



**ÖĞRETMEN ADAYLARININ MEDYA OKURYAZARLIK
DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ ve EĞİTİM FAKÜLTELERİNE
YÖNELİK BİR “MEDYA OKURYAZARLIĞI” EĞİTİM PROGRAMI
TASARISI**

Adem Karataş

**DOKTORA TEZİ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2017

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 36 ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Adem

Soyadı : Karataş

Bölümü : Sınıf Öğretmenliği

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi ve Eğitim Fakültelerine Yönelik Bir “Medya Okuryazarlığı” Eğitim Programı Tasarısı

İngilizce Adı : Determining Teacher Candidates’ Media Literacy Levels and A Media Literacy Training Programme For Faculties Of Education

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Adem Karataş

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Adem Karataş tarafından hazırlanan “Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi ve Eğitim Fakültelerine Yönelik Bir Medya Okuryazarlığı Eğitim Programı Tasarısı” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Mehmet Akif Sözer

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Selma Yel

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Nurdan Kalaycı

Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Recep Özkan

Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Ömer Halisdemir Üni.

Üye: Yrd. Doç. Dr. M. Kemal Karaman

Yeni Medya Bölümü, Uşak Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: / /

Bu tezin Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Ülkü Eser Ünalı

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



Eşime ve Kızıma

TEŞEKKÜR

Bu araştırmaya başladığım andan itibaren destek ve güvenini her zaman hissettiren, araştırma esnasında karşıma çıkan problemleri çözmemde yol gösteren sunduğu öneri ve tecrübeleriyle ufkumu açan değerli danışman hocam Doç. Dr. Mehmet Akif Sözer'e teşekkürü bir borç bilirim.

Doktora tez çalışmamda özverili bir şekilde öğretmeye çalışan, sürekli katkılarıyla bu yolda ilerleme kaydetmeme olanak sağlayan, yapıcı eleştirileriyle ufkumu açan değerli hocam Prof. Dr. Nurdan Kalaycı'ya teşekkür ederim.

Araştırmamı tamamlamamda yardımcı olan, yapıcı ve motive edici destekleriyle karşılaştığım hocam Prof. Dr. Selma Yel ve Doç. Dr. Erol Duran'a teşekkürlerimi sunarım. Bu çalışma boyunca eğitim bilimleri ve iletişim bilimlerinin kesiştiği noktalarda karşıma çıkan sorunları aşmamda başvuru yaptığımda bu sorunları gidermeme yardımcı olan Yrd. Doç. Dr. Kemal Karaman'a, tezimin istatistik kısımlarında yardımcı olan değerli arkadaşım Öğr. Gör. İsmail H. Kınalıoğlu'na ve eğitim programını geliştirip uyguladıktan sonra değerli fikirleriyle destek olan Öğr. Gör. Seydi Aktuğ'a teşekkürlerimi sunarım. Araştırmamı savunduğum esnada çalışmama değerli öneriler getiren Doç. Dr. Recep Özkan'a teşekkür ederim.

Ayrıca tezimi hazırlarken her zaman yanımda bulunan ve destek olan aileme, hayat ortağım ve eşim Vahide Karataş'a, doğduğu günden beri gülücükleriyle mutlu olmamı sağlayan kızım Yağmur Karataş'a, dost ve arkadaşlarıma varlık ve desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ MEDYA OKURYAZARLIK
DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ ve EĞİTİM FAKÜLTELERİNE
YÖNELİK BİR MEDYA OKURYAZARLIĞI EĞİTİM PROGRAMI
TASARISI**

Doktora Tezi

Adem Karataş

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temmuz 2017

ÖZ

21. yüzyılda yaşayan hiçbir insan medyadan ve oluşturduğu çevreden uzak duramamaktadır. Medya ve kitle iletişim araçları günümüz insanının her tarafını çevrelemiş durumdadır. Medyaya karşı doğru bir perspektif geliştirebilmek için bireylerin medya okuryazarı olmaları gerekmektedir. Medya okuryazarlığının önemi gelişmiş ülkeler tarafından fark edilmiştir. Gelişmiş ülkeler medya okuryazarlığını bireylere kazandırmak için okullarda medya okuryazarlık eğitim programları uygulayarak, bu alanla ilgilenen çeşitli kuruluşlar kurarak, öğretmen yetiştirme programlarına medya okuryazarlığını içeren yeni standartlar koyarak ilerleme kaydetmektedirler. Gelişmiş ülkeler bu konuya fazlasıyla önem verirken Türkiye’de öğretmen eğitimiyle ilgili bir müfredatın olmadığı görülmektedir. Bu nedenle bu araştırmanın amacı; öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerini belirlemek, medya okuryazarlığı hakkındaki görüşlerini tespit etmek ve eğitim fakültelerinde uygulanabilecek bir medya okuryazarlığı eğitim programı tasarlamak, denemek ve değerlendirmektir. Bu çalışmada betimsel ve deneysel model

kullanılmıştır. Bu araştırma öğretmen adaylarının medya okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi ve Türkiye'nin nitelikli insan gücüne sağlayacağı faydalardan dolayı önem arz etmektedir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri yeterli bir seviyede değildir. Akıllı telefonla internete bağlanma süresi arttıkça medya okuryazarlık düzeyi artmaktadır. Televizyon izlerken seçilen programın içeriği medya okuryazarlık düzeyini etkilemektedir. Haber ve haber programlarının öncelikli tercih edilmesi medya okuryazarlığına olumlu katkı sağlayarak medya okuryazarlık düzeyini yükseltirken dizileri tercih etmek düşürmektedir. Öğretmen adaylarından elde edilen bulgulara göre; televizyon izleme ve internet kullanım amacı medya okuryazarlık düzeyi için önem arz etmektedir. İnternet kullanım sıklığının yüksek olması medya okuryazarlığına olumlu katkı yapmaktadır. İnterneti bilgiye erişim ve haber alma amacıyla kullananların medya okuryazarlık düzeyi yüksek bulunmuştur. Öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmelerde medya okuryazarlık kavramını açıklayabildikleri görülmüştür. Öğretmen adayları, bölümlerinin medya okuryazarlık seviyelerine herhangi bir katkı/fayda sağlamadığını ifade ederken, genel olarak bölümlerinde bu beceriyi temel alan bir ders olması gerektiğini ve ayrıca konferans, seminer, panel vb etkinliklerin düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları medya okuryazarlığını metaforla ifade ederken; ateş, ağaç, dürbün, güneş gözlüğü, göz, mikroskop, su arıtma ve süzgeç gibi birçok metafor örneği belirtmişlerdir. Araştırma sonucunda; tasarlanıp uygulanan Medya Okuryazarlığı Eğitim Programı etkili olmuş ve fayda sağlamıştır. Bu sonuç oniki haftalık program uygulanmadan önce ve sonra öntest-sontest yapılarak raporlaştırılmıştır. Bu programın tüm öğretmen yetiştirme programlarında ders olarak yer alması önerilmektedir. Ancak tek başına bir ders olarak yer alması yeterli görülmemektedir. Bunun yanında zorunlu eğitimin farklı düzeylerinde medya okuryazarlığı eğitimi sistemli bir şekilde uygulanmalıdır. Eğitim fakültesi derslikleri buna göre yapılandırılmalı, öğretim elemanları yetiştirilmeli ve MEB ile birlikte çalışmaların yapılması gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler : Medya, Okuryazarlık, Medya Okuryazarlığı, Program Geliştirme, Program Değerlendirme, Öğretmen Eğitimi

Sayfa Adedi : 256

Danışman : Doç. Dr. Mehmet Akif Sözer

DETERMINING TEACHER CANDIDATES' MEDIA LITERACY LEVELS and A MEDIA LITERACY TRAINING PROGRAMME

FOR FACULTIES OF EDUCATION

Ph.D Thesis

Adem Karataş

GAZİ UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES

July 2017

ABSTRACT

Any human being living in the 21st century cannot stop themselves keeping away from media and the environment it constituted. Media and mass media surround all ins and outs of modern day's human being. To be able to develop an accurate perspective towards media, individuals are needed to become media literate. The importance of media literacy has been recognised by developed countries. Developed countries, in order for individuals to gain media literacy, make progress by carrying out media literacy training programmes, establishing foundations concerned with media literacy and setting down new standards to teacher training programmes including media literacy. As developed countries give more importance to media literacy; it appears that there is no curriculum related to media literacy for training teachers in Turkey. For this reason, the aim of this study is to determine teacher candidates' media literacy level, identify their views on media literacy and design, test and assess a media literacy education programme which can be implemented at faculties of education. A descriptive and experimental model was used in this study. This research is important because of the contributions it will provide in the development of media literacy skills of teacher candidates and the benefits it will provide to qualified human power in Turkey. According to the results that are gained in the study, the media literacy levels of teacher candidates are not at sufficient level. Media literacy levels increase as the duration of connection to the Internet by smart/ mobile phone increases. The content of the chosen programme while watching TV affects the media literacy level.

While preferring primarily news and news magazines increase the media literacy levels by providing positive contributions to media literacy, preferring series (soap operas) decreases it. According to the findings obtained from teacher candidates; the aim of watching TV and using Internet have importance on media literacy level. The high frequency of Internet usage has positive contributions to media literacy. The media literacy levels of people who use Internet to access and to obtain information are found to be high. Through interviews that are conducted with teacher candidates, they were observed to unfold the concept of media literacy. While teacher candidates state that their departments do not have a contribution to their media literacy levels, in general they indicated that there should be a course based on this skill and some activities, such as, conferences, seminars, panels should be organized. Whereas teacher candidates expressed media literacy through metaphors, they specified many metaphor samples like; fire, tree, binoculars, sunglasses, eye, microscope, water purification and filter. At the end of the study, Media literacy Training programme which was designed and implemented has been influential and provided benefits. This result is reported before and after a twelve week implementation by performing pretest-post/test. Finally, the Media literacy Training programme is suggested to be incorporated as a course in all teacher training programmes. However, incorporating it as a single-stand course itself is not at all something to be desired. Besides that, media literacy education should be performed systematically at different levels of compulsory education. Lecture halls at faculties of education should be designed/configured according to this, instructors should be trained and further cooperations with Ministry of National Education should be conducted.

Keywords : Media, Literacy, Media Literacy, Curriculum Development,
Curriculum Assessment, Teacher Education

Number of Pages : 256

Thesis Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Mehmet Akif Sözer

İÇİNDEKİLER

ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu	6
Araştırmanın Amacı.....	12
Araştırmanın Önemi	13
Sınırlılıklar.....	16
Tanımlar.....	16
BÖLÜM II.....	18
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	18
Okuryazarlık ve Okuryazarlık Türleri	18
Medya Okuryazarlığı	21
Medya Eğitimi	23
Dünya’da Medya Okuryazarlığı Uygulamaları	27
İlgili Araştırmalar	35
BÖLÜM III	50
YÖNTEM.....	50
Araştırmanın Modeli.....	50
Evren ve Örneklem	51
Evren.....	51
Örneklem ve Çalışma Grubu	51
Verilerin Toplanması	51
Veri Toplama Araçları	53

Kişisel Bilgi Formu.....	53
Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme �l�eği	53
Medya Okuryazarlığı Görüş Belirleme Formu	57
Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme �l�eği (�ntest ve Sontest)	57
Eğitim Programı Süreç Değerlendirme Formu	57
Program Geliştirme Süreci.....	58
İhtiyaçların Belirlenmesi.....	60
Amaçların Belirlenmesi	60
İçeriğin Seçimi.....	61
İçeriğin Düzenlenmesi ve �ğrenme Yaşantılarının Seçimi.....	61
Neyin Nasıl Değerlendirileceğinin Saptanması ve Program �ğelerinin Sırası ve İlişkilerini Kontrolü.....	61
Program Değerlendirme Süreci	62
Verilerin Analizi	65
BÖLÜM IV	69
BULGULAR VE YORUM	69
Birinci Probleme Ait Bulgular.....	69
İkinci Probleme Ait Bulgular.....	82
Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Kavramına Yönelik Açıklamaları.....	82
Öğretmen Adaylarının Bölümlerinin Medya Okuryazarlık Düzeylerine Katkısı Hakkındaki Fikirleri	86
Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlıklarının geliştirilmesi için eğitim fakültesine/bölümlerine yönelik �nerileri	87
Medya okuryazarlık kavramının metaforla(rla) ifade edilişi ve açıklaması	89
���nc� Probleme Ait Bulgular.....	98
Birinci Eğitim Programı Süreç Değerlendirme Formu	99
İkinci Eğitim Programı Süreç Değerlendirme Formu.....	111
���nc� Eğitim Programı Süreç Değerlendirme Formu.....	123
Dördüncü Eğitim Programı Süreç Değerlendirme Formu	135
BÖLÜM V	153
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	153
Sonuu�lar	153
1. Probleme ilişkin sonuu�lar:	153
2. Probleme ilişkin sonuu�lar.....	155
3. Probleme ilişkin sonuu�lar.....	156

Öneriler	159
Vargı	160
KAYNAKÇA	165
EKLER.....	177
Ek 1: Araştırma İzni.....	178
Ek 2: Medya Okuryazarlığı Düzey Belirleme Ölçeği.....	180
Ek 3: Medya Okuryazarlığı Görüş Formu	184
Ek 4: Öntest	186
Ek 5: Eğitim Programı Süreç Değerlendirme Formu	188
Ek 6: Sontest	191
Ek 7: Medya Okuryazarlık Programı	193

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Dijital göçmen ve dijital yerliler</i>	3
Tablo 2. <i>Tek gruplu öntest sontest tablosu</i>	52
Tablo 3. <i>Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği'nin Maddeler Elendikten Sonra Dik Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi Sonuçları</i>	56
Tablo 4. <i>Değerlendirme Boyutuna Göre Cevaplandırılması Gereken Sorular</i>	64
Tablo 5. <i>Stufflebeam'in CIPP Modeli</i>	64
Tablo 6. <i>Öğretmen Adaylarının Genel Medya Okuryazarlık Düzeyleri</i>	69
Tablo 7. <i>Cinsiyete Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi</i>	69
Tablo 8. <i>Yaş Aralığına Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi</i>	70
Tablo 9. <i>Sınıfa Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi</i>	70
Tablo 10. <i>Bölüme Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi</i>	71
Tablo 11. <i>Öğretim Türüne Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi</i>	71
Tablo 12. <i>Mezun Olunan Lise Türüne Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi</i>	72
Tablo 13. <i>Mezun Olunan Alana Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi</i>	72
Tablo 14. <i>Bilgisayar Sahipliğine Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi</i>	72
Tablo 15. <i>İnternet Bağlantısının Olup Olmamasına Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi</i>	73
Tablo 16. <i>İşletim Sistemli Telefon Olup Olmamasına Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi</i>	73
Tablo 17. <i>Telefonla İnternete Bağlanma Durumuna Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi</i>	74
Tablo 18. <i>Telefonla İnternet Bağlanma Süresine Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi</i>	74
Tablo 19. <i>Sürekli Gazete Takip Edip Etmemeye Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi</i>	74
Tablo 20. <i>Televizyon İzleme Sıklığına Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi</i>	75
Tablo 21. <i>“Haberler ve Haber Programları” Tercihine göre Medya Okuryazarlık Düzeyi</i>	76
Tablo 22. <i>“Diziler” Tercihine göre Medya Okuryazarlık Düzeyi</i>	76
Tablo 23. <i>“Müzik ve eğlence programları” Tercihine göre Medya Okuryazarlık Düzeyi</i>	77
Tablo 24. <i>Program Tercihinde 1. Sırada yer alanlar ve Medya Okuryazarlık Ortalamaları</i>	77
Tablo 25. <i>Program Tercihinde 2. Sırada yer alanlar ve Medya Okuryazarlık Ortalamaları</i>	78
Tablo 26. <i>İzlenen Programlarda Aranan “Haber ve Bilgi Verme” İşlevine göre Medya Okuryazarlık Düzeyi</i>	78
Tablo 27. <i>İzlenen Programlarda Aranan “Eğitim” İşlevine göre Medya Okuryazarlık Düzeyi</i>	79
Tablo 28. <i>İzlenen Programlarda Aranan “Eğlendirme” İşlevine göre Medya Okuryazarlık Düzeyi</i>	79
Tablo 29. <i>İnternet Kullanım Sıklığına göre Medya Okuryazarlık Düzeyi</i>	80
Tablo 30. <i>İnterneti “Bilgiye Erişim” Amacıyla Kullanma Durumuna göre Medya Okuryazarlık Düzeyi</i>	81
Tablo 31. <i>İnterneti “Haber Okuma” Amacıyla Kullanma Durumuna göre Medya Okuryazarlık Düzeyi</i>	81
Tablo 32. <i>Katılımcılar hakkında bilgiler</i>	82
Tablo 33. <i>Medya okuryazarlığı tanımlarında ortaya çıkan temalar</i>	83

Tablo 34. <i>Bölümün medya okuryazarlık düzeyine katkısı</i>	86
Tablo 35. <i>Fakülte/Bölüme yönelik öneriler</i>	88
Tablo 36. <i>Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık kavramına yükledikleri metaforlar</i>	89
Tablo 37. <i>Medya Okuryazarlığı Programının Etkililiğini Ortaya Koyan Öntest - Sontest Sonuçları</i>	99
Tablo 38. <i>Kazanımlara Ayrılan Haftalık Ders Saatinde Ortaya Çıkan Temalar</i>	147
Tablo 39. <i>Kazanımların Öğrenciye Uygunluğunda Ortaya Çıkan Temalar</i>	148
Tablo 40. <i>İçerik Yoğunluğunda Ortaya Çıkan Temalar</i>	148
Tablo 41. <i>Konulara Ayrılan Haftalık Ders Saatinde Ortaya Çıkan Temalar</i>	149
Tablo 42. <i>İçerik Uygunluğunda Ortaya Çıkan Temalar</i>	149
Tablo 43. <i>Öğrenme-Öğretme Sürecinde Ortaya Çıkan Temalar</i>	149
Tablo 44. <i>Uygulanan Etkinliklerde Ortaya Çıkan Temalar</i>	150
Tablo 45. <i>Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımında Ortaya Çıkan Temalar</i>	150
Tablo 46. <i>Programda Değişiklik Yapılıp Yapılmamasında Ortaya Çıkan Temalar</i>	151
Tablo 47. <i>Programın Olumlu Yönlerinde Ortaya Çıkan Temalar</i>	151
Tablo 48. <i>Programın Sınırlılıklarında Ortaya Çıkan Temalar</i>	152
Tablo 49. <i>Programa Yönelik Görüşlerde Ortaya Çıkan Temalar</i>	152

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Dijital göçmen ve dijital yerlilerin dağılımı	4
Şekil 2: Okuryazarlık türleri	20
Şekil 3: Medya okuryazarlığı süreci (Thoman & Jolls, 2008)	26
Şekil 4: Medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeğine ilişkin çizgi grafiği.....	55
Şekil 5: Program geliştirmede taba modeli (Ornstein, A. C. & Hunkins, F. P. (2009) <i>Curriculum foundations, principles and issues</i> . Boston: Allyn and Bacon, s.215).....	60
Şekil 6: CIPP değerlendirme modeli	63
Şekil 7: Araştırmanın uygulama aşamaları	68
Şekil 8: Medya okuryazarlığı temaları ve metaforların bölümlere göre grafiksel gösterimi	90
Şekil 9: Medya okuryazarlığı metaforlarında ortaya çıkan temalar.....	91
Şekil 10: Medyanın kullanım amacı ve miktarı temasında ortaya çıkan metaforlar	92
Şekil 11: Medyanın işleyiş süreci temasında ortaya çıkan metaforlar	93
Şekil 12: Medyanın büyüklüğü temasında ortaya çıkan metaforlar.....	95
Şekil 13: Medyadaki içerik, detay ve medyaya eleştirel bakış temasında ortaya çıkan metaforlar ..	96

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

CAMEO	Kanada Medya Eğitimi Örgütleri Derneği
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
NAMLE	Medya Okuryazarlığı Eğitimi Ulusal Birliği
OFCOM	İletişim Ofisi
RTÜK	Radyo ve Televizyon Üst Kurulu
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın temel problemi, alt problemleri, amacı, önemi, sınırlılıkları ve anahtar kavramların tanımları ele alınmaktadır.

Eğitimi sosyal bir sistem olarak kabul eden ve inceleyen bilim insanları; eğitim sistemini yönlendiren en önemli üç ögenin “öğrenci”, “öğretmen” ve “eğitim programları” olduğunu ifade etmektedirler. Eğitimin etkili, verimli ve kaliteli olabilmesi, bu ögeler arasındaki ilişkinin sağlıklı ve uyumlu olmasına dayanmaktadır. Üniversitelerde öğretim elemanları, öğrencilerini toplumun gereksinim duyduğu nitelikte yetiştirme işini eğitim programları aracılığıyla gerçekleştirirler ve bu durum tüm eğitim kurumları için geçerlidir (Kalaycı, 2008, s. 177).

Eğitim programı; Demirel’e (2013) göre “öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği” olarak tanımlanmaktadır.

Burada; öğrenen ile yaşamı süresince sürekli öğrenme arzusu taşıyan birey; okul ile okul ve sınıf içinde yer alan tüm ders ve etkinliklerin öğretimi; okul dışı ile okul çevresi ve örtük program etkinlikleri; planlanmış etkinlik ile planlı eğitim programı; öğrenme yaşantıları sağlanması ile, eğitim programlarının kullanımı; düzenekle, sistemli bir yapılanmaya ve sürece dayanan eğitim programının kastedildiği vurgulanmıştır (Demirel, 2013, s. 4).

Eğitim programları, ulusal ve uluslararası düzeyde kaliteli bir eğitim sistemi kurmak, ülkenin kalkınmasını ve gelişmesini sağlayacak nitelikli insan gücü yetiştirmek, toplumsal ve kültürel değerlerin korunmasını ve geliştirilmesini desteklemek gibi amaçlara yönelik olarak geliştirilmektedir(Özdemir, 2009, s. 127).

Eğitim programları, yetiştirilecek olan bireylerin özelliklerinin belirleyicisidir. Aynı zamanda bireylere kazandırılacak davranış standartlarını, öğretilecek bilgi, beceri ve tutumları, öğretme-öğrenme etkinliklerini ve değerlendirme süreçlerini belirler (Gültekin, 2013, s. 128).

Eğitim programları yoluyla yetiştirilecek olan bireylere; davranış standartları, bilgi, beceri ve tutum kazandırılmaya çalışılmaktadır. Eğitim programları ile kazandırılması hedeflenen bu özelliklerin sürekli güncellenmesi, yeniden oluşturulması ve bilgi/iletişim teknolojilerinde yaşanan değişim ve gelişmelere göre uyarlanması gerekmektedir.

Alkan (2011) teknoloji kavramını; bilimin üretim, hizmet ve ulaşım gibi alanlardaki problemlere uygulanması olarak tanımlamakta ve kazanılmış becerilerin doğaya egemen olmak için gerekli işlevsel yollar oluşturularak işe koşulması olarak belirtmektedir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinde çok hızlı bir değişim yaşanmakta ve hayatımızdaki yerinin giderek artmasıyla; bilgiye ulaşmak kolay bir hale gelmiş, hızlanmış ve etkinleşmiştir. Bilgiye ulaşmanın kolaylaşması ve hızlanması; kişilerarası ve toplumlararası iletişime hız kazandırmıştır. Bilgi ve iletişim teknolojilerinde var olan, gelişmekte olan ve yeni ortaya çıkan teknolojilere uyum sağlamak ve bu teknolojileri etkili bir biçimde kullanmak bazı bireyler için çok kolay ve kısa bir süreç olarak gerçekleşirken, bazı bireyler için bu süreç biraz daha zor ve uzun sürmektedir. Bireylerin doğdukları dönemin özelliklerine sahip olmaları nedeniyle bu sürecin değişiklik gösterdiği düşünülmektedir (İşman ve Çukurbaşı, 2014).

Teknoloji de yaşanan değişimler, bireylerin teknolojiyle tanışma dönemlerini merkeze alarak sınıflandırılmalarını ortaya çıkarmıştır. Bireyler dijital göçmen ve dijital yerli olarak kategorize edilmiştir. Dijital göçmenler kendi içinde sessiz kuşak, baby boomer (televizyon) kuşağı ve X kuşağı olarak sınıflandırılmaktadırlar. Dijital yerli olarak kabul edilen bireyler bilgisayar ve diğer teknolojileri kullanarak büyüyen ve günümüze kadar uzayan bir kuşaktır. Dijital yerli olarak kabul edilen bu kuşağa farklı kaynaklarda farklı isimler verilmiştir. Y kuşağı, net kuşağı, Z kuşağı, yeni kuşak, D kuşağı, Google kuşağı, yeni bin yılın öğrencileri verilen bu isimlerden bazılarıdır (Prensky, 2001; Sprenger, 2010; Şahin, 2010; Schulmeister, 2009). Alan yazında bu bireylerin dijital çağda doğdukları kabul edilmekte ve bireyler genel anlamda dijital yerli olarak isimlendirilmektedir (Sprenger, 2010).

Bu kuşakların başlangıç ve bitiş süreleri net değildir. Ülkelere göre farklı zaman dilimlerinde belirtilmektedirler. Dijital yerli kavramı Prensky (2001) tarafından bulunmuştur. Dijital yerlilerin kültür ve gelişimlerinde internet ve ilgili teknolojilerin önemli etkileri bulunmaktadır (Roberts, 2005). Dijital yerliler; teknoloji ve internet ile doğan, bunları bir araç-gereç olarak kullanan ve doğdukları günden bu yana ortaya çıkan teknolojileri yaşamının bir parçası haline getiren bireylerdir (Günther, 2007; Oh & Reeves,2014).

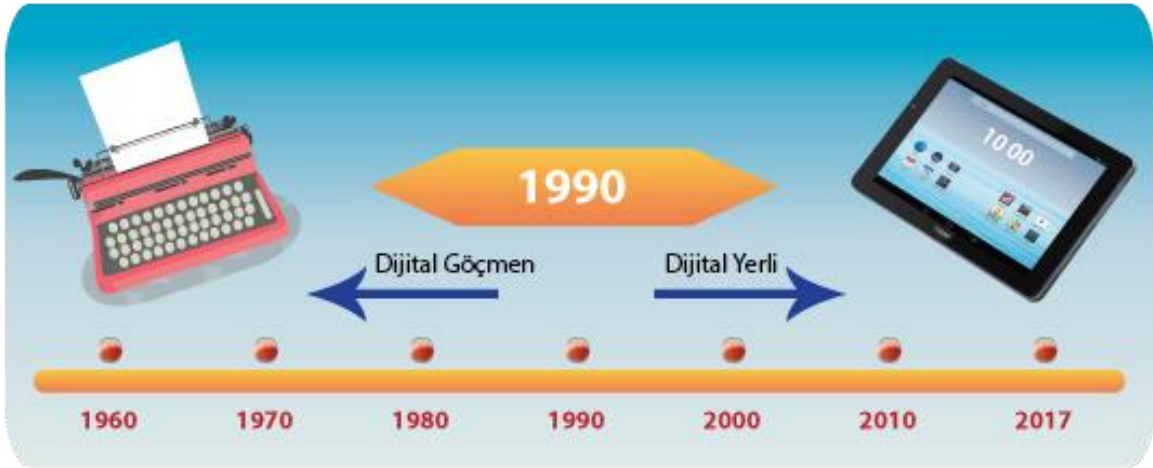
Tablo 1

Dijital göçmen ve dijital yerliler

Dijital Göçmen		Dijital Yerli	
Sessiz kuşak	1927-1945	Y kuşağı (net kuşağı)	1981-2000
Tv kuşağı (baby boomer)	1946-1965	Z kuşağı (yeni kuşak)	2001 ve sonrası
X kuşağı	1966-1980		

(Bu tablo, araştırmacı tarafından alan yazın incelenerek oluşturulmuştur.)

Teknolojinin gelişerek ülkelerdeki bireylere yansması farklı olduğundan alan yazında görülen dijital göçmen/dijital yerli sınıflandırmaları Türkiye için uygun gözükmemektedir. Örneğin alan yazında 1946-1965 arası kuşak televizyon kuşağı olarak geçerken Türkiye’de 1974 yılında TRT aracılığıyla haftanın her günü yayın yapılması ilk kez gerçekleştirildi, nüfusun % 55’ine ulaşabilmiş ve Türkiye yüzölçümünün % 28’ine yayın aktarılabilmektedir. Tüm bu sebeplerden dolayı, bu sınıflandırmalar teknolojinin gelişme ve ilerlemesine merkezlik yapan ABD’ye göre olduğundan Türkiye için araştırmacı tarafından aşağıdaki şekil oluşturulmuştur. Türkiye için 1990 yılından sağa doğru gidildikçe dijital yerlilik artmakta, sola doğru gidildikçe dijital göçmenlik artmaktadır. Bu noktada Türkiye’de televizyonun yaygınlaşması, internetin gelişi ve yaygınlaşması farklı zamanlarda olduğundan aşağıdaki Şekil 1 tasarlanmıştır.



Şekil 1: Dijital göçmen ve dijital yerlilerin dağılımı.

(Bu şekil, araştırmacı tarafından tasarlanmıştır.)

İletişim hızlı gerçekleşmektedir. İletişimde oluşan bu hız; bilgi paylaşımını da hızlandırmış ve bilgi paylaşımında yaşanan sınırlılıkları ortadan kaldırmıştır. Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan bu değişim “bireyin sahip olması gereken temel nitelikleri değiştirmiş ve teknolojiyi etkin kullanan, toplumun diğer bireyleriyle işbirliği içinde çalışıp üreten hayat boyu öğrenme isteği ve donanımına sahip birey” (Çuhadar ve Odabaşı, 2004) kavramını ortaya çıkarmıştır.

Tüm bu değişimlere rağmen Longman’a (2003) göre en etkili bilgi edinme ve yayma yöntemi olarak karşımızda her zaman geleneksel okuma-yazma becerisi yer almaktadır. Okuma-yazma; alfabe vasıtasıyla yazılı metinlerin okunması ve yazılması olarak tanımlanmaktadır.

21. yüzyılda okuma-yazma becerisi önemini korumakta ancak bireyler için yeterli olmamakta, bireylere yetmemektedir. Bilginin niceliksel ve niteliksel değişimi, bilgi teknolojilerinin üzerinde yükselen teknolojik devrimler eğitim kurumlarında çoklu ve yeni okuryazarlık çeşitlerini meydana getirmiştir (Önal, 2010). 21. yüzyılda bireylerden bilgi, bilgisayar, teknoloji ve internet okuryazarı olmaları ve bu kavramların hepsine dahil olan, bu alanları kapsayan medya okuryazarlığını kazanmaları istenmektedir.

Okuma kavramı durağan değil, sürekli değişen bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. 1960’lı yıllarda dilbilimciler okuma kavramını sözel sembollerin algılanması olarak kabul ederken zamanla okumanın yalnız algısal bir süreç olmadığını kabul etmektedirler. Okuma bir dil süreci olarak görülmekte, okuduğunu anlamının yanında okuduğunu anlamlandırma da kabul görmektedir. Bununla beraber araştırmacılar okuduğunu anlamlaştırma sürecinin

yaşantılara bağlı farklılıklar gösterdiğini, bu sosyal farklılıkların bireyin sosyal çevresinden etkilendiğini vurgulamaktadırlar (Pearson & Stephens, 1998).

Okuma, yalnızca bireyin değil toplumu oluşturan herkesin geniş bir bilgi evrenine açılması, düşünce ve hassasiyetlerini ilerletmesi, toplumla ve diğer bireylerle sağlıklı bir iletişim kurabilmesi için etkili bir öğrenme aracıdır (Sever, 2000).

Yazma kavramı ise bireyin düşüncelerini, duygularını, hayallerini ve yaşadıklarını kullanılan yazma sembolleri ile anlatması olarak ifade edilmektedir. Yazma psiko-motor bir beceri olarak kabul edilmekte ve el kasları ile beynin eşgüdümlü çalışması sonucu ortaya çıkmaktadır (Sever, 2000).

Okuma-yazma becerisi; bilginin sadece basılı ortamda üretildiği ve yayıldığı zamanlarda temel olarak işe yararken, günümüz şartlarında bilginin çeşitli ortamlarda üretilmesi ve baş döndürücü bir hızla yayılması sürecinde tek başına işe yaramamaktadır. Bu durumda karşımıza yaşam boyu öğrenme kavramı çıkmaktadır.

Yaşam boyu öğrenme kavramı, birey ve toplumu daha nitelikli bir forma dönüştürmek için, bireyi yeni becerilerle donatabilmek için ve ardından toplumun ilerlemesine katkı sağladığı için önem kazanmıştır. Toplumun zamanın nitelikleriyle donanmış birey ihtiyacı gittikçe artmakta ve bu artan talep bireylerin yeni özellikler edinmesini sağlamaktadır. Gürdal'a göre devletler bu değişimin ortaya çıkardığı nitelik ve kaliteye gereksinim duyarken, ortaya çıkan bu gereksinimin sağlanması zorunluluğunu da üzerlerinde taşımaktadır. Bu yüzden modern devlet anlayışı "bilgi güctür" kavramını sahiplenmekte, bireyi ve toplumu eğitim içinde ve dışında, birey ağırlıklı olarak kendi kendine öğrenebilen ve yaşam boyu öğrenme yetisini kazanmış bir toplum oluşturma zorunluluğunda görmektedir. Okuryazarlık, bu süreçte yaşam boyu öğrenme yolculuğunun hem girdisi hem de çıktısıdır (Gürdal, 2000, s. 177). Bu yüzden günümüz insanının bilginin önemini kavramaya, edindiği bilgiyi anlamlandırmaya ve hayatında kullanabilir düzeye getirmeye ihtiyacı vardır.

Gömlüksiz (2004), etkin öğrenme sürecinin ancak nitelikli okurlarla sağlanabileceğini belirtirken okuma yazma becerisine vurgu yapmaktadır. Okuma yazma becerisi öğrenme sürecinin önemli noktalarından biridir. Sever (2012), okuma kültürünün ediniminin bireyde kademeli bir seyir takip ettiğini ifade etmekte, bu becerinin kazanımının öncesi ve sonrasında ilgili diğer becerilerle bağlantılı ve birbirini bütünleyici olduğunu savunmaktadır. Okuma ediniminin ilk basamağı "dinleme becerisi" iken devamında "okuma-yazma becerisi" gelmekte ve eğer başarılı bir eğitim ile "okuma alışkanlığı

becerisi” oluşturulabilirse sonrasında “eleştirel okuma becerisi” ve “evrensel okuryazarlık becerisi” kazanılacağını ifade etmiştir. Okuma yazma becerisi üst düzey beceriler olan analiz, sentez ve değerlendirme için ön koşuldur. Bu ön koşul sağlandıktan sonra karşımıza okuryazarlık kavramı ve çeşitli okuryazarlıklar çıkmaktadır. Örneğin; bilgisayar okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, tarih okuryazarlığı, kültür okuryazarlığı gibi örnekler verilebilir.

İlk çağlarda Yunan felsefecileri eğitime ilişkin ilgilerini okullar kurarak göstermişler ve toplumsal okuryazarlığa katkı sağlamışlardır. Orta çağlarda ise okuryazarlık yazılı metinleri okuma becerisi olarak görülmüş ve 17. Yüzyıla kadar eğitim sürecinde önemini korumuştur (Postman, 1995).

Okuryazarlık kavramı, çeşitli metinleri okuma, anlama, yorumlama ve öğretme becerisiyle topluma katılabilme becerisidir.

1990’lı yıllardan sonra, okuryazarlık kavramı, teknolojik gelişmeler, bilginin öneminin artması, bireyin şehirdeki yaşam şartlarının değişmesi ve ortaya çıkan yeni ihtiyaç ve gereksinimlerden dolayı çeşitlenmiştir. Artık okuryazarlık, bilgi okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, internet okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, medya okuryazarlığı gibi farklı okuryazarlık türleri ile beraber kullanılır olmuştur (Altun, 2005). Bu okuryazarlık türleri gelişmiş bir toplumda yaşayan bireyin hayatı boyunca etrafını saran bir yaşam biçimi olarak kullanılır olmuştur.

Eğitimin, bireyi hayata hazırlama ilkesi göz önüne alındığında, bireyler bu okuryazarlık alanlarının farkında olmalı ve bu okuryazarlık türlerine yönelik becerileri kazanmalarını sağlaması gerekmektedir.

Problem Durumu

21. yüzyılda insanlar, yaşamlarının her noktasında yoğun bilgilerle kuşatılmış durumdadır. Bundan dolayı bilgiye erişim noktasında seçici stratejiler kullanılmalı, hedeflenen bilgiye doğrudan eriştirecek yöntemler geliştirilmelidir (Canbek ve Sağıroğlu, 2006). Medya ve kitle iletişim araçları her bireyin etrafını kuşatmış durumdadır. Medyada bilgi birikerek artmakta ve bireyler özellikle günümüz çocukları kitle iletişim araçlarından/medyadan gelen bilgilerin etkilerine maruz kalmakta ve daha çok etkilenmektedirler.

Medya okuryazarlığı, bireylerin kitle iletişim araçlarından etkin bir şekilde yararlanabilmeleri için, bilinçli kullanım şekillerine odaklanan bir eğitim sürecidir (Ertürk

ve Gül, 2006). Bu eğitim sürecinde medyada yer alan olumsuz tutum ve davranışları eleştirmek ya da onu görmezden gelmek yerine, medyanın kullanımına yönelik tüm bireylere eğitim verilmesinin gerekliliği ön plana çıkmaktadır.

Kitle iletişim araçları ve bu araçların oluşturduğu medya, toplumsal yaşıntının her alanında yer almakta ve bireylerin üzerinde etki oluşturmaktadır. Yaşanan bu değişimle birlikte medya, bireylerin düşüncelerinin, davranışlarının, tutumlarının ve değer yargılarının oluşumunda önemli bir yere sahip olmaktadır (Erdoğan, 2010).

Zaman geçtikçe bilgi artmakta bilginin yenilenme ve güncellenme zamanı kısalmaktadır. Bu durum bilgiye hızlı ulaşmanın önemini ortaya çıkarmaktadır. Kitle iletişim araçlarının çoğalması bilgiyi herkes için ulaşılabilir kılmıştır. Toplumlar bilgi toplumu olmaya doğru yönelmekte ve bu yolda değişmektedir. Önemli olan; bilgiye ulaşmanın yanında, bilginin doğru, güncel ve eksiksiz olmasıdır.

Bu noktadan hareketle; çocukluktan itibaren hiçbir kitle iletişim aracıyla tanışmayan birey yok gibidir. Herkes iki-üç yaşlarından itibaren televizyon, radyo, gazete, internet, film, video, reklam, afiş vb. araçlarla karşılaşmakta ve zihninde bir veri girişi ve çıkışı oluşmaktadır. Her birey kitle iletişim aracı kullanmakta veya istemeden kitle iletişim aracıyla karşılaşmaktadır. Bireylerin kitle iletişim aracından etkili bir şekilde faydalanmaları ve eleştirel düşünme becerisi kazanmaları veya bu düzeyi yükseltebilmeleri için medya okuryazarlığı karşımıza çıkmaktadır.

“Medya okuryazarlığı; medya araçlarında karşılaşılan iletileri tüm boyutlarıyla anlamlandırmak ve medya ürünleri oluşturabilmektir” (Potter, 2005, s. 11). Medyanın etkisi ve zararları ile ilgili olarak CAMEO (Kanada Medya Eğitimi Örgütleri Derneği) medya okuryazarlığı eğitiminde üzerinde durulması gereken konuları şu şekilde ifade etmektedir:

1. Medya ürünleri yapılandırılmıştır.
2. Medya gerçeği yapılandırır.
3. Medya mesajlarını seyirciler anlamlandırır.
4. Medya mesajları ticaridir.
5. Medya mesajları belirli ideoloji ve değerler içerir.

Uzmanlar, medya okuryazarlığının hem bir öğretim konusu hem de bir öğretim yöntemi olduğunu ifade etmektedir. Bunun yanında medya “üretme” becerisini önemli görenlerde vardır. Hobbs (2004) öğrencilere medya okuryazarı olmayı öğretmenin en iyi yolu olarak bu üç alanın (medyayla öğretim, medyanın öğretimi, medya üretimi) birleştirilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Türkiye’de medya okuryazarlığı 2007-2008 eğitim-öğretim yılından itibaren ortaokulların altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarında seçmeli ders olarak yerini almıştır. Derse haftada iki ders saati olarak yer verilmekte ve notla değerlendirilmemektedir. Programda medya okuryazarlığı dersinin amacı, çocukların medyayı kullanırken seçici olmaları, gerçek ile kurguyu ayırt edebilmeleri, kontrollü bir medya kullanıcısı olmaları, medyanın olumsuz etkilerinden korunabilmeleri, medya ürünlerine karşı yorum yapabilmeleri ve medyaya eleştirel yaklaşabilmeleri olarak ifade edilmiştir.

RTÜK ve MEB, programda medya okuryazarlığı eğitiminin gerekçesini kısaca şöyle ifade etmektedir: “Yapılan bilimsel araştırmalarda, Türkiye’deki televizyon izlenme oranının günde ortalama dört-beş saat olduğu görülmektedir. Bir kişi yılın %19’unu televizyon izleyerek geçirmektedir. Kişinin yılın %33’ünü uyuyarak, %33’ünü çalışarak, %14’ünü de bu etkinliklerin dışında kalan etkinliklerle geçirdiği göz önüne alındığında bu oranın oldukça yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır. Çeşitli uluslararası araştırma ve istatistikler de benzer sonuçları vermektedir. Bu da tüm hayati aktivitelerden arta kalan zamanın televizyon karşısında tüketilmesi anlamına gelmektedir. Bu araştırmalar ve bunlar üzerinde yapılan değerlendirmeler; görsel, işitsel ve yazılı medya karşısında savunmasız bir alıcı durumunda bulunan çocukların, ilköğretimden başlayarak medya karşısında bilinçlendirilmelerinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Böylelikle öğrenci; medya karşısında pasif bir alıcı olmak yerine, medyayı okuyabilecek, medyanın dilini çözebilecek bilinç düzeyine ulaşarak iletişim olgusunda aktif bir birey olarak yer alabilecektir.” (Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı Komisyonu, 2006).

UNESCO 1960’lı yıllardan itibaren medya okuryazarlığına yer vermekte ve bilgi/enformasyon toplumu olma yolunda medya okuryazarlığını önemli görmektedir. Bireylerin hayatlarında, bilgiye ve medyaya eleştirel olarak yaklaşma, erişme, değerlendirme ve kullanmada yetenek ve beceri edinmeleri kurumun önemli gördüğü amaçlarından biridir ve bu amacın gerçekleşmesi ile “bilgi toplumu” nun oluşmasında yakın bir ilişki görmektedir.

Dünyanın birçok ülkesinde medya okuryazarlığı kavramına yönelik bireysel farkındalık oluşturmak ve geliştirmek için çeşitli çalışmalar yapılmıştır ve bu çalışmalar, genellikle bireyin, medyaya eleştirel ve sorgulayıcı bir bakış taşıyarak yaklaşmasını ve medyadan gelen mesajların alt metinlerini anlamasını, değerlendirebilmesini amaçlayan bir eğitime vurgu yapmaktadır.

Dünyanın bir çok ülkesinde medya eğitimi yada medya okuryazarlığı eğitimi, çeşitli seviyelerde okullarda uygulanmaktadır. Bu dersler doğrudan müfredata konmakta (ABD, İngiltere, Fransa vb.) ya da müfredatla ilgili dersler içinde (dil bilgisi, sanat, edebiyat, vatandaşlık vb.) uygulanmaktadır (Kanada). Ders çoğunlukla uygulamalı yürütülmekte, öğrencilerin eleştirel, katılımcı ve yaratıcı yönlerini geliştirecek tarzda uygulanmaktadır (Hasdemir ve Demirel, 2012).

ABD, Fransa, İngiltere ve Kanada gibi ülkelerde bu gelişmeler yaşanırken Salı, Ünal ve Küçük (2008); medya okuryazarlığının duyarsız kalınamayacak bir kavram olduğunu ve erken yaşlarda kazandırılması gerektiğini, süreçte üst düzey (eleştirel) düşünme becerilerinin vurgulanmasını, iyi tasarlanmış öğretim programlarından yararlanılması gerektiğini ifade etmektedirler.

“Erken yaşlarda verilen medya okuryazarlığı eğitiminin; birey için televizyon izleme eylemini bilinçli seçimle yapılan bir eylem haline dönüştüreceği, bireyin medya vasıtasıyla maruz kaldığı iletileri bilinçli bir şekilde değerlendireceği, bireye eleştirel düşünmeyi kazandıracağı ifade edilmektedir” (Treske, 2007, s. 8).

Çocukların televizyon ve internet karşısında etkiye en açık, en hassas grubu oluşturduğu bir gerçektir. Çocuklar için, televizyon mesajlarına bu kadar açık olmanın diğer büyük bir tehlikesi de gerçeklik ile kurguyu ayırt edecek bir yaşta ve donanımda olmadıklarından dolayı, gördükleri her şeyi gerçeklik olarak algılayıp olabilirliğine inanmalarındır. Bilimsel araştırmaların düzenli olarak iki-iki buçuk yaşında televizyon izlemeye başladıklarını ifade ettikleri çocuklar için, bunun ne kadar önemli bir durum olduğu da ortadadır. Yapılan bazı araştırmalar Türkiye’de çocukların televizyon izleme konusunda oldukça özgür olduklarını ortaya koymaktadır. 6 - 17 yaşları arasındaki çocuk ve gençler günde ortalama üç-dört saat televizyon izlemektedirler. Yine aynı yaş grubundaki çocuk ve gençlerin okul dışındaki birinci etkinliği televizyon izlemektir. Çocukların yılda yaklaşık olarak 900 saatini okulda, 1500 saatini ise ekran karşısında geçirdiği düşünüldüğünde durumun önemi ortaya çıkmaktadır. Türkiye’deki çocukların %82’si televizyon seyretme, programı kendisi seçme

ve televizyon karşısında istediği kadar kalma tercihlerini kendilerinin verdiğini söylemektedirler. Yani televizyonun yoğun etkisinin en hassas alıcısı durumundaki çocukların ne yazık ki %82'lik büyük bir kısmı bu etkinliği, zamanını ve süresini kendileri belirlemektedirler (Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı Komisyonu, 2006: 5-6).

Medya bireylere gerçeği kurgulayarak sunmaktadır. Kişilerin medyada yer alan kurguları fark edebilmeleri için medya okuryazarı olmaları gerekli olmaktadır. Medya okuryazarlığı için önemli olan ilkeler, çeşitli biçimlerde ve değişik kişiler tarafından ifade edilmektedir (Alagözlü, 2012).

Aufderheide'ye göre, medya bireylere dünyayı olduğu gibi vermemektedir. Medya gerçekliği yorumlamakta, şekillendirmekte ve temsil etmektedir. Bunun farkında olan sorumluluk sahibi bireyler olabilmek için medya okuryazarlığı gerekmektedir. Bu amaç için kullanılacak olan sekiz ilke içerik bakımından şu şekildedir:

1. Tüm medya kurgusaldır.
2. Medya gerçeği kurgular.
3. İzleyiciler medyanın anlamını tartışır.
4. Medyanın ticari faaliyetleri vardır.
5. Medya mesajları ideoloji ve değerler içerir.
6. Medyanın toplumsal ve politik söylemleri vardır.
7. Medyada biçim ve içerik yakından ilişkilidir.

8. Her medya kuruluşunun kendine has estetik bir biçimi vardır (Aufderheide, 1997).

Masterman'a göre; eğitimciler medyanın nasıl çalıştığını, nasıl anlam yapıları oluşturduğunu ve günlük hayatta nasıl bir işlev üstlendiğini öğrencilere aktarmalıdır. Bu amaca ulaşmak için Masterman tarafından oluşturulan on sekiz ilke şu şekildedir (Taşkiran, 2007):

“1- Medya eğitimi ciddi ve önemli bir risk alanıdır.

2- Medya aracılık yapmaktadır. Medya gerçeği yansıtmayıp yeniden temsil etmektedir. Medya, semboller ve işaretler sistemidir. Bu prensipler olmadan medya eğitimi olmaz, tüm akışı sağlayan medyadır.

3- Medya eğitimi yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Bu yüzden öğrenci motivasyonunun yüksek olması gerekmektedir.

4- Medya eğitimi sadece eleştirel zekayı geliştirmeyi değil, eleştirel özerkliği de teşvik etmeyi hedeflemektedir.

5- Medya eğitimi soruşturmacıdır. Bir türe özgü kültürel değerleri zorla kabul ettirmeye uğraşmamaktadır.

6- Medya eğitimi güncel ve fırsatçıdır. Medya eğitimi içerik bakımından her zaman güncellenmelidir.

7- Medya eğitiminde içerik amaç için bir araçtır.

8- Medya eğitimi alternatif araçları barındırmaktadır.

9- Medya eğitiminin etkinliği sadece iki kıstasa göre değerlendirilmektedir. İlki, öğrencilerin eleştirel düşüncelerini yeni durumlara uygulayabilme yetenekleridir. İkincisi, öğrencilerin sergilediği sorumluluk derecesidir.

10- Medya eğitiminde değerlendirme öğrencinin kendini değerlendirmesidir.

11- Medya eğitimi, karşılıklı konuşmayla yürütülmektedir.

12- Medya eğitimi, öğretmen-öğrenci ilişkisini karşılıklı konuşma yoluyla değiştirmeye çabalamaktadır.

13- Medya eğitimi, öğrencileri kendi öğrenmeleri üzerinde kontrol ve sorumluluk sahibi olmaları, ortak bir müfredat planlamasına katılmaları, öğrenimleriyle ilgili daha uzun vadeli bakış açıları kazanmaları yolunda cesaretlendirmektedir. Kısaca yeni bir konu alanı olan medya eğitimi yeni çalışma yöntemleriyle de ilgilidir.

14- Medya eğitimi, işbirlikçi öğrenmeyi kapsamaktadır. Grup odaklıdır. Öğrenmenin bireysel yolla değil, grup içi paylaşımlarla daha verimli olduğunu kabul etmektedir.

15- Medya eğitimi, hem uygulamalı eleştiriden hem de eleştirel uygulamadan oluşmaktadır.

16- Medya eğitimi, bütünsel bir süreçtir. İdeal olan, ebeveyn, medya alanında çalışmalarda bulunan akademisyenler ve öğretmenler arasında ilişki oluşturmaktır.

17- Medya eğitimi, sürekli değişim ilkesine bağımlıdır. Devamlı değişen gerçeklikle birlikte gelişmelidir.

18- Medya eğitiminin konusu olan unsurlar medya araçları tarafından iletilen mesajlarda gizlidir.”

Schwarz (2001) medya tarafından donanmış ve donatılmış bir çağda yaşadığımızı, medyanın topluma ve toplumu oluşturan her bireye şekil ve yön veren önemli bir güç konumunda olduğunu ifade etmektedir. Bu nedenle medya okuryazarlığının öğretmen eğitiminde önemli bir yeri olduğunu savunmaktadır. Çünkü medya öğretmen ve öğrencilerin eleştirel düşüncelerini sağlayarak onlara yeni öğrenme yolları sunar. Bununla birlikte medya, okul ile gerçek hayat ve eğitimciler ile diğer insanlar arasında gerçek ilişkilerin kurulmasını sağlar. Öğretmenler farklı kültürlerden gelen öğrencilerin nasıl öğreneceğini anlamak için medya okuryazarı olmaya gereksinim duyar. Bu niteliği kazanmış olan öğretmenler medya okuryazarlığı konusunda öğrencilerine model olabilirler. Çünkü okuldaki öğrenciler medyanın etkin olduğu ortamlarda büyümektedirler. Öğretmenler medyanın öğrenciler üzerindeki olumlu etkisini artırmak, olumsuz etkisini azaltmak için onları yönlendirmeli ve onlara model olmalıdır.

Bu gerekçeler medya okuryazarlığı eğitimi ihtiyacını çok açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Türkiye’de medya okuryazarlığı dersi ortaokullarda altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarda seçmeli ders olarak yer almaktadır ve bu dersi Sosyal Bilgiler Öğretmenleri vermektedir. Ancak, medya okuryazarlığı dersini vermesi beklenen bu öğretmenler üniversite eğitimleri esnasında böyle bir ders almamaktadırlar ve medya okuryazarlığı eğitiminde ilerleme göstermiş birçok ülke bu dersin eğitim-öğretim sürecinin başlamasıyla birlikte verilmesi gerektiği yönünde sonuçlar ortaya koymaktadırlar. Dünyanın birçok ülkesinde öğretmen eğitimine medya ve medya okuryazarlığı eğitimi yansıtılmaya çalışılırken, Türkiye’de de eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi önem arz etmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin saptanması, medya okuryazarlığı kavramına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi ve eğitim fakültelerinde uygulanabilecek bir “Medya Okuryazarlığı” eğitim programının tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesidir.

Yukarıdaki temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlıkları hangi düzeydedir?
 - a. Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine, bölümlerine, öğretim türlerine(I./II. öğretim) ve liseden mezun oldukları puan türüne göre medya okuryazarlık düzeyleri arasında fark var mıdır?
 - b. Öğretmen adaylarının bilgisayar sahibi olup-olmamaları, internet bağlantılarının olup-olmamaları, gazete takip edip-etmeme ve televizyon izleme sürelerine göre medya okuryazarlık düzeyleri arasında fark var mıdır?
 - c. Öğretmen adaylarının televizyon izleme amaçlarının, internet kullanım amaçlarının ve internet kullanım sürelerine göre medya okuryazarlık düzeyleri arasında fark var mıdır?
2. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı kavramı hakkındaki görüşleri nelerdir?
 - a. Öğretmen adayları medya okuryazarlığı kavramını nasıl açıklamaktadır?
 - b. Öğretmen adaylarının, öğrenim gördükleri programın medya okuryazarlık düzeylerine katkısı hakkındaki görüşleri nelerdir?
 - c. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi için öğrenim gördükleri programlara yönelik önerileri nelerdir?
 - d. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığını ifade ettikleri metafor(lar) nelerdir?
3. Hazırlanan *Medya Okuryazarlığı Eğitim Programı* etkili midir?
 - a. *Medya Okuryazarlığı Eğitim Programı*'nın uygulandığı grubun ön test – son test puanları arasında fark var mıdır?
 - b. *Medya Okuryazarlığı Eğitim Programı*'nın uygulandığı grubun eğitim durumu hakkındaki görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Kitle iletişim araçları bilim ve teknolojiadaki hızlı gelişmeden etkilenmiş ve bireylerin her tarafını kuşatmış durumdadır. Bununla birlikte bireyden topluma kadar her alanda etkili

olabilen çeşitli kitle iletişim araçlarının evlerin içine hatta cep telefonlarıyla kıyafetlerin ceplerine kadar girerek, sadece yetişkinlerin değil, çocukların da etkiye açık birer alıcı durumuna düşmelerine neden olmaktadır. Bu etkilerin farkına varılması da medya okuryazarı olmanın önemini ortaya koymaktadır.

Gerbner'in kuramına göre, televizyon simgesel bir ortam veya örüntüler meydana getirerek bireylerin yetişme ve yaşam biçimleri üzerinde etki oluşturmaktadır (Işık, 2002). Buna bakılırsa televizyon, bireylerin yetişmelerinde veya belirli inanç ve değerleri kabul etmelerinde en az aile büyükleri, kanaat liderleri, din adamları ve öğretmenler kadar etkilidir (Yazıcı, 2011).

Gerbner'in 1960ların sonuna doğru geliştirdiği "Yetiştirme (Ekme) Kuramı" nda ekme kavramı; belli bir şeyi (psikoloji, kültür ve ideolojiyi) belli bir yere (izleyici bilincine) yerleştirme ve besleyip yetiştirmek için yapılan amaçlı girişim anlamındadır (Erdoğan, 1998). Gerbner'in çalışmaları televizyonun etkileri üzerine odaklanmıştır. Bu çalışmaların sonucuna göre, televizyon uzun dönemli etkilere sahiptir, bu etkiler küçüktür, dolaylıdır, fakat artan bir şekildedir, üst üste birikir ve anlamlıdır (Erdoğan, 1998).

Ekme kuramı içinde yer alan araştırmalarda, Gerbner'in yaklaşımında olduğu gibi televizyon izleyicileri, araç karşısında etkiye tamamen açık ve pasif olarak resmedilmektedirler. Medya okuryazarlığı becerilerine sahip bireyler ise medya karşısında pasif değil aktiftirler ve eleştirel düşünmeye sahiptirler.

Medya okuryazarlığı; medya mesajlarının doğru algılanmasını, eleştirel düşünmeyi geliştirmesi, gerçek ve kurgu ayrımının yapılabilmesini, kitle iletişim araçlarının aktardığı dünyanın gerçeğin kurgusu olduğunun anlaşılmasını, medyanın etkileme, manipülasyon ve idare etme işlevlerinin olduğunun farkına varılabilmesini, mesajı oluşturan ve yayan medyanın kendi mesajlarını ve düşüncelerini dayatma gayreti içinde olduğunun fark edilmesi gibi hedefleri içermektedir.

Medya okuryazarlığı alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde daha çok Amerika ve İngiltere'de bu çalışmalara ağırlık verildiği görülmektedir. Medya okuryazarlığı ile ilgili çalışmalar daha çok tavsiye niteliğinde olup farklı disiplinlerden katılımcılar eşliğinde konferanslar yapılarak gerçekleştirilmiştir. Ancak bu çalışmalarda ortak bir fikre varılamadığından her ülke kendine yönelik bir medya eğitimi anlayışına sahip olmuş ve eğitim programlarını kendi değerleri doğrultusunda düzenlemişlerdir.

Türkiye’de uygulanmakta olan eğitim programlarının dünyadaki gelişme ve değişmelere göre düzenlenmesi gerekmektedir. Değişme ve gelişme sonucunda yenileşme ortaya çıkmaktadır. Yenileşmenin temeli ve kaynağı eğitim olmalıdır. Eğitimde karşımıza çıkan en önemli etken öğretmen olarak gözükmektedir. Öğretmen eğitiminde yenileşme, günün gerekleri doğrultusunda öğretmenin bir bütün olarak yenileşmesi ve bu yenileşmeyi sağlayacak eğitim programlarının hazırlanması ve işe koşulmasıdır. Sonuç olarak öğretmen eğitiminde yeni okuryazarlık alanlarına ait standartların oluşturulması gerekmektedir. Bu sebepten dolayı öğretmen adaylarına başta medya okuryazarlığı olmak üzere çeşitli okuryazarlık becerilerinin kazandırılması gerekmektedir.

Bu çalışmayla medya okuryazarlık eğitimi; öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi açısından, medya okuryazarlık kavramına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi açısından ve geliştirilen medya okuryazarlık programının uygulanıp test edilmesi açısından önem arz etmektedir. Alan yazında daha önce öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin belirlendiği çalışmalar yer almaktadır ancak bu çalışmayla alan yazına en güncel sonuçlar eklenecektir. Ayrıca öğretmen adaylarının medya okuryazarlık kavramına yönelik görüşleri belirlenecek ve alan yazına bu verilerle katkı sağlanacaktır. Özellikle geliştirilen ve değerlendirilen medya okuryazarlık eğitim programı tasarısı eğitim fakülteleri düzeyinde ilk olacağından önem arz etmektedir.

Medya okuryazarlığı eğitiminin üniversite lisans programlarında yer alması, bu eğitimin uygulamasında yer alacak olan öğretmen adayları üzerinde uygulamalar yapılarak değerlendirilmesi alan yazına daha olumlu dönütler sunulması açısından oldukça önemlidir. Hem teorik hem de uygulama alanında problem yaşanan medya okuryazarlığı alanına ait bir eğitim programının geliştirilmesi ve uygulamalar sonucunda elde edilen bulgular alana katkı sağlayacaktır.

Türkiye’de uygulanmakta olan Medya Okuryazarlığı Programı seçmeli ders kategorisinde uygulanmakta ve programın ortaokullarda uygulanıyor olması ise ilkökul öğrencilerini bu konunun önemi yönünden eksik bırakmaktadır. Aynı zamanda medya okuryazarlığını öğrencilere kazandırması beklenen öğretmenlere yönelik bir medya okuryazarlığı dersi verilmemektedir. Üniversite düzeyinde öğretmen adaylarına yönelik bir medya okuryazarlığı programı geliştirilmesi yapılan bu çalışma ve benzer çalışmalardan elde edilen sonuçlar ile mümkün olacaktır. Henüz bu konuda akademik anlamda yeterli çalışma bulunmamaktadır. Öğretmen adaylarına ve alana nasıl daha faydalı olunabilir sorusundan hareketle kapsamlı bir alan yazın taraması yapılarak, öğretmen adaylarının medya

okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi ve öğretmen adaylarına yönelik medya okuryazarlığı eğitimini merkez alan etkinlik ve ders izlencelerinin 2015-2016 bahar eğitim öğretim döneminde uygulanması ile gerçekleştirilen bu çalışma ile alan yazındaki boşluğa somut veriler ışığında katkılar sağlanacaktır.

Sınırlılıklar

Araştırmanın birinci sorusuna ilişkin sınırlılıklar;

1. 2015–2016 eğitim öğretim yılının güz dönemi,
2. Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 341 öğretmen adayı ile sınırlıdır.

Araştırmanın ikinci sorusuna ilişkin sınırlılıklar;

1. 2015-2016 eğitim öğretim yılının güz dönemi,
2. Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 3. sınıf öğrencilerinden 15 öğrenci ve Sınıf Öğretmenliği 3. Sınıf öğrencilerinden 15 öğrenci ile sınırlıdır.

Araştırmanın üçüncü sorusuna ilişkin sınırlılıklar;

1. 2015-2016 eğitim öğretim yılının bahar dönemi,
2. Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 41 üçüncü sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

Tanımlar

İletişim: Duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme, iletişimasyon. Telefon, telgraf, televizyon, radyo vb. araçlardan yararlanarak yürütülen bilgi alışverişi (TDK, 2013).

İletişim araçları: Toplumda sözlü, yazılı veya görsel haber alma imkânını sağlayan teknik araçlar, medya.

Kitle iletişimi: Bilgi, düşünce ve tutumların büyük ve dağınık bir kitleye, bu amaç için geliştirilmiş araçlarla iletilmesi. Kitle haberleşmesi (Erdoğan, 2001).

Medya: Yazılı, sesli ya da görsel tüm kitle iletişim araçları, basın yayın ve iletişim ortamı.

Mesaj: Kitle iletişim araçlarıyla aktarılması amaçlanan duygu, düşünce. İleti

Okuryazarlık: Okuma, yazma ve rakamsal bilgileri kullanabilme becerisi. Çevremizdekileri anlamlandırabilme ve kendi anlamlarımızı oluşturmak açısından farklı sembolik sistemleri kullanabilme, bu sistemleri birleştirebilme ve bunlardan yeni anlamlar ortaya koyabilme bilgi ve becerilerine sahip olmak (Altun, 2005).

Medya Okuryazarlığı: Yazılı ve yazılı olmayan farklı formatlardaki (televizyon, video, sinema, reklamlar, internet vs.) iletilere erişim, onları çözümleme, değerlendirme ve iletme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Jolls, 2007).



BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Okuryazarlık ve Okuryazarlık Türleri

Bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişim yeni gereksinimler ortaya çıkarmıştır. Bu gereksinimlerden bir tanesi de okuryazarlık kavramıdır ve yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir. Zira günümüzde, kavram ve olaylar sadece kağıt üzerindeki sözcüklerle değil, çeşitli medya araçları vasıtasıyla etkili resim ve ses olarak okuyucuya ulaştırılmaktadır (Thoman & Jolls, 2008, s. 24). Önceden yazılı metinleri/sembolleri anlamlandırmak için tek tip okuryazarlık yeterliyken günümüzün gereklerini karşılayabilecek birçok okuryazarlık çeşidinden bahsetmek mümkündür.

Okuryazarlığın ne olduğu üzerine bazı tanımlamalar yapılmıştır. Okuryazarlık, yazı sembollerini seslendirme ve anlamlandırma ile başlayan, bu becerinin etkili bir şekilde kullanılması ile nesneleri, olgu ve olayları daha ayrıntılı anlama ve anladıklarına kendi özünü katarak kendini ifade etme durumudur. Bir başka boyutuyla okuryazarlık, bir etkileşim yoludur. Toplumdaki bilgileri, becerileri ve sosyal normları anlama, birbiriyle paylaşma, yorumlayabilme ve sonraki nesillere aktarma aracıdır (Altun, 2005).

Cameron (2008, s.124) ise okuryazarlığı farklı mesajlar taşıyan çeşitli metinleri okuyabilme ve yazabilme becerisi olarak ifade etmektedir. NAMLE (2016) isimli kuruluş okuryazarlığı, sembolleri kodlamak, mesajların kodunu çözmek, mesajları sentez ve analiz yapabilme yeteneği olarak görmektedir.

Potter (2005) ve Hobbs (2011) okuryazarlığın en önemli boyutunun beceri boyutu olduğunu vurgulamaktadır. Günümüzde mesajlar sadece yazı şeklinde bireylere ulaşmamakta, ortaya çıkan farklı iletişim araçlarıyla çeşitli şekillerde bireylere iletilmektedir. Üretilmiş olan mesajlar televizyon, web siteleri, radyo, cd, reklam panoları,

video oyunları, konser, şarkı, etiket, kitap, gazete ve birçok farklı şekilde hedeflenen kitleye ulaşmaktadır (Potter, 2005, s. 44). Bu farklı türlerdeki iletileri anlamlandırabilmek, yorumlayabilmek için yeni beceriler gerekmektedir. İletilerin çeşitliliğinden ortaya çıkan yeni beceriler yeni okuryazarlıklar ortaya çıkmıştır. Bilgi okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, elektronik okuryazarlık, medya okuryazarlığı gibi yeni okuryazarlık türleri günlük hayatımızda ve alan yazında yerini almıştır.

NCATE (National Council for Accreditation of Teacher) isimli kuruluş NCATE 2002 adlı raporunda yeni okuryazarlık alanlarını vurgulamakta ve bunun için eğitim planlamasının, uygulamalarının, araştırmalarının ve teorilerinin önemini ifade etmektedir. Öğretmen adaylarının bilgi ve beceri düzeyleri yeni okuryazarlık alanlarına göre geliştirilmelidir, eğitim politikaları ve uygulamaları bu gelişmelere göre düzenlenmelidir. Bunlara ilave olarak öğretmen eğitimi programları, sürekli olarak bilgi entegrasyonu, içerik bilgisi, araştırma bilgisi, konuların eleştirel analiz ve sentezi, entegrasyon teknolojilerinin kullanımındaki pedagojik bilgi ve öğrenci öğrenmelerini sağlamak ve desteklemek için araştırmaların kullanımına yönelik olan meslekî bilgi ve beceriyi de içermesini ifade etmektedir (Henderson & Scheffler, 2003).



Şekil 2: Okuryazarlık türleri

(Hobbs, 2011; Potter, 2005; The Partnership for 21st Century Skills, 2013)

Bu okuryazarlık türlerinin içinde en popüler olanı medya okuryazarlığıdır. Çünkü medya okuryazarlığı daha kapsamlı olmanın yanında diğer okuryazarlık türlerinin çoğunu içine almaktadır (Potter, 2005, s. 33). Günümüzde medya okuryazarlığı becerisi birey için önemli bir ihtiyaç halini almıştır. Çünkü birey medya tarafından kuşatılmış bir dünyada yaşamakta, sürekli medyadan gelen bilgi mesajların saldırısı altındadır. Bu bilgi ve mesajların bazıları birey için gereksiz, bazıları kaçınması gerekenler ve bazıları da haberdar olması gereken, edinmesi gerekenlerdir. Medya okuryazarlığı medyayı anlamaya dayalı bir okuryazarlıktır.

Medya Okuryazarlığı

Medya okuryazarlığına ilişkin ilk sistematik tanım 1978 Sirkka Minkkinen tarafından yapılmış olan “Medya okuryazarlığı, bilişsel, etik, estetik ve felsefî konulara ilişkin becerileri geliştirmeyi amaçlayan bir kavramdır.” şeklinde ki tanımdır (İnceoğlu, 2007).

1990 yılında Toulouse’da (Fransa) UNESCO tarafından *Medya Eğitiminde Yeni Yönelimler* ismiyle düzenlenen konferansta, medya çalışmaları, medya eğitimi ve medya okuryazarlığı kavramlarının doğru terim olup olmadığı noktasında önemli tartışmalar yapılmıştır. Bu tartışmaların kazananı, toplumsal faaliyetlere aktif katılım için ihtiyaç duyulan bilginin okunması ve işleminden geçirilmesi becerilerini içeren medya okuryazarlığı kavramı olmuştur (Altun, 2009).

Medya okuryazarlığı, Sonia Livingstone (2004) tarafından günümüz dünyası için gerekli olan bir yaşam becerisi olarak görülmektedir. Erişim, analiz, değerlendirme ve üretme basamaklarına vurgu yapmakta, bu basamakların birbirini destekler nitelikte olduğunu savunmaktadır (Livingstone’dan aktaran Kansızoglu, 2016, s. 472-473).

Medya okuryazarlığı yeni okuryazarlıkların en önemlisi olmakla birlikte, diğer okuryazarlıkları içine almakta ve onlara göre daha kapsamlı gözükmektedir (Potter, 2005, s. 33; Adams & Hamm, 2006, s. 3). Dikkatle incelendiğinde medya okuryazarlığının bilgisayar, internet, ekran, oyun, sinema, haber, dijital vb. okuryazarlıkları kapsadığı ve bu okuryazarlık türlerinden daha kapsamlı olduğu görülecektir.

Medya birçok farklı biçimiyle bireyin hayatının birçok noktasında yer edinmiş durumdadır. Başta televizyon ve internet olmak üzere, video oyunları, radyo, gazete, dergi, reklam tabelaları gibi medya araçları ile insanlar milyonlarca mesaja maruz kalmakta ve bu mesajlarla insanların hayatında etkiler bırakmaktadır (Abreu, 2007, s. 3).

Medya okuryazarlığının ilgi alanında, geleneksel medyadan ve dijital medyadan bireylere yansıyan mesajların karşısında; bireyin farkındalığını ve uyanık olmasını sağlamak vardır (Pekman, 2011, s. 40).

Medya okuryazarlığının birçok tanımı karşımıza çıkmaktadır. 1992’de Aspen Medya Okuryazarlığı Enstitüsü’nün toplantısına katılan bilim insanlarının ortaya koyduğu tanım şöyledir: Medya okuryazarlığı; çeşitli formlarda bulunan medyaya erişme, medyayı analiz etme, değerlendirme ve üretme yeteneğidir (Thoman & Jolls, 2008, s. 33).

Hobbs, medya okuryazarlığını çeşitli formlardaki medya metinlerine erişim, bu medya metinlerinin eleştirel analizi ve yine medya araçlarını kullanarak bireylerin kendi iletilerini oluşturma süreci olarak ifade etmektedir (Hobbs, 2011).

Thoman'a (2009, s.50) göre medya okuryazarlığı, medya araçlarından gelen mesajlardan kişisel bir anlam çıkarma kabiliyetidir. Medya okuryazarlığı, seçme, ayırt etme, sorma, sorgulama, etrafımızda olup bitenlerden haberdar olma, pasif ve savunmasız olmama kabiliyetleridir.

Bunun yanında, The National Telemedia Council adlı kuruluş medya okuryazarlığını *“tükettiğimiz medyayı dikkatle seçme, içeriği, biçimi, etkiyi, endüstriyi ve üretimi bağlamı içinde anlama, soru sorma, değerlendirme, oluşturma ve/ya da üretme, tepki verme yeteneği”* olarak tanımlar (Ross, 2001).

Potter'a göre medya okuryazarlığı; maruz kaldığımız medya mesajlarının anlamlarını değerlendirdiğimiz bir perspektiftir (Potter, 2005, s. 115). NAMLE isimli kuruluşa göre; yazılı ve yazılı olmayan çeşitli formlardaki medya mesajlarını “edinme, analiz, değerlendirme ve iletişim” gibi iletişim becerileri olarak tanımlanmaktadır (NAMLE, 2016).

Uysal (2006) tarafından medya okuryazarlığı; medyadaki kod ve gelenekleri analiz etme, medyanın değer ve ideolojilerini eleştirebilme, medya metinlerindeki mesajları yorumlama, medyanın içeriğini değerlendirme, seçici olma, medyanın etkilerini fark etme, medyanın doğru kullanılmasını sağlayan bir pedagoji olarak ifade edilmektedir (Uysal, 2006).

Avrupa Komisyonu'nun (The European Commission) (2008) yaptığı tanıma göre:

Medya okuryazarlığı kişisel yeteneklerle mevcut medya araçlarıyla iletişime geçmenin yanında çağdaş kültürümüzün önemli bir parçası olan ve günlük olarak karşılaştığımız iletilere, imgelere ve seslere ulaşma, onları analiz etme ve değerlendirme kabiliyeti olarak tanımlanabilir. Medya okuryazarlığı televizyon ve film, radyo ve kaydedilmiş müzik, yazılı medya, internet ve diğer iletişim teknolojilerini içeren bütün kitle araçlarıyla ilişkilidir (Martin, 2008).

Medya okuryazarlığı, yazılı ve yazılı olmayan, büyük çeşitlilik gösteren biçimlerdeki medya mesajlarına ulaşma bunları çözümleme, değerlendirme ve iletme yeteneği olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda medya okuryazarlığı sadece izleyicinin medyayı bilinçli

okumasına katkı yapmakla kalmamakta, etki alanını, insanın özgürce kendini ifade etmesi, toplumsal hayata daha aktif ve yapıcı katılım, yerel, ulusal ve kamusal medyanın iyileştirilmesiyle ilgili hareketleri desteklemek için bilinç oluşturma gibi çeşitli konulara kadar genişletilebilir (RTÜK, 2007, s. 15).

Silverblatt'a (2001, s.120) göre medya okuryazarlığı şu kavramları kapsamaktadır: Eleştirel düşünme becerisi, kitle iletişimini anlama, medyanın etkilerini kavrama, medya içeriğini tartışabilme ve analiz edebilme, medya metinlerini anlama, popüler kültürü anlama ve değerlendirebilme, medya iletisi oluşturabilme.

Aufderheide (1992, s.5) Medya Okuryazarlığı Ulusal Öncülük Konferansı'nda belirlenen ve rapor edilen ortak tanımı şöyle ifade etmektedir: Medya okuryazarlığı; ulaşabilme, analiz etme ve bilgi üretme yeteneğidir. Daha sonraki raporlara “değerlendirme” kavramı da eklenmiştir.

Medya okuryazarlığı tanımlarını arttırmak mümkündür, ancak çalışma kapsamı ve amacı nedeniyle verilen tanımların yeterli olacağı düşünülmüştür.

Medya Eğitimi

Kubey (2001) medya okuryazarlığından, sık sık aynı anlamı taşıyan bir kavram olan “medya eğitimi” olarak da söz edildiğini bildirmektedir. Kubey'e göre medya eğitimi, daha çok İngiltere, Fransa, Kanada, Belçika, İsviçre, Meksika, ABD, İspanya, Kolombiya ve Arjantin gibi ülkelerde kullanılan bir terimdir ve bu farkın sebebi İngilizce “okuryazarlık” (literacy) teriminin Fransızca ve İspanyolca dillerine doğru çevirisinin yapılamamasından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle medya eğitimi ve medya okuryazarlığı aynı anlama sahiptir.

UNESCO da “medya eğitimi” kavramını medya okuryazarlığı eğitimi yerine kullanmaya devam etmektedir. Bunlardan da anlaşılacağı gibi medya eğitimi medya okuryazarlığından çok medya okuryazarlığı eğitimi ile aynı anlama gelmekte; medya çalışmaları ise “kendi kuralları içinde bir uzmanlık alanı olarak” (Potter, 2013) bu iki kavramdan çok daha farklı bir düzeyi ifade etmektedir. Öğretilecek beceriye “medya okuryazarlığı”, bu becerinin öğretimine de “medya okuryazarlığı eğitimi” demek doğru bir yaklaşım olabilir.

Dünyada eğitim eleştirel bir bakış açısıyla yeniden yapılandırılırken öğrenci, öğretmen ve diğer kişilerin medya kültürünü, medyanın etkilerini fark etmelerini sağlayacak bir medya

okuryazarlığı eğitimi almaları zorunludur (Kellner & Share, 2007). Toplumun genç bireylerinin medya kullanımlarında daha bilinçli tercihler yapabilmesi, toplumsal katılıma daha aktif dahil olabilmeleri, medya ile kuşatılmış dünyamızda daha etkili ve yaratıcı bireyler olabilmeleri için medya okuryazarlık düzeylerini geliştirmeye dönük pedagojik hedefler yer almalıdır (Papaioannou, 2011).

AB, ABD, Avustralya, İsrail, Kanada, Yeni Zelanda gibi birçok ülke medya okuryazarlığını, hızla değişen ve gelişen medya tarafından kuşatılmış bireyler için bir araç olarak kabul etmektedirler (O'Neill, 2010). UNESCO 1982 yılında yayınladığı Grünwald deklarasyonunda; medyaya karşı eleştirel bir yaklaşımın önemini vurgulamakta, medya okuryazarlık becerilerine sahip olan bireyler ile sahip olmayan bireylerin arasındaki eşitsizliğin büyüdüğünü, bu farkın toplumsal ve sosyal parçalanmalara neden olduğunu vurgulamaktadır (Martin, 2008; Altun, 2011).

Kubey (2001), bireylere medya okuryazarlığı eğitiminin verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Medya eğitimi programları 1990 yılların ortalarından itibaren üniversite ve kolejlerde “beceri temelli” ve “yenilikçi proje odaklı” olarak başlamıştır (Faiola, Davis & Edwards, 2010). Değişik fikirler ortaya atılmasına rağmen medya okuryazarlığının yükseköğretim düzeyinde (Mihailidis & Hiebert, 2005), özellikle öğretmen yetiştiren kurumlarda da (Kıncal, 2007; Karataş, 2008; Kıncal ve Kartal, 2010) uygulanmasına yönelik görüşler bulunmaktadır. Koltay (2011), medya okuryazarlığı eğitiminin ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyinde tek başına bir disiplin olarak ya da farklı disiplinler içinde uygulanmasını ifade etmektedir.

Medya okuryazarlığı eğitiminin eğitim programlarında nasıl yer alacağına dair iki farklı yaklaşım yer almaktadır. Birinci yaklaşım, medya okuryazarlığının özerk bir ders olarak yer alması iken ikinci yaklaşım mevcut derslerle ilişkilendirilerek uygulanmasıdır (Duncan, 1989; Scharrer, 2002; Hobbs, 2010).

Baacke göre; medya eğitimi, eğitim bilimlerinin bir alt dalıdır ve medya eğitiminin iletişim ve eğitim bilimleri ile olan ilişkisi gözden kaçırılmamalıdır. Ayrıca, medya pedagojisi disiplini kuramsal/yöntemsel olarak hem eğitim hem de iletişim bilimlerinin ortak alanında yer almaktadır (İlbuğa, 2008, s. 43).

Baacke; Chomsky'nin dilbilgisi kuramı ile Habermas'ın söylem kuramından yola çıkarak her bireyin “iletişimsel yeterlik” le dünyaya geldiğini ifade etmekte ve bu yeterliğin

eğitimle desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Medya eğitimini; medya eleştirisi, medya bilgisi, medya kullanımı ve medya üretimi olarak boyutlandırmaktadır (Pietrass, 2007, s. 3-4).

Baacke her bireyin temel iletişim becerileriyle donatılmasını savunmakta, her bireye gerekli eğitim desteğinin verilmesini ve uygun eğitim ortamlarının oluşturulmasını dile getirmektedir (İlbuğa, 2008, s. 45-48).

Medya okuryazarlığı eğitimi bir süreç gerektirmektedir. Süreç esnasında sadece okuyup anlamlandırmak değil, yeniden üretmek de önemlidir. Bu aşamalar birbirini tamamlar nitelikte olmalıdır. Akademisyenler medya okuryazarlığı eğitimi için farklı süreçler öne sürmüşlerdir. Potter (2005), medya okuryazarlığı eğitim sürecini; analiz, değerlendirme, gruplama, tümevarım, tümdengelim, sentez ve özetleme olarak yediye ayırırken, Hobbs (2011), edinim, analiz, yeniden üretim, yansıtma ve eylem olarak beşli bir süreç olarak ifade etmiştir.

Medya okuryazarlığı hem bir öğrenim metodu hem de bir öğretim konusu olmaktadır. Medya okuryazarı olmanın en iyi yolu “medya yoluyla öğretim, medya hakkında öğretim ve medya üretimi” alanlarının birleştirilmesinden geçmektedir (Hobbs, 2004).

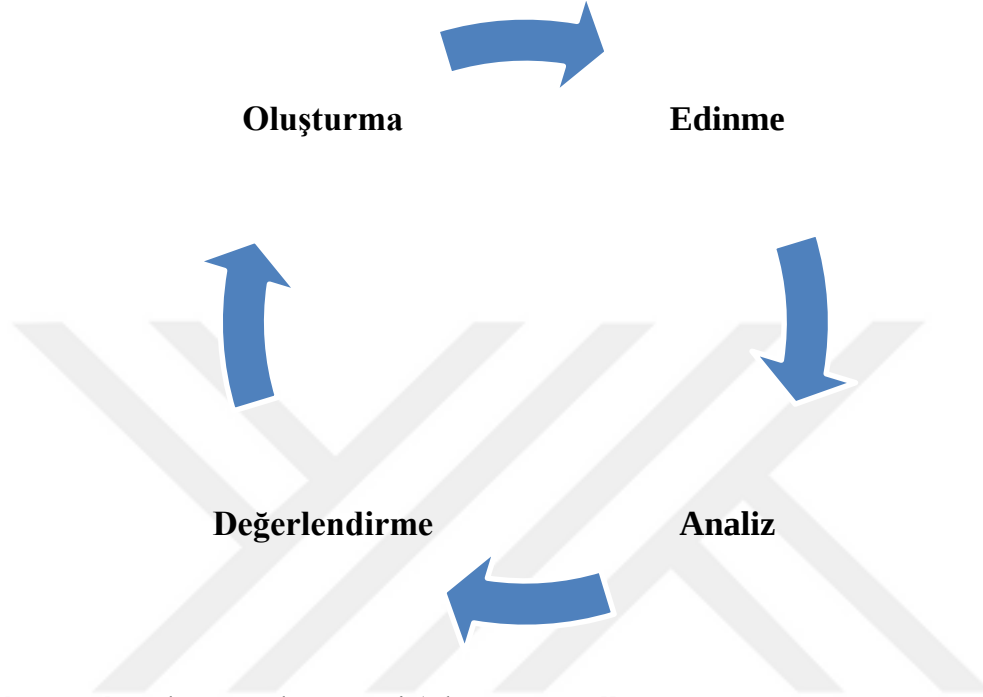
1999 yılında UNESCO’nun gerçekleştirdiği *Dijital Çağ ve Medya için Eğitim* adlı konferansta medya eğitiminin ne gibi amaçları olduğu bazı tavsiyelerle dile getirilmiştir.

Bu tavsiyeler:

- a) Tüm iletişim teknolojisiyle ilişkilidir, yazılı basın ve grafikleri veya herhangi bir teknolojik araçtan iletilen hareketli görüntü, şekil ve sesi de içerir,
- b) Kendi toplumunun kullandığı iletişim araçlarını anlama konusunda insanları bilinçlendirir ve diğerleriyle iletişime geçmelerini sağlayacak yetenekleri bireye kazandırır,
- c) İnsanların karşılaştıkları medya iletilerini analiz etme, eleştirel düşünme ve ortaya yeni medya iletileri çıkarma konularında yol gösterir,
- d) Medya tarafından sunulan iletileri nasıl yorumlayacağını öğretir,
- e) İletilerini kitlelere ileten uygun medya araçlarını seçme konusunda bireylere yol gösterir,
- f) Medya araçlarının ortaya koyduğu ürünlere nasıl ulaşılması gerektiğini öğretir,

g) Medya metinlerini oluşturan politik, sosyal, ticari ve kültürel kaynakların bireyin ilgi alanlarını nasıl etkilediğini fark etmelerini sağlar (Krucsay, 1999).

Bu süreçlerden en kabul göreni ise Center for Media Literacy'nin dile getirmiş olduğu dört aşamalı süreçtir: Edinme, analiz, değerlendirme ve oluşturma.



Şekil 3: Medya okuryazarlığı süreci (Thoman & Jolls, 2008)

Center for Media Literacy isimli kuruluş medya okuryazarlığı eğitiminde 5 temel ilke belirlemiştir ve bu temel ilkeler genel kabul görmektedir. Center for Media Literacy'nin belirlediği 5 temel ilke şunlardır:

1. Medya mesajlarının tümü kurgulanmıştır.
2. Medya mesajları kendine özgü kurallar kullanarak yaratıcı bir dille kurgulanmıştır.
3. Aynı mesajı farklı kişiler farklı şekilde algılayabilirler.
4. Medyada gizlenmiş değer ve görüşler vardır.
5. Medyadaki mesajların çoğu para ve güç elde edebilmek için düzenlenmiştir (Thoman & Jolls, 2008, s. 24).

Medya her bireye ulaşabilmekte, bilgilendirip eğlendirmekle kalmamakta, kişinin değer yargı ve tavırlarını, inançlarını etkilemekte ve yeniden şekillendirip değiştirmektedir (Özad, 2011, s. 88). Birey medyanın etkisini genellikle inkâr etse de, medyaya maruz kalmanın bireylerde birçok yönden tutum ve davranışları etkilediği görülmektedir (Payne

& Cin, 2015, s. 292). Mesajlar farklı formlarda tekrarlanarak bilinçaltımızı istila etmekte, temel değerlerimizle birlikte düşünce sistemimizi de şekillendirmektedir (Potter, 2005, s. 72).

Dünya’da Medya Okuryazarlığı Uygulamaları

Medya okuryazarlığı eğitimi gelişmiş ülkelerin gündeminde yer almakta ve medya okuryazarlığının önemini kavramış olan bu ülkeler medya okuryazarlığı kavramına ve eğitimine önem vermektedirler. Dünyanın gelişmiş ülkelerinin çoğunda bu hedefle medya okuryazarlığı veya medya eğitimi dersleri, çeşitli seviyelerde eğitim kurum ve kuruluşlarında ders olarak uygulanmaktadır. Medya eğitimi dersleri doğrudan müfredata yerleştirilmekte veya dolaylı olarak “dil bilgisi”, “vatandaşlık” ve “edebiyat” gibi derslerin içeriğine bütünleştirilerek uygulanmaktadır. Eğitimin uygulama yapılarak yürütüldüğü, öğrencinin eleştirel düşünme, bilinçli vatandaşlık ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye dönük planladığı görülmektedir. Aşağıda gelişmiş ülkelerde uygulanan medya eğitimi veya medya okuryazarlığı eğitimi ülke bazında açıklanmaktadır.

Almanya

Medya okuryazarlığı eğitimi Almanya eğitim sisteminde hedeflenen bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. 2001 yılı itibariyle ülkedeki tüm okullara internet erişim desteği sağlanmış ve “Eğitimde Yeni Medya” isimli bir proje ile eğitim yazılımında dünya ülkeleri içinde lider konuma gelmiştir. Tüm bu olumlu gelişmelere rağmen medya eğitimi okullarda gerektiği düzeyde yapılandırılamamıştır. İlköğretim düzeyinde yeterli bir uygulama yer almamakta, bunun sebebi ise Almanya’nın ABD gibi benzer bir yapıda olduğu, eyaletlerde uygulanan eğitim sistemlerinin farklı oluşundan kaynaklandığı söylenebilir. Ülkedeki her eyaletin medya eğitimi noktasında farklı uygulamaları vardır. Bazı eyaletler medya okuryazarlığını bazı derslerle harmanlanmış olarak eğitim programlarına dâhil etmişlerdir (Martin, 2008). Almanya’nın bazı eyaletlerinde medya okuryazarlığı kavramının bütünleşik olarak yer aldığı dersler “Sosyal Bilgiler”, “Coğrafya” ve “Sanat” dersidir (Fedorov, 2008).

Avustralya

Avustralya’da medya eğitimi 1995’li yıllardan itibaren okul öncesi düzeyden 12. sınıfa kadar zorunludur. Bu noktada medya eğitimi İngiltere ile benzerlik göstermektedir. Ülke medya okuryazarlığı eğitimi konusunda öncü ülkeler arasında yer almaktadır (Kubey, 1998). İlköğretim düzeyinde medya eğitimi; İngilizce, teknoloji ve sanat dersleriyle bütünleştirilmiş halde gerçekleştirilirken, ortaöğretimde “medya çalışmaları” isimli ayrı bir ders müfredatıyla verilmektedir.

Avustralya’da medya eğitimi ile ilgilenen öğretmenler “Avustralya Medya Öğretmenleri” isimli bir kuruluş kurmuşlar ve medya okuryazarlığı ile ilgili yazıların yer aldığı “Metro” isimli bir dergi çıkarmaktadırlar. Aynı zamanda bu kuruluş medya okuryazarlığı ile ilgili konferans ve seminerler düzenlemekte, kitap, broşür vb materyaller ortaya koymaktadır (Fedorov, 2008). 2012-2017 yılları arasında ülkede medya okuryazarlığına daha fazla dikkat çekilmeye çalışılması, medya okuryazarlığı müfredatının oluşturulması ve bu programın öğretmen yetiştirme sürecine dahil edilmesi genel amaçları arasında yer almaktadır (Johnson & Cummins, 2012).

Avusturya

Avusturya, 1983 yılında çıkarılan bir yönetmelikle ortaokul ve lise düzeyinde uygulanan eğitim programlarına medya eğitimini dâhil etmiştir. Öğrencilerden medyayı eleştirel bir formda kullanmaları ve kendilerine ait medya içeriklerini oluşturmalarını hedeflemektedirler. Öğrenciler bireysel web sitesi oluşturmakta, okullarda gazete çıkarmaktadırlar. Öğretmen eğitiminde de tüm öğretmenlerin medya eğitimi almaları gerekmekte ve öğretmenlerden alınan bu eğitimi kendi alanlarına uygulamaları ve kullanmaları beklenmektedir (Binark ve Gencel Bek, 2007).

Amerika Birleşik Devletleri

1969 ve 1974 yılları arasında, ABD’de bir dizi medya eğitimi projeleri hazırlanmıştır. Çeşitli nedenlerle bu projelerin birçoğu kısa ömürlü olmuştur. 2000’li yıllara kadar da nicelik ve nitelik yönünden dikkat çeken fazla bir proje görülmemiştir (Pungente, 1989). ABD’de medya okuryazarlığı popüler kültür ürünlerine tepki olarak doğmuştur. Başlıca, film, radyo, ucuz romanlar ve özellikle de televizyon gibi popüler kültür ürünlerine karşı medya eğitimcilerinin çabaları göze çarpmaktadır. Bu çabalar Leveranz ve Tyner’a göre (1993) şu varsayımlara dayanmaktadır: a) Popüler kültür sıradandır. b) İzleyici kitle

medyasının gücü karşısında çok az bir kontrole sahiptir. c) En önemlisi, “ticaret, ticarettir” medya üzerinden ticaretin her şekli kötüdür.

ABD’de resmi medya eğitiminin okullarda uygulanması, 'İngilizce konuşan ülkeler' içinde en kötü pozisyonadadır (Gilbert & Fedorov, 2004). ABD, medya okuryazarlığında örgün eğitim vermede eyalet arası farklılıklar gibi nedenlerle gelişmiş ülkelerin çok gerisinde kalmaktadır. Medya eğitiminde hedeflenen, belli müfredat standartı olan düzenli bir örgün eğitimidir. ABD medya içeriği üretiminde ve medya okuryazarlığı ders içeriği üretiminde lider konumdayken bu öncülüğünü öğretmen eğitimi ve okullarda medya okuryazarlığı müfredatının uygulanması noktasında gösterememektedir (Hymen, 2006, s. 16).

ABD’de medya okuryazarlığı eğitimi özel sektörün elindedir. Okullardaki uygulama ise eyalete göre değişmekte, İngilizce, Dil ve İletişim Sanatları, Sosyal Bilgiler, Vatandaşlık Bilgisi vb derslerin müfredatlarının içerisine konu ve ünite bazlı eklemeler yapılmıştır. Bunların yanında 7 eyalette Medya ve Bilgi isimli farklı bir ders yer almaktadır. Maryland eyaletinde medya okuryazarlığı eğitiminde öğretmen eğitime odaklanılmaktadır. Sınıf öğretmenlerine eğitim verilmekte ve diğer öğretmenlerin eğitime dair yaz okulu, kamp, seminer vb uygulamalar yapılmaktadır (Considine, 2002; Potter, 2005; Hobbs, 2011).

Hobbs (2004); Massachusetts eyaletinde uygulanan İngiliz dili-sanat müfredatı, medya okuryazarlığını, etkili öğretimin 10 ilkesinden biri olarak belirlemektedir. Buna ek olarak, ilköğretim düzeyindeki eğiticiler ve ortaöğretim düzeyinde dil sanatları, sosyal bilgiler, sağlık, fen, müzik ve sanat alanlarında öğretim yapan öğretmenler için düzenlenen öğretmen eğitimi programlarının sayısının halen az olduğunu ama arttığını ifade etmektedir.

Birçok medya şirketi öğretmenler için teknoloji ve medyanın kullanımını hedefleyen medya okuryazarlığı uygulamalarından oluşan programlar geliştirmiş durumdadır (Kamil’den aktaran Hobbs, 1998, s. 26). Genel olarak ABD’de öğretmen eğitiminde medya okuryazarlığı; merkezileşmemiş, iyi örgütlenememiş ve değişken nitelikte bir tablo oluşturmaktadır.

Çin

Medya okuryazarlığı eğitimi Çin’de 1997 yılından itibaren bazı üniversiteler konu ile ilgili bölümler ya da enstitüler açılmış olmasıyla yer etmiştir. Ancak bunların büyük bir kısmı iletişim ve gazetecilik bünyesinde ele alınmıştır.

2002 yılında Medya Okuryazarlığı Eğitimi ve Araştırma Merkezi kurulduktan sonra kavram ülke çapında popüler hale gelmiş ve 2004 yılında Shanghai Jiaotong Üniversitesi'nde ilk lisansüstü eğitim programı açılmıştır. 2004 yılından itibaren Shanghai Jiaotong Üniversitesi lisans düzeyinde bütün bölüm ve öğrenciler için seçmeli medya okuryazarlığı dersini vermeye başlamıştır (Tan, Xiang, Zhang, Teng & Yao, 2012).

2007 yılında Beijing Normal Üniversitesi kapsamında “Medya Eğitimi” adı altında bir bölüm ve “Zhejiang Medya ve Medya Okuryazarlığı Enstitüsü” açılmıştır. Bu enstitünün amaçları arasında alanda araştırma yapmak üzere lisansüstü düzeyde bilim insanları yetiştirmek, medyanın çocuk ve gençler üzerindeki etkilerini araştırmak, medya okuma ve kullanma becerilerini geliştirmek, çocuk ve gençleri medyanın olumsuz etkilerinden korumak için kanun ve düzenlemeleri incelemek ve geliştirmek yer almaktadır (Kennedy, 2009). Enstitü 2008 yılında ilk araştırma raporunu yayınlamıştır. 2009 yılında ilk defa Pekin'deki Chaoyang bölgesinden 30 ilköğretim öğretmene medya okuryazarlığı konusunda eğitim verilmiş ve böylelikle kavram resmi olarak öğretmen yetiştirme sistemine dâhil edilmiştir (Tan vd., 2012).

2004, 2009 ve 2012 yıllarında uluslararası üç konferans (International Conference on Media Literacy Education) düzenlenerek medya okuryazarlığı konusunda tanınmış uzman bilim insanları ülkeye davet edilmiştir. İlk konferansın ana teması medya okuryazarlığı eğitiminin Çin'de nasıl geliştirilebileceği ve gençlerin medyanın olumsuz etkilerinden nasıl korunabileceğidir. İkinci konferansın ana teması ise medya okuryazarlığı ve sosyal gelişimdir (Tan vd., 2012). Üçüncü konferansın ana teması ise medya eğitimi ve sosyal birleşme ve içermidir (Yuhui, 2009).

Ülkede medya okuryazarlığına gösterilen bu ilgiye rağmen Çin kamu kuruluşları sadece Facebook, YouTube, Twitter vb. sitelerin erişimini kısıtlamakla kalmayıp ayrıca yabancı sinema filmlerinin ülkede gösterimine de sınırlı sayıda izin vermektedir (Kennedy, 2009). Ülke nüfusunun fazla olması, coğrafyanın geniş olması vb nedenlerden ötürü her bölge ve yerleşim aynı doğrultuda eğitim almamakta ve bu aksaklıklardan medya okuryazarlığı eğitimi de etkilenmektedir.

Finlandiya

Finlandiya'da medya eğitimi her eğitim kurumunda yer almaktadır. 1994 yılıyla birlikte “disiplinler arası iletişim” dersiyle 7 ve 16 yaş aralığındaki tüm öğrencilere eğitim

verilmesiyle süreç başlamıştır. Medya eğitimiyle medya metinlerinin okunması ve üretimi sağlanmaya çalışılmakta ve bu durum vatandaşlık için önemli olarak kabul edilmektedir.

Ülkede uygulanan medya eğitimiyle; öğrencilerin eleştirel farkındalık edinmeleri, medyanın anlaşılmasının sağlanması, medya egemenliği altındaki bireyi güçlendirmek hedeflenmektedir. Eğitim Bakanlığı ve okul yöneticileri “medya ve dijital okuryazarlığı” savunmaktadırlar. Bu konuda uzmanlaşmış öğretmen yetiştirme yönünde çeşitli çalışmalar yapılmaktadır (Binark ve Gencel Bek, 2007).

Fransa

Fransa medya okuryazarlığı eğitiminde birçok Avrupa ülkesinden daha ilerde olmasının yanında daha aktif uygulamalar gerçekleştirmektedir. 1983 yılında öğretmenleri desteklemek ve medya konularıyla eğitim kurumlarını bütünleştirmek amacıyla “Medya ve Eğitimin Birleşme Merkezi” (CLEMI - Centre de Liaison de l’Enseignement et des Médias d’Information) kurulmuştur. CLEMI Fransa eğitim bakanlığına bağlı bir kuruluş olarak eğitim sisteminin genelinde medya eğitiminden sorumlu kamu kuruluşudur (Özonur ve Özalpman, 2009). Bu kuruluş, medya konularının öğrenme ve öğretme süreçleriyle birleştirilmesi yönünde çalışmalar yürütmüş, bu doğrultuda öğretmenlere düzenli olarak seminerler düzenlemiş ve medya kültürü ve eğitimi ile ilgili kaynakları toplamıştır (Fedorov, 2008).

1989 yılında kurulan Görsel-İşitsel Üst Kurul (CSA – Conseil Supérieur de l’audiovisuel) iletişim özgürlüğünün sağlanması amacıyla çalışmakta çocukların medyanın zararlı etkilerinden korunması, medyada düşüncenin ifade edilebilmesi, düşünceye saygı vb. etkinlikler yapmaktadır. CSA 2010 yılında çocuk ve yetişkinlerin televizyon, radyo vb. medyanın olumsuz etkilerinden korunmasını hedef alan kampanya ve broşürler yayınlamıştır.

Fransa’da 2005 Nisan ayında çıkan kanunla Fransız eğitim sistemindeki yeterlik ve hedefler yeniden oluşturulmuş ve bu yasayla medya eğitimi konu ve kavramları eğitim programlarına zorunlu konular olarak ilave edilmiştir (The European Commission, 2008). 2006 Temmuz ayında kabul edilen yasayla medya eğitimi ilköğretim sonunda kazanılmış olması gereken temel yetenek ve becerilerin arasına girerek ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde zorunlu ders olarak yerini almıştır (Özonur ve Özalpman, 2009). Medya eğitimi

içerikleri Fransızca, coğrafya ve tarih dersleriyle harmanlanmış olarak verilmekte ve medya okuryazarlığı ile ilgili seçmeli derslere de yer verilmektedir.

Alexander Fedorov (2008), Fransa’da uygulanan medya eğitimi uygulamalarını demokratik topluma sorumlu ve bilinçli bireyler yetiştirme amacıyla gerçekleştirildiği için diğer ülkelerden farklı olduğunu ifade etmektedir.

İngiltere

İngiltere medya eğitimi konusunda 1920’lerden beri çalışmaktadır. Bu etkinliklerin ilk başlangıcı; genç ve çocukları medyanın olumsuz etkilerinden korumaktır. Southampton Üniversitesi’nde “Medya Eğitimi Merkezi” 1996 yılında kurulmuş ve bu merkez ülke çapında ve uluslararası çalışmalar yapmıştır (Fedorov, 2008).

İngiltere 85’li yıllardan itibaren ortaöğretim öğrencilerine konuyla alakalı eğitim almış öğretmenler tarafından medya eğitimi uygulamaktadır. Medya eğitimi; 2000’li yıllarla birlikte medya okuryazarlığı ve dijital okuryazarlık içeriklerine, öğretmen yetiştirme sürecine medya okuryazarlığı kavramının dahil edilmesi ve uygun eğitim programlarının geliştirilmesiyle etkili bir şekilde ele alınmaktadır (The European Commission, 2008).

2003 yılında kabul edilen bir kanunla medya okuryazarlığını ülke çapında geliştirme görevi Türkiye’deki RTÜK’e benzer bir şekilde televizyon ve radyo kuruluşları üzerinde düzenleme yetkisi olan OFCOM’a verilmiştir (Mansell, 2013) . OFCOM’un yetkili hale gelmesiyle birlikte medya eğitimi devlet destekli bir yapıya bürünmüş ve eğitim sisteminde ağırlıklı olarak İngilizce dersi ile bütünleşik olarak ele alınmaya başlanmıştır. OFCOM’un yanında medya okuryazarlığı eğitimi konusunda söz sahibi olan; Birleşik Krallık Film Konseyi ve Medya Eğitimi Derneği gibi çeşitli eğitim araç-gereçleri, yapı ve yaklaşımlarını geliştiren bazı kurum ve kuruluşlar da vardır (Martin, 2008).

İsveç

İsveç medya eğitimi noktasında esnek bir yapıya sahiptir. Medya eğitiminde, öğrenciyi medyadan korumak yerine medyaya karşı güçlendirilmesi hedeflenmektedir. Medya eğitiminde öğrencilerin medyayı üretebilmeleri, çözümleyebilmeleri, iletişim becerilerini geliştirmeleri vurgulanmaktadır. Ülkede medya eğitimi üzerinde ortak uygulanan bir ders

müfredatı yoktur. Okul ve öğretmenler medya eğitiminde istedikleri içeriği uygulamakta ve yürütmekte serbesttirler.

Öğretmen eğitiminde de üniversite düzeyinde çeşitli ders ve materyaller yer almaktadır. Okullarda daha çok bilgisayar okuryazarlığına odaklanması medya okuryazarlığı uygulamalarını yavaşlatmakta veya öneminin azalmasına neden olmaktadır (Binark ve Gencil Bek, 2007).

Japonya

Japonya’da medya okuryazarlığı ilk kez “Medya Okuryazarlığı: Kitlese Medyayı Anlamak” isimli İngilizce bir kitabın Japoncaya çevrilmesi ile gündeme gelmiştir. 1999 yılında medya uzmanları, öğretmenler, okul yöneticileri, sivil toplum kuruluşları ve medya şirketlerinin uzmanlarının bir araya gelmesiyle “Medya Okuryazarlığı ve Yayınlar Araştırma Kurulu” isimli bir kuruluş kurulmuştur. Kuruluşun amacı zararlı görülen televizyon programlarıyla mücadele etmek ve bunu medya okuryazarlığı eğitimini kullanarak yapmaktır (Suzuki, 2008).

Japonya Posta ve İletişim Bakanlığı ülkedeki medya kuruluşlarını denetleme ve düzenleme yetkisini elinde bulundurmaktadır. 2002 yılından beri okullarda medya okuryazarlığını tanıtmak ve programlar geliştirmek amacıyla çalışmaktadır (Shibata, 2002). Bu bakanlığın yanında Eğitim, Kültür, Spor, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı’da medya okuryazarlığı eğitimini teşvik etmekte ve bu doğrultuda faaliyetler gerçekleştirmektedir.

2003 eğitim-öğretim yılından itibaren medya okuryazarlığı dersi ve benzer içerikler ortaöğretim düzeyinde zorunlu olarak yer almaktadır. Bölgesel anlamda farklı içerikler ve programlar uygulanmaktadır (Suzuki, 2009).

Medya okuryazarlığı eğitiminde resmi kurumların yanında toplumsal oluşumlarda; sivil toplum örgütleri, üniversiteler, dernekler vb. destek vermektedir. “Japonya Medya Okuryazarlığı Enstitüsü (Japan Media Literacy Institute)”, “Çocuk ve Medya (Children and Media)”, “Japonya Medya Eğitimi Merkezi (Japan Media Education Center)”, “MELL Projesi (MELL Project)” gibi yapılar da medya okuryazarlığına ilişkin toplumsal desteği göstermektedir. Genel olarak incelendiğinde bu girişimlerin arasındaki işbirliği ve paylaşım diğer ülkelere göre zayıf kalmaktadır (Suzuki, 2009).

Genel olarak Japonya’da eğitim politika ve programlarını belirleyen kuruluşlar medyaya eleştirel bakış ve değerlendirmekten çok medya kullanım becerileri ve teknik yeterliliklere odaklanılmaktadır (Valaskvi, 2007).

Kanada

Kanada medya okuryazarlığı eğitimi noktasında lider konumda yer almaktadır. Medya eğitimi konuları İngilizce dersiyle bütünleştirilmiş haldedir. Medya eğitimini kamu kuruluşlarında veren ve eğitim programı oluşturan ilk ülke Kanada’dır (Suzuki, 2008). Medya eğitimi 1999 yılından itibaren 1. ve 12. Sınıflar arasında zorunlu tutulmuş ve “eleştirel okuryazarlık” ve “görsel okuryazarlık” ekseninde iki temel içerikten oluşmaktadır (Fedorov, 2008). “eleştirel okuryazarlık” televizyon, radyo, sinema, gazete vb kitle iletişim araçlarının çalışma şekli, nasıl şekillendirildiği ve nasıl kullanılabileceğini kazandırma olarak tanımlanırken, “görsel okuryazarlık” medyada yer alan sabit ve hareketli sembollerin anlaşılıp yorumlanması olarak ifade edilmektedir (Hobbs, 2004).

Her eyalet medya eğitimi ile ilgilenen bir derneğe sahiptir ve bu dernekler medya okuryazarlığını kazandırmak ve ilerletmek için tüm yaş gruplarını hedef alan çalışmalar gerçekleştirmektedirler (Fedorov, 2008). 1992 yılında Kanada Medya Eğitimi Kuruluşları (CAMEO) adlı bir kuruluş kurulmuştur. Bu kuruluş medya eğitimcilerini bünyesinde toplamış ve ülke çapında medya eğitimi ile ilgili yapılan her çalışmada ortak bir uygulamanın ortaya çıkması için çalışmaktadır.

Medya eğitimi ile Kanada, vatandaşlarına önemli sosyal ve ekonomik fayda oluşturmayı öngörmektedir. Kanada’da medya okuryazarlığı eğitiminin odaklandığı ana nokta bireylere dijital okuryazarlık becerisinin kazandırılmasıdır (Zylka, Müller ve Martins, 2011).

Rusya

Rusya 1960’lı yıllarla birlikte okullarda film estetiği, sinemanın sanatsallığı gibi dersleri uygulamıştır. Ancak 1990 yılına gelindiğinde medya eğitimi daha ciddi bir şekilde ele alınmaya başlanmıştır. İlk Sinema Lisesi kurulmuş ve ardından ülkede 4 büyük “Ulusal Medya Eğitimi Konferansı” düzenlenmiştir. Bunun ardından 300 uzman medya eğitimcisi yetiştirilmiştir. Film ve Medya Eğitimi Birliği isimli kuruluş Viking isimli bir platform oluşturmuştur. Viking; ülkede medya eğitimi ile ilgili seminer ve konferanslar düzenlemektedir. 2002 yılında medya eğitimini merkez alan akademik dergiler yayın

hayatına başlamıştır. Ortaya çıkan bu dergiler çocukların medya eğitimi alması gerektiğini savunmakta ve aynı zamanda Rusya kamu kuruluşları ve UNESCO tarafından desteklenmektedir (Fedorov, 2008).

İlgili Araştırmalar

Türkiye’de medya okuryazarlığı eğitime yönelik özellikle MEB-RTÜK işbirliği sonucunda ortaya çıkan seçmeli Medya Okuryazarlığı dersinin uygulanmasından sonra pek çok akademisyen ve uzman tarafından çeşitli araştırmalar yapılmış, değerlendirmeler ortaya konulmuş, makaleler yazılmış ve çeşitli kitaplar yayınlanmıştır. Şüphesiz bu çalışmaların her biri Türkiye’de medya okuryazarlığı eğitiminin gelişmesine katkı sağlamıştır. Aşağıda bu çalışmalar özetle ele alınmıştır.

Çakmak (2010) "İngiltere ve Türkiye’deki İlköğretim Medya Okuryazarlığı Eğitimi Program ve Uygulamalarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi" başlıklı doktora tez çalışması kapsamında İngiltere ve Türkiye’deki medya okuryazarlığı eğitimi, öğretim programı, sınıf içi uygulamaları ve alan uzman görüşleri boyutları bakımından karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmanın yöntemi karşılaştırmalı durum çalışması olarak ifade edilmiştir. Örneklem olarak İngiltere’den iki okul, Türkiye’den yedi okul gözlem için seçilmiştir. Uzman görüşmesi için uzmanlarda; medya okuryazarlığı alanında yüksek lisans, doktora yapmış olma ve/veya kitap, kitap bölümü yazmış olma gibi kriterler aranmıştır. Elde edilen verilerin analizi nitel veri analiz programı ile gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak; Türkiye’de medya okuryazarlığı öğretim programı, daha çok medya araçları merkezli bir yaklaşım; İngiltere ise farklı birçok medyayı da içeren ve daha çok okuma becerisi merkezli bir yaklaşım göstermektedir. Türkiye’de medya okuryazarlığı eğitimi daha çok korumacı medya okuryazarlığı öğretim yaklaşımına dayanmaktadır. İngiltere’de gözlem yapılan okullarda ise daha çok medya üretme yaklaşımına dayanan bir öğretim yaklaşımı hâkimdir. Araştırmaya katılan Türkiye ve İngiltere’deki medya okuryazarlığı alan uzmanları, medya okuryazarlığı eğitiminin okul öncesi dönemden başlayarak verilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Görüşme yapılan alan uzmanlarına göre bulunulan yaşa göre eğitimden sorumlu kişiler ve öğrenilecek içerik farklılaşmalıdır. Hem alan uzmanları hem de alan yazında yer alan çalışmalar medya okuryazarlığı içeriğinin sınıf düzeylerine göre farklılaşması gerektiğini belirtmektedir. İngiltere’de medya okuryazarlığı kazanımları medya üretme alanına odaklanırken, medya üretimi Türkiye’de en az kazanım bulunan öğrenme alanı olmuştur. Ayrıca medya okuryazarlığı eğitimi okul öncesi

dönemden başlayarak üniversite dönemine kadar uzanması gereken bir eğitim süreci olarak ifade edilmiştir. İngiltere’de medya okuryazarlığı eğitimini veren öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimi konusunda lisans düzeyinde eğitim aldıkları, Türkiye’deki öğretmenlerin ise sadece kısa süreli hizmet içi eğitim aldıkları tespit edilmiştir.

Elma vd. (2009) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Medya ve Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Tutumları” isimli çalışmada; Türkiye’de ilköğretim düzeyinde medya okuryazarlığını almış olan öğrencilerin bu derse ilişkin tutumlarını tespit etmek amaçlanmıştır. Bu araştırma tarama modeline göre şekillendirilmiştir. Uygulamaya katılan öğrencilerin medya okuryazarlığı dersine yönelik tutumları araştırmacılar tarafından geliştirilen bir ölçek tarafından ölçülmüştür. 2006-2007 eğitim-öğretim yılında İstanbul, Ankara, İzmir, Adana ve Erzurum illerindeki medya okuryazarlığının uygulandığı ilköğretim okullarındaki yedinci sınıf öğrencileri araştırmanın evreni olarak belirlenmiştir. Geliştirilen ölçeğe “Medya Okuryazarlığı Tutum Ölçeği” ismi verilmiştir. Araştırma sonucunda, medya okuryazarlığı eğitimini almış olan öğrenciler, medya araçlarının toplumsal ve kültürel değerlerin korunmasında gerekli olan özeni göstermediği, medyanın haber ve bilgi verme görevini gerektiği şekilde yapmadığı yönünde ifadeler ortaya koymuşlardır. Öğrencilerin materyalleri ve sınıf içi tartışmaları yeterli buldukları, sınıf içi etkinlikleri ve kullanılan öğretim yöntemlerini yeterli bulmadıkları, öğretmenlerinin dersi işleme şeklini beğenmedikleri tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin dersle birlikte gerçekleşen öğrenmelerini aileleri ve arkadaşlarıyla paylaştığı ve bunun çevreleri üzerinde olumlu bir etki oluşturduğu tespit edilmiştir (Elma vd., 2009).

Altun (2009a) “Eğitim Bilim Açısından Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programına Eleştirel Bir Yaklaşım” isimli araştırmasında programı incelemeyi ve değerlendirmeyi amaçlamıştır. İnceleme ölçütü olarak; dersin seçmeli olması, konu alanı analizi, toplumun ve bireyin ihtiyaçlarının analizi ve programın iç tutarlılığı belirlenmiştir. Değerlendirme ve incelemeler sonucunda; dersin seçmeli olmasının medya okuryazarlığı eğitiminin kapsamını ve etkililiğini azalttığı sonucuna varılmıştır. Program konu analizi açısından eksik bulunmuş, toplum ve birey ihtiyaçlarını ortaya koyamadığı tespit edilmiştir. Sonuçta Türkiye’de medya okuryazarlığı eğitiminin daha kapsamlı ve daha etkili bir şekilde ele alınması gerçeği ifade edilmiştir.

Şeylan (2008) “Medya Okuryazarlığı Ders Uygulamalarında Dünya Üzerinde Görülen Aksaklıklar” adlı yüksek lisans tezinde Hobbs’un (2004) “medya okuryazarlığı alanında yedi büyük tartışma” çalışmasından hareketle bazı ülkelerde ve Türkiye’de medya

okuryazarlığı eğitimi ile ilgili aksaklıkları ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışmada, Fransa, İngiltere, Kanada, Avusturya, Amerika ve Türkiye’de uygulanan medya okuryazarlığı dersleri incelenmiştir. Kanada dışındaki ülkelerde medya eğitimine ilişkin görülen en önemli eksiklik medya eğitimi için belirlenmiş resmi bir öğretim izlencesi olmamasıdır. İstanbul’ da medya okuryazarlığı dersinin işlendiği pilot okulda öğretmenlerle yapılan görüşme sonucunda, elde edilen bulgular, Türkiye’de verilen medya okuryazarlığı derslerinin korumacı bir anlayışla işlendiği, öğretmenlerin yeterli donanımına sahip olmadıkları, finansal yetersizlikler, popüler metinlerin derslerde çözümlenmemesi gibi eksiklikler, medya okuryazarlığı derslerinin başarıya ulaşmasını engelleyen unsurlar olarak ifade edilmiştir.

Tuncer (2013) “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Medya Okuryazarlık Düzeyleri (İzmir Örnekleme)” adlı yüksek lisans çalışmasında eğitim fakültesi öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerinin, demografik özelliklerine ve kitle iletişim araçları ile olan ilişkilerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmeyi amaçlamıştır. Araştırmada yöntem olarak betimsel yöntemlerden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örnekleme Buca Eğitim Fakültesi ve Ege Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören Sınıf/Sosyal Bilgiler/Türkçe Öğretmenliği bölümlerindeki 705 öğretmen adaydır. Araştırmada Karataş(2008) tarafından geliştirilen “Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ölçeğe ait üç boyutta da bayan öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri yüksek çıkmış, yaş ve bölüm değişkeni açısından bir fark bulunamamış, öğretim türü değişkeni açısından ölçeğe ait “analiz edebilme ve tepkide bulunma” boyutunda I. Öğretim öğrencileri II. Öğretim öğrencilerinden daha iyi bir düzeye sahip oldukları, lise türü değişkenine göre ölçeğe ait “bilgi sahibi olma” boyutunda süper ve anadolu liseleri mezunları genel ve anadolu öğretmen liselerinden daha iyi bir sonuç ortaya koymuşlardır. Bilgisayar sahipliği, internet bağlantısının olması ve sürekli gazete takip etme değişkenlerine göre ölçeğe ait üç boyutta da anlamlı olarak fark ortaya çıkmıştır. İnternet kullanma sıklıkları açısından haftada 10-20 saat arası internet kullandıklarını ifade edenlerin ölçeğe ait “bilgi sahibi olma” ve “yargılayabilme, örtük mesajları görebilme” boyutlarında haftada bir saatten daha az kullananlara göre anlamlı bir fark ortaya koymuşlardır.

Koçak (2011) “İlköğretim Yedinci ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Algıları” adlı yüksek lisans çalışmasında ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersine ilişkin algılarını belirlemeyi amaç edinmiştir.

Araştırma yöntem olarak tarama modellerinden genel tarama modeli tercih edilmiştir. Örneklem olarak Erzurum merkez ilköğretim okullarında seçmeli medya okuryazarlığı dersini almış olan 500 öğrenci seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak Elma vd. (2009) tarafından geliştirilen 31 maddeli likert tarzı bir ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda medya okuryazarlığı dersine ilişkin algıyı etkileyen bir değişken tespit edilememiştir. Araştırmada öneri olarak şunlar ortaya atılmıştır: Medya okuryazarlığı eğitimi veren öğretmen ve öğretmen adaylarına farklı öğretim yöntemlerini bu derste kullanabilmeleri için eğitim verilebilir. Öğretmen eğitimi için özellikle eğitim fakültelerinde medya okuryazarlığına yönelik zorunlu ve seçmeli olarak derslerin açılması önemli katkılar sağlayacaktır. Öğretmenlere yönelik kapsamlı bir eğitim süreci önemli bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır. Medya okuryazarlığı eğitiminin daha faydalı olabilmesi için sadece ilköğretim ikinci kademe öğrencileri ile sınırlı tutulmayarak, birinci kademedan başlayıp hemen her düzeyde medya eğitimi verilebilir. Bu sayede alınan bilgilerin kalıcı olması ve uygulamaya dökülmesi daha sağlıklı olabilecektir.

Karaman ve Karataş (2009) “Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri” isimli çalışmalarında öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada Karataş (2008) tarafından geliştirilen “Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen bulgular öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu ve bilgisayar sahipliği, internet sahipliği, gazete/dergi takip etme, televizyon izleme sıklığı ve internet kullanma sıklığı değişkenlerinin öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyi üzerinde anlamlı etkisi olduğunu göstermiştir.

Karataş (2008) “Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri” adlı yüksek lisans tezinde öğretmen adaylarının görüşlerine göre, öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma betimsel nitelikte tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmada nicel veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma 2007-2008 yıllarında Uşak Eğitim Fakültesi öğrencilerinden 560 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; bilgisayar sahipliği, internet bağlantısının olması ve sürekli gazete takip etme davranışları medya okuryazarlığını olumlu yönde etkilemektedir. İnternet kullanım sıklığı arttıkça medya okuryazarlığı yükselmekte, haftada 10-20 saat arası televizyon izleme davranışının medya okuryazarlığı üzerinde ideal etki yapmakta ve

televizyon izlerken seçilen programın türü, televizyon izleme amacı, internet kullanım amacı medya okuryazarlığını etkilediği yönünde sonuçlar elde edilmiştir.

Keleş (2009) “İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı yüksek lisans tezinde, Medya Okuryazarlığı dersine giren öğretmenlerin İlköğretim Medya okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı’na ilişkin görüşlerini ortaya koymak ve gerekli durumlarda önerilerde bulunmayı araştırmanın amacı olarak ifade etmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Örneklem olarak Bolu/Gerede merkezinde bulunan yedi ilköğretim okulunda, Medya okuryazarlığı dersini veren sekiz öğretmen belirlenmiştir. Veriler görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Çalışma gurubunun görüşleri, araştırmacı tarafından hazırlanan 12 sorudan oluşan kişisel bilgi formu ve 17 sorudan oluşan görüşme formu ile toplanarak içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmen görüşleri doğrultusunda, Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımların günlük yaşamda uygulanabilir, birbiriyle tutarlı, içerikle uyumlu ve gerçekleştirilebilir nitelikte olduğu düşünülmekte, programda yer alan etkinlik örneklerinin ve içeriğin sınıf seviyelerine göre düzenlenmesi gerektiği belirtilmekte, ayrıca öğretmenler ölçme değerlendirme uygulamalarını yetersiz olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenler program içeriğini anlaşılır bulmadıklarını ve derse ait çalışma kitaplarının hazırlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlere göre bunun nedeni dersin seçmeli olması ve notla değerlendirilmemesi olarak ifade edilmiştir. Öğretmenler öğrencilerin derse karşı motivasyonlarının yükseltilmesi için dersin zorunlu olması gerektiği ve ölçme değerlendirme uygulamalarının iyileştirilmesi gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir.

Sur (2012) “İlköğretim II. Kademe Öğretmen ve Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri” adlı yüksek lisans çalışmasında ilköğretim altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarında seçmeli olarak yer alan medya okuryazarlığı dersine ilişkin öğretmen ve öğrencilerin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma nicel yöntem olarak tarama tekniği, nitel yöntem olarak görüşme tekniği kullanılmıştır. Örneklem olarak Konya/Ereğli merkez ilköğretim okullarında medya okuryazarlığı dersini seçmiş 445 öğrenci ve bu eğitimi veren dört öğretmen seçilmiştir. Araştırmada veri toplamak için üç bölümden oluşan bir ölçek kullanılmıştır. İlk bölümde kişisel bilgilere, ikinci bölümde Elma vd. (2009) tarafından geliştirilen “Medya Okuryazarlığına İlişkin Tutum Ölçeği”, son bölümde ise Karataş(2008) tarafından geliştirilen “Medya Okuryazarlığı Düzey Belirleme Ölçeği” kullanılmıştır. Görüşmeler sonucunda öğretmenlerin medya okuryazarlığı dersine

ilişkin hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları, medya okuryazarlığı dersinin içerik olarak yeterli fakat etkinlik olarak yetersiz olduğu, bu dersi aldıktan sonra öğrencilerin medya bakış açılarında önemli değişikliklerin yaşandığı gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin; medya okuryazarlık dersine ait tutum seviyesi ile medya okuryazarlık seviyeleri arasında pozitif yönlü düşük seviyeli anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf ile medya okuryazarlığı dersine ait tutumları arasında ve medya okuryazarlık seviyeleri arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin babalarının ve annelerinin öğrenim düzeyi ile medya okuryazarlığı dersine ilişkin tutumları arasında ve medya okuryazarlığı düzeyleri arasında manidar fark olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin günlük gazete okuma durumları ile medya okuryazarlığı dersine ilişkin tutumları arasında ve medya okuryazarlığı düzeyleri arasında manidar fark olduğu, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin radyo dinleme sıklıkları ile medya okuryazarlığı dersine ilişkin tutumları arasında ve medya okuryazarlığı düzeyleri arasında manidar fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İnan ve Bayındır (2009) tarafından gerçekleştirilen ve “*Medya Okuryazarlığı Dersinin Gerekliliğine Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görüşleri*” başlıklı araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı dersinin gerekliliğine ve dersin kimler tarafından verilmesi gerektiğine ilişkin görüşlerinin ortaya konulması amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcı grubu Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümünde okuyan 91 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre adayların % 92,3’ü medya okuryazarlığını gerekli bulmakta ve % 60,4’ü bu dersi sosyal bilgiler öğretmenlerinin vermesi gerektiğini düşündükleri görülmüştür. Bu dersi İletişim Fakültesi mezunlarının da verebileceği görüşü saptanmıştır. İletişim Fakülteleri, Eğitim Fakülteleri müfredatlarına medya okuryazarlığı dersi konması gerektiği öneri olarak ifade edilmiştir.

İnan (2010) “Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri ve Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri” adlı yüksek lisans çalışmasında öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı dersine ilişkin görüşlerini ve medya okuryazarlık düzeylerini belirlenmeyi amaçlamıştır. Araştırmada yöntem, betimsel araştırmalardan tarama modelidir. Araştırmanın örneklemi 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe/Sınıf/Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümlerindeki 480 öğretmen adayı olarak seçilmiştir. Araştırmada veriler araştırmacı tarafından

geliştirilen 53 maddeli bir ölçek yardımıyla toplanmıştır. Araştırma sonunda katılımcıların medya mesajlarına karşı tepkisel yaklaşımlarının düşük seviyede olduğu, haberleri farklı kaynaklardan takip ederek yargıya vardıkları, çevresindekileri medyanın etkileri konusunda yeterince bilinçlendirmedikleri, bilinçli medya okuyucusu oldukları, Medya Okuryazarlığı dersinin gerekliliğine inandıkları ve bu dersin farklı düzeylerde de verilmesi gerektiği bulguları sonuç olarak ifade edilmiştir.

Deveci ve Çengelci (2008) “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarından Medya Okuryazarlığına Bir Bakış” isimli çalışmada öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı kavramıyla ilgili görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla nitel araştırma kapsamında 20 sosyal bilgiler öğretmen adayı ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiş, veriler betimsel analiz yaklaşımı ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adayları medya okuryazarlığını gündemi takip etme, haberleri analiz etme gibi çeşitli görüşlerle açıklamış, öğretmen adayının medya okuryazarı olması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları medya okuryazarlık durumlarını “çevremdekilerle haberleri tartışıp, yorumluyorum”, “gündemi izliyorum” gibi görüşlerle açıklarken; aynı bölümde öğrenim gören arkadaşlarının medya okuryazarlık seviyelerinin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları medya okuryazarlık düzeylerinin artması için lisans eğitimleri sırasında ders konuları ile güncel olayların ilişkilendirildiğini belirtirken; okul idaresi tarafından medya okuryazarlığı eğitimine yönelik çalışmalar yapılmasını öneri olarak sunmuşlardır.

Çinelioğlu (2013) “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığı Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının medyadaki şiddet sunumlarına bakış açılarında Medya Okuryazarlığı dersinin etkisini belirleyebilmeyi araştırmanın amacı olarak ifade etmiştir. Araştırmada yöntem olarak tarama modeli kullanılmıştır. Örneklem olarak Necatibey Eğitim Fakültesi ve Pamukkale Eğitim Fakültesi öğrencilerinden 406 sosyal bilgiler bölümü öğrencisi seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Medyadaki Şiddet Sunumlarına Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre örnekleme oluşturan öğretmen adaylarının çoğu Medya Okuryazarlığı dersini almış bulunmaktadır. Medya okuryazarlığı dersini alan öğretmen adaylarının genel tutum puanları almayanlara göre daha yüksektir. Medya okuryazarlığı dersinin medyada yer alan şiddet öğelerine ilişkin tutumlar üzerinde etkili

olduğu bulunmuştur. İkinci öğretim öğrencileri ile birinci öğretim öğrencileri arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ve ikinci öğretim öğrencilerinin lehinedir.

Share (2006) tarafından uygulanan ve “İlköğretim okullarında eleştirel medya okuryazarlığı” isimli araştırmada, öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimi konusundaki görüşlerinin ve uygulamalarının araştırıldığı çalışmada veriler öğretmenlerle görüşme ve doküman incelemesi yöntemiyle elde edilmiştir. Araştırma sonuçları öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimi oldukça önemli ve gerekli gördükleri ancak yeterince medya okuryazarlığı uygulamasına yer vermedikleri tespit edilmiştir. Medya okuryazarlığı etkinliklerine gereken önemin verilmemesinin nedeni araştırmacı tarafından medya okuryazarlığı eğitiminin okul yöneticileri tarafından yeterli düzeyde desteklenmemesi ve güncel medya eğitim yaklaşımı eksikliği olarak ifade edilmiştir.

Bütün (2010) “Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşleri (Samsun İli Örneği)” adlı yüksek lisans araştırmasında seçmeli Medya Okuryazarlığı dersinin öğrencilerin medyayı takip etme durumlarında ne gibi farklılıklar meydana getirdiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma nitel araştırma şeklinde desenlenmiş ve görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu amaç doğrultusunda görüşme formu Samsun ilinde altı ilköğretim okulunda görev yapan altı Sosyal Bilgiler öğretmeni, altı öğrenci ve altı veli üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma için üç farklı görüşme formu oluşturulmuştur. Verilerin analizinde nitel veri analiz tekniklerinden betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Medya Okuryazarlığı dersinin öğrencilerin medyayı takip şekillerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı, öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersi müfredatını genel olarak sıkıcı buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Medya Okuryazarlığı dersi hakkında öğretmen–veli işbirliğinin sağlanamadığı ortaya çıkmıştır.

Kösebalaban ve Taşköprülü (2008) “Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Bağlamında Medyayı Kullanmaya Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi” isimli çalışmalarında ön lisans öğrencilerinin medya okuryazarlığına ilişkin tutumlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. 172 öğrenci üzerinde yürütülen çalışma sonucunda; televizyon öncelikli medya aracı olarak bulunmuş, televizyonun eğlenme/dinlenme amacıyla kullanıldığı, öğrencilerin medyadaki tüm iletileri doğru olarak kabullenmediklerini, seçici davrandıklarını, medyanın hayatlarındaki yerini etkili ve olumlu gördüklerini ve medyadan eğitim düzeyleri arttıkça daha bilinçli faydalandıklarını ifade etmişlerdir.

Çakır (2012) “Medya Okuryazarlığı Dersini Alan ve Almayan İlköğretim Öğrencilerinin Medya İzleme Davranışlarındaki Farklılıkların Belirlenmesi” isimli çalışmasında medya okuryazarlığı dersini alan ortaokul öğrencileriyle almayanların medya izleme davranışları arasındaki farklılıkları tespit etmek amaçlanmıştır. Kayseri ilinin iki merkez ilçesinde öğrenim gören ortaokul öğrencilerine anket çalışması yapılmıştır. Araştırma, medya okuryazarlığı dersini alan ve almayan ortaokul öğrencilerinin kitle iletişim araçlarını bilinçli bir şekilde izlemedikleri ve medyayı kullanmaya yönelik tutumlarındaki farkın yeterince olmadığını sonuçlarını ortaya çıkarmıştır.

Ankaralıgil (2009) “İlköğretim Altıncı ve Yedinci Sınıf Öğrencilerinde Medya Okuryazarlığı ve Eleştirel Düşünme Üzerine Bir Araştırma” adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin, medya okuryazarlığı dersi ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve kitle iletişim araçlarını kullanma alışkanlıkları açısından medya okuryazarlığı dersini alan ve almayan öğrenciler arasında bir fark olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, İstanbul’da sekiz ilköğretim okulunda altıncı ve yedinci sınıflardaki 725 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri, geliştirilen Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği aracılığıyla ölçülmüş ve örnekleme ait diğer bilgiler geliştirilen Kişisel Bilgi Formu ile edinilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin eleştirel düşünme puanlarının medya okuryazarlığı dersini alma değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Öğrencilerin kitle iletişim araçlarını kullanma alışkanlıkları ile eleştirel düşünme puanları arasında ve kitle iletişim araçlarını kullanma alışkanlıkları ile medya okuryazarlığı dersini alma değişkeni arasında bazı anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Değişken olarak yaş, cinsiyet, sınıf, gelir düzeyi, ebeveyn eğitim düzeyleri ele alınmış, öğrencilerin eleştirel düşünme puanlarında bazı farklılıklar tespit edilmiştir.

Sadriu (2009) “Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Alan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Ders Sonu Çıktılarına Yönelik Bir Pilot Araştırma” isimli araştırmasında ortaokul öğrencilerine yönelik verilen seçmeli medya okuryazarlığı dersinin uygulanış ve içeriğine yönelik öğrencilerin tespitlerinin belirlenmesini amaçlamıştır. İstanbul Pilot İlköğretim Okulunda medya okuryazarlığı dersini alan ve sınıflardan rastlantısal yöntem ile seçilmiş olan toplam 60 öğrenciye likert tipi bir anket uygulamıştır. Araştırma sonucunda kitle iletişim araçlarının kişi üzerinde oldukça etkili olduğu, televizyon yayınlarının toplumsal yayıncılık ve etik kurallara uyma konularında eksiklerinin var olduğu, medya

okuryazarlığı dersinin etkili bir ders olduğu sadece ortaokul düzeyinde olmaması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Algan (2007) yaptığı “Medya Okuryazarlığı Alanında Teorik ve Pratik Yaklaşımlar” adlı çalışmasında günümüzde medya okuryazarlığı kavramı ve eğitimi, Batı’daki gelişimi bağlamında incelenmiştir. Ayrıca çalışmada 1980’li yılların sonundan itibaren bakımsız bir akademik alan olarak önem kazanan medya okuryazarlığının teorik ve pratik uygulamaları çerçevesinde ortaya çıkan tartışmalar ve sorunlar, Hobbs’ un özetlediği yedi temel soru altında Amerika, İngiltere ve Türkiye’den seçilen örnekler çerçevesinde irdelenmiştir. Çalışmada, Türkiye’de yalnızca üniversite bazında da olsa üzerinde önemle düşünölmeye başlanılan medya okuryazarlığının nasıl olması gerektiği konusundaki tartışmalara zemin hazırlamak istenmiş ve Hobbs’ un sorduğu tüm soruların Türkiye’deki medya okuryazarlığı eğitimi açısından anlamlı olduğunun altı çizilmiştir.

Sevim (2013) “Medya Okuryazarlığı, Toplumsal Cinsiyet ve Kadının Medyada Temsili” adlı yüksek lisans çalışmasında medya okuryazarlığı öğretisi ve çalışmaları kapsamında toplumsal cinsiyet konusunu irdelemeyi amaç olarak ifade etmiştir. Yöntem olarak göstergebilim seçilmiş, örneklem olarak “ELLE” dergisine ait üç dergi kapağı seçilmiştir. Dergi kapakları göstergebilimin öngördüğü analiz yöntemlerinden eleştirel bakış açısı ile analiz edilmeye çalışılmıştır. Sonuç olarak; seçilen dergide kadınların egemen erkek bakış açısıyla temsil edildikleri; ataerkil, modern ve post modern kodların bir potada eritilerek temsile dahil edildikleri görölmüştür. Kadının genelde nesne konumunda sunulduğu ve bu üretimin yeniden yapıldığı görölmüştür.

Arar (2007) yaptığı “Televizyon ve Gazete Haberlerinde ‘Bir Mayıs’ Temsilleri: Bir Medya Okuryazarlığı Çalışması” adlı çalışmada, medya okuryazarlığı sürecinin önemli basamaklarından biri olan medya metinlerinin analizine yer verilmiştir. Televizyon kanallarının 1 Mayıs 2002 tarihli haber bültenlerinin ve gazetelerin 2 Mayıs 2002 tarihli nüshalarının söylemsel yapısının incelendiği bu nitel çalışmada, toplumsal olaylarla ilgili bilgilerin, yayın organlarının politik duruşu doğrultusunda parçalandığı ve sansasyona uğradığı vurgulanmıştır.

Altun (2009b) “21. Yüzyıl Vatandaşlığı İçin Gerekli Bir Beceri Olarak Medya Okuryazarlığı: UNESCO, AB ve Türkiye Örnekleri” adlı çalışmasında medya okuryazarlığı eğitiminin vatandaşlık eğitimi çerçevesindeki önemine vurgu yapmış ve UNESCO, AB ve Türkiye’nin bu çerçevede yaptığı çalışmaları karşılaştırmıştır.

Ulucak (2007) “Türkiye’de Medya Okuryazarlığı Eğitimi” isimli çalışmasında, medya okuryazarlığı kavramı üzerinde durduktan sonra dünyada ve Türkiye’deki medya okuryazarlığı eğitimi çalışmalarından örnekler vermiş ve ortaöğretimde de medya okuryazarlığı dersine yer verilmesi gerektiğini önermiştir.

Altun (2009c) “Kalıp Yargıların Üstesinden Gelmek İçin Medya Okuryazarlığı” adlı çalışmasında kalıp yargılar üzerinde durduktan sonra kalıp yargıların giderilmesi için medya okuryazarlığı eğitiminden nasıl istifade edilebileceğini ortaya koymaya çalışmıştır.

Binark ve Bek (2007), Taşkiran (2007), Türkoğlu ve Şimşek (2007), Coşkunserçe (2007), Şahin (2011) ve Bilici (2014) tarafından yayınlanan kitaplar Türkiye’de medya okuryazarlığı eğitiminin anlaşılmasına ve gelişmesine önemli katkılar getirecektir.

Kutoğlu (2007) yaptığı “Medya Okuryazarlığı ve Çocuk Eğitimi” adlı çalışmanın amacı, ilk ve orta dereceli okullarda çocuk eğitimi ve medya okuryazarlığı konusunda yeni ufuklar açmak, bu konudaki bilgilere örneklerle katkıda bulunmak ve bu bilgilerin öğrencilere aktarılmasının etkili yöntemlerini vurgulamaktır. Çalışmada medya okuryazarlığı konusunda kazanılan bilgilerin kişilerin, kendi değer yargılarını kullanıp daha derin anlamlara ulaşmalarını sağlayacağı ve bireylerin medyadan daha az etkilenmelerine yol açacağı belirtilmektedir. Çalışmada medyanın insanlar ve özellikle de çocuklar üzerindeki olumsuz etkisini azaltabilmek için medya okuryazarlığına büyük önem verilmesinin gerekliliği vurgulanmakta, medyanın çocukları daha az kontrol altına alabilmesi için medya okuryazarlığının geliştirilmesi gereken bir yetenek, bir düşünce biçimi olarak görülmesinin gerekli olduğu ifade edilmektedir.

Apak (2008) “Türkiye, Finlandiya ve İrlanda İlköğretim Programlarının Medya Okuryazarlığı Eğitimi Açısından İncelenmesi” adlı araştırmasında, Türkiye’de medya okuryazarlığı eğitimi ile Finlandiya ve İrlanda’da medya okuryazarlığı eğitimi arasındaki benzerlikler ve farklılıklar incelenmiştir. Üç ülkede de genel olarak korumacı bir yaklaşımın benimsendiği, medya okuryazarlığı konusunun Türkiye’nin aksine İrlanda ve Finlandiya’da disiplinler arası yaklaşımda verildiği edinilen sonuçlar arasındadır.

Aktı (2011) “İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı ile Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi” isimli çalışmada ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Elazığ merkezde bulunan beş farklı eğitim bölgesinden seçilmiş okullarda öğrenim gören 947 sekizinci sınıf öğrencisine “Medya Okuryazarlık Düzey

Belirleme Ölçeği”ni ve “Sosyal Beceri Envanteri”ni uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda; öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun, medya okuryazarlık düzeyini de sosyal beceri düzeyini de etkilemediği görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre medya okuryazarlığı ve sosyal beceri arasında bir ilişki tespit edilmemiştir. Bu sonuçların yanı sıra bilgisayar sahibi olmanın ve internete bağlanmanın yerine göre anlamlı bir fark oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. En yüksek medya okuryazarlık düzeyine sahip öğrencileri evlerinden internete bağlananların oluşturduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

İnan ve Bayındır (2009) gerçekleştirmiş olduğu “Medya Okuryazarlığı Dersinin Gerekliliğine Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görüşleri” adlı çalışmada dersin gerekliliği ve dersi kimlerin vermesi gerektiği yönünde görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören 91 sosyal bilgiler öğretmen adayı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının % 92,3 ü medya okuryazarlığı dersini gerekli görmekte, % 60,4 ü medya okuryazarlığı dersini sosyal bilgiler öğretmenlerinin vermesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca eğitim fakültelerinin müfredatlarına medya okuryazarlığı içeriğinin konması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Kartal (2007) “Ortaöğretim 10. Sınıf Öğrencilerinin Televizyon Dizilerindeki Mesajları Algılamalarında Medya Okuryazarlığının Etkisi” adlı yüksek lisans çalışmasında ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerine verilen medya okuryazarlığı eğitiminin, öğrencilerin televizyon dizilerindeki mesajları algılamalarına etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada kontrol gruplu öntest-sontest deneysel modeli yöntem olarak kullanılmıştır. Örneklem olarak Çanakkale Lisesi 10. Sınıf öğrencilerinden 40 öğrenci seçilmiştir. 20 öğrenci deney grubuna, 20 öğrenci kontrol grubuna dahil edilmiştir. Araştırma sonucunda “Medya Okuryazarlığı Eğitimi” nin, öğrencilerde medya mesajlarına karşı farkındalık geliştirdiği, medya mesajlarına karşı eleştirel bakış açısı kazandırdığı, televizyon dizilerindeki mesajları analiz edip, değerlendirme becerisi kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Güner (2011) “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Televizyon Dizilerindeki Mesajları Algılamalarında Medya Okuryazarlığının Etkisi” adlı yüksek lisans çalışmasında, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine seçmeli olarak okutulan medya okuryazarlığı dersinin, öğrencilerin günümüzde oldukça çok izlenen televizyon dizilerindeki mesajları algılamalarına etkisini belirlemeyi amaç edinmiştir. Araştırmada yöntem olarak deneysel yöntemlerden kontrol gruplu öntest-sontest deneysel modeli

kullanılmıştır. Bu araştırmanın çalışma evreni 2009- 2010 eğitim- öğretim yılında Çanakkale il merkezindeki Merkez İlköğretim Okulu ve İstiklal İlköğretim Okulu 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini evrenden yansız atama yolu ile seçilen 20 deney grubu öğrencisi ve 20 kontrol grubu öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma verileri teknoloji destekli bir sınıfta 12 ders saati olarak medya okuryazarlığı programında yer alan iki ünitenin yapılandırmacı felsefe doğrultusunda toplanmış ve deneme öncesi öğrencilere öntest ve sontest olarak “medya okuryazarlığı formu” kullanılmıştır. Öğrencilerden elde edilen betimsel sonuçlar ve görüşler frekans ve aritmetik ortalama ile, öntest-sontest arasındaki fark için t testi ve iki faktörlü varyans analiz kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretimde seçmeli olarak okutulmakta olan medya okuryazarlığı dersinin, öğrencilere televizyon dizilerindeki mesajları analiz edip değerlendirme becerisi kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çelik (2011) “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlü Bakış Açısı Geliştirmelerinde Medya Okuryazarlığı Dersinin Rolüne İlişkin Bir Çalışma” adlı yüksek lisans araştırmasında Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, üçüncü sınıf öğretmen adaylarının, Medya Okuryazarlığı dersinin öğretmen niteliklerinden çok kültürlü tutum geliştirmelerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada yarı deneysel desenlerden kontrol gruplu öntest-sontest deneme modeli kullanılmıştır. Deney grubunu Medya Okuryazarlığı dersini alan grup; kontrol grubunu ise, Kalkınma ve Çevre Sorunları Coğrafyası dersini alan grup oluşturmuştur. Araştırma verilerinin toplanması için deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarına, dönemin başında ve sonunda çok kültürlü öğretmen tutum ölçeği (ÖÇTÖ) uygulanmıştır. Ölçek 2010-2011 eğitim öğretim yılında Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği üçüncü sınıfta okuyan 102 öğretmen adayı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; kontrol grubundakilerin öntest - sontest puanları arasında manidar bir fark bulunmamış; ama deney grubundakilerin öntest - sontest puanları arasında manidar bir fark bulunmuştur.

Korkmaz ve Yeşil (2008) “Medya ve Televizyon Okuryazarlık Düzeyleri Ölçeği Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması” adlı araştırmalarında öğretmen adaylarının medya ve televizyon okuryazarlıklarının belirlenmesine dönük bir ölçek geliştirmeyi amaçlamışlardır. Hazırlanan ölçek, 2009-2010 bahar yarıyılında Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesinin farklı bölümlerinin birinci sınıflarında öğrenim gören 509 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ölçeğin, öğrencilerin medya ve televizyon okuryazarlık düzeylerini belirlemek üzere kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir araç olduğu söylenebilir.

Thoman (2009) “Medya Eğitimi İçin Beceri ve Stratejiler” isimli çalışmasında medya okuryazarlığı kavramını bizim her gün televizyon, radyo, gazete, dergi, bilgisayar ve reklamlar aracılığı ile aldığımız yüzlerce görsel ve işitsel sembolleri yorumlayarak, yeni anlamlar yaratmak olarak tanımlamıştır. Medya okuryazarı olan bir bireyin sahip olması gereken beş beceriyi aşağıdaki şekilde sıralamıştır: 1. Bütün medya mesajları kurgulanmıştır. 2. Medya mesajları kendi kuralları olan bir dile sahiptir. 3. Farklı insanlar aynı medya mesajını farklı şekillerde tecrübe ederler. 4. Medya öncelikle kar elde etmeyi amaçlar. 5. Medyada verilen mesajlar örtüktür.

Schrader (2009) “Medya Okuryazarlığı Programının Çatışma ve Şiddet Üzerindeki Etkilerini Ölçmek” isimli çalışmada, çatışma ve şiddet hakkında medya okuryazarlığı eğitimi alan öğrencilerin bu programı aldıktan sonra şiddete olan tutumlarında ne gibi değişiklikler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini 89 tane altıncı sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Programın başlangıcında öğrencilerin şiddet ve çatışma hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla ön test uygulanmıştır. Programda ise öncelikle öğrencilerin olaylara eleştirel gözle yaklaşımları sağlanmış, öğrencilerden “çatışma” terimini tanımlamaları istenerek, niçin şiddete ihtiyaç duyulacağı gibi sorulara yanıt aranmıştır. Medyadaki ve günlük hayattaki şiddet ve çatışma öğrenciler tarafından analiz edilmiştir. Son olarak medyadaki şiddet üzerine öğrencilere çeşitli senaryolar yazdırılarak, öğrencilerin canlandırılması sağlanmıştır. Programın sonunda son test uygulanarak öğrencilerin şiddete olan tutumlarındaki değişiklik belirlenmeye çalışılmıştır. Ancak yapılan ön test ve son test arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Thein, Oldakowski ve Sloan (2010) çalışmalarında eğitim açısından faydasız gibi görünen internet bloglarının Lee’nin (1960) “To Kill a Mockingbird (Bülbülü Öldürmek)” adlı kitabının analizinde Beach and Myers (2001)’in “Inquiry strategy – Sorgulama stratejisi” ile medya okuryazarlığı amaçları çerçevesinde öğrencilerin lehine kullanılması amaçlanmıştır. Bu stratejiye göre gerçek ve teorik dünyayı iyi algılayabilmek için onu oluşturan sembolleri, işaretleri ve mesajları doğru algılayıp, doğru yorumlamak gerekmektedir. Öğrencilere çalışmanın başlangıcında bu stratejinin temel prensipleri hakkında bilgi verilmiştir. Çalışmaya ön hazırlık olarak öğretmen öğrencilerden bu stratejiyi kullanarak yasadıkları dünyayı insanların birbirleri ile olan ilişkilerini, aile içinde ve dışındaki statülerini, insanların birbirlerini ne şekilde etkilediği konusundaki düşüncelerini kendi bloklarında yazmalarını istenmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümünde ise öğrencilerden Lee'nin (1960) To Kill a Mockingbird (Bülbülü Öldürmek) adlı kitabını insan ilişkileri, toplumdaki statüler, insanların birbirleri üzerindeki etkileri açısından yine aynı strateji ile inceleyerek bloglarında paylaşımları istenir. Çalışma sonucunda öğrencilerin "sorgulama stratejisini" kullanarak öncelikle kendi dünyaları hakkında bloglarında yaptıkları yorumların, kitabı incelemelerini kolaylaştırdığı ve daha doğru yorumlar yapmalarını sağladığı görülmüştür.

Ashley, Poepsel, Willis (2010) "Medya Okuryazarlığı ve Haber Güvenilirliği: Medya Sahipliği Bilgisi Haber Tüketicilerinde Şüpheliği Arttırıyor Mu?" isimli çalışmalarında medya hakkında bilgi sahibi olmanın kişilerin medyaya olan tutumlarını nasıl etkilediğini belirlemeye çalışmışlardır. Çalışmanın örneklemini 80 gazetecilik öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklem test grubu ve kontrol grubu olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Çalışmada test grubuna medyanın olumlu ve olumsuz yönlerini anlatan "Medya Sisteminin Lehine Tartışmalar" ve "Medya Sisteminin Aleyhine Tartışmalar" adlı iki metin verilmiştir. Kontrol grubuna ise çeşitli şiirlerden oluşan metinler verilmiştir. Çalışmanın ikinci bölümünde ise her iki gruba da yayın organlarından alınmış dört haber okutularak, bu haberlerin doğruluğu ve güvenilirliği hakkında anket uygulanmıştır. Yapılan anket sonucunda test grubunun kontrol grubuna oranla medyaya karşı daha eleştirel, sorgulayıcı ve şüpheli bir tutum sergilediği ortaya çıkmıştır. Araştırmacılar medya okuryazarlığı eğitiminin herkes için bir ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizinde kullanılacak olan istatistiksel ve bilimsel yöntemler açıklanmıştır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada betimsel ve deneysel model kullanılmıştır. Araştırmada nicel ve nitel veri toplama teknikleri kullanılmıştır.

Bu araştırmanın birinci sorusunda öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri tespit edildiğinden ve ikinci sorusunda ise öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı kavramı hakkındaki görüşleri belirlendiğinden dolayı betimseldir. Betimsel çalışmalarda var olan durum olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlanmaya çalışılacağı için ve derinlemesine bir inceleme yapıldığından bu çalışma betimsel çalışma niteliği taşımaktadır. Karasar'a (2005) göre tarama olarak adlandırılan betimsel modeller, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2005).

Araştırmanın üçüncü sorusunda, “Medya Okuryazarlığı” eğitim programının etkililiği deneysel bir işlem ile denenmiş, uzmanların program hakkında, öğretmen adaylarının da deneysel süreçteki öğrenim durumları hakkındaki görüşleri alındığından ve eğitim programının etkililik durumu incelendiğinden deneyseldir. Deneysel araştırma, araştırmacı tarafından oluşturulan farkların bağımlı değişken üzerindeki etkisini test etmeye yönelik çalışmadır. Deneysel modellerde asıl amaç değişkenler arasında oluşturulan neden sonuç ilişkisini test etmektir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011).

“Deneyisel model ile yapılan her araştırmada mutlaka bir karşılaştırma vardır. Bu belli bir şeyin kendi içindeki değişimleri ya da bu “şey”ler arası ayrımların karşılaştırılması anlamında olabilir” (Karasar, 2005, s. 88).

Evren ve Örneklem

Evren

Araştırmanın evreni, 2015–2016 öğretim yılında Uşak Üniversitesi Eğitim Fakóltesi’nde öğrenim gören Sınıf/Sosyal Bilgiler/Türkçe/İlköğretim Matematik/Fen Bilgisi/Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümlerindeki 1800 öğretmen adaydır.

Örneklem ve Çalışma Grubu

Araştırmanın birinci sorusu için evrenden seçilen örneklem; seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yoluyla elde edilmiştir. Basit seçkisiz örnekleme ile örneklemin seçilme sebebi; “örneklemin evreni temsil etme gücünün yüksek olmasıdır. Bunun da ön koşulu, örnekleme birimlerinin seçilme olasılıklarının eşit ve bağımsız olması olarak açıklanan seçkisizlik kuralına uyulmasıdır” (Büyüköztürk, vd., 2011, s. 85).

Araştırmanın ikinci sorusu için çalışma grubunun seçiminde amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yoluyla çalışma grubu belirlenmiştir. Çalışma grubu Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği bölümlerinin üçüncü sınıflarındaki öğrencilerden seçilmiştir. Bu noktada araştırmaya 15 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencisi ve 15 Sınıf Öğretmenliği öğrencisi dâhil edilmiştir.

Araştırmanın üçüncü sorusu için 2015-2016 öğretim yılında, Uşak Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü üçüncü sınıf öğrencilerinden 41 öğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın birinci sorusunun verileri; 2015-2016 öğretim yılının bahar döneminde Uşak Eğitim Fakóltesi öğrencilerinden örnekleme dahil olanlardan toplanmıştır. Toplanan bu veriler nicel veri özelliği taşımaktadır. Veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu” ve “Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırmanın ikinci sorusunun verileri; 2015-2016 öğretim yılının bahar döneminde Uşak Eğitim Fakóltesi sınıf öğretmenliği üçüncü sınıflardan 15 öğrenci ve sosyal bilgiler

öğretmenliği üçüncü sınıflardan 15 öğrenciden elde edilmiştir. Toplanacak olan bu veriler nitel veri özelliği taşımaktadır. Veri toplama aracı olarak açık uçlu sorulardan oluşan bir form uygulanmıştır. Bu forma “Medya Okuryazarlığı Hakkındaki Görüşleriniz” adı verilmiştir. Bu form içindeki açık uçlu sorular, amaca uygun ve bilimsel araştırma tekniklerine uygun olarak hazırlanmıştır. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği bölümlerinin üçüncü sınıflarından öğrenci seçimi yapılmıştır. Öğretmen adaylarının görüşleri görüşme yoluyla toplanmış ve veriler nitel veri özelliği taşımaktadır.

Araştırmanın üçüncü sorusu için; Medya Okuryazarlığı program tasarısının oluşturularak etkililiğinin test edilmesi hedeflenmiştir. Geliştirilen medya okuryazarlığı öğretim programının etkililiğini test etmek için, araştırmacının kontrolü altında gözlenmek istenen verilerin üretilmesini olanaklı kılarak neden-sonuç ilişkilerini belirlemeyi sağlayan deneysel desenlerden, tek grup öntest-sontest deseni uygulanmıştır (Balcı, 2001; Karasar, 2005). Bu modelde, seçilmiş olan bir gruba bağımsız değişken uygulanmış ve grupta deney öncesi (öntest) ve deney sonrası (sontest) ölçmeler yapılmıştır. Tek grup öntest-sontest deneysel desende, sontest puanlarının öntest puanlarından yüksek olması halinin bağımsız değişkenden dolayı olduğu kabul edilmektedir (Karasar, 2005).

Araştırmanın bu boyutunda kullanılan desen aşağıdaki tabloda görsel olarak ifade edilmiştir.

Tablo 2

Tek gruplu öntest sontest tablosu

Grup	Öntest	İşlem	Sontest
Sosyal bilgiler öğretmenliği 3. Sınıf öğrencilerinden(41) oluşan çalışma grubu	Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği	12 haftalık <i>Medya Okuryazarlık Eğitim Programı</i> uygulaması	Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği

Program tasarısı hazırlandıktan sonra uygulamaya başlamadan önce yapılmış olan deneysel işlemler;

Çalışma grubunda yer alan tüm öğrencilere öntest olarak “MODBÖ” uygulanmıştır.

Deneysel bir işlem ile denenmiş olan eğitim programının etkililiğinde ayrıca uzmanların program hakkındaki görüşleri ve öğretmen adaylarının deneysel süreçteki öğrenim durumları hakkındaki görüşleri alınmıştır. Program tasarısı yürütülürken; çalışma grubunda yer alan öğrencilere üç haftada bir görüşme yoluyla öğrencilerden program hakkında görüş alınmıştır. “Eğitim Programı Süreç Değerlendirme Formu” adı altında yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Veriler daha sonra bilgisayar ortamına aktararak nitel veri analizi gerçekleştirilmiştir.

Program tasarısı öğrencilere eğitim programı olarak uygulanırken son aşamasında; çalışma grubunda yer alan tüm öğrencilere son test olarak “MODBÖ” uygulanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Birinci sorunun 1a, 1b ve 1c alt soruları için;

Kişisel Bilgi Formu

Uygulama sürecinin gerçekleştirildiği sınıflarda bulunan öğrencilerin özelliklerini ortaya koymak amacıyla kullanılacaktır. Bu formda cinsiyet, yaş, sınıf, bölüm, öğretim türü, mezun olunan lise, liseden mezun olunan alan, bilgisayar sahipliği, sürekli internet bağlantısı olup olmadığı, android/iOS işletim sistemli telefon sahipliği, telefonla internete bağlanma süresi, sürekli gazete takibi, televizyon izleme sıklığı, televizyonda izlenen programlar, izlenen programlarda aranan işlev, internet kullanım sıklığı ve internet kullanım sıklığı ile ilgili bilgileri toplamaya yönelik sorulara yer verilmektedir.

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği

Araştırmada öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerini ölçmek amacıyla “Medya Okuryazarlığı Düzey Belirleme Ölçeği” kullanılmıştır. Kullanılmış olan ölçek, araştırmacının yüksek lisans tezini yürütürken geliştirdiği “Medya Okuryazarlığı Düzey Belirleme Ölçeği”(Karataş, 2008) adlı bir ölçektir. Bu ölçek Gazi Eğitim Fakültesi’nde çalışan uzman öğretim üyeleri ile 2015 yılı itibarıyla yeniden güncellenmiş ve yeni eklemeler yapılmıştır. Medya Okuryazarlığı Düzey Belirleme Ölçeği adlı bu ölçek öğretmen adaylarına birinci problem için veri elde edilirken uygulanmıştır.

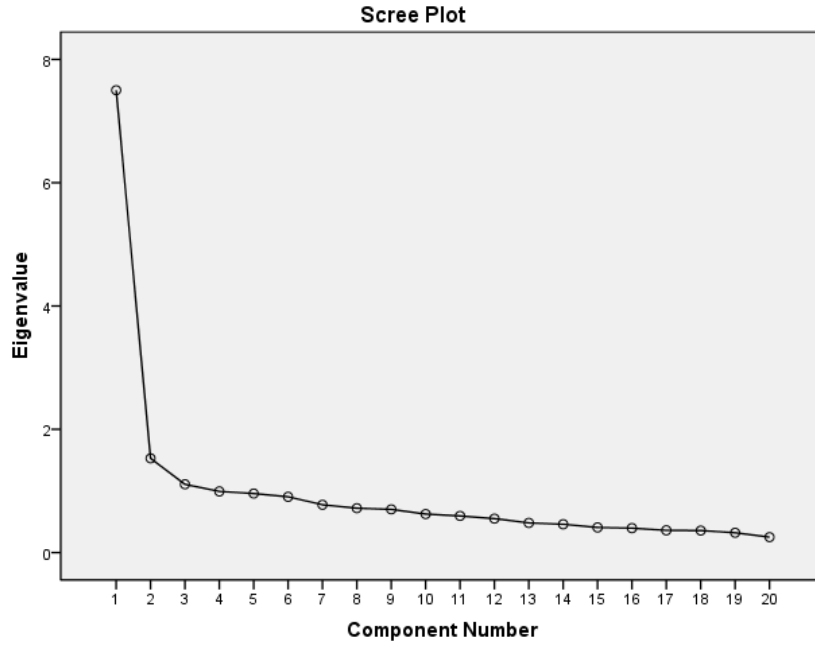
Öğretmen adaylarının ölçeğe verdikleri cevaplara ilişkin aritmetik ortalama puanlarının hesaplanmasında şu aralıklar temel alınmıştır: Hiçbir zaman ($0.00 < X \leq 0.79$), nadiren ($0.80 < X \leq 1.59$), ara sıra ($1.60 < X \leq 2.39$), sıklıkla ($2.40 < X \leq 3.19$), her zaman ($3.20 < X \leq 4.00$).

Ölçek 2008 yılında uygulanmış bir ölçek olduğu için yeniden kapsam geçerliği ve yapı geçerliği uygulanmıştır. Kapsam geçerliği için uzman görüşüne başvurulmuş ve 4 uzmanın görüşü doğrultusunda ölçeğe yeni maddeler eklenerek veri toplama öncesi son haline dönüştürülmüştür.

Araştırmanın nicel boyutunda kullanılan medya okuryazarlığı düzey belirleme ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılarak ölçek hazır hale gelmiştir. Ölçeğin kapsam geçerliği için uzman görüşüne başvurulurken, yapı geçerliğini sağlamak amacıyla faktör analizi yapılmış, güvenilirliği ise Cronbach alpha değeri ile ortaya konmuştur.

Ölçek, açımlayıcı faktör analizi için toplam 105 öğrenciye uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi değişkenler arası ilişkilerden hareket ederek faktör bulmaya yönelik bir işlemdir. Bu nedenle medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeğinin faktör yapısını belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ancak açımlayıcı faktör analizi yapılmadan önce, veri setinin faktör analizi için uygun olup olmadığının belirlenmesi için örneklem büyüklüğünün yeterliliği incelenmiştir. Örneklem büyüklüğü ve maddeler arasındaki korelasyonun faktör analizine uygunluğunu ortaya koyan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değerinin .60 ve üzerinde olması gerekmektedir. Araştırma kapsamında 105 öğrenciden veri toplanan medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeği için KMO değeri .916 olarak belirlenmiştir. Bu değer verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Ayrıca dağılımının faktör analizi normallik dağılımı için Barlett küresellik testi incelenmiştir. Bu test sonucunda ortaya çıkan ki-kare değeri anlamlı bulunmuştur ($X^2=2417,604$; $sd=190$; $p<.001$). Bu değer yüksek olması maddelerin ilişkili olduğunu ve faktör analizi için uygunluğunu göstermektedir (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010).

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeğinin faktör yapısını belirlemek amacıyla öncelikle Kaiser ölçütü gereği özdeğerleri 1'den büyük faktörlerin açıkladığı varyans oranları incelenmiştir. Buna göre ölçeğin üç faktörlü bir yapı sergileyerek toplam varyansın yüzde 50.70'ini açıkladığı görülmüştür. Elde edilen üç faktöre ait eigen değerleri sırasıyla 7,501, 1,529 ve 1,108'dir. Yapılan faktör analizine ilişkin çizgi grafiği Şekil 3'te gösterilmiştir.



Şekil 4: Medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeğine ilişkin çizgi grafiği

Şekil 4 incelendiğinde, çizgi grafiğinin eğiminde üç faktörden sonra bir düşüş olduğu görülmüştür. Faktör sayısını belirlemek için çizgi grafiğinde eğimin kaybolmaya başladığı nokta göz önüne alındığında (Çokluk ve diğerleri, 2010) medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeğinin üç faktörlü bir yapı sergilediği görülmüştür.

Medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeğinde faktörler altında yüksek ilişki veren maddeleri bir araya getirmek için sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan bir döndürme yöntemi olan Varimax Dik Döndürme tekniği kullanılmıştır. Elde edilen boyutta yer alan maddelerin, boyut içinde sahip oldukları kabul edilebilir minimum faktör yükü .30 olarak kabul edilmiş ve bu değerin altında faktör yüküne sahip maddeler analiz dışında bırakılmıştır. Bu işlemin ardından ortaya çıkan temel bileşenler analizi sonucu Tablo 3'te sunulmuştur. Verilerin ışığında maddelerin faktör analizi sonuçlarına dayanarak araştırmacı tarafından ölçekte yer ifadeler kapsam geçerliğindeki sayısını yapı geçerliğinde de korumuş ve 20 maddeden oluşan son halini almıştır.

Tablo 3

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği'nin Maddeler Elendikten Sonra Dik Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi Sonuçları

Madde numarası	Faktör yükleri 1	Faktör yükleri 2	Faktör yükleri 3
S2	.81		
S4	.75		
S5	.74		
S3	.70		
S1	.69		
S6	.53		
S19	.51		
S13	.42		
S12	.37		
S17	.35		
S16		.68	
S15		.64	
S18		.48	
S14		.47	
S20		.45	
S9			.81
S8			.71
S7			.53
S11			.44
S10			.30
% varyans	37,51	7,65	5,54
	37,51	45,16	50,70
özdeğer	7,501	1,529	1,108
KMO= ,916			
Barlett Küresellik Testi= ($X^2=2417,604$; sd=190; $p<.001$).			

Tablo 3'te görüldüğü gibi, toplam varyansın %50.70'ini açıklayan ve 20 maddeden oluşan üç faktörlü yapının faktör yükleri, .81 ile .30 arasında değişmektedir. Ölçeğin güvenilirliğini ortaya koymak amacıyla cronbach alpha iç tutarlılık katsayısından yararlanılmıştır. Bu bağlamda, örneklem dâhilindeki 105 öğrencinin ölçeğin 20 maddesine verdikleri yanıtlardan elde edilen iç tutarlılık katsayısı $\alpha=0.912$ olarak hesaplanmıştır.

Bu değer ölçme işleminin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir. Kalaycı (2008), alfa katsayısının ağırlıklı standart değişim ortalaması olduğunu ve bir ölçekteki soruların varyansları toplamının, genel varyansa oranlanması ile elde edildiğini ifade etmektedir. 0 ile 1 arasında bir değer alabilen alfa katsayısına bakarak güvenilirlik yorumu için aynı zamanda şu aralıklara işaret etmiştir.

$0.00 \leq \alpha < 0.40$ ise ölçüm güvenilir değildir.

$0.40 \leq \alpha < 0.60$ ise ölçüm güvenilirliği düşük,

$0.60 \leq \alpha < 0.80$ ise ölçüm oldukça güvenilir,

$0.80 \leq \alpha < 1.00$ ise ölçüm yüksek derecede güvenilir olarak kabul edilir.

İkinci sorunun 2a, 2b, 2c ve 2d alt soruları için;

Medya Okuryazarlığı Görüş Belirleme Formu

Bu forma “Medya Okuryazarlığı Hakkındaki Görüşleriniz” adı verilmiş, araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Bu form yarı yapılandırılmış görüşme formu özelliği taşımaktadır. Bu form ile araştırmanın ikinci problemine ait veriler elde edilmiştir. Bu ölçme aracı ile nitel veri elde edilmiştir.

Araştırmada nitel veri toplama araçları ile toplanan verilerin geçerliği için inandırıcılık, aktarılabilirlik, güvenilirliği için tutarlık ve teyit edilebilirlik ölçütlerinden yararlanılmıştır. Burada inandırıcılığın sağlanması için “Medya Okuryazarlığı Hakkındaki Görüşleriniz” adlı formun geliştirilmesinde ve veri analizinde uzman görüşüne başvurulmuştur. Ayrıca katılımcılar ayrıntılı olarak belirtilmiştir. Aktarılabilirlik ölçütü için sık sık doğrudan alıntılara yer verilmiş ve amaçlı örneklem seçme tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmanın tutarlılığını ve teyit edilebilirliğini sağlamak amacıyla veri toplama araçlarının hazırlanmasından analizine kadar tüm süreçlerde uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlarla yapılan tartışmalar sonucunda tema ve kodlara son şekilleri verilmiştir.

Üçüncü sorunun 3a ve 3b alt soruları için;

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği (Öntest ve Sontest)

Araştırmada deneysel süreçte yer alan öğretmen adaylarına “Medya Okuryazarlık Eğitim Programı” uygulanmadan önce öntest olarak, program uygulandıktan sonra sontest olarak uygulanmıştır. Bu ölçekle araştırmanın üçüncü problemine ait veriler elde edilmiştir. Kullanılan ölçek araştırmacının yüksek lisans tezini yürütürken geliştirdiği “Medya Okuryazarlığı Düzey Belirleme Ölçeği” (Karataş, 2008) adlı bir ölçektir. Bu ölçek uzman öğretim üyelerinin görüşleri doğrultusunda güncellenmiş ve yeniden güvenilirlik/geçerlilik testlerine tabi tutulmuştur.

Eğitim Programı Süreç Değerlendirme Formu

Bu form yarı yapılandırılmış görüşme formu niteliği taşımaktadır. Öğretmen adaylarından çalışma grubunda yer alan katılımcılara uygulanmıştır. Eğitim sürecinde üç haftalık dönemler sonunda uygulanmış ve “Medya Okuryazarlığı Eğitim Programı” sonunda dört kez uygulaması gerçekleştirilmiştir.

Formda öğretmen adaylarından uygulanan “Medya Okuryazarlığı Eğitim Programı” nda yer alan ve bir eğitim programının dört temel ögesi olan kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme sürecine yönelik cevapları toplanmıştır. Bu formla nitel veriler elde edilmiştir.

Nitel araştırma yöntemlerinde iç geçerlik kavramı yerine inandırıcılık, dış geçerlik kavramı yerine aktarılabilirlik, iç güvenilirlik yerine tutarlık, dış güvenilirlik yerine de teyit edilebilirlik kavramları kullanılmaktadır.

Nitel veri toplama araçları ile toplanan verilerin geçerliği için inandırıcılık, aktarılabilirlik, güvenilirliği için tutarlık ve teyit edilebilirlik ölçütlerinden yararlanılmıştır. Bu çalışmada inandırıcılığın sağlanması için veri toplama araçlarının geliştirilmesinde ve verilerin analizinde uzman görüşü, derinlik odaklı veri toplama ve uzun süre etkileşime başvurulmuştur. Ayrıca araştırmanın katılımcıları ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Aktarılabilirlik ölçütü için sık sık doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Araştırmanın tutarlılığını ve teyit edilebilirliğini sağlamak amacıyla veri toplama araçlarının hazırlanmasından analizine kadar tüm süreçlerde uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlarla yapılan tartışmalar sonucunda tema ve kodlara son şekilleri verilmiştir.

Program Geliştirme Süreci

Bu araştırma program geliştirmeye yönelik bir çalışma olduğundan araştırma basamakları, program geliştirme modellerine göre düzenlenmiştir.

Araştırmanın birinci problemine yönelik araştırma sonuçları öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin düşük olduğunu göstermektedir. Araştırmanı ikinci problemine yönelik sonuçlar öğretmen adaylarının medya okuryazarlığına ilişkin eksik bilgilerle ve yanlış algılara sahip olduğunu göstermiştir. Ayrıca öğretmen yetiştirme programlarındaki derslerin öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzey ve becerilerine katkısı olmadığını ve genellikle medya okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik bir ders ve uygulama olması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bu ihtiyaç öğretmen eğitiminde medya okuryazarlık becerisi hakkında teorik bilgi sunacak, öğretmen adaylarının medya okuryazarlıklarını geliştirecek, medya okuryazarlık becerilerine katkı(lar) sağlayacak bir programa gereksinim olduğunu ortaya koymuştur.

Kalaycı (2008), eğitim sistemini yönlendiren, biçimlendiren en önemli 3 temel ögesinin “öğrenci”, “öğretmen” ve “eğitim programları” olduğunu ifade etmektedir. Eğitimin etkili,

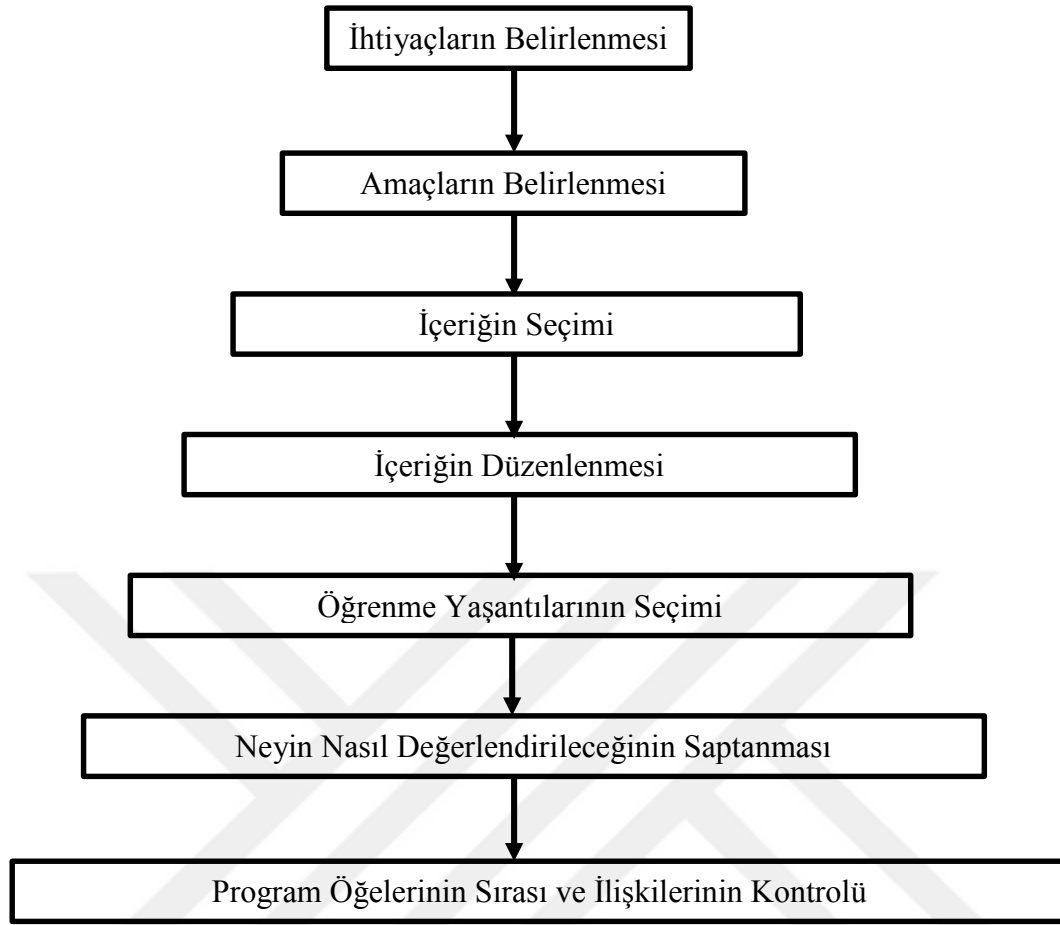
verimli ve kaliteli olabilmesi, bu ögeler arasındaki ilişkinin sağlıklı ve uyumlu olmasına bağlı görünmektedir. Eğitim programları, doğrudan öğrencinin niteliğine etki yapmaktadır. Eğitim sisteminde eğitim programları geliştirme süreci göz ardı edilemez ve eğitimin kaliteli olmasının en önemli boyutunu oluşturmaktadır.

Program geliştirme, eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme ögeleri arasındaki ilişkiler bütünüdür (Demirel, 2009). Sönmez'e (2001) göre ise, bilimsel yöntemlerle yapılan program değerlendirme araştırmasının bulguları doğrultusunda programın amaç, içerik, öğretim süreçleri ve değerlendirme boyutlarının geliştirilmesine yönelik koordine çabaların bütünüdür.

Eğitim programlarını geliştirme süreci devamlı olmalıdır. Çünkü eğitim programı, canlı bir organizma olarak düşünülür (Kalaycı, 2008). Eğitimde program geliştirme aşamaları 3 temel süreçten oluşur. Bunlar planlama, uygulama ve değerlendirmedir (Yüksel ve Sağlam, 2014, s.9).

Programı planlama aşamasında eğitim fakültelerine yönelik medya okuryazarlığı ile ilgili bir içeriğin olmadığı ve üniversite öğrencileri tarafından medya okuryazarlık becerilerinin düşük olmasından dolayı medya okuryazarlık eğitim programı tasarlanmıştır. Program Taba'nın program modeline göre geliştirilmiştir.

Program geliştirmede çeşitli modeller kullanılmaktadır. Bu program modellerinden biri de ABD'de yaygın olarak kullanılan ve tümevarım yaklaşımını benimseyen "Taba Modeli" dir. Taba modelinde program geliştirme çalışmaları 7 aşamada yürütülmektedir. Bu araştırma da izlediği aşamalar yönünden "Taba Modeli" ile benzerlikler göstermektedir. Taba'nın program geliştirme basamakları, ihtiyaçların belirlenmesi, amaçların belirlenmesi, içeriğin seçimi, içeriğin düzenlenmesi, öğrenme yaşantılarının seçimi, neyin nasıl değerlendirileceğinin saptanması, program öğelerinin sırası ve ilişkilerinin kontrolüdür. Bu modele göre programlar, öğelere verilen önem ve öğeler arası ilişkilere göre değişmektedir. Taba modelinde gereksinimler saptanarak, hedefler belirlenir ve bu hedeflere uygun içerik seçilerek örgütlenir. Aşağıda, Taba Modeli'ne göre program geliştirmenin aşamaları görülmektedir (Oliva'dan aktaran Demirel, 2012, s. 48).



Şekil 5: Program geliştirmede taba modeli (Ornstein, A. C. & Hunkins, F. P. (2009) *Curriculum foundations, principles and issues*. Boston: Allyn and Bacon, s.215).

İhtiyaçların Belirlenmesi

Araştırmanın ihtiyaçların belirlenmesine yönelik veri toplama sürecinde şu adımlar izlenmiştir:

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri nicel olarak belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı hakkındaki görüşleri nitel olarak toplanmıştır.

Veri toplama sürecinden elde edilen bulgular ışığında medya okuryazarlığı program tasarısının ihtiyaçları ortaya çıkmıştır.

Amaçların Belirlenmesi

Medya okuryazarlığı program tasarısında daha sonra amaçların belirlenmesi aşamasına geçilmiş ve uzman öğretim üyelerinin görüşlerine başvurulmuştur. Öğretim üyelerinin görüşleri doğrultusunda programın amaçları düzenlenmiştir.

İçeriğin Seçimi

Program tasarısını uygulamaya geçmeden önce Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nden 5 öğretim üyesi ve yine Uşak Üniversitesi İletişim Fakültesi'nden de 5 öğretim üyesine program; ünite, konu ve alt konu başlıkları hâlinde sunulmuştur. Öğretim üyeleri içeriğe yönelik önerilerini sunmuşlar ve uygun gördükleri program içeriğini ifade etmişlerdir. Bunun sonucunda oluşan içerik (ünite-konu-alt konu başlıkları) Gazi Eğitim Fakültesi'nden 3 öğretim üyesine uzman görüşü almak amacıyla sunulmuş ve uzman öğretim üyelerinin görüşleri içerik seçiminde dikkate alınmıştır.

İçeriğin Düzenlenmesi ve Öğrenme Yaşantılarının Seçimi

İçerik seçiminden sonra içeriğin düzenlenmesi ve öğrenme yaşantılarının seçimi aşamasına geçilmiştir. Bu süreçte araştırmacı; her hafta hazırladığı ders planı, sunusu, etkinlikleri ve içeriği uygulamadan bir hafta önce Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde yer alan Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı ve Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nda görev yapan alan uzmanlarından üç akademisyene e-posta yoluyla göndermiş ve konuyla ilgili dönütlerini almıştır. Öğretim üyelerinin dönütleri, düzeltilmesi istenen noktalara yansıtılmış ve onayları alındıktan sonra uygulamaya konmuştur. Bu süreç 12 hafta boyunca aralıksız sürmüştür.

Neyin Nasıl Değerlendirileceğinin Saptanması ve Program Öğelerinin Sırası ve İlişkilerini Kontrolü

Eğitim programlarının başarısı, programların etkililiğinin sorgulanmasına/test edilmesine yani değerlendirilmesine bağlıdır (Ornstein & Hunkins, 1998). Program değerlendirme olmadan program geliştirme sürecinin tamamlandığı söylenemez.

Program değerlendirmenin temel amacı programın etkililik derecesini belirleyebilmek ve programdaki eksikliklerin tespit edilerek düzeltilmesidir (Demirel, 2012). Program geliştirmenin tamamlanması, uygulanmakta olan programlarda amaç, içerik, öğretim durumları ve değerlendirme boyutlarında bazı aksamalar ve eksikliklerin belirlenmesi program değerlendirme ile mümkündür. Hangi düzeyde olursa olsun programların planlanması ve sürekli geliştirilmesi bakımından değerlendirme gerekli görülmektedir (Bilen, 1999).

Bu doğrultuda üç haftada bir öğretmen adaylarından “Eğitim Programı Süreç Değerlendirme Formu” yardımıyla dönütler alınmıştır. Medya Okuryazarlığı Eğitim

Programı uygulanmadan önce öntest ve on ikinci hafta sonunda sontest olarak “MODBÖ” işe koşulmuştur.

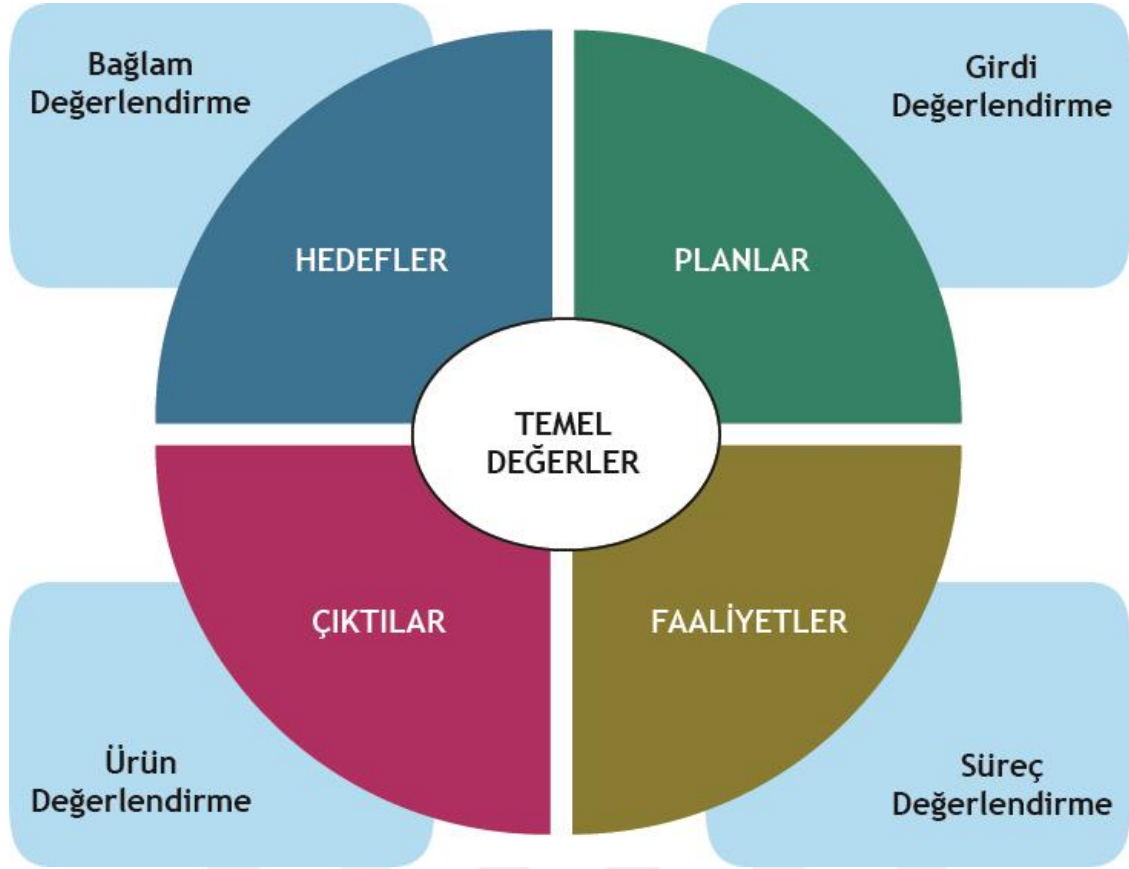
Program Değerlendirme Süreci

Program değerlendirme, programın uygulanabilirliği, etkililiği hakkında karar verebilmek için gerekli verilerin toplanma sürecidir. Değerlendirmeyi program için vazgeçilmez olarak gören ve değerlendirmenin bir eğitim programında nelerin yolunda gittiğinin ve nelerde aksaklık yaşandığının saptanması olduğunu vurgulayan McCain’e (2005) göre, değerlendirme uygulanan bir programın değerini belirleme ve geliştirme hedefiyle uygulanan eğitim hakkında bir karar verme sürecidir.

Medya okuryazarlığı eğitim programının tüm boyutları hakkında etkili bir değerlendirme yapabilmek amacıyla program değerlendirme modellerinden Daniel Stufflebeam tarafından oluşturulan CIPP modeli kullanılmıştır.

CIPP modeli değerlendirmenin şu noktalarına dayanmaktadır; karar vermeye rehberlik etmesi, hesap verebilirliği desteklemesi, etkili uygulamaların yaygınlaştırılabilmesi için tanımlayıcı ve yargısal bilgiyi elde etmesi, raporlaştırması ve uygulayarak tasvir etmesidir (Stufflebeam, 2003).

CIPP İngilizce Context (Bağlam), Input (Girdi), Process (Süreç) ve Product (Ürün) sözcüklerinin baş harflerinden oluşmaktadır ve bu modelde bahsedilen dört aşamanın değerlendirilmesi söz konusudur.



Şekil 6: CIPP değerlendirme modeli

Bağlam boyutunun değerlendirme çalışmaları, karar vericilerin hedef ve öncelikleri tanımlamasına yardımcı olan ihtiyaçları, sorunları, varlıkları ve fırsatları değerlendirir ve geniş kullanıcı grubunun hedefleri, öncelikleri ve sonuçları değerlendirmesine yardımcı olur (Stufflebeam, 2003).

Girdi boyutunun değerlendirme çalışmalarında, hedeflenen ihtiyaçları karşılamak ve hedeflere ulaşmak için fizibilite ve potansiyel maliyet etkinliği için alternatif yaklaşımları, rekabet eden eylem planlarını, personel planlarını ve bütçeleri değerlendirir (Stufflebeam, 2003).

Süreç boyutunun değerlendirme çalışmaları, personelin faaliyette bulunmasına yardımcı olmak için planların uygulanmasını değerlendirir ve daha sonra geniş kullanıcı grubunun program performansını değerlendirmesine ve sonuçlarını yorumlamasına yardımcı olur (Stufflebeam, 2003).

Ürün boyutunun değerlendirme çalışmaları, amaçlanan ve istenmeyen kısa vadeli ve uzun vadeli sonuçları belirler ve değerlendirir (Stufflebeam, 2003).

Bu değerlendirme boyutlarında bazı sorulara cevap aranarak karar verilmesi gerekmektedir (Stufflebeam, 2003; Robinson, 2002). Hangi değerlendirme boyutunda, hangi karar tipine ait hangi soruların cevaplanması gerektiği tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4

Değerlendirme Boyutuna Göre Cevaplandırılması Gereken Sorular

Değerlendirme boyutu	Karar tipi	Sorusu
Bağlam değerlendirme	Planlama kararları	Ne yapılması gerekir?
Girdi değerlendirme	Yapılandırma kararları	Nasıl yapılması gerekir?
Süreç değerlendirme	Uygulama kararları	Planlandığı şekilde yapıldı mı? Yapılmadıysa neden?
Ürün değerlendirme	Yeniden düzenleme kararları	Sonuçlar başarılı mı?

Medya okuryazarlığı eğitim programının değerlendirilmesinde CIPP modelinin nasıl kullanıldığı Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5

Stufflebeam’in CIPP Modeli

CIPP Modeli Basamakları	Kullanılan Değerlendirme Araçları
Bağlam	İhtiyaç Analizi, Uzman Görüşü
Girdi	Medya Okuryazarlık Ön Test, Uzman Görüşü
Süreç	Program Görüş Formları, Uzun Süre Etkileşim
Ürün	Medya Okuryazarlık Son Test

Bağlam değerlendirme aşamasında, öğrenme çıktıları, karşılanacak gereksinimlerin ve çözülecek problemlerin belirlendiği aşamadır (Ünal, 2011). Bu aşamada ihtiyaç analizi gerçekleştirilmiş, 14 öğretim üyesinden uzman görüşü alınmış ve ortaya çıkan veriler eğitim programına yansıtılmıştır.

Girdi değerlendirmesi aşamasında, hazırlanan öğretim programı taslağı hakkında program geliştirme uzmanlarından görüş alınmıştır. Girdi değerlendirmesinde: Hedefler uygun bir

şekilde belirlenmiş midir? Hedefler uyumlu mudur? Programın kapsamı programın genel hedefleri ile uyumlu mudur? Öğretim stratejileri hedeflere uygun mudur? Mevcut olan diğer stratejiler programın hedeflerine ulaşmasına yardımcı mıdır? (Ünal, 2011) sorularına yanıt aranmaktadır. Bu sorular çerçevesinde dört program geliştirme uzmanından görüş alınmış, programın uygun olduğuna dair görüşleri alınmıştır.

Süreç değerlendirme aşamasında, uygulanan eğitim programının eğitim süreci hakkında bilgi toplanmaya çalışılır (Şeker, 2012). Bu amaçla program katılımcılarından üç haftalık süreçlerde program görüş formlarıyla görüşleri toplanmıştır. Elde edilen veriler analiz edilerek araştırmaya eklenmiştir. Ayrıca program araştırmacı tarafından uygulandığı için uzun süre etkileşim sonucunda elde edilen gözlemleri araştırmaya yansıtılmıştır.

Ürün değerlendirme aşamasında, uygulanan eğitim programı hakkında karar verilmesi amacıyla veri toplanmıştır. Eğitim programının başında öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği'nin ön test ve programın sonunda son test olarak uygulaması yapılmıştır. Elde edilen veriler analiz edilerek araştırmaya yansıtılmıştır.

Verilerin Analizi

Eğitim Fakültesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin, medya okuryazarlığına ait görüşlerinin ve tasarlanarak uygulaması yapılan medya okuryazarlığı eğitim programının etkililiğinin test edilmesi amaçlanan bu araştırmada birden çok soruya yanıt aranmıştır.

Araştırmanın ilk sorusunda öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri tespit edilmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerini ortaya çıkarmak ve bazı değişkenlerle ilişkisini ortaya koymak amacıyla Medya Okuryazarlığı Düzey Belirleme Ölçeği uygulanmıştır. Söz konusu ölçeğin uygulanması sonucunda elde edilen veriler SPSS 19.0 paket programından yararlanılarak analiz edilmiştir. Araştırma verilerin analizinde önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiş daha sonra gerekli analizler gerçekleştirilmiştir. Program verilere uygulanırken; frekans, yüzde, ortalama, standart sapma, korelasyon, anova testi, t testi, mann whitney u, kruskall wallis, faktör analizi, KMO ve Barlett testi gibi analiz teknik ve parametreleri kullanılmıştır.

Araştırmanın ikinci sorusunda ölçüt örnekleme yoluyla örnekleme dahil edilen öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı hakkındaki görüşleri belirlenmiştir. Bu verileri elde

edebilmek için “Medya Okuryazarlığı Hakkındaki Görüşleriniz” isimli form işe koşulmuştur. Elde edilen veriler nitel veri özelliği taşımaktadır. Bu verilerin analizinde nitel veri analiz tekniklerinden “İçerik Analizi” yöntemi kullanılmıştır.

İçerik analizi özellikle sosyal bilimlerin birçok alanında sıklıkla kullanılan önemli tekniklerden biridir. İçerik analizi, belirli ilkelere dair kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik yinelenebilir bir teknik olarak tarif edilir. İçerik analizi metin/metinlerden oluşan bir bütünün içerisindeki belli kelimelerin/kavramların var olma durumunu belirlemeye yönelik yapılır. Araştırmacılar bu kelime ve kavramların var olma durumunu, anlamlarını ve ilişkilerini belirleyip, analiz ederek metinlerdeki mesaja ilişkin çıkarımlarda bulunurlar (Büyüköztürk, vd., 2012, s. 240).

İnsan davranışlarına ait değişik kaynaklardaki mesajları analiz edebilmek için kapsamlı materyallerin tamamını düzenlemek gerekmektedir. Uygun kategoriler, sınıflamalar ya da işaretler geliştirmek yoluyla araştırmacılar inceledikleri konu ile ilgili karşılaştırmalar yapabilirler (Büyüköztürk, vd., 2012, s. 241).

Araştırmanın üçüncü sorusunda öğretmen adaylarından seçilen bir gruba 12 hafta süreyle medya okuryazarlık eğitim programı uygulanmış, üç haftalık sürelerde uygulanan eğitim programını değerlendirmeleri istenmiş, eğitim programı uygulanmadan önce öntest puanları ve program bitiminde sontest puanları belirlenmiş ve programın etkililiği ortaya konmuştur. Üçüncü problem için veri elde ederken kullanılan ölçme araçlarından elde edilen veriler nicel ve nitel veri özelliği taşıdığından, nicel veri analiz teknikleri ve nitel veri analiz teknikleri işe koşulmuştur. Araştırmanın bu kısmında öntest ve sontest puanlarından elde edilen veriler nicel veri özelliği taşıdığı için SPSS 19.0 programında analiz edilmiştir. Ayrıca araştırmanın bu alt problemi doğrultusunda çalışma yapılan gruptaki öğretmen adaylarından elde edilen program görüş formlarının analizinde, derinlemesine analize imkan veren içerik analizi yöntemi uygulanmıştır.

İçerik analizi, toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesini gerektirir ve önceden belirgin olmayan temaların ve boyutların ortaya çıkarılmasına olanak tanır (Şimşek ve Yıldırım, 2008, s. 223). İçerik analizinde ki temel amaç; elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere erişmektir. Bu amaçla elde edilen verilerin önce kavramsallaştırılması, sonrasında tespit edilen kavramlara göre mantıklı bir şekilde

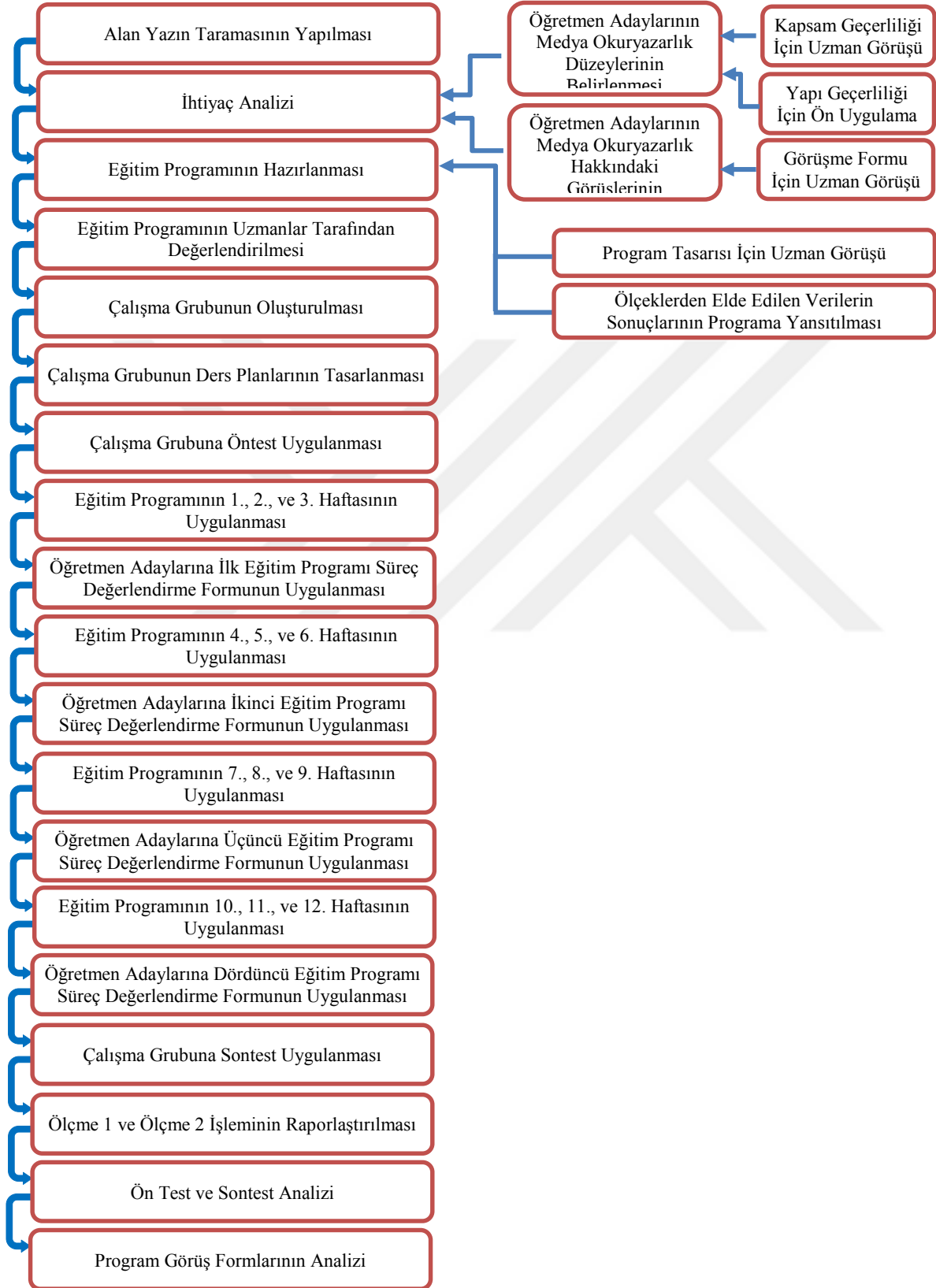
düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların belirlenmesi gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek: 227).

Bu noktada izlenen aşamalar şu şekilde belirlenmiştir:

- a) Program görüş formlarının öğretmen adaylarına (3., 6., 9. ve 12. haftalarda) uygulanması
- b) Program görüş formlarının öğrencilere göre numaralandırılması
- c) Program görüş formlarının bilgisayar ortamına geçirilmesi
- d) Program görüş formlarının soru-soru (1.sorudan 12.soruya kadar) gruplandırılması
- e) Program görüş formlarındaki her soru için taslak temalar belirlenmesi
- f) Ortaya çıkan temaların kesinleştirilmesi
- g) Temaların yorumlanarak raporlaştırılması
- h) Örnek oluşturacak öğrenci ifadelerinin seçilmesi
- ı) Tabloların oluşturulması soru-soru (1.sorudan 12.soruya kadar)
- i) 4 eğitim programı süreç değerlendirme formundan elde edilen tabloların frekanslarının hesaplanması
- j) Genel olarak tabloların yorumlanarak raporlaştırılması ve düzenlenmesi

Araştırmanın Uygulanışı

Araştırmanın uygulanışında gerçekleştirilen adımlar aşağıdaki şekilde şemalandırılmıştır:



Şekil 7: Araştırmanın uygulama aşamaları

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Birinci Probleme Ait Bulgular

Tablo 6 Öğretmen Adaylarının Genel Medya Okuryazarlık Düzeyleri
Öğretmen Adaylarının Genel Medya Okuryazarlık Düzeyleri

Toplam	Ortalama	Std. Sapma	Varyans	En Düşük	En Yüksek
341	2,66	,582	,339	,40	4,00

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık seviyelerini ölçmek için uygulanan “Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği” sonucunda 341 ölçek kabul edilmiştir. Hatalı ve eksik olanlar elenmiştir. Kabul edilen 341 öğretmen adayının doldurduğu ölçeğin analizinden elde edilen medya okuryazarlık ortalamaları 2,66’dır. Bu puan 100’lük puan sistemine çevrildiğinde 66,5 puana denk gelmektedir. Verilerin analizinde elde edilen standart sapma ,582 iken ortaya çıkan varyans ,339 dur. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri orta seviyededir. Bu durumun daha iyi düzeylere doğru çıkması için öğretmen adaylarına medya okuryazarlığını merkez alan bir eğitim programı uygulanmalıdır. Tutgun (2013), Kartal (2013) çalışmalarında öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin yeterli ve istenen düzeyde olmadığını tespit etmişlerdir. Bu sonuçlar Tablo 6’da yer alan bulgularla örtüşmektedir.

Tablo 7

Cinsiyete Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi

Cinsiyet	Sayı	Ort.	S.S.	Mann Whitney Test Değeri	t
Kadın	254	2,67	,54	-,392	,695
Erkek	87	2,61	,68		

Veriler normal dağılmadığı için parametrik olmayan istatistiksel testlerden “Mann Whitney U” testi yapılmıştır. Sonuçlara göre medya okuryazarlık düzeyinin cinsiyete göre anlamlı bir değişim göstermediği görülmüştür ($t=,695>0,05$). Aktı (2011) ve Tuncer (2013) çalışmalarında ortaokul öğrencileri ve öğretmen adaylarının medya okuryazarlıklarının cinsiyete göre anlamlı olmadığını ama kız öğrencilerin ve kadın öğretmen adaylarının daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Semiz (2013) çalışmasında ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerinin istatistiksel olarak kız öğrenciler lehine anlamlı bir değişim gösterdiğini bulmuştur. Tutgun (2013) öğretmen adayları üzerindeki çalışmasında cinsiyete göre erkeklerin daha yüksek medya okuryazarlık düzeyinde olduklarını tespit etmiştir. Alan yazındaki bulgular araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Tablo 8 Yaş Aralığına Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi

Yaş Aralığı	Sayı	Ort.	S.S.	X ²	t
17-19 yaş	54	2,64	,73	,536	,911
20-22 yaş	221	2,65	,56		
23-25 yaş	61	2,69	,51		
26-34 yaş	5	2,72	,55		

Veriler normal dağılmadığı için parametrik olmayan istatistiksel testlerden “Kruskall Wallis” testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre medya okuryazarlık düzeyi yaş aralığına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=,911>,05$). Ancak yaş aralığı yukarılara doğru çıktıkça medya okuryazarlık düzeyinin arttığı görülmektedir. Tuncer (2013)’e göre yaş değişkeni medya okuryazarlık üzerinde anlamlı değildir.

Tablo 9

Sınıfa Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi

Sınıf	Sayı	Ort.	S.S.	X ²	t
1	82	2,62	,67	3,163	,367
2	53	2,62	,66		
3	101	2,75	,50		
4	105	2,62	,53		

Veriler normal dağılmadığı için parametrik olmayan istatistiksel testlerden “Kruskall Wallis” testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre medya okuryazarlık düzeyi sınıfa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=,367>,05$).

Tablo 10

Bölüme Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi

Bölüm	Sayı	Ort.	S.S.	X^2	t
Sınıf Öğret.	86	2,68	,57	3,141	,678
Sosyal Bil. Öğret.	67	2,59	,57		
İlköğretim Mate. Öğret.	41	2,58	,53		
Türkçe Öğret.	77	2,69	,63		
Reh. ve Psi. Dan.	10	2,67	,52		
Fen Bil. Öğret.	60	2,68	,58		

Veriler normal dağılmadığı için parametrik olmayan istatistiksel testlerden “Kruskall Wallis” testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre medya okuryazarlık düzeyi bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=,678>,05$).

Tablo 11

Öğretim Türüne Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi

Öğretim Türü	Sayı	Ort.	S.S.	Mann Whitney Test Değeri	t
1. Öğretim	286	2,66	,603	-,615	,538
2. Öğretim	54	2,65	,464		

Veriler normal dağılmadığı için parametrik olmayan istatistiksel testlerden “Mann Whitney U” testi yapılmıştır. Sonuçlara göre medya okuryazarlık düzeyi öğretim türüne göre anlamlı bir değişim göstermemektedir ($t=,538>,05$).

Tutgun (2013) çalışmasında öğretmen adaylarının sınıf, öğretim türü ve bölümleri açısından medya okuryazarlıklarında bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç Tablo 9, Tablo 10 ve Tablo 11’de gösterilen bulguları destekler niteliktedir.

Tablo 12

Mezun Olunan Lise Türüne Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi

Lise Türü	Sayı	Ort.	S.S.	X ²	t
Anadolu Lisesi	155	2,6657	,59976	4,079	,395
Fen Lisesi	3	2,3239	,54683		
Meslek Lisesi	27	2,5301	,53015		
Anadolu Öğrt. Lisesi	27	2,7576	,51615		
Diğer	129	2,6683	,58588		

Veriler normal dağılmadığı için parametrik olmayan istatistiksel testlerden “Kruskall Wallis” testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre medya okuryazarlık düzeyi mezun olunan lise türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=,395>,05$). Tuncer (2013) mezun olunan lise türünün uygulanan ölçeğin iki boyutunda farklılık oluşturduğunu, bir boyutunda oluşturmadığını tespit etmiştir.

Tablo 13

Mezun Olunan Alana Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi

Mezuniyet alanı	Sayı	Ort.	S.S.	X ²	t
Sayısal	111	2,66	,551	3,543	,471
Sözel	80	2,57	,623		
Eşit ağırlık	145	2,70	,580		
Dil	3	2,61	,629		
Diğer	2	2,17	,671		

Veriler normal dağılmadığı için parametrik olmayan istatistiksel testlerden “Kruskall Wallis” testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre medya okuryazarlık düzeyi liseden mezun olunan alana göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=,471>,05$).

Tablo 14

Bilgisayar Sahipliğine Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi

Bilgisayar sahipliği	Sayı	Ort.	S.S.	Mann Whitney Test Değeri	t
Evet	288	2,65	,564	-,045	,964
Hayır	39	2,70	,607		

Veriler normal dağılmadığı için parametrik olmayan istatistiksel testlerden “Mann Whitney U” testi yapılmıştır. Sonuçlara göre medya okuryazarlık düzeyi bilgisayar sahipliğine göre anlamlı bir değişim göstermemektedir ($t=,964>0,05$). Aktı (2011), Tuncer (2013) ve Tutgun (2013) bilgisayar sahipliğinin medya okuryazarlığı üzerinde etkili olduğunu bulmuşlardır.

Tablo 15

İnternet Bağlantısının Olup Olmamasına Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi

İnternet bağlantısı	Sayı	Ort.	S.S.	Mann Whitney Test Değeri	t
Evet	274	2,65	,580	-1,589	,112
Hayır	39	2,66	,575		

Veriler normal dağılmadığı için parametrik olmayan istatistiksel testlerden “Mann Whitney U” testi yapılmıştır. Sonuçlara göre medya okuryazarlık düzeyi internet bağlantısının olup olmamasına göre anlamlı bir değişim göstermemektedir ($t=,112>0,05$). Tutgun (2013) ve Tuncer (2013) internet bağlantısının medya okuryazarlık seviyesinde etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Tablo 16

İşletim Sistemli Telefon Olup Olmamasına Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi

Mobil işletim sistemi	Sayı	Ort.	S.S.	Mann Whitney Test Değeri	t
Evet	294	2,68	,576	-1,826	,068
Hayır	47	2,49	,599		

Veriler normal dağılmadığı için parametrik olmayan istatistiksel testlerden “Mann Whitney U” testi yapılmıştır. Sonuçlara göre medya okuryazarlık düzeyi mobil işletim sistemli bir telefon olup olmamasına göre anlamlı bir değişim göstermemektedir ($t=,068>0,05$). Anlamlı bir fark tespit edilmemesine rağmen, mobil işletim sistemli bir telefona sahip olduğunu ifade edenlerin medya okuryazarlık düzeyi daha yüksek çıkmıştır. Bunu etkileyen etkenler tespit edilmeli ve araştırılmalıdır.

Tablo 17

Telefonla İnternete Bağlanma Durumuna Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi

Telefonla İnternete Bağlanma	Sayı	Ort.	S.S.	Mann Whitney Test Değeri	t
Evet	325	2,67	,577	-1,631	,103
Hayır	16	2,40	,64117		

Veriler normal dağılmadığı için parametrik olmayan istatistiksel testlerden “Mann Whitney U” testi yapılmıştır. Sonuçlara göre medya okuryazarlık düzeyi telefonla internete bağlanıp bağlanmamaya göre anlamlı bir değişim göstermemektedir ($t=,103>0,05$).

Tablo 18 *Telefonla İnternete Bağlanma Süresine Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi**Telefonla İnternet Bağlanma Süresine Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi*

Telefonla İnternet Bağlanma Süresi	Sayı	Ort.	S.S.	X ²	t
0-2 saat	120	2,63	,580	8,48	,037
3-5 saat	117	2,66	,539		
6-8 saat	36	2,55	,491		
9-24 saat	57	2,80	,685		

Veriler normal dağılmadığı için parametrik olmayan istatistiksel testlerden “Kruskall Wallis” testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre medya okuryazarlık düzeyi telefonla internete bağlanma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=,037<,05$). Tablo incelendiğinde telefonla 9 saat ve üzeri internet kullananların medya okuryazarlık düzeyi 2,80 ortalama ile en yüksek düzeyde yer almaktadır.

Tablo 19

Sürekli Gazete Takip Edip Etmemeye Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi

Gazete takibi	Sayı	Ort.	S.S.	Mann Whitney Test Değeri	t
Evet	182	2,6070	,57356	-1,846	,065
Hayır	157	2,7296	,58631		

Veriler normal dağılmadığı için parametrik olmayan istatistiksel testlerden “Mann Whitney U” testi yapılmıştır. Sonuçlara göre medya okuryazarlık düzeyi gazete takip edip

etmemeye göre anlamlı bir değişim göstermemektedir ($t=,065>0,05$). Tablo incelendiğinde sürekli gazete takip etmeyenlerin medya okuryazarlık ortalaması daha yüksek çıkmaktadır. Bu sonuç istatistiksel analizlere göre anlamlı değildir fakat sürekli gazete takip etmeyenlerin medya okuryazarlık seviyelerinin yüksek çıktığı görülmektedir. Bunun nedeni öğretmen adaylarının gazete takip etmeyi değerli bulmadıklarından veya nitelikli bir gazete göremediklerinden kaynaklanıyor olabilir. Tuncer (2013) sürekli gazete takip edenlerin medya okuryazarlıklarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 20

Televizyon İzleme Sıklığına Göre Medya Okuryazarlık Düzeyi

Televizyon İzleme Sıklığı	Sayı	Ort.	S.S.	X ²	t
Haftada 1 saatten az	155	2,69	,539	2,675	,614
Haftada 1-5 saat	101	2,59	,620		
Haftada 6-10 saat	49	2,70	,628		
Haftada 10-20 saat	22	2,81	,491		
Haftada 20 saatten fazla	12	2,56	,719		

Veriler normal dağılmadığı için parametrik olmayan istatistiksel testlerden “Kruskall Wallis” testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre medya okuryazarlık düzeyi televizyon izleme sıklığına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=,614>,05$). Son yapılan araştırmalar Türkiye’nin (günlük olarak) ortalama 330 dakika televizyon izleme oranına sahip olduğunu gösteriyor ve sonuç olarak 5,5 saat televizyon izliyoruz (İHA, 2017). Bu oran Türkiye’yi televizyon izleme oranlarında ilk sıraya çıkarıyor. Televizyon izleme oranları bu kadar yüksekken toplumu oluşturan bireyler medya okuryazarlığı eğitiminden mahrum bırakılmamalıdır. Aktı (2011)’e göre televizyon izleme süresi medya okuryazarlık düzeyi için ölçeğin bir boyutunda etkili bulunmuştur.

Tablo 21

“Haberler ve Haber Programları” Tercihine göre Medya Okuryazarlık Düzeyi

Tercih sırası	Sayı	Ort.	S.S.	X ²	t	fark
1	191	2,76	,560	18,960	,000	1-0 (0,006) 1-3 (0,004)
2	7	2,81	,298			
3	16	2,25	,603			
0	127	2,54	,585			

Veriler normal dağılmadığı için parametrik olmayan istatistiksel testlerden “Kruskall Wallis” testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre medya okuryazarlık düzeyi “haber ve haber programları” tercihinin göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=,000<,05$). Bu farkın kaynağını bulmak için “Post Hoc” testi yapılmış ve tabloya farkın kaynağı ve “t” değerleri eklenmiştir. “Haber ve Haber Programları” nı 1. tercih olarak seçenlerin ortalaması 3. tercih olarak işaretleyenlere ve hiç tercih etmeyenlere göre manidar düzeyde anlamlı bulunmuştur ($t=,004<,05$ ve $t=,006<,05$).

Tablo 22

“Diziler” Tercihine göre Medya Okuryazarlık Düzeyi

Tercih sırası	Sayı	Ort.	S.S.	X ²	t	fark
1	80	2,49	,549	8,951	,030	0-1 (0,023)
2	87	2,69	,531			
3	10	2,70	,470			
0	164	2,72	,617			

Veriler normal dağılmadığı için parametrik olmayan istatistiksel testlerden “Kruskall Wallis” testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre medya okuryazarlık düzeyi “diziler” tercihinin göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=,030<,05$). Bu farkın kaynağını bulmak için “Post Hoc” testi yapılmış ve tabloya farkın kaynağı ve “t” değeri eklenmiştir. “Diziler” i tercih olarak seçmeyenlerin ortalaması 1. tercih olarak işaretleyenlere göre manidar düzeyde anlamlı bulunmuştur ($t=,023<,05$). Tablo incelendiğinde televizyon izlerken 1. tercih olarak dizileri izlediğini ifade edenlerden tercih etmeyenlere doğru medya okuryazarlık düzeyinde bir yükselme görülmektedir. Yapılan araştırmalara göre televizyon izleyen bireylerin % 76,7’si en çok dizi izlemektedir (Milliyet, 2013; Medyatava, 2013). Bu sonuçlar öğretmen adayları için % 52 seviyesindedir. Öğretmen

adaylarının % 48'i dizi izlememektedir ve dizi izleyenlere göre yüksek medya okuryazarlık düzeyine sahiptir.

Tablo 23

“Müzik ve eğlence programları” Tercihine göre Medya Okuryazarlık Düzeyi

Tercih sırası	Sayı	Ort.	S.S.	X ²	t	fark
1	6	2,92	,500	11,527	,009	3-2 (0,007)
2	75	2,49	,536			
3	71	2,80	,522			
0	189	2,66	,608			

Veriler normal dağılmadığı için parametrik olmayan istatistiksel testlerden “Kruskall Wallis” testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre medya okuryazarlık düzeyi “müzik ve eğlence programları” tercihinin göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=,009<,05$). Bu farkın kaynağını bulmak için “Post Hoc” testi yapılmış ve tabloya farkın kaynağı ve “t” değeri eklenmiştir. “müzik ve eğlence programları” nı 3. tercih olarak seçenlerin ortalaması 2. tercih olarak işaretleyenlere göre manidar düzeyde anlamlı bulunmuştur ($t=,007<,05$).

Tablo 24

Program Tercihinde 1. Sırada yer alanlar ve Medya Okuryazarlık Ortalamaları

1.Program tercihi	Sayı	Ort.	s.s
Müzik ve eğlence programları	6	2,92	,500
Haberler ve haber programları	191	2,76	,560
Reklamlar	1	2,75	
Diğer	2	2,67	,459
Spor programları	18	2,57	,740
Belgesel	18	2,56	,586
Bilgi-kültür yarışmaları	10	2,52	,693
Diziler	80	2,49	,549
Filmler	13	2,31	,540

Tablo 25

Program Tercihinde 2. Sırada yer alanlar ve Medya Okuryazarlık Ortalamaları

2.Program tercihi	Sayı	Ort.	s.s
Sohbet programları	2	2,95	,707
Spor programları	30	2,89	,586
Haberler ve haber programları	7	2,82	,298
Belgesel	37	2,71	,683
Bilgi-kültür yarışmaları	41	2,70	,664
Diziler	87	2,69	,531
Filmler	30	2,60	,625
Reklamlar	4	2,51	,679
Müzik ve eğlence programları	75	2,49	,536

Tablo 24 ve Tablo 25 incelendiğinde televizyon izlerken program tercihinde 1. ve 2. sırada yer alan seçimler ve medya okuryazarlık ortalamaları görülmektedir. Tercihler ortalamasının azalan sırada verilmesiyle tabloya yansıtılmıştır. Müzik/eğlence ve reklamları 1. tercih olarak ifade edenlerin 2. tercih olarak ifade edenlere göre daha yüksek seviyede olduğu görülmektedir. Spor, haberler/haber ve belgesel programlarını 2. tercih olarak ifade edenlerin 1. tercih olarak ifade edenlere göre daha yüksek seviyede olduğu görülmektedir.

Tablo 26

İzlenen Programlarda Aranan “Haber ve Bilgi Verme” İşlevine göre Medya Okuryazarlık Düzeyi

Tercih sırası	Sayı	Ort.	S.S.	X ²	t	fark
1	253	2,72	,554	10,436	,015	1-0 (0,005)
2	12	2,57	,544			
3	6	2,51	,545			
0	70	2,46	,649			

Veriler normal dağılmadığı için parametrik olmayan istatistiksel testlerden “Kruskall Wallis” testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre medya okuryazarlık düzeyi “haber ve bilgi verme” tercihinin göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=,015<,05$). Bu farkın kaynağını bulmak için “Post Hoc” testi yapılmış ve tabloya farkın kaynağı ve “t” değeri eklenmiştir. “haber ve bilgi verme” yi 1. tercih olarak seçenlerin ortalaması hiç tercih etmeyenlere göre manidar düzeyde anlamlı bulunmuştur ($t=,005<,05$). Tablo 25 incelendiğinde izlenen programlarda “haber ve bilgi verme” işlevini hiç tercih etmemekten

1. tercih olarak belirtenlere doğru medya okuryazarlık düzeyinde bir artış görülmektedir. Bu sonuçlar haber ve bilgi edinme amacını izlenen programda 1.tercih olarak kullanan 253 öğretmen adayının haber ve bilgi edinme amacını hiç taşımayan 70 öğretmen adayından medya okuryazarlığı anlamında daha iyi bir seviyede olduklarını, gündemi takip ettiklerini ve meraklı olduklarını göstermektedir. Eğer öğretmen adaylarına medya okuryazarlığı hakkında bir eğitim verilirse medyayı daha bilinçli kullanacakları, eleştirel bakabilecekleri ve medyanın güdümünde olmadan kullanabilecekleri söylenebilir.

Tablo 27

İzlenen Programlarda Aranan “Eğitim” İşlevine göre Medya Okuryazarlık Düzeyi

Tercih sırası	Sayı	Ort.	S.S.	X ²	t
1	31	2,45	,748	4,841	,125
2	151	2,70	,565		
3	19	2,52	,442		
0	140	2,68	,569		

Veriler normal dağılmadığı için parametrik olmayan istatistiksel testlerden “Kruskall Wallis” testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre medya okuryazarlık düzeyi “eğitim” tercihiine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=,125>,05$).

Tablo 28

İzlenen Programlarda Aranan “Eğlendirme” İşlevine göre Medya Okuryazarlık Düzeyi

Tercih sırası	Sayı	Ort.	S.S.	X ²	t
1	46	2,51	,559	3,577	,311
2	87	2,65	,584		
3	112	2,67	,603		
0	96	2,71	,563		

Veriler normal dağılmadığı için parametrik olmayan istatistiksel testlerden “Kruskall Wallis” testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre medya okuryazarlık düzeyi “eğlendirme” tercihiine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t=,311>,05$). Eğlendirme işlevine göre televizyon izleme tercihleri arasında 1. tercih olarak ifade edenlerden hiç tercih etmeyenlere göre medya okuryazarlık düzeyinde bir artış görülmektedir.

Tablo 29

İnternet Kullanım Sıklığına göre Medya Okuryazarlık Düzeyi

İnternet kullanım sıklığı	Sayı	Ort.	S.S.	X^2	t	Fark
Haftada 1 saatten az	5	2,28	,790	13,726	,008	5-2 (0,013)
Haftada 1-5 saat	59	2,49	,571			
Haftada 6-10 saat	64	2,60	,595			
Haftada 10-20 saat	72	2,65	,514			
Haftada 20 saatten fazla	140	2,70	,585			

Veriler normal dağılmadığı için parametrik olmayan istatistiksel testlerden “Kruskall Wallis” testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre medya okuryazarlık düzeyi internet kullanım sıklığına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=,008<,05$). Bu farkın kaynağını bulmak için “Post Hoc” testi yapılmış ve tabloya farkın kaynağı ve “t” değeri eklenmiştir. İnternet kullanım sıklığına göre haftada 20 saatten fazla internet kullananların medya okuryazarlık ortalaması haftada 1-5 saat internet kullananlara göre manidar düzeyde anlamlı bulunmuştur ($t=,013<,05$). Tablo 29 incelendiğinde internet kullanım sıklığı arttıkça medya okuryazarlık düzeyinde bir artış görülmektedir.

Tuncer (2013)’e göre internet kullanım sıklığı medya okuryazarlık ölçeğinin bir boyutunda “haftada 6-10 saat” ve “haftada 10-20 saat” internet kullananların “haftada 1 saatten az” kullananlardan medya okuryazarlık düzeyi açısından anlamlı olduğunu tespit etmiştir.

İnternet kullanım sıklığı arttıkça bireyler daha çok bilgiyle karşılaşmakta, seçici davranmaları ve bilgiyi sorgulamaları gerekmektedir. Bu kazanımlarında medya okuryazarlığına katkı yaptığı söylenebilir. Ancak öğretmen adaylarının internet/bilgisayar kullanımı noktasında hazırbulunuşluk durumları tespit edilmeli ve eksiklikler medya okuryazarlığı eğitimi ile daha iyi noktalara getirilebilir.

Tablo 30

İnterneti “Bilgiye Erişim” Amacıyla Kullanma Durumuna göre Medya Okuryazarlık Düzeyi

Tercih sırası	Sayı	Ort.	S.S.	X ²	t	fark
1	235	2,7244	,54530	9,479	0,024	1-0 (0,009)
2	18	2,5639	,49224			
3	17	2,6410	,49230			
0	71	2,4766	,69813			

Veriler normal dağılmadığı için parametrik olmayan istatistiksel testlerden “Kruskall Wallis” testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre medya okuryazarlık düzeyi “Bilgiye erişim” tercihinine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=,024<,05$). Bu farkın kaynağını bulmak için “Post Hoc” testi yapılmış ve tabloya farkın kaynağı ve “t” değeri eklenmiştir. “bilgiye erişim” i 1. tercih olarak seçenlerin ortalaması hiç tercih etmeyenlere göre manidar düzeyde anlamlı bulunmuştur ($t=,009<,05$).

Tablo 31

İnterneti “Haber Okuma” Amacıyla Kullanma Durumuna göre Medya Okuryazarlık Düzeyi

Tercih sırası	Sayı	Ort.	S.S.	X ²	t	fark
1	46	2,5648	,72497	7,850	0,049	2-0 (0,019)
2	143	2,7758	,49662			
3	10	2,6400	,54965			
0	142	2,5761	,59847			

Veriler normal dağılmadığı için parametrik olmayan istatistiksel testlerden “Kruskall Wallis” testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre medya okuryazarlık düzeyi “haber okuma” tercihinine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t=,049<,05$). Bu farkın kaynağını bulmak için “Post Hoc” testi yapılmış ve tabloya farkın kaynağı ve “t” değeri eklenmiştir. “haber okuma” yı 2. tercih olarak seçenlerin ortalaması hiç tercih etmeyenlere göre manidar düzeyde anlamlı bulunmuştur ($t=,019<,05$).

Tablo 30 ve 31 incelendiğinde internetin öncelikle bilgiye erişim ve daha sonra haber okuma amacıyla kullanılması medya okuryazarlık düzeyinde etkili bulunmuştur. İnternet

bilginin en yoğun olduğu medya olmasından dolayı ve bilgi/haberin en hızlı güncellendiği ortam olmasından dolayı öğretmen adayları bilgiye hızlı erişmek ve hızlı gündemi yakalayabilmek/zaman kaybetmemek için kullandıkları söylenebilir. Öğretmen adayları bu konuda olumlu sonuçlar ortaya koymuşlardır ancak internette doğru bilgi/habere ulaşılması noktasında bu noktalara odaklanan bir eğitim faydalı olacaktır. Çünkü internetin web 3.0'a dönüşmüş olması, gençlerimizin dijital yerli olmalarından dolayı günlük işlerini online olarak yaptıkları görüldüğünden (bankacılık, e-posta, online kütüphane kullanımı vb) günümüz koşullarında doğru donanımlar edinmeleri önem arz etmektedir. Bu da interneti içine alan medya okuryazarlığı eğitimi ile gerçekleştirilebilir.

İkinci Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın bu kısmında “Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık kavramı hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusuna yanıt aranmış ve ortaya çıkan bulgular ifade edilmiştir. Öğretmen adaylarının görüşlerini belirleyebilmek için dört açık uçlu sorudan oluşan bir form işe koşulmuştur. Veriler nitel veri özelliği taşımaktadır. Ortaya çıkan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir.

Tablo 32

Katılımcılar hakkında bilgiler

Özellikler	(f)	(%)
Bölüm		
Sınıf Öğretmenliği	15	50
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	15	50
Toplam	30	100

Veri toplama aracı dört açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Sorular 1. sorudan 4. soruya doğru analiz edilmiş ve bu sıraya göre yerleştirilmiştir.

Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Kavramına Yönelik Açıklamaları

Öğretmen adaylarının “Medya okuryazarlığı kavramını nasıl açıklarsınız?” sorusuna verdikleri cevaplar içerik analizine tabi tutulmuş ve detaylı bir biçimde aktarılmaya çalışılmıştır. Bu soruya bir öğrenci “bilmiyorum” cevabını vermiş, 29 öğrencinin cevabı değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

Tablo 33

Medya okuryazarlığı tanımlarında ortaya çıkan temalar

Temalar	Sınıf öğretmenliği		Sosyal bilgiler öğretmenliği		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Farkındalık	3	43	4	57	7	100
Çözümleme/yorumlama	5	71	2	29	7	100
Bilinçli/doğru kullanımı	3	50	3	50	6	100
Eleştirel bakış	2	50	2	50	4	100
Değerlendirme	--	0	2	100	2	100
Takip etme/vatandaşlık	1	33	2	67	3	100

Öğretmen adayları bu soruyla medya okuryazarlığını tanımlamaya çalışmışlardır. Bu noktada cevaplar incelendiğinde medya okuryazarlığını tanımlarken vurguladıkları temel kavramlar temalaştırılmıştır. Öğretmen adaylarının cevaplarının analiz edilmesi sonucunda yukarıda ki tabloda yer alan altı tema ortaya çıkmıştır.

Öğretmen adayları farkındalık temasında; medya okuryazarlığını medyaya karşı farkındalık sahibi olarak ifade ederlerken bu farkındalığı, medyayı doğru gözlemleyip/yorumlayabilmek, medyadaki açık-gizli/doğru-yanlış mesajı ve medyanın olumlu-olumsuz kısımlarını fark edebilmek olarak vurgulamışlardır. Öğrenci cevapları incelendiğinde bu temada yedi ifade yer almaktadır. İfadelerden üçü sınıf öğretmenliği öğrencilerine aittir, dördü sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerine aittir. Öğrenci cevaplarına örnek vermek gerekirse; SINÖ91: “medyayı doğru gözlemleyebilmek, doğru yorumlayabilmek, amaçlarını fark edebilmek, medyada olup bitenin arkasını araştırmak.”, SOSÖ141: “medyanın olumlu olumsuz yanlarını fark edebilme, doğru-yanlış yayını ayırt edebilme. Medyadan olumlu yönde yararlanıp kullanabilme.” şeklinde örnekler sergilenebilir.

Öğretmen adayları çözümleme/yorumlama temasında; medya okuryazarlığını medyada yer alan metinlerin ve metinlerde yer alan mesajların anlaşılması, çözümlenmesi olarak ifade etmişlerdir. İfadeler detaylı analiz edildiğinde medyada yer alan yanlışlıktan, açık ve gizli mesajlardan bahsedilmektedir. Burada medyadan gelen mesaja karşı analiz ve değerlendirme yapılması gerekliliğine vurgu yapılmaktadır. Öğrenci cevapları incelendiğinde bu temada yedi ifade yer almaktadır. İfadelerden beşi sınıf öğretmenliği, ikisi sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerine aittir. Öğrenci cevaplarına örnek vermek

gerekirse; SINÖ31: *“okuduğunu anlama, bilinçli olma, medyanın çözümlenmesidir. Teknolojik araçlardaki mesajı yorumlamadır.”*, SOSÖ61: *“medyanın vermek istediği mesajı açık olanları, örtük olanları anlamaktır.”* şeklinde örnekler verilebilir.

Öğretmen adayları bilinçli/doğru kullanım temasında; medya okuryazarlığını medyanın bilinçli ve doğru kullanımı olarak ifade etmişlerdir. Bunu ifade ederken doğru/faydalı yayınların takip edilmesini, medyadaki zarar ve yararın fark edilmesini ve medyanın doğru kullanılmasını vurgulamışlardır. Öğrenci cevapları incelendiğinde bu temada altı ifade yer almaktadır. İfadelerin üçü sınıf öğretmenliği diğer üçü sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencileri tarafından belirtilmiştir. Öğrenci cevaplarına örnek vermek gerekirse; SINÖ101: *“medyada doğru olan ve bize faydalı olan yayınları takip etmek ve okumaktır.”*, SOSÖ51: *“beceridir. Teknoloji, internet ve medyanın doğru kullanılmasını hedef alır. Doğru bilgiye ulaşmadır.”* şeklinde örnek verilebilir.

Öğretmen adayları eleştirel bakış temasında; medya okuryazarlığını medyaya karşı eleştirel bir bakış açısı ve düşüncesinin uygulanması olarak ifade etmişlerdir. İfadelerinde medyanın olduğu gibi kabul edilmemesi gerektiğini, haberlere koşulsuz inanılmaması gerektiği vs ile eleştirel düşüncüyü desteklemişlerdir. Bu temada dört ifade yer almaktadır. İfadelerin ikisi sınıf öğretmenliği ikisi sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerine aittir. Öğrenci cevaplarına örnek olarak; SINÖ111: *“medyadaki haberlere gözümüz kapalı inanmamalı ve eleştirel düşüncüyü uygulamalıyız”*, SOSÖ101: *“haberlere erişebilme, medyada yer alan olaylara eleştirel bir bakış açısı geliştirebilme.”* verilebilir.

Öğretmen adayları değerlendirme temasında; medya okuryazarlığını medyada yer alan haber ve kavramların değerlendirilmesi, nasıl değerlendirileceği konusunda bilgi sahibi olarak ifade etmişlerdir. Bu temada iki sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencisinin ifadesi yer almıştır. SOSÖ81 medya okuryazarlığını; *“internet, telefon, bilgisayar ve tv gibi teknolojik ürünlerdeki haberleri değerlendirme, anlama ve kendimize uyarlamadır.”* olarak ifade ederken SOSÖ91: *“medyada bulunan kavramların ve haberlerin nasıl değerlendirileceği konusunda bilgili olmaktır.”* şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen adayları takip etme/vatandaşlık temasında; medya okuryazarlığını medyanın takip edilmesi ve sorumlu, bilinçli vatandaş olarak tanımlamışlardır. Bu temada yer alan ifadeler medya okuryazarlık kavramı açısından ciddi eksiklikler taşımaktadır. Bu temaya yerleştirilen ifadeler üç öğrenci tarafından belirtilmiştir. İki sosyal bilgiler öğretmenliği ve

bir sınıf öğretmenliği öğrencisinin cevabı bu temaya yerleştirilmiştir. Örnek olması açısından; SINÖ41: “*medyayı takip eden, sorumlu vatandaşlık.*” ve SOSÖ151: “*medyayı takip eden ve bilinçli vatandaş olarak tanımlanabilir.*” verilebilir.

Bu noktada tüm öğretmen adaylarının cevapları incelendiğinde medyadan gelen mesaj; haber olarak sekiz kez, bilgi olarak altı kez, mesaj olarak yedi kez ve yayın olarak iki kez geçmiştir. Bu kavramlar mesaj kavramını karşılamaktadır. Öğretmen adayları mesaj kavramını vurgularken; olumlu-olumsuz, doğru-yanlış, faydalı-faydasız ve açık-gizli sınıflandırmalarına başvurmuştur.

Öğretmen adayları; medya okuryazarlığı kavramını açıklarken bilinçli olarak kitle iletişim araçlarını kullanabilme yeterliliği, bilinçli olarak medyanın çözülmesi, medyaya eleştirel bir bakış açısı geliştirebilme, medyaya eleştirel bakma, medyaya karşı eleştirel düşüncenin uygulanması vb ifadelerle tanımlamışlardır. Bu ifadeler medya okuryazarlığı kavramı için doğru kabul edilmiştir. Bunun yanında da medyayla farkındalık halinde olmak, medyada yer alan mesajı anlama ve yorumlama, medyayı doğru gözlemleyip yorumlayabilme, açık ve gizli mesajın farkına varma, propaganda ve algı yönetimini fark etme, medyanın doğru ve olumlu kullanılması, doğru bilginin fark edilmesi olarak ta ifade etmişlerdir.

Medyada verilen açık/örtük mesajın (doğru) anlaşılması, haberin değerlendirilmesi ve anlamlandırılması, medyanın takip edilmesi, medyadaki içeriğin analiz edilmesi, faydalı yayınların takip edilip okunması vb ifadelerle medya okuryazarlığı kavramını açıklayan öğretmen adaylarının cevapları doğru kabul edilmiştir. Medya okuryazarlığı kavramı irdelendiğinde bu ifadelerin bazı kısımları eksik kalmaktadır. Medya okuryazarlığı için sadece mesajın anlaşılması yetmemektedir. Öğretmen adayları ifadelerinde sadece yukarıda geçen ifadelerden birini kullandıkları için cevapları doğrudur ama eksiklikler bulunmaktadır.

Öğretmen adaylarından 26 kişi bu soruya doğru ve kısmen doğru kabul edilen cevaplar vermişlerdir. Sonuç olarak öğretmen adaylarının çoğu medya okuryazarlığı kavramını açıklayabilecek ve tanımlayabilecek düzeydedir. Bu düzey günümüz dünyası ve öğretmen nitelikleri için iyi sayılabilecek bir durum olarak kabul edilebilir.

Öğretmen Adaylarının Bölümlerinin Medya Okuryazarlık Düzeylerine Katkısı Hakkındaki Fikirleri

Öğretmen adaylarının cevaplamalarının istendiği bu sorunun yanıtları “katkısı yok”, “katkısı var”, “yetersiz” ve “fikrim yok” olarak temalandırılmıştır.

Tablo 34

Bölümün medya okuryazarlık düzeyine katkısı

		(f)	(%)
Cevap	Katkısı yok	17	56,7
	Katkısı var	8	26,7
	Yetersiz	4	13,3
	Fikrim yok	1	3,3
Toplam		30	100

Öğretmen adaylarının %56,7’si öğrenim gördükleri bölümün medya okuryazarlık düzeyine katkı yapmadığını ifade ederken, %26,7’si katkısı olduğunu ifade etmiştir. Bunun yanında %13,3’ü öğrenim gördükleri bölümün katkısının olduğunu ama yetersiz gördüklerini ifade etmiştir. %3,3’ü bu konuda fikrinin olmadığını dile getirmiştir.

Öğretmen adaylarının 17’si bu soruya; bölümlerinin medya okuryazarlık düzeylerine öğrenim gördükleri süre boyunca herhangi bir katkısı olmadığını ifade etmişlerdir. Cevaplar incelendiğinde; “SINÖ42: Katkısı olduğunu düşünmüyorum. Bölümümüzü akademik açıdan yetersiz buluyorum.”, “SINÖ112: Önemli olduğunu düşünüyorum ama bölümümün buna bir katkısı olmadı.”, “SOSÖ132: Katkısı olmalı, ama pek olmadı. Bölümümün kendi alanına hayrı yok, bana nasıl olsun.”, “SOSÖ42: Şu ana kadar bir katkısı olmadı(2 yıldır).” gibi cevaplar elde edilmiştir.

Öğretmen adaylarının sekizi bu soruya; bölümlerinin medya okuryazarlık düzeylerine katkısı olduğunu ifade etmişlerdir. Yalnız bu ifadelerinde doğrudan medya okuryazarlığına bir katkıdan değil de başka kazanımlarla edindikleri katkıları bu alana doğru yorumlamışlardır. Cevaplar incelendiğinde; “SINÖ82: Bölümüm bana; öğrencilerin medyayı çok daha dikkatli kullanması gerektiğini kazandırdı.”, “SINÖ152: Araştırma, sorgulama, farkına varma konusunda fikirler edindik.”, “SOSÖ22: Bölümün olumlu yönde katkısı var. Eleştirel gözle bakmamızı sağlıyor.”, “SOSÖ72: Bölümün mutlaka bir katkısı vardır. Ama daha net bir ders olur, konferans olur, yer almalı. Gereksiz seçmeli dersler yerine böyle bir ders olabilir.” gibi cevaplar verdikleri görülmüştür.

Öğretmen adaylarının dördü bu soruya “*SINÖ12: Belki biraz var ama daha da artırılabilir. Yeterli düzeyde değil.*” , “*SINÖ62: Yetersiz.*”, “*SOSÖ12: Çok yetersiz kalıyor.*”, “*SOSÖ122: Kısıtlı katkı.*” diyerek cevap vermiştir. Cevaplar incelendiğinde katkının yeterli düzeyde olmadığını, çok yetersiz olduğunu ve kısıtlı bir katkı olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Bir öğretmen adayı da bu soruya “*SOSÖ102: Fikrim yok.*” diyerek yanıt vermiştir.

Bu veriler doğrultusunda öğretmen adaylarının cevapları incelendiğinde; “katkısı yok”, “yetersiz” ve “fikrim yok” diye gruplandırılan cevaplar 22 öğretmen adayına aittir. Yani bu soru için öğretmen adaylarının %73,3 ü öğrenim gördükleri bölümün medya okuryazarlık düzeylerine bir katkısının olmadığını ifade etmişlerdir. Bu durum öğretmen adayları için istenmeyen bir durum olarak karşımıza çıkmakta ve 3. soruda ortaya çıkan tabloda öğretmen adayları medya okuryazarlık düzeylerinin geliştirilmesi için bölüm ve fakültelerine yönelik öneri belirtirken medya okuryazarlığının bir ders olarak eklenmesini %90 oranında dile getirmişlerdir. Bu soru için “katkısı var” olarak kategorize edilen cevaplarda öğretmen adayları dolaylı katkılardan bahsetmişlerdir. Bu katkılar şu şekilde ifade edilebilir: araştırma, sorgulama ve farkına varma konusunda fikir edinme, medyanın çok dikkatli kullanılması, eleştirel bakış vb.

Bu tablo ve bulgulardan ortaya çıkan sonuç; öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümün(Sınıf ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği) medya okuryazarlık düzeylerine dolaylı katkıları olduğu (%26,7) ama genel olarak bir katkısının olmadığı ortaya çıkmaktadır. Bu durumu olumlu yönde değiştirmenin yolu ise eğitim fakültelerine yönelik bir medya okuryazarlığı programının işe koşulmasıdır.

Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlıklarının geliştirilmesi için eğitim fakültesine/bölümlerine yönelik önerileri

Öğretmen adaylarının cevaplamalarının istendiği “Medya okuryazarlığınızın geliştirilmesi için eğitim fakültesine/bölümünüze yönelik önerileriniz nelerdir?” sorusunun yanıtları “ders olarak yer almalı”, “konferans, seminer, panel düzenlenmeli”, “gazete çıkarılması gerekir”, “topluluk/kulüp kurulmalı” ve “diğer” olarak sınıflandırılmıştır.

Tablo 35

Fakülte/Bölüme yönelik öneriler

Tema	(f)
Ders olarak yer almalı	27
Konferans, seminer, panel düzenlenmeli	11
Gazete çıkarılması gerekir	2
Topluluk/kulüp kurulmalı	2
Diğer	2

Öğrencilerin %90'ı (27) bu soruya verdikleri cevaplarla “ders olarak yer almalı” temasında yer almıştır. Bu temada yer alan cevaplar analiz edildiğinde; öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu medya okuryazarlığıyla alakalı bir dersi almak istemekte ve verilmesi yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu soru için önerilerine başvurulmuş 30 öğretmen adayının 27'si bu dersin gerekliliğini vurgulayan ifadeler dile getirmişlerdir.

Öğrenci cevapları incelendiğinde; “SINÖ83: Çok fazla yanlış yayın var. Bunun bilinci kazandırılmalı, eleştirel bakış açısı kazandırılmalı. Ders olarak yer almalı.”, “SINÖ123: Seçmeli ders olsun ve seçebilelim (gereksiz seçmeli olmasın). Konferans ve seminerler olsun.”, “SOSÖ93: Tuhaf tuhaf işimize nerede yarayacağını bilmediğimiz, hocasının gelmediği seçmeli veya zorunlu dersler yerine işimize yarayacak böyle bir ders konabilir. Zaten ortaokullarda böyle bir ders var ve eğitimini almıyoruz.”, “SOSÖ103: Ders olarak kesinlikle olmalıdır. Ders olarak bölümümüzde, 2. veya 3. sınıflarda yer almalı.” şeklinde ifadeler görülmektedir.

Bu konuda diğer üç öğrenci ise SOSÖ1, SOSÖ2 ve SOSÖ15 olarak kodlanan öğrenciler; sunum ve seminer düzenlenmeli, farkındalık oluşturulmalı ve eğitim fakültesinde bunun yapılabileceğini düşünmüyorum şeklinde ifadeler kullanmışlardır.

Araştırmaya dahil olup bu temada yer almayan üç öğrencinin cevabını vermek daha doğru olacağından diğer gruplar oluşturulmamıştır. Çünkü bir öğrencinin cevabında birkaç kategoriye giren ifadeler yer almaktadır.

“ders olarak yer almalı” temasında yer almayan üç öğrencinin cevabı aşağıda verilmiştir:

SOSÖ13: Çeşitli sunum ve seminerler düzenlenmeli. Mesela internette arama yapmayı çoğumuz bilmiyoruz.

SOSÖ23: Biraz daha farkındalık oluşturulabilir.

SOSÖ153: Eğitim fakültesinde bunun yapılabileceğini hiç sanmıyorum.

Araştırmaya dahil olan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu medya okuryazarlıklarının geliştirilmesi için fakülte ve bölüm düzeyinde medya okuryazarlığının bir ders olarak yer almasını ifade etmektedir.

Medya okuryazarlık kavramının metaforla(rla) ifade edilişi ve açıklaması

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının medya okuryazarlığına ilişkin oluşturdukları metaforlara ilişkin olarak elde edilen bulgular öncelikle genel olarak çizelgede sunulmuş, daha sonra metaforlardan oluşturulan kategoriler şekiller halinde sunularak ve öğretmen adaylarının açıklamalarından alıntılar yapılarak verilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen metaforlar tabloda gösterilmiştir.

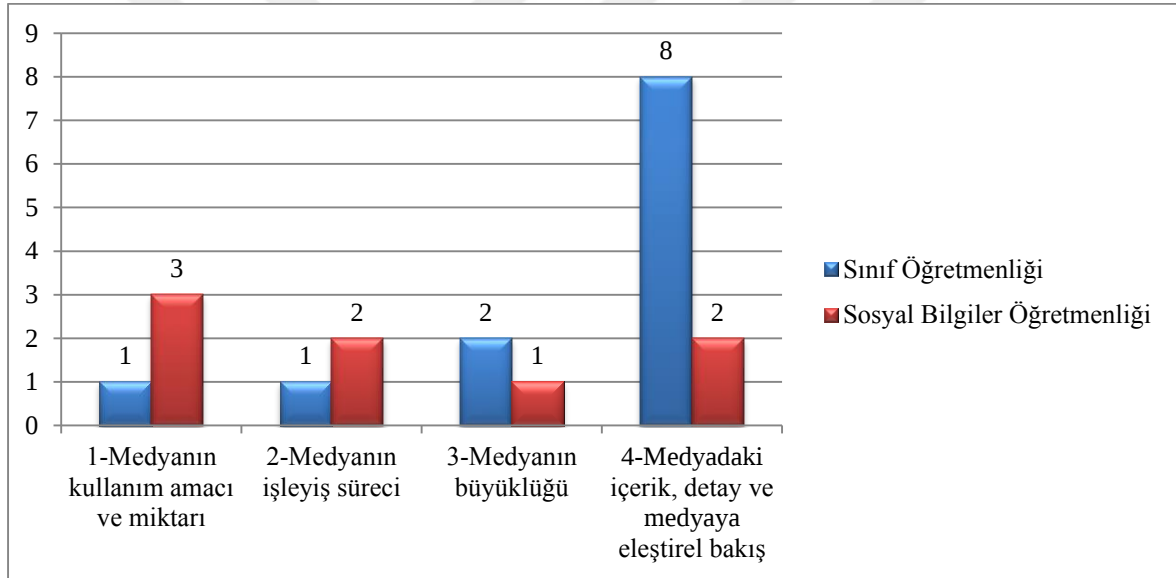
Öğretmen adaylarının cevaplamalarının istendiği bu soruda ortaya çıkan metaforlar; tabloda gösterilmiştir.

Tablo 36

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık kavramına yükledikleri metaforlar

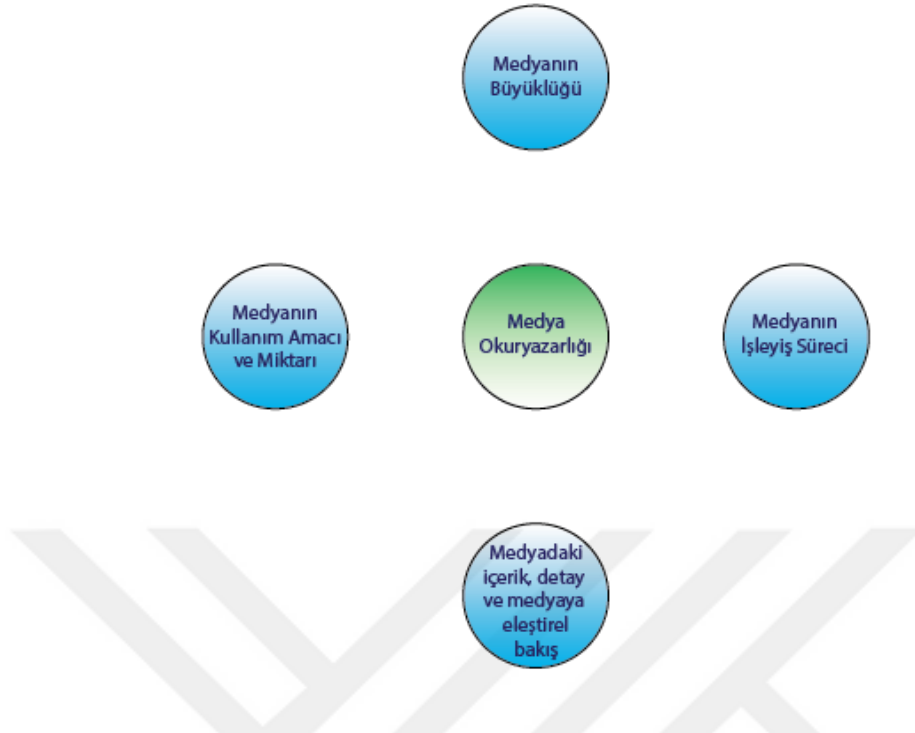
Tema	Alt Temalar	Kod	Metafor ismi	f
Medya Okuryazarlığı	1-Medyanın kullanım amacı ve miktarı	SOSÖ14	Ateş	1
		SOSÖ7	Damacana suyu	1
		SOSÖ5	Diş macunu	1
		SINÖ1	Pencere-perde	1
		Toplam		
	2-Medyanın işleyiş süreci	SOSÖ8	Ağaç	1
		SINÖ4	Bina temeli	1
		SOSÖ2	Fabrika	1
		Toplam		
	3-Medyanın büyüklüğü	SINÖ11	Karadelik	1
		SINÖ6	Teknoloji	1
		SOSÖ12	Spor spikeri	1
		Toplam		
	4-Medyaadaki içerik, detay ve medyaya eleştirel bakış	SINÖ3	Dürbün	1
		SINÖ10	Göz	1
		SINÖ2	Güneş gözlüğü	1
		SINÖ9, SINÖ13	İçindekiler	2
		SOSÖ4	Mikroskop	1
		SINÖ7	Pazar alışverişi	1
		SINÖ12	Sihirbaz	1
		SOSÖ13	Su arıtma cihazı	1
		SINÖ5	Süzgeç	1
		Toplam		
	Genel Toplam			20

Öğretmen adaylarının bu soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde 25 cevap elde edilmiştir. Beş öğretmen adayı bu konuda metafor belirtmemişlerdir. Ortaya çıkan bu kategorilerden metafor olarak medya okuryazarlığını ifade edebilecek ve nedeni mantıksal olarak kabul edilen metafor 19 tanedir. Bu metaforlar yukarıda gösterilmiştir. 15 sınıf öğretmenliği öğrencisinden 13 cevap elde edilmiş ve 15 sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencisinden yedi cevap elde edilmiştir. Bu metaforların kabul edilme sebebi; açıklanan nedenin medya okuryazarlığı kavramıyla örtüşmesi veya bağlantı kurulmasından dolayıdır. Tabloda görüldüğü gibi, medya okuryazarlığına ilişkin toplam 19 metafor üretilmiştir. Elde edilen bu metaforlardan sadece son tüketim tarihi-içindekiler metaforu (f=2) iki öğretmen adayı tarafından belirtilmiştir. Aşağıda yer alan Şekil 8’de bölümlere göre elde edilen metaforlar grafiksel olarak gösterilmiştir.



Şekil 8: Medya okuryazarlığı temaları ve metaforların bölümlere göre grafiksel gösterimi

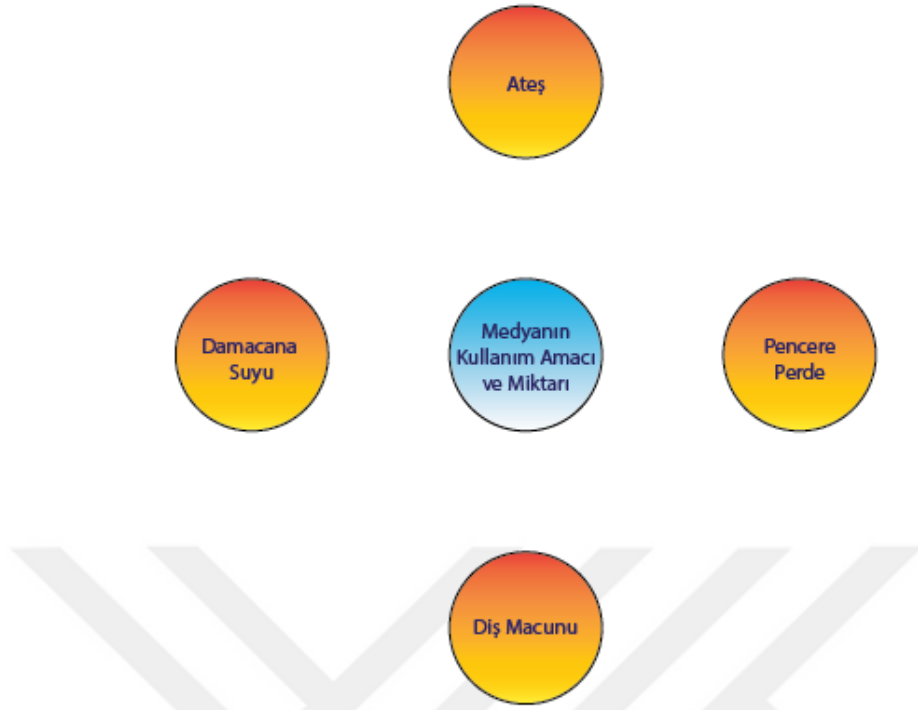
Öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlar incelenerek gruplandırılmış ve dört grup oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda ortaya çıkan temalar Şekil 9’da görülmektedir.



Şekil 9: Medya okuryazarlığı metaforlarında ortaya çıkan temalar

Şekilde görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının medya okuryazarlık kavramına ilişkin ürettikleri metaforlardan yola çıkarak oluşturulan temalar “medyanın kullanım amacı ve miktarı”, “medyanın işleyiş süreci”, “medyanın büyüklüğü” ve “medyadaki içerik, detay ve medyaya eleştirel bakış” olarak gruplandırılmıştır.

“medyanın kullanım amacı ve miktarı” temasına ilişkin metaforlar Şekil 10’da gösterilmiştir.



Şekil 10: Medyanın kullanım amacı ve miktarı temasında ortaya çıkan metaforlar

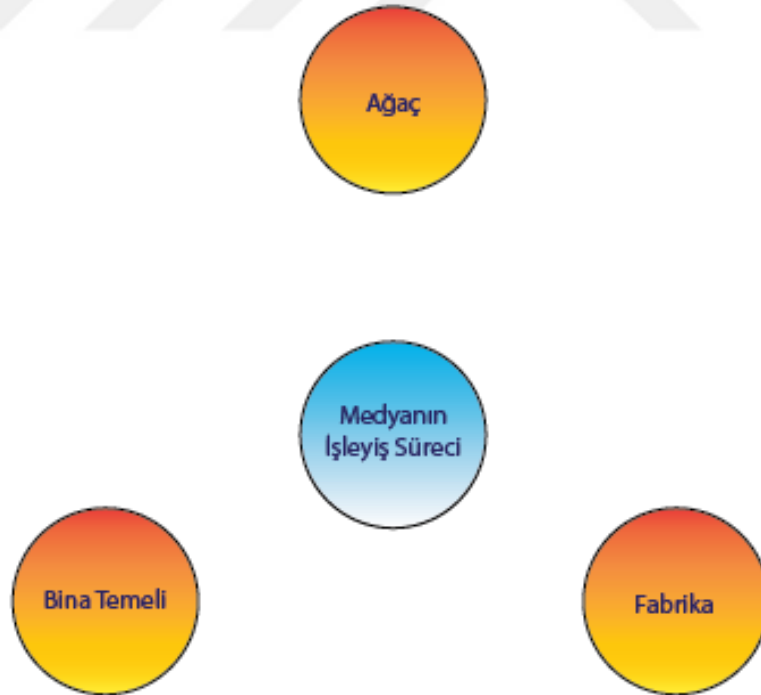
Şekilde görüldüğü gibi, “medyanın kullanım amacı ve miktarı” temasını *ateş*, *damacana suyu*, *pencere-perde* ve *dış macunu* metaforları oluşturmuştur.

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığına ilişkin geliştirdikleri bu metaforlar incelendiğinde medyanın iyi yönde kullanılması, kötü yönde kullanılmaması, medyanın gerektiği zamanda ve miktarda kullanılması, görüne aldaniılmaması gerektiği, medyaya maruz kalınan sürenin ve zamanın ayarlanması gerektiği gibi görüşlerle temellendirilmiştir.

Öğrenci cevapları incelendiğinde; SOSÖ14: “*Ateş: İyi yönde kullanırsan ısınırsın, yemek yaparsın, kötü yönde kullanırsan evi, ormanı, kendini yakarsın.*”, SOSÖ7: “*Damacana suyu: Damacana içindeki su; dışardan bakınca berrak temiz ama içmeden anlaşılmıyor.*”, SOSÖ5: “*Dış macunu; herkes bilir ve kullanır. Fakat herkes gerektiği zamanda ve gerektiği miktarda kullanmıyor.*”, SINÖ1: “*Pencere, perde: Büyük pencere her mevsim güneşin girmesi için iyidir, yalnız güneş istenmediğinde bunu engellemek için perde lazımdır, yani her türlü durumda bireyin işine yarayan bir mekanizma olması lazımdır.*” cevapları elde edilmiştir. Metaforlar incelendiğinde; *ateş* metaforuyla, medyanın doğru kullanımında elde edilen yararları değinilirken medyanın yanlış kullanımında ortaya çıkabilecek zararlar vurgulanmıştır. *Damacana suyu* ile medyanın görüldüğü gibi olmadığı, dışarıdan görünenin aldatıcı bir yanı olabileceği ve bu yüzden suyun tadını

almamızı sağlayan tatma duyusuna vurgu yapılmakta ve değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. *Diş macunu* ile medyanın gerekliliğine vurgu yaparken, bireylerin medyayı bildiklerini/kullandıklarını ifade etmekte ama her bireyin zamanı ve miktarı doğru belirleyemediğini vurgulamaktadır. *Pencere-perde* ile medyanın pencere kadar gerekli olduğunu ama perde mekanizmasıyla istenilen durumlarda pencerenden gelen ışık, sıcaklık, temiz hava vb etkenlere müdahale edilebilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Bu metaforu oluşturan öğrenci pencere ile medyayı, perde ile medya okuryazarlığını metaforlaştırmış gözükmektedir. Bu metaforlar incelendiğinde öğretmen adayları medya okuryazarlığını metaforlaştırırken doğru noktalara değinmişlerdir. Medya okuryazarlığında; medyanın doğru kullanımı, medya ürünlerinin oluşturulurken bir çok amacının olduğu, medyanın kullanım amacı ve miktarının önemli olduğu, medyaya karşı medya okuryazarlığının gerekliliği yer almaktadır. Bu metaforlar tüm noktalara temas etmemiş olsalar bile verimli sonuçlar ortaya koymuşlardır.

Öğretmen adaylarının görüşlerinden yola çıkarak oluşturulan “medyanın işleyiş süreci” temasındaki metaforlar Şekil 11’de gösterilmiştir.



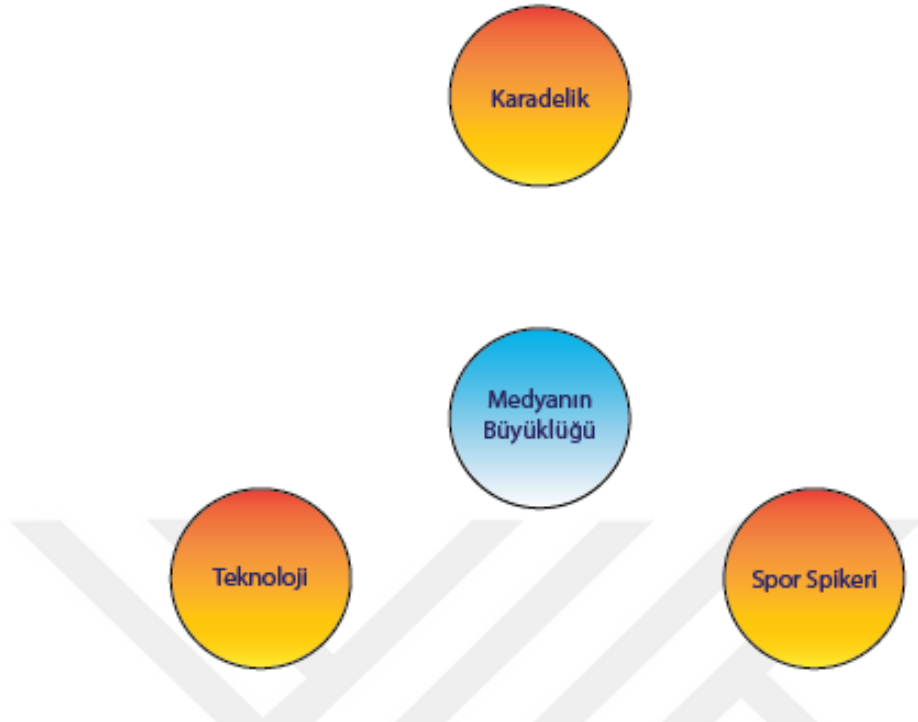
Şekil 11: Medyanın işleyiş süreci temasında ortaya çıkan metaforlar

Şekil 11’de görüldüğü gibi, “medyanın işleyiş süreci” temasını *ağaç*, *bina temeli* ve *fabrika* metaforları oluşturmuştur.

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığına ilişkin geliştirdikleri bu metaforlar incelendiğinde bireyin medyaya karşı doğru bir bakış açısı edinebilmesi, medyadan gelen mesaj/iletilere karşı iyi bir temellendirme yapabilmesi, medyada girdi ve çıktılar olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenci cevapları incelendiğinde; SOSÖ8: “*Ağaç: Doğru toprak, gübre, ılık ve su ile güzel bir gelişim, Yanlış toprak, gübre, ılık ve su ile kuruyan bir dal parçası.*”, SINÖ4: “*Bir binanın temeli: İnsanlara neyi verirsiniz o temel üzerine kurulur. Temel sağlam değilse bina çöker.*”, SOSÖ2: “*Fabrika: Fabrika metaforuna benzetirim. Belli bir girdiler ve çıktılar vardır.*” cevapları elde edilmiştir. Metaforlar incelendiğinde; *ağaç* metaforuyla, medyada yer alan doğru ve yanlış unsurlara vurgu yapılmakta, doğru unsurların tercih edilmesiyle ortaya çıkan sonucu “güzel bir gelişim” olarak ifade ederken yanlış unsurların kullanılması yada maruz kalınmasıyla ulaşılan sonucu negatif bir şekilde ifade etmektedir. *Bina temeli* ile, medyadan gelen iletilerin insanlar üzerinde etkiler yaptığına, bu etkilerin ve iletilerin birey tarafından doğru temellendirilmesi gerektiğine vurgu yapılmaktadır. *Fabrika* metaforu ile, medyada girdiler ve çıktılar olduğunu ifade etmiştir.

Bu metaforlar incelendiğinde öğretmen adayları medya okuryazarlığını metaforlaştırırken doğru noktalara değinmişlerdir. Medya okuryazarlığında; medyanın doğru kullanımı, medyanın bireyler üzerinde önemli etkilerinin olduğu, medyada yer alan çıktıların ticari kaygılarla üretildiği ve birey için bu çıktıların girdi olduğu vurgusu doğrudur. Bu metaforlar tüm noktalara temas etmemiş olsalar bile verimli sonuçlar ortaya koymuşlardır.

Öğretmen adaylarının görüşlerinden yola çıkarak oluşturulan “medyanın büyüklüğü” temasındaki metaforlar Şekil 12’de gösterilmiştir.



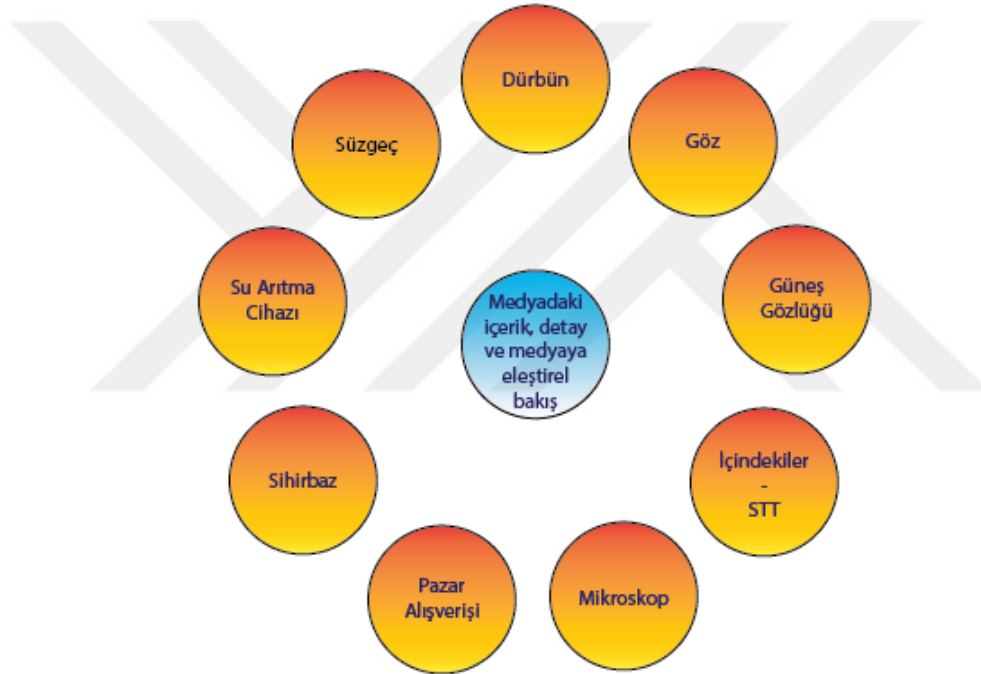
Şekil 12: Medyanın büyüklüğü temasında ortaya çıkan metaforlar

Şekilde görüldüğü gibi, “medyanın büyüklüğü” temasını *karadelik*, *teknoloji* ve *spor spikeri* metaforları oluşturmuştur.

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığına ilişkin geliştirdikleri bu metaforlar incelendiğinde medyanın çok büyük olduğunu, bireyin kendini medyaya kaptırmaması gerektiği, medyanın bilgiyi manipüle ederek aktardığını, bireyden daha fazla bilgiye sahip olduğunu, birey için bilinmeyen bilgiyi araştırıldığında bulmasına olanak sağladığını ifade etmişlerdir. Öğrenci cevapları incelendiğinde; SINÖ11: “*Karadelik: Çünkü her şey sonsuz ve kendini kaptırınca gidersin.*”, SOSÖ12: “*Spor spikeri: maçı izler ama farklı anlatır, görür, topçuları tanır.*”, SINÖ6: “*Teknoloji: Bilinmeyen bilgilerin teknoloji ile kolay bulunur olması diyebilirim.*” cevapları elde edilmiştir. Metaforlar incelendiğinde; *karadelik* metaforu ile, uzay bilimlerinde yer alan karadelik kavramı ile medyanın sonsuz olduğu vurgulanmakta ve medyanın büyüklük anlamında bireyi etkileyebileceği, bireyin kendini kaptırmaması gerektiği vurgulanmaktadır. *Spor spikeri* ile, medyanın olaylara karşı bireylerden farklı bakış açıları kullandığı, yaşanan olayın gerçekliğini farklı yansıttığı, bireye medyanın istediğini verdiği vurgulanmaktadır. *Teknoloji* ile, bireyin medya olmadan ulaşabildiği bilgi sınırlı iken medyanın içinde olduğu teknoloji kavramı ile büyük bir bilgi birikimine olanak sağladığı vurgulanmaktadır. Bu metaforlar incelendiğinde öğretmen

adayları medya okuryazarlığını metaforlaştırırken doğru ama eksik noktalara değinmişlerdir. Medya okuryazarlığında; bireyin medyaya çok maruz kalması medya okuryazarlık becerisine sahip bir birey için sorunlu bir nokta değildir. Medyada yanlış ve eksik bilgiler içeren kısımlar yer almaktadır. Burada bireyin medya okuryazarlık becerisi ile donanmış olması doğru bilgiye ulaşma noktasında önündeki engelleri kaldırmaktadır. Bu metaforları ortaya atan öğrencilerin ifadelerinden medyanın büyüklüğünden çekindikleri, korumacı medya okuryazarlığı bakış açısına sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmen adaylarının görüşlerinden yola çıkarak oluşturulan “medyadaki içerik, detay ve medyaya eleştirel bakış” temasına dahil edilen metaforlar Şekil 13’te gösterilmiştir.



Şekil 13: Medyadaki içerik, detay ve medyaya eleştirel bakış temasında ortaya çıkan metaforlar

Şekilde görüldüğü gibi, “medyadaki içerik, detay ve medyaya eleştirel bakış” temasını *dürbün*, *göz*, *güneş gözlüğü*, *içindekiler*, *mikroskop*, *Pazar alışverişi*, *sihirbaz*, *su arıtma cihazı* ve *süzgeç* metaforları oluşturmuştur.

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığına ilişkin geliştirdikleri bu metaforlar incelendiğinde medya okuryazarlığının doğru ve net bilgilere ulaşmayı sağladığı, medyaya doğru bakabilmeye olanak sağladığı, medyadan gelen iletilerden gerekli olanları ayırabilmeyi, ayrıntıları görerek olaya daha hakim olmayı, medyaya karşı eleştirel bakarak birey için faydalı olanı seçebileceğini, medyanın inandırmak istediği ile gerçeğin farklı

olabileceğini, medyanın içeriği hakkında farkındalık ve bilinçli tüketici olmanın gerekliliği, medyadan gelen iletilerin süzülmesi gerektiği, medyaya karşı eleştirel bakışın kazanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğrenci cevapları incelendiğinde; SINÖ34: *“Dürbün: Uzaklara bakmak, detayları görmek için. Çıkan duman; yangın mı, mangal mı, bomba mı, daha net bilgi sahibi olmak için.”*, SINÖ10: *“Göz: Doğru ve iyi gören bir göz.”*, SINÖ2: *“Güneş gözlüğü: Güneşli ortamlarda gözü zararlı ışıklardan korur, aşırı güneş altında doğru görmeyi de sağlar. Medya okuryazarlığı bizim için öyledir.”*, SOSÖ4: *“Mikroskop; ince ayrıntıları ancak bir merceklerle fark ediyoruz. Yararlı bakteri, zararlı mikrop vs.”*, SINÖ7: *“Pazar alışverişi: Örneğin, ben bu durumu öğrencilerime pazara gittiğinizde her sebze-meyveyi almayız. Güzel olanı, taze olanı, sağlam olanı alırız diye anlatırım.”*, SINÖ12: *“Büyücü, sihirbaz; bize görmemiz gerekeni değil, inanmamız gerekeni gösterir.”*, SINÖ9: *“Ürünlerin üstündeki son kullanma tarihi. Ürünlerin üstündeki içindekiler kısmı.”*, SINÖ13: *“Yediğimiz, içtiğimiz yiyecek ve içeceklerin paketindeki içindekiler kısmını okuyarak alma.”*, SOSÖ13: *“Su arıtma cihazı: Medya okuryazarıysan medyadan doğru faydalanırsın, su arıtma cihazı kullanıyorsan musluktan akan suyu zararlı şeylerden temizlenmiş olarak içersin.”*, SINÖ5: *“Süzgeç: Çay süzgeci, balıksız bir çay için lazımdır.”* cevapları elde edilmiştir. Metaforlar incelendiğinde; medya okuryazarlığının medyada ulaşılamayan bilgilere erişim sağladığını, detaylı bilgilere erişime olanak sağladığını, doğru bir paradigma ile bakabilmeyi sağladığını, medyadan gelen zararlı iletilerden korunmayı, yanlış içeriğe karşı doğru bir farkındalık içinde olmayı, medya metinlerini detaylı olarak analiz edebilmeyi sağladığı, medyada yer alan içeriğe karşı doğru tercihler oluşturabilmeyi, medyanın arka planını ve görünmeyen kısmına dair bir perspektif oluşturabilmeyi, medyada yer alan hangi mesajın kime ait olduğunu fark edebilmeyi ve bilinçli tüketici davranışları sergileyebilmeyi, medyaya eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşarak doğru faydalanabilmeyi, medyayı analiz edip değerlendirerek kullanabilmeyi sağladığı vurgulanmıştır. Bu metaforlar incelendiğinde öğretmen adayları medya okuryazarlığını metaforlaştırırken çok doğru hususlara değinmişlerdir. Medya okuryazarlığında medyayı çevremizi saran bir unsur olarak kabul edersek çevreye karşı; bireyin dürbün, güneş gözlüğü, mikroskop, su arıtma cihazı ve süzgeç vb eşyaları kullanması hayatı kolaylaştırmakta bu eşyaları kullanmayan bireylere karşı daha fazla bilgi ve kazanım elde edeceği gözükmektedir. Bu noktada ortaya çıkan tüm metaforlar; medya okuryazarlığının medyaya karşı doğru bir perspektif sunduğunu, medyaya karşı eleştirel düşüncenin işe koşularak yaklaşılması gerektiğini, medyanın üretip insanların kullanımına

sunduğu metin ve iletilerin arka planını görmemizi sağladığı, doğru ve net bilgilere ulaşma noktasında en doğru araç olduğunu söyleyebiliriz. Bu metaforları ortaya koyan öğretmenlerin medya okuryazarlığı kavramını anladıkları ve doğru şekillerde ifade ettikleri söylenebilir.

Bu araştırma sonucunda öğretmen adaylarının medya okuryazarlığını metaforlarla ifade ederken medya okuryazarlığını oluşturan erişim(edinme), analiz ve değerlendirme aşamalarına vurgu yapan metaforlar ortaya koydukları görülmüştür. Ancak tüm metaforlar analiz edildiğinde medya okuryazarlığının üretme(oluşturma) aşamasının eksik kaldığı fark edilmiştir. Bu öğretmen adayları için bir eksikliktir. Medya okuryazarı bir bireyin medyadan gelen ileti/mesajlara karşı kendi medya metnini oluşturabilmesi ve mesajını medyayı kullanarak iletebilmesi önemli bir yeterliliklerdir. Öğretmen adaylarının bu yeterliliği kazanabilmesi için medya okuryazarlığı hakkında bir eğitim alması fayda sağlayacaktır.

Üçüncü Probleme Ait Bulgular

Medya okuryazarlık programı araştırma grubunda yer alan 41 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencisine uygulamadan önce öntest olarak puanları ölçülmüştür. Ölçme işlemi sonucunda öğretmen adaylarının öntest puan ortalamaları 3,39 olarak bulunmuştur. Bu puan 100lük puan sistemine göre 67,8 puana denk gelmektedir. Bu işlemin ardından araştırma grubunda yer alan öğretmen adaylarına 12 hafta süreyle “Medya Okuryazarlığı Programı” uygulanmıştır. Uygulamanın ardından programın etkililiğini test edebilmek için sontest puanları tespit edilmiştir. Yapılan işlem sonucunda öğretmen adaylarının sontest puan ortalamaları 4,05 olarak bulunmuştur. Bu puan 100lük puan sistemine göre 81 puana denk gelmektedir. Öntest ve sontest puanları SPSS 19 programında değerlendirilmiş, aradaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için “bağımlı iki örnek t testi” uygulanmıştır. Test sonucunda ortaya çıkan $P < 0,05$ değeri, uygulanan “Medya Okuryazarlığı Eğitim Programı” sonucunda öğrencilerin medya okuryazarlık seviyesinde anlamlı bir değişim meydana geldiğini göstermiştir. Table 37 incelendiğinde bu değişimin olumlu yönde olduğu gözlemlenmiştir (Öntest $X=3,39$, Sontest $X=4,05$). “Medya Okuryazarlığı Eğitim Programı” uygulanan öğretmen adayları üzerinde başarılı olmuştur.

Tablo 37

Medya Okuryazarlığı Programının Etkililiğini Ortaya Koyan Öntest - Sontest Sonuçları

ÖNTEST			SONTEST			t	P
N	Ortalama (X)	ss	Ortalama (X)	ss			
41	3,39	,599	4,05	,497		-6,673	,000

Birinci Eğitim Programı Süreç Değerlendirme Formu

Eğitim programı süreç değerlendirme formu 12 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Bu formlarda oluşan cevaplarla öğrencilerin uygulanan medya okuryazarlığı programını değerlendirmeleri hedeflenmektedir.

Bu formda yer alan sorularla uygulanan programın 1., 2. ve 3. haftasına yönelik veri toplanmıştır.

Kazanımlar için ayrılan haftalık ders saatinin değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun ilk sorusunda “Kazanımlar için ayrılan haftalık ders saatini değerlendiriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 33’ünden yanıt alınmıştır. Ortaya çıkan öğrenci cevapları 3 kategoride gruplanmıştır. “Yeterli”, “Yetersiz” ve “Dersin Konumu Yanlış” şeklinde cevaplar kategori yapılmıştır. 23 öğrenci cevabıyla “yeterli” kategorisinde yer alırken, 6 öğrenci “yetersiz” ve 4 öğrenci “dersin konumu yanlış” kategorisinde yer almıştır.

“yeterli” olarak kabul edilen cevaplar incelendiğinde öğrenciler ifadelerinde ders saatinin; ideal bir süreye sahip olduğu, dersin verimli geçtiği, kazanımlara ulaşıldığı, konuların yetiştirildiği, yeterince bilgi elde edildiği, haftalık izlencenin tamamının işlendiği ve konular anlaşıldığı için yeterli bulduklarını ifade etmişler ve bu gruba dahil edilmişlerdir. Bu gruptaki öğrencilerin cevapları incelendiğinde; “Ö9: Haftalık ders saati bence yeterlidir. Ders saati boyunca yapılması gereken tüm etkinlikler zamanında bitiyor.”, “Ö18: Yeterli buluyorum. Çünkü zamanı gayet verimli kullanıyoruz.”, “Ö28: Medya okuryazarlığı, haftalık ders saatini yeterli buluyorum. Verilen ders saati içerisinde medya okuryazarlığı ile ilgili yeterince bilgi elde ediyoruz.” gibi ifadelerle karşılaşılmıştır.

“yetersiz” olarak kabul edilen cevaplar incelendiğinde; öğrenciler ifadelerinde ders saatinin; 2 saat daha arttırılması gerektiği, arttırıldığında ve ikiye bölünmesi gerektiği, az zamanda çok kazanım hedeflendiği, konular üzerinde tartışma yapılması gerektiği ve çok

önemli bir ders olduğundan yetersiz bulduklarını ifade etmişler ve bu gruba dahil edilmişlerdir. Bu gruptaki öğrencilerin cevapları incelendiğinde; “Ö29: Ders saatinin daha fazla olması gerekir. Çünkü kazanımları sınıfta tartışacak fazla zaman kalmıyor.”, “Ö33: Medya okuryazarlığı kazanımları için ayrılan haftalık ders saati bana göre yetersizdir. İki katına çıkarılabilir. Çünkü günümüzde çok önemli bir derstir.”, “Ö34: Dersin süresi bir saat kadar artırılabilir.” şeklinde görüşlerle karşılaşmıştır.

“dersin konumu yanlış” olarak kabul edilen cevaplar incelendiğinde öğrenciler ifadelerinde ders saatinin; akşam saatlerine yakın olduğundan, dersin geç başlamasından ve o gün içinde fazla derslerinin olduğundan ders saatini yeterli görmekteler fakat konumunun yanlış olduğunu ifade ettiklerinden bu gruba dahil edilmişlerdir. Bu grupta yer alan cevaplar incelendiğinde; “Ö4: Lakin ders saatinin bir gün içerisindeki konumu yanlış. Akşam saatlerine yakın olması motivasyonu düşürüyor.”, “Ö36: Seçilen saatler geç saatler olduğu için öğrencide biraz yorgunluğa neden olmaktadır.”, “Ö41: Ders saati günün son saatleri olduğu için öğrencilerin yaşadığı yoğunluktan dolayı verim düşüklüğü yaşandığını düşünüyorum. Ama süre iyidir.” gibi ifadeler görülmektedir.

Öğrencilerin 1.soru için verdiği cevaplar incelendiğinde çoğunluğu ilk 3 hafta için ayrılan haftalık ders saatini yeterli bulmuştur. “dersin konumu yanlış” diyenler ders saatini yeterli bulmakta ve daha uygun bir zaman diliminde yer alsaydı daha verimli olacağını ifade etmektedirler. “yetersiz” olarak gören öğrenciler konuları tartışacak zaman kalmadığı için, çok önemli bir ders olarak gördükleri için haftalık ders saatinin 1 saat artmasını, iki katına çıkarılmasını vb görüşlerini dile getirmişlerdir.

Kazanımların uygunluğunun değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun ikinci sorusunda “Medya okuryazarlığı programında yer alan kazanımları size uygunluğu açısından değerlendiriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 30’undan yanıt alınmıştır. Ortaya çıkan öğrenci cevapları 2 kategoride gruplanmıştır. “uygun” ve “uygun ve faydalı” şeklinde cevaplar kategori yapılmıştır. 21 öğrenci cevabıyla “uygun” kategorisinde yer alırken, 9 öğrenci “uygun ve faydalı” kategorisinde yer almıştır.

Öğrencilerin bu soru için cevapları analiz edildiğinde kazanımların uygunluğu açısından; kazanımların güncel olduğunu, bireysel olarak kendilerine çok şey kattığını, farklı bakış

açıları edindiklerini, eleştirelilik düzeylerinin arttığını, etkinliklerin eğlenceli ve düşündürücü olduğunu ifade etmişlerdir. Bunun yanında öğretmenlik mesleği ve hayatla bağdaştığını, medyayı anlayabildiğini, medyayı daha verimli kullanmasını sağladığı, çözümleme ve değerlendirme yeteneğini kazandırdığı ve içerikle uyumlu olduğunu dile getirmişlerdir. Öğrencilerin tamamı bu soru için olumlu görüş belirtmişlerdir. 9 öğrenci kazanımları uygun bulmuş ve kendileri için faydalı olduğunu ifade ederken; bu konuda bilinçlendiklerini, aradıkları her şeye bu dersle ulaştıklarını ve bu dersi almadan önceki düzeylerine göre olumlu yönde bir fark oluştuğunu dile getirmişlerdir. “uygun” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde; “Ö9: Bizimde düzeyimize uygun kazanımlara daha önce bu açıdan dikkat etmemiştim ama artık bir fark oluşturduğunu düşünüyorum.”, “Ö20: Yaşım gereği uygun olduğunu düşünüyorum benim aradığım her şey var.”, “Ö29: Medya okuryazarlığı konusunda daha önceden bilgi sahibi değildim. Bilinçlendiğim için kazanımlar uygundu.” gibi ifadeler gözlemlenirken, “uygun ve faydalı” kategorisinde; “Ö3: Uygun ve faydalı bir ders, hiç dikkatli bakmadığım şeylere daha dikkat eder oldum. Farklı bakış açıları kazanmama sebep oldu biraz daha eleştirel yaklaşabiliyorum.”, “Ö22: Gerek hayatın içinde gerekse öğretmenlik hayatında, medya okuryazarlığı, eleştirel düşünme, gördüğünü yorumlayabilme, medyanın zararlı etkilerinden korunma ve bunun çevredeki insanlara aktarabilme açısından yararlı, uygun ve faydalıdır.”, “Ö39: Kazanımlar gayet uygun ve yararlı. İçinde bulunduğumuz bilgi çağında medyanın en etkili kullanımını öğreniyoruz.” vb yanıtlar gözlenmektedir.

Öğrencilerin 2.soru için verdiği cevaplar incelendiğinde tamamı ilk 3 hafta için programda yer alan kazanımları kendileri uygun bulmuşlar, %30'u da uygun bulmuş ve faydalı olduğunu savunmuşlardır.

İçerik yoğunluğunun değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun üçüncü sorusunda “Medya okuryazarlığı programını içerik yoğunluğu açısından değerlendiriniz.” İfadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 30'undan yanıt alınmıştır. Ortaya çıkan öğrenci cevapları 3 kategoride gruplanmıştır. “içerik yeterli”, “içerik yoğun” ve “içerik artmalı” şeklinde cevaplar kategori yapılmıştır. 23 öğrenci verdiği cevapla “içerik yeterli” kategorisinde yer alırken, 3 öğrenci “içerik yoğun” ve 4 öğrenci “içerik artmalı” kategorisinde yer almıştır.

“içerik yeterli” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde öğrenciler; içeriğin yoğunluğunun ideal düzeyde olduğunu, gereken seviyede olduğunu, iyi anladıkları için uygun olduğunu, medyayı her öğrenci kullandığı için zevkli olduğunu, yoğun olmadığı için akıcı olduğunu, verilmek isteneni tam olarak verdiğinden yeterli olduğunu, öğrenci seviyesine uygun temel konular için uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca; sıkılmadıkları için, bilgilendikleri için, açık ve anlaşılır olduğu için yeterli görmüşlerdir. “içerik yeterli” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde; “Ö6: Çok keyifli ve çok rahat bir ders olduğu için yoğunluk açısından fazla yorucu değil, yoğun değil, orta seviyede geçiyor.”, “Ö15: Konular akıcı sıkıldığımız anlar çok olmuyor, güncel videolar eğlendiriyor bunun üzerinde konuşabiliyoruz. Medyayı herkes kullandığı için derse katılımı da oluyor.”, “Ö28: Medya okuryazarlığı programına içerik olarak baktığımda bir bireye gerekli olan medya olsun, medya okuryazarlığı olsun bizlere içerik olarak yeterli görüyorum. İçeriği şu an çok fazla yoğun olması öğrencileri sıkabilir.” gibi cevaplar görülmüştür.

“içerik yoğun” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde öğrenciler içerik yoğunluğu için; medyanın çok çeşitli ve kapsamlı olmasından dolayı içeriği yoğun olarak kabul etmişlerdir. “içerik yoğun” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde; “Ö13: Medya okuryazarlığı programı içerisinde birçok araç girmektedir. Televizyon, radyo, telefon ve b. bu yüzden içerik bakımından yoğundur.”, “Ö22: Medya okuryazarlığı medyanın çok fazla çeşidinin bulunması, her bir medya organının farklı açıdan değerlendirmeyi gerektirmesi, doğru bilgiye ulaşma aşamasında, doğrunun yanlıştan ayrılmasının irdelenmesi vs. birçok kapsamlı olduğundan içeriğinin yoğun olmasını gereksindirmiştir.”, “Ö33: Çok fazla program, reklam, haber vs. olduğu için içeriği çok yoğundur. Anlamamız için ek ders yapılabilir.” gibi cevaplar görülmektedir.

“içerik artmalı” kategorisindeki ifadeler incelendiğinde öğrenciler içerik yoğunluğu için, genişletilmesi gerektiğini, evrensel boyutta olması gerektiği ve medya tarafından yoğun bir hayatın içinde yaşadıkları için içeriği yoğunluk olarak zayıf kabul etmişler ve artırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. “içerik artmalı” şeklinde kategorileştirilen cevaplar incelendiğinde; “Ö20: İçerik olarak biraz zayıf buluyorum çünkü medya hayatımızın her alanında aktif. Programda yoğunluk açısından zayıf kalıyor. Biraz daha artırılmalı bence.”, “Ö26: İçeriği daha geniş olabilirdi.”, “Ö29: İçeriği daha da artırılabilir. Evrensel boyutta olabilir.” gibi cevaplar görülmektedir.

Öğrencilerin 3.soru için verdiği cevaplar incelendiğinde çoğunluğu ilk üç hafta için programın içerik yoğunluğunu kendileri için yeterli olduğunu ifade etmişler, üç öğrenci içeriğin yoğun olduğunu, dört öğrenci ise içeriğin arttırılması gerektiği savunmuşlardır.

Konular için ayrılan haftalık ders saatinin değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun dördüncü sorusunda “Konular için ayrılan haftalık ders saatini değerlendiriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 31’inden yanıt alınmıştır. Ortaya çıkan öğrenci cevapları 4 kategoride gruplanmıştır. “yeterli/uygun”, “yetersiz”, “ders saati arttırılsın” ve “ders ikiye bölünsün” şeklinde cevaplar kategori yapılmıştır. 20 öğrenci cevabıyla “yeterli/uygun” kategorisinde yer alırken, 6 öğrenci “yetersiz”, 4 öğrenci “ders saati arttırılsın” ve 1 öğrenci “ders ikiye bölünsün” kategorisinde yer almıştır.

“yeterli/uygun” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde öğrenciler konular için ayrılan haftalık ders saatini değerlendirirken; ders saatinin yeterli olduğunu, her hafta bir konunun bitirilebildiğini, bu şekilde verimli olduğunu, süreyi verimli geçirdiklerini ve uygun bulduklarını ifade etmişlerdir. “yeterli/uygun” kategorisindeki açıklamalar incelendiğinde; “Ö9: Bu konular için haftalık ders saati iyi. Çünkü daha fazla olsa sıkılabiliriz, az olsa konular yetişmez.”, “Ö17: Konular haftalık ders saatinin yeteceği türde ve verimli bir şekilde işlendi.”, “Ö30: Şu ana kadar işlediğimiz konularda bana göre ders saati tam uygundur. İstedığımızı rahatça konuşabiliyor ve tartışabiliyoruz.” şeklinde cevaplar elde edilmiştir.

“yetersiz” kategorisinde yer alan cevaplar incelendiğinde; içerik yoğun olduğu için ders saatini yetersiz bulduklarını, konular çok önemli olduğu için sürenin az olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenci cevapları incelendiğinde; “Ö13: Konular için haftalık ders saati yetersizdir.”, “Ö20: Okula ilk başladığımdan beri konular bizim hem geleceğimiz hem de geçmişimiz için oldukça önemli. Ama bu kadar az zaman verilmesi bence, verimsiz bir durumun ortaya çıkmasına neden oluyor.”, “Ö22: Görüldüğü kadarıyla konu aktarımında verilen süre yetmemektedir.” gibi ifadelerle karşılaşmıştır.

“ders saati arttırılsın” kategorisi incelendiğinde öğrencilerden “Ö1: Bence ders saati biraz daha arttırılırsa çok iyi olacak.”, “Ö12: Konular için ayrılan haftalık ders saati, kazanımlara ayrılan konular anlayabilmemiz için biraz daha fazla olsa daha iyi olur ve

daha iyi anlayabiliriz.”, “Ö33: Ders saati yetersizdir. İçerik yoğun olduğu için tam olarak kavramamız için arttırabiliriz.” şeklinde cevaplar elde edilmiştir.

Öğrencilerin 4.soru için verdiği cevaplar incelendiğinde yarıdan fazlası ilk 3 hafta için konular için ayrılan haftalık ders saatinin kendileri için yeterli olduğunu ifade ederken, 6 öğrenci saatinin yetersiz olduğunu belirtmiştir. 4 öğrenci ise ders saatinin arttırılması gerektiğini ve 1 öğrenci haftalık ders saatinin ikiye bölünmesini ve farklı günlerde işlenmesini savunmuştur.

İçerik uygunluğunun değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun beşinci sorusunda “Medya okuryazarlığı programını içerik uygunluğu açısından değerlendiriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 32’sinden yanıt alınmıştır. Ortaya çıkan öğrenci cevapları 3 kategoride gruplanmıştır. “uygun”, “arttırılmalı” ve “belirsiz” şeklinde cevaplar kategori yapılmıştır. 26 öğrenci cevabıyla “uygun” kategorisinde yer alırken, 5 öğrenci “arttırılmalı” ve 1 öğrenci “belirsiz” kategorisinde yer almıştır.

“uygun” kategorisinde yer alan cevaplar incelendiğinde; içeriğin seviyelerine göre olduğunu, verimli geçtiği için uygun olduğunu, bilgilendirici ve yeterli geldiği için uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Bu doğrultudaki öğrenci cevapları incelendiğinde; “Ö22: *Dersin kazanımlarıyla ilişkili olarak derste anlatılan konular, içerikte aktarılmaktadır. İçerik dolu ve özenli hazırlanmış bu derste öğrenciyi katacak düzenlemelere yer verilmiştir.*”, “Ö34: *İçerik medya okuryazarlığı programı açısından uygundur. Seviyemize göredir.*”, “Ö38: *Basit ve gayet uygun bir programdır.*” şeklinde cevaplar alınmıştır.

“arttırılmalı” şeklinde gruplanan cevaplar incelendiğinde; “Ö4: *Sunulan görsel işitsel, multimedya öğeleri biraz daha arttırılabilir.*”, “Ö20: *Zayıf buluyorum çünkü hayatımızın her alanında etkin olan medyanın daha yoğun işlenmesi gerekiyor bence.*”, “Ö23: *Uygun, arttırılabilir biraz, tabi ki ders saati arttırılırsa.*” gibi cevaplarla karşılaşmıştır. Bu noktada yer alan öğrenciler; etkinlikler artmalı, medya çok önemli olduğu için içerik yoğunlaşmalı ve ders saati ile birlikte artması gerektiğini ifade etmişler içerik uygunluğuna ait olmayan ifadeler ortaya koymuşlardır.

“belirsiz” olarak kabul edilen tek cevap vardır. Ö25 cevabında; *“Günümüzde böyle bir dersin varlığı şart, insanların bilgilenmesi ve bilgilendirilmesi gerek.”* Şeklinde görüşünü belirtmiş ve dersin önemli ve gerekli olduğunu vurgulamıştır.

5.soru ile elde edilen ifadeler incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğu ilk üç hafta için içerik uygunluğuna “uygun” diyerek olumlu görüş ortaya koymuşlardır. Bu noktada programın uygulanması sürecinde ilk 3 hafta için öğrenci görüşlerine göre içeriğin uygun olarak kabul edilmesi, uygulanan programın öğrencilere göre düzenlendiğini ortaya koymaktadır.

Öğrenme-öğretme sürecinin değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun altıncı sorusunda “Medya okuryazarlığı programını, öğrenme-öğretme süreci açısından değerlendiriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 31’inden yanıt alınmıştır. Ortaya çıkan öğrenci cevapları “verimli/faydalı” ve “zaman verilmeli” şeklinde gruplanmıştır. 30 öğrenci cevabıyla “verimli/faydalı” kategorisinde yer alırken 1 öğrenci “zaman verilmeli” kategorisinde yer almıştır.

“verimli/faydalı” kategorisinde yer alan cevaplar incelendiğinde; öğrenci katılımını sağladığını, başarılı bir süreç olduğunu, öğretici olduğu için faydalı geçtiğini, örnekler ve etkinliklerden dolayı zenginleştiğini, eleştirel düşünmeyi sağladığını, bazı eksikleri olsa da iyi olduğunu, faydalı ve verimli geçtiğini ve hedeflenen kazanımlara ulaşıldığını ifade etmişlerdir. Öğrenci cevapları detaylı incelendiğinde öğrenme-öğretme sürecini bazıları “iyi” bazıları “faydalı” bazıları “verimli” ve bazıları “başarılı” olarak tanımlamış ve bu ifadeler “verimli/faydalı” kategorisini oluşturmuştur. Örnek olabilecek öğrenci ifadeleri; “Ö1: Bu ders bize faydalı geliyor. Öğrenme öğretme süreci çok verimli. Bu dersten sonra medyada olup bitenleri ve medyanın bize sağladığı yararlı ve zararlı yönlerini ayırt edebiliriz.”, “Ö4: Bu süreç gayet verimliydi, Hoca kendini aşarak çabaladı.”, “Ö28: Medya okuryazarlığı programını öğrenme öğretme açısından değerlendirmek gerekirse gayet verimli ve her vatandaşın sahip olması gereken bir ders olarak görüyorum. Çünkü kamuoyunun bilinçlenmesi için gerekli olarak düşünüyorum.” şeklindedir.

“zaman verilmeli” kategorisinde yer alan tek dönüt; “Ö6: Medya okuryazarlığı insan hayatına dolaylı veya doğrudan etkilediği için öğretme öğrenme sürecinde belli zamanlar

verilmeli.” şeklindedir. Bu noktada ortaya çıkan cevap incelenirse; Ö6 medya okuryazarlığının hayattaki etkilerine vurgu yapmakta ve zaman verilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Öğrenme-öğretme sürecine dair olumsuz bir görüş dile getirmemiştir.

6.soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin tamamına yakını öğrenme-öğretme sürecini başarılı bulmakta, faydalarına değinmekte ve verimli geçtiğine vurgu yapmaktadırlar. Öğrencilerden elde edilen bu bulgular programın ilk üç haftası için öğrenme-öğretme sürecinin hedeflenen doğrultuda ve verimli yürüdüğünü göstermektedir.

Etkinliklerin değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun yedinci sorusunda “Program yürütülürken uygulanan etkinlikleri değerlendiriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 35’inden cevap alınmıştır. Elde edilen cevaplar “faydalı/verimli” ve “arttırılmalı” şeklinde gruplandırılmıştır. 31 öğrenci cevabıyla “faydalı/verimli” kategorisinde yer alırken 4 öğrenci “attırılmalı” kategorisinde yer almıştır.

“faydalı/verimli” şeklinde gruplanan cevaplar incelendiğinde; dersin zenginleşmesini ve zevkli geçmesini sağladığını, öğrenmeyi sağladığını, pekiştiren bir yapıda olduğunu, dikkat çektiğini, derse katılımı sağladığını, öğrenciyi aktif kıldığını, uygulama yapmaya olanak sağladığını vb ifadelerle etkinlikleri verimli ve faydalı olarak ifade etmişlerdir. Cevaplar incelendiğinde; “Ö3: Etkinliklerin hem göze hem sese hitap etmesi algılamayı kolaylaştırdığından kalıcılığı da sağlıyor diye düşünüyorum. Uygulanan etkinliklerin faydalı olduğunu düşünüyorum.”, “Ö28: Program yürütülürken, ders esnasında etkinliklerin hem göze hem sese hitap etmesi öğrenmeyi kolaylaştırdığı gibi aynı zamanda zevkli hale gelmesini sağlıyor.”, “Ö30: Etkinlikler tam öğrenciye göre etkin katılımı sağlıyor. Öğrenciyi aktif kılıyor, bilgilendiriyor.” şeklinde örnekler verilebilir.

“arttırılmalı” olarak gruplanan yanıtlar incelendiğinde; etkinliklerin faydalı olduğu, dersin verimli geçmesine imkan sağladığı ve öğrenmeye destek olduğu ifade edilmekte ve arttırılmasının daha iyi olacağını belirtmektedirler. Cevaplar incelendiğinde; “Ö4: Program ve etkinliklerle daha kalıcı hale geleceği için biraz daha arttırılabilir.”, “Ö12: Program yürütülürken, yapılan etkinliklerle programda öğrendiklerimizi daha iyi anlayabilmemiz ve kalıcı olması açısından etkinlikler güzel. Biraz daha fazla olursa daha iyi olur.”, “Ö20: Medya etkinlikleri zamanın kolay geçmesini sağlıyor, o yüzden de

uygulanan etkinlikler faydalı. Arttırılmalı, daha eğlenceli olması taraftarıyım.” şeklinde ifadeler görülmektedir.

7.soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin çoğu etkinlikleri faydalı bulmuş, öğrenmeye katkı sağladığını ifade etmiş, dersin verimli ve eğlenceli geçmesini sağladığını belirtmişlerdir. Bu noktada tüm öğrenciler etkinlikler için olumlu görüş ortaya koymuşlardır. Sadece 4 öğrenci arttırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin etkinlikleri değerlendirmesinin istendiği bu soruyla ilk üç haftada uygulanan etkinliklerin; öğrenci katılımını sağladığı, öğrencinin öğrenmesinin kalıcılığını artırdığı, dersin verimli geçmesini sağladığı ve uygulanan program için gerekli olduğunu söylenebilir.

Ölçme-değerlendirme yaklaşımının değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun sekizinci sorusunda “Medya okuryazarlığı programını ölçme-değerlendirme yaklaşımı açısından değerlendiriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 25 inden cevap alınmıştır. Ortaya çıkan cevaplar “faydalı” ve “belirsiz” olarak gruplandırılmıştır. 22 öğrenci cevabıyla “faydalı” kategorisinde yer alırken 3 öğrenci “belirsiz” kategorisinde yer almıştır.

“faydalı” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde; ölçme-değerlendirme açısından verimli olduğunu, geri bildirim yapılmasının fayda sağladığını, yararlı ve faydalı olduğunu, sınav ve not kaygısından uzak olmalarının fayda sağladığını, derse katılmaktan çekinmediklerini, adil, doğru yapıldığını ve anında dönüt verilmesinin iyi olduğunu ifade etmişlerdir. Cevaplar incelendiğinde; “Ö3: *Medya okuryazarlığı programı medyayı tanımlamamıza doğru değerlendirmemize, eleştirel ve sorgulayıcı yaklaşabilmemize olanak sağlıyor.*”, “Ö32: *Oldukça faydalı ve verimli.*”, “Ö33: *Sınav kaygımız olmadığı için dersleri daha rahat işliyoruz. Derse karşı tutumumuz sınav için değil bir şeyler öğrenmek için oluyor.*” gibi örnekler verilebilir.

“belirsiz” kategorisinde yer alan cevaplar incelendiğinde ölçme-değerlendirme yaklaşımı açısından 3 öğrenci “anlamadım” ve “belirsiz” şeklinde ifadeler kullanmışlardır.

8.soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin çoğu ölçme-değerlendirme yaklaşımı “faydalı” olarak gördüğünü ifade etmiştir. Program ilk üç hafta için öğrenci

görüşlerine göre ölçme-değerlendirme yaklaşımı açısından uygun ve faydalı olarak edilebilir.

Programda değişiklik yapılıp-yapılmamasının değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun dokuzuncu sorusunda “Bu program yeniden hazırlansa değişiklik yapılması gerekir mi? Cevabınız evet ise neler değiştirilmelidir? Belirtiniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplamaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 32’sinden cevap alınmıştır. Cevaplar “evet”, “hayır” şeklinde gruplandırılmıştır. 24 öğrenci “hayır” olarak cevap verirken 8 öğrenci “evet” olarak cevaplamış ve nedenini açıklamıştır.

Programın yeniden hazırlanmasında değişiklik yapılmasına “evet” diyenler incelendiğinde; içerik arttırılmalı, etkinlik arttırılmalı, tartışma ortamı sağlanmalı, öğrencilerin katılımını sağlayacak etkinlikler arttırılmalı, ortaokul öğrencilerine bu dersi nasıl vereceğimiz öğretilmeli şeklinde cevaplar ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan ifadeler; “Ö12: *Değişiklik yapılsa biraz daha görsel etkinlikler artsa, öğrenciler biraz daha derse katılsa ve tartışma ortamı oluşturulsa daha iyi olur.*”, “Ö25: *Evet. Gerekebilir, medya okuryazarlığını öğrenmenin yanında öğrencilerimize nasıl aktaracağımız da anlatılabilir.*”, “Ö26: *Evet, değişiklik yapılabilir. Konularda ayrıntıya girilmelidir.*” gibidir.

9.soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin %75’i program yeniden hazırlansa değişiklik yapılıp yapılmamasına “hayır” yanıtını vermiştir. Bu sonuç programın öğrencilerin 4’te 3’ü tarafından onaylandığını göstermektedir. Değişiklik yapılmasına “evet” diyenler ise etkinliklerin artması gerektiğini ve bu dersin içeriğinin artmasının gerektiğini, tartışma ortamının oluşturulması gerektiğini belirtmişlerdir. Belirtilen önerilerden içeriğin ve etkinliklerin arttırılması program yeniden hazırlandığında dikkate alınabilecek önerilerdir.

Programın olumlu yönleri

Öğretmen adaylarına formun onuncu sorusunda “Programın olumlu yönleri nelerdir?” ifadesi sorulmuş ve cevaplamaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 41’inden cevap alınmıştır. Ortaya çıkan cevaplar “öğretici”, “ilgi çekici”, “bilinçli bireyler olmak” ve “farklı bir bakış açısı kazanmak” olarak

kategorize edilmiştir. 21 öğrenci cevabıyla “öğretici” kategorisinde, 3 öğrenci “ilgi çekici” kategorisinde, 6 öğrenci “bilinçli bireyler olmak” kategorisinde ve 11 öğrenci “farklı bir bakış açısı kazanmak” kategorisinde yer almıştır.

Kategorilerde yer alan cevaplar incelendiğinde öğrencilerin hepsi olumlu ifadeler dile getirmişlerdir. Hatta bazı cevaplar 2 ve 3 kategoriye girmektedir. Cevaplar incelendiğinde; “Ö30: Öğrencileri medya hakkında bilgilendirmesi olumlu ve olumsuz yönlerini göstermesi, medyanın tarafsız olması gerektiği ve medyanın çok önemli olduğu hakkında bilgi vermesidir.”, “Ö33: Medyanın zararlı etkilerini öğreniyoruz. Medyayı doğru algılamamızı sağlıyor. Sınava dayalı bir sistem olmadığı için amacımız medya okuryazarlığını öğrenmek oldu.”, “Ö41: Ders sıkıcı olmadığı ve ilgi çekici olduğu için kendimizi daha iyi idare etme fırsatı buluyoruz.” şeklinde ifadeler görülmektedir.

Öğrenciler bu soru için programı; medyayı daha etkili ve bilinçli kullanmalarını sağladığı, eleştirel düşünme becerisi kazandırdığı, medyaya karşı daha seçici yaklaşımlarına olanak tanıdığı, kişisel gelişimlerine katkı sağladığı yönünde fikir beyan etmişlerdir. Ayrıca medyaya ve hayata karşı farklı bakış açıları kazandırdığı, öğretici olduğu, etkinliklerin eğitici ve eğlendirici olduğu, fikir alışverişine olanak sağladığı, medya okuryazarlığı kazandırdığı ve medyayı tanıyıp incelemeye olanak sağladığı için olumlu olarak kabul etmektedirler. Bunu da ifadeleriyle desteklemektedirler.

10.Soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin tamamı program için olumlu ifadeler yazmışlardır. Bu program için; istenen ve beklenen bir durum olmasının yanında araştırma için sevindiricidir.

Programın sınırlılıklarının değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun on birinci sorusunda “Programın sınırlılıkları nelerdir?” ifadesi sorulmuş ve cevaplamaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 36’sı cevap vermiştir. Ortaya çıkan cevaplar “sınırlılık yok”, “içerik ve zaman”, “sınıf kaynaklı sınırlılık” ve “etkinlik” şeklinde kategorize edilmiştir. 20 öğrenci “sınırlılık yok”, 8 öğrenci “sınıf kaynaklı sınırlılık”, 6 öğrenci “içerik ve zaman” ve 2 öğrenci “etkinlik” kategorisinde yer almıştır.

Öğrencilerin bu soru için verdiği cevaplar incelendiğinde 8 öğrenci “sınıf kaynaklı sınırlılık” tan bahsetmiştir. Cevaplarında sınırlılık olarak; sınıf ortamının sınırlı olduğunu,

sadece sınıf ortamında ders yapılmasına, bazı zamanlar sınıfta internete bağlanılamayışına, bu dersin daha teknolojik bir ortamda işlenmesine vurgu yapmaktadırlar. “içerik ve zaman” kategorisine giren cevaplar incelendiğinde; içeriğin biraz artması gerektiğini, içerik artarken zamanın da artmasını, bazı konular için ayrılan sürenin az olduğunu ifade etmişlerdir. “etkinlik” kategorisine dahil edilen cevaplarda ise; etkinliklerin az olduğunu, farklı video ve animasyonlarla desteklenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. “sınırlılık yok” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde 20 öğrenci program da herhangi bir sınırlılık olmadığını görüşleriyle dile getirmişlerdir.

11. soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin yarıdan fazlası herhangi bir sınırlılık olmadığını dile getirmişlerdir. Bu program için istenen bir durumdur. “sınıf kaynaklı sınırlılık” kategorisindeki yanıtlar incelendiğinde sınıf daha teknolojik ve kitle iletişim araçlarının kullanımına yönelik olarak düzenlenmesi gerektiği görülmektedir.

Programa yönelik görüşlerin değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun on ikinci sorusunda “Medya okuryazarlığı öğretim programına yönelik görüşleriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplamaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 31’i cevap vermiştir. Ortaya çıkan cevaplar “faydalı ve gerekli” ve “aktif olmalıyız” olarak 2 grupta toplanmıştır. 29 öğrenci “faydalı ve gerekli” kategorisinde yer alırken 2 öğrenci “aktif olmalıyız” kategorisinde yer almıştır.

Öğrencilerin cevapları incelendiğinde; programın verimli geçtiğini, ilkökul ve ortaokullarda da bu dersin verilmesi gerektiğini, öğretmen adaylarına verilmesi gerektiğini, her bireyin alması gereken bir ders olduğunu, daha önceden verilmesi gerektiğini, geç kalınmış olduğunu, eleştirel düşünmeyi sağladığını, eğlenceli ve faydalı olduğunu, öğretmenlerin sosyal ve mesleki hayatına olumlu katkılar yapacağını ifade etmişlerdir.

Öğrenci cevaplarına göz atmak gerekirse; “Ö24: Bence bu program ilgi çekici ve eğlenceli bir program. Medya okuryazarlığının çok gerekli olduğunu, önemli olduğunu, bu program sayesinde öğrendik. Medyanın kapsamını, medyaya eleştirel bakmayı öğrendik.”, “Ö35: Medya okuryazarlığı toplumun her kesimine kazandırılması gereken bir beceridir. Çok fayda sağlayacağı görüşündeyim. Ben çok sevmeye başladım. Eleştirel bakışım gelişiyor.”, “Ö39: Bence gayet olumlu ve gerekli bir program. Çağımızda herkesin bilmesi ve bilinçlendirilmesi gereken bu programın biz öğretmen adaylarına öğretilmesi ve okullarda okutulması gereklidir. Ve bu program bunu yerine getirmektedir.” örnekler verilebilir.

12. soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde; medya okuryazarlığı programının ilk üç haftası için öğretmen adaylarından olumlu görüşler elde edilmiştir. Program bu kısmıyla öğretmen adayları tarafından desteklenmekte, her bireye verilmesi yönünde fikirlere rastlanmakta, ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite öğrencilerine verilmesi gerektiği savunulmakta, eğlenceli ve faydalı geçtiği belirtilmekte, eleştirel düşünmeye katkı sağladığı ve verimli geçtiği belirtilmektedir. Bu sonuçlar uygulanan programın değerlendirmesi süreci için sevindirici sonuçlardır.

İkinci Eğitim Programı Süreç Değerlendirme Formu

Eğitim programı süreç değerlendirme formu 12 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Bu formlarda oluşan cevaplarla öğrencilerin uygulanan medya okuryazarlığı programını değerlendirmeleri hedeflenmektedir.

Bu formda yer alan sorularla uygulanan programın 4., 5. ve 6. haftasına yönelik veri toplanmıştır.

Kazanımlar için ayrılan haftalık ders saatinin değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun ilk sorusunda “Kazanımlar için ayrılan haftalık ders saatini değerlendiriniz.” İfadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soruyu 41 öğrencinin tamamı cevaplamıştır. Ortaya çıkan cevaplar “yeterli” ve “az” olarak kategori edilmiştir. 12 öğrenci cevabıyla “az” kategorisinde yer alırken 29 öğrenci “yeterli” kategorisinde yer almıştır.

“yeterli” kategorisinde yer alan öğrenciler bu soru için; kazanımlar için ayrılan haftalık ders saatini yeterli gördüklerini, sürenin uygun olduğunu, sürenin gayet iyi olduğunu ifadeleriyle dile getirmişlerdir. Öğrenci cevapları incelendiğinde; “Ö2: *Kazanımlar için ayrılmış olan ders saati yeterlidir. Aşırı bir şekilde kazanımlara vakit ayrılmamalı, dersin bütünlüğünü korumalı, işlenen ders düşünüldüğünde olumlu bir etki yaratılmış ve uygun bir şekilde dizayn edilmiştir.*”, “Ö3: *Kesinlikle yeterli buluyorum. Ders saatlerinin fazla olması dersin işlevini yitirmesine sebep olabilir.*”, “Ö35: *İşlenen derslerle, verilen kazanımların vaktinde verildiğini düşünüyorum. Kazanımlar için ders saatini yeterli buluyorum.*” gibi yanıtlar görülmektedir.

“az” olarak kategorize edilen cevaplar incelendiğinde; medya okuryazarlığının çok önemli olduğunu ve ders saatinin bu kadar önemli bir kavram için az olduğunu, iki katına

çıkarılması gerektiğini, her hafta bir saat artması gerektiğini, arttırılması gerektiği vb görüşler ortaya çıkmıştır. Öğrenci cevapları “Ö1: Medya okuryazarlığının önemi bu kadar büyükken ve televizyon haberlerinin bu kadar algı oluşturmaları çabası karşılığında bu kadar az saate toplumda bilinçli ve donanımlı birey yetiştirmek zor olur.”, “Ö7: Kazanımları öğrenciye yönelik olduğu için dersler güzel geçmektedir. Ders saatleriyle uyumlu olduğunu düşünüyorum. Ama tabi ki medya dersinin ve medya içeriğinin iki saatlik bir derste verilebileceği kanısında değilim.”, “Ö31: Ders saati haftalık olarak az. Çünkü haftada bir saat bizim bilinçli okuryazar ya da medya okuyucu olmamızı çok desteklemiyor.” şeklindedir.

1.Soru için elde edilen cevaplara incelendiğinde öğrencilerin çoğunluğu kazanımlar için ayrılan haftalık ders saatini yeterli görmektedirler. Bu doğrultuda elde edilen öğrenci görüşleri önem arz etmektedir. Öğrenci görüşleriyle kazanımlar için ders saatinin yeterli görülmesi programın 4., 5. ve 6. haftalar için ayrılan sürenin yeterli ve uygun seviyede olduğunu göstermektedir.

Kazanımların uygunluğunun değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun ikinci sorusunda “Medya okuryazarlığı programında yer alan kazanımları size uygunluğu açısından değerlendiriniz.” İfadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soruyu 41 öğrencinin 40’ı cevaplamıştır. Ortaya çıkan cevaplar incelendiğinde 1 öğrenci değerlendiremediğini ifade etmiş geriye kalan 39 öğrencinin cevabı “uygun” olarak gruplandırılmıştır.

Değerlendiremediğini ifade eden öğrencinin cevabı şöyledir: “Ö8: Kazanımların bana uygunluğunu değerlendiremiyorum. Kusura bakmayın.”

“uygun” olarak kabul edilen öğrenci cevapları incelendiğinde; kendi seviyelerine göre düzenlendiğini, uygun olduğunu, kazanımların faydalı ve uygun olduğunu, işlenen konularla bütün oluşturduğunu, medya ile örtüştüğü için güncel olduğunu, uygulanabilir olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenci cevaplarından örnekler vermek gerekirse; “Ö7: Kazanımlar, öğrenciye yönelik açık ve anlaşılır bir şekildedir. Tabi ki genelleme yapamam ama benim seviyeme uygun görmekteyim.”, “Ö12: Medya okuryazarlığındaki kazanımlar bize uygundur. Çünkü kazanımlar bizim içinde olduğumuz konular içerisindedir.”, “Ö20:

Uygun olduğunu düşünüyorum. Çünkü hem yaş hem de eğitim açısından hayatta önemli karar alacak konumdayız. Bence uygundur.” şeklinde cevaplar görülmektedir.

2.soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde; öğrencilerin %97,5’i medya okuryazarlığı programında yer alan kazanımları kendilerine uygun görmüşler ve bu görüşü destekleyen ifadeler kullanmışlardır.

İçerik yoğunluğunun değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun üçüncü sorusunda “Medya okuryazarlığı programını içerik yoğunluğu açısından değerlendiriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplandırımları istenmiştir.

Bu soruyu 41 öğrencinin 41’i cevaplamıştır. Ortaya çıkan cevaplar “içerik yeterli”, “içerik yoğun” ve “içerik artmalı” olarak kategorize edilmiştir. 30 öğrencinin cevabı “içerik yeterli” kategorisinde, 5 öğrenci “içerik yoğun” ve 6 öğrenci “içerik artmalı” kategorisinde yer almıştır.

“içerik yeterli” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde öğrenciler içerik yoğunluğu için; yeterli düzeyde olduğunu, seviyelerine uygun olduğunu, içerikten sıkılmadıklarını, uygulanabilir seviyede olduğunu vb ifadelerle desteklemişlerdir. Öğrenci cevapları incelendiğinde; “Ö7: Sonuç olarak medya olduğu için belli bir kapsamda sınırlandırılmaması gerektiğini düşünüyorum. Buna bağlı olarak da içerik ve yoğunluk uygundur.”, “Ö21: İçerik yoğunluğu açısından yeterli buluyorum.”, “Ö24: Medya okuryazarlığının dersi içerik olarak çok uzun ve yoğun bir ders olduğunu düşünmüyorum. Kısa ve öz, öğrenci sıkıyor ve bıktırmıyor.” gibi ifadeler görülmektedir.

“içerik yoğun” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde öğrenciler içerik yoğunluğu için; içeriğin yoğun olduğunu bunun ders saati arttırılarak çözülebileceğini, yoğun olduğunu ama faydalı olduğunu, biraz hafifletilmesi gerektiğini, içerik için biraz daha zaman olması gerektiğini dile getirmişlerdir. Öğrenci cevapları incelendiğinde; “Ö27: S3. İçerik biraz daha kısa ve öz olmalı.”, “Ö26: İçerik kitle iletişim araçlarını bilinçli kullanmayı ve eleştirel düşünmeyi sağlar. Bana göre, çok fazla içerik var. Ders saatinin azlığı dolayısıyla hepsi öğretilemez içerik yoğun ders saati az.”, “Ö39: İçerikleri yoğun ve bize faydalı olarak görüyorum.” gibi örnekler verilebilir.

“içerik artmalı” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde; şu an için içeriğin uygun olduğunu ama zamanla arttırılabileceğini, içeriğin biraz daha detaylandırılması gerektiğini, içeriğin uygun olduğunu ve bir şeyler öğrenmeye başladıkça daha fazla öğrenme isteği

ortaya çıktığını ve bununla içeriğin artmasıyla sağlanacağını ifade etmişlerdir. Öğrenci cevapları incelendiğinde; “Ö25: Yeteri kadar yoğun değil.”, “Ö28: İçerik şuan yeterli diye düşünüyorum aslında ama bir şeyler öğrenmeye başladıkça daha da fazla öğrenmek istiyorum. Yani bu süreçle artırılabilir.”, “Ö40: İçerik yoğunluğu uygun, zamanla farklı ilaveler yapılabilir.” Şeklinde cevaplar ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerin 3. Soru için verdiği cevaplar incelendiğinde yoğunluğu ikinci 3 hafta için programın içerik yoğunluğunu kendileri için yeterli olduğunu ifade etmişler, 5 öğrenci içeriğin yoğun olduğunu, 6 öğrenci ise içeriğin arttırılması yönünde fikir beyan etmişlerdir. Öğrencilere göre içerik yoğunluğunun yeterli düzeyde görülmesi program için sevindirici bir sonuçtur.

Konular için ayrılan haftalık ders saatinin değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun dördüncü sorusunda “Konular için ayrılan haftalık ders saatini değerlendiriniz.” İfadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 41’inden dönüt alınmıştır. Bu dönütlerin analiz edilmesi sonucunda “yeterli/uygun”, “yetersiz” ve “ders saati arttırılsın” şeklinde 3 kategori oluşturulmuştur. “yeterli/uygun” kategorisinde 25 öğrenci, “yetersiz” kategorisinde 6 öğrenci ve “ders saati arttırılsın” kategorisinde 10 öğrenci yer almaktadır.

“yetersiz” ve “ders saati arttırılsın” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde; konular detaylı olduğu için sürenin yetmediğini, medya okuryazarlığını kavrayabilmek için bu sürenin yetmeyeceğini, tartışma için süre olmadığı için yetersiz kaldığını, konular önemli olduğu için sürenin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Ders eğlenceli ve keyifli olduğu için ders saatinin artması gerektiğini, konular sıkışık bir biçimde aktarıldığı için ders saatinin 1 veya 2 saat arttırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Cevaplar örnek vermek gerekirse; “Ö12: Konular için ayrılan haftalık ders saati konuların yetişmesi ve daha iyi oturması için biraz daha fazla olursa iyi olur.”, “Ö36: Haftada bir gün değil de eğlenceli bulduğum için biraz fazla olabilir.”, “Ö5: Konuları uzun olduğu için ayrılan ders saati bazen yeterli olmamaktadır.” vb örnekler verilebilir.

“yeterli/uygun” kategorisinde yer alan cevapları incelendiğinde öğrenciler konular için ayrılan haftalık ders saatini değerlendirirken; konuların gayet iyi düzenlenmiş olduğunu, sürenin yeterli geldiğini, ders süresinin verimli kullanıldığını, ders süresi esnasında sıkılmadıklarını, derste içeriğin akıcı bir formda verildiğini ve etkinliklerin yettiğini ifade

etmişlerdir. Öğrenci cevapları; “Ö15: Bence yeterli. Konular bir buçuk saatte net bir şekilde anlaşılıyor.”, “Ö29: Konular için ayrılan saat konunun işlenmesi ve uygulanması verilen saat için uyumludur.”, “Ö40: Haftalık ders saati konular için iyi bence. Çünkü karmaşık değil.” şeklinde örneklendirilebilir.

Öğrencilerin 4.soru için verdiği cevaplar incelendiğinde çoğu ikinci 3 hafta için konular için ayrılan haftalık ders saatinin kendileri için yeterli olduğunu ifade ederken, 6 öğrenci ders saatinin yeterli olmadığını ifade etmiştir. 10 öğrenci ise ders saatinin arttırılması gerektiğini ifadelerinde belirtmişlerdir.

İçerik uygunluğunun değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun beşinci sorusunda “Medya okuryazarlığı programını içerik uygunluğu açısından değerlendiriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin tamamından cevap alınmıştır. Ortaya çıkan cevaplar “uygun”, “arttırılmalı” ve “yoğun” şeklinde gruplandırılmıştır. 37 öğrenci “uygun”, 2 öğrenci “arttırılmalı” ve 2 öğrenci “yoğun” olarak gruplandırılmıştır.

“arttırılmalı” olarak gruplanan öğrenciler içeriğin biraz yüzeysel olduğunu ve daha fazla detaylandırılması gerektiğini ifade ederken, “yoğun” olarak gruplanan öğrenciler gerekli bir ders olduğunu ve dersin yoğun olduğunu ifade etmişlerdir.

“uygun” kategorisinde yer alan cevaplar incelendiğinde; içeriğin bireysel olarak kendilerine uygun olduğunu, içeriğin konularla birebir örtüştüğünü, konuları kavradıkları için içeriğin uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca içeriğin kapsam olarak güzel konulardan oluştuğunu, yeterli geldiğini, içerik ve kazanımların örtüştüğünü, tutarlı bir bütünlük sergilediğini ifade etmişlerdir. Cevaplar; “Ö29: Yapılan konuların programa uygun olduğunu değerlendiriyorum işlenen konuları baktığımızda uygun olduğunu görüyoruz.”, “Ö39: İçerik medyayı çok iyi kapsamış ve gayet yeterlidir.”, “Ö41: Medya okuryazarlığı, medyada verilen olaylara farklı bakabilmek amacıyla olan bir derstir. Sınıfta uygulanan etkinlikler ve içerik dersle birebir ilişkilidir, içerik bize uygun ve faydalıdır.” şeklinde örneklebilir.

5. soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin %90’ı ikinci 3 hafta için içerik uygunluğuna “uygun” diyerek olumlu görüş sergilemişlerdir. Öğrenciler tarafından içeriğin uygun kabul edilmesi uygulanan programın lisans öğrencileri için yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir.

Öğrenme-öğretme sürecinin değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun altıncı sorusunda “Medya okuryazarlığı programını, öğrenme-öğretme süreci açısından değerlendiriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin tamamından cevap alınmıştır. Cevaplar incelendiğinde “öğretici”, “verimli” ve “öğrenmesi ve öğretmesi kolay” olarak kategori oluşturulmuştur. 23 öğrenci “öğretici”, 14 öğrenci “verimli” ve 4 öğrenci “öğrenmesi ve öğretmesi kolay” kategorisinde yer almıştır.

“öğretici” olarak gruplandırılan öğrenci cevapları incelendiğinde; öğretim açısından verimli geçtiği, net bilgiler elde ettiklerini, anlamalarının zor olmadığını, etkinliklerin bu sürece olumlu katkı sağladığını, gerçek hayatta kullanabilecekleri bilgiler edindiklerini, medyayı bilinçli şekilde kullanmalarını sağladığı şeklinde görüşlere rastlanmıştır. Ayrıca öğrenilmesi ve öğretilmesini gerekli görmüşler, ortaokul ve liselerde verilmeli ve zorunlu olması gerektiğini, daha fazla uygulama yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Cevaplara örnek vermek gerekirse; “Ö28: Gerçekten ileriye dönük olarak bu dersi çok faydalı buluyorum. Bu yüzden kesinlikle bizler öğrenmeye çalışmalı ve öğretmenler ise öğretmeye çalışmalı. Bu süreçte daha fazla etkinlik ve uygulama yapılması öğrenimin kalıcı olmasını sağlayacaktır.”, “Ö24: Okullarda öğrenme ve öğretme süreci açısından faydalı, özellikle ortaokul ve lise programlarında verilmeli ve zorunlu olmalı.”, “Ö3: Gerçekten ileriye dönük olarak bu dersi çok faydalı buluyorum. Bu yüzden kesinlikle bizler öğrenmeye çalışmalı, öğretmenler ise öğretmeye çalışmalıdır. Bu süreçte daha fazla etkinlik ve uygulama yapılması öğrenimin kalıcı olmasını sağlayacaktır.” şeklindedir.

“verimli” olarak gruplandırılan cevaplar incelendiğinde; fayda sağladıklarını, verimli geçtiğini, öğrenme gerçekleştiği için verimli olduğunu vb ifadelerle görüşlerini destekleri görülmektedir. Ortaya çıkan cevaplar; “Ö39: Görsel ekipmanlardan faydalanılması, konuya ilişkin video ve diğer görsellerden faydalanılması öğrenme öğretme süreci açısından çok faydalı ve kalıcıdır.”, “Ö18: Öğretim açısından verimli bir derstir. Net bilgiler veriliyor ve anlamamızı güçleştirmiyor.”, “Ö1: Öğretme sürecindeki eleştirel düşünme yeteneğini öğrenciye aşılıp, dersi daha verimli algılamasında etkilidir.” şeklindedir.

“öğrenmesi ve öğretmesi kolay” olarak gruplanan cevaplar incelendiğinde; öğrenirken zorlanmadıklarını, derse karşı istekli olduklarını, medyayı kullandıkları için böyle

hissettiklerini ifade etmişlerdir. Cevaplar; “Ö2: Günümüzde kitle iletişim araçlarını kullanmayan kalmamıştır. Bu bağlamda öğrenilmesi ve öğretilmesi kolaydır.” ve “Ö10: Derste yapılan etkinlik, uygulamalarla dersin akılda kalmasını ve etkin olmasını sağlamaktadır. Görsel ve işitsel duylardan da yararlanıldığı için, öğretimi kolaylaştırmaktadır.” şeklinde örneklendirilebilir.

6. soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının tamamı ikinci 3 hafta için programın öğrenme-öğretme sürecini başarılı bulmakta ve bu doğrultuda fikirler ortaya atmışlardır. Ortaya konan ifadeler incelendiğinde olumlu cümleler içermektedir. Bu doğrultuda programın ikinci 3 haftalık uygulaması için öğrenme-öğretme sürecinin iyi yapılandırıldığı ve uygun olduğu söylenebilir.

Etkinliklerin değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun yedinci sorusunda “Program yürütülürken uygulanan etkinlikleri değerlendiriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin tamamından cevap alınmıştır. Cevaplar incelendiğinde “faydalı/verimli” ve “arttırılmalı” şeklinde gruplandırma yapılmıştır. 31 öğrenci “faydalı/verimli” kategorisinde yer alırken 10 öğrenci “arttırılmalı” kategorisinde yer almıştır.

“faydalı/verimli” kategorisinde yer alan cevaplar incelendiğinde; etkinlikleri yeterli, eğlenceli ve kalıcı olduğunu, farkındalık yarattığını, dersin verimli geçmesine olanak sağladığını, yaparak-yaşayarak öğrenmeye fırsat verdiğini, dersi ilgi çekici hale getirdiğini vb ifadelerle desteklemektedirler. Örnek vermek gerekirse; “Ö26: Gazeteleri, inceledik, gazetede dikkat çekmek için “kadın” bir obje olarak kullanılıyor. Bu görsel, yazılı basını çok fazla kullanıyor. Yazan haber ile fotoğrafın ilgisi yok. Reklam ve dizileri eleştirel izlemeyi bilinçli izleyici olmayı derste öğrendim sınıftaki sohbet ortamı, bireylerin eleştirel bakış açısı kazanmasını öğretiyor.”, “Ö36: Kavramlar hakkında bize sorular sormanız ve izlediğimiz slaytlar, dersin akıcı geçmesini sağlamaktadır.”, “Ö16: Programın daha iyi anlaşılması için sınıfta öğretmen öğrenci ilişkisinden ziyade tartışma havası sınıfta hakimdir. Bu da konunun iyi anlaşılmasını sağlamaktadır. Etkinlikler yeterli düzeydedir.” şeklinde örnekler gösterilebilir.

“arttırılmalı” olarak gruplanan cevaplar incelendiğinde; etkinlikleri onayladıklarını ama arttırılmasının daha faydalı olacağını, yeterli etkinlik olmadığını artması gerektiğini,

etkinliklerin artmasının öğrenciyi daha aktif kılacağını, etkinlik artarsa öğrenme de kalıcılığın fazlalaşacağını ifade etmişlerdir. Verilen cevaplar incelendiğinde; “Ö20: Fazla etkinlik yok. Ne kadar çok etkinlik olursa öğrenme düzeyi o kadar artar ama etkinlik konusunda kısır olduğunu düşünüyorum.”, “Ö25: Etkinlikler yeterli değil bence.”, “Ö4: Programda daha fazla etkinliğe yer verilebilir. Etkinlikler öğrenme sürecini daha kolay, kalıcı ve etkili kılıyor.” gibi örnekler görülebilir.

7.soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin %75’i etkinlikleri yeterli ve faydalı olarak kabul etmişlerdir. Dersin verimli geçmesini sağladığını ve öğrenmeyi kolaylaştırdığını savunmuşlardır. 10 öğrenci etkinliklerin artırılması yönünde fikir beyan etmişlerdir. Bu öğrenciler daha fazla etkinliğin daha faydalı olacağı görüşündendirler. Ancak var olan etkinlikler için olmuşuz bir ifade kullanmamışlardır.

Ölçme-değerlendirme yaklaşımının değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun sekizinci sorusunda “Medya okuryazarlığı programını ölçme-değerlendirme yaklaşımı açısından değerlendiriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 35’inden cevap alınmıştır. Ortaya çıkan cevaplar “faydalı”, “belirsiz” ve “hatalı” olarak gruplandırılmıştır. 23 öğrenci “faydalı” olarak gruplanırken, 5 öğrenci “belirsiz” ve 7 öğrenci “hatalı” olarak gruplandırılmıştır.

“hatalı” olarak gruplandırılan cevaplar incelendiğinde; ölçmenin klasik yöntemlerle yapılmaması gerektiğini, konuya göre değişik ölçme uygulamalarının yapılması gerektiğini, öğrenciyi düşündürecek sorular olması gerektiği şeklinde ifadelerle karşılaşmıştır. Öğrenci cevapları incelendiğinde; “Ö38: Bazı tarafların da hata olduğunu düşünüyorum.”, “Ö36: Değerlendirmede, öğrenciyi daha çok düşündürecek sorular sorulmalıdır.”, “Ö2: Bence bu derste klasik sınav yani klasik ölçme araçları kullanılmamalı. Bilgiyi gerçekten ölçmekten öte dersin değer ve becerilerini kazanıp kazanılmadığı gözlenip bu denli değerlendirilmeli.” şeklinde cevaplar ortaya çıkmıştır.

“belirsiz” grubunda yer alan cevaplar incelendiğinde ölçme değerlendirme yaklaşımı açısından 5 öğrenci sorulmak istenen soruya, sorulan ifade dışında cevaplar verdikleri için ve soruyu anlamadıkları için bu gruba dahil edilmişlerdir.

“faydalı” olarak gruplanan cevaplar incelendiğinde; kazanımların ölçülüp değerlendirildiğini, tutarlı davranıldığını, adil ve olumlu olduğunu, uygun bulduklarını ifade etmişlerdir. Cevaplarda; “Ö37: Değerlendirmeler öğrenme düzeyleriyle alakalı.”, “Ö17: Davranışların ölçülmesi ve değerlendirilmesi sağlanmıştır.”, “Ö7: Ölçme değerlendirme açısından baktığımızda bence adil ve olumlu bir yaklaşımla değerlendirme yapılmıştır.” şeklinde örnekler görülmektedir.

8.soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin çoğu ölçme-değerlendirme yaklaşımı için “faydalı” olarak kategorize edilen olumlu ifadeler kullanmışlardır. Program ikinci 3 hafta için öğrenci görüşlerine göre ölçme-değerlendirme yaklaşımı açısından uygun ve faydalı olarak kabul edilebilir.

Programda değişiklik yapıp-yapılmamasının değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun dokuzuncu sorusunda “Bu program yeniden hazırlansa değişiklik yapılması gerekir mi? Cevabınız evet ise neler değiştirilmelidir? Belirtiniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplamaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 37’sinden cevap alınmıştır. Cevaplar “evet”, “hayır” şeklinde gruplandırılmıştır. 29 öğrenci “hayır” olarak cevap verirken, 8 öğrenci “evet olarak cevaplamış ve önerilerini ifade etmişlerdir.

Programın yeniden hazırlanmasında değişiklik yapılmasına “evet” diyenler incelendiğinde; içerik biraz daha zenginleştirilmeli, etkinlikler artmalı, uygulama artmalı ve materyaller artırılmalı şeklinde öneriler ortaya çıkmıştır. Evet diyenlerin cevaplarına örnek olarak; “Ö41: Evet, uygulamalı bir şekilde ders anlatılırsa daha verimli olur.”, “Ö13: Evet. Sadece ders anlatmayla sınırlı kalmamalı ve bu dersin daha etkili işlenmesi için gerekli materyallerin sağlanması ve daha ön yaşlarda verilmesi gibi değişiklikler yapılabilir.”, “Ö27: Gerek yok aslında ama değiştirilirse bile görseller artırılmalıdır.” şeklinde örnekler verilebilir.

9.soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde %78’i program yeniden hazırlansa değişiklik yapıp yapılmamasına “hayır” yanıtını vermiştir. Bu sonuç programın ikinci 3 haftalık sürecinin öğrencilerin 4’te 3’ü tarafından onaylandığını, kabul gördüğünü göstermektedir. Değişiklik yapılmasına “evet” diyenler ise etkinliklerin artması gerektiğini ve içeriğin artması gerektiğini ifade etmişlerdir. Belirtilen öneriler program yeniden

hazırlanırken dikkate alınabilecek önerilerdir. Ancak çıkan veriler incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğu programın şu anki halinden memnundur.

Programın olumlu yönleri

Öğretmen adaylarına formun onuncu sorusunda “Programın olumlu yönleri nelerdir?” ifadesi sorulmuş ve cevaplamaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin tamamından cevap alınmıştır. Ortaya çıkan cevaplar “öğretici”, “ilgi çekici”, “bilinçli bireyler olmak” ve “farklı bir bakış açısı kazanmak” olarak kategorize edilmiştir. 18 öğrenci cevabıyla “öğretici” kategorisinde, 2 öğrenci “ilgi çekici”, 10 öğrenci “bilinçli bireyler olmak” ve 11 öğrenci “farklı bir bakış açısı kazanmak” kategorisinde yer almıştır.

Gruplarda yer alan cevaplar incelendiğinde öğrencilerin tamamı olumlu ifadeler dile getirmişlerdir. Bazı cevaplar 2 gruba da girmektedir.

“öğretici” kategorisinde yer alan cevaplar incelendiğinde; öğrendikleri kavramaları ifade etmişlerdir. Bunlar; medyanın ne olduğu, medya okuryazarlığının gerekliliği, medyada yer alan bilginin doğrulanması gerektiği, eleştirel düşünme becerisi kazandırdığı, konu hakkında bilgi sahibi oldukları vb yönündedir. Cevaplar için örnek olarak; “Ö34: Öğrencilerin medyanın ne demek olduğunu, medya okuryazarlığının gerekliliğinin kavramasını sağlar. Medyayı eleştirel olarak bakabilmeyi sağlar. Medyadaki haberleri olduğu gibi kabul edilmesini değil, araştırma ve irdelenmesini, bilginin doğrudan doğruya kabul edilmemesi gerektiğini öğretir.”, “Ö22: Her şeyden önce medya okuryazarlığı dersinin medyanın analiz edilerek, bilinçli medya takibi yapmayı amaçlanması insanların her gördüğüne, duyduğuna temkinli bakarak araştırıp incelemeyi ön görmeli ve insanları düşmanlıktan, kinden ve dış mihrakların oyununa kapılmamayı, medyayı doğru okuyarak öğretmesi olumlu yanıdır.”, “Ö35: Medya okuryazarlık kazandırır, artık gazete okurken verilmek istenen ya da istenmeyen mesajları anlamamızı sağlar, medya ve basına eleştirel gözle bakmamızı sağlar.” gösterilebilir.

“farklı bakış açısı kazanmak” kategorisinde yer alan cevaplar incelendiğinde, farklı bakış açıları edindiklerini, eleştirel bakış açısı, demokratik ve objektif düşünce kazandıklarını, yeni kavramlar öğrendiklerini vb ifadeler sergilemişlerdir. Cevaplarına örnek olarak; “Ö1: Demokratik, objektif ve eleştirel bakış açısı olumlu yönleridir.”, “Ö21: Bilmediğimiz daha

önceden fark edemediğimiz birçok şeyin farkına vardırı. Bakış açımı değiştirdi.”, “Ö15: Yeni kavramlar, yeni bakış açıları kazanıyoruz.” gibi öğrenci ifadeleri gösterilebilir.

“bilinçli bireyler olmak” ve “ilgi çekici” kategorisinde yer alan cevaplar incelendiğinde; programı eğlenceli, keyifli ve ilgi çekici olarak kabul etmişler ayrıca bilinçlendiklerini, medyaya karşı bir farkındalık kazandıklarını, kavramla ilgili olarak bilinçli bir birey olduklarını ifade etmişlerdir. Medyanın olumlu/olumsuz taraflarını görmelerini sağladığını, medyaya daha etkili ve doğru bir bakış sergileyebildiklerini, medyayı daha nitelikli kullanabildiklerini vb ifadelerle desteklemektedirler.

10. soru için elde edilen cevaplara incelendiğinde öğrencilerin tamamı programın ikinci 3 haftalık kısmı için olumlu ifadeler belirtmişlerdir. Bu durum uygulanan program için; istenen ve beklenen bir durum olmasının yanı sıra araştırma için sevindirici bir etkidir.

Programın sınırlılıklarının değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun on birinci sorusunda “Programın sınırlılıkları nelerdir?” ifadesi sorulmuş ve cevaplamaları istenmiştir.

Bu soruya 41 öğrencinin 40’ı cevap vermiştir. Ortaya çıkan cevaplar “sınırlılık yok”, “sınıf kaynaklı sınırlılık”, “içerik ve zaman”, “etkinlik” ve “diğer sınırlılıklar” şeklinde gruplandırılmıştır. 25 öğrenci “sınırlılık yok” isimli grupta yer alırken, 8 öğrenci “sınıf kaynaklı sınırlılık”, 2 öğrenci “içerik ve zaman”, 2 öğrenci “etkinlik” ve 3 öğrenci “diğer sınırlılıklar” da yer almıştır.

2 öğrenci etkinliklerin artması ve zenginleştirilmesi gerektiğini ifade ederken, 2 öğrenci içeriğin artmasını, sürenin arttırılması gerektiğini, “diğer sınırlılıklar” da yer alan 3 öğrencide okul kaynaklı sınırlılıktan, materyal yetersizliğinden ve dönüt almanın zor olduğundan bahsetmiştir. “Sınıf kaynaklı sınırlılık” grubuna dahil edilen öğrencilerde; sınıf ortamının yetersiz olduğunu, teknolojik donanımın zayıf olduğunu, her kitle iletişim aracını kullanamadıklarını, ses ve görüntü aktarımında eksiklikler yaşadıklarını ifade etmişlerdir. “sınıf kaynaklı sınırlılık” a örnek olarak; “Ö34: Programın en önemli sınırlılığı, sınıf ortamında ki teknolojik aksaklılardır.”, “Ö14: Medyanın derste örneklerle tam uygulanamamasıdır.”, “Ö4: Program uygulanırken sınıf ortamının verdiği çevreden sınırlılıklar mevcuttur. Bazen içerik yansıtılırken ses ve görüntü konusunda da sınırlılıklar mevcuttur.” verilebilir.

“sınırlılık yok” olarak gruplanan öğrencilerin cevapları incelendiğinde; herhangi bir sınırlılık olmadığını, sınırlılık gözlemlemediklerini, sürecin başarılı bir şekilde sürdüğünü ifade etmişlerdir. Ortaya çıkan cevaplara örnek olarak “Ö3: *Bir sınırlılığı olduğunu düşünmüyorum.*”, “Ö24: *Şu ana kadar programda bir sınırlılık görmedim ve sınırlı olduğunu düşünmüyorum.*”, “Ö10: *Bence sınırlılığı yok.*” gibi ifadeler verilebilir.

Programa yönelik görüşlerin değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun on ikinci sorusunda “Medya okuryazarlığı öğretim programına yönelik görüşleriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplamaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin tamamından cevap alınmıştır. Ortaya çıkan cevaplar “faydalı ve gerekli” ve “her düzeyde ders olarak yer almalı” şeklinde gruplandırılmıştır. 25 öğrenci “faydalı ve gerekli” kategorisinde yer alırken, 16 öğrenci “her düzeyde ders olarak yer almalı” kategorisinde yer almıştır.

Öğrencilerin cevapları incelendiğinde; programın olumlu katkılar sağladığını, faydalı olduğunu, lisans eğitimleri esnasında daha önceden almaları gerektiğini, gerekli bir eğitim olduğunu, toplumda yer alan her bireye yansıtılması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca farklı bir ders olduğunu ve hayatlarına katkı sağladığını, iyi yetiştirilmiş bir birey için şart olduğunu, eğitim sisteminde ilkökul, ortaokul, lise ve üniversite düzeyinde verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca böyle bir ders aldıkları için şanslı olduklarını dile getirmişlerdir.

Öğrenci cevaplarına örnek olarak; “Ö3: *Böyle bir dersi aldığım için şanslı olduğumu düşünüyorum. Bence kesinlikle zorunlu bir ders olmalı. Medya ile ilgili birçok şeye daha sorgulayıcı bakarken, haber, reklam tarzı şeyleri ise daha dikkatli izler oldum.*”, “Ö20: *İyi ve bilinçli bir gelecek için şart olduğunu düşünüyorum. Çünkü günümüzde çocuk dünyaya geldiği zaman facebook açıyor. Bu sistemin değişmesi gerekir. Artık teknoloji bağımlılığının azalması için medya okuryazarlığı şart bence verilmesi daha iyi. daha yoğun verilmeli diye düşünüyorum.*”, “Ö12: *Medya okuryazarlığı öğretimi insanlara daha etkin ve farkındalık sahibi olabilmeyi sağladığı ve insanlara daha etkin ve tarafsız bakabilmeyi sağlayıp daha doğru bakmayı öğretiyor. Bu bakımdan olumlu etkileri var.*” şeklinde örnekler verilebilir.

12. soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde; medya okuryazarlığı programının ikinci 3 haftası için öğretmen adaylarından olumlu görüşler içeren ifadeler toplanmıştır. Program

bu kısmıyla öğretmen adayları tarafından desteklenmekte, tüm eğitim kademelerinde verilmesi gerektiği savunulmakta, medyaya karşı daha doğru ve eleştirel bakabildiklerini, iyi yetişen bir birey için gerekli olduğunu ve toplumda herkese verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar programın uygulana bu üç haftalık süreci için sevindirici sonuçlardır.

Üçüncü Eğitim Programı Süreç Değerlendirme Formu

Eğitim programı süreç değerlendirme formu 12 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Bu formlarda oluşan cevaplarla öğrencilerin uygulanan medya okuryazarlığı programını değerlendirmeleri hedeflenmektedir.

Bu formda yer alan sorularla uygulanan programın 7., 8. ve 9. haftasına yönelik veri toplanmıştır.

Kazanımlar için ayrılan haftalık ders saatinin değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun ilk sorusunda “Kazanımlar için ayrılan haftalık ders saatini değerlendiriniz.” İfadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 40’ından yanıt alınmıştır. Ortaya çıkan öğrenci cevapları 2 kategoride gruplanmıştır. “Yeterli” ve “arttırılmalı” şeklinde cevaplar kategori yapılmıştır. 29 öğrenci cevabıyla “yeterli” kategorisinde yer alırken 11 öğrenci “arttırılmalı” kategorisinde yer almıştır.

“yeterli” olarak kabul edilen cevapları incelendiğinde; öğrenciler ifadelerinde ders saatinin; kazanımlara ayrılan sürede erişildiğin, ideal bir süreye sahip olduğu, dersin verimli geçtiği, konulara gerekli zamanın ayrıldığı, yeterince bilgi elde edildiği, haftalık izlencenin tamamının işlendiği ve konular anlaşıldığı için yeterli bulduklarını ifade etmişler ve bu ifadeleri beyan etmişlerdir. Bu gruptaki öğrencilerin cevaplarına; “Ö10: *Kazanımlar için ayrılan haftalık ders saatini gayet yeterli buluyorum. Her konu için yeterli miktarda zaman kalmaktadır.*”, “Ö17: *Haftalık ders saati kazanım için uygundur.*”, “Ö34: *Yedinci, sekizinci ve dokuzuncu haftalar için ayrılan haftalık ders saati yeterlidir.*” gibi ifadeler örnek verilebilir.

“arttırılmalı” olarak kabul edilen cevapları incelendiğinde öğrenciler ifadelerinde ders saatinin; 1 veya 2 saat daha arttırılması gerektiği, az zamanda çok kazanım hedeflendiği, konular üzerinde biraz daha tartışılması gerektiği ve çok önemli bir ders olduğundan

yetersiz bulduklarını ifade etmişler ve bu gruba dahil edilmişlerdir. Bu gruptaki öğrencilerin cevaplarında; “Ö32: Kazanımları daha iyi özümsemek adına haftalık ders saati bir saat arttırılabilir.”, “Ö16: Günümüz toplumları medya ile sürekli ilişki içinde oldukları için, yani günlük rutin işlerimizi bile artık medyanın içinde bulunduran bir toplum olduk. Bundan dolayıdır ki haftada iki saatin medyanın tanıtılmasında yetersiz olduğunu düşünüyorum.”, “Ö36: Ders saatleri bizim için uygundur. Ders saatlerinin biraz daha uzatılması dersin daha verimli geçmesini sağlar.” şeklinde görüşlerle karşılaşmıştır.

Öğrencilerin 1.soru için verdiği cevaplar incelendiğinde çoğunluğu üçüncü 3 hafta için ayrılan haftalık ders saatini yeterli bulmuştur. “arttırılmalı” olarak gören öğrenciler konuları tartışacak zaman kalmadığı için, çok önemli bir ders olarak gördükleri için haftalık ders saatinin 1 saat artmasını, iki katına çıkarılmasını vb görüşlerini dile getirmişlerdir.

Kazanımların uygunluğunun değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun ikinci sorusunda “Medya okuryazarlığı programında yer alan kazanımları size uygunluğu açısından değerlendiriniz.” İfadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 40’ından yanıt alınmıştır. Ortaya çıkan öğrenci cevapları 2 kategoride gruplanmıştır. “uygun” ve “belirsiz” şeklinde cevaplar kategori yapılmıştır. 37 öğrenci cevabıyla “uygun” kategorisinde yer alırken, 3 öğrenci “belirsiz” kategorisinde yer almıştır. “belirsiz” olarak gruplanan öğrenci cevaplarında kazanımların uygunluğuna dair bir ifadeye rastlanmamıştır.

Öğrencilerin bu soru için cevapları analiz edildiğinde kazanımların uygunluğu açısından; kazanımların ders içeriğiyle uyum içinde olduğunu, bireysel olarak kendilerine çok şey kattığını, farklı bakış açıları edindiklerini, eleştirelilik düzeylerinin arttığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında medyayı anlayabildiğini, medyayı daha verimli kullanmasını sağladığı, çözümleme ve değerlendirme yeteneğini kazandığı ve içerikle uyumlu olduğunu dile getirmişlerdir. Öğrencilerin tamamı bu soru için olumlu görüş belirtmişlerdir. Ayrıca bu konuda bilinçlendiklerini, aradıkları her şeye bu dersle ulaştıklarını ve bu dersi almadan önceki düzeylerine göre olumlu yönde ilerleme kaydettiklerini dile getirmişlerdir. “uygun” kategorisindeki cevaplarda; “Ö34: Yedinci, sekizinci ve dokuzuncu haftalarda yer alan kazanımlar ünite ve konu ile bağlantılı,

uygundur.”, “Ö24: Medya okuryazarlığı programındaki kazanımların yeterince uygun olduğunu düşünüyorum. Kazanımlar ile programlar örtüşüyor.”, “Ö22: Programlarda bulunan kazanımlar gerek anlatım dili gerekse anlatım tekniği açısından uygun bir şekilde anlatılmakta, dersler kazanımların edinilmesinde hedefe uygun şekilde yapılmaktadır.” vb ifadeler görülmektedir.

Öğrencilerin 2.soru için verdiği cevaplar incelendiğinde büyük çoğunluğu üçüncü 3 hafta için programda yer alan kazanımları kendileri uygun bulmuşlardır. Uygulanan programın kazanımlarının öğrenci düzeyine uygun olması ve uygulamaya dahil olan öğrencilerin görüşleriyle bunun doğrulanması araştırma için iyi bir katkıdır.

İçerik yoğunluğunun değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun üçüncü sorusunda “Medya okuryazarlığı programını içerik yoğunluğu açısından değerlendiriniz.” İfadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 40’ından yanıt alınmıştır. Ortaya çıkan öğrenci cevapları 4 kategoride gruplanmıştır. “içerik yeterli”, “içerik yoğun”, “içerik artmalı” ve “içerik azaltılmalı” şeklinde cevaplar kategori yapılmıştır. 22 öğrenci verdiği cevapla “içerik yeterli” kategorisinde yer alırken, 4 öğrenci “içerik yoğun”, 9 öğrenci “içerik artmalı” ve 5 öğrenci “içerik azaltılmalı” kategorisinde yer almıştır.

“içerik yeterli” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde öğrenciler; içeriğin yoğunluğunun ideal düzeyde olduğunu, iyi anladıkları için uygun olduğunu, medyayı her öğrenci kullandığı için zevkli olduğunu, yoğun olmadığı için akıcı olduğunu, verilmek isteneni tam olarak verdiğinden yeterli olduğunu, öğrenci seviyesine uygun temel konular için uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca; sıkılmadıkları için, bilgilendikleri için, açık ve güncel olduğu için yeterli görmüşlerdir. “içerik yeterli” kategorisindeki cevaplarda; “Ö2: *içerik öğrenciyi boğacak derecede yoğun değildi. Gayet iyi derecedeydi.*”, “Ö7: *İçerik bakımından baktığımızda yoğun olmamakla birlikte güncel ve açık şekilde hazırlanmıştır.*”, “Ö28: *Medya okuryazarlığı programını içerik olarak yeterli görüyorum. Bu şekilde devam etmesini istiyorum.*” gibi cevaplar görülmektedir.

“içerik yoğun” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde öğrenciler içerik yoğunluğu için; medyanın çok çeşitli ve kapsamlı olmasından dolayı içeriği yoğun olarak kabul etmişlerdir. “içerik yoğun” kategorisindeki cevaplarda; “Ö34: *Yedinci, sekizinci ve dokuzuncu haftalardaki içerik diğer öğrenilecek olan bilgilerin temelini oluşturması bakımından hem*

yoğun hem de çok önemlidir.”, “Ö11: Medyanın konuları çok yoğun olduğu için içerik çok geniştir.”, “Ö13: Bana göre içerik yoğundur. Medya okuryazarlığı dersinin konuları çok geniş olduğu için yoğundur. Birçok şeyi ele alır.” gibi cevaplar görülmektedir.” gibi ifadeler görülmektedir.

“içerik artmalı” kategorisindeki ifadeler incelendiğinde öğrenciler içerik yoğunluğu için, genişletilmesi gerektiğini, medya tarafından kuşatılmış bir hayat içinde yaşadıkları için içeriği yoğunluk olarak zayıf kabul etmişler ve arttırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. “içerik artmalı” şeklinde kategorileştirilen cevaplar incelendiğinde; “Ö16: İçerik yoğunluğunun daha geniş ve daha kapsamlı olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü toplumumuz medya hakkında yeterli ve gerekli bilgiye sahip değil. Medyanın sadece bilişim teknoloji araçlarından ibaret olduğunu sanıyoruz.”, “Ö1: Yoğun olmadığını düşünüyorum. Önemli bir konu üzerinde bence fazla durulmalı. Ana programın içeriğinin zayıf kaldığı kanısındayım.”, “Ö20: İçerik yoğunluğu açısından baktığımızda iyi olduğunu düşünüyorum. Çünkü yukarıda söylediğim gibi bizler günümüzde medyayı çok kullanıyoruz. Bunun için bana kalırsa yoğunluğu biraz daha arttırılmalıdır.” gibi cevaplar görülmektedir.

“içerik azaltılmalı” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde öğrenciler içerik yoğunluğu için; içeriğin azaltılması gerektiğini, azaltıldığında daha iyi olacağını, konuların hafifletilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Cevaplara örnek olarak; “Ö37: İçerik çok fazla, biraz azaltılsa iyi olur.”, “Ö36: Yoğunluk olarak biraz daha seyrekleştirilebilir.”, “Ö9: İçeriğin yoğunluğu biraz daha azaltılabilir.” şeklinde örnekler verilebilir.

Öğrencilerin 3.Soru için verdiği cevaplar incelendiğinde öğrencilerin yarısı üçüncü 3 hafta için programın içerik yoğunluğunu kendileri için yeterli olduğunu ifade etmişler, 4 öğrenci içeriğin yoğun olduğunu, 9 öğrenci içeriğin arttırılması gerektiğini 5 öğrenci ise azaltılması gerektiğini ifade etmişlerdir. İçeriği yoğun olarak ifade eden öğrenciler artması veya azaltılması yönünde bir görüş bildirmemişlerdir. İçeriğin artması görüşünü dile getiren öğrenciler ise konuyu çok önemli gördüklerinden arttırılması görüşünü savunmuşlardır.

Konular için ayrılan haftalık ders saatinin değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun dördüncü sorusunda “Konular için ayrılan haftalık ders saatini değerlendiriniz.” İfadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin tamamından yanıt alınmıştır. Ortaya çıkan öğrenci cevapları 2 kategoride gruplanmıştır. “yeterli/uygun” ve “ders saati arttırılsın” şeklinde cevaplar kategori yapılmıştır. 30 öğrenci cevabıyla “yeterli/uygun” kategorisinde yer alırken, 11 öğrenci “ders saati arttırılsın” kategorisinde yer almıştır.

“yeterli/uygun” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde öğrenciler konular için ayrılan haftalık ders saatini değerlendirirken; ders saatinin yeterli ve uygun olduğunu, bu şekilde verimli olduğunu, sürenin verimli geçtiğini ve uygun bulduklarını ifade etmişlerdir. “yeterli/uygun” kategorisi incelendiğinde; “Ö15: Ders süresi yeterlidir.”, “Ö19: Ders saati yeterlidir. Program etkin bir şekilde işlendiği için bana göre yeterlidir.”, “Ö21: Konular için ayrılan haftalık ders saatinin derse uyumlu ve yeterli olduğunu düşünüyorum.” şeklinde cevaplar elde edilmiştir.

“ders saati arttırılsın” kategorisi incelendiğinde öğrencilerden; “Ö27: Konular toplumsal sorunlar olduğu için günün her saatinde dile getirilebiliyor. Bunu birkaç saatlik ders ile çözümleyemeyiz.”, “Ö33: Konular için ayrılan ders saati yetersizdir. Konuları daha ayrıntılı olarak anlamamız ve medya mesajlarını çözümlememiz için ders saati arttırılabilir.”, “Ö39: Bir saat daha arttırılabilir.” şeklinde cevaplar elde edilmiştir.

Öğrencilerin 4.soru için verdiği cevaplar incelendiğinde yaklaşık %74’ü üçüncü 3 hafta için konular için ayrılan haftalık ders saatinin kendileri için yeterli olduğunu ifade ederken 11 öğrenci ders saatinin arttırılması gerektiğini savunmuştur.

İçerik uygunluğunun değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun beşinci sorusunda “Medya okuryazarlığı programını içerik uygunluğu açısından değerlendiriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 40’ından yanıt alınmıştır. Ortaya çıkan öğrenci cevapları 2 kategoride gruplanmıştır. “uygun” ve “arttırılmalı” şeklinde cevaplar kategori yapılmıştır. 37 öğrenci cevabıyla “uygun” kategorisinde yer alırken, 3 öğrenci “arttırılmalı” kategorisinde yer almıştır.

“uygun” kategorisinde yer alan cevaplar incelendiğinde; içeriğin seviyelerine göre olduğunu, içerikte herhangi bir tutarsızlık olmadığını, verimli geçtiği için uygun olduğunu, bilgilendirici ve yeterli geldiği için uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Bu doğrultudaki öğrenci cevapları incelendiğinde; “Ö6: Medya okuryazarlığı programı içerik uygunluğu

bakımından iyidir. İçerik güncel olduğu için uygundur.”, “Ö2: İçerik; bizim için uygundur.”, “Ö3: İçerik ve program uygundur. Herhangi bir zıtlık ya da tutarsızlık göremiyorum.” şeklinde örnekler görülmektedir.

“arttırılmalı” şeklinde gruplanan cevaplar incelendiğinde; “Ö1: Biraz daha genişletilmeli bence. Kazandırılması için fazla zaman ayrılması ve önemli olanı kazandırmak amacıyla bir şeyler yapılması kanısındayım.”, “Ö20: Bence zayıftır. Önemli olan hayatımıza bazı kararları almamızı sağlayan medyayı anlamak için zayıf kaldığını düşünüyorum.”, “Ö19: İçerik yoğunluğu biraz az. Daha etkili yöntemler kullanılabilir.” cevapları elde edilmiştir. Bu ifadeleri dile getiren öğrenciler; içerik uygunluğundan ziyade içerik yoğunluğunu hedef alan ifadeler kullanmışlardır. Bu ifadeler formun üçüncü sorusunda değerlendirilmiştir.

5.soru ile elde edilen ifadeler incelendiğinde öğrencilerin %92,5’u üçüncü üç hafta için içerik uygunluğuna “uygun” diyerek olumlu görüş ortaya koymuşlardır. Bu noktada programın uygulanması sürecinde üçüncü 3 hafta için öğrenci görüşlerine göre içeriğin uygun olarak kabul edilmesi, uygulanan programın öğrencilere göre düzenlendiğini ortaya koymaktadır.

Öğrenme-öğretme sürecinin değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun altıncı sorusunda “Medya okuryazarlığı programını, öğrenme-öğretme süreci açısından değerlendiriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 39’undan yanıt alınmıştır. Ortaya çıkan öğrenci cevapları “verimli/faydalı”, “öğrenci katılımı sağlanmalı” ve “uygulama artmalı” şeklinde gruplanmıştır. 33 öğrenci cevabıyla “verimli/faydalı” kategorisinde yer alırken 4 öğrenci “öğrenci katılımı sağlanmalı” ve 2 öğrenci “uygulama artmalı” kategorisinde yer almıştır.

“verimli/faydalı kategorisinde yer alan cevaplar incelendiğinde; başarılı bir öğrenme öğretme sürecine sahip olduğunu, öğrenci katılımını sağladığını, öğretici olduğu için faydalı geçtiğini, örnekler ve etkinliklerden dolayı zenginleştiğini, bazı eksikleri olsa da iyi olduğunu, faydalı ve verimli geçtiğini ve hedeflenen kazanımlara ulaşıldığını ifade etmişlerdir. Öğrenci cevapları detaylı incelendiğinde öğrenme-öğretme sürecini bazıları “iyi” bazıları “faydalı” bazıları “verimli” ve bazıları “başarılı” olarak tanımlamış ve bu ifadeler “verimli/faydalı” kategorisini oluşturmuştur. Örnek olabilecek öğrenci ifadeleri; “Ö10: Öğrenme öğretme süreci bence başarılı. En azından medyayı daha doğru

kullanmayı öğrendim.”, “Ö34: Öğrenme ve öğretme sürecinde diğer konular ile bağlantı kurularak ve çağdaş eğitim anlayışları benimsenerek süreç yürütülmektedir. Süreç içerisinde öğrencilerin konuyu tartışmalarına, konuya eleştirel bakmalarına fırsat verecek öğrenme öğretme süreci yer alır.”, “Ö23: Öğrenme sürecini başarılı buluyorum. En azından kendim bu derste öğrendiğim içerikten sonra medyayı daha bilinçli kullanmaya çalışıyorum.” şeklindedir.

4 öğrenci; öğrencilerin daha fazla katılımlarının sağlanması daha aktif olması gerektiğini ifade etmişlerdir. 2 öğrencide uygulama ve etkinliklerin bu süreçten daha fazla olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu duruma; “Ö14: Öğretme öğrenme süreci faydalı fakat daha uygulamalı olsa daha iyi olur.” ve “Ö6: Medya okuryazarlığı programının öğrenme öğretme süreci için daha verimli olabilmesi için uygulamalara daha çok yer verilmelidir. Böyle durumda içerik daha verimli hale gelmiş olur.” öğrenci cevapları örnek olarak verilebilir.

6.soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin %85’i öğrenme-öğretme sürecini başarılı bulmakta, faydalarına değinmekte ve verimli geçtiğine vurgu yapmaktadırlar. Öğrencilerden elde edilen bu bulgular programın üçüncü üç haftası için öğrenme-öğretme sürecinin hedeflenen doğrultuda ve verimli ilerlemiş olduğunu göstermektedir.

Etkinliklerin değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun yedinci sorusunda “Program yürütülürken uygulanan etkinlikleri değerlendiriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 40’ından dönüt alınmıştır. Elde edilen cevaplar “faydalı/verimli” ve “arttırılmalı” şeklinde gruplandırılmıştır. 30 öğrenci cevabıyla “faydalı/verimli” kategorisinde yer alırken 10 öğrenci “attırılmalı” kategorisinde yer almıştır.

“faydalı/verimli” şeklinde gruplanan cevaplar incelendiğinde; dersin zenginleşmesini ve zevkli geçmesini sağladığını, öğrenmeyi sağladığını, pekiştiren bir yapıda olduğunu, dikkat çektiğini, derse katılımı sağladığını, öğrenciyi aktif kıldığını, uygulama yapmaya olanak sağladığını vb ifadelerle etkinlikleri verimli ve faydalı olarak ifade etmişlerdir. Cevaplara; “Ö10: Etkinlikler gayet güzel, programı daha anlaşılır ve cazip ve eğlenceli bir hale getirmektedir.”, “Ö5: Uygulanan etkinlikler konuyu kavramamız açısından uygundur.”,

“Ö16: Program yürütülürken uygulanan etkinlikler, derse aktif katılım sağladığından dolayı yararlı buluyorum.” şeklinde örnekler verilebilir.

“arttırılmalı” olarak gruplanan yanıtlar incelendiğinde; etkinliklerin faydalı olduğu, dersin verimli geçmesine olanak sağladığı ve öğrenmeye destek olduğu ifade edilmekte ve arttırılmasının daha iyi olacağını belirtmektedirler. Cevaplara örnek olarak; “Ö37: Etkinlikler uygun. Fakat az. Etkinlik sayısı artabilir.”, “Ö13: Etkinlik yapılıyor. Bazen zaman yetmiyor. Buna biraz daha ders saatinin azlığı neden oluyor. Ayrıca sınıfın tutumu da etkilidir.”, “Ö4: Etkinlikler daha da zenginleştirilebilir. Etkinliklerin fazla olması programı daha etkili hale getiriyor.” şeklinde ifadeler görülmektedir.

7.soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin %75’i etkinlikleri faydalı bulmuş, öğrenmeye katkı sağladığını ifade etmiş, dersin verimli ve eğlenceli geçmesini sağladığını belirtmişlerdir. Bu noktada tüm öğrenciler etkinlikler için olumlu görüş ortaya koymuşlardır. Ayrıca 10 öğrenci arttırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin etkinlikleri değerlendirmesinin istendiği bu soruyla üçüncü üç haftada uygulanan etkinliklerin; öğrenci katılımını sağladığı, öğrencinin öğrenmesinin kalıcılığını artırdığı, dersin verimli geçmesini sağladığı ve uygulanan program için gerekli olduğunu söylenebilir.

Ölçme-değerlendirme yaklaşımının değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun sekizinci sorusunda “Medya okuryazarlığı programını ölçme-değerlendirme yaklaşımı açısından değerlendiriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 31’inden cevap alınmıştır. Ortaya çıkan cevaplar “faydalı”, “belirsiz”, “yanlış” ve “adil” olarak gruplandırılmıştır. 20 öğrenci cevabıyla “faydalı” kategorisinde yer alırken 5 öğrenci “belirsiz”, 3 öğrenci “yanlış” ve 3 öğrenci “adil” kategorisinde yer almıştır.

“faydalı” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde; ölçme-değerlendirme açısından verimli olduğunu, geri bildirim yapılmasının fayda sağladığını, yararlı ve faydalı olduğunu, sınav ve not kaygısından uzak olmalarının fayda sağladığını, derse katılmaktan çekinmediklerini, adil, doğru yapıldığını ve anında dönüt verilmesinin iyi olduğunu ifade etmişlerdir. Cevaplara; “Ö10: Uygun şekilde ölçme değerlendirme yapıldığını düşünüyorum.”, “Ö41: Objektif yaklaşımı kazandırıyor.”, “Ö28: Medya okuryazarlığı programı sayesinde

medyanın bilinmeyen ve farklı yönlerini öğrenmemiz açısından öğrencinin gelişimine katkı sağladığını düşünüyorum.” gibi örnekler verilebilir.

“belirsiz” kategorisinde yer alan cevaplar incelendiğinde ölçme-değerlendirme yaklaşımı açısından 5 öğrenci gruba dahil edilmiştir. Öğrenciler bu soru için net ve anlaşılır ifadeler kullanmamışlardır. Örnek olarak; “Ö17: Program ölçme değerlendirme bakımından farklı bir uygulamadır.”, “Ö23: Bu konuda ölçme değerlendirme kısmı bu derste veya programdan sonra medyayı ne kadar olumlu veya olumsuz kullandığımızdır.”, “Ö25: Aldığımız bilgileri sosyal medyada kullanabiliriz. Artık farkındayız.” verilebilir.

“yanlış” olarak gruplanan öğrenci cevapları incelendiğinde; yanlış bir yol izlendiğini, uygulama ve ödev olması gerektiğini, daha farklı şekilde değerlendirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. “adil” olarak gruplanan öğrenci cevaplarına bakmak gerekirse; ölçme değerlendirme yaklaşımın adil olduğunu, eşit ve objektif olduğunu ifade etmişlerdir.

8.soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin çoğu ölçme-değerlendirme yaklaşımı için olumlu görüş ifade etmişlerdir. “belirsiz” olarak gruplanan öğrenciler herhangi bir eleştiri getirmemişlerdir. Sadece 3 öğrenci yanlış olduğunu belirtmiştir. Bu yüzden program üçüncü üç hafta için öğrenci görüşlerine göre ölçme-değerlendirme yaklaşımı açısından uygun ve faydalı olarak kabul edilebilir.

Programda değişiklik yapılıp-yapılmamasının değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun dokuzuncu sorusunda “Bu program yeniden hazırlansa değişiklik yapılması gerekir mi? Cevabınız evet ise neler değiştirilmelidir? Belirtiniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplamaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 37’sinden cevap alınmıştır. Cevaplar “evet”, “hayır” şeklinde gruplandırılmıştır. 32 öğrenci “hayır” olarak cevap verirken 5 öğrenci “evet” olarak cevaplamış ve nedenini açıklamıştır.

Programın yeniden hazırlanmasında değişiklik yapılmasına “evet” diyenler incelendiğinde; içerik arttırılmalı, etkinlik arttırılmalı, tartışma ortamı sağlanmalı, öğrencilerin katılımını sağlayacak etkinlikler arttırılmalı şeklinde cevaplar ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan ifadeler; “Ö22: Program zaten bir elekten geçirilmiş çok kapsamlı ve güzel hazırlanmış. Ancak şu an için yeterli olup ileride dönemin gereklerine göre değiştirilmelidir.”, “Ö34: Bu program yeniden hazırlansa değişiklikler yapılması gerekir. Daha fazla etkinlik olmalıdır.

Etkinlikler ve öğrencinin süreçte katılımı yüksek tutulmalıdır.”, “Ö13: Evet. Daha fazla etkinlik yapılacak konular eklenebilir.” gibidir.

9.soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin %87’si program yeniden hazırlansa değişiklik yapıp yapılmamasına “hayır”, “gerekmez” ve “gerek yok” gibi ifadelerle cevap vermiştir. Bu sonuç programın öğrencilerin çoğunluğu tarafından onaylandığını göstermektedir. Değişiklik yapılmasına “evet” diyenler ise etkinliklerin artması gerektiğini ve bu ders için tartışma ortamının oluşturulması gerektiğini belirtmişlerdir. Belirtilen önerilerden etkinliklerin artırılması program yeniden hazırlandığında dikkate alınabilecek önerilerdir.

Programın olumlu yönleri

Öğretmen adaylarına formun onuncu sorusunda “Programın olumlu yönleri nelerdir?” ifadesi sorulmuş ve cevaplamaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 41’inden cevap alınmıştır. Ortaya çıkan cevaplar “öğretici”, “çok fazla”, “medyaya eleştirel bakmak” ve “medyayı etkili kullanmak” olarak kategorize edilmiştir. 20 öğrenci cevabıyla “öğretici” kategorisinde, 5 öğrenci “çok fazla” kategorisinde, 6 öğrenci “medyayı etkili kullanmak” kategorisinde ve 10 öğrenci “medyaya eleştirel bakmak” kategorisinde yer almıştır.

Kategorilerde yer alan cevaplar incelendiğinde öğrencilerin hepsi olumlu ifadeler dile getirmişlerdir. Hatta bazı cevaplar 2 ve 3 kategoriye girmektedir. “öğretici” olarak gruplanan cevaplar incelendiğinde öğrenciler programın olumlu yönleri olarak öğrendikleri, edindikleri kazanım ve davranışları ifade etmişlerdir. “çok fazla” olarak gruplana cevaplar incelendiğinde öğrenciler programın olumlu yönü olarak çok fazla olduğunu, birçok katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Diğer 2 grupta oluşan cevaplar incelendiğinde 10 öğrenci medyaya karşı eleştirel bir bakış açısı kazandıklarını ve sorgulayıcı olduklarını ifade ederken 6 öğrencide medyayı daha verimli, etkili ve doğru kullandıklarını dile getirmişlerdir. Genel olarak cevaplara örnek olarak; “Ö34: Programın olumlu yönleri; medya okuryazarlığının kazandırılması, bilinçlendirilmesi, sorgulamayı ve eleştirel bakabilmeyi öğretmesidir. Ayrıca süreçte öğrencilerde içinde olduğu için kalıcı öğrenmeleri sağlar. Programda yer alan etkinlikler ile daha verimli hale gelir.”, “Ö23: Günümüzde medyayı ve medya araçlarını kullanma oranı oldukça yüksek. Bu programın olumlu yanı en azından bizim medyayı biraz daha bilinçli kullanmamızı sağlamasıdır.”,

“Ö20: Yukarıda belirttiğim gibi medya günümüzde silah. Program sayesinde biz de kendimizi o silahtan koruyoruz. Ayrıca ilerde çocuklarınız için de ne kadar önemli olduğunu anlıyoruz ve artık medyayı bilinçli kullanıyoruz. Aynı zamanda yarar ve zararlarını biliyoruz.” şeklinde ifadeler görülmektedir.

Öğrenciler bu soru için programı; medyayı daha etkili ve bilinçli kullanmalarını sağladığı, eleştirel düşünme becerisi kazandığı, medyaya karşı daha seçici yaklaşımlarına olanak tanıdığı, kişisel gelişimlerine katkı sağladığı yönünde fikir beyan etmişlerdir. Ayrıca medyaya ve hayata karşı farklı bakış açıları kazandığı, öğretici olduğu, etkinliklerin eğitici ve eğlendirici olduğu, fikir alışverişine olanak sağladığı, medya okuryazarlığı kazandığı ve medyayı tanıyıp incelemeye olanak sağladığı için olumlu olarak kabul etmektedirler. Bunu da ifadeleriyle desteklemektedirler.

10.soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin tamamı program için olumlu ifadeler yazmışlardır. Bu program için; istenen ve beklenen bir durum olmasının yanında araştırma için sevindiricidir.

Programın sınırlılıklarının değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun on birinci sorusunda “Programın sınırlılıkları nelerdir?” ifadesi sorulmuş ve cevaplamaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 33’ü cevap vermiştir. Ortaya çıkan cevaplar “sınırlılık yok”, “içerik ve zaman”, “sınıf kaynaklı sınırlılık” ve “etkinlik” şeklinde kategorize edilmiştir. 19 öğrenci “sınırlılık yok”, 9 öğrenci “sınıf kaynaklı sınırlılık”, 2 öğrenci “içerik ve zaman” ve 3 öğrenci “etkinlik” kategorisinde yer almıştır.

Öğrencilerin bu soru için verdiği cevaplar incelendiğinde 9 öğrenci “sınıf kaynaklı sınırlılık” tan bahsetmiştir. Cevaplarında sınırlılık olarak; sınıf ortamının sınırlı olduğunu, sadece sınıf ortamında ders yapılmasına, bazı zamanlar sınıfta internete bağlanılamayışına, bu dersin daha teknolojik bir ortamda işlenmesine vurgu yapmaktadırlar. “içerik ve zaman” kategorisine giren cevaplar incelendiğinde; içeriğin biraz artması gerektiğini, içerik artarken zamanın da artmasını, bazı konular için ayrılan sürenin az olduğunu ifade etmişlerdir. “etkinlik” kategorisine dahil edilen cevaplarda ise; etkinliklerin az olduğunu, farklı video ve animasyonlarla desteklenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. “sınırlılık yok” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde; 19 öğrenci program da herhangi bir sınırlılık olmadığını görüşleriyle dile getirmişlerdir.

11. soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin yarıdan fazlası herhangi bir sınırlılık olmadığını dile getirmişlerdir. Bu program için istenen bir durumdur. “sınıf kaynaklı sınırlılık” kategorisindeki yanıtlar incelendiğinde sınıf daha teknolojik ve kitle iletişim araçlarının kullanımına yönelik olarak düzenlenmesi gerektiği görülmektedir.

Programa yönelik görüşlerin değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun on ikinci sorusunda “Medya okuryazarlığı öğretim programına yönelik görüşleriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplamaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 41’i de cevap vermiştir. Ortaya çıkan cevaplar “faydalı”, “gerekli ve zorunlu olmalı” ve “geliştirilmeli” olarak 3 grupta toplanmıştır. 25 öğrenci “faydalı” kategorisinde yer alırken 11 öğrenci “gerekli ve zorunlu olmalı” ve 6 öğrenci “geliştirilmeli” kategorisinde yer almıştır.

Öğrencilerin cevapları incelendiğinde; programın verimli geçtiğini, ilkökul ve ortaokullarda da bu dersin verilmesi gerektiğini, öğretmen adaylarına verilmesi gerektiğini, her bireyin alması gereken bir ders olduğunu, daha önceden verilmesi gerektiğini, geç kalınmış olduğunu, eleştirel düşünmeyi sağladığını, eğlenceli ve faydalı olduğunu, öğretmenlerin sosyal ve mesleki hayatına olumlu katkılar yapacağını ifade etmişlerdir. Bilinçli bir birey olmayı sağladığını ve medyaya daha farklı bir bakış açısı kazandırdığını da belirtmektedirler. Ayrıca zorunlu ders olması gerektiğini ve seviyeye göre düzenlenerek geliştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğrenci cevaplarına göz atmak gerekirse; “Ö12: Medya okuryazarlığı öğretim programı bize daha bilinçli daha aktif daha sorgulayan ve eleştiren gördüklerimizi irdeleyen bir faaliyet göstermemizi sağlayan bir program olduğu için etkilidir.”, “Ö22: Öncelikle dersin seçmeli ders statüsünden çıkartılarak Sosyal Bilgiler’ in kapsamında bir zorunlu ders olması gerekmektedir. Programın içi uygulamalara yer verilecek şekilde ders saati fazlalaştırılarak verilmelidir.”, “Ö24: Bu program bizler için gayet yararlı oldu. Hem hayatımızın ayrılmaz bir parçası olan medyaya bakışımı değiştirdi hem de gelecekte Sosyal Bilgiler öğretmenlerince okutulacak bu ders hakkında bilgi edinmemi sağladı.” şeklinde örnekler verilebilir.

12. soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde; medya okuryazarlığı programının üçüncü üç haftası için öğretmen adaylarından olumlu görüşler elde edilmiştir. Program bu kısmıyla öğretmen adayları tarafından desteklenmekte, her bireye verilmesi yönünde fikirlere rastlanmakta, ilkökul, ortaokul, lise ve üniversite öğrencilerine verilmesi gerektiği

savunulmakta, eğlenceli ve faydalı geçtiği belirtilmekte, eleştirel düşünmeye katkı sağladığı ve verimli geçtiği belirtilmektedir. Bu sonuçlar uygulanan programın değerlendirme süreci için sevindirici sonuçlardır.

Dördüncü Eğitim Programı Süreç Değerlendirme Formu

Eğitim programı süreç değerlendirme formu 12 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Bu formlarda oluşan cevaplarla öğrencilerin uygulanan medya okuryazarlığı programını değerlendirmeleri hedeflenmektedir.

Bu formda yer alan sorularla uygulanan programın 10., 11. ve 12. haftasına yönelik veri toplanmıştır.

Kazanımlar için ayrılan haftalık ders saatinin değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun ilk sorusunda “Kazanımlar için ayrılan haftalık ders saatini değerlendiriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soruyu 41 öğrencinin tamamı cevaplamıştır. Ortaya çıkan cevaplar “yeterli” ve “arttırılmalı” olarak kategori edilmiştir. 10 öğrenci cevabıyla “arttırılmalı” kategorisinde yer alırken 31 öğrenci “yeterli” kategorisinde yer almıştır.

“yeterli” kategorisinde yer alan öğrenciler bu soru için; kazanımlar için ayrılan haftalık ders saatini yeterli gördüklerini, sürenin uygun olduğunu, sürenin gayet verimli geçtiğini, bu süre içerisinde eğlenceli vakit geçirdiklerini ifadeleriyle dile getirmişlerdir. Öğrenci cevaplarında; “Ö10: Kazanımlar için ayrılan haftalık ders saatleri gayet yeterlidir. Ayrıca çok verimli değerlendirilmiştir.”, “Ö36: Kazanımlar ve ayrılan ders saati bizim için uygun ve eğlencelidir.”, “Ö35: Kazanımların verilmesi ve pekiştirilmesi açısından bu programa ayrılan haftalık ders saatini yeterli buluyorum.” gibi yanıtlar görülmektedir.

“arttırılmalı” olarak kategorize edilen cevaplar incelendiğinde; kazanımlar için ayrılan sürenin yeterli olduğunu, 1 veya 2 saat artarsa daha verimli olacağını, her hafta bir saat artması gerektiğini, arttırılması gerektiği yönünde görüşler ortaya çıkmıştır. Öğrenci cevapları “Ö7: Kazanımlar, ders saati için uygun olmakta ama bence ders saati arttırılmalı ve biraz daha teknolojiden yararlanılmalı, öğrencilerle birlikte yapılmalıdır.”, “Ö38: Haftalık ders saati uygundur. Fakat ek olarak yarım saat daha ya da bir saat daha olabilirdi. O da etkinliklere zaman ayrılması için...”, “Ö4: Bu kazanımların aktarılması

açısından, haftalık ders saati ideal düzeydedir. Lakin özümsemişi için bir iki saat daha ekleme yapılabilir.” şeklindedir.

1.soru için elde edilen cevaplara incelendiğinde öğrencilerin 4’te 3’ü kazanımlar için ayrılan haftalık ders saatini yeterli görmekteirler. Bu doğrultuda elde edilen öğrenci görüşleri önem arz etmektedir. Öğrenci görüşleriyle kazanımlar için ders saatinin yeterli görülmesi programın 10., 11. ve 12. haftalar için ayrılan sürenin yeterli ve uygun seviyede olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu haftalar için süreye 2 saat ekleme yapılabilir.

Kazanımların uygunluğunun değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun ikinci sorusunda “Medya okuryazarlığı programında yer alan kazanımları size uygunluğu açısından değerlendiriniz.” İfadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soruyu 41 öğrencinin tamamı cevaplamıştır. Ortaya çıkan cevaplar incelendiğinde 2 öğrenci “uygun değil” olarak ifade etmiş geriye kalan 39 öğrencinin cevabı “uygun” olarak gruplandırılmıştır.

“uygun değil” olarak gruplanan 2 öğrenci ifadelerinde; daha farklı kazanımlar olması gerektiği, kendi düzeylerine göre çok basit olduğunu, medya okuryazarlığında belli bir seviyeye gelmeden bunlara erişilemeyeceğini ifade etmişlerdir.

“uygun” olarak kabul edilen öğrenci cevapları incelendiğinde; kendi seviyelerine göre düzenlendiğini, uygun olduğunu, kazanımların faydalı ve uygun olduğunu, işlenen konularla bütün oluşturduğunu, kazanımların anlaşılır olduğunu, bu konudaki eksikliklerini görmelerine olanak sağladığını, eleştirel bakışlarına destek olduğunu, uygulanabilir olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenci cevaplarından örnekler vermek gerekirse; “Ö38: Eksik olduğum konuları görmemi sağladığı için eksikliklerimi giderdim diyebilirim. Kazanımlar bizler için uygundur.”, “Ö34: Onuncu, on birinci ve on ikinci haftalar içerisinde yer alan kazanımlar, konu açısından, öğrenci düzeyi açısından ve içerik açısından uygundur. Kazanımlar öğrenci düzeyine uygundur. Hem teoriye hem de uygulamaya yer verilmesi bakımından uygundur.”, “Ö41: Kazanımlar bize uygundu. Çok şey kazandırdığını söyleyebilirim. Medya okuryazarlığı ilkokulda, ortaokulda ve lisede de verilmesi gereken bir ders.” şeklinde cevaplar görülmektedir.

2.soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde; öğrencilerin %95'i medya okuryazarlığı programında yer alan kazanımları kendilerine uygun görmüşler ve bu görüşü destekleyen ifadeler kullanmışlardır. Bu programın kazanımlarının öğrencilere göre düzenlendiğini göstermektedir.

İçerik yoğunluğunun değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun üçüncü sorusunda “Medya okuryazarlığı programını içerik yoğunluğu açısından değerlendiriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soruyu 41 öğrencinin 41'i cevaplamıştır. Ortaya çıkan cevaplar “içerik yeterli”, “içerik yoğun, ders saati az” ve “içerik yetersiz” olarak kategorize edilmiştir. 32 öğrencinin cevabı “içerik yeterli” kategorisinde, 3 öğrenci “içerik yoğun, ders saati az” ve 6 öğrenci “içerik yetersiz” kategorisinde yer almıştır.

“içerik yeterli” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde öğrenciler içerik yoğunluğu için; yeterli düzeyde olduğunu, seviyelerine göre düzenlendiğini, içerikten sıkılmadıklarını, uygulanabilir seviyede olduğunu, kapsam geçerliliğini sağladığı vb ifadelerle desteklemişlerdir. Öğrenci cevaplarında; “Ö5: İçerik yoğunluğu seviyesi normal derecededir. Program ilerlerken, program işleyişi sürecinde konuda ve programda, kopukluk olmamaktadır.”, “Ö34: Onuncu, on birinci ve on ikinci haftalarda yer alan içerikler konuyu kapsayan ve öğrenci düzeyine uygundur. Yoğunluk bakımından orta derecededir. Çünkü öğrencilerin kavramasına, anlamasına ve araştırma- inceleme yapmasına fırsat tanır.”, “Ö27: İçerik program için yeterlidir. Kapsam geçerliliği idealdir.” gibi ifadeler görülmektedir.

“içerik yoğun, ders saati az” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde öğrenciler içerik yoğunluğu için; içeriğin yoğun olduğunu bunun ders saati arttırılarak çözülebileceğini, yoğun olduğunu ama faydalı olduğunu, biraz hafifletilmesi gerektiğini, içerik için biraz daha zaman olması gerektiğini dile getirmişlerdir.

“içerik yetersiz” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde; son üç hafta için içeriğin yoğun olmadığını, arttırılabileceğini, içeriğin biraz daha detaylandırılması gerektiğini ve bununda içeriğin artmasıyla sağlanacağını ifade etmişlerdir. Öğrenci cevaplarında; “Ö37: İçerik yoğunluğu açısından yoğun değil, artmalıdır.”, “Ö10: İçerik yoğunluğu, ilk haftalarda daha iyiydi ya da ilgi çekiciydi diyebilirim. Son iki haftada içeriğin yoğunluğu ya da dikkat çekiciliği biraz daha azaldığından bizim de ilgimiz azalmıştır.”, “Ö4: Vize öncesinde

içerik daha yoğun, eğlenceli ve faydalı düzeydeydi. İlk 9 hafta için. Lakin son haftalarda içerik yoğunluğu azaldı.” şeklinde cevaplar ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerin 3. soru için verdiği cevaplar incelendiğinde çoğunluğu son 3 hafta için programın içerik yoğunluğunu kendileri için yeterli olduğunu ifade etmişler, 3 öğrenci içeriğin yoğun olduğunu ders saatinin az olduğunu, ders saatinin artması gerektiğini, 6 öğrenci ise içeriğin yetersiz olduğunu ve artırılması gerektiği yönünde fikir beyan etmişlerdir. Öğrencilere göre içerik yoğunluğunun yeterli düzeyde görülmesi program için sevindirici bir sonuçtur.

Konular için ayrılan haftalık ders saatinin değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun dördüncü sorusunda “Konular için ayrılan haftalık ders saatini değerlendiriniz.” İfadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 41’inden dönüt alınmıştır. Bu dönütlerin analiz edilmesi sonucunda “yeterli/uygun” ve “yetersiz” şeklinde 2 kategori oluşturulmuştur. “yeterli/uygun” kategorisinde 28 öğrenci ve “yetersiz” kategorisinde 13 öğrenci yer almaktadır.

“yetersiz” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde; konular detaylı olduğu için sürenin yetmediğini, medya okuryazarlığını kavrayabilmek için bu sürenin yetmeyeceğini, tartışma için süre olmadığı için yetersiz kaldığını, konular önemli olduğu için sürenin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Ders eğlenceli ve keyifli olduğu için ders saatinin artması gerektiğini, konular sıkışık bir biçimde aktarıldığı için ders saatinin 1 veya 2 saat artırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Cevaplara örnek vermek gerekirse; “Ö17: Haftalık ders saati konular için azdır.”, “Ö18: Konular, yoğun ama ders saatine göre fazla geliyor.”, “Ö12: Konular için ayrılan haftalık ders saati bize verilecek konular için yeterli denilebilir ama biraz daha fazla olabilirdi.” vb örnekler verilebilir.

“yeterli/uygun” kategorisinde yer alan cevaplar incelendiğinde öğrenciler konular için ayrılan haftalık ders saatini değerlendirirken; konuların gayet iyi düzenlenmiş olduğunu, sürenin yeterli olduğunu, ders süresinin konular için verimli kullanıldığını, ders süresi esnasında sıkılmadıklarını ve derste içeriğin akıcı bir şekilde verildiğini ifade etmişlerdir. Öğrenci cevaplarına bakmak gerekirse; “Ö16: Konuları iyice anlaşılabilmesi için yeterli ders saati konulmuştur.”, “Ö23: Her konu için ayrılan haftalık ders saati yeterlidir.”,

“Ö35: Konular için ayrılan haftalık ders saatini yeterli buluyorum. Bu süre zarfında dersler işlenebiliyor.” şeklinde örneklendirilebilir.

Öğrencilerin 4.soru için verdiği cevaplar incelendiğinde 3’te 2’si son 3 hafta için konular için ayrılan haftalık ders saatinin kendileri için yeterli olduğunu ifade ederken, 13 öğrenci ders saatinin yeterli olmadığını ifade etmiştir.

İçerik uygunluğunun değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun beşinci sorusunda “Medya okuryazarlığı programını içerik uygunluğu açısından değerlendiriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin tamamından cevap alınmıştır. Ortaya çıkan cevaplar “uygun” ve “arttırılmalı” şeklinde gruplandırılmıştır. 35 öğrenci “uygun”, 6 öğrenci “arttırılmalı” kategorisinde yer almıştır.

“arttırılmalı” olarak gruplanan öğrenciler içeriğin uygun olduğunu ama detaylandırılmasının, zenginleştirilmesinin gerektiğini, uygulamanın arttırılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

“uygun” kategorisinde yer alan cevaplar incelendiğinde; içeriğin bireysel olarak kendilerine uygun olduğunu, içeriğin konularla birebir örtüştüğünü, konuları kavradıkları için içeriğin uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca içeriğin kapsam olarak güzel konulardan oluştuğunu, yeterli geldiğini, içerik ve kazanımların örtüştüğünü, tutarlı bir bütünlük sergilediğini ifade etmişlerdir. Cevaplara; *“Ö38: İçerik uygunluğu açısından gayet iyi hazırlanmış bir içerikle karşılaştığımı söyleyebilirim. Ek etkinliklerle daha da pekiştirileceğini düşünüyorum.”*, *“Ö24: İçeriği yoğun değil. Bu da bizi sıkıyor. Kısa ve anlaşılır.”*, *“Ö15: Açık konuşmak gerekirse bu derste, verilebilecek çok şey var. Yani bireyin bilgiyi alırken, sorgulaması bilinçlenmesi amacı amaçlanıyor. Eleştirel bakmak hedefleniyor, sorgulayıcı olmak hedefleniyor, medyanın bir kurgu olduğu, zamanımızı çaldığı doğru kullanılmazsa. Bunun gibi birçok hedeflenen amaç var ama sınıfın kalabalık olması, bazı kişilerin öğrenmeye direnmeleri hocayı yoruyor. İçerik güzel ve uygun fakat bizim haftalık programdaki yeri sıkıntılıydı.”* gibi örnekler verilebilir.

5. soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin %85’i son 3 hafta için içerik uygunluğuna “uygun” diyerek olumlu görüş sergilemişlerdir. Öğrenciler tarafından içeriğin uygun kabul edilmesi uygulanan programın lisans öğrencileri için yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir.

Öğrenme-öğretme sürecinin değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun altıncı sorusunda “Medya okuryazarlığı programını, öğrenme-öğretme süreci açısından değerlendiriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 38’inden cevap alınmıştır. Cevaplar incelendiğinde “verimli” ve “verimli ama...” olarak 2 kategori oluşturulmuştur. 31 öğrenci “verimli” grubunda yer alırken 7 öğrenci “verimli ama...” kategorisinde yer almıştır.

“verimli” olarak gruplandırılan cevaplar incelendiğinde; öğretici olduğunu, fayda sağladıklarını, verimli geçtiğini, öğrenme gerçekleştiği için verimli olduğunu, öğrenme öğretme sürecinin etkililiğinin yüksek olduğunu, günlük hayatta kullanılabilecek olduklarını vb ifadelerle görüşlerini destekledikleri görülmektedir. Ortaya çıkan cevaplar; “Ö16: Öğrencilerin bilmedikleri kazanımları öğrenme, onlar hakkında yeterli bilgiye sahip olma açısından gayet iyidir.”, “Ö23: Programı hem öğrenme hem öğretme süreci açısından başarılı buluyorum.”, “Ö36: Öğrenme ve öğretme sürecinde bize verdikleri ve kazandırdığı çok fazladır. Bize olumlu katkı sunmuş ve yeni bakış açısı kazandırmıştır.” şeklindedir.

“verimli ama...” olarak gruplanan cevaplar incelendiğinde; öğrenme öğretme sürecinin verimli olduğunu ama daha önceden bu dersi almaları gerektiğini, son haftaki süreçte yetersiz kalındığı, öğrencilerin aynı seviyede olmamasının sıkıntı oluşturduğunu, öğrenme sürecinin bazıları için geç geliştiğini ifade etmişlerdir. Cevaplar; “Ö10: Öğrenme ve öğretme sürecinin faydası olduğunu düşünüyorum. Ancak son haftaların konuları öğretme açısından biraz daha yetersiz olduğunu düşünmekteyim.”, “Ö28: Sınıfın aynı düzeyde olmaması sıkıntı, öğrenme geç geliyor.”, “Ö3: Mutlaka öğrenmeye öğretmeye katkısı olduğunu düşünüyorum. Ama son haftaların konuları öğretim açısından biraz yetersiz gibidir.” şeklinde örneklendirilebilir.

6. soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının çoğunluğu son 3 hafta için programın öğrenme-öğretme sürecini başarılı bulmakta ve bu doğrultuda fikirler ortaya atmışlardır. Ortaya konan ifadeler incelendiğinde olumlu cümleler içermektedir. Bu doğrultuda programın son 3 haftalık uygulaması için öğrenme-öğretme sürecinin iyi yapılandırıldığı ve uygun olduğu söylenebilir.

Etkinliklerin değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun yedinci sorusunda “Program yürütülürken uygulanan etkinlikleri değerlendiriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin tamamından cevap alınmıştır. Cevaplar incelendiğinde “faydalı/verimli” ve “arttırılmalı” şeklinde gruplandırma yapılmıştır. 34 öğrenci “faydalı/verimli” kategorisinde yer alırken 7 öğrenci “arttırılmalı” kategorisinde yer almıştır.

“faydalı/verimli” kategorisinde yer alan cevaplar incelendiğinde; etkinlikleri yeterli, eğlenceli ve kalıcı olduğunu, farkındalık yarattığını, dersin verimli geçmesine olanak sağladığını, yaparak-yaşayarak öğrenmeye fırsat verdiğini, dersi ilgi çekici hale getirdiğini vb ifadelerle desteklemektedirler. Örnek vermek gerekirse; “Ö8: Görsel materyallerle desteklenmesi, akılda kalıcılığı arttırıyor.”, “Ö23: Program yürütülürken tek bir uygulamaya bağlı kalmıyoruz. Çeşitli etkinliklerle program daha önemli hale geliyor.”, “Ö26: Gazete başlıklarını inceledik ve başlıkta yazan ya da yanındaki resimle haberin içeriğinin ne kadar alakasız olduğunu gördüm. Reklamların hitap ettiği kesime göre giyim, konuşma, hareket, pazarlanan ürünlerin değişiklik gösterdiğini gördük. Dizi, film, reklamların bilinçaltı mesajlarını okumayı öğrendim.” şeklinde örnekler gösterilebilir.

“arttırılmalı” olarak gruplanan cevaplar incelendiğinde; etkinlikleri onayladıklarını ama arttırılmasının daha faydalı olacağını, yeterli etkinlik olmadığını artması gerektiğini, etkinliklerin artmasının öğrenciyi daha aktif kılacağını, etkinlik artarsa öğrenme de kalıcılığın fazlalaşacağını ifade etmişlerdir. Verilen cevaplar incelendiğinde; “Ö32: Daha aktif katılım sağlanmalı. Öğretmenden çok öğrencinin araştırması ve sunum tarzı şeylerle aktifliği arttırılmalı.”, “Ö13: Etkinlikler verimliydi, ama artması lazım.”, “Ö4: Olumlu etkinliklere yer verildi. Fakat etkinlik sayısı arttırılırsa daha iyi olur görüşündeyim.” gibi örnekler görülebilir.

7.soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin %83’ü etkinlikleri yeterli ve faydalı olarak kabul etmişlerdir. Dersin verimli geçmesini sağladığını ve öğrenmeyi kolaylaştırdığını savunmuşlardır. 7 öğrenci etkinliklerin arttırılması yönünde fikir beyan etmişlerdir. Bu öğrenciler daha fazla etkinliğin daha faydalı olacağı görüşündedirler. Ancak var olan etkinlikler için olmuşuz bir ifade kullanmamışlardır. Bu bulgu etkinliklerin programın uygulama süreci için fayda sağladığını ve arttırılmasının daha fazla katkı sağlayacağını göstermektedir.

Ölçme-değerlendirme yaklaşımının değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun sekizinci sorusunda “Medya okuryazarlığı programını ölçme-değerlendirme yaklaşımı açısından değerlendiriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplandırmaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin 32’sinden cevap alınmıştır. Ortaya çıkan cevaplar “faydalı”, “belirsiz” ve “hatalı” olarak gruplandırılmıştır. 22 öğrenci “faydalı” olarak gruplanırken, 6 öğrenci “belirsiz” ve 4 öğrenci “hatalı” olarak gruplandırılmıştır.

“hatalı” olarak gruplandırılan cevaplar incelendiğinde; öğrencilerin daha fazla sürece dahil edilmesi gerektiğini, ölçmenin klasik yöntemlerle yapılmaması gerektiğini, farklı ölçme uygulamalarının yapılması gerektiği şeklinde ifadelerle karşılaşılmıştır.

“belirsiz” grubunda yer alan cevaplar incelendiğinde ölçme değerlendirme yaklaşımı açısından 6 öğrenci sorulmak istenen soruya, sorulan ifade dışında cevaplar verdikleri ve soruyu anlamadıkları için bu gruba dahil edilmişlerdir.

“faydalı” olarak gruplanan cevaplar incelendiğinde; kazanımların ölçülüp değerlendirildiğini, tutarlı davranıldığını, adil ve olumlu olduğunu, öğrendiklerini uygulama ve değerlendirme fırsatı bulduklarını, çok sağlıklı bir değerlendirme süreci geçirdiklerini ifade etmişlerdir. Cevaplar incelendiğinde; “Ö3: Program neleri bilip bilmediğimizi, doğru algılayıp algılamadığımızı ölçtüğü gibi, bunun sonunda kendimizi, medyayı değerlendirmemize ve yorumda bulunmamıza da fırsat vermektedir.”, “Ö9: Ölçme değerlendirme düzenli olarak yapılmıştır.”, “Ö41: Bu dersin ölçme ve değerlendirilmesi gayet verimliydi, hoca öğrenilenleri test etti, sürekli dönüt verdi. Bizi kazanımlardan haberdar etti, derse aktif katılan, devam edenleri önemsemi.” şeklinde örnekler görülmektedir.

8.soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin çoğunluğu ölçme-değerlendirme yaklaşımı için “faydalı” olarak kategorize edilen olumlu ifadeler kullanmışlardır. Bu bulgular doğrultusunda program son 3 hafta için öğrenci görüşlerine göre ölçme-değerlendirme yaklaşımı açısından uygun ve faydalı olarak kabul edilebilir.

Programda değişiklik yapıp-yapılmamasının değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun dokuzuncu sorusunda “Bu program yeniden hazırlansa değişiklik yapılması gerekir mi? Cevabınız evet ise neler değiştirilmelidir? Belirtiniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplamaları istenmiştir.

Bu soru niçin 41 öğrencinin 38’inden cevap alınmıştır. Cevaplar “evet”, “hayır” şeklinde gruplandırılmıştır. 27 öğrenci “hayır” olarak cevap verirken, 11 öğrenci “evet olarak cevaplamış ve önerilerini ifade etmişlerdir.

Programın yeniden hazırlanmasında değişiklik yapılmasına “evet” diyenler incelendiğinde; içerik biraz daha zenginleştirilmeli, yeni etkinlikler oluşturulmalı, ders süresi ve saati artmalı, sosyal medyaya ağırlık verilmeli, uygulama artmalı ve materyaller artırılmalı şeklinde öneriler ortaya çıkmıştır. Evet diyenlerin cevaplarına bakacak olursak; “Ö3: İlk zamanlar cevabım hayır de, ama şimdi az da olsa değişiklik yapılması gerektiğini düşünüyorum. Ders anlatımları kısa ve öz olmalı, bu uygulamalar arttırılmalı ve farklı teknikler, yöntemler uygulanmalı diye düşünüyorum.”, “Ö31: Evet. Gerekir. Yapılması gerekenler; bize sağlanmayan kaynaklar sağlanmalı. Dersi görsel ve işitsel materyaller arttırabilir. Program süresi ve ders saatleri arttırılabilir.”, “Ö22: Evet. Özellikle yeni kitlelere hitap eden ve yönlendiren sosyal medyaya daha fazla ağırlık verilmeli.” şeklinde örnekler verilebilir.

9.soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin %71’i program yeniden hazırlansa değişiklik yapıp yapılmamasına “hayır” yanıtını vermiştir. Bu sonuç programın son 3 haftalık sürecinin öğrencilerin yaklaşık 4’te 3’ü tarafından onaylandığını, kabul gördüğünü göstermektedir. Değişiklik yapılmasına “evet” diyenler ise etkinliklerin artması gerektiğini ve içeriğin artması gerektiğini ifade etmişlerdir. Belirtilen öneriler program yeniden hazırlandığında dikkate alınabilecek önerilerdir. Ancak çıkan veriler incelendiğinde büyük çoğunluk programın şu anki halinden memnundur.

Programın olumlu yönleri

Öğretmen adaylarına formun onuncu sorusunda “Programın olumlu yönleri nelerdir?” ifadesi sorulmuş ve cevaplamaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin tamamından cevap alınmıştır. Ortaya çıkan cevaplar “öğretici” ve “farklı bir bakış açısı kazanmak” olarak kategorize edilmiştir. 30 öğrenci cevabıyla

“öğretici” kategorisinde ve 11 öğrenci “farklı bir bakış açısı kazanmak” kategorisinde yer almıştır.

Gruplarda yer alan cevaplar incelendiğinde öğrencilerin tamamı olumlu ifadeler dile getirmişlerdir. Bazı cevaplar 2 gruba da girmektedir.

“öğretici” kategorisinde yer alan cevaplar incelendiğinde; öğrendikleri kavramları ifade etmişlerdir. Bunlar; medyanın ne olduğu, medya okuryazarlığının gerekliliği, medyada yer alan bilginin doğrulanması gerektiği, eleştirel düşünme becerisi kazandırdığı, konu hakkında bilgi sahibi oldukları vb yönündedir. Cevaplar için örnek olarak; “Ö8: *Bu derste gündelik yaşamda sürekli içinde olduğumuz medyaya farklı bakış açısı geliştirdim. Medyaya eleştirel bir gözle bakmamızı sağladı. Reklamlardaki gizli mesajları görmemizi sağladı. Medyanın bizi kullanmasını değil, bizim medyayı kullanmamız gerektiğini açıkladı.*”, “Ö34: *Teorik ve uygulamaya yer vermesi olumludur. Öğrencilerin süreçte aktif katılımının sağlanması da olumlu yönleridir. Program medya okuryazarlığını kazandırıyor ve bu diğer birçok dersi ve konu alanına olumlu katkılar sağlıyor.*”, “Ö25: *Medyanın içeriği ve eleştirilmesi hakkında birçok bilgi edindim. Bana çok önemli bilgiler kattı.*” gösterilebilir.

“farklı bakış açısı kazanmak” kategorisinde yer alan cevaplar incelendiğinde, farklı bakış açıları edindiklerini, eleştirel bakış açısı, demokratik ve objektif düşünce kazandıklarını, yeni kavramlar öğrendiklerini vb ifadeler sergilemişlerdir. Cevaplarına örnek olarak; “Ö10: *Program, medyanın kurgusal yönünü göstermekte ve bizleri böyle konularda bilinçlendirmektedir. Bizler, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisi kazandırmaktadır.*”, “Ö38: *Medya okuryazarlığı dersinde tüm alanlara faydalı olmuştur. Medyanın olumlu- olumsuz yönlerini görmemizi sağlamıştır. Daha eleştirel bakmamızı sağlamıştır.*”, “Ö36: *Programla medyaya daha farklı bir bakış açısı kazanarak bakmayı, eleştirel düşünmeyi, sorgulamayı öğrendik.*” gibi öğrenci ifadeleri gösterilebilir.

10. soru için elde edilen cevaplara incelendiğinde öğrencilerin tamamı programın son 3 haftalık kısmı için olumlu ifadeler dile getirmişlerdir. Bu durum uygulanan program için; istenen ve beklenen bir durum olmasının yanı sıra araştırma için sevindirici bir etkidir.

Programın sınırlılıklarının değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun on birinci sorusunda “Programın sınırlılıkları nelerdir?” ifadesi sorulmuş ve cevaplamaları istenmiştir.

Bu soruya 41 öğrencinin 40’ı cevap vermiştir. Ortaya çıkan cevaplar “sınırlılık yok”, “sınıf kaynaklı sınırlılık” ve “içerik ve zaman” şeklinde gruplandırılmıştır. 25 öğrenci “sınırlılık yok” isimli grupta yer alırken, 7 öğrenci “sınıf kaynaklı sınırlılık” ve 8 öğrenci “içerik ve zaman” grubunda yer almıştır.

7 öğrenci ifadelerinde sınıf kaynaklı sınırlılıktan bahsetmiştir. “Sınıf kaynaklı sınırlılık” grubuna dahil edilen öğrencilerde; sınıf ortamının yetersiz olduğunu, teknolojik donanımın zayıf olduğunu, her kitle iletişim aracını kullanamadıklarını, ses ve görüntü aktarımında eksiklikler yaşadıklarını ifade etmişlerdir. “sınıf kaynaklı sınırlılık” a örnek olarak; “Ö2: Sınıfların teknolojik olarak yeterli olmamasıdır.”, “Ö12: Programın sınırlılığı donanımlı(teknolojik) bir sınıfta olmayışımız, bunun haricinde bir sınırlılığı yok.”, “Ö4: Program uygulanırken, çevresel sınırlılıklar meydana geldi. Bazen görüntü ve sesin kaliteli aktarılamaması konuyu sınırlandırdı. Dersin akşam vakitlerine yakın zamanlarda uygulanması, derse motivasyonu düşürdü. Sabah saatlerinde olması daha verimli olurdu.” gösterilebilir.

8 öğrenci ifadelerinde “içerik ve zaman” kaynaklı sınırlılıkları dile getirmiştir. Öğrenciler ifadelerinde ders saatinin az/fazla olduğunu, etkinliklerin çoğalmasa gerektiğini, içeriğin teorik kaldığını, daha fazla uygulama olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu konudaki görüşlerine örnek vermek gerekirse; “Ö20: Ders saati az, program konu önemine göre sınırlı, etkinlik açısından zayıf, önemsenmiyor, eğitimciler açısından önemi bilinmiyor, çıkabilecek tehlike açısından insanlar bilgilendirilmiyor.”, “Ö7: Sınırlılığı ders saatinin fazla olmasıdır. Küçük yaşlara kadar eğitimi verilmelidir.”, “Ö34: Programın en önemli sınırlılığı zaman faktörüdür.” gibi örnekler verilebilir.

“sınırlılık yok” olarak gruplanan öğrencilerin cevapları incelendiğinde; herhangi bir sınırlılık olmadığını, sınırlılık gözlemlemediklerini, sürecin başarılı bir şekilde sürdüğünü ifade etmişlerdir. Büyük bir kısmı bu soruya; “yoktur” ve “yok” şeklinde cevap vermiştir. Bu konuda farklı ifadelere örnek olarak “Ö24: Bu haftalarda sınırlılık olduğunu düşünmüyorum.”, “Ö11: Henüz yapılandırılma sürecinde olan medya okuryazarlığı eğitiminin uygulanmasına ilişkin bu ders güzeldi. Bu eğitimin zorunlu eğitim kapsamında

verilmesi gerekiyor. Tartışmaya gerek yok o kadar netim bu konuda.”, “Ö10: Bence programda şu an için bir sınırlılık yoktur.” gibi ifadeler verilebilir.

11. soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin yarıdan fazlası herhangi bir sınırlılık olmadığını dile getirmişlerdir. Bu program için istenen bir durumdur. “sınıf kaynaklı sınırlılık” kategorisindeki yanıtlar incelendiğinde sınıf daha teknolojik ve kitle iletişim araçlarının kullanımına yönelik olarak düzenlenmesi gerektiği görülmektedir. “içerik ve zaman” kategorisindeki cevaplar incelendiğinde içeriğin zenginleştirilmesi gerektiği görülmektedir. Bazı öğrencilerin ders süresini fazla görürken bazı öğrencilerin az kabul etmesi düşündürücüdür.

Programa yönelik görüşlerin değerlendirilmesi

Öğretmen adaylarına formun on ikinci sorusunda “Medya okuryazarlığı öğretim programına yönelik görüşleriniz.” ifadesi sorulmuş ve cevaplamaları istenmiştir.

Bu soru için 41 öğrencinin tamamından cevap alınmıştır. Ortaya çıkan cevaplar “faydalı ve gerekli”, “her düzeyde ders olarak yer almalı” ve “geliştirilmeli, somut örnekler artmalı” şeklinde 3 grup olarak kategori yapılmıştır. 23 öğrenci “faydalı ve gerekli” kategorisinde yer alırken, 15 öğrenci “her düzeyde ders olarak yer almalı” ve 3 öğrenci “geliştirilmeli, somut örnekler artmalı” kategorisinde yer almıştır.

Öğrencilerin cevapları incelendiğinde; programın olumlu katkılar sağladığını, faydalı olduğunu, lisans eğitimleri esnasında daha önceden almaları gerektiğini, gerekli bir eğitim olduğunu, toplumda yer alan her bireye yansıtılması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca farklı bir ders olduğunu ve hayatlarına katkı sağladığını, iyi yetiştirilmiş bir birey için şart olduğunu, eğitim sisteminde ilkökul, ortaokul, lise ve üniversite düzeyinde verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca böyle bir ders aldıkları için şanslı olduklarını dile getirmişlerdir. Öğrenci cevaplarına bakmak gerekirse; “Ö5: Bu programın öğrencilere daha erken yaşlarda verilmesi gerekmektedir. Aynı zamanda medya okuryazarlığı eğitimi sadece öğrenciye değil halka da sunulması gereken bir programdır.”, “Ö30: Bu program genişletilmeli seviyeye göre ayarlanıp lise ortaokul ve ilkokullarda da verilmeli. Zaten lisans düzeyinde olması lazım. Bir öğretmen medya okuryazarlık yeterliliğini edinmeli. İnternette arama yapmak bile muammaydı bizim için.”, “Ö20: İlk önce medya okuryazarlığının önemi insanlara aşılmalı ve hayatımızın her alanında yer aldığının ve buna bağlı olarak ne kadar önemli olduğunun insanlara anlatılması gerekiyor. Mesaj

deyince insanlar önemsemiyor. Bu yüzden bu bilincin yıkılması gerekiyor. Yani bilmeli, öğrenmeliyiz. Medyayı yakınlarımıza da anlatmalıyız. Bu açıdan bakıldığında biraz programa önem verilmesi ve üstüne durulması kanısındayım. Gelecek tehlikelere karşı farkında olmamız şart görünüyor.” şeklinde örnekler verilebilir.

“geliştirilmeli ve somut örnekler artmalı” olarak kategorize edilen 3 öğrencinin cevabı incelendiğinde; geliştirilip düzenlenerek her eğitim kademesinde yer alması gerektiğini, biraz daha somutlaştırılması gerektiğini, tartışma ortamının sağlanması gerektiğini ifade etmişlerdir.

12. soru için elde edilen cevaplar incelendiğinde; medya okuryazarlığı programının son 3 haftası için öğretmen adaylarından olumlu görüşler içeren ifadeler toplanmıştır. Program bu kısmıyla öğretmen adayları tarafından desteklenmekte, tüm eğitim kademelerinde verilmesi gerektiği savunulmakta, medyaya karşı daha doğru ve eleştirel bakabildiklerini, iyi yetişen bir birey için gerekli olduğunu ve toplumda herkese verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca uygulama sürecinin tamamında verimli bir gelişim gösterdiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlar programın uygulanan son üç haftalık süreci için sevindirici sonuçlardır. Bu bulgular doğrultusunda programın öğretmen adaylarına fayda sağladığı ve onların görüşleriyle doğrulandığı görülmektedir.

Tablo 38

Kazanımlara Ayrılan Haftalık Ders Saatinde Ortaya Çıkan Temalar

Kazanımlara ayrılan haftalık ders saatindeki temalar	İlk üç hafta	İkinci üç hafta	Üçüncü üç hafta	Son üç hafta
Arttırılmalı	--	--	3	10
Az	--	12	--	--
Dersin konumu yanlış	4	--	--	--
Yeterli	23	29	29	31
Yetersiz	6	--	--	--

Genel olarak tablo 1. soru için analiz edildiğinde; kazanımlar için ayrılan haftalık ders saati yeterli bulunmuştur. 4., 5., 6., 10.,11. ve 12. haftalarda ders saatinin artması gerektiği yönünde görüşler vardır. Program yeniden geliştirilirken dikkate alınması fayda sağlayacaktır.

Tablo 39

Kazanımların Öğrenciye Uygunluğunda Ortaya Çıkan Temalar

Kazanımların öğrenciye uygunluğu için temalar	İlk üç hafta	İkinci üç hafta	Üçüncü üç hafta	Son üç hafta
Uygun	21	39	37	39
Uygun değil	--	--	--	2
Uygun ve faydalı	9	--	--	--

2.soru için tablo incelendiğinde programda yer alan kazanımlar öğrenci görüşleri doğrultusunda uygun bulunmuştur. Bunun sonucunda kazanımların eğitim fakültesi öğrencilerine göre düzenlenmiş olduğu ortaya çıkmaktadır. Bunun sonucunda “Medya Okuryazarlığı Eğitim Programı” nda yer alan kazanımların öğretmen adaylarına uygun olduğu, öğrenciye göre düzenlendiği, değiştirilmesine gerek olmadığı belirtilebilir. “Belirsiz” ifadeler tema oluşturmadığı için tabloya yerleştirilmemiştir.

Tablo 40

İçerik Yoğunluğunda Ortaya Çıkan Temalar

İçerik yoğunluğu açısından temalar	İlk üç hafta	İkinci üç hafta	Üçüncü üç hafta	Son üç hafta
Artmalı	4	6	9	--
Azalmalı	--	--	5	--
Yeterli	23	30	22	32
Yetersiz	--	--	--	6
Yoğun	3	5	4	3

3.soru için tablo incelendiğinde programın içerik yoğunluğu öğrenci görüşleri doğrultusunda genel olarak yeterli kabul edilmiştir. Üç haftalık süreçler göz önüne alındığında yoğun/azalmalı diye görüş belirtenlerle artmalı diye görüş belirtenlerin sayıları birbirine çok yakındır. Sadece son üç haftalık dönem için içerik biraz genişletilebilir.

Tablo 41

Konulara Ayrılan Haftalık Ders Saatinde Ortaya Çıkan Temalar

Konular için ayrılan haftalık ders saati için temalar	İlk üç hafta	İkinci üç hafta	Üçüncü üç hafta	Son üç hafta
Ders ikiye bölünsün	1	--	--	--
Ders saati artsın	4	10	11	--
Yeterli	20	25	30	28
Yetersiz	6	6	--	13

4.soru için tablo incelendiğinde konular için ayrılan haftalık ders saati öğrenci görüşleri doğrultusunda yeterli görülmüştür. Ama program yeniden uygulanırken ders saati artsın ve yetersiz kategorilerinde yer alan öğrencilerin görüşlerine de değer verilmesi açısından genel olarak ders saatinin artırılması uygun olacaktır.

Tablo 42

İçerik Uygunluğunda Ortaya Çıkan Temalar

İçerik uygunluğu açısından temalar	İlk üç hafta	İkinci üç hafta	Üçüncü üç hafta	Son üç hafta
Artmalı	5	2	3	6
Uygun	26	37	37	35
Yoğun	--	2	--	--

5.soru için tablo incelendiğinde programın içerik uygunluğu öğrenci görüşleri doğrultusunda genel olarak uygun görülmüştür. “Belirsiz” ifadeler tema oluşturmadığı için tabloya yerleştirilmemiştir.

Tablo 43

Öğrenme-Öğretme Sürecinde Ortaya Çıkan Temalar

Öğrenme-öğretme süreci açısından temalar	İlk üç hafta	İkinci üç hafta	Üçüncü üç hafta	Son üç hafta
Faydalı/verimli	30	14	33	31
Öğrenci katılımı sağlanmalı	--	--	4	--
Öğrenmesi öğretmesi kolay	--	4	--	--
Öğretici	--	23	--	--
Uygulama artmalı	--	--	2	--
Verimli ama...	--	--	--	7
Zaman verilmeli	1	--	--	--

6.soru için tablo incelendiğinde program öğrenme-öğretme süreci açısından öğrenci görüşleri doğrultusunda verimli, faydalı ve öğretici olarak kabul edilmiştir. Son üç haftalık dönemde yedi öğrenci öğrenme-öğretme sürecine yönelik olarak verimli olduğunu ama bu dersi daha önceden almaları gerektiğini, son haftada yetersiz kalındığını belirtmişlerdir. Son üç haftalık öğrenme-öğretme sürecinin biraz daha düzenlenmesinde fayda görülmektedir.

Tablo 44

Uygulanan Etkinliklerde Ortaya Çıkan Temalar

Uygulanan etkinliklere ait temalar	İlk üç hafta	İkinci üç hafta	Üçüncü üç hafta	Son üç hafta
Artmalı	4	10	10	7
Faydalı/verimli	31	31	30	34

7.soru için tablo incelendiğinde program yürütülürken uygulanan etkinlikler öğrenci görüşleri doğrultusunda faydalı ve verimli kabul edilmiştir. Öğrenci görüşleri doğrultusunda 4. ve 9. haftalar arasında etkinliklerin artması gerektiği yönünde ifadeler yer almıştır. Program yeniden uygulanır ve geliştirilirken dikkate alınması fayda sağlayacaktır.

Tablo 45

Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımında Ortaya Çıkan Temalar

Ölçme-değerlendirme yaklaşımına ait temalar	İlk üç hafta	İkinci üç hafta	Üçüncü üç hafta	Son üç hafta
Adil	--	--	3	--
Faydalı	22	23	20	22
Hatalı	--	7	3	4

8.soru için tablo incelendiğinde program ölçme-değerlendirme yaklaşımı açısından öğrenci görüşleri doğrultusunda genel olarak faydalı kabul edilmiştir. İkinci üç haftalık süreçte ölçme-değerlendirme yaklaşımının yeniden gözden geçirilmesinde fayda vardır. “Belirsiz” ifadeler tema oluşturmadığı için tabloya yerleştirilmemiştir.

Tablo 46

Programda Değişiklik Yapılıp Yapılmamasında Ortaya Çıkan Temalar

Programda değişiklik yapılmasına ait temalar	İlk üç hafta	İkinci üç hafta	Üçüncü üç hafta	Son üç hafta
Evet	8	8	5	11
Hayır	24	29	32	27

9.soru için tablo incelendiğinde program yeniden hazırlansa değişiklik yapılıp yapılmamasına genel olarak hayır cevabını vermişlerdir. Evet olarak verilen cevaplar genel olarak daha önceki sorularda da ortaya çıkan ders saatinin arttırılması, etkinliklerin arttırılması yönündeki ifadelerdir. Bu görüşlerin program yeniden hazırlanırken ve uygulanırken işe koşulması öğrencilerin öğrenme düzeylerine katkı sağlayacaktır.

Tablo 47

Programın Olumlu Yönlerinde Ortaya Çıkan Temalar

Programın olumlu yönlerine ait temalar	İlk üç hafta	İkinci üç hafta	Üçüncü üç hafta	Son üç hafta
Bilinçli birey olmak	6	10	--	--
Çok fazla	--	--	5	--
Farklı bakış açısı kazanmak	11	11	--	11
İlgi çekici	3	2	--	--
Medyaya eleştirel bakmak	--	--	10	--
Medyayı etkili kullanmak	--	--	6	--
Öğretici	21	18	20	30

10.soru için tablo incelendiğinde öğrenciler programın olumlu yönleri olarak; öğretici olduğunu, farklı bakış açısı kazandırdığını, bilinçli birey olmak ve medyaya eleştirel bakabilmek için gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Genel olarak programın olumlu yönü olarak öğretici yönü ön plana çıkmıştır. Ardından farklı bakış açıları kazandırdığı ve medyaya eleştirel bakmayı sağladığı söylenebilir. Bu sonuçlar hazırlanan “Medya Okuryazarlığı Eğitim Programı”nın işe yaradığını, etkili olduğunu ve amaca hizmet ettiğini göstermektedir.

Tablo 48

Programın Sınırlılıklarında Ortaya Çıkan Temalar

Programın sınırlılıklarına ait temalar	İlk üç hafta	İkinci üç hafta	Üçüncü üç hafta	Son üç hafta
Diğer	--	3	--	--
Etkinlik	2	2	3	--
İçerik ve zaman	6	2	2	8
Sınıf kaynaklı	8	8	9	7
Yok	20	25	19	25

11.soru için tablo incelendiğinde öğrenciler programın sınırlılıklarının genel olarak olmadığını ifade etmişlerdir. Ama sınıf kaynaklı teknolojik sınırlılıkların ortadan kaldırılması ve ilk üç hafta ile son üç haftalık süreçte içerik ve zaman kaynaklı sınırlılıkların giderilmesi fayda sağlayacaktır.

Tablo 49

Programa Yönelik Görüşlerde Ortaya Çıkan Temalar

Programa yönelik görüşlere ait temalar	İlk üç hafta	İkinci üç hafta	Üçüncü üç hafta	Son üç hafta
Aktif olmalıyız	2	--	--	--
Ders olarak her düzeyde olmalı	--	16	--	15
Faydalı	--	--	25	23
Faydalı/gerekli	29	25	--	--
Geliştirilmeli	--	--	6	3
Gerekli/zorunlu olmalı	--	--	11	--

12.soru için tablo incelendiğinde öğrenciler medya okuryazarlığı öğretim programına yönelik önerilerinde; genel olarak faydalı olduğunu, gerekli bir ders olduğunu, zorunlu ders olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerden elde edilen görüşlerin olumlu yönde olması programın değerlendirilmesi süreci için iyi dönütler sağlamaktadır. Programın üçüncü ve son üç haftalık dönemi için geliştirilmesi yönünde ortaya çıkan görüşlerin dikkate alınması da daha sonraki süreçler için faydalı olacaktır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Araştırma sonunda ortaya çıkan sonuçlar şöyle özetlenebilir:

1. Probleme ilişkin sonuçlar:

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık seviyesi 100 üzerinden 66,5 puandır. Bu noktada öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri istenen durumda değildir ve geliştirilmesi daha yukarı noktalara doğru yükselmesi gerekmektedir.

Tutgun (2013) çalışmasında öğretmen adaylarının medya okuryazarlık seviyelerinin yeterli ve istenen düzeyde olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Tuncer (2013) ise araştırmasının sonucunda öğretmen adaylarının seviyelerinin orta düzeyin biraz üstünde olduğunu ifade etmiştir. Kartal (2013) öğretmen adayları ile gerçekleştirdiği çalışmasında; medya kullanım becerilerinde temel ve orta düzeyde, eleştirel anlayış boyutunda orta seviyede, iletişim becerileri boyutunda düşük düzeyde olduklarını ifade etmekte ve kaygı verici olduğunu ifade etmiştir. Sonuç olarak yeterli düzeyde olmadığını dile getirmiştir.

Öğretmen adaylarının cinsiyet, yaş, sınıf ve bölümleri açısından medya okuryazarlık düzeyleri değişmemektedir.

Tuncer (2013) e göre yaş medya okuryazarlığı üzerinde etkisiz bulunmuştur. Aktı (2011) de ortaokul öğrencileri üzerinde medya okuryazarlık düzeyi cinsiyete göre anlamlı bulunmamıştır, ama kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek bir durumda oldukları tespit edilmiştir. Semiz (2013) ortaokul öğrencileri üzerindeki çalışmasında kız öğrencilerin medya okuryazarlıklarının erkek öğrencilerden istatistiksel olarak yüksek ve anlamlı olduğu sonucuna ulaşırken, Tuncer (2013) öğretmen adaylarında cinsiyete göre bir

farklılık oluşmadığını ama bayan öğretmen adaylarının medya okuryazarlık ortalamalarının yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Öğretmen adaylarının öğretim türü ve mezun olunan lise açısından medya okuryazarlık düzeyleri değişmemektedir.

Tutgun (2013) araştırmasında medya okuryazarlık düzeyleri açısından öğretmen adaylarının sınıf, öğretim türü ve bölümleri açısından bir farklılık olmadığı sonucunu elde etmiş, ancak erkek öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin bayan öğretmen adaylarından daha yüksek bulunduğunu ifade etmiştir. Tuncer (2013) mezun olunan lise açısından ölçeğin 2 boyutunda farklılık tespit edildiğini, bir boyutta olmadığını tespit etmiştir.

Bilgisayar sahibi olmak medya okuryazarlık düzeyine etki etmemektedir.

Aktı (2011), Tutgun (2013) ve Tuncer (2013) çalışmalarında bilgisayar sahibi olup-olmama durumunun medya okuryazarlığı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bilgisayar sahibi olanların medya okuryazarlık düzeylerinin daha iyi olduğunu ifade etmişlerdir.

Kişinin her zaman kullanabileceği bir internet bağlantısının olması medya okuryazarlık düzeyini etkilememektedir. Tutgun (2013) ve Tuncer (2013) çalışmalarında bireyin internet bağlantısının olmasının medya okuryazarlık seviyesi üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Android, iPhone OS vb işletim sistemine sahip bir telefon sahibi olmak ve telefonla internete bağlanma durumu medya okuryazarlık düzeyini etkilememektedir.

Telefonla internet bağlanma süresi ile medya okuryazarlığı arasında olumlu bir korelasyon vardır.

Telefonla internete bağlanma süresi arttıkça medya okuryazarlığı artmaktadır.

Gazete takip etmek ve televizyon izleme sıklığı medya okuryazarlık düzeyini etkilememektedir. Tuncer (2013) çalışmasında sürekli gazete takip edenlerin seviyelerinin sürekli gazete takip etmeyenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Televizyon izlerken seçilen programın içeriği medya okuryazarlık düzeyini etkilemektedir.

“Haber ve Haber Programları” tercihini 1. sıraya yerleştirenlerin medya okuryazarlık düzeyi hiç tercih etmeyenlere ve 3. sırada tercih edenlere göre anlamlı derecede yüksektir.

“Diziler” tercihini hiç tercih etmeyenlerin medya okuryazarlık düzeyi 1. sırada tercih edenlere göre anlamlı derecede yüksektir.

“Müzik ve Eğlence Programları” nı 3. sırada tercih edenler 2. sırada tercih edenlere göre medya okuryazarlık düzeyi açısından anlamlı derecede yüksektir.

Televizyon izleme amacı medya okuryazarlık düzeyi açısından önemlidir.

“Haber ve Bilgi Verme” işlevini 1. sıraya yerleştirenlerin medya okuryazarlık düzeyi hiç tercih etmeyenlere göre anlamlı derecede yüksektir.

İnternet kullanım sıklığının en üst düzeyde olması medya okuryazarlık düzeyini olumlu etkilemektedir.

İnternet kullanım süresi olarak “haftada 20 saatten fazla” internet kullandıklarını ifade edenlerin medya okuryazarlık düzeyi “haftada 1-5 saat” olanlardan anlamlı derecede yüksektir.

Tuncer (2013)’e göre internet kullanım süresi medya okuryazarlık düzeyinde kullandığı ölçeğin “bilgi sahibi olma” boyutunda “haftada 6-10 saat” ve “haftada 10-20 saat” kullananların “haftada 1 saatten az” kullananlardan daha iyi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aktı (2011)’e göre internet kullanım süresi, televizyon izleme süresi ve bilgisayar sahipliği medya okuryazarlık düzeyi için kullanılan ölçeğin bir boyutunda yüksek bulunmuştur.

İnternet kullanım amacı medya okuryazarlık düzeyi açısından önemlidir.

İnterneti “bilgiye erişim” amacıyla 1. sırada tercih edenlerin medya okuryazarlık düzeyi hiç tercih etmeyenlere göre anlamlı derecede yüksektir.

İnterneti “haber okuma” amacıyla 2. sırada tercih edenlerin medya okuryazarlık düzeyi bu amaçla kullanmayanlara göre anlamlı derecede yüksektir.

2. Probleme ilişkin sonuçlar

Öğretmen adaylarının % 90’ı medya okuryazarlığını açıklamaya çalışmışlardır. Ama çoğunda bilgi eksikliği ve kavram yanılgıları görülmüştür. Öğretmen adayları medya okuryazarlığını tanımlarken medya okuryazarlığının üretme aşamasına hiç değinmemişlerdir. Üç öğretmen adayı da medya okuryazarlığını sadece medyanın takip edilmesi olarak tanımlamışlardır. Öğretmen adayları medya okuryazarlığını net olarak tanımlayamamaktadırlar.

Öğretmen adaylarının görüşlerine göre sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümlerinin medya okuryazarlık düzeyine katkısı yoktur.

Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin gelişmesine yönelik fakülte ve bölümlerine ait önerileri; %61 'i ders olması gerektiğini ifade ederken, %25'i konferans, seminer, panel vb etkinlikler düzenlenmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Medya okuryazarlığı ile ilgili çalışmalar bu sonuçları destekler niteliktedir. Tutgun (2013)'e göre öğretmenlerin medya okuryazarlığı konusunda yetiştirilmeleri gerekmektedir. Sur (2012) çalışmasında öğretmenlerin, medya okuryazarlık dersine girmeden önce bu alanda eğitim almaları gerektiğini, üniversite düzeyinde öğretmen adaylarına medya eğitimi verilmesi gerektiğini, bu konuda sempozyumlar düzenlenebileceğini ve üniversitelerde öğrencilerin çeşitli medya organlarında çalışmalarının faydalı olacağını düşündükleri sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmen adaylarından medya okuryazarlığı kavramına ait metafor belirtmeleri sonucunda 19 metafor ortaya çıkmıştır. Bunlar; ateş, damacana su, diş macunu, pencere, ağaç, bina temeli, fabrika, karadelik, spor spikeri, teknoloji, dürbün, göz, güneş gözlüğü, içindekiler, mikroskop, Pazar alışverişi, sihirbaz, su arıtma ve süzgeçtir.

3. Probleme ilişkin sonuçlar

Öğretmen adaylarına 12 hafta boyunca uygulanan medya okuryazarlığı programı etkili olmuştur ve fayda sağlamıştır. 100 üzerinden öntest sonuçları 67,8 puanken, program sonunda sontest sonuçları 81 olarak bulunmuştur. Öntest ve sontest sonuçları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($t=,033<,05$).

Medya Okuryazarlık Eğitim Programının uygulaması yapılan öğrencilerden toplanan program görüş formlarının sonucunda; kazanımlar ve konular için dördüncü, beşinci, altıncı, onuncu, on birinci ve on ikinci haftalarında ders saatinin arttırılmasını belirtmişlerdir. Öğrenme-öğretme süreci açısından yedinci, sekizinci ve dokuzuncu haftalarda öğrenci katılımının artışı sağlayacak düzenlemelerin yapılmasında ve uygulamaların arttırılması gerekmektedir. Öğrenci görüşleri doğrultusunda son üç haftanın öğrenme-öğretme süreçlerinin düzenlenmesi yarar sağlayacaktır. Bunun yanında dördüncü ve dokuzuncu haftalar arasında etkinlik artışının sağlanması da öğrenci görüşleri arasındadır. Öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda dördüncü, beşinci

ve altıncı haftalarda ölçme değerlendirme yaklaşımlarının daha iyi bir düzenlemeyle geliştirilmesi gerekmektedir. Programa yönelik sınırlılık olarak öğretmen adayları sınıf kaynaklı teknolojik eksikliklerin giderilmesini belirtmişlerdir.

Öğretmen adaylarının ifadelerinin içerik analizinden sonra yukarıdaki düzenleme ve öneriler tespit edilmiştir. Bu düzenlemelerin haricinde öğretmen adayları genel olarak Medya Okuryazarlığı Eğitim Programı'nı; kazanımların kendi seviyelerine uygunluğu açısından, içerik yoğunluğu ve uygunluğu açısından, programda değişiklik yapıp yapılmaması açısından, programın olumlu yönleri açısından, programa yönelik görüşler açısından olumlu ifadelerle değerlendirmiştir. Bu sonuçlar uygulanan eğitim programı için istenen ve hedeflenen sonuçlardır. Yine de yukarıda öğrencilerin ifadelerinden oluşturulan düzenlemelerin Medya Okuryazarlık Eğitim Programına yansıtılması ilerde programın uygulanması esnasında daha verimli sonuçlar elde edilmesini sağlayacaktır.

Medya Okuryazarlığı Eğitim Programının etkili olup olmadığı, fayda sağlayıp sağlamadığı öntest ve sontest puanlarının analiz edilerek karşılaştırılmasıyla ve öğretmen adaylarından üçer haftalık dönemler halinde toplanan program görüş formlarının analizi gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak Medya Okuryazarlık Eğitim Programı eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adayları için kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme yaklaşımı açısından işlevsel olduğu, öğretmen adaylarının medya okuryazarlık seviyeleri üzerinde verimli sonuçlar sağladığı tespit edilmiştir.

Bilici (2011) ortaöğretimde medya okuryazarlığı dersinin zorunlu olması gerektiği sonucuna ulaşmış, müfredata müstakil bir ders olarak eklenmesi gerektiğini, buna ilave olarak diğer derslerin medya ile ilgili konularında da dersin içinde bir ünite veya bir konu olarak geçmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Çakmak (2010) medya okuryazarlığı eğitiminin okul öncesi eğitimden başlayarak verilmesi gerektiği sonucuna varmış ve üniversiteye kadar uzanması gerektiğini ifade etmiştir. Ortaokullarda verilen medya okuryazarlığı dersinin öğretmenlerin bu konuda gerekli eğitimi almadıklarından ötürü tam olarak hedeflenen amaca ulaşamadığını ifade etmiştir. İngiltere'de medya okuryazarlığı eğitiminden sorumlu öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimi konusunda lisans düzeyinde eğitim aldıkları, Türkiye'deki öğretmenlerin ise yalnızca kısa süreli hizmet içi eğitim programına katıldıklarını tespit etmiştir.

Galician (2004, s. 9) yukarıdaki sonuçları destekleyen bir biçimde, okullardaki ve toplumun genelindeki medya okuryazarlığı eğitiminin bir zorunluluk haline geldiğinin altını çizmektedir.

Semiz (2013) medya okuryazarlığı dersini alanların seviyelerinin daha yüksek olduğunu ama anlamlı bir fark oluşmadığını ifade etmiştir. Aynı zamanda ortaokullarda medya okuryazarlığı dersini veren öğretmenlerin yeterli tecrübeye sahip olmadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Çinelioğlu (2013) medya okuryazarlığı hakkında ders almış öğretmenlerin medyadaki şiddete yönelik genel tutumlarının almamış öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının öğrenimleri sürecinde medya okuryazarlığı dersini almış olmaları, onların medya ve onun iletilerine karşı daha duyarlı olmalarını sağlayacağını ifade etmiştir. Böylelikle de öğretmenlik mesleğine başladıklarında öğrencilerine bu duyarlılığı kazandırmada daha etkili olabileceklerini dile getirmiştir.

Sur (2012)'e göre öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda, öğretmenlerin medya okuryazarlığı öğretim programına yönelik yeteri kadar bilgiye sahip olmadıkları tespit edilmiştir. Görüşmelerle, öğretmenlerin medya okuryazarlığı dersine yönelik eğitim almamalarının medya okuryazarlığı dersi esnasında öğrencileri bilgilendirirken zorluk yaşamalarına neden olduğu sonucu elde edilmiştir. Aynı zamanda öğretmenler medya okuryazarlığı dersinin öğrencilere olumlu katkılar sağladığını ifade etmişler, medyaya karşı bakış açılarının gelişme gösterdiğini belirtmişlerdir.

Tuncer (2013) sonuç olarak; bilgi toplumu olma yolunda bireyin medya okuryazarı olmasında en önemli görevin okullara ve öğretmenlere düştüğünü, bunun içinde öğretmen adaylarının eğitim fakültelerinde medya okuryazarı olarak yetiştirilmeleri gerektiğini ifade etmiştir.

Alan yazın incelendiğinde birçok ülke öğretmenlerini medya okuryazarlığı konusunda yetiştirip geliştirmenin önemini fark etmiş gözükmekte ve öğretmen yetiştirme programlarında medya okuryazarlık becerilerine yer vermeye başladığı görülmektedir (Almenara ve Liano, 2011; Dezuanni, Kapitzke, ve Iyer, 2010; Hobbs, 2010; Peterson ve Knowles, 2009; Robertson ve Hughes, 2011; UNESCO, 2011). Buna karşılık Türkiye’de birkaç eğitim fakültesi hariç, öğretmen adaylarının medya okuryazarlıklarının geliştirilmesi

ve desteklenmesi yönünde bir uygulama bulunmamakta, bu dersi veren öğretmenlerde kısa bir hizmet içi eğitime tabii tutulmakta veya göz ardı edilmektedir.

Öğretmen yetiştirme programlarında ve yükseköğretimde medya okuryazarlığı bilgi ve becerilerine yer verilmesi gerekmektedir ve Türkiye için bir ihtiyaç olarak gözükmektedir. Türkiye’de öğretmen yetiştirme programlarında medya okuryazarlığına yer verilmemekte veya bazı ilgili derslerin içerisinde örtük olarak değinilmektedir. Son yıllarda bu konuda bazı üniversitelerde lisans düzeyinde seçmeli ders olarak sunulmaya başlansa da öğretmen yetiştirme programları genelinde halen yeteri kadar önem görmemektedir.

Öneriler

Araştırma bulgularına dayanarak aşağıdaki öneriler ileri sürülebilir:

Milli Eğitim Bakanlığı’na Yönelik Öneriler

- Öğretmenlerin medya okuryazarlık düzeylerini geliştirici uygulamalar yapılması ve bu uygulamaların sürekli güncellenmesi,
- Geliştirilip test edilen medya okuryazarlık eğitim programının öğretmenler üzerinde de test edilmesi ve değerlendirilmesi,
- Öğretmenlerin ve öğrencilerin medya okuryazarlık becerisini geliştirmeye odaklanan projelerin desteklenmesi,
- Eğitim-öğretim sürecinde medya okuryazarlık becerisini geliştiren uygulamaların artırılması,
- Ortaokullarda uygulanan medya okuryazarlığı dersinin seçmeli olmaktan çıkarılması veya daha fazla öğrenci tarafından tercih edilmesinin sağlanması önerilmektedir.

Yükseköğretim Kurulu’na Yönelik Öneriler

- Medya okuryazarlık eğitim programının zorunlu ya da seçmeli ders olarak öğretmen yetiştirme programlarında yer bulması,
- Öğretmen yetiştirme programlarında medya okuryazarlık becerisinin ne düzeyde desteklendiğine yönelik araştırmaların desteklenmesi,
- Medya okuryazarlığı konusunda öğretmen adaylarına seminer, konferans, panel vb uygulamaların gerçekleştirilmesi,
- Medya okuryazarlığı eğitim programı uygulanırken fakülte dersliklerinde yer alan teknolojik eksikliklerin giderilmesi,

- Öğretim üyelerinin medya okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik eğitimlerin organize edilmesi,
- Medya okuryazarlık eğitim programının uzman öğretim üyelerinin görüşleriyle sürekli güncellenmesi,
- Medya okuryazarlık eğitim programının öğrenci görüşleri dikkate alınarak sürekli güncellenmesi,
- Üniversite öğrencilerinin medya okuryazarlık becerilerinin desteklenerek, bu becerilerin daha ileri noktalara taşınmasına yönelik ülke çapında projeler düzenlenmesi,
- Dünyanın gelişmiş ülkelerinin üniversitelerindeki medya okuryazarlık uygulamalarının güncellenerek, uzman öğretim üyelerinin görüşleri doğrultusunda üniversitemize yansıtılması önerilmektedir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Medya Okuryazarlık Eğitim Programının;

- Farklı eğitim fakültelerinde,
- Farklı öğretmenlik dallarında,
- Görevde olan öğretmen gruplarıyla,
- Farklı fakülte ve üniversite öğrencileriyle,
- Farklı deneysel modellerle uygulanması ve geliştirilmesi önerilmektedir.

Vargı

Öğretmenlerin toplumdaki her bireyin gelişimi üzerindeki katkısı büyüktür. Toplumdaki her birey için öğretmenler büyük bir paya sahiptir. Bu noktadan hareketle öğretmen eğitime gereken önemi vermeli ve öğretmenleri çağa uygun nitelik ve gerekliliklerle donatabilmeliyiz.

Günümüzde bilgi çok hızlı bir biçimde değişmekte, dönüşmekte ve üretilmektedir. Bu da bilgi edinmekten çok okuryazarlık becerilerine sahip olmanın gerekli ve önemli olduğu anlamına gelmektedir (Henderson ve Scheffler, 2003). Öğretmen eğitiminde ABD ve AB üye ülkelerinde uygulanan gelişme ve değişimlere uygun olarak Türkiye’de de bazı değişiklikler yapılmıştır. Bunlarla birlikte öğretmen eğitiminde çeşitli okuryazarlık alanlarından sıkça söz edilmektedir.

İngiltere ve ABD gibi birçok gelişmiş ve gelişmekte olan ülkedeki kurumlar öğretmen adaylarını çeşitli okuryazarlık alanlarının gerektirdiği beceri ve bilgilerle donatmaktadır. Bu okuryazarlık alanları; bilgi, medya, bilgisayar, teknoloji ve internet okuryazarlığı vb okuryazarlıklardır. Günümüz toplumunun ihtiyaç duyduğu öğretmen nitelikleri açısından ismi geçen okuryazarlıkların çoğunun çok önemli olmasının yanında medya okuryazarlığı daha önemli görünmektedir. Çünkü çoğu bireyin etrafı medya ve medya mesajları tarafından kuşatılmış durumdadır. Her geçen gün medya araçları gelişmekte, sayısı ve çeşidi arttıkça medya mesajlarına erişim kolaylaşmakta ve hız kazanmaktadır. Mesajların artmasıyla gerçek dünya ve medya dünyası birbirinden ayrılmaz hale gelmektedir. Medya, çocuk-genç-yaşlı herkese farklı ölçüde de olsa ulaşmakta, bilgilendirmenin yanında eğlendirmekte ve bireyin değerlerini, tavırlarını, inançlarını değişik oranda etkilemekte ve yeniden şekillendirip değiştirmektedir (Potter, 2005).

Türkiye’de eğitim fakültelerinin öğretmen adaylarına bu yeni okuryazarlık becerilerini kazandıracak nitelikte uyguladıkları programları yeniden düzenlemeleri kaçınılmaz bir zorunluluktur. İlkokul, ortaokul ve lise programlarında yenileşmeye dönük çeşitli düzenlemeler yapılmasına rağmen öğretmen eğitimi programlarında bu konularda herhangi bir düzenleme yapılmamaktadır.

Türkiye’de eğitim fakültelerinin programları, öğretmenlerin henüz yeterli bilgi ve beceriye sahip olamadıkları yeni okuryazarlık alanlarını kapsamalıdır. Libutti ve Gratch (1995) öğretmen adaylarının eğitimleri için yeni okuryazarlık alanlarını içeren programlar önermektedir. Araştırmacılar ve yazarlar, tüm okuryazarlık alanlarının öğretmen eğitimi programlarında yer alması için fakülte ve yükseköğretim yöneticilerinin iş birliği içinde olmaları gerektiğini vurgular (Smolin & Lawless, 2003). Günümüz koşullarında tüm öğretmen adaylarının başta medya okuryazarlığı olmak üzere yetiştirilmeleri ve okullardaki aktif öğretmenlerin de hizmet içi ve benzeri program ve etkinliklerle bilgi okuryazarı, medya okuryazarı, bilgisayar okuryazarı, teknoloji okuryazarı, internet okuryazarı vb. olmaları sağlanmalıdır.

Türkiye’de Medya okuryazarlığı, 2005 yılına kadar iletişimle ilgilenen ve bu sektörde çalışanların farkında olduğu bir kavram iken; RTÜK ve MEB’nin çalışmaları sonucunda 2006-2007 eğitim öğretim yıllarında 5 ilde pilot uygulamaların yapılmasıyla kamuoyunun dikkatini çekmiştir. RTÜK ve MEB başlattıkları bu çalışmayla 2007-2008 yıllarında ortaokulların 6., 7. ve 8. sınıflarında medya okuryazarlığı dersinin bir defaya mahsus

olmak üzere seçmeli ders olarak yer almasını başarmışlardır. Yalnız bu yeterli değildir. 2007-2008 eğitim öğretim yılında 1,5 milyon ortaokul öğrencisinin medya okuryazarlığı dersini alması amaçlanırken ders sadece 388 bin öğrenci tarafından tercih edilmiştir. Zaten zaman ilerledikçe seçmeli derslerin artışıyla ilk yıllarda yaşanan ivme kaybedilmiştir.

Oysa Dorr ve Beser, bilgi, medya ve diğer benzer okuryazarlıklarının acil ve önemli olduğunu ifade etmektedir (Henderson & Scheffler, 2003). Dorr ve Beser tarafından önemli ve acil olarak nitelendirilen okuryazarlıkların bir an önce eğitim fakültesi programlarında yer alması ve bu niteliklerin öğretmen adaylarına kazandırılması gerekmektedir. Kaliforniya Devlet Üniversitesi, “öğretmen yeterliğini” bilgisayar okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, etik, iletişim becerileri ve eleştirel düşünme becerileri olarak tanımlamaktadır. Aynı zamanda nitelikli öğretmeni; bilginin farkında olan, bilgiye ulaşma yollarını bilen, ulaştığı bilgiyi anlamlandırıp öğrenebilen, öğrenmiş olduğu bilgilerden yeni bilgi üretebilen ve ürettiği bilgiyi problem çözmede kullanabilen birey olarak tanımlamaktadır (Henderson & Scheffler, 2003).

Araştırmanın ilk amacında öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri 100 üzerinden değerlendirilen bir puanlama cetveline göre 66,5 puan olarak hesaplanmıştır. Bu düzeyin daha ileri noktalara taşınması gerekmektedir.

Araştırmanın ikinci amacında öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı hakkındaki görüşleri belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çoğu medya okuryazarlık kavramını açıklamaya çalışmışlardır. Yalnız ortaya çıkan birçok ifade net olarak medya okuryazarlığını ifade edebilecek bir noktada değildir. Öğretmen adayları bölümlerinin medya okuryazarlığı hakkında kendilerine bir katkı sağlamadığını, bu konuda bir kazanım ve fayda edinmediklerini ifade etmişlerdir. Aynı öğretmen adayları bu konuda bölümlerine; medya okuryazarlığı hakkında bir ders olması gerektiğini, bu konuda meraklı ve öğrenmeye istekli olduklarını, ortaokullarda medya okuryazarlığı ile ilgili bir ders olduğunu ve bu konuda lisans eğitimleri esnasında bilgilendirilmeleri gerektiğini, konferans, seminer, panel vb etkinliklerin düzenlenmesi gerektiği yönünde fikirlerini dile getirmişlerdir. Öğretmen adayları medya okuryazarlığını bir metaforla ilişkilendirmeleri istendiğinde kabul edilebilir birçok metafor önermişlerdir. Belirtilen metaforlar medya kullanım amacı/miktarına vurgu yapanlar, medyanın işleyişine vurgu yapanlar, medyanın büyüklüğüne vurgu yapanlar ve medyadaki içeriğe/detaya/eleştirel bakışa vurgu yapanlar

olarak gruplandırılmıştır. Öğretmen adayları öne sürdükleri metaforları nedeniyle birlikte mantıklı bir şekilde açıklamışlardır.

Araştırmanın üçüncü amacında daha önceki verilerden yararlanarak tasarlanıp uygulanan Medya Okuryazarlık Eğitim Programının öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerini yükselttiği ve medya okuryazarlık düzeylerine olumlu katkılar sağladığı bilimsel ve istatistiksel yöntemlerle ispatlanmıştır. Aynı zamanda öğretmen adaylarından üçer haftalık sürelerle elde edilen program değerlendirme formlarıyla eğitim programının aksayan, eksiklik olarak görülen kısımlarına dair veriler toplanarak uygulanan programın daha etkin değerlendirilmesi yapılmaya çalışılmıştır. Öğretmen adayları genel olarak uygulanan programın kazanımlar için ayrılan haftalık ders saatini yeterli bulmuşlardır. Programda yer alan kazanımları genel olarak kendilerine uygun bulmuşlar, programı içerik yoğunluğu açısından yeterli kabul etmişlerdir. Programda yer alan konulara ayrılan haftalık ders saatini yeterli kabul etmişler, programı içerik uygunluğu açısından uygun olarak görmüşlerdir. Öğretmen adayları genel olarak programı öğrenme/öğretme açısından değerlendirdiklerinde faydalı ve verimli olarak ifade ederlerken, uygulanan etkinlikleri değerlendirirken faydalı ve verimli olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Programı ölçme/değerlendirme açısından faydalı bulmuşlardır. Programda değişiklik yapıp yapılmaması noktasında genel olarak değişiklik yapılmasına gerek olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları programı değerlendirirken programın olumlu yönlerine genel olarak öğretici olduğunu, farklı bakış açısı kazandırdığını dile getirmişlerdir. Öğretmen adayları genel olarak programa ait bir sınırlılık olmadığını dile getirirken sınıf ortamından kaynaklanan teknolojik sınırlılıklardan bahsedilmiştir. Öğretmen adaylarının genel olarak programa yönelik görüşleri faydalı ve gerekli olduğu yönünde şekillenmiştir.

Tüm bu sonuçların ışığında medya okuryazarlığı öğretmen eğitiminde üzerinde önemle durulması gereken bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmada; tasarlanıp, uygulanan ve değerlendirilmesi yapılan Medya Okuryazarlığı Eğitim Programı etkili olmuştur. Benzer çalışmalarda da kullanılması ve uygulanması fayda sağlayacaktır.

Günümüz iletişim ve medya araçlarında yaşanan değişime uygun olarak öğretmen adaylarının medya okuryazarı olarak yetişmelerini sağlamak için öğretmen eğitim programlarında yeni stratejiler işe koyulmalıdır. Öğretmenler öğrenme ve öğretme etkinliklerinde kitle iletişim araçlarını kullanmaya hazırlanmalıdır. Eğitim fakültelerinin

programlarında medya okuryazarlığı kavramı acilen öğretim süreçlerinde uygulanmaya konulmalı ve bu alana ait yeterlilikler oluşturulmalıdır.



KAYNAKÇA

- Abreu, B. S. De. (2007). *Teaching media literacy*. New York: Neal - Schuman.
- Adams, D. M., & Hamm, M. (2006). *Media and literacy* (3rd ed.). Springfield, Illinois, Usa: Charles C Thomas.
- Aktı, S. (2011). *İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Alagözlü, Ç. (2012). *Türkiye’de ve Avrupa Birliği Ülkelerinde medya okuryazarlığı*. Uzmanlık tezi, Radyo ve Televizyon Üst Kurulu, Ankara.
- Algan, E. (2007). Medya okuryazarlığı alanında teorik ve pratik yaklaşımlar. N. Türkoğlu & M. C. Şimşek (Ed.), *Medya okuryazarlığı* (s. 38-44). İstanbul: Kalemus.
- Alkan, C. (2011). *Eğitim teknolojisi*. Ankara: Anı.
- Almenara, J. C., & Liano, S. G. (2011). Media literacy in the initial teacher education. *Education XXI*, 14(1), 59-89.
- Altun, A. (2005). *Gelişen teknolojiler ve yeni okuryazarlıklar*. Ankara: Anı.
- Altun, A. (2009a). Eğitim bilim açısından seçmeli medya okuryazarlığı dersi programına eleştirel bir yaklaşım. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 97-109.
- Altun, A. (2009b). *21. Yüzyıl vatandaşlığı için gerekli bir beceri olarak medya okuryazarlığı: Unesco, Ab ve Türkiye örnekleri*. I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu Bildiri Kitabı, Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Altun, A. (2009c). Medyadaki kalıp yargıların üstesinden gelmek için medya okuryazarlığı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, (111), 20-34.
- Altun, A. (2011). An overview of UNESCO’s activities in connection with media literacy (1977-2009). *Journal of National Education*, 86-107.

- Ankaralıgil, S. Y. (2009). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Apak, Ö. (2008). *Türkiye, Finlandiya ve İrlanda ilköğretim programlarının medya okuryazarlığı eğitimi açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Arar, Y. B. (2007). Televizyon ve gazete haberlerinde ‘1 Mayıs’ temsilleri: Bir medya okuryazarlığı çalışması. N. Türkoğlu & M. C. Şimşek (Ed.), *Medya okuryazarlığı* (s. 132-141). İstanbul: Kalemus.
- Ashley, S., Poepsel, M. & Willis, E. (2010). Media literacy and news credibility: Does knowledge of media ownership increase skepticism in news consumers?. *Journal of Media Literacy Education*, 2(1), 37-46.
- Aufderheide, P. (1992). *Media literacy: a report of national conference on media literacy*. Washinton, DC: The Aspen Institute.
- Aufderheide, P. (1997). Media literacy: from a report of the national leadership conference on media literacy. R. Kubey (Eds.), *Media literacy in the information age: Current perspectives* (pp. 79-86). New Brunswick, New Jersey: Transaction.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem A.
- Bilen, M. (1999). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı.
- Bilici, İ. E. (2011). *Türkiye’de ortaöğretimde medya okuryazarlığı dersi için bir model önerisi*. Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Kayseri.
- Bilici, İ. E. (2014). *Medya okuryazarlığı ve eğitimi*. Ankara: Nobel Akademik.
- Binark, M., & Bek, M. G. (2007). *Eleştirel medya okuryazarlığı, kuramsal yaklaşımlar ve uygulamalar*. İstanbul: Kalkedon.
- Bütün, E. (2010). *Medya okuryazarlığı dersine ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri: Samsun ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cameron, L. (2008). *Teaching languages to young learners*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Canbek, G., & Sağıroğlu, Ş. (2006). Bilgi, bilgi güvenliği ve süreçleri üzerine bir inceleme. *Politeknik Dergisi*, 9(3), 165-174.
- Considine, D. (2002). Media literacy across the curriculum. P. O'Brien (Eds.), *Thinking Critically About Media: Schools and Families in Partnership* (pp. 23-29). Alexandria, Virginia: Cable in the classroom.
- Coşkunserçe, S. (2007). *Medya ile yaşamayı öğrenmek medya okuryazarlığı*. İstanbul: Yıldırım Ajans.
- Çakır, H. (2012). Medya okuryazarlığı dersini alan ve almayan ilköğretim öğrencilerinin medya izleme davranışlarındaki farklılıkların belirlenmesi. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 7(3), 42-54.
- Çakmak, E. (2010). *İngiltere ve Türkiye'deki ilköğretim medya okuryazarlığı eğitimi program ve uygulamalarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Çelik, T. (2011). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çok kültürlü bakış açısı geliştirmelerinde medya okuryazarlığı dersinin rolüne ilişkin bir çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Çinelioğlu, G. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı dersine yönelik tutumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çuhadar, C., & Odabaşı, F. (2004). *Mobil teknolojilerin eğitimde kullanımı*. II. Uluslararası Balkan Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri Kitabı, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Demirel, Ö. (2009). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. (2012). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem A.
- Demirel, Ö. (2013). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem A.
- Deveci, H., & Çengelci, A. G. T. (2008). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından medya okuryazarlığına bir bakış. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2).
- Dezuanni, M., Kapitzke, C., & Iyer, R. (2010). Copyright, digital media literacies and preservice teacher education. *Digital Culture and Education*, 2(2), 201-217.
- Duncan, B. (1989). Media literacy at the crossroads: Some issues, probes, and questions. *History and Social Science Teacher*, 24(4), 205-9.

- Elma, C., Kesten, A., Dicle, A. N., Mercan, E., Çinkır, Ş., & Palavan, Ö. (2009). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin medya ve medya okuryazarlığı dersine ilişkin tutumları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 93-113.
- Erdoğan, İ. (1998). Gerbner'in ekme tezi ve anlattığı öyküler üzerine bir değerlendirme. *Kültür ve İletişim Dergisi*, 1(2), 149-180.
- Erdoğan, İ. (2001). Kitle iletişimi örneğiyle marksist siyasal ekonomi yaklaşımı üzerine bir tartışma. *Praxis*, 4, 276-313.
- Erdoğan, M. T. (2010). *Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasında medya okuryazarlığı*. Uzmanlık Tezi, Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Ertürk, Y. D., & Gül, A. A. (2006). *Çocuğunuzu televizyona teslim etmeyin*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Faiola, A., Davis, S. B. & Edwards, R. L. (2010). Extending knowledge domains for new media education: integrating interaction design theory and methods. *New Media&Society*, 12(5), 691-709.
- Fedorov, A. (2008). Media education around the world: Brief history. *Acta Didactica Napocensia*, 1(2).
- Galician, M. L. (2004). Introduction: high time for 'dis-illusioning' ourselves and our media: media literacy in the 21st century, Part I: Strategies for Schools (K-12 and Higher Education), *American Behavioral Scientist*, 48(1), 7-17.
- Gilbert, L., & A. Fedorov. (2004). A model for media education research in Russia and the U.S. *Educational Media International*, 41, 157-162.
- Gömleksiz, M. N. (2004). Geleceğin öğretmenlerinin kitap okumaya ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1).
- Gültekin, M. (2013). İlköğretim öğretmen adaylarının eğitim programı kavramına yükledikleri metaforlar. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 126-141.
- Güner, F. (2011). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin televizyon dizilerindeki mesajları algılamalarında medya okuryazarlığının etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Günther, J. (2007). *Digital natives & digital immigrants*. Innsbruck: Studienverlag.
- Gürdal, O. (2000). Yaşamboyu öğrenme etkinliği enformasyon okuryazarlığı. *Türk Kütüphaneciliği*, 14(2), 176-187.
- Hasdemir, T. A., & Demirel, F. G. (2012). İletişim eğitimi ve medya okuryazarlığı: Türkiye'deki uygulamadan bir kesit. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 17, 176-192.

- Henderson, M. V., & Scheffler, A. J. (2003). New literacies, standards and teacher education. *Education*, 124(2), 390-396.
- Hobbs, R. (1998). Building citizenship skills through media literacy education. *The public voice in a democracy at risk*, 57-76.
- Hobbs, R. (1998). The seven great debates in the media literacy movement. *Journal of communication*, 48(1), 16-32.
- Hobbs, R. (2004). Medya okuryazarlığı hareketinde yedi büyük tartışma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 122-140.
- Hobbs, R. (2010). *Digital and media literacy: A plan of action*. Washington: The Aspen Institute.
- Hobbs, R. (2011). *Digital and media literacy*. California: Sage Publications.
- Hymen, A. (2006). *Improving media literacy standards in education*. Master's Thesis, New York State University Empire State College, New York.
- İlbuğa, E. U. (2008, Ekim). Medya okuryazarlığı ve yeni bir meslek alanı olarak 'medya pedagogu' eğitiminin zorunluluğu: Almanya modeli. II. Uluslararası Duygusal Zeka ve İletişim Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Işık, M. (2002). *Kitle iletişim teorilerine giriş*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- İHA. (2017, Nisan 3). Dünyanın en çok televizyon izleyen ülkesi Türkiye. *Posta*. <http://www.posta.com.tr/dunyanin-en-cok-televizyon-izleyen-ulkesi-turkiye-haberi-1282969> sayfasından erişilmiştir.
- İnan, T., & Bayındır, N. (2009). Medya okuryazarlığının gerekliliğine yönelik sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri. *I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi bildirileri*, 1-3.
- İnan, T. (2010). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ve medya okuryazarlığına ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- İnceoğlu, Y. (2007). Medyayı doğru okumak. N. Türkoğlu & M.C. Şimşek (Ed.), *Medya okuryazarlığı* (s. 21-26). İstanbul: Kalemus.
- İşman, A., & Çukurbaşı, B. (2014). Öğretmen adaylarının dijital yerli özelliklerinin incelenmesi (Bartın Üniversitesi Örneği). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 28-54.
- Johnson, L., & Cummins, M. (2012). *Technology outlook for Australian tertiary education 2012-2017: An NMC horizon report regional analysis*. Austin, TX, USA: New Media Consortium.

- Jolls, T. (2007). *Media literacy: the foundation for anywhere, anytime learning*. Paper presented at the UNESCO International Conference Media and Information Literacy, Moscow. Retrieved from <http://www.medialit.org/reading-room/unesco-international-conference-media-and-information-literacy>
- Kalaycı, N. (2008). Yükseköğretimde uygulanan toplam kalite yönetim sürecinde göz ardı edilen unsurlardan “tky merkez” ve “eğitim programları”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 163-188.
- Kalaycı, Ş. (2008). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil.
- Kansızoğlu, H. B. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının medya okuryazarlığı dersine yönelik görüşleri. *İlköğretim Online Dergisi*, 15(2), 469-486. <http://ilkogretim-online.org.tr/vol15say2/v15s2m11.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Karaman, M. K., & Karataş, A. (2009). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri. *İlköğretim Online Dergisi*, 8(3), 798-808. <http://ilkogretim-online.org.tr/vol8say3/v8s3m14.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Karataş, A. (2008). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Kartal, O. Y. (2007). *Ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerinin televizyon dizilerindeki mesajları algılamalarında medya okuryazarlığının etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Kartal, O. Y. (2013). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ile aktif vatandaşlık bağlamında toplum yaşamına katılma düzeyleri arasındaki ilişki*. Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Keleş, S. (2009). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri: Bolu ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Kellner, D., & 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 .
- Kennedy, J. J. (2009). Maintaining popular support for the Chinese Communist Party: The influence of education and the state-controlled media. *Political Studies*, 57(3), 517-536.
- Kıncal, R. Y. (2007). Media literacy as a means of perceiving globalization. *ISA RC*, 47.
- Kıncal, R.Y., & Kartal, O.Y. (2010, May). *A comparative evaluation of the media literacy levels of the final-year students in the faculty of education and high school*. Paper presented in Global Learn Asia Pacific, Penang, Malaysia.

- Koçak, B. (2011). *İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersine ilişkin algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Koltay, T. (2011). The media and the literacies: media literacy, information literacy, digital literacy. *Media, Culture & Society*, 33(2), 211-221.
- Korkmaz, Ö., & Yeşil, R. (2008). Öğretmen adaylarının televizyon bağımlılıkları, okuryazarlık düzeyleri ve eğitselliğine ilişkin düşünceleri. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 55-72.
- Kösebalaban D, N., & Taşköprülü, Ş. S. (2008). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin medya okuryazarlığı kavramı bağlamında medyayı kullanmaya yönelik tutumlarının belirlenmesi. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 38, 81-96.
- Krucsay, S. (1999, May). *Educating for the media and the digital age: recommendations addressed to the united nations educational scientific and cultural organization*. Paper presented at the UNESCO Vienna Conference, Austria.
- Kubey, R. (1998). Obstacles to the development of media education in the United States. *Journal of communication*, 48(1), 58-69.
- Kubey, R. (2001). *Media literacy in the information age, current perspectives*. New Jersey: Transaction.
- Kutoğlu, Ü. (2007). Medya okuryazarlığı ve çocuk eğitimi. N. Türkoğlu & M. C. Şimşek (Ed.), *Medya Okuryazarlığı* (s. 62-71). İstanbul: Kalemus.
- Leveranz, D., & Tyner, K. (1993). Inquiring minds want to know: What is media literacy?. *The Independent*, 16(7), 22.
- Longman. (2003). *Dictionary of Contemporary English*. UK: Pearson Longman.
- Mansell, R. (2013). UNESCO renews its 'knowledge societies' vision. *LSE Media Policy Project*.
- Martin, A. (2008). Digital literacy and the 'digital society'. *Digital literacies: Concepts, policies and practices*, 30, 151-176.
- McCain, D. V. (2005). *Evaluation basics*. Alexandria: American Society for Training & Development.
- Medyatava. (2013, Mayıs 20). RtüK tv izleme eğilimlerini araştırdı. İşte sonuçlar! *Medyatava*. http://www.medyatava.com/haber/rtuk-tv-izleme-egilimlerini-arastirdi-iste-sonuclar_89944 sayfasından erişilmiştir.
- Mihailidis, P., & Hiebert, R.E. (2005) Media literacy in journalism education curriculum. *Academic Exchange Quarterly*, 9(3),162–166.

- Milliyet. (2013, Mayıs 20). Türkiye en çok ne izliyor? *Milliyet*. <http://www.milliyet.com.tr/turkiye-en-cok-ne-izliyor-/magazin/detay/1711272/default.htm> sayfasından erişilmiştir.
- NAMLE. (2016). *Media literacy defined*. Retrieved from <https://namle.net/publications/media-literacy-definitions/>.
- Oh, E., & Reeves, T. C. (2014). Generational differences and the integration of technology in learning, instruction and performance. In *Handbook of research on educational communications and technology* (pp. 819-828). Springer New York.
- O'Neill, B. (2010). Media literacy and communication rights: Ethical individualism in the new media environment. *International Communication Gazette*, 72(4-5), 323-338.
- Ornstein, A. C., & Hunkins F. P. (1998). *Curriculum-foundations, principles and issues*. Boston: Allyn and Bacon.
- Ornstein, A. C. & Hunkins, F. P. (2009). *Curriculum foundations, principles and issues*. Boston: Allyn and Bacon.
- Önal, İ. (2010). Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi. *Bilgi Dünyası*, 11(1), 101-121.
- Özad, B.E. (2011). Medya okuryazarlığı ve çocuk eğitimi. N. Türkoğlu & M. C. Şimşek (Ed.), *Medya Okuryazarlığı* (s. 87-95). İstanbul: Parşömen.
- Özonur, D., & Özalpman, D. (2009). Türkiye’de medya okuryazarlığı projesi üzerine bir değerlendirme. *Marmara İletişim Dergisi*, 15, 195-212.
- Özdemir, S.M. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye’de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 126-149.
- Papaioannou, T. (2011). Assessing digital media literacy among youth through their use of social networking sites. *Revista de Informatică Socială*, 8 (15).
- Partnership For 21st Century Learning. (2013). *P21 Framework Definitions*. Retrieved from http://www.p21.org/storage/documents/P21_Framework_Definitions.pdf.
- Payne, B. K., & Dal Cin, S. (2015). Implicit attitudes in media psychology. *Media Psychology*, 18(3), 292-311.
- Pearson, D. P., & Stephens, D. (1998). 2 Learning about literacy: A 30 – Year Journey. Robert Rudell (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (pp. 77). Newark, Delaware: International Reading Association.
- Pekman, C. (2011). Avrupa çevre politikalarında katılım hakkı: Aarhus sözleşmesi. N. Türkoğlu & M. C. Şimşek (Ed.), *Medya Okuryazarlığı* (s. 37-45). İstanbul: Parşömen.

- Peterson, A., & Knowles, C. (2009). Active citizenship: a preliminary study into student teacher understandings. *Educational Research*, 51(1), 39-59.
- Pietrass, M. (2007). Digital literacy research from an international and comparative point of view. *Research in Comparative and International Education*, 2(1), 1-12.
- Postman, N. (1995). *Çocukluğun yok oluşu* (K. İnal, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Potter, W. J. (2005). *Media Literacy*. California, USA: Sage.
- Potter, W. J. (2013). Review of literature on media literacy. *Sociology Compass*, 7(6), 417-435.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On The Horizon*, 9(5).
- Pungente, J. J. (1989). The second spring: Media education in Canada's secondary schools. *Canadian Journal of Educational Communication*, 26 (4), 199-203.
- Roberts, G. R. (2005). Technology and learning expectations of the net generation. *Educating the net generation*, 3(1).
- Robertson, L., & Hughes, J. M. (2011). Investigating pre-service teachers' understandings of critical media literacy. *Language and Literacy*, 13(2), 37-53.
- Robinson, B. (2002). The CIPP approach to evaluation. *COLLIT Project*, 4.
- Ross, M. J. (2001). Youth making media, making movies: A report from NAMAC's online salon. *San Francisco: National Alliance for Media Arts and Culture*.
- R. T. Ü. K. (2007). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretmen el kitabı*. Ankara: Ders Kitapları Müdürlüğü.
- Sadriu, S. (2009). *Seçmeli medya okuryazarlığı dersi alan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin ders sonu çıktılarına yönelik bir "pilot araştırma"*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Salı, J. B., Ünal, F. & Küçük, M. (2008). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersinin amaçlarının ve etkinliklerinin değerlendirilmesi*. 8. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansında sunulmuş bildiri, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Scharrer, E. (2002). Making a case for media literacy in the curriculum: Outcomes and assessment. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 46(4), 354-358.
- Schrader, E. (2009). Measuring the effects of a media literacy program on conflict and violence. *The National Association for Media Literacy Education Journal of Media Literacy Education*, 1, 12-27.
- Schwarz, G. (2001). Literacy expanded: The rol of media literacy in teacher education. *Teacher Education Quartily*, 28(2), 111-119.

- Schulmeister, R. (2009). Students, internet, e-learning and Web 2.0. *Looking toward the future of technology-enhanced education: ubiquitous learning and the digital native*, 13-36.
- Semiz, L. (2013). *Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı yeterlikleri ve medya okuryazarlığı dersini yürüten öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar*. Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Sever, S. (2000). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (2012). *Çocuk ve edebiyat*. Ankara: Tudem Yayıncılık.
- Sevim, F. (2013). *Medya okuryazarlığı, toplumsal cinsiyet ve kadının medyada temsili*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Share, J.S. (2006). *Critical media literacy in elementary: A case study of teachers' ideas and experiences with media education and young children*. Doctoral Dissertation, University of California.
- Shibata, K. (2002). Analysis of "critical" approach in media literacy: Comparative studies between Japan and Canada. *Keio Communication Review*, 24, 93-108.
- Silverblatt, A. (2001). *Media literacy: Key to interpreting media message*. Westport, Connecticut, USA: Preager.
- Smolin, L. I., & Lawless, K. A. (2003). Becoming literate in the technological age: New responsibilities and tools for teachers. *The Reading Teacher*, 56(6), 570-577.
- Sönmez, V. (2001). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı.
- Sprenger, M. (2010). *Brain-based teaching in the digital age*. ASCD. 1703 North Beauregard Street, Alexandria, VA 22311-1714.
- Stufflebeam, D. L. (2003). The CIPP model for evaluation. In *International handbook of educational evaluation* (pp. 31-62). Springer Netherlands.
- Stufflebeam, D. L. (2003, March). *The CIPP Model for Evaluation*. Presented at the 2003 Annual Conference of The Oregon Program Evaluators Network. Portland.
- Sur, E. (2012). *İlköğretim ikinci kademe öğretmen ve öğrencilerinin medya okuryazarlığına ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Suzuki, K. (2008). Development of media education in Japan. *Educational Technology Research*, 31(1), 1-12.
- Suzuki, K. (2009). Media education in Japan: Concepts, policies, and practices. In *Media Education in Asia* (pp. 131-155). Springer Netherlands.

- Şahin, A. (2011). *Eleştirel medya okuryazarlığı*. Ankara: Anı.
- Şahin, M. C. (2010). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin yeni binyılın öğrencileri (OECD-New Millennium Learners) ölçütlerine göre değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Şeker, H. (2012). Program değerlendirme. H. Şeker (Ed.), *Eğitimde program geliştirme* içinde (s.183-216). Ankara: Pegem Akademi.
- Şeylan, S. (2008). *Medya okuryazarlığı ders uygulamalarında dünya üzerinde görülen aksaklıklar*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- The European Commission (2008). *Recommendation on media literacy*. Retrieved from http://europa.eu/rapid/press-release_PRES-08-120_en.htm.
- Türk Dil Kurumu (2013). *Türk Dil Kurumu içinde Güncel Türkçe Sözlük*. <http://www.tdk.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tan, Q., Xiang, Q., Zhang, J., Teng, L. & Yao, J. (2012). Media literacy education in mainland China: A historical overview. *International Journal of Information and Education Technology*, 2(4), 381.
- Taşkıran, N. Ö. (2007). *Medya okuryazarlığına giriş*. Ankara: Beta.
- Thein, A., Oldawski, T. & Sloan, D. (2010). Using blogs to teach strategies for inquiry into the construction of lived and text worlds. *The National Association for Media Literacy Education Journal of Media Literacy Education*, 2(1), 23-36.
- Thoman, E., & Jolls, T. (2008). *21. Yüzyıl Okuryazarlığı* (C. Elma & A. Kesten, Çev.). Ankara: Ekinoks.
- Thoman, E. (2009). Skills and strategies for media education. *Educational Leadership*, 56, 50-54.
- Treske, G. (2007). Medya okuryazarlığı: Neden gerekli. N. Türkoğlu & M. C. Şimşek (Ed.), *Medya Okuryazarlığı* (s. 27-39). İstanbul: Kalemus.
- Tuncer, A. (2013). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeyleri: İzmir örnekleme*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Tutgun, T. (2013). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyi ile aktif vatandaşlık bileşenlerinden temsili demokrasiye, protesto ve sosyal değişime katılım düzeyi arasındaki ilişki*. Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Türkoğlu, N., & Şimşek, M. C. (Eds). (2007). *Medya okuryazarlığı*. İstanbul: Kalemus.
- Ulucak, E. M. (2007). Türkiye’de medya okuryazarlığı eğitimi. *Harp Akademileri Dergisi*, 7(21), 35-46.

- UNESCO. (2011). *Community media: a good practice handbook*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Uysal, M. (2006). Medya ve şiddet. *Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet Sempozyumu bildirileri*, 121-128.
- Ünal, M. (2011). *Avrupa Birliği Erasmus öğrenci öğrenim hareketliliği programının CIPP modeline göre değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Valaskvi, K. (2007). *Mapping media and communication research: Japan*. Helsinki: Communication Research Center, University of Helsinki.
- Yazıcı, E.(2011). *Televizyon yayınlarının olumsuz etkilerinden çocukların korunmasına yönelik düzenlemeler*. Uzmanlık Tezi, Radyo ve Televizyon Üst Kurulu, Ankara.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yuhui, F. U. (2009). Developing with media convergence: A review of new media studies of year 2008 in mainland of China. *Journal of International Communication*, 1, 6.
- Yüksel, İ., & Sağlam, M. (2014). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Zylka, J., Müller, W. & Martins, S. W. (2011, April). *Media literacy worldwide: Similarities and differences of theoretical and practical approaches*. Paper presented in IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON), Amman.

EKLER



Ek 1: Araştırma İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 29/03/2016-E.9838



T.C.
UŞAK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Sayı : 12775391-100-
Konu : Anket İzni

İLKÖĞRETİM BÖLÜM BAŞKANLIĞINA

İlgi : 22/03/2016 tarihli, 65642613-100-9186 sayılı yazınız.

Bölümünüz, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Arş.Gör. Adem KARATAŞ'ın doktora tez çalışmasının uygulama kısmını 2015-2016 öğretim yılında Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programında okutulan Seçmeli-III dersinde Doç.Dr. Erkan DİNÇ gözetiminde sürdürme talebi değerlendirilmiş olup tez çalışmasının uygulama kısmını 2015-2016 bahar döneminde 14 hafta (Haftada 2 saat) olarak Fakültemizde yapmasının uygunluğuna dair alınan 24.03.2016 tarih 131 sayılı Yönetim Kurulu Kararı ekte sunulmuştur.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

e-imzalıdır
Prof.Dr. Musa ÇİFCİ
Dekan

EK :
Yönetim Kurulu Kararı-131 (1 sayfa)

Mevcut Elektronik İmzalar

MUSA ÇİFCİ (Eğitim Fakültesi Dekanlığı - Dekan) 29/03/2016 15:27

1 Eylül Kampüsü İzmir Yolu 8.Km 64100/Uşak
Tel: 0276 221 21 30
E-Posta: egitim@usak.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Ahu Gizem YILDIZ
Faks: 0276 221 21 31
Elektronik ağ:http://egitim.usak.edu.tr/

Sayfa 1 / 1

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



T.C.
UŞAK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI
YÖNETİM KURULU KARARLARI

TOPLANTI SAYISI: 18

KARAR TARİHİ: 24.03.2016

Fakülte Yönetim Kurulu, Dekan Prof. Dr. Musa ÇİFCİ başkanlığında saat 14.30 'da toplanarak gündem maddesini görüşmüş ve aşağıdaki kararı almıştır.

KARAR NO: 2016/131

İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Arş. Gör. Adem KARATAŞ 'ın doktora tez çalışmasının uygulama kısmını 2015-2016 öğretim yılında Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programında okutulan Seçmeli-III dersinde (Doç. Dr. Erkan DİNÇ gözetiminde) sürdürme talebi değerlendirilmiş olup Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü ile Uşak Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler, Bilimsel Araştırma ve Yayın Eğitimi Kurulu'nun görüşleri doğrultusunda;

"Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi ve Eğitim Fakültelerine Yönelik Bir 'Medya Okuryazarlığı' Program Tasarısı" adlı tez çalışmasının uygulama kısmını 2015-2016 bahar döneminde 14 hafta (haftada 2 saat) olarak Fakültemizde yapmasının uygunluğuna;

Katılanların oy birliğiyle karar verildi.


28.03.2016

BAŞKAN	Prof. Dr. Musa ÇİFCİ (Dekan)	
ÜYE	Prof. Dr. Lütfullah TÜRKMEN	
ÜYE	Prof. Dr. Osman Nafiz KAYA	
ÜYE	Doç. Dr. Erol DURAN	
ÜYE	Yrd. Doç. Dr. Salih UZUN	
RAPORTÖR	Ahmet ERDOĞAN, Fakülte Sekreteri	

Ek 2: Medya Okuryazarlığı Düzey Belirleme Ölçeği

Değerli Öğretmen Adayı,

Medya okuryazarlığı, yazılı, basılı ve görsel, işitsel kitle iletişim araçlarındaki mesajlara ulaşma, bunları çözümleme, değerlendirme ve iletme yeteneği olarak tanımlanmaktadır.

Medya okuryazarlığı dersi 2007–2008 öğretim yılından itibaren ülke genelinde bütün ilköğretim okullarında 6,7 ve 8. sınıflarda seçmeli ders olarak okutulmaktadır.

Ölçekte kitle iletişim araçlarıyla kastedilen, televizyon, internet, radyo, gazete, sinema gibi iletişim araçlarıdır.

Ölçek ifadelerinde yer alan mesaj kavramı ile ifade edilmek istenen; kitle iletişim araçları yoluyla verilmek istenen bilgi, fikir, duygu, tutum, haber v.b'dir.

Anket formunu dolduran kişinin kimliği önemli olmadığından, lütfen isminizi yazmayınız.

Her bir ifadeyle ilgili cevabınızı seçtiğiniz kutucuğu işaretleyerek belirtebilirsiniz. Lütfen tüm ifadeleri cevaplayınız.

Araştırmanın amacına ulaşması tamamen sizin vereceğiniz samimi cevaplara bağlı olduğundan, anket formunu doldurmada göstereceğiniz dikkat, özen ve sabır için şimdiden teşekkür ederim.

Adem Karataş

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora Öğrencisi

Cinsiyet: Kadın (...) Erkek (...)

Yaşınız:.....

Sınıfınız:.....

Bölümünüz:

(...) Sınıf Öğretmenliği	(...) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	(...) İlköğretim Matematik Öğretmenliği
(...) Türkçe Öğretmenliği	(...) Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	(...) Fen Bilgisi Öğretmenliği

Öğretim Türünüz: (...) I.Öğretim (...) II. Öğretim

Mezun olduğunuz lise:

(...)Anadolu Lisesi	(...)Fen Lisesi	(...)Meslek Lisesi
---------------------	-----------------	--------------------

(...)Anadolu Öğretmen Lisesi	(...)Sosyal Bilimler Lisesi	(...)Diğer(Belirtiniz)
------------------------------	-----------------------------	---------------------------------

Mezuniyet alanınızın puan türü:

(...) Sayısal	(...) Eşit Ağırlık	(...) Diğer
(...) Sözel	(...) Dil	

Kendinize ait bir bilgisayar var mı?

Evet (...) Hayır (...)

Kendinize ait bir internet bağlantınız var mı?

Evet (...) Hayır (...)

Android, iPhone OS, Microsoft Windows gibi işletim türlerine sahip bir telefonunuz var mı?

Evet (...) Hayır (...)

Telefonunuzla internete bağlanıyor musunuz?

Evet (...) Hayır (...)

Telefonunuzla internete günde ne kadar süreyle bağlanıyorsunuz?

Günde saat

Sürekli takip ettiğiniz gazete var mı? (İnternet ortamında da olabilir.)

Evet (...) Hayır (...)

Televizyon izleme sıklığınız nedir?

(....) Haftada 1 saatten az (....) Haftada 1-5 saat (....) Haftada 6-10 saat

(....) Haftada 10-20 saat (....) Haftada 20 saatten fazla

Televizyonda izlediğiniz programları sıralayınız.(Sizin için en önemli 3 tanesini seçiniz.)

(....) Haberler ve Haber Programları (....) Diziler (....) Spor programları
 (....) Belgesel (....) Bilgi-kültür yarışmaları (....) Reklamlar
 (....) Müzik ve Eğlence Programları (....) Filmler (....) Sohbet programları
 (....) Çocuk programları (....) Diğer(Lütfen yazınız).....

İzlediğiniz programlarda aradığınız temel işlev (özellik) nedir? (Sizin için en önemli olan 3 tanesini seçiniz.)

(....) Haber ve bilgi verme (....) Eğitim (....) Toplumsallaştırma
(....) Eğlendirme (....) Kamuoyu oluşturma ve açıklama (....) Denetim ve eleştiri
(....) Kültürel değerlerin korunması (....) Tanıtım (....) Diğer(Lütfen yazınız).....

İnterneti hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?

(....) Haftada 1 saatten az (....) Haftada 1-5 saat (....) Haftada 6-10 saat
(....) Haftada 10-20 saat (....) Haftada 20 saatten fazla

İnterneti kullanma amaçlarınızı sıralayınız. (Sizin için önemli olan 3 tanesini seçiniz.)

(....) Bilgiye erişim (....) Haber okuma (....) Sohbet
(....) Oyun (....) Uzaktan eğitim (....) e-posta (....) Eğlence

MEDYA OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİ

Açıklama:

Aşağıda medya okuryazarlığına yönelik çeşitli ifadeler yer almaktadır. Lütfen ifadeleri okuyup ifadenin yanındaki kutucuğa size en uygun olan cevap için çarpı (X) işareti koyarak değerlendiriniz.

Hiçbir zaman
Nadiren
Arasıra
Sıklıkla
Her zaman

	Hiçbir zaman	Nadiren	Arasıra	Sıklıkla	Her zaman
1) Kitle iletişim araçlarının aktardığı örtük (geri planda kalan) mesajların farkına varırım.					
2) Kitle iletişim araçlarında yer alan mesajların doğruluğuna ve yanlışlığına kendim karar verebilirim.					
3) Kitle iletişim araçları tarafından üretilen tüketim kültürü, şiddet v.b değerlerin farkına varırım.					
4) Kitle iletişim araçlarının politik, ekonomik, kültürel, sosyal önceliklerinin olduğunu fark ederim.					
5) Mesajların hangi amaçlarla (sosyal sorumluluk, tüketim, bilgi verme eğlendirme v.b.) oluşturulduğunu fark ederim.					
6) Kitle iletişim araçlarındaki yayınların olumlu yanlarını belirlerim.					
7) Kitle iletişim araçlarındaki yayınların olumsuz yanlarını belirlerim.					
8) Kitle iletişim araçlarının yayınlarında kanuni kurallara bağlı					

kalınıp kalınmadığını takip ederim.					
9) Kitle iletişim araçlarının yayınlarında etik kurallara bağlı kalınıp kalınmadığını takip ederim.					
10) Kitle iletişim araçlarında yanlış habercilik yapıldığının hemen farkına varırım.					
11) Kitle iletişim araçlarıyla verilen mesajlara eleştirel bir bakış açısıyla bakarım.					
12) Kitle iletişim araçlarıyla verilen mesajlardaki anlamları çözümlemede yeterliliğe sahibim.					
13) Kitle iletişim araçlarının bireyleri nasıl etkilediği konusunda yeterliliğe sahibim.					
14) Kitle iletişim araçlarındaki yayınların olumsuzluklarından korunma konusunda önerilerde bulunurum.					
15) Kitle iletişim araçlarındaki mesajlara olumlu tepki veririm.					
16) Kitle iletişim araçlarındaki mesajlara olumsuz tepki veririm.					
17) Verilen mesajların farklı kitle iletişim araçlarında farklı biçimlerde oluşturulduğunu bilirim.					
18) Birey olarak kitle iletişim araçlarındaki üretim sürecine ne kadar etkim olabileceğini bilirim.					
19) Kitle iletişim araçlarında yapılan gizli reklâmı fark ederim.					
20) Sponsorların yayın üzerindeki etkisini gözlemleyebilirim.					

Ek 3: Medya Okuryazarlığı Görüş Formu

Değerli Öğretmen Adayı,

Medya okuryazarlığı, yazılı, basılı ve görsel, işitsel kitle iletişim araçlarındaki mesajlara ulaşma, bunları çözümüleme, değerlendirme ve iletme yeteneği olarak tanımlanmaktadır.

Medya okuryazarlığı dersi 2007–2008 öğretim yılından itibaren ülke genelinde bütün ilköğretim okullarında 6,7 ve 8. sınıflarda seçmeli ders olarak okutulmaktadır.

Araştırmanın amacına ulaşması tamamen sizin vereceğiniz samimi cevaplara bağlı olduğundan, görüşme formunu doldurmada göstereceğiniz dikkat, özen ve sabır için şimdiden teşekkür ederim.

Lütfen tüm ifadeleri cevaplayınız.

Adem Karataş

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora Öğrencisi

Bölümünüz:

(...) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

(...) Sınıf Öğretmenliği

1) Medya okuryazarlığı kavramını nasıl açıklarsınız?

2) Öğrenim gördüğünüz bölümün medya okuryazarlık düzeyinize katkısı hakkındaki fikirleriniz nelerdir?

3) Medya Okuryazarlığınızın geliştirilmesi için eğitim fakültesine/bölümünüze yönelik önerileriniz nelerdir?

Metafor (zihinsel imge, mecaz), TDK (2011) tarafından “bir ilgi veya benzetme sonucu gerçek anlamından başka anlamda kullanılan söz” olarak tanımlanmaktadır. Eğitimde metaforlar, soyut bir kavramı daha somut bir şekilde betimlemek ve görselleştirmek için kullanılabilir. Bilinmeyen bir olgunun bilinen ve benzer olgularla açıklanmasıdır.

4) Medya okuryazarlık kavramını hangi metaforla(rla) ifade edersiniz? Neden?



Ek 4: Öntest

Değerli Öğretmen Adayı,

Medya okuryazarlığı, yazılı, basılı ve görsel, işitsel kitle iletişim araçlarındaki mesajlara ulaşma, bunları çözümleme, değerlendirme ve iletme yeteneği olarak tanımlanmaktadır.

Medya okuryazarlığı dersi 2007–2008 öğretim yılından itibaren ülke genelinde bütün ilköğretim okullarında 6,7 ve 8. sınıflarda seçmeli ders olarak okutulmaktadır.

Ölçekte kitle iletişim araçlarıyla kastedilen, televizyon, internet, radyo, gazete, sinema gibi iletişim araçlarıdır.

Ölçek ifadelerinde yer alan mesaj kavramı ile ifade edilmek istenen; kitle iletişim araçları yoluyla verilmek istenen bilgi, fikir, duygu, tutum, haber v.b'dir.

Anket formunu dolduran kişinin kimliği gelişiminizi görmek açısından önemli olduğundan, lütfen isminizi yazınız.

Her bir ifadeyle ilgili cevabınızı seçtiğiniz kutucuğu işaretleyerek belirtebilirsiniz. Lütfen tüm ifadeleri cevaplayınız.

Araştırmanın amacına ulaşması tamamen sizin vereceğiniz samimi cevaplara bağlı olduğundan, anket formunu doldurmada göstereceğiniz dikkat, özen ve sabır için şimdiden teşekkür ederim.

Adem Karataş

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora Öğrencisi

Adınız Soyadınız:

Yaşınız:

Numaranız:

MEDYA OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİ

Açıklama:

Aşağıda medya okuryazarlığına yönelik çeşitli ifadeler yer almaktadır. Lütfen ifadeleri okuyup ifadenin yanındaki kutucuğa size en uygun olan cevap için çarpı (X) işareti koyarak değerlendiriniz.

Hiçbir zaman
Nadiren
Arasıra
Sıklıkla
Her zaman

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

Ek 5: Eğitim Programı Süreç Değerlendirme Formu

Ad Soyad:

No:

Aşağıda yer alan soruları yürütülmekte olan medya okuryazarlığı programının geçtiğimiz (1.,2. ve 3. Hafta) üç haftalık sürecini dikkate alarak yanıtlayınız.

1.Kazanımlar için ayrılan haftalık ders saatini değerlendiriniz.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2.Medya okuryazarlığı programında yer alan kazanımları size uygunluğu açısından değerlendiriniz.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3.Medya okuryazarlığı programını içerik yoğunluğu açısından değerlendiriniz.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4.Konular için ayrılan haftalık ders saatini değerlendiriniz.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5.Medya okuryazarlığı programını içerik uygunluğu açısından değerlendiriniz.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6.Medya okuryazarlığı programını, öğrenme-öğretme süreci açısından değerlendiriniz.....

.....

.....
.....
.....
.....
.....

7. Program yürütülürken uygulanan etkinlikleri değerlendiriniz.....

.....
.....
.....
.....
.....

8. Medya okuryazarlığı programını ölçme-değerlendirme yaklaşımı açısından değerlendiriniz.....

.....
.....
.....
.....
.....

9. Bu program yeniden hazırlansa değişiklik yapılması gerekir mi? Cevabınız evet ise neler değiştirilmelidir? Belirtiniz.....

.....
.....
.....
.....
.....

10. Programın olumlu yönleri nelerdir?.....

.....
.....
.....
.....
.....

11. Programın sınırlılıkları nelerdir?.....

.....
.....
.....
.....
.....

....

12. Medya okuryazarlığı öğretim programına yönelik görüşleriniz:.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



Ek 6: Sontest

25/05/2016

Değerli Öğretmen Adayı,

Medya okuryazarlığı, yazılı, basılı ve görsel, işitsel kitle iletişim araçlarındaki mesajlara ulaşma, bunları çözümüleme, değerlendirme ve iletme yeteneği olarak tanımlanmaktadır.

Medya okuryazarlığı dersi 2007–2008 öğretim yılından itibaren ülke genelinde bütün ilköğretim okullarında 6,7 ve 8. sınıflarda seçmeli ders olarak okutulmaktadır.

Ölçekte kitle iletişim araçlarıyla kastedilen, televizyon, internet, radyo, gazete, sinema gibi iletişim araçlarıdır.

Ölçek ifadelerinde yer alan mesaj kavramı ile ifade edilmek istenen; kitle iletişim araçları yoluyla verilmek istenen bilgi, fikir, duygu, tutum, haber v.b’dir.

Anket formunu dolduran kişinin kimliği gelişiminizi görmek açısından önemli olduğundan, lütfen isminizi yazınız.

Her bir ifadeyle ilgili cevabınızı seçtiğiniz kutucuğu işaretleyerek belirtebilirsiniz. Lütfen tüm ifadeleri cevaplayınız.

Araştırmanın amacına ulaşması tamamen sizin vereceğiniz samimi cevaplara bağlı olduğundan, anket formunu doldurmada göstereceğiniz dikkat, özen ve sabır için şimdiden teşekkür ederim.

Adem Karataş

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora Öğrencisi

Adınız Soyadınız:
Yaşınız:

Numaranız:

MEDYA OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİ

Açıklama:

Aşağıda medya okuryazarlığına yönelik çeşitli ifadeler yer almaktadır. Lütfen ifadeleri okuyup ifadenin yanındaki kutucuğa size en uygun olan cevap için çarpı (X) işareti koyarak değerlendiriniz.

Hiçbir zaman
Nadiren
Arasıra
Sıklıkla
Her zaman

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

Eğitim Fakülteleri için Medya Okuryazarlığı Eğitim Programı Tasarısı



Haziran, 2016

İÇİNDEKİLER

1. MEDYA OKURYAZARLIĞI EĞİTİM PROGRAMININ GENEL AMACI	195
1.1. Medya Okuryazarı Öğretmen Nitelikleri	196
2. ÖĞRENME DURUMLARI	197
1. HAFTA	197
2. HAFTA	203
3. HAFTA	208
4. HAFTA	212
5. HAFTA	214
6. HAFTA	217
7. HAFTA	220
8. HAFTA	224
9. HAFTA	227
10. HAFTA	231
11. HAFTA	233
12. HAFTA	236

SUNUŞ

Harf, rakam, sembol ve şekillerin bulunması ile yazının ortaya çıkması birbirini izleyen süreçlerdir. Yazının bulunması ile ortaya çıkan okuryazar ve okuryazarlık kavramı günümüze kadar gelmiş ve sürekli gelişim ve değişim göstermiştir.

Yaşadığımız çağ “bilgi çağı” olarak adlandırılırken bilgi sürekli artmakta ve değişmektedir. Okuma-yazma kavramı, kil tabletten-parşömen-kağıt-bilgisayar-dokunmatik ekranlara doğru dönüşüm geçirmiştir. Ayrıca günümüzde okuryazarlık kavramı medya ve medya araçlarına karşı gerçekleştirilen medya okuryazarlığı olarak karşımıza çıkmaktadır.

20. yüzyıl medya teknolojilerinde yaşanan inanılmaz gelişmeler ve medyanın hayatımızdaki yerinin vazgeçilmez olması ve önemini arttırmasından kaynaklı olarak medya okuryazarlığı çok önem kazanmıştır. Bu kadar önem arz ettiğine inanılan medya okuryazarlık becerisinin öncelikle topluma yön veren ve gelecek kuşakların niteliklerinden sorumlu olarak görevlendirilen öğretmenlere kazandırılması gerekmektedir.

Öğretmen adaylarına medya okuryazarlık becerisi kazandırmayı hedefleyen bu eğitim programı tasarlanmış, uygulanmış ve değerlendirilmiştir. Programın geliştirilme sürecinde; tümevarım yaklaşımını benimseyen “Taba Modeli”nden faydalanılmıştır. Programın değerlendirilmesi noktasında Stufflebeam’in ‘CIPP Modeli’ işe koşulmuştur. Eğitim programı uygulanırken görülen aksaklıklar giderilmiş ve gerekli iyileştirmeler yapılmıştır. Hazırlanan bu eğitim programının sürekli güncel tutulması ve yenilenmesi önem arz etmektedir.

Medya Okuryazarlık Eğitim Programı öğretmen adaylarını merkeze alarak geliştirilmiş ve bir eğitim-öğretim yılı süresi içerisinde bir dönem olarak uygulanmıştır. Medya Okuryazarlık Eğitim Programı eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına yönelik olarak ve Milli Eğitim Bakanlığı’nın hizmet içi eğitim uygulamalarında öğretmenlere yönelik olarak uygulanmalı ve geliştirilmelidir.

Öğretmen adaylarına ve öğretmenlere yardımcı olması umuduyla...

Saygılarımla.

Adem Karataş

1. MEDYA OKURYAZARLIĞI EĞİTİM PROGRAMININ GENEL AMACI

Medya okuryazarlığı eğitim programı; öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı hakkında teorik bilgi sahibi olmalarını; medya okuryazarlık düzeylerini arttırmayı ve geliştirmeyi, medya ile ilişkilerini nitelikli bir hale getirmeyi amaçlamaktadır. Böylelikle medya okuryazarlık becerisi kazanmış öğretmenlerle; 21. Yüzyıl becerilerine sahip öğretmenler ve Türkiye'nin gelişmiş ülkeler arasındaki yerinin daha iyi noktalara taşınması beklenmektedir. Bu programı tamamlayan öğretmen adaylarından medya okuryazarlığı açısından kişisel ve mesleki niteliklerin kazanılmış olması hedeflenmektedir.

1.1. Medya Okuryazarı Öğretmen Nitelikleri

Medya okuryazarlığı eğitim programını başarı ile tamamlamış öğretmen adaylarının aşağıda Tablo 1 olarak listelenmiş mesleki ve kişisel niteliklere sahip olmaları beklenmektedir.

Nitelik Alanı	Nitelik No	Nitelikler
MESLEKİ NİTELİKLER	1	Öğrencilere örnek bir rol modeldir.
	2	Medya okuryazarlığı alanına ait teorik bilgi sahibidir.
	3	Medya okuryazarlığı uygulamalarını severek/isteyerek uygular.
	4	Medya okuryazarlığına yönelik eğitim-öğretim materyalleri tasarlar.
	5	Medya okuryazarlığı becerisini geliştiren öğretim yöntem ve tekniklerini etkili biçimde uygular.
	6	Bilgi teknolojilerinden etkin bir biçimde yararlanır.
	7	Öğrencilerin gereksinimleri hakkında bilgi sahibidir.
	8	Öğrencilerin her türlü görüş ve düşüncelerini önemser.
	9	Demokratik bir sınıf yönetimi sergiler.
	10	Öğrencilerin medya okuryazarlığına yönelik ürünler ortaya koymalarına fırsatlar sağlar.
	11	Medya okuryazarlığı eğitim ürünlerini meslektaşları ile paylaşır/tartışır.
	12	Sınıfın fiziksel ortamını medya okuryazarlığı eğitimine uygun bir ortama çevirir.
KİŞİSEL NİTELİKLER	1	Eleştirel düşünür.
	2	Mesleğinden keyif alır.
	3	Farklı görüş ve düşüncelere saygılıdır.
	4	Kendine özgüveni tamdır.
	5	Problem çözer.
	6	İyi bir gözlemcidir.
	7	Sorumluluk sahibidir. İşbirliği içinde çalışabilir.
	8	Demokratiktir.
	9	Empati kurar.

2. ÖĞRENME DURUMLARI

1. HAFTA

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: MEDYA OKURYAZARLIĞI

TARİH: 1. HAFTA OTURUMU – 2 MART 2016

SÜRE: 2 DERS SAATİ

KATILIMCILAR: Uşak Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 3. Sınıf Öğrencileri (40 kişi)

KAZANIMLAR:

1. İletişimi tanıyarak öğelerini fark eder.
2. İletişim türlerini sınıflandırarak örnekler verir.
3. İletişimin temel özelliklerini ifade eder.
4. Kitle iletişimini tarif eder.
5. Kitle iletişim araçlarını sınıflandırır.
6. İletişim ve kitle iletişimi arasındaki ilişkiyi fark eder.

BECERİLER: İletişim, zamanı etkin kullanma

DEĞERLER: Toplumsal hayata aktif katılım

İÇERİK: İletişim, İletişim Türleri, İletişimin Temel Özellikleri, Kitle İletişimi

KAVRAMLAR: Mesaj, Kaynak, Kanal, Alıcı, Geri Bildirim, Etkileşim

YÖNTEM-TEKNİKLER: Anlatım, tartışma, problem çözme, beyin fırtınası, soru-cevap

ARAÇ-GEREÇ: Bilgisayar, Projeksiyon, Hoparlör, A4 kağıt, kalem

MATERYAL:

Ek-1: “Nasreddin Hoca’nın alışverişi”

Ek-2: “Fark ne?”

Ek-3: “Kim Kime Ne demiş?”

Videolar:

İletişimin Önemi: <https://www.youtube.com/watch?v=oy4Ea6m3Ycs>

Kelimelerini Değiştir Hayatın Değişsin:
<https://www.youtube.com/watch?v=sETDuXWrT7M>

Anne niçin baktın bana öyle klavuzu:
<https://www.youtube.com/watch?v=XXyU82QgCi4>

Ağızından ıkanla kulağıının duyduğı:
<https://www.youtube.com/watch?v=93uKUzyXbNM>

AÇIKLAMA:

B. ÖĞRENME-ÖĞRETME SREİ

1. **DİKKAT ÇEKME:** (tahmini süre 5 dk.) Doğan Cüceloğlu iletişimi şöyle tanımlıyor; İletişim, bir canın bir cana değmesidir. Bu söz öğrencilere söylenir. Tepkileri ve görüşleri alınacaktır.
2. **ÖĞRENCİLERİ HEDEFTEN HABERDAR ETME:** (tahmini süre 5 dk.) ğrencilere bu iki ders saatinde hangi kazanımları edinmeleri gerektiği, dersin nasıl ilerleyeceği hakkında bilgi verilecektir.
3. **N KOşUL ÖĞRENMELERİN HATIRLANMASINI HAREKETE GEÇİRME:** (tahmini süre 10 dk.) İletişim hakkında ne bildikleri, iletişim sürecinin ögelerinin neler olduğu soru-cevap tekniğiyle belirlenir. Ayrıca sosyometri tekniği kullanılarak sınıfın iletişimi en iyi olan ğrencisi ortaya çıkarılmalıdır.
4. **İçERİğİ SUNMA:** (tahmini süre 50 dk.) ğrencilere daha önceden hazırlanmış olan sunu, projeksiyon yardımıyla aktarılır. Sununun önemli görülen noktalarında açıklamalar yapılır, ğrenci dönütleri alınır, iletişim ve etkileşim arasındaki fark tartışılır, bir ğretmen için iletişimin ne kadar önemli olduğu açıklanır, iletişimde ortaya çıkan problemler nasıl çözülebilir, nelerdir vb bunlar ortaya konur. EK:1 ğrencilere dağıtılır ve hikaye üzerinde tartışılır. Sununun devamı aktarılır ve sonlandırılır.
5. **İSTENEN DAVRANIşI ORTAYA ÇIKARMA:** (tahmini süre 10 dk.) ğrencilere Ek:2 ve Ek:3 dağıtılır veya duvara yansıtılarak cevap vermeleri istenir. İletişim ve Kitle İletişimi arasındaki farklar maddeler halinde yazılır. Farklı iletişimlerdeki (EK:3 te yer alan) kaynak, mesaj, alıcı, kanal vb. geler tartışılır.
6. **GERİBİLDİRİM SAğLAMA:** (tahmini süre 5 dk.) ğrencilere dersin başlangıcından bitişine kadar geçen süre esnasında eksik cevap ve dönütleri anında 2. geribildirimlerle düzeltilir.
7. **ÖĞRENME ÜRÜNLERİNİ DEğERLENDİRME:** (tahmini süre 5 dk.) ğrencilere içerik sunumu esnasında ek:1, ek:2 ve ek:3 doldurulurken hızlı bir şekilde değerlendirme kriterlerine göre cevapları değerlendirilir.

KAYNAKLAR:

Etkili İletişim ve Beden Dili, Dr. Recep Tayfun, Nobel Yayın Dağıtım (2. Baskı). 2009

Eğitimde Etkili İletişim, Akif Ergin, Anı Yayıncılık (5. Baskı). 2010

Etkili İletişim, Ed.: Uğur Demiray, Pegem akademi (2. Baskı). 2008

Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim, Ed.: Alim Kaya, Pegem Akademi.
2010



EK 1:

NASREDDİN HOCA’NIN ALIŞVERİŞİ

Nasreddin Hoca alış-veriş için manava gider. Dükkana girdiğinde manav çok fazla malzeme isteyen bir müşteri ile ilgilenmektedir. Hoca beklerken bir ara manav niye beklediğini sorar. Hoca sadece yarım kilo domates almak istediğini söyler, fakat manav diğer kişinin taleplerine devam eder. Manav başkalarıyla ilgilendikten uzun bir süre sonra, hocanın talebini son derece ilgisiz bir biçimde yerine getirir. Ardından Hoca ücretini öğrendiği domatesler için manava iki altın lira verir. Manav yarım kilo domatesin karşılığı olarak avucunda iki altın lirayı görünce hocayı mahallenin sonuna kadar yolcu eder.

Bu alış-verişin sonrasında, manavın gözleri her gün yolda hocayı ve elbette iki altın lirayı beklemektedir. Birkaç gün sonra hocanın geldiğini fark eden manav, kendisini mahallenin başında karşılar ve dükkandaki diğer müşterilere rağmen hoca ile ilgilenmeye başlar.

Hoca yine yarım kilo domates ister ve ücreti sorar, karşılığında bu kez manava gerçek değerini verir. Avucunda öncekinden çok daha az, fakat yarım kilo domatesin gerçek ücretinin karşılığını gören manav şaşkınlığını gizleyemez. Manav hemen ardından hocaya çok dengesiz davrandığını, önceki tavrı ile son davranışının birbirinden çok farklı olduğunu söyler. Nasreddin Hoca ise her zamanki hazır cevaplığı ile manava;

“Geçen gün verdiğim iki altın lira bu günkü gösterdiğin ilginin karşılığı, bu gelişimde verdiğim ücret ise geçen gelişimde gösterdiğin karşılığı.” şeklinde cevap verir.

EK 2:

Fark Ne?

Aşağıdaki kutucuklara kişiler arası iletişim ile kitle iletişimi arasındaki farklılıkları özetleyin.

Kişiler arası iletişim

Kitle iletişimi

EK 3:

Kim Kime Ne Demiş?

Resimleri inceleyin. Resimlerde gördüğünüz iletişim örneklerinin unsurlarını örnekteki gibi tabloya yerleştirin.

	KANAL	KAYNAK	MUHATAP	TEPKİ
	Ses, mimik, dil	Mağcup aşık	Sevgili	Karşısındaki de kendi duygusunu söylemesi

2. HAFTA

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: MEDYA OKURYAZARLIĞI

TARİH: 2. HAFTA OTURUMU – 9 MART 2016

SÜRE: 2 DERS SAATİ

KATILIMCILAR: Uşak Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 3. Sınıf Öğrencileri (40 kişi)

KAZANIMLAR:

1. Medya kavramını tanımlar
2. Medyanın işlevlerini sınıflandırır.
3. Medya türlerini sınıflandırır.
4. Medya okuryazarlığı kavramını tanımlar.
5. Medya mesajlarını algılamamanın ve çözümlemenin önemini fark eder.
6. Medya okuryazarlığı eğitiminin toplumsal bir ihtiyaç olduğunun farkına varır.

BECERİLER: İletişim, gözlem, zamanı etkin kullanma

DEĞERLER:

İÇERİK: Medya, Medya Türleri, Medyanın İşlevleri, Medya Okuryazarı Olmak

KAVRAMLAR: Medya, televizyon, gazete, dergi, radyo, internet, muhabir, editör, yazı işleri, haber, okuryazarlık,

YÖNTEM-TEKNİKLER: Anlatım, tartışma, beyin fırtınası, soru-cevap

ARAÇ-GEREÇ: Bilgisayar, Projeksiyon, Hoparlör, A4 kağıt, kalem

MATERYAL:

Ek-1: “Medyanın Hangi Türü”

Ek-2: “Kimin Görevi”

Ek-3: “Ne Kadar Ahlakî”

Videolar:

Fransız su firması: <https://www.youtube.com/watch?v=DltqqeuVRmc>

Mecnun çay sekiz lira mı oldu: <https://www.youtube.com/watch?v=ZEJ2isQ0ARw>

ACIKLAMA:

B. ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ

1. **DİKKAT ÇEKME:** (tahmini süre 10 dk.) Medyaya maruz kalmadan ne kadar durabiliyorsunuz? Medya deyince aklınıza neler geliyor? Eski insanlar mağara duvarlarına resim çizerek medyayı kullanmışlar, şimdi bizlerde resimleri kullanıyoruz(emoji, görsel vb.), bu durumda insanlık hiç ilerleyememiş midir? Soruları sınıfa yöneltilir ve cevapları dinlenir.
2. **ÖĞRENCİLERİ HEDEFTEN HABERDAR ETME:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere bu iki ders saatinde hangi kazanımları edinecekleri, dersin nasıl ilerleyeceği hakkında bilgi verilecektir.
3. **ÖN KOŞUL ÖĞRENMELEİNİN HATIRLANMASINI HAREKETE GEÇİRME:** (tahmini süre 10 dk.) Medya hakkında ne bildikleri, medyanın türlerinin neler olduğu soru-cevap tekniğiyle belirlenir. Kitle iletişim araçları ile medya arasında nasıl bir ilişki vardır? Medya okuryazarlığı teriminin anlamı üzerine tahminlerde bulununuz. Soruları öğrencilere yöneltilir ve ön koşul öğrenmeleri ölçülür.
4. **İÇERİĞİ SUNMA:** (tahmini süre 45 dk.) Medya tanımı verilir, kitle iletişim araçlarına medya denildiği belirtilir. Medyanın sahip olduğu temel özellikler belirtilir. Medyanın işlevleri öğrencilere soru-cevap tekniği ile buldurulur. İşlevler maddeler halinde tahtaya veya bilgisayar yardımı ile duvara yansıtılır. Ardından görsel, işitsel, basılı medya kavramları ve internet/yeni medya kavramları öğrencilerle tartışılır. Medyanın genel yapısı ve işleyişi hakkında bilgilendirme yapılır. Öğrencilerin dönütleri değerlendirilir. Medya okuryazarının kim olduğu, ne yaptığı hakkında öğrencilerin ön öğrenmeleri belirlenir ve bu kavramlar açıklanır. Medya okuryazarı olmanın önemi hakkında sınıftaki öğrencilere tartışma ortamı sağlanır. Herkesin bir köşe yazarı, haber yorumcusu, muhabir ve yönetmen olamayacağı ama medya okuryazarı olabileceği belirtilir. Hazırlanan sunu ile içerik desteklenir.
5. **İSTENEN DAVRANIŞI ORTAYA ÇIKARMA:** (tahmini süre 15 dk.) Öğrencilere “medyanın hangi türü” Ek.1 etkinliği yaptırılır, ardından “kimin görevi” Ek.2 etkinliği yaptırılır ve son olarak “ne kadar ahlaki” Ek.3 etkinliği yaptırılarak geri bildirimler alınır.
6. **GERİBİLDİRİM SAĞLAMA:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere dersin başlangıcından bitişine kadar geçen süre esnasında eksik cevap ve dönütleri anında geribildirimlerle düzeltilir.
7. **ÖĞRENME ÜRÜNLERİNİ DEĞERLENDİRME:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere içerik sunumu sonunda Ek.1, Ek.2 ve Ek.3 doldurulurken hızlı bir şekilde değerlendirme kriterlerine göre cevapları değerlendirilir.

KAYNAKLAR:

Medya Gerçeği, Noam Chomsky, Everest Yayınları (4. Baskı). 2012

Eleştirel Medya Okuryazarlığı, Abdurrahman Şahin, Anı Yayıncılık. 2011
Medya Gösterisi, Douglas Kellner, Açılım Kitap. 2010

EK 1:

Medyanın Hangi Türü?

Belirtilen ifadelerin hangi medya türüne ait olduğunu işaretleyin.

	Görsel	İşitsel	Yazılı
Takip edebilmek için okuma yazma gibi özel bir niteliğe gerek duyulmaz. Bu yüzden herkese hitap edebilir.			
Anlamak ve takip etmek için belli bir yoğunlaşma gerektirir. Özellikle entellektüel düzeyi yüksek konuşma eksenli programlar zihinsel çabayı ve dikkati gerekli kılar.			
7 gün 24 saat yayın yapar ve günün herhangi bir saatinde takip edilebilir.			
Görüntüsüz ve konuşma eksenli bir yayıncılık yapar. Bu da takip edenlerde kendini ifade edebilme rahatlığı uyandırır ve programlara katılımcılığı kolaylaştırır.			
Aralıksız yayın yapmasından dolayı sık tekrarlar olur ve kaliteli içerik sorunu söz konusudur.			
Haberlerin aktarımında hız çok önemlidir. Saniyelerin bile önemi vardır.			
Haberle fotoğraf arasındaki ilişkiyi değerlendirme ve düşünme imkânı vardır.			
Dikkat dağıtıcı ve çalışma düzenini bozucu bir niteliği olmadığından iş ortamlarında da dinlenilmesine müsaade edilir. Bu yüzden oldukça yaygındır.			

EK 2:

Kimin Görevi?

Aşağıda tanımlanan görevlerin kime ait olduğunu yazın.

Medya organının isim dâhil tüm yayın haklarına sahip kişidir.	
Kuruluşun yayın kimliğini ve politikasını belirler, denetler, sürekliliğini sağlar ve medya kuruluşunu temsil eder.	
Haberlerle ilgili tüm malzemenin düzenlenmesini sağlar.	
Haberlerin kendisinde toplandığı kişidir. Medya kuruluşuna tüm haber akışını takip eder.	
Haberin dil, içerik ve görüntü (fotoğraf, resim, video) açısından kontrol etme ve düzeltme işini yapar.	
Sahada çalışır, verileri toplar, ilgili kişilerle görüşür ve haber metninin ilk hâlini kaleme alır.	
Medyanın fotoğraf ihtiyacını karşılayan, bazen bağımsız olarak bazen de bir muhabirle birlikte çalışan ve fotoğraf çekimiyle görevli kişidir.	
Görsel medyada kamera çekimlerini yapan kişidir.	
Haftanın belli günlerinde kendisi için gazetede tahsis edilmiş köşe için yorum ve düşüncelerini yazan kişidir.	



EK 3:

Ne Kadar Ahlakî?

En çok izlediğiniz üç televizyon kanalını belirleyin. İzlediğiniz kanalların medya ahlakı için kabul edilen ön koşullara ne kadar uygun olduğunu aşağıdaki tabloda işaretleyin. Sonuçlar üzerinde grupta tartışın.

Yaptığı yayınlarda...	 kanalı	 kanalı	 kanalı
Düşünce ve ifade özgürlüğüne yer vermektedir.			
İnsan onuruna, temel hak ve özgürlüklere saygı duymaktadır.			
İrk, renk, dil, din, sosyal düzey, cinsiyet vb. ayrımcılığı ve aşağılamalar yer almamaktadır.			
Kadınların metalaştırılmamasına özen göstermektedir.			
Çocuk ve gençleri uygun olmayan içerikten korumaya özen göstermektedir.			
Aile, din ve ahlak anlayışına uygun içerikler oluşturulmaktadır.			
Haberin gerçek ve doğru olmasına özen göstermektedir.			
Özel hayatların gizliliğini korumakta; hem okur, izleyici veya dinleyiciye hem de habere konu olan kişi ve kurumların mahremiyetine saygı göstermektedir.			
Şeffaflık ilkesine riayet etmektedir.			

3. HAFTA

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: MEDYA OKURYAZARLIĞI

TARİH: 3. HAFTA OTURUMU – 16 MART 2016

SÜRE: 2 DERS SAATİ

KATILIMCILAR: Uşak Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 3. Sınıf Öğrencileri (40 kişi)

KAZANIMLAR:

1. Medya okuryazarlığının oluşum sürecini bilir.
2. Medya okuryazarlığının tarihsel gelişim sürecini fark eder.
3. Geçmişteki önemli kuramcılara dayanarak medya okuryazarlığının tarihteki izlerini ortaya koyabilir.
4. Antonio Gramsci'nin medya okuryazarlığına katkısının farkına varır.
5. Frankfurt Okulu'nun medya okuryazarlığına katkısını fark eder.
6. Noam Chomsky'nin 'propaganda modeli' hakkında bilgi sahibi olur.

BECERİLER: İletişim, zamanı etkin kullanma, araştırma, eleştirel düşünme

DEĞERLER: Toplumsal hayata aktif katılım

İÇERİK: Medya Okuryazarlığı Tarihçesi, Antonio Gramsci, Frankfurt Okulu, Noam Chomsky

KAVRAMLAR:

YÖNTEM-TEKNİKLER: Anlatım, tartışma, problem çözme, beyin fırtınası, soru-cevap

ARAÇ-GEREÇ: Bilgisayar, Projeksiyon, Hoparlör, A4 kağıt, kalem

MATERYAL:

Ek-1: Medya okuryazarlığı tarihçesi bilgi notu

Videolar:

Ariel Reklamı: <https://www.youtube.com/watch?v=x3wawcPwLnY>

Luna reklamı: <https://www.youtube.com/watch?v=2ruxUGHe6BE>

Namlı Pirinç reklamı: <https://www.youtube.com/watch?v=zQ0dhHCljw0>

Pepsi Reklamı: https://www.youtube.com/watch?v=zKjJl6mF8_E

Rinso Reklamı: https://www.youtube.com/watch?v=z4-S7sMR_tI

İsmail YK Namlı reklamı: <https://www.youtube.com/watch?v=jgIthQoQBpY>

AÇIKLAMA:

B. ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ

1. **DİKKAT ÇEKME:** (tahmini süre 5 dk.) “Medya okuryazarlığı niçin ortaya çıkmıştır?” sorusuyla derse geçilir, öğrencilerin cevapları alınır ve konu üzerinde konuşulur.
2. **ÖĞRENCİLERİ HEDEFTEN HABERDAR ETME:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere bu iki ders saatinde hangi kazanımları edinecekleri, dersin nasıl işleneceği hakkında bilgi verilecektir ve Ek-1 dağıtılacaktır.
3. **ÖN KOŞUL ÖĞRENMELERİN HATIRLANMASINI HAREKETE GEÇİRME:** (tahmini süre 10 dk.) Medya okuryazarlığının gelişimi hakkında ne bildikleri, temelinde hangi düşünceyi barındırdığı, Gramsci, Chomsky, Frankfurt Okulu hakkında bilgileri ölçülür.
4. **İÇERİĞİ SUNMA:** (tahmini süre 50 dk.) Öğrencilere daha önceden hazırlanmış olan sunu, projeksiyon yardımıyla aktarılır. Dünyada medya okuryazarlığının tarihsel gelişimi, çeşitli ülkelerdeki durumu, Türkiye’deki durum, Frankfurt Okulu, Noam Chomsky ve Antonio Gramsci hakkında bilgiler verilir. Sununun önemli görülen noktalarında açıklamalar yapılır, öğrenci dönütleri alınır, sununun devamı aktarılır ve sonlandırılır.
5. **İSTENEN DAVRANIŞI ORTAYA ÇIKARMA:** (tahmini süre 10 dk.) Öğrencilere içerikle ilgili sorular yöneltilir ve cevap vermeleri istenir. Noam Chomsky, Antonio Gramsci ve Frankfurt Okulu hakkında eksik görülen bilgiler tamamlanır. Chomsky’nin “propaganda modeli” sınıf tahtası üzerinde maddeler halinde açıklanır.
6. **GERİBİLDİRİM SAĞLAMA:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere dersin başlangıcından bitişine kadar geçen süre esnasında eksik cevap ve dönütleri anında geribildirimlerle düzeltilir.
7. **ÖĞRENME ÜRÜNLERİNİ DEĞERLENDİRME:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere içerik sunumu bitiminde 4’er kişilik gruplar halinde gelecek hafta toplanmak şartıyla, ‘Paulo Freire, Noam Chomsky, Frankfurt Okulu, Antonio Gramsci, Türkiye’de Medya Okuryazarlığının Gelişimi ve şu anki durumu, televizyonun kronolojisi, radyonun kronolojisi, gazetenin kronolojisi, internetin kronolojisi, Türkiye’deki medya sahipleri ve şirketleri’ konuları hakkında kısa bir ödev hazırlamaları istenir.

KAYNAKLAR:

Eleştirel Medya Okuryazarlığı, Abdurrahman Şahin, Anı Yayıncılık. 2011

Eleştirel Medya Okuryazarlığı (Kuramsal Yaklaşımlar ve Uygulamalar), Mutlu Binark-Mine Gencel Bek, Kalkedon Yayıncılık (2. Baskı). 2010

Medya Gerçeği, Noam Chomsky, Everest Yayınları (4. Baskı). 2012

EK 1:

MEDYA OKURYAZARLIĞININ TARİHÇESİ

Medya okuryazarlığının eğitsel bir araç olarak kurulmasının nedeni ise medyanın kötü etkisinde kalan insanları korumaktır. 1930'lu yıllardan sonra medya okuryazarlığı İngiltere, Avustralya, Amerika, Kanada, Güney Afrika gibi ülkelerde gelişme göstermekteydi. Medya okuryazarlığı bu gibi ülkelerde gelişim göstermekteyken Hollanda, İtalya, İsviçre, Avusturya gibi ülkeler medya okuryazarlığını büyük bir ilgiyle takip etmişlerdir.

Avusturya, Amerika, İtalya, İngiltere, Kanada gibi ülkelerde beceri kazandırma eğitimine başlanmıştır. Bu kapsamda medya kuruluşlarıyla işbirliği yapılmıştır. Gazete sahipleriyle işbirliği yapılarak okullara ücretsiz gazetelerin gönderilmesi sağlanmıştır. Bu durumla haber kaynaklarının eleştirel biçimde değerlendirme becerisinin kazandırılması hedeflenmiştir.

1968 yıllarda ise Paulo Freire'nin katkılarıyla eleştirel pedagoji kavramı gelişmeye başlanmıştır. Freire eleştirel pedagoji kavramını "ezilenlerin pedagojisi" olarak yorumlamıştır ve diyalog kavramı üzerinde durmuştur. Freire ezilenlerin pedagojisi kavramını öğrenme-birikim sürecinin bir aracı olarak kullanmaktadır.

Henry A. Giroux'un yazmış olduğu Theory and Resistance in Education (1983) adlı eserinde eleştirel pedagoji kavramını ilk kez kullanmıştır. Eserinde John Dewey'in eserlerinden ve büyük ölçüde de Frankfurt okulunun eleştirel kuramından beslenmiştir.

1993 yazmış olduğu Medya Okuryazarlığının Temel İlkeleri adlı yapıtında dünyadaki medya metinlerinin kurgu olduğunu ve bu medya metinlerinin tartışılması gerektiğini söylemektedir. Bu düşüncesini ise izleyicinin kültürel yapısı, sosyal durumu, ekonomik durumu ve cinsiyeti gibi etkenlere dayandırmaktadır.

Kellner 2001 yılında Kültürel Araştırmalar ve Sosyal Teori: Eleştirel Müdahale adlı makalesinde metin ve bağlam arasındaki bağın üzerinde durulup vurgulanması gerektiğini söylerken eleştirel pedagoji uygulamasını ise, insanlar içinde bulundukları toplum ve siyasal kültürü ve gündelik yaşamdaki tarzlarını nasıl yerleştireceklerini öğrenmesi olarak söylemektedir.

Medya okuryazarlığının tarihçesini şu şekilde özetleyebiliriz.

Tarihsel Dönem olarak 4 farklı tarihsel dönemde inceleriz.

1- Klasik Dönem: İletişim çevresi olarak sözlü ve el hareketleri ile iletişim söylenebilir.

2-Rönesans 1. Endüstriyel Dönem: İletişim Çevresi olarak kitap basımının geliştirilmesidir olarak söylenebilir. Sosyo-kültürel açıdan ise dil bilimi ile ilgili bilimlerin ilerlemesi söylenebilir.

3- 2. Dönem Endüstriyel Dönemi: iletişim çevresi olarak elektronik medyanın ortaya çıkışı (telefon, radyo, film ve televizyon) olarak söylenebilir. Sosyo-kültürel açıdan baktığımızda ise medya ve tüketici toplumların ortaya çıkması söylenebilir.

4- Bilgi Toplumu: iletişim çevresi olarak dijital medya ve internet söylenebilir. Sosyo-kültürel açıdan baktığımızda ise bilginin küreselleşmesi ve bilgi artışı görülmektedir.

AVRUPA DA MEDYA OKURYAZARLIĞI

Avrupa Birliği Topluluğuna göre medya okuryazarlığını televizyon ve film, radyo, müzik ve internet gibi medya araçlarıyla ilişkilidir. Avrupa Birliği Topluluğuna göre ayrıca medyanın iletişim kurmanın yanında çağdaş kültüründe önemli bir parçasıdır.

Avrupa Medya Okuryazarlığı Komisyonun tarafından Medya Okuryazarlığı Avrupa Komisyon raporunda medya okuryazarlığında amaçlanması gereken özellikler şu şekilde belirtilmiştir.

- Medyanın bazı insanlar için çalıştığına bazı insanları ise dışladığının farkına varmak
- Medyayı insanların kendi yararlarına kullanması
- Farklı bilgi kaynakları aramak
- Edilgen olmak yerine etkin olmak
- Yeni bir öğrenme kültürü olan dijital okuryazarlığa hazırlanmak

Avrupa Medya okuryazarlığı için şu örnekleri verebiliriz.

Finlandiya ve İsveç'te öğrencinin merkezde olduğu medya eğitime geçilmiştir. Bu geçişle beraber medya eğitimi de gelişmiştir. Finlandiya da 1970 yılında ilköğretim okullarında, 1977 yılında ise liselerde ders olarak Medya Eğitimi ilave edilmiştir. Ancak tam olarak gelişmesi 1990 yıllarda olmuştur. Danimarka da ise 1970 yılından beri Medya Eğitimi zorunlu ders olarak okutulmaktadır.

Bazı Avrupa ülkelerinde Medya eğitiminin ilköğretim öncesi sınıflarda başladığı görülmektedir. Bu ülkelere örnek olarak Hollanda, Belçika, İngiltere, Avusturya ve Portekiz verilebilir. Bazı ülkeler ise Medya eğitimi uygulamasında pilot uygulama yapmaktadır. Bu ülkeler arasında ise Slovenya, Litvanya, Macaristan vardır.

Bazı Avrupa ülkelerinde Medya Eğitiminin uygulanmaya başladığı yıllar şu şekildedir:

- 1983 te Avusturya da ilk ve orta öğretimde medyanın yer alması için karar alındı.
- 1970'li yıllarda Belçika da bazı okular da uygulamaya başladı ve 1990 yılında ise resmileşti.
- 1988 de Galler ve İngiltere de program oluşturuldu.

ÖDEV: (her ödev başlığını 3 veya 4 öğrenci seçebilir, seçtikleri bu konuyu 23 Mart 2016 tarihinde Word belgesi olarak, çıktısı alınmış bir şekilde teslim edeceklerdir.)

1.Paulo Freire

2.Noam Chomsky

3.Frankfurt Okulu

4.Antonio Gramsci

5.Medya sektörünün işleyişi

6.Televizyonun kronolojisi

7.Radyonun kronolojisi

8.İnternetin kronolojisi

9.Gazetenin kronolojisi

10.Türkiye'deki medya sahipleri(şirket şirket)

11.Türkiye'de medya okuryazarlığının gelişimi ve şu anki durum

4. HAFTA

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: MEDYA OKURYAZARLIĞI

TARİH: 4. HAFTA OTURUMU – 23 MART 2016

SÜRE: 2 DERS SAATİ

KATILIMCILAR: Uşak Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 3. Sınıf Öğrencileri (40 kişi)

KAZANIMLAR:

1. Medya okuryazarlığının kapsamında yer alan erişim kavramını açıklayabilir.
2. Medya okuryazarlığının kapsamında yer alan çözümleme kavramını açıklayabilir.
3. Medya okuryazarlığının kapsamında yer alan değerlendirme kavramını bilir.
4. Medya okuryazarlığının kapsamında yer alan üretim kavramını ifade edebilir.
5. Medya okuryazarlığının beceri alanlarını(Bilişsel, duygusal, estetik ve değerler) kavrar.
6. Medya okuryazarlığına ilişkin temel ilkeleri ifade edebilir.

BECERİLER: İletişim, sorgulama, zamanı etkin kullanma

DEĞERLER: Toplumsal hayata aktif katılım

İÇERİK: Medya Okuryazarlığı Tanımları, Medya Okuryazarlığının Kapsamı, Medya Okuryazarlığı Beceri Alanları, Medya Okuryazarlığına İlişkin Temel İlkeler.

KAVRAMLAR:

YÖNTEM-TEKNİKLER: Anlatım, tartışma, problem çözme, beyin fırtınası, soru-cevap

ARAÇ-GEREÇ: Bilgisayar, Projeksiyon, Hoparlör, A4 kağıt, kalem

MATERYAL:

Video:

Şener Şen Jilet Sahnesi: <https://www.youtube.com/watch?v=34nF0WIwLzA>

AÇIKLAMA:

B. ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ

1. **DİKKAT ÇEKME:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilerden Medya okuryazarlığı tanım(lar)ını hatırlamaları istenir, öğrencilerin cevapları alınır ve bu tanımların

neleri kapsamakta olduğu tahtaya veya projeksiyonun yansıtıldığı yüzeye not alınarak tartışılır.

2. **ÖĞRENCİLERİ HEDEFTEN HABERDAR ETME:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere bu iki ders saatinde hangi kazanımları edinmelerinin hedeflendiği, dersin nasıl yürütüleceği hakkında bilgi verilecektir.
3. **ÖN KOŞUL ÖĞRENMELERİN HATIRLANMASINI HAREKETE GEÇİRME:** (tahmini süre 10 dk.) Geçen derste öğrencilere dağıtılan konular hakkında konu bazında 2-3 dakikalık bilgiler vermeleri istenir. Araştırdıkları bilgileri sınıf arkadaşlarıyla paylaşmaları sağlanır.
4. **İÇERİĞİ SUNMA:** (tahmini süre 50 dk.) Öğrencilere daha önceden hazırlanmış olan sunu, projeksiyon yardımıyla aktarılır. Medya okuryazarlığının tanımları, Medya okuryazarlığının kapsamı ve bu kapsamın konu başlıkları, medya okuryazarlığının beceri alanları ve Medya okuryazarlığının temel ilkeleri hakkında bilgiler verilir. Sununun önemli görülen noktalarında açıklamalar yapılır, öğrenci dönütleri alınır, sununun devamı aktarılır ve sonlandırılır.
5. **İSTENEN DAVRANIŞI ORTAYA ÇIKARMA:** (tahmini süre 10 dk.) Öğrencilere içerikle ilgili sorular yöneltilir ve cevap vermeleri istenir. Medya okuryazarlığı süreci ve boyutları, beceri alanları, temel ilkeler hakkında eksik görülen bilgiler tamamlanır.
6. **GERİBİLDİRİM SAĞLAMA:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere dersin başlangıcından bitişine kadar geçen süre esnasında eksik cevap ve dönütleri anında geribildirimlerle düzeltilir.
7. **ÖĞRENME ÜRÜNLERİNİ DEĞERLENDİRME:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere içerik sunumu bitiminde içerikle ilgili anlaşılmayan noktalar olup olmadığı sorulur, varsa sorular yanıtlanır.

KAYNAKLAR:

Eleştirel Medya Okuryazarlığı, Abdurrahman şahin, Anı Yayıncılık. 2011

Eleştirel Medya Okuryazarlığı (Kuramsal Yaklaşımlar ve Uygulamalar), Mutlu Binark-Mine Gencel Bek, Kalkedon Yayıncılık (2. Baskı). 2010

5. HAFTA

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: MEDYA OKURYAZARLIĞI

TARİH: 5. HAFTA OTURUMU – 30 MART 2016

SÜRE: 2 DERS SAATİ

KATILIMCILAR: Uşak Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 3. Sınıf Öğrencileri (40 kişi)

KAZANIMLAR:

1. Enformasyon kavramını açıklayabilir.
2. Enformasyon kaynaklarına örnekler verebilir.
3. Dezenformasyon kavramını açıklayabilir.
4. Mezenformasyon kavramını açıklayabilir.
5. Dezenformasyon ve mezenformasyon arasındaki farklılığı fark eder.
6. Sansür kavramına ilişkin örnekler verebilir.
7. Propaganda kavramını açıklayabilir.
8. Manipülasyon kavramına ilişkin örnekler verebilir.

BECERİLER: Gözlem, sorgulama, araştırma

DEĞERLER: Sorumluluk, paylaşma, farklılıklara saygı duyma

İÇERİK: Bazı Temel Kavramlar, Enformasyon, Dezenformasyon, Mezenformasyon, Sansür, Propaganda, Manipülasyon

KAVRAMLAR:

YÖNTEM-TEKNİKLER: Anlatım, tartışma, problem çözme, beyin fırtınası, soru-cevap

ARAÇ-GEREÇ: Bilgisayar, Projeksiyon, Hoparlör, A4 kağıt, kalem

MATERYAL:

Ek 1: “Öğrenmenin Değerlendirilmesi”

Video:

Dezenformasyon örneği: https://www.youtube.com/watch?v=wGEBtGbdG_A

AÇIKLAMA:

B. ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ

1. **DİKKAT ÇEKME:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere “bu 2 ders saatinde edineceğimiz enformasyon nelerdir?” diye bir soru yöneltilir. Doğru cevap vermeyenlere “dezenformasyon yapma”, konu harici bir şey söyleyenlere “manipülasyon içeren hareketler bunlar” diyerek dikkatleri çekilir.
2. **ÖĞRENCİLERİ HEDEFTEN HABERDAR ETME:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere bu iki ders saatinin nasıl ilerleyeceği, bu ders süresince hangi kazanımları edinmeleri gerektiği hakkında bilgiler verilecektir.
3. **ÖN KOŞUL ÖĞRENMELERİN HATIRLANMASINI HAREKETE GEÇİRME:** (tahmini süre 5 dk.) Derste işlenmesi planlanan konu başlıkları hakkında öğrencilerden bilgi alınmaya çalışılır. Öğrencilerin doğru katkıda bulundukları kavramlar sınıf tahtasına düzenli bir şekilde yazılır.
4. **İÇERİĞİ SUNMA:** (tahmini süre 50 dk.) Öğrencilere daha önceden hazırlanmış olan sunu, projeksiyon yardımıyla aktarılır. Bazı temel kavramlar, enformasyon, dezenformasyon, mezenformasyon, sansür, propaganda ve manipülasyon hakkında bilgiler verilir. Sununun önemli görülen noktalarında açıklamalar yapılır, öğrenci dönütleri alınır, sununun devamı aktarılır ve sonlandırılır.
5. **İSTENEN DAVRANIŞI ORTAYA ÇIKARMA:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere içerikle ilgili sorular yöneltilir ve cevap vermeleri istenir. Enformasyon, dezenformasyon, mezenformasyon, sansür, propaganda ve manipülasyon hakkında eksik görülen bilgiler tamamlanır.
6. **GERİBİLDİRİM SAĞLAMA:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere dersin başlangıcından bitişine kadar geçen süre esnasında eksik cevap ve dönütleri anında geribildirimlerle düzeltilir.
7. **ÖĞRENME ÜRÜNLERİNİ DEĞERLENDİRME:** (tahmini süre 15 dk.) Öğrencilere içerik sunumu bitiminde daha önceden hazırlanmış olan Ek dağıtılır ve doldurmaları istenir. Bu ekteki cevaplarla öğrenme değerlendirilecektir.

KAYNAKLAR:

Eleştirel Medya Okuryazarlığı, Abdurrahman Şahin, Anı Yayıncılık. 2011

Eleştirel Medya Okuryazarlığı (Kuramsal Yaklaşımlar ve Uygulamalar), Mutlu Binark-Mine Gencel Bek, Kalkedon Yayıncılık (2. Baskı). 2010

Ek 1: “Öğrenmenin Değerlendirilmesi”

Ad Soyad:

No:

30/03/2016

DEĞERLENDİRME

- 1.Enformasyonu tanımlayınız.
- 2.Enformasyon kaynaklarını yazınız.
- 3.Dezenformasyon ve mezenformasyona örnek veriniz.
- 4.Sansür ve propagandayı açıklayınız.
- 5.Manipülasyonu açıklayınız.

6. HAFTA

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: MEDYA OKURYAZARLIĞI

TARİH: 6. HAFTA OTURUMU – 6 NİSAN 2016

SÜRE: 2 DERS SAATİ

KATILIMCILAR: Uşak Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 3. Sınıf Öğrencileri (40 kişi)

KAZANIMLAR:

1. Medya okuryazarlığının neden gerekli olduğunu gerekçeleriyle açıklar.
2. İhtiyaç duyduğu bilgilere hangi medya aracılığıyla ulaşacağını bilir.
3. Medyaya ayırdığı zamanı ihtiyaçlarına göre düzenler.
4. Hangi medya ürününe ihtiyacı olduğunu saptar.

BECERİLER: Gözlem, sorgulama, araştırma

DEĞERLER: Sorumluluk, paylaşma, farklılıklara saygı duyma

İÇERİK: Medya Okuryazarlığı Neden Gerekli, Bir İhtiyaç Olarak Medya

KAVRAMLAR:

YÖNTEM-TEKNİKLER: Anlatım, tartışma, problem çözme, beyin fırtınası, soru-cevap

ARAÇ-GEREÇ: Bilgisayar, Projeksiyon, Hoparlör, A4 kağıt, kalem

MATERYAL:

Videolar:

Bilinçli İnternet Kullanımı: <https://www.youtube.com/watch?v=6R-U5SvXhkY>

Televizyon Kullanımı: <https://www.youtube.com/watch?v=mwDA2io2b0c>

AÇIKLAMA:

B. ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ

1. **DİKKAT ÇEKME:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere “Sizce Medya Okuryazarlığı Gerekli mi?”, “Gerekli ise neden?”, “Gereksiz ise neden?” soruları yöneltilir. Öğrencilerden bu sorular hakkında düşünceleri toplanır.

2. **ÖĞRENCİLERİ HEDEFTEN HABERDAR ETME:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere bu iki ders saatinde hangi kazanımları edinmelerinin istendiği, dersin nasıl işleneceği hakkında bilgiler verilecektir.
3. **ÖN KOŞUL ÖĞRENMELERİN HATIRLANMASINI HAREKETE GEÇİRME:** (tahmini süre 5 dk.) Derste işlenmesi planlanan konu başlıkları hakkında öğrencilerden bilgi alınmaya çalışılır. Öğrencilerin doğru katkıda bulundukları kavramlar sınıf tahtasına düzenli bir şekilde yazılır.
4. **İÇERİĞİ SUNMA:** (tahmini süre 50 dk.) Öğrencilere daha önceden hazırlanmış olan sunu, projeksiyon yardımıyla aktarılır. Medya Okuryazarlığının gerekliliği hakkında tartışma ortamı oluşturulur. Bir ihtiyaç olarak medyanın nasıl kullanılması gerektiği tartışılır. Sununun önemli görülen noktalarında açıklamalar yapılır, öğrenci dönütleri alınır, sununun devamı aktarılır ve sonlandırılır.
5. **İSTENEN DAVRANIŞI ORTAYA ÇIKARMA:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere içerikle ilgili sorular yöneltilir ve cevap vermeleri istenir. İçerik hakkında eksik görülen bilgiler tamamlanır.
6. **GERİBİLDİRİM SAĞLAMA:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere dersin başlangıcından bitişine kadar geçen süre esnasında eksik cevap ve dönütleri anında geribildirimlerle düzeltilir.
7. **ÖĞRENME ÜRÜNLERİNİ DEĞERLENDİRME:** Öğrencilerden aşağıdaki formu doldurmaları istenir.

Medya Okuryazarlığının Neden Gerekli Olduğunu Açıklayınız.

Hangi medya aracını kullanıyorsunuz?

Kullandığınız medya aracını ne kadar süre kullanıyorsunuz?

Neden o medya aracını kullanıyorsunuz?

KAYNAKLAR:

Eleştirel Medya Okuryazarlığı, Abdurrahman Şahin, Anı Yayıncılık. 2011

Eleştirel Medya Okuryazarlığı (Kuramsal Yaklaşımlar ve Uygulamalar), Mutlu Binark-Mine Gencel Bek, Kalkedon Yayıncılık (2. Baskı). 2010

7. HAFTA

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: MEDYA OKURYAZARLIĞI

TARİH: 7. HAFTA OTURUMU – 20 NİSAN 2016

SÜRE: 2 DERS SAATİ

KATILIMCILAR: Uşak Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 3. Sınıf Öğrencileri (40 kişi)

KAZANIMLAR:

1. Bilgi ve enformasyon kaynaklarının seçiminde dikkat edilecek noktaları bilir.
2. Bilgi kirliliğinden korunma ve güvenli bilgiye erişim yollarını ifade eder.
3. Bilgilendirici medya içeriklerine karşı eleştirel bir yaklaşım geliştirir.
4. Eğlendirici medya ürünlerinin seçiminde/kullanımında dikkat edilecek noktaları vurgular.
5. Dizi, oyun, internet vb. medyanın bağımlılık düzeyindeki kullanımından korunma yollarına örnekler verir.

BECERİLER: Gözlem, sorgulama, araştırma

DEĞERLER: Sorumluluk, paylaşma, farklılıklara saygı duyma

İÇERİK: Enformasyon/Bilgi, Bilgiye Erişim, Medyanın Bireyler Üzerindeki Etkisi

KAVRAMLAR:

YÖNTEM-TEKNİKLER: Anlatım, tartışma, problem çözme, beyin fırtınası, soru-cevap

ARAÇ-GEREÇ: Bilgisayar, Projeksiyon, A4 kağıt, kalem

MATERYAL:

EK 1: Kendime Bakıyorum

EK 2: Eleştirel Bakış

AÇIKLAMA:

B. ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ

1. **DİKKAT ÇEKME:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere “Hangi çağda yaşıyoruz?”, “Bilgi patlaması olmuş duyduunuz mu?” soruları yöneltilir ve ardından cevapları dinlenir.

2. **ÖĞRENCİLERİ HEDEFTEN HABERDAR ETME:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere bu iki ders saatinde hangi kazanımları edinmeleri gerektiği, dersin nasıl ilerleyeceği hakkında bilgiler verilecektir.
3. **ÖN KOŞUL ÖĞRENMELEİNİN HATIRLANMASINI HAREKETE GEÇİRME:** (tahmini süre 5 dk.) Derste işlenmesi planlanan konu başlıkları hakkında öğrencilerden bilgi alınmaya çalışılır. Öğrencilerin doğru katkıda bulundukları kavramlar sınıf tahtasına düzenli bir şekilde yazılır.
4. **İÇERİĞİ SUNMA:** (tahmini süre 50 dk.) Öğrencilere; “enformasyon ve bilgi kavramları hakkında ne biliyorsunuz?”, “bilgilenirken medya kullanıyor musunuz?”, “bilgiye erişim sizin için nasıl gerçekleşiyor?”, “internette doğru arama yapmayı biliyor musunuz”, “kütüphanelerin online kaynaklarına nasıl erişiyorsunuz?”, “medyanın bireyler üzerindeki etkisini düşündünüz mü?”, “eğlence aracı olarak medyanın kullanımı hakkında neler söyleyebilirsiniz?” sorularıyla ders içeriği öğrencilere aktarılır, öğrencilerin cevapları ve araştırmacının katkılarıyla bilgiler sınıf tahtasına veya projeksiyon cihazı yardımıyla görünür hale getirilir. Bilgiye erişimde medyanın nasıl kullanılması gerektiği tartışılır. İçeriğin önemli görülen noktalarında açıklamalar yapılır, öğrenci dönütleri alınır, içeriğin devamı aktarılır ve sonlandırılır.
5. **İSTENEN DAVRANIŞI ORTAYA ÇIKARMA:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere içerikle ilgili sorular yöneltilir ve cevap vermeleri istenir. İçerik hakkında eksik görülen bilgiler tamamlanır. Öğrencilere EK:1 ve EK:2 uygulanır.
6. **GERİBİLDİRİM SAĞLAMA:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere dersin başlangıcından bitişine kadar geçen süre esnasında eksik cevap ve dönütleri anında geribildirimlerle düzeltilir.
7. **ÖĞRENME ÜRÜNLERİNİ DEĞERLENDİRME:** Ek: 1 ve Ek:2 dolduran öğrencilerin sonuçları kontrol edilir, eksik ve yanlış bilgi içeren formlara göre gerekli düzeltmeler yapılır.

KAYNAKLAR:

Eleştirel Medya Okuryazarlığı, Abdurrahman Şahin, Anı Yayıncılık. 2011

Eleştirel Medya Okuryazarlığı (Kuramsal Yaklaşımlar ve Uygulamalar), Mutlu Binark-Mine Gencel Bek, Kalkedon Yayıncılık (2. Baskı). 2010

EK 1: Kendime Bakıyorum

Kendime Bakıyorum

Aşağıdaki hususlarda kendinizi sorgulayın.

	Evet	Hayır
İhtiyaç duyduğum bilgiyi tanımlayabilirim.		
İhtiyaç duyduğum bilgiye ulaşabileceğim kaynakları bilirim.		
Bilgi kaynaklarının yapısal özelliklerini bilirim.		
Bilgi kaynaklarının yapısal özelliklerinin ne tür farklılıklara sebep olabileceğini bilirim.		
İhtiyacım olan bilginin bana maliyetini belirleyebilirim.		
İhtiyaç duyduğum bilgiye rahatlıkla erişirim.		
Bilgiye erişmek için en uygun yolu seçebilirim.		
İhtiyaç duyduğum bilgiye erişmek için hangi medyayı kullanacağıma karar verebilirim.		
İhtiyacım olan bilgiye en uygun maliyetle nasıl ulaşacağımı bilirim.		
Elde ettiğim bilgiyi eleştirel olarak değerlendirebilirim.		
Bir bilginin kaynaklarını eleştirel olarak değerlendirebilirim.		
Topladığım bilgilerdeki temel fikirleri ve iddiaları belirleyebilirim.		
Bilgilerdeki yanlış ve hataları fark edebilirim.		
Elde ettiğim bilgideki tarafı ve ön yargılı unsurları diğerlerinden ayırt edebilirim.		
Ulaştığım bilgiyle önceki bilgilerimi karşılaştırırım.		
Yeni bilginin kendi bilgi ve değer sistemime etkilerini tahmin edebilirim.		
Yeni edindiğim bir bilgiyi farklı kaynaklarla karşılaştırabilirim.		
Bilgiler arasındaki farklılıkları belirleyebilirim.		
Bilgiler arasındaki farklılıkları uzlaştırabilirim.		
Edindiğim bilgileri kendi davranışlarıma katabilirim.		
Edindiğim bilgileri başkalarıyla paylaşıyorum.		

“Hayır” cevabı verdiğiniz maddelerle ilgili olarak kendinizi nasıl geliştirebileceğinizi düşünün.

EK 2: Eleştirel Bakış

Eleştirel Bakış

Bilgilendirici bir medya unsuruna eleştirel yaklaşımda aşağıdaki hususlar önemlidir. Günlük bir gazetenin köşe yazılarını inceleyin ve yazılardan aşağıdaki hususlara örnekler bulmaya çalışın.

- 1 Yazarın konuyla ilgili bilgilerinin yetersizliğine örnekler:
- 2 Kullanılan verilerin güncel olmamasına örnekler:
- 3 Birinci elden ulaşılmamış, ikincil verilere örnekler:
- 4 Ön yargı içeren ifadelerle örnekler:
- 5 Görüşleri ispatlamak için ileri sürülen kanıtların yetersizliğine örnekler:
- 6 Akıl yürütmedeki boşluk ve tutarsızlıklara örnekler:
- 7 Yanlış ya da eksik çıkarımlara örnekler:
- 8 Kanıtlanmış gerçeklere ters düşen ifadelerle örnekler:
- 9 Yazarın kullandığı kaynakların güvenilir olmamasına örnekler:
- 10 İlişkisiz şekilde kullanılmış bilgilere örnekler:
- 11 Tutarsız yargılara örnekler:



8. HAFTA

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: MEDYA OKURYAZARLIĞI

TARİH: 8. HAFTA OTURUMU – 27 NİSAN 2016

SÜRE: 2 DERS SAATİ

KATILIMCILAR: Uşak Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 3. Sınıf Öğrencileri (40 kişi)

KAZANIMLAR:

1. Medya içeriklerinin çocuklar üzerindeki etkilerini tespit eder.
2. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin çocuklar üzerindeki etkilerini tespit eder.
3. Medyada kadına uygulanan cinsiyet ayrımcılığının farkına varır.
4. Medyada kadının yer alış biçimlerinin farkına varır.
5. Kadın kavramının medya tarafından nasıl sömürüldüğünü fark eder.
6. Haberlerde belirleyici olan etkenleri sıralar.
7. Haber ve haber sunumundaki; duygusallığı, öznel/nesnel ilişkisini, taraflılığı fark eder.
8. Haberin güvenilirliğini sağlayan unsurları ifade eder.

BECERİLER: Gözlem, eleştirel düşünme, araştırma

DEĞERLER: Sorumluluk, paylaşma, farklılıklara saygı duyma

İÇERİK: Medya ve Çocuk, Medya ve Kadın, Haber ve Haberin Unsurları

KAVRAMLAR:

YÖNTEM-TEKNİKLER: Anlatım, tartışma, problem çözme, beyin fırtınası, soru-cevap

ARAÇ-GEREÇ: Bilgisayar, Projeksiyon, Hoparlör, A4 kağıt, kalem

MATERYAL: EK 1: Bir Olay Nasıl Haberleştirilir?

AÇIKLAMA:

B. ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ

1. **DİKKAT ÇEKME:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere “Çocuk medyadan etkilenir mi?, Çocukları medyadan korumalı mıyız?, Çocuklar medyada nasıl yer alıyor?” soruları yöneltilir ve cevapları alınır.

2. **ÖĞRENCİLERİ HEDEFTEN HABERDAR ETME:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere bu iki ders saatinde hangi kazanımları edinmeleri gerektiği, dersin nasıl ilerleyeceği hakkında bilgi verilecektir.
3. **ÖN KOŞUL ÖĞRENMELERİN HATIRLANMASINI HAREKETE GEÇİRME:** (tahmini süre 5 dk.) Derste işlenmesi planlanan konu başlıkları hakkında öğrencilerden bilgi alınmaya çalışılır. Öğrencilerin doğru katkıda bulundukları kavramlar sınıf tahtasına düzenli bir şekilde yazılır.
4. **İÇERİĞİ SUNMA:** (tahmini süre 50 dk.) Öğrencilere; daha önceden hazırlanmış olan sunu içeriği aktarılır, öğrencilerin ve araştırmacının katkılarıyla bilgiler sınıf tahtasına veya projeksiyon cihazı yardımıyla görünür hale getirilir. “Haber ve haberin unsurları” hakkında öğrencilere sınıf ortamında sözlü bilgi verilir. İçeriğin önemli görülen noktalarında açıklamalar yapılır, öğrenci dönütleri alınır, içeriğin devamı aktarılır ve sonlandırılır.
5. **İSTENEN DAVRANIŞI ORTAYA ÇIKARMA:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere Ek 1 fotokopi yoluyla çoğaltıldıktan sonra dağıtılır ve doldurmaları istenir. İçerikle ilgili sorular yöneltilir ve cevap vermeleri istenir. İçerik hakkında eksik görülen bilgiler tamamlanır.
6. **GERİBİLDİRİM SAĞLAMA:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere dersin başlangıcından bitişine kadar geçen süre esnasında eksik cevap ve dönütleri anında geribildirimlerle düzeltilir.

7. ÖĞRENME ÜRÜNLERİNİ DEĞERLENDİRME:

KAYNAKLAR:

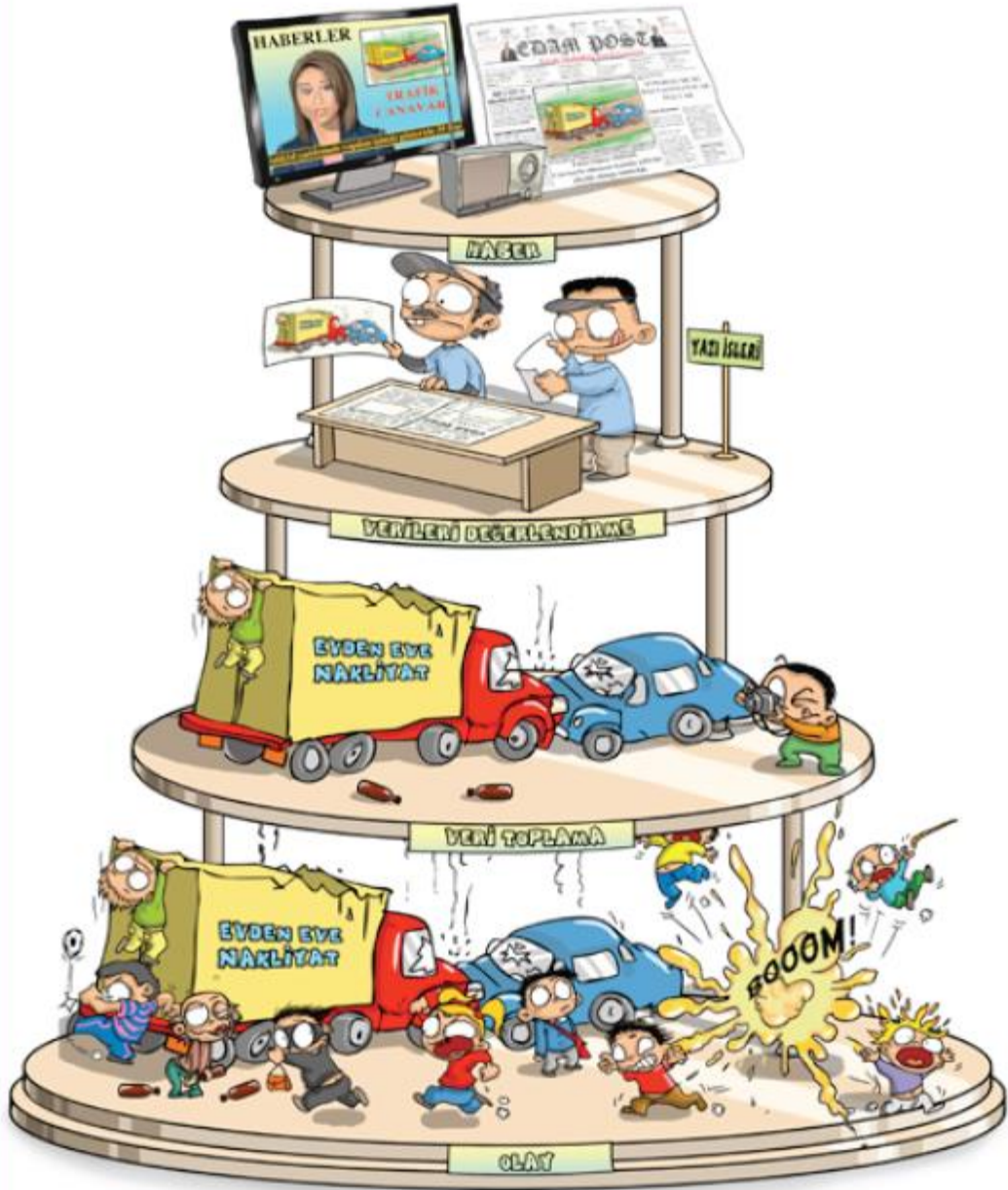
Eleştirel Medya Okuryazarlığı, Abdurrahman Şahin, Anı Yayıncılık. 2011

Eleştirel Medya Okuryazarlığı (Kuramsal Yaklaşımlar ve Uygulamalar), Mutlu Binark-Mine Gencel Bek, Kalkedon Yayıncılık (2. Baskı). 2010

EK 1: Bir Olay Nasıl Haberleştirilir?

Bir Olay Nasıl Haberleştirilir?

Resimden de yararlanarak bir olayın haberleştirilmes aşamalarını anlatın.



9. HAFTA

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: MEDYA OKURYAZARLIĞI

TARİH: 9. HAFTA OTURUMU – 4 MAYIS 2016

SÜRE: 2 DERS SAATİ

KATILIMCILAR: Uşak Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 3. Sınıf Öğrencileri (40 kişi)

KAZANIMLAR:

1. İnternet'in temel özellikleri ve imkânlarını tanıır.
2. İnternet kaynaklı sorunları fark eder.
3. Yeni medya kavramına ait bilgiler edinir.
4. Taşınabilir bilgi iletişim teknolojilerinin oluşturduğu imkân ve tehditleri fark eder.
5. Reklamın ne olduğu, niçin yapıldığı, nasıl hazırlandığı ve özellikleri hakkında bilgi sahibi olur.
6. Reklamın tüketim alışkanlıklarını ve değer kabullerini etkilediğinin farkına varır.

BECERİLER: Gözlem, eleştirel düşünme, araştırma

DEĞERLER: Sorumluluk, paylaşma, farklılıklara saygı duyma

İÇERİK: İnternet ve Yeni Medya, Reklam (Reklam stratejileri, tüketim, şikayet ve denetim)

KAVRAMLAR:

YÖNTEM-TEKNİKLER: Anlatım, tartışma, problem çözme, beyin fırtınası, soru-cevap

ARAÇ-GEREÇ: Bilgisayar, Projeksiyon, Hoparlör, A4 kağıt, kalem

MATERYAL: Ek. 1: İnternette Arama Bilgi Notu

AÇIKLAMA:

B. ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ

1. **DİKKAT ÇEKME:** (tahmini süre 5 dk.) “İnternet kullanmadan ne kadar süre geçiriyorsun?”, “Bu sürenin kısa veya uzun olmasının sebebi ne?”, “Bugünlerde dikkatini en çok çeken reklam nedir? Neden?” soruları yöneltilir ve cevapları alınır.

2. **ÖĞRENCİLERİ HEDEFTEN HABERDAR ETME:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere bu iki ders saatinde hangi kazanımları edinmeleri gerektiği, dersin nasıl ilerleyeceği ve yürütüleceği hakkında bilgi verilecektir.
3. **ÖN KOŞUL ÖĞRENMELERİN HATIRLANMASINI HAREKETE GEÇİRME:** (tahmini süre 5 dk.) Derste işlenmesi planlanan konu başlıkları hakkında öğrencilerden bilgi alınmaya çalışılır. Öğrencilerin doğru katkıda bulundukları kavramlar sınıf tahtasına düzenli bir şekilde yazılır.
4. **İÇERİĞİ SUNMA:** (tahmini süre 50 dk.) Öğrencilere; daha önceden hazırlanmış olan sunu içeriği aktarılır, öğrencilerin ve araştırmacının katkılarıyla bilgiler sınıf tahtasına veya projeksiyon cihazı yardımıyla görünür hale getirilir. “İnternette doğru arama nasıl yapılır?” hakkında öğrencilere sınıf ortamında online olarak uygulama yaptırılır. İçeriğin önemli görülen noktalarında açıklamalar yapılır, öğrenci dönütleri alınır, içeriğin devamı aktarılır ve sonlandırılır.
5. **İSTENEN DAVRANIŞI ORTAYA ÇIKARMA:** (tahmini süre 5 dk.) İçerikle ilgili sorular yöneltilir ve cevap vermeleri istenir. İçerik hakkında eksik görülen bilgiler tamamlanır. Öğrenciler Ek. 1 dağıtılır.
6. **GERİBİLDİRİM SAĞLAMA:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere dersin başlangıcından bitişine kadar geçen süre esnasında eksik cevap ve dönütleri anında geribildirimlerle düzeltilir.
7. **ÖĞRENME ÜRÜNLERİNİ DEĞERLENDİRME:**

KAYNAKLAR:

Eleştirel Medya Okuryazarlığı, Abdurrahman Şahin, Anı Yayıncılık. 2011

Eleştirel Medya Okuryazarlığı (Kuramsal Yaklaşımlar ve Uygulamalar), Mutlu Binark-Mine Gencil Bek, Kalkedon Yayıncılık (2. Baskı). 2010

Ek. 1: İnternette Arama Bilgi Notu

İnternette Arama

İnternet'te arama yaparken dikkat etmeniz gereken birçok nokta bulunmaktadır ancak öncelikli olarak kullanılan arama motoru ve arama esnasında kullanılan kelimeler önemlidir. Aramalarda başarısız olunmasının en önemli sebebi arama motorlarının yanlış kullanımıdır. Arama yaparken dikkat edilmesi gereken noktalar aşağıdaki gibidir.

- Arama sonucunda istenilen sonuçlara ulaşamıyorsa yazılan anahtar kelimenin doğruluğu denetlenmelidir. Eksik ya da fazla harf girmek, harflerin yerini karıştırmak sonuçları etkilemektedir
- Arama kelimeleri eklerden arındırılmalıdır. Ör. "protokoller" yerine "protokol"
- Arama sonuçları fazla sayıda site içerdiğinde arama yeni kelimelerle daraltılmalıdır. Ör. "güvenlik" yerine "ağ güvenlik"
- Arama kelimelerinin arasına noktalama işareti koyma hiçbir işe yaramamaktadır. Arama kelimelerinin arasında sadece boşluk bırakılmalı ya da arama operatörlerinden (+ , ") gerekeni konulmalıdır.
- Arama kutusuna yazılan kelime olası ekleriyle birlikte çıkmaktadır. "program" kelimesi kullanarak yapılan arama, içinde "programcı, programlama, programlı, programda..." gibi kelimelerin geçtiği siteleri de görüntüleyecektir. Bu nedenle ilgilenilen konuyu tam olarak ifade eden kelimeler anahtar kelime olarak seçilmelidir.
- Aramaya başlamadan önce araştırılan konuyu ifade edebilen birbirinden farklı bütün kelimeler bir yere not edilmeli ve hepsi ayrı ayrı denenmelidir. Bunlar es anlamlı kelimeler olabileceği gibi argo kelimeler veya kısaltmalar da olabilmektedir. Örneğin "merkezi işlem birimi" kelimesi yerine "işlemci" gibi.
- Her arama motorunun arama özellikleri farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıkları ve arama motorunun desteklediği özelliklere arama motorunun Help (Yardım) sayfalarından ulaşabilmektedir.
- Kullanılan Arama motorlarının varsa Detaylı Arama (Advanced Search) seçeneği kullanılmalıdır. Böylece daha iyi sonuçlar alınabilmektedir. Daha az ama daha rafine sonuçlar hedeflenmektedir.



Arama Motorları ile Gelişmiş Arama

Gelişmiş Arama motorlarının kullanımı ile hangi kelimelerin dahil edilebileceğini, hangi kelimelerin hariç tutulabileceğini, hangi site içinde aramanın yapılabileceği, dosya türü ve dokümanın dili gibi birçok detay girilerek belirlenebilmektedir.

- Hangi kelimelerin dahil edileceği (AND işlemi veya + operatörü ile birçok arama motorunda kullanılabilir)
Ör. +firewall+solution (boşluk bırakmadan)(Google'da yaklaşık 23.200.000 sonuç)
+firewall +solution (boşluk bırakıldığında)(Google'da yaklaşık 38 sonuç)
- Art arada gelen kelimelerin – kelime gruplarının dahil edilmesi (Tırnak işareti (') veya (") kullanarak). Sadece bu iki sözcüğün geçtiği sayfalar değil, ikisinin yan yana geçtiği sayfalar bulmak için kullanılır.
Ör. "firewall solutions" (Google'da 208.000 sonuç)
- Başlık bilgisinin aramaya dahil edilmesi ('Title' (başlık) anahtar sözcüğünün kullanımı) Herhangi bir sayfada geçen belirli sözcükler yerine o sözcüğü başlık olarak taşıyan web sayfalarının bulunması için kullanılır.
Ör. title:"firewall solutions" (Google'da 64.700 sonuç)
- Her arama motorunda çalışmayan diğer parametreler ise aşağıdaki gibidir.
 - o " " işaretinin kullanımı. Hariç olmasını istediğiniz kelimelerin başına " " eklenmesi.
 - o "Image" (resim) anahtar kelimesinin kullanımı. Aranılan fotoğraf ya da şeklinin adını girerek. Ör. image.firewall.gif
 - o "Link" ve "url" anahtar sözcüklerinin kullanımı. "link" anahtar sözcüğü ile birbirine bağlantısı olan sayfalar, "url" anahtar kelimesi ile adreste bulunan spesifik karakterler bulunur. Ör. link.security.ege.edu.tr
 - o "Host" (sunucu) ve "domain" anahtar sözcüklerinin kullanımı. Spesifik bir arama kriterinin tek bir web sitesinde aranması. Ör. +firewall solution +host.checkpoint.com
- Birçok arama motorunun gelişmiş arama kısmı bulunmaktadır. Bu alanlardan yukarıda örnek verdiğimiz sorgulamaları direkt girerek daha kolay bir şekilde yerine getirilmesi mümkündür.



Bulunan Kaynak İnternet Adreslerinin Yorumlanması

İnternette web taraması yapan kişi adres analizinden biraz anlamalı ve bastan gereksiz adresleri eleyerek zaman kazanmalıdır. Örneğin bilginin bulunduğu adresin alan (domain) adına bakılarak kurumsal mı yoksa kişisel bir site olup olmadığı incelenmelidir. Bunun için ilk olarak adresteki uzantıya dikkat edilmelidir. Belli başlı uzantılar ve anlamları aşağıdaki gibidir.

- edu. Eğitim kurumu
- com. Ticari
- org. Organizasyon (Ticari olmayan kuruluş)
- mil. Askeri
- net. Ağ (Network)

Aynı zamanda o dokümanı yazan kişinin özellikleri ve referansları da incelenerek bu konuya ne kadar vakıf olduğu da anlaşılmalıdır.

10. HAFTA

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: MEDYA OKURYAZARLIĞI

TARİH: 10. HAFTA OTURUMU – 11 MAYIS 2016

SÜRE: 2 DERS SAATİ

KATILIMCILAR: Uşak Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 3. Sınıf Öğrencileri (40 kişi)

KAZANIMLAR:

1. Ortaokul programında yer alan seçmeli medya okuryazarlığı dersinin amaçlarını bilir.
2. Seçmeli medya okuryazarlığı dersinin kazanımları hakkında bilgi kazanır.
3. Seçmeli medya okuryazarlığı dersinin üniteleri ve içerikleri hakkında bilgi sahibi olur.

BECERİLER: Gözlem, sosyal ve kültürel katılım, eleştirel düşünme, araştırma

DEĞERLER: Sorumluluk, toplumsal hayata aktif katılım, dayanışma, farklılıklara saygı duyma

İÇERİK: Türkiye’de Medya Okuryazarlığı Dersi

KAVRAMLAR:

YÖNTEM-TEKNİKLER: Anlatım, tartışma, problem çözme, beyin fırtınası, soru-cevap

ARAÇ-GEREÇ: Bilgisayar, Projeksiyon, Hoparlör, A4 kağıt, kalem

MATERYAL:

AÇIKLAMA:

A. ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ

1. **DİKKAT ÇEKME:** (tahmini süre 5 dk.) “Ortaokulda eğitim gördüğünüz süre içerisinde hangi seçmeli dersi seçtiniz?” sorusu yöneltir ve cevapları alınır.
2. **ÖĞRENCİLERİ HEDEFTEN HABERDAR ETME:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere bu iki ders saatinde hangi kazanımları edinmeleri gerektiği, dersin nasıl ilerleyeceği ve yürütüleceği hakkında bilgi verilecektir.

3. **ÖN KOŞUL ÖĞRENMELERİN HATIRLANMASINI HAREKETE GEÇİRME:** (tahmini süre 5 dk.) Derste işlenmesi planlanan konu başlıkları hakkında öğrencilerden bilgi alınmaya çalışılır.
4. **İÇERİĞİ SUNMA:** (tahmini süre 50 dk.) Öğrencilere; daha önceden hazırlanmış olan sunu içeriği aktarılır, öğrencilerin ve araştırmacının katkılarıyla bilgiler sınıf tahtasına veya projeksiyon cihazı yardımıyla görünür hale getirilir. İçeriğin önemli görülen noktalarında açıklamalar yapılır, öğrenci dönütleri alınır, içeriğin devamı aktarılır ve sonlandırılır.
5. **İSTENEN DAVRANIŞI ORTAYA ÇIKARMA:** (tahmini süre 5 dk.) İçerikle ilgili sorular yöneltilir ve cevap vermeleri istenir. İçerik hakkında eksik görülen bilgiler tamamlanır.
6. **GERİBİLDİRİM SAĞLAMA:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere dersin başlangıcından bitişine kadar geçen süre esnasında eksik cevap ve dönütleri anında geribildirimlerle düzeltilir.
7. **ÖĞRENME ÜRÜNLERİNİ DEĞERLENDİRME:**

KAYNAKLAR:

Eleştirel Medya Okuryazarlığı, Abdurrahman Şahin, Anı Yayıncılık. 2011

Eleştirel Medya Okuryazarlığı (Kuramsal Yaklaşımlar ve Uygulamalar), Mutlu Binark-Mine Gencel Bek, Kalkedon Yayıncılık (2. Baskı). 2010

İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi (Öğretim Programı ve Kılavuzu), Komisyon, Devlet Kitapları Müdürlüğü, 2007.

Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı, Komisyon, MEB Devlet Kitapları adına İhlas Gazetecilik A.Ş. (İkinci Baskı), 2009.

11. HAFTA

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: MEDYA OKURYAZARLIĞI

TARİH: 11. HAFTA OTURUMU – 18 MAYIS 2016

SÜRE: 2 DERS SAATİ

KATILIMCILAR: Uşak Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 3. Sınıf Öğrencileri (40 kişi)

KAZANIMLAR:

1. Medya okuryazarlığı eğitiminin dayandığı temel ilkeleri bilir.
2. Medya eğitiminin ilkeleri hakkında fikir sahibi olur.
3. Medya okuryazarlığı alanında çalışan Len Masterman, Renee Hobbs ve Patricia Aufderheide'in ortaya attığı ilkeler hakkında bilgi sahibi olur.

BECERİLER: Gözlem, sosyal ve kültürel katılım, eleştirel düşünme, araştırma

DEĞERLER: Sorumluluk, toplumsal hayata aktif katılım, dayanışma, farklılıklara saygı duyma

İÇERİK: Medya Eğitime Yönelik Temel İlkeler

KAVRAMLAR:

YÖNTEM-TEKNİKLER: Anlatım, tartışma, problem çözme, beyin fırtınası, soru-cevap

ARAÇ-GEREÇ: Bilgisayar, Projeksiyon, Hoparlör, A4 kağıt, kalem

MATERYAL: Ek. 1: “Renee Hobbs’un ortaya attığı Medya Okuryazarlığı ile ilgili 7 tartışma sorusu”

AÇIKLAMA:

B. ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ

1. **DİKKAT ÇEKME:** (tahmini süre 5 dk.) “Yeni yüzyılda eğitimi medyadan ve medya okuryazarlığından ayrı/kopuk düşünebilir miyiz?”, “Cevabınız ‘hayır’ ise, sizce medya okuryazarlığı eğitiminde hangi ilkeler yer almalıdır?” soruları yöneltilir ve cevapları alınır.
2. **ÖĞRENCİLERİ HEDEFTEN HABERDAR ETME:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere bu iki ders saatinde hangi kazanımları edinmeleri gerektiği, dersin nasıl ilerleyeceği ve yürütüleceği hakkında bilgi verilecektir.

3. **ÖN KOŞUL ÖĞRENMELERİN HATIRLANMASINI HAREKETE GEÇİRME:** (tahmini süre 5 dk.) Derste işlenmesi planlanan konu başlıkları hakkında öğrencilerden bilgi alınmaya çalışılır.
4. **İÇERİĞİ SUNMA:** (tahmini süre 50 dk.) Öğrencilere; daha önceden hazırlanmış olan sunu içeriği aktarılır, öğrencilerin ve araştırmacının katkılarıyla bilgiler sınıf tahtasına veya projeksiyon cihazı yardımıyla görünür hale getirilir. İçeriğin önemli görülen noktalarında açıklamalar yapılır, öğrenci dönütleri alınır, içeriğin devamı aktarılır ve sonlandırılır.
5. **İSTENEN DAVRANIŞI ORTAYA ÇIKARMA:** (tahmini süre 5 dk.) Renee Hobbs'un ortaya çıkardığı tartışma soruları öğrencilere yöneltilir ve sınıfta tartışma ortamı oluşturulur. İçerikle ilgili sorular yöneltilir ve cevap vermeleri istenir. İçerik hakkında eksik görülen bilgiler tamamlanır.
6. **GERİBİLDİRİM SAĞLAMA:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere dersin başlangıcından bitişine kadar geçen süre esnasında eksik cevap ve dönütleri anında geribildirimlerle düzeltilir.
7. **ÖĞRENME ÜRÜNLERİNİ DEĞERLENDİRME:**

KAYNAKLAR:

Eleştirel Medya Okuryazarlığı, Abdurrahman Şahin, Anı Yayıncılık. 2011

Eleştirel Medya Okuryazarlığı (Kuramsal Yaklaşımlar ve Uygulamalar), Mutlu Binark-Mine Gencel Bek, Kalkedon Yayıncılık (2. Baskı). 2010

Medya Okuryazarlığında 7 Büyük Tartışma, Renee Hobbs, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 2004, cilt: 37, Sayı: 1.

Ek. 1: “Renee Hobbs’un ortaya attığı Medya Okuryazarlığı ile ilgili 7 tartışma sorusu”

7 soru

1. Medya okuryazarlığı eğitimi çocukları ve gençleri medyanın olumsuz etkilerinden korumayı amaçlamalı mıdır?
2. Medya üretimi medya okuryazarlığı eğitiminin temel bir özelliği olmalı mıdır?
3. Medya okuryazarlığı popüler medya metinlerine odaklanmalı mıdır?
4. Medya okuryazarlığının daha doğrudan bir politik ve ideolojik gündemi olmalı mıdır?
5. Medya okuryazarlığı okul temelli ilk ve orta öğretim eğitim kurumlarına odaklanmalı mıdır?
6. Medya okuryazarlığı özelleşmiş bir konu olarak mı öğretilmelidir, yoksa mevcut konuların bağlamı içine mi yerleştirilmelidir?
7. Medya okuryazarlığı girişimcileri medya kuruluşları tarafından maddi olarak desteklenmeli midir?

12. HAFTA

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

DERS: MEDYA OKURYAZARLIĞI

TARİH: 12. HAFTA OTURUMU – 25 MAYIS 2016

SÜRE: 2 DERS SAATİ

KATILIMCILAR: Uşak Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 3. Sınıf Öğrencileri (40 kişi)

KAZANIMLAR:

1. Medya okuryazarlığının önündeki engelleri fark eder.
2. Medya okuryazarlığının önündeki engellerin bazılarının tüketici ile ilgili olduğunu fark eder.
3. Medya okuryazarlığının önündeki engellerin hangilerinin medya (ileti) ile ilgili olduğunu bilir.

BECERİLER: Sosyal ve kültürel katılım, eleştirel düşünme, araştırma

DEĞERLER: Sorumluluk, toplumsal hayata aktif katılım, dayanışma, farklılıklara saygı duyma

İÇERİK: Medya Okuryazarlığının Önündeki Engeller

KAVRAMLAR:

YÖNTEM-TEKNİKLER: Anlatım, tartışma, problem çözme, beyin fırtınası, soru-cevap

ARAÇ-GEREÇ: Bilgisayar, Projeksiyon, Hoparlör, A4 kağıt, kalem

MATERYAL:

AÇIKLAMA:

B. ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ

1. **DİKKAT ÇEKME:** (tahmini süre 5 dk.) “İletişim araçlarının yaygınlaşması ile medya okuryazarlığı önündeki engeller ortadan kalkar mı?”, “Medya tüketicisi olarak üst düzey becerilere ihtiyaç duyuyor musunuz?” soruları öğrencilere yöneltilerek görüşleri alınır.
2. **ÖĞRENCİLERİ HEDEFTEN HABERDAR ETME:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere bu iki ders saatinde hangi kazanımları edinmeleri gerektiği, dersin nasıl ilerleyeceği ve yürütüleceği hakkında bilgi verilir.

3. **ÖN KOŞUL ÖĞRENMELERİN HATIRLANMASINI HAREKETE GEÇİRME:** (tahmini süre 5 dk.) Derste işlenmesi planlanan konu başlıkları hakkında öğrencilerden bilgi alınmaya çalışılır.
4. **İÇERİĞİ SUNMA:** (tahmini süre 50 dk.) Öğrencilere; daha önceden hazırlanmış olan sunu içeriği aktarılır, öğrencilerin ve araştırmacının katkılarıyla bilgiler sınıf tahtasına veya projeksiyon cihazı yardımıyla görünür hale getirilir. İçeriğin önemli görülen noktalarında açıklamalar yapılır, öğrenci dönütleri alınır, içeriğin devamı aktarılır ve sonlandırılır.
5. **İSTENEN DAVRANIŞI ORTAYA ÇIKARMA:** (tahmini süre 5 dk.) Medya okuryazarlığı önündeki engeller Silverblatt'ın ortaya attığı sorunlardan ibaret değildir. Medya okuryazarlığı önündeki engeller birlikte sınıf tahtasına yazılır, daha sonra öğrencilerden ilave etmek istedikleri farklı engel veya engeller varsa belirtmeleri ve örnekleriyle açıklamaları istenir.
6. **GERİBİLDİRİM SAĞLAMA:** (tahmini süre 5 dk.) Öğrencilere dersin başlangıcından bitişine kadar geçen süre esnasında eksik cevap ve dönütleri anında geribildirimlerle düzeltilir.
7. **ÖĞRENME ÜRÜNLERİNİ DEĞERLENDİRME:**

KAYNAKLAR:

Eleştirel Medya Okuryazarlığı, Abdurrahman Şahin, Anı Yayıncılık. 2011

Eleştirel Medya Okuryazarlığı (Kuramsal Yaklaşımlar ve Uygulamalar), Mutlu Binark-Mine Gencel Bek, Kalkedon Yayıncılık (2. Baskı). 2010



GAZİ GELECEKTİR...