



RECEP TAYYİP
ERDOĞAN
ÜNİVERSİTESİ

**T.C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**İLKOKUL ÖĞRENCİ, ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİLERİNİN
UZAKTAN EĞİTİM KAPSAMINDA MEDYA OKURYAZARLIĞI
BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Seçil KANDEMİR KOTAN

**Danışman
Doç. Dr. Seher YARAR KAPTAN**

**RİZE
2022**

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalında, Doç. Dr. Seher YARAR KAPTAN danışmanlığında, Seçil KANDEMİR KOTAN tarafından hazırlanan *İlkokul Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Kapsamında Medya Okuryazarlığı Becerilerinin İncelenmesi* adlı bu tez çalışması, 29.08.2022 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

Unvanı, Adı SOYADI

İmza

Başkan : Doç. Dr. Seher YARAR KAPTAN

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Aşkın BAYDAR

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Hasan BAĞ

ETİK BEYAN

Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programından mezun olmak üzere teslim ettiğim “İlkokul Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Kapsamında Medya Okuryazarlığı Becerilerinin İncelenmesi” adlı tezim, bilim ve araştırma etiği prensiplerine riayet edilerek tarafımdan yazılmıştır.

Tez çalışmamda, başka kaynaklardan aktarılan bütün bilgi ve alıntılar, Enstitünüz Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak açıkça gösterilmiştir. Kaynağı gösterilenler dışında kalan bütün bilgiler uygun araştırma yöntemi kullanılarak tarafımdan edinilmiş ve esere bu şekilde yansıtılmıştır. Şahsıma ait olmayan hiçbir bilgi, kasıt veya kusurlar, şahsıma aitmiş gibi gösterilmemiştir. İnternet kaynakları dâhil, sahibine/kaynağına atıf yapılmaksızın hiçbir bilgi kullanılmamıştır. Aksinin ortaya çıkması halinde doğacak bütün hukuki, idari, akademik ve etik sorumluluk tarafıma ait olacaktır. Eserin tesliminden sonra herhangi bir zamanda, bilim etiğine aykırılık tespit edilmesi ve / veya eserimle ilgili intihal veya intihal şeklinde anlaşılacak bir durumun ortaya çıkması halinde; Üniversiteniz ve eğitim kadronuzun hiçbir şekilde sorumlu tutulmayacağını hür irademle kabul, beyan ve taahhüt ederim.

15 /08/2022

Seçil KANDEMİR KOTAN

ÖN SÖZ

Ülkemizde uzaktan eğitim ve medya okuryazarlığı konusunda pek çok araştırma yapılmış ve yapılmaya devam etmektedir. Yapılan çalışmalara bakıldığında doğrudan ilkokul düzeyi eğitim paydaşlarının uzaktan eğitim kapsamında medya okuryazarlığı becerilerini inceleyen çalışmaların kısıtlı olduğu görülmüştür. Bu çalışmada ilkokul öğrenci, öğretmen ve idarecilerinin uzaktan eğitim kapsamında medya okuryazarlığı becerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın yürütülmesi esnasında engin bilgilerini ve sabrını benden esirgemeyen, çalışmamın titizlikle yürütülmesi adına düzeltmeler yapan; öğrencisi olmaktan onur duyduğum değerli hocam, tez danışmanım Doç. Dr. Seher YARAR KAPTAN'a sonsuz teşekkürü borç bilirim.

Hayatımın her alanında bana destek olan, annem Gülnaz KANDEMİR ve babam Mehmet KANDEMİR'e şükranlarımı sunarım. Çalışmalarım boyunca yardımlarını ve desteğini esirgemeyen eşim Murat KOTAN'a teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde çalışmaya katılım gösteren sınıf öğretmenlerine, öğrencilere ve yöneticilere içtenlikle teşekkür ederim.

Seçil KANDEMİR KOTAN

2022/RİZE

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	I
ETİK BEYAN.....	II
ÖN SÖZ	III
İÇİNDEKİLER	IV
ÖZET	VI
ABSTRACT.....	VII
KISALTMALAR.....	VIII
TABLolar LİSTESİ.....	IX
ŞEKİLLER LİSTESİ	XII
GİRİŞ	1
1. KURAMSAL ÇERÇEVE	8
1.1. Uzaktan Eğitim.....	8
1.1.1. Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi	11
1.2. Medya Okuryazarlığı	14
1.2.1. Medya Okuryazarlığı Yaklaşımları	18
1.2.1.1. Korumacı Yaklaşım	18
1.2.1.2. Güçlendirici Yaklaşım	20
1.2.1.3. Eleştirel Yaklaşım	20
1.3. Dünyada Medya Okuryazarlığı	22
1.3.1. Amerika Birleşik Devletleri (ABD).....	24
1.3.2. Kanada	25
1.3.3. İngiltere	25
1.3.4. Avustralya	26
1.3.5. Güney Afrika	26
1.4. Medya Okuryazarlığının Türkiye’de Gelişimi	27
1.4.1. İlkokul Öğretim Programlarında Medya Okuryazarlığı	41
1.5. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar	49
1.5.1. Medya Okuryazarlığı İle İlgili Yapılan Ulusal Çalışmalar.....	49
1.5.2. Uzaktan Eğitim İle İlgili Yapılan Ulusal Çalışmalar	53

1.5.3. Medya Okuryazarlığı ve Uzaktan Eğitim İle İlgili Yapılan Uluslararası Çalışmalar.....	57
1.5.3.1. İlgili Araştırmaların Değerlendirilmesi.....	60
2. YÖNTEM.....	61
2.1. Araştırmanın Modeli.....	61
2.2. Çalışma Grubu.....	62
2.3. Veri Toplama Araçları.....	65
2.3.1. İlkokul Yönetici Anketi.....	65
2.3.2. İlkokul Sınıf Öğretmeni Anketi.....	66
2.3.3. İlkokul Öğrenci Anketi.....	66
2.4. Veri Toplama Süreci.....	66
2.5. Verilerin Analizi.....	68
2.5.1. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği.....	71
2.6. Bulgular.....	71
2.6.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Ait Bulgular.....	72
2.6.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Ait Bulgular.....	72
2.6.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Ait Bulgular.....	77
2.6.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Ait Bulgular.....	78
2.6.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine Ait Bulgular.....	84
2.6.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine Ait Bulgular.....	84
3. SONUÇ VE TARTIŞMA.....	102
3.1. Birinci ve İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	102
3.2. Üçüncü ve Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	104
3.3. Beşinci ve Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	107
3.4. Öneriler.....	110
3.4.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	110
3.4.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	110
KAYNAKÇA.....	112
EKLER.....	124
ETİK KURUL KARARI.....	135

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Ana Bilim Dalı : Temel Eğitim
Tez Türü : Yüksek Lisans Tezi
Danışman : Doç. Dr. Seher YARAR KAPTAN
Hazırlayan : Seçil KANDEMİR KOTAN
Yıl : 2022
Sayfa : 135

ÖZET

**İLKOKUL ÖĞRENCİ, ÖĞRETMEN ve YÖNETİCİLERİNİN UZAKTAN
EĞİTİM KAPSAMINDA MEDYA OKURYAZARLIĞI BECERİLERİNİN
İNCELENMESİ**

Günümüzde teknolojiye yaşanan gelişmeler sayesinde medya araçlarında çeşitlilik artmakta ve insanların bu araçları elde etmesi de kolaylaşmaktadır. Medya araçlarındaki değişimler çocukların medya kullanım alışkanlıklarında da farklılıklara neden olmaktadır. Nitekim uzaktan eğitim süreci ile beraber öğrenciler günlerinin büyük çoğunluğunu ekran karşısında geçirmek zorunda kalmıştır. Bu noktada medyanın zararlı içeriklerine karşı en savunmasız grup olan çocukların medyayı doğru kullanabilmesi adına medya okuryazarlığı becerisine sahip olması önem arz etmektedir. Eğitim bir bütün olarak düşünüldüğünde uzaktan eğitim sürecinde önemli rol oynayan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin de medya okuryazarlığı becerilerinin ne boyutta olduğu eğitim sürecinin verimli geçmesi adına önemlidir. Dolayısıyla bu çalışmada öncelikle literatür taraması yoluyla medya okuryazarlığının ve uzaktan eğitimin ne olduğu, ilkökul öğretim programlarında medya okuryazarlığı ile ilişkili becerilerin ve kazanımların neler olduğu tüm dersler incelenerek ortaya konmaya çalışılmıştır. Verilen literatür bilgilerinden sonra çalışma asıl amacı ve kapsamı olan ilkökul öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin uzaktan eğitim kapsamında medya okuryazarlığı becerilerinin incelenmesini ortaya koymaya yönelmiştir. Çalışma nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma model desenlerinden yakınsayan paralel desen ile desenlenmiştir. Çalışma grubu ilkökulda görev yapan 18 yönetici, 106 öğretmen ve 377 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan; ‘‘Uzaktan Eğitime Yönelik Öğretmen Anketi ‘’, ‘‘Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenci Anketi’’ ve Uzaktan Eğitime Yönelik İdareci Anketi’’ kullanılmıştır. Araştırma sonucunda uzaktan eğitim sürecinin verimli yürütülmesi ile medya okuryazarlığı becerisi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilere yöneltilen açık uçlu sorular incelendiğinde; uzaktan eğitimin özellikle göz sağlığını ve öğrenci öğretmen iletişimini olumsuz etkilediği ortaya konmuştur.

Anahtar Kelimeler: Medya Okuryazarlığı, Uzaktan Eğitim, Beceri

Recep Tayyip Erdogan University Institute Of Graduate Studies

Department : Basic Education

Thesis Type : Master Thesis

Supervisor : Associate Doç. Dr. Seher YARAR KAPTAN

Author : Seçil KANDEMİR KOTAN

Year : 2022

Page : 135

ABSTRACT

EXAMINATION OF MEDIA LITERACY SKILLS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS, TEACHERS AND ADMINISTRATORS WITHIN THE RANGE OF DISTANCE EDUCATION

Today, thanks to the developments in technology, diversity in media tools are increasing, and it is easier for people to obtain these tools. Meanwhile, changes in media tools also cause differences in children's media usage habits. Thus, with the distance education process, students had to spend most of their time in front of screens. At this point, it is essential that children, the most vulnerable group against the harmful content of the media, have media literacy skills to use the media properly. When education is considered as a whole, the extent of media literacy skills of teachers and school administrators, who play an essential role in the distance education process, is vital for the efficiency of the education process. Therefore, it has been firstly tried to reveal what media literacy and distance education are through literature review and the skills and acquisitions related to media literacy in the primary school curriculum by examining all courses in this study. After the literature information is given, the primary purpose and scope of the study are to explore the media literacy skills of primary school students, teachers, and administrators within the range of distance education. The study was designed with a mixed method, using quantitative and qualitative research methods. The study group consists of 18 administrators, 106 teachers, and 377 students at the primary school level. As data collection tools, "Teacher Questionnaire for Distance Education," "Student Questionnaire for Distance Education," and "Administrator Questionnaire for Distance Education" were used. As a result of the research, a significant relationship has been found between the efficient conduct of the distance learning process and media literacy skills. When the open-ended questions directed to the students are examined, it has been revealed that distance learning negatively affects eye health and communication.

Keywords: Media Literacy, Distance Education, Skill.

KISALTMALAR

Akt	: Aktaran
BİT	: Bilgi ve İletişim Teknolojileri
Ed.	: Editör
IRC	: İnternet Bağlantılı Sohbet
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MÖM	: Mektupla Öğretim Merkezi
ODTÜ	: Orta Doğu Teknik Üniversitesi
RTÜK	: Radyo ve Televizyon Üst Kurulu
TYÇ	: Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi
UNESCO	: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. 2007-2008 Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Üniteler Ve Ünitelere Ait Beklentiler	30
Tablo 2. 2014-2015 Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Üniteler ve Ünitelere Ait Beklentiler	36
Tablo 3. 2018 Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı Kazanılması İstenen Beceriler	38
Tablo 4. 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı Medya Okuryazarlığı Dersi Öğrenme Alanları	40
Tablo 5. İlkokulda yer alan dersler ve medya okuryazarlığı ilişkisi	43
Tablo 6. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı ve medya okuryazarlığı ilişkisi	44
Tablo 7. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve medya okuryazarlığı ilişkisi	45
Tablo 8. 2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve medya okuryazarlığı ilişkisi	46
Tablo 9. Müzik Dersi Öğretim Programı ve medya okuryazarlığı ilişkisi	47
Tablo 10. 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı ve medya okuryazarlığı ilişkisi	48
Tablo 11. İlkokul yöneticilerinin demografik bilgileri	62
Tablo 12. İlkokul sınıf öğretmenlerinin demografik bilgileri	63
Tablo 13. İlkokul öğrencilerinin demografik bilgileri	64
Tablo 14. İkinci alt problemde yer alan sorular ve yöneticilere uygulanan anketteki maddeler arasındaki ilişki	69
Tablo 15. Dördüncü alt problemde yer alan sorular ile ilkököl sınıf öğretmenlerine uygulanan anketteki maddeler arasındaki ilişki	70
Tablo 16. Altıncı alt problemde yer alan sorular ve ilkököl öğrencilerine uygulanan anketteki maddeler arasındaki ilişki	70
Tablo 17. İlkokul yöneticilerinin medya araçlarını kullanma sıklıkları	72
Tablo 18. İlkokul yöneticilerinin uzaktan eğitim süreci ile ilgili değerlendirmeleri	73
Tablo 19. İlkokul yöneticilerinin uzaktan eğitim sürecini yönetme durumları	74

Tablo 20. İlkokul yöneticilerinin uzaktan eğitim sürecinin medya okuryazarlığı becerilerini etkileme durumu	75
Tablo 21. İlkokul yöneticilerinin uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlere yönelik görüşleri	76
Tablo 22. İlkokul yöneticilerinin uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere yönelik görüşleri	77
Tablo 23. İlkokul sınıf öğretmenlerinin medya araçlarını kullanma sıklıkları	77
Tablo 24. İlkokul sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim süreci ile ilgili değerlendirmeleri	79
Tablo 25. İlkokul sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecini yönetme durumları.....	80
Tablo 26. İlkokul sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinin medya okuryazarlığı becerilerini etkileme durumu	80
Tablo 27. İlkokul sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yöneticilere yönelik görüşleri	83
Tablo 28. İlkokul sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere yönelik görüşleri	83
Tablo 29. İlkokul öğrencilerinin medya araçlarını kullanma sıklıkları.....	84
Tablo 30. İlkokul öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşleri	85
Tablo 31. İlkokul öğrencilerinin öğretmenleri ile iletişim kurarken yaşadıkları sorunlar	86
Tablo 32. İlkokul öğrencilerin uzaktan eğitimde dersleri takip ederken zorlandığı konular	88
Tablo 33. Uzaktan eğitim sürecinde ders takibi yapılan siteler	90
Tablo 34. İlkokul öğrencilerine göre uzaktan eğitimin yararları	91
Tablo 35. İlkokul öğrencilerine göre uzaktan eğitimin zararları.....	93
Tablo 36. İlkokul öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecini yönetme durumu.	94
Tablo 37. İlkokul öğrencilerinin EBA TV’de dersler dışında takip ettikleri programlar	95
Tablo 38. İlkokul öğrencilerinin EBA’yı kullanım amaçları	98

Tablo 39. İlkokul öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinin medya okuryazarlığı becerilerini etkileme durumları.....	99
Tablo 40. İlkokul öğrencilerinin zararlı içeriklerle karşılaşma durumu	100



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. RTÜK akıllı işaretler	32
Şekil 2. Araştırmanın yürütülmesinde izlenen süreç	67



GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde problem durumu, çalışmanın amacı, çalışmanın önemi, çalışmanın sınırlılıkları ve tanımlara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Eğitim, kişinin bir konuda bilgi sahibi olması, konuyu içselleştirmesi ve beceri kazanması eylemlerinin bütünüdür. Toplumun temel taşlarından biri olan eğitim, teknolojik gelişmeler ışığında kendisini sürekli güncellemektedir (Erdal, 2020). Teknolojik gelişmeler bilgiye erişimi daha kolay hale getirmekle beraber geleneksel eğitim modeline yeni bir kavram kazandırmış ve uzaktan eğitim modelini bizlere sunmuştur (Aldemir, 2020).

Artan nüfus, savaşlar, göç, geleneksel eğitimdeki yetersizlikler ülkelerin ve işletmelerin dikkatini çekmiş ve eğitimi nitelikli hale getirmek için onları alternatif yollar aramaya itmiştir. Ülkeler ve işletmeler yaptıkları çalışmalarda teknolojiyi de kullanmaya çalışmışlardır (Elitaş, 2017). Eğitim ve teknolojinin gösterdiği işbirliği, geleneksel eğitimde yaşanan sorunlara çözüm önerileri geliştirilmesini ve eğitim sistemlerinin kuvvetlendirilmesini sağlamaktadır. Eğitimde sürekliliğin sağlanması, nüfus artışında yaşanan yükseliş neticesinde eğitime duyulan ihtiyacın artması çözülmesi gereken temel sorunlardandır. Bu bağlamda bulunan alternatif yollardan biri ‘uzaktan eğitim’ olmuştur (İşman, 2011).

Uzaktan eğitim; öğrenen ve öğretene arasındaki mekân ve zaman kısıtlamasını ortadan kaldırmakta ve iletişim teknolojileri bu eğitim modelinde kanal görevi görmektedir (Ercan, 2019). Bilgiye hızlı erişim sağlaması, coğrafi açıdan engelleri ortadan kaldırması, ders kayıtlarına geniş zaman aralığında ulaşabilme imkânı sağlaması gibi etkenler uzaktan eğitimin avantajlarından (Arslan, 2019).

Uzaktan eğitimde, eğitim-öğretim faaliyetleri posta ve bilgi iletişim teknolojileri aracılığı ile yürütülmektedir. Teknoloji ile değişime uğrayan toplumların en önemli öğelerinden biri de eğitim-öğretimde rol alan bireylerdir. Teknoloji ile her alanda karşılaşan bireyler kendilerini keşfetmede, düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmede, onlara rehber olacak bir eğitim sistemine ihtiyaç duymaktadır (Elitaş, 2017).

Dünyada ilk kez uzaktan eğitim uygulaması İngiltere’de mektup yoluyla yapılmıştır. Türkiye’de ise okur-yazar oranının düşük olması neticesinde 1927 yılında uzaktan eğitim tartışılmış ancak Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde 1960 yılında ‘‘Mektupla Öğretim’’ adı altında başlamıştır (Kaya, 2002).

Uzaktan eğitimde istenen başarıya ulaşılabilmesi için uzaktan eğitimi oluşturan bileşenlerin işbirliği içerisinde olması gerekmektedir. Yöneticiler uzaktan eğitim sürecini planlamada ve planlananların gerçekleşmesinde rol alır (Horzum, 2003). Eğitimi veren öğretmen ise dersin işlenişinde aksaklık yaşanmaması adına gerekli teknolojik donanımına sahip olmalıdır. Öğretmen, farklı öğrenci kümelerine uygun öğretim yöntemlerini teknoloji ile ilişkili olarak yürütmelidir (Kurtz ve ark., 2004). Uzaktan eğitim sürecinde iş yükünün fazla olması, gerekli materyallerin temin edilememesi, yeterli temel bilginin verilmemesi neticesinde öğretmen için caydırıcı durumlar ortaya çıkmaktadır (Rovai ve Barnum, 2003). Bilgi iletişim teknolojilerini kullanarak bilgiye erişim sağlayan öğrenciler uzaktan eğitimde başarı gösterebilmek için iletişim araçlarını ve interneti kullanabilme yetisine sahip olmalıdır (Elitaş, 2017). Ancak öğrencilerin, yüz yüze eğitim ortamında sağlanan iletişimden yoksun olmaları, teknik bilgi yetersizlikleri gibi problemlerle karşılaşmaları akademik başarılarını etkilemektedir. (Saritaş, 2009, s. 147).

İnsanoğlu çevresindeki her türlü olay, olgu, durum ve değişimleri algılamaya çalışır ve bu değişimleri yorumlayarak çıkarımlarda bulunur. Teknolojinin gelişmesiyle doğru orantılı olarak kitle iletişim araçlarına ulaşmanın kolaylaşması neticesinde medya araçlarının yoğun kullanımı medya eğitimi geçmişe kıyasla daha gerekli kılmaktadır (Akca vd., 2014, s. 27). Bilim ve teknolojinin günlük yaşamımızda kullanımının artması okuryazarlık kavramının farklı başlıklar altında ele alınmasını sağlamıştır. Bunlar; medya okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, bilgi okuryazarlık gibi yeni kavramlardır (Naza, 2014).

Medya, her türlü yazılı, basılı, dijital ve elektronik ortamlar arası bilgi aktarımını sağlamakla beraber günümüz insanının bilgi edinme ihtiyacı dışında başlıca iletişim alanı olmuştur (Levin vd.,2004). Küreselleşen dünyada medya çocukların bilgiye ulaşımını hızlandırmış, çocukların ufuklarını genişletmiş ve yeteneklerini ortaya koyacakları bir platform sağlamıştır. Fakat bununla beraber toplumsal değerlerin yitirilmesine, çocukluğun yozlaşmasına, kültürel bozulmalara neden

olabilmektedir. Yapılan araştırmalar sonucunda, medya karşısında savunmasız olan çocuğun okul hayatına başlamasıyla medyaya karşı bilinçlendirilmesi gerektiğinin önemi vurgulanmıştır. Çocuk, medya iletilerine karşı pasif olmaktan öte medyayı okuyabilmeli, eleştirecek bilgi düzeyine erişmeli ve iletişimde etkin bir kişi olarak yerini alabilmelidir (RTÜK, 2007).

Ertunç (2011), medya araçlarının çocukların kişilik gelişiminde etkili bir güç olduğunu, bu araçların çocukların dünya görüşlerini ve bakış açılarını belirlemede önemli rol oynadığını belirtmiştir. Doğduğu andan itibaren medya ile iç içe olan çocukların gelişimlerinin her anında medya unsurlarına maruz kalması, erken yaşlarda medya bilincinin kazandırılması ve beceri haline getirilmesi gerektiği sonucunu ortaya koymaktadır.

Literatürde yapılan çalışmalar incelendiğinde ilkokul düzeyi eğitim süreci paydaşları olan; öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin medya okuryazarlığı becerileri ve uzaktan eğitim sürecini bu beceri ile nasıl yönettikleri adına yapılan çalışmalar sınırlıdır. Nitekim bu araştırmada veri toplama aracı olarak anketler kullanılmıştır. Araştırma öncesinde medya okuryazarlığına yönelik yapılan çalışmalarda kullanılan anketler incelenerek medya okuryazarlığı becerisini ölçmeye yönelik anket maddeleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu maddelerden yola çıkılarak araştırmacılara uygulanılan anket ortaya konmuştur. Sonuç olarak bu araştırmanın gerçekteşmesine ve anket maddelerinin oluşturulmasına zemin hazırlayan problemleri şu şekilde özetlemek mümkündür. İlkokul öğretim programlarında yer alan derslerin ve kazanımların medya okuryazarlığı becerisi ile ilişkisini inceleyen çalışmalara ulaşılamamıştır bu sebeple bu çalışma kapsamında, uzaktan eğitim kapsamında ilkokul düzeyi öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin medya okuryazarlığı becerilerinin incelenmesinin önemli olduğu düşünölmüş ve üzerinde çalışılmıştır.

Araştırmanın Önemi

Uzaktan eğitim, geleneksel eğitimin bir alternatifi olarak değerlendirilmesine rağmen yeterli teknoloji ve yöntemlerin kullanılmasıyla en az geleneksel eğitim kadar etkili olabilmektedir (Hamzaee, 2005). Sınıf ortamında yapılan birçok etkinlik uzaktan eğitim yoluyla da yapılabilir. Uzaktan eğitimde kullanılan farklı web tabanlı dersleri zenginleştirmektedir (Park, Kier ve Jugdev, 2011). Uzaktan eğitimde

kullanılan ilk etkinlikler, görsellerle zenginleştirilmiş yazılı metinlerken ilerleyen zamanla beraber basılı materyaller, görsel-işitsel materyaller, uygulama etkinlikler ve yüz yüze yapılan etkinlikler olarak çeşitlilik kazanmıştır (Gujjar ve Malik, 2007). İnsanın varlığının beraberinde her zaman değişim ve gelişimi getirdiği söylenebilir. Değişimlerin temel nedeni ise eğitimidir. Yaşanan olumsuzluklar neticesinde örgün eğitime devam edilememesi durumunda uzaktan eğitim sistemi kullanılabilir. Uzaktan eğitim sorunlara hızlı çözüm önerisi olarak önerilebilir (Kahraman, 2020). Dünyada yaşanan Covid-19 salgını sebebi ile ülkemizde de aksayan yüz yüze eğitime çözüm olarak MEB uzaktan eğitime geçiş yapıp eğitime, öğrenci ve öğretmenlerin faydalanabileceği EBA portalı ve EBA TV üzerinden devam etmiştir (Özer ve Suna, 2020).

Ülkemizde yaşanan uzaktan eğitim süreci ile beraber öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve ebeveynler kitle iletişim araçları (TV, telefon, bilgisayar vb.) ile daha sık vakit geçirmekte ve neticesinde medya iletilerine daha çok maruz kalmaktadırlar. Ulusoy (2018), öğrencilerin medyaya karşı eleştirel bakış açısı ve medya iletilerini sorgulama konularında eksikliklerinin olduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda iletişim araçlarının amacına uygun kullanımı gün geçtikçe önem arz etmektedir. Günlük yaşantımızda medyanın büyüyen etkisi bize göstermektedir ki öğretmenler, öğrenciler, yöneticiler ve ebeveynler medya konusunda bilinçlendirilmeli, gerekli eğitimi almalıdırlar. Okul çağında alınan eğitim, çocuğun medyayı farklı yönleriyle inceleyen, medyada gördüklerini akıl süzgecinden geçirip çözümleyen, çevresine duyarlı birey olmasına ve okul çağında alınan eğitimin niteliği çocuğun toplum hayatında daha aktif ve etkili olmasına katkı sağlar.

Medya okuryazarlığı ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde genellikle ortaokul ve lise öğrencileri ile öğretmenler düzeyinde çalışmaların (Banaz 2017; Erfidan 2019; Hansu 2019; Coşan 2019; Özmen 2020; Tekin ve Erdoğan 2020; Durak 2021) yapıldığı saptanmıştır. Alan incelenmesinde, medya okuryazarlığı dersi alan öğrencilerin çalışmalara katıldığı gözlenmekle beraber her yaş grubu çocuğun medyaya maruz kaldığı göz ardı edilmiştir. Bununla beraber ilköğretim programlarında yer alan beceriler ve kazanımların medya okuryazarlığı dersi ile ilişkisini inceleyen çalışmalara rastlanılamamıştır. Uzaktan eğitim sürecine yönelik yapılan literatür taramasında ilköğretim düzeyi çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir.

Bu çalışmada ilkokul öğretim programları incelenmiştir. Dersler, derslere ait beceriler ve medya okuryazarlığı becerisi ile ilişkili kazanımlar ortaya konmuştur. Eğitimin bir bütün olduğu düşünülerek ilkokul öğretmen, öğrenci ve yöneticilerinin uzaktan eğitim sürecine yönelik medya okuryazarlığı becerileri ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda çalışmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Çalışmanın amacı ilkokul öğrencilerinin, sınıf öğretmenlerinin ve ilkokul yöneticilerinin uzaktan eğitim sürecini medya okuryazarlığı becerisi boyutunda nasıl değerlendirdiklerini tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki soruların cevapları aranacaktır.

1. İlkokul yöneticilerinin medya araçlarını kullanım sıklıkları nasıldır?
2. İlkokul yöneticileri;
 - a. Uzaktan eğitim sürecini nasıl değerlendirmektedir?
 - b. Uzaktan eğitim sürecini nasıl yönetmiştir?
 - c. Uzaktan eğitim süreci onların medya okuryazarlığı becerilerini nasıl etkilemiştir?
 - d. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenleri nasıl değerlendirmektedir?
 - e. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencileri nasıl değerlendirmektedir?
3. Sınıf öğretmenlerinin medya araçlarını kullanım sıklıkları nasıldır?
4. Sınıf öğretmenleri;
 - a. Uzaktan eğitim sürecini nasıl değerlendirmektedir?
 - b. Uzaktan eğitim sürecini nasıl yönetmiştir?
 - c. Uzaktan eğitim süreci onların medya okuryazarlığı becerilerini nasıl etkilemiştir?
 - d. Uzaktan eğitim sürecinde okul yöneticilerini nasıl değerlendirmektedir?
 - e. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencileri nasıl değerlendirmektedir?
5. İlkokul öğrencilerinin medya araçlarını kullanım sıklıkları nasıldır?
6. İlkokul öğrencileri;
 - a. Uzaktan eğitim sürecini nasıl değerlendirmektedir?
 - b. Uzaktan eğitim sürecini nasıl yönetmiştir?

c. Uzaktan eğitim süreci onların medya okuryazarlığı becerilerini nasıl etkilemiştir?

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Muş ilinde uzaktan eğitime devam eden ilkökul düzeyi öğrenciler, sınıf öğretmenleri ve yöneticiler ile sınırlıdır.

Bölge şartları (okuryazarlık oranı) göz önüne alınarak veliler çalışmaya dâhil edilmemiştir.

İlkokul 1. sınıf öğrencileri okuma yazma bilmedikleri için çalışmaya dâhil edilmemiştir.

Tanımlar

Medya Okuryazarlığı: Medya Okuryazarlığının tanımını iki şekilde ele alan gruplar vardır. Birinci grup, medya çalışanlarının mesleki eğitimi olarak; ikinci grup ise medya araçlarının doğru kullanma yeteneğini kazandırma şeklinde tanımlamaktadır (Şahin, 2011, s. 5). Bu tanımdan yola çıkarak medya okuryazarlığı, medya araçlarını (TV, telefon vb.) bilinçli kullanma ve doğru yorumlama, mesleki açıdan da medya çalışanlarına yönelik eğitim şeklinde tanımlanabilir.

Uzaktan Eğitim: Uzaktan eğitim öğretmen, öğrenci ya da öğrencilerin fiziksel anlamda birbirinden ayrı, yüz yüze iletişim yerine çoğunlukla teknolojiye yararlandığı bir eğitim modelidir (Johnson, 2003). Bu tanımdan yola çıkarak uzaktan eğitim, eğitim sürecinde bir araya gelemeyen öğretici ve öğrenenlerin teknolojik araçlar vasıtasıyla eğitimi sürdürmesi olarak tanımlanabilir.

Beceri: Bilişsel ve psiko-motor süreçlerin bir arada bulunduğu bilgi ve eylemin bütünleştiği sistematik bir sürecin ürünüdür (Çoban ve Akşit, 2018). Bu tanımdan yola çıkarak beceri, psiko-motor becerilerinin düşünme becerisi ile bütünleşmesi ile oluşan süreç ürünü şeklinde tanımlanabilir. Bu çalışmada beceri tek başına ele alınmamakla beraber medya okuryazarlığı becerisi olarak da ele alınmıştır. Farkındalık, erişim, sorgulama, çevrimiçi güvenlik, çözümleme, değerlendirme, üretim, paylaşım ve etkililik medya okuryazarlığı becerilerini oluşturmaktadır. Medya okuryazarlığı

becerilerinin belirtilmesiyle asıl hedef şudur; öğrencinin medyayı doğru anlayıp yorumlaması ve kendi amaçları doğrultusunda etkin kullanmasıdır.



1. KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde; uzaktan eğitim, medya okuryazarlığı, ilköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretim programı konularına yönelik kuramsal çerçeve, medya okuryazarlığı ve uzaktan eğitim ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalar başlıklar halinde verilmiştir.

1.1. Uzaktan Eğitim

Eğitim, insan hayatını anlamlı kılan ve insanın kendisini geliştirmesini sağlayan bir kavramdır. Bireyin toplum karşısında belirli bir donanımına sahip olma, yeteneklerini keşfetme, yeni tecrübeler edinme ve sosyal canlı olma yolunda yaşadığı değişim süreci olarak ifade edilebilir. Eğitim belirli bir süreci kapsamakta ve bu süreç devamlılığa ihtiyaç duymaktadır (Akinoğlu, 2005, s. 31-46). Toplumlar eğitim sayesinde gelişmekte, uluslararası platformlarda söz sahibi olmakta, yeni bilgi ve deneyimler edinip icatlar yapmaktadırlar. Bu bağlamda gelişmiş ülkeler incelendiğinde, eğitime ve teknolojiye ayırdıkları büyük bütçeler neticesinde teknolojik değişim ve gelişimlere çabuk adapte oldukları görülmektedir (Tokmak, 2019).

Geleneksel eğitimdeki sorunlar incelendiğinde, okul sayısındaki yetersizlik, nitelikli öğretmen eksikliği, her okulun aynı imkân ve materyallere sahip olmaması, sınıflardaki öğrenci sayılarındaki büyük farklılıklar, eğitim-öğretimdeki kalite farklılığı olduğu görülmüştür (Erfidan, 2019). Bireyin hayat boyu öğrenme gereksiniminin karşılanması ve nüfus artışına paralel eğitime olan ihtiyacın artması, toplumların çözmesi gereken eğitim odaklı problemlerdir (İşman, 2011).

Uzaktan eğitim sürecinde eksik materyal, ekonomik yetersizlikler, bina sayısının azlığı, öğretim elemanının ve materyallerin yetersizliği gibi problemler aza indirgenmekte ve öğrenciler için esnek, zengin içerikli ve etkileşimli bir öğrenme ortamı sunulmaktadır. Bu da geleneksel eğitim modelinin kalıplaşmış yargılarından sıyrılarak uzaktan eğitim modelinin önemini ortaya koymaktadır (Özbay, 2015). Eğitim ve teknoloji işbirliği, eğitimde yaşanan sorunlara çözüm üretmekte, iletişim teknolojileri ile gerekli ihtiyaçları gidermekte, eğitim sistemini kuvvetlendirip geleneksel eğitime alternatif sistemler üretmektedir. Bu nedenle alternatif sistemin

getirisi olarak birçok öğrenen ve öğretan tarafından desteklenen uzaktan eğitim modeli ortaya çıkmıştır (Aldemir, 2020). Uzaktan eğitim, geleneksel eğitimin bir alternatifi olarak değerlendirilmesine rağmen yeterli teknoloji ve yöntemlerin kullanılmasıyla en az geleneksel eğitim kadar etkili olabilmektedir (Hamzaee, 2005).

Alanyazın taraması sonucu birden çok uzaktan eğitim tanımına yer verilmektedir. Farklı bilim insanlarının tanımları incelendiğinde birbiriyle ilişkili kavramları ele alarak tanımladıkları görülmektedir. Yapılan tanımların bazıları şu şekildedir: Uzaktan eğitim teknolojik gelişmelerle desteklenen planlı bir öğrenim sürecidir (Özarslan, 2008). Moore ve Kearsley’a (2011) göre, öğrenen ve öğretanın farklı mekânlarda bulunduğu, bu bağlamda çeşitli kitle iletişim araçları ile etkileşimin sağlandığı bir eğitim modelidir. Uzaktan eğitim, zaman ve mekândan bağımsız, öğrenenlerin bireysel öğrenmelerini sağlayan, geleneksel eğitime oranla daha esnek ve kişileştirilebilir, iletişim teknolojileri ve posta hizmetlerinin kullanıldığı eğitim modelidir (İşman, 2011). United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2016), uzaktan eğitimi, öğrenen ve öğretanın mekân ve zaman olarak birbirinden bağımsız olduğu posta, hibrit öğrenme, çevrimiçi öğrenme veya diğer yollarla öğrenenlere ulaştırılan yazılı ve basılı kaynaklarla sağlanan eğitim çeşididir şeklinde tanımlamaktadır.

Uzaktan eğitim ile ilgili tanımları incelediğimizde California Distance Learning Project (CDLP) uzaktan eğitimi, öğrenen ve eğitim kaynakları arasında etkileşim kurarak süreci yöneten sistem, United States Distance Learning Association (USDLA) ise “Eğitimin farklı coğrafya ve mesafedeki öğrencilere video, bilgisayar, çoklu ortam ve grafik destekli elektronik araçlar ile sağlanmasıdır ” şeklinde tanımlamaktadır (Dinçer, 2017). Uzaktan eğitim ile ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde ortak kavramlara değinildiği görülmektedir. Tanımlar sentezlendiğinde en çok değinilen özelliklerin; zamandan ve mekândan bağımsız olması, bilgi teknolojilerinin etkin kullanılması, öğretan ve öğrenenin çevrimiçi etkileşim sağlaması ve kuruma bağlılığı şeklinde görülmektedir (Mercan, 2018).

Günümüzde web tabanlı yürütülen uzaktan eğitim, geleneksel eğitimde sınıf ortamında yapılan çoğu etkinliğin çevrim içi yapılmasını sağlayabilmektedir. Zaman ve mekân engelini ortadan kaldırmakla beraber tartışma vb. tekniklerle de dersi zenginleştirebilmektedir (Park, Kier ve Jugdev, 2011).

Karataş'a (2008) göre, uzaktan eğitim ve internet temelli eğitim birey ve toplumların eğitim ihtiyaçlarını karşılamada farklı yollar sunmaktadır. Bunlar;

- Bireylere farklı eğitim olanakları sunma
- Fırsat eşitsizliklerini en aza indirme ya da ortadan kaldırma
- Kitle eğitimi kolaylaştırma
- Öğretim elemanlarının bireysel farklılıklarının olması ve materyal yetersizliği

vb. nedenlerle eğitim programlarının uygulanmasında görülen eksiklikleri ortadan kaldırma,

- Eğitime maliyeti minimuma indirme
- Öğrenciye eğitim alma noktasında sınırlamaları kaldırma
- Bireysel farklılıklara uygun kendi kendine öğrenme imkânı sağlama
- Ana kaynaktan bilgi sağlama
- Çoklu öğrenme ortamı sunma
- Birbirinden farklı kaynaklara herhangi bir zamanda herhangi bir yerden ulaşım

sağlama,

- Öğrenenin performans değerlendirmelerine anında dönüt verme
- Uzaktan ve bireysel değerlendirme yapma imkânı sunma
- Değerlendirmede bilgisayarın puanlama yapması ile zamandan tasarruf sağlama

Uzaktan eğitim yönteminin olumlu yönleri kadar çeşitli sınırlılıkları da bulunmaktadır.

Bunlar;

- Yüz yüze eğitimde sağlanan ilişkilerin oluşamaması
- Okul ortamındaki sosyal ilişkileri sağlayacak ortam kurulamaması
- Destek almadan, bireysel çalışma becerisi kazanamamış öğrencilere yeterli yardımı edememesi

- Çalışan öğrencilerin kendilerine ayıracak vakitlerinin olmaması
- Teknoloji okuryazarlığa ve uygun bilgisayar donanımına sahip olmayan öğrencilerin ve öğretmenlerin uyum sağlamakta zorlanması

• Donanım yetersizliği nedeniyle, görsel-işitsel materyallere, videolara erişememenin getirdiği vakit kaybı ve stres

• Değerlendirme sürecinde sadece nesne soruların kullanımı ve öğrencilerin ödevlerinin onlara ait olup olmadığının kesin tespit edilememesi

- Teknik rehberliğe ihtiyaç olması şeklindedir (Karataş, 2008).

Çevrimiçi öğrenme ortamları, öğrenciye kendi materyal ve sınavlarını seçme, öğretmene ve geçmiş sohbet mesajlarına ulaşma imkânı sunmaktadır (Xu ve Wang, 2006). Çevrimiçi dersler sayesinde farklı yollar üzerinden öğretmen ve diğer öğrencilerle iletişim kurabilen öğrenenler mekân ve zamandan bağımsız bir şekilde derslere katılabilmektedirler (Gore, 2000). Birçok üniversitede ise uzaktan eğitim ile ders veren bölümler olduğu görülmektedir. Nitekim uzaktan eğitim uygulamalarında yaşanan herhangi bir sorun için IRC (İnternet Bağlantılı Sohbet) sistemi kullanılmaktadır. Bu sisteme ihtiyaç gün geçtikçe artmaktadır. Bunlarla beraber uzaktan eğitim ile mezun olan öğrenciler diploma sahibi olmaktadır (Yılmaz, 2020).

1.1.1. Uzaktan Eğitimin Tarihsel Gelişimi

Uzaktan eğitim her ne kadar güncel bir kavram olarak tanımlansa da temelleri çok eski yıllara dayanmaktadır. Uzaktan eğitimin tarihçesi incelendiğinde 1700’lü yıllara kadar gidilmektedir. Uzaktan eğitimin ilk örneklerinden olan mektupla eğitimin İsveç’te 1728 yılında gerçekleştiği bilinmektedir. İsveç’te 1833 yılına ait bir gazete ilanında, mektup aracılığı ile yapılması planlanan bir eğitimden söz edildiği görülmektedir (Çoban, 2012). 1856 yılında Almanya’da kurulan Langenscheidt Dil Okulu, uzaktan eğitim çalışmalarında rastlanan ilk örgütlü çalışma olarak kabul edilmektedir (Gök, 2011).

Uzaktan eğitimin ülkemizdeki tarihsel gelişimine baktığımızda temeli, 1923 yılında Cumhuriyet’in ilanı ve çağdaş medeniyet seviyesine ulaşma vizyonu olarak eğitimde yapılan yenileşme hareketlerine kadar dayanmaktadır. Dewey’in 1924 yılında hazırladığı “öğretmen eğitim raporu” ile uzaktan eğitim çalışmaları ilk kez gündeme gelmiş ve 1927’de kavram olarak yerini almıştır (Alkan, 1987). Yine uzaktan eğitim çalışmalarına 1927 yılında başlandığı görülmektedir. 1928 yılında kabul edilen Harf Devrimi beraberinde düşük okuma yazma oranını da getirmektedir. Okuma yazma oranını iyileştirmek adına ülke çapında seferberlik başlatılmıştır. Dönemin Milli Eğitim Bakanı, Müsteşarı, 11 Maarif Emini, Milli Talim ve Terbiye Azaları ve Umum Müdürü bir araya gelerek ülkedeki eğitim sorununa çözüm aramış ve öneri olarak mektup ile eğitimi sunmuşlardır (Arar ve Çakmakçı, 1999). Uzaktan eğitimin ülkemizdeki ilk hareketi bu çalışmalar olarak kabul edilmektedir. 1939 yılında gerçekleşen 1. Milli Eğitim Şurası’nda yaygın eğitim gündeme gelmiş ve 1949 yılında

yapılan IV. Milli Eğitim Şurası'nda ise halkın, öğrenciye birey olarak değer veren demokrasi eğitimi alması konusu konuşulmuştur (İşman, 2011).

1950'li yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı ve özel kurumlar uzaktan eğitimi önermiş, mesleki eğitim ve yabancı dil eğitimine yönelik ödenek imkânlarını artırmışlardır. Nitekim Ankara Üniversitesi'ne bağlı Bankacılık ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü'nde uzaktan eğitim çalışmaları başlamıştır. Bu sayede 1927 yılında ortaya atılan uzaktan eğitim düşüncesi gerçekleştirilmiştir. Uzaktan eğitim uygulamalarının daha verimli hale gelmesi için altyapı iyileştirme çalışmaları bünyesinde 1951 yılında Öğretici Filmler Merkezi kurulmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı'nca mektupla eğitimin olumlu katkıları gözlenmiş ve 1960'lı yıllarda Mektupla Öğretim Merkezi (MÖM) kurulmuştur. 1968 yılında MÖM, Radyo ve Televizyonla Eğitim Merkezi olarak değiştirilmiştir. Eğitim teknolojilerinde yaşanan ilerlemeler neticesinde Radyo ve Televizyonla Eğitim Merkezi, 1982 yılında Bilişim Merkezi olarak ad değiştirmiştir (Papi ve Büyükaslan, 2007).

Yükseköğretim kurumlarının uzaktan eğitime destek çıkmaları ise 1970'li yıllara tekabül etmektedir. Türkiye'de yükseköğretim kurumlarına olan talebin artmasıyla 2547 sayılı yasa çıkarılmış ve yükseköğretim kurumlarının uzaktan eğitim yapmasına imkân verilmiştir. 1982 yılında Anadolu Üniversitesi bünyesinde Açık öğretim Fakültesi açılmış ve günümüze kadar devam etmektedir (Demiray, 1999). Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi, Türkiye haricinde Batı Avrupa ve Kuzey Kıbrıs' da yaşayan Türk vatandaşlarına diploma sahibi olma imkânı vermiştir. 1990'lı yıllarda internetin ortaya çıkışı ile uzaktan eğitimde gelişmeler yaşanmıştır. Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) içerisinde Enformatik Enstitüsü kurulmuş ve web tabanlı eğitimlerin başlaması ile öğrencilerin bilişim alanında gelişmeleri hedeflenmiştir. ODTÜ'de yapılan eğitimlerin bazıları öğretim elemanları ile yüz yüze yapılmış iken genel anlamda uzaktan eğitim şeklinde yürütülmüştür (Çukadar ve Çelik, 2003).

Birçok araştırmacı tarafından uzaktan eğitimin geçmişi incelenmiş ve uzaktan eğitim farklı evrelere ayrılmıştır. Bu evreler arasında kesin sınırlar çizilmemekle beraber birbiriyle iç içe geçmiş şekilde olduğu görülmektedir. Bilgi iletişim teknolojilerinin kullanımı ve etkileşim durumuna göre, uzaktan eğitim modelleri "tek yönlü ve çift yönlü" olmak üzere iki şekilde incelenmektedir (İşman, 2003).

1. Tek yönlü iletişim modelleri; mektup ile eğitim, tek yönlü radyo, tek yönlü televizyon, tek yönlü bilgisayar ve tek yönlü karma teknoloji modelidir.

Mektup ile eğitim en eski model olup öğretim materyallerinin farklı coğrafyadaki öğrencilere posta yoluyla gönderilmesi şeklindedir. Tek yönlü radyo ile eğitim uygulaması, sadece öğrencilerin öğretmenlerinin sesini dinleyerek tek yönlü öğrenme sağladıkları modeldir. Tek yönlü televizyon ile eğitim uygulaması, farklı coğrafyadaki öğrencilere TV programları ile eğitim hizmeti yapılmasıdır. Televizyonun geniş kitlelere ulaşımının daha kolay olması uzaktan eğitimde tercih edilen bir araç olmasını sağlamıştır. Bilgisayarın eğitim dünyasına dâhil olması uzaktan eğitim etkinliklerini zenginleştirmiştir. Tek yönlü bilgisayarla uzaktan eğitim sürecinde öğrenci öğretmenini görüp duyabilir fakat karşılıklı iletişime geçememektedir. Tek yönlü karma teknoloji modeli ise tüm tek yönlü iletişim modellerinin (mektupla, tek yönlü radyo, tek yönlü televizyon, tek yönlü bilgisayar) bir araya gelmesiyle oluşan modeldir. Hangi iletişim modelinin kullanılacağı ise öğrenci ihtiyacına, dersin içeriğine göre şekillenmektedir (Tekinarslan ve Gürer, 2019).

2. Çift yönlü iletişim modelleri; çift yönlü radyo konferansı, çift yönlü TV temelli video konferansı, çift yönlü etkileşimli bilgisayar ve çift yönlü karma teknoloji modelidir.

1960-1990 yılları arasında çift yönlü radyo konferansı modeli, uzaktan eğitim veren kurumlarda sıklıkla kullanılmıştır. Farklı coğrafyalarda bulunan öğrencilere radyo konferans düzenlenerek sunulan bu modelin tek yönlü radyo ile eğitim modelinden farklı öğrenen ve öğretene arasında karşılıklı iletişim olmasıdır. Çift yönlü TV temelli video konferansı modelinde, öğrenci ve öğretene arasında işitsel ve görsel olarak çift yönlü etkileşim sağlanmaktadır. Öğrenen ve öğretene karşılıklı sorular sorup anlık geri dönütler alabilmekte ve bilgi alışverişi sağlanabilmektedir. Çift yönlü etkileşimli bilgisayar modeli, bilgisayar ve internet teknolojilerinin birlikte kullanılmasıyla sağlanmaktadır. Bilgisayarın internete bağlanmasıyla çevrim içi ulaşılabilen ve öğrenciler zamandan bağımsız şekilde etkinliklere katılabilirler. Çift yönlü karma teknoloji modeli ise uzaktan eğitim kapsamında farklı çift yönlü teknoloji sistemlerinin çoklu kullanımı ile oluşur (Tekinarslan ve Gürer, 2019). Çift yönlü iletişim modelleri ile karşılıklı etkileşim kurup sesli ve görüntülü iletişim

kurdukları modellerdir. Karşılıklı sorulan sorulara anında geri dönütler alınabilmesi modelin önemini ortaya koymaktadır.

Uzaktan eğitim uygulamaları ile farklı yerlerde yaşayan öğrenen ve öğretmenler etkileşim kurabilmektedir. Bu bağlamda hem öğrenen hem de öğretmenler eğitimde istenilen hedefe ulaşmak için bilgi teknolojilerini kullanmada yeterliliğe sahip olmalı ve güncel teknolojik gelişmeleri takip etmelidir. Öğrenmeye istekli her öğrenci uzaktan eğitim sayesinde sınırsız kaynağa ve uzmana erişebilmektedir (Uşun, 2006).

Hızlı bir şekilde yayılım gösteren uzaktan eğitim uygulamaları beraberinde ‘‘nitelikli sunum’’ endişelerini doğurmaktadır. İlk zamanlar dersin niteliği öğrenci katılımı ile belirlenirken sonrasında öğrenen-öğreten, öğrenen-öğrenen etkileşimi, niteliğin göstergesi olarak belirlenmektedir (Pond, 2002). Uzaktan eğitim paydaşları olan öğrenen ve öğretmen işbirliği ile uzaktan eğitimin sürdürülebilir olması, etkililiği ve öğrenci başarısı sağlanmaktadır (Horzum, 2003).

Öğretim elemanı öğretim ortamında bilirkişi olarak ders sunumundan sorumludur. Öğretim elemanı öğretme-öğrenme ve değerlendirme süreçlerini takip edebilme yeterliliğine sahip olması gerekmektedir (Conrad, 2004). Walker ve Fraser (2005, s. 294), öğretim elemanının oluşan sorunları hemen tespit etme ve yapıcı bir dille öğrenciyi yönlendirme becerisine sahip olması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretim elemanı ders sürecinde öğrencilere verdiği geri dönütlerle yanlış öğrenmelerin önüne geçmeli ve dersin sorunsuz işlenmesini sağlamalıdır. Öğretim elemanının öğrenci ile kurduğu pozitif etkileşim, sosyal varlığı öğrencinin motivasyonunu artırmakta ve öğrenmesini etkilemektedir (Richardson ve Swan, 2003).

Uzaktan eğitimin bir diğer önemli paydaşı olan yöneticiler, uzaktan eğitim uygulamalarının planlanıp gerçekleştirilmesinde önemli rol oynar (Horzum, 2003). Uzaktan eğitimde ders ortamına entegre edilmesi gereken güncel tasarım ve sunumlar öğretmen ve yönetici tarafından yapılmaktadır (Kurtz ve ark., 2004).

1.2. Medya Okuryazarlığı

Bilim ve teknolojinin günlük yaşamımızda kullanımının artması okuryazarlık kavramının farklı başlıklar altında ele alınmasını sağlamıştır. Bunlar; medya okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, bilgi okuryazarlık gibi yeni kavramlardır (Naza, 2014). İlk zamanlarda ‘‘Medya Eğitimi, Medya Pedagojisi, Medya Öğretimi’’ gibi

isimlerle nitelendirilirken günümüzde dünyada evrensel bir adla ‘’Medya Okuryazarlığı’’ kavramı olarak kullanılmaya başlanmıştır (İnal, 2009, s. 10). Medya okuryazarlığı kavramından yola çıktığımızda medya iletilerine ulaşma, algılama ve mesajı değerlendirip yeni mesajlar oluşturma yeteneğinin var olması gereklidir.

Medya Okuryazarlığının tanımını iki şekilde ele alan gruplar vardır. Birinci grup, medya çalışanlarının mesleki eğitimi olarak; ikinci grup ise medya araçlarının doğru kullanma yeteneğini kazandırma şeklinde tanımlamaktadır (Şahin, 2011, s. 5). ‘’Center For Media Literacy’’ (Medya Okuryazarlığı Merkezi- CML) Kurucu Başkanı Elizabeth Thoman’a göre, medya okuryazarlığı, öğrencilerin sadece gördükleri medya ürününü okumaları değil, aynı zamanda onu ortaya koyma sürecinde de etkin rol almalarını gerektiren bir eylemdir (İnceoğlu, 2007).

Medya okuryazarlığı televizyon, sinema, radyo, müzik, internet ve diğer tüm dijital medyayı içine alan bir eğitim yaklaşımıdır. Bireyler kıyafet üstü sloganından gazete yazısına, reklamdaki müziğin sözüne kadar medya mesajlarının seline maruz kalmaktadır. Bireyler bu mesajlar karşısında dikkatli olmalıdır. Eleştirel düşünme ve çözüm odaklı olma becerileri bireylere kazandırılarak vatandaşın bu mesajları kendi süzgecinden geçirmesi medya okuryazarlığının hedefleri arasındadır (Çetinkaya, 2008). Ticari amaçlar güden medya, bireyleri etkisi altına alabilmek için çeşitli teknikler kullanmaktadır. Bu süreçte, bireyler medya tarafından kendilerine iletilenleri algılayıp sorgulayabilmeleri ve eleştirel becerilere sahip, sosyal bir birey olabilmeleri için medya okuryazarlığı kavramı ve önemi göze çarpmaktadır (Kıncal ve Kartal, 2009, aktaran Naza, 2014).

Medya okuryazarlığının literatürde farklı tanımları vardır. Bu kavram üzerinde sistematik tanımlama Finli Sirkka Minkkinen tarafından 1978’de yapılmıştır. Minkkinen’e göre medya okuryazarlığı bilişsel, felsefik ve estetik konularındaki becerileri ileri seviyeye taşımayı hedeflemektedir (İnceoğlu, 2006, s. 4). Parker’e (2009) göre, medya okuryazarlığı kavramı medya iletilerini bütün yönleriyle ele alıp değerlendirerek mesajın altında yazanı öğrenme ve yeni mesajlar üretebilme yeteneğidir. Medya okuryazarlığı Gündüz Kalan’a (2010, s. 59) göre, kitle iletişim araçları ile ona maruz kalanlar arasında gerçekçi bir ortamın oluşmasını sağlar.

Farklı şekillerde tanımlanan medya okuryazarlığı esas olarak iletilere ulaşım analiz etme, değerlendirme ve iletmeye yeteneğidir (Koltay, 2011, s. 212). Solmaz ve

Yılmaz (2012, s. 56), medya okuryazarlığının iki ana yaklaşımı olduğunu belirterek, birincisi medya araçlarına sahip olup bunları kullanmayı bilmek; ikinci ise elde edilen medya iletilerinin kişide anlam ifade etmesi ve analizlerini yapma becerisidir. Som ve Kurt (2012, s. 106), medya okuryazarlığını medya iletilerini eleştirel bakış açısıyla irdeleyip anlamlandırma şeklinde tanımlamaktadır. Görmez'e göre (2014), Medya Okuryazarlık Ulusal Öncülük Konferansı medya okuryazarlığı tanımına "ulaşabilme, analiz etme ve yeni bilgi üretme" kavramlarına "değerlendirme" ifadesini de eklemiştir. Brüksel Deklarasyonuna (2013) göre; medya okuryazarlığı medya iletilerinin derinine inip, değişik yönlerini görmek ve onu anlayıp değerlendirmektir. Medya iletileri arasında farklı bağlamlar kurup yeni iletişimler yaratmaktır (Avşar, 2014, aktaran Yıldırım, 2017).

Hayatımıza dışarıdan baktığımızda sürekli bilgi akışına maruz kalmaktayız. Bu bilgilerin çoğu irademiz dışında bize geldiğinden ötürü bunlar üzerinde kontrolümüz yoktur. Bununla beraber bilgiye ulaşım da kolaylaşmıştır. Medya araçlarının (TV, radyo, internet vs.) bir ya da birkaçı insanların ulaşımı kolaylaşmaktadır. Cep telefonları sayesinde internete bağlanılabilmektedir. Buna istinaden teknoloji de giderek ucuzlamaktadır. Neredeyse bütün hanelerde televizyon bulunmaktadır. Eski yıllara nazaran günümüzde teknolojik alet satın almak daha kolaylaşmıştır (Şahin, 2014). Gelişen teknoloji ve elektronik medya unsurları, farklı teknikleri ile her yaş grubundaki bireyi bilgi seline boğmaktadır. Bu bilgi seli altında özellikle çocuklar kendilerine sunulanları eylemeden olduğu gibi almaktadır. Ne yazık ki medya unsurları ile olumlu olumsuz her türlü bilginin her yaş grubuna ulaşılması engellenemez olmuştur (Treske, 2006).

Medyaya bu kadar rahat ulaşabilir olmamız inanç ve değerlerimizin bir o kadar etkilenmesine olanak sağlamaktadır. Nitekim medya iletileri beynin sağlıklı düşünmesini dahi etkilemektedir. Medyadaki her türlü ileti bizlerin davranışlarını şekillendirebilmekte ve yapılan araştırmalarda medya araçlarını kullanma alışkanlığı ve şiddet eğilimi arasında ilişki saptanmaktadır. Medya kullanımını ayarlarken medya unsurlarının ticari hedefleri olduğunu ve kendi çıkarları doğrultusunda hareket edeceklerini unutmamalıyız. Bununla beraber medya iletilerinin kontrolümüz dışında bize ulaşması, okuryazarlık becerimizin zayıflamasına ve buna istinaden iletileri çözümlemeyen alıp yanlış değerler kazanmamıza neden olmaktadır (Şahin, 2014).

Türkiye’de günde ortalama üç saat televizyon izlendiği ve internet kullanımının da gittikçe arttığı görülmektedir. Saatlerce maruz kaldığımız medya iletilerinin anlaşılabilir olması ve analiz edilmesi oldukça önemlidir (Avşar, 2014, aktaran Yıldırım, 2017). Bu yüzden her gün ebeveynleri ile dizi veya film izleyen çocukların medya iletilerini karşı savunma kazanması şarttır. Ebeveynlerin bile analiz etmekte güçlük çektiği bazı sahneler, dünyayı yeni anlamlandırmaya ve ahlâki değerlerini oluşturmaya çalışan çocuklar için tehlikeli bir unsurdur. Çocukları tamamen medya unsurlarından uzaklaştırmak yerine onlara faydalı olacağını düşündüğümüz programları veya dizileri izlemelerini önermeliyiz. Medya okuryazarlığı anlamında ebeveyn ve öğretmenler iş birliği yapmalıdır. Evde ve okulda değerler eğitimi kazandırılmaya çalışan çocuğa dizilerde zıt yönde bir başarının kazandığı gösterilirse çocuk ikilem yaşayacaktır (Yıldırım, 2017).

Medya okuryazarlığı çocukları olduğu kadar yetişkinleri de ilgilendiren, onların medyayı doğru kullanmasını hedefleyen bir kavramdır. Erken yaşta medya hakkında bilgi sahibi olmak çocukların bu beceriyi alışkanlık haline getirmesini sağlayacaktır. Bu bağlamda medya okuryazarlığı kavramı sadece okul hayatında değil bütün hayatı kapsayan bir öğrenim programı olacaktır (Hasdemir ve Demirel, 2012, s. 181). Günümüzde medya unsurları ile maruz kaldığımız iletilere eleştirel yaklaşım anlamak ve değerlendirmek ihtiyaç haline gelmektedir. Bu bağlamda medyayı doğru anlamak ve analiz etmek adına medya eğitimi gereklidir. Böylece medya okuryazarlığı eğitimi, maruz kaldığımız medya mesajlarına karşı bilinçli olmamızı sağlar (Sezer ve Sert, s. 50).

Kejanlıoğlu, medya okuryazarlığı kavramının Türkiye’de geliştirilip geliştirilemeyeceğine, kavramı oluşturan ögeler üzerinden ulaşmaya çalışmıştır. Bunlar; iletilere erişme, analiz etme, değerlendirme ve medya iletileri üretip paylaşma ögeleridir. İletilere erişme eğitim, kültür, ekonomi ve politika engeline takılabilmektedir. İkinci öge analitik yeterliliğe sahip olmak ise sadece dil bilmek değil, iletiye yüklenen kültürel kodları da okuyup anlayabilmektir. Üçüncü öge, gerekli değerlendirmeleri yapmak, sürekli bilgi seline maruz kalan birisi için kolay olmamaktadır. Son öge, medya metni üretme ve paylaşma ise aktif yazma eğilimi gerektiren, kültürel ürünlerin yapımına katılıp bunları başkalarına paylaşmayı işaret eder (Kejanlıoğlu, 2006).

Medya okuryazarı olan bir bireyin sahip olması gereken özellikler ise şu şekilde sıralanabilir:

- Medyayı bilinçli, etkili ve faydalı bir biçimde kullanır.
 - Bilgiye ulaşmak için farklı kaynaklar arar ve bu kaynakların doğruluğunu sorgular.
 - Medyanın bireylerin davranış, inanç ve değerleri üzerindeki etkisinin farkında olur.
 - Medyadan elde edilen bilginin, haberin vs. bir başkasının bakış açısıyla sunulduğunun farkındadır.
 - Medya iletilerinin belli bir yaratım süreci sonunda oluştuğunun bilincindedir.
 - Medya iletilerinin sosyal, politik, ekonomik, tarihi, estetik gibi kaygıların gölgesinde oluştuğunun farkındadır.
 - Medyayı kültürü anlamada bir araç olarak görür.
 - Medyanın kendine has bir üslubu olduğunun farkındadır.
 - Medya karşısında eleştirel bakış açısına sahiptir.
 - Bilgiye erişme ve kullanmada etik konuları ve yasal sınırları bilir”
- (Ankaralıgil, 2009, aktaran Naza, 2014).

Maddelerden de anlaşılıyor ki medya okuryazarlığı bir kavram olmaktan öte hayatımızda büyük yer alan medyayı anlama, onun iletilerini sorgulama ve kendi özgün iletilerimizi oluşturma becerisini kazandırabilmeyi hedeflemektedir

1.2.1. Medya Okuryazarlığı Yaklaşımları

Medya ve birey arasındaki ilişkileri yapılandırmayı ve bireyi medya karşısında daha aktif kılmayı hedefleyen yaklaşımlar vardır. Bu yaklaşımlardan her birinin güçlü ve zayıf yönleri bulunmaktadır (Bilici, 2014, s. 44).

1.2.1.1. Korumacı Yaklaşım

Bu yaklaşıma göre bireyler medya iletilerini analiz etme ve onları değerlendirme yeteneğine sahip değildir ve bu durum onları medya iletilerine karşı savunmasız hale getirmektedir. Bu bağlamda bireyler, onları medyanın zararlı içeriklerinden koruyacak bir rehber ihtiyacı duymaktadır. Rehber bireyleri hangi

medya içeriğini takip edeceği konusunda bilgilendirir hatta ihtiyaç halinde buna o karar verir. Böylece bireyler medyanın zararlı etkilerinden korunmuş olur (Alagözlü, 2013, s. 6).

Yaklaşımı savunanlara göre özellikle çocuklar medyanın olumsuz etkilerinden korunmalıdır. Medya, patronun kâr elde etmek amacıyla izleyici üzerindeki olumsuz etkisine dikkat etmeden yayınlar yapmaktadır. Bu bağlamda Mora (2008), çocukların medya tüketicisi olarak medyanın olumsuz etkilerinden korunması gerektiğini belirtmiştir (aktaran Kaplan, 2017).

Temelde aşılamacı yaklaşımın ilkeleri üzerine kurulan '' korumacı yaklaşım'' zamanla kendi çizgisini oluşturmuştur. Aşılamacı yaklaşımda medya bir mikrop gibi kabul edilip öğrencinin bağışıklık kazanması adına medya unsurları kontrollü bir şekilde ve belirli oranlarla sunulmaktadır. Böylece öğrenci medyanın zararlı unsurlarını tanıyıp onlara karşı bağışıklık kazanacaktır. Korumacı yaklaşımın aşılamacı yaklaşımdan farkı ise medyaya karşı savunmasız olanlar için medyanın kısıtlanması söz konusudur (Kaplan, 2017).

Gündüz Kalan (2010, s. 61) korumacı yaklaşımı, çocukları medyanın zararlarından korumak adına, uyarma, mahrum bırakma ve zararlı olduğunu anlatmaya yönelik daha keskin bir yaklaşım olarak belirtmektedir. Hobbs'a (2014) göre sadece medyanın zararlarını göstererek öğrenciyi, bu zararlardan korumayı amaçlayan bir yöntemle işlenen ders, öğrencilerin pasif kalmasına sebep olmakta ve öğrenciler üzerinde etki oluşturmamaktadır. Yaklaşım ''öğretmenin medya zararlarını anlattığı, öğrencinin sadece dinlediği, sınav için not tuttuğu bir derse yol açmaktadır. Sadece öğretmenin söylediğinin tekrar edildiği ders ortamı, medya ile öğrenci yaşamı arasındaki bağı koparabilir.''

Çetinkaya (2008), çocukları medyanın olumsuz etkilerinden korumak adına, korumacı yaklaşımın uyguladığı sansür uygulamasını zararlı bulmaktadır. Sansür uygulaması çocukların pasif olmasına sebep olmakta ve geçici bir çözüm yolu olarak görülmektedir. Medyanın zararlı etkilerinden korunmak adına daha kalıcı çözümler üretilmelidir. Bilici'ye (2014, s.47) göre medya kullanımını azaltarak veya engelleyerek çocuk ve gençleri medyanın olumsuz etkilerinden korumak günümüzde etkinliğini kaybetmiştir. Çünkü gittikçe yaygınlaşan bir medya kullanımı vardır.

Yeterli zihinsel ve bedensel olgunluğa ulaşamamış kişiler için koruma olmalıdır fakat eğitim almış, bilgi ve tecrübe sahibi olanlar için bu yaklaşım geçerli değildir.

1.2.1.2. Güçlendirici Yaklaşım

Korumacı yaklaşımın yetersiz kaldığı durumlarda güçlendirmeci yaklaşım öne çıkmıştır. Korumacı yaklaşımda liderin medya içeriğine sansür koyması, kolay ulaşılabilen mobil medya araçları ile aşılabilmektedir. Bu bağlamda savunmasız olan çocukları korumacı yaklaşımla korumaya devam etmeli, kontrol edilmesi zor olan gençleri ise güçlendirmek gerekmektedir. Bu arada koruma ile güçlendirme arasındaki denge iyi kurulmalıdır (Feilitzen, 2011, aktaran Coşan, 2019).

Bu yaklaşımın hedefi, öğrencileri medyanın zararlı unsurları karşısında bilinçlendirmek böylece günlük yaşamlarında medyaya karşı güçlü birey olmalarını sağlamaktır. Medya okuryazarlığı amacı öğrencileri medyanın zararlı etkilerinden korumak değil öğrencilere kendi savunma mekanizmalarını güçlendirmek adına yardımcı olmaktır. Onların bilinçli tüketici ve aynı zamanda iletişimi kuvvetli üreticiler olmaları esastır (Şahin, 2014, s. 25).

Öğrencilerin medya iletilerine karşı güç elde etmeleri, alacakları dersle ilgili doğru orantılıdır. Öğrenciler medya iletilerinin hazırlanış süreci ve amacı hakkında bilgilendirildiğinde medya metinlerine karşı güç elde edecektir (Coşan, 2019). Öğretmenin seçtiği örnek medya materyalleri günlük hayatta karşılaşılması mümkün, gerçeği yansıtan örnekler içermelidir. Öğretmen alana hakîm olmalı ve örnekleri gerçek medya metinlerinden seçmelidir. Yaklaşım uygulama ağırlıklı olduğu için öğrenciler teorik bilgiyle donatılmalı ardından medya metinlerine karşı alternatif metinler üretmeleri sağlanmalıdır. Medya metini üretmek öğrencilerin medyaya karşı güçlendirilmesine olanak sağlamaktadır (Bilici, 2014, s. 48-49).

1.2.1.3. Eleştirel Yaklaşım

Medya okuryazarlığı eğitimi alan birey, medya iletilerini sorgulamadan benimsemek yerine onlara eleştirel bir bakış açısıyla bakacaktır. Eleştirel yaklaşım, korumacı yaklaşımdan farklı olarak bireye tercih hakkı sunmaktadır. Korumacı yaklaşımda rehber, bireylere neyin iyi neyin kötü olacağını söylemektedir. Eleştirel yaklaşımda ise buna birey karar vermektedir (Tanrıverdi, 2018).

Eleştirel yaklaşımda öğrenci kendi karar vermekte başkaları tarafından yönlendirilmemektedir. Bu sebeple günümüzde en çok tercih edilen yaklaşımdır. Bu kapsamda Alagözlü (2013, s. 7) şunları dile getirmektedir: Korumacı yaklaşımda bireylere neyin iyi ve neyin kötü olduğu başkaları tarafından bildirilmektedir. Eleştirel medya okuryazarlığı yaklaşımında ise bireyler neyin iyi neyin kötü olduğuna kendileri karar vermektedirler. Bireyler medyanın sunduklarını medya eğitimi sayesinde geliştirdikleri medya becerilerini kullanarak gözlemleyip eleştirebileceklerdir. Böylece bu süreçte aktifleşen bireyler kendi tecrübelerine dayanarak aldıkları mesajları çözümleyip istedikleri gibi yorumlayabilecekleridir. Ayrıca aktif katılımcı olan bireyler, gerekli gördükleri durumlarda rahatsız oldukları medya ürünleri ile ilgili sorunları medya kuruluşlarına ve ilgili mercilere bildirmede daha etkin rol oynayabileceklerdir (Alagözlü, 2013, aktaran Kaplan, 2017). Bu bağlamda Gündüz Kalan (2010) eleştirel yaklaşım, insanların küçük yaşlardan itibaren sorgulama becerisine sahip, medya konusunda bilinçli olmalarını hedeflemektedir. İnal (2009, s. 86) eleştirel yaklaşımın, bireyi pasif kılan korumacı yaklaşım yerine eleştirel ve sorgulayıcı tarzda değerlendirme yeteneği kazanmış, medya iletilerine karşı aktif bireyler yetiştirmeyi hedeflediğini ifade etmektedir.

Pekman (2016, s. 41), eleştirel yaklaşımla verilen medya eğitimi, insanlara eleştirel bakabilme becerisi kazandırıp çözüm odaklı, kendini iyi ifade eden bireyler olmalarını sağlaması adına büyük önem taşımaktadır. Eleştirel yaklaşım medya metinlerini farklı pencerelerden bakarak ele almaktadır. Bu yaklaşımda konuya iyi hakim olunmalı, mevcut fikir ile alternatif karşıt fikirler bilinmelidir. Bir düşüncenin, yaklaşımın doğruluğu kesin kabul edilerek yapılan eleştiriler geçersizdir (Bilici, 2014, s. 50).

Medya okuryazarlığı öğretiminde, bu üç yaklaşım haricinde ‘‘ çözümleyici yaklaşım ’’ adı altında başka bir yaklaşım üzerinde de durulduğu görülmektedir. Bilici’ye (2014, s. 51) göre ‘‘Bir film izleyip sınıfta incelemek, gazete sayfası veya sosyal ağları incelemek çözümleyici yaklaşım kapsamındadır ve bunlar medya eğitiminde yapılan aktivitelerdendir.’’ Fakat eleştirel yaklaşımın uygulama aşamasında bu etkinlikler yapıldığı için çözümlemeci yaklaşımı ayrı değerlendirmek yerine eleştirel yaklaşımın bir basamağı olarak görmek daha doğru olacaktır

1.3. Dünyada Medya Okuryazarlığı

Medya eğitimi birçok ülkede medya yapımcıları tarafından istenmeyen ve üzerinde durulmaması gereken bir kavram olarak benimsenmiştir. Ebeveynler için de bir anlam teşkil etmeyen bu kavram ilgisiz karşılanmıştır. Çocukları ve gençleri medyanın zararlarından korumak olarak anlaşılan medya okuryazarlığı günümüzde eleştirel bir bakış açısı kazanmış durumdadır (Kutlu, 2018).

Medya okuryazarlığı ilk olarak 1930’larda Büyük Britanya’da ortaya çıkmış ve medyanın zararlı etkilerinden insanları korumayı hedeflemiştir (Taşkiran, 2007, s. 91). Yaklaşık 30-40 yıldır tartışma konusu olan medya okuryazarlığına verilen önem ve yapılan çalışmalar ülkelere göre farklılıklar göstermektedir. ABD, Kanada, Avustralya gibi ülkeler medya okuryazarlığı alanında ilk çalışmalar yapan ülkeler durumundadır. Medya okuryazarlığının etkisini erken fark eden bu ülkeler, yeni nesli korumak ve geliştirmek adına öğretim programlarına ‘‘medya okuryazarlığı’’ konusunu dâhil etmiştir (Yıldırım, 2017).

Medya okuryazarlığı dersi kimi ülkelerde zorunlu ders olarak verilirken kimi ülkelerde başka derslere ilave edilerek seçmeli ders olarak verilmektedir (Akşit ve Dönmez, 2011). Bu dersler, Kanada, İngiltere ve Avustralya’da doğrudan müfredatta konulmakta ya da Almanya, Belçika, Hollanda, Danimarka, Arjantin gibi ülkelerde müfredatta ilgili dersler içinde (sanat, müzik, İngilizce, dil bilgisi, edebiyat, vatandaşlık vb.) okutulmaktadır (Kutlu, 2018).

Medya okuryazarlığı alanında Kuzey Amerika’da ilk çalışmaların yoğunlaştığı konu kitle iletişim araçlarının etkileridir. 1930’lar ve 1940’ların başlarındaki bu çalışmalar Kanadalı araştırmacı Harold Laswell’in ortaya attığı ‘‘hipodermik iğne teorisinin’’ gölgesi altında sürdürülmekteydi. Bu teoriye göre insanlar sürekli medya iletilerine maruz kalan savunmasız bireylerdir. Daha sonra çalışmalar yönünü ‘medya takipçileri’ olarak adlandırılan kitle üzerine çevrilmiştir. Kullanımlar ve doyumlar yaklaşımı bağlamında kitle iletişim araçlarının bireye ne yaptığına değil, bireylerin medyaya ne yaptığına, medyayı hangi amaçla kullanıldığı araştırılmıştır. Medya okuryazarlığı da bu yaklaşımla aynı yolu izlemiştir (İnceoğlu, 2011, s. 20).

Reklam sektörünün gözde olduğu 60 ve 60’lı yıllarda medya önemli bir hale gelmiştir. Ürünleri cazip hale getirip daha çok insana satılması noktasında reklamlar önemli rol oynamaktaydı. Bu sebepten ötürü psikoloji ve sosyolojinin de yardımıyla

insanların nelerden etkilendiği bulunmaya çalışılmış ve reklamlar buna göre şekillenmiştir. Böylece medya anlaşılması gereken önemli bir kavram olmuştur (Yıldırım, 2017).

Medya okuryazarlığı kavramı Avrupa’da 1970’li yıllardan sonra kendine yer bulmuştur. Avrupa Birliği üye devletlerinden olan İngiltere, İrlanda ve İskandinav ülkelerinde medya okuryazarlığı 1970’li yıllara kadar eski bir tarihe ulaşsa da 2000 yılı sonrasında Lizbon Zirvesi sonrası Avrupa Birliğinin kurumsal gündemine girebilmiştir. Lizbon Zirvesinde yaşam boyu öğrenim hedef olarak belirlenmiş ve medya okuryazarlığı da bu sürece dâhil edilmiştir (Pekman, 2016, s. 38). Avrupa ülkelerinde medya okuryazarlığı kendi başına bir konu olarak mevcut değildir ve sanat, dil bilgisi gibi derslerin arasına sıkıştırılmıştır. Öğretmenler ne yazık ki medya konusunda eğitilmemişlerdir. Türkiye’deki duruma benzer şekilde öğretmenler başlangıçta kısa bir eğitim alırlar ve kendi alanları içinde medya eğitimi verirler. Dönem sonunda değerlendirmeyi de her öğretmen kendi alanları üzerinden yapmaktadır (Kutlu, 2018). 1980’lere gelindiğinde imgenin doğallaştırılması medyanın ideolojik gücüne pozitif katkı sağlamıştır. Böylece kurmaca iletiler doğal olarak kabul görmüştür. İmge ve temsillerin tüketimi de medya okuryazarlığının odak noktası haline gelmiştir (Taşkiran, 2017, s. 92).

1970’lerden beri konuşulan medya eğitiminde istenilen seviyeye ulaşılamamasının sebeplerinden biri dersin zorunlu ders olarak verilmesi yerine seçmeli ders olarak sunulmasıdır. Çoğu ülkede de başka derslerin içine sıkıştırılarak verilmektedir. Hobbs’a (1998) göre, medya okuryazarlığı ara disiplin olarak belirtilse de eğitimi veren öğretmenlerin bu konuda yeterli eğitim almaması dersin yüzeyselleşmesi tehlikesini ortaya koymaktadır. Bu sebeple ayrı bir ders olarak okutulmalıdır.

Medya eğitiminin gelişimi ne yazık ki öğretmenlerin inisiyatifine bağlı kalmıştır. UNESCO’nun ‘Gençlere Yönelik Medya Eğitimi Anketi acil öğretmen yetiştirilmesi gerektiği sonucunu ortaya çıkarmıştır. Öğretmen yetiştirilmesi eğitimin başında ve hizmet içi düzeyde nitelikli hale getirilmelidir. Medya eğitimi için yapılan tartışmalar politikacılar tarafından hoşnutsuz karşılanmıştır. Bu konuda eğitim alıp donanım sahibi olmaya istekli az sayıda öğretmenin çabaları da, kaynakların eksikliğinden ötürü engellenmektedir (www.unesco.org). Medya okuryazarlığı

alanında yapılan çalışmalar 1960'lı yıllarda yoğunluk kazanarak süregelmiştir. Bu konuda ileri gelen ülkelerin yaptığı çalışmalara aşağıda kısaca değinilmiştir.

1.3.1. Amerika Birleşik Devletleri (ABD)

Amerika Birleşik Devletleri'nde medya eğitimi alanında atılan ilk adım 1932 yılında New York Times gazetesinin öncülüğünde çeşitli okullara gazete gönderilmesi şeklindedir. İlk önce 17 bin okulu kapsayan çalışmada 48 bin öğretmen görevlendirilmiş ve çalışmaya yardımcı olan 350 tane medya kurumu olmuştur (Alınca, 2019).

Amerika'da 1970'lerde medyanın olumsuz etkilerinden çocukları ve gençleri korumak adına medya okuryazarlığı eğitimi başlamıştır. UNESCO'nun 1982 yılında düzenlemiş olduğu uluslararası bir sempozyumun bildirisinde, medya okuryazarlığı eğitiminin okul öncesi eğitimden başlayarak üniversiteye kadar devam etmesi ve eğitimin yaş gruplarına uygun olarak verilmesi önerilmiştir (Heins ve Cho, 2003, s. 12). Amerika'da medya okuryazarlığı konusunda yaşanan en büyük gelişme ise 1990 yılında sağlık eğitimcilerinin ekranlardaki şiddet ve cinsel içerikli görüntülerle birlikte alkol ve sigara görüntülerinin toplumu özellikle de çocukları olumsuz etkilediği görüşünü öne sürmeleridir (Binark ve Gencel Bek, 2010).

Amerika'da 50'ye yakın eyalet medya okuryazarlığını desteklemektedir. Ülke çapında öncü üniversitelerden bazıları (Kolumbia Üniversitesi, New York Üniversitesi, Texas-Austin Üniversitesi ve Temple Üniversitesi gibi) eğitimcilere eğitim vermeye başlamadan önce bilgilerini daha artırmak adına yaz kursları imkânı sağlayarak medya okuryazarlığına katkı sağlamaktadır (Taşkıran, 2007, s. 93). Teknolojinin ilerlemesi ve okullarda da medya konusunda teknolojinin kullanımının artmasıyla medya okuryazarlığına duyulan ilgi artmıştır (Özel, 2018).

Uluslararası medya araçlarının üretiminde önde olan ABD ne yazık ki medya okuryazarlığının gelişmesinde aynı başarıyı gösterememiş ve diğer ülkelerin gerisinde kalmıştır (İnal, 2009, s. 68-69). ABD'nin yüz ölçümünün büyük olmasından ötürü birlikteliğin sağlanamaması, karışık kimlikli bir nüfus yapısına sahip olması, eğitimde tek merkezliliğe karşı duruşu, çok fazla program satması diğer ülkelerden geri kalma nedenleri arasında gösterilebilir (Binark ve Gencel Bek, 2010, s. 96-97).

1.3.2. Kanada

Kanada'daki medya okuryazarlığı eğitiminin temeli 1960'ların sonlarında ilköğretim ikinci kademesinde verilen 'ekran eğitimi' derslerine dayanmaktadır. Başlanan bu dersler 1970'lerin sonlarında gerçekleşen eğitim reformuyla önemini yitirmiştir. Fakat medya eğitimcilerinin oluşturduğu küçük bir grubun direngenliği sayesinde medya eğitimi 1980 ve 90'larda giderek hareket kazanmıştır. 1990'larda ise Kanada eğitiminde, medya okuryazarlığı eğitimi noktasında büyük önem arz eden bir program reformu görülmüştür (MOE, 1989: 7; Shibata, 2002: 94, aktaran Altun, 2012).

1960'larda başlayan medya okuryazarlığı çalışmalarının, dil sanatları bünyesinde zorunlu ders olarak okutulması ise 2000 yılı itibari ile olmuştur (Binark ve Gencel Bek, 2010, s. 98). Dil sanatlarının içine medya eğitiminin katılmasıyla, medya eğitimi zorunlu bir dersin parçası haline gelmiştir. Bununla, öğrencilerin medyada kullanılan tekniklere ve bu tekniklerin etkisine dair eleştirel bakış açısı geliştirmelerine yardımcı olmak amaçlanmıştır. Öğrencilere yapılan değerlendirmelerin %30'u ise uygulamalı çalışmalardır (Yılmaz, 2013).

1978 yılında kurulan AML (Association for Media Literacy) adlı dernek hükümetin de desteğini alarak çeşitli seminerler düzenlemiş ve çeşitli müfredat materyalleri geliştirmiştir. Medya metinlerine eleştirel bakmak için öğretmenleri temel olarak kurulan bu dernek Kanada'da medya okuryazarlığının gelişmesine katkı sağlamıştır (Bilici, 2014, s. 91). CHUM TV, CAMEO (Canadian Association of Media Education Organisations), Association for Media Literacy ve Jesuit Communications Project gibi köklü kuruluşlar medya eğitimcilerinin ve medya üreticilerinin, medya eğitiminin gelişmesine yardımcı olmalarına imkân ve finans sağlamıştır (Domaille ve Buckingman, 2001, s. 63). Kanada'da her yıl 'Ulusal Medya' haftası düzenlenmektedir (Kutlu, 2018).

1.3.3. İngiltere

Medya okuryazarlığı İngiltere'de 1988 yılında başlamıştır (Topuz, 2007, s. 17). İngiltere'de medya eğitimi ile öğrencilerin medyaya karşı bilinçli ve eleştirel tutum sergileyen bireyler olmalarını hedeflenmiştir. Ne yazık ki hedeflenenin aksine medya eğitimi dersi, yeterince eğitim almamış, öğrenciyi medyadan koruma algısına sahip öğretmenler tarafından verilmiştir (Binark ve Gencel Bek, 2010, s. 77-78).

1929 yılının başlarında, Londra Eğitim Kurulunca, öğretmenlerin filmleri değerlendirmelerine yönelik hazırlanan kılavuzlar, İngiltere'yi medya okuryazarlığının doğduğu yer olarak bize göstermektedir. (Heins ve Cho, 2003, s. 5). İngiltere'de medya okuryazarlığı eğitime, idareciler ve halk tarafından destek verilmekte ayrıca yapılan çalışmalar diğer ülkeleri de etkilemektedir. Nitekim OFCOM (Office of Communications) kuruluşunun, medya okuryazarlığının gelişiminde payı büyüktür. Bu kuruluş Türkiye'deki RTÜK ile benzerlik göstermek ile beraber medya okuryazarlığını desteklemekte ve okuryazarlığın gelişmesinde büyük rol üstlenmektedir (Bilici, 2014, s. 77-84).

1.3.4. Avustralya

Medya eğitimi 1994'ten itibaren bütün okullarda zorunlu olarak verilmeye başlanmış ve 6-19 yaş arası her öğrenci öğretime dâhil edilmiştir (Domaille ve Buckingman, 2001). Avustralya'da 8. sınıftan 12. sınıfa kadar medya okuryazarlığı dersi vardır. Medya eğitimi ilkokulda ayrıca yer almayıp İngilizce, Teknoloji, Sanat gibi derslerin programlarına sıkıştırılarak verilmektedir. Dünya genelinde medya eğitiminde Avustralya'nın başarılı olmasının nedeni olarak 1970'de Avustralya hükümetinin ülkedeki bütün okulların ders kitaplarına bu dersin müfredatının eklenmesini istemesidir (Bilici, 2014, s. 87). Medya üreticileri ile eğiticileri bir araya getiren tarafsız olan ATOM (Australian Teachers of Media) adlı örgüt medyayla ilgili seminerler düzenleyip araştırmalar yapmıştır. Neticesinde çeşitli materyaller üreterek medya okuryazarlığına büyük ölçüde katkı sağlamıştır (İnal, 2009, s. 75). Avustralya'da medya eğitime katılmayan hiçbir öğretmenin bu dersi vermemesi medya okuryazarlığı eğitiminin iyi bir yerde olmasını sağlamaktadır (Bilici, 2014, s. 89).

1.3.5. Güney Afrika

Afrika'da medya okuryazarlığından önce okuryazarlık daha önemli bir sorundur (Binark ve Gencel Bek, 2010, s. 64). Ülkede zengin ile fakir arasında görülen uçuruma istinaden medya okuryazarlığı zenginler için bir problem teşkil ederken fakirler için bir önem ifade etmemektedir. Bu sebepten ötürü diğer ülkelerde yaşanan ilerlemeleri Güney Afrika'dan beklemek yersiz olacaktır (Bilici, 2014, s. 113). Critos

(1997) bu durumu şu şekilde özetlemektedir: Güney Afrika’da insanlar politik ve teknik konulardan, medya bilgilerinden uzak tutulur. Medya, beyaz hükümet tarafından beyaz Afrikalıların çıkarları doğrultusunda yönetilir. Oysa medya eğitimi sadece okul içinde kalan dış dünyadan bağımsız bir ders olmamakla beraber evrensel bir eğitimin konusudur (Critos, 1997, aktaran Bilici, 2014, s. 113).

1.4. Medya Okuryazarlığının Türkiye’de Gelişimi

Gelişmiş ölkelerde 1970’li yıllardan sonra gelişme gösteren medya okuryazarlığı Türkiye’de 2000’li yıllardan sonra kendine yer bulabilmiştir (Topuz, 2007, s.19). Türkiye’nin 1999 yılında Avrupa Birliği’ne aday olup belirtilen kriterlere uyum gösterme süreci medya okuryazarlığının ölkemizdeki ilk adımları olmuştur (Açıkalin, 2017, s. 52). Ancak her ne kadar medya okuryazarlığı Türkiye’de 2000’li yıllarda tartışılmaya başlansa da 1911 yılında Mehmet Said Paşa’nın ‘‘Gazete Lisanı’’ adlı çalışması medya okuryazarlığı alanında ilk çalışma olarak kabul edilir (İlhan ve Aydoğdu, 2015). Bununla beraber medya araçlarının eğitimde bir araç olarak kullanılması da eski tarihlere dayanmaktadır. Muvafık Uyanık’ın 1937 yılı basımlı kitabı ‘‘Yeni Okulun Ders Vasıtalarında Gazete’’ bu konuda ele alınan ilk eserdir. Yazar kitabında gazetenin ‘‘terbiye ve inkılap vasıtası’’ olarak kullanılması gerektiğini belirtiyor. Gazetenin farklı düşüncelerin propagandasını yapabileceğini ele alarak bir etki aracı olacağını belirtmektedir (İnal, 2009, s. 148). Kitle iletişim araçlarıyla yeni tanışılması sebebiyle medya iletilerine karşı korumacı yaklaşımın benimsendiği bu süreçte, gazetenin eğitimde kullanımı ve yazılı eserlerin zararlarına karşı okulun sorumlulukları ile ilgili yazar şunları belirtiyor (Uyanık, 1937): ‘‘Matbuat hürriyetinin birçok faydaları yanında bir kısım zararları da görülüyor. Buna karşı en tabii çare, bu hürriyetin tehdidi veya sansürden ziyade onu okuyacak gençliği ve halkı düşünerek, takdir ederek okumaya yetiştirmektir.’’

Medya okuryazarlığı kavramı ilk olarak, Ankara’da 20-21 Şubat 2003 tarihinde RTÜK ve TRT’nin ortaklaşa düzenlediği İletişim Şurası’nda vurgulanmıştır (RTÜK, 2016). İletişim Şurası’nın Sonuç Raporu önerilerine göre; Toplumsal ve bireysel eğitime yönelik kültüre katkı sağlayacak, ruh sağlığını zedelemeyecek bir yaklaşımla birlikte özellikle çocukların zararlı yayınlardan korunması için Avrupa Birliğine uyumlu çalışmaların başlatılması; ilk ve orta öğretim ders programlarına, çocuklar ve

gençlerin bilinçlendirilmelerini sağlayacak medya okuryazarlığının eklenmesine karar verilmiştir (RTÜK, 2016).

2004 yılında düzenlenen Şiddeti Önleme Platformu'nda, Medya ve Şiddet Alt Çalışma grubunun raporunda eğitim ve öğretim kurumlarının programlarına medya okuryazarlığını geliştirici ve şiddet eğilimi konusunda önleyici, duyarlılık artırıcı dersler konulması önerilmiştir (Aydemir, 2019). Şiddeti Önleme Platformu'ndan bir yıl sonra 23-25 Mayıs 2005 tarihleri arasında Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi tarafından düzenlenen ‘‘Medya Okuryazarlığı Konferansı’’, Türkiye’de medya okuryazarlığı kapsamında önemli bir adım teşkil etmektedir (İnal, 2009, s. 150). Konferansta medya okuryazarlığının üniversite programlarına alınması ile birlikte ilk ve ortaokullarda da bu dersin yer alması gerektiği vurgulanmıştır. Konferansın amacının ‘‘kamuoyu duyarlılığı’’ oluşturmak olduğunu belirten koordinatör Türkoğlu, konferans konuşmasında şunları ifade etmektedir (Türkoğlu ve Cinman, 2005): Gazeteler, dergiler, radyo, TV, sinema ve internet hızla gelişen teknolojiye yararlanırken, yurttaşlarında yeni bir kavram olan ‘‘medya okuryazarlığı’’ ile tanışması gerekiyor. Medya okuryazarlığını tartışırken unutulmaması gereken, bir etkinlik hâlinin olduğudur; sadece beceri sahibi olmak değil, bu becerinin hayata geçirilmesidir. Konferansta yayınlanan bildiriler kitap haline getirilerek okuyucuların bilgilendirilmesinde kolaylık sağlanmıştır. Konferansta yer alan RTÜK, yayınladığı bildiri ile medya okuryazarlığının önemini vurgulamıştır. Sonraki süreçte RTÜK Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı tarafından ‘‘Medya Okuryazarlığı Projesi’’ başlıklı çalışma raporu hazırlanmıştır. Raporda medya okuryazarlığı dersinin müfredatına yer verilmiştir (Alagözlü, 2012).

Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Selçuk Üniversitesi’nden akademisyenler ile RTÜK’ten uzmanların oluşturduğu komisyon medya okuryazarlığı konusundaki çalışmaları yürütmek adına bir araya gelmiştir. Komisyon, ABD ve Avrupa’daki örnekleri incelemiş konuya ilişkin yurtiçi ve yurtdışı kaynaklı makaleleri detaylı biçimde değerlendirmiştir (RTÜK, 2016). Komisyon ayrıca ‘‘2007-2008 Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ve Öğretmen Kılavuzu’’ nu hazırlamıştır. Bununla, öğrencinin bilgi ve beceriyi eşit kullandığı; etkinlik temelli öğreten, öğrencinin kendi yaşantısını ve bireysel farklılıkları dikkate almasına ve çevresiyle etkileşimine imkân tanıyan bir anlayışa geçilmesi hedeflenmiştir (RTÜK,

2016). Akabinde ilköğretimde Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı 31.08.2006 tarihinde MEB Talim Terbiye Kurulunda görüşülerek kabul edilmiştir. 2006-2007 eğitim öğretim yılında 30 tane sosyal bilgiler öğretmeni ile yurdun farklı noktalarından belirlenen beş pilot okulda MEB'in talimatıyla medya okuryazarlığı dersi uygulanmaya başlanmıştır. 2007-2008 eğitim-öğretim yılından itibaren ise ülke genelinde seçmeli bir ders olarak 6, 7 ve 8. sınıflarda okutulmaya başlanmıştır. MEB Talim ve Terbiye Kurulu'nun belirlediği pilot okullar şunlardır:

- Adana ili Seyhan ilçesi Dumlupınar İlköğretim Okulu,
- Ankara ili Çankaya ilçesi Ahmet Vefik Paşa İlköğretim Okulu,
- İzmir ili Karşıyaka ilçesi 80. Yıl Metaş İlköğretim Okulu,
- Erzurum ili Merkez Barbaros Hayrettin Paşa İlköğretim Okulu,
- İstanbul ili Bakırköy ilçesi Şehit Pilot Muzaffer Erdönmez İlköğretim Okulu (RTÜK, 2016).

2007-2008 eğitim öğretim yılında, Türkiye genelinde ilköğretim 6. , 7. , ve 8. sınıfta öğrenim gören 4 milyon öğrenciden 1 milyon 500 bininin medya okuryazarlığı dersi alması hedeflenmiştir (Altun, 2008). MEB 2014 verilerine göre medya okuryazarlığı dersi, 2007-2008 öğretim yılında 425.000, 2008-2009 eğitim öğretim yılında 1.020.000, 2009-2010 yılında ise yaklaşık 840.000 öğrenci tarafından seçilmiştir (MEB 2014, aktaran Kutlu, 2018). Ankara'da düzenlenen "Eğitici Eğitimi Programı" ile 25-27 Haziran 2007 tarihleri arasında dersi verecek olan 103 sosyal bilgiler öğretmenin eğitimliği hedeflenmiştir (Dolanbay, 2018).

2007 yılının sonunda medya okuryazarlığı dersini yürütmekte olan öğretmenlere yardımcı olması adına ve "Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programına" yardımcı doküman olarak "İlköğretimde Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretmen El Kitabı" hazırlanmıştır. Kitapta her üniteyle ilgili teorik bilgiye ve serbest yazılara yer verilmiştir. Hazırlanan Öğretmen El Kitabında medya okuryazarlığı: "Medya metinlerine karşı bireylerin bilgi sahibi kılınıp, olası zararlı etkilere karşı daha dirençli olmalarını sağlayan, bireyleri bilinçlendirerek medya kuruluşlarını daha dikkatli olmaya davet eden bir eğitim programıdır." şeklinde tanımlanmaktadır. Öğretmen El Kitabında dersin amacı, öğrencilerin maruz kaldıkları medya metinlerinde kurgu ile gerçeği ayırt edebilecekleri becerileri kazanmalarını sağlamak olarak belirtilmiştir (RTÜK, 2007, s. 3). 2007-2008 eğitim öğretim yılından itibaren

okutulmaya başlanan Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programını başarı ile tamamlayan öğrencilerden beklenen beceriler şunlardır:

- Medyaya farklı perspektiften bakarak ve ülke problemlerine duyarlı, medyada gördüklerini akıl süzgecinden geçirecek bilinç kazanır.
- TV, sinema, reklamlar, yazılı basın, internet vb. ortamlardaki iletilere ulaşarak onları analiz etme, değerlendirme ve iletme yeteneği kazanır.
- Yazılı, görsel ve işitsel medyaya yönelik eleştirel bakış açısı kazanır.
- Mesajların oluşturulmasına ve analizine dönük olarak cevap bulmaktan soru sorma sürecine doğru bir değişimi gündeme getirir.
- Bilinçli bir medya okuryazarı olur.
- Toplum hayatına daha etkin ve yapıcı şekilde katılır.
- Kamu ve özel yayıncılığın daha iyi noktalara taşınması yolunda duyarlılık oluşturulmasına katkı sağlar (MEB, 2006).

2007-2008 eğitim öğretim yılından itibaren okutulmaya başlanan Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı'nda yer alan üniteler ve ünitelere ait beklentiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1 .2007-2008 Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı'nda yer alan üniteler ve ünitelere ait beklentiler

Ünite adı	Ünite beklentisi
1 İletişime Giriş	Bu ünite de öğrencilerin iletişim süreç öğelerini fark etmeleri ve iletişim türlerini sınıflandırmaları beklenir.
2 Kitle İletişimi	Öğrencilerin kitle iletişimi açıklamaları ve araçlarını sınıflandırmaları; iletişim ve kitle iletişim arasındaki ilişkiyi fark etmeleri beklenir.
3 Medya	Öğrencilerin medyayı tanımaları ve işlevlerini sınıflandırmaları, medyanın toplum, ekonomi, kültür üzerindeki etkilerini fark etmeleri, medya okuryazarlığı kavramını tanıyarak medya iletilerini algılayıp çözümlemenin önemini fark etmeleri beklenir.
4 Televizyon	Öğrencilerden televizyonun toplum ve birey üzerindeki yönlendirici etkisini analiz etmesi, televizyon yayıncılığını ve yayın politikasını fark etmesi, yayıncılığı mülkiyet yapısına göre sınıflandırarak programları amaçları, işlevleri ve özellikleri bakımından ayırt etmeleri beklenir.

Tablo1 (Devam). 2007-2008 Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı’nda yer alan üniteler ve ünitelere ait beklentiler

Ünite adı	Ünite beklentisi
5 Aile, Çocuk ve Televizyon	Öğrencilerden TV izleme alışkanlıklarını sorgulamaları, TV yayınlarının sorunlarını belirlemeleri ve bunlara istinaden önerilerde bulunmaları, uyarıcı simgeleri dikkate almaları istenir.
6 Radyo	Radyonun işlevlerini ve olumlu taraflarını açıklamaları, radyo yayınlarının sorun alanlarını örnek verip bu sorunlardan doğacak olumsuzluklardan korunma konusunda önerilerde bulunmaları beklenir.
7 Gazete ve Dergi	Öğrencilerden gazete ile ilgili temel kavramları tanımaları, gazetede ki haber ile fotoğraf arasındaki ilişkiyi analiz etmesi, örnek bir gazete hazırlamaları ve yayın, içerik periyoduna göre dergi türlerini sınıflandırmaları beklenir.
8 İnternet (Sanal Dünya)	Öğrencilerden interneti tanımaları, yeni iletişim kanallarını keşfetmeleri, bilgiye ulaşma, internet, mesajlaşma, sohbet, uzaktan eğitim, oyun gibi etkinlikleri uygulamalı olarak gerçekleştirmeleri ve bunun yanında internetin olumlu olumsuz özelliklerini tanımaları beklenir.

Kaynak. RTÜK ve MEB, 2006

Tablo 1 incelendiğinde, Medya Okuryazarlığı Dersine ait ‘İletişime geçiş, kitle iletişimi, medya, televizyon, aile, çocuk ve televizyon, radyo, gazete ve dergi, internet (sanal dünya) olmak üzere sekiz tane ünite adı olduğu görülmektedir. Ünite beklentilerine bakıldığında ünite adıyla ilişkili olarak öğrencilerin bilinçli olması ve olumsuzluklara yönelik tedbir alabilmesi beklenilmektedir. Tüm bu gelişmelere rağmen medya okuryazarlığı dersinde istenilen hedefe ulaşılamamıştır. Çeşitli kitle iletişim araçlarında (televizyon, gazete vb.) medya okuryazarlığı dersi hedefi ‘öğrencileri korumak’ şeklinde basitleştirilmiştir (Kutlu, 2018). RTÜK’ün web sitesinde medya okuryazarlığı üzerinde yapılan çalışmalar incelendiğinde genelde aile, vatan, milli duygular etrafında şekil alması iletişim araçları vasıtasıyla lanse edilen korumacı anlayışını destekler niteliktedir ve eleştirel yaklaşımdan uzaktır. Bu da programı ulaşılmak istenen hedeften uzaklaştırmaktadır.

Binark ve Bek’e (2010) göre ‘İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu’nda yer alan Medya ve Etik bölümünde öğretmenler için sıralanan ön hazırlık ilkelerinde toplumun milli ve manevi değerlerine aykırı olmaması, yayınların müstehcen olmaması gibi ilkeler RTÜK’ün yayın ilkeleri ile benzerlik

göstermekte ve eleştirel medya okuryazarlığı ilkeleriyle uyumlu olmamaktadır.” Zararlı içerik olarak sadece şiddet ve pornografi olarak algılanan dar bakış açısından sıyrılmalı, her türlü problem teşkil eden konulara duyarlı yeni bir yaklaşım benimsenmelidir. Mevcut eğitim sisteminde var olan eleştirel medya okuryazarlığı eğitiminin gerçekleşmesi için sadece öğretmenlere medya okuryazarlığı eğitimi verilmekle yetinmemeli bununla beraber eleştirel pedagoji anlayışı da benimsenmelidir. Böyle bir ortamda çalışabilmeleri için öğrencilerin derste aktif olmaları ve üretim sağlamaları desteklenmelidir (Binark ve Bek, 2010, s. 101-103).

Medya okuryazarlığı eğitimi sürecinde ailelerinde bilinçlendirilmesi gerektiği üzerinde durulmaktadır. Bu bağlamda RTÜK tarafından 21 Nisan 2006 tarihinde “Akıllı İşaretler Sistemi” medya hayatına geçirilmiştir. Akıllı işaretler sistemi ile programın olası zararları ve programın hangi yaş grubuna uygun olduğuna dair iki konuda bilgi vermektedir. Bu uygulamada hedef, çocuk ve gençlerin zararlı medya içeriklerinden korunmasıdır. Akıllı işaretlerde medya içeriğinin yaş gruplarına göre uygunluğunun verilmesi, uyarıcılık açısından etkisini artıracaktır. Akıllı işaretler (7+, 13+, 18+, genel izleyici) olarak yazılan ve zararlı program içeriğini açıklayan üç simgeden (şiddet/korku, cinsellik, olumsuz örnek oluşturabilecek davranışlar) faydalanılmaktadır (RTÜK, 2007). Akıllı işaretler ve anlamları Şekil 1’de verilmiştir.

	Genel İzleyici Kitlesi
	Şiddet/Korku
	Olumsuz Örnek Oluşturabilecek Davranışlar
	Cinsellik
	7 Yaş ve Üzeri İçin
	13 Yaş ve Üzeri İçin
	18 Yaş ve Üzeri İçin

Kaynak. RTÜK

Şekil 1. RTÜK akıllı işaretler

Şekil 1'e bakıldığında genel izleyici kitlesi, şiddet/korku, cinsellik, olumsuz örnek oluşturabilecek davranışlar, 7 yaş ve üzeri için, 13 yaş ve üzeri için, 18 yaş ve üzeri için olmak üzere izleyicileri uyarıcı niteliğinde yedi adet akıllı işaret olduğu görülmektedir.

Medya okuryazarlığı kavramının Türkiye'de ilerleyişine baktığımızda devletin katkıda bulunduğu çalışmalar dikkati çekmektedir (Ersöz ve Tekatlı, 2017, s. 585). Medya okuryazarlığının okullarda ders olarak okutulmasıyla beraber RTÜK medya okuryazarlığına dikkat çekmek adına çeşitli kampanyalar düzenlemiştir. Bu anlamda RTÜK'ün ilk çalışması ilköğretim öğrencilerinin katılım gösterdiği "Televizyon Yayınlarında Şiddet" konulu bir kompozisyon yarışmasıdır. Yarışmada ödül alan kompozisyonlar bir kitap haline getirilmiş ve yayınlanmıştır. Bu çalışma ile bireyleri medya okuryazarlığı konusunda bilinçlendirmek ve duyarlı hâle getirmek amaçlanmıştır (Şen, 2019).

RTÜK tarafından 2006 yılında kurulan "RTÜK Çocuk Web Sayfası" medya okuryazarlığı alanında yapılan önemli çalışmalardan biridir. Bu web sayfası ile çocukların izledikleri içerikler hakkında eleştiri ve önerilerini ifade etmeleri hedeflenmiştir. Sayfa RTÜK, Misak-ı Milli İlköğretim Okulu, İhsan Doğramacı Vakfı Özel Bilkent İlköğretim Okulu ve Türkiye Emlak Bankası İlköğretim Okulunun işbirliği ile öğrenciler tarafından hazırlanmıştır. Hazırlanan web sayfası ile çocuklarda medya okuryazarlığının geliştirilmesi hedeflenmiştir. Web sayfasının içeriğinde çocukların fıkralar, oyunlar, ders içerikleri ve televizyon yayınları ile ilgili eleştiri yapıp şikâyetlerini dile getirebilecekleri "Arkadaşım Televizyon" ve "TV Okuru" bölümleri bulunmaktadır (www.rtukcocuk.org.tr, aktaran Kutlu, 2018).

Türkiye'de medya okuryazarlığı sadece MEB ve RTÜK'ün çalışmalarıyla sınırlı kalmayıp farklı kurumların girişimleriyle de desteklenmiştir. 2007 yılında halkevleri kapsamında gerçekleştirilen Halkın İletişim Hakkı Atölyesi ile medya okuryazarlığının bu bünyeye dâhil edilmesi örnek olarak gösterilebilir. Bildiri ile medya okuryazarlığını destekleyen, halkın bilgi sahibi olmasını sağlayan, iletişim konusunda talepleri olan her kesimi bir araya getirecek "İletişim Hakkı Platformu" nun oluşmasını sağlanmıştır (Binark ve Bek, 2010, s.105).

Seçmeli medya okuryazarlığı dersinin öğrenciler üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla RTÜK tarafından 2012 yılında 'Medya Okuryazarlığı Dersi' araştırması

yapılmıştır (RTÜK, 2012). Ancak yapılan araştırmada çeşitli eksiklikler göze çarpmaktadır.

RTÜK, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ve MEB'in katkılarıyla 30 Haziran-1 Temmuz 2012 tarihleri arasında Ankara'da '' Medya Okuryazarlığı Çalıştayı''düzenlenmiştir. Çalıştayın düzenlenmesindeki amaç, ders eksikliklerinin tespiti ve gözden geçirilmesi, medya okuryazarlığı sahasını genişletmek ve etkinliğini artırmaktır. Çalıştaydan elde edilen verilere göre, dersin etkinlik temelli planlanması, öğrenci, öğretmen ve veli temelli ilerlemesi, konuyla ilgili kurum ve kuruluşları, STK (sivil toplum kuruluşu) ve medya kuruluşları ile öğretmenlerin sürece katılımıyla eğitimin bütün kademelerinde ilgili dersin programıyla ilişkilendirilerek verilmesi fikri kabul edilmiştir (RTÜK, 2016).

Çalıştaydan alınan kararlar doğrultusunda medya okuryazarlığı dersinin güncellenmesi için RTÜK ve Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü arasında 23 Mayıs 2013 tarihinde ''İlköğretim Öğrencilerinde Medya Okuryazarlığı Bilincinin Geliştirilmesi ve Medya Okuryazarlığı Dersine Yönelik İşbirliği Protokolü'' imzalanmıştır. RTÜK, Basın Yayın Enformasyon Genel Müdürlüğü ve Çocuk Vakfı tarafından 14-15 Kasım 2013 tarihinde ise birinci Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen bu kongrede kamu kurumlarının, medyanın, çocukların ve sivil toplum örgütlerinin ortak çalışmalarıyla çeşitli projeler gerçekleştirilmesi hedefleri belirlendi. Kongrede; Okuma Kültürü programlarının hazırlanması, Çocuk ve Medya İzleme Kurulu (MEDİK) oluşturulması, medya okuryazarlığı eğitimine öncelik verilmesi, Türkiye Çocuk ve Medya haritasının düzenlenmesi, çocukların yer aldığı ve çocuklara yönelik yapılan program ve reklamlar ile ilgili denetimlerin yapılması ve Türkiye Çocuk ve Medya Yasası'nın hazırlanması gibi çalışmalar yer aldı (RTÜK, 2016).

Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 11.12.2013 tarih ve 239 sayılı kararı ile Türkiye'de uygulanmakta olan medya okuryazarlığı dersi programı son halini almıştır. Programda 8 ünite bulunmaktadır ve ünitelerin programdaki ağırlık yüzdeleri kendi içinde farklılıklar göstermektedir. 2014-2015 eğitim öğretim yılından itibaren uygulamaya başlanan program öncekilerden farklılık göstermektedir. Aradaki fark, geçmişte sadece TV, internet, gazete gibi kitle iletişim araçlarının temel alınmadığı; öğrencinin becerilerinin ön planda tutulduğu bir tavır

sergilenmesi olarak kendini göstermektedir. 2014-2015 Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı ile bireylerin anlama, çözümleme, değerlendirme ve üretme temelli yaklaşımları benimsemesi ve eğitim-öğretim alanında da uygulanması hedeflenmektedir (İlhan ve Aydoğdu, 2015). 2014-2015 Medya okuryazarlığı dersi öğretim programı ile sınav yapma koşulu getirilmiş ve uygulama ağırlıklı bir ders planlanmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından 27 Ocak 2014 tarihinde yeni program onaylanarak “Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Materyali” hazırlanması yönünde karar alınmıştır. Komisyon tarafından hazırlanan Öğretim Materyali 2014-2015 eğitim öğretim yılından itibaren yeni hali ile Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokullarında seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Bir önceki programda yer alan inşacı yaklaşım yerine beceri temelli yaklaşım benimsenmiştir. Medya okuryazarlığının dört temel becerisi olan erişim, çözümleme, değerlendirme ve üretim programın temel yapı taşları olarak belirlenmiştir (MEB, 2016).

2014-2015 eğitim öğretim yılından itibaren okutulmaya başlanan Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı beceri temelli yaklaşımla hazırlanmıştır. Bu programı başarı ile tamamlayan öğrencilerde gelişmesi beklenen beceriler şunlardır:

- Medya olgusunu, zamanla değişimini ve bunun bireysel ve toplumsal yaşama etkilerini kavrar.
- Medya mesajlarının üzerinde düşünülebileceğini fark etme.
- İhtiyaç duyduğu bilgiye farklı medya unsurlarını aktif kullanarak elde etme.
- Medya iletilerini biçim ve içerik açısından çözümleme
- Medya iletilerini toplum, ekonomi, kültür ve politika unsurları çerçevesinde değerlendirme.
- Özgün iletiler oluşturmada insan haklarını, kişisel güvenlik konularını, mahremiyeti göz önünde bulundurma (Özel, 2018).

2014-2015 eğitim öğretim yılından itibaren okutulmaya başlanan Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı’nda yer alan üniteler ve ünitelere ait beklentiler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. 2014-2015 Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı’nda Yer Alan
Üniteler ve Ünitelere Ait Beklentiler

Ünite Adı	Ünite Beklentisi
1 Eğlencem Medya	Bu ünite de öğrenciden medyanın hayatlarındaki konumunu kavramaları, medya tüketim alışkanlıklarını değerlendirebilmeleri ve eğlence amaçlı seçtikleri medya içeriklerini çözümlemeleri, farklı izleyici kitlelerine medya içerikleri üretmeleri beklenir.
2 Medyaya Soru Soruyorum	Öğrencilerden, bilgiye ulaşmak için farklı medya araçlarını ve arama yöntemlerini kullanmaları, aynı medya iletinin farklı bireylerde farklı algılar oluşturabileceğini, medya iletilerinin kurgulanmış olduğunu kavramaları, medyanın bilgi kaynağı olarak gücünü keşfetmeleri ve medya iletilerinin doğruluğunun farklı kaynaklarla karşılaştırarak değerlendirmeleri, hedef kitlesine ve amacına uygun yeni iletiler oluşturmaları beklenmektedir.
3 Önce Bir Düşüneyim	Her türlü yazılı, görsel, işitsel medya iletilerinin ikna etmek amacıyla nasıl kullanıldığını kavramaları, ikna teknikleri göz önüne alınarak reklamları çözümlemeleri, medyadaki karakterlerin kullanımını değerlendirmeleri ve ikna tekniklerini kullanarak yeni medya iletileri üretmeleri beklenmektedir.
4 Benim Medyam	Öğrencilerden medya iletileri oluşturulurken bireysel/toplumsal hak ve sorumlulukların gözetilerek kendilerini ifade etmeleri, medyayı kişisel güvenlik kurallarına uyarak kullanmaları, oluşturdukları medya iletilerini paylaşmaları, beğendikleri veya sorunlu gördükleri içeriklere karşı duyarlı olmaları ve medya iletilerini çözümlerken dili doğru kullanmaya dikkat etmeleri beklenir.

Kaynak. Özel, 2018

Tablo 2’ye baktığımızda 2014-2015 Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı’nda ‘‘eğlencem medya, medyaya soru soruyorum, önce bir düşünüyüm, benim medyam ‘’ olmak üzere dört adet ünite adı vardır. Ünitelerden beklentiler genel anlamda öğrencilerin medya tüketim alışkanlığı kazanması, bilgiye ulaşması için farklı medya araçlarını nasıl kullanacağını bilmesi, medya iletilerinin ikna etmek amacıyla nasıl kullanıldıklarını fark etmeleri, medya iletilerinin oluşum sürecinde kişi ve toplum haklarının gözetilmesi gerektiği şeklindedir.

Medya okuryazarlığı dersinin ilk verildiği 2006-2007 eğitim öğretim yılından günümüze kadar çeşitli sorunlar üzerinde tartışılmıştır. Okullarda, ders için gerekli olan fiziki ortamın ve materyallerin sağlanamamasından ötürü medya okuryazarlığı uygulamalarında yetersizlikler ortaya çıkmaktadır. Bununla beraber dersin seçmeli

ders olmasından ötürü önemsiz olarak algılanması da bir problemdir. Bu durum ise medya okuryazarlığı dersi için verilen çabaların istenilen sonuca ulaşmasını engellemektedir. Merkezi sınavlarda medya okuryazarlığı konularının olmaması ve bu derslerde merkezi sınavlar için önemli olan dersler işlenebilmektedir (Işkın ve Kesten, 2016). Ayrıca seçmeli derslerde çoğu öğretmen branşının dışında olan derslere girebilmektedir (Tuncer ve Özüt, 2017). Bu bağlamda medya okuryazarlığı dersi seçmeli mi yoksa zorunlu bir ders mi olmalı yönündeki fikir ayrılıkları dersi hangi fakülte mezunlarının veya hangi branşların vereceği tartışmalarını da beraberinde getirmiştir (Işkın ve Kesten, 2016). Çakmak ve Tüzel'e (2015) göre Türkiye'de medya okuryazarlığı üzerinde yapılan eleştiriler medya okuryazarlığına farklı bakış açıları kazandırmaktan öte dersi hangi branşın ya da fakültenin vereceği üzerine yoğunlaşmıştır.

Türkiye'de medya okuryazarlığı bünyesinde olumlu bir ilerleme olarak dünya genelinde faaliyet gösteren ve Türkiye'de de 4000'den fazla üyesi bulunan National Association for Media Literacy Education (Ulusal Medya Okuryazarlığı Eğitimi Derneği) tarafından 6 Kasım 2017 tarihinde düzenlenen "Medya Okuryazarlığı Haftası (21-25 Ekim)" gösterilebilir. Yayıncılar, gazeteciler, okul öncesi- 12. sınıf kademelerinde görev yapan öğretmenler bir hafta boyunca bu etkinlikte bir araya gelerek eleştirel medya becerilerini geliştirecek materyaller oluşturmak adına fikir alışverişinde bulunmuşlardır (Kutlu, 2018). Bundan sonraki süreçte de Avrupa Medya Okuryazarlığı Haftasına istinaden 18-22 Mart tarihleri arasında etkinlikler gerçekleştirilmiştir (RTÜK, 2019).

RTÜK 2016 yılında Medya Okuryazarlığı dersi ile ilgili tekrar bir araştırma yapmış ve akabinde 2018 yılında eleştirel sorgulamayı esas alacak şekilde dersin programı güncellenmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 13 Haziran 2018 tarihli kararı ile ilköğretim yedinci ve sekizinci sınıflarda okutulmakta olan Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı güncellenmiştir. 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren okutulmaya başlanan Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı Bilgi, Beceri ve Duyuş boyutlarıyla, bu boyutların ilişkilendirildiği Medya Okuryazarlığı İlkeleri ve Medya Çeşitliliği bağlamlarından oluşmaktadır. Bu doğrultuda öğretim programı medya okuryazarlığı alan bilgisi, ilkeleri ve medya

çeşitliliğini; öğrenmeyi öğrencinin yaşamı ile doğrudan ilişkili bir hale getirmek için beceri ve değer boyutlarıyla ilişkilendirerek ele almıştır. Dersin öğretim programı “toplumun milli ve manevi değerlerini özünde barındırarak değişim ve yeniliklere açık şekilde tasarlanmıştır”(MEB, 2018).

Öğretim programında söz konusu dersin seçmeli ders olma özelliği devam ederken dersin amacı her türlü medya iletilisine ulaşarak eleştirel bakış açısıyla değerlendirmek ve kendi özgün medya iletilerini oluşturmaktır. Bu bağlamda dersin daha önceki korumacı bakış açısından sıyrılarak daha eleştirel bir biçimde oluşturulduğu söylenebilir. Dersin genel amaçlarına baktığımızda da medya ve medyadaki değişimlerin toplum üzerindeki etkisi ile kültür, ekonomi ve politika ile ilişkilendirilerek medyanın değerlendirilmesi, medyanın kültür endüstrisi olarak görülmesi gibi kavramlarını da içermektedir (MEB, 2018). Ayrıca medya okuryazarlığı dersi öğrencilere çeşitli becerilerde kazandırmayı hedeflemektedir. Bu beceriler yaşam becerileri ve medya okuryazarlığı becerileri adı altında aşağıdaki tabloda sınıflandırılmıştır.

Tablo 3. 2018 Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı Kazanılması İstenen Beceriler

Yaşam Becerileri	Medya Okuryazarlığı Becerileri
Karar verme	Farkındalık
Problem çözme	Erişim
Yaratıcı düşünme	Sorgulama
Eleştirel düşünme	Çevrimiçi Güvenlik (bireysel ve kamusal)
Bilgi okuryazarlığı	Çözümleme (analiz)
Empati	Değerlendirme
Kriz Yönetimi	Üretim
Yaşam Becerileri	Medya Okuryazarlığı Becerileri
Uzlaşma	Paylaşım (bireysel ve profesyonel medya planlaması)
Arabuluculuk	Etkincilik (aktivizm)

Tablo 3 (Devam). 2018 medya okuryazarlığı dersi öğretim programı kazanılması istenen beceriler

Yaşam Becerileri	Medya Okuryazarlığı Becerileri
İletişim	
Araştırma	
Zaman yönetimi	
Özel hayat yönetimi	
Girişimcilik	
Teknoloji okuryazarlığı	

Kaynak. MEB, 2018

Tablo 3’e bakıldığında 2018 Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programında “karar verme, problem çözme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, bilgi okuryazarlığı, empati, kriz yönetimi, uzlaşma, arabuluculuk, iletişim, araştırma, zaman yönetimi, özel hayat yönetimi, girişimcilik, teknoloji okuryazarlığı” olmak üzere 15 adet yaşam becerileri, “farkındalık, erişim, sorgulama, çevrimiçi güvenlik, çözümleme, değerlendirme, üretim, paylaşım, etkinsilik olmak üzere 9 adet medya okuryazarlığı becerileri bulunmaktadır.

2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren okutulan Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı’nda; öğrenme alanları ve bu öğrenme alanlarıyla ilişkilendirilen beceriler, değerler ve kazanımlar bulunmaktadır. 2018-2019 eğitim öğretim yılı Medya Okuryazarlığı dersi öğrenme alanları Tablo 4’te verilmiştir (MEB, 2018).

Tablo 4. 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı Medya Okuryazarlığı Dersi Öğrenme Alanları

Öğrenme Alanı	Beceriler	Değerler	Kazanımlar
Birey, Toplum ve Medya	Eleştirel düşünme, zaman yönetimi, özel hayat yönetimi ve girişimcilik gibi yaşam becerileri ve tüm medya okuryazarlığı becerileri ile ilişkilendirilebilir.	Aile içi iletişime duyarlılık, işbirliği, arkadaşlık, dostluk, öz kontrol, öz saygı gibi değerler ile ilişkilendirilebilir.	Medyanın kendi hayatındaki yerini kavrar. Medya okuryazarlığını, kavramını ve bu kavramın kendisi için önemini bilir. Medya alanındaki meslekleri tanıtır. Medya ile ilişkilerinde yaşadıkları sorunların çözümüne yönelik özgün, yaratıcı ve yansıtıcı proje fikirleri geliştirir.
Katılım Ortamı Olarak Medya	Karar verme, iletişim, empati, kriz yönetimi gibi yaşam becerileri ve medya okuryazarlığı becerileriyle ilişkilendirilebilir.	Paylaşma, özgürlük, sorumluluk, özel hayata saygı gibi değerlerle ilişkilendirilebilir.	Medyaya erişirken, medyayı takip ederken ve medya içerikleri üretirken bireysel/toplumsal sorumlulukları yerine getirir. Medyaya erişirken, medyayı takip ederken ve medya içerikleri üretirken haklarını kullanır. Beğendiği veya sorunlu gördüğü medya içeriklerine ilişkin duyarlı davranır. Medyanın bireye sunduğu imkânları kullanır.
Bilgi Kaynağı Olarak Medya	Bilgi okuryazarlığı, problem çözme, araştırma, uzlaşma gibi yaşam becerileri ve tüm medya okuryazarlığı becerileriyle ilişkilendirilebilir.	Nesnellik, sabır, etik, dürüstlük gibi değerler ile ilişkilendirilebilir.	Günümüzde bilgiye yönelik erişim, takip, yararlanma, değerlendirme, üretme, paylaşma gibi imkânları keşfeder. Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşmanın önündeki engelleri fark eder. Doğru ve güvenilir bilgilere ulaşmak için uygun stratejilerden yararlanır. Amaç ve hedef kitlesine uygun farklı türde medya iletileri oluşturur.

Tablo 4 (Devam). 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı Medya Okuryazarlığı Dersi
Öğrenme Alanları

Öğrenme Alanı	Beceriler	Değerler	Kazanımlar
Eğlence Kaynağı Olarak Medya	Yaratıcı düşünme, uzlaşma, empati, iletişim ve karar verme gibi yaşam becerileri ve tüm medya okuryazarlığı becerileriyle ilişkilendirilebilir.	Sevgi, estetik, farklılıklara saygı, vatanseverlik ve özgüven gibi değerler ile ilişkilendirilebilir.	Eğlence amacı ile seçilen medya iletilerinin içerik ve biçim özelliklerini çözümler. Farklı izleyici kitlelerine yönelik eğlence medyası üretir. Kültür endüstrisi olarak medyanın yerini ve işlevlerini tartışır. Küreselleşme sürecinde medyanın, kültürel mücadelenin amacı olduğunu bilerek milli kültürü öne çıkaracak içerik ve ortamları tasarlar.
İkna Aracı Olarak Medya	Yaratıcı düşünme, uzlaşma, arabuluculuk, karar verme ve araştırma gibi yaşam becerileri ve medya okuryazarlığı becerileriyle ilişkilendirilebilir.	Alçakgönüllülük, duyarlılık, eşitlik ve yardımseverlik değerleri ile ilişkilendirilebilir.	Medya iletilerinde dilin, yazıların, seslerin ve görsellerin ikna etmek amacıyla nasıl kullanıldığını kavrar. İkna etme tekniklerini göz önüne alarak reklamları çözümler. Medya karakterlerinin (kahramanların) kullanımını değerlendirir. İkna tekniklerini kullanarak medya iletilerini üretir.

Kaynak. MEB, 2018

Tablo 4'e bakıldığında 2018-2019 eğitim- öğretim yılı medya okuryazarlığı dersi öğrenme alanları ve bu öğrenme alanlarına ait beceriler, değerler, kazanımlar ele alınmaktadır. Birey, toplum ve medya, katılım ortamı olarak medya, bilgi kaynağı olarak medya, eğlence kaynağı olarak medya, ikna aracı olarak medya olmak üzere beş adet öğrenme alanı olduğu görülmektedir.

1.4.1. İlkokul Öğretim Programlarında Medya Okuryazarlığı

Bilim ve teknolojide yaşanan hızlı gelişim ve değişimler doğrultusunda bireylerden beklenen roller de değişmektedir. Bu değişimler problem çözebilen, eleştirel düşünen, araştıran, sorgulayan, empati yapabilen vb. nitelikteki bireyi temsil etmektedir. Bu nitelikteki bireyleri yetiştirmek adına hazırlanan öğretim programları, bireysel farklılıkları dikkate alan, değer ve beceri kazandırmayı hedefleyen, anlaşılır

bir şekilde hazırlanmıştır. Bu bağlamda farklı konu ve sınıf düzeylerinde sarmal ve tekrar eden kazanımlara ve açıklamalara, ayrıca bütünsel ve bir kerede kazandırılması hedeflenen öğrenme çıktılarına yer verilmiştir. Üst bilişsel becerilerin kullanımına yönlendiren, anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi sağlayan, önceki öğrenmelerle ve günlük hayatla ilişkilendirilmiş öğretim programları toplamı oluşturulmuştur.

Öğretim programları, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 2. Maddesinde ifade edilen “Türk Milli Eğitim Genel Amaçları” ile “Türk Milli Eğitimin Temel İlkeleri” esas alınarak hazırlanmıştır.

Eğitim sistemi sadece akademik açıdan belirlenmiş bilgi, beceri ve davranışları kazandırmayı hedefleyen bir yapı değildir. Temel değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek asıl görevidir. Bu bağlamda öğretim programlarının her birinde “değerlerimiz” yerini almıştır. Öğretim programlarında yer alan kök değerler şunlardır: adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik (MEB, 2018).

Eğitim sistemimiz, öğrencilerin hem ulusal hem de uluslararası düzeyde; kişisel, sosyal, akademik ve iş hayatlarında ihtiyaç duyacakları yetkinlikleri Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ) belirlemişlerdir. TYÇ’ nin belirlediği sekiz anahtar yetkinlik şunlardır: anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifadedir. 2018 öğretim programları incelendiğinde sekiz tane yetkinlik alanı içerisinde “dijital yetkinliğe” yer verilmiştir.

“Dijital yetkinlik: İş günlük hayat ve iletişim için bilgi iletişim teknolojilerinin güvenli ve eleştirel şekilde kullanılmasını kapsar. Söz konusu yetkinlik, bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretimi, sunulması ve alışverişi için bilgisayarların kullanılması ayrıca internet aracılığıyla ortak ağlara katılım sağlanması ve iletişim kurulması gibi temel beceriler yoluyla desteklenmektedir” (MEB, 2018).

Medya Okuryazarlığın gerekliliği ve faydası ölçme ve değerlendirme yaklaşımı içerisinde de ortaya konmuştur. Hiçbir insan birbiri ile aynı olmadığı için öğretim programlarındaki ölçme ve değerlendirme sürecinde azami çeşitlilik ve esneklik ile hareket edilmelidir. Bu bağlamda eğitimde çeşitlilik; birey, eğitim düzeyi, ders içeriği, sosyal ortam, okul imkânları vb. iç ve dış etmenlerden etkilendiği için, ölçme ve değerlendirme uygulamalarının etkililiğinin sağlanmasında öncelik

öğretmenlerden beklenmektedir. Bu noktada öğretmenlerin yaratıcılığı ve özgünlüğü önem kazanmaktadır.

Medya Okuryazarlığın gerekliliği ve faydası ölçme ve değerlendirme yaklaşımı içerisinde de ortaya konmuştur. Yazılı sınavlar oluşturulurken öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini kullanmalarına fırsat verecek şekilde çeşitli madde türleri kullanılmalıdır. Maddeler oluşturulurken yazılı ve görsel unsurlardan, grafik düzenleyicilerden kullanılmalıdır. Bu tarz maddeler öğrencilerin eleştirel düşünme, analiz etme, akıl yürütme, analiz etme gibi becerilerine katkı sağlayacaktır (MEB, 2018).

İlköğretim programlarında her dersin kendine özel amaçları ve becerileri bulunmaktadır. Derslerin amaçları, becerileri ve kazanımları incelenerek medya okuryazarlığı ile ilişkisi olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. İlkokulda yer alan dersler ve medya okuryazarlığı ilişkisi Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. İlkokulda yer alan dersler ve medya okuryazarlığı ilişkisi

İlkokulda yer alan dersler	Medya okuryazarlığı ilişkisi
Türkçe	+
Sosyal Bilgiler	+
Matematik	-
Hayat Bilgisi	+
Fen Bilimleri	-
Beden Eğitimi ve Oyun	-
Müzik	+
İnsan Hakları Yurttaşlık ve Vatandaşlık	-
Görsel Sanatlar	+
İngilizce	-
Trafik Güvenliği	-
Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi	-

Tablo 5’te yer alan, 2018 İlköğretim ders programları incelendiğinde on iki tane ders içerisinden beş tane dersin öğretim programının Medya okuryazarlığı ile ilişkisi saptanmıştır. İlişkisi saptanan dersler “+” işareti ile, ilişkisi olmayan dersler ise “-” işareti ile ifade edilmiştir. İlişkisi olan dersler: Türkçe, Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi, Müzik ve Görsel Sanatlar dersleridir. Medya okuryazarlığı ile ilişkisi saptanan öğretim programları tablolar halinde aşağıda belirtilmiştir. Tablolarda derslerin genel amaçlarına, özel amaçlarına, değerlerine becerilerine, kazanımlarına ve kazanımlarla ilgili yönlendirmelere (diğer) yer verilmektedir. Özellikle beceri ve kazanım noktasında medya okuryazarlığı ile ilişkilendirilebilir olması göz önünde tutulmuştur.

Türkçe Dersi 2018 Öğretim Programı ve medya okuryazarlığı ilişkisi Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı ve medya okuryazarlığı ilişkisi

Ders	Türkçe
Genel Amaçlar	İlkokulu tamamlayan öğrencilerin ahlaki bütünlük ve öz farkındalık çerçevesinde, öz güven öz disipline sahip, temel düzeyde söze, sayısal ve bilimsel akıl yürütme ile sosyal becerileri ve estetik duyarlılığı kazanmış, bunları etkin kullanan bireyler olmalarını sağlamak.
Özel Amaçlar	Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi; Türkçeyi bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının, Söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının, Okuma yazma sevgisi ve alışkanlığı kazanmalarının, Eleştirel bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının, Estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin, sözlü ve yazılı olarak anlaşılır biçimde ifade etmelerinin, Milli, manevi, ahlaki, tarihi, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması amaçlanmıştır.
Değerler	Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi. Adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik.
Beceriler	Dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma
Kazanımlar	T.3.3.22. Kısa ve basit dijital metinlerdeki mesajı kavrar. T.3.3.25. Görsellerle okuduğu metnin içeriğini ilişkilendirir. T.3.3.26. Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını kavrar. T.3.3.27. Yazılı yönergeleri kavrar. T.4.1.11. Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir. T.4.3.22. Kısa ve basit dijital metinlerdeki mesajı kavrar. T.4.3.33. Medya metinlerini değerlendirir. T.4.3.35. Bilgi kaynaklarını etkili bir biçimde kullanır. T.4.3.36. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.
Diğer	T.3.3.22. Elektronik posta ve sosyal medya içeriklerine (davet, teşekkür mesajları vb.) yer verilir. T.3.3.25. Görsel ve konu arasındaki ilişki vurgulanır. T.3.3.26. Bilişim teknolojileri (bilgisayar, tablet) ve iletişim araçlarında kullanılan şekil ve semboller üzerinde durulur. T.3.3.27. Harita, ilan, afiş, ürün etiketi, kullanım kılavuzu gibi materyallerden faydalanır. T.4.1.11. a) Öğrencilere medya metinleri(reklam, kamu spotu vb.) dinletilerek/izletilerek bunların hedef kitlesi ve amacı hakkında çıkarımda bulunmaları sağlanır b)Öğrencilerin dinledikleri/izlediklerinin içeriğini tutarlılık açısından sorgulamaları sağlanır. T.4.3.22. Haritalar, medya işaretleri ve semboller üzerinde durulur. T.4.3.33. Farklı türdeki medya metinlerinin(reklam amaçlı el ilanları, web siteleri, seyahat broşürleri, el kitapları, bloglar vb.) amacı ve hedef kitlesi hakkında görüş bildirilmesi sağlanır. T.4.35. Bilgiye erişmek için basılı ve dijital içeriklerdeki içindekiler ve sözlük bölümünden nasıl yararlanılacağına ilişkin bilgi verir. T.4.36. Yazılı kaynakların(dergi, kitap, broşür, gazete vb.) incelenmesi ve değerlendirilmesi sağlanır.

Tablo 6’da Türkçe Dersi Öğretim Programında Medya Okuryazarlığı ile ilişkilendirilebilecek beceriler ve kazanımlar ele alınmaktadır. Türkçe dersine ait

dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma olmak üzere dört beceri vardır. Kazanımlar incelendiğinde ise dokuz adet kazanım medya okuryazarlığı ile ilişkilendirilmektedir.

2018 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı incelendiğinde derse ait yetkinliklerden “dijital yetkinlik” göze çarpmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı ve medya okuryazarlığı ilişkisi Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve medya okuryazarlığı ilişkisi

Ders	Sosyal Bilgiler
Genel Amaçlar	İlkokulu tamamlayan öğrencilerin, ahlaki bütünlük ve öz farkındalık çerçevesinde, öz güven ve öz disipline sahip, temel düzeyde sözel, sayısal ve bilimsel akıl yürütme ile sosyal beceriler ve estetik duyarlılık kazanmış, sağlıklı hayat yönelimli bireyler olmalarını sağlamak.
Özel Amaçlar	Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetmeleri
Değerler	Adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik, tasarruf, estetik, bilimsellik, özgürlük, dayanışma
Beceriler	Araştırma, çevre okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, medya okuryazarlığı, harita okuryazarlığı, hukuk okuryazarlığı, iletişim, tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama, yenilikçi düşünme, karar verme, finansal okuryazarlık, politik okuryazarlık
Kazanımlar	SB.4.2.1. Sözlü, yazılı, görsel kaynaklar ve nesnelerden yararlanarak aile tarihi çalışması yapar. SB.4.4.2. Teknolojik ürünlerin geçmişteki ve bugünkü kullanımlarını karşılaştırır. SB.4.4.5. Teknolojik ürünleri kendisine, başkalarına ve doğaya zarar vermeden kullanır. SB.4.7.3. Farklı ülkelere ait kültürel unsurlarla ülkemizin sahip olduğu kültürel unsurları karşılaştırılır.
Diğer	SB.4.4.2. Teknolojinin hayatımızda ve çevremizde meydana getirdiği olumlu ve olumsuz etkilerine dikkat çekilir. SB.4.4.5. Teknolojik ürünler için hazırlanan kullanım kılavuzlarına dikkat çekilir. SB.4.7.3. Görsel ve yazılı iletişim araçları ile kültürel unsurlardan kıyafet, yemek, oyun, aile ilişkileri gibi konular üzerinde durulur.

Tablo 7’ye bakıldığında öğretim programında yer alan “dijital okuryazarlık, finansal okuryazarlık, harita okuryazarlığı, hukuk okuryazarlığı, medya okuryazarlığı” gibi temel beceriler programın medya okuryazarlığı ile ilişkilendirildiğini göstermektedir. Sosyal Bilgiler dersine ait dört adet kazanım medya okuryazarlığı ile ilişkili bulunmaktadır.

2018 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı incelendiğinde medya okuryazarlığı ile ilişkilendirilen beceri ve kazanımlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 8. 2018 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve medya okuryazarlığı ilişkisi

Ders	Hayat Bilgisi
Genel Amaçlar	İlkokulu tamamlayan öğrencilerin, ahlaki bütünlük ve öz farkındalık çerçevesinde, öz güven ve öz disipline sahip, temel düzeyde sözel, sayısal ve bilimsel akıl yürütme ile sosyal beceriler ve estetik duyarlılık kazanmış, sağlıklı hayat yönelimli bireyler olmalarını sağlamak
Özel Amaçlar	Öğrenmeyi öğrenme becerisi kazanır. Bilgi ve iletişim teknolojilerini amacına uygun olarak kullanır.
Değerler	Adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik, tasarruf, estetik, bilimsellik, özgürlük, dayanışma
Beceriler	Araştırma, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma, değişim ve sürekliliği algılama, iletişim, kendini koruma, kendini tanıma, sorun çözme, sosyal katılım, zaman yönetimi
Kazanımlar	HB.1.4.4. Çevresindeki kişilerle iletişim kurarken güvenlik kurallarını uygular. HB.1.4.6. Teknolojik araç ve gereçleri güvenli bir şekilde kullanır. HB.2.4.5 Teknolojik araç ve gereçlerin güvenli bir şekilde kullanımı konusunda duyarlı olur. HB.3.2.5. Evde kullanılan alet ve teknolojik ürünlerin hayatımıza olan katkılarına örnekler verir.
Diğer	HB.1.4.4. İnsanlarla iletişimde kişisel haklarını ihlal eden herhangi bir davet veya teklifle karşılaştığında etkili reddetme davranışı gösterme üzerinde durulur. HB.1.4.6. Bilgisayar, televizyon, cep telefonu, tablet, oyun konsolu ve elektrikli ev aletleri gibi elektronik araç ve gereçlerin güvenli kullanımı üzerinde durulur. İnternet ve bilgisayar oyunları gibi teknoloji bağımlılığına neden olabilecek durumlar karşısında dikkatli olunması gerektiği vurgulanır. HB.2.4.5. Teknolojik ürünlerin güvenli bir şekilde kullanımı konusunda çevresindekileri gerekli durumlarda nezaket kuralları çerçevesinde uyarması üzerinde durulur.

Tablo 8 incelendiğinde, Hayat Bilgisi dersine ait olan becerilerden “araştırma, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma, değişim ve sürekliliği algılama, iletişim, kendini koruma, kendini tanıma, sorun çözme, sosyal katılım, zaman yönetimi”

medya okuryazarlığı ile ilişkilendirilmiştir. Derse ait dört tane kazanım da medya okuryazarlığı ile ilişkili bulunmuştur.

Müzik dersi öğretim programı ve medya okuryazarlığı ilişkisi tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Müzik Dersi Öğretim Programı ve medya okuryazarlığı ilişkisi

Ders	Müzik
Genel Amaçlar	İlkokulu tamamlayan öğrencilerin, ahlaki bütünlük ve öz farkındalık çerçevesinde, öz güven ve öz disipline sahip, temel düzeyde sözel, sayısal ve bilimsel akıl yürütme ile sosyal beceriler ve estetik duyarlılık kazanmış, sağlıklı hayat yönelimli bireyler olmalarını sağlamak.
Özel Amaçlar	Müzik ile ilgili çalışmalarında bilişim teknolojilerinden yararlanmalarını sağlamak.
Ders	Müzik
Değerler	Adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik, tasarruf, estetik, bilimsellik, özgürlük, dayanışma
Beceriler	Müzik teknolojilerini kullanabilme. Etkin müzik üreticisi olabilme
Kazanımlar	MÜ.4.B.6. Temel müzik yazı ve öğelerini(yükseklik, süre, hız, gürlük) bilişim destekli müzik teknolojilerini kullanarak ayırt eder. MÜ.4.D.2. Sınıfça ortak müzik arşivi oluşturur.
Diğer	MÜ.4.B.6. Kullanılacak uygulama (müzik yazılımı) sınıf düzeyine uygun seçilmelidir. MÜ.4.D.2. a) Öğrencilerin müzik alanı ile ilgili edindikleri veya ürettikleri her türlü çalışmayı(eser ses kayıtları, nota yazıları vb.) sınıflandırıp çeşitli bilişim teknolojisi gereçlerinin(bilgisayar, çeşitli bellek birimleri vb.) desteğiyle gerek yazılı gerek sayısal(dijital) veri olarak bir müzik arşivi oluşturmaları sağlanır. b) İnternet ortamında müzik dinlerken siber güvenliğe ve etik kurallara dikkat edilmesi gerekliliği hatırlatılır.

Tablo 9’a baktığımızda müzik dersine ait becerilerden ‘‘müzik teknolojilerini kullanabilme ve etkin müzik üreticisi olabilme’’ becerileri ve kazanımlardan da iki tanesi medya okuryazarlığı ile ilişkilendirilmektedir.

Tablo 10’da Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı ile medya okuryazarlığı ilişkisi verilmiştir.

Tablo 10. 2018 Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı ve medya okuryazarlığı ilişkisi

Ders	Görsel Sanatlar
Genel Amaçlar	İlkokulu tamamlayan öğrencilerin, ahlaki bütünlük ve öz farkındalık çerçevesinde, öz güven ve öz disipline sahip, temel düzeyde sözel, sayısal ve bilimsel akıl yürütme ile sosyal beceriler ve estetik duyarlılık kazanmış, sağlıklı hayat yönelimli bireyler olmalarını sağlamak.
Özel Amaçlar	Görsel sanat çalışmalarında bilgi, malzeme, beceri, teknik ile teknolojiyi etkin ve güvenli bir şekilde kullanarak düşüncelerini ifade eden bireyler yetiştirmek.
Değerler	Adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik, tasarruf, estetik, bilimsellik, özgürlük, dayanışma
Beceriler	Bilişim teknolojilerini kullanma, görsel okuryazarlık, eleştirel düşünme, analiz etme, sentez, değerlendirme, medya okuryazarlığı, yaratıcı düşünme
Kazanımlar	G.1.1.2.Görsel sanat çalışmalarında farklı materyal, malzeme, gereç ve teknikleri kullanılır. G.1.2.2.Müze, sanat galerisi, sanatçı atölyesi, ören yeri vb. ile ilgili izlenimlerini söyler. G.3.1.3. Görsel sanat çalışmasını yaparken güncel kaynaklara dayalı fikirler geliştirir.
Diğer	G.1.1.2. Uygulama yapılırken-öğrencinin bilgi düzeyi ve ekonomik imkânlar ölçüsünde- oyun hamuru, kıl, kâğıt, boyar malzeme vb.nin yanı sıra dijital teknolojilerden (fotoğraf makinesi, tablet, akıllı tahta vb.) yararlanılması üzerinde de durulur. G.1.2.2. Gerçekleştirilecek müze, ören yeri, sanatçı atölyesi ziyareti veya müze, ören yeri ile ilgili video, film, belgesel, sanal tur izletimi sonrası veya müze, ören yeri, sanatçı atölyesi ile ilgili görseller gösterildikten sonra düşüncelerini söylemeleri istenir. G.3.1.3.Güncel sözlü, yazılı ve görsel kaynaklar incelenebilir. Kazanımla ilgili değerler üzerinde durulmalıdır.

Tablo 10 incelendiğinde görsel sanatlar dersine ait becerilerden “bilişim teknolojilerini kullanma, görsel okuryazarlık, eleştirel düşünme, analiz etme, sentez, değerlendirme, medya okuryazarlığı, yaratıcı düşünme becerileri medya okuryazarlığı ile ilişkili bulunmaktadır. Kazanımlardan da üç tanesi medya okuryazarlığı ile ilişkilendirilmektedir.

1.5. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde konuyla ilgili veri tabanları ve basılı kaynaklarda yer alan çalışmanın ana konusunu oluşturan medya okuryazarlığı ve uzaktan eğitim ile ilgili çalışmalar taranmıştır. Bu taramalar sonucu yurt içi ve yurt dışında yapılmış çalışmalardan elde edilen veriler özetlenerek kronolojik sıra ile sunulmuştur.

Gerek yurt içi, gerekse yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde medya okuryazarlığı eğitimi ve uzaktan eğitim ile ilgili çeşitli kademelerde araştırmalar yapıldığı görülmektedir. Ancak araştırmanın ana konusu olan medya okuryazarlığı ile ilgili ilköğretim düzeyinde çok az araştırmaya rastlanılmıştır.

1.5.1. Medya Okuryazarlığı İle İlgili Yapılan Ulusal Çalışmalar

Ülker (2012), tarafından yapılan doktora çalışmasında Medya Okuryazarlığı dersi öğretmen kılavuz kitabı ile medya okuryazarlık öğretim programı arasındaki tutarlılığın ve varsa problemlerin tespit edilmesi, bu problemlerin çözümüne yönelik önerilerin alanyazına kazandırılması amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda giriş, sunu, alıştırma, geri bildirim etkinliklerinin Medya Okuryazarlık kazanımlarını kapsadığına, değerlendirme etkinliklerinin planlama düzeyi ile tutarlı bulunmadığına ulaşılmıştır. Yapılandırmacı yaklaşım esaslı ders işlenmesi, öğrencilerin birden çok duyu organına hitap eden farklı materyallerin kullanılması gerektiği önerilmiştir.

Tüzel (2012), tarafından yapılan çalışmada Türkçe dersleri ile Medya Okuryazarlığı eğitiminin ilişkilendirilerek verilmesinin nedenlerini ortaya koymak amaçlanmaktadır. Araştırmanın sonucunda Türkçe dersleriyle medya okuryazarlığı ilişkilendirilerek temel eğitimden itibaren bireyleri medya konusunda bilinçlendirmek, medya zararlarının etkisini azaltma adına önemli rol üstlenebilir, bu ilişkilendirilmenin neticesinde öğrencilerin günlük yaşamlarında kullandıkları metinler ile sınıfta kullanılan metinlerin uyumlaştırılmasına katkı sağlar sonucuna ulaşılmıştır.

Görmez (2014), tarafından yapılan doktora çalışmasında ortaokul öğrencilerinin medya okuma düzeylerini ve medya okuryazarlığı dersinin bu düzeyler üzerindeki etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışmada öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda medya okuryazarlığı eğitimi alan öğrencilerin almayanlara göre akıllı işaretlere uyma, kitle iletişim araçlarını bilme ve amacına uygun kullanma

davranışlarında daha dikkatli olduğu görülmüştür. Seçici izleme davranışını ve gazete kavramları her iki grubunda net olarak anlamlandıramadığı ortaya konmuştur.

İnan (2015), tarafından yapılan betimsel çalışmada “medya okuryazarlığı eğitimini Türkiye’de kimler verebilir, nitelikleri ne olmalıdır, hangi seviyede ve nasıl bir kapsamda verilmelidir?” soruları ile öğretmen adaylarının görüşlerini ortaya koymak amaçlanmaktadır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı dersini gerekli buldukları, yarıdan fazlasının bu dersin İletişim Fakültesi mezunları tarafından ve farklı düzeylerde verilmesi gerektiği görüşünü savundukları sonucuna ulaşmıştır.

Tan (2015), tarafından yapılan doktora çalışmasında ilköğretim okullarında seçmeli ders olarak okutulan medya okuryazarlığı dersini kapsamı, etkisi ve aktörleri bağlamında öğrenci, öğretmen ve aile üçgeninde incelemek, bu aktörlerin medya kullanım alışkanlıklarının teknik ve eleştirel düşünme becerilerine ne ölçüde yansıdığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Yapılan analizler sonucu medya okuryazarlığı dersi, program geliştirme, öğretmen yetiştirme, okullardaki teknolojik yetersizlikler ve veli işbirliği sağlama gibi eksiklikler nedeniyle medya kullanıcılarının teknik ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesine katkı sağlamadığına ulaşılmıştır.

Sayın (2015), tarafından yapılan tez çalışmasında medya okuryazarlığı becerilerinin ana dili eğitimi bünyesinde kazandırılabilceğini göstermek ve İlköğretim (6,7 ve 8. Sınıflar) Türkçe Dersi Öğretim Programı ve ders etkinlikleri ilişkilendirip durum tespiti yapmaktır. Araştırma sonucunda İlköğretim (6, 7 ve 8. Sınıflar) Türkçe Dersi Öğretim Programında bulunan 11 genel amacın 9’u medya okuryazarlığı dört temel becerisi ile ilişkili bulunmuştur. Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine ait toplam 177 kazanımdan 153’ünün medya okuryazarlığı becerileri ile ilişkilendirilebilecek düzeyde olduğu saptanmıştır.

Gün ve Kaya (2016), tarafından yapılan çalışmada 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan genel amaçlar ile 7- 8. sınıf kazanımlarının, medya okuryazarlığı eğitimine uygunluğunu tespit etmek ve iki ders arasında ara disiplinler oluşturulmasına katkı sağlamak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda kazanımların medya okuryazarlığı temel becerileri ile %84 oranında uygun olduğu ortaya konulmuştur.

Bedir (2016), tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin akademik başarılarında sosyal medya kullanımının etkisi ve öğrencilerin sosyal medya

uygulamalarına yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. %96,65'nin sosyal medyayı kullandıkları görülmektedir. Araştırmanın sonucunda sosyal medyası bulunmayan ve sosyal medyada daha kısa süre vakit geçiren öğrencilerin akademik başarısının daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin sosyal medyaya yönelik tutumları da eğitim durumlarına göre farklılık göstermektedir.

Koç (2016), yapmış olduğu doktora tez çalışmasında Türkiye'de medya okuryazarlığı dersi uygulamalarını ve bununla beraber medya okuryazarlığı dersi kazanımlarını artırmaya yönelik öneriler geliştirmeyi amaçlamaktadır. Çalışmada, medya eğitimi konusunda başka ülkelerin eğitim sürecinde izlediği politikalar ve ele aldığı yaklaşımlar incelenerek Türkiye'deki medya okuryazarlığı ders müfredatı için içerik önerisi sunulmuştur. Araştırmanın sonucunda da anaokulları, ilköğretim ve lise seviye grubundaki öğrencilere yönelik medya okuryazarlığı eğitimi için ders planları oluşturulmuştur.

İçelli (2017), yapmış olduğu tez çalışmasında medya okuryazarlığı dersinin en önemli aracı gördüğü Medya Okuryazarlığı Öğretim Materyali'nin, dersin becerilerinin kazandırılmasında yaptığı katkıyı ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Çalışma sonucunda materyalin dersin becerilerine ve temel amacı olan “öğrencileri medya okuryazarı yapma” hedefine katkı sağladığı ortaya konmuştur.

Kaplan (2017), yapmış olduğu doktora tez çalışmasında medya okuryazarlığı dersinin Türkçe öğretimiyle birleştirilmesi aşamasında, medya okuryazarlığı dersi öğretmenlerinde bulunması gereken yeterliklerin tespit edilmesini amaçlamaktadır. Araştırma sonucunda medya okuryazarlığı dersi öğretmenlerinde bulunması gereken yeterlikler kişisel ve mesleki olmak üzere iki başlık altında ele alınmıştır. Bulgular sonucunda bu iki başlık arasında pozitif anlamda ilişki saptanmıştır. Nitekim medya okuryazarlığı dersi öğretmeninde bulunması gereken kişisel yeterlikler ile mesleki yeterliklerin birbirini desteklediği ortaya konmuştur.

Kutlu (2018), yapmış olduğu tez çalışmasında medya okuryazarlığı dersinin uygulamasında yaşanan sorunlar, öğretmenlerin ders kapsamında benimsediği yaklaşımlar ve öğrencilerin derse yaklaşımlarına incelemek amaçlanmıştır. Araştırma, Kayseri ilindeki beş ortaokulda yapılmıştır. Araştırma sonucunda medya okuryazarlığı dersinin müfredatta yer almasına rağmen uygulamada işlenmediği ortaya konmuştur. Dersin hem idareciler hem de öğretmenler tarafından önemsenmediği tespit edilmiştir.

Ders başarısı konusunda istenilen hedefe ulaşamamasının sebebi olarak öğretmenlerin korumacı yaklaşım benimsemeleri, medya okuryazarlığı dersi ile ilgili yeterli eğitim almamaları sonucuna ulaşılmıştır.

Tanrıkulu (2019), yapmış olduğu tez çalışmasında 8. Sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersine ilişkin algılarının ne düzeyde olduğunu ve okudukları okul türüne göre de algı düzeylerinde bir değişim olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin medya iletilerine karşı bakış açılarının olumlu olması ile beraber medya iletilerinin gerçekliğini ayırt edebildikleri ve özgün mesajlar oluşturmada gerekli beceriye sahip oldukları saptanmıştır. Ancak televizyon izleme konusunda bilinçsiz oldukları, ailelerine vakit ayırmak yerine televizyon izledikleri sonucu ortaya konmuştur. Anne ve babaların eğitim düzeyleri arttıkça öğrencilerin medyaya karşı daha bilinçli oldukları tespit edilmektedir.

Özmen (2020), çalışmasında akademisyenlerin medya okuryazarlığı tanımını nasıl yaptıklarını, derslerde kullanılan materyal içeriklerini, medyanın toplum üzerindeki değiştirici etkisine medya okuryazarlığının katkısının ne olabileceğini, toplumun medya aracılığı ile karşılaştıkları problemleri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma iletişim alanında çalışan 10 akademisyenle görüşme yapılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda katılımcıların görev yaptıkları üniversite bünyesinde medya okuryazarlığı dersinin 8 üniversitede zorunlu ders, 1 üniversitede seçmeli ders olarak verildiği, 1 üniversitenin ise müfredatında olmadığı ortaya konulmaktadır. Medya okuryazarlığı dersinin zorunlu ders olmasının MEB'e bağlı olduğu ifade edilmektedir. Medya okuryazarlığı alanında akademik çalışmalara daha çok yer verilmesi ve halkın bu konuda bilinçlendirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Durak (2021), yapmış olduğu çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamaktadır. Nicel araştırma deseninden ilişkisel tarama modeli kullanılan araştırmanın örneklemini 2019-2020 Akdeniz Üniversitesinde öğrenim gören okul 223 okul öncesi öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak medya okuryazarlığı becerileri ölçeği ile iletişim becerileri envanteri uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda, medya okuryazarlığı ve genel not ortalamaları arasında düşük düzeyde pozitif anlamlı ilişkinin olduğu, öğrencilerin bilgisayara sahip olma durumları

ile medya okuryazarlığı becerisi arasında anlamlı ilişki bulunduğu, medya okuryazarlık düzeyinin cinsiyetle farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Aksoy (2021), yapmış olduğu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlık algılarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Karma modelin kullanıldığı araştırmada 2019-2020 Eğitim- Öğretim yılında Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Programı'nda öğrenim gören 193 öğrenciye ulaşılmıştır. Araştırma sonunda, katılımcıların not ortalaması, sınıf düzeyi, sosyo- ekonomik durumu, baba akademik durumu gibi değişkenler ile medya okuryazarlığı algılarının farklılaştığı tespit edilmiştir.

Tiryaki (2022), çalışmasında medya okuryazarlığı ders kitaplarının hazırlanmasında esas alınan yaklaşımları belirlemeyi ve dersin kitaplar aracılığıyla öğrencilere nasıl sunulduğunu anlamayı amaçlamaktadır. Karma yöntemin kullanıldığı çalışmada 5 adet medya okuryazarlığı kitabına ait toplam 238 içerik incelenmiştir. Araştırma sonunda kitapların korumacı yaklaşımla hazırlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Medya mesajlarının eleştirel gözle okunmasını, medya ile bilinçaltına işlenen mesajların farkına varılmasını isteyen eleştirel medya okuryazarlığı yaklaşımı ile kitapların hazırlanması gerektiği önerilmiştir.

1.5.2. Uzaktan Eğitim İle İlgili Yapılan Ulusal Çalışmalar

Çukadar ve Çelik (2003), yaptıkları çalışmada uzaktan eğitim alan üniversite düzeyi öğrencilerin kaynak teminini sağlamak adına kurulan sanal kütüphaneleri incelemek ve öğrencilerin bilgi ihtiyaçlarının en iyi şekilde karşılanması adına öneriler ortaya koymak hedeflenmektedir. “İnternete Dayalı Uzaktan Öğretim ve Üniversite Kütüphaneleri” adlı çalışmada, ülkemizde ve yurtdışında sanal kütüphanelerin yaygınlaştığı ve üniversitelerin bu kütüphanelere sanal ortam desteği sağlamaya çalıştıkları, sanal kütüphanelerin problemlerinin ele alındığı, kaliteli eğitim verebilmesi noktasında iyileştirmelerin yapılması gerektiği ortaya konulmaktadır. Sanal kütüphanelerin veri tabanlarına kolay ulaşılabilir olması ve nitelikli personellerin bulundurulması verilen öneriler içerisinde yer almaktadır.

Yıldız (2015), yaptığı çalışmada uzaktan eğitim programlarında eğitim veren öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik bilgi, inanç ve uygulamaları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ortaya koymayı hedeflemektedir. Araştırma, üç farklı

üniversiteden 16 öğretim elemanı ile karma yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bulgular arasında öğretim elemanlarının kendilerini teknik açıdan yeterli bulduklarını, uzaktan eğitim ile ilgili bilgilerinin net olmadığı, uzaktan eğitimde etkileşim kısıtlı olduğu için geleneksel eğitime kıyasla daha az yararlı buldukları, sistemin kullanılabilirlik açısından eksik olduğu ve uzaktan eğitime yönelik ortak bir görüşlerinin olmadığı gibi tespitler bulunmaktadır. Araştırmanın ana konusu olan inanç ve uygulama arasında anlamlı bir ilişki tespit edilip uzaktan eğitimde inancın uygulama üzerinde kısmen etkili olduğu ortaya konmuştur.

Demir (2015), yaptığı çalışmada üniversite düzeyi öğrenci ve öğretim elemanlarının e-öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk düzeylerini ortaya koymak amaçlanmaktadır. Veri toplama aracı olarak “ Öğrencilerin E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluğu Ölçeği” ve “Akademik Personelin E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluğu Ölçeği” kullanılarak Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi’ndeki 1802 öğrenci ve 96 öğretim elemanı olmak üzere iki gruptan veri toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin e-öğrenmeye yönelik motivasyonlarının düşük olması ile beraber internet öz yeterlilik düzeyleri yüksek çıkmıştır. Sınıf düzeyinin yükselmesi ile beraber öğrencilerin e-öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerinin de yükseldiği görülmektedir. Öğretim elemanlarına yönelik sonuçlara bakıldığında Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) kullanım öz yeterlilik düzeylerinin yüksek, e-öğrenmede kendine güven faktörünün düşük çıktığı görülmektedir. Akademik personelin ünvanı ile e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeyi arasında ilişki olmadığı ortaya konulmuştur.

Sakal (2017), yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin fakülte, bölüm, cinsiyet, yaşadıkları bölge gibi değişkenlere göre incelenmeyi amaçlamaktadır. Çalışma kapsamında Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi’nde lisans eğitimi alan 809 öğrenciye “Çevrimiçi Öğrenme İçin Hazırbulunuşluk Ölçeği” uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda çevrimiçi iletişim öz-yeterliği, bilgisayar öz-yeterliği, öğrenen motivasyonu kontrolü ve özgüdümlü olmak üzere hazırbulunuşluğa ilişkin 4 boyut oluşmuştur. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, öğrencilerin bilgisayar ve internet öz yeterlilikleri düşük; öğrenme performansı, özgüven ve zamanı yönetme konularında yeterli düzeyde bulundukları görülmektedir. Bilgisayar ve çevrimiçi iletişim öz yeterliliklerinin düşük çıkmasının

getirisi olarak öğrencilerin, sanal sınıflara ve ders etkinliklerine ulaşmada zorlandıkları ortaya konmuştur.

Çetin ve Özdemir (2018), yaptıkları çalışmada yüz yüze ve harmanlanmış öğrenme ortamlarının öğrencilerin internete yönelik tutumlarına etkisi ve bu etkinin cinsiyet ile ilişkisinin olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Ankara'nın Çankaya ilçesinde eğitim gören 111 tane 9. sınıf öğrencisine “İnternet Tutum Ölçeği” uygulanarak öğrencilerin internete yönelik tutumları ortaya konmuştur. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin internete yönelik tutumlarında harmanlanmış öğrenmenin yüz yüze öğrenmeye göre daha etkili olduğu elde edilmektedir. Tutum ve cinsiyet ilişkisine bakıldığında anlamlı düzeyde ilişki saptanmıştır. Yüz yüze öğrenmede bütün öğrencilerin internete yönelik tutumları azalmakla beraber harmanlanmış öğrenme ortamında erkek öğrencilerin tutum puanları yükselmiş kız öğrencilerininki ise değişmemiştir.

Erfidan (2019), yapmış olduğu tez çalışmasında, Balıkesir Üniversitesi'nde ortak zorunlu derslerin uzaktan eğitim tasarım ve geliştirme süreçleri, bu derslerde uzaktan eğitim kullanılmasının verimliliği ile sistemin olumlu ve olumsuz yönlerine yönelik öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerini ortaya konmayı amaçlamaktadır. Karma araştırma yönteminin tercih edildiği çalışmada “Uzaktan Eğitim Kullanımı Memnuniyet Anketi” ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin yarısının uzaktan eğitimi avantajlı bulmadıkları, erişimde mobil cihazları daha çok tercih ettikleri, derslerde yazılı içerikleri videolara göre kısmen daha yeterli buldukları ortaya konmuştur. Öğretim elemanlarına yönelik veriler ise derse hazırlık aşamasında sorun yaşadıkları, uzaktan eğitimden kısmen memnun oldukları, örgün öğretimin daha çok tercih edildiği sonuçlarını vermektedir.

Kesendere, Şenol-Sakin ve Acar (2020), yaptıkları çalışmada eğitimcilerin keman eğitiminde çevrimiçi, görüntülü görüşme veya diğer uzaktan eğitim yöntemlerine yönelik görüşlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmada 7 yaş ve üzeri öğrencilere keman dersi veren 13 eğitimciden görüş alınmıştır. Uzaktan eğitime yönelik görüşlerini belirlemenin yanı sıra keman eğitimi esnasında kullanılan malzemeler ve yardımcı cihazlar tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda eğitimcilerin uzak eğitime yönelik olumlu ve olumsuz görüşlere sahip oldukları, olumsuzlukların

ise yüz yüze eğitim ile giderilebileceğini belirttikleri görülmektedir. Eğitimcilerin uzaktan eğitim sürecinde materyal olarak internetten ve yenilikçi materyallerden yararlandıkları ortaya konulmaktadır.

Özgen (2022), yapmış olduğu çalışmada Covid-19 sürecinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarında uygulanan uzaktan eğitimin öğretmen-öğrenci ve veli görüşleri neticesinde değerlendirmeyi, olumlu ve olumsuz yönlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Betimsel tarama modelinden durum çalışması ile gerçekleştirilen araştırmada 12 soruya indirgenen görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim kadar etkili olmadığı, derslere katılımın azaldığı, öğrenci- öğretmen etkileşiminin olmaması sonucunda derslerden alınan verimin azaldığı, internet kesilmesi, bilgisayar ve telefon donması gibi aksaklıklardan dolayı derslere devam edilemediği elde edilmektedir.

Demirdöken (2022), yapmış olduğu çalışmada 2020-2021 yıllarında Covid-19 salgını sürecinde K-12 seviyesinde uygulanan uzaktan eğitimle ilgili araştırmaların analiz edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada meta-sentez yöntemi kullanılmış ve alan yazın taraması yapılarak veri toplama aracı oluşturulmuştur. Araştırma sonunda öğretmenler tarafından ortaya konan olumlu görüşler, teknoloji kullanımı, sınıf yönetiminin kolaylığı, çoklu ortam materyalleri, EBA ve EBA TV şeklinde ortaya konulmuştur. Uzaktan eğitimde okula gidip gelinmesi ile vakit kaybı olmaması, derslerde yiyecek tüketilmesi, kıyafette serbestlik olması öğrenciler tarafından ortaya konan olumlu görüşlerdir.

Yurteri (2022) yapmış olduğu çalışmada, uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin yaşadığı mesleki tükenmişliği değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırma modeli olarak nitel araştırma ve veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen verilere göre, sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu teknolojik uygulamaları kullanmadaki bilgi yetersizliği ve öğrencileri değerlendirme sürecinde etkin olamamaktan ötürü kendilerini kısmen yeterli görmektedirler. Salgın döneminin özellikle mesleki tükenmişlik olarak etki bıraktığını ifade etmişlerdir.

1.5.3. Medya Okuryazarlığı ve Uzaktan Eğitim İle İlgili Yapılan Uluslararası Çalışmalar

Hobbs ve Frost (2003) ‘‘Measuring the Acquisition of Media- Literacy Skills’’ adlı çalışmalarında öğrencilerin medya mesajlarını analiz etme düzeylerini ölçmüşlerdir. Araştırmada medya/iletişim kursuna katılan 11. sınıf öğrencileri ile eğitim almayan öğrenciler karşılaştırılmıştır. Araştırma verilerine göre eğitim alan öğrenciler almayanlara göre yazılı, görsel ve sesli medya mesajlarını daha doğru analiz etmiştir.

Wan ve Gut (2008), yapmış oldukları çalışmada çocukların medyayı nasıl kullandıklarını, medyanın hayatları ve medya okuryazarlığı eğitimi üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamaktadırlar. Amerikalı ve Çinli çocukların medya kullanımı üzerine yapılan büyük çalışmaların incelenmesi sonucu olarak medya okuryazarlığı eğitiminin önemi üzerinde durulmuştur. Medya okuryazarlığı eğitiminin, okul müfredatlarında sistematik olarak ele alınmadığı ancak eğitimciler, ebeveynler ve ergenler tarafından okul müfredatlarına entegre edilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Valtonen ve ark. (2009) yaptıkları çalışmada, lise düzeyi öğrencilerin çalışma alışkanlıkları ile beraber çevrimiçi öğrenmeye yönelik inançlarını incelemiştir. Katılımcılar hiç çevrimiçi öğrenme deneyimi olmayan 300 lise öğrencisinden oluşmaktadır. Öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye yönelik inançları negatif, pozitif ve tarafsız olarak üçe ayrılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin çevrimiçi öğrenme ortamlarını, iş birliği içermeyen, tek başına çalışılacak ortamlar olarak değerlendikleri görülmektedir. Öğrencilerin çevrimiçi öğrenmenin olanakları ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Öğrenciler çevrimiçi öğrenmenin yararı olarak esnek öğrenme, dezavantajı olarak ise kişinin kendi öz disiplinini sağlaması gerektiği, şeklinde ifade etmektedirler.

Literat (2014) çalışmasında, yeni medya okuryazarlığı (YMO) becerisini ölçmek için YMO ölçeği geliştirmiştir. Literat yaptığı çalışmada Jenkins ve arkadaşları (2006) tarafından ortaya konan 12 YMO becerisini esas almıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda YMO’nun 10 alt boyutu ortaya konmuştur. Araştırma örneklemi 327 gönüllü katılımcıdan oluşmakta ve çalışma sonucunda katılımcıların YMO ile yeni medya platformları (facebook, twitter, blog vb.) kullanmaları arasında güçlü bir ilişki bulunmuştur.

Kleemans ve Eggink (2016), yaptıkları çalışmada Hollanda’da ortaokul düzeyi öğrencilerin gelişen medyanın sunduğu imkânları değerlendirme ve oluşturduğu risklerle başa çıkmalarını sağlama adına eğitim programlarının geliştiğini ifade etmektedir. Nitekim bu çalışmada geliştirilen medya okuryazarlığı programlarının gençlerin haber medya okuryazarlığını ne ölçüde etkilediğini ölçmek amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda medya okuryazarlığı programlarının gençlerin haber medya okuryazarlığına katkı oranının az olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca Hollanda’da ki tüm okul seviyelerinde haber medya okuryazarlığı eğitimi sunulması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Cheung ve Xu (2016), tarafından yapılan çalışmada medya okuryazarlığı çalışmalarının daha çok Batı bağlamı yürütülmüş olmasından ötürü, bir Çin ilkokulunda medya okuryazarlığı eğitiminin uygulanmasını ve yaklaşımlarını araştırmayı amaçlanmaktadır. Araştırmanın sonucunda yapılan etkinliklerle öğrenciler medyanın her zaman doğruları yansıtmadığını fark etmektedirler. Öğrencilerin, mutlak doğru ve yanlış bilgi aranmadığı için sürece aktif katıldıkları ve bunun neticesinde medya okuryazarlığı hakkında eleştirel düşünme becerilerini geliştirdikleri ortaya konmuştur.

Cheng ve Chau (2016) yaptıkları çalışmada, öğrencilerin çevrimiçi derse katılımları ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi ve çevrimiçi katılım ile öğrenci başarı arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamışlardır. Katılımcılar bir üniversitede ‘‘Dijital Vatandaşlık’’ dersi alan 78 lisans öğrencisinden oluşmaktadır. Öğrencilere 1 saat yüz yüze, 1 saatte Moodle Öğrenme Yönetim Sistemi (ÖYS) üzerinden çevrimiçi olacak şekilde toplam iki saat harmanlanmış ders verilmiştir. Çevrimiçi eğitim ‘‘bilgiye erişim, etkileşimli öğrenme, ağsal öğrenme ve materyal geliştirme olarak 4 farklı gruba ayrılmış ve her gruba ayrı bir görev verilmiştir. Görevler özet yazma, etkileşimli bir sayfaya girme, tartışma gönderisi açma ve yansıtıcı bir makale yazma ya da çoklu ortam sunumu hazırlama şeklinde sıralanmıştır. Araştırmanın sonucunda ağsal öğrenme ve materyal geliştirme başarı ile ilişkili bulunurken bilgiye erişim ve etkileşimli öğrenme ilişkili bulunmamıştır. Öğrenme stilleri ise çevrimiçi katılım türleri ile anlamlı bir ilişki göstermiştir.

Demidov ve diğerleri (2019), tarafından yapılan çalışmada anaokulu medyasında okul öncesi çocukların çevre eğitiminin gelişmesine yönelik kılavuzları

belirlemeyi amaçlamaktadır. Yerli ve yabancı kaynakların tartışmaları analiz edilen bu çalışmada yeni oluşan sosyokültürel medya gerçekliğinin gölgesinde çocukluk dönemi ekolojileştirme çalışmasının yönleri ortaya konmaktadır. Araştırmanın sonucunda çocuklarda çevre eğitimi kavramının oluşturulmasında, okul öncesi kurumlarda medya eğitimlerinin anlamlı bir şekilde uygulanabileceğine ulaşılmıştır.

Netanda, Mamabolo ve Themane (2019) yaptıkları çalışmada, uzaktan eğitim öğrencilerinin devamlılığını sağlamaya yönelik nasıl destek olunabileceğine dair görüşler ortaya koymayı amaçlamaktadırlar. Araştırma sonucunda öğrencilerin desteğe ihtiyaç duydukları alanlar maddi (%52), akademik (%34) ve teknik destek (%14) şeklinde ortaya konmuştur. Uzaktan eğitimde kullanılan materyallerin öğrenciyi yönlendirmeye yönelik olması gerektiği ifade edilmiştir. Kütüphane servislerinin kolay ulaşılabilir olması ve eğitimcilerin sağladığı psikolojik destek öğrencilerin çevrimiçi derslere devamlılığı noktasında önem arz ettiği ortaya konmuştur.

Blume ve arkadaşları (2021), yaptıkları çalışmada uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin öz-düzenleme becerilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma Almanya’da yaşayan, yaş ortalaması 9 olan 535 öğrenci ile yapılmıştır. Çalışmada anket kullanılmış ve anketler 21 gün boyunca velilere gönderilerek öğrencileri görev zorluğu, görevden zevk alma ve görevleri bağımsız şekilde gerçekleştirme açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Araştırma sonucunda, öz-düzenleme becerileri ile bağımsız öğrenme arasında anlamlı pozitif ilişki olduğu görülmüştür. Öğrencilerin öz-düzenleme becerileri ile görev zorluğu arasında negatif yönlü ilişki ortaya konulmuştur.

Asio ve Bayucca (2021), yaptıkları çalışmada okul yöneticilerinin uzaktan eğitim sürecinde okulların dijital olarak yeterlilikleri ile ne düzey ilgili oldukları ve uzaktan eğitim verilmesi sürecinde yaşanan zorlukları tespit etmeyi amaçlamaktadırlar. Filipinler’de Bulacan eyaletinde 36 okul yöneticisi ile yapılan çalışmada okulların uzak eğitime hazır olmadıkları, okul yöneticilerinin dijital yeterliliklerinde eksiklikler olduğu ve internet alt yapısında sorunlar yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Altyapı sorunlarının giderilmesi için gereken araçların sağlanması ve okulların teknolojik donanımına sahip olabilmesi için yardımlar sağlanması önerilmiştir.

1.5.3.1. İlgili Araştırmaların Değerlendirilmesi

Hızla ilerleyen teknoloji ile birlikte çeşitlilik kazanan medya araçlarının eğitim için önemli hale gelmesi, araştırmacıların da bu konu üzerinde yoğunlaşmasını sağlamıştır. İlkokul düzeyinde medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgili ulusal ve uluslararası yapılan araştırmalar incelendiğinde genel olarak ilköğretimin ikinci kademesinde okuyan öğrenciler ile dersi veren öğretmenlerin algı ve tutumlarına yönelik araştırmalar yapıldığı tespit edilmiştir. Özellikle ulusal araştırmalarda medya okuryazarlığı dersine yönelik tutum boyutunda ele alınarak başka araştırmacıların geliştirdiği ölçekler kullanılmış ya da bu ölçeklerden yararlanılarak yeni bir ölçek geliştirilmiştir. Uzaktan eğitim ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde ise genellikle lisans düzeyi uzaktan eğitim alan öğrenciler ile eğitimi veren akademisyenlerin algı ve tutumlarına yönelik çalışmalar olduğu gözlenmiştir.

Gerek yurt içi, gerekse yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde medya okuryazarlığı dersi ile ilgili çeşitli kurumlarda ve kademelerde araştırmalar yapıldığı görülmektedir. Ancak uzaktan eğitim sürecinde medya okuryazarlığı becerisinin incelenmesine yönelik araştırmaya rastlanılamamıştır.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizi, araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliğine ait bulgulara yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

İlkokul öğrenci, öğretmen ve yöneticilerinin uzaktan eğitim kapsamında medya okuryazarlığı becerilerinin incelenmesini amaçlayan bu çalışma nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma model desenlerinden yakınsayan paralel desen ile organize edilmiştir. Cresswell ve Plano Clark (2007), karma yöntem araştırmasını nicel ve nitel yöntemlerle veri toplama, analiz etme ve bütünleştirmeye olanak veren araştırma olarak tanımlamaktadır. Tashakkori ve Cresswell (2007) ise karma yöntem araştırmasını araştırmacının, aynı araştırma içinde nicel ve nitel yöntemleri ve yaklaşımları kullanarak veri topladığı, analiz ettiği, bulguları birleştirdiği ve ileriye dönük yordamlarda bulunduğu araştırma olarak tanımlamaktadır. Yakınsayan paralel desende amaç, bir konu hakkında birbirini tamamlayıcı farklı verilere ulaşmaktır (Morse, 1991, aktaran, Delice). Bu desenin amaçlarından biri de birbirini tamamlayacak şekilde nitel ve nicel sonuçları sentezlemektir (Delice, 2015). Nicel araştırmada sayısallaştırma vardır ve nitel araştırmadan farkı budur. Verileri sayısallaştırma nesnelliği sağlamada bir yol olarak görülür (Barışeri, 2013, s. 49). Görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı nitel araştırmada ise olayların kendi doğal ortamında bütüncül şekilde ortaya konmasına yönelik bir sürecin takip edildiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 39). Bu araştırmada nicel verileri elde etmek için öğretmenlere, öğrencilere ve yöneticilere anket uygulanmıştır. Uygulanan anketlerde sayısallaştırmalardan faydalanılması ve verilerin SPSS programı ile analiz edilmesi araştırmanın nicel boyutunu ortaya koymaktadır. Öğrencilere uygulanan anketlerde, açık uçlu sorularla öğrencilerin görüşlerinin incelenmesi ve içerik analizine dayalı bir analiz yapılması çalışmanın nitel boyutunu ortaya koymaktadır. Araştırma sürecinin detaylı ve çok boyutlu ele alınması gerektiği ve eğitimin hemen hemen tüm paydaşlarını kapsaması planlandığı için nicel ve nitel verilerin birbirini

destekleyecek şekilde kullanılması düşünülmüştür. Nitekim bu çalışmada aynı anket formunda hem nicel hem nitel veriler toplanmıştır ve çalışmanın yönteminin karma yöntem olduğu ortaya konmaktadır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılı Muş İl Milli Eğitimine bağlı devlet ilkokullarında görev yapan 106 ilkokul sınıf öğretmeni, 18 ilkokul yöneticisi ve öğrenim gören 377 ilkokul öğrencisi oluşturmaktadır. Okuma-yazma bilmeme ve okuduğunu anlama düzeyi göz önüne alındığından ilkokul 1.sınıf öğrencileri çalışmaya dâhil edilmemiştir. Bu bağlamda çalışma grubu amaçlı örneklem çeşidinden kolay ulaşılabilir durum örneklemesidir. Çalışma grubuna ait demografik bilgiler tablolar şeklinde aşağıda verilmektedir. Tablo 12 ilkokul yöneticilerine ait, Tablo 13 ilkokul sınıf öğretmenlerine ait, Tablo 14 ilkokul öğrencilerine ait demografik bilgileri sunmaktadır. İlkokul yöneticilerine ait demografik bilgiler Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. İlkokul yöneticilerinin demografik bilgileri

Değişken		f	%
Cinsiyet	Kadın	1	5,6
	Erkek	17	94,4
	Toplam	18	100
Kıdem	1-5 yıl	2	11,1
	6-10 yıl	3	16,7
	11-15 yıl	4	22,2
	16-20 yıl	4	22,2
	20 yıl ve üzeri	5	27,8
	Toplam	18	100
Görev yaptığı eğitim kurumu	İl merkezi	15	83,3
	İlçe merkezi	-	-
	Köy	3	16,7
	Toplam	18	100
Medya okuryazarlığı kursu alma durumu	Almadım	17	94,4
	Aldım	1	5,6
	Toplam	18	100
Medya okuryazarlığı dersi alma durumu	Almadım	16	88,9
	Aldım	2	11,1
	Toplam	18	100

Tablo 11 incelendiğinde, ankete katılan ilkokul yöneticilerinin 1'i kadın ve 17'si erkektir. İlkokul yöneticilerin çalışma yılları incelendiğinde 1-5 yıl aralığında 2, 6-10 yıl aralığında 3, 11-15 yıl aralığında 4, 16-20 yıl aralığında 4 ve 20 yıl ve üzeri 5 yönetici görev yapmaktadır. Katılımcıların 17'si medya okuryazarlığı kursu almamış, 1'i kursu almıştır. Yöneticilerin 16'sı medya okuryazarlığı dersi almamış, 2'si medya okuryazarlığı dersini almıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgileri Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. İlkokul sınıf öğretmenlerinin demografik bilgileri

Değişken		f	%
Cinsiyet	Kadın	70	66,0
	Erkek	36	34
	Toplam	106	100
Kıdem	1-5 yıl	42	39,6
	6-10 yıl	29	27,4
	11-15 yıl	25	23,6
	16-20 yıl	4	3,8
	20 yıl ve üzeri	6	5,7
	Toplam	106	100

Tablo 12 incelendiğinde, ilkokul sınıf öğretmenlerinin 70'i kadın, 36'sı erkektir. Sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine bakıldığında öğretmenlerin 42'si 1-5 yıl aralığında, 29'u 6-10 yıl aralığında, 25'i 11-15 yıl aralığında, 4'ü 16-20 yıl aralığında, 6'sı 20 yıl ve üzeri görev yapmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin 96'sı il merkezinde, 2'si ilçe merkezinde, 8'i ise köyde eğitim vermektedir. Sınıf öğretmenlerinin eğitim verdikleri sınıf düzeyine bakıldığında 26'sı 1. sınıf, 26'sı 2.sınıf, 25'i 3.sınıf, 29'u 4. sınıf okutmaktadır. Sınıf mevcuduna bakıldığında 4 sınıf öğretmenin 1-10 arasında, 16 sınıf öğretmenin 11-20 arasında, 33 sınıf öğretmenin 21-30 arasında, 35 sınıf öğretmenin 33-40 arasında, 18 sınıf öğretmenin 41 ve üzeri sınıf mevcuduna sahip olduğu belirlenmiştir. Medya okuryazarlığı kursu alma durumuna bakıldığında kurs almayan 89, kurs alan 16, cevapsız bırakan 1 sınıf öğretmeni bulunmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin 90'ının medya okuryazarlığı dersi almadığı, 16'sının dersi aldığını belirlenmiştir. Medya okuryazarlığı kavramı ile karşılaşma durumu incelendiğinde 41 sınıf öğretmenin medya okuryazarlığı kavramı ile karşılaştığı, 62 sınıf öğretmenin kavram ile karşılaşmadığı ve 3 öğretmenin cevapsız bıraktığı ortaya konmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgileri Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. İlkokul öğrencilerinin demografik bilgileri

Değişken		f	%
Cinsiyet	Kadın	199	52,8
	Erkek	178	47,2
	Toplam	377	100
Yaş	7 yaş	10	2,7
	8 yaş	52	13,8
	9 yaş	184	48,8
	10 yaş	122	32,4
	11 yaş	9	2,4
	Toplam	377	100
Kardeş sayısı	1 kardeş	40	10,6
	2 kardeş	85	22,5
	3 kardeş	103	27,3
	4 kardeş ve üstü	143	37,9
	Boş	6	1,6
	Toplam	377	100
Okul	İl merkezi	331	87,8
	İlçe merkezi	13	3,4
	Belde	1	0,3
	Köy	26	6,9
	Boş	6	1,6
	Toplam	377	100
Sınıf düzeyi	1. sınıf	-	-
	2. sınıf	22	5,8
	3. sınıf	96	25,5
	4. sınıf	258	68,4
	Boş	1	0,3
	Toplam	377	100
Anne eğitim durumu	İlkokul	167	44,3
	Ortaokul	64	17,0
	Lise	75	19,9
	Yüksekokul	8	2,1
	Lisans	46	12,2
	Lisansüstü	9	2,4
	Boş	8	2,1
	Toplam	377	100
Baba eğitim durumu	İlkokul	64	17,0
	Ortaokul	63	16,7
	Lise	111	29,4
	Yüksekokul	24	6,4
	Lisans	79	21,0
	Lisansüstü	30	8,0
	Boş	6	1,6
	Toplam	377	100

Tablo 13 incelendiğinde, ilkokul öğrencilerinin 199’u kız, 178’i erkek öğrenciden oluşmaktadır. İlkokul öğrencilerinin yaşları incelendiğinde 7 yaşında 10, 8 yaşında 52, 9 yaşında 184, 10 yaşında 122, 11 yaşında 9 öğrenci bulunmaktadır. Katılımcıların genel yaş aralığının 9-10 yaş olduğu görülmektedir. Kardeş sayılarını incelediğimizde 1 kardeşi olan 40 öğrenci, 2 kardeşi olan 85 öğrenci, 3 kardeşi olan 103 öğrenci, 4 kardeş ve üstü olan 143 ilkokul öğrencisi bulunmaktadır. Katılımcıların büyük çoğunluğunun 4 kardeş ve üstü olduğu görülmektedir. 6 öğrenci ise soruyu

yanıtsız bırakmıştır. İlkokul öğrencilerinin 331'i il merkezinde, 13'ü ilçe merkezinde, 1'i beldede, 26'sı köyde eğitim görmektedir. 6 öğrenci soruyu yanıtsız bırakmıştır. İlkokul öğrencilerinin sınıf düzeyleri incelendiğinde 2.sınıf okuyan 22, 3.sınıf okuyan 96, 4.sınıf okuyan 258 ilkokul öğrencisi bulunmaktadır. Katılımcıların büyük çoğunluğu 4.sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Okuma yazma seviyesi göz önünde bulundurulduğundan 1.sınıf öğrencileri çalışmaya dâhil edilmemiştir. 1 öğrenci ise soruyu yanıtsız bırakmıştır. İlkokul öğrencilerinin annelerinin eğitim durumlarına bakıldığında ilkokul mezunu 167, ortaokul mezunu 64, lise mezunu 75, yüksekokul mezunu 8, lisans 46, lisansüstü 9 kişi bulunmaktadır. Katılımcılardan 8'i soruyu yanıtsız bırakmıştır. İlkokul öğrencilerinin baba eğitim durumlarına bakıldığında ilkokul mezunu 64, ortaokul mezunu 63, lise mezunu 111, yüksekokul mezunu 24, lisans 79, lisansüstü 30 kişi bulunmaktadır. Katılımcıların 6'sı soruyu yanıtsız bırakmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak; “İlkokul Yönetici Anketi”, “İlkokul Sınıf Öğretmeni Anketi” ve “İlkokul Öğrenci Anketi” kullanılmıştır. Veri toplama araçlarının maddeleri oluşturulmadan önce alanyazın taraması yapılarak araştırma konusu ile ilişkilendirilen Tüzel (2012), Naza (2014) ve Rhode Islan Üniversitesi Media Education Lab tarafından geliştirilen anketler incelenmiştir. İncelemelerin neticesinde anketlerde kullanılan maddeler araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Nitekim veri toplama araçlarının araştırılan olguyu ortaya koyup koymayacağını saptamak için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda bazı maddeler yeniden düzenlenmiştir.

2.3.1. İlkokul Yönetici Anketi

Araştırmada ilkokulda görev yapan yöneticilere uygulanan İlkokul Yönetici Anketi (Ek 1); “Kişisel Bilgiler” ve “Uzaktan Eğitim Kapsamında Medya Okuryazarlığı Becerisinin İncelenmesine Yönelik Anket” olarak iki bölümden oluşmaktadır. İlkokul yönetici anketi 22 soru içermektedir. İlkokul yönetici anketinde bulunan kişisel bilgiler kısmı ile yöneticilerin demografik özelliklerini ve medya araçlarını kullanma sıklıklarını belirlemeyi; uzaktan eğitim kapsamında medya

okuryazarlığı becerisinin incelenmesi anketi ise uzaktan eğitim sürecini medya okuryazarlığı becerileri ile ilişkili olarak nasıl yürüttüklerini belirlemeyi amaçlamaktadır.

2.3.2. İlkokul Sınıf Öğretmeni Anketi

İlkokul Sınıf Öğretmeni Anketi (Ek 2); ‘‘Kişisel Bilgiler’’ ve ‘‘Uzaktan Eğitim Kapsamında Medya Okuryazarlığı Becerisinin İncelenmesine Yönelik Anket’’ olarak iki bölümden oluşmaktadır. İlkokul sınıf öğretmeni anketi 26 soru içermektedir. İlkokul sınıf öğretmeni anketinde bulunan kişisel bilgiler kısmı ile öğretmenlerin demografik özelliklerini ve medya araçlarını kullanma sıklıklarını belirlemeyi; uzaktan eğitim kapsamında medya okuryazarlığı becerisinin incelenmesi anketi ise uzaktan eğitim sürecini medya okuryazarlığı becerileri ile ilişkili olarak nasıl yürüttüklerini belirlemeyi amaçlamaktadır.

2.3.3. İlkokul Öğrenci Anketi

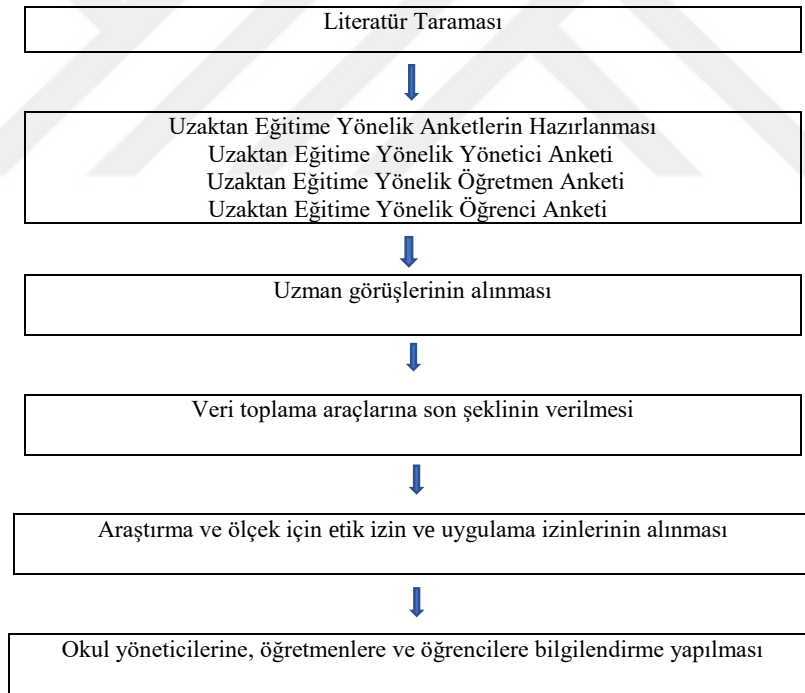
İlkokul Öğrenci Anketi (Ek 3); ‘‘Kişisel Bilgiler’’ ve ‘‘Uzaktan Eğitim Kapsamında Medya Okuryazarlığı Becerisinin İncelenmesine Yönelik Anket’’ olarak iki bölümden oluşmaktadır. İlkokul öğrencilerine yönelik anket 34 soru içermektedir. İlkokul öğrencilerine yönelik olan anketteki maddelerin 8’i açık uçlu sorudan oluşmaktadır. İlkokul öğrenci anketinde bulunan kişisel bilgiler kısmı ile öğretmenlerin demografik özelliklerini ve medya araçlarını kullanma sıklıklarını belirlemeyi; uzaktan eğitim kapsamında medya okuryazarlığı becerisinin incelenmesi anketi ise uzaktan eğitim sürecini medya okuryazarlığı becerileri ile ilişkili olarak nasıl yürüttüklerini belirlemeyi amaçlamaktadır.

2.4. Veri Toplama Süreci

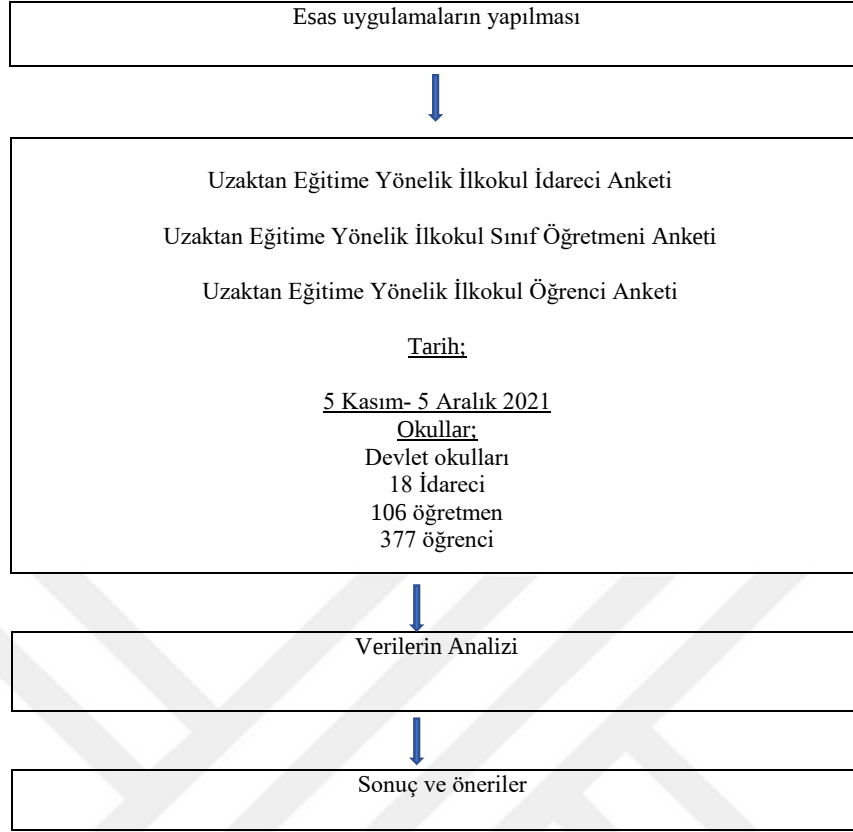
Araştırma için Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan etik izin alındıktan sonra Muş Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünden de gerekli izinler (Ek 4) alınarak çalışmanın sürdürülmesinin planlandığı ilkokullarla iletişime geçilmiştir. İlkokulların yöneticileri, sınıf öğretmenleri ve öğrencileri araştırmanın amacı ve niteliği hakkında bilgilendirilmiş. Gönüllü katılım gösteren ilkokul yöneticilerine, sınıf öğretmenlerine ve öğrencilere

verilerin yalnızca bilimsel amaçla kullanılacağı ve kimliklerinin kesinlikle gizli tutulacağı ifade edilmiştir. Katılımcılara anketler verilerek anketin birinci bölümü ve ikinci bölümünde istenen bilgilere istinaden her bir madde için kendilerine uygun olanı işaretlemeleri ve öğrencilerden açık uçlu sorulara uygun bilgileri yazmaları istenmiştir.

Veriler 2021-2022 eğitim-öğretim güz dönemi aralık, ocak aylarında toplanmıştır. İlk başlarda anketler okullara bırakılıp bir sonraki gün teslim alınmıştır. Fakat araştırmaya katılanların anketleri doldurmaması, geri vermemesi gibi sorunlar ortaya çıktığı için araştırmacının ders saatleri göz önünde bulundurularak perşembe günleri anketler gönüllü katılımcılara uygulanmıştır. Anketlerin sorunsuz bir şekilde teslim alınabilmesi adına katılımcılara iki ders saati verilmiş ardından anketler aynı gün içerisinde teslim alınmıştır. Dağıtılan anketlerin 18'i ilkokul yöneticilerinden, 106'sı sınıf öğretmenlerinden, 377 'si de ilkokul öğrencilerinden teslim alınmıştır. Araştırmanın yürütülmesinde izlenen süreç Şekil 2'de detaylandırılarak sunulmuştur.



Şekil 2. Araştırmanın yürütülmesinde izlenen süreç



Şekil 2 (Devam). Araştırmanın yürütülmesinde izlenen süreç

2.5. Verilerin Analizi

Çalışmanın genel amacı doğrultusunda cevapları aranan alt problemlere yönelik ‘‘İlkokul Öğrencilere Yönelik Anket’’, ‘‘İlkokul Öğretmenlere Yönelik Anket’’, ‘‘İlkokul Yöneticilere Yönelik Anket ‘’ veri toplama araçlarından elde edilen nicel veriler istatistik programına aktarılmış ve analizinde frekans ve yüzdelerden yararlanılmıştır.

Anket ile elde edilen nitel veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. İçerik analizinde amaç verileri kavramlar ve ilişkilerle açıklamaktır. Veriler toplandıktan sonra kodlanıp temalar belirlenmiştir. Toplanan veriler ve oluşturulan temalar birbiri ile ilişkili olarak tablo haline getirilmiştir. Tablolar açıklandıktan sonra da altında doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Alıntılar katılımcıların kodlarıyla yer almaktadır. Öğrenciler EÖ1, EÖ2 (erkek öğrenci) , KÖ1, KÖ2 (kız öğrenci) şeklinde kodlanmıştır. Tabloların açıklama kısmındaki kategori sıralamaları en yüksek frekans değerinden en düşük frekans değerine doğru sıralanmıştır. Araştırmaya katılan ilkokul öğretmenleri ve yöneticileri nitel araştırmaya dâhil olmadığı için kodlamada yer almamaktadırlar.

Nitel ve nicel veri toplama araçlarından elde edilen veriler araştırmanın amaç ve alt problemleri doğrultusunda analiz edilmiştir. Araştırmanın ikinci, dördüncü ve altıncı alt problemleri ankette uygulanan maddeler ile ilişkilendirilerek tablolar haline getirilmiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemde yer alan sorular ile okul yöneticilerine uygulanan anketteki maddeler arasındaki ilişki durumu Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. İkinci alt problemde yer alan sorular ve yöneticilere uygulanan anketteki maddeler arasındaki ilişki

Alt problem	İlkokul yönetici anketi
2 İlkokul yöneticileri; Uzaktan eğitim sürecini nasıl değerlendirmektedir?	4,5,7,11,14,15,
İlkokul yöneticileri; Uzaktan eğitim sürecini nasıl yönetmiştir?	2,10,19,20,21,22
İlkokul yöneticileri; Uzaktan eğitim süreci onların medya okuryazarlığı becerilerini nasıl etkilemiştir?	1,3,8,12,13,18
İlkokul yöneticileri; Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenleri nasıl değerlendirmektedir?	6,9,16,
İlkokul yöneticileri; Uzaktan eğitim sürecinde öğrencileri nasıl değerlendirmektedir?	10,17

Tablo 14’te ilkokul yöneticilerinin uzaktan eğitim sürecini değerlendirmelerine yönelik 6, süreci nasıl yönettiklerine yönelik 6, uzaktan eğitim sürecinin medya okuryazarlığı becerilerini nasıl etkilediğine dair 6, yöneticilerin öğretmenleri nasıl değerlendirdiklerine yönelik 3, öğrencileri değerlendirmelerine yönelik 2 madde bulunduğu görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt problemde yer alan sorular ile ilkokul sınıf öğretmenlerine uygulanan anketteki maddeler arasındaki ilişki durumu Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15. Dördüncü alt problemde yer alan sorular ile ilkököl sınıf öğretmenlerine uygulanan anketteki maddeler arasındaki ilişki

Alt problem	Öğretmen anketi
4 Sınıf öğretmenleri; Uzaktan eğitim sürecini nasıl değerlendirmektedir?	4,5,7,8,10,15,17
Sınıf öğretmenleri; Uzaktan eğitim sürecini nasıl yönetmiştir?	2
Sınıf öğretmenleri; Uzaktan eğitim süreci onların medya okuryazarlığı becerilerini nasıl etkilemiştir?	1,3,6,12,13,14,19,20,21,22,23,24,25,26
Sınıf öğretmenleri; Uzaktan eğitim sürecinde okul yöneticilerini nasıl değerlendirmektedir?	9,16
Sınıf öğretmenleri; Uzaktan eğitim sürecinde öğrencileri nasıl değerlendirmektedir?	11, 18

Tablo 15 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecini değerlendirmelerine yönelik 7, süreci nasıl yönettiklerine dair 1, uzaktan eğitim sürecinin öğretmenlerin medya okuryazarlığı becerilerini nasıl etkilediğine yönelik 14, öğretmenlerin okul yöneticilerini değerlendirmelerine yönelik 2, öğrencileri değerlendirmelerine yönelik 2 madde olduğu görülmektedir.

Araştırmanın altıncı alt problemde yer alan sorular ile ilkököl öğrencilerine uygulanan anketteki maddeler arasındaki ilişki durumu Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Altıncı alt problemde yer alan sorular ve ilkököl öğrencilerine uygulanan anketteki maddeler arasındaki ilişki

Alt problem	Öğrenci anketi
6 İlkokul öğrencileri; Uzaktan eğitim sürecini nasıl değerlendirmektedir?	12,15,16,19,20,21,22,23,25,29,33,34
İlkokul öğrencileri; Uzaktan eğitim sürecini nasıl yönetmiştir?	13,14,17,18,24,26
İlkokul öğrencileri; Uzaktan eğitim süreci onların medya okuryazarlığı becerilerini nasıl etkilemiştir?	27,28,30,31,32

Tablo 16 incelendiğinde, ilkököl öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecini nasıl değerlendirdiklerine yönelik 12 madde, nasıl yönettiklerine yönelik 6, uzaktan eğitim sürecinin medya okuryazarlığı becerilerini nasıl etkilediklerine yönelik 5 madde olduğu görülmektedir. Öğrenciler tarafından uzaktan eğitim sürecinin nasıl değerlendirdiğini sorgulayan maddeler (21, 23, 25, 33, 34), öğrencilerin uzaktan

eğitim sürecini nasıl yönettiğini sorgulayan maddeler (14, 18), uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin medya okuryazarlığı becerilerini nasıl etkilediğini sorgulayan maddeler (32) araştırmanın açık uçlu maddeleridir.

2.5.1. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Çalışma nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma model ile desenlenmiştir. Cresswell ve Plano Clark (2007) karma yöntem araştırmasını nicel ve nitel yöntemlerle veri toplama, analiz etme ve bütünleştirmeye olanak veren araştırma olarak tanımlamaktadır. Bilimsel araştırmalarda sonuçların inandırıcılığı noktasında en önemli iki ölçüt geçerlik ve güvenirlidir (Başkale, 2016). Nicel ve nitel çalışmalarda geçerlik ve güvenirlilik ele alınırken farklılıklar göstermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Geçerlik ve güvenirlilik kavramları nitel araştırmalarda inanılrlık, sonuçların gerçekliği ve araştırmacının yetkinliği olarak ortaya çıkmaktadır (Krefting, 1991). Guba ve Lincoln (1982), nitel araştırmada inandırıcılığın önemini vurgulamıştır. İnandırıcılık için olması gereken unsurlar da inanılrlık, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirliktir. Çalışmanın inanılrlığının artırılması için veri toplama araçlarının oluşturulması sürecinde uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzaktan eğitim sürecinde pilot çalışma, çalışma grubunda yer almayan katılımcılara çevrimiçi uygulanmıştır. Uygulama neticesinde, anket soruları belli bölümler altında toplanmış, bazı soru köklerinde değişiklik yapılmış ve ankete son hali verilmiştir. Çalışmanın geçerlik ve güvenirliliğinin artırılması için birden fazla veri toplama aracı kullanılmıştır. Eğitimin paydaşları olan öğrenci, öğretmen ve yöneticilere anket uygulandığından veri kaynaklı üçgenleme tipi kullanılarak güvenilebilirlik artırılmaya çalışılmıştır. Dış geçerliliği artırmak amacıyla doğrudan alıntılar yapılmıştır.

2.6. Bulgular

İlkokul öğrenci, öğretmen ve yöneticilerinin uzaktan eğitim kapsamında medya okuryazarlığı becerilerini incelemek amacıyla yapılan araştırmanın bu bölümünde, veri toplama sürecinde uygulanan nicel ve nitel veri toplama araçlarından elde edilen bulgular, araştırmanın amaç ve alt problemleri doğrultusunda analiz edilerek yorumlanmıştır.

2.6.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine Ait Bulgular

Birinci alt problem *İlkokul yöneticilerinin medya araçlarını kullanım sıklıkları nasıldır?* şeklinde düzenlenmiştir. Bu probleme ilişkin bulgular Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. İlkokul yöneticilerinin medya araçlarını kullanma sıklıkları

Değişken		İlkokul Yöneticileri	
		f	%
Gün içinde telefon kullanma süresi	Hiç	-	-
	0-4 saat	12	66,7
	5-9 saat	6	33,3
	10-14 saat	-	-
	15 saat ve daha fazla	-	-
	Toplam	18	100
Gün içinde televizyon izleme süresi	Hiç	3	16,7
	0-4 saat	15	83,3
	5-9 saat	-	-
	10-14 saat	-	-
	15 saat ve daha fazla	-	-
	Toplam	18	100
Gün içinde bilgisayar/tablet kullanma	Hiç	2	11,1
	0-4 saat	13	72,2
	5-9 saat	3	16,7
	10-14 saat	-	-
	15 saat ve daha fazla	-	-
	Toplam	18	100

Tablo 17’ye ait bulgular incelendiğinde, yöneticilerin gün içinde telefon kullanma süreleri incelendiğinde 0-4 saat aralığında 12, 5-9 saat aralığında kullanan 6 yönetici bulunmaktadır. Yöneticilerin 3’ü gün içinde hiç televizyon izlememekte, 15’i ise 0-4 saat aralığında izlemektedir. Gün içinde bilgisayar/tablet kullanma durumu incelendiğinde 2’si hiç kullanmamakta, 13’ü 0-4 saat aralığında, 3’ü 5-9 saat aralığında kullanmaktadır.

2.6.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi şu şekilde düzenlenmiştir.

“İlkokul yöneticileri;

- a. Uzaktan eğitim sürecini nasıl değerlendirmektedir?
 - b. Uzaktan eğitim sürecini nasıl yönetmiştir?
 - c. Uzaktan eğitim süreci onların medya okuryazarlığı becerilerini nasıl etkilemiştir?
 - d. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenleri nasıl değerlendirmektedir?
 - e. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencileri nasıl değerlendirmektedir?”
- İlkokul yöneticilerinin uzaktan eğitim süreci ile ilgili değerlendirmelerine yönelik bulgular ise Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. İlkokul yöneticilerinin uzaktan eğitim süreci ile ilgili değerlendirmeleri

Maddeler	Evet		Kararsızım		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
4 Uzaktan eğitim sürecinde ders takibinde veliler gereken hassasiyeti gösteriyor mu?	1	5,6	4	22,2	13	72,2
5 Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin EBA TV üzerinden dersleri düzenli takip ettiğini düşünüyor musunuz?	4	22,2	3	16,7	11	61,1
7 Medya araçları (TV, bilgisayar, tablet vb.) ile yapılan uzaktan eğitimin, kazanımların kazandırılmasında etkili olduğunu düşünüyor musunuz?	6	33,3	10	55,6	2	11,1
11 Uzaktan eğitim sayesinde eğitim alanındaki teknolojik gelişmeleri daha yakından takip ettiğinize inanıyor musunuz?	14	77,8	3	16,7	1	5,6
14 MEB’in yürüttüğü EBA tabanlı uzaktan eğitim sürecini yeterli buluyor musunuz?	6	33,3	6	33,3	6	33,3
15 Uzaktan eğitim sürecinin daha faydalı olması adına yöneticilere medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi gerektiğini düşünüyor musunuz?	13	72,2	4	22,2	1	5,6

Tablo 18’de elde edilen bulgulara velilerin uzaktan eğitim sürecinde ders takibine gereken hassasiyeti gösterip göstermediğine yönelik düşüncelerinin sorgulandığı maddeye katılımcıların 1’i evet, 4’ü kararsızım, 13’ü hayır yanıtını vermiştir. Katılımcıların 11’i uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin EBA TV üzerinden dersleri düzenli takip etmediklerini, 4’ü takip ettiğini, 3’ü ise kararsız kaldığını belirtmiştir. Medya araçları (TV, bilgisayar, tablet vb.) ile yapılan uzaktan eğitimin, kazanımların kazandırılmasında etkili olduğunu düşünüyor musunuz sorusuna yöneticilerin 10’u kararsızım, 6’sı evet, 2’si hayır yanıtını vermiştir.

Katılımcıların 14'ü uzaktan eğitim sayesinde eğitim alanındaki teknolojik gelişmeleri daha yakından takip ettiğine inandığını belirtirken 3 katılımcı kararsız olduğunu 1 katılımcı da hayır cevabını vermiştir. MEB'in yürüttüğü EBA tabanlı uzaktan eğitim sürecini yeterli buluyor musunuz sorusuna yöneticilerin 6'sı evet, 6'sı kararsızım, 6'sı hayır cevabını vermiştir. Tablo incelendiğinde 13 katılımcı idarecilere medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi gerektiğini, 4'ü kararsız olduğunu 1'i de medya okuryazarlığı eğitimi verilmesine gerek olmadığını belirtmiştir.

İlkokul yöneticilerinin uzaktan eğitim sürecini yönetme durumları ile ilgili ifadelerinin yer aldığı Tablo 19 aşağıdadır.

Tablo 19. İlkokul yöneticilerinin uzaktan eğitim sürecini yönetme durumları

Maddeler	Evet		Kararsızım		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
2 Uzaktan eğitim sürecini iyi yönettiğinizi düşünüyor musunuz?	14	77,8	3	16,7	1	5,6
19 Uzaktan eğitim sürecini iyi yönetebilmek için web tabanlı araştırmalar yaptınız mı?	7	38,9	9	50,0	2	11,1
20 Öğretmenlerin canlı derslere katılıp katılmadığını sistem üzerinden takip edebildiniz mi?	15	83,3	1	5,6	2	11,1
21 Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlere, MEB kaynaklı bilgilendirmeleri sorunsuz bir şekilde yapabildiniz mi?	14	77,8	4	22,2	-	-
22 Öğretmenlerin yapılan çalışmaları EBA okul grubunda paylaşmaları yönünde onları bilgilendirdiniz mi?	15	83,3	3	16,7	-	-

Tablo 19 incelendiğinde, ilkokul yöneticilerinin uzaktan eğitim sürecini iyi yönetip yönetmediklerine hakkındaki düşüncelerinin sorgulandığı maddeye katılımcıların 14'ü evet, 3'ü kararsızım, 1'i hayır; uzaktan eğitim sürecini iyi yönetebilmek için web tabanlı araştırmalar yapıp yapmadıklarının sorgulandığı maddeye yöneticilerin 9'u bazen, 7'si evet, 2'si hayır yanıtlarını vermişlerdir. Yöneticilerin 15'i öğretmenlerin canlı derse katılıp katılmadığını sistem üzerinden takip ettiğini, 2'si takip etmediğini, 1'i bazen takip ettiğini ;14 yönetici uzaktan eğitim sürecinde MEB kaynaklı bilgilendirmeleri sorunsuz bir şekilde yaptığını, 4'ü bazen yaptığını belirtmiştir. Katılımcıların 15'i öğretmenlerin yaptıkları çalışmaları EBA

okul grubunda paylaşımları yönünde öğretmenleri bilgilendirdiklerini, 3'ü ise bazen bilgilendirdiğini ifade etmiştir.

İlkokul yöneticilerinin uzaktan eğitim sürecinin medya okuryazarlığı becerilerini etkileme durumları ile ilgili bulgular Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20. İlkokul yöneticilerinin uzaktan eğitim sürecinin medya okuryazarlığı becerilerini etkileme durumu

Maddeler	Evet		Kararsızım		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
1 Medya okuryazarlığı hakkında bilgi sahibi olduğunuzu düşünüyor musunuz?	10	55,6	4	22,2	4	22,2
3 Uzaktan eğitim sürecinde medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vb.) nitelikli kullandığınızı düşünüyor musunuz?	14	77,8	3	16,7	1	5,6
8 Uzaktan eğitim sürecinin medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vb.) etkili kullanma konusunda idarecilere katkısı olduğuna inanıyor musunuz?	12	66,7	5	27,8	1	5,6
12 Uzaktan eğitimde medya araçlarını etkin kullanmanın eleştirel bakış açınıza pozitif anlamda katkı sağladığını inanıyor musunuz?	9	50,0	7	38,9	2	11,1
13 Uzaktan eğitim süresinde edindiğiniz tecrübe sayesinde iyi bir medya okuryazarı olduğunuzu düşünüyor musunuz?	5	27,8	11	61,1	2	11,1
18 Medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vb.) ve internet kullanımını kimsenin desteğini almadan gerçekleştirebiliyor musunuz?	13	72,2	5	27,8	-	-

Tablo 20 incelendiğinde, yöneticilerin 10'u medya okuryazarlığı hakkında bilgi sahibi olduğunu, 4'ü kararsız olduğunu, 4'ü ise bilgi sahibi olmadığını; uzaktan eğitim sürecinde medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vb.) nitelikli kullanıp kullanmadıklarının sorgulandığı maddeye 14'ü evet, 3'ü kararsızım, 1'i hayır cevabını vermişlerdir. Yöneticilerin 12'si uzaktan eğitim sürecinin medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vb.) etkili kullanma konusunda yöneticilere katkısı olduğunu, 5'i kararsız olduğunu, 1'i katkısı olmadığını; uzaktan eğitimde medya araçlarını kullanmanın eleştirel bakış açılarına pozitif anlamda katkı sağlayıp sağlamadığının sorgulandığı maddeye 9 katılımcı evet, 7 katılımcı kararsızım, 2 katılımcı hayır yanıtını vermiştir. Yöneticilerin 11'i uzaktan eğitim sürecinde edindiği tecrübe sayesinde iyi bir medya okuryazarı olduğu konusunda kararsız olduğunu, 5'i iyi bir

medya okuryazarı olduğunu düşündüğünü, 2'si ise düşünmediğini belirtmiştir. Katılımcıların 13'ü medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vb.) ve internet kullanımını kimsenin desteğini almadan gerçekleştirdiğini, 5'i bazen gerçekleştirdiğini ifade etmiştir.

İlkokul yöneticilerin uzaktan eğitim sürecinde öğretmenleri değerlendirmelerine ilişkin bulgular Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21. İlkokul yöneticilerinin uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlere yönelik görüşleri

Maddeler	Evet		Kararsızım		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
6 Öğretmenlerin, medya araçlarını eğitim alanında etkin kullanabilmeleri için eğitim almaları gerektiğini düşünüyor musunuz?	17	94,4	1	5,6	-	-
9 Uzaktan eğitim sürecinin medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vb.) etkili kullanma konusunda öğretmenlere katkısı olduğuna inanıyor musunuz?	15	83,3	2	11,1	1	5,6
16 Uzaktan eğitim sürecinin daha faydalı olması adına öğretmenlere medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi gerektiğini düşünüyor musunuz?	15	83,3	3	16,7	-	-

Tablo 21 incelendiğinde, yöneticilerin 17'si, öğretmenlerin medya araçlarını eğitim alanında etkin kullanabilmeleri için eğitim almaları gerektiğini düşündüğünü ifade ederken, yöneticilerden 1'i kararsız olduğunu belirtmektedir. Uzaktan eğitim sürecinin medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vb.) etkili kullanma konusunda öğretmenlere katkısı olduğuna inanıp inanmadıklarının sorgulandığı maddeye 15 katılımcı evet, 2 katılımcı kararsızım, 1 katılımcı hayır yanıtını verirken, yöneticilerden 15'i uzaktan eğitim sürecinin daha faydalı olması adına öğretmenlere medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi gerektiğini düşündüğünü, 3 katılımcı kararsız olduğunu ifade etmektedir.

İlkokul yöneticilerin uzaktan eğitim sürecinde öğrencileri değerlendirmelerine ilişkin bulgular Tablo 22'de sunulmuştur.

Tablo 22. İlkokul yöneticilerinin uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere yönelik görüşleri

Maddeler	Evet		Kararsızım		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
10 Uzaktan eğitim sürecinin medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vb.) etkili kullanma konusunda öğrencilere katkısı olduğuna inanıyor musunuz?	12	66,7	2	11,1	4	22,2
17 Uzaktan eğitim sürecinin daha faydalı olması adına öğrencilere medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi gerektiğini düşünüyor musunuz?	18	100	-	-	-	-

Tablo 22 incelendiğinde, yöneticilerin 12'si uzaktan eğitim sürecinin medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vb.) etkili kullanma konusunda öğrencilere katkısı olduğuna inandığını, 2'si kararsız kaldığını, 4'ü katkısı olduğuna inanmadığını belirtmiştir. Katılımcıların tamamı öğrencilere medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

2.6.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Ait Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi *İlkokul sınıf öğretmenlerinin medya araçlarını kullanım sıklıkları nasıldır?* şeklinde düzenlenmiştir. Bu probleme ilişkin bulgular Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23. İlkokul sınıf öğretmenlerinin medya araçlarını kullanma sıklıkları

Değişken		Öğretmen	
		f	%
Gün içinde telefon kullanma süresi	Hiç	1	0,9
	0-4 saat	90	84,9
	5-9 saat	12	11,3
	10-14 saat	3	2,8
	15 saat ve daha fazla	-	-
	Toplam	106	100

Tablo 23 (Devam). İlkokul sınıf öğretmenlerinin medya araçlarını kullanma sıklıkları

Değişken		Öğretmen	
		f	%
Gün içinde televizyon izleme süresi	Hiç	35	33,0
	0-4 saat	68	64,2
	5-9 saat	3	2,8
	10-14 saat	-	-
	15 saat ve daha fazla	-	-
	Toplam	106	100
Gün içinde bilgisayar/tablet kullanma	Hiç	14	13,2
	0-4 saat	84	79,2
	5-9 saat	6	5,7
	10-14 saat	2	1,9
	15 saat ve daha fazla	-	-
	Toplam	106	100

Tablo 23'e ait bulgular incelendiğinde, katılımcıların 1'i gün içinde hiç telefon kullanmadığını, 90'ı 0-4 saat aralığında, 12'si 5-9 saat aralığında, 3'ü 10-14 saat aralığında kullandığını ifade etmiştir. Katılımcıların gün içinde TV izleme süreleri incelendiğinde 35 katılımcı hiç kullanmadığını, 68'i 0-4 saat aralığında, 3'ü 5-9 saat aralığında kullandığını belirtmiştir. Gün içinde bilgisayar/tablet kullanma durumu incelendiğinde hiç kullanmayan 14 katılımcı, 0-4 saat aralığında kullanan 84, 5-9 saat aralığında kullanan 6, 10-14 saat aralığında kullanan 2 sınıf öğretmeni olduğu görülmektedir.

2.6.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Ait Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi şu şekilde düzenlenmiştir.

İlkokul sınıf öğretmenleri

- Uzaktan eğitim sürecini nasıl değerlendirmektedir?
- Uzaktan eğitim sürecini nasıl yönetmiştir?
- Uzaktan eğitim süreci onların medya okuryazarlığı becerilerini nasıl etkilemiştir?
- Uzaktan eğitim sürecinde okul yöneticilerini nasıl değerlendirmektedir?
- Uzaktan eğitim sürecinde öğrencileri nasıl değerlendirmektedir?

İlkokul sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim süreci ile ilgili değerlendirmelerine ait bulgular Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24. İlkokul sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim süreci ile ilgili değerlendirmeleri

Maddeler	Evet		Kararsızım		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
4 Uzaktan eğitim sürecinde ders takibinde veliler gereken hassasiyeti gösteriyor mu?	16	15,1	30	28,3	60	56,6
5 Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin EBA TV üzerinden dersleri düzenli takip ettiğini düşünüyor musunuz?	10	9,4	20	18,9	76	71,7
7 Öğretmenlerin, medya araçlarını eğitim alanında etkin kullanabilmeleri için eğitim almaları gerektiğini düşünüyor musunuz?	90	84,9	9	8,5	7	6,6
8 Medya araçları (TV, bilgisayar, tablet vb.) ile yapılan uzaktan eğitimin, kazanımların kazandırılmasında etkili olduğunu düşünüyor musunuz?	37	34,9	36	34,0	33	31,1
10 Uzaktan eğitim sürecinin medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vb.) etkili kullanma konusunda öğretmenlere katkısı olduğuna inanıyor musunuz?	77	72,6	16	15,1	13	12,3
15 MEB’in yürüttüğü EBA tabanlı uzaktan eğitim sürecini yeterli buluyor musunuz?	17	16,0	38	35,8	51	48,1
17 Uzaktan eğitim sürecinin daha faydalı olması adına öğretmenlere medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi gerektiğini düşünüyor musunuz?	88	83,0	11	10,	7	6,6
17 Uzaktan eğitim sürecinin daha faydalı olması adına öğretmenlere medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi gerektiğini düşünüyor musunuz?	88	83,0	11	10,	7	6,6

Tablo 24 incelendiğinde, uzaktan eğitim sürecinde velilerin ders takibinde gereken hassasiyeti gösterdiğini ifade eden 16 sınıf öğretmeni, kararsız olduğunu belirten 30 sınıf öğretmeni, velilerin hassasiyet göstermediğini ifade eden 60 sınıf öğretmeni olduğu görülmektedir. Öğretmenlere göre, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin EBA TV üzerinden dersleri düzenli takip edip etmediğinin sorgulandığı maddeye katılımcıların 10’u evet, 20’si kararsızım, 76’sı hayır yanıtını vermiştir.

İlkokul sınıf öğretmenlerinin 90'ı medya araçlarının eğitim alanında etkin kullanılabilmesi için öğretmenlerin eğitim alması gerektiğini, 9'u kararsız olduğunu, 7'si öğretmenlerin eğitim almasına gerek olmadığını ifade etmiştir. Medya araçları (TV, bilgisayar, cep telefonu vb.) ile yapılan uzaktan eğitimin kazanımları kazandırmada etkili olduğunu düşünen 37, kararsız olan 36, etkili olduğunu düşünmeyen 33 katılımcı bulunmaktadır. Uzaktan eğitim sürecinin medya araçlarını kullanma konusunda öğretmenlere katkısı olup olmadığının sorgulandığı maddeye 77 katılımcı evet, 16 katılımcı kararsızım, 13 katılımcı hayır yanıtını vermiştir. Sınıf öğretmenlerinin 17'si EBA tabanlı uzaktan eğitim sürecini yeterli bulduğunu, 38'i kararsız olduğunu, 51'i yeterli bulmadığını ifade etmiştir. 88 sınıf öğretmeni uzaktan eğitim sürecinin daha faydalı olması adına öğretmenlere medya okuryazarlığı dersi verilmesi gerektiğini düşündüğünü, 11'i kararsız kaldığını, 7'si gerek olmadığını belirtmiştir.

İlkokul sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecini yönetme durumları ile ilgili ifadelerinin yer aldığı Tablo 25 aşağıdadır.

Tablo 25. İlkokul sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecini yönetme durumları

Maddeler	Evet		Kararsızım		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
2 Uzaktan eğitim sürecini iyi yönettiğinizi düşünüyor musunuz?	84	79,2	15	14,2	7	6,6

Tablo 25 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin 84'ü uzaktan eğitim sürecini iyi yönettiğini düşündüğünü, 15'i kararsız kaldığını, 7'si iyi yönetmediğini düşündüğünü ifade etmiştir. İlkokul sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinin medya okuryazarlığı becerilerini etkileme durumları ile ilgili bulgular Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26. İlkokul sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinin medya okuryazarlığı becerilerini etkileme durumu

Maddeler	Evet		Kararsızım		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
1 Medya okuryazarlığı hakkında bilgi sahibi olduğunuzu düşünüyor musunuz?	61	57,5	30	28,3	15	14,2

Tablo 26 (Devam). İlkokul sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinin medya okuryazarlığı becerilerini etkileme durumu

Maddeler	Evet		Kararsızım		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
3 Uzaktan eğitim sürecinde medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vd.) nitelikli kullandığınızı düşünüyor musunuz?	92	86,8	9	8,5	5	4,7
6 EBA üzerinden canlı ders saatlerinizi oluştururken teknik sorunlar yaşıyor musunuz?	68	64,2	13	12,3	25	23,6
12 Uzaktan eğitim sayesinde eğitim alanındaki teknolojik gelişmeleri daha yakından takip ettiğinize inanıyor musunuz?	70	66,0	22	20,7	14	13,2
13 Uzaktan eğitimde medya araçlarını etkin kullanmanın eleştirel bakış açınıza pozitif anlamda katkı sağladığını inanıyor musunuz?	61	57,5	32	30,1	13	12,3
14 Uzaktan eğitim süresinde edindiğiniz tecrübe sayesinde iyi bir medya okuru yazarı olduğunuzu düşünüyor musunuz?	46	43,4	38	35,8	22	20,8
19 Medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vb.) ve internet kullanımını kimsenin desteğini almadan gerçekleştirebiliyor musunuz?	88	83,0	13	12,3	5	4,7
20 EBA üzerinden canlı dersinize giriş aşamasında herhangi bir sorun (kamera, ses vb.) yaşadınız mı?	39	36,8	55	51,9	12	11,3
21 EBA üzerinden öğrencilere materyal (video, çalışma kâğıdı vb.) gönderebildiniz mi?	76	71,7	22	20,8	8	7,5
22 EBA uygulamasının içeriğindeki görsel işitsel materyalleri öğrencilere etkin bir şekilde sunabildiniz mi?	61	57,5	38	35,8	7	6,6
23 EBA üzerinden canlı derslerinizi verimli bir şekilde tamamlayabildiniz mi?	56	52,8	39	36,8	11	10,4
24 Uzaktan eğitim sürecini iyi yönetebilmek için web tabanlı araştırmalar yaptınız mı?	57	53,8	34	32,1	15	14,2
25 Uzaktan eğitim sürecinde EBA haricinde farklı web tabanlı uygulamalar üzerinden canlı ders yaptınız mı?	61	57,5	26	24,5	16	17,9
26 Uzaktan eğitim sürecinde farklı web 2.0 araçlarından yararlanıyor musunuz?	39	36,8	30	28,3	37	34,9

Tablo 26 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin 61'i medya okuryazarlığı hakkında bilgi sahibi olduğunu düşündüğünü, 30'u kararsız kaldığını, 15'i bilgi sahibi olmadığını belirtmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde medya araçlarını nitelikli

kullandığını düşünen 92 katılımcı, kararsızım diyen 8 katılımcı, nitelikli kullanmadığını düşünen 5 katılımcı olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin 68'i EBA üzerinden canlı ders saatlerini oluştururken teknik sorunlar yaşadığını, 13'ü kararsız olduğunu, 25'i sorun yaşamadığını ifade etmektedir. Uzaktan eğitim sayesinde eğitim alanındaki teknolojik gelişmelerin daha yakından takip edip etmediklerinin sorgulandığı maddeye katılımcıların 70'i evet, 22'si kararsızım, 14'ü hayır ifadelerini kullanmışlardır. Katılımcıların 61'i medya araçlarını etkin kullanmanın eleştirel bakış açısına pozitif anlamda katkı sağladığını, 32'si kararsız kaldığını, 13'ü katkı sağlamadığını ifade etmektedir. Katılımcıların 46'sı uzaktan eğitim sürecinde edindiği tecrübe sayesinde iyi bir medya okuryazarı olduğunu düşündüğünü, 38'i kararsız kaldığını, 22'si iyi bir medya okuryazarı olduğunu düşünmediğini ifade etmektedir. Öğretmenlerin 88'i medya araçlarını ve internet kullanımını kimsenin desteğini almadığını gerçekleştirdiğini, 13'ü bazen gerçekleştirebildiğini, 5'i gerçekleştiremediğini belirtmiştir. EBA üzerinden canlı dersine giriş yaparken herhangi bir sorun (kamera, ses, vb.) yaşayan 39, bazen sorun yaşayan 55, sorun yaşamayan 12 sınıf öğretmeni olduğu görülmektedir. 76 katılımcı EBA üzerinden öğrencilere materyal (video, çalışma kâğıdı vb.) gönderebildiğini, 22 katılımcı bazen gönderebildiğini, 8 katılımcı materyal gönderemediğini belirtmiştir. EBA uygulamasının içeriğindeki görsel işitsel materyalleri öğrencilere etkin bir şekilde sunan 61 katılımcı, bazen sunabilen 38 katılımcı, sunamayan 7 katılımcı olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin 57'si uzaktan eğitim sürecini iyi yönetebilmek için web tabanlı araştırmalar yaptığını, 34'ü bazen araştırma yaptığını, 15'i araştırma yapmadığını ifade etmektedir. 61 sınıf öğretmeni EBA haricinde farklı web tabanlı uygulamalar üzerinden canlı ders yaptığını, 26'sı bazen yaptığını, 16'sı farklı web tabanlı uygulamalar üzerinden canlı ders yapmadığını belirtmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde farklı web 2.0 araçlarından yararlanıp yararlanmadıklarının sorgulandığı maddeye sınıf öğretmenlerinin 39'unun evet, 30'unun bazen, 37'sinin hayır yanıtını verdiği görülmektedir.

İlkokul sınıf öğretmenleri uzaktan eğitim sürecinde yöneticileri değerlendirmelerine ilişkin bulgular Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27. İlkokul sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yöneticilere yönelik görüşleri

Maddeler		Evet		Kararsızım		Hayır	
		f	%	f	%	f	%
9	Uzaktan eğitim sürecinin medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vb.) etkili kullanma konusunda yöneticilere katkısı olduğuna inanıyor musunuz?	27	25,5	38	35,8	41	38,7
16	Uzaktan eğitim sürecinin daha faydalı olması adına yöneticilere medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi gerektiğini düşünüyor musunuz?	81	76,4	19	17,9	6	5,7

Tablo 27 incelendiğinde, katılımcıların 27'si uzaktan eğitim sürecinin medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vb.) etkili kullanma konusunda idarecilere katkısı olduğunu, 38'i kararsız olduğunu, 41'i idarecilere katkısı olduğuna inanmadığını ifade etmektedir. 81 sınıf öğretmeni, uzaktan eğitim sürecinin daha faydalı olması adına yöneticilere medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi gerektiğini düşündüğünü, 19 öğretmen kararsız kaldığını, 6 öğretmen eğitim verilmesine gerek olmadığını belirtmiştir.

İlkokul sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde öğrencileri değerlendirmelerine ilişkin bulgular Tablo 28'de sunulmuştur.

Tablo 28. İlkokul sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde öğrencilere yönelik görüşleri

Maddeler		Evet		Kararsızım		Hayır	
		f	%	f	%	f	%
11	Uzaktan eğitim sürecinin medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vb.) etkili kullanma konusunda öğrencilere katkısı olduğuna inanıyor musunuz?	61	57,5	26	24,5	19	17,9
18	Uzaktan eğitim sürecinin daha faydalı olması adına öğrencilere medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi gerektiğini düşünüyor musunuz?	95	89,6	10	9,4	1	0,9

Tablo 28 incelendiğinde, katılımcıların 61'i uzaktan eğitim sürecinin medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vb.) etkili kullanma konusunda öğrencilere katkısı olduğuna inandığını, 26'sı kararsız kaldığını, 19'u katkısı olduğuna inanmadığını belirtmiştir. 95 sınıf öğretmeni, uzaktan eğitim sürecinin daha faydalı olması adına öğrencilere medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi gerektiğini, 10'u kararsız kaldığını, 1'i eğitim verilmesine gerek olmadığını belirtmiştir.

2.6.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine Ait Bulgular

Beşinci alt problem *İlkokul öğrencilerinin medya araçlarını kullanım sıklıkları nasıldır?* şeklinde belirtilmiştir. Alt probleme ilişkin bulgular Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29. İlkokul öğrencilerinin medya araçlarını kullanma sıklıkları

Değişken		Öğrenci	f	%
M2	Televizyon izleme süresi	Hiç	48	12,7
		0-1 saat	261	69,2
		2-5 saat	52	13,8
		6 saat ve üzeri	10	2,7
		Boş	6	1,6
		Toplam	377	100
M7	Bilgisayar/tablet kullanma süresi	0-1 saat	294	78
		2-5 saat	61	16,2
		6 saat ve üzeri	4	1,1
		Boş	18	4,8
		Toplam	377	100

Tablo 29'da öğrencilerin medya araçlarını (televizyon, bilgisayar, tablet) kullanma süreleri ele alınmıştır. 48 öğrenci hiç televizyon izlemediğini, 261 öğrenci 0-1 saat aralığında, 52 öğrenci 2-5 saat aralığında, 10 öğrenci 5 saat ve üzeri izlediğini belirtmiştir. 6 öğrenci soruyu yanıtsız bırakmıştır. Bilgisayar/tablet kullanma süresi incelendiğinde öğrencilerin 294'ü 0-1 saat aralığında, 61'i 2-5 saat aralığında, 4'ü 5 saat ve üzeri kullandığını belirtmiştir. 18 öğrenci soruyu yanıtsız bırakmıştır.

2.6.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine Ait Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi şu şekilde düzenlenmiştir.

İlkokul öğrencileri;

- Uzaktan eğitim sürecini nasıl değerlendirmektedir?

- b. Uzaktan eğitim sürecini nasıl yönetmiştir?
- c. Uzaktan eğitim süreci onların medya okuryazarlığı becerilerini nasıl etkilemiştir?

İlkokul öğrencilerinin uzaktan eğitim süreci ile ilgili değerlendirmelerine ait bulgular Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30. İlkokul öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecine yönelik görüşleri

Maddeler		f	%
M12 EBA TV izleme süresi	Hiç izlemiyorum	113	30
	0-1 saat	155	41,1
	2-3 saat	83	22,0
	3 saat ve üzeri	24	6,4
	Boş	2	0,5
	Toplam	377	100
M15 EBA uygulaması üzerinden canlı ders yapma durumu	Hayır	63	16,7
	Evet	310	82,2
	Boş	4	1,1
	Toplam	377	100
M16 Canlı ders saati	1 ders	10	2,7
	2 ders	12	3,2
	3 ders	7	1,9
	4 ders	22	5,8
	5 ders	30	8,0
	6 ders	287	76,1
	Boş	9	2,4
	Toplam	377	100
M19 EBA uygulaması üzerinden değerlendirilme durumu	Hayır	102	27,1
	Evet	265	70,3
	Boş	10	2,7
	Toplam	377	100
M20 Uzaktan eğitim sürecinde öğretmeninizle kolay iletişime geçebildiniz mi?	Hayır	109	28,9
	Evet	262	69,5
	Boş	6	1,6
	Toplam	377	100
M22 Uzaktan eğitim sürecinde dersleri anlamakta zorlandınız mı?	Hayır	224	59,4
	Evet	147	39,0
	Boş	6	1,6
	Toplam	377	100
M29 Uzaktan eğitim süreci sizce faydalı geçmekte midir?	Hayır	185	49,1
	Evet	190	50,4
	Boş	2	0,5
	Toplam	377	100

Tablo 30 incelendiğinde, öğrencilerin 113’ü hiç EBA TV izlemediğini, 155’i 0-1 saat aralığında, 83’ü 2-3 saat aralığında, 24’ü 3 saat ve üzeri izlediğini ifade etmiştir. 2 öğrenci maddeyi boş bırakmıştır. EBA uygulaması üzerinden canlı ders yapma durumu incelendiğinde 63 öğrenci canlı ders yapmadığını, 310 öğrenci

yaptığını belirtmiştir. 4 öğrenci maddeyi yanıtlamamıştır. Canlı ders saatini incelediğimizde 10 öğrenci 1 ders saati, 12 öğrenci 2 ders saati, 7 öğrenci 3 ders saati, 22 öğrenci 4 ders saati, 30 öğrenci 5 ders saati, 287 öğrenci 6 ders saati günde canlı ders yaptığını belirtmiştir. 9 öğrenci maddeyi yanıtlamamıştır. 102 öğrenci EBA uygulaması üzerinden ödevlendirilmediğini, 265 öğrenci ödevlendirildiğini belirtmiştir. 10 öğrenci maddeyi yanıtsız bırakmıştır. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin öğretmenleri ile kolay iletişime geçip geçmediklerinin sorgulandığı maddeye 109 öğrenci hayır, 262 öğrenci evet cevabını verirken 6 öğrenci yanıtsız bırakmıştır. İlkokul öğrencilerinin 147'si uzaktan eğitim sürecinde dersleri anlamakta zorlandığını, 224'ü ise zorlanmadığını ifade etmiştir. 6 öğrenci maddeyi cevaplamamıştır. Uzaktan eğitim sürecinin faydalı geçip geçmediğinin sorgulandığı maddeye 185 öğrenci hayır, 190 öğrenci evet ifadelerini kullanmaktadır. 2 öğrencinin maddeyi yanıtlamadığı görülmektedir.

Tablo 31'de ilkokul öğrencilerinin öğretmenleri ile iletişim kurarken hangi konularda sorun yaşadıklarına ait bulgular bulunmaktadır.

Tablo 31. İlkokul öğrencilerinin öğretmenleri ile iletişim kurarken yaşadıkları sorunlar

Kod/kategori tema	Öğrenci no	f
Hiç sorun yaşamadım	4,5,11,12,34,36,41,42,48,50,66,67,69,96,97,101,106,107,110,111,117,119,122,123,124,125,126,127,128,129,131,137,146,148,155,167,168,174,177,179,180,186,187,194,196,199,202,204,207,209,211,218,222,226,229,232,238,243,248,256,260,264,266,268,269,270,275,276,278,282,283,288,292,294,297,299,302,303,304,313,314,318,320,321,324,325,331,336,338,339,340,341,342,343,344,345,346,347,348,351,352,354,357,359,367,372,373, 377	109
Kısmen sorun yaşadım	175,228,230	3
İletişim kurmadık	3, 225	2
İlişkisiz	13,149,165,219,252,263,277,286	8
Boş	1,14,22,24,26,27,28,31,33,44,55,62,91,100,114,118,121,133,140,176,182,192,201,210,220,235,237,247,259,285,289,290,295,319,349,353,361,366,368,396	40

Tablo 31 (Devam). İlkokul öğrencilerinin öğretmenleri ile iletişim kurarken yaşadıkları sorunlar

Kod/kategori tema	Öğrenci no	f
İnternet/bağlantı sorunu	10,15,17,21,25,32,37,38,39,40,45,46,51,52,56,58,60,61,65,68,71,72,73,74,75,76,77,78,79,80,81,82,83,84,85,86,87,88,89,90,95,105,130,132,134,135,139,143,144,145,147,151,153,154,156,158,159,160,161,162,163,166,169,181,191,197,198,203,206,212,215,216,221,227,233,234,236,239,240,242,244,245,249,258,267,271,272,273,279,281,298,300,305,306,311,315,317,322,326,327,329,330,332,333,334,335,337,365,370,371,376	111
Derslerde	Matematik 2,6,7,8,9,35,47,53,59,63,64,108,109,112,113,116,138,152,173,188,193,250,251,253,261,262,274,280,284,287,291,312,328,364	34
	Türkçe 7,94,103,109,253,274,284,287,316,374	10
	Derste, yazı 172,184,190,200,301,350,355,356,360,	9
	yazarken, soru	
	sorarken, yeni	
	konuya başlarken	
	Fen 92,93,253,274,307	5
	Hayat bilgisi 254,293,296,375	4
	Ödev-test 170,257,358	3
	Sosyal 94,255	2
Elektronik sorunlar	İngilizce 115,217	2
	Beden eğitimi 8	1
	Görüntü 43,57,98,157,164	5
	Şarj 19,20,25,30	4
	Mikrofon 20,223,234	3
	Kamera 23,160,241	3
	Sistemler 208	1
Diğer	Hatırlamıyorum (102), canlı göremediğim için (54)	2

Tablo 31 incelendiğinde, 109 öğrenci, öğretmeni ile iletişim kurarken hiç sorun yaşamadığını, 3 öğrenci kısmen sorun yaşadığını, 2 öğrenci iletişim kurmadığını ifade etmiştir. 8 öğrenci madde ile ilişkisiz vermiştir. 40 öğrenci maddeyi cevapsız bırakmıştır. Tablo incelendiğinde 111 öğrenci internet bağlantı sorunu yaşadığını, 70 öğrenci derslerde, 74 öğrenci elektronik sorunlar yaşadığını belirtmiştir. 1'er öğrenci hatırlamadığını ve canlı görmediğini ifade etmiştir. Öğrencilerin ifadelerinden örnekler aşağıda sunulmuştur;

- EÖ1: ‘Donma ve ekranda bulanıklık. ’
- EÖ70: ‘Giriş konusunda, kesik sesi gelmesi. ’
- KÖ134: ‘İnternet kesikliği. ’
- KÖ243: ‘Hiçbir sorun yaşamadım. ’
- KÖ288: ‘Matematik ve Türkçe. ’

Tablo 32’de öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde dersleri takip ederken zorlandığı konulara ait bulgular yer almaktadır.

Tablo 32. İlkokul öğrencilerin uzaktan eğitimde dersleri takip ederken zorlandığı konular

Kod/kategori tema	Öğrenci no		f
Boş	1,16,22,24,27,33,39,44,55,91,114,116,118,123,158,159,201,223,235,236,247, 250,251,255,259,262,265,267,276,285,289,301,318,322,326,334,349,361,365,366,368, 369		42
Zorlanmadım	4,5,9,10,11,12,17,18,20,23,25,29,32,36,43,45,48,51,54,57,58,65,66,67,101,107,108,109 ,110,120,131,134,135,136,137,143,146,155,157,160,161,162,163,165,167,168,169,170 ,177,178,179,180,181,187,189,191,194,196,197,199,200,202,204,206,209,210,211,212 ,222,226,244,254,256,260,266,268,269,274,275,278,292,296,297,298,299,300,302,308 ,309,310,313,323,324,325,327,331,351,352,353,357,359,362,363,364,367		105
Takip edemedim/ giremedim	13,15,26,49,231		5
Hatırlamıyorum	50,219,286		3
Derslerde	Derslerin işlenişi (süre, takip, yazı, yeni konular, sorular)	40,62,100,147,149,171,190,225,246,248,280,295,317, 329,350,370	16
Derslerde	Matematik	2,6,8,19,34,35,38,41,42,46,47,53,56,59,60,61,63,68,71, 72,74,75,77,78,79,80,81,83,84,85,88,90,93,95,96,98,102,103,1 06,111,132,138,139,142,151,152,154,156,172,173,175,176,18 2,183,188,190,192,193,203,218,221,228,230,232,234,249,264 ,271,277,282,283,287,290,291,293,294,305,332,335,336,338, 339,340,342,343,344,345,346,347,348,355,356,358,372,373,3 75,377	97
	Türkçe	8,14,46,73,76,86,87,89,93,97,104,105,112,141,142,145, 156,186,193,221,253,271,277,303,305,358,374,377	28
	İngilizce	37,92,115,148,184,185,288,304,315,341	10
	Fen	86,104,112,113,142,221,271,307,312,316	10
	Hayat bilgisi	64,86,203,233	4
	Sosyal	113,153,229	3
	Tüm dersler	94,208,314	3
	Trafik	270	1
	İnternet/bağlantı	3,7,28,70,82,117,119,121,122,124,125,126,127,128,129,130,1 44,166,174,214,215,216,224,227,238,239,240,242,243,252,25 7,258,261,279,281,306,311,312,315,321,360,371	42
	Ses	7,52,69,70,133,140,150,164,207,213,217,220,246,320, 328,376	16
	Bilgisayar/telefon tablet eksikliği	21,205,241,252,306,354	6
	Görüntü	217,220,245	3
	Eba tv	31,195	2
	Şarj	337	1

Tablo 32 (Devam). İlkokul öğrencilerin uzaktan eğitimde dersleri takip ederken zorlandığı konular

Kod/kategori tema	Öğrenci no	f
Teknolojik/ Elektronik sorunlar	İnternet/bağlantı 3,7,28,70,82,117,119,121,122,124,125,126,127,128,129,130,1 44,166,174,214,215,216,224,227,238,239,240,242,243,252,25 7,258,261,279,281,306,311,312,315,321,360,371	42
	Ses 7,52,69,70,133,140,150,164,207,213,217,220,246,320, 328,376	16
	Bilgisayar/telefon tablet eksikliği 21,205,241,252,306,354	6
	Görüntü 217,220,245	3
	Eba tv 31,195	2
	Şarj 337	1
Evet	30,263,272,273,284	5
Öğretmen ile iletişim	198,320	2
İlişkisiz	195	1
Diğer	Birçok konu (233), uygun ortam (329)	2

Tablo 32 incelendiğinde, 42 öğrenci soruyu yanıtsız bırakmıştır. 105 öğrenci zorlanmadığını belirtmiştir. Takip edemedim/giremedim ifadesini kullanan 5 öğrenci, hatırlamadığını belirten 3 öğrenci bulunmaktadır. Derslerde (işleniş, yazı, matematik, Türkçe vb.) sorun yaşadığını ifade eden 172 öğrenci bulunmakla beraber 70 öğrenci de teknolojik/elektronik sorunlar yaşadığını belirtmiştir. 5 öğrenci sorun yaşadığını, 2 öğrenci öğretmeni ile iletişimde sorun yaşadığını ifade etmiştir. İlişkisiz cevap veren, birçok konuda ve uygun ortam bağlamında sorun yaşadığını ifade eden birer öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin ifadelerinden örnekler aşağıda sunulmuştur;

- KÖ52: “Ses kısık geliyordu.”
- KÖ124: “İnternetin az olması.”
- EÖ246: “Dersleri anlayamadım ve öğretmenimi duyamadım.”
- KÖ312: “Matematik ve Fen Bilimleri.”
- KÖ354: “Boş telefon ya da bilgisayar kalmıyordu.”

Tablo 33’te ilkokul öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinde hangi sitelerden ders takibi yaptığını ait bulgular yer almaktadır.

Tablo 33. Uzaktan eğitim sürecinde ders takibi yapılan siteler

Kod/kategori tema	Öğrenci no	f
Boş	1,16,25,27,29,31,33,34,50,55,62,72,73,74,75,76,77,78,79,80,81,114,116,117,118,119,121, 122,124,125,126,127,128,129,130,131,134,136,139,158,197,198,201,231,235,241,248,251, 255,262,263,264,276,285,289,291,295,299,305,318,319,332,333,334,335,349,355,367,368, 369	70
Hiçbiri/takip etmiyordum/ İzlemiyordum	3,4,6,9,10,11,12,30,42,47,54,57,68,99,102,137,147,148,149,152,157,174,178,179,188,196, 200,204,206,207,209,212,220,227,229,230,233,247,268,269,275,278,279,281,284,288,292, 293,296,298,302,306,312,313,329,331,352,354,358,362,374	61
EBA	2,5,15,17,18,19,20,21,22,26,28,32,36,37,41,43,46,48,49,51,52,56,65,83,84,85,86,87,88,89, 90,91,95,104,106,107,109,112,113,115,120,123,138,140,145,146,151,153,154,155,160,161, 162,163,164,168,169,173,177,181,182,186,187,189,191,203,211,219,222,223,228,234,236, 244,245,246,253,254,258,259,260,261,266,270,271,272,273,282,286,294,301,304,309,315, 317,320,323,324,327,350,353,357,361,363,365	105
Youtube	23,38,45,63,67,70,135,143,171,175,176,183,193,199,210,211,232,303,307,308,309,311,320 322,323,325,363,364,365,375	30
Morpa kampüs	66,143,144,205,214,215,218,223,224,237,238,239,240,242,336,337,338,339,340,341,342, 344,345,347,348,360,370,371,372	29
Okulistik	43,144,166,175,214,215,216,217,218,237,239,242,243,308,309,310,311,320,322,336,337, 338,339,340,341,342,343,344,346,347,348,371,372,373	34
Zoom	2,7,8,36,39,83,84,85,86,87,88,89,90,106,107,138,140,153,154,159,160,162,163,167,168, 181,187,191,210,211,221,222,245,246,253,266,270,271,272,273,307,308,309,311,320,322, 323,326,327,330,350,360,361,363,364,365,375,376	58
Tonguç akademi	20,22,24,32,53,59,60,61,64,70,96,97,98,101,104,106,132,133,141,156,171,180,192,193,199 210,225,226,308,310,311,320,322,323,351,363	36
Google	14,150,250,290	4
Ders anlatım videoları	170,184,297,377	4
Hepsi	252,321	2
Evet	40,69,267,277,280,300,356	7
Diğer	Tablet/telefon (45), oyunlar (45), esma öğretmen (58,185), Muhammed öğretmen (194)	5
İlişkısiz	13,82,94,103,105,110,142,165,195,202,208,249,265,283,314,316,328,359	18
Basılı kaynaklar	Parantez (217), mavi deniz (309,364), analiz (97)	4
Dersler	Matematik (44,71,100,172,177,190,256,287) Beden (111) Türkçe (44,172,177,256,274,287) Fen bilimleri (35,177) Hayat bilgisi (177) İngilizce (59,92,93)	21
Testler	213,257	2

Tablo 33 incelendiğinde, 70 öğrencinin yanıtsız bıraktığı, 61 öğrencinin de hiçbir şeyi takip etmediğini belirttiği görülmektedir. EBA'yı 105, Youtube'u 30, Morpa Kampüs'ü 29, Okulistik'i 34, Zoom'u 58, Tonguç Akademi'yi 36, Google 4, ders anlatım videolarını 4 öğrencinin uzaktan eğitim sürecinde ders takibi yaptığı

siteler olarak belirttiği görülmektedir. Hepsini takip ettiğini ifade eden 2, başka sitelerden ders takibi yaptığını ifade etmek için evet yanıtını veren 7 öğrenci olduğu görülmektedir. Soru ile ilişkisiz yanıt veren 18 öğrenci olduğu görülmektedir. Basılı kaynakları 4, , dersleri 21, testleri 2 öğrenci takip ettiğini ifade etmiştir. Öğrencilerin ifadelerinden örnekler aşağıda sunulmuştur;

- KÖ22: ‘‘Tonguç, EBA. ’’
- EÖ43: ‘‘EBA, Okulistik. ’’
- EÖ108: ‘‘EBA, Zoom’’
- KÖ161: ‘‘EBA. ’’
- KÖ311: ‘‘Tonguç Akademi, Okulistik, Youtube, Zoom. ’’

Tablo 34’te ilkökul öğrencilerine göre uzaktan eğitim sürecinin yararlarının ne olduğuna yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 34. İlkokul öğrencilerine göre uzaktan eğitimin yararları

Kod/kategori tema	Öğrenci no	f
Boş	1,9,33,43,50,62,77,99,150,158,167,181,200,201,203,233,262,263,289,291,295,352,355,361,367	25
Eğitimden/ Derslerden kalmadık	3,4,7,8,27,35,38,41,42,57,60,61,64,68,79,81,94,95,98,106,118,121,122,124,125, 126,127,128,129,130,131,134,135,144,151,153,157,162,163,170,172,175,183,194,197,209,221,223,240,245,260,264,278,279,285,294,309,325,328,332,336,341,342,343,344,345,346,347,348,359,368,372,373,374	74
Hiçbir şey	10,11,12,15,24,28,30,54,66,71,73,74,75,78,80,82,96,97,100,142,149,152,159,171, 182,192,205,206,208,211,218,219,220,224,227,231,235,241,247,254,261,268,270,272,273,296,299,300,302,305,306,310,311,313,314,318,326,349,363,377	60
Öğrenmek/bilgi edinmek	2,5,20,21,25,45,53,63,76,83,84,85,86,87,88,89,90,91,105,109,110,139,145,168,177,180,185,186,188,191,193,207,226,237,251,256,257,269,290,292,297,301,316,335, 337,370,371,376	48
Derslerimiz	6,29,34,36,39,44,56,58,59,67,155,160,166,187,214,216,217,228,229,230,238,239, 249,255,280,282,307,312,322,323,364,365	32
Yararlı oldu	13,47,55,92,93,102,116,138,161,222,248,281,284,287,321,324,330,331,333	19

Tablo 34 (Devam). İlkokul öğrencilerine göre uzaktan eğitimin yararları

Kod/kategori tema	Öğrenci no	f
Anlamak	14,25,51,52,133,137,164,176,198,202,252,258,271,356	14
Hastalıktan korunduk	132,136,146,174,178,179,187,244,246,265,304,315,317,329	14
Evde olmak/aile ile birlikte olmak/ yorulmamak	104,147,154,184,213,236,277,283,303,334,351,360,362	13
Başarılı/çalışkan olmak	19,37,103,143,156,165,204,215,242,243,357,358	12
Ders çalışabilmek	48,49,101,105,107,111,112,113,115,250,253,266,	12
Eğlenceli/güzel	8,40,46,94,140,164,269,308,375	9
Kolay ulaşılabilirlik	16,17,20,23,26,32,33	7
Teknoloji/bilgisayar kullanmak	173,189,196,225,248,366	6
Evet/var	18,169,288,320,369	5
Bazı konularda geri kalmak	65,338,339,340,	4
Kendimizi geliştirdik	72,141,353,354	4
İletişim kurmak	119,120,123	3
Yüz yüze eğitimin değerini anlamak	148,319,327	3
İlişkisiz	69,70,108,114,117,190,195,199,232,234,259,267,274,275,276,286,293,298	18
Diğer	Her şey (210), yarı yarıya (212), hiç yoktan iyi (350)	1

Tablo 34 incelendiğinde, 25 öğrencinin soruyu yanıtsız bıraktığı görülmektedir. Öğrencilerin 74'ü derslerden geri kalmadığını, 60'ı hiçbir yararının olmadığını, 48'i öğrenip bilgi edindiğini, 32'si derslerini, 19'u yararlı olduğunu, 14'ü anladığını, 14'ü hastalıktan korunduğunu, 13'ü evde ailesi ile birlikte olduğunu, 12'si başarılı olduğunu, 12'si ders çalışabildiğini, 9'u eğlenceli olduğunu, 7'si kolay ulaşılabilir olduğunu, 6'sı teknoloji kullanabildiğini uzaktan eğitimin yararları şeklinde ifade etmektedir. 5 öğrenci evet yararı var şeklinde ifade kullanmıştır. Tabloya bakıldığında 4 öğrenci bazı konularda geri kalmadığını, 4 öğrenci kendini geliştirdiğini, 3 öğrenci iletişim kurduğunu, 3 öğrenci yüz yüze eğitimin değerini anladığını belirtmektedir. Madde ile İlişkisiz yanıt veren 18 öğrenci olduğu görülmektedir. Öğrencilerin ifadelerinden örnekler aşağıda sunulmuştur;

- EÖ44: "Ders dinledik, bilgilendik."
- KÖ83: "Bilgisayar, tablet kullanmayı öğrendim."
- KÖ144: "Eğitimde ilerledim."
- EÖ174: "Covid-19 önlenmiştir."
- EÖ269: "Eğlendim, izledim, öğrendim."

Tablo 35’de öğrencilere göre uzaktan eğitim sürecinin zararlarının ne olduğuna yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 35. İlkokul öğrencilerine göre uzaktan eğitimin zararları

Kod/kategori tema	Öğrenci no	f
Boş	1,11,33,55,57,116,139,158,166,181,195,200,201,203,233,235,248,259,262,263,264,267,283,288,289,290,291,295,296,299,352,355	32
Hiçbir şey	2,3,4,5,6,7,10,13,37,40,47,50,66,83,84,85,99,102,106,109,115,132,135,137,142,143,145,153,168,169,180,184,188,191,202,210,211,217,237,243,250,252,255,257,260,261,266,269,271,272,275,278,279,281,284,286,292,297,309,311,314,320,323,324,332,334,337,349,353,357,361,363,365,374	74
Sağlık problemleri	Göz problemleri 15,16,17,18,19,20,22,23,24,28,29,30,31,32,36,42,43,44,53,54,58,64,67,77,86,88,89,91,92,93,95,98,104,110,112,113,134,141,147,157,161,165,167,174,194,196,206,207,214,216,221,222,223,246,247,249,282,301,305,310,319,321,335,336,338,339,340,341,342,343,344,345,346,347,348,356,358,360,371,372,373,376	82
	Yorgunluk 17,19,20,21,25,26,28,31,32,241,247	11
	Vücut 15,16,21,23,24,25,26,	7
	hareketsizliği	
	Beyin hasarı 160,162,163	3
	Vücut 27,246	2
	dengesinin bozulması	
	Kulak 215	1
	problemleri	
	Bel ağrısı 43	1
	Psikolojik 368	1
	problemler	
Özlem/uzak kalmak	Arkadaşa 39,52,60,61,68,70,87,101,107,147,187,197,199,213,225,226,244,251,315,336,339,340,344,351,359,372	26
	Öğretmene 38,39,52,60,61,144,187,225,226,244,315,336,359	13
	Okul ortamına 51,68,173,185,246,251,258,326,	8
	Eğitime 90,227	2
Teknolojik sorunları	donanım Ses/kamera/mikrofon 8,59,224	3
	Görüntü/ekran 59,150,328	3
	Şarj 63,65,103,245,274,307,370	7
	İnternet 7,155,156,167,209,224,239,242,280,369	10
	Elektrik 56	1
Dikkat sorunu	34,41,159,183,240,302,313	7
Derslere düzenli devam edilememesi (internet, pc eksikliği vb.)	9,14,45,117,118,121,122,123,124,125,126,127,129,130,131,190,303,308,312,322	20
Derslerin verimsiz geçmesi	12,35,62,70,71,72,73,74,75,76,78,79,80,81,82,97,100,111,114,119,120,128,138,148,149,151,152,154,164,172,178,179,182,186,205,208,213,219,225,229,234,241,254,265,268,270,273,287,294,300,315,325,327,329,331,350,366	57
Yüz yüze eğitim daha iyi	175,176,177,190,192,228,230,231,304,354,375	11
Olumsuz teknoloji kullanımı (oyun oynama vb.)	46,133,146,189,193,198,236,276,316,318,330,333,362,364	14
İlişkisz	48,69,96,105,136,204,218,232,238,253,256,277,285,293,306	15
Diğer	Her şey/herkes (108,171), çok (212,220), sıkıcı (94,182,265), internet faturası (140,298), zaman alması (49), yararlı olmadı (317) isteksizlik (377), evlere kapanmak (308), oyun oynayamamak (367)	14

Tablo 35 incelendiğinde, 32 öğrencinin soruyu yanıtsız bıraktığı, 74 öğrencinin hiçbir zararının olmadığını ifade ettiği görülmektedir. 108 öğrenci sağlık problemleri yaşadıklarını ifade etmektedir. Sağlık problemleri olarak göz, kulak, psikolojik problemler, vücut hareketsizliği, vücut dengesinin bozulması ve bel ağrısının belirtildiği görülmektedir. 49 öğrenci arkadaşlarına, öğretmenlerine, okul ortamına ve eğitime özlem duyduğunu ifade etmektedir. Tablo incelendiğinde 24 öğrenci teknolojik donanım sorunları yaşadığını belirtmiştir. 7 öğrenci dikkat sorunu yaşadığını, 20 öğrenci derslere düzenli devam edemediğini, 57 öğrenci derslerin verimsiz geçtiğini, 11 öğrenci yüz yüze eğitimin daha iyi olduğunu, 14 öğrenci teknolojiyi olumsuz anlamda kullandığını ifade etmektedir. Soruya ilişkisiz cevap veren öğrenci 15 öğrenci olduğu görülmektedir. Öğrencilerin ifadelerinden örnekler aşağıda sunulmuştur;

- EÖ31: *“Göz bozma, yorgunluk.”*
- EÖ72: *“Çoğu dersten geri kaldık.”*
- EÖ141: *“Çok internette kaldığımız için biraz fazla fatura gelmesi.”*
- KÖ167: *“Gözlerimizin acıması ve internet kesintisi olduğu için dersleri iyi anlayamadım.”*
- KÖ302: *“Dikkat dağınıklığını artırdı.”*

İlkokul öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecini yönetme durumları ile ilgili ifadelerinin yer aldığı tablo 36 aşağıdadır.

Tablo 36. İlkokul öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecini yönetme durumu

Maddeler			f	%
M13	EBA TV’yi ders saatleri dışında izleme durumu	Hayır	240	63,7
		Evet	132	35,0
		Boş	5	1,4
		Toplam	377	100
		Toplam	377	100
M17	Televizyondaki dersler dışında EBA kullanma durumu	Hayır	143	37,9
		Evet	228	60,8
		Boş	6	1,6
		Toplam	377	100
M24	Uzaktan eğitim sürecinde internet üzerinden farklı sitelerden ders takip ettiniz mi?	Hayır	177	46,9
		Evet	191	50,7
		Boş	9	2,4
		Toplam	377	100

Tablo 36 (Devam). İlkokul öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecini yönetme durumu

	Maddeler	f	%	
M26	Uzaktan eğitim sürecinde medya araçlarını (TV, bilgisayar, telefon vd.) daha çok hangi amaçla kullandınız?	Eğlence	44	11,7
		Eğitim	284	75,3
		Oyun	11	2,9
		İletişim	22	5,8
		Boş	16	4,2
		Toplam	377	100

Tablo 36 incelendiğinde, 240 öğrenci EBA TV'yi ders saatleri dışında izlemediğini, 132 öğrenci izlediğini ifade etmektedir. 5 öğrenci maddeyi yanıtsız bırakmıştır. Öğrencilerin 143'ü televizyonda yayınlanan dersler dışında EBA' yı kullanmadığını, 228 öğrenci kullandığını ifade etmektedir. 6 öğrenci soruyu yanıtsız bırakmıştır. Uzaktan eğitim sürecinde farklı sitelerden ders takip edilip edilmediğinin sorgulandığı maddede, 177 öğrenci hayır, 191 öğrenci evet cevabını vermiştir. 9 öğrencinin ise soruyu yanıtsız bıraktığı görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde medya araçlarını (TV, bilgisayar, telefon vd.) daha çok hangi amaçla kullanıldığının sorgulandığı maddede 44 öğrencinin eğlence, 284 öğrencinin eğitim, 11 öğrencinin oyun, 22 öğrencinin iletişim yanıtını verdiği, 16 öğrencinin ise maddeyi yanıtsız bıraktığı görülmektedir.

Tablo 37'de ilkokul öğrencilerinin EBA TV'de dersler dışında hangi programları takip ettiklerine ait bulgular bulunmaktadır.

Tablo 37. İlkokul öğrencilerinin EBA TV'de dersler dışında takip ettikleri programlar

Kod/kategori tema	Öğrenci no	f
Cevapsız	1,11,18,33,34,43,83,84,85,86,87,88,89,90,91,119,124,126,129,133,134,139,149,159,161,169,198,200,203,233,235,236,237,271,276,289,293,295,296,297,300,301,305,306,318,335,346,347,348,349,358,366,368,369,372,373,374,375	58
Takip etmiyorum	2,4,6,9,13,15,16,17,19,21,24,25,26,27,28,29,36,47,51,53,56,67,69,120,121,122,141,145,147,151,152,153,155,156,157,162,163,165,167,168,174,182,184,186,188,189,191,192,202,204,209,210,211,212,220,222,225,226,227,228,230,231,247,252,258,266,267,270,275,278,279,281,286,302,308,309,310,311,312,313,317,320,321,322,326,327,329,330,351,352,354,355,357,359,362,363,365,367,377	99

Tablo 37 (Devam). İlkokul öğrencilerinin EBA TV’de dersler dışında takip ettikleri programlar

Kod/kategori tema	Öğrenci no	f
EBA TV İlkokul	45,71,72,73,74,75,76,77,78,79,80,82,170,245,246,268,272,273,277,319,331,345	22
Çizgi film	42,52,58,68,148,160,175,176,183,187,229,244,265,303,331,333	16
Ders	94,98,118,143,177,207,214,221,239,288,290,328,344,360	14
Eba	99,100,103,105,110,114,146,173,181,170,353	11
Spor	144,195,214,216,221,238,239,240,370,371	10
Etkinlikler	22,49,123,137,144,166,215,218,337	9
Matematik	55,106,117,194,201,256,316,332	8
Bütün programlar	125,127,128,130,131,150,242	7
Resim	32,35,49,193,195,213	6
Oyun-eğlence	136,137,142,143,208,216	6
Türkçe	55,106,194,256,316	5
Fen	55,106,194,256	4
Yarışmalar	148,175,176	3
Karikatürler	95,97,98	3
Ortaokul	72,82	2
Sosyal	106,194	2
İngilizce	144,217	2
Din	194,201	2
Bayram kutlamaları	334	1
Kendin yap	199	1
Tarih	55	1
İlişkısiz Farklı tv programları	10,12,29,38,46,50,52,81,94,135,154,178,196,240,250,259,260, 261,283,284,285,287,292,294,304,314,	26
Farklı Tv kanalları	Trt çocuk 3,7,48,62,66,70,92,93,102,109,111,112,113,115,116,178,234,269, 274,298,325,356,376	23
	Belgesel 7,44,63,92,93,183,234,282,325	9
	Trt 1 115,140,325,356,361	5
	Atv 138,219,255	3
	Minika go 7,70,11	3
	Kanal 7 92,93	2
	Kanal d 196,361	2
	Fox 196,249	2
	Show 138,364	2
	Disney channel 7,364	2
	Diğer Cartoon network (44), mikago tv (48), habertürk (196), star (249), a2 (249), tv8 (356), carton djny (274)	7
Farklı uzaktan eğitim kanalları	Tonguç akademi 20,23,30,31,41,59,60,61,64,96,98,101,104,107,108,113,114,132, 158,164,173,180	22
	Morpa kampüs 54,65,179,223,224	5
	Okulistik 179	1
	Esma 185	1
	öğretmen	

Tablo 37 (Devam). İlkokul öğrencilerinin EBA TV’de dersler dışında takip ettikleri programlar

Kod/kategori tema	Öğrenci no	f
İlişkisiz	Farklı sosyal Youtube 14,40,135,171,172,205,232,254,257,307,324	11
	medya Zoom 37,39,246,299,323,353	6
	platformları Netflix 171	1
	Farklı kitle Tablet 57	1
	iletişim Telefon 280	1
	araçları	
Evet	5,343	2

Tablo 37 incelendiğinde, 99 öğrenci EBA TV’de dersler dışında başka programlar takip etmediğini ifade etmektedir. 58 öğrenciNİN maddeyi yanıtsız bıraktığı görülmektedir. Öğrencilerin 22’si EBA TV İlkokul, 16’sı çizgi film, 14’ü ders, 11’i EBA’yı, 10’u spor, 9’u etkinlikler, 8’i matematik, 7’si bütün programları, 6’sı oyun-eğlence, 5’i Türkçe, 4’ü Fen, 3’ü yarışmalar, 3’ü karikatürler, 2’si ortaokul, 2’si Sosyal, 2’si İngilizce, 2’si Din, 1’i bayram kutlamaları, 1’i kendin yap, 1’i tarih izlediklerini ifade etmektedir. Madde ile ilişkisiz olarak 26 öğrenci farklı TV programları, 54 öğrenci farklı TV kanalları, 29 öğrenci farklı uzaktan eğitim kanalları, 18 öğrenci farklı sosyal medya platformlarını takip ettiklerini, 2 öğrenci farklı kitle iletişim araçlarını kullandıklarını belirtmişlerdir. 2 öğrenci evet yanıtını vermiştir. Öğrencilerin ifadelerinden örnekler aşağıda sunulmuştur;

- EÖ107: “*Tonguç.*”
- KÖ229: “*Çizgi film.*”
- EÖ238: “*Spor programı.*”
- KÖ135: “*Çocuk programı, film, Youtube.*”
- KÖ319: “*EBA TV İlkokul.*”

Tablo 38’de ilkökull öğrencilerinin EBA’yı hangi amaç için kullandıklarına ait bulgular bulunmaktadır.

Tablo 38. İlkokul öğrencilerinin EBA’yı kullanım amaçları

Kod/kategori tema	Öğrenci no	f
Canlı ders	2,3,4,5,6,9,11,12,13,14,16,20,21,22,23,24,25,26,27,28,29,31,32,34,37,38,39,42,43,46,55,58,59,60,61,63,65,69,70,73,74,75,76,77,78,79,80,81,82,86,89,102,104,106,117,118,119,121,122,123,124,125,126,128,129,130,131,132,133,135,137,140,143,144,148,151,152,154,156,158,159,161,164,166,171,172,177,186,187,191,192,195,197,200,203,206,208,209,210,213,214,215,216,217,218,219,220,221,224,226,227,228,229,234,237,238,239,240,241,242,243,244,246,249,252,253,258,261,262,265,266,268,270,276,277,279,281,282,286,288,290,296,297,299,300,301,303,304,305,307,308,309,310,311,320,321,323,329,331,336,338,339,341,342,343,344,345,347,348,350,352,355,356,360,362,363,364,365,371,372,373,375,376	183
Ders çalışmak/tekrar yapmak/öğrenmek	7,8,10,11,12,15,30,41,43,44,45,49,50,52,53,57,68,71,72,83,84,85,87,88,90,95,96,97,101,103,105,108,109,112,113,115,116,120,134,136,139,140,141,142,146,149,150,157,160,165,169,170,173,174,175,177,178,179,180,181,182,184,185,189,193,194,196,198,199,202,207,211,213,223,225,230,233,246,249,250,251,252,254,255,256,260,269,271,278,280,287,292,312,315,317,322,324,325,332,333,334,335,337,340,346,351,354,359,364,370,	110
Eğitim/öğretim	35,37,47,51,56,66,67,91,92,93,100,111,138,144,145,183,205,212,236,298,306,316,353	23
Kullanmıyorum	162,163,168,267,272,273,274,279,284,293,302,313,314,326,330,377	16
Test-ödev	24,40,98,147,155,248,290,295	8
Video-film izlemek	36,99,155,186,195,263,288,294	8
Başarılı olmak	19,23,176,204,357,358,361	7
Geri kalmamak için	64,94,153,182,204,374	6
İlişkısiz	54,188,222,263,283,291,	6
Okumak	41,45,98,328	4
Mesajlaşmak	18,110,211,245	4
Etkinlik	22,49,207	3
Oyun-eğlence	36,95,316	3
Sınav	48,154	2
Cevapsız	1,17,33,62,107,114,127,167,190,201,231,232,235,247,257,259,285,289,318,319,327,349,366,367,368,369	26

Tablo 38 incelendiğinde, 183 öğrenci EBA’yı canlı ders amacıyla, 110 öğrenci ders çalışmak, tekrar yapmak ve öğrenmek için kullandığını ifade etmektedir. Öğrencilerin 23’ü eğitim-öğretim, 8’i test-ödev, 8’i video ve film izlemek, 7’si başarılı olmak, 6’sı geri kalmamak, 4’ü okumak, 4’ü mesajlaşmak, 3’ü etkinlik, 3’ü oyun-eğlence, 2’si sınav amacıyla kullandığını belirtmektedir. 6 öğrenci madde ile ilişkısiz yanıtlamaktadır. 26 öğrenci maddeyi cevapsız bıraktığı ortaya konmaktadır. Öğrencilerin ifadelerinden örnekler aşağıda sunulmuştur;

- EÖ70: “*Ders amaçlı.*”
- EÖ89: “*Canlı derslere girmek için kullanıyorum.*”
- KÖ134: “*Konuları daha iyi anlayabilmek için.*”
- EÖ334: “*Matematik dersi için.*”
- KÖ292: “*Öğrenmemiz için kullanıyorum.*”

İlkokul öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinin medya okuryazarlığı becerilerini etkileme durumları ile ilgili bulgular Tablo 39’da verilmiştir.

Tablo 39. İlkokul öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinin medya okuryazarlığı becerilerini etkileme durumları

Maddeler			f	%
M27	Uzaktan eğitim sürecinin TV, bilgisayar, telefon gibi medya araçlarını bilinçli kullanmana katkısı olduğunu düşünüyor musun?	Hayır	124	32,9
		Evet	244	64,7
		Boş	9	2,4
		Toplam	377	100
M28	Uzaktan eğitim sürecinin TV, bilgisayar, telefon gibi medya araçlarını kullanmanın, gözlem yeteneğinizi arttırdığını düşünüyor musun?	Hayır	199	52,8
		Evet	170	45,1
		Boş	8	2,1
		Toplam	377	100
M30	Uzaktan eğitim sürecinde medya araçlarını etkin kullanman, herhangi bir konuyu daha kolay öğrenmene katkı sağladı mı?	Hayır	168	44,6
		Evet	206	54,6
		Boş	3	0,8
		Toplam	377	100
M31	Medya araçlarını kullanırken zararlı olduğunu düşündüğün içeriklerle karşılaştın mı?	Hayır	197	52,3
		Evet	175	46,4
		Boş	5	1,3
		Toplam	377	100

Tablo 39 incelendiğinde, öğrencilerin 244’ü uzaktan eğitim sürecinin TV, bilgisayar, telefon gibi medya araçlarını bilinçli kullanmasına katkısı olduğunu düşündüğünü, 124 öğrenci ise katkısı olmadığını ifade etmektedir. 9 öğrencinin maddeyi yanıtsız bıraktığı görülmektedir. Uzaktan eğitim sürecinin TV, bilgisayar, telefon gibi medya araçlarını kullanmanın, gözlem yeteneğini arttırdığını ifade eden 170, artırdığını düşünmeyen 199 öğrenci olduğu, 8 öğrencinin maddeyi yanıtsız bıraktığı görülmektedir. Öğrencilerin 168’i medya araçlarını etkin kullanmanın, herhangi bir konuyu daha kolay öğrenmesine katkısı olmadığını, 206 öğrenci katkısı olduğunu ifade etmektedir. 3 öğrencinin maddeyi yanıtsız bıraktığı görülmektedir. Öğrencilerin 175’i medya araçlarını kullanırken zararlı olduğunu düşündüğü içeriklerle karşılaştığını, 197’si karşılaşmadığını ifade etmektedir. 5 öğrencinin maddeyi yanıtsız bıraktığı görülmektedir.

Tablo 40’ta ilkokul öğrencilerinin medya araçlarını kullanırken zararlı içeriklerle karşılaştıklarında neler yapacaklarına ait bulgular bulunmaktadır.

Tablo 40. İlkokul öğrencilerinin zararlı içeriklerle karşılaşma durumu

Kod/kategori tema	Öğrenci no	f
Boş	1,13,33,50,62,99,139,152,158,181,200,201,241,253,262,288,289,291,295,301,318,327,332,333,334,349,352,355,374	29
Kapatırım/ çıkarım	2,4,7,8,10,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25,26,27,28,29,30,31,32,34,35,36,37,38,40,41,42,45,48,53,54,60,61,63,64,65,67,68,77,78,79,80,81,82,83,84,85,86,87,88,90,91,92,93,96,97,98,100,101,102,104,106,107,108,109,111,115,116,117,118,120,121,123,124,125,126,129,132,133,143,145,146,147,148,150,156,159,160,161,164,165,166,167,168,169,170,171,172,173,178,180,182,186,187,188,191,192,196,197,198,202,205,214,215,216,217,218,219,220,221,223,225,228,231,232,235,237,238,239,242,243,244,245,247,248,254,255,256,257,259,265,268,272,273,285,286,287,294,296,297,299,300,302,303,305,308,313,315,317,319,321,322,328,336,337,338,339,340,341,342,343,344,345,346,347,348,350,354,357,359,360,361,363,364,367,368,369,370,371,372,373,376,377	198
Büyüklerime /yetkililere haber veririm	3,10,43,45,46,48,55,56,57,67,71,72,73,74,75,86,89,95,97,98,117,119,122,123,127,128,130,131,132,134,136,137,138,140,153,154,167,171,177,180,182,183,187,189,190,192,203,204,207,213,222,224,246,254,258,266,269,270,271,272,273,278,279,281,298,302,304,309,310,311,316,320,323,325,329,331,358,359,360,362,366,	81
Silerim	39,44,59,70,157,174,176,185,226,234,357,368,267,193	14
Sayfayı yenilerim/yeniden başlatırım/tekrar yüklerim	8,52,59,76,78,135,164,211,219,307,312	11
Bakmam/geçerim/ izlemem	2,47,58,66,184,194,251,330,353,356	10
Farklı/zararlı sitelere girmem/girmemeliyiz/ku llanmam/girmem	10,47,222,250,280,282,314,351	8
Hiçbir şey	6,155,179,210,275,276,324	7
İçeriği/kanalı değiştiririm/uzaklaşırım	51,199,232,249,263,293	6
Hiç karşılaşmadım	5,149,162,163	4
Engellerim	11,12,44,136	4
Şikayet ederim	11,12,122,124	4
Düzeltmeye çalışırım	9,55,141	3
İnterneti kapatırım	10,229,326	3
Herkesi uyardım	175,230	2
İlişkisiz	94,103,105,112,113,114,195,206,208,209,212,236,240,252,260,264,277,284,292,306,335,365,375	23
Diğer	Telefonu sahibine veririm (3) Antivirüs yüklerim (142) Kontrol ederim (290) Kapatmam (261) Bir daha bakmam (283) Yapmama kararı alırım (227)	6

Tablo 40 incelendiğinde 29 öğrencinin maddeyi yanıtsız bıraktığı görülmektedir. Öğrencilerin 198'i medya araçlarını kullanırken zararlı içeriklerle karşılaşması durumunda kapatırım, çıkarım, 81'i büyüklere yetkililere haber veririm, 14'ü silerim, 11'i sayfayı yenilerim, 10'u bakmam, 8'i farklı ve zararlı sitelere girmem ifadelerini kullanmaktadır. Tabloya bakıldığında 7 öğrenci hiçbir şey yapmam, 6

öğrenci içeriği kanalı değiştiririm, 4 öğrenci engellerim, 4 öğrenci şikâyet ederim, 3 öğrenci interneti kapatırım, 2 öğrenci herkesi uyarırım ifadelerini kullanmıştır. 23 öğrenci madde ile ilişkisiz yanıt vermiştir. Öğrencilerin ifadelerinden örnekler aşağıda sunulmuştur;

- EÖ73: '' Kapatırım. ''
- EÖ127: ''Aileme haber veririm.''
- KÖ161: ''O siteden hemen çıkarım. ''
- EÖ246: ''Eğer dolandırıcı olsa sorduğu soruların hiçbirisine cevap vermem, bu durumu aileme söylerim. ''
- KÖ272: ''Telefonu kapatırım ve anneme götürürüm. ''



3. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde çalışmadan elde edilen bulgular esas alınarak alt probleme ilişkin ortaya çıkan sonuçlar tartışılmıştır. Yöneticilere yönelik, öğretmenlere yönelik ve öğrencilere yönelik alt problemlere ilişkin sonuç ve tartışmalar birbiri ile ilişkili olma durumuna göre bir arada verilmiştir.

3.1. Birinci ve İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemine ait bulgulara göre ilkökul yöneticilerinin gün içinde medya araçlarını (telefon, TV, bilgisayar, tablet) kullanım sıklıklarının 5-9 saat aralığından fazla olmadığı görülmüştür. Genel olarak 0-4 saat aralığında kullanıldığı tespit edilmiştir. Uzaktan eğitim süreci göz önüne alındığında yöneticilerin medya araçlarına ayırdığı zamanın genel anlamda az olduğu düşünülebilir.

İlkökul yöneticilerinin uzaktan eğitim sürecini nasıl değerlendirdiklerine ve yönettiklerine, onların medya okuryazarlığı becerilerini nasıl etkilediklerine ve bu süreçte öğretmen, veli ve öğrencileri nasıl değerlendirdiklerine yönelik ikinci alt problem düzenlenmiştir. İkinci alt probleme ait bulgulara göre ilkökul yöneticilerinin, uzaktan eğitim sürecinde velilerin ve öğrencilerin gereken hassasiyeti göstermediği kanısına vardıkları görülmüştür. Bu sonuç ile paralellik gösteren Coşan (2019) çalışmasında, medya okuryazarlığı alanında öğrencilerin sadece okuldan alabildiği bilgi kadarıyla yetinip ailelerden anlamlı ölçüde destek alınamadığını belirtmiştir. Arslan, Arı ve Kanat (2021) tarafından yapılan çalışmada da velilerin uzaktan eğitim sürecinde kullanılan teknolojik aletler konusunda yeterli bilgiye sahip olamadıkları, derslere giriş yapamadıkları ve materyallere erişim noktasında sorun yaşadıkları ortaya konmuştur. İlkökul yöneticilerinin medya araçları ile yapılan uzaktan eğitimin, kazanımların kazandırılmasında etkisi olduğu konusunda kararsız oldukları tespit edilmiştir. Demir ve Kale'nin (2020) çalışma sonucuna göre de öğrencilerin derslere katılımlarının yetersiz olması ve müfredatta sadeleştirilme yapılmaması kazanımların kazandırılmasında eksikliklere neden olmuştur. İlkökul yöneticilerinin uzaktan eğitim sayesinde eğitim alanındaki teknolojik gelişmeleri yakından takip ettiklerine inandıkları sonucuna ulaşılmıştır. EBA TV'nin uzaktan eğitimin sürdürülmesinde

yeterliliği anlamında ilkokul yöneticilerin yanıtları eşit dağılım göstermiştir. İlkokul yöneticilerin ders anlatımlarına etkin katılım göstermemesinin bu cevap dağılımına neden olduğu öngörülebilir. Araştırma sonucunun aksine Demirdöken (2022) yapmış olduğu çalışmada EBA ve EBA TV'nin öğrencilerin eğitim ortamından uzaklaşmasını engellediğini, öğretmenlerin EBA ve EBA TV'yi uzaktan eğitimin olumlu bir yönü olarak gördüklerini ifade etmiştir. İlkokul yöneticileri uzaktan eğitim sürecine pozitif anlamda katkı sağlayabilmeleri adına medya okuryazarlığı eğitimi almaları gerektiğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Kişisel bilgiler formunda 16 yöneticinin hem medya okuryazarlığı kursu hem de medya okuryazarlığı dersi almamış olması elde edilen sonuç ile ilişkilendirilebilir. Araştırma bulgularına göre 14 ilkokul yöneticisi uzaktan eğitim sürecini iyi yönettiklerini düşündüklerini ifade etmiştir. Bulgular neticesinde ilkokul yöneticilerinin uzaktan eğitim sürecini iyi yönettikleri sonucuna ulaşılabilir. Elde edilen sonucun aksine Ross-Hain (2020) yapmış olduğu çalışmada, uzaktan eğitim gibi zorlu bir süreçte iş yükü fazla olan öğretmenleri destekleme noktasında okul yöneticilerinin yetersiz kaldığı sonucuna ulaştığı görülmüştür. Araştırma bulgularına göre, ilkokul yöneticileri, genel anlamda öğretmenlerin canlı dersleri yapıp yapmama durumlarını takip edebildiklerini, öğretmenlere MEB kaynaklı gerekli bilgilendirmeleri yapabildiklerini ve öğretmenlerin yaptıkları çalışmaları EBA okul grubunda paylaşımları yönünde onları bilgilendirebildiklerini ortaya koymuşlardır. Elde edilen bu bulgular neticesinde ilkokul yöneticilerinin medya aracı olan telefon, bilgisayar ve tableti uzaktan eğitim sürecinde amacına uygun bir şekilde aktif kullanabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada elde edilen verilerde 14 ilkokul yöneticisinin medya araçlarını nitelikli kullandığını düşünmesi elde edilen sonuçlar arasında pozitif anlamda ilişkili olduğu sonucuna ulaşılabilir. İlkokul yöneticilerinin medya araçlarını ve interneti kimseden destek almadan etkin kullandıklarını ifade etmelerine rağmen çalışmanın sonucunda yöneticilerin kendilerini iyi bir medya okuryazarı noktasında görmediklerine ulaşılmıştır. İlkokul yöneticilerinin medya araçlarını kullanım sıklıklarının genel anlamda 0-4 saat aralığında olmasının elde edilen sonuçlar arasında pozitif anlamda ilişkili olduğu sonucuna ulaşılabilir. Benzer şekilde Karaman ve Karataş (2009) yaptıkları çalışmada, internet kullanım sıklığına göre medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki farklılıkları incelemiş ve anlamlı farklılıklar olduğunu tespit etmişlerdir. Çalışma sonucunda

internette geçirilen süre arttıkça medya okuryazarlık düzeyinin de arttığı görülmüştür. İlkokul yöneticilerinin, eğitim alanında medya araçlarını etkin kullanabilmeleri ve uzaktan eğitim sürecinin daha faydalı geçmesi adına öğretmenlere ve öğrencilere medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi gerektiğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

3.2. Üçüncü ve Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemine ait bulgulara göre ilkokul sınıf öğretmenlerinin medya araçlarını (telefon, TV, bilgisayar, tablet) gün içerisinde kullanım sıklığının genel anlamda 0-4 saat aralığında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlkokul sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecini nasıl değerlendirdiklerine ve nasıl yönettiklerine; uzaktan eğitim sürecinin medya okuryazarlığı becerilerini nasıl etkilediğine ve bu süreçte okul yöneticilerini, velileri ve öğrencileri nasıl değerlendirdiklerine yönelik dördüncü alt problem düzenlenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre ilkokul sınıf öğretmenleri, uzaktan eğitim sürecinde velilerin ders takiplerini düzenli yapmadıklarını ve öğrencilerin de EBA TV üzerinden dersleri düzenli takip etmediklerini düşündükleri ortaya konmuştur. Özgen (2022) çalışmasında da benzer şekilde veli ilgisinden uzak öğrencilerin derslere katılmamak için teknik sorunları gerekçe gösterdiklerini, ilgili veliye sahip öğrencilerin ise derslere katılımlarının daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. İlkokul sınıf öğretmenlerinin medya araçlarını eğitimde etkin kullanabilmeleri için eğitim almaları gerektiği ve uzaktan eğitimin, medya araçlarının etkin kullanımı konusunda sınıf öğretmenlerine katkısı olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde bu bulgular ile paralellik gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Gök (2011) yaptığı çalışmada, öğretim elemanlarının uzaktan eğitim algı düzeylerini orta seviyede bulmaktadır. Demirdöken (2022) çalışmasında, teknoloji ve çoklu ortam materyallerinin kullanımının öğretmenler tarafından olumlu görüş olarak ortaya konduğunu ifade etmiştir. Özgen (2022) çalışmasında, öğretmenlerin teknolojik gelişmelere uyum gösterdikleri sonucunu ortaya koymuştur. Bakioğlu ve Çevik (2020) yaptıkları çalışmada da öğretmenlerin acil uzaktan eğitim süreci boyunca teknoloji kullanmalarının kendilerine pozitif anlamda katkı sağladıklarını ifade etmişlerdir. Araştırma bulgularına göre ilkokul sınıf öğretmenlerinin EBA tabanlı uzaktan eğitimin yeterli olmadığını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Al- Obaydi (2020) çalışmasında

da öğretmenlerin tamamen sanal ortamda eğitim verilmesinden de yararlanılmış öğrenmeyi destekledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ceviz vd. (2020) Covid- 19 sürecinde üniversite öğrencilerinin yüz yüze eğitimi tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada elde edilen sonucun literatürdeki kaynaklarla paralellik gösterdiği ifade edilebilir. Araştırma bulgularına göre ilkököl sınıf öğretmenleri, uzaktan eğitim sürecinin daha faydalı olması için öğretmenlere medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi gerektiğini düşündükleri ve ilkököl sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecini iyi yönettiklerini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulguları ile paralellik gösteren Ellis (2000) yaptığı çalışmada, öğretim elemanlarının teknoloji kullanımı, ders materyallerinin tanıtımı, teknik hizmetlere yönelik hazırlık eğitime ihtiyaç duyduklarını ifade etmiştir. Yurteri (2022) yapmış olduğu çalışmada ise sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun, uzaktan eğitim sürecinde kendilerini kısmen yeterli gördükleri sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma bulgularına göre ilkököl sınıf öğretmenlerinin medya okuryazarlığı hakkında bilgi sahibi olduklarını ve medya araçlarını nitelikli kullandıklarını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. İlkokul sınıf öğretmenlerinin canlı ders oluşturma sürecinde teknik sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Uzaktan eğitim sürecinin, sınıf öğretmenlerinin teknolojik gelişmeleri takip etmelerine ve medya araçlarını kullanmalarının eleştirel bakış açılarına pozitif anlamda katkı sağladığını düşündükleri sonucu elde edilmiştir. Çalışmanın bu bulgusu ile örtüşen sonuçları Karaman ve Karataş (2009) yaptıkları çalışmada bilgisayara sahip olup olmama durumuna göre öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinde anlamlı farklılıklar olduğunu ifade etmiştir. Bilgisayara sahip bireylerin medya okuryazarlığı düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Demir ve Kale (2020) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin çoğunun uzaktan eğitim sürecinde teknolojik açıdan eksik oldukları yönleri tamamlamaya çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre ilkököl sınıf öğretmenlerinin 46'sı iyi bir medya okuryazarı olduğunu düşündüğünü, 38'i kararsız kaldığını, 22'si ise düşünmediğini ifade etmiştir. Demografik bilgilerle ilişkilendirildiğinde 89 öğretmenin, medya okuryazarlığı kursu ve medya okuryazarlığı dersini almadığı görülmüştür. 62 öğretmenin medya okuryazarlığı kavramı ile karşılaşmadığını ifade ettiği tespit edilmiştir. İyi bir medya okuryazarı olduğunu düşünme noktasında elde edilen verilerin birbirine bu kadar yakın olması

öğretmenlerin kavram ile karşılaşma ve medya okuryazarlığı kursu veya dersi almaması ile ilişkilendirilebilir. İlkokul sınıf öğretmenlerinin medya araçlarını ve interneti kimsenin desteğini almadan kullandıkları, canlı derse giriş aşamasında bazen sorun (kamera, ses vb.) yaşadıkları sonucu elde edilmiştir. Karataş (2008) yaptığı çalışmada, internet kullanım sıklığına göre öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinde farklılıklar saptamıştır. Karataş'a (2008) göre, interneti daha sık kullanan öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. İlkokul sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecini daha verimli hale getirmek için farklı web tabanlı araştırmalar yapıp yapmama durumlarına ait bulgular ile EBA dışında farklı web tabanlı uygulamalar üzerinden canlı ders yapıp yapmama durumlarına ait bulguların birbirine yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. EBA üzerinden derse girişlerde yaşanan sorunların sınıf öğretmenlerini farklı web tabanlar üzerinde ders yapmaya yönlendirdiği düşünülebilir. İlkokul sınıf öğretmenlerinin farklı web 2.0 araçları kullanmalarına yönelik elde edilen verilerin birbirine yakın olduğuna dair sonuç elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin 39'u farklı web 2.0 araçlarını kullandığını 37'si kullanmadığını 30'u ise bazen kullandığını ifade etmiştir. Web 2.0 araçlarını kullanmanın internet okuryazarlığı ve teknoloji okuryazarlığı gerektirdiği (Demirdöken, 2022) göz önünde bulundurulduğunda araştırma bulgularından biri olan sınıf öğretmenlerinin medya araçlarını eğitimde etkin kullanımı için eğitim alması gerektiğini düşündüklerine dair sonuç ile web 2.0 araçlarını kullanmadaki eksiklik ilişkilendirilebilir. İlkokul sınıf öğretmenleri, ilkökul yöneticilerinin medya araçlarını etkin kullanmaları noktasında uzaktan eğitimin katkısı olmadığına inandıkları ve ilkökul yöneticilerinin medya okuryazarlığı eğitimi almaları gerektiğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen sonuçlara göre öğretmenler uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin medya araçlarını etkin kullanmalarına katkısı olduğunu ve uzaktan eğitim sürecinin daha faydalı olması adına öğrencilerin medya okuryazarlığı dersi alması gerektiğini düşündükleri görülmüştür. Ulusoy (2018) yaptığı çalışmada, çocukların ve gençlerin hayatlarında medya kullanımının büyük yer edinmesi neticesinde, okul müfredatlarının günlük medya kullanımlarına uyarlanması ve pedagojik anlamda öğrencilerin desteklenmesi gerektiği sonucuna ulaşmaktadır.

3.3. Beşinci ve Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın beşinci alt problemine ait bulgulara göre ilkökul öğrencilerinin büyük çoğunluğunun gün içerisinde TV izleme, bilgisayar, tablet kullanma zaman aralığı 0-1 saat olarak tespit edilmiştir.

İlkokul öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecini nasıl değerlendirdiklerine ve yönettiklerine, uzaktan eğitim sürecinin öğrencilerin medya okuryazarlığı becerilerini nasıl etkilediğine yönelik altıncı alt problem düzenlenmiştir. İlkokul öğrencilerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerine dair sonuçlara bakıldığında öğrencilerin EBA TV izleme süresi 113 öğrencinin ‘hiç’, 155 öğrencinin ‘0-1’ saat olarak elde edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle EBA TV’de her sınıf seviyesi için gün içerisinde ayrılan süre göz önünde bulundurulduğunda EBA TV’nin öğrenciler tarafından az sürede izlendiği sonucuna ulaşılabilir. Yardım (2019) yaptığı çalışmasında, öğrencilerin televizyon izleme süreleri ile medya okuryazarlığı tutumları arasında anlamlı fark olmadığı ortaya konulmaktadır. İlkokul öğrencilerinin büyük çoğunluğunun EBA uygulaması üzerinden canlı derslere 6 ders saati olarak katıldığı sonucu elde edilmiştir. EBA uygulaması üzerinden öğrencilerin ödevlendirildikleri, öğretmenleri ile kolay iletişime geçtikleri, dersleri anlamakta zorlanmadıkları ve uzaktan eğitim sürecinin faydalı geçtiğini ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın bu bulgusu ile paralellik gösteren Aslan (2022) çalışmasında, öğrencilerin öğretmenlerle ve öğrenenlerle iletişim kurabildikleri ve öğretmenlerin geri dönütleri hızlı bir şekilde sağladıklarını ifade etmiştir ancak Özgen (2022) yapmış olduğu çalışmada öğrenciler ders çalışmalarına rağmen öğretmenleri ile yüz yüze iletişim kuramadıkları için başarılı olamadıklarını ifade ettiklerini ortaya koymuştur. Araştırma bulgularına göre ilkökul öğrencileri, öğretmenleri ile iletişim kurarken yaşadıkları en büyük problemi internet bağlantı sorunu olarak ifade etmişlerdir. İlkokul öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinde ders takibinde matematik dersini anlamada sorun yaşadıklarını ve ders esnasında internet bağlantı sorununun kendilerini zorladığını ifade ettikleri görülmüştür. Araştırmanın bu bulgusu ile örtüşen Demirdöken (2022) yapmış olduğu çalışmasında internet alt yapı sorununun uzaktan eğitim sürecinde herkesin problemi olduğunu ve eğitimden geri kalınmasına neden olduğunu ifade etmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde ilkökul öğrencileri tarafından genel anlamda ders takibi yapılan

siteler olarak EBA, Zoom, Tonguç Akademi, Okulistik, Youtube, Morpa Kampüs sonucu elde edilmiştir.

İlkokul öğrencilerinin uzaktan eğitimin yararları olarak derslerden kalmadıklarını, öğrenmeye ve ders çalışmaya devam ettiklerini, hastalıktan korunduklarını, evde aileleri ile vakit geçirdiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Alanyazın incelendiğinde bu bulgular ile paralellik gösteren çalışmalara rastlanılmaktadır. Pınar ve Akgül (2020) çalışmasında eğitimden uzaklaşılması adına uzaktan eğitimin faydalı olarak değerlendirildiğini ortaya koymuştur. Köksalanlar ve Çözeli (2021) çalışmasında, öğrencilerin uzaktan eğitime olumlu bakış açılarının zamanı daha etkin kullanabildiklerinden dolayı olduğunu ifade etmiştir. İsmaili (2021) çalışmasında salgın sonrası verilen uzaktan eğitimin öğrencilerde olumlu tutum oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır.

İlkokul öğrencilerinin uzaktan eğitimin zararları olarak sağlık problemlerine özellikle göz problemlerine neden olduğunu, öğretmen ve arkadaşlarından uzak kaldıklarını, derslerin verimsiz geçtiğini ve derslere düzenli devam edemediklerini, teknolojiyi olumsuz anlamda kullandıklarını ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu bulgusu ile örtüşen Erfidan (2019) yaptığı çalışmada, öğrencilerin yarısının uzaktan eğitimi avantajlı bulmadıklarını, %26'sının avantajlı bulunduğu, %24'ünün ise bu konuda kararsız olduğunu ortaya koyduğu görülmüştür ve öğrenciler derslere devamsızlık edilmesini, ve etkileşimin olmayışını dezavantaj olarak belirtmiştir. Bulgularla benzer olarak Bakioğlu ve Çevik (2020) yapmış oldukları çalışmada, derslere katılımın az olması, okul yöneticilerinin baskı kurması ve iletişim kurmada yaşanan sorunlar gibi nedenlerden ötürü öğretmenlerin uzaktan eğitime pozitif bakmadıklarını ortaya koymuştur.

İlkokul öğrencilerinin ders saatleri dışında EBA TV'yi izlemedikleri, EBA TV'deki dersler dışında EBA uygulamasını kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre ilkokul öğrencilerinin 191'inin farklı sitelerden ders takibi yaptığı, 177'sinin ders takibi yapmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgu oranlarının birbirine yakın olmasının nedeni olarak, internet bağlantı sorununun yaşanması, teknolojik aletlerin (bilgisayar, telefon vb.) yetersiz olması öngörülebilir. Uzaktan eğitim sürecinde ilkokul öğrencilerinin medya araçlarını (TV, bilgisayar, telefon vb.) daha çok eğitim amacıyla kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. İlkokul

öğrencileri tarafından EBA TV'nin dersler dışında takip edilen programlarının EBA TV İlkokul, çizgi film olduğu elde edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre ilkokul öğrencilerinin EBA'yı kullanım amaçlarını büyük oranda canlı ders, ders çalışmak ve öğrenmek olarak ifade ettikleri görülmüştür. Araştırmanın bu bulguları ile paralellik gösteren Banaz (2017) yaptığı çalışmada, öğrencilerin büyük bölümünün izledikleri programlarının ne amaçla (eğlence, bilgilendirme, eğitim vb.) yayınlandıklarının bilincinde olduklarını ortaya koymaktadır.

İlkokul öğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinin, medya araçlarını (telefon, tablet vb.) bilinçli kullanmalarına katkısı olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer bulguya göre ilkokul öğrencileri medya araçlarını kullanmalarının gözlem yeteneklerini artırmadığını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Araştırma bulgularının aksine Demirdöken (2022) yaptığı çalışmada, öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde EBA ve EBA TV'yi takip etmelerinin öğrenme süreçlerinde kendi sorumluluklarını almalarını ve süreci kontrol etmelerini sağladığını ortaya koymuştur. İlkokul öğrencilerinin medya araçlarını etkin kullanmalarının konuyu öğrenmelerine katkı sağladığını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bulgusu ile örtüşen Aslan ve Basel (2016) yaptıkları çalışmada medya okuryazarlığı düzeyinin internete sahip öğrencilerde daha yüksek olduğuna ulaştıkları görülmektedir. Nitekim uzaktan eğitim sürecinde medya araçlarının etkin kullanabilmek için internete erişimin gerekli olduğu öngörülebilir. İlkokul öğrencileri medya araçlarını kullandıklarında zararlı içeriklerle karşılaşmaları durumunda büyük oranda içeriği kapatma, büyüklerine haber verme eylemlerini göstereceklerini ifade etmişlerdir. Alanyazın çalışmaları incelendiğinde, Arslan (2019) yaptığı çalışmada, medyanın çocuklar ve yetişkinler üzerinde etkisinin oldukça fazla olduğunu ifade etmektedir. Bu etkinin zararlarından korunabilmek için ise medya okuryazarlığı bilgi düzeyi ile medya aracılığıyla elde edilen iletileri, görselleri, haberleri doğru okuyup analiz etmek gerektiğini ortaya koymaktadır. Hansu (2019) ise yaptığı çalışmada öğrencilerin medya okuryazarlığı hakkındaki bilgi düzeyi ile internette tanışılan kişilere güvenme, internette görülen ilginç şeylerin doğru olup olmasını sorgulama ve arkadaşlar ile paylaşma, internet oyunların tehlikeleri olmalarını düşünme durumları arasında ilişki olmadığını ortaya koymaktadır.

3.4. Öneriler

Araştırma kapsamında elde edilen bulgulara dayanarak, ilkokul sınıf öğretmenleri, öğrencileri ve yöneticilerden yola çıkarak uzaktan eğitim sürecinde medya okuryazarlığı becerilerinin incelenmesinin alan yazına katkısı olacağı düşüncesi ile geliştirilen öneriler araştırmacılar ve uygulayıcılar olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

3.4.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırma ilkokul öğrencileri, sınıf öğretmenleri ve yöneticileri ile sınırlı kalmıştır. Eğitimin bir diğer paydaşı olan velilere, ilkokulda görev yapan branş öğretmenleri olan İngilizce ve din kültürü öğretmenlerine uygulanıp sonuçları tartışılabilir.

- Bu çalışma, Muş il merkezinde yer alan ilkokullarda gerçekleştirilmiştir. İl merkez okul ve köy okulları kapsamında karşılaştırılmalı çalışma yapılabilir.

- İlkokul düzeyi öğrencilerin medya okuryazarlığı becerisini ortaya koymayı amaçlayan çalışma sayısı kısıtlı olduğu için amaca uygun eylem araştırması yapılabilir.

3.4.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Günümüz teknoloji çağında, teknolojik aletlerin kullanım yaş aralığının düştüğü düşünüldüğünde ve uzaktan eğitim sürecinin getirisi olan medya araçlarının kullanım sıklığının artmasıyla ilkokul düzeyi öğrencilerin medya okuryazarlığı eğitimi alması sağlanmalıdır.

- Uzaktan eğitim sürecine aniden geçilmesi ile öğretmenlerin ve ilkokul yöneticilerinin teknoloji bilgi yetersizlikleri ortaya çıkmıştır. İlkokul öğretmenlerinin ve ilkokul yöneticilerinin de ifadelerinden yola çıkarak teknolojik aletleri kullanmaya yönelik ve medya okuryazarlığı kapsamında hizmet içi eğitimler verilebilir.

- Araştırma sonuçlarından biri de öğrenci ve öğretmen arasından yaşanan iletişim sorunudur. İnternet kesilmesi, altyapı yetersizliği gibi nedenlerden ötürü öğrenciler derslere girmekte zorlanmışlardır. Hem canlı ders esnasında hem de sonrasında etkileşimi sağlamak adına web 2.0 araçlarının kullanımı önem arz etmektedir. Teknolojik çağın getirisi olarak öğretmenler sürekli kendilerini

geliştirmelidir. Bu bağlamda eğitim ortamlarında web 2.0 araçlarının aktif kullanımının artırılmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Açıkalın, E. (2017). Avrupa Birliği'ne uyum sürecinde Türkiye'de küçüklerin kitle iletişim araçlarından korunması. *Yeni Medya Hakemli Akademik Dergi*. Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi. S.3 ss.51-67.
- Akça, E. B. , Sayımer, İ. , Salı, J. B. ve Başak, B. E. (2014).Okulda Siber Zorbalığın Nedenleri, Türleri ve Medya Okuryazarlığı Eğitiminin Önleyici Çalışmalardaki Yeri. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırma Dergisi*. Cilt: 2. Özel Sayı. 17-30
- Akınoğlu, O, (2005). Türkiye'de Uygulanan ve Değişen Eğitim Programlarının Psikolojik Temelleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı: 22, s. 31-46.
- Aksoy, N. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı algı düzeyleri ve görüşleri: Manisa Celal Bayar Üniversitesi Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Akşit, F. ve Dönmez, B. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Medyayı Kullanmaya Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi. *Erciyes İletişim dergisi*, Cilt: 2, Sayı:1
- Alagözlü, Ç. (2012). *Türkiye'de ve Avrupa Birliği ülkelerinde medya okuryazarlığı*. (Uzmanlık Tezi, T.C. Radyo ve Televizyon Üst Kurulu). Ankara.
- Alagözlü, Ç. (2013). *Türkiye'deki ve AB Ülkelerinde Medya Okuryazarlığı "Örnek İncelemeler"*, Ankara: Pelikan Yayıncılık.
- Aldemir, B. (2020). *Uzaktan Eğitimde Keman Eğitiminin Uygulanabilirliğine Yönelik Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşleri (Gazi Üniversitesi Örneği)*. (Gazi Üniversitesi, Ankara].
- Alınca, S. (2019). *İzmir Bornova ve Karşıyaka halk eğitim merkezlerinde çalışan öğretmen ve usta öğreticilerin medya okuryazarlığı düzeyleri*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Alkan, C. (1987). Açık Öğretim: Uzaktan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Al-Obaydi, L. H. (2020). Using virtual learning environment as a medium of instruction in EFL context: College teachers' attitudes. *Intensive Journal*, 3(2), 18-30. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/call5.19>
- Altun, A. (2008). Türkiye'de medya okuryazarlığı. *İlköğretimci Eğitimci Dergisi*, 16, 30-34.

- Altun, A. (2012). Kanada'daki Sosyal Bilgiler Programlarında Medya Okuryazarlığı Eğitimi. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, sayı: 1
- Arar, A., ve Çakmakçı, B. (1999). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi, uzaktan eğitim uygulama modelleri ve maliyetleri. Birinci Uzaktan Eğitim Sempozyumu 15-16 Kasım 1999, 25-28
- Arslan, H.(2019). Eleştirel Medya Okuryazarlığı Kapsamında Çocuğa ve Kadına Yönelik Olarak Önerilen Özel Haber Dili, *Erciyes İletişim Dergisi* 6(1), s. 111-136
- Arslan, K., Arı, A. G. ve Kanat, M. H. (2021). COVID-19 pandemi sürecinde verilen uzaktan eğitim hakkında veli görüşleri. *ulakbilge*, 57 (2021 Şubat): s. 192–206. doi: 10.7816/ulakbilge-09-57-03
- Arslan, M. S., Genç, E., Kaya, N., ve Azer, H. (2013). Medya okuryazarlığı dersi öğretmen kılavuz kitabı, Ankara: MEB.
- Arslan, V. (2019). *Web tabanlı uzaktan eğitim deneyimi ve verimliliği analizi: İstanbul Üniversitesi örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Asio, J. M. R. and Bayucca, S. (2021). Spearheading education during the COVID-19 rife: Administrators' level of digital competence and schools' readiness on distance learning. Asio, JMR, & Bayucca, SA (2021). Spearheading education during the COVID-19 rife: Administrators' level of digital competence and schools' readiness on distance learning. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology*, 3(1), 19-26
- Aslan, B. (2022). *Acil uzaktan eğitimde, üniversite öğrencilerinin çevrimiçi öğrenmeye yönelik hazırbulunuşlukları ile doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Asrak Hasdemir, T. ve Demirel, F. G. (2012). İletişim Eğitimi ve Medya Okuryazarlığı: Türkiye'deki Uygulamadan Bir Kesit. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 17, 176-192.
- Aydemir, S. (2019). *Toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı medya okuryazarlığı eğitiminin öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin tutumlarına etkisi*. (Doktora Tezi).
- Bakioğlu, B. ve Çevik, M. (2020). Covid - 19 Pandemisi Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4).

- Başkale, H, (2016). Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 2016, 9(1), 23-28.
- Bedir, A. (2016). *Sosyal medya kullanımının üniversite öğrencilerinin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Bilici, İ. E. (2017). *Medya Okuryazarlığı Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Binark, M. ve Gencel Bek, M. (2010). *Eleştirel Medya Okuryazarlığı, Kuramsal Yaklaşımlar ve Uygulamalar*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Blume, F., Schmidt, A., Kramer, A. C., Schmiedek, F., and Neubauer, A. B. (2021). Homeschooling during the SARS-CoV-2 pandemic: The role of students' trait self-regulation and task attributes of daily learning tasks for students' daily selfregulation. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 24(2), 367-391.
- Bostancı, N., Arık, B., Çağan, K., Damlapınar, Z., Özsoy, A., Aydın, H., vd. (2007). *İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretmen El Kitabı*. Ankara: RTÜK.
- C.K. Cheung and Wen Xu (2016) Promoting media literacy education in China: a case study of a primary school, *International Journal of Adolescence and Youth*, 21:2, 215-217, <https://doi.org/10.1080/02673843.2013.821078>
- Cheng, G., and Chau, J. (2016). Exploring the relationships between learning styles, online participation, learning achievement and course satisfaction: An empirical study of a blended learning course. *British Journal of Educational Technology*, 47(2), 257-278
- Conrad, D., "University instructors' reflections on their first online teaching experiences", *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 8 (2): 31-44 (2004).
- Coşan, C. (2019). *Medya okuryazarlığı eğitimi perspektifinde 11-13 yaş arası ilköğretim öğrencileri uygulamalı saha çalışması Türkiye örneği*. (Yüksek lisans tezi).
- Cresswell, J. W., and Tashakkori, A. (2007). The new era of mixed methods. Editorial. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(1), 3-7.
- Cresswell, J. W., and Plano Clark V. L., (2015), *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*. Dede, Yüksel & Demir Selçuk Beşir (Eds.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çakmak, E. and Tüzel, S. (2015). Debates about the future of media literacy in Turkey. *Journal of Media Literacy Education*, 7(3), 1-12.

- Çelik, S., ve Çukadar, S. (2003). İnternete dayalı uzaktan öğretim ve üniversite kütüphaneleri 61; *Web-Based Distance Learning and University Libraries. Dogus University Journal*, 4(1), 31-42.
- Çetin, A. ve Özdemir, Ö. (2018). Harmanlanmış ve yüz yüze öğrenme ortamlarında kullanılan öğretim yöntemlerinin İnternete yönelik tutuma etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1378-1403.
- Çetinkaya, S. (2008). *Bilinçli medya kullanıcıları yaratma sürecinde medya okuryazarlığının önemi*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Çoban, O., ve Akşit, İ. (2018). 2005 ve 2017 sosyal bilgiler öğretim programlarının öğrenme alanı, kazanım, kavram, değer ve beceri boyutları açısından karşılaştırılması. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(1), 479-505. DOI: 10.7596/taksad.v7i1.1395
- Çoban, S. (2012). Uzaktan ve teknoloji destekli eğitimin gelişimi. Retrieved, 1, 2013.
- Çukadar, S. ve Çelik, S.(2003). İnternete Dayalı Uzaktan Öğretim ve Üniversite Kütüphaneleri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 4(1), s. 31-42.
- Demir, Ö. (2015). *Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının e-öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerinin incelenmesi: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Demir, S. ve Kale, M. (2020). Öğretmen Görüşlerine Göre, Covid-19 Küresel Salgını Döneminde Gerçekleştirilen Uzaktan Eğitim Sürecinin Değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 15(8), 3445-3470. Doi:10.7827/TurkishStudies.44492
- Demiray, U. (1999). Açıköğretim Fakültesi Mezunlarının Çalışma Yaşamı İle İlişkileri. *Açıköğretim Fakültesi Yayınları*, Eskişehir.
- Demirdöken, G.G.(2022). *Türkiye’de covid-19 salgını döneminde ortaya konan uzaktan eğitim çalışmalarının değerlendirilmesi: bir meta-sentez çalışması*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Dinçer, S. (2017). Bilgisayar destekli eğitim ve uzaktan eğitime genel bir bakış. In IEEE International Conference on Innovations in Intelligent Systems and Applications (INISTA) (Vol. 7, p. 8).
- Dolanbay, H. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına yönelik medya okuryazarlığını eğitim modeli*. (Doktora tezi).
- Domaille, K., and Buckingham, D. (2001). Youth media education survey 2001. *Final Report*.

- Durak, S.T. (2021). *Okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi).
- Elitaş, T. (2017). *Uzaktan eğitim lisans sürecinde yeni iletişim teknolojileri Atatürk Üniversitesi uzaktan eğitim merkezi*. (Doktora tezi).
- Ellis, E., (2000). "Faculty participation in the Pennsylvania State University world Campus:Identifying barriers to succes", *Open Learning*, 15(3): 233-242.
- Ercan, Y. (2019). *Uzaktan eğitim öğrencilerinin iletişimci biçimleri ile sosyal buradalık algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi).
- Erdal, G. (2020). *İnternet tabanlı uzaktan eğitim yaklaşımının estetik dersini alan öğrencilerin akademik başarılarına ve estetik dersine yönelik tutumlarına etkisi*. (Doktora tezi).
- Erfidan, A. (2019). *Derslerin uzaktan eğitim yoluyla verilmesiyle ilgili öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri: Balıkesir üniversitesi örneği*. (Yüksek lisans tezi).
- Ersöz, G. F. ve Tekatlı, H. (2017). *Ön Lisans Öğrencilerinin Medya Okuryazarlık Düzeyleri: Kuyucak Meslek Yüksekokulu Örneği*. 4. Ulusal Meslek Yüksekokulları Sosyal ve Teknik Bilimler Kongresi, Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Ertunç, F. (2011). *Çocuk dünyasında reklamın rolü: televizyon reklamlarında çocuklara yönelik düzenlemeler*. (Radyo ve Televizyon Üst Kurulu Uzmanlık Tezi).
- Feyzioğlu, B. İ. (2016). *Eğitimde sosyal medyanın kullanımına ilişkin okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri*. (Yüksek lisan tezi).
- Gore, P. J. (2000). Developing and Teaching Online Courses in Geology at the Two-Year College Level in Georgia. *Computers & Geosciences*, 26, 641-646
- Gök, B. (2011). *Uzaktan Eğitimde Görev Alan Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitim Algısı*. Gazi Üniversitesi, Bilişim Enstitüsü, Ankara.
- Görmez, E. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeyleri*. (Doktora tezi).
- Guba, E. G., and Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30 (4), 233-252.
- Gujjar, A. A., and Malik, M. A. (2007). Preparation of instructional material for distance teacher education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 8(1), 55-63.

- Guofang Wan ve Dianne M. Gut (2008) Çinli ve ABD'li Ortaöğretim Öğrencileri Tarafından Medya Kullanımı: Medya Okuryazarlığı Eğitimi için Etkiler, Teoriden Uygulamaya, 47:3, 178-185, DOI: [10.1080/00405840802153783](https://doi.org/10.1080/00405840802153783)
- Gün, M. ve Kaya, İ., (2016). 2015 Türkçe dersi öğretim programının (7-8. sınıflar) medya okuryazarlığı dersi eğitimine uygunluğu. *International Journal of Social Science (JASSS)*, Sayı: 52, 285-300.
- Gündüz Kalan, Ö. (2010). Medya Okuryazarlığı ve Okul Öncesi Çocuk: Ebeveynlerin Medya Okuryazarlığı Bilinci Üzerine Bir Araştırma. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 2 (39), 59-74.
- Hamzaee, R. G. (2005). A Survey and a Theoretical Model of Distance Education Programs. *International Advances in Economic Research*, 11(2), 215-229. DOI:[10.1007/s11294-005-3017-6](https://doi.org/10.1007/s11294-005-3017-6)
- Hasdemir, T. A., ve Demirel, F. G. (2012). İletişim eğitimi ve medya okuryazarlığı: Türkiye'deki uygulamadan bir kesit. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (17), 176-191.
- Heins, M., and Cho, C. (2003). *Media literacy: An alternative to censorship*. Marjorie Heins.
- Hobbs, R., and Frost, R. (2003). *Measuring the acquisition of media-literacy skills*. *Reading Research Quartely*, 330-355.
- Hobbs, Renee. (1998). "Medya Okuryazarlığı Hareketinde Yedi Büyük Tartışma." (Çev. Melike Türkân Bağlı). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, yıl: 2004, cilt: 37, sayı: 1 ss. 122-140
- Horzum, M.B. (2003). *Öğretim Elemanlarının İnternet Destekli Eğitime Yönelik Düşünceleri (Sakarya Üniversitesi Örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi).
- Işkın, P. ve Kesten, A. (2016). Medya Okuryazarlığı Dersinin İşlenmesinde Karşılaşılan Sorunların Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 387-410.
- İlhan, E. ve Aydoğdu, E. (2015). Medya okuryazarlığı Dersi ve Yeni Medya Algısına Etkisi. *Erciyes İletişim Dergisi-Akademia*, 4(1), 42-58.
- İnal, K. (2009). *Medya Okuryazarlığı Elkitabı*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- İnan T. (2015). Eğitim fakültesi öğrencilerinin medya okuryazarlığına ilişkin görüşleri, *Ekev akademi dergisi*, 0(62), 289-306
- İnceoğlu, Y. (2006). "Medyayı Doğru Okumak". *Medya Okuryazarlığı*. N. Türkoğlu, (Ed.), İstanbul: Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları.

- İnceoğlu, Y.(2011). *Medyayı doğru okumak*. N. Türkoğlu, M. Cimnan Şimşek(Ed.), *Medya Okuryazarlığı*, İstanbul: Parşömen Yayıncılık, s.19-23.
- İşman, A. (2003). Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme. Ankara: Değişim
- İşman, A. (2011). Uzaktan eğitim. (4. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Johnson, J. L. (2003). Distance education: The complete guide to design, delivery and improvement. Teachers College Press, New York.
- Kahraman, M. E. (2020). COVID-19 Salgınının uygulamalı derslere etkisi ve bu derslerin uzaktan eğitimle yürütülmesi: temel tasarım dersi örneği. *Medeniyet Sanat Dergisi*, 6(1), 44-56.
- Kaplan, K. (2017). *Medya Okuryazarlığı Dersinin Türkçe Dersiyle Birleştirilmesi Sürecinde Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretmenlerinde Bulunması Gereken Yeterlikler*. (Doktora Tezi).
- Karaman, M.K. ve Karataş, A. (2016). Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri ve Eleştirel Düşünme Düzeyleri, *Cilt: 4, sayı: 1*, s.326-350
- Karataş, A. (2008). *Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi).
- Karataş, S., “Temel kavramlar ve kuramsal temeller”, İnternet Temelli Eğitim, Editör: Halil İbrahim Yalın, *Nobel Yayın Dağıtım*, Ankara, 8-9 (2008).
- Kaya, Z. (2002). *Bazı uzaktan eğitim uygulamaları, uzaktan eğitim*. Pegem Yayınları, Ankara.
- Kaya, Z., 2002, Bazı Uzaktan Eğitim Uygulamaları, Uzaktan Eğitim. Pegem A Yayınları, Ankara, ISBN 975-6802-82-0, 30.
- Kejanlıoğlu B. D. (2016). ‘‘Türkiye’de Medyanın Dönüşümü ve Medya Okuryazarlığı Zemini.’’N. Türkoğlu,(Ed.), *Medya Okuryazarlığı* içinde. İstanbul : Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları.
- Kesendere, Y., Şenol-Sakin, A., ve Acar, A.K. (2020). Educators’ views on online/distance violin education at Covid-19 outbreak. *Journal for the Interdisciplinary Art and Education*, 1(1), 1-19.
- Koltay, T. (2011). The Media and The Literacies: Media Literacy, Information Literacy, Digital Literacy, Media Culture Society, sayı: 33(2), s.211-221
- Köksalanlar, A. A., ve Çözeli, F. E. (2021). İznik Meslek Yüksekokulu Turist Rehberliği Bölümü Öğrencilerinin COVID-19 Nedeni ile Uzaktan Yapılan Eğitime Bakış Açıları. *Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi (AKAD)*, 13(25), 539- 550. <https://doi.org/10.20990/kilisiibfakademik.869875>

- Krefting, L. (1991). Rigor in qualitative research: the assessment of trustworthiness. *The American Journal of Occupational Therapy*, 45 (3), 214-22
- Kurtz, G., Beaudoin, M. , Sagee, R., “From campus to web: The changing roles of faculty from classroom to online teaching”, *The Journal of Educators Online*, 1(1), (2004). http://www.thejeo.com/Archives/Volume1Number1/V1N1.htm#Volume_1,_Number_1,_Summer_2004 adresinden 15 Nisan 2011 tarihinde alınmıştır.
- Kutlu, M. (2018). *Medya okuryazarlığı dersi kapsamında benimsenen yaklaşımlar ve uygulamalardaki aksaklıklar: Kayseri örneği*. (Yüksek lisans tezi).
- Levin D, Arafeh S, Deniz CB, Gottesman J. (2004). *Navigating the Childrens’s Media Landscape: A Parent’s and Creviger’s Guide*. Washington, DC: American Institutes for Research.
- Literat, I. (2014). Measuring new media literacies: Towards the development of a comprehensive assessment tool. *Journal of Media Literacy Education*, 6(1), 15-27.
- MEB, (2006). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretim programı ve kılavuzu*.
- Mercan, A. (2018). *Üniversite Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim İle İlgili Görüşleri ve Hazırbulunuşlukları: Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Örneği*. Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Afyon.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Medya okuryazarlığı dersi öğretim programı*. Ankara: Meb Yayıncılık.
- Moore, M. G., and Kearsley, G. (2011). *Distance education: A systems view of online learning*. Canada: Cengage Learning.
- Naza, C. (2014). *Ortaokul Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Tutumları* (Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Netanda, R. S., Mamabolo, J., and Themane, M. (2019). Do or die: Student support interventions for the survival of distance education institutions in a competitive higher education system. *Studies in Higher Education*, 44(2), 397-414.
- Öz Ceviz, N., Tektaş, N., Basmacı, G., and Tektaş, M. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitime bakışı: Türkiye örneği. *Ulakbilge*, 52, 1322-1335. doi: 10.7816/ulakbilge-08-54-06
- Özarslan, Y. (2008). *Uzaktan eğitim uygulamaları için açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri*. XIII. Türkiye’de İnternet Konferansı, ODTÜ, Ankara, 55-60.

- Özbay, Ö. (2015). Dünyada Ve Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Güncel Durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi / The Journal of International Education Science*, 5: 376-394.
- Özel, A. (2018). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığı Algılarının İncelenmesi* (Doktora tezi).
- Özer, M. ve Suna, H. E. (2020). Covid - 19 salgını ve eğitim. *Küresel toplumun anatomisi: İnsan ve toplumun geleceği içinde*, 171-192.
- Özgen, A.B. (2022). *A review on distance education during the covid-19 process*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Özmen, C. (2020). *Türkiye’de medya okuryazarlığı ve geleceği*. (Yüksek lisans tezi).
- Paker, K. O. (2009). *Çocuk Temsilleri ve Medya Okuryazarlığı Eğitimi*. S.İçin Akçalı,(Ed.). *Medya ve Çocuk: Önce Çocuklar Düşlesin Diye*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Papi, C., and Büyükaslan, A. (2007). Développements de la formation à distance en France et en Turquie: vers quel droit à l'éducation. *Information Sciences for Decision Making*, 18-19
- Park, C., Kier, C. and Jugdev, K. (2011). Debate as a Teaching Strategy in Online Education: A Case Study. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 37(3).
- Pekman, C. (2016).Avrupa Birliğinde Medya Okuryazarlığı.N. Türkoğlu ve M. Cimnan Şimşek,(Eds.). *Medya Okuryazarlığı*. İstanbul: Pales Yayınları.
- Pınar, M. A. ve Akgül, D. G. (2020). The Opinions of Secondary School Students About Giving Science Courses with Distance Education During the Covid-19 Pandemic. *Journal of Current Researches on Social Sciences*, 10(2), 461-486.
- Polat, C. ve Odabaş, H. *Bilgi Toplumunda Yaşam Boyu Öğrenmenin Anahtarı: Bilgi Okuryazarlığı*. 2008. In Küreselleşme, Demokratikleşme ve Türkiye Uluslar arası Sempozyumu Bildiri Kitabı, Antalya (Turkey), 27-30 March 2008. [Conference Paper]
- Pond, W. K. (2002). Distributed Education in the 21st Century: Implications for Quality Assurance. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 5(2)
- Richardson, J. C., Swan, K., “Examining social presence in online courses in relation to students’ perceived learning and satisfaction”, *Journal of Asynchronous Learning Networks (JALN)*, 7(1): 68-88 (2003).
- Ross-Hain, L. (2020). TEZ Transitions in Tumultuous Times: Teachers' Experiences with Distance Learning Amidst The Covid-19 Pandemic.

- Rovai, A., Barnum, K. T., “On-line course effectiveness: An analysis of student interactions and perceptions of learning”, Journal of Distance Education, 18(1): 57-73 (2003).
- RTÜK (2012). ‘Medya okuryazarlığı dersi’ araştırması. <https://www.medyaokuryazarligi.gov.tr/userfiles/files/moyyyy.pdf>
- RTÜK (2016). <https://www.medyaokuryazarligi.gov.tr/index.php>
- RTÜK (2016). Türkiye’de medya okuryazarlığı. <https://www.medyaokuryazarligi.gov.tr/>
- RTÜK(2019). https://www.medyaokuryazarligi.gov.tr/haber_goster.php?Guid=62DF38CA-CAF2-407C-B929-4C3592E82906
- RTÜK, (2007). İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretmen el kitabı, Ankara.
- Sakal, M. (2017). Çevrimiçi Öğrenmede Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 39: 81-102.
- Sarıtaş, M. (2009). Uzaktan Eğitim. M.Sarıtaş (Ed.). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.137-163
- Sezer, N. ve Sert, N. Y. (2019). *Medya okuryazarlığı üzerine* (1. Baskı). Konya: Eğitim Yayınevi
- Solmaz, B. ve Yılmaz, R. A. (2012). Medya Okuryazarlığı Araştırma ve Selçuk Üniversitesi’nde Bir Uygulama. *Selçuk İletişim Dergisi*, Cilt: 7, Sayı: 3, s. 55-61.
- Som, S. ve Kurt, A. A. (2012). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeyleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(1), 106.
- Şahin, A. (2014). Öğretmen adayları ve medyayla bağı olan herkes için eleştirel medya okuryazarlığı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, A., (2011). Öğretmenler, Öğretmen Adayları ve Medya ile Bağı Olan Herkes İçin Eleştirel Medya Okuryazarlığı. Ankara: Anı Yayıncılık
- Tan, O. (2015). *Medya okuryazarlığı eğitimi: Öğrenci, öğretmen, aile bağlamında örnek bir araştırma*. (Doktora Tezi).
- Tanrikulu, S. (2019). Medya okuryazarlığı ve medya okuryazarlığı dersinin öğrencilere katkısı üzerine bir araştırma. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Taşkıran, N. Ö. (2007). *Medya okuryazarlığına giriş*. Beta Basım Yayım Dağıtım A. Ş.
- Taşkıran, Nurdan Öncel. (2017). *Medya Okuryazarlığına Giriş*. Beta Basım Yayım: İstanbul.
- Tekinarslan, E., ve Gürer, D. M. (2019). *Açık ve uzaktan öğrenme*. (2. Baskı). Ankara: Pegem.
- Tiryaki, S. (2022). *Medya okuryazarlığı ders kitaplarının sosyolojik açıdan analizi*. (Doktora tezi).
- Tokmak, Y. (2019). Türkiye’de sürdürülebilir çevrimiçi eğitim programı tasarımı ve tasapp uygulama projesi.
- Topuz, H. (2007). Medya eğitimi: Medya çözümlemesi. N. Türkoğlu & M. Cimnan Şimşek, (Ed.), *Medya Okuryazarlığı*. İstanbul: Kalemus.
- Treske, G. (2006). ‘‘Medya Okuryazarlığı Neden Gerekli?’’. N. Türkoğlu, (Ed.), *Medya Okuryazarlığı*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları.
- Tuncer, M. ve Özüt, A. (2017). İlköğretim düzeyindeki seçmeli derslerin seçim seçim kriterlerinin öğretmen ve okul yöneticisi görüşlerine göre değerlendirilmesi. *The Journal Educational Reflection*, 1(1), 51-56.
- Türkan, S. (2019). *Medya okuryazarlığı dersini alan öğrencilerin sosyal medyaya yönelik tutumlar*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Tüzel, S. (2012). Medya okuryazarlığı eğitiminin Türkçe dersleriyle ilişkilendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 9, Sayı: 12, s. 81-96.
- UNESCO (2016). Closing the gap: Opportunities for distance education to benefit adult learners in higher education. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243264> sayfasından erişilmiştir.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan Eğitim*. Nobel Yayın Dağıtım, 1. Baskı, Ankara
- Uyanık, M. (1937). Aile bilgisi. *Okul ve Öğretmen*, 12, 123-131.
- Ülker, M. (2012). *Medya Okuryazarlığı dersi öğretmen kılavuz kitabının öğretim programı ile tutarlılığının değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Valtonen, T., Kukkonen, J., Dillon, P. and Vaisanen, P. (2009). Finnish High School Students’ Readiness to Adopt Online Learning: Questioning the assumptions. *Computers & Education*, 53(3): 742–748.

- Walker, S. L., and Fraser, B. J. (2005). *Development and Validation of an Instrument for Assessing Distance Education Learning Environments in Higher Education: The Distance Education Learning Environments Survey (DELES)*. *Learning Environments Research*, 8(3), 289–308. doi:10.1007/s10984-005-1568-3
- Xu, D. and Wang, H. (2006). Intelligent Agent Supported Personalization for Virtual Learning Environments. *Decision Support Systems*, 42, 825– 843
- Yıldırım Şen, İ.E. (2019). *Z kuşağının sosyal medyayı kullanmaya yönelik tutumlarının sosyal medya okuryazarlığı bağlamında değerlendirilmesi ‘Eskişehir ölçekli bir araştırma’* (Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, Ş. (2017). *Türkçe ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgili becerileri ve görüşleri* (Yüksek lisans tezi).
- Yıldız, M. (2015). *Uzaktan eğitim programlarında ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik bilgi, inanç ve uygulamaları arasındaki ilişkiler*. (Yüksek lisans tezi).
- Yılmaz, A. (2020). *Açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenimi bırakma ve öğrenime devam nedenlerinin incelenmesi*. (Doktora tezi).
- Yılmaz, E. (2013). *Sınıf öğretmeni adaylarının gazete ve dergi takip etme alışkanlıkları ile eleştirel medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek lisans tezi).
- Yurteri, İ.S. (2022). *Uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik durumlarının değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi).

EKLER

Ek-1. Uzaktan eğitime yönelik ilkökul yönetici anketi

Saygıdeğer Yöneticiler,

Bu anket, uzaktan eğitim sürecinin, idarecilerin medya okuryazarlığı becerisi ile olan ilişkilerini belirlemeyi amaçlayan bir araştırmaya veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Anketteki her bir ifadeyi dikkatlice okuyunuz. Sizin için en uygun cevabın karşısındaki kutucuğa (X) işareti koyarak cevaplarınızı belirtiniz. Çalışmanın geçerlik ve güvenilirliği açısından sorulara vereceğiniz yanıtlar önemli, bu yüzden lütfen soruları cevapsız bırakmayınız. Çalışmada elde edilen veriler, bilimsel araştırma için kullanılacak olup başka kişi ve kurumlarla paylaşılmayacaktır. İlgi ve desteğiniz için teşekkür ederim.

Seçil KANDEMİR
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Sınıf Öğretmenliği Bölümü TYL

BÖLÜM I

Cinsiyetiniz	() Kadın () Erkek
Hangi ilde görev yapmaktasınız?	
Mesleğinizdeki hizmet süreniz?	() 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 20 yıl ve üzeri
Medya okuryazarlığı kursu aldınız mı?	() Almadım () Aldım (kursun adını yazar mısınız?)
Lisans öğreniminiz esnasında medya okuryazarlığı dersi aldınız mı?	Almadım () Aldım () aldığınız ders: zorunlu () seçmeli ()
Çalıştığınız eğitim kurumu?	() İl Merkezi () İlçe Merkezi () Belde () Köy
Bir günde telefonu farklı amaçlarla (konuşma, internet vb.) kullanma süreniz ne kadardır?	() Hiç () 0-4 saat () 5-9 saat () 10-14 saat () 15 saat ve daha fazla
Bir günde televizyon izleme süreniz ne kadardır?	() Hiç () 0-4 saat () 5-9 saat () 10-14 saat () 15 saat ve daha fazla
Bir günde bilgisayar/tablet başında kaldığınız süre ne kadardır?	() Hiç () 0-4 saat () 5-9 saat () 10-14 saat () 15 saat ve daha fazla

Ek-1 (Devam). Uzaktan eğitime yönelik ilkökul yönetici anketi

BÖLÜM II				
		Evete	Kararızım	Hayır
1	Medya okuryazarlığı hakkında bilgi sahibi olduğunuzu düşünüyor musunuz?			
2	Uzaktan eğitim sürecini iyi yönettiğinizi düşünüyor musunuz?			
3	Uzaktan eğitim sürecinde medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vd) nitelikli kullandığınızı düşünüyor musunuz?			
4	Uzaktan eğitim sürecinde ders takibinde veliler gereken hassasiyeti gösteriyor mu?			
5	Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin EBA TV üzerinden dersleri düzenli takip ettiğini düşünüyor musunuz?			
6	Öğretmenlerin, medya araçlarını eğitim alanında etkin kullanabilmeleri için eğitim almaları gerektiğini düşünüyor musunuz?			
7	Medya araçları (TV, bilgisayar, tablet vb.) ile yapılan uzaktan eğitimin, kazanımların kazandırılmasında etkili olduğunu düşünüyor musunuz?			
8	Uzaktan eğitim sürecinin medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vb.) etkili kullanma konusunda idarecilere katkısı olduğuna inanıyor musunuz?			
9	Uzaktan eğitim sürecinin medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vb.) etkili kullanma konusunda öğretmenlere katkısı olduğuna inanıyor musunuz?			
10	Uzaktan eğitim sürecinin medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vb.) etkili kullanma konusunda öğrencilere katkısı olduğuna inanıyor musunuz?			
11	Uzaktan eğitim sayesinde eğitim alanındaki teknolojik gelişmeleri daha yakından takip ettiğinize inanıyor musunuz?			
12	Uzaktan eğitimde medya araçlarını etkin kullanmanın eleştirel bakış açınıza pozitif anlamda katkı sağladığını inanıyor musunuz?			
13	Uzaktan eğitim süresinde edindiğiniz tecrübe sayesinde iyi bir medya okuru yazarı olduğunuzu düşünüyor musunuz?			
14	MEB'in yürüttüğü EBA tabanlı uzaktan eğitim sürecini yeterli buluyor musunuz?			
15	Uzaktan eğitim sürecinin daha faydalı olması adına idarecilere medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi gerektiğini düşünüyor musunuz?			
16	Uzaktan eğitim sürecinin daha faydalı olması adına öğretmenlere medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi gerektiğini düşünüyor musunuz?			
17	Uzaktan eğitim sürecinin daha faydalı olması adına öğrencilere medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi gerektiğini düşünüyor musunuz?			
BÖLÜM III				
		Evete	Bazen	Hayır
18	Medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vb.) ve internet kullanımını kimsenin desteğini almadan gerçekleştirebiliyor musunuz?			
19	Uzaktan eğitim sürecini iyi yönetebilmek için web tabanlı araştırmalar yaptınız mı?			
20	Öğretmenlerin canlı derslere katılıp katılmadığını sistem üzerinden takip edebildiniz mi?			
21	Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlere, MEB kaynaklı bilgilendirmeleri sorunsuz bir şekilde yapabildiniz mi?			
22	Öğretmenlerin yapılan çalışmaları EBA okul grubunda paylaşmaları yönünde onları bilgilendirdiniz mi?			
BÖLÜM IV				
Yöneticilerin uzaktan eğitim sürecini daha donanımlı bir şekilde sürdürebilmesi adına önerileriniz nelerdir?				

Ek-2. Uzaktan eğitime yönelik ilköğretim sınıf öğretmeni anketi

Saygıdeğer Öğretmenler,

Bu anket, uzaktan eğitim sürecinin öğretmenlerin medya okuryazarlığı becerisi ile olan ilişkilerini belirlemeye yönelik bir araştırmaya veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Anketteki her bir ifadeyi dikkatlice okuyunuz. Sizin için en uygun cevabın karşısındaki kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Çalışmanın geçerlik ve güvenilirliği açısından sorulara vereceğiniz yanıtlar önemli, bu yüzden lütfen soruları cevapsız bırakmayınız. Çalışmada elde edilen veriler, bilimsel araştırma için kullanılacak olup başka kişi ve kurumlarla paylaşılmayacaktır. İlgi ve desteğiniz için teşekkür ederim.

Seçil KANDEMİR
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Sınıf Öğretmenliği Bölümü TYL

BÖLÜM 1

Cinsiyetiniz	Kadın () Erkek ()
Hangi ilde görev yapıyorsunuz?	
Çalıştığınız eğitim kurumu?	() İl merkezi () İlçe merkezi () Belde () Köy
Kıdeminiz	1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 20 yıl ve üzeri ()
Okuttuğunuz sınıf düzeyi	1.Sınıf () 2. Sınıf () 3. Sınıf () 4. Sınıf ()
Sınıf mevcudunuz	1-10 () 11-20 () 21-30 () 31-40 () 41 ve üzeri ()
Medya okuryazarlığı kursu aldınız mı?	Almadım () Aldım () (kursun adını yazar mısınız?)
Lisans öğreniminiz esnasında medya okuryazarlığı dersi aldınız mı?	Almadım () Aldım () Aldığınız ders: zorunlu () seçmeli ()
Lisans öğreniminiz esnasında medya okuryazarlığı kavramı ile karşılaştınız/tanıştınız mı?	() Hayır () Evet (hangi ders kapsamında karşılaştınız?)
Bir günde televizyon izleme süreniz ne kadardır?	() Hiç () 0-4 saat () 5-9 saat () 10-14 saat () 15 saat ve daha fazla

Ek-2 (Devam). Uzaktan eğitime yönelik ilkököl sınıf öğretmeni anketi

Bir günde bilgisayar/tablet başında kaldığınız süre ne kadardır?	()Hiç () 0-4 saat () 5-9 saat () 10-14 saat () 15 saat ve daha fazla
Bir günde telefonu farklı amaçlarla (konuşma, internet vb.) kullanma süreniz ne kadardır?	()Hiç () 0-4 saat () 5-9 saat () 10-14 saat () 15 saat ve daha fazla

BÖLÜM II				
		Evet	Kararsızım	Hayır
1	Medya okuryazarlığı hakkında bilgi sahibi olduğunuzu düşünüyor musunuz?			
2	Uzaktan eğitim sürecini iyi yönettiğinizi düşünüyor musunuz?			
3	Uzaktan eğitim sürecinde medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vd) nitelikli kullandığınızı düşünüyor musunuz?			
4	Uzaktan eğitim sürecinde ders takibinde veliler gereken hassasiyeti gösteriyor mu?			
5	Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin EBA TV üzerinden dersleri düzenli takip ettiğini düşünüyor musunuz?			
6	EBA üzerinden canlı ders saatlerinizi oluştururken teknik sorunlar yaşıyor musunuz?			
7	Öğretmenlerin, medya araçlarını eğitim alanında etkin kullanabilmeleri için eğitim almaları gerektiğini düşünüyor musunuz?			
8	Medya araçları (TV, bilgisayar, tablet vb.) ile yapılan uzaktan eğitimin, kazanımların kazandırılmasında etkili olduğunu düşünüyor musunuz?			
9	Uzaktan eğitim sürecinin medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vb.) etkili kullanma konusunda idarecilere katkısı olduğuna inanıyor musunuz?			
10	Uzaktan eğitim sürecinin medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vb.) etkili kullanma konusunda öğretmenlere katkısı olduğuna inanıyor musunuz?			
11	Uzaktan eğitim sürecinin medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vb.) etkili kullanma konusunda öğrencilere katkısı olduğuna inanıyor musunuz?			
12	Uzaktan eğitim sayesinde eğitim alanındaki teknolojik gelişmeleri daha yakından takip ettiğinize inanıyor musunuz?			
13	Uzaktan eğitimde medya araçlarını etkin kullanmanın eleştirel bakış açınıza pozitif anlamda katkı sağladığını inanıyor musunuz?			
14	Uzaktan eğitim süresinde edindiğiniz tecrübe sayesinde iyi bir medya okuru yazarı olduğunuzu düşünüyor musunuz?			
15	MEB'in yürüttüğü EBA tabanlı uzaktan eğitim sürecini yeterli buluyor musunuz?			
16	Uzaktan eğitim sürecinin daha faydalı olması adına idarecilere medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi gerektiğini düşünüyor musunuz?			
17	Uzaktan eğitim sürecinin daha faydalı olması adına öğretmenlere medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi gerektiğini düşünüyor musunuz?			
18	Uzaktan eğitim sürecinin daha faydalı olması adına öğrencilere medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi gerektiğini düşünüyor musunuz?			

Ek-2 (Devam). Uzaktan eğitime yönelik ilkokul sınıf öğretmeni anketi

BÖLÜM III				
		Evet	Bazen	Hayır
19	Medya araçlarını (TV, bilgisayar, cep telefonu vb.) ve internet kullanımını kimsenin desteğini almadan gerçekleştirebiliyor musunuz?			
20	EBA üzerinden canlı dersinize giriş aşamasında herhangi bir sorun (kamera, ses vb.) yaşadınız mı?			
21	EBA üzerinden öğrencilere materyal (video, çalışma kâğıdı vb.) gönderebildiniz mi?			
22	EBA uygulamasının içeriğindeki görsel işitsel materyalleri öğrencilere etkin bir şekilde sunabildiniz mi?			
23	EBA üzerinden canlı derslerinizi verimli bir şekilde tamamlayabildiniz mi?			
24	Uzaktan eğitim sürecini iyi yönetebilmek için web tabanlı araştırmalar yaptınız mı?			
25	Uzaktan eğitim sürecinde EBA haricinde farklı web tabanlı uygulamalar üzerinden canlı ders yaptınız mı?			
26	Uzaktan eğitim sürecinde farklı web 2.0 araçlarından yararlanıyor musunuz?			
BÖLÜM IV				
Öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecini daha donanımlı sürdürebilmesi adına önerileriniz nelerdir?				

Ek-3. Uzaktan eğitime yönelik ilkokul öğrenci anketi

Sevgili Öğrenci,

Bu anket, 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılında gerçekleştirilen uzaktan eğitime yönelik ilkokul düzeyi öğrencilerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktır. Çalışmanın geçerlik ve güvenilirliği açısından sorulara vereceğiniz yanıtlar önemli, bu yüzden soruları doğru cevaplandırınız. Çalışmada elde edilen veriler, bilimsel araştırma için kullanılacak olup başka kişi ve kurumlarla paylaşılmayacaktır. Çalışma gönüllülük esasına dayanmaktadır. İlgi ve desteğiniz için teşekkürler.

Seçil KANDEMİR
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Sınıf Öğretmenliği Bölümü TYL

BÖLÜM 1

Cinsiyet	Kadın () Erkek ()
Yaş	7 () 8 () 9 () 10 () 11 ()
Kardeş Sayısı	1 () 2 () 3 () 4 ve üstü ()
Hangi ilde eğitim alıyorsunuz?	
Eğitim aldığınız okul?	() İl merkezi () İlçe merkezi () Belde () Köy
Sınıf Düzeyi	2. sınıf () 3.sınıf () 4. Sınıf ()
Anne Eğitim Durumu	İlkokul () Ortaokul () Lise () Yüksekokul () Lisans () Lisansüstü ()
Baba Eğitim Durumu	İlkokul () Ortaokul () Lise () Yüksekokul () Lisans () Lisansüstü ()

BÖLÜM 2

1	Evinizde televizyon var mı? HAYIR () EVET ()
2	Bir günde ne kadar televizyon izlemeye ayırdığınız süre ne kadardır? Hiç izlemiyorum () 0 – 1 saat () 2 – 5 saat () 5 saat ve üzeri ()
3	Evinizde bilgisayarınız var mı? HAYIR () EVET ()
4	Evinizde kaç tane bilgisayar vardır? 0 () 1 () 2 () 3 ve daha fazla ()

Ek-3 (Devam). Uzaktan eğitime yönelik ilkökul öğrenci anketi

5	Evinizde tablet var mı? HAYIR () EVET ()
6	Evinizde kaç tane tablet vardır? 0 () 1 () 2 () 3 ve daha fazla ()
7	Günde kaç saat bilgisayar/tablet kullanıyorsunuz? 0-1 saat () 2-5 saat () 5 saat ve üzeri ()
8	Evinizde internet bağlantınız var mı? HAYIR () EVET ()
9	Uzaktan eğitim sürecinde canlı dersler için hangi medya aracını kullandınız? Bilgisayar () Tablet () Cep Telefonu ()
10	Ders çalışırken daha çok hangi medya aracından faydalanırsınız? TV () Bilgisayar- Tablet () Cep Telefonu ()
11	Televizyonunuzda EBA TV yüklü mü/var mı? HAYIR () EVET ()
12	Bir günde EBA TV kanalını kaç saat izliyorsunuz? Hiç izlemiyorum. () 0-1 saat () 2-3 saat () 3 saat ve üzeri ()
13	EBA TV 'yi kendi sınıfına ait ders anlatımlarının dışında izliyor musunuz? HAYIR () EVET ()
14	EBA TV de dersler dışında hangi programları takip ediyorsunuz? (birden fazla program ismi yazabilirsin.)
15	Uzaktan eğitim süresi boyunca EBA uygulaması üzerinden sınıf öğretmeninizle canlı ders yapıyor musunuz? HAYIR () EVET ()
16	Sınıf öğretmeninizle günde kaç saat canlı ders yapıyorsunuz? 1 ders () 2 ders () 3 ders () 4 ders () 5 ders () 6 ders ()
17	Televizyondaki dersler dışında EBA uygulamasını kullanıyor musunuz? HAYIR () EVET ()
18	EBA uygulamasını hangi amaçlarla kullanıyorsunuz?
19	Öğretmeniniz tarafından EBA uygulaması üzerinden ödevlendirildiniz mi? HAYIR () EVET ()
20	Uzaktan eğitim sürecinde öğretmeninizle kolay iletişime geçebildiniz mi? HAYIR () EVET ()
21	Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenle iletişim kurarken hangi konularda sorun yaşadınız?
22	Uzaktan eğitim sürecinde dersleri anlamakta zorlandınız mı? HAYIR () EVET ()
23	Uzaktan eğitim sürecinde dersleri takip ederken zorlandığınız konular nelerdir?

Ek-3 (Devam). Uzaktan eğitime yönelik ilkokul öğrenci anketi

24	Uzaktan eğitim sürecinde internet üzerinden farklı sitelerden ders takip ettiniz mi? HAYIR () EVET ()
25	Uzaktan eğitim sürecinde internet üzerinden hangi sitelerden ders takibi yapıyorsunuz?
26	Uzaktan eğitim sürecinde medya araçlarını (TV, bilgisayar, telefon vd.) daha çok hangi amaçla kullandınız? Eğlence () Eğitim () Oyun () İletişim ()
27	Uzaktan eğitim sürecinin TV, bilgisayar, telefon gibi medya araçlarını bilinçli kullanmana katkısı olduğunu düşünüyor musunuz? EVET () HAYIR ()
28	Uzaktan eğitim sürecinde TV, bilgisayar, telefon gibi medya araçlarını kullanmanın, gözlem yeteneğinizi arttırdığınızı düşünüyor musunuz? EVET () HAYIR ()
29	Uzaktan eğitim süreci sizce faydalı geçmekte midir? EVET () HAYIR ()
30	Uzaktan eğitim süresinde medya araçlarını etkin kullanman, herhangi bir konuyu daha kolay öğrenmene katkı sağladı mı? EVET () HAYIR ()
31	Medya araçlarını kullanırken zararlı olduğunu düşündüğün içeriklerle karşılaştın mı? HAYIR () EVET ()
32	Medya araçlarını kullanırken zararlı içeriklerle karşılaştığında neler yaparsınız?
33	Uzaktan eğitim sürecinin sence yararı ne olmuştur?
34	Uzaktan eğitim sürecinin sence zararı ne olmuştur?

Ek-4. Araştırma İzin Belgeleri



T.C.
MUŞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-32026198-605.99-24340674
Konu : Araştırma İzni
(Seçil KANDEMİR)

16.04.2021

RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Personel Daire Başkanlığı)

İlgi : 18.03.2021 tarihli ve E.19527874-302.14-105 sayılı yazınız.

İlgi yazı ile Üniversiteniz Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Seçil KANDEMİR'in yürütmekte olduğu "İlkokul Öğrenci Öğretmen ve Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Kapsamında Medya Okuryazarlığı Becerilerinin İncelenmesi" konulu çalışmasını Merkez İlçede bulunan resmi ilkokullarda uygulama talebi bildirilmiştir. Söz konusu talep Müdürlüğümüz Araştırma İzin Komisyonunca incelemiş olup, yapılacak araştırma uygulamasının ilgi genelge hükümleri doğrultusunda yapılması, ekte sunulan mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kullanılmasının uygun görüldüğüne dair onay ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi arz ederim.

Enver KIVANÇ
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek : Onay ve Ekleri (34 sayfa)

T.C.
MUŞ VALİLİĞİ
MILLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır
19.04.2021
Fehmi GÜLER

Adres : İstasyon cad. Hükümet Konağı Milli Eğitim Müdürlüğü Kat:3
MUŞ/MERKEZ
Telefon No : 0 (436) 212 35 83
E-Posta: temeilegitim49@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

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

Bilgi için: Muhammed TAŞCI - Şef

Unvan : Şef

İnternet Adresi: Faks: 4362121988

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8a1c-f52e-39b2-83a7-1947 kodu ile teyit edilebilir.



Ek-4 (Devam). Araştırma izin belgeleri



T.C.
MUŞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-32026198-20-24110404
Konu : Araştırma İzni
(Seçil KANDEMİR)

13.04.2021

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

- İlgi a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Rektörlüğünün 18.03.2021 tarihli ve E.19527874-302.14-105 sayılı yazısı.

İlgi (b) sayılı yazı ile Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği tezli yüksek lisans öğrencisi Seçil KANDEMİR'in yürütmekte olduğu "İlkokul Öğrenci Öğretmen ve Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Kapsamında Medya Okuryazarlığı Becerilerinin İncelenmesi" konulu çalışmasını Merkez İlçede bulunan resmi ilkokullarda uygulama talebi bildirilmiştir.

Söz konusu talep Müdürlüğümüz Araştırma İzin Komisyonunca incelemiş olup, yapılacak araştırma uygulamasının ilgi genelge hükümleri doğrultusunda yapılması, ekte sunulan mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kullanılması, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Nedim ÖNER
Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR

Enver KIVANÇ
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: Veri Toplama Araçları (11 sayfa)

Adres : Muş Millî Eğitim Müdürlüğü Hükümet Konağı K.3

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

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

Telefon No : 0 (436) 212 35 83
E-Posta: temelegitim49@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bilgi için: H.BARAN

Unvan : Şef

İnternet Adresi: mus.meb.gov.tr

Faks: 4362121988

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5da7-2aaa-36ba-8fbd-350b kodu ile teyit edilebilir.



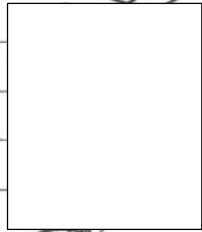
Ek-4 (Devam). Araştırma izin belgeleri

ANKET VE ARAŞTIRMA İZİN KOMİSYONU ARAŞTIRMA ÖN İNCELEME FORMU

Adı Soyadı : Seçil KANDEMİR
Kurumu : Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bölümü
İletişim Bilgisi :
Konu : İlkokul Öğrenci Öğretmen ve Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Kapsamında Medya Okuryazarlığı Becerilerinin İncelenmesi
Tarih : 09/04/2021

Veri Toplama araçları: Uzaktan Eğitime Yönelik Öğrenci , Öğretmen ve İdareci Anketi

MEB 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020/2 nolu Genelge Kapsamında Araştırma Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerinde Dikkat Edilecek Hususlar	Uygun	Uygun değil	Açıklama
Anayasa Millî Eğitim Temel Kanunu ve Türk Millî Eğitimin Genel Amaçlarına Uygunluğu Açısından;	✓		
Millî ve Manevî Değerler Açısından	✓		
Kişilik Hakları Açısından (kişisel bilgiler istenilmemeli, ad, soyad vb.)		✓	
Cinsiyet din, dil ve ırk gibi farklılıkları istismar etmeme açısından ;	✓		
İnsan Hakları Evrensel Beyanname ve uluslar arası bağlayıcılığı olan diğer belgelerce suç kabul edilen hususları içermeme açısından;	✓		
Kişisel ve ailevi mahremiyetini ifşa eden sorular, ifadeler, resimler ve simgeler yer almaması açısından;	✓		
Veri toplama araçlarında kişi, kurum ve kuruluşlara yönelik reklam veya tanıtım gibi ifade ve ögeler yer almaması açısından;	✓		
Araştırma Önerisi ile Veri toplama araçlarının tamamını idareye sunulması açısından;	✓		
Uygulama Okul ve Kurumların eğitim-öğretim faaliyetini aksatmaması açısından (anket çalışmalarına ait uygulamaların Ocak ve Haziran aylarında yapılmaması açısından ;	✓		
Uygulamanın sadece Muş ilinde yapılması açısından;	✓		

KOMİSYON ÜYELERİ	Uygun	Uygun değil	İmza
Nedim ÖNER	✓		
Hanife BARAN	✓		
Fatih ÖZDEMİR	✓		
Tuğba HARMANKAYA	✓		
Levent SARI	✓		

ETİK KURUL KARARI



**T.C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU**

DEĞERLENDİRME RAPORU

Toplantı Tarihi : 02/03/2021
Toplantı K. Sayısı : 2021/53

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Seçil KANDEMİR “İlkokul Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerinin Uzaktan Eğitim Kapsamında Medya Okuryazarlığı Becerilerinin İncelenmesi” isimli projesi kapsamında yürütülecek çalışmalar için izin talebi kurulumuzca değerlendirilmiş olup;

- ☒ Etik açıdan uygun bulunmuştur.
- ☐ Etik açıdan uygun bulunmamıştır.
- ☐ Etik açıdan önerilen değişikliklerin yapılmasıyla uygun bulunmuştur.

Prof. Dr. Ahmet İshak DEMİR
Başkan



Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Fener Mah. Zihni Derin Yerleşkesi 53100 RİZE
Tel: 0464 223 81 00 Faks: 0464 223 63 28
www.erdogan.edu.tr

