar ve sorumluluklara yönelik tutumları ölçer.

Sonuç ve Beklenti Algısı: Bireylerin genelleştirdiği yoksunluk algısını ölçmektedir.

Ekonomik Yoksunluk: Bireylerin ekonomik yoksunluk algısını ölçmektedir.

Yoksun Gruplara Üyelik: Bireylerin işsiz, etnik ya da azınlık bir grubun üyesi olması, emekli ya da kadın olması gibi durumları ölçmektedir (Pattie, Seyd ve Whiteley, 2004).

2.4.2.3.Sosyal Sermaye Modeli

Sosyal sermaye modeli katılımın yapısal modellemesi içinde yer almaktadır. Putnam (1995) organizasyonların ağlar, normlar ve sosyal güven gibi özelliklerinin ortak çıkarlar için işbirliği ve koordinasyonu kolaylaştırdığını belirtmektedir. Loflin (2003) sosyal sermayeyi, normlar, güven, karşılıklılık ve sorumluluk paylaşımı ile karakterize edilen sosyal ağlardan oluşan uygun kaynakların gelişmesi olarak tanımlamaktadır. Coleman (1988) toplumun tekil bireylerden oluşmadığını, fakat bireylerin sosyal ilişkileri ve sosyal ağları ile tüm sistemi etkilediğini belirtmektedir. Sosyal sermaye toplumdaki aktörler arasındaki ilişkiler yapısıdır. Coleman (1988) sosyal sermayenin hem bireysel hem de kolektif düzeydeki problemlerin çözümünde etkili olabileceğini ve farklı yaklaşımlarla kazanılamayan pozitif çıktıların kazanabileceğini düşünmektedir.

Sosyal sermaye modelinin temel yaklaşımına göre, eğer bireyler diğerlerine güvenmeyi başarırlarsa ve problemleri çözmek için birlikte işbirliği içinde çalışırlarsa, toplum yaşamı en iyi düzeye ulaşma yolunda olacaktır. Güven önemlidir; çünkü bireyler daha önce tanımadığı bireylerle işbirliği içinde birlikte bir şeyler yapmaya izin vermektedir (Pattie, Seyd ve Whiteley, 2004). Sosyal sermaye üç temel yaklaşım altında ele alınmaktadır. Mikro-yaklaşım işbirlikli davranışın doğasına ve formlarına, makro-yaklaşım uygun ya da uygun olmayan durumlara/koşullara, orta-yaklaşım ise işbirliğinin yer alacağı yapılara vurgu yapmaktadır (Franke, 2005). Sosyal sermayenin topluluklar için bazılarını dışlamak ya da eşitsizliğin artması gibi durumlarda olumsuz etkileri bulunabilmektedir (Kawachi ve Berkman, 2001).

Woolcock (2001) sosyal sermayeyi yedi farklı alan altında ele almaktadır. Bunlar aileler ve gençler, okullar ve eğitim, toplum yaşamı, iş ve organizasyonlar, demokrasi ve hükümet, kolektif eylemlerle ilgili sorunlar, ekonomik gelişmedir. Franke (2005) bunlara fiziksel ve akli sağlığı, göçü/göçmenliği ve halkın korunmasını dahil etmektedir. Siyasi otoriteler sosyal sermayeyi olumlu bir yaklaşım olarak görmekte ve vatandaşların siyasi süreçlere katılımlarında etkili bir araç olarak tanımlamaktadırlar (Franke, 2005).

Boix ve Posner (1996) çalışmalarında Putnam'ın sosyal sermaye modeline yönelik farklı özellikleri tanımlamaktadırlar. Bu özelliklerden biri, kurumların yatay ve dikey

nitelikleri ile ilgilidir. Yatay nitelikteki kuruluşlar statü ve güç unsurlarını birleştiren bir araç olarak, dikey nitelikteki kuruluşlar hiyerarşi ve bağımlılık ilişkisi bulunan eşit olmayan araçları birleştirmektedir. Yatay özellikler, dikey özelliklere göre işbirliğini ön plana çıkarmakta, karşılıklı anlayışı desteklemekte, sosyal güven ve sorumluluk algısını daha çok merkeze almaktadır. Sosyal sermayeyi dikkate almadan gerçekleştirilen katılım faaliyetleri toleranslı olmamayı ve eşitsizliğe neden olmaktadır. Diğer özellik, kurumların amaçları doğrultusunda hangi sosyal sermayenin dikkate alınacağıdır. Örneğin yasal suçluların işbirliği ve birbirlerine güvenleri ile oluşan yapı bu çerçevede değerlendirilmemektedir. Sosyal sermaye ortak iyi olarak görülebilecek amaçlara hizmet etmelidir.

Kittilson ve Dalton (2010) internet kullanımının çeşitli şekillerinin katılım davranışı üzerinde etkilerinin farklı olacağını ifade etmektedir. İnternet, Web 2.0 uygulamaları olmadan önce daha sınırlı bir etkileşim alanı sunmaktaydı. Fakat Web 2.0 uygulamaları ile gelişen internet uygulamaları sosyal medyayı gündeme taşımış ve etkileşimli bir ortam oluşturmuştur. İnternet sosyal sermaye aracı olarak görülmeye başlanmıştır.

Modelin formülasyonu şu şekildedir:

Vatandaşlık = Kişilerarası Güven + Kurumlara Duyulan Güven + Gruplara Üyelik + İnfomal Ağlara Üyelik + Medya Etkisi + Yerel Toplumla Olan Bağ

Vatandaşlık: Bağımlı değişkendir. Katılım düzeyini ve haklar ve sorumluluklara yönelik tutumları ölçer.

Kişilerarası Güven: Bireylerin diğer bireylere duyduğu güven düzeyini ölçmektedir.

Kurumlara Duyulan Güven: Resmi kurumlara duyulan güven düzeyini ölçmektedir.

Gruplara Üyelik: Bireylerin farklı çıkar gruplarına (interest group) olan üyeliğini ölçmektedir.

İnfomal Ağlara Üyelik: Bireylerin infomal gruplara lan üyeliğini ölçmektedir.

Medya Etkisi: Bireylerin medya karşısında geçirdiği süreyi ölçmektedir (saat).

Yerel Toplumla Olan Bağ: İkamet süresi ve aile ile birlikte olma durumunu ölçmektedir (Pattie, Seyd ve Whiteley, 2004).

2.4.3.Vatandaşlığa Yönelik Kapasite Modeli - Vatandaş Yeterlilikleri Modeli

McLean ve Dellot (2011)'e göre vatandaş yeterlilikleri modeli, bireylerin etkili katılım faaliyeti göstermelerini sağlayan kişisel özellikleri, nitelikleri ve becerilerinden oluşan destekleyici belirleyicileri vurgulamaktadır. İlgili becerilerle (örneğin aktif dinleme becerisi), bilgi ile (örneğin politik okuryazarlık), tutumlarla (örneğin güven ve saygı), değerlerle (örneğin eşitlik ve doğruluk) ve kimlik algısı ile (örneğin toplum algısı), bireyler yaşadıkları topluma daha çok katma değer sağlamakta ve aktif vatandaş olmaya yönelik sorumluluk duymaktadırlar.

Hoskins, Villalba, Nijlen ve Barber (2008) vatandaş yeterliliklerini, bireylerin aktif vatandaş olabilmeleri için ihtiyaçları olan bilgi, beceri, tutum ve değerler olarak nitelendirmektedir. Bilgi ve beceriler bilişsel boyut, tutum ve değerler duyuşsal boyut altında ele alınmaktadır. Bilgiye yönelik yeterlilikler, demokrasi, adalet, eşitlik, vatandaşlık, sivil haklar vb. kavramlara yönelik farkındalık, bu kavramların yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası düzeydeki etkililikleri konusunda bilinçlenmek; sosyal ve politik hareketlilik konularıyla ilgili amaç, değer ve politikaları bilmek olarak ifade edilebilmektedir. Becerilere yönelik vatandaş yeterliliklerine, kamusal konularda diğer bireylerle etkili bir şekilde uzlaşabilme becerisi, dayanışma içinde olma becerisi, yerel ve daha kapsamlı topluluklarla ilgili problemleri çözme becerileri örnek olarak verilebilmektedir. Bu, karar alma mekanizmalarına katılma gibi topluma yönelik yapıcı nitelikteki katılım faaliyetleri ile eleştirel ve yaratıcı yansıtma becerilerini de kapsamaktadır. Demokrasi temeline dayanan eşitlik yaklaşımını kapsayan, insan haklarına saygı duymak, farklı dini ve etnik grupların değerleri arasındaki farklılıklara anlayış göstermek tutumlara yönelik vatandaş yeterliliklerinden bir kaçıdır. Aktif vatandaşlık bağlamında yapıcı katılım, sosyal çeşitliliği ve uyumu destekleyen aktiviteleri ve diğer bireylerin özel hayatlarına ve değerlerine saygı duymayı gerektirmektedir.

Hoskins, Villalba ve Saisana (2011) vatandaş yeterliliklerini etkileyen faktörler olarak eğitim, ekonomik faktörler ve politik tarihi vurgulamaktadırlar. Eğitim bireylerin aktif vatandaşlığa yönelik vatandaş yeterliliklerinin gelişmesinde önemli bir belirleyicidir. Bu anlamda vatandaş yeterliliklerine yönelik öğrenme okul ve ailenin yanı sıra arkadaşlar, medya ve sivil toplum aracılığı ile de gerçekleşmektedir. Ekonomik faktörler, bireylerin

gelişimleri üzerinde etkili olması nedeni ile aktif vatandaşlık düzeylerini de etkilemektedir. Politik tarih anlamında demokrasinin uygulanma geçmişi, bireyler üzerinde vatandaş yeterliliklerine yönelik farkındalıklarını sağlamakta ve tutum ile değerlerinin daha evrensel bir yapı almalarına temel oluşturmaktadır.

2.5. Medya Okuryazarlığı

Yirmi birinci yüzyılın başlarında, iletişim teknolojileri ve bilgiyi kullanmadaki hızlı değişimler toplumdaki bütün dinamikler üzerinde keskin ve anlamlı yapılanmalara neden olmuştur. Her alanda kendini gösteren bilgiye ulaşım kolaylığı, aynı zamanda farklı yerlerde olabilme (sanal ortamda geçerli) ve çoklu-medya araçlarına karşı oluşturulan günlük güven “yeni normal”lerimiz olmuş durumdadır. Bu hızlı değişime paralel olarak eğitime ve eğitim sistemlerine olan yaklaşımlarının güncellenmesi gereği vurgulanmaktadır. Eğitim sisteminin var olan anlayışı ile bireyleri toplumsal yaşama hazırladığını; ama teknoloji-bilgi-medya-toplum arasındaki etkileşimler sonucu oluşan değişimlerin toplum kavramının anlam ve yaklaşımını değiştirdiğini, dolayısıyla eğitim sistemlerinin bireyleri gelecekte var olmayacak toplumlara hazırladığı tezi öne sürülmektedir (Gutiérrez ve Tyner, 2012).

Günümüzde dijital medya ve bilgi iletişim teknolojileri yaşam alanı haline gelmiştir. Bireylerin bu yeni yaşam alanlarını ifade eden küresel iletişim ağları, bireylerin üretim süreçlerine daha fazla dahil oldukları aktivitelere imkan sağlamaktadır. Bu da bilgi çağında kullanılabilirlik ve erişebilirlik kavramlarını öne çıkarmaktadır. Artık bireyler her türlü iletişim teknolojisine istediği zaman erişim sağlayabilme şansına sahip haldedir (Pérez-Tornero, Paredes, Baena, Giraldo, Tejedor, S. ve Fernández, 2010). Tabiki dijital uçurum dediğimiz gelişmiş ve gelişmekte olan toplumlar arasında ki bilgiye ulaşma potansiyelleri arasında ki fark büyük bir eşitsizlik olarak gündeme gelmektedir. Pérez-Tornero ve diğerlerine (2010) göre kullanılabilirlik ve erişebilirlik, sadece bireylerin her türlü teknolojik araca ulaşabilmesi anlamında ele alınmamalıdır. Ayrıca daha kompleks bir süreç olan kurumların ve bireylerinde yeni teknolojilere adapte olabilmeleri de önemlidir. Bu adaptasyon süreci bireylerin ve kurumların inovasyon ve değişimi kabul etmedeki kapasite ve yeteneklerini de dikkate almayı gerektirmektedir.

Pérez-Tornero ve Varis (2010) teknolojik gelişmelerin sonuçlarını sorgulama ve yansımalarını öngörme ve fark etme ile bilgi ve iletişim teknolojilerinde hangilerin daha çok öneme sahip olduğu ve hangisinin daha baskın olduğu konusunda bilinç geliştirmenin gereğine vurgu yapmaktadır.

Medyayı özellikle dijital medyayı (burada sosyal medyayı) dikkate alırsak, izleyiciler tarafından bu çerçevede ne kadar içeriğin indirildiği, ne tür bilgi ve içeriklerin tercih edildiği, hangi tür sitelere erişim yapıldığını, ne kadar zaman ayrıldığı ve hangi davranışların ya da modellerin geliştirildiği sorgulanması gereken bir durum olarak belirmektedir.

Kellner ve Share (2005)'e göre, medya güç ve çıkar için örgütlenmektedir. Bireyler meydanının eğlendirme ve bilgilendirme amacının farkında olmalarına rağmen, medyanın ekonomik kaygısı ve bu kaygıya yönelik neler yapabileceği hakkında çok sınırlı bir farkındalık sahibidirler. Baildon ve Damico (2009)'nun da belirttiği gibi kitlesel medya, bireylerin ne satın alacaklarını, neye inanacaklarını ve algılarını şekillendirmede etkin bir şekilde çalışmaktadır. Modern iletişim teknolojileri bireyler üzerinde kabul edilemez şeyleri kabul edilebilir hale getirmede kolaylaştırıcı bir etkiye sahiptir.

Medya okuryazarlığın temel yapısını ortaya koyabilmek için okuryazarlığın tarihsel dönüşümünü açıklamak faydalı olacaktır (European Commission, 2007): Klasik okuryazarlık (okuma-yazma-anlama) yüzyıllar boyunca baskın bir yapı olmuş, bireylerin alfabetik öğrenmelerini, okuma ve yazma becerilerinin kazandırılmasına dayanmıştır. Görsel-işitsel okuryazarlık film ve televizyon gibi elektronik medya araçlarına yönelik okuryazarlığı ifade etmektedir. Dijital okuryazarlık yeni becerileri zorunlu kılan bilgisayar ve dijital medyayı ele almaktadır. Modern dijital medya araçları için teknik becerileri kazanmak ön plana çıkmaktadır. Medya okuryazarlığı, medya yakınsamasının bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Diğer okuryazarlık türlerini kapsayan bir yapıdır.

Medya okuryazarlığı çeşitli formlardaki medya mesajlarına erişim, analiz, değerlendirme ve üretim becerileri olarak tanımlanmaktadır (Aufderheide ve Firestone, 1993). Bu tanım, medya tüketimi ve üretimine yönelik yapılan bir göndermedir. Buckingham (2003), yeni medya ile değişen medya uygulamaları sonucu medya

okuryazarlığı tanımını dijital medya okuryazarlığı yaklaşımı içinde ele almakta ve geleneksel medya okuryazarlığı yaklaşımına mesajların eleştirel olarak değerlendirilmesi ve kullanılması, yaratıcı üretim becerilerini gerektiren yeni medya alanında etkin olabilmeyi dahil etmektedir.

Medya okuryazarlığının ilk aşaması olarak tanımlanan, medya mesajlarına erişimi ifade eden giriş basamağı, öğrencilerin bilgiyi çeşitli medya kaynaklarını kullanarak edindiği ve bir tek kaynaktan elde edilen bilginin anlamlı yapılandırmalarda çok sınırlı (ya da hiç) faydasının olacağına yönelik bilinç geliştirmektedir (Semali, 2001). Medya okuryazarlığın analiz ve değerlendirme aşamalarında, bireyler iletilen mesajları/bilgileri kompleks yordamlarla değerlendirerek kararlarına yansıtılmaktadırlar. Üretim basamağını da dahil ederek tam anlamıyla medya okuryazarı olan bireyler medyayı her türlü iletişim sürecinde kullanma becerisine sahip olmaktadır (Pailliotet, Semali, Rodenberg, Giles, ve Macaul, 2000).

European Commission Media Literacy Unit (2011)'e göre medya okuryazarlığının amacı, bireylerin günlük yaşamlarında karşılaştıkları çeşitli formlardaki medya mesajlarına karşı farkındalığı arttırmaktır. Medya okuryazarlığı, vatandaşların, medyanın fikir ve inançları nasıl etkilediğinin, popüler kültürü nasıl şekillendirdiğinin ve kişisel tercihleri nasıl yönlendirdiğinin farkına varmalarına yardım etmektedir. Medya okuryazarlığı bu desteği sağlarken, bireylerin bilinçli tüketici ve bilgi üreticileri olmaları için onların eleştirel düşünme ve yaratıcı problem çözme becerilerini geliştirmektedir. Medya eğitimi her vatandaşın temel haklarından biri olarak görülmektedir. Medya okuryazarlığı demokrasinin inşası ve devamı için bir araçtır ve bireylere bilgi edinme hakkı ile ifade özgürlüğü haklarını etkili bir şekilde kullanmalarını sağlamaktadır.

Avrupa Komisyonu'nun tanımlamasında medya okuryazarlığın giriş basamağı, **medya kullanım becerileri** olarak ele alınmakta ve medya araçlarına erişim sağlamaktan öte bu medya araçlarına istenilen amaçlar doğrultusunda aktif olarak kullanabilme becerilerini kapsamaktadır. Analiz ve değerlendirme basamakları **eleştirel anlayış** adı altında ele alınmaktadır. Medya üretim becerileri ise **iletişim becerileri** olarak ifade edilmektedir (European Commission Media Literacy Unit, 2011).

Medya okuryazarlığı kapsamında ele alınan bireysel yeterlilikler ve beceriler Tablo 2’de sunulmaktadır.

**Tablo 2. Medya Okuryazarlığı Bireysel Yeterlilik Kriterleri
(EAVI, 2010; European Commission Media Literacy Unit, 2011)**

<p>Medya Kullanım Becerileri Birey ve medya arasındaki ilişkiyle ilgili teknik becerilerdir.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Medya araçları ile ilgili basit teknik fonksiyonları anlama. • Arayüzleri çözümleme. • Kompleks teknik fonksiyonları anlama. • Arayüzleri uyarılma ve kişiselleştirme. • Teknik bilgi, araç ve düzenleri arama ve seçme. • İnfomal prosedür bilgisini anlaşılır, formal ve açıklayıcı bilgiler haline dönüştürme. • Teknik konularda eleştirel farkındalık geliştirme.
<p>Eleştirel Anlayış Birey ve medya içeriği/mesajları arasındaki ilişkiyle ilgili bilişsel becerilerdir.</p> <p>Medya içeriği ve işlevini anlama.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kodlama ve kodları çözümleme. • Bilgi ve medya metinlerini eleştirel olarak değerlendirme, karşılaştırma. • Özetleme. • Sentezleme. • Medya içeriğini yeniden oluşturma ve geri dönüştürme. <p>Medya ve medya düzeni hakkında bilgi sahibi olma.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Medya üretim hakları, fırsat ve kısıtlamaları, çoklu koşulları, düzenlemeleri, kaun ve kuralları eleştirel bir şekilde değerlendirme. • Medya çalışmaları/araştırmaları ile sağlanan kavramsal çerçevelerin anlamını kavrama, değerini bilme. <p>Kullanıcı davranışları. Bilgi kullanım stratejileri geliştirme.</p>
<p>İletişimsel Beceriler Birey ve diğer bireyler arasında medyanın kişisel kullanımı ile oluşan ilişkilerle ilgili iletişim ve katılım becerileridir.</p> <p>Sosyal ilişkiler</p> <ul style="list-style-type: none"> • Medya ve sosyal medya aracılığı ile iletişim kurma ve devamı sağlama. • Akran grupları ve medya aracılığı ile trend takibi. <p>Kamu alanına katılım</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ortak ilgilerin olduğu gruplara katılımı devam ettirme. • Sosyal medya aracılığı ile diğer bireylerle olan stratejik iletişimlerini yönetme. • Medyada kimlik oluşturmada uygun sunumları kullanma (profil oluşturma). • Çeşitli kurumlarla uygun bir şekilde etkileşime geçme <p>İçerik üretimi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Üretim araçlarının paylaşımı. • Aktif işbirlikli çalışmaları ve işbirliğini ilerletme. • Aktif işbirliği ile problem çözümü. • Yeni medya metinlerinin kavramsallaştırılması, oluşturulması ve üretilmesi.

Eleştirel medya okuryazarlığı, okuryazarlık kavramının anlamını genişleterek medya, izleyici, bilgi ve güç arasındaki ilişkileri eleştirel bir biçimde analiz edebilmeyi sağlayan bir eğitim potansiyeli olarak görülmekte ve kitle iletişim araçlarının çeşitli formları ile popüler kültürü kapsamaktadır. Eleştirel medya okuryazarlığı medya kodları ile kurallarını analiz etme, stereotipleri, baskın değerleri ve ideolojileri eleştirebilme becerileri ve medya metinlerindeki çoklu anlam ve mesajları yorumlayabilme yeterliliklerini geliştirmeyi gerekli kılmaktadır. Bireylerin kendi mesajlarını iletebildikleri alternatif medyaları yaratmalarını sağlamaktadır (Kellner ve Share, 2007).

Jenkins, Clinton, Purushotma, Robison ve Weigel (2006) medya okuryazarlığının gerekliliğini üç temel nedene dayandırmaktadır: Katılım eşitsizliği, şeffaflık sorunu ve etik mücadele. Katılım eşitsizliği, bireylerin dijital medyadaki katılımlarına yönelik eşitsizliği ifade etmektedir. Bazı bireyler medyada kendi içeriklerini oluşturup, diğerlerine paylaşım açarken, bazıları da pasif alıcı konumda kalmaktadırlar. Şeffaflık sorunu, her bireyin medya ile olan etkileşimlerinde değerlendirme ve eleştirel yansıtıcı düşünme özelliklerine sahip olmaması durumunu ifade etmektedir. Bu özelliklere sahip olmayan bireyler medyanın kendi dünya algıları üzerindeki etkisinin farkına varamamaktadırlar. Medyanın yönlendirmelerine daha çok maruz kalmaktadırlar. Medya mesajlarının arkasında yatan örtük mesajlara yönelik farkındalıkları bulunmamaktadır. Üçüncü temel neden olan etik standart ve normlardaki eşitsizlikler, bireylerin herhangi bir medya mesajı oluşturmaları ve bunu iletmeleri ile hangi sonuçlara neden olacakları yönünde farkındalık yeterliliğine sahip olmamalarından kaynaklanmaktadır. Sosyal paylaşım sitelerinde özel kimlik bilgilerinin yazılmasının ne gibi olumsuz ve olumlu yanlarının olacağını, paylaşacağımız bir içeriğin nefret suçu kapsamında ele alınıp alınmadığı, ya da belli bir kitlenin eğilimlerini etkileyip etkileyemeyeceğini bilmek gerekmektedir.

Jeong, Cho ve Hwang (2012)'ya göre medya okuryazarlığı, bireylerde medya bilgisini arttırarak, medyanın etkilerine karşı farkındalık oluşturarak ve medya aracılığıyla yansıtılan/sunulan mesajın gerçekliğini değerlendirme becerilerini geliştirerek eleştirel yaklaşımlarını arttırmayı amaçlamaktadır. Bu amaç çerçevesinde, medya okuryazarlığının, medyanın izleyicilerin inançları, tutumları, normları ve davranışları üzerindeki etkilerini en aza düşürmesi beklenmektedir.

Avrupa Medya Okuryazarlığı Bildirgesi'ne göre medya okuryazarlığı ile ilgili yeterlik alanları şu şekilde tanımlanmaktadır (European Commission, 2007):

- Bireysel ya da toplumsal ihtiyaç ve ilgileri karşılamak amacıyla herhangi bir medya içeriğine erişme, bilgiyi depolama, yeniden ulaşma ve paylaşma için medya teknolojilerini etkili bir şekilde kullanabilme.
- Farklı kültürel ve kurumsal kaynaklardan iletilen içeriklere ulaşmak için çeşitli medya formlarını kullanabilme ve bunun için bilinçli tercihler yapabilme.
- Medya içeriklerinin nasıl ve niçin üretildiklerini anlama.
- Medya tarafından medya mesajını iletmek için kullanılan teknik, dil ve araçları eleştirel biçimde analiz etme.
- Bilgi ve fikirleri açıklamak ve iletmek için medyayı yaratıcı bir şekilde kullanma.
- İstenmeyen, olumsuz medya içerikleri ve servislerini tanımlama, olumsuz etkilerini minimize etme ve bunlarla mücadele etme.
- Demokratik haklar ve vatandaş sorumluluklarını uygulama alanı olarak medyayı etkili bir şekilde kullanma.

Medya okuryazarlığı alanında yapılan çalışmalara bakıldığında kavramın farklı değişkenlerle olan ilişki ve etki düzeylerinin incelendiği görülmektedir. Bunlara medyayı anlama, medya alışkanlıkları, medyanın davranışlar üzerindeki etkilerine yönelik çalışmalar örnek verilebilmektedir (Jeong, Cho ve Hwang, 2012). Geçmişte birçok sosyal hastalık iletişim araçlarına bağlanıyordu. Örneğin, televizyon toplumsal kimliği yıpratmak (Bogart ve Orenstein, 1965), hükümete duyulan güveni azaltmak (Robinson, 1976) ve sosyal sermayeyi tüketmek (Putnam, 1995) ile suçlanıyordu. Dijital medyanın ortaya çıkması ile birlikte televizyonun kötü şöhreti, depresyon ve yalnızlığa neden olması ile suçlanan internet gibi diğer teknolojilere yayıldı (Kraut ve diğerleri, 1998). Fakat medyaya karşı olan bu olumsuz yaklaşım, zaman için evrilerek medyayı toplumsal süreçler için olumlu bir araç olarak tanımlanmaya dönüşmüştür. Medyanın, özellikle de internetin, kamusal alan rolüyle modern toplumlarda önemli bir yeri olduğu söylenebilmektedir. Bu süreçte medya, bireylerin toplumsal konular hakkında bilgi edindikleri ve ilgili konularda toplumun diğer dinamikleri ile birlikte iletişim kurup, görüşlerini paylaşabildikleri bir alan sunmaktadır. Böylece, bireyler, politik, ekonomik ve diğer konularda gözlem ve kontrol gücüne sahip olmaktadır (Gerhards ve Schäfer, 2010). Özellikle medya araçlarındaki gelişim, bireylerin medya ile olan etkileşimlerinde farklı anlamlar kazandırmaktadır. “Yeni

medya” ve teknoloji, yeni örgütsel süreçlerin ve kültürlerin şekillendirilmesinde farklı konumlardaki bireylerin aktif katılımını sağlamasında fırsat sunduğu belirtilmektedir (Broadfoot, Munshi ve Nelson-Marsh, 2010). Bu süreçte medyanın kullanım şekli etkili olmaktadır. Medyanın bilgi amaçlı kullanılması sivil katılımın artması ile ilişkilendirilirken, eğlence ve diğer amaçlarla kullanılması sivil katılımı azaltmaktadır (Shah ve diğerleri, 2001; Zúñiga, Puig-I-Abril ve Rojas, 2009). Medya okuryazarlığının önemi sadece medyaya maruz kalmaya yönelik etkisi ile açıklanamaz. Buna demokrasinin gelişimi, kültürel katılım ve aktif vatandaşlık ile olan ilişkileri de eklenmelidir (Hobbs, 2007).

Jeong, Cho ve Hwang (2012) çalışmasında medya okuryazarlığı müdahalelerine yönelik çıktılarını medya okuryazarlığı yaklaşımları ve teorileri çerçevesinde iki kategori altında ele almaktadırlar. Bunlar medya ile ilgili çıktılar ve davranışla ilgili olan çıktılar olarak sınıflanmaktadır.

Austin ve diğerleri (2002), Messaris (1997) ve Potter (2004)’ın modelleri temelinde, medya okuryazarlığı medya ile ilgili çıktılarda etkili olabilmektedir. Medya ile ilgili çıktılardan biri bilgidir. Bilgi, izleyiciyi medyaya maruz bırakmak için ve medyaya inandırmak için kullanılan medya mesajı oluşturma teknikleri (Harts, 1997; Hobbs ve Frost, 2003) ve reklamlar hakkında bilgi sahibi olma olarak tanımlanmaktadır (Buijzen, 2007). Medya ile ilgili çıktılardan diğeri eleştirel olmaktadır. Eleştirelilik medyanın ikna amacını anlama gibi kavram ile (Austin ve Johnson, 1997) kuşkuculuğu gerektirmektedir (Austin, Pinkleton, Hust, ve Cohen, 2005). Üçüncü çıktı medyanın izleyiciler üzerindeki etkisine yönelik bilinç düzeyini ifade eden etkidir. Yapılan çalışmalar medya okuryazarlığının izleyicilerin medya mesajlarındaki gerçeklik algılarını azaltırken (Austin, Pinkleton ve Funabiki, 2007), medya bilgilerini (Austin ve diğerleri, 2005), medya eleştirilerini (Austin ve diğerleri, 2005) ve medyanın etkilerine yönelik farkındalıklarını arttırmaktadır.

Diğer bir açıdan medya okuryazarlığı davranışla ilgili çıktılar sunmaktadır. Nedensel eylemler (Fishbein ve Ajzen, 1975) ve davranış değişimine yönelik bütünlendirici modellere göre (Fishbein ve Yzer, 2003), davranışsal çıktılar davranışa yönelik inançlar, tutumlar, normlar, öz-yeterlik ve eyleme geçirme olarak sınıflanmaktadır. Davranışa yönelik inançlar, davranışı gerçekleştirdiğinde ulaşılabilecek çıktılara yönelik algılar; davranışa yönelik tutumlar, davranışı gerçekleştirmeye yönelik yapılan değerlendirmeleri; davranışa yönelik normlar sosyal gruplar tutum ve davranışlara yönelik eğilimleri; ve öz-yeterlik davranışı gerçekleştirebilme becerisi ve yeterliliğini ifade etmektedir. Yapılan çalışmalar medya okuryazarlığının, anti-sosyal davranışları (Austin ve diğerleri, 2005) ve anti-sosyal eğilimleri (Banerjee ve Greene, 2007), olumsuz tutumlar (Banerjee ve Greene, 2006) ve olumsuz inançları en aza indirgeyerek (Austin ve diğerleri, 2007; Gonzales, Glik, Davoudi ve Ang, 2004) davranışları gerçekleştirmeye yönlendirdiğini belirtmektedirler. Ek olarak medya

okuryazarlığı baskıya dayalı kuralcı davranışları azaltarak (Austin ve diğerleri., 2005) öz-yeterlik düzeyini yükseltmektedir (Austin ve diğerleri, 2005).

Potter'ın da (2010) belirttiği gibi medyadan empozelerinden etkilenmemek mümkün değildir; önemli olan olumsuz etkileri olumlu yönde değiştirebilmektir.

Medya okuryazarlığı neo-liberal strateji kapsamında değerlendirilebilmektedir. Bireyler, tüketiciler olarak kendi davranışlarından sorumludurlar. Bireylerin olumsuz etkilere karşı hükümetler ya da resmi kurumlar aracılığı ile korunmaya alınmasından çok kendilerini nasıl koruyacaklarının öğrenmeleri gerekmektedir. Herhangi bir medya kuruluşunun karşısında tüketicilerin duruşu değişmektedir. Devlet merkezli düzenlemeler yerine (Türkiye'de RTÜK'ü örnek olarak gösterebiliriz.) bireylerin medya karşısında kendi öz-düzenlemeleri ön plana çıkmaktadır. Bu da korumacı yaklaşımdan yetkilendirmeci yaklaşımı geçişi ifade etmektedir (Buckingham, 2012).

Potter (1998) medya okuryazarlığını bilişsel, duyuşsal, estetik ve ahlaki olmak üzere dört boyut altında ele almaktadır. Bilişsel boyut zihinsel süreçleri ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeyi ifade etmektedir. Bilişsel boyut en basit anlamıyla medyada kullanılan herhangi bir dil sistemindeki sembollerini anlama, en kompleks anlamıyla, örneğin, herhangi bir haber metnini tüm çerçevesi ile anlayarak gerekli tepkiyi oluşturabilmektedir. Örnek vermek gerekirse, bir ekonomi programında sonra bireyin finansal konulardaki yaklaşımının değişme düzeyi bilişsel boyutu ifade etmektedir. Duyuşsal boyut medya mesajlarına karşı verilen duygusal tepkileri ifade etmektedir. Duyuşsal yaklaşım herhangi bir medya metnindeki duygusal mesajları ve sembollerini fark edebilme ve mesaj üreticisinin izleyici üzerinde uyandırmak istediği duygusal tepkileri yorumlayabilmeyi içermektedir. Estetik boyut medya içeriklerini estetik bir bakış açısı ile değerlendirmeyi ifade etmektedir. Bu anlamda birey çeşitli estetik esneklik ve sanatsal yapı ile sunulan medya mesajlarının altında yatan anlamı kavrayabilmektedir. Örneğin özel efektler kullanılarak yapılan bir filmin etkilerinin neler olabileceğinin farkına varabilme becerisidir. Ahlaki boyut ise medya metinlerinde doğrudan ya da örtük olarak sunulan değer ve ideolojileri anlayabilme becerisi olarak ifade edilmektedir. Örneğin haber programlarında ki geleneksel ya da liberal önyargıları fark edebilmek bu kapsamda ele alınmaktadır (Potter, 1998).

Kirsh (2010)'de medya şiddetinin olumsuz etkilerine karşı kısıtlanmış tüketim ve eleştirel tüketim yaklaşımlarını önermektedir. Korumacı yaklaşım ile kısıtlanmış tüketim, medya karşısında sınırlar ve kurallar koyarak bireyi pasif halde tutmakta; eleştirel tüketim ile eleştirel medya okuryazarlığı yaklaşımı ise bireyi bilgi ve beceri ile destekleyerek medya karşısında aktif ve yönlendirici bir vasıf kazandırmaktadır.

Medya okuryazarlığı hareketinde baskın yaklaşımları üç başlık altında özetleyebiliriz. Bunlar korumacı yaklaşım, destekleyici yaklaşım ve katılımcı yaklaşım olarak sınıflanmaktadır (Pérez-Tornero ve Varis, 2010).

Korumacı yaklaşım, medyanın olumsuz etkilerine karşı savunmasız ya da zayıf olarak nitelendirilen bireyleri bu etkilerden korumak olarak tanımlanmaktadır. Bu yaklaşım, gelişen yeni medya teknolojileri ile artan risklere ve bu risklerden kaynaklanan kaygılardan doğan önleyici ve savunmacı aktiviteleri ifade etmektedir. Medyayı denetleme politika ve uygulamaları, gözetim sistemleri örnek olarak verilebilmektedir. Bu anlamda, korumacı uygulamalar, daha çok, medyanın olumsuz etkilerine karşı daha savunmasız olan çocuklar ve gençler için uygulanmaktadır. Ayrıca, korumacı politikalar cinsel içerikler, yabancı düşmanlığı, ırkçı içerikler gibi medya sunumlarından korumaya, kültürel çeşitlilik gibi içeriklerin desteklenmesine katkı sağlamaktadır (Pérez-Tornero ve Varis, 2010). Bu anlamda dijital medya araçlarının toplumlara sunulmasıyla ve çocukların farklı medya araçlarının olumsuz etkilerinden korumak amacıyla korumacı yaklaşım medya eğitiminde kendine yer bulmaktadır. Fakat yirminci yüzyılın sonlarına doğru korumacı yaklaşım popülaritesini eleştirel bir yaklaşım sunan medya okuryazarlığı eğitimi karşısında kaybetmiştir (Gutiérrez ve Tyner, 2012).

Destekleyici yaklaşım, medya dünyası ile vatandaşların bu dünyadaki konumu ve gücü hakkında daha fazla bilinç geliştirmeye hizmet eden destekleyici aktiviteleri ifade etmektedir. Bu yaklaşım yeni medyanın tüm vatandaşlara fırsatlar ve olanaklar sunduğu temeline dayanmaktadır. Bu fırsatlar ve olanakları olumlu yönde kullanmak ve faydalanmak için bazı gereksinimlere ihtiyaç bulunmaktadır ve bu yaklaşım bu gereksinimleri betimlemektedir. Destekleyici yaklaşımda, korumacı yaklaşıma göre daha az savunmacı bir tutum ön plana çıkmakta; medya etkileşimlerinde entelektüel yaratıcılık

ya da iletişim ilişkileri aracılığıyla daha yapısalcı bir temaya vurgu yapmaktadır (Pérez-Tornero ve Varis, 2010).

Katılımcı yaklaşım bilginin, etkileşimin ve karşılıklı iletişimin gelişimi için sosyal üretimin ve iletişimin yayılmasını ifade etmektedir. İletişim alanı ve ürünlerinin erişime, kullanmaya ve üretmeye açık ve özgür olması gerektiğine dayanmaktadır. Bu yaklaşım bireylerin otonomilerine, eleştirel kapasitelerine, kendi kişisel gelişimlerini sağlayacak beceriye sahip olduklarına güvenme ile ilgilidir. Bu yaklaşım dijital medyanın, özellikle internetin gelişmesiyle birlikte kaynakların paylaşımının ve sosyal etkileşimin artmasının sağlandığına ve düşünen demokrasi ile aktif vatandaşlığın önemli bir paydaşının işe koşulduğunun göstergesidir (Pérez-Tornero ve Varis, 2010).

Korumacı yaklaşım bir nevi muhafazlık misyonunu benimsemiş sınırlayıcı/kısıtlayıcı bir anlayış olarak yansımaktadır. Medyanın etkilerine karşı kuşkucu bir tutum geliştirmiştir. Destekleyici yaklaşım ise, birbirlerine entegre olmuş şekilde güvenilir ve iyimser bir tutumla anılmaktadır. Katılımcı yaklaşım ise anti-otarıteryen karakterde, daha diyalektik stili olan bir anlayıştır. Bireylerin harekete geçme kapasitelerine dayanan, kamu alanı değerlerine güvene dayanan temel felsefeler doğrultusunda çatışma ve tartışmaları esas alan bir yaklaşımdır. Bu üç yaklaşım sistematik bir şekilde entegre edilebilmektedir. Her birinin farklı türde işlevselliği ve etkisi vardır. Fakat katılımcı yaklaşım, bilginin sosyal ve kolektif üretimi ile ilişkilendirilen yeni medya okuryazarlığı hareketini karakterize ettiği düşünülmektedir (Pérez-Tornero ve Varis, 2010).

Okuryazarlık, demokrasi, yetkilendirme ve sosyal katılım arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır (Kellner ve Share, 2007). Geleneksel ve yeni medya, sahip olduğu izleyici potansiyeli ile çıkarları doğrultusunda toplumsal rol almaktadır. Bu rol kimi zaman sosyal sorumluluk olabilirken, kimi zaman ticari kaygılar içeren medya manipülasyonları olabilmektedir. Dolayısıyla bireyler medya karşısında bilinçli kullanıcılar olarak toplumsal süreçlerde aktif olmalıdırlar. Bu da medya okuryazarlığını ve aktif vatandaşlığı zorunlu kılmaktadır.

2.5.1. Medya Okuryazarlığı ve Aktif Vatandaşlık

Politik demokrasi ve kültürel sözleşme, farklı dinamiklerin bilgiye erişim ve bilgi iletimini sağlayacak iletişim altyapısına sahip olan teknoloji ve dolayısıyla medya olmadan uygulama sürecinde anlamsız kalmaktadırlar (Jensen ve Halles, 2011). Bireylerin, aktif vatandaşlar olarak rollerini yerine getirebilmeleri için medya önemli bir gereksinimdir. Bilgi ve iletişim teknolojileri, dolayısıyla medya, vatandaşların fikirlerini özgürce ifade edebildikleri bir kamu alanı olmasının yanında, her türlü bilgiye erişim sağlayabildikleri bir araç olarak öne çıkmaktadır (D'Haenens, Koeman ve Saeys, 2007). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin etkilerine yönelik tartışmalar iki zıt fikri ortaya atmaktadır: Ütopyan bakış açısı bilgi ve iletişim teknolojilerinin dünya vatandaşları için barış ve refah toplumuna liderlik edeceğini savunurken, olumsuz yaklaşım vatandaşların teknolojinin kölesi olacağını belirtmektedirler. Bu tartışmaların ışığında ortaya çıkan gerçek ise her iki tarafın (Bilgi ve iletişim teknolojileri ile vatandaş) birbirini karşılıklı olarak etkileyeceğidir. Bilgi ve iletişim teknolojileri, kültürel farklılıklara ilişkin sorunlara çözüm olma kapasitesine sahip olması yanında, özel-etnik kültürlerin zenginliklerinin farkında olunması ve kimliklerinin algılanması/desteklenmesi anlamında da bir araç konumundadır (D'Haenens, Koeman ve Saeys, 2007).

Kahne, Lee ve Feezell (2012) gençlerin yeni medyadaki katılım düzeyleri ile sosyal katılım ve politik katılımları arasında zıt bir ilişkinin olabildiğini vurgulamaktadır. Örneğin Macedo ve diğerleri (2005) gençlerin toplumsal ve politik söylemleri, tutumları ve davranışlarının çalışmaya dahil olan bütün demografik gruplar içinde çok düşük düzeyde olduğunu ve düşüş eğiliminin devam ettiğini vurgulamaktadırlar. Fakat, sosyal medya, bloglar, video oyunları ve akıllı telefonlar gibi dijital medya ile etkileşimleri olan gençlerin daha yüksek düzeyde katılımcı niteliklere sahip oldukları görülmektedir (Kahne, Middaugh ve Evans, 2008; Lenhart ve diğerleri, 2010). Yeni medya ile olan ilgi ve bağlılık genç bireylerin sosyal ve politik katılımlarını güçlendirmektedir (Kahne, Lee ve Feezell, 2012).

Levine (2008) ve Rheingold (2008)'un ifade ettiği gibi bireylerin seslerini duyurabilmeleri için, kendilerini ifade ederek toplumsal ve politik süreçlerde yer alabilmeleri için birçok araç bulunmaktadır. Bloglar, wiki'ler gibi online araçlar ile medya üretimi ile vatandaş katılımı arasında bir köprünün kurulduğunu ifade edilmektedir. Bu

köprünün güçlü olabilmesi içinde bireylerin medya okuryazarlık düzeylerinin yüksek olması gerekmektedir (Kahne, Lee ve Feezell, 2012). Medya okuryazarlığı eleştirel düşünme ve bilgiye ulaşma/seçme ile bilgiyi işleme becerisinin gelişimiyle; problem çözme becerisi ve kapasitesiyle, etkileşimli iletişim becerilerinin gelişmesiyle; vatandaş katılımı ve aktif vatandaşlık ile ilişkilidir (Pérez-Tornero ve Varis, 2010). Kıncal (2012)'a göre yirmi birinci yüzyıl bireyin bilgili olmasını zorunlu hale getirmektedir. Bilgili vatandaş, birey olarak haklarının neler olduğunu bilecek ve haklarını kullanacaktır. Aynı vatandaş, ülkesinin bir vatandaşı olması dolayısıyla belirli hakların olduğu kadar, belirli görevlerinin de olduğu bilincinde olacaktır. Dolayısıyla bilgili vatandaş, kendisinin olduğu kadar, ülkesinin de mutluluk ve refah kaynağı olacaktır. Bilgili vatandaş olmanın dört temel özelliği vardır: Eleştirel okuma, aktif dinleme, eleştirel düşünme ve sorunların tartışılması.

Sivil katılım, vatandaşların ve çıkar gruplarının toplumsal kaygıları betimlemek ve tartışmak için bir araya gelmelerini gerektirmektedir. Bu, devlet kuruluşlarını, politik liderleri, toplum grupları, sivil toplum örgütleri, basın/haber kurumları ve birey olarak vatandaşları içermektedir. Sivil katılımın birincil ilkesi vatandaşları toplumsal konularda karar alma süreçlerine dahil etmektir (Coleman, Lieber, Mendelson ve Kurpius, 2008). Sparks (2000) bir medya aracı olarak internetin, vatandaşların karar alma süreçlerine ve tartışmalara katılımı için gerekli gücü sunduğunu ifade etmektedir. Örneğin, Güney Kore (*OhmyNews.com*), İngiltere (*Guardian.co.uk*)'de görüldüğü gibi bazı ülkelerde profesyonel haber medyalarının, haber mesajlarının oluşum ve iletim sürecinde, izleyicilerine, katılımlarının sağlanması için fırsatlar oluşturduğu görülmektedir. Özellikle haber mesajlarına yönelik konu başlıkları ve içeriklerinin belirlenmesi ve farklı bakış açılarının ortaya konmasında izleyicilerin görüşlerine önem verilmektedir (Williams, 2004). Bu sürecin izleyici açısından yansıması, bireylerin toplumsal içeriklere yönelik duyarlılığını ön plana çıkarmakta ve toplumsal sorunlara karşı oluşan karar mekanizmalarının bir ögesi olarak tanımlandığının göstergesi olmaktadır. Fakat bu her zaman bu kadar kolay olamamaktadır. Türk, Alman ve İtalyan üniversite öğrencileri ile yapılan araştırma sonucuna göre, öğrenciler ifade özgürlüğü, temel insan haklarının savunucusu olma gibi demokratik özelliklere olumlu tutum göstermekte, fakat bunları günlük yaşamda uygulanması sürecinde sıkıntı yaşadıklarını belirtmektedirler (Kıncal, Şahin ve Kartal 2010). Bu noktada vatandaşlık özelliklerinin bireysel olarak uygulama sürecine

geçirilmesinde bireylere kazandırılması gereken becerilere ihtiyaç olduğu söylenebilmektedir.

Eleştirel medya okuryazarlığı, radikal demokrasi ile ilişkili bir yaklaşım olarak öne çıkmakta ve demokratikleşme ile vatandaş katılımını arttıracak becerilerin geliştirilmesini hedeflemektedir. Sosyal iletişim ve sosyal değişim araçları olarak medyanın nasıl kullanılacağı ve eleştirel becerileri öğretmeye yönelik kapsamlı bir yaklaşım sunmaktadır. İletişim teknolojileri gençler ve toplumun diğer üyeleri tarafından daha çok erişebilir hale gelmekte ve eğitimi, demokratik öz-ifadeyi, sosyal ilerlemeyi desteklemek için kullanılabilir. Medya demokratik tartışmaları ve katılımını güçlendirmeye destek olan önemli araçlardan biridir (Kellner ve Share, 2007).

Kahne, Lee ve Feezell (2012) medya okuryazarlığı eğitiminin, gençlerde sosyal ve politik katılımlarının niteliği, niceliği ve birbirleri ile olan dengesini arttıran önemli bir belirleyici olduğunu vurgulamaktadırlar. Medya okuryazarlığı yeterlilikleri sosyal hayatı anlama, değer verme ve katılımı gereklidir (Schmidt, 2012). Çağdaş toplumlar, medya yakınsaması ile atfedilmektedirler. Medya yakınsaması, yani medya aracılığı ile bireylerin ortak noktalarda birleşmesi istekli, katılımcı tüketicileri kapsayan bir aktif kültürü gerektirmektedir. Katılımcı tüketiciler, ağlar kurma (sosyal ağlar), kendini ifade etme (medya mesajını farklı medya araçları ile üretme), işbirlikli problem çözme (Wikipedia, ekşi sözlük, forumlarda görüş yazma) ve bilginin dolaşımı (blog yazıları) gibi aktivitelerle ilgili bilgileri oluşturan, paylaşan ve arayan bireylerdir (Jenkins, 2006). Medya yakınsama kültürüne dahil olabilmek için bireylerin analitik ve yaratıcı yeterliliklerini geliştirmeleri gerekmektedir (Schmidt, 2012). Medya okuryazarlığı medya mesajlarına yönelik giriş, analiz, değerlendirme ve yaratıcı üretim becerileri ile ilgilidir ve bu beceriler bireylerin bilinçli olma, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmektedir (European Commission, 2007).

Medya aracılığı ile sosyal hayata dahil olma, dolayısıyla katılım davranışı bireylerin medya çerçevesinde rollerinin ne olması gerektiğini tekrar düşünmelerini zorunlu kılmaktadır (Schmidt, 2012). Jenkins (2008) ve Soep (2012)'in belirttiği gibi medya karşısında pasif tüketiciler olmaktan ziyade medya üretim sürecine ortak olan aktif bireyler olmaları gerekmektedir.

Kahne, Lee ve Feezell (2012) birçok websitesinin politik ve sosyal konularda içerikler sunduğunu belirtmektedirler. Blogların politik ve sosyal konularda farklı bakış açılarını yansıtabildiğini, video oyunlarının toplumsal ve politik yaşam ile ilgili simülasyonlar sunduklarını örnek olarak göstermektedirler. Örneğin “<http://www.gamesforchange.org>” gibi benzer sitelerinde oyunlar izleyiciyi küresel açlık, hayvan hakları, çevre, göç, kırsal gelişim vb. sosyal konulara farkındalıklarını sağlamak ve sanal ortamda da olsa sorunların çözüm sürecine yönelik katılımlarını sağlamaktadır.

Medya okuryazarlığı aktif vatandaşlık için gerekli bir ögedir. İfade özgürlüğü ve bilgi edinme hakkı için anahtar konumdur. Ayrıca katılımcı demokrasi ve kültürlerarası diyalog için temel bir gerekliliktir (European Commission, 2007). Kahne, Lee ve Feezell (2012) gençlerin ve yetişkinlerin online bilgi aradıkları, içeriklere ulaştıkları ve online tartışmalara katıldıkları zaman çeşitli dini organizasyonlarda gönüllülük çalışmalarına katılma, yardım amaçlı para toplama gibi sosyal katılım davranışlarında; politik toplantılara katılım, oy kullanma, politik etkinliklerde görev alma gibi politik katılım davranışlarında bir artış olduğu belirtilmektedir.

Eleştirel medya okuryazarlığı bireylere kendi kültürleri üzerinde kullanabilecekleri bir güç vermektedir. Bu güç ile bireyler, kendi kültürleri ve toplumun sosyal durumları ile materyallerini şekillendirip ve dönüştürebilmektedir. Böylece bireylerin kendi anlam ve kimliklerini oluşturabilmelerine olanak sağlanmaktadır (Kellner ve Share, 2007).

2.5.1.2. Sosyal Duyarlılık Bağlamında Medya Okuryazarlığı

Batı demokrasilerine baktığımızda, yerel politik düzeni daha eşitlikçi ve çokkültürlü bir yapıya kazandırmak için yeni katılım formları üzerinde arayışlar içinde oldukları görülmektedir. Vatandaşların daha etkili olabilecekleri pozisyonları/konumları kurma anlamında yapılandırmalara gidilmektedir. Özellikle bir medya aracı olarak internetin, sivil toplum ve hükümet arasında vatandaş katılımını arttırdığı belirtilmektedir. Bu noktada, vatandaş katılımının kabul gören gruplardan ibaret olmaması, farklı gruplarında her türlü süreçlerde aktif olması ifade edilmektedir. Demokratik aktiviteleri de kapsar hale gelen sosyal dışlanma bir engel olarak ortaya çıkmaktadır. Vatandaşlık boyutunda katılım

problemleri, aidiyet duygusu, sosyal bütünleşme sosyal dışlanma sürecinde dikkat çeken unsurlardır (Sassi, 2005). Aslında medya, tüm bu olumlu ve olumsuz durumları kontrol edebilecek/bireylerin kontrol etmesini sağlayabilecek güce sahiptir. Fakat bu güç, olumsuz anlamda da kullanılabilir. Web sitelerini örnek olarak değerlendirirsek, izleyici kitlesine herhangi bir içeriği empoze etme anlamında geniş bir uygulama alanına sahiptir. Bunlardan örtülü siteler olarak adlandırılan bazı web sayfaları uluslararası barış karşısında tehdit olarak görülen suçları yayma anlamında işlev yapmaktadırlar. Örtülü siteler ile yasal siteleri bilinçli olarak birbirinden ayırmak zor bir süreçtir. Bunun için eleştirel düşünme becerileri ve dijital okuryazarlık becerileri gereklidir ki, bunlarda, örneğin mesajı ileten yazarın sosyal ve politik arka planını sorgulayarak mesajı değerlendirmek gibi sorgulamaları yapabilmeyi içermektedir (Daniels, 2009). Örneğin sanal ırkçılık kavramı ve bunun uygulamaları, örtülü siteler ile izleyicilere empoze edilebilmektedir (Collins, 2000). Dolayısıyla medya okuryazarlığı becerileri ırkçılık anlamında yapılan bu yönlendirmeler karşısında etkili olan araçlardan biri olarak görülmektedir. Tabii ki bu süreçte sorunsala işaret eden bilgi içerikleri de ırkçılık kaynaklı mesajları fark etme ve öz-değerlendirmeyi yapmada sürecin başarısında önemlidir. Örneğin ırkçılık, ırkçılık karşıtlığı, sosyal adalet okuryazarlıkları destekleyici olarak sürece dahil olmalıdır (Daniels 2009). Olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirilebilen çıktuları bulunan izleyici ile medya arasındaki iletişim sürecinde, medyadan sorumluluk bilinci ve denetim mekanizmalarının etkililiğini beklemenin yanında, medya okuryazarlığı izleyici için etkili bir araç olarak görülmektedir.

2.5.2. Medya Okuryazarlığı Eğitimi

Eğitimin eleştirel bir yaklaşımla yeniden yapılandırılmasında öğrenci, öğretmen ve vatandaşların medya kültürünü ve etkilerini fark edebilmelerini sağlayacak ve medya okuryazarlığını kapsayacak pedagojilerin dikkate alınması zorunludur. Bu açıdan medya kültürü bir pedagoji aracı olarak ele alınırsa olumlu ve olumsuz davranışları, cinsiyet rollerini, değerleri ve yaşadığımız dünya ile ilgili bilgileri öğretmektedir. Bireyler, medya kültürü tarafından böyle bir eğitim sürecine dahil edildiklerinin farkında olamamaktadırlar. Bu durum, medyanın izleyicileri nasıl eğittiğini, etkilediği, anlamlandırdığı ve kendi mesaj ve değerlerini nasıl dayattığının farkında olmak amacıyla eleştirel yaklaşımları zorunlu kılmaktadır (Kellner ve Share, 2007). Bireylerin medya okuryazarlık düzeylerini geliştirmeye yönelik pedagojik hedefler, medya okuryazarlık eğitimini daha işlevsel hale

getirmeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda, genç bireylerin medya kullanımlarında bilinçli tercihler yapmalarının sağlanması, toplum katılımında haklarını kullanmalarına yönelik yaşantılarının olması ve sanal çevrede daha etkili ve yaratıcı bireyler olmaları sağlanmalıdır (Papaioannou, 2011).

Medyanın gelişiminde gözlenen ilerleme, bireylerin ve toplumların yaşamlarında farklı etkilerde bulunmaktadır. Örneğin, İnternet geleneksel medyaya göre bireylere daha fazla fikir özgürlüğü sunmaktadır. Kullanıcılar, daha fazla seçeneğe sahiptir ve medya mesajını değerlendirmek için daha fazla kaynağa erişebilmektedir. Bu süreçte sorgulayıcı ve eğitilmiş bireyler, medya mesajları karşısında daha avantajlı durumdadırlar. Medyanın olumsuz etkilerinin farkında olmak için medya mesajının içerik ve kaynağının değerlendirilmesinin yanında bireylerin yansıtıcı düşünmesini de gerekmektedir. Bireyler, medya mesajlarını kendi değerleri doğrultusunda anlam yüklemektedirler. Dolayısıyla, eleştirel ve yansıtıcı beceriler bireylere kazandırılmalıdır (Brandtweiner, Donat ve Kerschbaum, 2010). Avrupa Birliği, Avustralya, Kanada, Yeni Zelanda, İsrail gibi birçok dünya ülkesi medya okuryazarlığını, hızlı değişen/gelişen medya çevresinde bireyler için bir araç olarak görmektedirler (O'Neill, 2010). Medya okuryazarlığı eğitimi medya okuryazarlığın sadece bireysel değil, sosyal bir yeterlik olduğunu ve insan hakları bağlamında iletişim hakları bilincinin artırılmasında önemli rol oynamıştır (O'Neill, 2010). UNESCO'nun 1982 Medya Eğitimi Deklarasyonu'nda (UNESCO's Declaration on Media Education, 1982) medya aracılığı ile daha fazla vatandaş ve sosyal katılımın sağlanması ve medyaya karşı eleştirel yaklaşımın önemi vurgulanmıştır (UNESCO, 1982). Geleneksel ve yeni medya ile vatandaşlar toplumda rol almaktadırlar. Dolayısıyla medya okuryazarlığı becerilerine sahip olan ile olmayan arasındaki eşitsizlik büyümekte ve toplumdaki okuryazarlık farklılıkları sosyal parçalanmalara neden olmaktadır (Commission of the European Communities, 2007). Yüksek medya okuryazarlık düzeyine sahip toplumlarda sosyal birleşmenin artmakta olduğu söylenebilmektedir (O'Neill, 2010).

Medya eğitiminin öncül ilkesi çoğunluğu desteklemek ve toplumun demokratik yapısını güçlendirmektir (Masterman, 1985). Kubey (2001) temsili demokrasilerde bireylerin eğitiminin önemli olduğunu, 1996 Amerika Başkanlık seçiminde 18 yaşındaki bireylerin yüzde 89'unun oy vermediğini belirtmekte, dolayısıyla medya okuryazarlığı eğitiminin vatandaşlık ve sosyal çalışmalar disiplinleri içine entegre edilerek verilmesi

gereğini vurgulamaktadır. Dijital Çağ'da yeni medya kültürünün egemenliğine cevap olarak 1990'lı yılların ortalarından itibaren kolej ve üniversitelerde “yenilikçi proje odaklı” ve “beceri temelli” programlara odaklanan medya eğitimi programları başlamıştır (Faiola, Davis ve Edwards, 2010). Medya okuryazarlığı ilköğretim ve ortaöğretim süreçlerinde uygulanmaktadır. 2000'li yıllarda medya okuryazarlığı eğitimi sadece formal sınıf öğretimi ile sınırlandırılmamaktadır. Medya okuryazarlığı okul sonrası aktiviteler, yaz kampları, toplum organizasyonlarının birer parçası haline gelmektedir. Bu konuda ailelere de medya okuryazarlığı konusunda destek olunmaktadır (Key Facts, 2003). Farklı görüşler olmasına rağmen medya okuryazarlığının yüksek öğretimde (Mihailidis ve Hiebert, 2005), özellikle öğretmen yetiştiren kurumlarda da (Kıncal, 2007; Kıncal, 2008; Kıncal ve Kartal, 2010) verilmesine yönelik görüşler bulunmaktadır. Medya okuryazarlığı ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarında salt disiplin olarak ya da farklı okuryazarlık modelleri içinde verilmelidir (Koltay, 2011). Yeni medya eğitimi programları çok disiplinli programları içermeli ve öğrencilere gerçek problemlerin sosyal bağlamıyla ilgilerini kurmalıdır. Yeni medya eğitimi programları insan odaklı konulara alanını genişletmelidir (Faiola, Davis ve Edwards, 2010).

BÖLÜM III

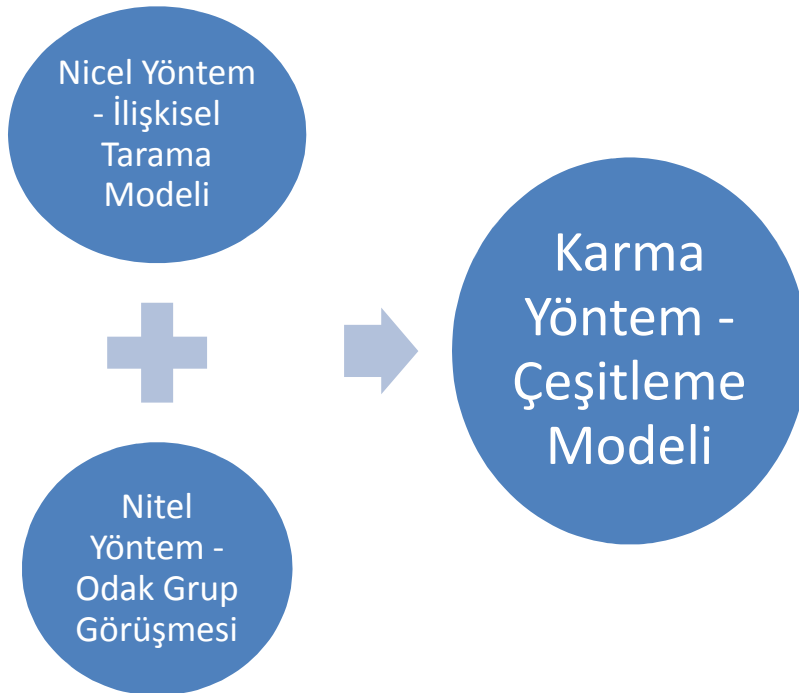
YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırma yöntemi, modeli, evren ve örneklem, araştırma aşamaları, veri toplama araçları ve verilerin analizine ilişkin bilgiler verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma karma yöntem ile gerçekleştirilmektedir. Karma yöntem nicel ve nitel veri toplama tekniklerinin birlikte kullanıldığı bir modeldir (Hesse-Biber 2010; Tashakkori ve Teddlie 2003; Creswell 2003). Karma yöntem formlarından çeşitleme (trianqulation), çalışma modelinin temelini oluşturmaktadır. Birçok araştırmacı nicel ve nitel yaklaşımların bir arada kullanılması gerektiğini savunmaktadırlar. Çeşitleme, bir araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanılarak, birden fazla veri kaynağı ve birden fazla araştırma deseni kullanılarak çalışma konusunun incelenmesini sağlamaktadır (Bryman, 2008; Cohen, Manion ve Morrison, 2007; Tashakkori ve Teddlie, 2003; Tashakkori ve Teddlie, 2008; Bloor ve Wood, 2006). Bu araştırmada da, nitel ve nicel yöntemler bir arada kullanılarak çeşitleme modeli kullanılmaktadır.

Şekil 5. Araştırmanın Modeli



Nicel yöntemde ilişkisel tarama modeli gerçekleştirilmiştir. Tarama araştırmaları, grupların karakteristik özelliklerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Çalışılan konu hakkında gönüllü katılımcıların görüşleri alınarak araştırılan içerikle ilgili esnek ve geniş bir araştırma fırsatı sunmaktadır (Babbie, 2011). Tarama araştırmaları ölçülebilir değişkenlere ilişkin cevapların alınması; araştırmacının değişkenleri ve değişkenlere ait göstergeleri aynı anda çeşitli sorularla inceleyebilmesi açısından güçlü bir yaklaşım olarak öne çıkmaktadır (Neuman, 2007). İlişkisel tarama araştırmalarında değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmaktadır. Değişkenler, bağımsız, bağımlı ve kontrol değişkenleri olarak tanımlanmaktadır. Bağımlı değişken üzerindeki farklılaşmayı bağımsız değişkenler ve kontrol değişkenleri ile açıklamaya çalışılmaktadır. Bu anlamda bir analiz tekniği olan Çoklu Regresyon, bir araştırma deseni kapsamında ele alınırsa, hangi bağımsız ve kontrol değişkenlerinin araştırmaya dahil edileceği önemli bir soruyu öne çıkarmaktadır (Punch, 2005). Araştırmacı bu soruyu çözüme kavuşturmak için ilgili literatürü destek almış ve ayrıca kontrol değişkenlerini betimlemek için gömülü teori çalışması gerçekleştirmiştir (Gömülü teori çalışması ve sonuçları İşlem başlığı altında ele alınmaktadır.).

Nitel yöntemde odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında 4 ayrı odak grup çalışması gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde gönüllülük esasına dayanılarak sosyal ve bireysel katılım faaliyetleri gösteren 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının görüşlerine başvurulmaktadır. Odak grup çalışmalarının 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları ile sınırlandırılmasının sebebi, kendilerine ait her sınıf düzeyine yönelik görüşlerinin alınarak süreç içindeki karşılaştırmanın yapılabilmesidir. Her bir odak grup görüşmesinin başlangıcında öğretmen adaylarına kısa bir açıklama yapılmış ve aktif vatandaşlık, sosyal ve bireysel katılım ve medya okuryazarlık kavramlarının fonksiyonel tanımları yapılmıştır. Her bir odak grup görüşmesi 1-1,5 saat arası sürelerle, farklı günlerde bir raportör ve bir moderatör eşliğinde gerçekleştirilmiştir.

3.2.Evren ve Örneklem

Çalışma karma çalışma olması nedeniyle nicel ve nitel araştırma desenleri için evren ve örneklem alma teknikleri ayrı ayrı sunulmaktadır.

3.2.1. İlişkisel Tarama Modelinde Örneklem

Nicel araştırma yöntemi kapsamında gerçekleştirilen ilişkisel tarama modelinde, çalışmanın evrenini Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Tabakalı örneklem alma tekniği ile evren içinden tabakalar belirlenmiştir. Evrenin yapısının heterojen olmasından dolayı tabakalı örnekleme tekniği tercih edilmiştir. Tabakalar oluşturulurken homojen grupların bir arada olma özelliği dikkate alınmaktadır. Çalışmada tabakalarını, İngiliz Dili Eğitimi, Türkçe Eğitimi, Fen Bilgisi Eğitimi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Müzik Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliği oluşturmaktadır. Tabakalı örneklemede alt örneklemler için farklı örnekleme teknikleri kullanılabilir. Her tabakada bulunan alt örneklemler kümeleme örnekleme tekniği ile belirlenmektedir. Kümeleri 1., 2., 3. ve 4. sınıflar oluşturmaktadırlar. Alt örneklemler altında seçilen katılımcılar tesadüfi örnekleme ile çalışmaya dahil edilmişlerdir (Onwuegbuzie ve Collins, 2007).

Tablo 3. İlişkisel Tarama Modeli, Örnekleme İlişkin Betimsel İstatistikler

		f	%
<i>Bölüm</i>	İngiliz Dili Eğitimi	109	10,6
	Türkçe Eğitimi	123	11,9
	Fen Bilgisi Eğitimi	140	13,6
	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	117	11,3
	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	141	13,6
	Müzik Eğitimi	86	8,3
	Sınıf Öğretmenliği	137	13,3
	Okul Öncesi Eğitimi	180	17,4
	Toplam	1033	100,0
<i>Sınıf</i>	1.Sınıf	261	25,3
	2. Sınıf	242	23,4
	3. Sınıf	277	26,8
	4. Sınıf	253	24,5
	Toplam	1033	100,0
<i>Cinsiyet</i>	Kadın	727	70,4
	Erkek	306	29,6
	Toplam	1033	100,0

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının bölümlerine göre dağılımlarına bakıldığında, İngiliz Dili Eğitimi'nde öğrenim gören 109 (% 10,6) öğretmen adayı, Türkçe Eğitimi'nde öğrenim gören 123 (% 11,9) öğretmen adayı, Fen Bilgisi Eğitimi'nde öğrenim

gören 140 (% 13,6) öğretmen adayı, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi'nde öğrenim gören 117 (% 11,3) öğretmen adayı, Rehberlik ve Psikolojik Danışma'da öğrenim gören 141 (% 13,6) öğretmen adayı, Müzik Eğitimi'nde öğrenim gören 86 (% 8,3) öğretmen adayı, Sınıf Öğretmenliği'nde öğrenim gören 137 (% 13,3) öğretmen adayı, Okul Öncesi Eğitimi'nde öğrenim gören 180 (% 17,4) öğretmen adayı çalışmaya dahil olmuştur.

Öğretmen adaylarının sınıflarına göre dağılımları incelendiğinde, birinci sınıfta 261 (% 25,3), ikinci sınıfta 242 (% 23,4), üçüncü sınıfta 277 (% 26,8) ve dördüncü sınıfta 253 (% 24,5) öğretmen adayının çalışmaya katıldığı görülmektedir.

Cinsiyet değişkenine göre 727 (% 70,4) kadın ve 306 (% 29,6) erkek öğretmen adayı çalışma kapsamına alınmıştır.

İlişkisel tarama çalışmalarında, özellikle çoklu regresyon analizlerinde aşağıdaki formül ile yapılan hesaplama sonucunda ulaşılan sayıdaki örneklem büyüklüğü dikkate alınmaktadır (Tabachnick ve Fidell, 2007):

$$N > 50 + 8m$$

N: Katılımcı sayısı

m: Bağımsız değişken sayısı

Çalışmada dikkate alınan bağımsız değişkenler şu şekildedir: Medya okuryazarlık düzeyleri için kullanım becerileri, eleştirel anlayış ve iletişim becerileri olmak üzere 3, sosyal ve bireysel katılım düzeylerini etkileyen faktörlerin her bir için yedişer olmak üzere toplam 14, bölüm, sınıf ve cinsiyet değişkenleri olmak üzere 3 bağımsız değişken her alt boyut için ele alınmıştır ve toplamda 20 bağımsız değişken analizlere dahil edilmiştir. Formül tekrar hesaplandığında;

$50 + 8 \cdot 20 = 210$ katılımcı sayısını geçen her örneklem büyüklüğü bu çalışmanın nicel boyutu için yeterli kabul edilmektedir. Çalışmada toplamda 1033 öğretmen adayının katılımcı olduğu dikkate alındığında örneklem yeterliliği anlamında sorun bulunmamaktadır.

3.2.2.Odak Grup Görüşmesi Çalışma Grubu

Çalışmanın nitel yönteminde gerçekleştirilen odak grup görüşmesinde, tüm nitel çalışmalarda olduğu gibi bir genelleme kaygısı olmadığı için örneklemin evreni temsil niteliği aranmamaktadır. Amaçlı örnekleme tekniklerinden maksimum çeşitlilik örneklemesine göre çalışma grubu oluşturulmuştur. Maksimum çeşitlilik örneklemesinde çalışılan araştırma problemi ile ilgili olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum düzeyde yansıtmak amaçlanmaktadır. Çeşitlilik arasında ortak noktaların bulunmaya çalışılması araştırma probleminin farklı boyutları ile ele alınmasını sağlamaktadır. Bu kapsamda sosyal ve bireysel katılım faaliyetlerinde bulunan bireyler çalışmaya dahil edilerek medya okuryazarlık ile aktif vatandaşlık arasındaki ilişki irdelenmektedir. Odak grup çalışması 6'şar kişilik gruplardan (Onwuegbuzie ve Collins, 2007) oluşan çalışma grupları ile gerçekleştirilmiş ve toplamda 4 odak grup çalışması yapılmıştır. Toplamda 24 öğretmen adayının görüşleri alınmıştır.

3.3.İşlem

Çalışmanın bu aşamasında araştırmanın izlediği aşamalar sunulmaktadır. Her bir aşama ve bu aşamaların açıklamaları Tablo 4'te görülmektedir.

Tablo 4. Araştırma İşlem Basamakları

Literatür Tarama
<ul style="list-style-type: none"> • Medya Okuryazarlığına ilişkin literatürün taranması. • Aktif Vatandaşlık ve Toplum Yaşamına ilişkin literatürün taranması.
Yöntem
<ul style="list-style-type: none"> • Problem durumuna ilişkin en uygun yöntem ve araştırma deseninin belirlenmesi. • Çalışma için karma yöntem uygulanmış, nicel ve nitel araştırma desenleri ile araştırma gerçekleştirilmiştir. • Medya okuryazarlığı ve aktif vatandaşlık arasındaki ilişkiyi betimlemek için etkili olabilecek diğer kontrol değişkenleri için Gömülü Teori çalışması gerçekleştirilmiştir.
Ölçme Araçlarının Geliştirilmesi
<ul style="list-style-type: none"> • Medya Okuryazarlığı - Uyarılma çalışması ve dil geçerliliğinin yapılması. • Sosyal katılım ve bireysel katılım düzeyleri ölçme araçları - geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılması. • Sosyal ve bireysel katılım davranışlarını etkileyen faktörler ölçme araçları - Gömülü Teori çalışması (bireysel görüşmeler) ile faktörlerin belirlenmesi - geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılması. • Odak Grup Çalışması için yarı yapılandırılmış görüşme sorularının 2 alan uzmanı görüşü ile incelenmesi.
Verilerin Toplanması
<ul style="list-style-type: none"> • Gömülü Teori çalışması ~ 28 PDR öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. • Medya okuryazarlık anketi uyarılma çalışması - 4 İngiliz Dil uzmanı ve 2 Türk Dili uzmanı ile gerçekleştirilmiştir. • Sosyal ve bireysel katılım ile sosyal ve bireysel katılım davranışlarını etkileyen faktörler ölçme araçlarının kapsam geçerliği çalışması - 3 alan uzmanı eşliğinde gerçekleştirilmiştir. • Sosyal ve bireysel katılım ile sosyal ve bireysel katılım davranışlarını etkileyen faktörler ölçme araçlarının ön uygulamaları - 259 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. • Odak grup görüşmeleri için yarı yapılandırılmış görüşme soruları - 6'şar öğretmen adayı ile 4 odak grup görüşme toplantısı gerçekleştirilmiştir.
Verilerin Analizi
<ul style="list-style-type: none"> • Gömülü Teori çalışması ve odak grup görüşmelerinin analizlerinde içerik analizleri yapılmıştır. • Sosyal ve bireysel katılıma ilişkin ölçekler ile medya okuryazarlığına ilişkin analizlerde SPSS 13.0 programı kullanılarak nicel veri analiz teknikleri kullanılmıştır.
Raporlaştırma
<ul style="list-style-type: none"> • Tez formatına uygun olarak raporlaştırma yapılmıştır.

Her bir işlem basamağına ilişkin açıklamalar detaylı olarak Yöntem bölümünün alt başlıklarında açıklanmaktadır. Fakat sosyal ve bireysel katılım davranışlarına etki eden faktörleri belirlemek için yapılan gömülü teori çalışması bu başlık altında sunulmaktadır.

3.3.1.Sosyal ve Bireysel Katılım Davranışlarını Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi İçin Gömülü Teori Çalışması

Medya okuryazarlığı ile aktif vatandaşlık arasındaki ilişkiyi dikkate alırsak, öğretmen adaylarının aktif vatandaşlık düzeylerini etkileyen faktörleri tespit etmede medya okuryazarlığı eğitimi almış bireylerin görüşlerini değerlendirmek önemlidir.

3.3.1.1.Gömülü Teori Çalışmasının Amacı

Çalışmada medya okuryazarlığı eğitimi alan Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı öğrencilerinin aktif vatandaşlık düzeylerini (sosyal ve bireysel katılım) etkileyen faktörleri belirleyerek, katılım faaliyetlerinin nedenlerini açıklayan teorik önermelerde bulunmak amaçlanmaktadır.

Kapsam ve sınırlılıklar

- Medya okuryazarlığı dersi bir akademik dönem süresince araştırmacı tarafından verilmiştir.
- Medya okuryazarlığı eğitimi alan katılımcılar, dersin kazanımlarını gerçekleştirmiş ve ölçme değerlendirme süreci sonunda başarılı olarak tanımlanmışlardır.
- Çalışma grubu 20-24 yaş aralığında olan bireylerden oluşmaktadır.
- Öğrencilerin katılım faaliyetleri sosyal ve bireysel katılım olarak sınırlandırılmış, kamusal/politik katılım sürecine dahil edilmemiştir.
- Medya okuryazarlığı dersi süresince öğrenciler araştırma konusu hakkında bilgilendirilmemiş ve manipüle edilmemişlerdir.

3.3.1.2.Gömülü Teori Yöntemi

Araştırma nitel araştırma yönteminde ve gömülü teori desenindedir. Gömülü teori, araştırmacılara, katılımcılardan veri toplayarak, toplanan veriler aracılığıyla sistematik bir önermeler dizisi oluşturmayı sağlamaktadır (Dey, 1999). Katılımcıların somut tecrübeleri derinlemesine görüşmelerle incelenerek; hangi ve ne tür faktörlerin yaşamları ile ilgili aktivitelerde etkili olduğu araştırılmaktadır (Creswell, 1998; Glaser, 1978; Strauss ve Corbin, 1998).

Eğitim alanında da sık kullanılan (Myers, 1997) gömülü teori, hipotez geliştirmeye yönelik araştırmalarda en sık kullanılan yöntemdir. Bu yöntemi diğer yöntemlerden ayıran en belirgin özellik, araştırmaya belirli bir teorik çerçeveyle değil, veri toplayarak başlanması ve bu veriler kullanılarak bir teori geliştirilmesidir. Dolayısıyla araştırmada, araştırmacılar medya okuryazarlığı eğitimi almış olan katılımcıların bireysel ve sosyal katılım davranış göstermelerine etki eden faktörlere yönelik herhangi bir hipotez belirleme ve bunu sına ma gibi bir amacı ve yaklaşımı bulunmamaktadır. Araştırmacılar herhangi bir hipotezi çürütme ya da ispatlama kaygısında değildir (Mills, Bonner ve Francis, 2006).

3.3.1.3.Gömülü Teori Çalışma Grubu

Çalışmada, katılımcılar teorinin gelişimine katkıları olacak şekilde seçilmekte ve birbirine benzer deneyimlere sahip bireylerden oluşan homojen bir grup olmasına dikkat edilmektedir. Çalışmanın sonuçlarının güçlü ve güvenilir olması için bireylerin, durumların ve mekanların benzer özelliklerde olması gerekmektedir (Goulding, 1999; Mills, Bonner ve Francis, 2006). Bu doğrultuda, çalışmanın örnekleme belirleme süreci ilk başta amaçlı örnekleme ile başlamış, sonrasında amaçlı örneklemenin bir çeşidi olan teorik örnekleme tekniği ile devam etmiştir.

Çalışma grubu 28 PDR 3. Sınıf öğrencisi (11 erkek, 17 kadın) ile başlamış ve görüşmeler sürecince gömülü teori yaklaşımı gereği doyum noktasına ulaşılamadığı için teorik örnekleme çerçevesinde de aynı katılımcılar ile görüşmelere devam edilmiş ve sonlandırılmıştır.

Veri toplama süreci tümevarım yaklaşımına göre gerçekleştirilmektedir (Morse, 2001). Veri toplama tekniği olarak, gömülü teori deseninin temel veri toplama kaynağı olan bireysel görüşmelerden faydalanılmaktadır.

3.3.1.4.Gömülü Teori Veri Toplama Aracı

Çalışmada, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme soruları şu şekildedir:

Birinci aşama görüşme soruları:

- Sosyal ve bireysel katılım davranışı **göstermeniz**de etkili olan faktörler nelerdir?
- Sosyal ve bireysel katılım davranışı **göstermenize** engel olan faktörler (ya da **göstermemenizde** etkili olan faktörler) nelerdir?

İkinci aşama görüşme soruları:

- Medya okuryazarlık dersini aldıktan sonra sosyal ve bireysel katılım davranışı **gösterme düzeyleri** nelerden etkilenmektedir?

Görüşmeler, medya okuryazarlığı dersi sonunda gerçekleştirilmiştir.

Medya Okuryazarlığı Eğitimi

2011-2012 akademik yılı Bahar döneminde 14 haftalık (haftada 3 saat) bir program dahilinde verilen Medya Okuryazarlığı dersinde öğrencilerin medya ve medya okuryazarlığı konusunda farkındalık kazanmaları ve medya ile etkileşimleri sürecinde etkin bireyler olarak neler yapabileceklerini keşfetmeleri hedeflenmiştir. Dersin konuları şu şekildedir:

- Okuryazarlık, Medya Okuryazarlığı, Kitlesele Medya Okuryazarlığı
- Kitlesele İletişim ve Medya (basılı, dijital ve yeni medya)
- Kitlesele Medya Etkileri, Kitlesele Medya ve Toplum
- Medya ve Politik Sistem, Kitlesele Medya ve Yönetim
- Medya, Güç ve Demokrasi, Vatandaşlık
- Etik ve Kitlesele Medya, Medya Araştırmaları
- Medya Okuryazarlığı Eğitimi, Öğretmen Eğitimi

Ders sürecinde öğrencilere problem çözme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme teknikleri kazandırılmaya çalışılmıştır. Ayrıca manipülasyon, dezenformasyon, propaganda, önyargı, epistemoloji, bilgi sosyolojisi konuları ele alınmış ve farklı felsefi yaklaşımlarla örnek olaylar ele alınarak bilgiye farklı bakış açıları getirmeleri sağlanmıştır.

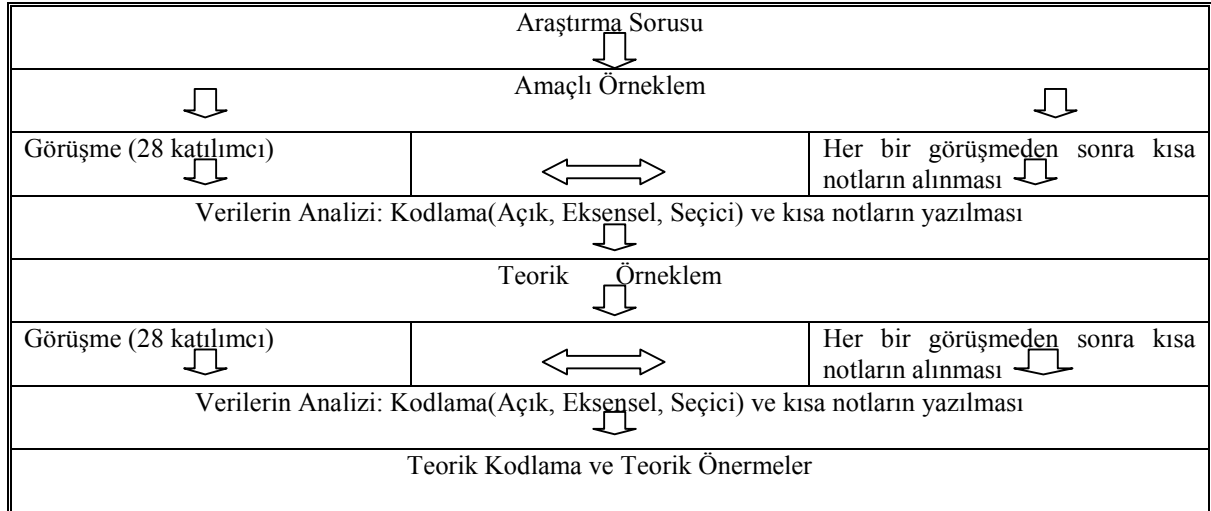
3.3.1.5. Gömülü Teori Görüşme Süreci

Gömülü teoride görüşmeler (veri toplama), verilerin analizi ve teori oluşturma çok kısa zaman aralıklarıyla yapılmaktadır (Backman ve Kyngas, 1999). Eğer veri toplama ve

analizi eş zamanlı yapılmazsa teorik yapının oluşumu ve doyum noktasını belirlemek zor olmaktadır.

Araştırmacılar, her bir katılımcı ile yaklaşık 30 dakika süren bir zaman aralığında birebir görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde katılımcıların sosyal ve bireysel katılımlarını etkileyen faktörleri incelemek için yarı-yapılandırılmış açık uçlu 2 görüşme sorusu ile başlamıştır. Gömülü teoride; araştırma sorusunun yanıtı olabilecek kavramların ve süreçlerin tekrar etmeye başladığı aşamaya (doyum noktası) kadar veri toplamaya devam edilmesi gerekmektedir. İlk aşamada yapılan kodlama ve karşılaştırmalardan sonra doyum noktasına ulaşılmadığı için teorik örnekleme ile görüşmeler devam etmiştir.

Şekil 6. Gömülü Teori Çalışma Deseni.



3.3.1.6. Gömülü Teori Verilerinin Analizi

Yapılan yarı-yapılandırılmış görüşme sırasında kayıt cihazına kaydedilen veriler transkript haline getirilmiştir. Transkriptler oluşturulurken adayların görüşme sorularına verdikleri cevapların bire bir yazımına özen gösterilmiştir. Ayrıca transkriptler yazıldıktan sonra kayıt cihazı kaydıyla aynı olup olmadıkları karşılaştırılmıştır.

Veriler kategoriler dikkate alınarak kodlanmış ve temalar için analiz edilmiş, tekrarlar sıklıkları belirlenmiştir. Verilerin kodlanması sürecinde, veriler parçalara ayrılmış, karşılaştırma yapılmış ve kategorileştirilmiştir. Bu süreç tekrarlardan oluşan

tümevarımsal ve indirgemeci bir süreçtir. Veriler düzenlenmekte, temalar, betimlemeler ve teoriler oluşturulmaktadır (Walker ve Myrick, 2006).

Kodlama işlemleri şunlardan oluşmaktadır:

Açık Kodlama: Açık kodlama verileri mümkün olan her şekilde kategorize etmeyi ifade etmektedir (Glaser, 1978). Araştırmacı, diğerlerinin ne düşündüğüne veya analizin doğru olup olmadığına bakmaksızın ilk düşünce ve fikirlerini yazmaktadır. Açık kodlama yazarlar ve bir akademik personel ile birlikte üç uzman tarafından gerçekleştirilmiştir. Böylece farklı kodlayıcılar tarafından yapılan analizlerin karşılaştırılması yapılmıştır.

Araştırmada toplanan verilerin içerik analizinde kodlama güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği;

$$\text{Güvenirlilik} = \text{Görüş Birliği} / (\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})$$

şeklindeki güvenilirlik formülü kullanılmıştır.

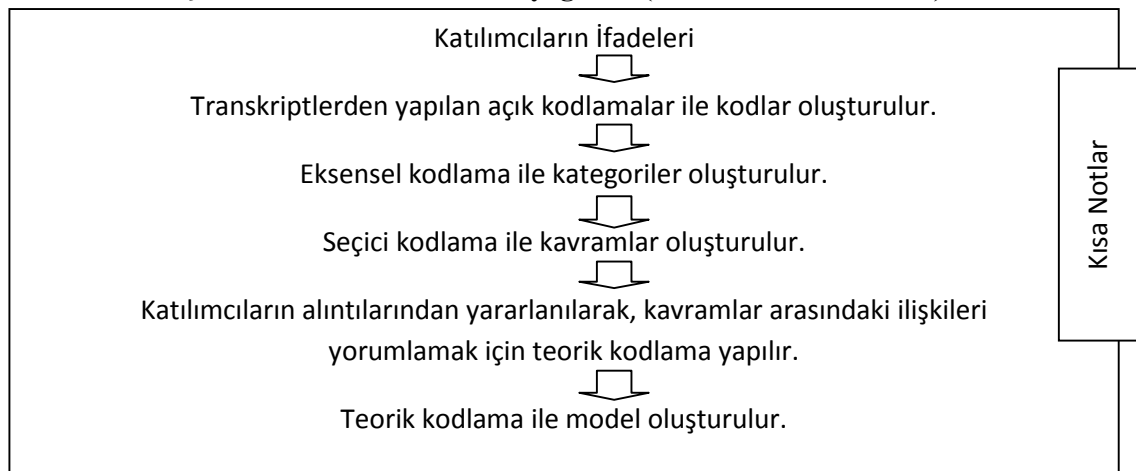
Hesaplama sonucunda kodlamaların güvenilirliği yüzde 81 olarak hesaplanmış ve kodlamaların güvenilir olduğu kabul edilmiştir. Güvenirlilik hesaplarının yüzde 70'in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994).

Eksensel Kodlama: Eksensel kodlamada, kategoriler sistematik olarak geliştirilmekte ve alt kategorilere ilişkilendirilmektedir. Bunun için genellikle nedensel ilişkilere, olayı ya da olayın seklini etkileyen özelliklere bakılmaktadır.

Seçici Kodlama: Kategoriler bütünleştirilerek genel bir şema oluşturulmaktadır.

Teorik Kodlama: Kategoriler anlamlı yapılara dönüştürülerek teorik anlamlandırma yapılmaktadır. Bu aşamadan sonra önermeler oluşturulur. Verilerin analizi aşağıdaki diyagram özetlemektedir.

Şekil 7. Verilerin Analizi Diyagramı (Wee ve Paterson, 2009)



Görüşme süresince ve kodlamalarda kısa notlar (memoing) tutulmaktadır. Kısa notlar, görüşme içeriğindeki bağlamları oluşturmaya hizmet ederler.

3.3.1.7.Gömülü Teori Çalışmasının Sonuçları

Çalışma sonucunda, medya okuryazarlığı eğitimi alan üniversite öğrencilerinin sosyal ve bireysel katılım davranışlarını açıklama amacıyla ulaşılan teorik önermeler şu şekildedir:

Medya okuryazarlığı eğitimi alan üniversite öğrencileri,

- sosyal faaliyetler hakkında bilişsel hazıroluş düzeyleri ile;
- sosyal yeterlilikleri yüksek;
- kişisel imkanları yeterli;
- organizasyonun örgütlenmesi etkili ise;
- yaşadığı çevre ve ortam imkan ve destek sağlıyorsa, **sosyal katılım davranışı** göstermektedirler.

Öğrenciler, **bireysel katılım** faaliyetlerine yönelik

- bilişsel ve duyuşsal hazıroluş düzeyleri yüksek ise;
- farklı bireysel katılım şekillerine farkındalıkları varsa;
- duygusal açıdan yeterli düzeyde doyuma ulaşıyorlarsa,
- sosyal yeterlilik düzeyleri ve kişisel imkanları yeterliyse bireysel katılım faaliyeti gösterdikleri görülmektedir.

Ayrıca

- öğrencilerin buldukları topluma olan aidiyet düzeylerinin yüksek;
- yaşadıkları ortamın katılım faaliyetlerine yönelik duyarlılığı ve desteğinin yeterli düzeyde olması, imkan ve fırsatlar yaratması;
- toplumsal normların baskıcı olmayıp, destekleyici ve teşvik edici özellikte olması;
- faaliyet sonucunda hem kendisinin hem de diğerlerinin fayda görmesi bireysel katılım davranışının belirleyicileri arasındadır.

Çalışmada, kontrol değişkenlerinin analizlere dahil edilmesi için gömülü teori çalışması ile ulaşılan faktörlere yönelik ölçme aracı geliştirilmiştir.

3.4.Ölçme Araçları

Çalışmanın bu aşamasında veri toplama aşamasında kullanılan ölçme araçlarının özellikleri açıklanmış; güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları ile sonuçları belirtilmiştir. Çalışmanın nicel boyutuna ilişkin veri toplama sürecinde Toplum Yaşamı Ölçme Aracı, Medya Okuryazarlığı Anketi; nitel boyutuna ilişkin veri toplama sürecinde yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Bu bölümde, her bir ölçme aracı ayrı ayrı ele alınarak açıklanmaktadır.

3.4.1.Toplum Yaşamı Ölçme Aracı

Öğretmen adayların toplum yaşamına katılım süreçleri sosyal ve bireysel katılım boyutları altında ele alınmaktadır. Her iki boyuta ilişkin katılım düzeyleri ve katılım düzeylerini etkileyen faktörler sorulmaktadır. Katılım düzeyleri ve katılım düzeylerini etkileyen faktörlere ilişkin maddeler ile bunlara ilişkin geçerlik ve güvenilirlik sonuçları aşağıda verilmektedir. Geçerlik çalışmaları için uzman görüşü ve faktör analizi uygulamaları yapılmıştır, güvenilirlik analizi için de her bir ölçek türü için uygun olan analiz yöntemi (Cronbach Alpha, Cochran chi-square, Kuder-Richardson 20, Friedman chi-square) uygulanmaktadır (Her bir ölçme aracına ilişkin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları detaylı olarak sunulmaktadır.). Ölçme araçları için 259 öğretmen adayı ile ön uygulama yapılarak geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmaktadır.

3.4.1.1.Sosyal Katılım Düzeyi

Sosyal katılım düzeyi, sosyal organizasyonlar, kültürel organizasyonlar, mesleki-iş organizasyonları, spor organizasyonları ve dini organizasyonlar olmak üzere beş farklı boyut altında ele alınmıştır. Öğretmen adaylarına, bu organizasyonlara üyelikleri, faaliyetlerine katılma durumları, maddi destek olma durumları ve gönüllülük faaliyetlerine katılım gösterip göstermedikleri sorulmakta; “Evet” cevabı veren adaya, üyelik boyutunda kaç organizasyona üye olduğu, diğerlerinde ise sıklık düzeyleri sorulmaktadır.

Sosyal katılım düzeyi geçerlik ve güvenirlik sonuçları

Sosyal katılım düzey ölçęđi, Chapin'in 1955 yılında geliřtirdięđi Chapin Sosyal Katılım Ölçeği (Miller ve Salkind, 2002) ile Hoskins ve Mascherini (2009)'nin Aktif Vatandaşlığa ilişkin betimlediği göstergeler baz alınarak geliştirilmiştir.

Sosyal katılım düzeyi geçerlik çalışması için alan uzmanları grubu oluşturulmuş; aday ölçek formu hazırlanmış ve uzman görüşleri alınarak değerlendirilmesi yapılmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliliği açısından yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Chapin Sosyal Katılım Ölçeği'nin güvenirlik analizi sonucunda ölçeğin alpha değerlerinin .89 ile .95 arasında olduğu ve güvenirliğinin yüksek olduğu bilinmektedir (Miller ve Salkind, 2002). Fakat yapılan güncellemeler sonucunda sosyal katılım düzeyinin güvenirlik analizinin tekrar yapılması gereği bulunmaktadır. Sosyal katılım düzeyini ölçmek üzere iki madde türü kullanılmaktadır. Sosyal katılım faaliyetinin gerçekteşip gerçekteşmediğini ifade eden maddeler dikotom (dichotomous) ölçek türünde olup, cevapları "evet" veya "hayır" şeklinindedir. Bu maddelerinin güvenirlik analizi için Cochran chi-square testi sonucuna bakılmaktadır (Field, 2005). Ayrıca dikotom ölçek türünün güvenirlik analizinde Kuder-Richardson 20 (KR-20) katsayısına bakılmakta, Cronbach Alpha katsayısı KR-20 yerine yazılabilmektedir (Gravetter ve Forzano, 2012). Analiz sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

Tablo 5. Sosyal Katılım Düzeyi Güvenirlik Analizi I- Cronbach Alpha

Faktör	Cronbach Alpha Değeri
Sosyal Katılım Düzeyi	,738

Tablo 6. Sosyal Katılım Düzeyi Güvenirlik Analizi II - ANOVA with Cochran's Test(a)

		Sum of Squares	df	Mean Square	Cochran's Q	Sig
Between People		331,055	258	1,283		
Within People	Between Items	108,409	19	5,706	250,779	,000
	Residual	2018,891	4902	,412		
	Total	2127,300	4921	,432		
Total		2458,355	5179	,475		

Grand Mean = 1,7336

a The covariance matrix is calculated and used in the analysis.

Sosyal katılım düzeyi ölçeğinin Cronbach Alpha (KR-20 olarak ta yorumlanabilmektedir.) değerinin ,738 olması ve Cochran chi-square testi sonucu ulaşılan Cochran Anova anlamlılık düzeyinin [Cochran's Q= 250,779; $p < ,05$] ,05'ten küçük olması ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Sosyal katılım faaliyetine katılım düzeyi olarak "evet" cevabı veren öğretmen adaylarının katılım sayı ve sıklığının sorulduğu maddeler sıralı (ranked) ölçek türünde olması nedeni ile güvenilirlik analizi için Friedman chi-square testi sonucuna bakılmaktadır (Field, 2005). Analiz sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

Tablo 7. Sosyal Katılım Sıklığı Güvenirlik Analizi I- Cronbach Alpha

Faktör	Cronbach Alpha Değeri
Sosyal Katılım Düzeyi	,805

Tablo 8. Sosyal Katılım Sıklığı Güvenirlik Analizi II - ANOVA with Friedman's Test(b)

		Sum of Squares	df	Mean Square	Friedman's Chi-Square	Sig
Between People		2811,243	256	10,981		
Within People	Between Items	1549,345(a)	19	81,544	633,609	,000
	Residual	10390,905	4864	2,136		
	Total	11940,250	4883	2,445		
Total		14751,493	5139	2,870		

Grand Mean = ,9193

a Kendall's coefficient of concordance $W = ,105$.

b The covariance matrix is calculated and used in the analysis.

Sosyal katılım sıklığı ölçeğinin Cronbach Alpha değerinin ,805 olması ve Friedman chi-square testi sonucu ulaşılan Friedman Anova anlamlılık düzeyinin [Friedman's chi-square = 633,609; $p < ,05$] ,05'ten küçük olması ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

3.4.1.2. Bireysel Katılım Düzeyi

Öğretmen adaylarının aktif vatandaşlık bağlamında bireysel katılım düzeylerini ve katılım sıklıklarını ölçmek için 11 maddeden oluşan Bireysel Katılım Düzeyi Ölçeği kullanılmaktadır.

Bireysel katılım düzeyi geçerlik ve güvenilirlik sonuçları

Bireysel katılım, bireylerin günlük yaşamlarındaki tercihleri ve eylemlerini kapsamakta, toplum yaşamını istedikleri kaliteye yükseltmek için gösterdikleri bireysel çabaları ifade etmektedir. Günlük alışverişte bazı ürünleri boykot ederek satın almamak, yeşil enerjiyi (örn. rüzgar enerjisi, güneş enerjisi sistemi) kullanmak, ihtiyacı olanlara yardım için para toplamak, görme engelli birisine kitap okumak gibi aktiviteler örnek olarak verilebilmektedir (Brodie ve diğerleri, 2009). Bireysel katılım düzeyini ölçmek için hazırlanan ölçme aracının kapsam geçerliğini sağlamak için, yukarıda belirtilen tanım çerçevesinde maddeler hazırlanarak, konu alanı uzmanlarından görüş alınmaktadır. Görüşler, maddelerin ölçülecek özelliği temsil düzeyini, öğretmen adayları tarafından anlaşılabilirliği, maddelerin yeteri kadar açık ifade edilip edilmediğini betimlemektedir. Uzmanların dönütleri doğrultusunda bireysel katılım düzeyi ölçeğinin kapsam geçerliğinin yeterli olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Güvenirlik analizi için aşağıdaki işlemler yapılmıştır.

Bireysel katılım faaliyetinin gerçekleşip gerçekleşmediğini ifade eden maddeler dikotom (dichotomous) ölçek türünde olması nedeni ile Cochran chi-square testi sonucuna bakılmaktadır (Field, 2005). Ayrıca dikotom ölçek türünün güvenilirlik analizinde Kuder-Richardson 20 (KR-20) katsayısına bakılmakta, Cronbach Alpha katsayısı KR-20 yerine yazılabilmektedir (Gravetter ve Forzano, 2012). Analiz sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

Tablo 9. Bireysel Katılım Düzeyi Güvenirlik Analizi I- Cronbach Alpha

Faktör	Cronbach Alpha Değeri
Bireysel Katılım Düzeyi	,740

Tablo 10. Bireysel Katılım Düzeyi Güvenirlik Analizi II - ANOVA with Cochran's Test(a)

		Sum of Squares	df	Mean Square	Cochran's Q	Sig
Between People		139,068	258	,539		
Within People	Between Items	61,347	10	6,135	376,190	,000
	Residual	361,016	2580	,140		
	Total	422,364	2590	,163		
Total		561,432	2848	,197		

Grand Mean = 1,2699

a The covariance matrix is calculated and used in the analysis.

Bireysel katılım düzeyi ölçeğinin Cronbach Alpha (KR-20 olarak ta yorumlanabilmektedir.) değerinin ,740 olması ve Cochran chi-square testi sonucu ulaşılan

Cochran Anova anlamlılık düzeyinin [Cochran's $Q= 376,190$; $p<,05$] ,05'ten küçük olması ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Bireysel katılım faaliyetine katılım düzeyi olarak "evet" cevabı veren öğretmen adaylarının katılım sıklığının sorulduğu maddelerin güvenilirlik analizi için Friedman chi-square testi sonucuna bakılmaktadır. Analiz sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

Tablo 11. Bireysel Katılım Sıklığı Güvenirlik Analizi I- Cronbach Alpha

Faktör	Cronbach Alpha Değeri
Sosyal Katılım Düzeyi	,737

Tablo 12. Bireysel Katılım Sıklığı Güvenirlik Analizi II - ANOVA with Friedman's Test(b)

		Sum of Squares	df	Mean Square	Friedman's Chi-Square	Sig
Between People		2049,882	258	7,945		
Within People	Between Items	87,331(a)	10	8,733	41,211	,000
	Residual	5401,214	2580	2,093		
	Total	5488,545	2590	2,119		
Total		7538,428	2848	2,647		

Grand Mean = 1,9558

a Kendall's coefficient of concordance $W = ,012$.

b The covariance matrix is calculated and used in the analysis.

Bireysel katılım sıklığı ölçeğinin Cronbach Alpha değerinin ,737 olması ve Friedman chi-square testi sonucu ulaşılan Friedman Anova anlamlılık düzeyinin [Friedman's chi-square = 41,211; $p<,05$] ,05'ten küçük olması ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

3.4.1.3.Sosyal ve Bireysel Katılım Düzeylerini Etkileyen Faktörler

Çalışma ilişkisel araştırma olması nedeni ile öğretmen adaylarının aktif vatandaşlık bağlamında sosyal ve bireysel katılım davranışlarına medya okuryazarlığı dışında da etki eden faktörlerin araştırmaya dahil edilmesi gerekmektedir. İlgili literatür incelendiğinde bireylerin katılım davranışlarının nedenlerini ve etkili faktörleri betimleyen teoriler bulunmaktadır. Bu kapsamda Pattie, Seyd ve Whiteley (2004)'in ifade ettiği tercih temelli ve yapı temelli yaklaşımlar ortaya çıkmaktadır. McLean ve Dellot (2011) bunlara ek olarak kapasite yaklaşımını da eklemiştir.

Pattie, Seyd ve Whiteley (2004) çalışmalarında kamusal katılımı temele almış; McLean ve Dellot (2011) ise aynı yaklaşımları sosyal katılım (kamusal ve bireysel katılım içinde geçerli) altında ele almışlardır. Ginsborg (2005) ve Melucci (1996) politik, sosyal ve bireysel katılım davranışlarının birbirleri ile dinamik ilişkileri olduğunu, birbirlerini kapsadıklarını vurgulamaktadır. Herhangi bir katılım davranışı diğerlerinin altında da ele alınabilmektedir ve onları etkilemektedir.

Sosyal ve bireysel katılım davranışlarını etkileyen tüm değişkenleri çalışma kapsamına almak, özellikle veri toplama açısından mümkün görülmemektedir. Dolayısıyla çalışmanın bu aşamasında bir sınırlamaya gidilmesi zorunluluğu bulunmaktadır. İlişkisel çalışmalarda, araştırmaya dahil edilen örneklemin yapısına ilişkin bir süreç izlenmesi önemlidir. Araştırmacı, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adayların sosyal ve bireysel katılım faaliyetlerini etkileyen faktörleri betimlemek için çalışma kapsamında yaptığı gömülü teori sonuçlarını kullanmaktadır (Kartal ve Kıncal, 2012). Bu sonuçlara göre sosyal ve bireysel katılım davranışlarını etkileyebilecek değişkenleri içeren, “sosyal katılımı etkileyen faktörler” ve “bireysel katılımı etkileyen faktörler” ölçekleri geliştirilmiş ve kullanılmıştır.

Sosyal ve bireysel katılımı etkileyen faktörler ölçeklerinin geliştirilmesi çalışmasında Kartal ve Kıncal'ın (2012) gömülü teori çalışması sonucunda ulaşılan faktörler kapsamında madde havuzu oluşturularak aday ölçek formları hazırlanmıştır. Alan uzmanları belirlenerek, maddelerin ölçülen özelliği temsili, hedef kitleye uygunluğu, ifadelerin açık olup olmadığı değerlendirilmiş ve taslak ölçek formları hazırlanmıştır. Taslak formlar 259 öğretmen adayına uygulanarak faktör analizi ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçeklere ilişkin faktör analizi ve güvenilirlik çalışmaları aşağıda sunulmaktadır.

3.4.1.3.1.Sosyal Katılımı Etkileyen Faktörler Ölçeği

Sosyal katılımı etkileyen faktörler ölçeği 7 faktör ve bu faktörler altında toplam 29 maddeden oluşmaktadır. Öğretmen adaylarının maddeleri cevaplamalarında likert dereceleme ölçeği kullanılmış ve cevaplar “Her zaman”, “Genellikle”, “Arasına”, “Nadiren” ve “Hiçbir zaman” şeklinde derecelendirilerek alınmıştır. Geliştirilen taslak

ölçeğin faktör analizi sonuçları ve bu doğrultuda oluşan faktör ve madde yapıları şu şekildedir.

Tablo13. Sosyal Katılımı Etkileyen Faktörler Ölçeği - Faktör Analizi Sonuçları 1 (KMO and Bartlett's Test)

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,854
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	3752,849
	df	406
	Sig.	,000

Tablo 13’de yer alan Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy testinin sonucunun ,854>0,5 olması faktör analizi için kullandığımız girdilerin homojen olduğunun göstergesidir. Yani değişkenlerimiz faktör analizine elverişlidir. Yine aynı tabloda Bartlett's Test of Sphericity’de Sig=0,000<0,05 olması da, kullanılan değişkenlerin anlamlılığının göstergesidir.

Tablo 14. Sosyal Katılımı Etkileyen Faktörler Ölçeği -Faktör Analizi Sonuçları 2 (Rotated Component Matrix(a))

Maddeler	Faktörler						
	1	2	3	4	5	6	7
SKD7	,822						
SKD9	,756						
SKD8	,754						
SKD11	,684						
SKD10	,643						
SKD6	,526						
SKD4		,910					
SKD3		,904					
SKD1		,888					
SKD2		,715					
SKD5		,637					
SKD23			,784				
SKD24			,779				
SKD22			,722				
SKD25			,641				
SKD26			,632				
SKD13				,793			
SKD14				,738			
SKD15				,664			
SKD12				,577			
SKD20					,792		
SKD19					,744		

SKD21	,719
SKD17	,446
SKD18	,332
SKD28	,841
SKD27	,836
SKD29	,493
SKD16	,811

Extraction Method: Principal Component Analysis.
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
 a. Rotation converged in 8 iterations.

Tablo 14’te belirtilen faktör analizi sonuçlarına göre sosyal katılımı etkileyen faktörler ölçeği 7 faktöre ayrılmıştır. Dikkate alınan 7 faktör toplam varyansın yüzde 65,520’sini açıklamaktadır. Fakat 7. faktör, 5. faktör ile birleştirildiğinden, hesaplanan 6 faktör toplam varyansın yüzde 61,102’sini açıklamaktadır. Uzman görüşü doğrultusunda ve faktörlerin yük değerleri göz önüne alınarak Tablo14’te belirtilen 3 numaralı faktördeki 22, 23, 24 numaralı maddeler ile 25 ve 26 numaralı maddeler taslak formda oluşturulduğu şekilde iki ayrı faktör altında değerlendirilmektedir. Tablo 14’te 7. faktör altında 16 numaralı madde 17, 18, 19, 20 ve 21 numaralı maddeler ile birleştirilerek bir faktör altında ele alınmakta ve taslak formdaki yapıyla eşleştirilmektedir. Her bir faktöre ilişkin madde sayıları ve örnek maddeler Tablo 15’de sunulmaktadır.

Tablo 15. “Sosyal Katılımı Etkileyen Faktörler Ölçeği”nin Faktör ve Örnek Maddeleri

Faktör	Maddeler	Madde Sayısı	Örnek Madde
Etkili Örgütlenme	6, 7, 8, 9, 10, 11	6	Herhangi bir organizasyonun üyeleri arasındaki ilişkinin yapısı (örn. organik/mekanik olması, samimi olması vb.) organizasyona katılma kararında etkilidir.
Duyusal Tatminlik	1, 2, 3, 4, 5	5	Herhangi bir kolektif eyleme katıldığımda mutlu olurum.
Sosyal Yeterlilik	22, 23, 24	3	Herhangi bir organizasyona katkı sağlamak için gerekli becerilere (örn. iletişim becerisi, diğerlerini etkileme becerisi vb.) sahibim.
Kişisel İmkanlar	25, 26	2	Herhangi bir organizasyona katkı sağlayabilecek düzeyde maddi yeterliliğe sahibim.
Bilişsel Hazıroluş	12, 13, 14, 15	4	Hangi organizasyonun hangi amaçla hangi sonuca ulaşmaya çalıştığını bilirim.
Ortam	16, 17, 18, 19, 20, 21	6	Katılmak istediğim faaliyet alanı ile ilgili yaşadığım şehirde (Çanakkale) herhangi bir organizasyon ya da temsilcisi olabilecek birim bulunmamaktadır.
Kazanç	27, 28 ,29	3	Herhangi bir organizasyona, eğer üyelerinin çıkarları olarsa katılırım.

Faktör analizi sonucu belirlenen faktörler altında güvenilirlik analizi yapılmıştır. Ölçekte beşli likert kullanılması nedeniyle güvenilirlik analizi için Cronbach Alpha testi

yapılmaktadır. Sosyal katılım davranışını etkileyen faktörler ölçeğinin güvenilirlik sonuçları Tablo 16’da sunulmaktadır.

Tablo 16. Sosyal Katılımı Etkileyen Faktörler Ölçeğinin Güvenirlik Analizi Sonuçları

Faktörler	Cronbach Alpha Değeri
Etkili Örgütlenme	,840
Duygusal Tatminlik	,872
Sosyal Yeterlilik	,855
Kişisel İmkanlar	,692
Bilişsel Hazıroluş	,865
Ortam	,630
Kazanç	,620
Toplam	,873

Yapılan güvenilirlik analiz sonuçlarına göre, “kişisel imkanlar”, “ortam” ve “kazanç” faktörlerinin güvenilir ($,59 < \text{Cronbach Alpha Katsayısı} < ,80$), diğer faktörlerin ise yüksek düzeyde güvenilir ($,79 < \text{Cronbach Alpha Katsayısı} \leq ,100$) olduğu görülmektedir.

3.4.1.3.2. Bireysel Katılımı Etkileyen Faktörler Ölçeği

Bireysel katılımı etkileyen faktörler ölçeği 7 faktör ve bu faktörler altında toplam 24 maddeden oluşmaktadır. Öğretmen adaylarının maddeleri cevaplamalarında likert dereceleme ölçeği kullanılmış ve cevaplar “Her zaman”, “Genellikle”, “Arasına”, “Nadiren” ve “Hiçbir zaman” şeklinde derecelendirilerek alınmıştır. Geliştirilen taslak ölçeğin faktör analizi sonuçları ve bu doğrultuda oluşan faktör ve madde yapıları şu şekildedir.

Tablo 17. Bireysel Katılımı Etkileyen Faktörler Ölçeği - Faktör Analizi Sonuçları 1 (KMO and Bartlett's Test)

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,871
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	3471,846
	df	351
	Sig.	,000

Tablo 17’de yer alan Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy testinin sonucunun $,871 > 0,5$ olması faktör analizi için kullandığımız girdilerin homojen olduğunun göstergesidir. Yani değişkenlerimiz faktör analizine elverişlidir. Yine aynı tabloda

Bartlett's Test of Sphericity'de Sig=0,000<0,05 olması da, kullanılan değişkenlerin anlamlılığının göstergesidir.

Tablo 18. Bireysel Katılımı Etkileyen Faktörler Ölçeği -Faktör Analizi Sonuçları 2 (Rotated Component Matrix(a))

Maddeler	Faktörler						
	1	2	3	4	5	6	7
bkd4	,879						
bkd5	,848						
bkd6	,838						
bkd7	,820						
bkd3	,820						
bkd2	,706						
bkd1	,671						
bkd27		,765					
bkd26		,758					
bkd25		,699					
bkd24		,633					
bkd20			,720				
bkd19			,666				
bkd11			,661				
bkd12			,563				
bkd13			,526				
bkd21			,491				
bkd9				,834			
bkd10				,757			
bkd8				,677			
bkd17				,517			
bkd22					,711		
bkd23					,550		
bkd16						,711	
bkd18						,478	
bkd14							,775
bkd15							,633

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a Rotation converged in 7 iterations.

Tablo 18'de belirtilen faktör analizi sonuçlarına göre bireysel katılımı etkileyen faktörler ölçeği 7 faktöre ayrılmıştır. Dikkate alınan 7 faktör toplam varyansın yüzde 61,578'sini açıklamaktadır. Uzman görüşü doğrultusunda ve faktörlerin yük değerleri göz önüne alınarak Tablo 18'de belirtilen 3 numaralı faktördeki 11, 12, 13 numaralı maddeler ile 19, 20, 21 numaralı maddeler taslak formda oluşturulduğu şekilde iki ayrı faktör altında

değerlendirilmektedir. Tablo 18’de 6. faktör altında 16 ve 18 numaralı maddeler ile, 4. faktör altındaki 17 numaralı madde taslak formdaki kapsamla uyuşmaması nedeni ile ölçekten çıkarılmıştır. Her bir faktöre ilişkin madde sayıları ve örnek maddeler Tablo 19’da sunulmaktadır.

Tablo 19. “Bireysel Katılımı Etkileyen Faktörler Ölçeği”nin Faktör ve Örnek Maddeleri

Faktör	Maddeler	Madde Sayısı	Örnek Madde
Duygusal Tatminlik	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	7	Sonunda vicdanen rahattadığım için bireysel katılım faaliyetini gerçekleştiririm.
Sosyal Yeterlik	8, 9, 10	3	Bazı bireysel katılım faaliyetlerinde (örn. engelli birisine yardım etmek) iletişim becerilerim yeterli olmamakta, sınırlayıcı olmaktadır.
Kazanç	11, 12, 13	3	Herhangi bir bireysel katılım faaliyetini, eğer kişisel çıkarım olacaksa gerçekleştiririm.
Kişisel İmkanlar	14, 15	2	Herhangi bir bireysel katılım faaliyetini gerçekleştirebilmeme zemin oluşturacak maddi yeterliliğim vardır.
Ortam	19, 20, 21	3	Yaşadığım çevrede, bireysel katılım faaliyetlerini gerçekleştirmek zorunluluk olarak görülmektedir.
Aidiyet	22, 23	2	Kendimi yaşadığım toplumun (Çanakkale) bir üyesi olarak hissediyorum.
Bilişsel Hazıroluş	24, 25, 26, 27	4	Hangi amacı gerçekleştirmek için hangi bireysel katılım faaliyetini gerçekleştirmem gerektiğini bilirim.

Faktör analizi sonucu belirlenen faktörler altında güvenilirlik analizi yapılmıştır. Ölçekte beşli likert kullanılması nedeniyle güvenilirlik analizi için Cronbach Alpha testi yapılmaktadır. Sosyal katılım davranışını etkileyen faktörler ölçeğinin güvenilirlik sonuçları Tablo 20’de sunulmaktadır.

Tablo 20. Sosyal Katılımı Etkileyen Faktörler Ölçeğinin Güvenirlik Analizi Sonuçları

Faktörler	Cronbach Alpha Değeri
Duygusal Tatminlik	,934
Sosyal Yeterlik	,690
Kazanç	,674
Kişisel İmkanlar	,686
Ortam	,676
Aidiyet	,661
Bilişsel Hazıroluş	,854
Toplam	,809

Yapılan güvenilirlik analiz sonuçlarına göre, “kazanç”, “ortam”, “sosyal yeterlik”, “kişisel imkanlar”, “aidiyet” faktörlerinin güvenilir ($.59 < \text{Cronbach Alpha Katsayısı} < .80$), “duygusal tatminlik”, “bilişsel hazıroluş” faktörlerinin ise yüksek düzeyde güvenilir ($.79 < \text{Cronbach Alpha Katsayısı} \leq .100$) olduğu görülmektedir.

3.4.2. Medya Okuryazarlığı Anketi

Çalışmada, Avrupa Komisyonu Medya Okuryazarlığı Birimi (2011) tarafından geliştirilen medya okuryazarlığı anketi kullanılmaktadır.

Medya okuryazarlığı anketin, bireylerin medya okuryazarlık düzeylerini betimlemek amacıyla oluşturulmuştur. Medya okuryazarlık düzeyi üç boyut altında ele alınmaktadır. Kullanım becerileri boyutu medya metinlerine giriş/erişim kapsamında, eleştirel anlayış boyutu medya metinlerin analiz etme ve değerlendirme kapsamında, iletişim becerileri boyutu medya metni üretme kapsamında ele alınmaktadır. Her bir alt boyut ve anketteki maddelerin bu alt boyut altında yer almaları Tablo 21’de sunulmaktadır.

Tablo 21. Medya Okuryazarlığı Anketinin Boyutları ve Maddeleri

Boyut	Bileşenler	Maddeler
Kullanım Becerileri (teknik)	Bilgisayar ve internet becerileri	10 (a,b,c)
	Medyanın aktif kullanımı	1 (a,b,c,d,e,f,g,h,i) 11 (a,b,e,f,g)
	İleri düzeyde internet kullanımı	11(h,i,i)
Eleştirel Anlayış	Medya içeriklerinin ve çalışmasının anlaşılması	2 (a,b,c,d)
		3 (a,b,c,d)
		5 (a,b,c,d)
		17
		19 (a,b,c,d)
	Medya ve düzenleme bilgisi	6 (a,b,c,d)
	Kullanıcı davranışları	4 (a,b,c,d,e,f) 12 13 14 (a,b,c) 15 (a,b,c) 16 (a,b,c) 18 (a,b,c,d,e,f)
İletişim Becerileri	Sosyal ilişkiler	11 (j,l)
	Vatandaş katılımı	8
		9 (a,b,c,d,e) 11 (k)
	İçerik yaratma	7 (a,b,c,d) 11 (c,d)

Ek 4’te belirtilen medya okuryazarlığı anketinin maddeleri Tablo 21’deki boyut ve madde analizine göre değerlendirilmektedir.

Ölçme aracının uyarlama çalışmaları yapılmıştır. Ölçme aracının orijinalinde 16-74 yaş aralığındaki bireylere hitaben yapıldığı bilinmektedir. Çalışmada, çalışma grubu

olarak üniversitede öğrenim gören öğrenciler seçilmesi ve bunların yaş aralığı dikkate alındığında ölçme aracının uygunluğuna karar verilmiştir. Konu alanı uzmanları ile kapsam geçerliliği çalışması yapılmış, çalışma kapsamında betimlenen medya okuryazarlığı kavramı ile ölçme aracının alt boyutları ve maddelerinin uygun olduğu kararına varılmıştır.

Ölçme aracı orijinalinde İngilizce dilinde olup, dil uyarlama çalışması ve dil geçerliliğinin yapılması gerekmektedir. Bu kapsamda ölçme aracı, araştırmacı eşliğinde iki İngiliz Dil Bilimcisi tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Türkçeye çevrilen anket, araştırmacı eşliğinde iki Türk Dili uzmanı tarafından okunarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Dil geçerlik çalışmasının son aşaması olarak, Türkçeye çevrilen anket, konu ile bilgisi olmayan iki farklı İngiliz Dili uzmanı tarafından Türkçe'den İngilizce'ye çevirisi yapılmıştır. Sonuç olarak anketin orijinal İngilizce hali ile İngilizceye çevrilmiş son hali arasındaki maddeler arası anlam ilişkisine bakılmış ve anketin tamamında maddelerarası ,81 ile ,93 arası ilişkiler bulunarak, anketin dil geçerliliğinin yeterliliğine karar verilmiştir.

3.4.3.Odak Grup Görüşmesi – Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Odak grup görüşmesi kapsamında yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Çalışma amaçlarından sosyal ve bireysel katılım ile medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik temel soru maddeleri hazırlanmıştır. Uzman görüşü çerçevesinde soru maddeleri gözden geçirilmiştir. Taslak haldeki görüşme formu ile görüşme planının 6 kişilik bir grupla ön uygulaması yapılmıştır. Ön uygulamada soruların açık olarak anlaşılıp anlaşılmadığı, araştırılan konuyu kapsayıp kapsamadığı değerlendirilmiştir. Yapılan düzeltmeler ile görüşme formuna son hali verilmiştir.

3.5.Verilerin Analizi

Çalışmanın bu aşamasında her bir ölçme aracının puanlaması ile araştırmanın her bir alt amacına ilişkin hangi istatistikî analizlerin yapıldığı uygunluk kriterlerine göre sunulmaktadır.

3.5.1.Ölçme Araçlarının Puanlamaları

Bu başlık altında, her bir ölçme aracının analizler için hazır hale getirilmesinde yapılan kodlama ve puanlama aşamaları hakkında bilgi verilmektedir.

3.5.1.1.Sosyal Katılım Düzeyleri

Öğretmen adaylarının, sosyal katılım düzeylerini belirlemek için kullanılan ölçme aracı, her bir organizasyona (sosyal, kültürel, mesleki-iş, spor ve dini organizasyonlar) üye olma, faaliyetlerine katılma, maddi kaynak sağlama ve gönüllülük faaliyetlerine katılma sorularına evet ya da hayır cevabı vermelerine göre yorumlanmaktadır. Herhangi bir organizasyona üyeliği olan öğretmen adaylarının, kaç organizasyona üye olduklarını belirtmeleri istenmiş ve “1”, “2”, “3”, “4”, “5 ve daha fazla sayıda” olarak seçenekler oluşturulmuştur. Diğer boyutlarda (organizasyonun faaliyetlerine katılma, maddi kaynak sağlama ve gönüllülük faaliyetlerine katılma) “evet” cevabı veren öğretmen adaylarının da davranışının sıklık derecesini belirtmesi istenilmiş ve “haftada birden fazla”, “haftada bir defa”, “ayda birden fazla”, “ayda bir defa” ve “yılda bir ya da daha fazla” şeklinde seçenekler oluşturulmuştur. Sosyal katılım düzeylerinin analizi için “hayır” cevabı veren öğretmen adayları ile “evet” cevabı veren öğretmen adaylarının sayı ve sıklık dereceleri birlikte ele alınarak 0 (yokluk ifade etmektedir), 1 (bir organizasyon/ yılda bir ya da daha fazla), 2 (iki organizasyon/ ayda bir defa), 3 (üç organizasyon/ ayda birden fazla), 4 (dört organizasyon/ haftada bir defa), 5 (beş organizasyon/ haftada birden fazla) şeklinde kodlama yapılmış ve oranlı ölçek olarak değerlendirilerek analizlere dahil edilmiştir. Her bir faaliyet ilişkin düzeyler ayrı ayrı betimlenerek analiz edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeylerinin her bir organizasyon altında (sosyal, kültürel, mesleki-iş, spor ve dini) toplam puanlara göre incelenmesi de yapılmıştır. Organizasyona üye olma, faaliyetlerine katılma, maddi kaynak sağlamada destek olma ve gönüllülük faaliyetlerine katılma düzeyleri toplanarak, bir öğretmen adayının alabileceği minimum ve maksimum puanlar göz önüne çerçevesinde sosyal katılım düzeyleri sınıflandırılmıştır. Bir öğretmen adayının toplam puanlara göre sosyal katılım düzeyinden minimum 0 ve maksimum 20 puan alabileceği belirlenmiş ve düzeyleri 0-4 puan alanlar “çok pasif”, 5-8 puan alanlar “pasif”, 9-12 puan alanlar “orta”, 13-16 puan alanlar “aktif” ve 17-20 puan

alanlar “çok aktif” olarak hesaplanmıştır. Oranlı ölçek olarak değerlendirilerek, analizleri yapılmıştır.

3.5.1.2. Bireysel Katılım Düzeyleri

Öğretmen adaylarının, bireysel katılım düzeylerini belirlemek için kullanılan ölçme aracı 11 göstergeden oluşmakta ve öğretmen adaylarının her bir göstergeye ilişkin faaliyetlere katılma sorularına evet ya da hayır cevabı vermelerine göre yorumlanmaktadır. Herhangi bir göstergeye ilişkin faaliyet gösteren öğretmen adaylarının, faaliyeti gerçekleştirme sıklık derecesini belirtmeleri istenmiş ve “nadiren”, “arasıra”, “genellikle”, “sık sık”, “her zaman” olarak seçenekler oluşturulmuştur. Bireysel katılım düzeylerinin analizi için “hayır” cevabı veren öğretmen adayları ile “evet” cevabı veren öğretmen adaylarının sıklık dereceleri birlikte ele alınarak 0 (yokluk ifade etmektedir), 1 (nadiren), 2 (arasıra), 3 (genellikle), 4 (sık sık), 5 (her zaman) şeklinde kodlama yapılmıştır. 11 madde üzerinden toplam puanlar hesaplanmış ve bir öğretmen adayının alabileceği minimum (0) ve maksimum (55) puan belirlenmiş ve düzeyleri 0-11 puan alanlar “çok pasif”, 12-22 puan alanlar “pasif”, 23-33 puan alanlar “orta”, 34-44 puan alanlar “aktif” ve 45-55 puan alanlar “çok aktif” olarak hesaplanmıştır. Oranlı ölçek olarak değerlendirilerek, analizleri yapılmıştır.

3.5.1.3. Sosyal ve Bireysel Katılım Davranışlarını Etkileyen Faktörlere İlişkin Görüşler

Öğretmen adaylarının sosyal ve bireysel katılım davranışlarını belirleyen faktörlere yönelik görüşleri beşli likert ölçeği kullanılarak alınmıştır. Aralıklı ölçek türünde olan ölçme aracı cevaplar “hiçbir zaman”, nadiren”, “arasıra”, “genellikle” ve “her zaman” düzeylerine göre ifade edilmiştir. Öğretmen adaylarının cevapları 1 (hiçbir zaman), 2 (nadiren), 3 (arasıra), 4 (genellikle) ve 5 (her zaman) olarak puanlanmıştır. Analizler toplam puanlara göre yapılmış, toplam puanlara faktör analizi sonucu oluşan faktörlere göre hesaplanmıştır. Sosyal katılımı etkileyen faktörler ölçeğinde 17, 20 ve 21. maddeler, bireysel katılımı etkileyen faktörler ölçeğinde 8, 9, 10, 20 ve 21. maddeler ters soru olarak dikkate alınmış ve puanlaması ters çevrilerek toplam puanlamaya dahil edilmişlerdir.

Toplam puanlara göre yapılan analizler sonucu değerlendirme derecelendirmesi çok yetersiz, yetersiz, orta, yeterli, çok yeterli şeklinde ele alınmaktadır.

Katılımcıların maddede belirtilen yargıya katılma düzeyinden katılmama düzeyine doğru değişen beşli bir derecelendirme kullanıldığından ve bu beşli derecelendirmenin dört eşit aralıktan oluşması nedeni ile $4/5=0,80$ katsayısı bulunmuş ve bu katsayı ölçek puanlarının gerçek aralıklarını belirlemede kullanılmıştır (1-1,79 çok yetersiz; 1,80-2,59 yetersiz; 2,60-3,39 orta; 3,40-4,19 yeterli; 4,20-5,00 çok yeterli). Katılımcıların anket formunda yer alan maddelere ilişkin görüşlerinin derecelerini belirlemede, ortalama puan içinde kaldığı ölçek aralığına göre yorumlanmıştır.

3.5.1.4. Medya Okuryazarlığı Düzeyleri

Medya okuryazarlığı anketinin her bir maddeye verilen cevapların nasıl kodlandığı EK 4’te gösterilmektedir. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı düzeyleri kullanım becerileri, eleştirel anlayış, iletişim becerileri boyutlarına göre değerlendirilmektedir. Her bir boyutun düzeylerinin hesaplanmasında toplam puanlar belirlenerek betimleme yapılmaktadır. Her bir boyut altında puan aralıkları ve düzey aralıkları Tablo 22’de sunulmaktadır.

Tablo 22. Medya Okuryazarlığı Anketinin Boyutlarına Göre Düzey Aralıkları

Boyut	Maddeler	Minimum Puan	Maksimum puan	Boyut Aralığı	Düzey Aralıkları
Kullanım Becerileri	10 (a,b,c)	0	3	0-38	0-12 Düşük
	1 (a,b,c,d,e,f,g,h,i)	0	27		13-24 Temel
	11 (a,b,e,f,g)	0	5		25-32 Orta
	11(h,i,i)	0	3		33-38 Yüksek
Eleştirel Anlayış	2 (a,b,c,d)	0	4	0-42	0-13 Düşük
	3 (a,b,c,d)	0	4		
	5 (a,b,c,d)	0	4		
	17	0	1		14-23 Temel
	19 (a,b,c,d)	0	4		
	6 (a,b,c,d)	0	4		
	4 (a*,b,c,d,e,f*)	0	6		24-33 Orta
	12	0	1		
	13*	0	3		
	14 (a,b,c)	0	1		
	15 (a,b,c)	0	2		
	16 (a,b,c)	0	2		34-42 Yüksek
18 (a,b,c,d,e,f)	0	6			
İletişim Becerileri	11 (j,l)	0	2	0-13	0-5 Düşük
	8	0	1		
	9 (a,b,c,d,e)	0	5		6-7 Temel
	11 (k)	0	1		
	7 (a,b,c,d)	0	4		8-9 Orta
	11 (c,d)	0	2		
					10-13 Yüksek

*Ters madde olması nedeni ile puanlamada değerler ters çevrilerek analizi yapılmıştır.

Analizlerde düşük düzey “1”, temel düzey “2”, orta düzey “3” ve yüksek düzey “4” olarak betimlenmiştir. Aralıklı ölçek kapsamında değerlendirilmektedir.

3.5.2.Araştırmanın Nicel Boyutunda Kullanılan Analiz Teknikleri

Bu başlık altında, çalışmanın amaçları kapsamında hangi analizlerin yapıldığı uygunluk kriterlerine göre sunulmaktadır.

Tablo 23. Nicel Analiz Teknikleri

Çalışmanın Amaçları	Kullanılan analiz teknikleri
1. Öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeyleri (sosyal, kültürel, mesleki-iş, spor ve dini organizasyonlara üye olma, faaliyetlerine katılma, maddi kaynak sağlama ve gönüllülük faaliyetlerine katılma boyutlarında) nedir?	Betimleyici istatistik olarak frekans ve yüzde analizi yapılmaktadır.
a.Öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeyleri,	Oranlı ölçek türündedir. Veriler normal dağılım göstermemektedir. Grup sayıları $n>20$ koşulunu sağlamaktadır. Parametrik test koşullarını sağlamadığı için parametrik olmayan testler yapılmasına kararlaştırılmıştır. Anlamlılık düzeyi .05 alınmıştır.
i. Cinsiyet,	Mann-Whitney U testi
ii. Bölüm,	Kruskal-Wallis testi (Anlamlı farklılığın hangi ikili gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan Mann Whitney U testini yorumlamak için Bonferroni düzeltmesi uygulanmış ve mevcut anlamlılık düzeyi grup sayısına bölünerek (0,05/8) p değeri 0,00625 bulunmuş ve ikili karşılaştırmaların anlamlılık düzeyi bu değere göre yorumlanmıştır.)
iii. Sınıf değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?	Kruskal-Wallis testi (Anlamlı farklılığın hangi ikili gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan Mann Whitney U testini yorumlamak için Bonferroni düzeltmesi uygulanmış ve mevcut anlamlılık düzeyi grup sayısına bölünerek (0,05/4) p değeri 0,0125 bulunmuş ve ikili karşılaştırmaların anlamlılık düzeyi bu değere göre yorumlanmıştır.)
b. Öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeylerini etkileyen faktörlere yönelik görüşleri nedir?	Betimleyici istatistik olarak aritmetik ortalama ve standart sapma analizi yapılmaktadır.
2. Öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeyleri nedir?	Betimleyici istatistik olarak frekans ve yüzde analizi yapılmaktadır.
a.Öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeyleri,	Oranlı ölçek türündedir. Veriler normal dağılım göstermektedir. Grup sayıları $n>20$ koşulunu sağlamaktadır. Parametrik test koşullarını sağlamaktadır. Parametrik testlerin yapılmasına kararlaştırılmıştır. Anlamlılık düzeyi .05 alınmıştır. (Farklılığını belirlemek amacıyla hesaplanan varyans analizi sonuçlarını yorumlamak için yapılan Levene testi sonucu, varyansların eşit dağıldığı varsayıldığında ($p>,05$) Tukey testi sonuçlarının, varyansların eşit dağılmadığı varsayıldığında Dunnet C testi sonuçlarının ikili farklılıkları belirlemek üzere

	kullanılması kararlaştırılmıştır.)
i. Cinsiyet,	t-testi
ii. Bölüm,	ANOVA-Varyans Analizi
iii. Sınıf değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?	ANOVA-Varyans Analizi
b. Öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeylerini etkileyen faktörlere yönelik görüşleri nedir?	Betimsel istatistik olarak frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma analizi yapılmaktadır.
3. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri (kullanım becerileri, eleştirel anlayış, iletişim becerileri boyutlarında) nedir?	Betimsel istatistik olarak frekans ve yüzde analizi yapılmaktadır.
a. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri,	<p>Aralıklı ölçek türündedir. Veriler, kullanım becerileri ve eleştirel anlayış boyutlarında normal dağılım göstermekte, iletişim becerileri boyutlarında normal dağılım göstermemektedir. Grup sayıları $n > 20$ koşulunu sağlamaktadır. Kullanım becerileri ve eleştirel anlayış boyutları analiz için parametrik test koşullarını sağlamakta; iletişim becerileri boyutu parametrik test koşullarını sağlamamaktadır. Anlamlılık düzeyi .05 alınmıştır.</p> <p>(ANOVA Testleri için - Farklılığını belirlemek amacıyla hesaplanan varyans analizi sonuçlarını yorumlamak için yapılan Levene testi sonucu, varyansların eşit dağıldığı varsayıldığında ($p > .05$) Tukey testi sonuçlarının, varyansların eşit dağılmadığı varsayıldığında Dunnett C testi sonuçlarının ikili farklılıkları belirlemek üzere kullanılması kararlaştırılmıştır.)</p>
i. Cinsiyet,	Kullanım becerileri ve eleştirel anlayış boyutları için t-testi İletişim becerileri boyutu için Mann-Whitney U testi
ii. Bölüm,	Kullanım becerileri ve eleştirel anlayış boyutları için ANOVA-Varyans Analizi İletişim becerileri boyutu için Kruskal-Wallis testi
iii. Sınıf değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?	Kullanım becerileri ve eleştirel anlayış boyutları için ANOVA-Varyans Analizi İletişim becerileri boyutu için Kruskal-Wallis testi
4. Öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeyleri ile medya okuryazarlığı arasındaki ilişki var mıdır?	Betimsel istatistik olarak aritmetik ortalama ve standart sapma analizi yapılmaktadır.

<p>a.Öğretmen adaylarının sosyal, kültürel, mesleki-iş, spor ve dini organizasyonlara,</p> <p>i. üye olma,</p> <p>ii. faaliyetlerine katılma,</p> <p>iii. maddi kaynak sağlama,</p> <p>iv. gönüllülük faaliyetlerine katılma boyutları ve bu boyutlara ilişkin toplam puanları ile medya okuryazarlık düzeyleri (kullanım becerileri, eleştirel anlayış, iletişim becerileri boyutlarında) arasında, cinsiyet, bölüm, sınıf değişkenleri ve sosyal katılım düzeylerini etkileyen faktörler dikkate alındığında anlamlı bir ilişki var mıdır?</p>	<p>Çoklu Doğrusal Regresyon</p> <p>Analiz için varsayımları karşılanmaktadır:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Normal dağılım: Çok büyük popülasyonlar için göz ardı edilebilmektedir (n=1033). • Tüm tahmin değişkenleri aralıklı/oranlı (nicel) veya kategorik (iki kategori) ölçek türündedir. Bağımlı değişken nicel, sürekli ve sınırsız olmalı varsayımını sağlamaktadır (Bağımlı değişkenlerin her düzeyinde veri bulunmaktadır.) • İlişki doğrusaldır. • Hata terimlerinin ortalaması sıfırdır. Hatalar normal dağılmaktadır. • Otokorelasyon yoktur. • Bağımsız/tahmin değişkenleri arasında çoklu bağlantı bulunmamaktadır. Burada beklenen bağımsız değişkenler arasında ilişki olmaması, varsa ilişkinin düşük düzeyde olmasıdır. • Doğrusal ilişki bulunmayan bağımsız/tahmin değişkenleri analize dahil edilmemiştir.
<p>5. Öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeyleri ile medya okuryazarlığı arasındaki ilişki var mıdır?</p>	<p>Betimleyici istatistik olarak aritmetik ortalama ve standart sapma analizi yapılmaktadır.</p>
<p>a.Öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeyleri ile medya okuryazarlık düzeyleri (kullanım becerileri, eleştirel anlayış, iletişim becerileri boyutlarında) arasında, cinsiyet, bölüm, sınıf değişkenleri ve bireysel katılım düzeylerini etkileyen faktörler dikkate alındığında anlamlı bir ilişki var mıdır?</p>	<p>Çoklu Doğrusal Regresyon</p> <p>Analiz için varsayımları karşılanmaktadır:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Normal dağılım: Çok büyük popülasyonlar için göz ardı edilebilmektedir (n=1033). • Tüm tahmin değişkenleri aralıklı/oranlı (nicel) veya kategorik (iki kategori) ölçek türündedir. Bağımlı değişken nicel, sürekli ve sınırsız olmalı varsayımını sağlamaktadır (Bağımlı değişkenlerin her düzeyinde veri bulunmaktadır.) • İlişki doğrusaldır. • Hata terimlerinin ortalaması sıfırdır. Hatalar normal dağılmaktadır. • Otokorelasyon yoktur. • Bağımsız/tahmin değişkenleri arasında çoklu bağlantı bulunmamaktadır. Burada beklenen bağımsız değişkenler arasında ilişki olmaması, varsa ilişkinin düşük düzeyde olmasıdır. <p>Doğrusal ilişki bulunmayan bağımsız/tahmin değişkenleri analize dahil edilmemiştir.</p>

Öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeyleri (sosyal, kültürel, mesleki-iş, spor ve dini organizasyonlara üye olma, faaliyetlerine katılma, maddi kaynak sağlama ve gönüllülük faaliyetlerine katılma boyutlarında), bireysel katılım düzeyleri, sosyal ve bireysel katılımlarına etki eden faktörlere yönelik görüşleri ve medya okuryazarlığı düzeylerinin (kullanım becerileri, eleştirel anlayış, iletişim becerileri boyutlarında) betimlenmesinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma teknikleri (betimsel istatistikler) kullanılmaktadır.

3.5.3.Odak Grup Görüşmelerinin Analizi

Odak grup görüşmesi analizi gömülü teori çalışmasında uygulanan veri analizi tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Veri analizinde çözümleme yapılırken, belli başlıklar altında anahtar temaları belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmanın raporlaştırılmasında nicel sunumlar değil, katılımcıların ne söylediği temel alınmaktadır. Katılımcıların görüşlerinin betimlenmesinde katılımcıların kimliklerinin deşifre edilmemesi için kodlama ile adlandırma yapılmıştır.

OG-1-K1: Birinci Odak Grup Görüşmesi 1 nolu Katılımcı

Katılımcıların görüşlerinin yansıtılmasında yukarıdaki kodlama kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın bu aşamasında, araştırmanın amaçları doğrultusunda ulaşılan bulgulara ve yorumlara yer verilmektedir.

4.1. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeyleri (sosyal, kültürel, mesleki-iş, spor ve dini organizasyonlara üye olma, faaliyetlerine katılma, maddi kaynak sağlama ve gönüllülük faaliyetlerine katılma boyutlarında)

Öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeyleri her bir boyut altında betimlenmektedir.

Tablo 24. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Boyutunda Organizasyonlara Üyelikleri

Organizasyonlara Üyelik Durumu		Üyeyim	Üye Değilim	Üye Olunan Organizasyon Sayısı				
				1 organizasyon	2 organizasyon	3 organizasyon	4 organizasyon	5 veya daha fazla organizasyon
<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	<i>f</i>	277	756	165	62	30	2	18
	<i>%</i>	26,8	73,2	16,0	6,0	2,9	,2	1,7
<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	<i>f</i>	362	671	163	92	60	11	36
	<i>%</i>	35,0	65,0	15,8	8,9	5,8	1,1	3,5
<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	<i>f</i>	131	902	90	22	10	3	6
	<i>%</i>	12,7	87,3	8,7	2,1	1,0	,3	,6
<i>Spor Organizasyonları</i>	<i>f</i>	247	786	153	47	18	10	19
	<i>%</i>	23,9	76,1	14,8	4,5	1,7	1,0	1,8
<i>Dini Organizasyonlar</i>	<i>f</i>	134	899	78	28	5	1	22
	<i>%</i>	13,0	87,0	7,6	2,7	,5	,1	2,1

Öğretmen adaylarının sosyal katılım davranışlarını, organizasyonlara üyelikleri boyutunda ele aldığımızda;

Öğretmen adaylarının yüzde 26,8'inin **sosyal organizasyonlara** üyeliği bulunurken, yüzde 73,2'sinin üyeliği bulunmamaktadır. Sosyal organizasyonlara üye olan öğretmen adaylarının, üye oldukları organizasyon sayılarına göre dağılımlarına bakıldığında, 165 öğretmen adayının (% 16,0) bir sosyal organizasyona, 62 öğretmen adayının (% 6,0) iki sosyal organizasyona, 30 öğretmen adayının (% 2,9) üç sosyal organizasyona, 2 öğretmen adayının (% ,2) dört sosyal organizasyona ve 18 öğretmen adayının (% 1,7) beş veya üzeri sayıda sosyal organizasyona üye oldukları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 35,0'inin **kültürel organizasyonlara** üyeliği bulunurken, yüzde 65,0'inin üyeliği bulunmamaktadır. Kültürel organizasyonlara üye olan öğretmen

adaylarının, üye oldukları organizasyon sayılarına göre dağılımlarına bakıldığında, 163 öğretmen adayının (% 15,8) bir kültürel organizasyona, 92 öğretmen adayının (% 8,9) iki kültürel organizasyona, 60 öğretmen adayının (% 5,8) üç kültürel organizasyona, 11 öğretmen adayının (% 1,1) dört kültürel organizasyona ve 36 öğretmen adayının (% 3,5) beş veya üzeri sayıda kültürel organizasyona üye oldukları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 12,7'sinin **mesleki-iş organizasyonlarına** üyeliği bulunurken, yüzde 87,3'ünün üyeliği bulunmamaktadır. Mesleki-iş organizasyonlarına üye olan öğretmen adaylarının, üye oldukları organizasyon sayılarına göre dağılımlarına bakıldığında, 90 öğretmen adayının (% 8,7) bir mesleki-iş organizasyonuna, 22 öğretmen adayının (% 2,1) iki mesleki-iş organizasyonuna, 10 öğretmen adayının (% 1,0) üç mesleki-iş organizasyonuna, 3 öğretmen adayının (% ,3) dört mesleki-iş organizasyonuna ve 6 öğretmen adayının (% ,6) beş veya üzeri sayıda mesleki-iş organizasyonuna üye oldukları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 23,9'unun **spor organizasyonlarına** üyeliği bulunurken, yüzde 76,1'inin üyeliği bulunmamaktadır. Spor organizasyonlarına üye olan öğretmen adaylarının, üye oldukları organizasyon sayılarına göre dağılımlarına bakıldığında, 153 öğretmen adayının (% 14,8) bir spor organizasyonuna, 47 öğretmen adayının (% 4,5) iki spor organizasyonuna, 18 öğretmen adayının (% 1,7) üç spor organizasyonuna, 10 öğretmen adayının (% 1,0) dört spor organizasyonuna ve 19 öğretmen adayının (% 1,8) beş veya üzeri sayıda spor organizasyonuna üye oldukları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 13,0'ünün **dini organizasyonlara** üyeliği bulunurken, yüzde 87,0'sinin üyeliği bulunmamaktadır. Dini organizasyonlara üye olan öğretmen adaylarının, üye oldukları organizasyon sayılarına göre dağılımlarına bakıldığında, 78 öğretmen adayının (% 7,6) bir dini organizasyona, 28 öğretmen adayının (% 2,7) iki dini organizasyona, 5 öğretmen adayının (% ,5) üç dini organizasyona, 1 öğretmen adayının (% ,1) dört dini organizasyona ve 22 öğretmen adayının (% 2,1) beş veya üzeri sayıda dini organizasyona üye oldukları görülmektedir.

Tablo 25. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Boyutunda Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma Durumları

Organizasyonun Faaliyetlerine Katılma Durumu		Katılıyorum	Katılmıyorum	Organizasyonun Faaliyetlerine Katılma Sıklığı				
				Haftada 1'den fazla	Haftada 1 defa	Ayda 1'den fazla	Ayda 1 defa	Yılda 1 ya da daha fazla
<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	<i>f</i>	409	624	68	83	58	76	124
	<i>%</i>	39,6	60,4	6,6	8,0	5,6	7,4	12,0
<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	<i>f</i>	547	486	80	111	108	104	144
	<i>%</i>	53,0	47,0	7,7	10,7	10,5	10,1	13,9
<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	<i>f</i>	177	856	25	28	32	31	61
	<i>%</i>	17,1	82,9	2,4	2,7	3,1	3,0	5,9
<i>Spor Organizasyonları</i>	<i>f</i>	319	714	107	91	35	28	58
	<i>%</i>	30,9	69,1	10,4	8,8	3,4	2,7	5,6
<i>Dini Organizasyonlar</i>	<i>f</i>	232	801	75	55	26	20	56
	<i>%</i>	22,5	77,5	7,3	5,3	2,5	1,9	5,4

Öğretmen adaylarının sosyal katılım davranışlarını, organizasyonların faaliyetlerine katılımları boyutunda ele aldığımızda;

Öğretmen adaylarının yüzde 39,6'sı **sosyal organizasyonların** faaliyetlerine katılırken, yüzde 60,4'ü katılmamaktadır. Sosyal organizasyonların faaliyetlerine katılan öğretmen adaylarının, organizasyonların faaliyetlerine katılma sıklıklarına bakıldığında, 68 öğretmen adayının (% 6,6) haftada birden fazla, 83 öğretmen adayının (% 8,0) haftada bir defa, 58 öğretmen adayının (% 5,6) ayda birden fazla, 76 öğretmen adayının (% 7,4) ayda bir defa ve 124 öğretmen adayının (% 12,0) yılda bir ya da daha fazla kez sosyal organizasyonların faaliyetlerine katıldıkları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 53,0'ü **kültürel organizasyonların** faaliyetlerine katılırken, yüzde 47,0'si katılmamaktadır. Kültürel organizasyonların faaliyetlerine katılan öğretmen adaylarının, organizasyonların faaliyetlerine katılma sıklıklarına bakıldığında, 80 öğretmen adayının (% 7,7) haftada birden fazla, 111 öğretmen adayının (% 10,7) haftada bir defa, 108 öğretmen adayının (% 10,5) ayda birden fazla, 104 öğretmen adayının (% 10,1) ayda bir defa ve 144 öğretmen adayının (% 13,9) yılda bir ya da daha fazla kez kültürel organizasyonların faaliyetlerine katıldıkları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 17,1'i **mesleki-iş organizasyonların** faaliyetlerine katılırken, yüzde 82,9'u katılmamaktadır. Mesleki-iş organizasyonların faaliyetlerine katılan öğretmen adaylarının, organizasyonların faaliyetlerine katılma sıklıklarına bakıldığında, 25 öğretmen adayının (% 2,4) haftada birden fazla, 28 öğretmen adayının (% 2,7) haftada bir defa, 32 öğretmen adayının (% 3,1) ayda birden fazla, 31 öğretmen adayının (% 3,0) ayda bir

defa ve 61 öğretmen adayının (% 5,9) yılda bir ya da daha fazla kez mesleki-iş organizasyonlarının faaliyetlerine katıldıkları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 30,9'u **spor organizasyonların** faaliyetlerine katılırken, yüzde 69,1'i katılmamaktadır. Spor organizasyonların faaliyetlerine katılan öğretmen adaylarının, organizasyonların faaliyetlerine katılma sıklıklarına bakıldığında, 107 öğretmen adayının (% 10,4) haftada birden fazla, 91 öğretmen adayının (% 8,8) haftada bir defa, 35 öğretmen adayının (% 3,4) ayda birden fazla, 28 öğretmen adayının (% 2,7) ayda bir defa ve 58 öğretmen adayının (% 5,6) yılda bir ya da daha fazla kez spor organizasyonlarının faaliyetlerine katıldıkları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 22,5'i **dini organizasyonların** faaliyetlerine katılırken, yüzde 77,5'i katılmamaktadır. Dini organizasyonlara faaliyetlerine katılan öğretmen adaylarının, organizasyonların faaliyetlerine katılma sıklıklarına bakıldığında, 75 öğretmen adayının (% 7,3) haftada birden fazla, 55 öğretmen adayının (% 5,3) haftada bir defa, 26 öğretmen adayının (% 2,5) ayda birden fazla, 20 öğretmen adayının (% 1,9) ayda bir defa ve 56 öğretmen adayının (% 5,4) yılda bir ya da daha fazla kez dini organizasyonların faaliyetlerine katıldıkları görülmektedir.

Tablo 26. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Boyutunda Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Durumları

Organizasyona Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Durumu	Destek Oluyorum	Destek Olmuyorum	Organizasyona Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Sıklığı					
			Haftada 1'den fazla	Haftada 1 defa	Ayda 1'den fazla	Ayda 1 defa	Yılda 1 ya da daha fazla	
<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	<i>f</i>	196	837	8	11	24	34	119
	<i>%</i>	19,0	81,0	,8	1,1	2,3	3,3	11,5
<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	<i>f</i>	134	899	7	15	18	33	61
	<i>%</i>	13,0	87,0	,7	1,5	1,7	3,2	5,9
<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	<i>f</i>	45	988	4	4	10	4	22
	<i>%</i>	4,4	95,6	,4	,4	1,0	,4	2,2
<i>Spor Organizasyonları</i>	<i>f</i>	101	932	9	14	14	25	39
	<i>%</i>	9,8	90,2	,9	1,4	1,4	2,4	3,8
<i>Dini Organizasyonlar</i>	<i>f</i>	153	880	11	11	23	32	76
	<i>%</i>	14,8	85,2	1,1	1,1	2,2	3,1	7,4

Öğretmen adaylarının sosyal katılım davranışlarını, organizasyonlara maddi kaynak sağlamada destek olma boyutunda ele aldığımızda;

Öğretmen adaylarının yüzde 19,0'u **sosyal organizasyonlara** maddi kaynak sağlama destek olurken, yüzde 81,0'i olmamaktadır. Sosyal organizasyonlara maddi kaynak sağlama

destek olan öğretmen adaylarının, organizasyonlara maddi kaynak bulmada destek olma sıklıklarına bakıldığında, 8 öğretmen adayının (% ,8) haftada birden fazla, 11 öğretmen adayının (% 1,1) haftada bir defa, 24 öğretmen adayının (% 2,3) ayda birden fazla, 34 öğretmen adayının (% 3,3) ayda bir defa ve 119 öğretmen adayının (% 11,5) yılda bir ya da daha fazla kez sosyal organizasyonlara maddi kaynak sağlamada destek oldukları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 13,0'ü **kültürel organizasyonlara** maddi kaynak sağlama destek olurken, yüzde 87,0'si olmamaktadır. Kültürel organizasyonlara maddi kaynak sağlama destek olan öğretmen adaylarının, organizasyonlara maddi kaynak bulmada destek olma sıklıklarına bakıldığında, 7 öğretmen adayının (% ,7) haftada birden fazla, 15 öğretmen adayının (% 1,5) haftada bir defa, 18 öğretmen adayının (% 1,7) ayda birden fazla, 33 öğretmen adayının (% 3,2) ayda bir defa ve 61 öğretmen adayının (% 5,9) yılda bir ya da daha fazla kez kültürel organizasyonlara maddi kaynak sağlamada destek oldukları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 4,4'ü **mesleki-iş organizasyonlarına** maddi kaynak sağlama destek olurken, yüzde 95,6'sı olmamaktadır. Mesleki-iş organizasyonlarına maddi kaynak sağlama destek olan öğretmen adaylarının, organizasyonlara maddi kaynak bulmada destek olma sıklıklarına bakıldığında, 4 öğretmen adayının (% ,4) haftada birden fazla, 4 öğretmen adayının (% ,4) haftada bir defa, 10 öğretmen adayının (% 1,0) ayda birden fazla, 4 öğretmen adayının (% ,4) ayda bir defa ve 22 öğretmen adayının (% 2,2) yılda bir ya da daha fazla kez mesleki-iş organizasyonlarına maddi kaynak sağlamada destek oldukları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 9,8'i **spor organizasyonlarına** maddi kaynak sağlama destek olurken, yüzde 90,2'si olmamaktadır. Spor organizasyonlarına maddi kaynak sağlama destek olan öğretmen adaylarının, organizasyonlara maddi kaynak bulmada destek olma sıklıklarına bakıldığında, 9 öğretmen adayının (% ,9) haftada birden fazla, 14 öğretmen adayının (% 1,4) haftada bir defa, 14 öğretmen adayının (% 1,4) ayda birden fazla, 25 öğretmen adayının (% 2,4) ayda bir defa ve 39 öğretmen adayının (% 3,8) yılda bir ya da daha fazla kez spor organizasyonlarına maddi kaynak sağlamada destek oldukları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 14,8'i **dini organizasyonlara** maddi kaynak sağlama destek olurken, yüzde 85,2'si olmamaktadır. Dini organizasyonlara maddi kaynak sağlama destek olan öğretmen adaylarının, organizasyonlara maddi kaynak bulmada destek olma sıklıklarına bakıldığında, 11 öğretmen adayının (% 1,1) haftada birden fazla, 11 öğretmen adayının (% 1,1) haftada bir defa, 23 öğretmen adayının (% 2,2) ayda birden fazla, 32 öğretmen adayının (% 3,1) ayda bir defa ve 76 öğretmen adayının (% 7,4) yılda bir ya da daha fazla kez dini organizasyonlara maddi kaynak sağlamada destek oldukları görülmektedir.

Tablo 27. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Boyutunda Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Durumları

Organizasyonun Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Durumu		Katılıyorum	Katılmıyorum	Organizasyonun Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Sıklığı				
				Haftada 1'den fazla	Haftada 1 defa	Ayda 1'den fazla	Ayda 1 defa	Yılda 1 ya da daha fazla
				f	%	f	%	f
Sosyal Organizasyonlar	f	511	522	55	79	68	72	237
	%	49,5	50,5	5,3	7,6	6,6	7,0	22,9
Kültürel Organizasyonlar	f	461	572	49	63	69	77	203
	%	44,6	55,4	4,7	6,1	6,7	7,5	19,7
Mesleki-İş Organizasyonları	f	211	822	18	29	28	27	109
	%	20,4	79,6	1,7	2,8	2,7	2,6	10,6
Spor Organizasyonları	f	307	726	48	57	37	42	123
	%	29,7	70,3	4,6	5,5	3,6	4,1	11,9
Dini Organizasyonlar	f	255	778	42	36	31	34	112
	%	24,7	75,3	4,1	3,5	3,0	3,3	10,8

Öğretmen adaylarının sosyal katılım davranışlarını, organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılımları boyutunda ele aldığımızda;

Öğretmen adaylarının yüzde 49,5'i **sosyal organizasyonların** gönüllülük faaliyetlerine katılırken, yüzde 50,5'i katılmamaktadır. Sosyal organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılan öğretmen adaylarının, organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılma sıklıklarına bakıldığında, 55 öğretmen adayının (% 5,3) haftada birden fazla, 79 öğretmen adayının (% 7,6) haftada bir defa, 68 öğretmen adayının (% 6,6) ayda birden fazla, 72 öğretmen adayının (% 7,0) ayda bir defa ve 237 öğretmen adayının (% 22,9) yılda bir ya da daha fazla kez sosyal organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katıldıkları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 44,6'sı **kültürel organizasyonların** gönüllülük faaliyetlerine katılırken, yüzde 55,4'ü katılmamaktadır. Kültürel organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılan öğretmen adaylarının, organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılma sıklıklarına bakıldığında, 49 öğretmen adayının (% 4,7) haftada birden fazla, 63 öğretmen adayının (% 6,1) haftada bir defa, 69 öğretmen adayının (% 6,7) ayda birden fazla,

77 öğretmen adayının (% 7,5) ayda bir defa ve 203 öğretmen adayının (% 19,7) yılda bir ya da daha fazla kez kültürel organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katıldıkları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 20,4'ü **mesleki-iş organizasyonların** gönüllülük faaliyetlerine katılırken, yüzde 79,6'sı katılmamaktadır. Mesleki-iş organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılan öğretmen adaylarının, organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılma sıklıklarına bakıldığında, 18 öğretmen adayının (% 1,7) haftada birden fazla, 29 öğretmen adayının (% 2,8) haftada bir defa, 28 öğretmen adayının (% 2,7) ayda birden fazla, 27 öğretmen adayının (% 2,6) ayda bir defa ve 109 öğretmen adayının (% 10,6) yılda bir ya da daha fazla kez mesleki-iş organizasyonlarının gönüllülük faaliyetlerine katıldıkları görülmektedir.

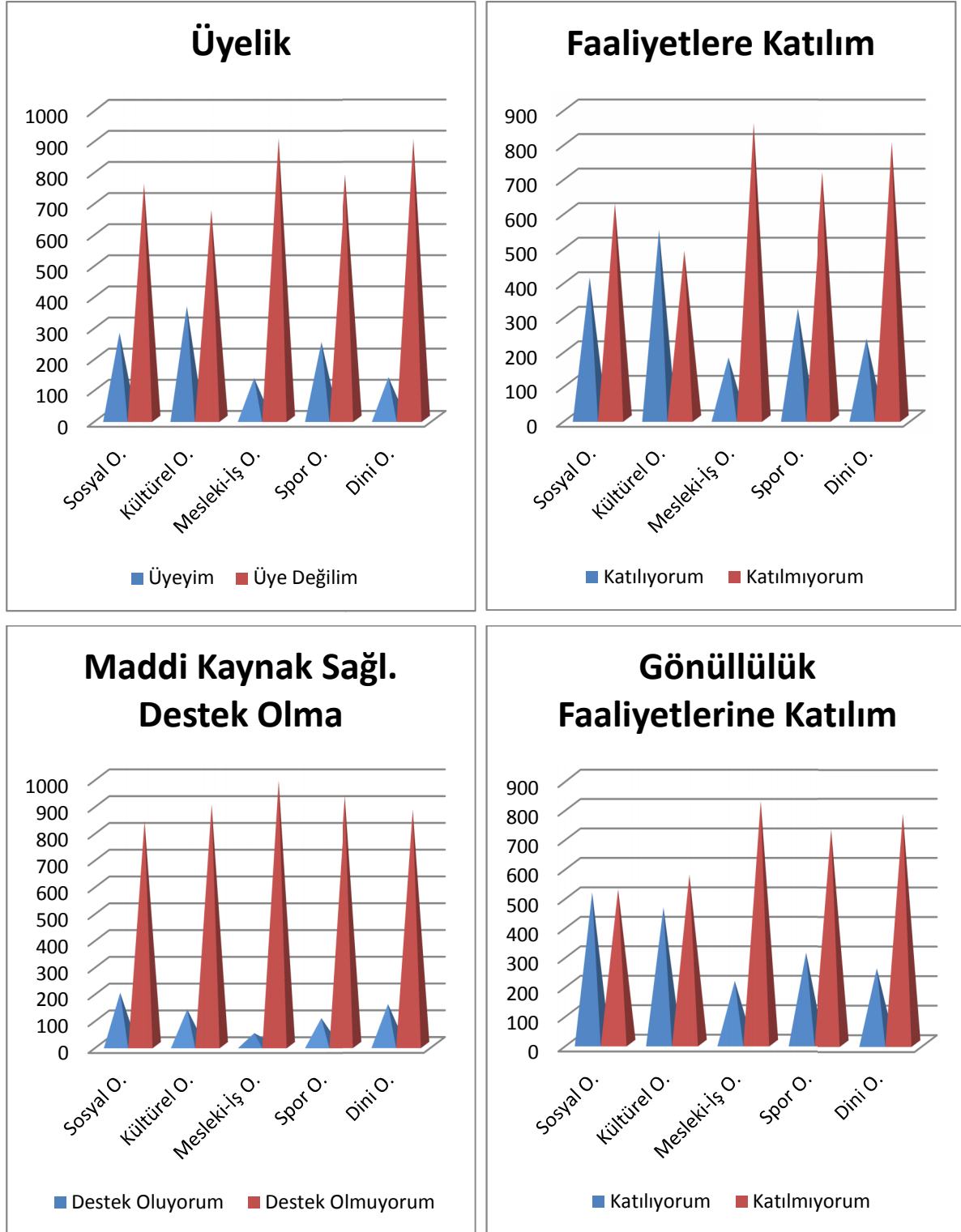
Öğretmen adaylarının yüzde 29,7'si **spor organizasyonların** gönüllülük faaliyetlerine katılırken, yüzde 70,3'ü katılmamaktadır. Spor organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılan öğretmen adaylarının, organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılma sıklıklarına bakıldığında, 48 öğretmen adayının (% 4,6) haftada birden fazla, 57 öğretmen adayının (% 5,5) haftada bir defa, 37 öğretmen adayının (% 3,6) ayda birden fazla, 42 öğretmen adayının (% 4,1) ayda bir defa ve 123 öğretmen adayının (% 11,9) yılda bir ya da daha fazla kez spor organizasyonlarının gönüllülük faaliyetlerine katıldıkları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 24,7'si **dini organizasyonların** gönüllülük faaliyetlerine katılırken, yüzde 75,3'ü katılmamaktadır. Dini organizasyonlara gönüllülük faaliyetlerine katılan öğretmen adaylarının, organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılma sıklıklarına bakıldığında, 42 öğretmen adayının (% 4,1) haftada birden fazla, 36 öğretmen adayının (% 3,5) haftada bir defa, 31 öğretmen adayının (% 3,0) ayda birden fazla, 34 öğretmen adayının (% 3,3) ayda bir defa ve 112 öğretmen adayının (% 10,8) yılda bir ya da daha fazla kez dini organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katıldıkları görülmektedir.

Tablo 28. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Boyutunda Organizasyonlara Üye Olma, Faaliyetlerine Katılma, Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma ve Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Durumlarının Karşılaştırılması

		Organizasyonlara Üyelik Durumu		Organizasyonun Faaliyetlerine Katılma Durumu		Organizasyona Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Durumu		Organizasyonun Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Durumu	
		Üyeyim	Üye Değilim	Katılıyorum	Katılmıyorum	Destek Oluyorum	Destek Olmuyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum
<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	<i>f</i>	277	756	409	624	196	837	511	522
	<i>%</i>	26,8	73,2	39,6	60,4	19,0	81,0	49,5	50,5
<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	<i>f</i>	362	671	547	486	134	899	461	572
	<i>%</i>	35,0	65,0	53,0	47,0	13,0	87,0	44,6	55,4
<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	<i>f</i>	131	902	177	856	45	988	211	822
	<i>%</i>	12,7	87,3	17,1	82,9	4,4	95,6	20,4	79,6
<i>Spor Organizasyonları</i>	<i>f</i>	247	786	319	714	101	932	307	726
	<i>%</i>	23,9	76,1	30,9	69,1	9,8	90,2	29,7	70,3
<i>Dini Organizasyonlar</i>	<i>f</i>	134	899	232	801	153	880	255	778
	<i>%</i>	13,0	87,0	22,5	77,5	14,8	85,2	24,7	75,3

Grafik 1. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Boyutunda Organizasyonlara Üye Olma, Faaliyetlerine Katılma, Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma ve Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Durumlarının Karşılaştırılması



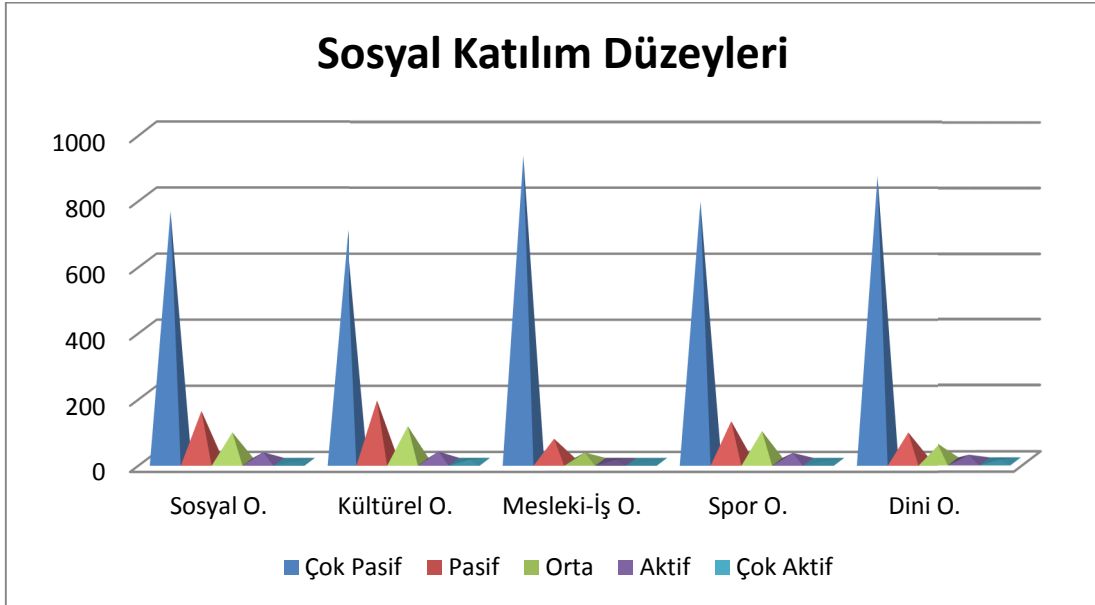
Öğretmen adaylarının sosyal katılım boyutunda organizasyonlara üyelikleri dikkate alındığında, büyük bir çoğunluğun üye olmadığı görülmektedir. Buna karşın organizasyonların faaliyetlerine katılma ve organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılma boyutlarında kültürel ve sosyal organizasyonlarda büyük bir artış olmaktadır. Spor ve

dini organizasyonlarda da üyelik oranlarına görece daha fazla öğretmen adayı katılım göstermektedir. Öğretmen adaylarından, organizasyonlara maddi kaynak sağlama faaliyetlerine katılanların sayısı da sınırlı düzeydedir. Bunların yanında her bir katılım boyutunda mesleki-iş organizasyonlarının diğerlerine oranla daha az tercih edildiği görülmektedir.

Tablo 29. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeylerinin Toplam Puanlara Göre İncelenmesi

		Çok Pasif	Pasif	Orta	Aktif	Çok Aktif
<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	<i>f</i>	759	154	89	29	2
	<i>%</i>	73,5	14,9	8,6	2,8	,2
<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	<i>f</i>	701	186	108	31	7
	<i>%</i>	67,9	18,0	10,5	3,0	,7
<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	<i>f</i>	927	70	28	7	1
	<i>%</i>	89,7	6,8	2,7	,7	,1
<i>Spor Organizasyonları</i>	<i>f</i>	788	123	93	27	2
	<i>%</i>	76,3	11,9	9,0	2,6	,2
<i>Dini Organizasyonlar</i>	<i>f</i>	865	89	53	20	6
	<i>%</i>	83,7	8,6	5,1	1,9	,6

Grafik 2. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeylerinin Toplam Puanlara Göre İncelenmesi



Öğretmen adayların sosyal katılım düzeyleri her bir organizasyon boyutunda şu şekildedir:

Öğretmen adaylarının sosyal organizasyonlara katılım düzeylerine bakıldığında, 759 öğretmen adayının (% 73,5) çok pasif, 154 öğretmen adayının (% 14,9) pasif, 89

öğretmen adayının (% 8,6) orta, 29 öğretmen adayının (% 2,8) aktif ve 2 öğretmen adayının (% ,2) çok aktif olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının kültürel organizasyonlara katılım düzeylerine bakıldığında, 701 öğretmen adayının (% 67,9) çok pasif, 186 öğretmen adayının (% 18,0) pasif, 108 öğretmen adayının (% 10,5) orta, 31 öğretmen adayının (% 3,0) aktif ve 7 öğretmen adayının (% ,7) çok aktif olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının mesleki-iş organizasyonlarına katılım düzeylerine bakıldığında, 927 öğretmen adayının (% 89,7) çok pasif, 70 öğretmen adayının (% 6,8) pasif, 28 öğretmen adayının (% 2,7) orta, 7 öğretmen adayının (% ,7) aktif ve 1 öğretmen adayının (% ,1) çok aktif olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının spor organizasyonlarına katılım düzeylerine bakıldığında, 788 öğretmen adayının (% 76,3) çok pasif, 123 öğretmen adayının (% 11,9) pasif, 93 öğretmen adayının (% 9,0) orta, 27 öğretmen adayının (% 2,6) aktif ve 2 öğretmen adayının (% ,2) çok aktif olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının dini organizasyonlara katılım düzeylerine bakıldığında, 865 öğretmen adayının (% 83,7) çok pasif, 89 öğretmen adayının (% 8,6) pasif, 53 öğretmen adayının (% 5,1) orta, 20 öğretmen adayının (% 1,9) aktif ve 6 öğretmen adayının (% ,6) çok aktif olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının farklı organizasyon türlerine göre sosyal katılım düzeylerine bakıldığında büyük bir çoğunluğu çok pasif ve pasif düzeyindedir. Aktif katılımcı olarak nitelendirilebilen öğretmen adayların oranı sınırlı düzeyde kalmaktadır.

4.1.1.Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeylerinin Cinsiyet, Bölüm ve Sınıf Değişkenlerine Göre İncelenmesi

Öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeylerinin cinsiyet, bölüm ve sınıf değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığı analiz edilmekte ve sunulmaktadır.

4.1.1.1. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeylerinin (organizasyonlara üye olma, faaliyetlerine katılma, maddi kaynak sağlamada destek olma ve gönüllülük faaliyetlerine katılma) cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmektedir.

Tablo 30. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Üye Olma Durumları – Cinsiyet Değişkenlerine İlişkin İstatistikler-Ranks-

Organizasyonlara Üye Olma	Faktör	Cinsiyet	n	Mean Rank	Sum of Ranks
<i>Sosyal Organizasyonlar</i>		Kadın	727	514,95	374366,00
		Erkek	306	521,88	159695,00
		Toplam	1033		
<i>Kültürel Organizasyonlar</i>		Kadın	727	523,06	380267,00
		Erkek	306	502,59	153794,00
		Toplam	1033		
<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>		Kadın	727	510,06	370810,00
		Erkek	306	533,50	163251,00
		Toplam	1033		
<i>Spor Organizasyonları</i>		Kadın	727	481,54	350080,50
		Erkek	306	601,24	183980,50
		Toplam	1033		
<i>Dini Organizasyonlar</i>		Kadın	727	498,27	362242,50
		Erkek	306	561,50	171818,50
		Toplam	1033		

Tablo 31. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Üye Olma Durumları ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi Mann-Whitney U Testi Sonuçları (a)

	<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	<i>Spor Organizasyonları</i>	<i>Dini Organizasyonlar</i>
Mann-Whitney U	109738,000	106823,000	106182,000	85452,500	97614,500
Wilcoxon W	374366,000	153794,000	370810,000	350080,500	362242,500
Z	-,439	-,186	-,1997	-,7895	-,5331
Asymp. Sig. (2-tailed)	,661	,236	,046*	,000*	,000*

a Grouping Variable: Cinsiyet

*P<.05

Öğretmen adaylarının, organizasyonlara üye olma durumlarının cinsiyet değişkenine göre analizinin yapıldığında, mesleki-iş organizasyonları (U=106182,0; p<.05), spor organizasyonları (U=85452,5; p<.05) ve dini organizasyonlarda (U=97614,5; p<.05) anlamlı farklılık bulunmaktadır. Erkek öğretmen adaylarının mesleki-iş, spor ve dini organizasyonlara üye olma düzeyleri kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksektir.

Öğretmen adaylarının sosyal organizasyon ($U=109738,0$; $p>.05$) ve kültürel organizasyonlara ($U=106823,0$; $p>.05$) üye olma düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Tablo 32. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma Durumları – Cinsiyet Değişkenlerine İlişkin İstatistikler-Ranks-

Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma	Faktör	Cinsiyet	n	Mean Rank	Sum of Ranks
	<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	Kadın	727	514,10	373750,00
		Erkek	306	523,89	160311,00
		Toplam	1033		
	<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	Kadın	727	534,44	388539,00
		Erkek	306	475,56	145522,00
		Toplam	1033		
<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	Kadın	727	509,45	370371,50	
	Erkek	306	534,93	163689,50	
	Toplam	1033			
<i>Spor Organizasyonları</i>	Kadın	727	467,00	339511,50	
	Erkek	306	635,78	194549,50	
	Toplam	1033			
<i>Dini Organizasyonlar</i>	Kadın	727	489,68	356000,50	
	Erkek	306	581,90	178060,50	
	Toplam	1033			

Tablo 33. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma Durumları ile Cinsiyet Değişkeni arasındaki Farklılığın İncelenmesi Mann-Whitney U Testi Sonuçları (a)

	<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	<i>Spor Organizasyonları</i>	<i>Dini Organizasyonlar</i>
Mann-Whitney U	109122,000	98551,000	105743,500	74883,500	91372,500
Wilcoxon W	373750,000	145522,000	370371,500	339511,500	356000,500
Z	-,547	-3,071	-1,910	-10,159	-6,212
Asymp. Sig. (2-tailed)	,585	,002*	,056	,000*	,000*

a Grouping Variable: Cinsiyet

* $p<.05$

Öğretmen adaylarının, organizasyonların faaliyetlerine katılma durumlarının cinsiyet değişkenine göre analizinin yapıldığında, kültürel organizasyonlar ($U=98551,0$; $p<.05$), spor organizasyonları ($U=74883,5$; $p<.05$) ve dini organizasyonlarda ($U=91372,5$; $p<.05$) anlamlı farklılık bulunmaktadır. Erkek öğretmen adaylarının spor ve dini organizasyonların faaliyetlerine katılma düzeyleri kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksek iken; kadın öğretmen adaylarının kültürel organizasyonların faaliyetlerine katılma düzeyleri erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksektir.

Öğretmen adaylarının sosyal organizasyon ($U=109738,0$; $p>.05$) ve mesleki-iş organizasyonlarının ($U=106823,0$; $p>.05$) faaliyetlerine katılma düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Tablo 34. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Durumları – Cinsiyet Değişkenlerine İlişkin İstatistikler-Ranks-

Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma	Faktör	Cinsiyet	n	Mean Rank	Sum of Ranks
	<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	Kadın	727	517,50	376219,00
		Erkek	306	515,82	157842,00
		Toplam	1033		
	<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	Kadın	727	515,58	374826,50
		Erkek	306	520,37	159234,50
		Toplam	1033		
	<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	Kadın	727	514,84	374288,00
		Erkek	306	522,13	159773,00
		Toplam	1033		
	<i>Spor Organizasyonları</i>	Kadın	727	501,39	364508,50
		Erkek	306	554,09	169552,50
		Toplam	1033		
<i>Dini Organizasyonlar</i>	Kadın	727	503,42	365987,50	
	Erkek	306	549,26	168073,50	
	Toplam	1033			

Tablo 35. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Durumları ile Cinsiyet Değişkeni arasındaki Farklılığın İncelenmesi Mann-Whitney U Testi Sonuçları (a)

	<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	<i>Spor Organizasyonları</i>	<i>Dini Organizasyonlar</i>
Mann-Whitney U	110871,000	110198,500	109660,000	99880,500	101359,500
Wilcoxon W	157842,000	374826,500	374288,000	364508,500	365987,500
Z	-,120	-,404	-1,026	-5,031	-3,651
Asymp. Sig. (2-tailed)	,904	,686	,305	,000*	,000*

a Grouping Variable: Cinsiyet
* $P<.05$

Öğretmen adaylarının, organizasyonlara maddi kaynak sağlamada destek olma durumlarının cinsiyet değişkenine göre analizinin yapıldığında, spor organizasyonları ($U=99880,5$; $p<.05$) ve dini organizasyonlarda ($U=101359,5$; $p<.05$) anlamlı farklılık bulunmaktadır. Erkek öğretmen adaylarının spor ve dini organizasyonlara maddi kaynak sağlamada destek olma düzeyleri kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksektir.

Öğretmen adaylarının sosyal organizasyon ($U=110871,0$; $p>.05$), kültürel organizasyon ($U=110198,5$; $p>.05$) ve mesleki-iş organizasyonlarına ($U=109660,0$; $p>.05$)

maddi kaynak sağlamada destek olma düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Tablo 36. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Durumları – Cinsiyet Değişkenlerine İlişkin İstatistikler-Ranks-

Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma	Faktör	Cinsiyet	n	Mean Rank	Sum of Ranks
<i>Sosyal Organizasyonlar</i>		Kadın	727	522,62	379946,00
		Erkek	306	503,64	154115,00
		Toplam	1033		
<i>Kültürel Organizasyonlar</i>		Kadın	727	519,30	377531,50
		Erkek	306	511,53	156529,50
		Toplam	1033		
<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>		Kadın	727	510,69	371272,00
		Erkek	306	531,99	162789,00
		Toplam	1033		
<i>Spor Organizasyonları</i>		Kadın	727	475,58	345744,00
		Erkek	306	615,42	188317,00
		Toplam	1033		
<i>Dini Organizasyonlar</i>		Kadın	727	493,32	358643,50
		Erkek	306	573,26	175417,50
		Toplam	1033		

Tablo 37. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Durumları ile Cinsiyet Değişkeni arasındaki Farklılığın İncelenmesi Mann-Whitney U Testi Sonuçları (a)

	<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	<i>Spor Organizasyonları</i>	<i>Dini Organizasyonlar</i>
Mann-Whitney U	107144,000	109558,500	106644,000	81116,000	94015,500
Wilcoxon W	154115,000	156529,500	371272,000	345744,000	358643,500
Z	-1,008	-,421	-1,489	-8,526	-5,202
Asymp. Sig. (2-tailed)	,313	,673	,136	,000*	,000*

a Grouping Variable: Cinsiyet

*P<.05

Öğretmen adaylarının, organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılma durumlarının cinsiyet değişkenine göre analizinin yapıldığında, spor organizasyonları (U=81116,0; p<.05) ve dini organizasyonlarda (U=94015,5; p<.05) anlamlı farklılık bulunmaktadır. Erkek öğretmen adaylarının spor ve dini organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılma düzeyleri kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksektir.

Öğretmen adaylarının sosyal organizasyon (U=107144,0; p>.05), kültürel organizasyon (U=109558,5; p>.05) ve mesleki-iş organizasyonların (U=106644,0; p>.05) gönüllülük faaliyetlerine katılma cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Tablo 38. Öğretmen Adaylarının Toplam Puanlara Göre Sosyal Katılım Düzeyleri – Cinsiyet Değişkenlerine İlişkin İstatistikler-Ranks-

Sosyal Katılım Düzeyleri	Faktör	Cinsiyet	n	Mean Rank	Sum of Ranks
<i>Sosyal Organizasyonlar</i>		Kadın	727	512,06	372268,50
		Erkek	306	528,73	161792,50
		Toplam	1033		
<i>Kültürel Organizasyonlar</i>		Kadın	727	520,37	378307,50
		Erkek	306	509,00	155753,50
		Toplam	1033		
<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>		Kadın	727	503,82	366276,50
		Erkek	306	548,32	167784,50
		Toplam	1033		
<i>Spor Organizasyonları</i>		Kadın	727	471,89	343062,00
		Erkek	306	624,18	190999,00
		Toplam	1033		
<i>Dini Organizasyonlar</i>		Kadın	727	488,78	355344,00
		Erkek	306	584,04	178717,00
		Toplam	1033		

Tablo 39. Öğretmen Adaylarının Toplam Puanlara Göre Sosyal Katılım Düzeyleri ile Cinsiyet Değişkeni arasındaki Farklılığın İncelenmesi Mann-Whitney U Testi Sonuçları (a)

	<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	<i>Spor Organizasyonları</i>	<i>Dini Organizasyonlar</i>
Mann-Whitney U	107640,500	108782,500	101648,500	78434,000	90716,000
Wilcoxon W	372268,500	155753,500	366276,500	343062,000	355344,000
Z	-1,059	-,678	-4,159	-10,067	-7,299
Asymp. Sig. (2-tailed)	,289	,498	,000*	,000*	,000*

a Grouping Variable: Cinsiyet

*P<.05

Öğretmen adaylarının, sosyal katılım düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre analizinin yapıldığında, mesleki-iş organizasyonları (U=101648,5; p<.05), spor organizasyonları (U=78434,0; p<.05) ve dini organizasyonlarda (U=90716,0; p<.05) anlamlı farklılık bulunmaktadır. Erkek öğretmen adaylarının mesleki-iş, spor ve dini organizasyonlarına katılım düzeyleri kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksektir.

Öğretmen adaylarının sosyal organizasyon (U=107640,5; p>.05) ve kültürel organizasyonlarına (U=108782,5; p>.05) katılım düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

4.1.1.2. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeylerinin Bölüm Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeylerinin (organizasyonlara üye olma, faaliyetlerine katılma, maddi kaynak sağlamada destek olma ve gönüllülük faaliyetlerine katılma) bölüm değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmektedir.

Tablo 40. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Üye Olma Durumları – Bölüm Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks-

Organizasyonlara Üye Olma	Bölüm	n	Mean Rank
<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	1.İngiliz Dili Eğitimi	109	487,41
	2.Türkçe Eğitimi	123	517,85
	3.Fen Bilgisi Eğitimi	140	477,40
	4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	117	530,65
	5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	141	604,26
	6.Müzik Eğitimi	86	528,22
	7.Sınıf Öğretmenliği	137	476,97
	8.Okul Öncesi Eğitimi	180	513,03
	Toplam	1033	
<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	1.İngiliz Dili Eğitimi	109	459,63
	2.Türkçe Eğitimi	123	543,26
	3.Fen Bilgisi Eğitimi	140	459,83
	4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	117	506,39
	5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	141	587,34
	6.Müzik Eğitimi	86	602,01
	7.Sınıf Öğretmenliği	137	495,85
	8.Okul Öncesi Eğitimi	180	505,54
	Toplam	1033	
<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	1.İngiliz Dili Eğitimi	109	469,70
	2.Türkçe Eğitimi	123	501,84
	3.Fen Bilgisi Eğitimi	140	483,79
	4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	117	518,33
	5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	141	590,51
	6.Müzik Eğitimi	86	544,74
	7.Sınıf Öğretmenliği	137	489,70
	8.Okul Öncesi Eğitimi	180	530,91
	Toplam	1033	
<i>Spor Organizasyonları</i>	1.İngiliz Dili Eğitimi	109	502,68
	2.Türkçe Eğitimi	123	525,96
	3.Fen Bilgisi Eğitimi	140	506,04
	4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	117	546,56
	5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	141	517,48
	6.Müzik Eğitimi	86	547,69
	7.Sınıf Öğretmenliği	137	489,85
	8.Okul Öncesi Eğitimi	180	514,49
	Toplam	1033	

	Toplam	1033	
<i>Dini Organizasyonlar</i>	1.İngiliz Dili Eğitimi	109	487,60
	2.Türkçe Eğitimi	123	530,70
	3.Fen Bilgisi Eğitimi	140	516,94
	4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	117	516,02
	5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	141	561,50
	6.Müzik Eğitimi	86	474,93
	7.Sınıf Öğretmenliği	137	518,53
	8.Okul Öncesi Eğitimi	180	510,21
	Toplam	1033	

Tablo 41. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Üye Olma Durumları ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi - Kruskal- Wallis H Test Statistics(a,b)

	<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	<i>Spor Organizasyonları</i>	<i>Dini Organizasyonlar</i>
Chi-Square	30,586	36,123	46,875	6,756	18,398
df	7	7	7	7	7
Asymp. Sig.	,000*	,000*	,000*	,455	,010*
Anlamlı Farklılık	1-5 3-5 5-7 5-8	1-5 1-6 2-3 3-5 3-6 5-7 6-7	1-5 1-6 1-8 2-5 3-5 5-7	--	1-5 5-6

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: Bölüm

*p<.05

Test sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının organizasyonlara üye olma durumları sosyal organizasyonlar ($x^2=30,586$; $p<.05$), kültürel organizasyonlar ($x^2=36,123$; $p<.05$), mesleki-iş organizasyonları ($x^2=46,875$; $p<.05$) ve dini organizasyonlar ($x^2=18,398$; $p<.05$) faktörlerinde bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Spor organizasyonlara ($x^2=6,756$; $p>.05$) üye olma düzeyleri bölüm değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Anlamlı farklılıkların hangi bölümler arasında olduğunu betimlemek için yapılan Mann Whitney U ve Bonferroni düzeltmesi ile ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmaktadır.

Öğretmen adaylarının sosyal organizasyonlara üye olma durumlarında bölüm değişkenine göre anlamlı farklılıkların Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ile İngiliz Dili Eğitimi, Fen Bilgisi Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliği arasında

olduğu görülmektedir. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı'nda öğrenim gören ğretmen adaylarının ortalama sıralamaları diğerlerine oranla daha yüksektir. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ğrencileri sosyal organizasyonlara yelikleri diğerlerine oranla yüksektir.

Öğretmen adaylarının kültürel organizasyonlara ye olma durumlarında İngiliz Dili Eğitimi ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ve Müzik Eğitimi arasında, Fen Bilgisi Eğitimi ile Türkçe Eğitimi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ve Müzik Eğitimi arasında, Sınıf ğretmenliği ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ve Müzik Eğitimi arasında anlamlı farklılık olmaktadır. Türkçe Eğitimi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ve Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında ğrenim gören ğretmen adaylarının sıra ortalamaları diğerlerine göre yüksek olup kültürel organizasyonlara üyelik düzeyleri daha yüksektir.

Öğretmen adaylarının mesleki-iş organizasyonlarına üyelik durumlarında İngiliz Dili Eğitimi ile Rehberlik ve Psikolojik Danışma, Müzik Eğitimi ve Okul ncesi Eğitimi arasında, Rehberlik ve Psikolojik Danışma ile Türkçe Eğitimi, Fen Bilgisi Eğitimi ve Sınıf ğretmenliği arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Rehberlik ve Psikolojik Danışma, Müzik Eğitimi ve Okul ncesi Eğitimi Anabilim Dalında ğrenim gören ğretmen adaylarının mesleki-iş organizasyonlarına ye olma düzeyleri diğerlerine oranla daha yüksektir.

Öğretmen adaylarının dini organizasyonlara üyelik durumlarında Rehberlik ve Psikolojik Danışma ile İngiliz Dili Eğitimi ve Müzik Eğitimi arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalında ğrenim gören ğretmen adaylarının dini organizasyonlara ye olma düzeyleri diğerlerine oranla daha yüksektir.

Tablo 42. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma Durumları – Bölüm Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks-

Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma		Bölüm	n	Mean Rank
<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	1.İngiliz Dili Eğitimi		109	436,54
	2.Türkçe Eğitimi		123	542,91
	3.Fen Bilgisi Eğitimi		140	481,63
	4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi		117	511,74
	5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık		141	620,55
	6.Müzik Eğitimi		86	514,09
	7.Sınıf Öğretmenliği		137	492,59
	8.Okul Öncesi Eğitimi		180	517,80
	Toplam		1033	
<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	1.İngiliz Dili Eğitimi		109	455,89
	2.Türkçe Eğitimi		123	535,94
	3.Fen Bilgisi Eğitimi		140	453,40
	4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi		117	458,67
	5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık		141	645,91
	6.Müzik Eğitimi		86	566,37
	7.Sınıf Öğretmenliği		137	503,07
	8.Okul Öncesi Eğitimi		180	514,46
	Toplam		1033	
<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	1.İngiliz Dili Eğitimi		109	456,13
	2.Türkçe Eğitimi		123	487,83
	3.Fen Bilgisi Eğitimi		140	502,11
	4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi		117	516,37
	5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık		141	584,81
	6.Müzik Eğitimi		86	554,77
	7.Sınıf Öğretmenliği		137	495,99
	8.Okul Öncesi Eğitimi		180	530,62
	Toplam		1033	
<i>Spor Organizasyonları</i>	1.İngiliz Dili Eğitimi		109	507,18
	2.Türkçe Eğitimi		123	492,28
	3.Fen Bilgisi Eğitimi		140	522,37
	4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi		117	563,87
	5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık		141	526,06
	6.Müzik Eğitimi		86	543,58
	7.Sınıf Öğretmenliği		137	494,57
	8.Okul Öncesi Eğitimi		180	502,48
	Toplam		1033	
<i>Dini Organizasyonlar</i>	1.İngiliz Dili Eğitimi		109	468,69
	2.Türkçe Eğitimi		123	555,46
	3.Fen Bilgisi Eğitimi		140	532,35
	4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi		117	529,96
	5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık		141	579,50
	6.Müzik Eğitimi		86	417,81
	7.Sınıf Öğretmenliği		137	522,50
	8.Okul Öncesi Eğitimi		180	493,86
	Toplam		1033	

Tablo 43. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma Durumları ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi - Kruskal- Wallis H Test Statistics (a,b)

	<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	<i>Spor Organizasyonları</i>	<i>Dini Organizasyonlar</i>
Chi-Square	37,055	50,484	36,635	8,849	41,867
df	7	7	7	7	7
Asymp. Sig.	,000*	,000*	,000*	,264	,000*
Anlamlı Farklılık					1-2
	1-2	1-5	1-5		1-5
	1-5	2-5	1-6		2-6
	3-5	3-5	1-8		3-6
	4-5	3-6	2-5	--	4-6
	5-7	4-5	3-5		5-6
	5-8	5-7	5-7		5-8
		5-8			6-7
					6-8

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: Bölüm

*p<.05

Test sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının organizasyonların faaliyetlerine katılma durumları, sosyal organizasyonlar ($x^2=37,055$; $p<.05$), kültürel organizasyonlar ($x^2=50,484$; $p<.05$), mesleki-iş organizasyonları ($x^2=36,635$; $p<.05$) ve dini organizasyonlar ($x^2=41,867$; $p<.05$) faktörlerinde bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Spor organizasyonların ($x^2=8,849$; $p>.05$) faaliyetlerine katılma düzeyleri bölüm değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Anlamlı farklılıkların hangi bölümler arasında olduğunu betimlemek için yapılan Mann Whitney U ve Bonferroni düzeltmesi ile ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmaktadır.

Öğretmen adaylarının sosyal organizasyonların faaliyetlerine katılma durumlarında Türkçe Eğitimi ile İngiliz Dili Eğitimi arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören öğretmen adaylarının sosyal organizasyonların faaliyetlerine katılım düzeyleri daha yüksektir. Ayrıca Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ile İngiliz Dili Eğitimi, Fen Bilgisi Eğitimi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği ve Okul Öncesi Eğitimi alanlarında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanında öğrenim gören öğretmen adaylarının sosyal organizasyonların faaliyetlerine katılma düzeyleri daha yüksektir.

Öğretmen adayların kültürel organizasyonların faaliyetlerine katılma durumlarında Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ile İngiliz Dili Eğitimi, Türkçe Eğitimi, Fen Bilgisi Eğitimi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği ve Okul Öncesi Eğitimi alanlarında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanında öğrenim gören öğretmen adaylarının kültürel organizasyonların faaliyetlerine katılma düzeyleri daha yüksektir. Ayrıca Müzik Eğitimi ile Fen Bilgisi Eğitimi arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören öğretmen adaylarının kültürel organizasyonların faaliyetlerine katılım düzeyleri daha yüksektir.

Öğretmen adaylarının mesleki-iş organizasyonlarının faaliyetlerine katılma durumlarında Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ile İngiliz Dili Eğitimi, Türkçe Eğitimi, Fen Bilgisi Eğitimi ve Sınıf Öğretmenliği alanlarında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanında öğrenim gören öğretmen adaylarının mesleki-iş organizasyonlarının faaliyetlerine katılma düzeyleri daha yüksektir. Ayrıca İngiliz Dili Eğitimi ile Müzik Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitimi arasında da anlamlı farklılık bulunmaktadır. Müzik Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitimi alanında öğrenim gören öğretmen adaylarının mesleki-iş organizasyonlarının faaliyetlerine katılma düzeyleri daha yüksektir.

Öğretmen adaylarının dini organizasyonların faaliyetlerine katılma durumlarında Müzik Eğitimi ile İngiliz Dili Eğitimi hariç tüm bölümler arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Müzik Eğitimi öğrencilerinin dini organizasyonların faaliyetlerine katılma düzeyleri diğerlerine göre daha düşüktür. Ayrıca Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ile İngiliz Dili Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitimi arasında, Türkçe Eğitimi ile İngiliz Dili Eğitimi arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ile Türkçe Eğitimi alanında öğrenim gören öğretmen adaylarının dini organizasyonlarının faaliyetlerine katılma düzeyleri yüksektir.

Tablo 44. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Durumları – Bölüm Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks-

Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma		Bölüm	n	Mean Rank
<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	1.İngiliz Dili Eğitimi		109	493,52
	2.Türkçe Eğitimi		123	532,28
	3.Fen Bilgisi Eğitimi		140	510,82
	4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi		117	516,44
	5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık		141	561,72
	6.Müzik Eğitimi		86	521,48
	7.Sınıf Öğretmenliği		137	484,81
	8.Okul Öncesi Eğitimi		180	513,28
	Toplam		1033	
	<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	1.İngiliz Dili Eğitimi		109
2.Türkçe Eğitimi			123	535,56
3.Fen Bilgisi Eğitimi			140	512,81
4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi			117	502,91
5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık			141	531,21
6.Müzik Eğitimi			86	548,48
7.Sınıf Öğretmenliği			137	503,51
8.Okul Öncesi Eğitimi			180	518,34
Toplam			1033	
<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>		1.İngiliz Dili Eğitimi		109
	2.Türkçe Eğitimi		123	515,76
	3.Fen Bilgisi Eğitimi		140	517,46
	4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi		117	517,06
	5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık		141	527,78
	6.Müzik Eğitimi		86	555,43
	7.Sınıf Öğretmenliği		137	498,69
	8.Okul Öncesi Eğitimi		180	517,90
	Toplam		1033	
	<i>Spor Organizasyonları</i>	1.İngiliz Dili Eğitimi		109
2.Türkçe Eğitimi			123	525,07
3.Fen Bilgisi Eğitimi			140	545,99
4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi			117	524,38
5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık			141	506,34
6.Müzik Eğitimi			86	537,32
7.Sınıf Öğretmenliği			137	482,03
8.Okul Öncesi Eğitimi			180	520,10
Toplam			1033	
<i>Dini Organizasyonlar</i>		1.İngiliz Dili Eğitimi		109
	2.Türkçe Eğitimi		123	568,26
	3.Fen Bilgisi Eğitimi		140	544,11
	4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi		117	526,36
	5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık		141	531,23
	6.Müzik Eğitimi		86	464,63
	7.Sınıf Öğretmenliği		137	493,16
	8.Okul Öncesi Eğitimi		180	503,39
	Toplam		1033	

Tablo 45. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Durumları ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi - Kruskal- Wallis H Test Statistics(a,b)

	<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	<i>Spor Organizasyonları</i>	<i>Dini Organizasyonlar</i>
Chi-Square	12,583	9,833	22,253	16,370	26,325
df	7	7	7	7	7
Asymp. Sig.	,083	,198	,002*	,022	,000*
Anlamlı Farklılık			1-6 6-7		1-2 2-6 2-7 2-8 3-6 5-6

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: Bölüm

*p<.05

Test sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının organizasyonlara maddi kaynak sağlamada destek olma durumları, mesleki-iş organizasyonları ($x^2=22,253$; $p<.05$) ve dini organizasyonlar ($x^2=26,325$; $p<.05$) faktörlerinde bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Sosyal organizasyonlar ($x^2=12,583$; $p>.05$), kültürel organizasyonlar ($x^2=9,833$; $p>.05$) ve spor organizasyonlara ($x^2=16,370$; $p>.05$) maddi kaynak sağlamada destek olma düzeyleri bölüm değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Anlamlı farklılıkların hangi bölümler arasında olduğunu betimlemek için yapılan Mann Whitney U ve Bonferroni düzeltmesi ile ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmaktadır.

Öğretmen adaylarının mesleki-iş organizasyonlarına maddi kaynak sağlamada destek olma durumlarında Müzik Eğitimi ile İngiliz Dili Eğitimi ve Sınıf Öğretmenliği arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Müzik Eğitimi alanında öğrenim gören öğretmen adayları mesleki-iş organizasyonlarına maddi kaynak sağlamada destek olma düzeyleri diğerlerine göre yüksektir.

Öğretmen adaylarının dini organizasyonlara maddi kaynak sağlamada destek olma durumlarında Türkçe Eğitimi ile İngiliz Dili Eğitimi, Müzik Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği ve Okul Öncesi Eğitimi arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Ayrıca, Müzik Eğitimi ile Fen Bilgisi Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık arasında da anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Türkçe Eğitimi alanında öğrenim gören öğretmen adaylarının dini organizasyonlara maddi kaynak sağlamada destek olma düzeyleri en yüksek iken, Müzik Eğitimi alanında öğrenim gören öğretmen adaylarının düzeyleri en düşüktür.

Tablo 46. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Durumları – Bölüm Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks-

Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma		Bölüm	n	Mean Rank
Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma	<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	1.İngiliz Dili Eğitimi	109	460,91
		2.Türkçe Eğitimi	123	536,13
		3.Fen Bilgisi Eğitimi	140	465,58
		4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	117	498,38
		5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	141	624,78
		6.Müzik Eğitimi	86	543,44
		7.Sınıf Öğretmenliği	137	502,64
		8.Okul Öncesi Eğitimi	180	503,87
		Toplam	1033	
	<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	1.İngiliz Dili Eğitimi	109	450,17
		2.Türkçe Eğitimi	123	547,69
		3.Fen Bilgisi Eğitimi	140	460,74
		4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	117	508,44
		5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	141	599,56
		6.Müzik Eğitimi	86	555,57
		7.Sınıf Öğretmenliği	137	523,88
		8.Okul Öncesi Eğitimi	180	497,49
		Toplam	1033	
	<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	1.İngiliz Dili Eğitimi	109	481,95
		2.Türkçe Eğitimi	123	492,92
		3.Fen Bilgisi Eğitimi	140	470,75
		4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	117	511,85
		5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	141	584,10
		6.Müzik Eğitimi	86	558,34
		7.Sınıf Öğretmenliği	137	506,01
		8.Okul Öncesi Eğitimi	180	530,04
		Toplam	1033	
	<i>Spor Organizasyonları</i>	1.İngiliz Dili Eğitimi	109	520,83
		2.Türkçe Eğitimi	123	496,19
		3.Fen Bilgisi Eğitimi	140	489,81
		4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	117	556,54
		5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	141	551,65
		6.Müzik Eğitimi	86	512,17
7.Sınıf Öğretmenliği		137	515,19	
8.Okul Öncesi Eğitimi		180	500,89	
Toplam		1033		
<i>Dini Organizasyonlar</i>	1.İngiliz Dili Eğitimi	109	473,66	
	2.Türkçe Eğitimi	123	559,44	
	3.Fen Bilgisi Eğitimi	140	512,83	
	4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	117	545,37	
	5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	141	556,55	
	6.Müzik Eğitimi	86	449,98	
	7.Sınıf Öğretmenliği	137	522,73	
	8.Okul Öncesi Eğitimi	180	495,73	
	Toplam	1033		

Tablo 47. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Durumları ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi - Kruskal- Wallis H Test Statistics(a,b)

	<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	<i>Spor Organizasyonları</i>	<i>Dini Organizasyonlar</i>
Chi-Square	33,480	30,336	30,347	9,662	23,906
df	7	7	7	7	7
Asymp. Sig.	,000*	,000*	,000*	,209	,001*
Anlamlı Farklılık	1-5 3-5 4-5 5-7 5-8	1-2 1-5 3-5 5-8	1-5 2-5 3-5 3-6 5-7	--	1-2 1-5 2-6 4-6 5-6

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: Bölüm

*p<.05

Test sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılma durumları, sosyal organizasyonlar ($x^2=33,480$; $p<.05$), kültürel organizasyonlar ($x^2=30,336$; $p<.05$), mesleki-iş organizasyonları ($x^2=30,347$; $p<.05$) ve dini organizasyonlar ($x^2=23,906$; $p<.05$) faktörlerinde bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Spor organizasyonların ($x^2=9,662$; $p>.05$) gönüllülük faaliyetlerine katılma düzeyleri bölüm değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Anlamlı farklılıkların hangi bölümler arasında olduğunu betimlemek için yapılan Mann Whitney U ve Bonferroni düzeltmesi ile ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmaktadır.

Öğretmen adaylarının sosyal organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılma durumlarında Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ile İngiliz Dili Eğitimi, Fen Bilgisi Eğitimi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği ve Okul Öncesi Eğitimi arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanında öğrenim gören öğretmen adaylarının sosyal organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılma düzeyleri diğerlerine göre yüksektir.

Öğretmen adaylarının kültürel organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılma durumlarında Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ile İngiliz Dili Eğitimi, Fen Bilgisi Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitimi arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanında öğrenim gören öğretmen adaylarının kültürel organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılma düzeyleri diğerlerine göre yüksektir.

Ayrıca Türkçe Eğitimi ile İngiliz Dili Eğitimi arasında da anlamlı farklılık bulunmaktadır. Türkçe Eğitimi alanında öğrenim gören öğretmen adaylarının kültürel organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılma düzeyleri İngiliz Dili Eğitimi'nde öğrenim görenlere göre yüksektir.

Öğretmen adaylarının mesleki-iş organizasyonlarının gönüllülük faaliyetlerine katılma durumlarında Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ile İngiliz Dili Eğitimi, Türkçe Eğitimi, Fen Bilgisi Eğitimi ve Sınıf Öğretmenliği arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Ayrıca Fen Bilgisi Eğitimi ile Müzik Eğitimi arasında da anlamlı farklılık bulunmaktadır. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ile Müzik Eğitimi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının mesleki-iş organizasyonlarının gönüllülük faaliyetlerine katılma düzeyleri diğerlerine göre yüksektir.

Öğretmen adaylarının dini organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılma durumlarında Müzik Eğitimi ile Türkçe Eğitimi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Ayrıca, İngiliz Dili Eğitimi ile Türkçe Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık arasında da anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Müzik Eğitimi ve İngiliz Dili Eğitimi alanlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının dini organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılma düzeyleri diğerlerine göre düşüktür.

Tablo 48. Öğretmen Adaylarının Toplam Puanlara Göre Sosyal Katılım Düzeyleri – Bölüm Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks

Sosyal Katılım Düzeyi	Bölüm	n	Mean Rank
<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	1.İngiliz Dili Eğitimi	109	456,44
	2.Türkçe Eğitimi	123	540,11
	3.Fen Bilgisi Eğitimi	140	483,40
	4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	117	521,54
	5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	141	611,21
	6.Müzik Eğitimi	86	553,29
	7.Sınıf Öğretmenliği	137	476,39
	8.Okul Öncesi Eğitimi	180	500,84
	Toplam	1033	
<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	1.İngiliz Dili Eğitimi	109	450,59
	2.Türkçe Eğitimi	123	535,36
	3.Fen Bilgisi Eğitimi	140	467,53
	4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	117	502,54
	5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	141	592,49
	6.Müzik Eğitimi	86	591,03
	7.Sınıf Öğretmenliği	137	513,00
	8.Okul Öncesi Eğitimi	180	501,08
	Toplam	1033	
<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	1.İngiliz Dili Eğitimi	109	473,15
	2.Türkçe Eğitimi	123	490,45
	3.Fen Bilgisi Eğitimi	140	493,79
	4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	117	512,54
	5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	141	559,30
	6.Müzik Eğitimi	86	585,15
	7.Sınıf Öğretmenliği	137	501,10
	8.Okul Öncesi Eğitimi	180	529,06
	Toplam	1033	
<i>Spor Organizasyonları</i>	1.İngiliz Dili Eğitimi	109	498,54
	2.Türkçe Eğitimi	123	504,63
	3.Fen Bilgisi Eğitimi	140	516,12
	4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	117	546,37
	5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	141	521,70
	6.Müzik Eğitimi	86	555,92
	7.Sınıf Öğretmenliği	137	499,07
	8.Okul Öncesi Eğitimi	180	509,59
	Toplam	1033	
<i>Dini Organizasyonlar</i>	1.İngiliz Dili Eğitimi	109	470,30
	2.Türkçe Eğitimi	123	538,45
	3.Fen Bilgisi Eğitimi	140	526,52
	4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	117	538,57
	5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	141	567,28
	6.Müzik Eğitimi	86	467,93
	7.Sınıf Öğretmenliği	137	512,70
	8.Okul Öncesi Eğitimi	180	496,53
	Toplam	1033	

Tablo 49. Öğretmen Adaylarının Toplam Puanlara Göre Sosyal Katılım Düzeyleri ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi - Kruskal- Wallis H Test Statistics(a,b)

	<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	<i>Spor Organizasyonları</i>	<i>Dini Organizasyonlar</i>
Chi-Square	42,430	36,519	44,067	6,987	27,342
df	7	7	7	7	7
Asymp. Sig.	,000*	,000*	,000*	,430	,000*
Anlamlı Farklılık	1-2 1-5 1-6 3-5 4-5 5-7 5-8	1-2 1-5 1-6 3-5 3-6 4-5 5-8	1-5 1-6 1-8 2-5 2-6 3-5 3-6 5-7 6-7	--	1-2 1-4 1-5 5-6 5-8

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: Bölüm

*p<.05

Test sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeyleri, sosyal organizasyonlar ($x^2=42,430$; $p<.05$), kültürel organizasyonlar ($x^2=36,519$; $p<.05$), mesleki- iş organizasyonları ($x^2=44,067$; $p<.05$) ve dini organizasyonlar ($x^2=27,342$; $p<.05$) faktörlerinde bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Spor organizasyonlarına ($x^2=6,987$; $p>.05$) katılım düzeyleri bölüm değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Anlamlı farklılıkların hangi bölümler arasında olduğunu betimlemek için yapılan Mann Whitney U ve Bonferroni düzeltmesi ile ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmaktadır.

Öğretmen adaylarının sosyal organizasyonlara katılım düzeylerinde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ile İngiliz Dili Eğitimi, Fen Bilgisi Eğitimi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği ve Okul Öncesi Eğitimi arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanında öğrenim gören öğretmen adaylarının sosyal organizasyonlara katılım düzeyleri diğerlerine göre yüksektir. Ayrıca, İngiliz Dili Eğitimi ile Türkçe Eğitimi ve Müzik Eğitimi arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. İngiliz Dili Eğitimi alanında öğrenim gören öğretmen adaylarının sosyal organizasyonlara yönelik sosyal katılım düzeyleri diğerlerine göre düşüktür.

Öğretmen adaylarının kültürel organizasyonlara katılım düzeylerinde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ile İngiliz Dili Eğitimi, Fen Bilgisi Eğitimi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitimi arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanında öğrenim gören öğretmen adaylarının kültürel organizasyonlara katılım düzeyleri diğerlerine göre yüksektir. Ayrıca İngiliz Dili Eğitimi ile Türkçe Eğitimi ve Müzik Eğitimi arasında; Fen Bilgisi Eğitimi ile Müzik Eğitimi arasında da anlamlı farklılık bulunmaktadır. İngiliz Dili Eğitimi ve Fen Bilgisi Eğitimi alanlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının kültürel organizasyonlara katılım düzeyleri diğerlerine göre düşüktür.

Öğretmen adaylarının mesleki-iş organizasyonlarına katılım düzeylerine bakıldığında en çok Müzik Eğitimi'nde öğrenim gören adayların düzeyleri yüksek iken, bunu Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Okul Öncesi Eğitimi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi takip etmektedir. En düşük düzeyde ise İngiliz Dili Eğitimi alanında öğrenim gören öğretmen adayları bulunmaktadır.

Öğretmen adaylarının dini organizasyonlara katılım düzeylerinde İngiliz Dili Eğitimi ile Türkçe Eğitimi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Ayrıca Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ile Müzik Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitimi arasında da anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Müzik Eğitimi ve İngiliz Dili Eğitimi alanlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının dini organizasyonlara katılım düzeyleri diğerlerine göre düşüktür.

4.1.1.3. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeylerinin (organizasyonlara üye olma, faaliyetlerine katılma, maddi kaynak sağlamada destek olma ve gönüllülük faaliyetlerine katılma) sınıf değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmektedir.

Tablo 50. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Üye Olma Durumları – Sınıf Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks

Organizasyonlara Üye Olma	Sınıf		n	Mean Rank
	1.Sınıf	2.Sınıf		
<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	1.Sınıf		261	491,50
	2.Sınıf		242	536,20
	3.Sınıf		277	525,93
	4.Sınıf		253	515,17
	Toplam		1033	
<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	1.Sınıf		261	469,22
	2.Sınıf		242	536,50
	3.Sınıf		277	561,71
	4.Sınıf		253	498,68
	Toplam		1033	
<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	1.Sınıf		261	496,13
	2.Sınıf		242	514,12
	3.Sınıf		277	527,37
	4.Sınıf		253	529,93
	Toplam		1033	
<i>Spor Organizasyonları</i>	1.Sınıf		261	521,84
	2.Sınıf		242	509,73
	3.Sınıf		277	525,44
	4.Sınıf		253	509,72
	Toplam		1033	
<i>Dini Organizasyonlar</i>	1.Sınıf		261	481,20
	2.Sınıf		242	519,45
	3.Sınıf		277	519,59
	4.Sınıf		253	548,75
	Toplam		1033	

Tablo 51. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Üye Olma Durumları ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi - Kruskal- Wallis H Test Statistics(a,b)

	<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	<i>Spor Organizasyonları</i>	<i>Dini Organizasyonlar</i>
Chi-Square	5,245	20,671	6,326	1,051	19,568
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,155	,000*	,097	,789	,000*
Anlamlı Farklılık	--	1-2 1-3 3-4	--	--	1-2 1-3 1-4

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: Sınıf

*p<.05

Test sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının organizasyonlara üye olma durumları kültürel organizasyonlar ($x^2=20,671$; $p<.05$) ve dini organizasyonlar ($x^2=19,568$; $p<.05$) faktörlerinde sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Sosyal

organizasyonlar ($x^2=5,245$; $p>.05$), mesleki-iş organizasyonları ($x^2=6,326$; $p>.05$) ve spor organizasyonlara ($x^2=1,051$; $p>.05$) üye olma düzeyleri sınıf değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Anlamli farklılıkların hangi bölümler arasında olduğunu betimlemek için yapılan Mann Whitney U ve Bonferroni düzeltmesi ile ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmaktadır.

Öğretmen adaylarının kültürel organizasyonlara üye olma durumlarında 1. sınıf ile 2. ve 3. sınıflar arasında, 3. sınıf ile 4. sınıf arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. 1. sınıfta düşük olan kültürel organizasyonlara üye olma düzeyleri 2 ve 3. sınıfta artmakta; fakat 4. sınıfta tekrar düşmektedir.

Öğretmen adaylarının dini organizasyonlara üyelik durumlarında 1. sınıf ile 2., 3. ve 4. sınıflar arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. 1. sınıfta düşük olan dini organizasyonlara üye olma düzeyleri 2, 3 ve 4. sınıflarda artmaktadır.

Tablo 52. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma Durumları – Sınıf Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks

Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma	Sınıf	n	Mean Rank
<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	1.Sınıf	261	475,42
	2.Sınıf	242	534,76
	3.Sınıf	277	508,45
	4.Sınıf	253	552,26
	Toplam	1033	
<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	1.Sınıf	261	451,66
	2.Sınıf	242	528,64
	3.Sınıf	277	570,09
	4.Sınıf	253	515,15
	Toplam	1033	
<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	1.Sınıf	261	481,92
	2.Sınıf	242	513,27
	3.Sınıf	277	536,90
	4.Sınıf	253	534,97
	Toplam	1033	
<i>Spor Organizasyonları</i>	1.Sınıf	261	529,97
	2.Sınıf	242	506,02
	3.Sınıf	277	513,22
	4.Sınıf	253	518,26
	Toplam	1033	
<i>Dini Organizasyonlar</i>	1.Sınıf	261	469,00
	2.Sınıf	242	515,58
	3.Sınıf	277	517,09
	4.Sınıf	253	567,77
	Toplam	1033	

Tablo 53. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma Durumları ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi - Kruskal- Wallis H Test Statistics(a,b)

	<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	<i>Spor Organizasyonları</i>	<i>Dini Organizasyonlar</i>
Chi-Square	12,479	24,366	13,460	1,303	26,428
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,006*	,000*	,004*	,729	,000*
Anlamlı Farklılık	1-4	1-2 1-3 1-4	1-3 1-4	--	1-2 1-3 1-4

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: Sınıf

*p<.05

Test sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının organizasyonların faaliyetlerine katılma durumları sosyal organizasyonlar ($x^2=12,479$; $p<.05$), kültürel organizasyonlar ($x^2=24,366$; $p<.05$), mesleki-iş organizasyonları ($x^2=13,460$; $p<.05$) ve dini organizasyonlar ($x^2=26,428$; $p<.05$) faktörlerinde sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Spor organizasyonların ($x^2=1,303$; $p>.05$) faaliyetlerine katılma düzeyleri sınıf değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Anlamlı farklılıkların hangi sınıflar arasında olduğunu betimlemek için yapılan Mann Whitney U ve Bonferroni düzeltmesi ile ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmaktadır.

Öğretmen adaylarının sosyal organizasyonların faaliyetlerine katılma durumlarında 1. sınıf ile 4. sınıf arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. 1. sınıfta düşük olan sosyal organizasyonların faaliyetlerine katılma düzeyleri 4. sınıfta artmaktadır.

Öğretmen adaylarının kültürel organizasyonların faaliyetlerine katılma durumlarında 1. sınıf ile 2., 3. ve 4. sınıflar arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. 1. sınıfta düşük olan kültürel organizasyonların faaliyetlerine katılma düzeyleri 2, 3 ve 4. sınıflarda artmaktadır.

Öğretmen adaylarının mesleki-iş organizasyonlarının faaliyetlerine katılma durumlarında 1. sınıf ile 3. ve 4. sınıflar arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. 1. sınıfta düşük olan mesleki-iş organizasyonlarının faaliyetlerine katılma düzeyleri 3 ve 4. sınıflarda artmaktadır.

Öğretmen adaylarının dini organizasyonların faaliyetlerine katılma durumlarında 1. sınıf ile 2., 3. ve 4. sınıflar arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. 1. sınıfta düşük olan dini organizasyonların faaliyetlerine katılma düzeyleri 2, 3 ve 4. sınıflarda artmaktadır.

Tablo 54. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Durumları – Sınıf Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks

Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma		Sınıf	n	Mean Rank
		<i>Sosyal Organizasyonlar</i>		
		1.Sınıf	261	486,27
		2.Sınıf	242	511,27
		3.Sınıf	277	528,39
		4.Sınıf	253	541,71
		Toplam	1033	
<i>Kültürel Organizasyonlar</i>				
		1.Sınıf	261	489,49
		2.Sınıf	242	515,44
		3.Sınıf	277	531,73
		4.Sınıf	253	530,75
		Toplam	1033	
<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>				
		1.Sınıf	261	506,85
		2.Sınıf	242	512,20
		3.Sınıf	277	526,50
		4.Sınıf	253	521,67
		Toplam	1033	
<i>Spor Organizasyonları</i>				
		1.Sınıf	261	519,79
		2.Sınıf	242	502,92
		3.Sınıf	277	522,79
		4.Sınıf	253	521,25
		Toplam	1033	
<i>Dini Organizasyonlar</i>				
		1.Sınıf	261	484,98
		2.Sınıf	242	518,67
		3.Sınıf	277	528,06
		4.Sınıf	253	536,33
		Toplam	1033	

Tablo 55. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Durumları ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi - Kruskal- Wallis H Test Statistics(a,b)

	<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	<i>Spor Organizasyonları</i>	<i>Dini Organizasyonlar</i>
Chi-Square	10,714	10,096	5,778	2,702	11,690
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,013*	,018*	,123	,440	,009*
Anlamlı Farklılık	1-4	1-3 1-4	--	--	1-3 1-4

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: Sınıf

*p<.05

Test sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının organizasyonlara maddi kaynak sağlamada destek olma durumları sosyal organizasyonlar ($x^2=10,714$; $p<.05$), kültürel organizasyonlar ($x^2=10,096$; $p<.05$) ve dini organizasyonlar ($x^2=11,690$; $p<.05$) faktörlerinde sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. mesleki-iş organizasyonları ($x^2=5,778$; $p>.05$) ve spor organizasyonlarına ($x^2=2,702$; $p>.05$) maddi kaynak sağlamada destek olma düzeyleri sınıf değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Anlamlı farklılıkların hangi sınıflar arasında olduğunu betimlemek için yapılan Mann Whitney U ve Bonferroni düzeltmesi ile ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmaktadır.

Öğretmen adaylarının sosyal organizasyonlara maddi kaynak sağlamada destek olma durumlarında 1. sınıf ile 4. sınıf arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. 1. sınıfta düşük olan sosyal organizasyonlara maddi kaynak sağlamada destek olma düzeyleri 4. sınıfta artmaktadır.

Öğretmen adaylarının kültürel organizasyonlara maddi kaynak sağlamada destek olma durumlarında 1. sınıf ile 3. ve 4. sınıflar arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. 1. sınıfta düşük olan kültürel organizasyonlara maddi kaynak sağlamada destek olma düzeyleri 3. ve 4. sınıflarda artmaktadır.

Öğretmen adaylarının dini organizasyonlara maddi kaynak sağlamada destek olma durumlarında 1. sınıf ile 3. ve 4. sınıflar arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. 1. sınıfta düşük olan dini organizasyonlara maddi kaynak sağlamada destek düzeyleri 3 ve 4. sınıflarda artmaktadır.

Tablo 56. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Durumları – Sınıf Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks

Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma		Sınıf	n	Mean Rank
		<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	1.Sınıf	261
		2.Sınıf	242	534,45
		3.Sınıf	277	533,47
		4.Sınıf	253	525,55
		Toplam	1033	
	<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	1.Sınıf	261	469,20
		2.Sınıf	242	502,84
		3.Sınıf	277	569,69
		4.Sınıf	253	522,16
		Toplam	1033	
	<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	1.Sınıf	261	502,98
		2.Sınıf	242	490,76
		3.Sınıf	277	535,50
		4.Sınıf	253	536,31
		Toplam	1033	
	<i>Spor Organizasyonları</i>	1.Sınıf	261	531,12
		2.Sınıf	242	494,17
		3.Sınıf	277	522,36
		4.Sınıf	253	518,40
		Toplam	1033	
	<i>Dini Organizasyonlar</i>	1.Sınıf	261	474,46
		2.Sınıf	242	503,20
		3.Sınıf	277	526,81
		4.Sınıf	253	563,34
		Toplam	1033	

Tablo 57. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Durumları ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi - Kruskal- Wallis H Test Statistics(a,b)

	<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	<i>Spor Organizasyonları</i>	<i>Dini Organizasyonlar</i>
Chi-Square	8,204	19,425	9,241	3,221	21,403
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,042*	,000*	,026*	,359	,000*
Anlamlı Farklılık	1-2 1-3	1-3 2-3	2-3	--	1-3 1-4 2-4

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: Sınıf

*p<.05

Test sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılma durumları sosyal organizasyonlar ($x^2=8,204$; $p<.05$), kültürel organizasyonlar ($x^2=19,425$; $p<.05$), mesleki-iş organizasyonları ($x^2=9,241$; $p<.05$) ve dini

organizasyonlar ($x^2=21,403$; $p<.05$) faktörlerinde sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Spor organizasyonların ($x^2=3,221$; $p>.05$) gönüllülük faaliyetlerine katılma düzeyleri sınıf değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Anlamlı farklılıkların hangi sınıflar arasında olduğunu betimlemek için yapılan Mann Whitney U ve Bonferroni düzeltmesi ile ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmaktadır.

Öğretmen adaylarının sosyal organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılma durumlarında 1. sınıf ile 2. sınıf ve 3. sınıf arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. 1. sınıfta düşük olan sosyal organizasyonların faaliyetlerine katılma düzeyleri 3 ve 4. sınıfta artmaktadır.

Öğretmen adaylarının kültürel organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılma durumlarında 3. sınıf ile 1. ve 2. sınıflar arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. 1. ve 2. sınıfta düşük olan kültürel organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılma düzeyleri 3. sınıfta artmaktadır.

Öğretmen adaylarının mesleki-iş organizasyonlarının gönüllülük faaliyetlerine katılma durumlarında 2. sınıf ile 3. sınıf arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. 2. sınıfta düşük olan mesleki-iş organizasyonlarının gönüllülük faaliyetlerine katılma düzeyleri 3. sınıfta artmaktadır.

Öğretmen adaylarının dini organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılma durumlarında 1. sınıf ile 3. ve 4. sınıflar arasında, 2. sınıf ile 4. sınıf arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Sınıf düzeyi artıkça dini organizasyonların gönüllülük faaliyetlerine katılma düzeyi de artmaktadır.

Tablo 58. Öğretmen Adaylarının Toplam Puanlara Göre Sosyal Katılım Düzeyleri – Sınıf Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks

Sosyal Katılım Düzeyi	Sınıf	n	Mean Rank
<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	1.Sınıf	261	490,22
	2.Sınıf	242	539,42
	3.Sınıf	277	518,82
	4.Sınıf	253	521,18
	Toplam	1033	
<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	1.Sınıf	261	461,92
	2.Sınıf	242	525,47
	3.Sınıf	277	567,14
	4.Sınıf	253	510,82
	Toplam	1033	
<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	1.Sınıf	261	499,57
	2.Sınıf	242	519,12
	3.Sınıf	277	516,53
	4.Sınıf	253	533,47
	Toplam	1033	
<i>Spor Organizasyonları</i>	1.Sınıf	261	527,89
	2.Sınıf	242	512,55
	3.Sınıf	277	516,47
	4.Sınıf	253	510,60
	Toplam	1033	
<i>Dini Organizasyonlar</i>	1.Sınıf	261	471,38
	2.Sınıf	242	528,09
	3.Sınıf	277	520,49
	4.Sınıf	253	549,63
	Toplam	1033	

Tablo 59. Öğretmen Adaylarının Toplam Puanlara Göre Sosyal Katılım Düzeyleri ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi - Kruskal- Wallis H Test Statistics(a,b)

	<i>Sosyal Organizasyonlar</i>	<i>Kültürel Organizasyonlar</i>	<i>Mesleki-İş Organizasyonları</i>	<i>Spor Organizasyonları</i>	<i>Dini Organizasyonlar</i>
Chi-Square	5,889	25,017	6,045	,937	23,057
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,117	,000*	,109	,817	,000*
Anlamlı Farklılık	--	1-2 1-3	--	--	1-2 1-3 1-4

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: Sınıf

*p<.05

Test sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeyleri kültürel organizasyonlar ($x^2=25,017$; $p<.05$) ve dini organizasyonlar ($x^2=23,057$; $p<.05$) faktörlerinde sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Sosyal

organizasyonlara ($x^2=5,889$; $p>.05$), mesleki-iş organizasyonlarına ($x^2=6,045$; $p>.05$) ve spor organizasyonlarına ($x^2=,937$; $p>.05$) katılım düzeyleri sınıf değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

Anlamli farklılıkların hangi sınıflar arasında olduğunu betimlemek için yapılan Mann Whitney U ve Bonferroni düzeltmesi ile ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmaktadır.

Öğretmen adaylarının kültürel katılım durumlarında 1. sınıf ile 2. ve 3. sınıflar arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. 1. sınıfta düşük olan kültürel katılım düzeyleri 2. ve 3. sınıfta artmaktadır.

Öğretmen adaylarının dini katılım durumlarında 1. sınıf ile 2., 3. ve 4. sınıflar arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Sınıf düzeyi artıkça dini katılım düzeyi de artmaktadır.

4.1.2. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeylerini Etkileyen Faktörler

Öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeylerini etkileyen faktörlere yönelik yeterlik düzeyleri betimlenmektedir.

Tablo 60. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Faaliyetlerini Etkileyen Faktörlere Yönelik Yeterlik Düzeyleri

Faktörler	Sosyal Katılım	
	\bar{X}	s
Duygusal tatminlik	2,67	1,09
Bilişsel hazıroluş	3,74	,86
Sosyal yeterlik	3,68	,94
Ortam	3,20	,44
Kişisel İmkan	2,88	,93
Kazanç	2,69	,89
Etkili örgütlenme	3,72	,92

1-1,79 Çok Yetersiz; 1,80-2,59 Yetersiz; 2,60-3,39 Orta; 3,40-4,19 Yeterli; 4,20-5,00 Çok Yeterli

Öğretmen adayları, sosyal katılım faaliyetlerini gerçekleştirmelerinde etkili olan faktörlerden bilişsel hazıroluş ($\bar{X} = 3,74$), etkili örgütlenme ($\bar{X} = 3,72$), sosyal yeterlik ($\bar{X} = 3,68$) faktörlerinin “yeterli” düzeyinde bir yeterlilikte olduğunu; ortam ($\bar{X} = 3,20$), kişisel imkan ($\bar{X} = 2,88$), kazanç ($\bar{X} = 2,69$), duygusal tatminlik ($\bar{X} = 2,67$) faktörlerinin “orta” düzeyinde bir yeterlilikte olduğunu belirtmektedirler.

4.2. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeyleri

Öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeyleri betimlemek için kullanılan göstergelere göre verdikleri cevaplar ve bu cevaplar doğrultusunda hesaplanan bireysel katılım düzeyleri sunulmaktadır.

Tablo 61. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Faaliyetine İlişkin Göstergelere Katılma Düzeyleri

Bireysel Katılım Göstergeleri		Yapırım	Yapmam	Sıklık Düzeyi				
				Her zaman	Sık sık	Genellikle	Ara sıra	Nadiren
Enerji kullanımında tasarruflu olma.	<i>f</i>	967	66	401	299	181	37	49
	%	93,6	6,4	38,8	28,9	17,5	3,6	4,7
Alışverişlerinizde herhangi bir ürünü boycot ederek satın almama.	<i>f</i>	658	375	135	141	142	163	77
	%	63,7	36,3	13,1	13,6	13,7	15,8	7,5
Çevrenizdeki birine yardım etme.	<i>f</i>	1005	28	428	284	182	59	51
	%	97,3	2,7	41,4	27,5	17,6	5,7	4,9
Engelli bir vatandaşa yardım etme (örn. Görme engelli birisine kitap okuma).	<i>f</i>	891	142	326	139	181	141	104
	%	86,3	13,7	31,6	13,5	17,5	13,6	10,1
Çöp artışı engellemeye çalışma, geri dönüşümü olan ürünler kullanma.	<i>f</i>	857	176	252	197	202	138	67
	%	83,0	17,0	24,4	19,1	19,6	13,4	6,5
Organik ürün tüketme.	<i>f</i>	747	286	115	147	232	180	73
	%	72,3	27,7	11,1	14,2	22,5	17,4	7,1
Yerel market ya da pazarlardan alışveriş yapmak (süper marketler yerine).	<i>f</i>	824	209	165	220	224	151	64
	%	79,8	20,2	16,0	21,3	21,7	14,6	6,2
Herhangi bir sorunla ilgili belediyeye (ya da herhangi bir resmi kuruma) şikayet ya da öneri formu doldurmak.	<i>f</i>	461	572	50	49	90	150	122
	%	44,6	55,4	4,8	4,7	8,7	14,5	11,8
Sokak hayvanları için belirli yerlere içebilecekleri su kapları bırakmak.	<i>f</i>	632	401	137	98	139	162	96
	%	61,2	38,8	13,3	9,5	13,5	15,7	9,3
Çevreyi kirletenleri (örn. çöp atanları) uyarmak ve örnek olmak.	<i>f</i>	813	220	213	161	205	151	84
	%	78,7	21,3	20,6	15,6	19,8	14,6	8,1
Trafik kurallarına uymayanları uygun bir şekilde uyarmak, hatalarını belirtmek.	<i>f</i>	626	407	120	117	145	148	96
	%	60,6	39,4	11,6	11,3	14,0	14,3	9,3

Öğretmen adaylarının bireysel katılım faaliyetlerine yönelik göstergelere ilişkin faaliyetleri gerçekleştirme durumları her bir gösterge altında ifade edilmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 93,6'sı (967 kişi) enerji kullanımında tasarruflu olurken, yüzde 6,4'ü (66 kişi) tasarruflu olmamaktadır. Enerji kullanımında tasarruflu olan öğretmen adaylarının ne düzeyde enerji tasarrufuna dikkat ettikleri incelendiğinde, toplam katılımcıların yüzde 38,8'inin (401 kişi) "her zaman", yüzde 28,9'unun (299 kişi) "sık sık", yüzde 17,5'inin (181 kişi) "genellikle", yüzde 3,6'sının (37 kişi) "ara sıra" ve yüzde

4,7'sinin (49 kişi) “nadiren” enerji kullanımında tasarruflu oldukları görülmektedir. Öğretmen adayları enerji tasarrufu konusunu önemsedikleri ve bu konuda duyarlı oldukları söylenebilmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 63,7'si (658 kişi) alışverişlerinde herhangi bir ürünü çeşitli nedenlerden dolayı bojkot ederek almama davranışı gösterebilmekte, yüzde 36,3'ü (375 kişi) bu davranışı göstermemektedir. Öğretmen adaylarının alışveriş bojkotlarının sıklıkları incelendiğinde, toplam katılımcıların yüzde 13,1'inin (135 kişi) “her zaman”, yüzde 13,6'sının (141 kişi) “sık sık”, yüzde 13,7'sinin (142 kişi) “genellikle”, yüzde 15,8'inin (163 kişi) “ara sıra” ve yüzde 7,5'inin (77 kişi) “nadiren” bojkot davranışı sergilediği görülmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 97,3'ü (1005 kişi) çevrelerinde ihtiyacı olan birisine yardım ederken, yüzde 2,7'si (28 kişi) yardım etme davranışı göstermemektedir. Öğretmen adaylarının yardım etme sıklıkları incelendiğinde, toplam katılımcıların yüzde 41,4'ünün (428 kişi) “her zaman”, yüzde 27,5'inin (284 kişi) “sık sık”, yüzde 17,6'sının (182 kişi) “genellikle”, yüzde 5,7'sinin (59 kişi) “ara sıra” ve yüzde 4,9'unun (51 kişi) “nadiren” yardım etme davranışı sergilediği görülmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 86,3'ü (891 kişi) engelli bir vatandaşa yardım ederken, yüzde 13,7'si (142 kişi) engelli birisine yardım etme davranışı göstermemektedir. Öğretmen adaylarının yardım etme sıklıkları incelendiğinde, toplam katılımcıların yüzde 31,6'sının (326 kişi) “her zaman”, yüzde 13,5'inin (139 kişi) “sık sık”, yüzde 17,5'inin (181 kişi) “genellikle”, yüzde 13,6'sının (141 kişi) “ara sıra” ve yüzde 10,1'inin (104 kişi) “nadiren” yardım etme davranışı sergilediği görülmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 83,0'ü (857 kişi) çöp artışını engellemeye çalışmakta ve geri dönüşümü olan ürünler kullanmakta, yüzde 17,0'si (176 kişi) bu davranışları göstermemektedir. Öğretmen adaylarının çöp artışı sorununa ilişkin gösterdikleri davranışların gerçekleşme sıklıkları incelendiğinde, toplam katılımcıların yüzde 24,4'ünün (252 kişi) “her zaman”, yüzde 19,1'inin (197 kişi) “sık sık”, yüzde 19,6'sının (202 kişi) “genellikle”, yüzde 13,4'ünün (138 kişi) “ara sıra” ve yüzde 6,5'inin (67 kişi) “nadiren” çöp artışını engellemeye yönelik davranışlar sergilediği görülmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 72,3'ü (747 kişi) organik ürün tüketirken, yüzde 27,7'si (286 kişi) organik ürün tüketmemektedir. Öğretmen adaylarının organik ürün tüketme sıklıkları incelendiğinde, toplam katılımcıların yüzde 11,1'inin (115 kişi) “her zaman”, yüzde 14,2'sinin (147 kişi) “sık sık”, yüzde 22,5'inin (232 kişi) “genellikle”, yüzde 17,4'ünün (180 kişi) “ara sıra” ve yüzde 7,1'inin (73 kişi) “nadiren” organik ürün tükettiği görülmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 79,8'i (824 kişi) süpermarketler yerine yerel market ya da pazarlardan alışveriş yapmakta, yüzde 20,2'si (209 kişi) bu davranışları göstermemektedir. Öğretmen adaylarının süpermarketler yerine yerel market ya da pazarlardan alışveriş yapma sıklıkları incelendiğinde, toplam katılımcıların yüzde 16,0'sının (165 kişi) “her zaman”, yüzde 21,3'ünün (220 kişi) “sık sık”, yüzde 21,7'sinin (224 kişi) “genellikle”, yüzde 14,6'sının (151 kişi) “ara sıra” ve yüzde 6,2'sinin (64 kişi) “nadiren” yerel market ya da pazarlardan alışveriş yaptıkları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 44,6'sı (461 kişi) herhangi bir sorunla ilgili belediyeye ya da herhangi bir resmi kuruma şikayet ya da öneri formu doldurmuşken, yüzde 55,4'ü (572 kişi) böyle bir uygulamayı gerçekleştirmemiştir. Öğretmen adaylarının şikayet ya da öneri formu doldurma sıklıkları incelendiğinde, toplam katılımcıların yüzde 4,8'inin (50 kişi) “her zaman”, yüzde 4,7'sinin (49 kişi) “sık sık”, yüzde 8,7'sinin (90 kişi) “genellikle”, yüzde 14,5'inin (150 kişi) “ara sıra” ve yüzde 11,8'inin (122 kişi) “nadiren” şikayet ya da öneri formu doldurdukları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 61,2'si (632 kişi) sokak hayvanları için belirli yerlere içebilecekleri su kapları bırakırken, yüzde 38,8'i (401 kişi) bu davranışı sergilememektedir. Öğretmen adaylarının belirtilen davranışı sergileme sıklıkları incelendiğinde, toplam katılımcıların yüzde 13,3'ünün (137 kişi) “her zaman”, yüzde 9,5'inin (98 kişi) “sık sık”, yüzde 13,5'inin (139 kişi) “genellikle”, yüzde 15,7'sinin (162 kişi) “ara sıra” ve yüzde 9,3'ünün (96 kişi) “nadiren” sokak hayvanları için su kapları bıraktığı görülmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 78,7'si (813 kişi) çevreyi kirletenleri uarmakta ve örnek davranışlar sergilerken, yüzde 21,3'ü (220 kişi) bu davranışları sergilememektedir.

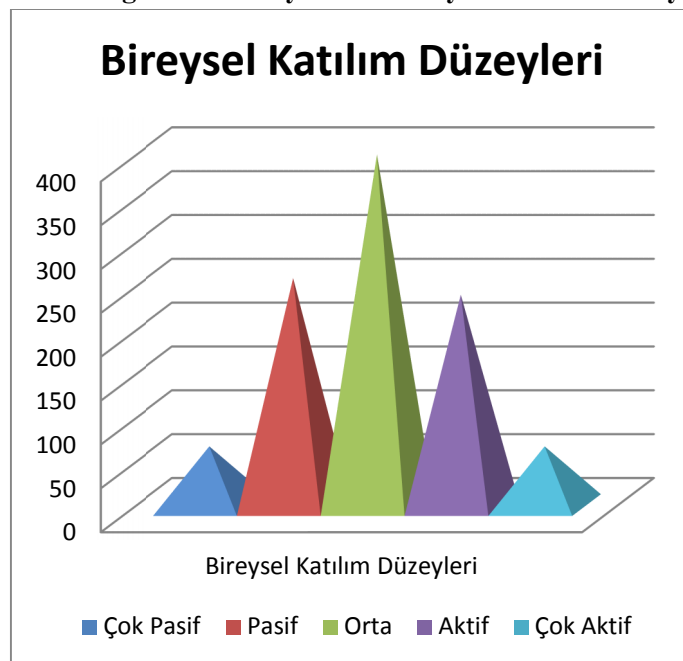
Öğretmen adaylarının belirtilen davranışı sergileme sıklıkları incelendiğinde, toplam katılımcıların yüzde 20,6'sının (213 kişi) “her zaman”, yüzde 15,6'sının (161 kişi) “sık sık”, yüzde 19,8'inin (205 kişi) “genellikle”, yüzde 14,6'sının (151 kişi) “ara sıra” ve yüzde 8,1'inin (84 kişi) “nadiren” çevreyi kirletenleri uyardığı ve örnek olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının yüzde 60,6'sı (626 kişi) trafik kurallarına uymayanları uygun bir şekilde uyarmakta ve hatalarını belirtmekte, yüzde 39,4'ü (407 kişi) bu davranışları sergilememektedir. Öğretmen adaylarının belirtilen davranışı sergileme sıklıkları incelendiğinde, toplam katılımcıların yüzde 11,6'sının (120 kişi) “her zaman”, yüzde 11,3'ünün (117 kişi) “sık sık”, yüzde 14,0'ünün (145 kişi) “genellikle”, yüzde 14,3'ünün (148 kişi) “ara sıra” ve yüzde 9,3'ünün (96 kişi) “nadiren” trafik kurallarına uymayanları uyardığı görülmektedir.

Tablo 62. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeyleri

Düzyey	f	%	\bar{X}	ss
Çok Pasif	67	6,5		
Pasif	259	25,1		
Orta	400	38,7	2,98	1,00128
Aktif	240	23,2		
Çok Aktif	67	6,5		
Toplam	1033	100,0		

Grafik 3. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeyleri



Öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeylerine bakıldığında, 67 öğretmen adayının (% 6,5) çok pasif, 259 öğretmen adayının (% 25,1) pasif, 400 öğretmen adayının (% 38,7) orta, 240 öğretmen adayının (% 23,2) aktif ve 67 öğretmen adayının (% 6,5) çok aktif olduğu görülmektedir.

4.2.1. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeylerinin Cinsiyet, Bölüm ve Sınıf Değişkenlerine Göre İncelenmesi

Öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeylerinin cinsiyet, bölüm ve sınıf değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığı analiz edilmekte ve sunulmaktadır.

4.2.1.1. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmektedir.

Tablo 63. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılıkları (Independent Sample t Test)

Cinsiyet	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Kadın	727	3,08	,96997	1031	5,052	,000*
Erkek	306	2,74	1,03481			

*P<,05

Öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{(1031)}=5,052$; $p<,05$). Kadın öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeyleri ($\bar{X}=3,08$) erkek öğretmen adaylarından ($\bar{X}=2,74$) yüksektir. Her iki grubunda bireysel katılım düzeylerinin grup ortalamasına göre orta düzeyde olduğu görülmektedir.

4.2.1.2. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeylerinin Bölüm Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeylerinin bölüm değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmektedir.

Tablo 64. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeylerinin Bölüm Değişkenine Göre Farklılıkları (Varyans Analizi)

Bölüm	n	\bar{X}	ss	Varyans Kaynağı	sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
1.İngiliz Dili Eğitimi	109	2,70	1,05852	Gruplararası	12,252	7	1,750	1,755	,093	--
2.Türkçe Eğitimi	123	2,96	1,04331							
3.Fen Bilgisi Eğitimi	140	3,07	1,02937							
4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	117	2,97	,99941	Gruplarıçi	1022,399	1025	,997			
5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	141	2,98	,77890							
6.Müzik Eğitimi	86	2,99	1,04594							
7.Sınıf Öğretmenliği	137	3,10	1,03102	Genel	1034,651	1032				
8.Okul Öncesi Eğitimi	180	3,02	1,01097							
Toplam	1033	2,98	1,00128							
Levene: 2,586			P= ,012							

Öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeyleri bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir (F=1,734; p>,05). Farklı alanlarda eğitim gören öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeylerinin grup ortalamasına göre orta düzeyde olduğu görülmektedir.

4.2.1.3. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmektedir.

Tablo 65. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre Farklılıkları (Varyans Analizi)

Sınıf	n	\bar{X}	ss	Varyans Kaynağı	sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
1.sınıf	261	3,03	,94791	Gruplararası	3,495	3	1,165	1,162	,323	--
2.sınıf	242	2,95	1,04723							
3.sınıf	277	3,03	1,04380							
4.sınıf	253	2,90	,96059	Genel	1031,156	1029	1,002			
Toplam	1033	2,98	1,00128							
Levene: 1,906			P= ,127							

Öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeyleri sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir (F=1,162; p>,05). Farklı sınıf kademesinde eğitim gören öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeylerinin grup ortalamasına göre orta düzeyde olduğu görülmektedir.

4.2.2.Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeylerini Etkileyen Faktörler

Öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeylerini etkileyen faktörlere yönelik yeterlik düzeyleri betimlenmektedir.

Tablo 66. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Faaliyetlerini Etkileyen Faktörlere Yönelik Yeterlik Düzeyleri

Bireysel Katılım		
Faktörler	\bar{X}	s
Duygusal tatminlik	3,76	,88852
Bilişsel hazıroluş	3,32	,89427
Sosyal yeterlik	3,30	,91307
Ortam	3,12	,57527
Kişisel İmkan	2,83	,92656
Kazanç	2,56	,83236
Aidiyet	3,45	1,01375

1-1,79 Çok Yetersiz; 1,80-2,59 Yetersiz; 2,60-3,39 Orta; 3,40-4,19 Yeterli; 4,20-5,00 Çok Yeterli

Öğretmen adayları, bireysel katılım faaliyetlerini gerçekleştirmelerinde etkili olan faktörlerden duygusal tatminlik ($\bar{X} = 3,76$) ve aidiyet ($\bar{X} = 3,45$) faktörlerinin “yeterli” düzeyinde bir yeterlilikte olduğunu; bilişsel hazıroluş ($\bar{X} = 3,32$), sosyal yeterlik ($\bar{X} = 3,30$), ortam ($\bar{X} = 3,12$), kişisel imkan ($\bar{X} = 2,83$) ve kazanç ($\bar{X} = 2,56$) faktörlerinin “orta” düzeyinde bir yeterlilikte olduğunu belirtmektedirler.

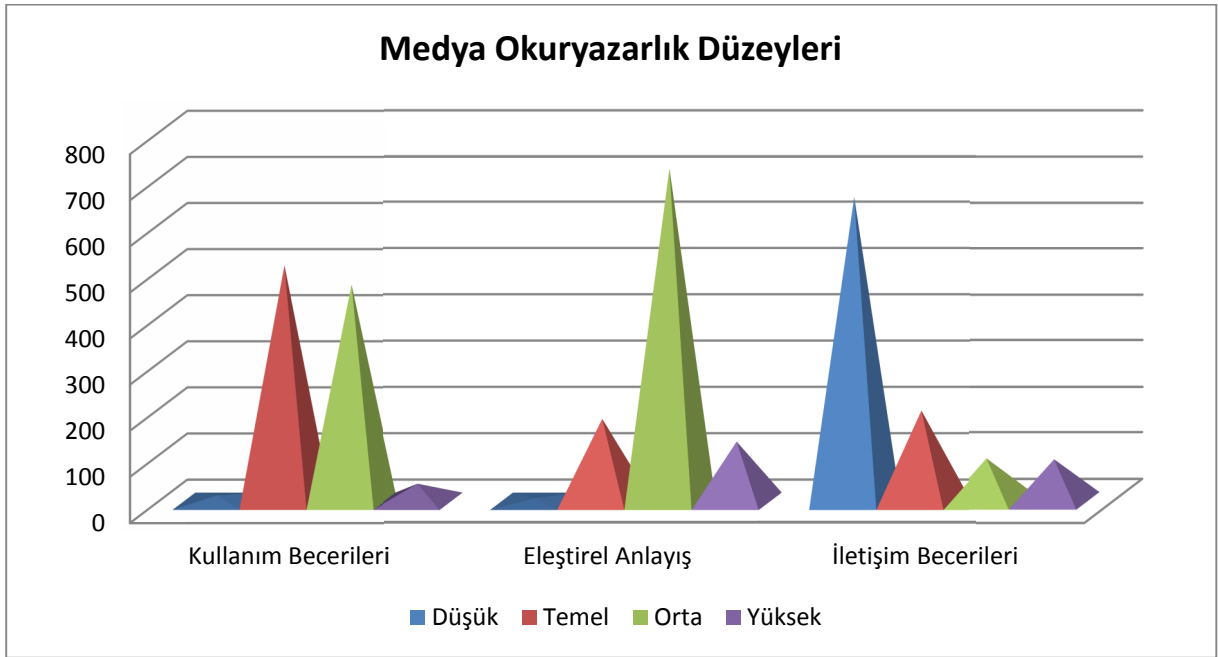
4.3. Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri (Kullanım Becerileri, Eleştirel Anlayış, İletişim Becerileri)

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri “kullanım becerileri”, “eleştirel anlayış” ve “iletişim becerileri” boyutları altında ele alınmaktadır.

Tablo 67. Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri

Düzyer	Kullanım Becerileri		Eleştirel Anlayış		İletişim Becerileri	
	Öğretmen Adayı Sayısı		Öğretmen Adayı Sayısı		Öğretmen Adayı Sayısı	
	f	%	f	%	f	%
Düşük	13	1,3	7	,7	657	63,6
Temel	512	49,6	178	17,2	196	19,0
Orta	470	45,5	719	69,6	91	8,8
Yüksek	38	3,7	129	12,5	89	8,6
Toplam	1033	100,0	1033	100,0	1033	100,0
\bar{X}	2,52		2,94		1,62	
s	,59061		,56647		,96361	

Grafik 4. Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri



Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığın kullanım becerileri alt boyutu altında düzeylerine bakıldığında, yüzde 49,6'sının (512 kişi) temel, yüzde 45,5'inin (470 kişi) orta, yüzde 3,7'sinin (38 kişi) yüksek ve yüzde 1,3'nün de (13 kişi) düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu (%95,1) temel ve orta düzeyde medya kullanım becerisine sahiptirler.

Öğretmen adaylarının eleştirel anlayış düzeylerine bakıldığında, yüzde 69,6'sının (719 kişi) orta, yüzde 17,2'sinin (178 kişi) temel, yüzde 12,5'inin (129 kişi) yüksek ve yüzde ,7'sinin (7 kişi) düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu (%82,1) orta ve yüksek düzeyde eleştirel anlayış becerisine sahiptirler.

Öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeylerine bakıldığında, yüzde 63,6'sının (657 kişi) düşük, yüzde 19,0'unun (196 kişi) temel, yüzde 8,8'inin (91 kişi) orta ve yüzde 8,6'sının (89 kişi) yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeyleri yeterli seviyede değildir.

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı düzeylerinin medya okuryazarlığının giriş aşaması olarak değerlendirilen kullanım becerileri boyutunda temel ve orta düzey ağırlıklı ($\bar{X} = 2,52$), analiz ve değerlendirme aşaması olarak değerlendirilen eleştirel

anlayış boyutunda orta düzey ağırlıklı ($\bar{X} = 2,94$) ve yaratma aşaması olarak değerlendirilen iletişim becerileri boyutunda ise düşük düzey ($\bar{X} = 1,62$) ağırlıklı olduğu görülmektedir. Üst düzey beceriler olarak değerlendirilen iletişim becerileri boyutunun yeterli düzeyde olmaması öğretmen adayları açısından bir eksikliklerdir.

4.3.1.Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyet, Bölüm ve Sınıf Değişkenlerine Göre İncelenmesi

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin “kullanım becerileri”, “eleştirel anlayış” ve “iletişim becerileri” boyutları altında cinsiyet, bölüm ve sınıf değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı analiz edilmekte ve sunulmaktadır.

4.3.1.1. Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin “kullanım becerileri”, “eleştirel anlayış” ve “iletişim becerileri” boyutları altında cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmektedir.

Tablo 68. Öğretmen Adaylarının Kullanım Becerileri ve Eleştirel Anlayış Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılıkları (Independent Sample t Test)

Boyut	Cinsiyet	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Kullanım Becerileri	Kadın	727	2,50	,60274	1031	1,283	,200
	Erkek	306	2,55	,56005			
Eleştirel Anlayış	Kadın	727	2,93	,53045	1031	,922	,357
	Erkek	306	2,96	,64428			

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri “kullanım becerileri” ($t_{(1031)}=1,283$; $p>,05$) ve “eleştirel anlayış” ($t_{(1031)}=,922$; $p>,05$) boyutları altında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Tablo 69. Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri Düzeyleri– Cinsiyet Değişkenlerine İlişkin İstatistikler-Ranks

Boyut	Cinsiyet	n	Mean Rank	Sum of Ranks
İletişim Becerileri	Kadın	727	500,26	363690,50
	Erkek	306	556,77	170370,50
	Toplam	1033		

Tablo 70. Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri Düzeyleri ile Cinsiyet Değişkeni arasındaki Farklılığın İncelenmesi Mann-Whitney U Testi Sonuçları (a)

İletişim Becerileri	
Mann-Whitney U	99062,500
Wilcoxon W	363690,500
Z	-3,243
Asymp. Sig. (2-tailed)	,001*

a Grouping Variable: Cinsiyet

*P<.05

Öğretmen adaylarının, medya okuryazarlığının iletişim becerileri düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılığın olduğu görülmektedir (U=99062,5; p<.05). Erkek öğretmen adaylarının iletişim becerileri puanları kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksektir.

4.3.1.2. Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Bölüm Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin “kullanım becerileri”, “eleştirel anlayış” ve “iletişim becerileri” boyutları altında bölüm değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmektedir.

Tablo 71. Öğretmen Adaylarının Kullanım Becerileri ve Eleştirel Anlayış Düzeylerinin Bölüm Değişkenine Göre Farklılıkları (Varyans Analizi)

Boyut	Bölüm	n	\bar{X}	ss	Varyans Kaynağı	sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Kullanım Becerileri	1.İngiliz Dili Eğitimi	109	2,33	,54527	Gruplar arası	6,978	7	,997	2,895	,005*	1-4 1-6 1-8
	2.Türkçe Eğitimi	123	2,50	,57793							
	3.Fen Bilgisi Eğitimi	140	2,46	,58038							
	4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	117	2,63	,61023							
	5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	141	2,50	,55580	Gruplar içi	353,008	1025	,344			
	6.Müzik Eğitimi	86	2,62	,59742							
	7.Sınıf Öğretmenliği	137	2,53	,55639							
	8.Okul Öncesi Eğitimi	180	2,56	,64490							
	Toplam	1033	2,52	,59061	Genel	359,986	1032				
Levene: 2,011		P= ,051		İkili farklılıkları belirlemek için Tukey Testi sonuçlarına bakılmıştır.							
Eleştirel Anlayış	1.İngiliz Dili Eğitimi	109	2,89	,55007	Gruplar arası	4,803	7	,686	2,155	,056	--
	2.Türkçe Eğitimi	123	3,05	,57050							
	3.Fen Bilgisi Eğitimi	140	2,93	,58325							
	4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	117	2,95	,65451							
	5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	141	3,04	,49873	Gruplar içi	326,355	1025	,318			
	6.Müzik Eğitimi	86	2,86	,55652							
	7.Sınıf Öğretmenliği	137	2,85	,59273							
	8.Okul Öncesi Eğitimi	180	2,93	,51817							
	Toplam	1033	2,94	,56647	Genel	331,158	1032				
Levene: 2,650		P= ,010									

*P<.05

Öğretmen adaylarının, medya okuryazarlığının kullanım becerileri düzeyleri bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($F=2,895$; $p<,05$). İngiliz Dili Eğitimi ($\bar{X} = 2,33$) alanında öğrenim gören öğretmen adayları ile Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi ($\bar{X} = 2,63$), Müzik Eğitimi ($\bar{X} = 2,62$) ve Okul Öncesi Eğitimi ($\bar{X} = 2,56$) alanlarında öğrenim gören öğretmen adayları arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. İngiliz Dili Eğitimi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının kullanım becerileri puanları diğerlerine göre düşüktür.

Öğretmen adaylarının, medya okuryazarlığının eleştirel anlayış düzeyleri bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($F=2,155$; $p>,05$).

Tablo 72. Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri Düzeyleri – Bölüm Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks

Bölüm	n	Mean Rank
1.İngiliz Dili Eğitimi	109	494,48
2.Türkçe Eğitimi	123	548,39
3.Fen Bilgisi Eğitimi	140	491,29
4.Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	117	537,69
5.Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	141	514,97
6.Müzik Eğitimi	86	595,43
7.Sınıf Öğretmenliği	137	475,90
8.Okul Öncesi Eğitimi	180	511,13
Toplam	1033	

Tablo 73. Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri Düzeyleri ile Bölüm Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi - Kruskal- Wallis H Test Statistics(a,b)

<i>İletişim Becerileri</i>	
Chi-Square	16,614
df	7
Asymp. Sig.	,020*
Anlamlı Farklılık	3-6 6-7

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: Bölüm

* $p<.05$

Test sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının medya okuryazarlığının iletişim becerileri düzeyleri bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($\chi^2=16,614$; $p<.05$).

Anlamli farklılıkların hangi bölümler arasında olduğunu betimlemek için yapılan Mann Whitney U ve Bonferroni düzeltmesi ile ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmaktadır.

Öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeylerinde Müzik Eğitimi ile Fen Bilgisi Eğitimi ve Sınıf Öğretmenliği arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Müzik Eğitimi alanında öğrenim gören öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeyleri diğerlerine göre yüksektir.

4.3.1.3. Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin “kullanım becerileri”, “eleştirel anlayış” ve “iletişim becerileri” boyutları altında sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmektedir.

Tablo 74. Öğretmen Adaylarının Kullanım Becerileri ve Eleştirel Anlayış Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre Farklılıkları (Varyans Analizi)

Sınıf	n	\bar{X}	ss	Varyans Kaynağı	sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p	Fark	
1.sınıf	261	2,49	,59880	Gruplararası	6,373	3	2,124	6,182	,000*	1-3	
2.sınıf	242	2,48	,57018								
3.sınıf	277	2,64	,58240	Gruplariçi	353,614	1029	,344				2-3
4.sınıf	253	2,44	,59234								
Toplam	1033	2,52	,59061	Genel	359,986	1032				3-4	
Levene: ,736		P= ,531		İkili farklılıkları belirlemek için Tukey Testi sonuçlarına bakılmıştır.							
1.sınıf	261	2,90	,57044	Gruplararası	2,619	3	,873	2,734	,043*	3-4	
2.sınıf	242	2,97	,59645								
3.sınıf	277	3,00	,52818	Gruplariçi	328,539	1029	,319				
4.sınıf	253	2,88	,56765								
Toplam	1033	2,94	,56647	Genel	331,158	1032					
Levene: 3,118		P= ,025		İkili farklılıkları belirlemek için Dunnett C Testi sonuçlarına bakılmıştır.							

*p<.05

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığın kullanım becerileri (F=6,182; p<,05) ve eleştirel anlayış (F=2,734; p<,05) düzeyleri sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Kullanım becerileri düzeylerinde 3. sınıf ($\bar{X} = 2,64$) ile 1. sınıf ($\bar{X} = 2,49$), 2. sınıf ($\bar{X} = 2,48$) ve 4. sınıflarda ($\bar{X} = 2,44$) öğrenim gören öğretmen adayları arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. 3. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının kullanım becerileri puanları diğerlerine göre yüksektir.

Eleştirel anlayış düzeylerinde 3. sınıf ($\bar{X} = 3,00$) ile 4. sınıflarda ($\bar{X} = 2,88$) öğrenim gören öğretmen adayları arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. 3. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının eleştirel anlayış puanları diğerlerine göre yüksektir.

Tablo 75. Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri Düzeyleri – Sınıf Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks

Sınıf	n	Mean Rank
1.Sınıf	261	490,11
2.Sınıf	242	529,84
3.Sınıf	277	534,50
4.Sınıf	253	513,29
Toplam	1033	

Tablo 76. Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri Düzeyleri ile Sınıf Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi - Kruskal- Wallis H Test Statistics(a,b)

	<i>İletişim Becerileri</i>
Chi-Square	4,848
df	3
Asymp. Sig.	,183
Anlamlı Farklılık	--

a Kruskal Wallis Test
b Grouping Variable: Sınıf
*p<.05

Test sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının medya okuryazarlığın iletişim becerileri düzeyleri ($\chi^2=4,8481$; $p>.05$) sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

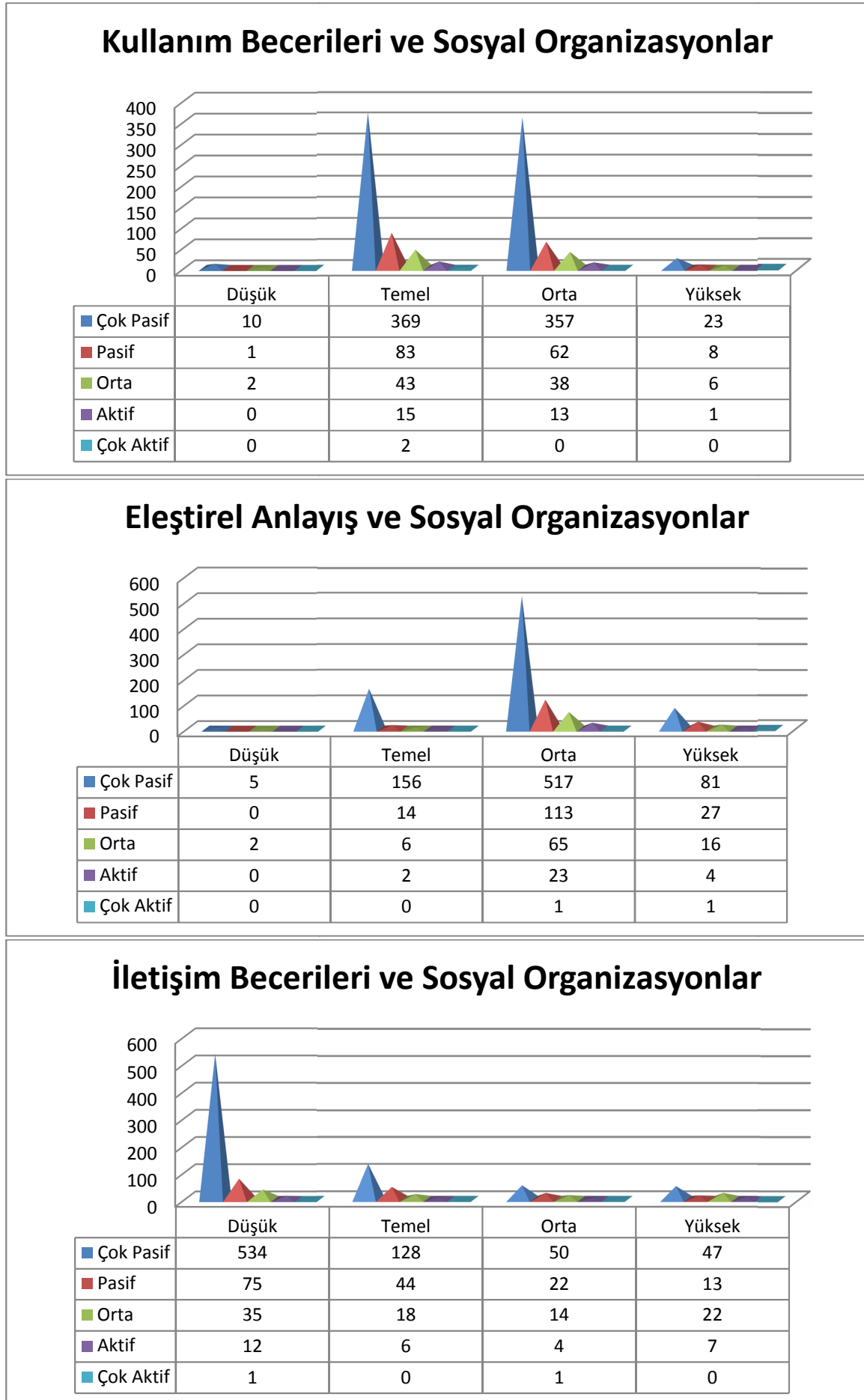
4.4. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeyleri ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerine göre sosyal katılım düzeylerinin analizi ve medya okuryazarlık düzeyleri ile sosyal katılım düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmadığı incelenmektedir.

4.4.1. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeyleri ile Medya Okuryazarlık Düzeylerin Karşılaştırmalı Analizi

Farklı medya okuryazarlık düzeylerindeki öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeylerinin karşılaştırmalı analizi grafikler halinde sunulmaktadır.

Grafik 5. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Bağlamında Sosyal Organizasyonlara Katılım Düzeylerinin Medya Okuryazarlığın “Kullanım Becerileri”, “Eleştirel Anlayış” ve “İletişim Becerileri” Boyutlarına Göre Analizi



Öğretmen adaylarının sosyal katılım bağlamında sosyal organizasyonlara katılımları medya okuryazarlığın “kullanım becerileri”, “eleştirel anlayış” ve “iletişim becerileri” boyutlarındaki düzeylerine göre dikkate alındığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmaktadır:

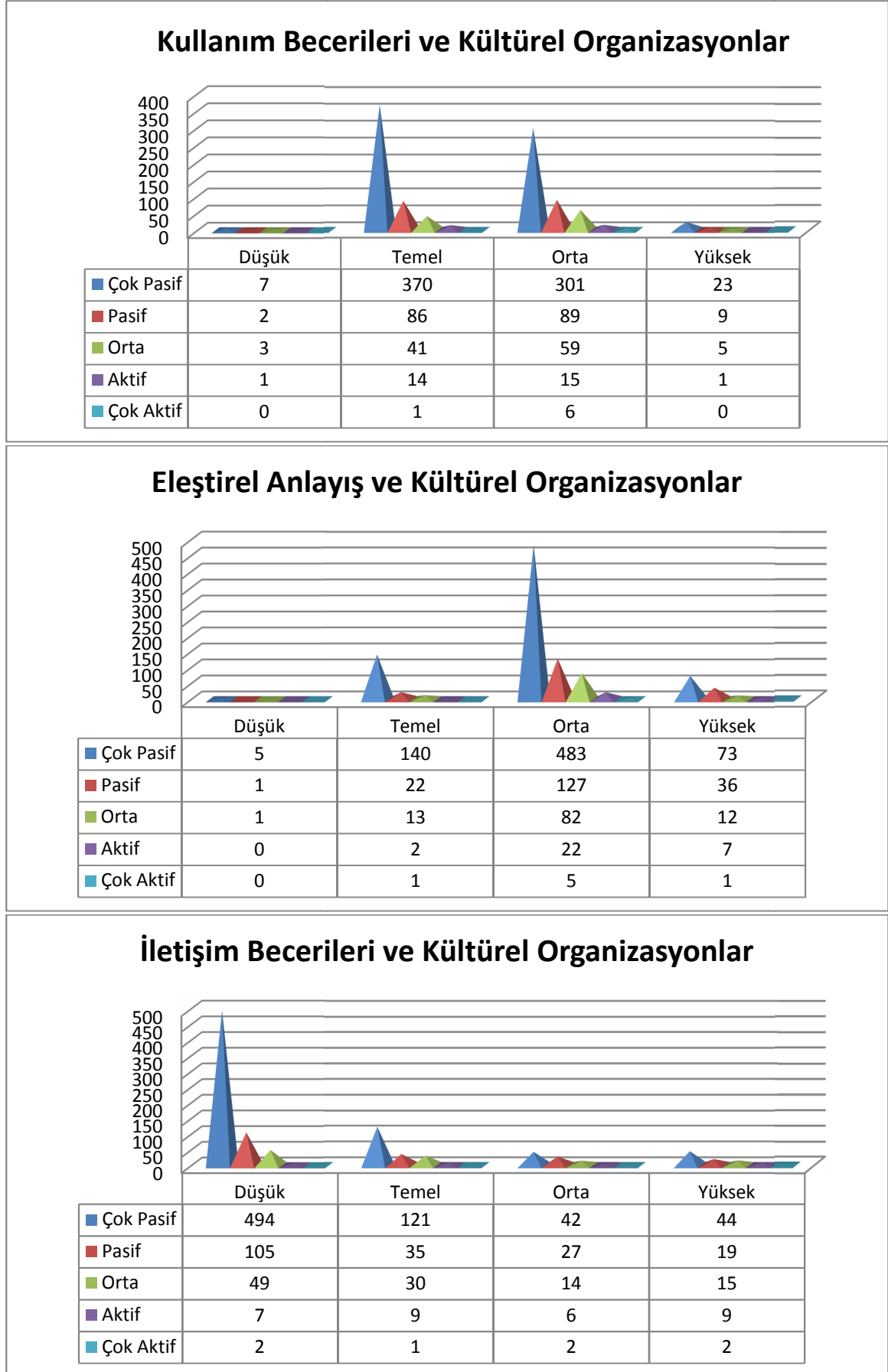
Medya okuryazarlığının kullanım becerileri boyutunda öğretmen adaylarının çoğunluğunun temel ve orta düzeyde olduğu görülmektedir. Sosyal organizasyonlara katılım düzeyleri incelendiğinde, grubun büyük bir çoğunluğunun çok pasif ve pasif düzeyinde olduğu, aktif düzey yönündeki dağılımın çok sınırlı olduğu anlaşılmaktadır. Grafik incelendiğinde, kullanım becerileri boyutundaki medya okuryazarlığı düzeyi arttıkça sosyal organizasyonlara katılım düzeyinde ciddi bir değişim gözlenmemektedir.

Aynı şekilde eleştirel anlayış boyutu ele alındığında, orta düzey ağırlık olmak üzere, temel ve yüksek düzeyde dikkate alınabilecek sayıda öğretmen adayının olduğu görülmektedir. Kullanım becerileri boyutuna göre medya okuryazarlığı düzeyindeki bu değişime karşın öğretmen adaylarının sosyal organizasyonlara katılım düzeyleri çok pasif ve pasif düzeylerinde yoğunlaştığı ve kullanım becerileri boyutuyla benzer olduğu anlaşılmaktadır. Aktif düzeyi yönünde sınırlı sayıda öğretmen adayı bulunmaktadır. Eleştirel anlayış boyutundaki medya okuryazarlığı düzeylerindeki değişime paralel olarak sosyal katılım bağlamında sosyal organizasyonlara katılım düzeyleri benzer eğilimde kalmaktadır.

Medya okuryazarlığının iletişim becerileri boyutu ele alındığında, öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun düşük düzeyde olduğu, düşük düzeyi takip eden grup yoğunluğunun temel düzeyde olduğu görülmektedir. Orta ve yüksek düzeyde olan öğretmen adayları sayısı çok fazla değildir. Sosyal organizasyonlara katılım düzeyleri incelendiğinde, grubun çoğunluğunun diğer iki medya okuryazarlığı boyutunda olduğu gibi çok pasif ve pasif düzeylerinde oldukları anlaşılmaktadır. İletişim becerileri boyutunda medya okuryazarlık düzeyi ile sosyal katılım düzeyi karşılaştırıldığında, özellikle yüksek düzeyde iletişim becerileri olanların grafik çizgilerinde sosyal katılım düzeyinde bir iniş çıkış görülmektedir. Pasif katılım düzeyinden orta düzey katılıma geçişte bir artış gözlemlenmekte, fakat bu artış tekrar düşüş göstermektedir.

Öğretmen adaylarının sosyal organizasyonlara katılımları bağlamında medya okuryazarlık düzeyleri arttıkça sosyal katılım düzeylerinin yönünün ciddi bir değişime uğramadığı; fakat medya okuryazarlığının iletişim becerileri boyutunda dikkate alınabilecek bir değişimin olduğu görülmektedir.

Grafik 6. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Bağlamında Kültürel Organizasyonlara Katılım Düzeylerinin Medya Okuryazarlığın “Kullanım Becerileri”, “Eleştirel Anlayış” ve “İletişim Becerileri” Boyutlarına Göre Analizi



Öğretmen adaylarının sosyal katılım bağlamında kültürel organizasyonlara katılımları medya okuryazarlığın “kullanım becerileri”, “eleştirel anlayış” ve “iletişim becerileri” boyutlarındaki düzeylerine göre dikkate alındığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmaktadır:

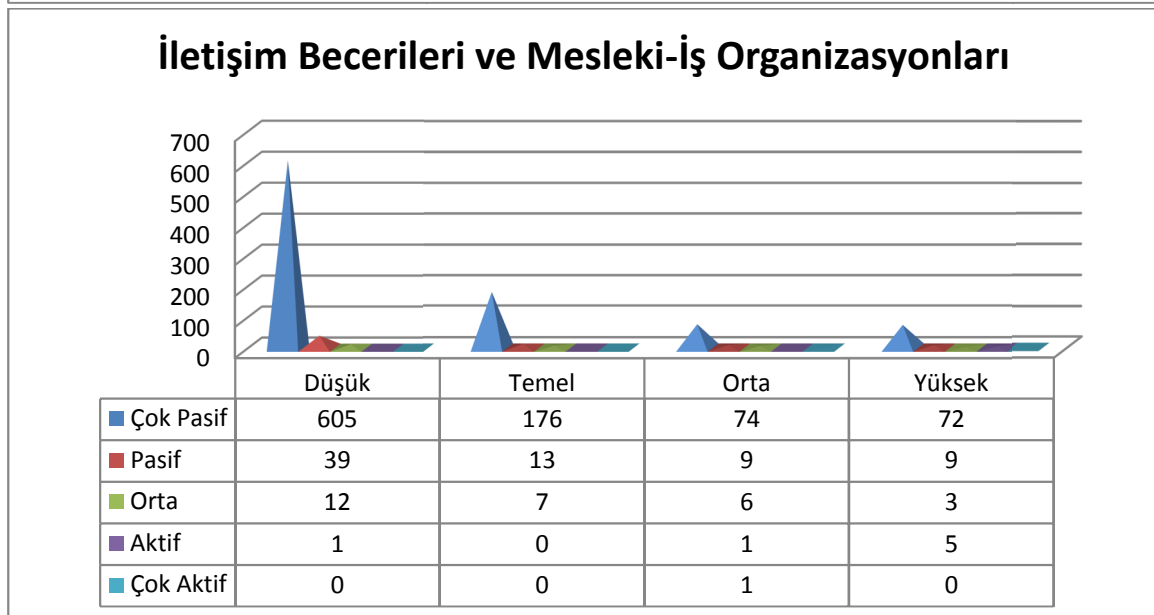
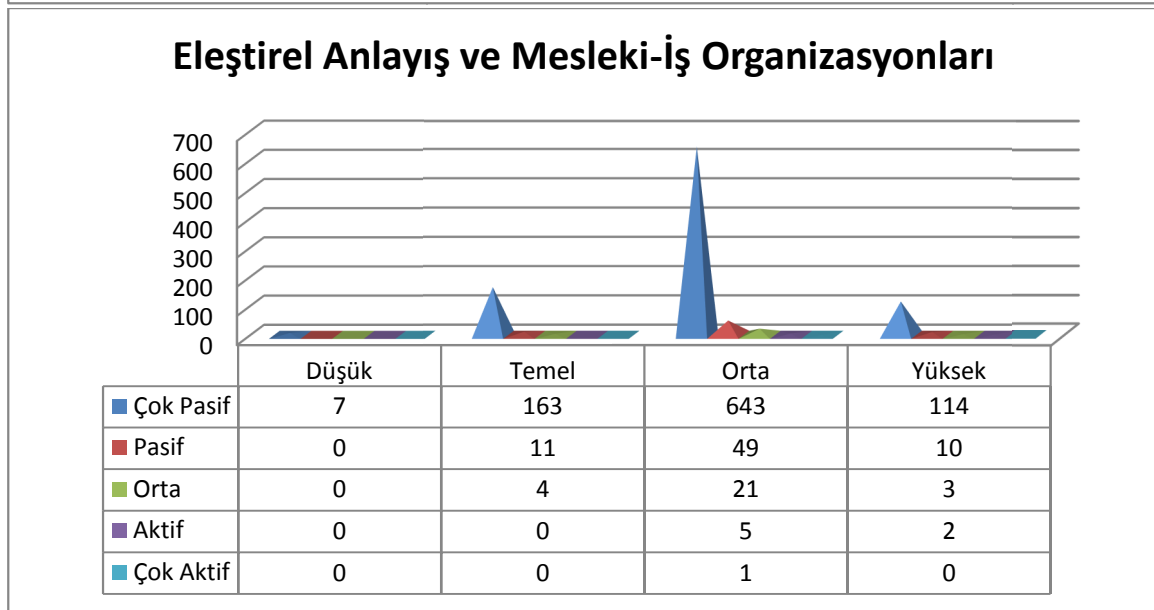
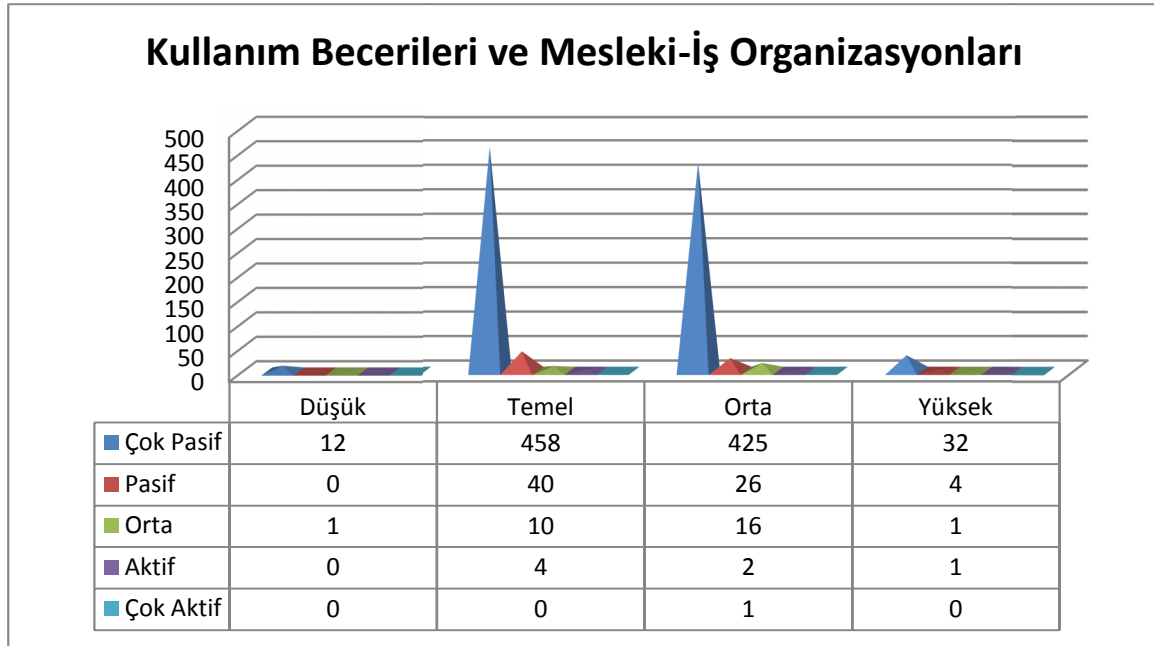
Medya okuryazarlığının kullanım becerileri boyutunda öğretmen adaylarının çoğunluğunun temel ve orta düzeyde olduğu görülmektedir. Kültürel organizasyonlara katılım düzeyleri incelendiğinde, grubun büyük bir çoğunluğunun çok pasif ve pasif düzeyinde olduğu, aktif düzey yönündeki dağılımın çok sınırlı olduğu anlaşılmaktadır. Grafik incelendiğinde, kullanım becerileri boyutundaki medya okuryazarlığı düzeyi arttıkça sosyal organizasyonlara katılım düzeyinde ciddi bir değişim gözlenmemektedir.

Aynı şekilde eleştirel anlayış boyutu ele alındığında, orta düzey ağırlık olmak üzere, temel ve yüksek düzeyde dikkate alınabilecek sayıda öğretmen adayının olduğu görülmektedir. Kullanım becerileri boyuna göre medya okuryazarlığı düzeyindeki bu değişime karşın öğretmen adaylarının kültürel organizasyonlara katılım düzeyleri çok pasif ve pasif düzeylerinde yoğunlaştığı ve kullanım becerileri boyutuyla benzer olduğu anlaşılmaktadır. Aktif düzeyi yönünde sınırlı sayıda öğretmen adayı bulunmaktadır. Eleştirel anlayış boyutundaki medya okuryazarlığı düzeylerindeki değişime paralel olarak sosyal katılım bağlamında kültürel organizasyonlara katılım düzeyleri benzer eğilimde kalmaktadır.

Medya okuryazarlığının iletişim becerileri boyutu ele alındığında, öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun düşük düzeyde olduğu, düşük düzeyi takip eden grup yoğunluğunun temel düzeyde olduğu görülmektedir. Orta ve yüksek düzeyde olan öğretmen adayları sayısı çok fazla değildir. Kültürel organizasyonlara katılım düzeyleri incelendiğinde, grubun çoğunluğunun diğer iki medya okuryazarlığı boyutunda olduğu gibi çok pasif ve pasif düzeylerinde oldukları anlaşılmaktadır. İletişim becerileri boyutunda medya okuryazarlık düzeyi ile sosyal katılım bağlamında kültürel organizasyonlara katılım düzeyi karşılaştırıldığında, göze çarpan önemli bir değişiklik görülmemektedir.

Öğretmen adaylarının kültürel organizasyonlara katılımları bağlamında medya okuryazarlık düzeyleri arttıkça sosyal katılım düzeylerinin yönü ciddi bir değişime uğramamaktadır.

Grafik 7. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Bağlamında Mesleki-İş Organizasyonlarına Katılım Düzeylerinin Medya Okuryazarlığın “Kullanım Becerileri”, “Eleştirel Anlayış” ve “İletişim Becerileri” Boyutlarına Göre Analizi



Öğretmen adaylarının sosyal katılım bağlamında mesleki-iş organizasyonlarına katılımları medya okuryazarlığın “kullanım becerileri”, “eleştirel anlayış” ve “iletişim becerileri” boyutlarındaki düzeylerine göre dikkate alındığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmaktadır:

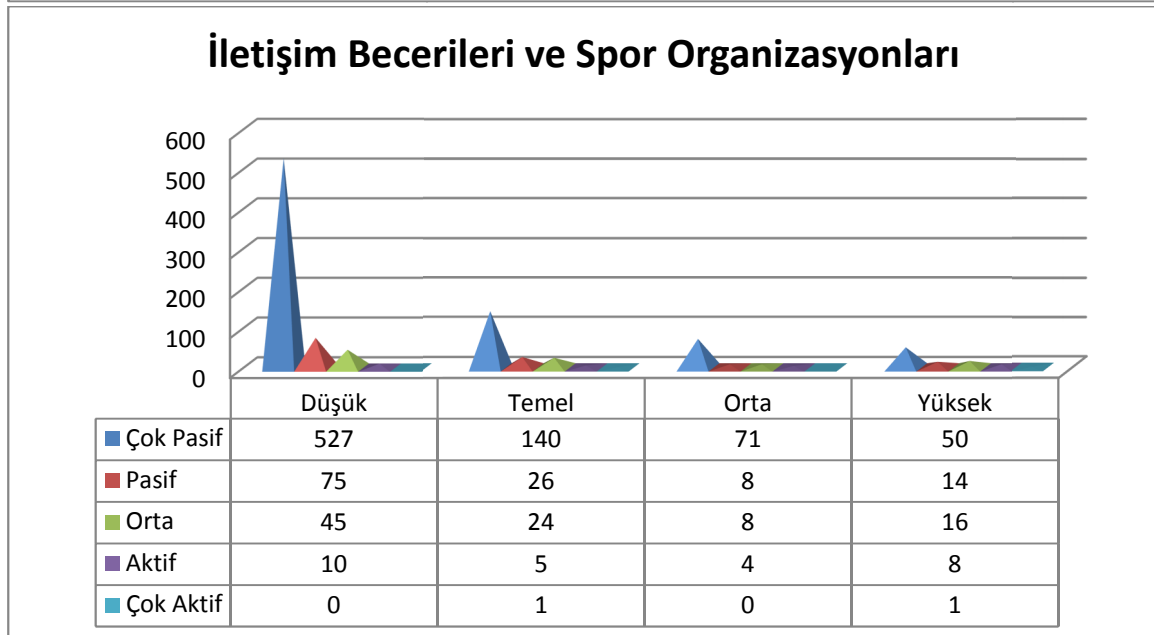
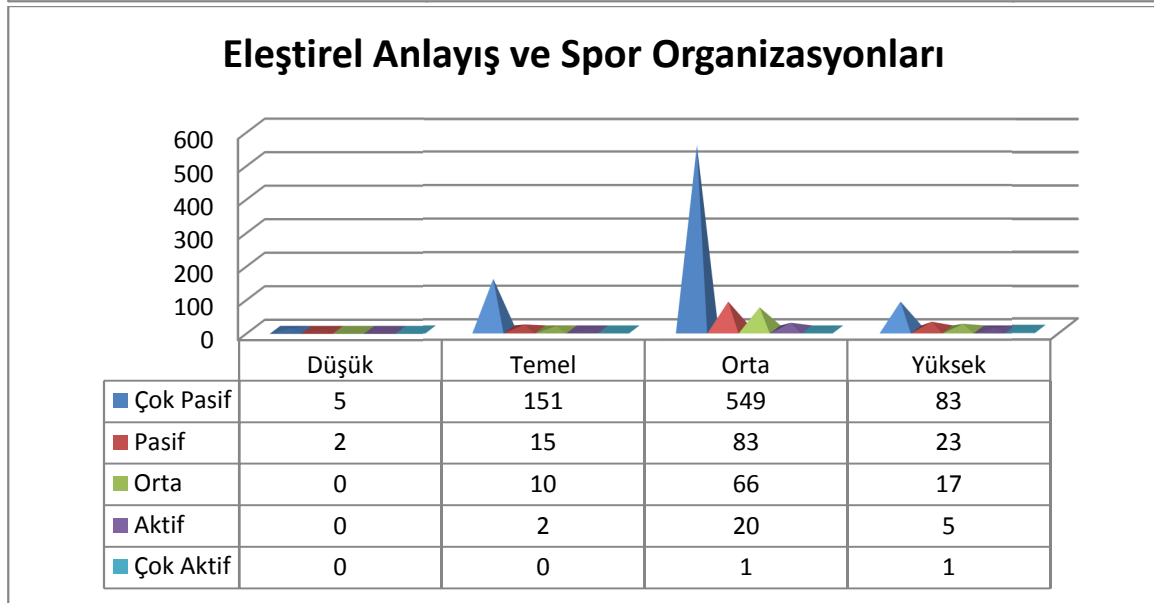
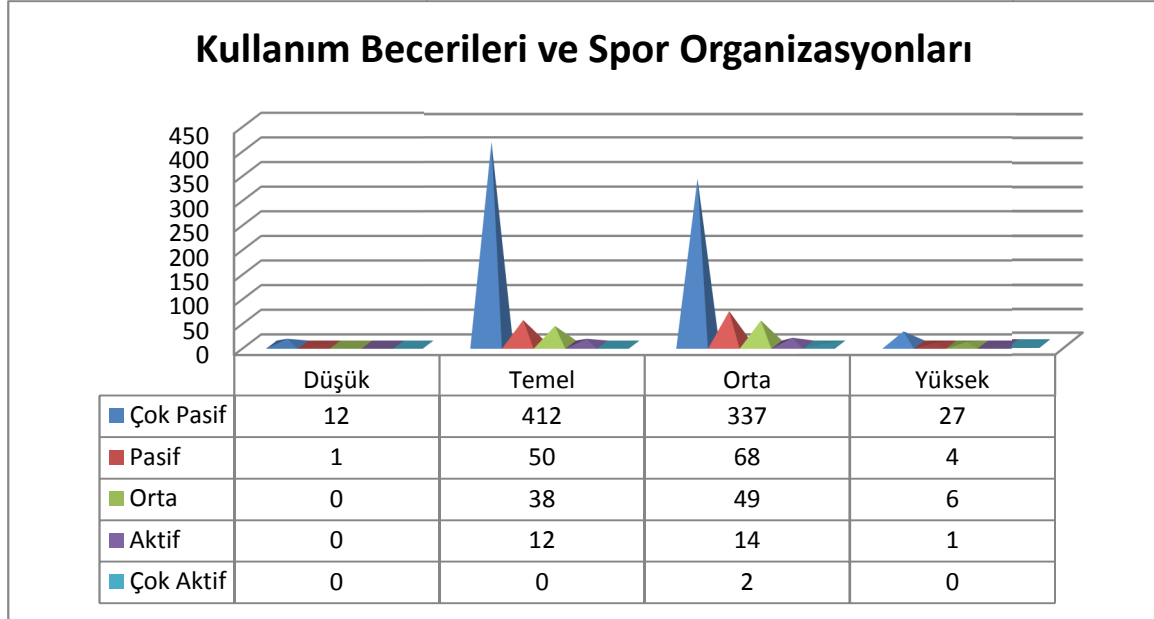
Medya okuryazarlığının kullanım becerileri boyutunda öğretmen adaylarının çoğunluğunun temel ve orta düzeyde olduğu görülmektedir. Mesleki-iş organizasyonlarına katılım düzeyleri incelendiğinde, grubun büyük bir çoğunluğunun çok pasif ve pasif düzeyinde olduğu, aktif düzey yönündeki dağılımın çok sınırlı olduğu anlaşılmaktadır. Grafik incelendiğinde, kullanım becerileri boyutundaki medya okuryazarlığı düzeyi arttıkça mesleki-iş organizasyonlarına katılım düzeyinde ciddi bir değişim gözlenmemektedir.

Aynı şekilde eleştirel anlayış boyutu ele alındığında, orta düzey ağırlık olmak üzere, temel ve yüksek düzeyde dikkate alınabilecek sayıda öğretmen adayının olduğu görülmektedir. Kullanım becerileri boyutuna göre medya okuryazarlığı düzeyindeki bu değişime karşın öğretmen adaylarının mesleki-iş organizasyonlarına katılım düzeyleri çok pasif ve pasif düzeylerinde yoğunlaştığı ve kullanım becerileri boyutuyla benzer eğilimde olduğu anlaşılmaktadır. Aktif düzeyi yönünde çok sınırlı sayıda öğretmen adayı bulunmaktadır. Eleştirel anlayış boyutundaki medya okuryazarlığı düzeylerindeki değişime paralel olarak sosyal katılım bağlamında mesleki-iş organizasyonlarına katılım düzeyleri benzer eğilimde kalmaktadır.

Medya okuryazarlığının iletişim becerileri boyutu ele alındığında, öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun düşük düzeyde olduğu, düşük düzeyi takip eden grup yoğunluğunun temel düzeyde olduğu görülmektedir. Orta ve yüksek düzeyde olan öğretmen adayları sayısı çok fazla değildir. Mesleki-iş organizasyonlarına katılım düzeyleri incelendiğinde, grubun çoğunluğunun diğer iki medya okuryazarlığı boyutunda olduğu gibi çok pasif ve pasif düzeylerinde oldukları anlaşılmaktadır. İletişim becerileri boyutunda medya okuryazarlık düzeyi ile sosyal katılım bağlamında mesleki-iş organizasyonlarına katılım düzeyi karşılaştırıldığında, göze çarpan önemli bir değişiklik görülmemektedir.

Öğretmen adaylarının mesleki-iş organizasyonlarına katılımları bağlamında medya okuryazarlık düzeyleri arttıkça sosyal katılım düzeylerinin yönü ciddi bir değişime uğramamaktadır.

Grafik 8. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Bağlamında Spor Organizasyonlarına Katılım Düzeylerinin Medya Okuryazarlığın “Kullanım Becerileri”, “Eleştirel Anlayış” ve “İletişim Becerileri” Boyutlarına Göre Analizi



Öğretmen adaylarının sosyal katılım bağlamında spor organizasyonlarına katılımları medya okuryazarlığın “kullanım becerileri”, “eleştirel anlayış” ve “iletişim becerileri” boyutlarındaki düzeylerine göre dikkate alındığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmaktadır:

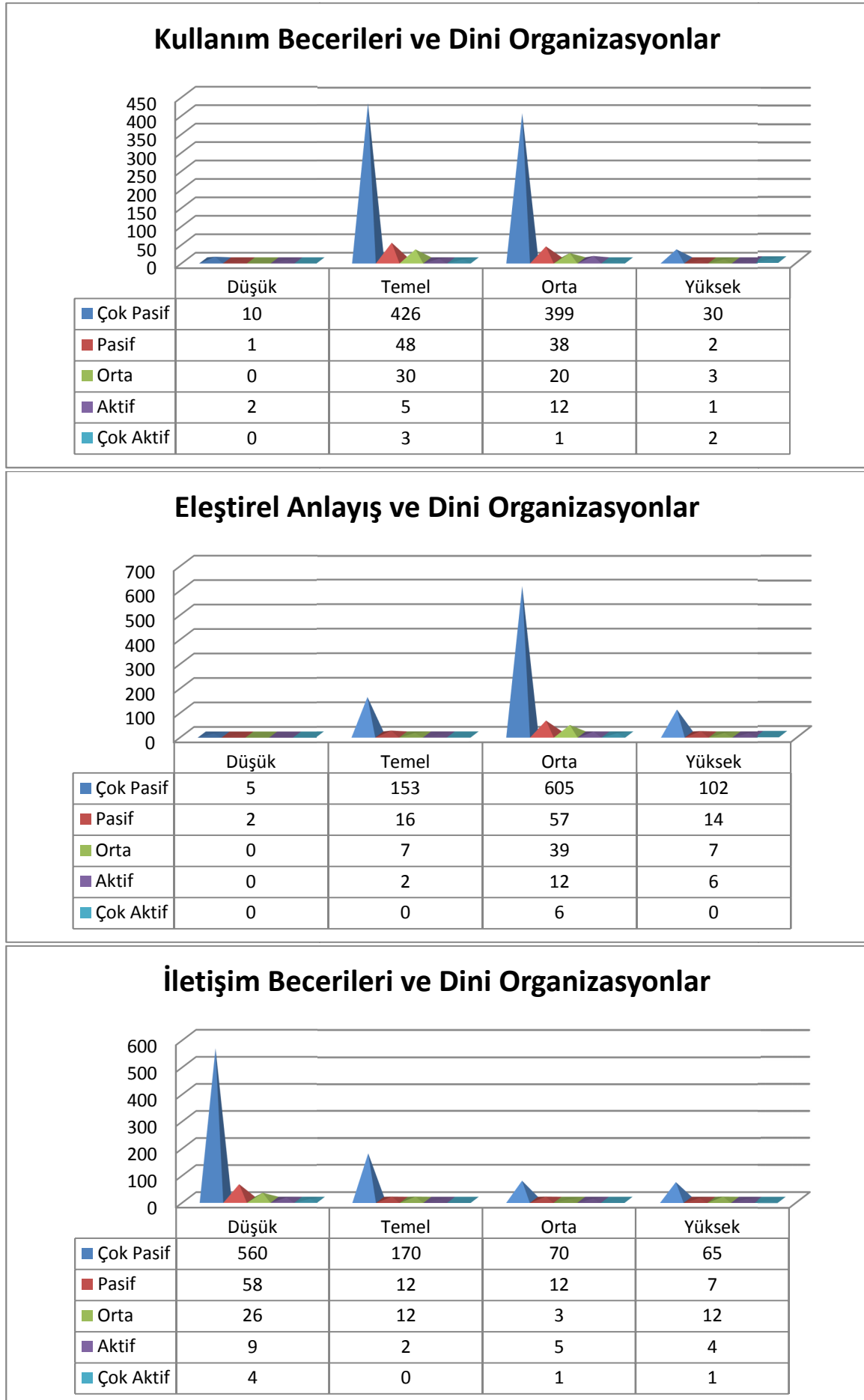
Medya okuryazarlığının kullanım becerileri boyutunda öğretmen adaylarının çoğunluğunun temel ve orta düzeyde olduğu görülmektedir. Spor organizasyonlarına katılım düzeyleri incelendiğinde, grubun büyük bir çoğunluğunun çok pasif ve pasif düzeyinde olduğu, aktif düzey yönündeki dağılımın çok sınırlı olduğu anlaşılmaktadır. Grafik incelendiğinde, kullanım becerileri boyutundaki medya okuryazarlığı düzeyi arttıkça spor organizasyonlarına katılım düzeyinde ciddi bir değişim gözlenmemektedir.

Aynı şekilde eleştirel anlayış boyutu ele alındığında, orta düzey ağırlık olmak üzere, temel ve yüksek düzeyde dikkate alınabilecek sayıda öğretmen adayının olduğu görülmektedir. Kullanım becerileri boyutuna göre medya okuryazarlığı düzeyindeki bu değişime karşın öğretmen adaylarının spor organizasyonlarına katılım düzeyleri çok pasif ve pasif düzeylerinde yoğunlaştığı ve kullanım becerileri boyutuyla benzer eğilimde olduğu anlaşılmaktadır. Aktif düzeyi yönünde sınırlı sayıda öğretmen adayı bulunmaktadır. Eleştirel anlayış boyutundaki medya okuryazarlığı düzeylerindeki değişime paralel olarak sosyal katılım bağlamında spor organizasyonlarına katılım düzeyleri benzer eğilimde kalmaktadır.

Medya okuryazarlığının iletişim becerileri boyutu ele alındığında, öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun düşük düzeyde olduğu, düşük düzeyi takip eden grup yoğunluğunun temel düzeyde olduğu görülmektedir. Orta ve yüksek düzeyde olan öğretmen adayları sayısı çok fazla değildir. Spor organizasyonlarına katılım düzeyleri incelendiğinde, grubun çoğunluğunun diğer iki medya okuryazarlığı boyutunda olduğu gibi çok pasif ve pasif düzeylerinde oldukları anlaşılmaktadır. İletişim becerileri boyutunda medya okuryazarlık düzeyi ile sosyal katılım bağlamında spor organizasyonlarına katılım düzeyi karşılaştırıldığında, göze çarpan önemli bir değişiklik görülmemektedir.

Öğretmen adaylarının spor organizasyonlarına katılımları bağlamında medya okuryazarlık düzeyleri arttıkça sosyal katılım düzeylerinin yönü ciddi bir değişime uğramamaktadır.

Grafik 9. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Bağlamında Dini Organizasyonlara Katılım Düzeylerinin Medya Okuryazarlığın “Kullanım Becerileri”, “Eleştirel Anlayış” ve “İletişim Becerileri” Boyutlarına Göre Analizi



Öğretmen adaylarının sosyal katılım bağlamında dini organizasyonlara katılımları medya okuryazarlığın “kullanım becerileri”, “eleştirel anlayış” ve “iletişim becerileri” boyutlarındaki düzeylerine göre dikkate alındığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmaktadır:

Medya okuryazarlığının kullanım becerileri boyutunda öğretmen adaylarının çoğunluğunun temel ve orta düzeyde olduğu görülmektedir. Dini organizasyonlara katılım düzeyleri incelendiğinde, grubun büyük bir çoğunluğunun çok pasif ve pasif düzeyinde olduğu, aktif düzey yönündeki dağılımın çok sınırlı olduğu anlaşılmaktadır. Grafik incelendiğinde, kullanım becerileri boyutundaki medya okuryazarlığı düzeyi arttıkça dini organizasyonlara katılım düzeyinde ciddi bir değişim gözlenmemektedir.

Aynı şekilde eleştirel anlayış boyutu ele alındığında, orta düzey ağırlık olmak üzere, temel ve yüksek düzeyde dikkate alınabilecek sayıda öğretmen adayının olduğu görülmektedir. Kullanım becerileri boyutuna göre medya okuryazarlığı düzeyindeki bu değişime karşın öğretmen adaylarının dini organizasyonlara katılım düzeyleri çok pasif ve pasif düzeylerinde yoğunlaştığı ve kullanım becerileri boyutuyla benzer eğilimde olduğu anlaşılmaktadır. Aktif düzeyi yönünde sınırlı sayıda öğretmen adayı bulunmaktadır. Eleştirel anlayış boyutundaki medya okuryazarlığı düzeylerindeki değişime paralel olarak sosyal katılım bağlamında dini organizasyonlara katılım düzeyleri benzer eğilimde kalmaktadır.

Medya okuryazarlığının iletişim becerileri boyutu ele alındığında, öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun düşük düzeyde olduğu, düşük düzeyi takip eden grup yoğunluğunun temel düzeyde olduğu görülmektedir. Orta ve yüksek düzeyde olan öğretmen adayları sayısı çok fazla değildir. Dini organizasyonlara katılım düzeyleri incelendiğinde, grubun çoğunluğunun diğer iki medya okuryazarlığı boyutunda olduğu gibi çok pasif ve pasif düzeylerinde oldukları anlaşılmaktadır. İletişim becerileri boyutunda medya okuryazarlık düzeyi ile sosyal katılım bağlamında dini organizasyonlara katılım düzeyi karşılaştırıldığında, göze çarpan önemli bir değişiklik görülmemektedir.

Öğretmen adaylarının dini organizasyonlara katılımları bağlamında medya okuryazarlık düzeyleri arttıkça sosyal katılım düzeylerinin yönü ciddi bir değişime uğramamaktadır.

4.4.2. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Faaliyetlerinin Alt Boyutlarına Yönelik Düzeyleri ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeyleri sosyal, kültürel, mesleki-iş, spor ve dini organizasyonlara üye olma, faaliyetlerine katılma, maddi kaynak sağlama ve gönüllülük faaliyetlerine katılma boyutlarında ele alınarak medya okuryazarlığın “kullanım becerileri (KB)”, “eleştirel anlayış (EA)” ve “iletişim becerileri (İB)” alt boyutlarındaki düzeylerine göre bir ilişkinin olup olmadığı sunulmaktadır.

Yordama analizi her bir inceleme için 3 model altında ele alınacaktır. Birinci modelde medya okuryazarlığının “kullanım becerileri”, “eleştirel anlayış” ve “iletişim becerileri” düzeyleri; ikinci modelde medya okuryazarlığının “kullanım becerileri”, “eleştirel anlayış” ve “iletişim becerileri” düzeyleri ile sosyal katılım davranışını etkileyen faktörler; ve üçüncü modelde medya okuryazarlığının “kullanım becerileri”, “eleştirel anlayış” ve “iletişim becerileri” düzeyleri ve sosyal katılım davranışını etkileyen faktörlere ek olarak cinsiyet, bölüm ve sınıf değişkenleri dahil edilmektedir.

Sosyal katılıma dahil edilen organizasyonlara, katılım faaliyetlerinin türlerine ve 3 farklı modele göre yapılan regresyon analizi sonuçlarının özeti aşağıdaki tabloda sunulmaktadır. Tablo 77’de sunulan yordayıcılar çoklu regresyon analizinde anlamlı düzeyde ilişki bulunan değişkenlerdir. İlişki düzeylerinin yüksek olmadığı, düşük düzeyde olduğu sonucundan hareketle bulgular yorumlanmaktadır. Tablo ayrıntıları Ek 6da mevcuttur.

Tablo 77. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Faaliyetlerinin Alt Boyutlarına Yönelik Düzeyleri ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Karşılaştırılması

Katılım Türü	Org. Türü	Model 1	Model 2	Model 3
Üye Olma	Sosyal Org.	İB düzeyi > EA düzeyi (pozitif yönde); KB düzeyi (negatif yönde)	İB düzeyi > duygusal tatminlik > bilişsel hazıroluş (pozitif yönde); KB düzeyi > etkili örgütlenme (negatif yönde)	İB düzeyi > duygusal tatminlik > bilişsel hazıroluş (pozitif yönde); KB düzeyi (negatif yönde)
	Kültürel Org.	İB düzeyi (pozitif yönde)	İB düzeyi > duygusal tatminlik (pozitif yönde)	İB düzeyi > duygusal tatminlik > sosyal yeterlik> sınıf > bölüm (pozitif yönde)
	Mesleki-İş Org.	İB düzeyi (pozitif yönde)	Duygusal tatminlik > İB düzeyi > kazanç (pozitif yönde)	Duygusal tatminlik > bölüm > cinsiyet> İB düzeyi > sınıf > kazanç (pozitif yönde)
	Spor Org.	İB düzeyi > KB düzeyi (pozitif yönde)	Kişisel imkan > İB düzeyi > Duygusal tatminlik (pozitif yönde)	Cinsiyet> duygusal tatminlik = kişisel imkan > İB düzeyi > bölüm (pozitif yönde)
	Dini Org.	İB düzeyi (pozitif yönde)	Kişisel imkan > sosyal yeterlik > İB düzeyi (pozitif yönde); KB düzeyi (negatif yönde)	Cinsiyet> sınıf > sosyal yeterlik (pozitif yönde)
Faaliyetlerine Katılma	Sosyal Org.	İB düzeyi > EA düzeyi (pozitif yönde); KB düzeyi (negatif yönde)	İB düzeyi > bilişsel hazıroluş = kişisel imkan > duygusal tatminlik > EA düzeyi (pozitif yönde); KB düzeyi (negatif yönde)	İB düzeyi > bilişsel hazıroluş > EA düzeyi > duygusal tatminlik (pozitif yönde); KB düzeyi (negatif yönde)
	Kültürel Org.	İB düzeyi > EA düzeyi > KB düzeyi (pozitif yönde)	Duygusal tatminlik > İB düzeyi > EA düzeyi (pozitif yönde)	Duygusal tatminlik > İB düzeyi > EA düzeyi = sınıf (pozitif yönde); cinsiyet (negatif yönde)
	Mesleki-İş Org.	İB düzeyi (pozitif yönde)	Duygusal tatminlik > İB düzeyi > kişisel imkan (pozitif yönde); etkili örgütlenme (negatif yönde)	Duygusal tatminlik > cinsiyet > bölüm > İB düzeyi > kişisel imkan > sınıf (pozitif yönde); etkili örgütlenme (negatif düzeyde)
	Spor Org.	İB düzeyi > KB düzeyi (pozitif yönde)	İB düzeyi > KB düzeyi (pozitif yönde)	Cinsiyet> KB düzeyi (pozitif yönde)
	Dini Org.	--	--	Cinsiyet > sınıf (pozitif yönde)
Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma	Sosyal Org.	İB düzeyi (pozitif yönde)	Kişisel imkan > İB düzeyi (pozitif yönde)	Kişisel imkan > İB düzeyi (pozitif yönde)
	Kültürel Org.	İB düzeyi (pozitif yönde)	İB düzeyi > kişisel imkan (pozitif yönde)	İB düzeyi
	Mesleki-İş Org.	İB düzeyi (pozitif yönde)	İB düzeyi > kişisel imkan (pozitif yönde)	İB düzeyi > kişisel imkan (pozitif yönde)
	Spor Org.	İB düzeyi (pozitif yönde)	İB düzeyi > kişisel imkan (pozitif yönde)	Cinsiyet> İB düzeyi > kişisel imkan (pozitif yönde)
	Dini Org.	İB düzeyi (pozitif yönde)	Kişisel imkan > İB düzeyi (pozitif yönde)	Cinsiyet> kişisel imkan > sınıf (pozitif yönde)
Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma	Sosyal Org.	İB düzeyi > EA düzeyi (pozitif yönde)	İB düzeyi > bilişsel hazıroluş > kişisel imkan > duygusal tatminlik > EA düzeyi (pozitif yönde); kazanç (negatif yönde)	İB düzeyi > bilişsel hazıroluş > kişisel imkan > EA düzeyi > duygusal tatminlik (pozitif yönde); kazanç (negatif yönde)
	Kültürel Org.	İB düzeyi (pozitif yönde)	İB düzeyi > duygusal tatminlik > bilişsel hazıroluş > kişisel imkan (pozitif yönde); kazanç (negatif yönde)	İB düzeyi > duygusal tatminlik > bilişsel hazıroluş > kişisel imkan > sınıf (pozitif yönde)
	Mesleki-İş Org.	İB düzeyi (pozitif yönde)	Duygusal tatminlik > İB düzeyi	Duygusal tatminlik = bölüm > cinsiyet (pozitif yönde)
	Spor Org.	İB düzeyi > EA düzeyi (pozitif yönde)	İB düzeyi > duygusal tatminlik > EA düzeyi (pozitif yönde)	Cinsiyet> duygusal tatminlik > bilişsel hazıroluş > EA düzeyi (pozitif yönde)
	Dini Org.	İB düzeyi (pozitif yönde)	İB düzeyi > kişisel imkan (pozitif yönde)	Sınıf > İB düzeyi (pozitif yönde)

Öğretmen adaylarının organizasyonlara üye olma boyutlarında her 3 model altında ve bütün organizasyonlarda iletişim becerileri düzeyinin etkili bir belirleyici olduğu görülmektedir. Eleştirel anlayış düzeyi ile anlamlı ilişkiler bulunamazken, kullanım becerileri düzeyi ile sosyal organizasyonlara üye olma arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki; model 1 altında spor organizasyonlara üye olma ile pozitif ve model 2'ye göre dini organizasyonlara üye olma ile negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Faaliyetlere katılım boyutu altında sosyal, kültürel ve mesleki-iş organizasyonları dikkate alındığında iletişim becerileri düzeyinin medya okuryazarlığının diğer boyutlarına göre daha çok etkili olmaktadır. Spor organizasyonlarında 1. ve 2. modeller altında etkili olan iletişim becerileri düzeyi 3. modelde etkili olmamaktadır. Dini organizasyonların faaliyetlerine katılma bağlamında medya okuryazarlığının etkisi bulunmamaktadır. Eleştirel anlayış düzeyi sosyal ve kültürel organizasyonların faaliyetlerine katılmada etkili olurken, kullanım becerileri düzeyi sosyal ve spor organizasyonlarının faaliyetlerine katılmada etkilidir. Fakat kullanım becerileri düzeyi sosyal organizasyonlarda negatif etkiye sahiptir.

Maddi kaynak sağlamada destek olmada medya okuryazarlığının sadece iletişim becerileri düzeyi etkilidir. Diğer boyutlarının etkisi bulunmamaktadır.

Gönüllülük faaliyetlerine katılmada iletişim becerileri düzeyi tüm organizasyon çeşitlerinde etki düzeyinin diğerlerine göre yüksek olduğu görülmektedir. Eleştirel anlayış düzeyi sosyal ve spor organizasyonlarında etkilidir.

4.4.3. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeyleri ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Öğretmen adaylarının sosyal, kültürel, mesleki-iş, spor ve dini organizasyonlara yönelik sosyal katılım düzeyleri ile medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiler 3 model altında ayrı ayrı incelenmektedir. Birinci modelde medya okuryazarlığının “kullanım becerileri”, “eleştirel anlayış” ve “iletişim becerileri” düzeyleri; ikinci modelde medya okuryazarlığının “kullanım becerileri”, “eleştirel anlayış” ve “iletişim becerileri” düzeyleri ile sosyal katılım davranışını etkileyen faktörler; ve üçüncü modelde medya okuryazarlığının “kullanım becerileri”, “eleştirel anlayış” ve “iletişim becerileri” düzeyleri ve sosyal katılım

davranışını etkileyen faktörlere ek olarak cinsiyet, bölüm ve sınıf değişkenleri dahil edilmektedir.

Tablo 78. Öğretmen Adaylarının Sosyal Organizasyonlara Katılım Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Sosyal Organizasyonlara Katılım Düzeyi								
Model	Yordayıcı Değişken	B	Standart HataB	β	t	p	İkili r	Kısmi R
1	Sabit	,911	,145		6,281	,000		
	Kullanım Becerileri	-,092	,041	-,070	-2,262	,024*	-,005	-,070
	Eleştirel Anlayış	,139	,043	,101	3,260	,001*	,134	,101
	İletişim Becerileri	,201	,025	,248	8,043	,000*	,255	,243
Çoklu R = ,278								
R² = ,077								
Ayarlanmış R² = ,074								
F =28,640 P<0.05								
2	Sabit	,299	,229		1,305	,192		
	Kullanım Becerileri	-,130	,040	-,098	-3,207	,001*	-,005	-,100
	Eleştirel Anlayış	,104	,043	,075	2,429	,015*	,134	,076
	İletişim Becerileri	,164	,025	,203	6,454	,000*	,255	,198
	Duygusal tatminlik	,072	,024	,100	3,040	,002*	,195	,095
	Etkili örgütlenme	-,070	,031	-,082	-2,213	,027*	,090	-,069
	Bilişsel hazıroluş	,089	,036	,097	2,442	,015*	,191	,076
	Ortam	,076	,053	,043	1,444	,149	,036	,045
	Sosyal yeterlik	,039	,032	,047	1,220	,223	,187	,038
	Kişisel İmkan	,108	,029	,128	3,686	,000*	,204	,115
	Kazanç	-,034	,027	-,039	-1,255	,210	,041	-,039
Çoklu R = ,358								
R² = ,128								
Ayarlanmış R² = ,119								
F =14,978 P<0.05								
3	Sabit	,139	,256		,543	,587		
	Kullanım Becerileri	-,132	,041	-,100	-3,248	,001*	-,005	-,101
	Eleştirel Anlayış	,104	,043	,076	2,438	,015*	,134	,076
	İletişim Becerileri	,161	,026	,199	6,293	,000*	,255	,193
	Duygusal tatminlik	,072	,024	,101	3,062	,002*	,195	,095
	Etkili örgütlenme	-,067	,032	-,079	-2,109	,035*	,090	-,066
	Bilişsel hazıroluş	,089	,036	,098	2,463	,014*	,191	,077
	Ortam	,084	,053	,047	1,571	,117	,036	,049
	Sosyal yeterlik	,041	,032	,049	1,284	,199	,187	,040
	Kişisel İmkan	,106	,029	,126	3,614	,000*	,204	,113
	Kazanç	-,039	,027	-,044	-1,416	,157	,041	-,044
	Sınıf	,024	,021	,035	1,185	,236	,034	,037
	Bölüm	,004	,010	,013	,424	,672	,008	,013
	Cinsiyet	,046	,052	,027	,875	,382	,034	,027
	Çoklu R = ,360							
R² = ,130								
Ayarlanmış R² = ,119								
F =11,689 P<0.05								

Öğretmen adayların sosyal organizasyonlara katılım düzeyleri ile medya okuryazarlığı arasındaki ilişki 3 farklı model altında ele alınmaktadır.

Birinci model, öğretmen adaylarının sosyal organizasyonlara katılım düzeylerini açıklamakta anlamlıdır [$R^2=,077$, Ayarlanmış $R^2= ,074$, $F=28,640$, $p<,05$]. Öğretmen adaylarının sosyal organizasyonlara katılım düzeylerini medya okuryazarlığın alt boyutlarından İB düzeyinin ($\beta=,248$, $p<,05$), EA düzeyinin ($\beta=,101$, $p<,05$) ve KB düzeyinin ($\beta=,070$, $p<,05$) anlamlı olarak yordadığı görülmektedir. Standardize edilmiş regresyon katsayılarına göre (β), öğretmen adaylarının medya okuryazarlığın alt boyutlarına yönelik düzeylerinin sosyal organizasyonlara katılım düzeyleri üzerindeki etkileri önem sıralarına göre şu şekilde betimlenmektedir: İB düzeyi > EA düzeyi (pozitif yönde); KB düzeyi (negatif yönde). Medya okuryazarlığının alt boyutları ile sosyal organizasyonlara katılım arasında

düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Diğer yordayıcılar kontrol edilerek betimlenen kısmi korelasyon sonucuna göre, İB düzeyi ile pozitif ve diğerlerine göre daha yüksek (Kısmi $R= ,243$), EA düzeyi ile pozitif (Kısmi $R= ,101$) ve KB düzeyi ile negatif (Kısmi $R=-,070$) yönde ilişkiler mevcuttur. Öğretmen adaylarının İB düzeyleri sosyal organizasyonlara katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli bir belirleyicidir ve pozitif yönde etki oluşturmaktadır. EA düzeyi ile düşük düzeyde bir etkiye sahiptir. KB düzeyleri ters yönde bir ilişkiye sahiptir.

İkinci model, öğretmen adaylarının sosyal organizasyonlara katılım düzeylerini açıklamakta anlamlıdır [$R^2=,128$, Ayarlanmış $R^2= ,119$, $F=14,978$, $p<,05$]. İkinci modele dahil edilen sosyal katılımı etkileyen yordayıcılar ile birlikte sosyal katılım ve medya okuryazarlık ilişkisine bakıldığında, öğretmen adaylarının sosyal organizasyonlara katılım düzeylerini medya okuryazarlığın alt boyutlarından İB düzeyinin ($\beta=,203$, $p<,05$), EA düzeyinin ($\beta=,075$, $p<,05$) ve KB düzeyinin ($\beta=-,098$, $p<,05$) anlamlı olarak yordadığı görülmektedir. Medya okuryazarlık düzeylerinin yanı sıra duygusal tatminlik ($\beta=,100$, $p<,05$), bilişsel hazıroluş ($\beta=,097$, $p<,05$), kişisel imkan ($\beta=,128$, $p<,05$) ve etkili örgütlenme ($\beta=-,082$, $p<,05$) anlamlı olarak yordamaktadır. Modele dahil olan diğer yordayıcılar katılım davranışını anlamlı olarak yordayamamaktadırlar. Standardize edilmiş regresyon katsayılarına göre (β), öğretmen adaylarının medya okuryazarlığın alt boyutlarına yönelik düzeylerinin sosyal organizasyonlara katılım düzeyleri üzerindeki etkileri önem sıralarına göre şu şekilde betimlenmektedir: İB düzeyi > kişisel imkan > duygusal tatminlik > bilişsel hazıroluş > EA düzeyi (pozitif yönde); KB düzeyi > etkili örgütlenme (negatif yönde). Medya okuryazarlığının alt boyutları ile sosyal organizasyonlara katılım arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. İlişkiler İB ve EA düzeyi ile pozitif, KB düzeyi ile negatif yöndedir. Diğer yordayıcılar kontrol edilerek betimlenen kısmi korelasyon sonucuna göre, İB düzeyi ile pozitif ve diğerlerine göre daha yüksek (Kısmi $R= ,198$), kişisel imkan ile pozitif (Kısmi $R= ,115$), duygusal tatminlik ile pozitif (Kısmi $R= ,095$), EA düzeyi ile pozitif (Kısmi $R= ,076$) ve bilişsel hazıroluş ile pozitif (Kısmi $R= ,076$); KB düzeyi ile negatif (Kısmi $R=-,100$), etkili örgütlenme ile negatif (Kısmi $R= -,069$) yönde ilişkiler mevcuttur. İkinci model dikkate alındığında öğretmen adaylarının İB düzeyleri sosyal organizasyonlara katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli bir belirleyicidir. KB düzeyleri ters yönde bir ilişkiye sahiptir. EA düzeyinin etkisi de sınırlı düzeydedir.

Üçüncü model, öğretmen adaylarının sosyal organizasyonlara katılım düzeylerini açıklamakta anlamlıdır [$R^2=,130$, Ayarlanmış $R^2= ,119$, $F=11,689$, $p<,05$]. Üçüncü modele dahil olan sınıf, bölüm ve cinsiyet yordayıcıları ile birlikte sosyal katılım ve medya okuryazarlık ilişkisine bakıldığında, öğretmen adaylarının sosyal organizasyonlara katılım düzeylerini medya okuryazarlığın alt boyutlarından İB düzeyinin ($\beta=,199$, $p<,05$), KB düzeyinin ($\beta=-,100$, $p<,05$) ve EA düzeyinin ($\beta=,076$, $p<,05$) anlamlı olarak yordadığı görülmektedir. Medya okuryazarlık düzeylerinin yanı sıra duygusal tatminlik ($\beta=,101$, $p<,05$), bilişsel hazıroluş ($\beta=,098$, $p<,05$), kişisel imkan ($\beta=,126$, $p<,05$) ve etkili örgütlenme ($\beta=-,079$, $p<,05$) değişkenleri anlamlı olarak yordamaktadır. Modele dahil olan diğer yordayıcılar katılım davranışını anlamlı olarak yordayamamaktadırlar. Standardize edilmiş regresyon katsayılarına göre (β), öğretmen adaylarının medya okuryazarlığın alt boyutlarına yönelik düzeylerinin sosyal organizasyonlara katılım düzeyleri üzerindeki etkileri önem sıralarına göre şu şekilde betimlenmektedir: İB düzeyi > kişisel imkan > duygusal tatminlik > bilişsel hazıroluş > EA düzeyi (pozitif yönde); KB düzeyi > etkili örgütlenme (negatif yönde). Medya okuryazarlığının alt boyutları ile sosyal organizasyonlara katılım arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. İlişkiler İB ve EA düzeyi ile pozitif, KB düzeyi ile negatif yöndedir. Diğer yordayıcılar kontrol edilerek betimlenen kısmi korelasyon sonucuna göre, İB düzeyi ile pozitif ve diğerlerine göre daha yüksek (Kısmi $R= ,193$), kişisel imkan ile pozitif (Kısmi $R= ,113$), duygusal tatminlik ile pozitif (Kısmi $R= ,095$), EA düzeyi ile pozitif (Kısmi $R= ,076$) ve bilişsel hazıroluş ile pozitif (Kısmi $R= ,077$); KB düzeyi ile negatif (Kısmi $R=-,101$), etkili örgütlenme ile negatif (Kısmi $R= -,066$) yönde ilişkiler mevcuttur. Üçüncü model dikkate alındığında öğretmen adaylarının İB düzeyleri sosyal organizasyonlara katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli bir belirleyicidir. KB düzeyleri ters yönde bir ilişkiye sahiptir. EA düzeyinin etkisi de sınırlı düzeydedir.

Tablo 79. Öğretmen Adaylarının Kültürel Organizasyonlara Katılım Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Model	Yordayıcı Değişken	Kültürel Organizasyonlara Katılım Düzeyi						
		B	Standart HataB	β	t	p	İkili r	Kısmi R
1	Sabit	,838	,159		5,272	,000		
	Kullanım Becerileri	,031	,045	,021	,688	,492	,076	,021
	Eleştirel Anlayış	,085	,047	,057	1,824	,068	,107	,057
	İletişim Becerileri	,210	,027	,238	7,683	,000*	,253	,233
								<i>Çoklu R = ,260</i>
								<i>R² = ,068</i>
								<i>Ayarlanmış R² = ,065</i>
								<i>F =24,966 P<0.05</i>
2	Sabit	,429	,252		1,699	,090		
	Kullanım Becerileri	,007	,044	,005	,164	,870	,076	,005
	Eleştirel Anlayış	,041	,047	,027	,877	,381	,107	,027
	İletişim Becerileri	,161	,028	,183	5,755	,000*	,253	,177
	Duygusal tatminlik	,112	,026	,144	4,335	,000*	,232	,134
	Etkili örgütlenme	-,012	,035	-,013	-,359	,720	,128	-,011
	Bilişsel hazıroluş	,060	,040	,061	1,516	,130	,178	,047
	Ortam	-,020	,058	-,010	-,340	,734	-,009	-,011
	Sosyal yeterlik	,044	,035	,049	1,262	,207	,182	,039
	Kişisel İmkan	,067	,032	,073	2,093	,037*	,177	,065
	Kazanç	-,035	,030	-,037	-1,183	,237	,044	-,037
								<i>Çoklu R = ,335</i>
								<i>R² = ,112</i>
								<i>Ayarlanmış R² = ,104</i>
								<i>F =12,924 P<0.05</i>
3	Sabit	,222	,280		,794	,428		
	Kullanım Becerileri	-,001	,044	-,001	-,029	,977	,076	-,001
	Eleştirel Anlayış	,048	,047	,032	1,020	,308	,107	,032
	İletişim Becerileri	,162	,028	,184	5,774	,000*	,253	,178
	Duygusal tatminlik	,109	,026	,140	4,212	,000*	,232	,131
	Etkili örgütlenme	-,012	,035	-,013	-,347	,729	,128	-,011
	Bilişsel hazıroluş	,061	,040	,061	1,533	,126	,178	,048
	Ortam	-,020	,058	-,011	-,351	,726	-,009	-,011
	Sosyal yeterlik	,048	,035	,054	1,395	,163	,182	,044
	Kişisel İmkan	,064	,032	,070	1,999	,046*	,177	,062
	Kazanç	-,039	,030	-,041	-1,303	,193	,044	-,041
	Sınıf	,056	,022	,073	2,476	,013*	,075	,077
	Bölüm	,023	,011	,062	2,072	,039*	,070	,065
	Cinsiyet	-,022	,057	-,012	-,386	,699	-,012	-,012
								<i>Çoklu R = ,349</i>
								<i>R² = ,122</i>
								<i>Ayarlanmış R² = ,111</i>
								<i>F =10,878 P<0.05</i>

Öğretmen adayların kültürel organizasyonlara katılım düzeyleri ile medya okuryazarlığı arasındaki ilişki 3 farklı model altında ele alınmaktadır.

Birinci model, öğretmen adaylarının kültürel organizasyonlara katılım düzeylerini açıklamakta anlamlıdır [$R^2=,068$, Ayarlanmış $R^2= ,065$, $F=24,966$, $p<,05$]. Öğretmen adaylarının kültürel organizasyonlara katılım düzeylerini medya okuryazarlığın alt boyutlarından İB düzeyinin ($\beta=,238$, $p<,05$) anlamlı olarak yordadığı; EA düzeyinin ($\beta=,057$, $p>,05$) ve KB düzeyinin ($\beta=,021$, $p>,05$) anlamlı olarak yordamadığı görülmektedir. Medya okuryazarlığının alt boyutlarından sadece İB düzeyi ile kültürel organizasyonlara katılım arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır; EA ve KB düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır. Diğer yordayıcılar kontrol edilerek betimlenen kısmi korelasyon sonucuna göre, İB düzeyi ile pozitif (Kısmi $R= ,233$) yönde ilişki mevcuttur. Öğretmen adaylarının İB düzeyleri kültürel organizasyonlara katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli bir belirleyicidir ve pozitif yönde etki oluşturmaktadır. KB düzeyi ve EA düzeyi ile anlamlı ilişkiler yoktur.

İkinci model, öğretmen adaylarının kültürel organizasyonlara katılım düzeylerini açıklamakta anlamlıdır [$R^2=,112$, Ayarlanmış $R^2= ,104$, $F=12,924$, $p<,05$]. İkinci modele dahil edilen sosyal katılımı etkileyen yordayıcılar ile birlikte sosyal katılım ve medya okuryazarlık ilişkisine bakıldığında, öğretmen adaylarının kültürel organizasyonlara katılım düzeylerini medya okuryazarlığın alt boyutlarından İB düzeyinin ($\beta=,183$, $p<,05$) anlamlı olarak yordadığı ve KB düzeyinin ($\beta=,005$, $p>,05$) ile EA düzeyinin ($\beta=,027$, $p>,05$) anlamlı olarak yordayamadığı görülmektedir. Medya okuryazarlık düzeylerinin yanı sıra duygusal tatminlik ($\beta=,144$, $p<,05$) ve kişisel imkan ($\beta=,073$, $p<,05$) değişkenleri de anlamlı olarak yordamaktadır. Modele dahil olan diğer yordayıcılar katılım davranışını anlamlı olarak yordayamamaktadırlar. Standardize edilmiş regresyon katsayılarına göre (β), öğretmen adaylarının medya okuryazarlığın alt boyutlarına yönelik düzeylerinin kültürel organizasyonlara katılım düzeyleri üzerindeki etkileri önem sıralarına göre şu şekilde betimlenmektedir: İB düzeyi > duygusal tatminlik > kişisel imkan (pozitif yönde). Medya okuryazarlığının alt boyutlarından İB düzeyi ile kültürel organizasyonlara katılım arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Diğer yordayıcılar kontrol edilerek betimlenen kısmi korelasyon sonucuna göre, İB düzeyi ile pozitif (Kısmi $R= ,177$), duygusal tatminlik ile pozitif (Kısmi $R= ,134$) ve kişisel imkan ile pozitif (Kısmi $R= ,065$) yönde ilişkiler mevcuttur. İkinci model dikkate alındığında öğretmen adaylarının İB düzeyleri kültürel organizasyonlara katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli bir belirleyicidir. KB düzeyleri ve EA düzeyleri ile anlamlı bir ilişki yoktur.

Üçüncü model, öğretmen adaylarının kültürel organizasyonlara katılım düzeylerini açıklamakta anlamlıdır [$R^2=,122$, Ayarlanmış $R^2= ,111$, $F=10,878$, $p<,05$]. Üçüncü modele dahil olan sınıf, bölüm ve cinsiyet yordayıcıları ile birlikte sosyal katılım ve medya okuryazarlık ilişkisine bakıldığında, öğretmen adaylarının kültürel organizasyonlara katılım düzeylerini medya okuryazarlığın alt boyutlarından İB düzeyinin ($\beta=,184$, $p<,05$) anlamlı olarak yordadığı ve KB düzeyi ($\beta=-,029$, $p>,05$) ile EA düzeyinin ($\beta=,032$, $p>,05$) anlamlı olarak yordayamadığı görülmektedir. Medya okuryazarlık düzeylerinin yanı sıra duygusal tatminlik ($\beta=,140$, $p<,05$), kişisel imkan ($\beta=,070$, $p<,05$), sınıf ($\beta=,073$, $p<,05$) ve bölüm ($\beta=,062$, $p<,05$) değişkenleri de anlamlı olarak yordamaktadır. Modele dahil olan diğer yordayıcılar katılım davranışını anlamlı olarak yordayamamaktadırlar. Standardize edilmiş regresyon katsayılarına göre (β), öğretmen adaylarının medya okuryazarlığın alt boyutlarına yönelik düzeylerinin kültürel organizasyonlara katılım düzeyleri üzerindeki etkileri önem sıralarına göre şu şekilde betimlenmektedir: İB düzeyi > duygusal tatminlik > sınıf > kişisel

imkan > bölüm (pozitif yönde). Medya okuryazarlığının alt boyutlarından İB düzeyi ile kültürel organizasyonlara katılım arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Diğer yordayıcılar kontrol edilerek betimlenen kısmi korelasyon sonucuna göre, İB düzeyi ile pozitif (Kısmi R= ,178), duygusal tatminlik ile pozitif (Kısmi R= ,131), kişisel imkan ile pozitif (Kısmi R= ,062), sınıf ile pozitif (Kısmi R= ,077) ve bölüm ile pozitif (Kısmi R= ,065) yönde ilişkiler mevcuttur. Üçüncü model dikkate alındığında öğretmen adaylarının İB düzeyleri kültürel organizasyonlara katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli bir belirleyicidir. KB düzeyleri ve EA düzeyleri ile anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 80. Öğretmen Adaylarının Mesleki-İş Organizasyonlarına Katılım Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Mesleki-İş Organizasyonlarına Katılım Düzeyi								
Model	Yordayıcı Değişken	B	Standart HataB	β	t	p	İkili r	Kısmi R
1	Sabit	1,001	,092		10,879	,000		
	Kullanım Becerileri	-,009	,026	-,012	-,364	,716	,021	-,011
	Eleştirel Anlayış	,012	,027	,015	,457	,648	,043	,014
	İletişim Becerileri	,082	,016	,164	5,174	,000*	,165	,159
Çoklu R = ,165								
R² = ,027								
Ayarlanmış R² = ,025								
F =9,641 P<0.05								
2	Sabit	,927	,147		6,302	,000		
	Kullanım Becerileri	-,024	,026	-,029	-,912	,362	,021	-,029
	Eleştirel Anlayış	,014	,027	,017	,517	,605	,043	,016
	İletişim Becerileri	,062	,016	,123	3,778	,000*	,165	,117
	Duygusal tatminlik	,064	,015	,144	4,218	,000*	,170	,131
	Etkili örgütlenme	-,040	,020	-,076	-1,982	,048*	,006	-,062
	Bilişsel hazıroluş	-,019	,023	-,033	-,806	,420	,027	-,025
	Ortam	-,001	,034	-,001	-,016	,987	-,012	-,001
	Sosyal yeterlik	-,002	,020	-,005	-,118	,906	,060	-,004
	Kişisel İmkan	,058	,019	,111	3,090	,002*	,140	,096
Kazanç	,011	,017	,020	,621	,534	,065	,019	
Çoklu R = ,245								
R² = ,060								
Ayarlanmış R² = ,051								
F =6,551 P<0.05								
3	Sabit	,571	,162		3,521	,000		
	Kullanım Becerileri	-,033	,026	-,041	-1,288	,198	,021	-,040
	Eleştirel Anlayış	,017	,027	,020	,623	,533	,043	,020
	İletişim Becerileri	,056	,016	,111	3,424	,001*	,165	,107
	Duygusal tatminlik	,064	,015	,146	4,294	,000*	,170	,133
	Etkili örgütlenme	-,031	,020	-,059	-1,543	,123	,006	-,048
	Bilişsel hazıroluş	-,019	,023	-,034	-,843	,399	,027	-,026
	Ortam	,011	,034	,011	,341	,733	-,012	,011
	Sosyal yeterlik	,004	,020	,008	,203	,839	,060	,006
	Kişisel İmkan	,052	,019	,100	2,810	,005*	,140	,088
	Kazanç	,002	,017	,003	,106	,916	,065	,003
	Sınıf	,025	,013	,059	1,953	,051	,070	,061
	Bölüm	,020	,006	,099	3,222	,001*	,085	,100
Cinsiyet	,129	,033	,123	3,916	,000*	,120	,122	
Çoklu R = ,289								
R² = ,084								
Ayarlanmış R² = ,072								
F =7,166 P<0.05								

Öğretmen adayların mesleki-iş organizasyonlarına katılım düzeyleri ile medya okuryazarlığı arasındaki ilişki 3 farklı model altında ele alınmaktadır.

Birinci model, öğretmen adaylarının mesleki-iş organizasyonlarına katılım düzeylerini açıklamakta anlamlıdır [R²=,027, Ayarlanmış R²= ,025, F=9,641, p<,05]. Öğretmen adaylarının mesleki-iş organizasyonlarına katılım düzeylerini medya okuryazarlığın alt

boyutlarından İB düzeyinin ($\beta=,164$, $p<,05$) anlamlı olarak yordadığı; EA düzeyinin ($\beta=,015$, $p>,05$) ve KB düzeyinin ($\beta=-,012$, $p>,05$) anlamlı olarak yordamadığı görülmektedir. Medya okuryazarlığının alt boyutlarından sadece İB düzeyi ile mesleki-iş organizasyonlarına katılım düzeyleri arasında düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmakta; EA ve KB düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır. Diğer yordayıcılar kontrol edilerek betimlenen kısmi korelasyon sonucuna göre, İB düzeyi ile pozitif (Kısmi $R= ,159$) yönde ilişki mevcuttur. Öğretmen adaylarının İB düzeyleri mesleki-iş organizasyonlara katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli bir belirleyicidir ve pozitif yönde etki oluşturmaktadır. KB düzeyi ve EA düzeyi ile anlamlı ilişkiler yoktur.

İkinci model, öğretmen adaylarının mesleki-iş organizasyonlarına katılım düzeylerini açıklamakta anlamlıdır [$R^2=,060$, Ayarlanmış $R^2= ,051$, $F=6,551$, $p<,05$]. İkinci modele dahil edilen sosyal katılımı etkileyen yordayıcılar ile birlikte sosyal katılım ve medya okuryazarlık ilişkisine bakıldığında, öğretmen adaylarının mesleki-iş organizasyonlarına katılım düzeylerinin medya okuryazarlığın alt boyutlarından İB düzeyinin ($\beta=,123$, $p<,05$) anlamlı olarak yordadığı ve KB düzeyinin ($\beta=-,029$, $p>,05$) ile EA düzeyinin ($\beta=,017$, $p>,05$) anlamlı olarak yordayamadığı görülmektedir. Medya okuryazarlık düzeylerinin yanı sıra duygusal tatminlik ($\beta=,144$, $p<,05$), kişisel imkan ($\beta=,111$, $p<,05$) ve etkili örgütlenme ($\beta=-,076$, $p<,05$) değişkenleri de anlamlı olarak yordamaktadır. Modele dahil olan diğer yordayıcılar katılım davranışını anlamlı olarak yordayamamaktadırlar. Standardize edilmiş regresyon katsayılarına göre (β), öğretmen adaylarının medya okuryazarlığın alt boyutlarına yönelik düzeylerinin mesleki-iş organizasyonlarına katılım düzeyi üzerindeki etkileri önem sıralarına göre şu şekilde betimlenmektedir: Duygusal tatminlik > İB düzeyi > kişisel imkan (pozitif yönde); etkili örgütlenme (negatif yönde). Medya okuryazarlığının alt boyutlarından İB düzeyi ile mesleki-iş organizasyonlarına katılım arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Diğer yordayıcılar kontrol edilerek betimlenen kısmi korelasyon sonucuna göre, İB düzeyi ile pozitif (Kısmi $R= ,117$), duygusal tatminlik ile pozitif (Kısmi $R= ,131$), kişisel imkan ile pozitif (Kısmi $R= ,096$) ve etkili örgütlenme ile negatif (Kısmi $R= -,062$) yönde ilişkiler mevcuttur. İkinci model dikkate alındığında öğretmen adaylarının İB düzeyleri mesleki-iş organizasyonlarına katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli belirleyicilerden biridir. KB düzeyleri ve EA düzeyleri ile anlamlı bir ilişki yoktur.

Üçüncü model, öğretmen adaylarının mesleki-iş organizasyonlarına katılım düzeylerini açıklamakta anlamlıdır [$R^2=,084$, Ayarlanmış $R^2= ,072$, $F=7,166$, $p<,05$]. Üçüncü

modele dahil olan sınıf, bölüm ve cinsiyet yordayıcıları ile birlikte sosyal katılım ve medya okuryazarlık ilişkisine bakıldığında, öğretmen adaylarının mesleki-iş organizasyonlarına katılım düzeylerini medya okuryazarlığın alt boyutlarından İB düzeyinin ($\beta=,111$, $p<,05$) anlamlı olarak yordadığı ve KB düzeyinin ($\beta=-,041$, $p>,05$) ile EA düzeyinin ($\beta=,020$, $p>,05$) anlamlı olarak yordayamadığı görülmektedir. Medya okuryazarlık düzeylerinin yanı sıra duygusal tatminlik ($\beta=,146$, $p<,05$), kişisel imkan ($\beta=,100$, $p<,05$), bölüm ($\beta=,099$, $p<,05$) ve cinsiyet ($\beta=,123$, $p<,05$) değişkenleri de anlamlı olarak yordamaktadır. Modele dahil olan diğer yordayıcılar katılım davranışını anlamlı olarak yordayamamaktadırlar. Standardize edilmiş regresyon katsayılarına göre (β), öğretmen adaylarının medya okuryazarlığın alt boyutlarına yönelik düzeylerinin mesleki-iş organizasyonlarına katılım düzeyleri üzerindeki etkileri önem sıralarına göre şu şekilde betimlenmektedir: Duygusal tatminlik > cinsiyet > İB düzeyi > kişisel imkan > bölüm (pozitif yönde). Medya okuryazarlığının alt boyutlarından İB düzeyi ile mesleki-iş organizasyonlarına katılım arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Diğer yordayıcılar kontrol edilerek betimlenen kısmi korelasyon sonucuna göre, İB düzeyi ile pozitif (Kısmi R= ,107), duygusal tatminlik ile pozitif (Kısmi R= ,133), kişisel imkan ile pozitif (Kısmi R= ,088), bölüm ile pozitif (Kısmi R= ,100) ve cinsiyet ile pozitif (Kısmi R= ,122) yönde ilişkiler mevcuttur. Üçüncü model dikkate alındığında öğretmen adaylarının İB düzeyleri mesleki-iş organizasyonlarına katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli belirleyicilerden biridir. KB düzeyleri ve EA düzeyleri ile anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 81. Öğretmen Adaylarının Spor Organizasyonlarına Katılım Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Model	Yordayıcı Değişken	Spor Organizasyonlarına Katılım Düzeyi						
		B	Standart HataB	β	t	p	İkili r	Kısmi R
1	Sabit	,671	,147		4,578	,000		
	Kullanım Becerileri	,074	,041	,057	1,806	,071	,101	,056
	Eleştirel Anlayış	,111	,043	,081	2,576	,010*	,122	,080
	İletişim Becerileri	,124	,025	,154	4,921	,000*	,180	,152
								<i>Çoklu R = ,209</i>
								<i>R² = ,044</i>
								<i>Ayarlanmış R² = ,041</i>
								<i>F = 15,607 P < 0.05</i>
2	Sabit	,402	,237		1,700	,089		
	Kullanım Becerileri	,058	,042	,044	1,394	,164	,101	,044
	Eleştirel Anlayış	,100	,044	,073	2,270	,023*	,122	,071
	İletişim Becerileri	,105	,026	,131	4,005	,000*	,180	,124
	Duygusal tatminlik	,053	,024	,075	2,184	,029*	,133	,068
	Etkili örgütlenme	-,030	,032	-,036	-,938	,348	,055	-,029
	Bilişsel hazıroluş	,041	,037	,045	1,090	,276	,099	,034
	Ortam	,028	,054	,016	,522	,602	,010	,016
	Sosyal yeterlik	-,032	,033	-,039	-,990	,322	,077	-,031
	Kişisel İmkan	,066	,030	,080	2,203	,028*	,133	,069
	Kazanç	,010	,028	,012	,373	,709	,062	,012
								<i>Çoklu R = ,241</i>
								<i>R² = ,058</i>
								<i>Ayarlanmış R² = ,049</i>
								<i>F = 6,280 P < 0.05</i>
3	Sabit	-,534	,250		-2,132	,033		
	Kullanım Becerileri	,043	,040	,033	1,083	,279	,101	,034
	Eleştirel Anlayış	,094	,042	,069	2,258	,024*	,122	,071
	İletişim Becerileri	,078	,025	,098	3,125	,002*	,180	,097
	Duygusal tatminlik	,064	,023	,090	2,766	,006*	,133	,086
	Etkili örgütlenme	,003	,031	,003	,093	,926	,055	,003
	Bilişsel hazıroluş	,039	,036	,043	1,090	,276	,099	,034
	Ortam	,081	,052	,046	1,556	,120	,010	,049
	Sosyal yeterlik	-,018	,031	-,022	-,590	,555	,077	-,018
	Kişisel İmkan	,052	,029	,062	1,816	,070	,133	,057
	Kazanç	-,018	,027	-,020	-,657	,511	,062	-,021
	Sınıf	-,010	,020	-,014	-,487	,626	-,006	-,015
	Bölüm	,021	,010	,063	2,145	,032*	,017	,067
	Cinsiyet	,549	,051	,324	10,763	,000*	,313	,320
								<i>Çoklu R = ,393</i>
								<i>R² = ,154</i>
								<i>Ayarlanmış R² = ,143</i>
								<i>F = 14,294 P < 0.05</i>

Öğretmen adayların spor organizasyonlarına katılım düzeyleri ile medya okuryazarlığı arasındaki ilişki 3 farklı model altında ele alınmaktadır.

Birinci model, öğretmen adaylarının spor organizasyonlarına katılım düzeylerini açıklamakta anlamlıdır [$R^2=,044$, Ayarlanmış $R^2= ,041$, $F=15,607$, $p<,05$]. Öğretmen adaylarının spor organizasyonlarına katılım düzeylerini medya okuryazarlığın alt boyutlarından İB düzeyinin ($\beta=,154$, $p<,05$) ve EA düzeyinin ($\beta=,081$, $p<,05$) anlamlı olarak yordadığı; KB düzeyinin ($\beta=,057$, $p>,05$) anlamlı olarak yordamadığı görülmektedir. Medya okuryazarlığının alt boyutlarından İB düzeyi ve EA düzeyi ile spor organizasyonlarına katılım arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır; KB düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayılarına göre (β), öğretmen adaylarının medya okuryazarlığın alt boyutlarına yönelik düzeylerinin spor organizasyonlarına katılım düzeyleri üzerindeki etkileri önem sıralarına göre şu şekilde betimlenmektedir: İB düzeyi > EA düzeyi (pozitif yönde). Diğer yordayıcılar kontrol edilerek betimlenen kısmi korelasyon sonucuna göre, İB düzeyi ile pozitif (Kısmi R= ,152), EA düzeyi ile pozitif (Kısmi R= ,080)

yönde ilişki mevcuttur. Öğretmen adaylarının İB düzeyleri ve EA düzeyleri spor organizasyonlarına katılım düzeylerinde önemli birer belirleyicidirler. KB düzeyi ile anlamlı ilişkiler yoktur.

İkinci model, öğretmen adaylarının spor organizasyonlarına katılım düzeylerini açıklamakta anlamlıdır [$R^2=,058$, Ayarlanmış $R^2= ,049$, $F=6,280$, $p<,05$]. İkinci modele dahil edilen sosyal katılımı etkileyen yordayıcılar ile birlikte sosyal katılım ve medya okuryazarlık ilişkisine bakıldığında, öğretmen adaylarının spor organizasyonlarına katılım düzeylerini medya okuryazarlığın alt boyutlarından İB düzeyinin ($\beta=,131$, $p<,05$) ve EA düzeyinin ($\beta=,073$, $p<,05$) anlamlı olarak yordadığı; KB düzeyinin ($\beta=,044$, $p>,05$) anlamlı olarak yordamadığı görülmektedir. Medya okuryazarlık düzeylerinin yanı sıra duygusal tatminlik ($\beta=,075$, $p<,05$) ve kişisel imkan ($\beta=,080$, $p<,05$) düzeyleri de anlamlı olarak yordamaktadır. Modele dahil olan diğer yordayıcılar katılım davranışını anlamlı olarak yordayamamaktadırlar. Standardize edilmiş regresyon katsayılarına göre (β), öğretmen adaylarının medya okuryazarlığın alt boyutlarına yönelik düzeylerinin spor organizasyonlarına katılım düzeyleri üzerindeki etkileri önem sıralarına göre şu şekilde betimlenmektedir: İB düzeyi > Kişisel imkan > Duygusal tatminlik > EA düzeyi (pozitif yönde). Medya okuryazarlığının alt boyutlarından İB düzeyi ve EA düzeyi ile spor organizasyonlarına katılım arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Diğer yordayıcılar kontrol edilerek betimlenen kısmi korelasyon sonucuna göre, İB düzeyi ile pozitif (Kısmi $R= ,124$), EA düzeyi ile pozitif (Kısmi $R= ,071$), duygusal tatminlik ile pozitif (Kısmi $R= ,068$) ve kişisel imkan ile pozitif (Kısmi $R= ,069$) yönde ilişkiler mevcuttur. İkinci model dikkate alındığında öğretmen adaylarının İB düzeyleri ve EA düzeyleri spor organizasyonlarına katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli belirleyicilerden biridir. KB düzeyleri ile anlamlı bir ilişki yoktur.

Üçüncü model, öğretmen adaylarının spor organizasyonlarına katılım düzeylerini açıklamakta anlamlıdır [$R^2=,154$, Ayarlanmış $R^2= ,143$, $F=14,294$, $p<,05$]. Üçüncü modele dahil olan sınıf, bölüm ve cinsiyet yordayıcıları ile birlikte sosyal katılım ve medya okuryazarlık ilişkisine bakıldığında, öğretmen adaylarının spor organizasyonlarına katılım düzeylerini medya okuryazarlığın alt boyutlarından İB düzeyinin ($\beta=,098$, $p<,05$) ve EA düzeyinin ($\beta=,069$, $p<,05$) anlamlı olarak yordadığı; KB düzeyinin ($\beta=,033$, $p>,05$) anlamlı olarak yordamadığı görülmektedir. Medya okuryazarlık düzeylerinin yanı sıra duygusal tatminlik ($\beta=,090$, $p<,05$), bölüm ($\beta=,063$, $p<,05$) ve cinsiyet ($\beta=,324$, $p<,05$) değişkenleri de

anlamli olarak yordamaktadır. Modele dahil olan diğ er yordayıcılar katılım davranışını anlamli olarak yordayamamaktadırlar. Standardize edilmiş regresyon katsayılarına göre (β), öğretmen adaylarının medya okuryazarlığın alt boyutlarına yönelik düzeylerinin spor organizasyonlarına katılım düzeyleri üzerindeki etkileri önem sıralarına göre şu şekilde betimlenmektedir: Cinsiyet > İB düzeyi > duygusal tatminlik > EA düzeyi > bölüm (pozitif yönde). Medya okuryazarlığının alt boyutlarından İB düzeyi ve EA düzeyi ile spor organizasyonlarına katılım arasında düşük düzeyde anlamli ilişkiler bulunmaktadır. Diğ er yordayıcılar kontrol edilerek betimlenen kısmi korelasyon sonucuna göre, İB düzeyi ile pozitif (Kısmi R= ,097), EA düzeyi ile (Kısmi R= ,071), duygusal tatminlik ile pozitif (Kısmi R= ,086), bölüm ile pozitif (Kısmi R= ,067) ve cinsiyet ile pozitif (Kısmi R= ,320) yönde ilişkiler mevcuttur. Üçüncü model dikkate alındığında öğretmen adaylarının İB ve EA düzeyleri spor organizasyonlarına katılım düzeylerinde diğ er alt boyutlara göre önemli belirleyicilerden biridir. KB düzeyleri ile anlamli bir ilişki yoktur.

Tablo 82. Öğretmen Adaylarının Dini Organizasyonlara Katılım Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğ er Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Dini Organizasyonlara Katılım Düzeyi								
Model	Yordayıcı Değişken	B	Standart HataB	β	t	p	İkili r	Kısmi R
1	Sabit	1,047	,134		7,806	,000		
	Kullanım Becerileri	-,019	,038	-,016	-,516	,606	,012	-,016
	Eleştirel Anlayış	,047	,039	,038	1,184	,237	,056	,037
	İletişim Becerileri	,083	,023	,115	3,616	,000*	,119	,112
Çoklu R = ,125								
R² = ,016								
Ayarlanmış R² = ,013								
F = 5,469 P < 0.05								
2	Sabit	,839	,217		3,875	,000		
	Kullanım Becerileri	-,040	,038	-,034	-1,046	,296	,012	-,033
	Eleştirel Anlayış	,026	,040	,021	,647	,518	,056	,020
	İletişim Becerileri	,075	,024	,103	3,112	,002*	,119	,097
	Duygusal tatminlik	-,024	,022	-,038	-1,091	,276	,033	-,034
	Etkili örgütlenme	,001	,030	,002	,039	,969	,057	,001
	Bilişsel hazıroluş	,024	,034	,030	,712	,477	,088	,022
	Ortam	-,006	,050	-,004	-,111	,911	-,007	-,003
	Sosyal yeterlik	,027	,030	,037	,908	,364	,103	,028
	Kişisel İmkan	,057	,028	,076	2,074	,038*	,114	,065
	Kazanç	,021	,026	,026	,807	,420	,063	,025
	Çoklu R = ,170							
R² = ,029								
Ayarlanmış R² = ,019								
F = 3,023 P < 0.05								
3	Sabit	,149	,236		,629	,529		
	Kullanım Becerileri	-,046	,037	-,039	-1,220	,223	,012	-,038
	Eleştirel Anlayış	,024	,039	,019	,602	,547	,056	,019
	İletişim Becerileri	,058	,024	,080	2,433	,015*	,119	,076
	Duygusal tatminlik	-,017	,022	-,027	-,796	,426	,033	-,025
	Etkili örgütlenme	,017	,029	,022	,581	,561	,057	,018
	Bilişsel hazıroluş	,028	,034	,035	,840	,401	,088	,026
	Ortam	,035	,049	,022	,703	,482	-,007	,022
	Sosyal yeterlik	,035	,029	,047	1,193	,233	,103	,037
	Kişisel İmkan	,050	,027	,066	1,840	,066	,114	,058
	Kazanç	-,001	,025	-,002	-,050	,960	,063	-,002
	Sınıf	,079	,019	,126	4,156	,000*	,131	,129
	Bölüm	,005	,009	,016	,510	,610	-,017	,016
	Cinsiyet	,272	,048	,179	5,661	,000*	,181	,175
Çoklu R = ,272								
R² = ,074								
Ayarlanmış R² = ,062								
F = 6,277 P < 0.05								

Öğretmen adayların dini organizasyonlara katılım düzeyleri ile medya okuryazarlığı arasındaki ilişki 3 farklı model altında ele alınmaktadır.

Birinci model, öğretmen adaylarının dini organizasyonlara katılım düzeylerini açıklamakta anlamlıdır [$R^2=,016$, Ayarlanmış $R^2= ,013$, $F=5,469$, $p<,05$]. Öğretmen adaylarının dini organizasyonlara katılım düzeylerini medya okuryazarlığın alt boyutlarından İB düzeyinin ($\beta=,115$, $p<,05$) anlamlı olarak yordadığı; EA düzeyinin ($\beta=,038$, $p>,05$) ve KB düzeyinin ($\beta=-,016$, $p>,05$) anlamlı olarak yordamadığı görülmektedir. Medya okuryazarlığının alt boyutlarından İB düzeyi ile dini organizasyonlara katılım arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır; EA ve KB düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır. Diğer yordayıcılar kontrol edilerek betimlenen kısmi korelasyon sonucuna göre, İB düzeyi ile pozitif (Kısmi $R= ,112$) yönde ilişki mevcuttur. Öğretmen adaylarının İB düzeyleri dini organizasyonlarına katılım düzeylerinde önemli birer belirleyicidir. KB ve EA düzeyleri ile anlamlı ilişkiler yoktur.

İkinci model, öğretmen adaylarının dini organizasyonlara katılım düzeylerini açıklamakta anlamlıdır [$R^2=,029$, Ayarlanmış $R^2= ,019$, $F=3,023$, $p<,05$]. İkinci modele dahil edilen sosyal katılımı etkileyen yordayıcılar ile birlikte sosyal katılım ve medya okuryazarlık ilişkisine bakıldığında, öğretmen adaylarının dini organizasyonlara katılım düzeylerini medya okuryazarlığın alt boyutlarından İB düzeyinin ($\beta=,103$, $p<,05$) anlamlı olarak yordadığı; EA düzeyinin ($\beta=,021$, $p>,05$) ve KB düzeyinin ($\beta=-,034$, $p>,05$) anlamlı olarak yordamadığı görülmektedir. Medya okuryazarlık düzeylerinin yanı sıra kişisel imkan ($\beta=,076$, $p<,05$) düzeyi de anlamlı olarak yordamaktadır. Modele dahil olan diğer yordayıcılar katılım davranışını anlamlı olarak yordayamamaktadırlar. Standardize edilmiş regresyon katsayılarına göre (β), öğretmen adaylarının medya okuryazarlığın alt boyutlarına yönelik düzeylerinin dini organizasyonlara katılım düzeyleri üzerindeki etkileri önem sıralarına göre şu şekilde betimlenmektedir: İB düzeyi > kişisel imkan (pozitif yönde). Medya okuryazarlığının alt boyutlarından İB düzeyi ile dini organizasyonlara katılım arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Diğer yordayıcılar kontrol edilerek betimlenen kısmi korelasyon sonucuna göre, İB düzeyi ile pozitif (Kısmi $R= ,097$) ve kişisel imkan ile pozitif (Kısmi $R= ,065$) yönde ilişkiler mevcuttur. İkinci model dikkate alındığında öğretmen adaylarının İB düzeyleri dini organizasyonlarına katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli belirleyicilerden biridir. KB ve EA düzeyleri ile anlamlı bir ilişki yoktur.

Üçüncü model, öğretmen adaylarının dini organizasyonlara katılım düzeylerini açıklamakta anlamlıdır [$R^2=,074$, Ayarlanmış $R^2= ,062$, $F=6,277$, $p<,05$]. Üçüncü modele dahil olan sınıf, bölüm ve cinsiyet yordayıcıları ile birlikte sosyal katılım ve medya okuryazarlık ilişkisine bakıldığında, öğretmen adaylarının dini organizasyonlara katılım düzeylerini medya okuryazarlığın alt boyutlarından İB düzeyinin ($\beta=,080$, $p<,05$) anlamlı olarak yordadığı; EA düzeyinin ($\beta=,019$, $p>,05$) ve KB düzeyinin ($\beta=-,039$, $p>,05$) anlamlı olarak yordamadığı görülmektedir. Modelde sınıf ($\beta=,126$, $p<,05$) ve cinsiyet ($\beta=,179$, $p<,05$) değişkenleri anlamlı olarak yordamaktadır. Modele dahil olan diğer yordayıcılar katılım davranışını anlamlı olarak yordayamamaktadırlar. Standardize edilmiş regresyon katsayılarına göre (β), öğretmen adaylarının medya okuryazarlığın alt boyutlarına yönelik düzeylerinin dini organizasyonlara katılım düzeyleri üzerindeki etkileri önem sıralarına göre şu şekilde betimlenmektedir: Cinsiyet > sınıf > İB düzeyi (pozitif yönde). Medya okuryazarlığının alt boyutlarından İB düzeyi ile dini organizasyonlara katılım arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Diğer yordayıcılar kontrol edilerek betimlenen kısmi korelasyon sonucuna göre, İB düzeyi ile pozitif (Kısmi $R= ,076$), sınıf ile pozitif (Kısmi $R= ,129$) ve cinsiyet ile pozitif (Kısmi $R= ,175$) yönde ilişkiler mevcuttur. Üçüncü model dikkate alındığında öğretmen adaylarının İB düzeyleri dini organizasyonlarına katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli belirleyicilerden biridir. KB ve EA düzeyleri ile anlamlı bir ilişki yoktur.

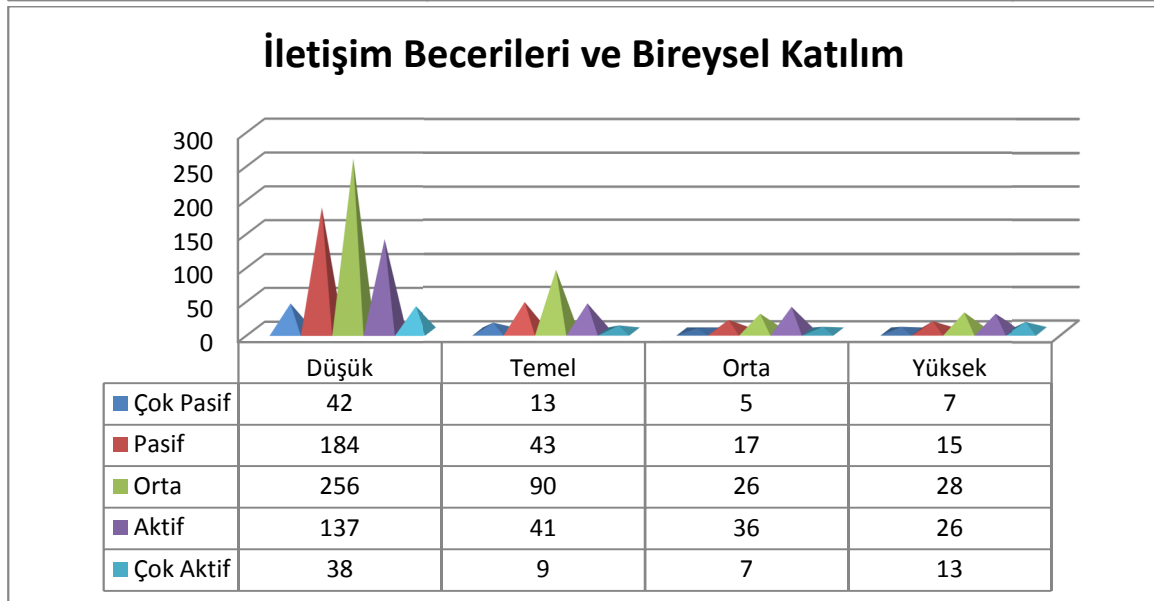
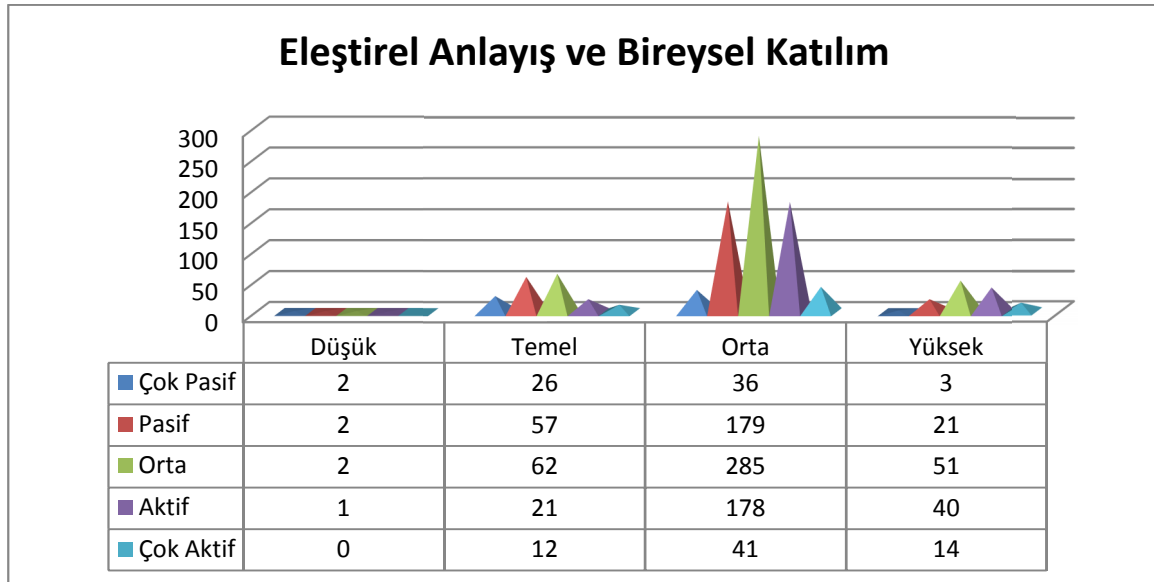
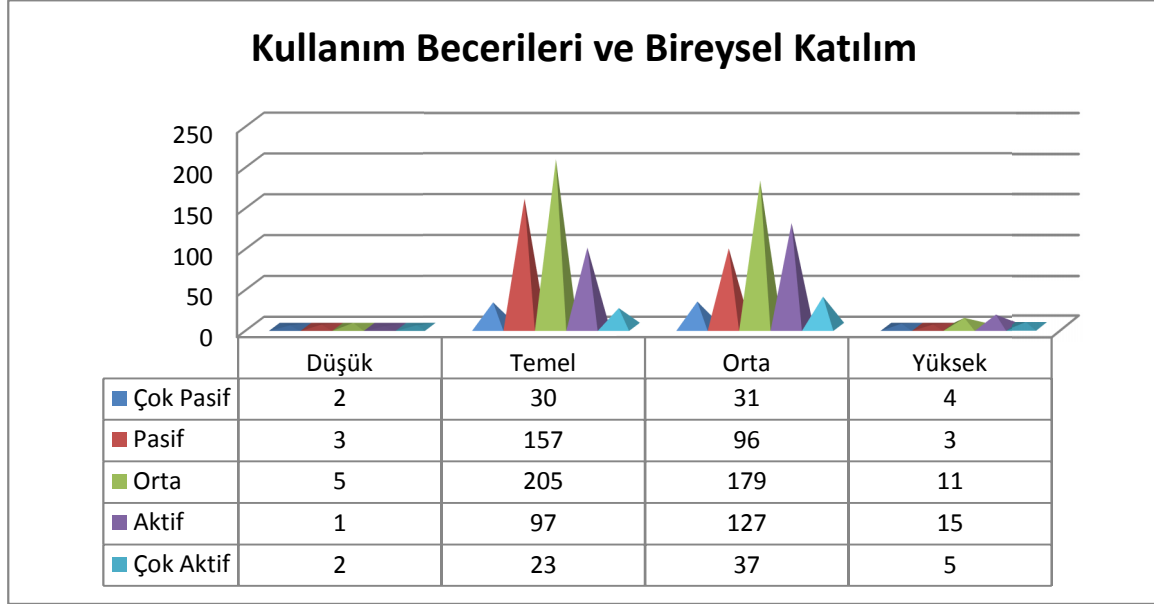
4.5. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeyleri ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerine göre bireysel katılım düzeylerinin analizi ve medya okuryazarlık düzeyleri ile bireysel katılım düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmadığı incelenmektedir.

4.5.1. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeyleri ile Medya Okuryazarlık Düzeylerin Karşılaştırmalı Analizi

Farklı medya okuryazarlık düzeylerindeki öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeylerinin karşılaştırmalı analizi grafikler halinde sunulmaktadır.

Grafik 10. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeylerinin Medya Okuryazarlığın Kullanım Becerileri, Eleştirel Anlayış ve İletişim Becerileri Boyutlarına Göre Analizi



Öğretmen adaylarının bireysel katılımları medya okuryazarlığın kullanım becerileri, eleştirel anlayış ve iletişim becerileri boyutlarındaki düzeylerine göre dikkate alındığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmaktadır:

Medya okuryazarlığının kullanım becerileri boyutunda öğretmen adaylarının çoğunluğunun temel ve orta düzeyde olduğu görülmektedir. Bireysel katılım düzeyleri incelendiğinde, grubun büyük bir çoğunluğunun orta düzeyde olduğu, aktif ve pasif ağırlıklı öğretmen adaylarının sayısının birbirlerine yakın olduğu anlaşılmaktadır. Grafik incelendiğinde, kullanım becerileri boyutundaki medya okuryazarlığı düzeyi arttıkça bireysel katılım düzeyinde bir artışın olduğu gözlenmemektedir.

Aynı şekilde eleştirel anlayış boyutu ele alındığında, orta düzey ağırlık olmak üzere, temel ve yüksek düzeyde dikkate alınabilecek sayıda öğretmen adayının olduğu görülmektedir. Eleştirel anlayış boyutuna göre medya okuryazarlığı düzeyindeki bu değişime paralel olarak öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeylerinin arttığı anlaşılmaktadır.

Medya okuryazarlığının iletişim becerileri boyutu ele alındığında, öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun düşük düzeyde olduğu, düşük düzeyi takip eden grup yoğunluğunun temel düzeyde olduğu görülmektedir. Orta ve yüksek düzeyde olan öğretmen adayları sayısı çok fazla değildir. Bireysel katılım düzeyleri incelendiğinde, grubun çoğunluğunun diğer iki medya okuryazarlığı boyutunda olduğu grup eğilimi anlamında orta düzey çevresine yayıldığı anlaşılmaktadır. İletişim becerileri boyutunda medya okuryazarlık düzeyi ile bireysel katılım düzeyi karşılaştırıldığında, göze çarpan önemli bir değişiklik görülmemektedir.

Öğretmen adaylarının bireysel katılımları bağlamında medya okuryazarlık düzeyleri arttıkça bireysel katılım düzeylerinin yönü düşük düzeyde de olsa ciddi bir değişime uğramaktadır.

4.5.2. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeyleri ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeyleri ile medya okuryazarlığın kullanım becerileri, eleştirel anlayış ve iletişim becerileri alt boyutlarındaki düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı sunulmaktadır. Yordama analizi her bir inceleme için 3 model

altında ele alınacaktır. Birinci modelde medya okuryazarlığının kullanım becerileri, eleştirel anlayış ve iletişim becerileri düzeyleri; ikinci modelde medya okuryazarlığının kullanım becerileri, eleştirel anlayış ve iletişim becerileri düzeyleri ile bireysel katılım davranışını etkileyen faktörler; ve üçüncü modelde medya okuryazarlığının kullanım becerileri, eleştirel anlayış ve iletişim becerileri düzeyleri ve bireysel katılım davranışını etkileyen faktörlere ek olarak cinsiyet, bölüm ve sınıf değişkenleri dahil edilmektedir.

Tablo 83. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Model	Yordayıcı Değişken	Bireysel Katılım Düzeyi						İkili r	Kısmi R
		B	Standart HataB	β	t	p			
1	Sabit	1,634	,189		8,649	,000			Çoklu R = ,228 R² = ,052 Ayarlanmış R² = ,049 F = 18,849 P < 0.05
	Kullanım Becerileri	,152	,053	,090	2,867	,004*	,136	,089	
	Eleştirel Anlayış	,288	,056	,163	5,182	,000*	,194	,159	
	İletişim Becerileri	,073	,032	,070	2,248	,025*	,117	,070	
2	Sabit	,453	,288		1,571	,116			Çoklu R = ,347 R² = ,120 Ayarlanmış R² = ,112 F = 13,956 P < 0.05
	Kullanım Becerileri	,129	,053	,076	2,454	,014*	,136	,077	
	Eleştirel Anlayış	,201	,055	,114	3,654	,000*	,194	,114	
	İletişim Becerileri	,051	,032	,049	1,604	,109	,117	,050	
	Duygusal tatminlik	,241	,044	,214	5,534	,000*	,281	,171	
	Sosyal yeterlik	,078	,033	,071	2,364	,018*	,078	,074	
	Kazanç	,026	,038	,022	,688	,491	,070	,022	
	Kişisel İmkan	-,047	,036	-,043	-1,291	,197	,100	-,040	
	Ortam	,036	,052	,021	,697	,486	,020	,022	
	Aidiyet	,072	,035	,073	2,069	,039*	,197	,065	
Bilişsel hazıroluş	,021	,047	,019	,453	,651	,230	,014		
3	Sabit	,828	,318		2,606	,009			Çoklu R = ,369 R² = ,136 Ayarlanmış R² = ,125 F = 12,331 P < 0.05
	Kullanım Becerileri	,125	,052	,074	2,384	,017*	,136	,074	
	Eleştirel Anlayış	,213	,055	,121	3,904	,000*	,194	,121	
	İletişim Becerileri	,068	,032	,065	2,119	,034*	,117	,066	
	Duygusal tatminlik	,206	,044	,183	4,668	,000*	,281	,145	
	Sosyal yeterlik	,076	,033	,069	2,311	,021*	,078	,072	
	Kazanç	,043	,038	,036	1,141	,254	,070	,036	
	Kişisel İmkan	-,037	,036	-,034	-1,020	,308	,100	-,032	
	Ortam	,030	,052	,017	,578	,564	,020	,018	
	Aidiyet	,065	,035	,066	1,885	,060	,197	,059	
	Bilişsel hazıroluş	,021	,047	,019	,445	,657	,230	,014	
	Sınıf	-,030	,026	-,033	-1,122	,262	-,036	-,035	
	Bölüm	,017	,013	,039	1,318	,188	,067	,041	
Cinsiyet	-,248	,068	-,113	-3,666	,000*	-,155	-,114		

Öğretmen adayların bireysel katılım düzeyleri ile medya okuryazarlığı arasındaki ilişki 3 farklı model altında ele alınmaktadır.

Birinci model, öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeylerini açıklamakta anlamlıdır [$R^2 = ,052$, Ayarlanmış $R^2 = ,049$, $F = 18,849$, $p < ,05$]. Öğretmen bireysel katılım düzeylerini medya okuryazarlığın alt boyutlarından İB düzeyinin ($\beta = ,070$, $p < ,05$), EA düzeyinin ($\beta = ,163$, $p < ,05$) ve KB düzeyinin ($\beta = ,090$, $p < ,05$) anlamlı olarak yordadığı görülmektedir. Standardize edilmiş regresyon katsayılarına göre (β), öğretmen adaylarının medya okuryazarlığın alt boyutlarına yönelik düzeylerinin bireysel katılım düzeyleri

üzerindeki etkileri önem sıralarına göre şu şekilde betimlenmektedir: EA düzeyi > KB düzeyi > İB düzeyi (pozitif yönde). Medya okuryazarlığının alt boyutları ile bireysel katılım arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Diğer yordayıcılar kontrol edilerek betimlenen kısmi korelasyon sonucuna göre, EA düzeyi ile pozitif ve diğerlerine göre daha yüksek (Kısmi R= ,163), KB düzeyi ile pozitif (Kısmi R= ,090) ve İB düzeyi ile pozitif (Kısmi R= ,070) yönde ilişkiler mevcuttur. Öğretmen adaylarının EA düzeyleri bireysel katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli bir belirleyicidir ve pozitif yönde etki oluşturmaktadır. KB ve İB düzeyleri ile düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır.

İkinci model, öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeylerini açıklamakta anlamlıdır [$R^2=,120$, Ayarlanmış $R^2= ,112$, $F=13,956$, $p<,05$]. İkinci modele dahil edilen bireysel katılımı etkileyen yordayıcılar ile birlikte bireysel katılım ve medya okuryazarlık ilişkisine bakıldığında, öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeylerini medya okuryazarlığın alt boyutlarından EA düzeyinin ($\beta=,114$, $p<,05$) ve KB düzeyinin ($\beta=,076$, $p<,05$) anlamlı olarak yordadığı, İB düzeyinin ($\beta=,049$, $p>,05$) anlamlı olarak yordayamadığı görülmektedir. Medya okuryazarlık düzeylerinin yanı sıra duygusal tatminlik ($\beta=,214$, $p<,05$), sosyal yeterlik ($\beta=,071$, $p<,05$) ve aidiyet ($\beta=,073$, $p<,05$) değişkenleri de anlamlı olarak yordamaktadır. Modele dahil olan diğer yordayıcılar katılım davranışını anlamlı olarak yordayamamaktadırlar. Standardize edilmiş regresyon katsayılarına göre (β), öğretmen adaylarının medya okuryazarlığın alt boyutlarına yönelik düzeylerinin bireysel katılım düzeyleri üzerindeki etkileri önem sıralarına göre şu şekilde betimlenmektedir: Duygusal tatminlik > EA düzeyi > KB düzeyi > aidiyet > sosyal yeterlik (pozitif yönde). Medya okuryazarlığının alt boyutlarından KB ve EA düzeyleri ile bireysel katılım arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Diğer yordayıcılar kontrol edilerek betimlenen kısmi korelasyon sonucuna göre, duygusal tatminlik ile pozitif (Kısmi R= ,171), EA düzeyi ile pozitif (Kısmi R= ,114), KB düzeyi ile pozitif (Kısmi R= ,077), sosyal yeterlik ile pozitif (Kısmi R= ,074) ve aidiyet ile pozitif (Kısmi R= ,065) yönde ilişkiler mevcuttur. İkinci model dikkate alındığında öğretmen adaylarının EA ve KB düzeyleri bireysel katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli bir belirleyicidir. İB düzeyi ile anlamlı bir ilişki yoktur.

Üçüncü model, öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeylerini açıklamakta anlamlıdır [$R^2=,136$, Ayarlanmış $R^2= ,125$, $F=12,331$, $p<,05$]. Üçüncü modele dahil olan sınıf, bölüm ve cinsiyet yordayıcıları ile birlikte bireysel katılım ve medya okuryazarlık ilişkisine bakıldığında, öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeylerini medya

okuryazarlığın alt boyutlarından İB düzeyinin ($\beta=,065$, $p<,05$), EA düzeyinin ($\beta=,121$, $p<,05$) ve KB düzeyinin ($\beta=,074$, $p<,05$) anlamlı olarak yordadığı görülmektedir. Medya okuryazarlık düzeylerinin yanı sıra duygusal tatminlik ($\beta=,183$, $p<,05$), sosyal yeterlik ($\beta=,069$, $p<,05$) ve cinsiyet ($\beta=-,113$, $p<,05$) değişkenleri de anlamlı olarak yordamaktadır. Modele dahil olan diğer yordayıcılar katılım davranışını anlamlı olarak yordayamamaktadırlar. Standardize edilmiş regresyon katsayılarına göre (β), öğretmen adaylarının medya okuryazarlığın alt boyutlarına yönelik düzeylerinin bireysel katılım düzeyleri üzerindeki etkileri önem sıralarına göre şu şekilde betimlenmektedir: Duygusal tatminlik > EA düzeyi > KB düzeyi > sosyal yeterlik > İB düzeyi (pozitif yönde); cinsiyet (negatif yönde). Medya okuryazarlığının alt boyutlarından EA, KB ve İB düzeyleri ile bireysel katılım arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Diğer yordayıcılar kontrol edilerek betimlenen kısmi korelasyon sonucuna göre, duygusal tatminlik ile pozitif (Kısmi R= ,145), EA düzeyi ile pozitif (Kısmi R= ,121), KB düzeyi ile pozitif (Kısmi R= ,074), sosyal yeterlik ile pozitif (Kısmi R= ,072), İB düzeyi ile pozitif (Kısmi R= ,066) ve aidiyet ile negatif (Kısmi R= ,114) yönde ilişkiler mevcuttur. Üçüncü model dikkate alındığında öğretmen adaylarının EA, KB ve İB düzeyleri bireysel katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli bir belirleyicidir.

4.6. Öğretmen Adaylarının Sosyal ve Bireysel Katılım Faaliyetleri ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Odak Görüşmeleri ile Yordanması

Çalışmanın bu aşamasında, nitel araştırma yöntemi kapsamında yapılan odak grup görüşmelerinin analizleri oluşturulan temalar çerçevesinde sunulmaktadır.

4.6.1. Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Faaliyetleri ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Odak Görüşmeleri ile Yordanması

Sosyal katılım ile medya okuryazarlığı arasındaki bulgular oluşturulan temalar altında açıklanmaktadır.

Sanal katılım ön plana çıkıyor.

Kültürel organizasyonlara katılım gösteren ve bireysel katılım faaliyetlerinde bulunan OG-1-K3 kodlu katılımcının görüşleri şu şekilde özetlenebilmektedir: “*Medya okuryazarlık düzeyi arttıkça sosyal katılım düzeyi düşüş gösterir. Çünkü bireyin bilgiye ulaşım, eleştiri ve*

üretim gücü arttıkça birey içe döner ya da sosyal konulardaki radikal değişikliklerin aktivist olma ile değiştirilemeyeceğini fark eder. Bireysel katılım konusunda herhangi bir değişim olmaz. Bireysel katılım ile medya okuryazarlığı arasında ilişki bulunabilir.” Bireylerin medya okuryazarlık düzeyleri farklı boyutlarda ele alındığında, “medya bağımlısı olan medya okuryazarlık düzeyi yüksek sayılabilecek bir birey” ile “medyayı sadece amaçları doğrultusunda kullanan medya okuryazarlık düzeyi yüksek bir birey” arasında farklılaşmalar olabilmektedir. Burada medya bağımlısı olarak nitelendirilen birey olarak sosyal duyarlılığı dahil olmak üzere tüm faaliyetlerini sanal dünyada gerçekleştiren kişiler ifade edilmektedir. Dolayısıyla toplumsal yaşama dahil olma sürecini reel eyleme dökmeyen, bunu sanal dünya aracılığı ile gerçekleştiren ve aktif vatandaşlık özelliklerini sanal dünyada gösteren bir grubun olduğunu sonucuna ulaşılmaktadır. Böyle bir durum, medya okuryazarlık düzeyi yüksek bir bireyin reel dünyadaki sosyal katılım faaliyetlerinin düşük olmasına karşın sanal dünyadaki aktifliği arasındaki çelişkiyi ortaya koymaktadır. Fakat aynı durum bireysel katılım için söz konusu olmamaktadır. Bireysel katılımıda öğretmen adayları kendi yaşam alanları içinde etkili olabilecekleri alanlarda aktif olmaya çalışmaktadırlar. Fakat bu aktif davranışlar özel arayışlar sonucu doğmamakta, günlük yaşantımıza dahil olan etkenler çerçevesinde gerçekleşmektedir. Bu da bireysel katılım düzeyi konusunda bir sınırlılık oluşturmaktadır.

Sosyal organizasyonlara katılan OG-4-K4 kodlu katılımcının görüşleri şu şekildedir: *“Bireylerin medya okuryazarlık düzeyleri sanal ortamda da bir katılım davranışının niteliğini belirlemektedir. Örneğin sosyal medya aracılığıyla (facebook) bir yakınını kaybeden birisinin duyurusu olan ya da böyle bir durum varmış gibi gösterilen bir paylaşım çok fazla ilgi görmekte ve bireyler paylaşımda iletilen mesajın gereklerini sanal ortam aracılığı ile gerçekleştirmeye çalışmaktadırlar. Bu açıdan bakıldığında katılım davranışı reel ortamda değil de sanal ortamda gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. İlişkiyi sanal ortamdaki katılım davranışı ile yorumlamaya çalışırsak, aynı paylaşıma düşük düzeyde medya okuryazarı olan bir birey ile yüksek düzeyde medya okuryazarı olan bir bireyin tepkileri farklı olacaktır. En basit düşünmeyle paylaşımın geçerliliği ve güncelliği bile sorgulamadan (belki 2 yıl öncesine ait bir paylaşım ve sorun çözülmüş olabilir) konuya duyarlı olan birey düşük düzeyde medya okuryazarıdır. Aynı paylaşıma ulaşan yüksek düzeyde medya okuryazarı olan bireyin tepkileri farklıdır. Mesajın kaynağına ulaşmaya, geçerliliğini, gerçekliliğini sorgulamaya çalışır. Eğer paylaşımdaki durum gerçek bir olayı yansıtıyorsa, yapmaya çalışacağı sadece linki paylaşmakla sınırlı kalmayacaktır. Dolayısıyla medya okuryazarlık düzeyi ile sanal katılım arasında da bir ilişki mevcuttur.”* Medya okuryazarlığı beceri temelli bir yaklaşım

olduğu kadar bilişsel süreçleri de işe koşturmaktadır. Araştırmadan, sorgulamadan medyayı kabul etmek medya okuryazarlığı içinde ele alınamamaktadır. Medya okuryazarlığı, ayrıca, sosyal duyarlılığı da işe koşturmaktadır. Bu anlamda medya ile etkileşim içinde olan bireyler sanal ortamdaki duyarlılıklarını yeterli görmektedir. Fakat yüksek düzeyde medya okuryazarı olan bir birey için böyle bir sosyal duyarlık yaklaşımı geçerli değildir.

Katılım faaliyetini etkileyen farklı belirleyiciler var.

Sosyal, mesleki-iş ve kültürel organizasyonlara katılım gösteren OG-1-K1 kodlu katılımcının görüşleri şu şekildedir: *“Medya okuryazarlık düzeyinin yüksek olması ile sosyal katılım düzeyi arasındaki ilişkiyi başka faktörleri dikkate alarak yorumlamak gerekir. Örneğin, sosyal katılım faaliyeti için yeterli zamanın, konuya ilginin, belki tecrübenin olması gerekebilmektedir. Bazen önceliklerimizde belirleyici olabilmektedir. Dolayısıyla, medya okuryazarlık düzeyimin belli bir seviyede olması, belirttiğim değişkenlerden dolayı katılım göstermediğim sosyal katılım faaliyetlerine yönelik herhangi bir etkisi olacağı anlamına gelmemektedir.”* Sosyal, mesleki-iş ve dini organizasyonlara katılım gösteren OG-3-K4 kodlu katılımcının görüşleri şu şekildedir: *“İnsan aktif vatandaşlık görevini yerine getirmeye çalıştığında, herhangi bir sınıfa kolayca yerleştirilebiliyor. Örneğin, bu kişi dindar, bu kişi solcu gibi. Bireylere çok kolay damga vurulabiliyor. Mahalle baskısı katılım davranışı üzerinde etkili oluyor. Dolayısıyla sadece bireysel katılım faaliyetlerine dahil olabiliyorum. Herhangi bir sınıfa tabi tutulmak istemiyorum.”* Kültürel organizasyonlara katılan OG-1-K6 kodlu katılımcının görüşleri de benzerdir: *“Medya okuryazarı yüksek olan bir öğrenci arkadaşım maddi durumlardan dolayı kısmi zamanlı çalışmakta ve aynı zamanda derslerine önem göstermektedir. Fakat yeterli zaman ayıramadığı için sosyal katılım davranışı gösterememektedir. Dolayısıyla aradaki ilişkiyi betimleyebilmek için bazı değişkenleri kontrol altına almak gerekmektedir.”*

Medya okuryazarlığını bir beceri dizisi (eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, empati kurma vb.) olarak temellendirirsek, bu becerilere sahip olmak bunları diğer yaşam alanlarına transfer edebilmemiz konusunda önemlidir. Fakat bu süreç sanıldığından aksine kolay olmamaktadır. Medya okuryazarlığı alanındaki becerilerimiz, sosyal duyarlılık anlamında tutumlarımızı şekillendirebilmektedir; fakat bunların davranışa dönüşmesi aşamasında bazı sınırlılıklar bulunmaktadır. Öğretmen adayları sosyal katılıma yönelik tutumları her ne kadar olumlu olsa da zaman, farklı önceliklerinin olması, çevrenin etkisi gibi çeşitli nedenlerden dolayı sosyal katılım davranışları sınırlı düzeyde olabilmektedir.

Dolayısıyla medya okuryazarlığı ile sosyal katılım arasındaki ilişkiyi etkileyen farklı değişkenler bulunmaktadır.

Son sınıf ile önceki dönemler farklı

Sosyal ve kültürel organizasyonlara katılım gösteren OG-4-K5 kodlu katılımcının görüşleri şu şekildedir: *“Farklı dönemlerde sosyal katılım ve medya okuryazarlığı düzeyleri paralel bir çizgilerdeyken, zamanla içinde bulunduğumuz koşullardan dolayı bu durum değişmektedir. Lisans yıllarımın ilk yıllarında sosyal katılım anlamında aktif düzeydeyken, özellikle bu sene (4. Sınıf) sosyal katılım düzeyim çok sınırlı olmaktadır. Fakat medya okuryazarlığı anlamında tersi durum söz konusudur. Medya okuryazarlık düzeyimin lisans öğrenimim süresince her yıl arttığını düşünüyorum. Dolayısıyla medya okuryazarlığı ile sosyal katılım arasındaki ilişkiyi betimlersek, lisans öğrenimimin ilk yıllarında pozitif bir ilişki var iken, son yılda negatif bir ilişki bulunmaktadır. Bu sonuçta çeşitli faktörlerin etkisi olabilmektedir.”* Öğretmen adayları öğrenim hayatlarına paralel olarak medya okuryazarlık düzeylerinin arttığını, fakat bunu sosyal katılım faaliyeti anlamında söylemenin mümkün olmadığını belirtmektedirler.

İlişki bulunmamaktadır.

Sosyal, kültürel ve spor organizasyonlarına katılan OG-3-K5 kodlu katılımcının görüşleri şu şekilde özetlenebilmektedir: *“Medya okuryazarlık düzeyimizin az ya da çok olması tam anlamıyla aktif vatandaşlıkla ilişkilendirilemeyebilir. Üniversitenin Spor ve İzcilik topluluğunun faaliyetlerine katılmış olmam medya okuryazarlık düzeyimin yüksek olduğunu göstermez.”*

Dini organizasyonlara katılan OG-1-K5 kodlu katılımcının görüşleri şu şekildedir: *“Örneğin bir cami yapımı için herhangi bir derneğin faaliyetleri olduğunda, sadece üyeleri bağışta bulunmakta ya da camiye ibadete gelenlerden bağış toplanmaktadır. Bu bir sosyal katılım davranışıdır. Fakat bu katılımı gösteren bireylerin, üyelerin belirtilen amaca hizmet etme bağlamında, medyayı etkin olarak kullanarak daha fazla kitleye ulaşma gibi bir faaliyetleri bulunmamaktadır. Yani konu ile ilgili mesajlarını sadece üyelerine ve camiye gelenlere sözlü iletmekte ve bununla yetinmektedirler. Bunu farklı medya araçlarını kullanarak mesaj içeriği oluşturma ve bunu iletmeye anlamında yapmamaktadırlar. Dolayısıyla medya okuryazarlık düzeyleri düşük olarak yorumlanabilmektedir. Buradan hareketle sosyal katılım gösteren bireylerin medya okuryazarı olacakları gibi bir anlam bulunmamaktadır.”*

Fakat bunun tam tersi olarak, kendimden örnek verirsem, dini organizasyonlara katılımım medya okuryazarlığı ile artmıştır. Basit bir kitaptan Mevlana'ya, oradan farklı medya kaynakları ile dine ilişkin farklı bilgilere ulaşmaya, araştırmaya ve yorumlamaya geçtim. Medya okuryazarlık düzeyim belli bir seviyede olmasaydı, kulaktan dolma ya da büyüklerimin öğretileri ile öğreneceğim dini bilgiler benim şu anki dinle olan bağımlı sağlayamazdı. Dini organizasyonlarda aktif olmaya çalışmazdım.”

OG-4-K2 kodlu katılımcının görüşleri şu şekildedir: *“Bilgisayar ve internet ortamında fazla vakit geçiren biriyim. Bu oyun oynamak, sörf yapmak, sosyal medyada resim paylaşmak vb. şekilde algılanmasın. Bir site ve program yöneticisiyim. İfade ettiğiniz medya okuryazarlığı tanımına göre medya okuryazarlık düzeyi orta ve üzeri sayılabilecek birisiyim. Fakat kendimi sosyal katılım anlamında yeterli düzeyde olarak betimleyemem. Kendimi temele alarak yorumlarsam, medya okuryazarlığı ile aktif vatandaşlık arasında ilişki düzeyi çok düşüktür.”*

Öğretmen adayları medya okuryazarlık düzeyi düşük bireylerin de sosyal katılım faaliyetlerine dahil olduklarını belirtmektedirler. Dolayısıyla medya okuryazarlığı ile aktif vatandaşlık arasında ilişkinin bulunamayacağı durumlar da mevcuttur.

İlişki sınırlı düzeydedir.

Sosyal, kültürel ve dini organizasyonlara katılan OG-1-K4 kodlu katılımcının görüşleri şu şekildedir: *“Üniversite öğrencilik hayatımın ilk yıllarında dini organizasyonlara katılım gösteriyordum. Çeşitli nedenlerden dolayı bu katılımım sosyal ve kültürel organizasyonlar lehine döndü. Şu an son sınıftayım. Akademik çalışmalarımın yoğunluğu, KPSS stresi vb. faktörlerden dolayı sosyal katılım düzeyim düştü. Fakat medya okuryazarlık düzeyimi değerlendirdiğimde, ilk yıllarım ile şimdiki zamanım arasında farklılık olduğunu, medya okuryazarlık düzeyimin arttığını söyleyebilirim. Bu açıdan değerlendirdiğimde, medya okuryazarlık ile sosyal katılım arasında ilişkinin başka değişkenlere bağlı olabileceğini ve sınırlı olabileceğini düşünüyorum. Bunun yanında, şöyle bir soru da aklıma gelmiyor değil. Medya okuryazarlık düzeyi oldukça yüksek olan bir bireyin davranışlarını olması gereken çerçevede ele aldığımda, ifade etmeye çalıştığım birey zaten becerileri ile desteklediği sosyal duyarlılığı ile ilgisi ya da kendini faydalı hissettiği alanlarda aktif olacaktır ya da oluyordur. Mantıken beklenen sonuç bu. Fakat kendimi ve yakın çevremdekileri düşündüğümde, tamam çok yüksek bir medya okuryazarı olmayabiliriz, ama, eğer ilişki yüksek düzeyde diye bir tezimiz var ise sosyal katılım faaliyetlerimizin belli bir seviyede de olsa olması ve*

sürekliliğinin devam etmesi gerekirdi. Realiteye baktığımızda kendi adıma böyle bir sonuçla karşılaşmadığımdan incelenen ilişki düzeyinin sınırlı düzeyde olabileceğini düşünüyorum.”

OG-2-K1 kodlu katılımcının görüşleri şu şekildedir: *“Medya okuryazarlığı ile toplum yaşamı arasındaki ilişki sınırlıdır. Fakat medya okuryazarlık düzeyi yüksek olanlar düşük olanlara göre toplum yaşamında aktif olmaya daha duyarlıdırlar.*

Öğretmen adaylarının görüşlerine baktığımızda teori ile uygulama arasındaki farklılaşmayı görmekteyiz. Medya okuryazarlığı ile aktif vatandaşlığın aktivist birey yaratma hedeflerini aynı çizgide ele almak ve bu şekilde değerlendirmek zor olabilmektedir. Özellikle uygulama alanında sosyal yaşamları üzerindeki tüm belirleyiciler sonuçlar üzerinde doğrudan ya da dolaylı olarak önemli etkilerde bulunmaktadır. Dolayısıyla medya okuryazarlığı ile sosyal katılım arasındaki ilişki de beklenenden farklı etkenlerden etkilenebilmektedir.

Medya okuryazarlığı aktif vatandaşlığı değil de, aktif vatandaşlık medya okuryazarlığını etkilemektedir.

Mesleki organizasyonlara katılan OG-2-K5 kodlu katılımcının görüşleri şu şekildedir: *“Konu farklı boyuttan ele almak gerekirse, medya okuryazarlığı ve aktif vatandaşlık arasındaki ilişkiyi yorumladığımızda ilişkinin yönünün tanımlanması önemlidir. Kendi sosyal katılım faaliyetlerimden örnek verirsem, yakın çevremle kıyasladığımda, herhangi bir katılım faaliyetinde bulunan ile bulunmayan bireyler arasında oldukça farklılaşmanın olduğunu söyleyebilirim. Yani herhangi bir kolektif eylemde aktif olarak rol aldığımızda öncelikle kendimi ifade etme becerim, sonra iletişim becerim, problem çözme, farklı bakış açılarını saygı duyma yaklaşımlarım gelişmektedir. Bu katılım faaliyetlerimde 100-150 kişilik gruplar karşısında kendimi ifade edebildiğimi gördüm. Bu ifade süreçlerinde farklı medya araçlarını kullandım. Konunun özü aktif olmaksızın, aktif olmadan önceki döneme göre aktif olduğum dönemdeki medya okuryazarlık düzeyim daha arttı. Medyayı, aktif olduğum alanla ilgili daha etkin kullanmaya başladım. Sosyal medya ve internet aracılığı ile fikirlerimi paylaşmaya, dezenformasyon ve manipülasyonlara cevap yazmaya başladım. Şimdi bunları bir araya getirdiğimde sosyal katılımının medya okuryazarlık düzeyini arttırdığı sonucuna varıyorum.”*

Sosyal organizasyonlara katılan OG-3-K2 kodlu katılımcının benzer görüşleri bulunmaktadır: *“Asıl sosyal katılım medya okuryazarlığını etkileyen bir etkidir. Yaşadıklarımın çıkardığım sonuca göre, katılım gösterdiğim sosyal faaliyetler medya okuryazarlığı becerilerimi kullanmama yönlendirdi. Mesela, Çanakkale Savaşları'nın konu edildiği bir grupta etkin*

olabilmek için, Çanakkale Savaşları'nı araştırmaya, çeşitli bloglardan görüş edinmeye, çeşitli yazarların kitaplarını okumaya başladım ve edindiğim bilgileri değerlendirerek başkaları için kullanılmaya hazır hale getirdim. Yani kendi mesajımı oluşturmaya başladım. Medya okuryazarlık düzeyimin arttığını söyleyebilirim. Ama medya okuryazarlık düzeyim arttığı için sosyal katılım düzeyimin arttığını söyleyemem.” Kültürel organizasyonlara katılım gösteren OG-4-K6 kodlu katılımcının da görüşleri benzer doğrultudadır.

Medya okuryazarlığı ile sosyal katılım arasındaki ilişkiyi yönelik öneriler ve tezler incelendiğinde medya okuryazarlığının aktif vatandaşlık için bir araç olduğu savı öne sürülmektedir. Fakat öğretmen adaylarının görüşleri dikkate alındığında betimlenmeye çalışılan medya okuryazarlığı ile sosyal katılım ilişkisinin yönünün beklenenin tersi yönde de olabileceği sonucuna ulaşılmaktadır. Sosyal katılım konusunda aktif olan bireylerin medya okuryazarlık düzeyleri artmaktadır. Dolayısıyla incelenen değişkenler arasında bir ilişkinin varlığı söz konusu iken neden-sonuç değişkenleri yer değiştirmektedir.

Doğrusal bir ilişkinin yerine, doğrusal olmayan bir ilişki

Spor organizasyonlarına katılım gösteren OG-2-K4 kodlu katılımcının görüşleri şu şekildedir: *“Sosyal katılım anlamında, spor organizasyonlarında, son sınıfta daha yoğun ve daha aktifim. Medya okuryazarlığı anlamında kendimi değerlendirirsem, medya mesajlarına erişim, medya kullanım becerilerim yeterli düzeydedir. Fakat ulaştığım herhangi bir mesajı analiz, değerlendirme aşamalarını dikkate alarak değerlendirme ve kendi mesajımı üretme bağlamında ele alırsam bu konuda sınırlı olduğumu söyleyebilirim. Şöyle ki, herhangi bir konu ile ilgili medya mesajı eğer bende bir rahatsızlık oluşturursa sorgular ve duyarlılık gösteririm. Ama hoşuma giden bir durumu aktaran medya mesajına karşı fazla sorgulayıcı olmam. Somutlaştırmak gerekirse, örneğin, dünyaca ünlü x futbolcusunun altın ayakkabı ödülünü açık arttırmayla satıp, bedelini y ülkesine yardım olarak gönderdiği haberi hoşuma gittiği için doğruluğunu araştırmam. Fakat bunun tam tersi bir içerik olursa, yani x futbolcu adına O'nu kötü reklam eden bir haber çıkarsa bunu başka kaynaklardan araştırır ve sonucu başkaları ile paylaşırım ve asılsız mesajı ileten kişi/kurumlara karşı tepkimi dile getirmeye çalışırım. Bu açılardan ele alındığında spor organizasyonlarına katılımımla medya okuryazarlığı arasında yüzeysel bir ilişkinin olabileceğini söyleyebilirim.”*

Öğretmen adayının görüşü dikkate alındığında, farklı değişkenlerin etkisiyle (burada duygusal etkilenme söz konusu) sosyal katılım ile medya okuryazarlığı arasındaki ilişki

farklılaşabilmektedir. Doğrusal bir ilişkiden çok, dış faktörlerin etkisiyle düzeyi yükselip düşebilen bir ilişkiden söz etmek mümkündür.

Reel’de davranışlar, sanalda tutumlar ön planda

Sosyal ve kültürel organizasyonlara katılım gösteren OG-3-K6 kodlu katılımcının görüşleri şu şekildedir: “Çevremdeki bireylerin davranışlarını dikkate aldığımda farklı sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Medya okuryazarı bir birey olarak tanımlayabileceğim arkadaşlarımda davranışları var olan durumu yansıtmadığını düşünüyorum. Örneğin, şiddet gören bir hayvana ilişkin herhangi bir medya mesajını alan birey sanal dünya her türlü tepkisini göstermektedir. Fakat günlük yaşantısında böyle bir durumla karşılaşan aynı kişi hiçbir tepkide bulunmamaktadır. Aslında konunun özüne baktığımızda, aynı bireyin günlük yaşantısında böyle bir olayla karşılaşmadan mevcut problemin varlığından hareketle bir şeyler yapmaya çalışmalıdır. Ama, genellikle, böyle bir davranış sergilenmemektedir. Bir örnek daha vermek gerekirse, facebook üzerinden sokak hayvanları için yürüyüş etkinliği oluşturuluyor ve bireyler davet ediliyor. Sanal ortamda yoğun bir ilgi oluyor ve katılacağı beyan eden sayısı etkinliğin çok canlı ve güçlü olacağı hissini uyandırıyor. Fakat etkinlik zamanı, etkinlik alanında katılım çok az oluyor. Sonuç olarak, sanal ortamda aktif olmak, bireyin tutumunu ifade etmekten öteye geçmiyor ve bu daha çok diğerleri tarafından kabul görme anlamında yapılıyor. Çünkü izleyici oranın çok yüksek. Reel ortamda aktif olmak ise niyeti davranışa dönüştürmeye gerektiriyor. Ve bu da sanıldığı kadar kolay olmuyor. Sosyal katılım olsun, sosyal duyarlılık göstereceğimiz bireysel katılım faaliyetleri olsun çevrenin ilgisini görmediği zaman fazla etkili olamamaktadır. Bireysel katılım ve sosyal katılım ile medya okuryazarlığı arasında sınırlı bir ilişki vardır.”

Öğretmen adayının görüşünden hareketle sanal ortamdaki bir katılım faaliyeti ile reel ortamdaki bir katılım faaliyetinin etki ve sonuçları farklı olabilmektedir. Her iki katılım faaliyetinin farklı karakteristik özelliklerinin olduğunu dikkate almak gerekmektedir. Önemli olan sosyal iyi olarak tanımlanan sonuçlar için etkili olan bireyler olarak sürece dahil olabilmektir. Fakat burada şöyle bir soru ortaya çıkmaktadır: Sonuca bağlayamadığımız ya da bağlamayacağımızı bildiğimiz her bir katılım faaliyeti aktif vatandaşlıkla nitelendirilebilir mi? Yani değişime katkı sağlamayan bir faaliyet anlamlı olur mu?

Yüksek bir ilişki bulunmamaktadır.

Sosyal ve kültürel organizasyonlara katılım gösteren OG-4-K1 kodlu katılımcının görüşleri şu şekildedir: “*Medya okuryazarlık düzeyimi ele alırsam, üniversitedeki ilk yıllarımda çok yüksek olmayan medya okuryazarlık düzeyimin, son yıllarda arttığını söyleyebilirim. Sosyal katılım faaliyetlerimi düşünürsem kendimi aktif bir birey olarak tanımlarım. Çanakkale Halk Eğitim bünyesinde Yazar-Sanat Evi’nde gönüllü olarak eğitimlik ve rehberlik yaptım. Kendi fotoğraf sergimi sundum. Troya festivalinde afiş yarışmasında gönüllü olarak çalıştım. Bunlar örnek olarak sunabilirim. Fakat sosyal katılımımda aktif olmamı medya okuryazarlık düzeyime bağlayamıyorum. Çok fazla birbirleri ile ilişki olduğunu düşünmüyorum. Çünkü ilgimden dolayı aktif davranış sergiliyorum. Ayrıca üniversite ilk yıllarımda Afet Rehberlik ve Çevirmenliği (ARÇ)’nde gönüllü olarak görev aldım. Fakat medya okuryazarlık düzeyim son sınıfa kıyasla daha düşüktü. Bu rağmen aktif katılım gösteriyordum. Bunların yanında şunu da söyleyebilirim ki sosyal katılım davranışım medya okuryazarlık düzeyimi geliştirmektedir.”.*

Medya okuryazarlık iletişim becerileri düzeyinde yüksek ise sosyal katılımı etkiler.

Sosyal organizasyonlara katılım gösteren OG-2-K3 kodlu katılımcının görüşleri şu şekildedir: “*Bireylerin davranışlarını etkileyen üç önemli özellik vardır: Bilinç, nitelik ve vatandaşlık. Bilinç bireyin ne için okuduğunu; nitelik neyi okuduğunu; vatandaşlık ise bireyin pasif ya da aktif olmasını ifade eder. Bu anlamda ele alırsak, medya okuryazarlığı bireylerin bilinç ve nitelik değişkenlerini etkilemekte ve dolayısıyla vatandaşlık yaklaşımlarını şekillendirmektedir. Örneğin medya okuması magazinsel düzeyde olan birey sadece mesajın alıcısı konumunda olup, sorgulama ve üretme düzeyleri sınırlı düzeydedir. Bu birey sadece A kişinin hayatı, takısı vb. şeyleri kendi yaşamında konu edinir. Tabi ki bu sadece bir örnektir. Fakat çevremdeki gözlemlerim bu sonucu işaret etmektedir. Fakat medya okuryazarlık düzeyi yüksek bir birey medya okumalarında daha bilinçli, seçici olur ve bunun kendisine yansımaları kendini ifade etme ve bir şeyler yapma çabası olarak belirir. Dolayısıyla aktif vatandaş özelliği gösterir. Dolayısıyla medya okuryazarlığı ile sosyal katılım arasında bir ilişki betimlemeye çalışırsak, düşük medya okuryazarlığı düzeyinde olan bireylerin pasif, yüksek medya okuryazarı olan bireylerin aktif olduğu kanaatindeyim.”. Kültürel organizasyonlara katılım gösteren OG-3-K1 kodlu katılımcının görüşleri şu şekildedir: “*Medya okuryazarlığı ile aktif vatandaşlık arasındaki ilişkiyi birey kendisi belirler. Birey iyi bir medya okuryazarı olabilir ama sosyal aktivitelere katılmayabilir. Diğer açıdan sosyal katılım düzeyi yüksek olabilir ama medya okuryazarlık düzeyi düşük olabilir. Burada ki**

durum medya okuryazarlığını işlevsel düzeyde olup olmamasıdır. Yani bireyin medya okuryazarlık düzeyi her aşamada yüksek olmalıdır. Böyle bir durum söz konusu olduğunda aradaki ilişkiden söz edilebilir.”. Medya okuryazarlığı medya karşısında bilinçli tercihleri olan, mesajları eleştirel bir süzgeçten geçirerek sorgulayan ve değerlendiren, bu doğrultuda da kendi mesajını ileten bireyleri topluma kazandırmaktadır. Bu niteliklere sahip olan bireylerin toplumsal yaşamda etkili olma tercihlerinin olması ve bu konu etkin olmaları beklenen bir durumdur. Fakat medya okuryazarı olmayan ya da düzeyi düşük olan bireyler toplumsal yaşamda olan değişim ve dönüşümlere sadece izleyici olarak dahil oldukları düşünülmektedir.

Medyaya erişim basamağı bireylerin sosyal katılım davranışını etkiler.

Spor organizasyonlarına katılan OG-2-K6 kodlu katılımcının görüşleri şu şekildedir: *“Birey medyayı ne kadar yakından takip ederse sosyal katılım faaliyetleri hakkında daha çok bilinçlenir ya da farkındalık düzeyi artar. Kişi medyayı takip etmesi sonucunda izlediği bir programdan sosyal katılım faaliyetine yönelebilmektedir. Örneğin erişim düzeyinde medya okuryazarı olan bir birey Kızılay’a ait kan bağış günü etkinliği bir bilboardtan, gazeteden, sosyal medyadan öğrenebilir ve kan bağış için destek olabilir. Bu açıdan değerlendirildiğinde düşük düzeyde medya okuryazarı olan bir bireyde aktif vatandaş özelliği gösterebilmektedir.”.*

4.6.2. Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Faaliyetleri ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Odak Görüşmeleri ile Yordanması

Odak grup çalışmasında bireysel katılım düzeyine yönelik görüşler ilişkinin olduğu yönünde olması nedeniyle sadece iki tema çerçevesinde şekillenmiştir.

İlişki vardır; fakat yüksek düzeyde değildir.

OG-2-K2 kodlu katılımcının görüşleri şu şekildedir: *“Yaklaşık bir yıl gibi bir süredir uygulaması yapılan mavi kapak kampanyasını medya aracılığı ile öğrencim. Medya okuryazarlığının giriş basamağı için herhangi bir sorun gözüküyor; fakat mavi kapak toplamaya ilişkin katılım davranışımın böyle bir uygulamanın gerçekliğini, geçerliğini, arka planını sorgulamadan, araştırmadan gerçekleşmesi düşündürücüdür. Yani medya okuryazarlığının analiz, değerlendirme, üretim basamaklarında çok sınırlı düzeyde bir yaklaşım gösterdiğimi söyleyebilirim. Bunun aksine bireysel katılım davranışım*

gerçekleşmektedir. Dolayısıyla medya okuryazarlığı düzeyi ile bireysel katılım davranışı arasındaki ilişkinin çok yüksek olabileceğini söyleyemem.”.

İlişki düzeyi yüksektir.

OG-3-K1 kodlu katılımcının medya okuryazarlığı ile bireysel katılım arasındaki ilişkinin yüksek düzeyde olduğunu ifade etmektedir. Görüşleri şu şekildedir: “*Üniversitedeki ilk yıllarımdaki ile şimdiki medya okuryazarlık düzeyimi değerlendirdiğimde zaman içinde medya okuryazarlık düzeyimin arttığını söyleyebilirim. Bireysel katılım açısından değerlendirirsem, aynı zaman sürecinde bireysel katılım düzeyimde artış göstermektedir. Eskiye göre daha bilinçliyim. Önceleri bireysel katılım davranışı ile herhangi bir faaliyeti düşünürsek, mutlaka yapan biri olur diye düşünüyordum. Şimdi ise bu benimde sorumluluğum, benim de yapmam gerekli diye düşünüyorum ve davranışı gerçekleştiriyorum. Örneğin mavi kapak kampanyası en güncel örneklerden birisidir; sokakta, sınıfta beni görenler cebinden mavi kapak çıkarıyor ve bana veriyorlar. Bu konudaki duyarlılığımı çevrem yeteri kadar fark etmiş. Bu açılardan ele aldığımda medya okuryazarlık düzeyim ile bireysel katılım davranış arasında bir ilişki olduğunu söyleyebilirim. Medya okuryazarlığı düzeyimin yükselmesi hayata olan bakış açımı çok etkiledi.*

Bireysel katılım ile medya okuryazarlığı arasındaki ilişkiye bakıldığında katılımcıların çoğunluğunun betimlenmeye çalışılan ilişkinin sosyal katılıma göre biraz daha yüksek düzeyde olduğunu belirtmektedirler. Bireysel katılımın bireyin özgürlük sınırları içinde gerçekleşmesi, herhangi kurum ya da organizasyona bağlı kalmadan kendi kararları çerçevesinde hareket etme imkanı olması dolayısıyla daha yüksek bir katılım oranı görülmektedir. Fakat bireysel katılımın, bireyin yakın çevresi, genel kabul görmüş davranış biçimleri üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Farklı sorunlara yönelik katkı sağlama açısından sınırlı oldukları görülmektedir.

Sonuç olarak

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ile toplum yaşamı arasındaki ilişkiyi etkileyen çeşitli değişkenler söz konusudur. Yüksek düzeyde medya okuryazarı olan bir öğretmen adayı, yeterli zamanının olamaması, derslerine ağırlık vermesi gibi nedenlerden dolayı toplumsal yaşamda aktif olamamaktadır. Bu değişkenler araştırılan ilişki düzeyi üzerinde belirleyicidirler. Değişkenlerin etkisi üzerinde de ayrı bir çelişki bulunmaktadır. Örneğin bilişsel farkındalıkta önemli bir değişkendir. Medya aracılığıyla

duyduğumuz/öğrendiğimiz “mavi kapak kampanyası” bir sosyal duyarlılık örneğidir. Sadece medya kullanım becerisine (giriş düzeyi) sahip bireyler bile bu kampanyaya katılmaktadırlar. Bu örnekte görüldüğü gibi medya okuryazarlık düzeyi medya kullanım becerileri /giriş düzeyinde olan bireyler medya aracılığı ile bir sosyal faaliyet konusunda bilgilenmekte ve bu doğrultuda katılım davranışı gösterebilmektedirler. Fakat aynı medya okuryazarlık düzeyindeki başka bir birey duyarsız kalabilmektedir. Bu anlamda aradaki ilişkiyi yorumlayabilmek kolay olmamaktadır. Katılımcıların görüşleri değerlendirildiğinde medya okuryazarlığı ile toplum yaşamı arasındaki ilişkinin düşük düzeyde tanımlanmasının sebeplerinden birinin ifade edilen medya okuryazarlık düzeylerinin orta seviyede olması ve özellikle medya okuryazarlığının son aşaması olan medya üretim becerilerinin yeterli düzeyde olmamasıdır. Medya okuryazarlık düzeyi her alt boyutta da yüksek olan bir bireyin toplum yaşamı anlamında çeşitli nedenlerden dolayı engeli yoksa aktif olacağı söylenebilmektedir.

Sosyal katılım ile medya okuryazarlık arasında ilişki vardır, fakat bu ilişki yüksek düzeyde değildir. Bireysel katılım ile medya okuryazarlık arasındaki ilişki sosyal katılıma göre kısmen daha yüksektir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu aşamasında tartışma, sonuç ve öneriler alt başlıkları altında açıklamalar yapılmaktadır. Tartışmada, araştırma problemleri doğrultusunda ulaşılan bulguların, benzer ya da farklı sonuçları bulunan araştırmalarla karşılaştırılarak analizlerin değerlendirilmesi, sonuç kısmında tartışmada yapılan değerlendirmeler sonucunda bir sentezleme yapılmakta, çalışmada ulaşılan nihai sonuç ifade edilmektedir. Öneriler kısmında ise ulaşılan sonuçlar doğrultusunda uygulayıcılar, araştırmacılar ve öğretmen adayları için öneriler sunulmaktadır.

5.1. Tartışma

Tartışma bölümünde çalışmanın problemleri doğrultusunda ulaşılan bulguların detaylı bir analizi ve ilgili araştırmalarla karşılaştırılması yapılmaktadır. Sırasıyla öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeyleri; öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeyleri; öğretmen adaylarının sosyal ve bireysel katılım düzeylerini etkileyen faktörler; öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri; cinsiyet, bölüm ve sınıf değişkenlerinin etkisi, medya okuryazarlık düzeyleri ile sosyal katılım ve bireysel katılım arasındaki ilişkilere ilişkin bulguların tartışmaları yapılmaktadır. Sosyal ve bireysel katılım ile medya okuryazarlığı arasındaki ilişkinin tartışılması sonucunda odak grup görüşmesinde ulaşılan bulgulardan destek alınmaktadır.

5.1.1.Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeyleri

Öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeyleri beş farklı organizasyon biçimi olan, sosyal, kültürel, mesleki-iş, spor ve dini organizasyonlara üye olma, faaliyetlerine katılma, maddi kaynak sağlamada destek olma ve gönüllülük faaliyetlerine katılma bağlamında değerlendirilmektedir.

Öğretmen adaylarının organizasyonlara **üye olma** durumlarına bakıldığında, en çok kültürel organizasyonlara (% 35,0) ve sosyal organizasyonlara (% 26,8) üyelikleri

bulunmaktadır. Bunları takiben spor organizasyonlarına (% 23,9), dini organizasyonlara (% 13,0) ve mesleki-iş organizasyonlarına (% 12,7) üyedirler. Öğretmen adaylarının organizasyonlara üye olma durumlarına ait genel oranlara bakıldığında büyük bir çoğunluğun üyeliği bulunmamaktadır. Çalışmalar birçok organizasyona üyeliği olan bireylerin daha az üyeliği olan ya da hiç üyeliği olmayan bireylerden daha güçlü bir etkililik algısına sahip olduğunu göstermektedir (Finkel, 1985; Neal ve Seeman, 1964; Sayre, 1980; akt: McAdam ve Paulsen, 1993). Organizasyon üyeliği, kişisel etkililik duygusuyla da ilişkilidir. Öğretmen adaylarının üyelik düzeylerinin düşük ya da yüksek olması etkililik algılarından etkilenebildiği söylenebilmektedir. Kültürel, sosyal ve spor organizasyonlarının gereklilikleri ile dini ve mesleki-iş organizasyonlarının ki farklılaşabilmektedir. Öğretmen adayları kendilerini etkili olabilecekleri organizasyonlara tercih etmektedirler. Putnam (1995) sosyal sermaye modelinde organizasyonlara üye olma ve sosyal bağların insanların birbirleriyle olan ilişkilerini arttırdığını ifade etmektedir. Organizasyon üyeliği kişilerarası sosyal bağı daha da güçlendirmekte ve alanını genişletmektedir. Diğer bir açıdan organizasyonlara üye olmak yeni bireylerle tanışma fırsatı sunmakta ve toplumsal hareketlilik faaliyetlerine yeni katılımcılar kazandırılmasını sağlamaktadır (McAdam ve Paulsen, 1993). Dolayısıyla organizasyonlara üye olmanın sosyalleşme gibi bir etkisi de olmaktadır. Öğretmen adaylarının üyelik düzeylerinin yüksek çıkmaması, sosyalleşme gereksinimlerini üniversite ve şehir ortamının sağladığı imkanlarla karşıladıkları anlamında yorumlanabilmektedir. McAdam ve Paulsen (1993) herhangi bir organizasyona üyeliğinin en büyük göstergesinin toplumsal hareket eylemlerine katılmak olduğunu belirtmektedirler. Organizasyonlara üye olma mikro-yapısal bir faktör olarak görülmekte ve bireysel aktivizm ile ilişkili görülmektedir. Organizasyonlara üye olma, bireylerin katılımını formal hale getirmektedir. Öğretmen adayları aktif katılımlarını resmi bir bağlılık ile değil informal bir yaklaşımla gerçekleştirme taraftarı olabilmektedirler. Desmond ve Symens (1997)'e göre, meslek organizasyonlarına üye olma mezun öğrencilerin mesleki gelişimleri için önemli bir durumdur. Birçok öğrenci mesleki organizasyonlara üye olmamakta ya da ertelemektedirler. Öğretmen adayları kendileri için destekleyici nitelikte olacak organizasyonlara üye olmayı farklı önceliklerinden dolayı gerçekleştirmemektedirler.

Organizasyonların **faaliyetlerine katılma** durumunda, öğretmen adaylarının en çok kültürel organizasyonlar (% 53,0) ve sosyal organizasyonların (% 39,6) faaliyetlerine

katılmaktadırlar. Ayrıca spor organizasyonlarının (% 30,9), dini organizasyonların (% 22,5) ve mesleki-iş organizasyonlarının (% 17,1) faaliyetlerini katılım gösterilmektedir. Kültürel organizasyonların faaliyetlerine katılımcıların yarısından fazlası katılım göstermesi önemlidir. Sosyal ve spor organizasyonlarının faaliyetlerine katılma da öğretmen adayları arasında duyarlılık gösterilen alanları betimlenmede dikkate alınan göstergelerden biridir. Dini ve mesleki-iş organizasyonlarının faaliyetlerine sınırlı sayıda katılım vardır. Bu anlamda öğretmen adayları organizasyonlara üye olmaktan çekindikleri, fakat faaliyetlerine katıldıkları söylenebilmektedir. Akomolafe ve Ibijola (2011)'ye göre üniversite öğrencilerinin faaliyetlere katılım göstermeleri organizasyonların etkililiği arttırmakta ve karar verme süreçlerinde demokratik bir sürecin işlemlerine araç olmaktadır. Öğrencilerin aktif olarak karar verme sürecinde etkin olmaları önemlidir. Dini ve mesleki-iş organizasyonlarındaki düzeylerin düşük çıkması öğrencilerin, karar alma süreçlerinde etkili olmama kaygılarından kaynaklanabilmektedir. Öğretmen adayları üye olmadan organizasyonların faaliyetlerine katılım davranışı gösterdikleri anlaşılmaktadır. Li (2009)'nin çalışmasında üniversite öğrencilerinin büyük bir çoğunluğunun yaşadığı topluluk ve topluma fayda sağlamak için faaliyetlere aktif katılım göstermeyi sorumluluk olarak görmektedirler. Sivil toplum teorisinin mantığına göre, organizasyonların faaliyetlerine katılmak, organizasyonlara üye olmaktan daha önemli ve daha etkilidir. Çünkü organizasyonlara üye olan her birey aktif olmamakta, pasif eğilimde kalabilmektedir (Kittilson ve Dalton, 2010).

Organizasyonlara **maddi kaynak sağlamada destek olma** açısından sınırlı sayıda öğretmen adayı aktif düzeydedir. Bunlardan sosyal organizasyonlar (% 19,0), dini organizasyonlar (% 14,8) ve kültürel organizasyonlar (% 13,0) daha çok tercih edilmektedir. Öğretmen adayları organizasyonların devamlılığını sağlayabilmesi için yapılan maddi desteklerde rol alma bağlamında sosyal, dini ve kültürel organizasyonlara öncelik vermeleri dikkat çekmektedir. Diğer sosyal katılım belirleyicileri ile karşılaştırıldığında, öğretmen adayları organizasyonlara maddi destek sağlamada aktiflik düzeyleri çok düşüktür. Organizasyonların devamlılığı için maddi kaynakların başka araçlardan sağlanması düşüncesi ya da öğrencilik yaşamı bu sonuçta etkili olabilir.

Öğretmen adaylarının organizasyonların **gönüllülük faaliyetlerine katılma durumları**, sosyal organizasyonlar (% 49,5), kültürel organizasyonlar (% 44,6), spor

organizasyonları (% 29,7), dini organizasyonlar (% 24,7) ve mesleki-iş organizasyonları (% 20,4) olarak sıralanmaktadır. Diğer boyutlarla kıyaslandığında, organizasyonların faaliyetlerine katılma sonuçlarıyla benzer şekilde bir artış görülmektedir. Sadece sosyal organizasyonlar kültürel organizasyonlara kıyasla öne geçmektedir. Janoski, Musick ve Wilson (1998) genç bireylerin toplumda gönüllülük çalışmalarına dahil olmalarının önemliliğini vurgulamaktadır. Verba, Schlozman, ve Brady (1995) formal ve informal organizasyonlara katılım davranışının, gönüllülük davranışının vatandaş yeterlilikleri ile ilgili olduğunu belirtmektedir. Janoski, Musick ve Wilson (1998) gönüllülük davranışının gerçekleşmesinde bireylerin değer ve inançları ile fırsat ve sosyal kaynakların etkili olduğunu belirtmektedir. Bu anlamda, öğretmen adaylarının gönüllülük çalışmalarına katılımlarındaki ortaya çıkan sıralamada yaşadıkları şehir ve üniversite ortamının sunduğu fırsat ve sosyal kaynakların etkili olduğu söylenebilmektedir. Ayrıca gönüllülük çalışmalarına üye olma ve maddi destek olmaya göre daha fazla katkıda bulunmaları değer ve inanç yaklaşımlarından etkilenmektedir. Sosyal katılım gönüllülük çalışmaları, doğru beceriler ve gönüllülük çalışması için doğru kişilerle iletişime geçmeyi gerektirmektedir. Bu kapsamda öğretmen adaylarının gönüllülük çalışmalarına katılmaları değerlendirildiğinde üniversite öğrencisi olarak yeterli düzeyde sosyal yeterlik düzeylerine sahip oldukları ve kendilerini bu çalışmalara yönlendirdikleri düşünülmektedir. Gönüllülük faaliyetleri organizasyonlara üye olmayı arttırmaktadır (Janoski, Musick ve Wilson, 1998).

Öğretmen adayları farklı organizasyon türlerine göre sosyal katılım faaliyetleri alt boyutlar çerçevesinde değerlendirildiğinde herhangi bir organizasyona resmi bağlılığın belgelendirildiği üye olma davranışına fazla eğilim gösterilmemektedir. Aksine resmi bir bağlanma olmadan gerçekleştirilebilen, daha özgür bir katılım ortamı olarak yansıyan faaliyetlere katılım ve gönüllülük faaliyetlerine katılım eğilimleri artmaktadır. Organizasyonların yaşamsal faaliyetleri olarak tanımlanan bu boyutların destek görmesi öğretmen adaylarının süreç boyutunda etkili olma amaçlarında oldukları şeklinde yorumlanmaktadır. Organizasyonların yaşamsal araçlarından biri olarak görülen maddi kaynak boyutu öğretmen adayları tarafından destek bulamamaktadır. Öğretmen adayları organizasyonların yaşamsal araçlarında teknik boyutları ile ilgili destek olmada duyarsız kalmakta ya da sorumluluğu başkalarına yüklemektedirler. Ayrıca üniversite öğrencisi olmanın getirdiği sınırlılıklar ve ekonomik yeterlilikler bu alanı sınırlı tutmaktadır.

Öğretmen adaylarının katılım gösterdikleri organizasyon türlerinin farklılaştığı görülmektedir. Her bir organizasyon yapısının farklı karakteristik özellikleri bulunmaktadır. Toplumun organizasyonlara olan bakış açısı organizasyonun kendini tanımlaması ile toplum tarafından atfedilen nitelendirmeler bileşiminden oluşmaktadır. Dolayısıyla katılım gösterilen organizasyon türünde bireyin kendini özdeşleştirilmesi de tercihlerinde etkili olabilmektedir. McAdam ve Paulsen (1993)'ne göre de bireylerin sosyal katılımları kimlik ve katılım türü arasındaki ilişkiden etkilenmektedir.

Öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeyleri toplam puanlar kapsamında değerlendirildiğinde, öğretmen adayları her bir organizasyon altında çok pasif ve pasif düzeylerinde yer almaktadırlar. Aktif ve çok aktif düzeylerinde çok sınırlı sayıda öğretmen adayı bulunmaktadır. Orta düzeyde de sınırlı sayıda öğretmen adayı yer almaktadır. Öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeyleri çok düşüktür. Toplumsal hareketliliklerde yer alarak ilerleme, sürdürülebilirlik, değişim gibi konularda mevcut potansiyellerini kullananlar bütünü içinde küçük bir alanı temsil etmektedirler. Yaşam dönemleri içinde aktif vatandaşlığın en etkin gösterilebileceği aralıklardan biri olarak görülen üniversite döneminde, öğretmen adayları gerekli ilgi ve katkıyı göstermemektedirler. Fakat bunların yanı sıra etkin katılım gösteren öğretmen adayları da mevcuttur. Benzer şekilde Li (2009)'nin çalışmasında da üniversite öğrencilerinin sosyal katılımlarının çok yüksek olmadığı görülmektedir. Üniversite öğrencilerinin sivil katılımları bireysel değerlere ve vatandaş sorumluluk yargılarından etkilenmektedir. Bu belirtilen değişkenlerin motive edici özelliğine rağmen öğrencilerin yüzde 37,7'sinin pasif düzeyde kaldığı görülmektedir. Üniversite öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu sivil katılımın toplum ve kendileri için karşılıklı bir faydasının olduğunu ve bunun katılım faaliyeti göstermelerinde etkili olduğunu belirtmektedirler. Güçlü yapıda olan kişilerarası bağlar katılım davranışını desteklemekte ve bireyleri cesaretlendirmektedir (McAdam ve Paulsen, 1993). Oliver (1984) sosyal bağların kolektif eylemlere katılım üzerinde etkili olduğunu ve iletişimi daha doğal bir yapıya sokması nedeniyle eylem maliyetini azalttığını belirtmektedir. Günümüzde medya ve iletişim ağlarının da eylem maliyetini azaltması nedeni ile aktif katılım üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Bireyler kimliklerini sadece kişilerarası karşılaştırmaları ile değil, ayrıca farklı sosyal organizasyonlara üye olma durumları ile de betimlemektedirler (Tajfel ve Turner, 1979). Herhangi bir sosyal organizasyonun topluma olan yansıması ve toplum tarafından algılanması, o organizasyona doğal bir kimlik

oluşumu kazandırmaktadır. Bu kimlik üyelerini nitelermekte ve belli bir sınıfa sokmaktadır (Illia, Bonaiuto, Pugliese ve van Rekom, 2011). Kolektif etkililik bireylerin değişime açık olmaları ile ilgilidir (Bandura, 1982). Bu açıdan ele alındığında kolektif etkililik kolektif organizasyonların üyelerinin kimliklerini yapılandırmaları açısından kendilerine bir temel oluşturmaktadır. Bu kapsamlarda ele alındığında öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeylerinin kişilerarası ilişkilerden, çevreden, organizasyonun kimliğinden etkilenebildiği söylenebilmektedir. Sosyal, kültürel ve spor organizasyonların belirtilen değişkenler anlamında daha çok dikkat çektiği görülmektedir.

5.1.2.Öğretmen Adaylarının Bireysel Katılım Düzeyleri

Öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeylerine bakıldığında, 67 öğretmen adayının (% 6,5) çok pasif, 259 öğretmen adayının (% 25,1) pasif, 400 öğretmen adayının (% 38,7) orta, 240 öğretmen adayının (% 23,2) aktif ve 67 öğretmen adayının (% 6,5) çok aktif olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeyleri sosyal katılım düzeylerine oranla daha yüksektir. Katılımcıların yarısından fazlası (% 68,4) orta ve yüksek düzeyde aktiflik derecesine sahiptir. Bu da öğretmen adaylarının bireysel katılım faaliyetleri anlamında günlük yaşam faaliyetleri içinde sorumluluklarının farkında olmalarının yanı sıra bunları davranışa dönüştürerek etkili olduklarını göstermektedir. Durkheim (1973) ve Tocqueville (1994)'nin bakış açılarına göre insan davranışlarının açıklanmasında, normativist yaklaşıma göre, değer, norm ve tutumların rolleri önemlidir. Bu anlamda, öğretmen adayları bireysel potansiyelleri ile değişim sürecinde yer almalarında değer ve normlar eşliğinde olumlu tutum geliştirdikleri söylenebilmektedir. Özellikle yardım etme konusu ve daha iyi bir toplum için sorumluluk duygusuna sahip olmaları tetikleyici unsurlardır. Yaşam dönemleri gereği, kendi seslerini duyurabilecekleri ve kendilerini yansıtabilecekleri bir arayış içinde olan üniversite öğrencileri, sosyal katılım faaliyeti gibi resmi ve bağlayıcı bir unsurun olmadığı bireysel katılım faaliyetlerinde daha etkili olmakta ve daha özgür bir seçim alanında sosyal değişim ve dönüşüm için kendi çabalarını yansıtabilmektedirler.

5.1.3.Öğretmen Adaylarının Sosyal ve Bireysel Katılım Düzeylerini Etkileyen Faktörler

Öğretmen adayları, sosyal katılım faaliyetlerini gerçekleştirmelerinde etkili olan faktörlerden bilişsel hazıroluş ($\bar{X} = 3,74$), etkili örgütlenme ($\bar{X} = 3,72$), sosyal yeterlik ($\bar{X} = 3,68$) faktörlerinin “yeterli” düzeyinde bir yeterlilikte olduğunu; ortam ($\bar{X} = 3,20$), kişisel imkan ($\bar{X} = 2,88$), kazanç ($\bar{X} = 2,69$), duygusal tatminlik ($\bar{X} = 2,67$) faktörlerinin “orta” düzeyinde bir yeterlilikte olduğunu belirtmektedirler.

Öğretmen adayları, bireysel katılım faaliyetlerini gerçekleştirmelerinde etkili olan faktörlerden duygusal tatminlik ($\bar{X} = 3,76$) ve aidiyet ($\bar{X} = 3,45$) faktörlerinin “yeterli” düzeyinde bir yeterlilikte olduğunu; bilişsel hazıroluş ($\bar{X} = 3,32$), sosyal yeterlik ($\bar{X} = 3,30$), ortam ($\bar{X} = 3,12$), kişisel imkan ($\bar{X} = 2,83$) ve kazanç ($\bar{X} = 2,56$) faktörlerinin “orta” düzeyinde bir yeterlilikte olduğunu belirtmektedirler.

Çalışmaya katılan öğrencilerin sosyal ve bireysel katılım davranışlarında farkındalık düzeyleri, dolayısıyla bilgileri, ayrıca ilgilerinin olup olmaması belirleyici olarak öne çıkmaktadır. Bu faktörler bilişsel engaje modelini öne çıkarmaktadır. Benzer şekilde, Akinboye, Ayanwuyi, Kuponiyi, ve Oyetoro (2007) çalışmasında gençlerin katılım faaliyetlerinde, eğitim düzeylerinin, bilgiye erişim düzeylerinin etkili olduğunu belirtmektedirler. Diğer bir açıdan maddi ve duygusal fayda beklentileri, motivasyon unsurları, sosyal normlarında öne çıktığı görülmektedir. Bunlar da genel teşvik modeline dikkati çekmektedir. Vatandaş gönüllüğü modelinde olduğu gibi imkanlar, çevrenin katılım davranışına yönelik açık olması katılım davranışını etkileyen faktörler arasında yer almaktadırlar. Checkoway (2011), gelir düzeyinin, eğitim düzeyinin ve sosyo-ekonomik statünün bireylerin katılım davranışı ile ilişkili olduğu belirtmektedir. Oliver (1984)’a göre de eğitim ve gelir düzeyi sosyal organizasyonlara katılımında etkilidir. Gelir düzeyi anlamında ele alındığında maddi imkanları düşük olan bireyler toplumsal organizasyonlara katılım gösterememektedirler. Bu durum onları bu konulara karşı ilgisiz olmalarından kaynaklanmamaktadır. Eğitim düzeyi de kolektif faaliyetlere katılım düzeylerinde etkilidir. Bireylerin boş zamanlarının olması kolektif eylemlere katılmalarında önemli faktörlerden biridir (Oliver, 1984). Verba, Schlozman, ve Brady (1995) formal ve informal

organizasyonlara katılım davranışının, gönüllülük davranışının vatandaş yeterlilikleri ile ilgili olduğunu belirtmektedir. Güven unsurunun ön plana çıktığı sosyal sermaye modelinin her iki katılım boyutunda da yer almasının yanında, bireysel katılımı daha etkili olmaktadır. Cicognani, Zani, Fournier, Gavray ve Born (2012)'un çalışmalarında, gençlerin sosyal ve sivil katılımlarının kurumsal güven ve toplum algısıyla şekillendiği belirtilmektedir. Vatandaş yeterlilikleri modeli ise, bireylerin her iki katılım davranış yaklaşımında da sosyal yeterlilik faktörünü kapsayarak öne çıkmaktadır. Adalet-Dürüstlük modeli üniversite öğrencilerinin sosyal ve bireysel katılım davranışlarında etkili olmamaktadır.

Yapılan çalışmalarda vatandaşlık katılımını etkileyen benzer ve farklı değişkenler ifade edilmektedir: Uslaner (www.bsos.umd.edu) sivil ve politik katılım davranışlarında harekete geçme potansiyeli, sosyal ilişkiler, dini faaliyetler, gazete okuma, kişisel kaynaklar, gelir düzeyi, eğitim düzeyi, vatandaşlık değerleri, kişisel etkililik düzeyi, sosyalleşme, politik birimlerin cevap verebilir özelliği faktörlerinin etkili olduğunu; bireyleri katılım için davet etme, herhangi sivil gruba katılma, dini değerler, elektronik medya ve hizmet eğitimi faktörlerinin etkili olmadığını belirtmektedir. Bireyin toplumda aktif rol alma isteğinin olması, sosyal ve dini sorumluluklar, toplum bilinci, karar alma süreçlerine katılma, sorumluluk paylaşımı değişkenleri de etkili olmaktadır. Ayrıca karşılıklı saygı, işbirlikli çalışma önemli olmakta; bunların olmaması zaman, kaynak, güven ve etkililik anlamında kayıplara neden olmaktadır (www.atsdr.cdc.gov). Skidmore, Bound ve Lownsborough (2006) sosyo-ekonomik statü, coğrafi yapı, etnik kimlik, yaş ve cinsiyetin katılım faaliyetin belirleyicileri olmaktadır. Li (2009) çalışmasında üniversite öğrencilerinin sivil katılımları bireysel değerlere ve vatandaş sorumluluk yargılarından etkilenmekte; sivil katılımın toplum ve kendileri için karşılıklı bir faydasının olduğunu ve bunun katılım faaliyeti göstermelerinde etkili olduğunu belirtmektedirler. Bireylerin boş zamanlarının olması kolektif eylemlere katılmalarında önemli faktörlerden biridir (Oliver, 1984).

Pattie, Seyd ve Whiteley (2004)'in çalışmalarında da belirtildiği gibi vatandaşlık katılımı tek bir bakış açısı ile açıklanamamakta; alternatif vatandaşlık teorileri, katılım davranışlarını açıklamada tek başlarına yeterli olamamaktadırlar.

5.1.4.Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı düzeylerinin medya okuryazarlığının giriş aşaması olarak değerlendirilen kullanım becerileri boyutunda temel ve orta düzey ağırlıklı ($\bar{X} = 2,52$), analiz ve değerlendirme aşaması olarak değerlendirilen eleştirel anlayış boyutunda orta düzey ağırlıklı ($\bar{X} = 2,94$) ve yaratma aşaması olarak değerlendirilen iletişim becerileri boyutunda ise düşük düzey ($\bar{X} = 1,62$) ağırlıklı olduğu görülmektedir. Üst düzey beceriler olarak değerlendirilen iletişim becerileri boyutunun yeterli düzeyde olmaması öğretmen adayları açısından bir eksikliklerdir.

Avrupa Komisyonu Medya Okuryazarlığı Birimi (2011)'nin yaptığı araştırma sonucunda medya kullanım becerileri boyutunda katılımcıların yüzde 16'sının temel, yüzde 50'sinin orta ve yüzde 34'ünün ileri düzeyde olduğu; eleştirel anlayış boyutunda katılımcıların yüzde 28'inin temel, yüzde 41'inin orta ve yüzde 31'inin ileri düzeyde olduğu; iletişim becerileri boyutunda katılımcıların yüzde 64'ünün temel, yüzde 20'sinin orta ve yüzde 16'sının ileri düzeyde olduğu görülmektedir. Bu sonuç öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ile benzer özellikleri yansıtmaktadır. Kıncal ve Kartal (2010)'in çalışmalarında, eğitim fakültesi öğrencileri, medyanın gerçekliği yansıtmaması, medyanın kendi gerçekliğini sunduğuna yönelik farkındalıkları bulunmakta; medya mesajının gerçekliğinin ve doğruluğunun sorgulanması gereği, medya mesajlarının farklı bireyler tarafından farklı algılanabileceğini vurgulamaktadırlar. Medya okuryazarlığı anlamında alınan olumlu cevapların aksine mesajların oluşumunda yaratıcı tekniklerin kullanımı ile yetersiz oldukları görülmektedir. Medya üretim becerileri konusunda yeterli farkındalığa sahip olmamaları, medya okuryazarlığının demokratik bir toplumda bireyler açısından önemi konusunda yetersiz olmaları medya okuryazarlık düzeylerinin sınırlı olduğunun göstergeleridir.

Öğretmen adaylarının, medya ile yoğun etkileşim içinde olmaları medya okuryazarlığı konusunda donanımlı olmaları zorunlu hale gelmektedir (Kıncal ve Kartal, 2010). Fakat, öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin, medya kullanım ve eleştirel anlayış boyutlarında orta düzeyde olması, iletişim becerileri boyutunda ise düşük düzeyde olması kaygı verici bir sonuç olarak belirmektedir. Medya ile etkileşimin

yoğunluğunun arttığı bir dönemde üniversite eğitimi alan bireylerin medya okuryazarlığı anlamında yeterliliklerinin düşük olması dikkate alınması gereken bir durumdur. Yüksek düzeyde olmasa da eleştirel anlayışın belli bir seviye olmasının öğretmen adaylarının akademik eğitimlerindeki eleştirel kazanımlarıyla örtüşmesinden kaynaklandığı söylenebilir. Fakat kendini ifade etme ve toplumda yer alma anlamında benzer özellikleri barındıran iletişim becerilerinin düşük çıkması, öğretmen adaylarının pasif bireyler olarak algılanmalarına, yaratıcı özelliklerinin, problem çözme becerilerinin ve otonomi davranışlarının zayıf olduğu şeklinde yorumlamalara neden olmaktadır.

5.1.5.Öğretmen Adaylarının Sosyal Katılım Düzeyleri, Bireysel Katılım Düzeyleri ve Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyet, Bölüm ve Sınıf Değişkenlerine Göre Yordanması

Öğretmen adaylarının sosyal ve bireysel katılım düzeylerinin, medya okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet, bölüm ve sınıf değişkenlerine göre farklılaştığı görülmektedir.

Sosyal katılım düzeylerine bakıldığında;

Erkek öğretmen adaylarının mesleki-iş, spor ve dini organizasyonlarına katılım düzeyleri kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksektir. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ile İngiliz Dili Eğitimi alanında öğrenim gören öğretmen adaylarının sosyal organizasyonlara katılım düzeyleri; Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanında öğrenim gören öğretmen adaylarının kültürel organizasyonlara katılım düzeyleri diğerlerine göre yüksektir. Öğretmen adaylarının mesleki-iş organizasyonlarına katılım düzeylerine bakıldığında en çok Müzik Eğitimi'nde öğrenim gören adayların düzeyleri yüksek iken, bunu Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Okul Öncesi Eğitimi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi takip etmektedir. En düşük düzeyde ise İngiliz Dili Eğitimi alanında öğrenim gören öğretmen adayları bulunmaktadır. Müzik Eğitimi ve İngiliz Dili Eğitimi alanlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının dini organizasyonlara katılım düzeyleri diğerlerine göre düşük iken, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanında öğrenim görenlerin en yüksektir. 1. sınıfta düşük olan kültürel katılım düzeyleri 2. ve 3. sınıfta artmaktadır. Sınıf düzeyi artıkça dini katılım düzeyi de artmaktadır.

Abrahams (1996)'a göre toplum ve kimlik arasında karşılıklı bir ilişki vardır. Kadınların topluma katılımları kolektif kimliklerin oluşumuna katkı sağlamaktadır. Kadınların toplumsal hareketlilik bağlamında politik katılımları kolektif kimlik oluşumu kapsamında değerlendirildiğinde, kadınların toplumsal faaliyetlere katılımına yönelik bir kolektif kimlik oluşumuna fazla önem verilmediği görülmektedir. Bu anlamda, kadın öğretmen adaylarına yönelik, onları katılım faaliyetine çekecek toplumsal etkenlerin zayıf olduğu düşünülebilmektedir. Risman (2004)'a göre kadınlar ve erkekler, çeşitli faktörlerin etkileriyle birbirlerinden farklı sosyal rollere yönlendirilmektedirler ve genellikle kendi cinsiyetlerine atfedilen rollere yönelmektedirler. Özellikle spor organizasyonlar bağlamında bu açıklama ilgili olabilmektedir. Hardy-Fanter (1993; akt: Abrahams, 1996)'e göre, politik organizasyonlara katılımlarda kadınlar bağlanmışlık, bütünlük yaklaşımı, topluluk ve bilinçli olmayı vurgu yaparken, erkekler politik organizasyonda resmi bir mevki elde etmenin önemini vurgulamaktadırlar. Erkek öğretmen adaylarının mesleki-iş organizasyonlarına katılımlarının kadınlara göre fazla olmasının altında yatan nedenlerden biri bu olabilmektedir. Ruddick (1989; akt: Schlozman, Burns, Verba ve Donahue, 1995) kadınlarının toplumda seslerini duyurma ve aktif vatandaş olma çabalarının anaç düşünce ile yorumlamakta ve çocukları koruma ve besleme davranışlarından türediğini ifade etmektedir. Schlozman, Burns, Verba ve Donahue (1995) bu yaklaşımı siyasete katılım şeklinde transfer ettiklerinde, kadınlardan, bir kadın aktivist rolüyle toplumsal iyiyi sağlamak ve sürdürmek için erkeklere göre katılım davranışını daha çok göstereceğini; çocukları, aileleri, insanlığın mutluluğu, tüketim kaygıları, çevresel kaygılar ve uluslararası barış için aktif olacağı ve katılım davranışı ile vatandaşların mutluluğunu sağlamalarını bekleyeceklerini belirtmektedirler. Gönüllülük faaliyetlerine katılmada kadın ve erkekler arasında farklılık bulunmamaktadır (Schlozman, Burns, Verba ve Donahue, 1995). Barkan (2004)'ın çalışmasında kadınların çevresel faaliyetlere katılımları, çevresel vatandaşlıkları erkeklere göre daha yüksektir. Schlozman, Burns, Verba ve Donahue (1995) çalışmalarında kadınların dini organizasyonları katılımları erkeklere göre daha fazladır. Fakat erkeklerin katılımları da düşük düzeyde değildir. Bu kapsamda kadın ve erkek öğretmen adaylarının farklı ilgi, ihtiyaç ve özelliklerinden dolayı katılım faaliyetleri farklılaşabilmektedir.

Li (2009) çalışmasında sivil toplum yaklaşımının sosyal bilimlerde öğrenim gören üniversite öğrencilerinde fen bilimlerinde öğrenim görenlere göre daha pozitif yönde

olduğunu ifade etmektedir. Sosyal bilimler alanının üniversite öğrencilerinin sivil toplum anlayışlarını etkilemesinin doğal bir sonuç olduğunu ifade etmektedir. Bu açıdan ele alındığında sözel ve eşit ağırlık temelli alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının katılım düzeylerinin yüksek olması beklenen bir durumdur. Ayrıca organizasyonun türü ile öğrenim alanı arasındaki ilişkide katılım faaliyetinde belirleyici olmaktadır.

Oliver (1984)'a göre eğitim düzeyi kolektif faaliyetlere katılım düzeylerinde etkilidir. Bu kültürel ve dini katılımında sınıf düzeyinin arttıkça katılım düzeyinin artmasını açıklamaktadır. Fakat diğer organizasyon türlerindeki katılımın sınıf düzeyine göre farklılaşmamasını açıklamakta yeterli olamamaktadır.

Bireysel katılım düzeylerine bakıldığında;

Kadın öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeyleri ($\bar{X} = 3,08$) erkek öğretmen adaylarından ($\bar{X} = 2,74$) yüksektir. Her iki grubunda bireysel katılım düzeylerinin grup ortalamasına göre orta düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeyleri bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($F=1,734$; $p>,05$). Farklı alanlarda eğitim gören öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeylerinin grup ortalamasına göre orta düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeyleri sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($F=1,162$; $p>,05$). Farklı sınıf kademesinde eğitim gören öğretmen adaylarının bireysel katılım düzeylerinin grup ortalamasına göre orta düzeyde olduğu görülmektedir.

John, Fieldhouse ve Liu (2008) çalışmalarında cinsiyet değişkeninin bireysel davranışlarda etkili olmadığı, kolektif davranışlarda etkili olduğu görülmektedir. Eğitim düzeyi bireysel faaliyetlerinde etkilidir. John, Fieldhouse ve Liu (2008)'nin bireysel katılım faaliyetine ilişkin cinsiyet ve eğitim düzeyi sonuçları çalışmamızla zıt sonuçlar göstermektedir. Kadın ve erkek öğretmen adaylarının kişisel özelliklerinin bireysel katılım faaliyetlerinde etkili olduğu söylenebilmektedir.

Medya okuryazarlık düzeylerine bakıldığında;

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri kullanım becerileri ve eleştirel anlayış boyutları altında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Erkek öğretmen adaylarının iletişim becerileri puanları kadın öğretmen adaylarına göre

daha yüksektir. Öğretmen adaylarının, medya okuryazarlığının kullanım becerileri düzeyleri bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Müzik Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitimi alanlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının puanları diğerlerine göre daha yüksek iken, İngiliz Dili Eğitimi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının kullanım becerileri puanları diğerlerine göre düşüktür. Öğretmen adaylarının, medya okuryazarlığının eleştirel anlayış düzeyleri bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeylerinde Müzik Eğitimi ile Fen Bilgisi Eğitimi ve Sınıf Öğretmenliği arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Müzik Eğitimi alanında öğrenim gören öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeyleri diğerlerine göre yüksektir. Kullanım becerileri düzeylerinde 3. sınıf ile 1. sınıf, 2. sınıf ve 4. sınıflarda öğrenim gören öğretmen adayları arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. 3. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının kullanım becerileri puanları diğerlerine göre yüksektir. Eleştirel anlayış düzeylerinde 3. sınıf ile 4. sınıflarda öğrenim gören öğretmen adayları arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. 3. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının kullanım becerileri puanları diğerlerine göre yüksektir. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığın iletişim becerileri düzeyleri sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Budden, Anthony, Budden, ve Jones (2007) çalışmalarında kadın üniversite öğrencilerinin medya kullanım düzeylerinin erkek öğrencilere göre yüksek olduğunu belirtmektedirler. Odell, Korgan, Schumachere ve Delucchi (2000) çalışmalarında, üniversite öğrencilerinin internet kullanımı bağlamında cinsiyet değişkenine göre bir fark bulunmadığını ifade etmektedir. Fakat interneti kullanma amacı açısından kadın ve erkek üniversite öğrencileri arasında fark bulmuşlardır. Kadın öğrenciler e-mail ve ders ödevi araştırmaları için interneti kullanırken, erkek öğrenciler cinsel içerikli siteler, araştırma, haberler, satın alma, oyun ve müzik amaçlı interneti kullanmaktadırlar. Budden, Anthony, Budden, ve Jones (2007) çalışmalarında üst sınıflarda öğrenim gören üniversite öğrencilerinin medya kullanım düzeylerinin alt sınıflardaki öğrencilere göre yüksek olduğunu belirtmektedirler.

5.1.6.Öğretmen Adaylarının Sosyal ve Bireysel Katılım Düzeyleri ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişki

Öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeyleri **sosyal organizasyonlara katılım** düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli bir belirleyicidir ve pozitif yönde etki

oluşturmaktadır. Eleştirel anlayış düzeyi ile düşük düzeyde bir etkiye sahiptir. Kullanım becerileri düzeyleri ters yönde bir ilişkiye sahiptir. İkinci model dikkate alındığında öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeyleri sosyal organizasyonlara katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli bir belirleyicidir. Kullanım becerileri düzeyleri ters yönde bir ilişkiye sahiptir. Eleştirel anlayış düzeyinin etkisi de sınırlı düzeydedir. Üçüncü model dikkate alındığında öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeyleri sosyal organizasyonlara katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli bir belirleyicidir. Kullanım becerileri düzeyleri ters yönde bir ilişkiye sahiptir. Eleştirel anlayış düzeyinin etkisi de sınırlı düzeydedir. Her üç model altında iletişim becerileri düzeyinin sosyal organizasyonlara katılımında etkili olduğu görülmektedir. Kullanım becerileri düzeyinin etkisinin negatif yönde olması önemlidir. Medya kullanım becerileri yüksek olan öğretmen adaylarının medya ile daha fazla vakit geçirdiği ve sosyal organizasyonlara daha az vakit ayırdığı söylenebilmektedir. Ayrıca kişisel imkan, duygusal tatminlik ve bilişsel hazıroluş düzeyleri pozitif, etkili örgütlenme düzeyleri negatif yönde etkide bulunmaktadır.

Öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeyleri **kültürel organizasyonlara katılım** düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli bir belirleyicidir ve pozitif yönde etki oluşturmaktadır. Kullanım becerileri düzeyi ve eleştirel anlayış düzeyi ile anlamlı ilişkiler yoktur. İkinci model dikkate alındığında öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeyleri kültürel organizasyonlara katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli bir belirleyicidir. Kullanım becerileri düzeyleri ve eleştirel anlayış düzeyleri ile anlamlı bir ilişki yoktur. Üçüncü model dikkate alındığında öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeyleri kültürel organizasyonlara katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli bir belirleyicidir. Kullanım becerileri düzeyleri ve eleştirel anlayış düzeyleri ile anlamlı bir ilişki yoktur. Kültürel organizasyonlara katılımında medya okuryazarlığının sadece iletişim becerileri düzeyi etkili olmaktadır. Ayrıca duygusal tatminlik, kişisel imkan düzeyleri de etkili olmaktadır. Sınıf ve bölüm değişkenleri de önemli belirleyiciler olarak belirmektedir.

Öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeyleri **mesleki-iş organizasyonlara katılım** düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli bir belirleyicidir ve pozitif yönde etki oluşturmaktadır. Kullanım becerileri düzeyi ve eleştirel anlayış düzeyi ile anlamlı ilişkiler yoktur. İkinci model dikkate alındığında öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeyleri mesleki-iş organizasyonlarına katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli

belirleyicilerden biridir. Kullanım becerileri düzeyleri ve eleştirel anlayış düzeyleri ile anlamlı bir ilişki yoktur. Üçüncü model dikkate alındığında öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeyleri mesleki-iş organizasyonlarına katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli belirleyicilerden biridir. Kullanım becerileri düzeyleri ve eleştirel anlayış düzeyleri ile anlamlı bir ilişki yoktur. Mesleki-iş organizasyonlarına katılımında medya okuryazarlığının sadece iletişim becerileri düzeyi etkili olmaktadır. Duygusal tatminlik, kişisel imkan düzeyleri ile cinsiyet ve bölüm değişkenleri de belirleyiciler olarak öne çıktıkları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeyleri ve eleştirel anlayış düzeyleri **spor organizasyonlarına katılım** düzeylerinde önemli birer belirleyicidirler. Kullanım becerileri düzeyi ile anlamlı ilişkiler yoktur. İkinci model dikkate alındığında öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeyleri ve eleştirel anlayış düzeyleri spor organizasyonlarına katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli belirleyicilerden biridir. Kullanım becerileri düzeyleri ile anlamlı bir ilişki yoktur. Üçüncü model dikkate alındığında öğretmen adaylarının iletişim becerileri ve eleştirel anlayış düzeyleri spor organizasyonlarına katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli belirleyicilerden biridir. Kullanım becerileri düzeyleri ile anlamlı bir ilişki yoktur. Spor organizasyonlara katılımında medya okuryazarlığının iletişim becerileri ve eleştirel anlayış düzeyleri etkili olmaktadır. Spor organizasyonlarında eleştirel anlayış düzeyinin de etkili olması dikkati çekmektedir. Duygusal tatminlik, cinsiyet ve bölüm değişkenleri diğer belirleyicilerdir. Erkek öğretmenlerin katılımlarının yüksek olması; spor medyasında eleştiri programlarının çok olması ve sosyal çevrede spor faaliyetlerine yönelik eleştiri ve tartışma ortamlarının olması eleştirel anlayış düzeyinin etkisini açıklayabilmektedir.

Öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeyleri **dini organizasyonlarına katılım** düzeylerinde önemli birer belirleyicidir. Kullanım becerileri ve eleştirel anlayış düzeyleri ile anlamlı ilişkiler yoktur. İkinci model dikkate alındığında öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeyleri dini organizasyonlarına katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli belirleyicilerden biridir. Kullanım becerileri ve eleştirel anlayış düzeyleri ile anlamlı bir ilişki yoktur. Üçüncü model dikkate alındığında öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeyleri dini organizasyonlarına katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli belirleyicilerden biridir. Kullanım becerileri ve eleştirel anlayış

düzeyleri ile anlamlı bir ilişki yoktur. Dini organizasyonlara katılımında da medya okuryazarlığının sadece iletişim becerileri düzeyi etkili olmaktadır. Ayrıca kişisel imkan, cinsiyet ve sınıf değişkenleri de belirleyici olarak öne çıkmaktadırlar.

Öğretmen adayları ile yapılan odak grup çalışmalarının sonuçlarına bakıldığında; katılım faaliyetini etkileyen farklı belirleyiciler olduğu görülmektedir. Örneğin sınıf değişkeninin etkili olduğu, son sınıf ile önceki dönemlerin farklılaştığı belirtilmektedir. Bu nicel sonuçları desteklemektedir. Öğretmen adaylarından medya okuryazarlığı ile sosyal katılım arasında ilişki olmadığını belirtenlerin olduğu kadar, ilişkinin sınırlı düzeyde olduğu, yüksek olmadığını belirtenlerde vardır. Nicel sonuçlara bakıldığında ilişkinin olduğu, fakat düzeyinin sınırlı olduğu görülmektedir. Diğer bir etkili görüş ise medya okuryazarlığı aktif vatandaşlığı değil de, aktif vatandaşlık medya okuryazarlığını etkilediğidir. Ayrıca sanal katılımın ön plana çıktığı; reel’de davranışların, sanalda tutumlar ön planda olduğunun vurgulanması ilişkiyi betimlemek için ipuçları vermektedir. Medya okuryazarlığı ile medya kullanımının daha etkili hale geldiği, katılım faaliyetlerinin sanal ortamda gerçekleştirildiği, fakat bunda da düşük medya okuryazarlık düzeyinde olan bireylerin etkili olamadıkları belirtilmektedir. Medya kullanım becerileri düzeyi yüksek olan bireylerin sosyal katılım davranışının etkileneceği ifade edilmektedir. Tüm bunların yanında incelenen ilişkiye farklı bir yaklaşımda getirilmekte; doğrusal bir ilişkinin yerine, doğrusal olmayan bir ilişki olduğu vurgulanmaktadır. En önemlisi ise nicel analiz sonuçlarında beliren, iletişim becerileri düzeyinin sosyal katılımında en önemli belirleyici olduğu sonucunun odak grup görüşmesinde de ortaya çıkmasıdır. Öğretmen adaylarına göre medya okuryazarlık iletişim becerileri düzeyinde yüksek ise sosyal katılımı etkilemektedir.

Öğretmen adaylarının eleştirel anlayış düzeyleri **bireysel katılım düzeylerinde** diğer alt boyutlara göre önemli bir belirleyicidir ve pozitif yönde etki oluşturmaktadır. Kullanım becerileri ve iletişim becerileri düzeyleri ile düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. İkinci model dikkate alındığında öğretmen adaylarının Eleştirel anlayış ve kullanım becerileri düzeyleri bireysel katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara göre önemli bir belirleyicidir. İletişim becerileri düzeyi ile anlamlı bir ilişki yoktur. Üçüncü model dikkate alındığında öğretmen adaylarının eleştirel anlayış, kullanım becerileri ve iletişim becerileri düzeyleri bireysel katılım düzeylerinde diğer alt boyutlara

göre önemli bir belirleyicidir. Bireysel katılım faaliyetinde medya okuryazarlığının her alt boyutu da etkide bulunmaktadır. Eleştirel anlayış düzeyinin, kullanım becerileri ve iletişim becerileri düzeylerine göre etkisi daha fazladır. Sonra sırasıyla kullanım becerileri ve iletişim becerileri düzeyi gelmektedir. İletişim becerileri düzeyinin sosyal katılıma göre etkisinin daha az olması dikkat çekmektedir. Ayrıca duygusal tatminlik, sosyal yeterlik ve aidiyet düzeyleri ile cinsiyet belirleyiciler olarak öne çıkmaktadırlar. Odak grup çalışması sonucunda da medya okuryazarlık düzeyi ile bireysel katılım düzeyi arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Livingstone ve Markham (2008) çalışmasında medya kullanımının vatandaş katılımını açıklamakta önemli bir değişken olduğuna ulaşılmıştır. Çalışmamızda medya kullanımının, sosyal katılım düzeylerinde sadece sosyal organizasyonlarda etkili olduğu, onun da negatif etkide bulunduğu, bireysel katılım düzeylerinde ise doğrudan etkili olduğu görülmektedir. Livingstone ve Markham (2008) çalışmalarında Pattie, Seyd ve Whiteley (2004)'in vatandaş katılımını açıklayan beş modelinden sadece ikisinin vatandaş katılımını medya ile ilişkisini kurarak açıkladığını ifade etmektedirler. Norris (2000) haberler aracılığı ile politik bilgiye ulaşan bireylerin vatandaş katılımında bilişsel engaje modelinin etkili olduğunu vurgulamaktadır. Putnam (2000)'in sosyal sermaye modeli medya etkisinin negatif etkisi ortaya koymaktadır. Vatandaşların güven unsurlarına vurgu yaparak, medyanın güven düzeylerini etkilediğini belirtmektedir. Putnam (2000)'in çalışmasında, televizyon izlemeye çok fazla vakit ayıran bireylerin sosyal sermaye ve bilişsel engaje düzeylerin düştüğünü belirtmektedir. Aynı etki çalışmamızda da görülebilmektedir. Medya ile çok fazla geçiren öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeyleri düşebilmektedir. Eğlence amaçlı medya alışkanlıklarına çok fazla zaman ayırmak ve bunun bağımlılık haline gelmesi bireylerin kendilerini toplumsal alanlardan soyutlamalarına neden olmakta ve katılım düzeylerini azaltmaktadır (Capella ve Jamieson, 1996). Livingstone ve Markham (2008) araştırmacıların medya kullanım düzeyleri ile vatandaş katılımı arasındaki ilişkiyi betimlemekte fikir ayrılığına düştüklerini belirtmektedirler. Bunun sebebi, farklı medya araçlarının farklı etkilerinin olmasına bağlanabilmektedir. Sadece farklı medya aracı değil aynı medya aracı kullanım sebebine göre de etkili olmaktadır. Örneğin televizyonu ya da interneti eğlence amacıyla kullanmak ile bilgi amaçlı kullanmak arasında fark vardır. Dolayısıyla etkileri de farklı olmaktadır. Livingstone ve Markham (2008) çalışmalarında, vatandaş katılımının medya kullanımdan

orta düzeyde etkilendiğine ulaşmışlardır. Print (2007) vatandaş katılımını bilişsel engaje teorisine temellendirmektedir. Luescher-Mamashela, Kiiru, Mattes, Mwollo-ntallima, Ng'ethe ve Romo (2011)'ya göre, üniversite öğrencilerinin kampus içi ve dışı katılım davranışı göstermeleri bilişsel engaje düzeylerinden, kamusal işlere yönelik farkındalıklarından ve politik konulardaki bilinç düzeylerinden etkilenmektedir. Bu açıdan bilişsel hazıroluş düzeylerinin etkili olan belirleyici olarak belirmesi açıklanabilmektedir. King ve Furrow (2004) gençlerin dini eğilimlerinin sosyal sermaye kaynaklarından etkilendiğini vurgulamaktadır. Stevenson (1998) çalışmasında sosyal sermaye düzeyinin yüksek olmasının gençlerin duygusal uyumları üzerinde olumlu etkisi olduğunu ulaşmıştır. Bu anlamda duygusal tatminlik değişkeninin etkili çıkması anlamlandırılabilir. Benzer şekilde, Putnam (1996)'da vatandaş katılımının düzeyinin düşmesini sosyal sermaye düzeyinin düşmesine bağlamaktadır. Kittilson ve Dalton (2010)'a göre yüzyüze iletişim sosyal sermaye için önemlidir ve sosyal sermayenin etkisini arttırmaktadır. Sosyal medya, örneğin facebook gibi araçların yüzyüze internet kullanımını sağladığı ve bunun da politik katılımı, vatandaş duyarlılığını, sosyal güveni ve yaşam doyumunu arttırdığı düşünülmektedir (Valenzuela, Park ve Kee, 2009). Krueger (2002) ile Baumgartner ve Morris (2009) internetin online katılımı arttırdığını, fakat geleneksel katılım davranışını etkilemediğini belirtmektedir.

Brady, Verba ve Schlozman (1995) ve Schlozman (2002) vatandaş katılımında cinsiyet ve yaş değişkenlerin belirleyici olduğunu belirtmektedirler. Vatandaş gönüllüğü modeline göre sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan bireyler sosyo-ekonomik düzeyi düşük olanlara göre daha aktif olmaktadır (Barkan, 2004). Bu, kişisel imkan değişkeninin etkisini açıklamaktadır. Vatandaş gönüllüğü modeli sadece bireylerin gönüllülük aktivitelerine katılımını açıklamakla kalmayıp, ayrıca hangi tür organizasyonlara katılım gösterdiklerini de açıklamaktadır. Çalışmada vatandaş gönüllüğü modeline göre bireylerin dini organizasyonlara katılımlarının en çok olduğu; bunu çocuk ve gençlik organizasyonlarının, sosyal ve toplum hizmeti organizasyonlarının takip ettiği görülmektedir (Ramakrishnan, 2008). Mottley (2007) çalışmalarında gençlerin sosyal sermaye değişkenleri olarak ele alınan öğretmen ve arkadaşlar ile etkileşimlerin ve toplumsal faaliyetlere katılmalarının gelecek temelli yaşam beklentileri üzerinde olumlu etki oluşturduğu görülmektedir. Pew (2010) bazı geleneksel sivil işbirliği formlarının etkisinin azaldığını, buna karşın teknolojiye paralel olarak bireylerin vatandaşlık

katılım yaklaşımlarının değiştiğini vurgulamaktadır. Bireyler sanal aktiviteler ile kişisel etkileşimleri ve demokratik katılımlarını arttırmaktadırlar. Vatandaş davranışı/katılımı motivasyon ve kişisel sorumluluk değerleri gerektirmektedir. (John, Fieldhouse ve Liu, 2008). Dolayısıyla öğretmen adaylarının kendilerini yansıtabildikleri medya okuryazarlığının iletişim becerileri düzeylerinin sosyal katılım davranışında etkili olduğu; eleştirel yaklaşım sergileyebildikleri eleştirel anlayış düzeyinin bireysel katılım davranışında etkili olduğu açıklanabilmektedir.

5.2. Sonuç

Çalışmada öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ile aktif vatandaşlığın bileşenlerinden olan sosyal ve bireysel katılım davranışları arasında bir ilişkinin olup olmadığı araştırılmaktadır. Bu kapsamda öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri, sosyal ve bireysel katılım düzeyleri ölçülmüştür. Ayrıca aradaki ilişki yordayabilmek için dahil olabilecek değişkenleri belirleyebilmek için gömülü teori çalışması yapılmış ve belirlenen değişkenlere yönelik öğretmen adaylarının yeterli düzeyleri belirlenmiştir. Böylece çalışmanın amacını oluşturan ilişkiyi betimlemek için gerekli veriler elde edilmiş ve analizler yapılmıştır.

Sonuç olarak, medya okuryazarlığı ile sosyal ve bireysel katılım arasında bir ilişkinin varlığından söz edilebilmektedir. Fakat bu ilişkiyi anlamlandırabilmek için genel çerçeveyi iyi anlamak gerekmektedir.

Öğretmen adaylarının sosyal katılım düzeylerine bakıldığında, öğretmen adaylarının çoğunluğunun çok pasif ve pasif düzeyinde olduğu, sosyal katılım anlamında aktif vatandaş olarak nitelendirilebilen öğretmen adayı sayısının çok fazla olmadığı görülmektedir. Bireysel katılım anlamında sonuçların daha iç açıcı olduğu söylenebilmektedir. Öğretmen adayların bireysel katılım düzeyleri açısından öğretmen adaylarının çoğunluğu aktif vatandaş olarak nitelendirilebilmektedir.

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerine bakıldığında, genel olarak kullanım becerilerinin temel ve orta düzey ağırlıklı, eleştirel anlayış düzeylerinin orta düzey ağırlıklı ve iletişim becerileri düzeyinin düşük düzey ağırlıklı olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri yeterli düzeyde değildir; özellikle

medya okuryazarlığının en önemli boyutu olan iletişim becerileri düzeyleri çok düşüktür. Genel eğilim bu şekilde olmasının yanında sınırlı sayıda da olsa medya okuryazarlık düzeyi yüksek olanlar mevcuttur.

Öğretmen adaylarının sosyal ve bireysel katılım düzeylerini etkileyen faktörlere ilişkin yeterliklerine bakıldığında; sosyal katılıma ilişkin değişkenlerden bilişsel hazıroluş, etkili örgütlenme, sosyal yeterlik düzeylerinin “yeterli” olduğu; ortam, kişisel imkan, kazanç ve duygusal tatminlik “orta” düzeyinde bir yeterlilikte olduğu görülmektedir. Bireysel katılıma ilişkin değişkenlerden duygusal tatminlik ve aidiyet düzeylerinin “yeterli” olduğu; bilişsel hazıroluş, sosyal yeterlik, ortam, kişisel imkan ve kazanç düzeylerinin “orta” yeterlilikte olduğu anlaşılmaktadır.

Tüm betimlemeler yapıldıktan sonra üç model altında ele alınan medya okuryazarlık ile sosyal ve bireysel katılım arasındaki ilişki analizlerinde; medya okuryazarlığının iletişim becerileri boyutunun düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı olarak öğretmen adaylarının sosyal katılım faaliyetleri düzeylerini yordadığı ve diğer değişkenlere göre en önemli belirleyici olduğu görülmektedir. Sosyal katılım bağlamında her türlü medya metinlerine erişim, medya metinlerini eleştirel olarak analiz ve değerlendirme etkili olmamakta, sadece medya üretim becerileri etkili olmaktadır. Aktif vatandaşlık yaklaşımında katılım tutum düzeyinde ele alınmayıp mutlaka davranışa yansımaları gerekmektedir. Dolayısıyla medya okuryazarlığında da bireysel olarak olumlu veya olumsuz tepkilerin dile getirildiği kendini ifade becerisi olarak adlandırılan medya iletişim becerileri etkin olarak yaşama kazandırılmazsa medya okuryazarlık düzeyleri zayıf kalmaktadır. Her iki düzeyinde beklenen gereklilikleri göstermesi sonucunda, teorik olarak atfedilen ilişkinin, ampirik olarak ta doğrulandığı görülmektedir. Fakat aynı sonucun bireysel katılım anlamında yansımaması dikkat çekicidir. Bireysel katılım düzeyi ile medya okuryazarlık düzeyleri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişkiler mevcuttur. Burada dikkati çeken nokta, eleştirel anlayış düzeyinin diğerlerine göre daha çok öne çıkan bir belirleyici olmasıdır. Her ne kadar medya kullanım becerileri ile medya iletişim becerileri de anlamlı olarak bireysel katılım düzeyini yordasalar da eleştirel anlayış daha çok öne çıkmaktadır. Bireysel katılım, bireylerin günlük yaşam faaliyetlerinde toplumsal değişim ve dönüşümde rol alma olarak görülmektedir. Dolayısıyla daha geniş bir özgürlük alanına sahip, daha çok seçeneğin ön plana çıktığı ve daha çok sorumluluğun

üstlenildiği bir yaklaşım olarak belirlemektedir. Sosyal katılımı sorumluluklar paylaşılırken, bireysel katılımı bireyler davranışlarından doğrudan sorumludurlar. Böyle bir sonuç bireylerin davranışlarında daha sorgulayıcı olmalarını zorunlu tutmaktadır. Dolayısıyla medya okuryazarlığının eleştirel anlayış boyutu ile bireysel katılım arasındaki ilişki, bu nedenle diğerlerine göre baskın olduğu söylenebilmektedir.

Medya okuryazarlığının sosyal ve bireysel katılımı yordamasının yanı sıra, duygusal tatminlik, kişisel imkan, bilişsel hazıroluş, etkili örgütlenme, cinsiyet, sınıf ve bölüm değişkenleri sosyal katılımı açıklamakta; duygusal tatminlik, sosyal yeterlik, aidiyet ve cinsiyet değişkenleri de bireysel katılımı açıklamakta etkili olmaktadır.

5.3. Öneriler

Çalışmanın bu aşamasında araştırma sonucunda uygulayıcılar, araştırmacılar ve öğretmen adayları için önerilerde bulunmaktadır.

5.3.1.Uygulayıcılar için Öneriler

- Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin artırılması için gerekli ve yeterli eğitim içeriğinin sunulması gerekmektedir. Bu formal ve informal eğitim şeklinde olabilir. Fakat etkili bir şekilde medya okuryazarlığı hedeflerinin kazandırılması ve yaşama transfer edilmesi önem arz etmektedir.
- Öğretmen adaylarının sosyal ve bireysel katılım düzeylerini arttırmaya yönelik bilinçlendirme faaliyetleri gerçekleştirilmelidir.
- Öğretmen adaylarının sosyal ve bireysel katılım faaliyetlerini gerçekleştirebilecekleri imkanlar yaratılmalı ya da var olan imkanlar çerçevesinde öğretmen adayları yönlendirilerek destek olunmalıdır.
- Medya okuryazarlığının sosyal ve bireysel katılım davranışları üzerinde etkili olduğu sonucundan hareketle, her yaşta bireyin medya okuryazarlık düzeylerinin artırılması için eğitimsel bir hareketin başlatılması önemlidir. Özellikle sosyal medya ile birlikte geleneksel ve yeni medyanın günlük alışkanlıklar haline geldiği günümüzde bu gereklilik daha da öne çıkmaktadır.

5.3.2. Araştırmacılar için Öneriler

- Medya okuryazarlığı ile sosyal ve bireysel katılım arasındaki ilişkinin öğretmen adayları bağlamında açıklanması önemlidir. Benzer şekildeki araştırmalar farklı örneklem gruplarına uygulanarak sonuçların genelleştirilmesine gidilebilir.
- Medya okuryazarlığı ile aktif vatandaşlık arasındaki nedensellik iyi organize edilmiş deneysel desenlerle de incelenmeli, izleme araştırması ile etki düzeyi gözlemlenmelidir.

5.3.3. Öğretmen Adayları için Öneriler

- Öğretmen adayları medya okuryazarlığa yönelik farkındalıklarını geliştirmeli ve özellikle iletişim becerilerinin önemi konusunda bilinçlenerek bu boyutta kendilerini geliştirmelidirler.
- Aktif vatandaşlık için medya okuryazarlık düzeylerinin etkili olduğu sonucundan hareketle, öğretmen adayları medya okuryazarlık düzeylerini geliştirmelidirler.
- Öğretmen adayları aktif vatandaşlığın bileşenleri ve önemi hakkında farkındalıklarını geliştirmeli, toplumda aktif bir birey olarak yer alabilmeleri için var olan fırsatları değerlendirmelidirler.

KAYNAKÇA

- Abrahams, N. (1996). Negotiating power, identity, family, and community: women's community participation. *Gender and Society*, 10 (6), 768-796.
- Akinboye, O. A., Ayanwuyi, E., Kuponiyi, F. A. ve Oyetoro, J. (2007). Factors affecting youth participation in community development in Remo North Government Area of Ogun State, *The Social Sciences*, 2 (3), 307-311.
- Akomolafe, C.O. ve Ibijola, E.Y. (2011). Students' participation in university governance and organizational effectiveness in Ekiti and Ondo states, Nigeria. *American Journal of Social and Management Sciences*. 2 (2), 231-236.
- Asthana, S. 2006. *Innovative Practices of Youth Participation in Media*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO).
- Aufderheide, P. (1993). *Media Literacy. A Report of the National Leadership Conference on Media Literacy*. Queenstown, MD, Aspen Institute.
- Aufderheide, P. ve Firestone, C. M. (1993). *Media literacy: A report of the National Leadership Conference on Media Literacy*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Austin, E.W. ve Johnson, K. K. (1997). Immediate and delayed effects of media literacy training on third graders' decision making for alcohol. *Health Communication*, 9, 323-349.
- Austin, E.W., Pinkleton, B. E., Hust, S. J., ve Cohen, M. (2005). Evaluation of an American Legacy Foundation/Washington State Department of health media literacy pilot study. *Health Communication*, 18, 75-95.
- Austin, E.W., Pinkleton, B. E., ve Funabiki, R. P. (2007). The desirability paradox in the effects of media literacy training. *Communication Research*, 34, 483-506.
- Austin, E.W., Miller, A. C.-R., Silva, J., Guerra, P., Geisler, N., Gamboa, L. ve diğerleri. (2002). The effects of increased cognitive involvement on college students' interpretations of magazine advertisements for alcohol. *Communication Research*, 29, 155-179.
- Babbie, E. (2011). *The Basics of Social Research*, Fifth Edition. Wadsworth CENGAGE Learning
- Backman, K. ve Kyngas, H. A. (1999). Challenges of the grounded theory approach to a novice researcher. *Nursing and Health Sciences*, 1. 147-153.

- Baildon, M. ve Damico, J. S. (2009). How do we know?: Students examine issues of credibility with a complicated multimodal web-based text. *Curriculum Inquiry* 39 (2).
- Banerjee, S. ve Greene, K. (2006). Analysis versus production: Adolescent cognitive and attitudinal responses to antismoking interventions. *Journal of Communication*, 56, 773–794.
- Banerjee, S. ve Greene, K. (2007). Antismoking initiatives: Effects of analysis versus production media literacy interventions on smoking-related attitude, norm, and behavioral intention. *Health Communication*, 22, 37–48.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *Am Psychol*, 37,122-147.
- Barber, B. (2003). *Strong Democracy: Participatory Politics For A New Age*. California Pres, University of California.
- Barkan, S. E. (2004). Explaining public support for the environmental movement: A civic voluntarism model. *Social Science Quarterly*, 85 (4).
- Baumgartner, J. C. ve Morris, J. S. (2009). MyFaceTube politics: Social networking web sites and political engagement of young adults. *Social Science Computer Review*, 25(3), 319-338.
- Bloor, M. ve Wood, F. (2006). *Keywords in Qualitative Methods, A Vocabulary of Research Concepts*, Sage Publication.
- Bogart, L. ve Orenstein F.E. (1965). Mass media and community identity in an interurban setting. *Journalism Quarterly*, 42(2), 179-188.
- Boix, C. ve Posner, D. N. (1996). *Making Social Capital Work: A Review of Robert Putnam's Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Ital*. The Weatherhead Center for International Affairs, Harvard University, Paper No. 96-4.
- Brady, H., Verba, S. ve Schlozman, K. (1995). Beyond SES: A resource model of political participation. *American Political Science Review*, 89 (2), 271- 294.
- Brandtweiner, R., Donat, E. ve Kerschbaum, J. (2010). How to become a sophisticated user: a two-dimensional approach to e-literacy, *New Media& Society*, 12, 813-833.
- Broadfoot, K. J., Munshi, D. ve Nelson-Marsh, N. (2010). COMMUnecation: A rhizomatic tale of participatory technology, postcoloniality and professional community, *New Media & Society*, 12, 797-812.

- Brodie, E., Cowling, E. Nissen, N., Paine, A.E., Jochum, V. ve Warburton, D. (2009). Pathways through participation. Understanding participation: A literature review. <http://www.sp.gov.tr/documents/Pathways-literature-review-final-version.pdf>
- Bryman, A. (2008). *Social Research Methods*, Third Edition, Oxford University Press.
- Buckingham, D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*, Polity Press, Cambridge, UK.
- Buckingham, D. (2009). The future of media literacy in the digital age: some challenges for policy and practice. *Medienimpulse*. <http://medienimpulse.at/articles/view/143>
- Buckingham, D. (2012). The future of media literacy in the digital age: Some challenges for policy and practice. *medienimpulse-online*, 27.03.2012, <http://medienimpulse.at/articles/view/143>
- Budden, C. B., Anthony, J. F., Budden, M. C. ve Jones, M. A. (2007). Managing the evolution of a revolution: Marketing implications of internet media usage among college students. *College Teaching Methods & Styles Journal*, 3 (3).
- Buijzen, M. (2007). Reducing children's susceptibility to commercials: Mechanisms of factual and evaluative advertising interventions. *Media Psychology*, 9, 411–430.
- Callahan, K. (2007). Citizen participation: Questions of diversity, equity and fairness. *Journal of Public Management & Social Policy*. Spring.
- Capella, J. N. ve Jamieson, K. H. (1996). News frames, political cynicism, and media cynicism. *Annals of the American Academy of Political and Social Science* 546, 71-85.
- Carlsson, U., Tayie, S., Jacquinet-Delaunay G., ve Manuet Perez Tornero, J. (2008). *Empowerment Through Media Education: An Intercultural Dialogue*. NORDICOM and International Clearinghouse on Children, Youth and Media. Goteborg, Sweden.
- Chapin, F. S. (1955). *Experimental Designs in Sociological Research*. Harper, New York.
- Checkoway, B. (2011). What is youth participation?. *Children and Youth Services Review* 33, 340–345.
- Cicognani, E., Zani, B., Fournier, B., Gavray, C. ve Born, M. (2012). Gender differences in youths' political engagement and participation. The role of parents and of adolescents' social and civic participation. *Journal of Adolescence*, 35, 561–576.
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*, Taylor&Francis e-Library.

- Coleman, J. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95-120.
- Coleman, R., Lieber, P., Mendelson, A. L. ve Kurpius, D. D. (2008). Public life and the internet: if you build a better website, will citizens become engaged?, *New Media & Society*, 10, 179.
- Collins, P. H. (2000) *Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment* (2nd edn), New York: Routledge.
- Commission of the European Communities (2007) *A European Approach to Media Literacy in the Digital Environment*, Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, Brussels.
- Compaine, B. M. (2001). *The Digital Divide: Facing a Crisis or Creating a Myth?* London: MIT Press.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design. Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J.W. (2003). *Research Design, Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*, Second Edition, Sage Publication, USA.
- Crick, B. (2002). Education for citizenship: The citizenship order, *Parliamentary Affairs*, 55, 488-504
- Culver, S. H. ve Jacobson, T. (2012). Media literacy and its use as a method to encourage civic engagement. *Comunicar*, 39, 73-80.
- Daniels, J.(2009). Cloaked websites: propaganda, cyber-racism and epistemology in the digital era. *New Media & Society*, 11, 659-683.
- Desmond, S. A. ve Symens, A. M. (1997). Promoting graduate students' membership in professional organizations. *Teaching Sociology*, 25 (2), 176-182.
- Dewachter, S. (2007). Civil Society participation in poverty reduction processes: Who is getting a seat at the pro-poor table? *Discussion Paper / 2007.04*. Institute of Development Policy and Management, University of Antwerp, Belgium.
- Dey, I. (1999). *Grounding grounded theory: Guidelines for qualitative inquiry*. San Diego, CA: Academic Press.
- D'Haenens, L., Koeman, J. ve Saeys, F. (2007). Digital citizenship among ethnic minority youths in the Netherlands and Flanders. *New Media & Society*, 9, 278-299

- Doherty, B., Plows, A. ve Wall, D. (2003). The preferred way of doing things: The British direct action movement. *Parliamentary Affairs*, 56(4), 669-686.
- Domine, V. (2011). The coming of age media literacy. *Journal of Media Literacy Education*, 3(1), 8-10
- Duran, R. L., Yousman, B., Walsh, K. M. ve Longshore, M. A. (2008). Holistic media education: An assessment of the effectiveness of a college course in media literacy. *Communication Quarterly*, 56(1), 49–68.
- Durkheim, E. (1973). *Emile Durkheim on Morality and So-ciety*. Chicago: University of Chicago Press.
- EAVI for European Commission (2010). *Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels*.
- Ehrlich, T. (2000). *Civic Responsibility And Higher Education*. Phoenix, AZ: Oryx Press.
- European Commission. (1998). *Education and Active Citizenship in the European Union Office for Official Publications of the European Communities*, Luxembourg.
- European Commission (2007). *Current trends and approaches to media literacy in Europe*. http://ec.europa.eu/culture/media/literacy/studies/index_en.htm
- European Commission (2009). *Commission Recommendation on Media Literacy in the Digital Environment for a more Comepetative Audiovisual and Content IIndustry and an Inclusive Knowledge Society*, 6464 Final, Brussels.
- European Commission Media Literacy Unit (2011). *Testing and Refining Criteria to Assess Media Literacy Levels in Europe Final Report*. http://ec.europa.eu/culture/media/literacy/studies/index_en.htm
- European Council (2000). *Presidency Conclusions*. Lisbon, 23-24 March, Brussels.
- European Council (2008). *Council Conclusions on European Approach to Media Literacy in the Digital Environment*, 2868th Education, Youth and Culture Council Meeting, Brussels.
- Faiola, A., Davis, S. B. ve Edwards, R. L. (2010). Extending knowledge domains for new media education: integrating interaction design theory and methods. *New Media& Society*, 12, 691-709
- Fedorov, A. (2012). The contemporary mass media education in russia: in search for new theoretical conceptions and models. *Acta Didactica Napocensia*, 5 (1).
- Field, A. (2005). *Discovering Statistics Using SPSS*, Second Edition, Sage Publication.

- Finkel, S. (1985). Reciprocal effects of participation and political efficacy: a panel analysis. *American Journal of Political Science*, 29 (4), 891-913.
- Fishbein, M., ve Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Fishbein, M., ve Yzer, M. C. (2003). Using theory to design effective health behavior interventions. *Communication Theory*, 13, 164–183.
- Franke, S. (2005). *Measurement of Social Capital Reference Document for Public Policy Research, Development, and Evaluation*. PRI Project Social Capital as a Public Policy Tool. http://www.horizons.gc.ca/doclib/Measurement_E.pdf.
- Gerhards, J. ve Schäfer, M. S. (2010). Is the internet a better public sphere? Comparing old and new media in the USA and Germany. *New Media & Society*, 12, 143-160.
- Ginsborg, P. (2005) *The Politics of Everyday Life: Making Choices, Changing Lives*. New York: Yale University Press.
- Glaser, B. (1978). *Theoretical Sensitivity: Advances in The Methodology of Grounded Theory*. Mill Valley, CA: Sociology Press.
- Gonzales, R., Glik, D., Davoudi, M. ve Ang, A. (2004). Media literacy and public health: Integrating theory, research, and practice for tobacco control. *American Behavioral Scientist*, 48(2), 189–201.
- Goulding, C. (1999). Grounded theory: some reflections on paradigm, procedures and misconceptions. *Working Paper Series*, WP006/99, University of Wolverhampton.
- Gravetter, F. J. ve Forzano, L. B. (2012). *Research Methods for the Behavioral Sciences*, 4th Edition, Wadsworth Cengage Learning.
- Gutiérrez, A. ve Tyner, K. (2012). Media education, media literacy and digital competence. *Comunicar*, 38, 31-39.
- Hardy-Fanter, C. (1993). *Latina Politics, Latino Politics*. Philadelphia: Temple University Press.
- Harts, M. L. (1997). *Media Literacy and Video Technology: Educational and Motivational Tools to Empower African-American Males in Special Education*. Unpublished Ed.D. dissertation, Columbia University Teachers College, New York, NY.
- Hesse-Biber, S. N. (2010), *Mixed Method Research, Merging Theory with Practice*. The Guilford Press, USA.

- Hobbs, R., ve Frost, R. (2003). Measuring the acquisition of media-literacy skills. *ReadingResearch Quarterly*, 38, 330–355.
- Hobbs, R. (2007) *Approaches to Instruction and Teacher Education in Media Literacy*. Available (consulted July 2009) at: <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001611/161133e.pdf>
- Hoskins, B. (2006). *Draft Framework on Indicators for Active Citizenship*. Ispra: CRELL.
- Hoskins, B. L. ve Mascherini, M. (2009). Measuring active citizenship through the development of a composite indicator. *Soc Indic Res*, 90, 459-488.
- Hoskins, B., Villalba, E., Nijlen, D. V. ve Barber, C.(2008). *Measuring Civic Competence in Europe. A composite Indicator based on IEA Civic Education Study 1999 for 14 years old in School*. European Commission, Joint Research Centre Institute for the Protection and Security of the Citizen, Centre for Research on Lifelong Learning (CRELL).
- Hoskins, B., Villalba, C. M. H. ve Saisana, M. (2011). *The 2011 Civic Competence Composite Indicator (CCCI-2)*. JRC Scientific and Technical Reports.
- Humphreys, M., J. (2011). A new generation of leaders for Eastern Europe: Values and attitudes for active citizenship, *Christian Higher Education*, 10 (3-4), 215-236.
- Illia, L., Bonaiuto, M., Pugliese, E. ve van Rekom, J. (2011). Managing membership threats through collective efficacy. *Journal of Business Research* 64, 631–639.
- Janoski, T., Musick, M. ve Wilson, J. (1998). Being volunteered? The impact of social participation and pro-social attitudes on volunteering. *Sociological Forum*, 13(3), 495-519.
- Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York University Press.
- Jenkins, H. (2008). Editorial. *Convergence*, 14(1), 5-9.
- Jenkins, H., Clinton, K., Purushotma, R., Robison, A. J. ve Weigel, M. (2006). *Confronting the challenges of participatory culture: media education for the 21st century*, Chicago: The MacArthur Foundation.
- Jensen, K. B. ve Helles, R. (2011). The internet as a cultural forum: Implications for research. *New Media& Society*, 13, 517-533.
- Jeong, S. H., Cho, H. ve Hwang, Y. (2012). Media literacy interventions: A meta-analytic review. *Journal of Communication*, 62(3), 454-472.

- Jerome., L. (2003).*The Citizenship Co-ordinators' Handbook*. Nelson Thornes Ltd.
- John, P., Fieldhouse, E. ve Liu, H. (2008). Explaining civic behaviour: Models and evidence. *58th Annual Conference of the Political Studies Association*, Swansea University.
- Jochum, V., Pratten, B. ve Wilding, K. (2005). *Civil Renewal and Active Citizenship: a Guide to the Debate*
www.ncvovol.org.uk/asp/uploads/uploadedfiles/1/637/civilrenewalactivecitizenship.pdf
- Kadıoğlu, A. (2008). *Vatandaşlığın Dönüşümü: Üyelikten Haklara*. Metis Yayıncılık. İstanbul.
- Kahne, J., Middaugh, E. ve Evans, C. (2008). *The civic potential of video games*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Kahne, J., Lee, N. ve Feezell, J. T. (2012). Digital media literacy education and online civic and political participation. *International Journal of Communication*, 6, 1-24.
- Kartal, O.Y. ve Kıncal, R. K. (2012). Medya okuryazarlığı eğitimi alan rehberlik ve psikolojik danışmanlık anabilim dalı öğrencilerinin aktif vatandaşlık düzeylerini etkileyen faktörler. *21. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 12-14 Eylül, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kawachi, I., ve Berkman, L.F. (2001). Social ties and mental health. *Journal of Urban Health* 78(3), 458-467.
- Kellner, D. ve Share J. (2005). Toward critical media literacy: Core concepts, debates, organizations, and policy. *Discourse: Studies in The Cultural Politics of Education*, 26(3), 369-386.
- Kellner, D., ve Share, J. (2007). Critical media literacy, democracy, and the reconstruction of education. In D. Macedo & S.R. Steinberg (Eds.), *Media literacy: A reader* (pp. 3-23). New York: Peter Lang Publishing.
- Kerr, D. (2005). Promoting Active Citizenship in Schools and Communities in England: Emerging Lessons from Policy, Practice and Research. Unpublished report.
- Key Facts* (2003) *Key facts: Media Literacy*. Washington, DC: The Henry J. Kaiser Family Foundation. <http://www.kff.org/entmedia/upload/Key-Facts-Media-Literacy.pdf>

- Kıncal, R. Y. (2007). Media literacy as a means of perceiving globalization, ISA RC 47 “Social Classes and Social Movements” – *Globalization, Conflicts and Experiences of Localities*. University of Rome, “la Sapienza”, Faculty of Sociology, Rome.
- Kıncal, R. Y. (1998). Vatandaşlık eğitiminin sınırları. *Felsefe Kongresi*, Erzurum.
- Kıncal, R. Y. (2008). A qualitative evaluation of preservice teachers' level of media literacy. *Fourth International Congress of Qualitative Inquiry*. May 14-17,. University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Kıncal, R. Y. (2012). *Vatandaşlık Bilgisi*. 3. Basım. Nobel Yayınevi. Ankara.
- Kıncal, R. Y. ve Kartal, O. Y. (2008). High school students perceptions on television serials, *IV International Scientific Conference-Contemporary Intentions in Education*, 13-15 Haziran 2008, Macedonia.
- Kıncal, R. Y. ve Kartal, O. Y. (2009). Medya okuryazarlığı eğitimi. *Milli Eğitim Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 181.
- Kıncal, R.Y., Şahin, Ç. ve Kartal, O.Y. (2010). A comparative evaluation of German, Italian and Turkish university students’ perceptions on democracy. *The Twelfth Annual CiCe Network Conference: Lifelong Learning and Active Citizenship*, May 20-22, 2010, Universitat Autònoma de Barcelona, Spain.
- Kıncal, R.Y. ve Yazgan, A. D. (2010). Media literacy levels of Turkish high school students and their tendencies to media violence: A descriptive study. *World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia & Telecommunications (ED-MEDIA 2010)* (June 29-July 2, 2010), Proceedings Book, 2428-2437. Chesapeake, VA: AACE, Toronto, Canada.
- Kıncal, R.Y. ve Kartal, O.Y. (2010). A comparative evaluation of the media literacy levels of the final-year students in the faculty of education and high school. *Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Global Learn Asia Pacific 2010--Global Conference on Learning and Technology*, May 17-20, 2010, Penang, Malaysia, pp. 865-874.
- King, P. E., ve Furrow, J. L. (2004). Religion as a resource for positive youth development: Religion, social capital, and moral outcomes. *Developmental Psychology*, 40(5), 703-714.
- Kirsh, S. J. (2010). *Media and youth: A developmental perspective*. Oxford: Wiley.
- Kittilson, M. C., ve Dalton, R. J. (2010). Virtual civil society: The new frontier of social capital? *Political Behavior*, 33, 625–644.

- Koltay, T. (2011). The media and the literacies: media literacy, information literacy, digital literacy. *Media, Culture & Society*, 33, 211.
- Kraut, R., Patterson M., Lundmark V., Kiesler S., Mukopadhyay T. ve Scherlis W. (1998). Internet paradox: A social technology that reduces social involvement and psychological well being? *American Psychologist* 53(9): 1017–31.
- Krueger, B. S. (2002). Assessing the potential of Internet political participation in the United States: A resource approach. *American Politics Research*, 30(5), 476–498.
- Kubey, R. (2001). *Media Literacy in the Information Age, Current Perspectives*. Transaction Publishers, New Jersey.
- Lenhart, A., Purcell, K., Smith, A. ve Zickuhr, K. (2010). Social media and young adults. *Pew Internet and American Life Project*. <http://www.pewinternet.org/Reports/2010/Social--Media--and--Young-Adults.aspx>
- Levine, P. (2008). A public voice for youth: The audience problem in digital media and civic education. In W. L. Bennett (Ed.), *Civic life online: Learning how digital media can engage youth* (pp. 119-138). Cambridge, MA: MIT Press.
- Li, J. (2009). Fostering citizenship in China's move from elite to mass higher education: An analysis of students' political socialization and civic participation. *International Journal of Educational Development*, 29, 382–398
- Linden, A. ve Klandermans, B. (2007). Revolutionaries, wanderers, converts, and compliants – Life histories of extreme right activists. *Journal of Contemporary Ethnography*, 36(2), 184-201.
- Livingstone, S. (2004). What is media literacy? *Intermedia*, 32 (3), 18-20.
- Livingstone, S. ve Markham, T. (2008). The contribution of media consumption to civic participation. *British journal of sociology*, 59 (2), 351-371
- Loflin, K. T. (2003). Bonding and bridging social capital and their relationship to community and political civic engagement. (Doctoral dissertation, The University of North Carolina- Chapel Hill, 2003.) *Dissertation Abstracts International*, 64, 1408.
- Luescher-Mamashela, T. M., Kiiru, S., Mattes, R., Mwollo-ntallima, A., Ng'ethe, N. ve Romo, M. (2011). *The University in Africa And Democratic Citizenship Hothouse or Training Ground?* The Centre for Higher Education Transformation (CHET)
- Macedo, S., Alex-Assensoh, Y., Berry, J. M., Brintnall, M., Campbell, D. E., Fraga, L. R, et al. (2005). *Democracy At Risk: How Political Choices Undermine Citizen*

- Participation, And What We Can Do About It.* Washington, DC: Brookings Institution.
- Marshall, T.H. (2006). *Yurttaşlık ve Sosyal Sınıf, Sosyal Politika Yazıları*. Der. Ayşe Buğra-Çağlar Keyder, Çev. Burcu Yakut Çakar-Utku Barış Balaban, İstanbul, İletişim, 2006.
- Masterman, L. (1985). *Teaching the Media*, Routledge, London.
- McAdam, D. ve Paulsen, R. (1993). Specifying the relationship between social ties and activism. *American Journal of Sociology*, 99(3), 640-667.
- McLean, S. ve Andersson, E. (2009). *Activating Empowerment*, London: Ipsos, MORI.
- McLean, S. ve Dellot, B. (2011). *The Civic Pulse. Measuring Active Citizenship in a Cold Climate. RSA Projects.*
http://www.thersa.org/_data/assets/pdf_file/0018/408006/RSA-Civic-pulse_2011.pdf
- Melucci, A. (1996) *Challenging Codes: Collective Action In The Information Age*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Messaris, P. (1997). *Visual Persuasion*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mihailidis, P ve Hiebert, R.E. (2005) Media literacy in journalism education curriculum. *Academic Exchange Quarterly*, 9(3): 162–166.
- Mihailidis, P. (2011). New civic voices & the emerging media literacy landscape, *Journal of Media Literacy Education* 3(1), 4 – 5.
- Miller, D. C. ve Salkind, N. J. (2002). *Handbook of Research Design & Social Measurement, 6th Edition*, Sage Publication, USA.
- Mills, J., Bonner, A. ve Francis, K. (2006). The development of constructivist grounded theory. *International Journal of Qualitative Methods*, 5 (1).
- Miles, M. B. ve Huberman A.M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. (2nd Edition). Calif. : Sage Publications.
- Morse, J. (2001). Situating grounded theory within qualitative inquiry. In R. Schreiber & P.N. Stern (Eds.), *Using grounded theory in nursing* (1-16). New York: Springer.
- Mottley, E. L. (2007). *Adolescents' Social Capital Resources, Future Life Expectations, and Subsequent Citizenship Participation as Young Adults*, Doktora Tezi, The Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Mutz, D. (2006). *Hearing The Other Side Deliberative Versus Participatory Democracy*. Cambridge University Pres, Cambridge.

- Myers, M. D. (1997). Qualitative research in information systems. *Management Information Systems Quarterly*, 21, 241-242.
- National Association for Media Literacy Education (NAMLE). 2007. *Key Questions to Ask When Analyzing Media Messages*. <http://namle.net/wp-content/uploads/2009/09/NAMLEKeyQuestions0708.pdf>
- NCVO, I. and IVR (2009), *Briefing paper no.1 – What is participation? Towards a round-earth view of participation*. London.
- Neal, A. G. ve Melvin, S. (1964). *Organizations and powerlessness: A test of the mediation hypothesis*. *American Sociological Review*, 29, 216-226.
- Neuman, W. L. (2007). *Basics of Social Research Qualitative and Quantitative Approaches*, Second Edition. Pearson Education, Inc.
- Norris, P. (2000). *A Virtuous Circle: Political Communications in Postindustrial Societies*, Cambridge University Press.
- Odell, P., Korgan, K., Schumachere, P. ve Delucchi, M. (2000). Internet use among female and male college students. *Cyber Psychology & Behavior*, 3(5), 855-862.
- Oldfield, A. (1990). *Citizenship and Community, Civil Republicanism and the Modern World*, London: Routledge.
- Oldfield, Adrian (2008). Vatandaşlık: Doğal Olmayan Bir Pratik mi?, Ayşe Kadioğlu(Der.), *Vatandaşlığın Dönüşümü: Üyelikten Haklara*, İstanbul: Metis Yayınları, 93-106
- Oliver, Pamela E. (1984). If you don't do it, nobody else will: Active and token contributors to local collective action. *American Sociological Review*. 49, 601-610.
- O'Neill, B. (2010). Media literacy and communication rights: Ethical individualism in the new media environment, *International Communication Gazette*. 72, 323
- Onwuegbuzie, A. J. ve Collins, K. M. T. (2007). A typology of mixed methods sampling designs in social science research. *The Qualitative Report*, 12(2), 281-316
- Osler, A. ve Starkey, H. (2005). *Changing Citizenship, Democracy and Inclusion in Education*. Open Universtiy Press, McGraw-Hill Education.
- Oxstrand, B.(2009). *Media Literacy Education; A Discussionon About Media Education in the Western Countries, Europe and Sweden*, Nordmedia 09 Conferrence in Karlsdtad University, Sweden.
- Pailliotet, A. W., Semali, L. Rodenberg, R. K., Giles, J. K. ve Macaul, S. L. (2000). Intermediality: Bridge to critical media literacy. *The Reading Teacher*, 54(2): 208-19.

- Papaioannou, T. (2011). Assessing digital media literacy among youth through their use of social networking sites. *Revista de Informatică Socială*, 8 (15).
- Pattie, C. J., Seyd, P. ve Whiteley, P. (2004). *Citizenship in Britain: Values, participation and democracy*, Cambridge University Press.
- Pérez-Tornero, J. M., Paredes, O., Baena, G., Giraldo, S., Tejedor, S. ve Fernández, N. (2010). Trends and models of media literacy in Europe: Between digital competence and critical understanding. *Anàlisi*, 40, 85-100.
- Pérez-Tornero, J. M. ve Varis, T. (2010). *Media Literacy and New Humanism*, UNESCO Institute for Information Technologies in Education.
- Pew. (2010). *Pew Internet and American life project*. www.pewinternet.org/trends.asp.
- Potter, W. J. (1998). *Media literacy*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Potter, W. J. (2004). *Media literacy*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Potter, W. J. (2010). *Media Literacy, Fifth Edition*, SAGE Publications, Inc
- Print, M. (2007). Citizenship education and youth participation in democracy. *British Journal of Educational Studies*, 55 (3), 325-345.
- Punch, K. F. (2005). *Social Research Quantative and Qualitative Approaches*. Second Edition, Sage Publication Ltd.
- Putnam, R. (1995). Bowling alone: America's declining social capital. *Journal of Democracy*, 6, 65-78.
- Putnam, R. D. (1996). The strange disappearance of civic America. *The American Prospect*, 24, 34.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*, New York: Simon & Schuster.
- Ramakrishnan, S. K. (2008). Political Participation and Civic Voluntarism. In Paul Ong, ed., *The State of Asian America: Trajectory of Civic and Political Engagement*. Los Angeles, CA: LEAP Asian Pacific American Public Policy Institute.
- Rheingold, H. (2008). Using participatory media and public voice to encourage civic engagement. In W. L. Bennett (Ed.), *Civic Life Online: Learning How Digital Media Can Engage Youth* (97-118). Cambridge, MA: MIT Press.
- Risman, B. J. (2004). Gender as a social structure: Theory wrestling with activism. *Gender and Society*, 18(4), 429-450.
- Rivotella, P., C. (2009). *Media Literacy in Europe: Controversies, Challenges and Perspectives*, Euromeduc.

- Robinson, M. (1976). Public Affairs Television and the Growth of Political Malaise: The Case of the Selling of the Pentagon, *American Political Science Review*, 70(2), 409–432.
- Ruddick, S. (1989). *Maternal Thinking*. Boston: Beacon Press.
- Sarıipek, D. B. (2005). *Sosyal Politika Açısından Sosyal Vatandaşlığın Niteliği ve Boyutları (Avrupa Birliği Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sassi, S. (2005). Cultural differentiation or social segregation? Four approaches to the digital divide, *New Media & Society*, 7, 684
- Sayre, Cynthia Woolever. 1980. The impact of voluntary association involvement on social-psychological attitudes. *Paper presented at the annual meetings of the American Sociological Association*, New York City, August.
- Sherrod, L.R., Flanagan, C. ve Youniss, J. (2002). Dimensions of citizenship and opportunities for youth development: The what, why, when, where, and who of citizenship development. *Applied Developmental Science*, 6(4), 264-272.
- Schlozman, K. L., Burns, N., Verba, S. ve Donahue, J. (1995). Gender and citizen participation: Is there a different voice? *American Journal of Political Science*, 39(2), 267-293.
- Schlozman, K. (2002). *Citizen Participation in America: What Do We Know? Why Do We Care?*, Political Science: State of the Art, Katznelson, I. & Milner, H. eds. (2002), Washington, D.C., American Political Science Association, pp. 433-461.
- Schmidt, H. (2012). Media literacy education at the university level. *The Journal of Effective Teaching*, 12(1), 64-77.
- Schudson, M., (1999). Good citizens and bad history: Today's political ideals in historical perspective. Paper presented at conference on "*The Transformation of Civic Life*" Middle Tennessee State University. Nov. 12-13. www.ncvovol.org.uk/asp/uploads/uploadedfiles/1/637/civilrenewalactivecitizenship.pdf
- Semali, L. (2001). Defining new literacies in curricular practice. *Reading Online*, 5(4).
- Shah, D.V., McLeod, J.M. ve Yoon, S.H. (2001). Communication, context and community: An exploration of print, broadcast and internet influences. *Communication Research* 28(4), 464–506.

- Shuler, L. O. (2010). *Paths To Active Citizenship: The Development of and Connection Between Civic Engagement Involvement And Attitudes in College Students*. Doktora Tezi. Boston College, Lynch School of Education.
- Silverstone, R. (2004). Regulation, media literacy and media civics. *Media, Culture and Society*, 26 (3),440-449.
- Skidmore, P., Bound, K. ve Lownsbrough, H. (2006). *Community Participation. Who Benefits?* Joseph Rowntree Foundation.
- Soep, E. (2012). The digital afterlife of youth-made media: Implications for media literacy education, *Comunicar*, 38 (19), 93-100.
- Sparks, C. (2000). The Distribution of Online Resources and the Democratic Potential of the Internet, in J. van Cuilenburg and R. van der Wurff (eds) *Cultural, Economic and Policy Foundations for Media Openness and Diversity in East and West*, pp. 229–54. Amsterdam: Het Spinhuis.
- Stevenson, H. C. (1998). Raising safe villages: Cultural-ecological factors that influence the emotional adjustment of adolescents. *Journal of Black Psychology*, 24(1), 44-59.
- Strauss, A. ve Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tabachnick, B.G., ve Fidell, L.S. (2007). *Using Multivariate Statistics*, Fifth Edition. Boston: Pearson Education, Inc.
- Tajfel, H., Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In: Austin WG,Worchel S, editors. *The Social Psychology of Intergroup Relations*. Monterey, CA: Brooks/Cole,33–48.
- Tashakkori, A. ve Teddlie, C. (2003). *Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research*, Sage Publication, USA.
- Tashakkori, A. ve Teddlie, C. (2008). *Foundation of Mixed Methods Research, Integrating Quantitative and Qulitative Approaches in the Social and Behavioral Sciences*, Sage Publication, USA.
- Taylor, C. (2006). Yanlış Anlaşmalar: Cemaatçi-Liberal Tartışması, Çev. Çağa Tanyar, Der. Andre Berten-Pablo Da Silveira-Herve Pourtois, *Liberaller ve Cemaatçiler*, Ankara: Dost Yayınları, 77-104
- The Taskforce on Active Citizenship (2007). *The Concept of Active Citizenship*. www.activecitizen.ie.

- Thevenin, B.(2012). Voices from the field the re-politicization of media literacy education, (mentored by Paul Mihailidis), *Journal of Media Literacy Education* 4(1), 61 – 69.
- Tocqueville, A. D. (1994), *Amerika'da Demokrasi*, (Çevirenler: İhsan Sezal ve Fatoş Dilber) Ankara: Yetkin Basımevi.
- Tulodziecki, G. ve Grafe, S. (2012). Approaches to learning with media and media literacy education – trends and current situation in Germany, *Journal of Media Literacy Education*, 4(1), 44 – 60.
- UNESCO (1982). *The Grunwald Declaration on Media Education*. portal.unesco.org/ci/en/ev.php.
- UNESCO, (2008). *Communication and Information :Towards a Prospective Research Agenda*. Report on a Worskhop, UNESCO, Paris, 20–21. http://portal.unesco.org/ci/en/files/27494/12205400733iamcr_report.pdf
- Uslaner, E. M. *Civic Engagement in America: Why People Participate in Political and Social Life*, University of Maryland, College Park, MD. <http://www.bsos.umd.edu/gvpt/uslaner/democracycollaborative.pdf>
- Walker, D., ve Myrick, F. (2006). Grounded theory: An exploration of process and procedure. *Qualitative Health Research*, 16(4), 547-559.
- Wee, J. ve Paterson, M (2009). Exploring how factors impact the activities and participation of persons with disability: Constructing a model through grounded theory. *The Qualitative Report*, 14(1) 165-200.
- Whiteley, P. (2008). Is the party over? The decline of party activism and membership across the democratic world. *Conference on Part Membership in Europe*. Universite Libre de Bruxelles, Brussels, Belgium.
- Whiteley, P., Clarke, H. D., Sanders, D. ve. Stewart, M. C. (2011). Britain says NO: voting in the AV ballot referendum, *Parliamentary Affairs*, 65(2), 301-322.
- Williams, A. (2004). Telephone call with Neil Thurman, 22 December 2004.
- Wood, J. J. (2009). *Young People and Active Citizenship: An Investigation*, Doktora Tezi, De Montfort University.
- Woolcock, M. (2001). The place of social capital in understanding social and economic outcomes. *Isuma*. 2(1).

- Valenzuela, S., Park, N. ve Kee, K. F. (2009). Is there social capital in a social network site? Facebook use and college students' life satisfaction, trust and participation. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 14, 875–901.
- van Dijk, J. (2006). Digital divide research, achievements and shortcomings. *Poetics*, 34(4-5), 221-235.
- Vanwynsberghe, H., Boundry, E. ve Verdegem, P. (2011). Mapping social media literacy. Towards a conceptual framework. *EMSOC-User Empowerment in a Social Media Culture*. http://emsoc.be/wp-content/uploads/2012/01/emsoc-WP2-MICT-deliverable1_14.pdf
- Verba, S. ve Nie, N.H. (1972). *Participation in America*. University of Chicago Press.
- Verba, S., Schlozman, K. L. ve Brady, H. (1995). *Voice and Equality: Civic Voluntarism in American Politics*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Verbiers, P. (2009). *Media Literacy in Europe: Controversies, Challenges and Perspectives*, Euromeduc.
- Vickery, G., ve Wunsch-Vincent, S. (2007). *Participative web and user-generated content: web 2.0, wikis and social networking*. Paris.
- Zacchetti, M. (2007). Media literacy: A European approach. *medienimpulse*, 61.
- Zúñiga, H. G. D., Puig-I-Abril, E. ve Rojas, H.(2009). Weblogs, traditional sources online and political participation: An assessment of how the internet is changing the political environment, *New Media Society*, 11.
- <http://web.worldbank.org>
- http://www.atsdr.cdc.gov/communityengagement/pdf/PCE_Report_508_FINAL.pdf.
Principle of Community Engagement, Second Edition. 2011
- <http://www.gamesforchange.org>
- <http://pathwaysthroughparticipation.org.uk/wp-content/uploads/2009/09/Briefing-paper-1-What-is-participation.pdf>

EKLER

EK1. KİŞİSEL BİLGİLER FORMU

Sayın Katılımcı,

Bu ölçme aracı, sizlerin medya okuryazarlığı düzeylerinizi, toplum yaşamındaki sosyal ve bireysel katılım düzeylerinizi ve bu düzeyleri etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçlamaktadır. Sizden toplanan veriler etik ilkeler doğrultusunda bilimsel amaçla kullanılacak ve üçüncü kişilerle asla paylaşılmayacaktır. Lütfen formun üzerine kimlik bilgilerinizi yazmayınız.

Katınız için teşekkürler.

Arş. Gör. Osman Yılmaz KARTAL
Eğitim Bilimleri Bölümü


Sınıfınız	1 () 2 () 3 () 4 ()
Bölümünüz (Lütfen belirtiniz.)
Cinsiyetiniz	Kadın () Erkek ()

EK 2. TOPLUM YAŞAMI ÖLÇME ARACI – TASLAK FORM

Bu sayfadaki maddeleri cevaplandırırken sosyal katılım boyutlarını aşağıdaki açıklama kapsamında değerlendiriniz.							
Sosyal Katılım	Sosyal Organizasyonlar: Kızılay, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu, Milli Eğitim Vakfı, Gönüllü Yardım Kuruluşları-Türkiye Deprem Vakfı-Arama Kurtarma Derneği (AKUT)-Türkiye Sokak Çocukları Vakfı-İhtiyar Huzur Köşeleri Derneği-Türkiye Sağlık ve Dilsizler Cemiyeti-Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı						
	Kültürel Organizasyonlar: Konser, tiyatro, folklor, festivaller ile ilgili dernekler, kurumlar.						
	Mesleki-iş organizasyonları: Mesleki iş örgütleri, sendikalar						
	Spor ile ilgili Organizasyonlar: İzcilik kulüpleri, doğa kulüpleri, futbol kulüpleri ve benzeri spor kulüpleri						
	Dini Organizasyonlar: Din ile ilgili dernek ve vakıflar, camiler, cemevi vb.						
Aşağıdaki organizasyonlara ÜYELİĞİNİZ bulunmakta mıdır?			Cevabınız Evet ise sayısını belirtiniz.				
	Evet	Hayır	1 organizasyon	2 organizasyon	3 organizasyon	4 organizasyon	5 veya daha fazla organizasyon
Sosyal Organizasyonlar	()	()					
Kültürel Organizasyonlar	()	()					
Mesleki-İş Organizasyonları	()	()					
Spor Organizasyonları	()	()					
Dini Organizasyonlar	()	()					
Aşağıdaki organizasyonların FAALİYETLERİNE KATILIM gösteriyor musunuz?			Cevabınız Evet ise sıklığını belirtiniz.				
	Evet	Hayır	Haftada 1'den fazla	Haftada 1 defa	Ayda 1'den fazla	Ayda 1 defa	Yılda 1 ya da daha fazla
Sosyal Organizasyonlar	()	()					
Kültürel Organizasyonlar	()	()					
Mesleki-İş Organizasyonları	()	()					
Spor Organizasyonları	()	()					
Dini Organizasyonlar	()	()					
Aşağıdaki organizasyonlara MADDİ KAYNAK SAĞLAMADA (örn. bağışta bulunma) destek oluyor musunuz?			Cevabınız Evet ise sıklığını belirtiniz.				
	Evet	Hayır	Haftada 1'den fazla	Haftada 1 defa	Ayda 1'den fazla	Ayda 1 defa	Yılda 1 ya da daha fazla
Sosyal Organizasyonlar	()	()					
Kültürel Organizasyonlar	()	()					
Mesleki-İş Organizasyonları	()	()					
Spor Organizasyonları	()	()					
Dini Organizasyonlar	()	()					
Aşağıdaki organizasyonlarda GÖNÜLLÜLÜK FAALİYETLERİNE katılır mısınız?			Cevabınız Evet ise sıklığını belirtiniz.				
	Evet	Hayır	Haftada 1'den fazla	Haftada 1 defa	Ayda 1'den fazla	Ayda 1 defa	Yılda 1 ya da daha fazla
Sosyal Organizasyonlar	()	()					
Kültürel Organizasyonlar	()	()					
Mesleki-İş Organizasyonları	()	()					
Spor Organizasyonları	()	()					
Dini Organizasyonlar	()	()					

Aşağıda verilen ifadeler SOSYAL KATILIM DAVRANIŞLARINIZI gerçekleştirmede etkili olan göstergeleri vurgulamaktadır. Lütfen SOSYAL KATILIM DAVRANIŞINIZLARINIZI dikkate alarak sıklık derecenizi işaretleyiniz.	Her zaman	Genellikle	Arasıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1. Herhangi bir kolektif eyleme katılmaya ilgim vardır.					
2. Herhangi bir kolektif eyleme katıldığında mutlu olurum.					
3. Herhangi bir kolektif eyleme katılmayı isterim .					
4. Herhangi bir kolektif eyleme katılmak benim için önemlidir .					
5. Herhangi bir organizasyona katılmayı sorumluluğum olarak görürüm.					
6. Herhangi bir organizasyonun siyasi görüşü organizasyona katılma kararında etkilidir.					
7. Herhangi bir organizasyona yönelik olan kurumsal güvenin düzeyi organizasyona katılma kararında etkilidir.					
8. Herhangi bir organizasyonun üyeleri arasındaki ilişkinin yapısı (örn. organik/mekanik olması, samimi olması vb.) organizasyona katılma kararında etkilidir.					
9. Herhangi bir organizasyonun faaliyetlerinin amacına ulaşma düzeyi organizasyona katılma kararında etkilidir.					
10. Herhangi bir organizasyonun kuralları (örn. üye olma koşulları) organizasyona katılma kararında etkilidir.					
11. Herhangi bir organizasyonda görüşlerime değer verilme düzeyi organizasyona katılma kararında etkilidir.					
12. Hangi organizasyonun hangi amaçla hangi sonuca ulaşmaya çalıştığını bilirim.					
13. Katkı sağlamak istediğim faaliyetle ilgili olan organizasyonların hangileri olduğunu bilirim.					
14. Katkı sağlamak istediğim faaliyetle ilgili bir organizasyonla nasıl iletişime geçip, nasıl destek olacağımı bilirim.					
15. Katkı sağlamak istediğim faaliyetle ilgili etkili olabilecek organizasyonları seçebilirim.					
16. Arkadaşlarım herhangi bir organizasyona katılmamda etkilidirler.					
17. Katılmak istediğim faaliyet alanı ile ilgili yaşadığım şehirde (Çanakkale) herhangi bir organizasyon ya da temsilcisi olabilecek birim bulunmamaktadır.					
18. Yaşadığım çevrenin normları/kuralları , toplumsal organizasyonlara destek olmamda etkili olmaktadır.					
19. Yaşadığım çevre, toplumsal organizasyonlara katılmamda baskı yapmaktadır.					
20. Yaşadığım çevre, kendi yapısına uygun olmayan bir organizasyona destek olmama tepki göstermektedir.					
21. Yaşadığım çevre, katkı sağlamak istediğim faaliyete ilişkin farklı yaklaşımları olan alternatif organizasyonlar sunmamaktadır.					
22. Herhangi bir organizasyona katılma ve katkıda bulunma konusunda kendime güvenirim .					
23. Herhangi bir organizasyona katkı sağlamak için gerekli becerilere (örn. iletişim becerisi, diğerlerini etkileme becerisi vb.) sahibim.					
24. Katkı sağlamak istediğim organizasyonlarda etkili olurum.					
25. Herhangi bir organizasyona katılıp, faaliyetlerine katkı sağlamama zemin oluşturacak maddi yeterliliğe sahibim.					
26. Herhangi bir organizasyona katılıp, faaliyetlerine katkı sağlayabilecek zamanım vardır.					
27. Herhangi bir organizasyona, eğer kişisel çıkarım olacaksa katılırım.					
28. Herhangi bir organizasyona, eğer üyelerinin çıkarları olacaksa katılırım.					
29. Herhangi bir organizasyona, eğer toplumun çıkarları olacaksa katılırım.					

Bireysel katılım, bireylerin günlük yaşamlarındaki tercih ve eylemlerini kapsamakta, toplum yaşamını istedikleri kaliteye yükseltmek için gösterdikleri bireysel çabaları ifade etmektedir. Bireysel katılım davranışı ile ilgili soruları bu tanımlamaya göre cevaplandırınız.

Aşağıdaki faaliyetleri gerçekleştirir misiniz? 		Cevabınız Evet ise sıklığımı belirtiniz.					
BİREYSEL KATILIM DAVRANIŞLARI	Evet	Hayır	Her zaman	Sık sık	Genellikle	Ara sıra	Nadiren
Alışverişlerinizde herhangi bir ürünü boykot ederek satın almama.	()	()	[]	[]	[]	[]	[]
Çevrenizdeki birine yardım etme.	()	()	[]	[]	[]	[]	[]
Engelli bir vatandaşa yardım etme (örn. Görme engelli birisine kitap okuma)	()	()	[]	[]	[]	[]	[]
Çöp artışını engellemeye çalışma, geri dönüşümü olan ürünler kullanma.	()	()	[]	[]	[]	[]	[]
Organik ürün tüketmek	()	()	[]	[]	[]	[]	[]
Yerel market ya da pazarlardan alışveriş yapmak (süper marketler yerine)	()	()	[]	[]	[]	[]	[]
Herhangi bir sorunla ilgili belediyeye (ya da herhangi bir resmi kuruma) şikayet ya da öneri formu doldurmak.	()	()	[]	[]	[]	[]	[]
Sokak hayvanları için belirli yerlere içebilecekleri su kapları bırakmak.	()	()	[]	[]	[]	[]	[]
Çevreyi kirletenleri (örn. çöp atanları) uyarmak ve örnek olmak.	()	()	[]	[]	[]	[]	[]
Trafik kurallarına uymayanları uygun bir şekilde uyarmak, hatalarını belirtmek.	()	()	[]	[]	[]	[]	[]


Aşağıda verilen ifadeler BİREYSEL KATILIM DAVRANIŞLARINIZI gerçekleştirmede etkili olan göstergeleri vurgulamaktadır. Lütfen BİREYSEL KATILIM DAVRANIŞINIZLARINIZI dikkate alarak sıklık derecenizi işaretleyiniz.	Her zaman	Genellikle	Arasıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1.Sonunda vicdanen rahatladığım için bireysel katılım faaliyetini gerçekleştiririm.	[]	[]	[]	[]	[]
2.O davranışı yapmaya yönelik sorumluluk duyduğum için bireysel katılım faaliyetini gerçekleştiririm.	[]	[]	[]	[]	[]
3.Bireysel katılım faaliyetlerini gerçekleştirmeye yönelik ilgim vardır.	[]	[]	[]	[]	[]
4.Bireysel katılım faaliyetlerini gerçekleştirmeyi isterim .	[]	[]	[]	[]	[]
5.Bireysel katılım faaliyetlerini gerçekleştirmeyi severim .	[]	[]	[]	[]	[]
6.Bireysel katılım faaliyetlerini önemserim .	[]	[]	[]	[]	[]
7.Bireysel katılım faaliyeti ile bir fayda sağlamak beni mutlu yapar.	[]	[]	[]	[]	[]
8.Tek başıma etkili olabileceğime inanmıyorum	[]	[]	[]	[]	[]
9.Bazı bireysel katılım faaliyetlerini gerçekleştirmede kendimi yeterli görmüyorum.	[]	[]	[]	[]	[]
10.Bazı bireysel katılım faaliyetlerinde (örn. engelli birisine yardım etmek) iletişim becerilerim yeterli olmamakta, sınırlayıcı olmaktadır.	[]	[]	[]	[]	[]
11.Herhangi bir bireysel katılım faaliyetini, eğer kişisel çıkarım olacaksa gerçekleştiririm.	[]	[]	[]	[]	[]
12.Herhangi bir bireysel katılım faaliyetini, eğer ikinci şahısların çıkarları olacaksa gerçekleştiririm.	[]	[]	[]	[]	[]
13.Herhangi bir bireysel katılım faaliyetini, eğer toplumun çıkarı olacaksa gerçekleştiririm.	[]	[]	[]	[]	[]
14.Herhangi bir bireysel katılım faaliyetini gerçekleştirebilmeme zemin oluşturacak maddi yeterliliğim vardır.	[]	[]	[]	[]	[]
15.Herhangi bir bireysel katılım faaliyetini gerçekleştirebilmem için yeterli zamanım vardır.	[]	[]	[]	[]	[]
16.Bireysel katılım faaliyetlerini gerçekleştirme düzeyimde, öğrenci olmamın getirdiği sınırlılıklar etkili olmaktadır.	[]	[]	[]	[]	[]
17.Bazı bireysel katılım faaliyetlerini gerçekleştirmede yeterliliklerim (örn. iletişim becerilerim) sınırlayıcı olmaktadır.	[]	[]	[]	[]	[]
18.Yaşadığım çevre, bireysel katılım faaliyetlerini desteklemektedir.	[]	[]	[]	[]	[]
19.Yaşadığım çevrede, bireysel katılım faaliyetlerini gerçekleştirmek zorunluluk olarak görülmektedir.	[]	[]	[]	[]	[]
20.Yaşadığım çevreye uygun olmayan bazı bireysel katılım faaliyetlerini gerçekleştirmem hoş karşılanmamaktadır.	[]	[]	[]	[]	[]
21.Bireye yardım etme şeklindeki bazı bireysel katılım faaliyetlerini gerçekleştirmemde, yardım alacak bireyin tepkisi olma ihtimali sınırlayıcı olmaktadır.	[]	[]	[]	[]	[]
22.Kendimi yaşadığım toplumun (Çanakkale) bir üyesi olarak hissediyorum.	[]	[]	[]	[]	[]
23.Yaşadığım toplumun bir üyesi olarak kendimi ifade etmek için bireysel katılım faaliyetlerini gerçekleştiririm.	[]	[]	[]	[]	[]
24.Hangi amacı gerçekleştirmek için hangi bireysel katılım faaliyetini gerçekleştirmem gerektiğini bilirim.	[]	[]	[]	[]	[]
25.Bireysel katılım faaliyetlerini gerçekleştirmek geçmişten gelen bir alışkanlığımdır.	[]	[]	[]	[]	[]
26.Farklı bireysel katılım faaliyet türlerini bilirim.	[]	[]	[]	[]	[]
27.Bireysel katılım faaliyetlerine yönelik yeterli düzeyde farkındalık sahibiyim.	[]	[]	[]	[]	[]

EK 3-TOPLUM YAŞAMI ÖLÇME ARACI

Bu sayfadaki maddeleri cevaplandırırken sosyal katılım boyutlarını aşağıdaki açıklama kapsamında değerlendiriniz.								
Sosyal Katılım	Sosyal Organizasyonlar: Kızılay, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu, Milli Eğitim Vakfı, Gönüllü Yardım Kuruluşları-Türkiye Deprem Vakfı-Arama Kurtarma Derneği (AKUT)-Türkiye Sokak Çocukları Vakfı-İhtiyar Huzur Köşeleri Derneği-Türkiye Sağlık ve Dilsizler Cemiyeti-Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı							
	Kültürel Organizasyonlar: Konser, tiyatro, folklor, festivaller ile ilgili dernekler, kurumlar.							
	Mesleki-iş organizasyonları: Mesleki iş örgütleri, sendikalar							
	Spor ile ilgili Organizasyonlar: İzcilik kulüpleri, doğa kulüpleri, futbol kulüpleri ve benzeri spor kulüpleri							
	Dini Organizasyonlar: Din ile ilgili dernek ve vakıflar, camiler, cemevi vb.							
Aşağıdaki organizasyonlara ÜYELİĞİNİZ bulunmakta mıdır?			Cevabınız Evet ise sayısını belirtiniz.					
	Evet	Hayır	1 organizasyon	2 organizasyon	3 organizasyon	4 organizasyon	5 veya daha fazla organizasyon	
Sosyal Organizasyonlar	()	()						
Kültürel Organizasyonlar	()	()						
Mesleki-İş Organizasyonları	()	()						
Spor Organizasyonları	()	()						
Dini Organizasyonlar	()	()						
Aşağıdaki organizasyonların FAALİYETLERİNE KATILIM gösteriyor musunuz?			Cevabınız Evet ise sıklığını belirtiniz.					
	Evet	Hayır	Haftada 1'den fazla	Haftada 1 defa	Ayda 1'den fazla	Ayda 1 defa	Yılda 1 ya da daha fazla	
Sosyal Organizasyonlar	()	()						
Kültürel Organizasyonlar	()	()						
Mesleki-İş Organizasyonları	()	()						
Spor Organizasyonları	()	()						
Dini Organizasyonlar	()	()						
Aşağıdaki organizasyonlara MADDİ KAYNAK SAĞLAMADA (örn. bağışta bulunma) destek oluyor musunuz?			Cevabınız Evet ise sıklığını belirtiniz.					
	Evet	Hayır	Haftada 1'den fazla	Haftada 1 defa	Ayda 1'den fazla	Ayda 1 defa	Yılda 1 ya da daha fazla	
Sosyal Organizasyonlar	()	()						
Kültürel Organizasyonlar	()	()						
Mesleki-İş Organizasyonları	()	()						
Spor Organizasyonları	()	()						
Dini Organizasyonlar	()	()						
Aşağıdaki organizasyonlarda GÖNÜLLÜLÜK FAALİYETLERİNE katılır mısınız?			Cevabınız Evet ise sıklığını belirtiniz.					
	Evet	Hayır	Haftada 1'den fazla	Haftada 1 defa	Ayda 1'den fazla	Ayda 1 defa	Yılda 1 ya da daha fazla	
Sosyal Organizasyonlar	()	()						
Kültürel Organizasyonlar	()	()						
Mesleki-İş Organizasyonları	()	()						
Spor Organizasyonları	()	()						
Dini Organizasyonlar	()	()						

Aşağıda verilen ifadeler SOSYAL KATILIM DAVRANIŞLARINIZI gerçekleştirmede etkili olan göstergeleri vurgulamaktadır. Lütfen SOSYAL KATILIM DAVRANIŞINIZLARINIZI dikkate alarak sıklık derecenizi işaretleyiniz.	Her zaman	Genellikle	Arasıra	Nadiren	Hiçbir zaman
Herhangi bir kolektif eyleme katılmaya ilgim vardır.					
Herhangi bir kolektif eyleme katıldığımda mutlu olurum.					
Herhangi bir kolektif eyleme katılmayı isterim .					
Herhangi bir kolektif eyleme katılmak benim için önemlidir .					
Herhangi bir organizasyona katılmayı sorumluluğum olarak görürüm.					
Herhangi bir organizasyonun siyasi görüşü organizasyona katılma kararında etkilidir.					
Herhangi bir organizasyona yönelik olan kurumsal güvenin düzeyi organizasyona katılma kararında etkilidir.					
Herhangi bir organizasyonun üyeleri arasındaki ilişkinin yapısı (örn. organik/mekanik olması, samimi olması vb.) organizasyona katılma kararında etkilidir.					
Herhangi bir organizasyonun faaliyetlerinin amacına ulaşma düzeyi organizasyona katılma kararında etkilidir.					
Herhangi bir organizasyonun kuralları (örn. üye olma koşulları) organizasyona katılma kararında etkilidir.					
Herhangi bir organizasyonda görüşlerime değer verilme düzeyi organizasyona katılma kararında etkilidir.					
Hangi organizasyonun hangi amaçla hangi sonuca ulaşmaya çalıştığını bilirim.					
Katkı sağlamak istediğim faaliyetle ilgili olan organizasyonların hangileri olduğunu bilirim.					
Katkı sağlamak istediğim faaliyetle ilgili bir organizasyonla nasıl iletişime geçip, nasıl destek olacağımı bilirim.					
Katkı sağlamak istediğim faaliyetle ilgili etkili olabilecek organizasyonları seçebilirim.					
Arkadaşlarım herhangi bir organizasyona katılmamda etkilidirler.					
Katılmak istediğim faaliyet alanı ile ilgili yaşadığım şehirde (Çanakkale) herhangi bir organizasyon ya da temsilcisi olabilecek birim bulunmamaktadır.					
Yaşadığım çevrenin normları/kuralları , toplumsal organizasyonlara destek olmamda etkili olmaktadır.					
Yaşadığım çevre, toplumsal organizasyonlara katılmamda baskı yapmaktadır.					
Yaşadığım çevre, kendi yapısına uygun olmayan bir organizasyona destek olmama tepki göstermektedir.					
Yaşadığım çevre, katkı sağlamak istediğim faaliyete ilişkin farklı yaklaşımları olan alternatif organizasyonlar sunmamaktadır.					
Herhangi bir organizasyona katılma ve katkıda bulunma konusunda kendime güvenirim .					
Herhangi bir organizasyona katkı sağlamak için gerekli becerilere (örn. iletişim becerisi, diğerlerini etkileme becerisi vb.) sahibim.					
Katkı sağlamak istediğim organizasyonlarda etkili olurum.					
Herhangi bir organizasyona katılıp, faaliyetlerine katkı sağlamama zemin oluşturacak maddi yeterliliğe sahibim.					
Herhangi bir organizasyona katılıp, faaliyetlerine katkı sağlayabilecek zamanım vardır.					
Herhangi bir organizasyona, eğer kişisel çıkarım olacaksa katılırım.					
Herhangi bir organizasyona, eğer üyelerinin çıkarları olacaksa katılırım.					
Herhangi bir organizasyona, eğer toplumun çıkarları olacaksa katılırım.					

Bireysel katılım, bireylerin günlük yaşamlarındaki tercih ve eylemlerini kapsamakta, toplum yaşamını istedikleri kaliteye yükseltmek için gösterdikleri bireysel çabaları ifade etmektedir. Bireysel katılım davranışı ile ilgili soruları bu tanımlamaya göre cevaplandırınız.

Aşağıdaki faaliyetleri gerçekleştir misiniz? 		Cevabınız Evet ise sıklığını belirtiniz.					
BİREYSEL KATILIM DAVRANIŞLARI	Evett	Hayır	Her zaman	Sık sık	Genellikle	Ara sıra	Nadiren
	Enerji kullanımında tasarruflu olma.	()	()	[]	[]	[]	[]
Alışverişlerinizde herhangi bir ürünü boykot ederek satın almama.	()	()	[]	[]	[]	[]	[]
Çevrenizdeki birine yardım etme.	()	()	[]	[]	[]	[]	[]
Engelli bir vatandaşa yardım etme (örn. Görme engelli birisine kitap okuma)	()	()	[]	[]	[]	[]	[]
Çöp artışı engelleye çalışma, geri dönüşümü olan ürünler kullanma.	()	()	[]	[]	[]	[]	[]
Organik ürün tüketmek	()	()	[]	[]	[]	[]	[]
Yerel market ya da pazarlardan alışveriş yapmak (süper marketler yerine)	()	()	[]	[]	[]	[]	[]
Herhangi bir sorunla ilgili belediyeye (ya da herhangi bir resmi kuruma) şikayet ya da öneri formu doldurmak.	()	()	[]	[]	[]	[]	[]
Sokak hayvanları için belirli yerlere içebilecekleri su kapları bırakmak.	()	()	[]	[]	[]	[]	[]
Çevreyi kirletenleri (örn. çöp atanları) uyarmak ve örnek olmak.	()	()	[]	[]	[]	[]	[]
Trafik kurallarına uymayanları uygun bir şekilde uyarmak, hatalarını belirtmek.	()	()	[]	[]	[]	[]	[]

Aşağıda verilen ifadeler BİREYSEL KATILIM DAVRANIŞLARINIZI gerçekleştirmede etkili olan göstergeleri vurgulamaktadır. Lütfen BİREYSEL KATILIM DAVRANIŞINIZLARINIZI dikkate alarak sıklık derecenizi işaretleyiniz.	Her zaman	Genellikle	Arasıra	Nadiren	Hiçbir zaman
Sonunda vicdanen rahatladığım için bireysel katılım faaliyetini gerçekleştiririm.	[]	[]	[]	[]	[]
O davranışı yapmaya yönelik sorumluluk duyduğum için bireysel katılım faaliyetini gerçekleştiririm.	[]	[]	[]	[]	[]
Bireysel katılım faaliyetlerini gerçekleştirmeye yönelik ilgim vardır.	[]	[]	[]	[]	[]
Bireysel katılım faaliyetlerini gerçekleştirmeyi isterim .	[]	[]	[]	[]	[]
Bireysel katılım faaliyetlerini gerçekleştirmeyi severim .	[]	[]	[]	[]	[]
Bireysel katılım faaliyetlerini önemserim .	[]	[]	[]	[]	[]
Bireysel katılım faaliyeti ile bir fayda sağlamak beni mutlu yapar.	[]	[]	[]	[]	[]
Tek başıma etkili olabileceğime inanmıyorum	[]	[]	[]	[]	[]
Bazı bireysel katılım faaliyetlerini gerçekleştirmede kendimi yeterli görmüyorum.	[]	[]	[]	[]	[]
Bazı bireysel katılım faaliyetlerinde (örn. engelli birisine yardım etmek) iletişim becerilerim yeterli olmamakta, sınırlayıcı olmaktadır.	[]	[]	[]	[]	[]
Herhangi bir bireysel katılım faaliyetini, eğer kişisel çıkarım olacaksa gerçekleştiririm.	[]	[]	[]	[]	[]
Herhangi bir bireysel katılım faaliyetini, eğer ikinci şahısların çıkarları olacaksa gerçekleştiririm.	[]	[]	[]	[]	[]
Herhangi bir bireysel katılım faaliyetini, eğer toplumun çıkarı olacaksa gerçekleştiririm.	[]	[]	[]	[]	[]
Herhangi bir bireysel katılım faaliyetini gerçekleştirebilmeme zemin oluşturacak maddi yeterliliğim vardır.	[]	[]	[]	[]	[]
Herhangi bir bireysel katılım faaliyetini gerçekleştirebilmem için yeterli zamanım vardır.	[]	[]	[]	[]	[]
Yaşadığım çevrede, bireysel katılım faaliyetlerini gerçekleştirmek zorunluluk olarak görülmektedir.	[]	[]	[]	[]	[]
Yaşadığım çevreye uygun olmayan bazı bireysel katılım faaliyetlerini gerçekleştirmem hoş karşılanmamaktadır.	[]	[]	[]	[]	[]
Bireye yardım etme şeklindeki bazı bireysel katılım faaliyetlerini gerçekleştirmemde, yardım alacak bireyin tepkisi olma ihtimali sınırlayıcı olmaktadır.	[]	[]	[]	[]	[]
Kendimi yaşadığım toplumun (Çanakkale) bir üyesi olarak hissediyorum.	[]	[]	[]	[]	[]
Yaşadığım toplumun bir üyesi olarak kendimi ifade etmek için bireysel katılım faaliyetlerini gerçekleştiririm.	[]	[]	[]	[]	[]
Hangi amacı gerçekleştirmek için hangi bireysel katılım faaliyetini gerçekleştirmem gerektiğini bilirim.	[]	[]	[]	[]	[]
Bireysel katılım faaliyetlerini gerçekleştirmek geçmişten gelen bir alışkanlığımdır.	[]	[]	[]	[]	[]
Farklı bireysel katılım faaliyet türlerini bilirim.	[]	[]	[]	[]	[]
Bireysel katılım faaliyetlerine yönelik yeterli düzeyde farkındalık sahibiyim.	[]	[]	[]	[]	[]

EK 4 - MEDYA OKURYAZARLIĞI ANKETİ - KODLAMA

1. Aşağıdaki aktiviteleri yapma sıklığınızı işaretleyiniz.	Her gün	Haftada en az 1 kez	Ayda en az 1 kez	Yılda en az 1 kez	Hiçbir zaman
a. Televizyon izlemek	(3)	(2)	(1)	(0)	(0)
b. Sinemaya gitmek	(3)	(2)	(1)	(0)	(0)
c. Radyo dinlemek	(3)	(2)	(1)	(0)	(0)
d. Gazete (Basılı) okumak	(3)	(2)	(1)	(0)	(0)
e. Kitap okumak (Ders kitabı hariç)	(3)	(2)	(1)	(0)	(0)
f. Bilgisayar oyunu oynamak	(3)	(2)	(1)	(0)	(0)
g. Cep telefonu kullanmak	(3)	(2)	(1)	(0)	(0)
h. Cep telefonu ile internete girmek	(3)	(2)	(1)	(0)	(0)
ı. Başka medya araçlarıyla internete girmek	(3)	(2)	(1)	(0)	(0)

2. Aşağıdaki medya araçlarından iletilen bilgilerin güvenilirlik düzeyi size göre nedir? İşaretleyiniz.	Tamamen güvenilirmez	Güvenilmez	Kısmen güvenilir	Güvenilir	Tamamen güvenilir	Bilmiyorum
a. Gazeteler	(1)	(1)	(1)	(1)	(0)	(0)
b. Televizyon	(1)	(1)	(1)	(1)	(0)	(0)
c. Radyo	(1)	(1)	(1)	(1)	(0)	(0)
d. İnternet	(1)	(1)	(1)	(1)	(0)	(0)

3. Lütfen işaretleyiniz.	Evet	Hayır	Bilmiyorum
a. Aynı ya da benzer içerikli bir bilgi, farklı radyo kanallarında farklı şekilde yansıtılmaktadır.	(1)	(0)	(0)
b. Aynı ya da benzer içerikli bir bilgi, farklı TV kanallarında farklı şekilde yansıtılmaktadır.	(1)	(0)	(0)
c. Aynı ya da benzer içerikli bir bilgi, farklı gazetelerde farklı şekilde yansıtılmaktadır.	(1)	(0)	(0)
d. Aynı ya da benzer içerikli bir bilgi, farklı internet sitelerinde farklı şekilde yansıtılmaktadır.	(1)	(0)	(0)

4. Herhangi bir medya aracına (örn. TV) ilişkin farklı kaynaklarda (yani farklı TV kanalları) aynı ya da benzer içerikli bir bilgide farklılık olduğunu görünce ne yaparsınız? İşaretleyiniz.	Evet	Hayır
a. Onları dikkate almam ya da görmezden gelirim.	(1)	(0)
b. Sunulan bilgi içeriklerin her birine az düzeyde inanırım.	(1)	(0)
c. Başka medya kaynaklarındaki bilgilerle karşılaştırmasını yaparım (Örn. Kitap, ansiklopedi, gazete vb. kaynaklardaki benzer içerikli bilgilerle)	(1)	(0)
d. İletilen içerik hakkında arkadaşlarımla, ailemin ya da çevremdeki diğer insanların görüşlerini alırım.	(1)	(0)
e. Bir sivil toplum kuruluşu ile kaygılarımı paylaşıyorum.	(1)	(0)
f. Genellikle sadece bir medya kaynağındaki (bu bir TV kanalı ya da bir gazete ya da bir websitesi olabilir.) bilgiyi dikkate alırım. Fazla sorgulamam.	(1)	(0)

5. TV izlerken, gazete okurken, internette gezinirken ya da bilgisayar oyunu oynarken aşağıdakilerden herhangi biri aklınızdan geçti mi?	Evet	Hayır
a. "Bu izlediğim/okuduğum, gerçek hayatta daha fazla acıtır"	(1)	(0)
b. "Bu izlediğim/okuduğum içerik, benim sigara içmenin havalı bir şey olduğunu düşünmem için yapılmış."	(1)	(0)
c. "Beni yönlendirmeye çalışsa da, bu izlediğim/okuduğum sadece bir reklamdır."	(1)	(0)
d. "Bu sahnedeki aktörün vücudu, kimsenin sahip olabileceği doğal bir vücut değildir."	(1)	(0)

6. Sizce aşağıda yer alan konularla ilgili medyada yasal düzenlemeler bulunmakta mıdır?	Evet	Hayır	Bilmiyorum
a. Hangi ürünlerin reklamının yapılabileceği.	(1)	(0)	(0)
b. Reklamın ne zaman yapılabileceği ve nereye yerleştirilebileceği.	(1)	(0)	(0)
c. Fikir üretmelerin ve yazarların hakları.	(1)	(0)	(0)
d. Medyada sunulan içerik (Şiddete dayalı ya da cinselliğe dayalı programlar vb. gibi)	(1)	(0)	(0)

7. Son bir yıl içerisinde aşağıda yer alan medya içeriklerinden herhangi birini kendi başınıza oluşturabildiniz mi? (Eğer aşağıdaki sorulardan herhangi birine "EVET" dediyse 8. soruya geçiniz. Aksi takdirde 9. soruya geçiniz.)	Evet	Hayır
a. Bir haber ya da bir dergi makalesi.	(1)	(0)
b. Bir gazeteye mektup, eleştiri.	(1)	(0)
c. Kitap, deneme yazısı, şiir, blog yazmak.	(1)	(0)
d. Video ya da ses klipi yapmak (Kısa film, müzik videosu ya da bir şarkı üretmek).	(1)	(0)
8. Yukarıda yarattığınız eserlerin herhangi birini, sizin için önemli olan siyasi ya da yurttaşlıkla ilgili bir konu ile ilgili mesaj vermek için mi oluşturduunuz?	(1)	(0)

9. Geçen sene içerisinde, aşağıdaki yollardan herhangi birini kullanarak sesinizi duyurmaya, görüşlerinizi ifade etmeye çalıştınız mı?	Evet	Hayır
a. Bir politikacı ya da siyasi partiyle herhangi bir şekilde iletişim kurmak.	(1)	(0)
b. Vatandaşlıkla ilgili ya da siyasi konularla ilgili birimlere para bağışı yapmak.	(1)	(0)
c. Vatandaşlık ya da siyasi herhangi bir konuda destek amaçlı imza kampanyasına katılmak.	(1)	(0)
d. Barışçıl bir protesto ya da gösteri yürüyüşüne katılmak.	(1)	(0)
e. Vatandaşlık ya da siyasi konularla ilgili bloglarda, Facebook'da ya da Twitter'da yorum yazmak.	(1)	(0)

10. Lütfen size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.	Evet	Hayır
a. Bilgisayar ve internet kullanma becerilerim, akrabalarım, arkadaşlarım ve tanıdıklarımla internette üzerinden iletişim kurmada yeterlidir.	(1)	(0)
b. Bilgisayar ve internet kullanma becerilerim, adres, telefon numarası, kredi kartı ya da banka hesap numarası gibi kişisel bilgilerimi gizli tutma ve korumada yeterlidir.	(1)	(0)
c. Bilgisayar ve internet kullanma becerilerim, web üzerinden iş arama ve bulmak için yeterlidir.	(1)	(0)

11. Geçen üç ay içerisinde, interneti aşağıdaki faaliyetler için kullandınız mı?	Her gün veya genelde her gün	Haftada bir kereden çok	Haftada bir kere	Hiçbir zaman	Bilmiyorum
a. Mail gönderme ya da gelen maillere bakma.	(1)	(1)	(1)	(0)	(0)
b. Çeşitli ürün ya da hizmetlerle ilgili bilgiye ulaşma.	(1)	(1)	(1)	(0)	(0)
c. Herhangi bir websitesinde paylaşmak için kendi oluşturduğunuz bir resim, metin, video ya da müzik şarkısı yükleme.	(1)	(1)	(1)	(0)	(0)
d. Blog yazma.	(1)	(1)	(1)	(0)	(0)
e. TV izleme ya da film indirme.	(1)	(1)	(1)	(0)	(0)
f. Müzik dinleme ya da şarkı indirme.	(1)	(1)	(1)	(0)	(0)
g. Online gazete / dergi okuma ya da indirme.	(1)	(1)	(1)	(0)	(0)
h. İnternet bankacılığı işlemleri yapma.	(1)	(1)	(1)	(0)	(0)
ı. Kamu kurumlarıyla ilgili işlemler yapma (Sınav başvurusu vb.)	(1)	(1)	(1)	(0)	(0)
i. Kişisel kullanım için ürün ya da hizmet alımı (internette alışveriş).	(1)	(1)	(1)	(0)	(0)
j. Sosyal ağlara katılım (Facebook, Twitter, Myspace kullanımı)	(1)	(1)	(1)	(0)	(0)
k. Vatandaşlıkla ilgili ya da siyasi konularda tartışmalara katılmak.	(1)	(1)	(1)	(0)	(0)
l. Ortak bir proje için başkalarıyla işbirliği kurmak.	(1)	(1)	(1)	(0)	(0)

Lütfen her bir maddede tek bir işaretleme yapınız.	Her gün	Haftada en az 1 kez	Ayda en az 1 kez	Yılda en az 1 kez	Hiçbir zaman
12. Geçen üç ay içerisinde, herhangi bir web sayfasında ya da mailinizde gördüğünüz bir reklama BİLEREK / KASITLI OLARAK tıklama sıklığınızı belirtiniz.	(1)	(1)	(1)	(0)	(0)
13. Geçen üç ay içerisinde, herhangi bir web sayfasında ya da mailinizde gördüğünüz bir reklama FARKINDA OLMADAN tıklama sıklığınızı belirtiniz.	(1)	(1)	(1)	(0)	(0)

14. Aşağıda verilen ifadeleri gerçekleştirme durumunuzu belirtiniz.	Evet	Hayır
a.İstenmeyen (Spam) mailleri engellemek.	(1)	(0)
b.Bilgisayarınızı virüslerden korumak için virüs koruma programı kurmak.	(1)	(0)
c.İstenmeyen mailler için mailinize filtreleme yapma ve istenmeyen kişileri engelleme.	(1)	(0)

15. İnternette bir şey aradığınız zaman genellikle ne yaparsınız? (Lütfen tek bir işaretleme yapınız)	İşaretleyiniz
a.Arama motoru kullanmadan direkt olarak baktığım sayfalara giderim.	(1)
b.Google, Yahoo vb. arama motorları kullanırım.	(1)
c.Yukarıdaki her iki seçeneği de yaparım.	(2)

16. İnternette arama motoru kullanmadan direkt olarak gittiğiniz bir sayfa hakkındaki ön bilgiye nereden ulaşırsınız? (Lütfen tek bir işaretleme yapınız)	İşaretleyiniz
a.Genellikle kendim bulduğum ve daha önce kullandığım bir sayfadır.	(1)
b.Mail, blog ya da sosyal paylaşım sitelerinde, tavsiye linki olan sayfadır.	(1)
c.Yukarıdaki her iki seçeneği de yaparım.	(2)

Lütfen tek bir işaretleme yapınız	Evet	Hayır	Hep aynı arama motorunu kullanırım
17. Farklı arama motorlarından (Google, Yahoo, vb.) ulaştığımız bilgilerde farklılıklar olduğunun farkında mısınız?	(1)	(0)	(0)

18. Daha önce hiç erişim yapmadığınız, ilk defa girdiğiniz web sayfasına geldiğinizde, aşağıdakilerden hangilerini yaparsınız?	Evet	Hayır
a.Web sayfasının genel görünüşünü gözden geçiririm.	(1)	(0)
b.Farklı sitelerdeki bilgilerle karşılaştırırım.	(1)	(0)
c.Sitenin adresini ve IP adresini kontrol ederim.	(1)	(0)
d.Bildiklerimle, sitede yer alan bilgilerin uyuşup uyuşmadığına bakarım.	(1)	(0)
e.Yazarlarının ya da sayfa sorumlularının niteliklerini ve amaçlarını gözden geçiririm.	(1)	(0)
f.Arkadaşlarıma bu siteyi ziyaret edip etmediklerini sorarım.	(1)	(0)

19. Zorlanma düzeyinizi işaretleyiniz.	Çok Kolay	Kolay	Kısmen Kolay	Zor	Çok Zor
a.Teknik bilgileri içeren ya da bilimsel makale gibi metinleri ilk okuduğunuzda anlama	(1)	(1)	(0)	(0)	(0)
b.Herhangi bir konu ile ilgili anlaşılabilir ve mantıksal bir çerçevede rapor yazma	(1)	(1)	(0)	(0)	(0)
c.Herhangi bir problemi çözmede ya da çalışmayı gerçekleştirmede hangi bilgilere ihtiyacımızın olacağını net olarak tanımlama	(1)	(1)	(0)	(0)	(0)
d.Herhangi bir çalışmanıza ilişkin elde ettiğiniz birbiriyle çelişen bilgileri doğru ve tam bir şekilde değerlendirme	(1)	(1)	(0)	(0)	(0)

EK 5 - Odak Grup Görüşmesi
Görüşme Formu

Sayın Katılımcı,

Bu görüşme formu, aktif vatandaşlığın bileşenlerinden olan toplum yaşamı ile medya okuryazarlığı arasındaki ilişkiyi incelemek için hazırlanmıştır. Sizden toplanan veriler etik ilkeler doğrultusunda bilimsel amaçla kullanılacak ve üçüncü kişilerle asla paylaşılmayacaktır. Lütfen her bir soruyu cevaplayınız.

Katkınız için teşekkürler.

Arş. Gör. Osman Yılmaz KARTAL
Eğitim Bilimleri Bölümü

Sosyal Katılım	Sosyal Organizasyonlar: Kızılay, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu, Milli Eğitim Vakfı, Gönüllü Yardım Kuruluşları-Türkiye Deprem Vakfı-Arama Kurtarma Derneği (AKUT)-Türkiye Sokak Çocukları Vakfı-İhtiyar Huzur Köşeleri Derneği-Türkiye Sağır ve Dilsizler Cemiyeti-Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı
	Kültürel Organizasyonlar: Konser, tiyatro, folklor, festivaller ile ilgili dernekler, kurumlar.
	Mesleki-iş organizasyonları: Mesleki iş örgütleri, sendikalar
	Spor ile ilgili Organizasyonlar: İzcilik kulüpleri, doğa kulüpleri, futbol kulüpleri ve benzeri spor kulüpleri
	Dini Organizasyonlar: Camiler, cemevi vb. Din ile ilgili dernek ve vakıflar.
Bireysel katılım, bireylerin günlük yaşamlarındaki tercih ve eylemlerini kapsamakta, toplum yaşamını istedikleri kaliteye yükseltmek için gösterdikleri bireysel çabaları ifade etmektedir. Örneğin “Alışverişlerinizde herhangi bir ürünü boykot ederek satın almama.”, “Çöp artışı engellemeye çalışma, geri dönüşümü olan ürünler kullanma.”, “Çevrenizdeki birine yardım etme.” vb davranışlar.	

Görüşme Soruları

1. Yukarıdaki sosyal katılım ve bireysel katılım açıklamalarını dikkate alarak aşağıdaki maddeleri cevaplandırınız.
 - a. Aktif olarak katılım gösterdiğiniz (üye olmak, faaliyetlerine katılma, maddi kaynak sağlamak için destek olmak, gönüllülük faaliyetlerine katılmak davranışlarından herhangi biri aktif katılımı ifade etmektedir) sosyal katılım faaliyeti hangi organizasyon türüne girmektedir.
 - b. Bireysel katılım faaliyetlerini dikkate aldığımızda bu konularda duyarlılık düzeyiniz nedir? Eylemin düşünce ya da tutum boyutunda değil, davranışa dönüşmüş olması gerekmektedir. Lütfen bunu dikkate alarak cevaplandırınız.
2. Medya okuryazarlık düzeyinizi nasıl tanımlıyorsunuz? Lütfen aşağıdaki tanımlamayı dikkate alarak cevabınızı açıklayınız.

Medya okuryazarlık düzeyi yüksek bir medya kullanıcısı, amacı doğrultusunda (bilgi edinmek, eğlenmek vb.) **ulaşmak istediği mesajı her türlü medya aracından** (şifreli içerikler dahil olmak üzere) **ulaşabilme bilgi ve becerisine sahip, ulaştığı içeriklerin görünen ve örtük mesajlarını analiz edebilen, farklı kaynaklarla karşılaştırarak güvenilirliğini sınavabilen ve değerlendirme sürecinden sonra mesajlardan sağladığı çıkarımlar doğrultusunda kendini uygun medya araçlarını** (medya araçları mesajı iletmek için kullanılan her şeydir. Bazen bir yaprak bazen bir Iphone olabilir.) **kullanarak ifade edebilen, sosyal duyarlılığı olan bireydir.**

3. Size göre, **medya okuryazarlık düzeyiniz ile SOSYAL katılım davranışı göstermeniz** arasında bir ilişki olabilir mi?(Lütfen 1. ve 2. sorulardaki cevaplarınızı göz önüne alarak cevaplandırınız.)
4. Size göre, **medya okuryazarlık düzeyiniz ile BİREYSEL katılım davranışı göstermeniz** arasında bir ilişki olabilir mi? (Lütfen 1. ve 2. sorulardaki cevaplarınızı göz önüne alarak cevaplandırınız.)

EK 6 – REGRESYON TABLOLARI

EK.6.1. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Üye Olma Düzeyleri (sosyal, kültürel, mesleki-ış, spor ve dini organizasyonlara) ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 84. Öğretmen Adaylarının Sosyal Organizasyonlara Üye Olma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Sosyal Organizasyonlara Üye Olma Düzeyi								
Model	Yordayıcı Değişken	B	Standart HataB	β	t	p	İkili r	Kısmi R
1	Sabit	,073	,181		,406	,685		
	Kullanım Becerileri	-,117	,051	-,072	-2,307	,021*	-,021	-,072
	Eleştirel Anlayış	,118	,053	,070	2,230	,026*	,095	,069
	İletişim Becerileri	,206	,031	,208	6,649	,000*	,208	,203
2	Sabit	-,524	,288		-1,822	,069		
	Kullanım Becerileri	-,146	,051	-,090	-2,877	,004*	-,021	-,090
	Eleştirel Anlayış	,072	,054	,043	1,348	,178	,095	,042
	İletişim Becerileri	,160	,032	,161	5,017	,000*	,208	,155
	Duygusal tatminlik	,105	,030	,119	3,547	,000*	,188	,110
	Etkili örgütlenme	-,081	,039	-,078	-2,055	,040*	,079	-,064
	Bilişsel hazıroluş	,101	,046	,090	2,219	,027*	,167	,069
	Ortam	,042	,066	,019	,627	,531	,013	,020
	Sosyal yeterlik	,072	,040	,071	1,817	,069	,168	,057
	Kişisel İmkan	,045	,037	,043	1,217	,224	,135	,038
Kazanç	-,001	,034	-,001	-,029	,977	,056	-,001	
3	Sabit	-,755	,321		-2,353	,019		
	Kullanım Becerileri	-,151	,051	-,093	-2,965	,003*	-,021	-,092
	Eleştirel Anlayış	,075	,054	,044	1,391	,165	,095	,044
	İletişim Becerileri	,157	,032	,158	4,888	,000*	,208	,151
	Duygusal tatminlik	,105	,030	,119	3,537	,000*	,188	,110
	Etkili örgütlenme	-,077	,040	-,074	-1,952	,051	,079	-,061
	Bilişsel hazıroluş	,102	,046	,091	2,235	,026*	,167	,070
	Ortam	,049	,067	,023	,738	,461	,013	,023
	Sosyal yeterlik	,076	,040	,074	1,906	,057	,168	,060
	Kişisel İmkan	,042	,037	,040	1,132	,258	,135	,035
	Kazanç	-,007	,034	-,007	-,205	,838	,056	-,006
	Sınıf	,038	,026	,044	1,460	,145	,044	,046
	Bölüm	,011	,012	,028	,904	,366	,021	,028
	Cinsiyet	,050	,065	,024	,764	,445	,026	,024

Çoklu R = ,227
R² = ,051
Ayarlanmış R² = ,049
F = 18,604 **P** < 0.05

Çoklu R = ,298
R² = ,089
Ayarlanmış R² = ,080
F = 9,968 **P** < 0.05

Çoklu R = ,303
R² = ,092
Ayarlanmış R² = ,080
F = 7,932 **P** < 0.05

Tablo 85. Öğretmen Adaylarının Kültürel Organizasyonlara Üye Olma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Kültürel Organizasyonlara Üye Olma Düzeyi								
Model	Yordayıcı Değişken	B	Standart HataB	β	t	p	İkili r	Kısmi R
1	Sabit	,022	,236		,094	,925		
	Kullanım Becerileri	,027	,066	,013	,407	,684	,055	,013
	Eleştirel Anlayış	,079	,069	,036	1,138	,256	,075	,035
	İletişim Becerileri	,249	,041	,193	6,136	,000*	,202	,188
2	Sabit	-,463	,376		-1,231	,219		
	Kullanım Becerileri	,002	,066	,001	,034	,973	,055	,001
	Eleştirel Anlayış	,017	,070	,008	,245	,807	,075	,008
	İletişim Becerileri	,182	,042	,141	4,371	,000*	,202	,135
	Duygusal tatminlik	,154	,039	,135	3,993	,000*	,210	,124
	Etkili örgütlenme	,046	,052	,034	,895	,371	,138	,028
	Bilişsel hazıroluş	,016	,059	,011	,266	,791	,143	,008
	Ortam	-,055	,087	-,020	-,639	,523	-,013	-,020
	Sosyal yeterlik	,102	,052	,077	1,964	,050	,171	,061
	Kişisel İmkan	,062	,048	,046	1,291	,197	,142	,040
Kazanç	-,067	,045	-,048	-1,504	,133	,025	-,047	
3	Sabit	-,798	,418		-1,907	,057		
	Kullanım Becerileri	-,010	,066	-,005	-,156	,876	,055	-,005
	Eleştirel Anlayış	,026	,070	,012	,370	,712	,075	,012
	İletişim Becerileri	,182	,042	,141	4,350	,000*	,202	,135
	Duygusal tatminlik	,150	,039	,132	3,892	,000*	,210	,121
	Etkili örgütlenme	,049	,052	,036	,942	,347	,138	,029
	Bilişsel hazıroluş	,016	,059	,011	,274	,784	,143	,009
	Ortam	-,053	,087	-,019	-,614	,539	-,013	-,019
	Sosyal yeterlik	,109	,052	,082	2,102	,036*	,171	,066
	Kişisel İmkan	,057	,048	,042	1,185	,236	,142	,037
	Kazanç	-,074	,045	-,053	-1,645	,100	,025	-,051
	Sınıf	,075	,034	,067	2,229	,026*	,068	,070
	Bölüm	,032	,016	,061	1,978	,048*	,063	,062
	Cinsiyet	,002	,085	,001	,020	,984	-,009	,001

Çoklu R = ,206
R² = ,042
Ayarlanmış R² = ,040
F = 15,158 **P** < 0.05

Çoklu R = ,287
R² = ,082
Ayarlanmış R² = ,073
F = 9,184 **P** < 0.05

Çoklu R = ,301
R² = ,091
Ayarlanmış R² = ,079
F = 7,810 **P** < 0.05

Tablo 86. Öğretmen Adaylarının Mesleki-İş Organizasyonlarına Üye Olma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Mesleki-İş Organizasyonlarına Üye Olma Düzeyi								
Model	Yordayıcı Değişken	B	Standart HataB	β	t	p	İkili r	Kısmi R
1	Sabit	,090	,123		,732	,464		
	Kullanım Becerileri	,026	,035	,024	,748	,455	,043	,023
	Eleştirel Anlayış	-,038	,036	-,033	-1,047	,295	-,001	-,033
	İletişim Becerileri	,096	,021	,144	4,526	,000*	,142	,140
Çoklu R = ,146								
R² = ,021								
Ayarlanmış R² = ,019								
F = 7,505 P < 0.05								
2	Sabit	,026	,195		,134	,893		
	Kullanım Becerileri	,012	,034	,011	,360	,719	,043	,011
	Eleştirel Anlayış	-,034	,036	-,030	-,949	,343	-,001	-,030
	İletişim Becerileri	,065	,022	,098	2,996	,003*	,142	,093
	Duygusal tatminlik	,108	,020	,183	5,384	,000*	,191	,166
	Etkili örgütlenme	-,051	,027	-,072	-1,888	,059	-,001	-,059
	Bilişsel hazıroluş	-,044	,031	-,059	-1,425	,154	-,004	-,045
	Ortam	-,024	,045	-,016	-,530	,596	-,027	-,017
	Sosyal yeterlik	-,007	,027	-,011	-,270	,787	,036	-,008
	Kişisel İmkan	,049	,025	,070	1,958	,050	,116	,061
	Kazanç	,061	,023	,085	2,641	,008*	,116	,082
	Çoklu R = ,260							
R² = ,068								
Ayarlanmış R² = ,059								
F = 7,418 P < 0.05								
3	Sabit	-,408	,216		-1,890	,059		
	Kullanım Becerileri	,000	,034	,000	,010	,992	,043	,000
	Eleştirel Anlayış	-,030	,036	-,027	-,837	,403	-,001	-,026
	İletişim Becerileri	,058	,022	,088	2,706	,007*	,142	,084
	Duygusal tatminlik	,108	,020	,183	5,421	,000*	,191	,167
	Etkili örgütlenme	-,041	,027	-,058	-1,527	,127	-,001	-,048
	Bilişsel hazıroluş	-,045	,031	-,059	-1,454	,146	-,004	-,046
	Ortam	-,011	,045	-,007	-,235	,814	-,027	-,007
	Sosyal yeterlik	,001	,027	,001	,027	,979	,036	,001
	Kişisel İmkan	,042	,025	,060	1,695	,090	,116	,053
	Kazanç	,050	,023	,070	2,181	,029*	,116	,068
	Sınıf	,041	,017	,072	2,381	,017*	,088	,074
	Bölüm	,027	,008	,097	3,169	,002*	,093	,099
	Cinsiyet	,136	,044	,097	3,087	,002*	,099	,096
Çoklu R = ,297								
R² = ,088								
Ayarlanmış R² = ,076								
F = 7,564 P < 0.05								

Tablo 87. Öğretmen Adaylarının Spor Organizasyonlarına Üye Olma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Spor Organizasyonlarına Üye Olma Düzeyi								
Model	Yordayıcı Değişken	B	Standart HataB	β	t	p	İkili r	Kısmi R
1	Sabit	-,285	,183		-1,556	,120		
	Kullanım Becerileri	,107	,052	,066	2,069	,039*	,099	,064
	Eleştirel Anlayış	,073	,054	,043	1,363	,173	,083	,042
	İletişim Becerileri	,137	,032	,138	4,360	,000*	,158	,135
Çoklu R = ,178								
R² = ,032								
Ayarlanmış R² = ,029								
F = 11,262 P < 0.05								
2	Sabit	-,364	,294		-1,237	,216		
	Kullanım Becerileri	,084	,052	,051	1,616	,106	,099	,050
	Eleştirel Anlayış	,060	,055	,036	1,102	,271	,083	,034
	İletişim Becerileri	,104	,033	,104	3,187	,001*	,158	,099
	Duygusal tatminlik	,078	,030	,089	2,585	,010*	,138	,081
	Etkili örgütlenme	-,045	,040	-,043	-1,112	,266	,042	-,035
	Bilişsel hazıroluş	,057	,047	,050	1,218	,224	,082	,038
	Ortam	-,062	,068	-,028	-,912	,362	-,030	-,029
	Sosyal yeterlik	-,078	,041	-,076	-1,926	,054	,050	-,060
	Kişisel İmkan	,118	,037	,114	3,154	,002*	,152	,098
Kazanç	,044	,035	,041	1,273	,203	,090	,040	
Çoklu R = ,239								
R² = ,057								
Ayarlanmış R² = ,048								
F = 6,177 P < 0.05								
3	Sabit	-1,370	,319		-4,296	,000		
	Kullanım Becerileri	,066	,051	,041	1,310	,190	,099	,041
	Eleştirel Anlayış	,058	,053	,034	1,085	,278	,083	,034
	İletişim Becerileri	,078	,032	,079	2,454	,014*	,158	,077
	Duygusal tatminlik	,087	,029	,099	2,970	,003*	,138	,093
	Etkili örgütlenme	-,013	,039	-,012	-,331	,741	,042	-,010
	Bilişsel hazıroluş	,056	,045	,049	1,228	,220	,082	,038
	Ortam	-,010	,066	-,005	-,149	,881	-,030	-,005
	Sosyal yeterlik	-,063	,039	-,061	-1,592	,112	,050	-,050
	Kişisel İmkan	,103	,036	,099	2,831	,005*	,152	,088
	Kazanç	,015	,034	,014	,441	,660	,090	,014
	Sınıf	,024	,026	,028	,931	,352	,040	,029
	Bölüm	,028	,012	,069	2,264	,024*	,039	,071
	Cinsiyet	,516	,065	,245	7,939	,000*	,245	,241
Çoklu R = ,337								
R² = ,113								
Ayarlanmış R² = ,102								
F = 10,032 P < 0.05								

Tablo 88. Öğretmen Adaylarının Dini Organizasyonlara Üye Olma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Dini Organizasyonlara Üye Olma Düzeyi								
Model	Yordayıcı Değişken	B	Standart HataB	β	t	p	İkili r	Kısmi R
1	Sabit	,266	,163		1,632	,103		
	Kullanım Becerileri	-,062	,046	-,044	-1,361	,174	-,027	-,042
	Eleştirel Anlayış	,006	,048	,004	,123	,902	,012	,004
	İletişim Becerileri	,079	,028	,090	2,824	,005*	,083	,088
								Çoklu R = ,093 R² = ,009 Ayarlanmış R² = ,006 F = 3,018 P < 0.05
2	Sabit	-,128	,262		-,488	,626		
	Kullanım Becerileri	-,092	,046	-,064	-1,994	,046*	-,027	-,062
	Eleştirel Anlayış	-,030	,049	-,020	-,622	,534	,012	-,019
	İletişim Becerileri	,061	,029	,070	2,106	,035*	,083	,066
	Duygusal tatminlik	-,017	,027	-,022	-,636	,525	,046	-,020
	Etkili örgütlenme	,010	,036	,011	,270	,787	,074	,008
	Bilişsel hazıroluş	,023	,041	,023	,558	,577	,097	,017
	Ortam	,004	,060	,002	,063	,949	,007	,002
	Sosyal yeterlik	,073	,036	,081	2,010	,045*	,130	,063
	Kişisel İmkan	,067	,033	,074	2,007	,045*	,119	,063
	Kazanç	,020	,031	,022	,659	,510	,061	,021
								Çoklu R = ,173 R² = ,030 Ayarlanmış R² = ,020 F = 3,152 P < 0.05
3	Sabit	-,875	,287		-3,044	,002		
	Kullanım Becerileri	-,101	,046	-,071	-2,216	,027	-,027	-,069
	Eleştirel Anlayış	-,030	,048	-,020	-,631	,528	,012	-,020
	İletişim Becerileri	,045	,029	,051	1,548	,122	,083	,048
	Duygusal tatminlik	-,012	,027	-,015	-,434	,664	,046	-,014
	Etkili örgütlenme	,026	,035	,028	,727	,468	,074	,023
	Bilişsel hazıroluş	,027	,041	,027	,652	,514	,097	,020
	Ortam	,043	,060	,022	,712	,477	,007	,022
	Sosyal yeterlik	,082	,036	,091	2,303	,021*	,130	,072
	Kişisel İmkan	,058	,033	,064	1,773	,077	,119	,055
	Kazanç	-,002	,031	-,002	-,072	,943	,061	-,002
	Sınıf	,091	,023	,121	3,953	,000*	,123	,123
	Bölüm	,013	,011	,037	1,198	,231	,010	,038
Cinsiyet	,266	,059	,144	4,545	,000*	,134	,141	
								Çoklu R = ,253 R² = ,064 Ayarlanmış R² = ,052 F = 5,342 P < 0.05

EK.6.2. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma Düzeyleri (sosyal, kültürel, mesleki-iş, spor ve dini organizasyonlara) ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 89. Öğretmen Adaylarının Sosyal Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Sosyal Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma Düzeyi								
Model	Yordayıcı Değişken	B	Standart HataB	β	t	p	İkili r	Kısmi R
1	Sabit	,106	,308		,344	,731		
	Kullanım Becerileri	-,187	,087	-,068	-2,165	,031*	-,010	-,067
	Eleştirel Anlayış	,305	,090	,105	3,367	,001*	,130	,104
	İletişim Becerileri	,343	,053	,202	6,479	,000*	,210	,198
2	Sabit	-1,177	,491		-2,400	,017		
	Kullanım Becerileri	-,253	,086	-,091	-2,924	,004*	-,010	-,091
	Eleştirel Anlayış	,230	,091	,080	2,517	,012*	,130	,079
	İletişim Becerileri	,279	,054	,164	5,122	,000*	,210	,158
	Duygusal tatminlik	,122	,050	,081	2,424	,016*	,167	,076
	Etkili örgütlenme	-,113	,067	-,063	-1,681	,093	,091	-,053
	Bilişsel hazıroluş	,168	,078	,088	2,171	,030*	,176	,068
	Ortam	,162	,113	,044	1,433	,152	,038	,045
	Sosyal yeterlik	,093	,068	,054	1,378	,169	,173	,043
	Kişisel İmkan	,156	,062	,088	2,495	,013*	,167	,078
Kazanç	-,028	,058	-,015	-,478	,633	,052	-,015	
3	Sabit	-1,704	,547		-3,119	,002		
	Kullanım Becerileri	-,266	,087	-,096	-3,074	,002*	-,010	-,096
	Eleştirel Anlayış	,236	,091	,082	2,587	,010*	,130	,081
	İletişim Becerileri	,272	,055	,160	4,975	,000*	,210	,154
	Duygusal tatminlik	,121	,050	,081	2,406	,016*	,167	,075
	Etkili örgütlenme	-,104	,067	-,058	-1,537	,125	,091	-,048
	Bilişsel hazıroluş	,169	,078	,088	2,181	,029*	,176	,068
	Ortam	,177	,114	,048	1,559	,119	,038	,049
	Sosyal yeterlik	,102	,068	,059	1,513	,131	,173	,047
	Kişisel İmkan	,148	,062	,084	2,372	,018	,167	,074
	Kazanç	-,041	,058	-,022	-,699	,485	,052	-,022
	Sınıf	,075	,044	,051	1,707	,088	,050	,053
	Bölüm	,031	,021	,045	1,474	,141	,037	,046
Cinsiyet	,122	,111	,034	1,095	,274	,032	,034	

Çoklu R = ,238
R² = ,057
Ayarlanmış R² = ,054
F = 20,662 P < 0.05

Çoklu R = ,307
R² = ,094
Ayarlanmış R² = ,085
F = 10,607 P < 0.05

Çoklu R = ,315
R² = ,099
Ayarlanmış R² = ,088
F = 8,638 P < 0.05

Tablo 90. Öğretmen Adaylarının Kültürel Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Kültürel Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma Düzeyi								
Model	Yordayıcı Değişken	B	Standart HataB	β	t	p	İkili r	Kısmi R
1	Sabit	-,226	,328		-,688	,491		
	Kullanım Becerileri	,190	,092	,065	2,062	,040*	,106	,064
	Eleştirel Anlayış	,298	,096	,098	3,088	,002*	,134	,096
	İletişim Becerileri	,212	,056	,118	3,757	,000*	,149	,116
2	Sabit	-1,596	,521		-3,062	,002		
	Kullanım Becerileri	,149	,092	,051	1,627	,104	,106	,051
	Eleştirel Anlayış	,209	,097	,069	2,154	,031*	,134	,067
	İletişim Becerileri	,128	,058	,072	2,216	,027*	,149	,069
	Duygusal tatminlik	,232	,054	,146	4,332	,000*	,218	,134
	Etkili örgütlenme	,047	,071	,025	,662	,508	,152	,021
	Bilişsel hazıroluş	,081	,082	,040	,988	,324	,169	,031
	Ortam	,117	,120	,030	,976	,330	,046	,031
	Sosyal yeterlik	,068	,072	,037	,950	,342	,164	,030
	Kişisel İmkan	,094	,066	,051	1,420	,156	,156	,044
Kazanç	-,047	,062	-,024	-,762	,446	,052	-,024	
3	Sabit	-1,597	,578		-2,763	,006		
	Kullanım Becerileri	,141	,092	,048	1,533	,125	,106	,048
	Eleştirel Anlayış	,223	,096	,073	2,309	,021*	,134	,072
	İletişim Becerileri	,141	,058	,079	2,430	,015*	,149	,076
	Duygusal tatminlik	,222	,053	,140	4,152	,000*	,218	,129
	Etkili örgütlenme	,034	,071	,018	,475	,635	,152	,015
	Bilişsel hazıroluş	,084	,082	,041	1,020	,308	,169	,032
	Ortam	,095	,120	,024	,793	,428	,046	,025
	Sosyal yeterlik	,071	,072	,038	,986	,324	,164	,031
	Kişisel İmkan	,095	,066	,051	1,430	,153	,156	,045
	Kazanç	-,043	,062	-,022	-,693	,488	,052	-,022
	Sınıf	,113	,046	,073	2,444	,015*	,069	,076
	Bölüm	,031	,022	,042	1,372	,170	,066	,043
Cinsiyet	-,270	,118	-,071	-2,293	,022*	-,083	-,072	

Çoklu R = ,194
R² = ,038
Ayarlanmış R² = ,035
F = 13,382 P < 0.05

Çoklu R = ,286
R² = ,082
Ayarlanmış R² = ,073
F = 9,113 P < 0.05

Çoklu R = ,308
R² = ,095
Ayarlanmış R² = ,083
F = 8,202 P < 0.05

Tablo 91. Öğretmen Adaylarının Mesleki-İş Organizasyonlarının Faaliyetlerine Katılma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Mesleki-İş Organizasyonlarının Faaliyetlerine Katılma Düzeyi								
Model	Yordayıcı Değişken	B	Standart HataB	β	t	p	İkili r	Kısmi R
1	Sabit	,122	,219		,558	,577		
	Kullanım Becerileri	-,041	,062	-,021	-,659	,510	,010	-,021
	Eleştirel Anlayış	,050	,064	,025	,775	,439	,048	,024
	İletişim Becerileri	,169	,038	,143	4,500	,000*	,144	,139
2	Sabit	-,038	,350		-,109	,913		
	Kullanım Becerileri	-,067	,062	-,035	-1,089	,276	,010	-,034
	Eleştirel Anlayış	,055	,065	,027	,844	,399	,048	,026
	İletişim Becerileri	,122	,039	,103	3,146	,002*	,144	,098
	Duygusal tatminlik	,164	,036	,157	4,571	,000*	,170	,142
	Etkili örgütlenme	-,114	,048	-,091	-2,368	,018*	-,003	-,074
	Bilişsel hazıroluş	-,010	,055	-,008	-,186	,853	,030	-,006
	Ortam	,005	,081	,002	,060	,952	-,009	,002
	Sosyal yeterlik	-,027	,048	-,022	-,549	,583	,043	-,017
	Kişisel İmkan	,112	,045	,091	2,509	,012*	,117	,078
	Kazanç	,026	,041	,020	,623	,534	,058	,019
3	Sabit	-,842	,387		-2,178	,030		
	Kullanım Becerileri	-,088	,061	-,046	-1,437	,151	,010	-,045
	Eleştirel Anlayış	,062	,065	,031	,963	,336	,048	,030
	İletişim Becerileri	,110	,039	,093	2,833	,005*	,144	,088
	Duygusal tatminlik	,165	,036	,158	4,621	,000*	,170	,143
	Etkili örgütlenme	-,096	,048	-,077	-2,001	,046*	-,003	-,063
	Bilişsel hazıroluş	-,011	,055	-,008	-,194	,846	,030	-,006
	Ortam	,031	,080	,012	,388	,698	-,009	,012
	Sosyal yeterlik	-,012	,048	-,010	-,255	,798	,043	-,008
	Kişisel İmkan	,099	,044	,081	2,250	,025*	,117	,070
	Kazanç	,005	,041	,004	,133	,894	,058	,004
	Sınıf	,079	,031	,078	2,559	,011*	,086	,080
	Bölüm	,046	,015	,094	3,030	,003*	,084	,094
	Cinsiyet	,254	,079	,101	3,220	,001*	,098	,100

Çoklu R = ,147
R² = ,022
Ayarlanmış R² = ,019
F = 7,546 P < 0.05

Çoklu R = ,231
R² = ,053
Ayarlanmış R² = ,044
F = 5,764 P < 0.05

Çoklu R = ,274
R² = ,075
Ayarlanmış R² = ,063
F = 6,339 P < 0.05

Tablo 92. Öğretmen Adaylarının Spor Organizasyonlarının Faaliyetlerine Katılma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Spor Organizasyonlarının Faaliyetlerine Katılma Düzeyi								
Model	Yordayıcı Değişken	B	Standart HataB	β	t	p	İkili r	Kısmi R
1	Sabit	-,355	,348		-1,022	,307		
	Kullanım Becerileri	,271	,098	,088	2,774	,006*	,115	,086
	Eleştirel Anlayış	,162	,102	,050	1,584	,114	,086	,049
	İletişim Becerileri	,172	,060	,091	2,882	,004*	,117	,089
2	Sabit	-,724	,565		-1,282	,200		
	Kullanım Becerileri	,252	,099	,082	2,538	,011*	,115	,079
	Eleştirel Anlayış	,139	,105	,043	1,325	,185	,086	,041
	İletişim Becerileri	,157	,063	,083	2,510	,012*	,117	,078
	Duygusal tatminlik	,019	,058	,011	,320	,749	,055	,010
	Etkili örgütlenme	-,015	,077	-,008	-,199	,843	,040	-,006
	Bilişsel hazıroluş	,044	,089	,021	,495	,621	,065	,015
	Ortam	,034	,130	,008	,261	,794	,004	,008
	Sosyal yeterlik	,010	,078	,005	,134	,893	,067	,004
	Kişisel İmkan	,046	,072	,024	,644	,520	,074	,020
Kazanç	,025	,067	,012	,379	,705	,042	,012	
3	Sabit	-2,758	,596		-4,624	,000		
	Kullanım Becerileri	,225	,095	,073	2,373	,018*	,115	,074
	Eleştirel Anlayış	,120	,100	,037	1,206	,228	,086	,038
	İletişim Becerileri	,093	,060	,049	1,553	,121	,117	,049
	Duygusal tatminlik	,048	,055	,029	,863	,388	,055	,027
	Etkili örgütlenme	,063	,074	,032	,861	,389	,040	,027
	Bilişsel hazıroluş	,039	,085	,018	,459	,646	,065	,014
	Ortam	,160	,124	,039	1,288	,198	,004	,040
	Sosyal yeterlik	,039	,074	,020	,535	,593	,067	,017
	Kişisel İmkan	,015	,068	,008	,223	,824	,074	,007
	Kazanç	-,038	,064	-,019	-,594	,553	,042	-,019
	Sınıf	-,075	,048	-,046	-1,578	,115	-,040	-,049
	Bölüm	,029	,023	,037	1,239	,216	-,014	,039
	Cinsiyet	1,326	,121	,333	10,917	,000*	,321	,324

Çoklu R = ,158
R² = ,025
Ayarlanmış R² = ,022
F = 8,838 P < 0.05

Çoklu R = ,165
R² = ,027
Ayarlanmış R² = ,018
F = 2,861 P < 0.05

Çoklu R = ,362
R² = ,131
Ayarlanmış R² = ,120
F = 11,825 P < 0.05

Tablo 93. Öğretmen Adaylarının Dini Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Dini Organizasyonların Faaliyetlerine Katılma Düzeyi								
Model	Yordayıcı Değişken	B	Standart HataB	β	t	p	İkili r	Kısmi R
1	Sabit	,438	,304		1,441	,150		
	Kullanım Becerileri	-,045	,086	-,017	-,521	,603	,000	-,016
	Eleştirel Anlayış	,091	,089	,033	1,013	,311	,040	,032
	İletişim Becerileri	,094	,052	,057	1,793	,073	,061	,056
Çoklu R = ,069								
R² = ,005								
Ayarlanmış R² = ,002								
F = 1,650 P > 0.05								
2	Sabit	,090	,493		,182	,856		
	Kullanım Becerileri	-,074	,087	-,028	-,855	,393	,000	-,027
	Eleştirel Anlayış	,061	,092	,022	,663	,507	,040	,021
	İletişim Becerileri	,081	,055	,050	1,490	,136	,061	,047
	Duygusal tatminlik	-,037	,051	-,026	-,740	,459	,020	-,023
	Etkili örgütlenme	,056	,067	,033	,830	,407	,052	,026
	Bilişsel hazıroluş	-,057	,078	-,031	-,738	,461	,038	-,023
	Ortam	-,011	,113	-,003	-,100	,920	-,004	-,003
	Sosyal yeterlik	,091	,068	,055	1,344	,179	,077	,042
	Kişisel İmkan	,064	,063	,038	1,017	,310	,069	,032
	Kazanç	,057	,058	,032	,982	,326	,056	,031
	Çoklu R = ,112							
R² = ,012								
Ayarlanmış R² = ,003								
F = 1,292 P > 0.05								
3	Sabit	-1,751	,532		-3,290	,001		
	Kullanım Becerileri	-,089	,084	-,034	-1,059	,290	,000	-,033
	Eleştirel Anlayış	,053	,089	,019	,593	,553	,040	,019
	İletişim Becerileri	,034	,053	,021	,631	,528	,061	,020
	Duygusal tatminlik	-,018	,049	-,012	-,360	,719	,020	-,011
	Etkili örgütlenme	,101	,066	,059	1,537	,125	,052	,048
	Bilişsel hazıroluş	-,048	,075	-,026	-,641	,521	,038	-,020
	Ortam	,098	,111	,028	,884	,377	-,004	,028
	Sosyal yeterlik	,112	,066	,067	1,702	,089	,077	,053
	Kişisel İmkan	,043	,061	,026	,712	,477	,069	,022
	Kazanç	-,002	,057	-,001	-,027	,978	,056	-,001
	Sınıf	,184	,043	,131	4,313	,000*	,135	,134
	Bölüm	,010	,021	,015	,500	,617	-,026	,016
	Cinsiyet	,777	,108	,226	7,168	,000*	,217	,219
	Çoklu R = ,277							
R² = ,077								
Ayarlanmış R² = ,065								
F = 6,528 P < 0.05								

EK.6.3. Öğretmen Adaylarının Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Düzeyleri (sosyal, kültürel, mesleki-iş, spor ve dini organizasyonlara) ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 94. Öğretmen Adaylarının Sosyal Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Sosyal Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Düzeyi								
Model	Yordayıcı Değişken	B	Standart HataB	β	t	p	İkili r	Kısmi R
1	Sabit	-,238	,161		-1,485	,138		
	Kullanım Becerileri	,038	,045	,026	,836	,403	,066	,026
	Eleştirel Anlayış	,086	,047	,058	1,833	,067	,093	,057
	İletişim Becerileri	,136	,028	,156	4,938	,000*	,172	,152
2	Sabit	-,448	,258		-1,734	,083		
	Kullanım Becerileri	,011	,046	,007	,234	,815	,066	,007
	Eleştirel Anlayış	,082	,048	,055	1,705	,088	,093	,053
	İletişim Becerileri	,121	,029	,138	4,217	,000*	,172	,131
	Duygusal tatminlik	,025	,027	,033	,957	,339	,096	,030
	Etkili örgütlenme	-,020	,035	-,021	-,556	,578	,044	-,017
	Bilişsel hazıroluş	,020	,041	,020	,484	,629	,078	,015
	Ortam	,036	,059	,019	,597	,551	,013	,019
	Sosyal yeterlik	-,029	,036	-,033	-,821	,412	,074	-,026
	Kişisel İmkan	,134	,033	,147	4,064	,000*	,159	,126
	Kazanç	-,054	,031	-,057	-1,751	,080	,003	-,055
3	Sabit	-,582	,287		-2,026	,043		
	Kullanım Becerileri	,015	,046	,011	,331	,741	,066	,010
	Eleştirel Anlayış	,081	,048	,054	1,680	,093	,093	,053
	İletişim Becerileri	,118	,029	,134	4,086	,000*	,172	,127
	Duygusal tatminlik	,027	,027	,036	1,035	,301	,096	,032
	Etkili örgütlenme	-,021	,035	-,023	-,603	,547	,044	-,019
	Bilişsel hazıroluş	,024	,041	,025	,596	,551	,078	,019
	Ortam	,048	,060	,025	,799	,425	,013	,025
	Sosyal yeterlik	-,030	,036	-,034	-,844	,399	,074	-,026
	Kişisel İmkan	,135	,033	,148	4,096	,000*	,159	,127
	Kazanç	-,059	,031	-,063	-1,936	,053	,003	-,061
	Sınıf	,065	,023	,086	2,825	,005*	,086	,088
	Bölüm	-,012	,011	-,035	-1,110	,267	-,025	-,035
Cinsiyet	-,009	,059	-,005	-,151	,880	,016	-,005	

Çoklu R = ,184
R² = ,034
Ayarlanmış R² = ,031
F = 12,037 P < 0.05

Çoklu R = ,233
R² = ,054
Ayarlanmış R² = ,045
F = 5,849 P < 0.05

Çoklu R = ,250
R² = ,063
Ayarlanmış R² = ,051
F = 5,227 P < 0.05

Tablo 95. Öğretmen Adaylarının Kültürel Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Kültürel Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Düzeyi								
Model	Yordayıcı Değişken	B	Standart HataB	β	t	p	İkili r	Kısmi R
1	Sabit	-,202	,156		-1,296	,195		
	Kullanım Becerileri	,023	,044	,017	,527	,598	,059	,016
	Eleştirel Anlayış	,044	,046	,031	,970	,332	,073	,030
	İletişim Becerileri	,173	,027	,203	6,462	,000*	,211	,197
2	Sabit	-,360	,251		-1,431	,153		
	Kullanım Becerileri	,009	,044	,007	,213	,831	,059	,007
	Eleştirel Anlayış	,029	,047	,020	,618	,537	,073	,019
	İletişim Becerileri	,151	,028	,177	5,411	,000*	,211	,167
	Duygusal tatminlik	,050	,026	,067	1,947	,052	,135	,061
	Etkili örgütlenme	,014	,034	,016	,417	,677	,078	,013
	Bilişsel hazıroluş	,008	,040	,008	,189	,850	,087	,006
	Ortam	-,014	,058	-,008	-,242	,809	-,016	-,008
	Sosyal yeterlik	-,003	,035	-,004	-,101	,920	,090	-,003
	Kişisel İmkan	,064	,032	,072	1,985	,047*	,121	,062
	Kazanç	-,025	,030	-,027	-,850	,395	,026	-,027
3	Sabit	-,482	,280		-1,719	,086		
	Kullanım Becerileri	,006	,044	,004	,129	,898	,059	,004
	Eleştirel Anlayış	,032	,047	,022	,686	,493	,073	,021
	İletişim Becerileri	,151	,028	,177	5,382	,000*	,211	,166
	Duygusal tatminlik	,049	,026	,065	1,886	,060	,135	,059
	Etkili örgütlenme	,014	,035	,016	,411	,681	,078	,013
	Bilişsel hazıroluş	,008	,040	,009	,211	,833	,087	,007
	Ortam	-,013	,058	-,007	-,220	,826	-,016	-,007
	Sosyal yeterlik	-,001	,035	-,001	-,038	,970	,090	-,001
	Kişisel İmkan	,062	,032	,070	1,937	,053	,121	,061
	Kazanç	-,028	,030	-,030	-,933	,351	,026	-,029
	Sınıf	,038	,022	,052	1,687	,092	,057	,053
	Bölüm	,010	,011	,028	,899	,369	,032	,028
Cinsiyet	-,014	,057	-,008	-,253	,800	,003	-,008	

Çoklu R = ,215
R² = ,046
Ayarlanmış R² = ,043
F = 16,547 P < 0.05

Çoklu R = ,241
R² = ,058
Ayarlanmış R² = ,049
F = 6,286 P < 0.05

Çoklu R = ,248
R² = ,062
Ayarlanmış R² = ,050
F = 5,137 P < 0.05

Tablo 96. Öğretmen Adaylarının Mesleki-İş Organizasyonlarına Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Mesleki-İş Organizasyonlarına Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Düzeyi								
Model	Yordayıcı Değişken	B	Standart HataB	β	t	p	İkili r	Kısmi R
1	Sabit	-,028	,100		-,283	,777		
	Kullanım Becerileri	-,016	,028	-,018	-,557	,578	,014	-,017
	Eleştirel Anlayış	,003	,029	,003	,085	,932	,032	,003
	İletişim Becerileri	,094	,017	,174	5,491	,000*	,171	,169
2	Sabit	,014	,161		,089	,929		
	Kullanım Becerileri	-,030	,028	-,033	-1,040	,299	,014	-,033
	Eleştirel Anlayış	,011	,030	,012	,374	,708	,032	,012
	İletişim Becerileri	,085	,018	,157	4,770	,000*	,171	,148
	Duygusal tatminlik	,020	,017	,043	1,237	,216	,078	,039
	Etkili örgütlenme	-,030	,022	-,053	-1,379	,168	-,020	-,043
	Bilişsel hazıroluş	-,029	,025	-,047	-1,133	,257	-,009	-,035
	Ortam	-,014	,037	-,012	-,368	,713	-,033	-,011
	Sosyal yeterlik	-,013	,022	-,023	-,569	,569	,025	-,018
	Kişisel İmkan	,066	,021	,117	3,216	,001*	,117	,100
	Kazanç	,018	,019	,030	,927	,354	,060	,029
3	Sabit	-,104	,180		-,577	,564		
	Kullanım Becerileri	-,033	,029	-,037	-1,144	,253	,014	-,036
	Eleştirel Anlayış	,013	,030	,014	,430	,668	,032	,013
	İletişim Becerileri	,084	,018	,155	4,672	,000*	,171	,145
	Duygusal tatminlik	,020	,017	,042	1,213	,226	,078	,038
	Etkili örgütlenme	-,029	,022	-,050	-1,298	,195	-,020	-,041
	Bilişsel hazıroluş	-,029	,026	-,047	-1,120	,263	-,009	-,035
	Ortam	-,010	,037	-,009	-,281	,779	-,033	-,009
	Sosyal yeterlik	-,011	,022	-,019	-,476	,634	,025	-,015
	Kişisel İmkan	,064	,021	,114	3,132	,002*	,117	,098
	Kazanç	,015	,019	,025	,769	,442	,060	,024
	Sınıf	,021	,014	,044	1,441	,150	,057	,045
	Bölüm	,007	,007	,032	1,028	,304	,030	,032
Cinsiyet	,020	,037	,017	,539	,590	,043	,017	

Tablo 97. Öğretmen Adaylarının Spor Organizasyonlarına Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Spor Organizasyonlarına Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Düzeyi								
Model	Yordayıcı Değişken	B	Standart HataB	β	t	p	İkili r	Kısmi R
1	Sabit	-,219	,152		-1,445	,149		
	Kullanım Becerileri	,026	,043	,019	,619	,536	,060	,019
	Eleştirel Anlayış	,039	,045	,028	,873	,383	,069	,027
	İletişim Becerileri	,162	,026	,195	6,204	,000*	,204	,190
2	Sabit	-,279	,245		-1,140	,255		
	Kullanım Becerileri	,002	,043	,001	,047	,963	,060	,001
	Eleştirel Anlayış	,045	,046	,032	,989	,323	,069	,031
	İletişim Becerileri	,150	,027	,180	5,497	,000*	,204	,169
	Duygusal tatminlik	,020	,025	,027	,781	,435	,079	,024
	Etkili örgütlenme	-,061	,034	-,070	-1,820	,069	-,009	-,057
	Bilişsel hazıroluş	-,006	,039	-,006	-,153	,878	,036	-,005
	Ortam	,012	,056	,007	,217	,828	-,014	,007
	Sosyal yeterlik	-,007	,034	-,009	-,220	,826	,062	-,007
	Kişisel İmkan	,101	,031	,117	3,251	,001*	,136	,101
	Kazanç	,006	,029	,007	,205	,838	,047	,006
3	Sabit	-,748	,270		-2,770	,006		
	Kullanım Becerileri	,000	,043	,000	,009	,993	,060	,000
	Eleştirel Anlayış	,039	,045	,027	,859	,390	,069	,027
	İletişim Becerileri	,133	,027	,161	4,938	,000*	,204	,153
	Duygusal tatminlik	,028	,025	,038	1,117	,264	,079	,035
	Etkili örgütlenme	-,045	,033	-,052	-1,353	,176	-,009	-,042
	Bilişsel hazıroluş	-,005	,038	-,005	-,122	,903	,036	-,004
	Ortam	,046	,056	,026	,828	,408	-,014	,026
	Sosyal yeterlik	-,003	,033	-,003	-,079	,937	,062	-,002
	Kişisel İmkan	,096	,031	,111	3,107	,002*	,136	,097
	Kazanç	-,010	,029	-,011	-,353	,724	,047	-,011
	Sınıf	,007	,022	,010	,335	,738	,020	,010
	Bölüm	-,006	,011	-,017	-,554	,580	-,041	-,017
Cinsiyet	,287	,055	,164	5,228	,000*	,189	,162	

Tablo 98. Öğretmen Adaylarının Dini Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Dini Organizasyonlara Maddi Kaynak Sağlamada Destek Olma Düzeyi								
Model	Yordayıcı Değişken	B	Standart HataB	β	t	p	İkili r	Kısmi R
1	Sabit	-,056	,167		-,333	,739		
	Kullanım Becerileri	,049	,047	,033	1,044	,297	,053	,033
	Eleştirel Anlayış	,037	,049	,024	,760	,447	,047	,024
	İletişim Becerileri	,075	,029	,083	2,609	,009*	,094	,081
								Çoklu R = ,104 R² = ,011 Ayarlanmış R² = ,008 F = 3,729 P < 0.05
2	Sabit	-,084	,269		-,314	,754		
	Kullanım Becerileri	,025	,047	,017	,520	,603	,053	,016
	Eleştirel Anlayış	,019	,050	,013	,389	,698	,047	,012
	İletişim Becerileri	,063	,030	,070	2,106	,035*	,094	,066
	Duygusal tatminlik	-,029	,028	-,036	-1,040	,299	,025	-,033
	Etkili örgütlenme	,007	,037	,008	,199	,842	,045	,006
	Bilişsel hazıroluş	,029	,042	,029	,692	,489	,066	,022
	Ortam	-,067	,062	-,034	-1,085	,278	-,032	-,034
	Sosyal yeterlik	-,019	,037	-,021	-,508	,611	,063	-,016
	Kişisel İmkan	,104	,034	,112	3,045	,002*	,128	,095
Kazanç	,031	,032	,032	,990	,322	,070	,031	
								Çoklu R = ,161 R² = ,026 Ayarlanmış R² = ,016 F = 2,716 P < 0.05
3	Sabit	-,553	,297		-1,864	,063		
	Kullanım Becerileri	,028	,047	,019	,604	,546	,053	,019
	Eleştirel Anlayış	,013	,050	,008	,256	,798	,047	,008
	İletişim Becerileri	,047	,030	,053	1,589	,112	,094	,050
	Duygusal tatminlik	-,020	,027	-,025	-,736	,462	,025	-,023
	Etkili örgütlenme	,018	,037	,019	,488	,625	,045	,015
	Bilişsel hazıroluş	,035	,042	,034	,825	,410	,066	,026
	Ortam	-,029	,062	-,015	-,471	,638	-,032	-,015
	Sosyal yeterlik	-,016	,037	-,018	-,446	,656	,063	-,014
	Kişisel İmkan	,101	,034	,109	2,981	,003*	,128	,093
	Kazanç	,014	,032	,014	,434	,664	,070	,014
	Sınıf	,063	,024	,082	2,665	,008*	,089	,083
	Bölüm	-,019	,012	-,050	-1,607	,108	-,065	-,050
Cinsiyet	,213	,060	,113	3,528	,000*	,134	,110	
								Çoklu R = ,221 R² = ,049 Ayarlanmış R² = ,037 F = 4,027 P < 0.05

EK.6.4. Öğretmen Adaylarının Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Düzeyleri (sosyal, kültürel, mesleki-iş, spor ve dini organizasyonlara) ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 99. Öğretmen Adaylarının Sosyal Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Sosyal Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Düzeyi								
Model	Yordayıcı Değişken	B	Standart HataB	β	t	p	İkili r	Kısmi R
1	Sabit	-,044	,289		-,154	,878		
	Kullanım Becerileri	-,087	,081	-,034	-1,076	,282	,026	-,034
	Eleştirel Anlayış	,294	,085	,108	3,461	,001*	,141	,107
	İletişim Becerileri	,332	,050	,208	6,697	,000*	,223	,204
2	Sabit	-,939	,456		-2,060	,040		
	Kullanım Becerileri	-,148	,080	-,057	-1,841	,066	,026	-,057
	Eleştirel Anlayış	,197	,085	,073	2,323	,020*	,141	,072
	İletişim Becerileri	,258	,051	,162	5,104	,000*	,223	,158
	Duygusal tatminlik	,104	,047	,074	2,222	,027*	,173	,069
	Etkili örgütlenme	-,093	,062	-,056	-1,489	,137	,117	-,047
	Bilişsel hazıroluş	,283	,072	,157	3,924	,000*	,233	,122
	Ortam	,015	,105	,004	,144	,885	,010	,005
	Sosyal yeterlik	,058	,063	,035	,924	,356	,195	,029
	Kişisel İmkan	,187	,058	,113	3,231	,001*	,192	,101
3	Kazanç	-,126	,054	-,073	-2,341	,019*	,011	-,073
	Sabit	-1,193	,508		-2,347	,019		
	Kullanım Becerileri	-,156	,081	-,060	-1,941	,052	,026	-,061
	Eleştirel Anlayış	,202	,085	,075	2,387	,017*	,141	,075
	İletişim Becerileri	,257	,051	,161	5,053	,000*	,223	,156
	Duygusal tatminlik	,102	,047	,072	2,166	,031*	,173	,068
	Etkili örgütlenme	-,090	,063	-,054	-1,441	,150	,117	-,045
	Bilişsel hazıroluş	,283	,072	,157	3,926	,000*	,233	,122
	Ortam	,018	,106	,005	,171	,864	,010	,005
	Sosyal yeterlik	,063	,063	,039	1,003	,316	,195	,031
	Kişisel İmkan	,184	,058	,111	3,159	,002*	,192	,098
	Kazanç	-,132	,054	-,076	-2,422	,016*	,011	-,076
	Sınıf	,052	,041	,038	1,277	,202	,033	,040
Bölüm	,022	,020	,034	1,115	,265	,033	,035	
Cinsiyet	,015	,104	,004	,146	,884	,004	,005	

Çoklu R = ,247
R² = ,061
Ayarlanmış R² = ,058
F = 22,221 P < 0.05

Çoklu R = ,340
R² = ,116
Ayarlanmış R² = ,107
F = 13,356 P < 0.05

Çoklu R = ,344
R² = ,118
Ayarlanmış R² = ,107
F = 10,498 P < 0.05

Tablo 100. Öğretmen Adaylarının Kültürel Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Kültürel Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Düzeyi								
Model	Yordayıcı Değişken	B	Standart HataB	β	t	p	İkili r	Kısmi R
1	Sabit	,063	,281		,224	,823		
	Kullanım Becerileri	,016	,079	,006	,205	,837	,054	,006
	Eleştirel Anlayış	,143	,082	,054	1,729	,084	,094	,054
	İletişim Becerileri	,310	,048	,201	6,434	,000*	,213	,197
2	Sabit	-,704	,444		-1,585	,113		
	Kullanım Becerileri	-,036	,078	-,014	-,459	,647	,054	-,014
	Eleştirel Anlayış	,055	,083	,021	,666	,506	,094	,021
	İletişim Becerileri	,226	,049	,146	4,581	,000*	,213	,142
	Duygusal tatminlik	,163	,046	,119	3,568	,000*	,205	,111
	Etkili örgütlenme	-,062	,061	-,038	-1,017	,310	,118	-,032
	Bilişsel hazıroluş	,191	,070	,110	2,717	,007*	,201	,085
	Ortam	-,025	,102	-,008	-,247	,805	,001	-,008
	Sosyal yeterlik	,074	,061	,047	1,216	,224	,187	,038
	Kişisel İmkan	,160	,057	,100	2,829	,005*	,187	,088
3	Kazanç	-,103	,053	-,062	-1,969	,049*	,021	-,061
	Sabit	-1,105	,494		-2,236	,026		
	Kullanım Becerileri	-,047	,078	-,019	-,606	,545	,054	-,019
	Eleştirel Anlayış	,063	,082	,024	,765	,444	,094	,024
	İletişim Becerileri	,224	,049	,145	4,524	,000*	,213	,140
	Duygusal tatminlik	,160	,046	,117	3,501	,000*	,205	,109
	Etkili örgütlenme	-,059	,061	-,037	-,969	,333	,118	-,030
	Bilişsel hazıroluş	,193	,070	,111	2,749	,006*	,201	,086
	Ortam	-,018	,103	-,005	-,177	,860	,001	-,006
	Sosyal yeterlik	,082	,061	,052	1,333	,183	,187	,042
	Kişisel İmkan	,155	,056	,097	2,738	,006*	,187	,085
	Kazanç	-,113	,053	-,068	-2,134	,033	,021	-,067
	Sınıf	,096	,040	,072	2,411	,016*	,069	,075
Bölüm	,029	,019	,046	1,502	,133	,051	,047	
Cinsiyet	,012	,101	,004	,121	,904	,000	,004	

Çoklu R = ,220
R² = ,048
Ayarlanmış R² = ,046
F = 17,440 P < 0.05

Çoklu R = ,317
R² = ,101
Ayarlanmış R² = ,092
F = 11,428 P < 0.05

Çoklu R = ,328
R² = ,108
Ayarlanmış R² = ,096
F = 9,467 P < 0.05

Tablo 101. Öğretmen Adaylarının Mesleki-İş Organizasyonlarının Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Mesleki-İş Organizasyonlarının Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Düzeyi								
Model	Yordayıcı Değişken	B	Standart HataB	β	t	p	İkili r	Kısmi R
1	Sabit	,101	,206		,490	,625		
	Kullanım Becerileri	-,058	,058	-,032	-1,005	,315	-,001	-,031
	Eleştirel Anlayış	,093	,060	,049	1,538	,124	,065	,048
	İletişim Becerileri	,130	,035	,117	3,666	,000*	,120	,114
2	Sabit	-,043	,331		-,129	,897		
	Kullanım Becerileri	-,085	,058	-,047	-1,461	,144	-,001	-,046
	Eleştirel Anlayış	,062	,061	,033	1,013	,311	,065	,032
	İletişim Becerileri	,080	,037	,072	2,175	,030*	,120	,068
	Duygusal tatminlik	,105	,034	,107	3,086	,002*	,147	,096
	Etkili örgütlenme	-,039	,045	-,033	-,853	,394	,060	-,027
	Bilişsel hazıroluş	,011	,052	,009	,206	,837	,087	,006
	Ortam	-,079	,076	-,032	-1,035	,301	-,030	-,032
	Sosyal yeterlik	,061	,046	,053	1,332	,183	,115	,042
	Kişisel İmkan	,081	,042	,070	1,924	,055	,122	,060
	Kazanç	,001	,039	,000	,013	,990	,050	,000
3	Sabit	-,664	,366		-1,814	,070		
	Kullanım Becerileri	-,106	,058	-,058	-1,825	,068	-,001	-,057
	Eleştirel Anlayış	,070	,061	,037	1,153	,249	,065	,036
	İletişim Becerileri	,072	,037	,065	1,962	,050	,120	,061
	Duygusal tatminlik	,103	,034	,105	3,056	,002*	,147	,095
	Etkili örgütlenme	-,024	,045	-,020	-,525	,599	,060	-,016
	Bilişsel hazıroluş	,008	,052	,007	,163	,870	,087	,005
	Ortam	-,064	,076	-,027	-,845	,399	-,030	-,026
	Sosyal yeterlik	,074	,045	,065	1,622	,105	,115	,051
	Kişisel İmkan	,070	,042	,061	1,674	,095	,122	,052
	Kazanç	-,014	,039	-,011	-,347	,729	,050	-,011
	Sınıf	,048	,029	,050	1,621	,105	,055	,051
	Bölüm	,048	,014	,105	3,363	,001*	,089	,105
	Cinsiyet	,194	,075	,083	2,601	,009*	,069	,081

Tablo 102. Öğretmen Adaylarının Spor Organizasyonlarının Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Spor Organizasyonlarının Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Düzeyi								
Model	Yordayıcı Değişken	B	Standart HataB	β	t	p	İkili r	Kısmi R
1	Sabit	-,424	,275		-1,540	,124		
	Kullanım Becerileri	,115	,077	,047	1,490	,137	,084	,046
	Eleştirel Anlayış	,217	,081	,085	2,683	,007*	,115	,083
	İletişim Becerileri	,158	,047	,106	3,351	,001*	,131	,104
2	Sabit	-,872	,444		-1,963	,050		
	Kullanım Becerileri	,097	,078	,040	1,246	,213	,084	,039
	Eleştirel Anlayış	,185	,083	,073	2,240	,025*	,115	,070
	İletişim Becerileri	,122	,049	,082	2,475	,013*	,131	,077
	Duygusal tatminlik	,107	,046	,081	2,348	,019*	,126	,073
	Etkili örgütlenme	-,047	,061	-,030	-,776	,438	,063	-,024
	Bilişsel hazıroluş	,137	,070	,081	1,946	,052	,114	,061
	Ortam	,030	,102	,009	,293	,770	,011	,009
	Sosyal yeterlik	-,068	,061	-,045	-1,118	,264	,068	-,035
	Kişisel İmkan	,079	,057	,051	1,404	,161	,101	,044
	Kazanç	-,018	,053	-,011	-,346	,729	,033	-,011
3	Sabit	-2,383	,477		-4,998	,000		
	Kullanım Becerileri	,074	,076	,030	,976	,330	,084	,031
	Eleştirel Anlayış	,176	,080	,069	2,206	,028*	,115	,069
	İletişim Becerileri	,078	,048	,052	1,640	,101	,131	,051
	Duygusal tatminlik	,125	,044	,095	2,842	,005*	,126	,089
	Etkili örgütlenme	,007	,059	,004	,113	,910	,063	,004
	Bilişsel hazıroluş	,133	,068	,079	1,974	,049*	,114	,062
	Ortam	,116	,099	,036	1,169	,243	,011	,037
	Sosyal yeterlik	-,046	,059	-,030	-,781	,435	,068	-,024
	Kişisel İmkan	,056	,055	,036	1,034	,301	,101	,032
	Kazanç	-,064	,051	-,039	-1,250	,211	,033	-,039
	Sınıf	-,017	,038	-,013	-,436	,663	-,010	-,014
	Bölüm	,032	,019	,052	1,714	,087	,012	,054
	Cinsiyet	,892	,097	,283	9,185	,000*	,266	,277

Tablo 103. Öğretmen Adaylarının Dini Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri ve Diğer Değişkenlere Göre Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon (Enter) Analizi Sonuçları

Dini Organizasyonların Gönüllülük Faaliyetlerine Katılma Düzeyi								
Model	Yordayıcı Değişken	B	Standart HataB	β	t	p	İkili r	Kısmi R
1	Sabit	,115	,251		,458	,647		
	Kullanım Becerileri	-,044	,071	-,020	-,619	,536	,013	-,019
	Eleştirel Anlayış	,106	,074	,046	1,439	,150	,067	,045
	İletişim Becerileri	,178	,043	,131	4,123	,000*	,136	,127
Çoklu R = ,144								
R² = ,021								
Ayarlanmış R² = ,018								
F = 7,234 P < 0,05								
2	Sabit	,138	,406		,341	,733		
	Kullanım Becerileri	-,076	,072	-,034	-1,068	,286	,013	-,033
	Eleştirel Anlayış	,076	,076	,033	1,003	,316	,067	,031
	İletişim Becerileri	,153	,045	,112	3,389	,001*	,136	,105
	Duygusal tatminlik	-,016	,042	-,013	-,387	,699	,044	-,012
	Etkili örgütlenme	-,067	,056	-,047	-1,202	,230	,026	-,038
	Bilişsel hazıroluş	,112	,064	,073	1,750	,080	,093	,055
	Ortam	-,104	,093	-,035	-1,110	,267	-,041	-,035
	Sosyal yeterlik	,001	,056	,001	,016	,987	,081	,001
	Kişisel İmkan	,122	,052	,086	2,355	,019*	,111	,073
	Kazanç	,015	,048	,010	,304	,761	,045	,009
	Çoklu R = ,183							
R² = ,034								
Ayarlanmış R² = ,024								
F = 3,544 P < 0,05								
3	Sabit	-1,001	,445		-2,248	,025		
	Kullanım Becerileri	-,085	,071	-,038	-1,200	,231	,013	-,038
	Eleştirel Anlayış	,072	,074	,031	,973	,331	,067	,030
	İletişim Becerileri	,125	,045	,092	2,800	,005*	,136	,087
	Duygusal tatminlik	-,005	,041	-,004	-,122	,903	,044	-,004
	Etkili örgütlenme	-,043	,055	-,030	-,778	,437	,026	-,024
	Bilişsel hazıroluş	,120	,063	,078	1,897	,058	,093	,059
	Ortam	-,037	,093	-,013	-,402	,688	-,041	-,013
	Sosyal yeterlik	,013	,055	,009	,240	,811	,081	,008
	Kişisel İmkan	,110	,051	,078	2,163	,031	,111	,068
	Kazanç	-,022	,048	-,015	-,461	,645	,045	-,014
	Sınıf	,149	,036	,127	4,178	,000*	,133	,130
	Bölüm	,005	,017	,009	,296	,768	-,018	,009
	Cinsiyet	,420	,091	,146	4,631	,000*	,159	,144
	Çoklu R = ,264							
R² = ,070								
Ayarlanmış R² = ,058								
F = 5,862 P < 0,05								