

T.C.

MALTEPE ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLETİŞİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**TÜRKİYE'DEKİ MEDYA OKURYAZARLIĞI EĞİTİMİ İÇİN BİR
UYGULAMA ÖNERİSİ**

DOKTORA TEZİ

ERDEM KOÇ

10 11 53 101

Danışman Öğretim Üyesi

Prof. Dr. Şahin KARASAR

İstanbul, Nisan2016

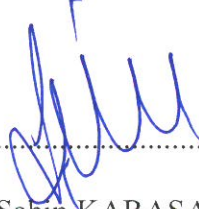
TEZ ETİK BİLDİRİM SAYFASI

Doktora Tezi olarak sunduğum “ Türkiye’deki Medya Okuryazarlığı Eğitimi İçin Bir Uygulama Önerisi” adlı çalışmamın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı dışecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yaparak yararlanılmış olduğunu ve referans gösterdiğimi belirtirim.

imza
Erdem KOÇ

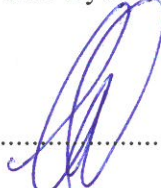
T.C. Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

20.04.2016 tarihinde tezinin savunmasını yapan Erdem KOÇ'a ait "Türkiye'deki Medya Okuryazarlığı Eğitimi İçin Bir Uygulama Önerisi" başlıklı çalışma, Jürimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü, İletişim Bilimleri Anabilim Dalı, İletişim Bilimleri Doktora Programında Doktora Tezi Olarak Oy Birliği/Oy Çokluğu İle Kabul Edilmiştir.

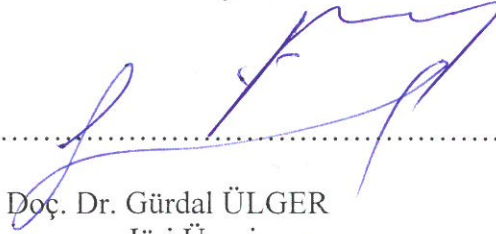


Prof.Dr. Şahin KARASAR
(Başkan)-Danışman

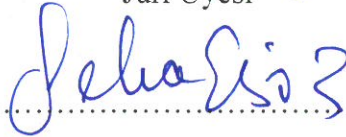
Prof. Dr. Erhan EROĞLU
Jüri Üyesi



Doç. Dr. Mine DEMİRTAŞ
Jüri Üyesi



Doç. Dr. Gürdal ÜLGER
Jüri Üyesi



Doç. Dr. Selva ERSÖZ
Jüri Üyesi

TEŞEKKÜR

Tez konumun belirlenmesi ve çalışmamın teze dönüşmesinin her aşamasında kıymetli düşünceleri ve önerileriyle bana ışık tutan sevgili hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Şahin KARASAR'a, görüş ve önerileriyle çalışmamın değerine değer katan kıymetli hocam Doç. Dr. Nazan Haydari PAKKAN'a, tez izleme komitesinde yer alan ve tezin her bölümünü titizlikle okuyup eleştiri ve önerileriyle çalışmamın niteliğini yükselten kıymetli hocalarım Doç. Dr. Mine DEMİRTAŞ 'a ve Doç Dr. Selva ERSÖZ'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca tez savunma jürimde yer alan ve bundan sonraki akademik çalışmalarında değerli görüşleriyle bana yol gösteren Prof. Dr. Erhan EROĞLU'na şükranlarımı sunuyorum.

Akademik yaşantının hemen herkese göre en zorlu dönemlerinden biri olan doktora eğitimi sürecinde, özellikle çok yoğun ve yorucu geçen yazım aşamasının hemen tüm süreçlerini benimle birlikte yaşayan, fiziksel ve ruhsal yorgunluklarına benimle birlikte göğüs geren, ilgi, dikkat ve hevesimi canlı tutabilmem için elinden geleni yapan ve anlayışlı kalabilen sevgili Eşim Nur Emine KOÇ'a ve başta kayınvalidem Zehra AYGÜN olmak üzere aile fertlerime müteşekkirim. İş hayatım ve doktora öğrenciliğim arasında gidip gelirken ve bu tezin oluşturulma çabaları sırasında büyüyüveren biricik oğullarımız Alper ve Emre'ye ister istemez yüküme ortak oldukları için minnettarım. Bu doktora tezi onlara, benim için hayatta her şeyden daha önemli ve de değerli olan aileme atfedilmiştir.

Son olarak emeklerinden, yayınlarından yararlandığım, Kaynakça kısmında adı geçen değerli bilim adamlarına ve araştırmacılara teşekkür ederim.

Erdem KOÇ

ABSTRACT

In this thesis, the importance of media literacy, the subjects that should be thought in media literacy education, its contents and scopes were studied. Besides, the contemporary education techniques about media, media literacy, its contents and scopes were studied. In this context, the developed countries on media education and their educational system was searched. It is also researched in these countries about their development process, their policies and the organizations that support their media literacy education system. At the same time, it is suggested content and scopes in media literacy curriculum for Turkish education system.

It is investigated with using the literature and content analysis technique of the educational standarts, curriculums, lesson plans and adult education policy of developed countries in media literacy. It is considered that it would make contribution to this thesis, so its made in- depth interviews with the authorities of Radio and Television Supreme Council and Republic of Turkey Ministry of National Education. Accordingly, treated with Dr. Elif BAKAR (Basic Education General Directorate of Programmes and Head of Teaching Materials), Bekir ERDOĞAN (Head of Human Resources Department of the General Directorate of Teacher Assignment), Dr. Yaşar UĞURLU (Radio and Television Supreme Council Vice President Human Resources and Training Department), Fatih ARSLAN (Radio and Television Supreme Council of Educational Programs Assistant). With the obtained datas, it is created a frame for the applications of media literacy for Turkish education system.

Key words: Media, Media Literacy, Media Education

ÖZET

Bu tezde, medya okuryazarlığı eğitiminin önemi, medya okuryazarlığı eğitiminde nelerin öğretilmesi gerektiği, eğitimin içeriği ve kapsamının nelerden oluşması gerektiği araştırılmıştır. Medya okuryazarlığı derslerinde işlenen medya, medya eğitimi ve okuryazarlığı kavramları incelenmiştir. Bu bağlamda medya okuryazarlığı eğitiminde gelişmiş olan ülkelerin eğitim sistemi, önplana çıkan modeller ve yaklaşımlar ele alınmıştır. Medya okuryazarlığı eğitiminde gelişmiş ülkelerde gelişim süreçleri, izlenen politikalar, yaklaşımlar ve ilgili organizasyonlar incelenmiştir. Ayrıca Türkiye'deki medya okuryazarlığı ders müfredatı için içerik ve kapsam önerisi sunulmuştur.

Medya okuryazarlığı eğitimi konusunda ön plana çıkan ülkelerin eğitim standartları, ders müfredatları, ders planları içeriği ve yetişkin eğitimi konusundaki izlenen politikalar literatür taraması ve içerik analizi ile niteliksel olarak incelenmiş, ayrıca bu çalışmaya katkı sağlayabileceği düşünülerek Türkiye'deki Medya Eğitimi Programı Uygulamalarında en üst düzeyde söz sahibi olan Milli Eğitim Bakanlığı ve Radyo ve Televizyon Üst Kurulu yetkilileriyle derinlemesine görüşme yapılmıştır. Bu doğrultuda müfredat ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Programlar ve Öğretim Materyalleri Daire Başkanı Dr. Elif BAKAR ile, İletişim Fakültesi Mezunlarının Milli Eğitim Bakanlığında istihdamıyla ilgili Milli Eğitim Bakanlığı İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü Öğretmen Atama Daire Başkanı Bekir ERDOĞAN ile, Radyo ve Televizyon Üst Kurulunun Medya Okuryazarlığı ile ilgili çalışmaları ve eğitim materyalleriyle ilgili Radyo ve Televizyon Üst Kurulu İnsan Kaynakları ve Eğitim Dairesi Başkan Yardımcısı Dr. Yaşar UĞURLU ile ve Radyo ve Televizyon Üst Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığının birlikte yürütmekte oldukları medya okuryazarlığı eğitimi işbirliği ile ilgili Radyo ve Televizyon Üst Kurulu Eğitim Programları Uzman Yardımcısı Fatih ARSLAN (MEB Medya Okuryazarlığı Kitabı Komisyon Üyesi) ile görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen verilere doğrultusunda Türkiye'deki medya okuryazarlığı eğitimi uygulamaları için bir çerçeve oluşturulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Medya, Medya Okuryazarlığı, Medya Eğitimi

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
TEZ ETİK BİLDİRİM SAYFASI	iii
TEZ ONAY SAYFASI	iv
ÖNSÖZ.....	v
ABSTRACT.....	vi
ÖZET.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
KISALTMALAR	xiii
GİRİŞ.....	1
ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ	6
ARAŞTIRMA PROBLEMİNİN ARKA PLANI	6
ARAŞTIRMANIN AMACI	8
ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	8
SINIRLILIKLAR	11
ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	12

1. BÖLÜM

Medya Okuryazarlığı Kavramı ve Uygulamaları

1.1 MEDYA.....	29
1.1.1 Medya Türleri.....	30
1.1.1.1 Basılı Medya	31
1.1.1.2 Elektronik Medya	32

1.1.1.3 Dijital Medya	37
1.1.2 Medyada İçerik ve Biçim	42
1.1.2.1 Yazı.....	44
1.1.2.2 Ses	45
1.1.2.3 Fotoğraf, Grafik ve Görüntü	46
1.1.3 Medyada Biçim	47
1.2 Okuryazarlık ve Türleri	49
1.2.1 Görsel Okuryazarlık	51
1.2.2. Enformasyon Okuryazarlığı.....	53
1.2.3. Elektronik Okuryazarlık.....	55
1.2.4. İnternet Okuryazarlığı	57
1.3 Medya Okuryazarlığı Kavramının Ortaya Çıkışı, Tarihsel Gelişimi ve Temel Yaklaşımlar	58
1.3.1 Aşılama Yaklaşımı	61
1.3.2 Eleştirel Analitik Yaklaşım	61
1.3.3 Yaratıcı Medya Yaklaşımı	62
1.3.4 Sosyal Katılımcı Yaklaşım	63
1.3.5 Eğlence Yaklaşımı	63
1.3.6 Medya Okuryazarlığı Len Masterman, Bandura, Gerbner ve McLuhan'nın Yaklaşımları	65
1.3.6.1 Len Masterman Medya Eğitimi Kuramı	65
1.3.6.2 Albert Bandura Sosyal Öğrenme Teorisi	68
1.3.6.3 George Gerbner Kültürel Ekme Kuramı	70
1.3.6.4 Herbert Marshall McLuhan Araç Mesajdır ve Küresel Köy Kuramı.....	73

1.4. Dünyada ve Türkiye’de Medya Okuryazarlığı Eğitimi Uygulamaları	76
1.4.1. Avusturalya	77
1.4.1.2 İngiltere	78
1.4.1.3 Kanada	79
1.4.1.4 Fransa	80
1.4.1.5 Amerika	82
1.4.1.6 Almanya	84
1.4.1.7 Hong Kong	86
1.4.1.8 Tayvan	87
1.4.1.9 Çin	87
1.4.1.10 Rusya	88
1.5. Türkiye’deki Medya Okuryazarlığı Eğitimi Uygulamaları	89
1.6 Konu İle İlgili Yapılan Yurtiçi ve Yurtdışı Araştırmalar	97

2.BÖLÜM

MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİ İÇERİĞİ

2.1. MEDYA ÇEŞİTLERİ	106
2.1.1. Elektronik Medya	108
2.1.2 Dijital Medya.....	110
2.2. Medya Mesajı Çeşitleri.....	112
2.2.1. Haber.....	113
2.2.2. Reklam.....	114
2.2.3. Film.....	117
2.2.4. Eğlence.....	118
2.2.5. Eğitim.....	119
2.2.6. Sağlık.....	120
2.3. Medya Okuryazarlığı Eğitiminde Kullanılan Kavramlar	121
2.3.1. Mesaj	121
2.3.2. İzleyici	123
2.3.3. Kültür-Popüler Kültür	124

2.3.4. Dil	126
2.3.5. Etik	127
2.3.6. Anlam	129
2.4. Medyanın Eğitim Çağındaki Öğrenciler Üzerindeki	
Olumsuz Etkileri	130
2.4.1 Dilin Yanlış Kullanımı	130
2.4.2. Değerler ve Yaşam Tarzları	131
2.4.3. Kurgu-Gerçek İlişkisi	132
2.4.4. Tüketim	133
2.4.5. Örnek Alınan Kişiler	134
2.4.6. Bağımlılık	135
2.4.7. Aile ve Sosyal İlişkiler	137
2.5. Medya Okuryazarlığı Eğitimi Uygulamaları.....	138
2.5.1. Medya Eğitimi	139
2.5.2. Metin Çözümlemesi	139
2.5.3 İçerik Analizi	140
2.5.4 Durum Çalışmaları	141
2.5.5. Uygulamalı Aktiviteler	142
2.5.6. Benzetim	143
2.4.7. Üretim	146
2.6. Medya Okuryazarlığı Eğitiminde Kullanılabilecek	
Yöntemler.....	147
2.6.1. Araştırma	150
2.6.2. Örnek Olay ve Simülasyon	151
2.6.3. Oyun	152
2.6.4. Değerler Eğitimi	154
2.7. BULGULAR VE YORUMLAR.....	155

3.BÖLÜM

ALTERNATİF MEDYA OKURYAZARLIĞI EĞİTİMİ ÖNERİLERİ

3.1 Türkiye'deki Medya Okuryazarlığı Eğitimi Uygulamaları ile ilgili Yetkililer ile Yapılan Görüşmeler.....	168
3.1.1. Yapılan Görüşmeler ile İlgili Bulgular	178
3.2 Etkili Medya Okuryazarlığı Eğitimi Uygulaması.....	181
3.2.1. Resmi Kurumlar ve İlgili Organizasyonlar.....	182
3.2.2. Öğretmenler.....	182
3.2.3. Öğrenciler	183
3.2.4. Medya Okuryazarlığı Dersi.....	183
3.2.5. Medya Okuryazarlığı Dersi İçerik Önerisi.....	186
3.2.6. Medya Okuryazarı Olan Öğrencilerin Özellikleri.....	187
3.3. Anaokulları, İlköğretim ve Lise Seviye Grubundaki Öğrencilerine Yönelik Medya Okuryazarlığı Eğitimi İçin Ders Planı Önerileri	188
3.3.1. Anaokulları Seviyesi Medya Okuryazarlığı Eğitimi İçin Ders Planı Önerisi.....	188
3.3.2 İlköğretim Seviyesi Medya Okuryazarlığı Eğitimi İçin Ders Planı Önerisi.....	199
3.3.3 Lise Seviyesi Medya Okuryazarlığı Eğitimi İçin Ders Planı Önerisi.....	210
3.4. Diğer Derslerin İçinde Medya Okuryazarlığı Eğitimi Verilmesi.....	221
3.5 Okullarda Medya Okuryazarlığı Derslerinin Verilmesinin Önemi...	224
SONUÇ	226
KAYNAKLAR	235
ÖZGEÇMİŞ	249

KISALTMALAR LİSTESİ

AAP	American Academy of Pediatrics
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
ACMA	The Australian Communications and Media Authority
ACME	Action Coalition for Media Education
AME	Action for Media Education
AML	Association for Media Literacy
AMLA	Alliance for a Media Literate America
ATOM	Australian Teachers of Media
BFI	British Film Institute
BM	Birleşmiş Milletler
CML	Center for Media Literacy
ICT	Information and Communication Technologies
IM	Instant Messaging
IT	Internet Technologies
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MÜF	Müfredat
NAMLE	National Association for Media Literacy Education
NBC	National Broadcasting Company
NCS	National Communication Society
OFCOM	Office of Communications
RTÜK	Radyo ve Televizyon Üst Kurumu
s.	Sayfa
T.D.K	Türk Dil Kurumu
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
UNESCO	United Nations Educational Scientific and Cultural Organization
UNICEF	United Nations Children's Fund
vb.	ve benzeri
vd.	ve diğerleri
Web 1.0	Birinci nesil statik internet sayfaları
Web 2.0	İkinci nesil dinamik ve interaktif internet uygulamaları
Web 3.0	Üçüncü nesil semantik internet uygulamaları

TÜRKİYE'DEKİ MEDYA OKURYAZARLIĞI EĞİTİMİ İÇİN BİR UYGULAMA ÖNERİSİ

GİRİŞ

Medya, Latince 'ortam', 'araç' anlamına gelen *medium* kelimesinden türeyen bir kavramdır (RTÜK, 2007). Geniş izleyici grubuna ulaştığı için medya, 'iletişim ortamı', 'iletişim araçları' 'kitle iletişim araçları' (Divine, 2006; TDK, 2010) olarak da adlandırılmaktadır. Medya, bilgiyi aktaran, basılı, dijital ve elektronik her şeyi içine alan kitap, gazete, dergi, bilgisayar, televizyon, internet video oyunları, müzik, film, CD-ROM, DVD, çağrı cihazları, cep telefonları, billboardlar vb. araçları içerisine alabilir (Levin, Arafeh, Deniz ve Gottesman, 2004). Tüm bu araçları içine alan medyayla, kuşkusuz her yaştan birey sürekli etkileşim halindedir.

Medya, günümüzde insan yaşamının ayrılmaz bir parçası haline gelmesiyle; etkisini, bireyin toplumsallaşma sürecinde artarak sürdürmektedir (Jolls ve Thoman, 2008). Teknolojinin gelişmesi de bu etkinin daha hızlı ve kolay yayılmasına hizmet etmektedir. Önceden bilgi ve habere basılı materyallerle ulaşılırken, günümüzde internet yoluyla sınırsız erişim gerçekleşmektedir. Basılmış araçlar temelli bilgi analizinin yerini çeşitli medya araçları temelli bilgi analizi almaktadır. Düşünceleri ifade etmede, kalem, kâğıt ve sözcüklerin kullanılmasının yerini güçlü medya teknolojilerinin kullanılması almaktadır. Ders kitapları ve tek kaynağa dayalı öğrenme yerine artık birçok kaynaktan görsel ve elektronik olarak gerçek zamanlı ve gerçek dünyadan öğrenme söz konusudur. Bunlar medya kültürünün öğrenim üzerindeki etkileridir (Jolls ve Thoman, 2008). Bu etkiler her ne kadar bilgiye ulaşmaya, dolayısıyla öğrenmeye kolaylık sağlasa da bilinçli olunmadığı takdirde bazı sakıncaları beraberinde getirmektedir. Nitekim 2008 yılında yayınlanan bir raporda medyanın saldırgan davranış ve şiddet, şiddete duyarsızlaşma, madde bağımlılığı ve istismar, beslenme ve obezite, bedensel benlik algısı, cinselliğe düşkünlük ve öz benlik algısı, reklam, pazarlama ve tüketim konularında etkili

olduğu vurgulanmıştır (Association of American Pediatrics, 2008). Medya bu etkileriyle, dđnyayı algılama ve anlama aşamasında olan çocuklar ve gençlerin gelişim süreçlerini istenmeyen şekilde yönlendirebilir.

Medyanın genişleyen bu etkisi ve yukarıda sayılan olumsuzluklarına karşı en savunmasız kesim şüphesiz çocuklardır. Çocukluk, bireyin dđnyaya geldiği andan itibaren yetişkinler ve çevre kaynaklı olumlu-olumsuz etkilere maruz kaldığı pasif bir dönemdir. Yaşama alakalı her türlü bilgiyi öğrenmenin insan ömrünün sonuna kadar devam ettiğini kabul etsek de, çocuk kendisiyle, toplumla ve dđnyayla alakalı her şeyi bu dönemde öğrenmeye başlar. Öğrenme sürecinde çocuk ilk olarak ailesiyle etkileşime girer (Akçalı, 2009, s1). Aile içinde büyüyen, öğrenen ve olgunlaşan çocuk, toplum içinde de şekillenir ve değişir. Çocuğun gelişim sürecine etki eden üçüncü önemli unsur olan medyanın etkisi artık kaçınılmaz olarak başköşedeki yerini almıştır (Ertürk, 2011, s. 49).

Yapılan araştırmalar ve değerlendirmeler sonucu, çocukların görsel, işitsel ve yazılı medya karşısında savunmasız bir alıcı konumunda bulunduğunu ve çocukların ilköğretimden başlanarak, medya karşısında bilinçlendirilmelerinin gerekli olduğu görülmüştür (RTÜK, 2007). Çocukların savunmasız alıcı konumda bulunmaları aynı zamanda, eğitimsel hedef ve amaçların yeniden tanımlanmasını gerektirmektedir. Bilinçli ve eleştirel bir medya tüketicisi ve üreticisi bilincini kazanma, kurgu ve gerçeği ayırt etme, medya iletilerini çözümleme ve değerlendirme yeterliğini kazanma ilköğretimden başlanarak eğitimin amaçlarına eklenmesi gereken önemli konulardır (Jolls ve Thoman, 2008). Çünkü çocuklar da dâhil her birey günün her saatinde medya mesajlarıyla karşılaşabilmektedir. Yoğun şekilde medya mesajlarıyla karşılaşan bireylerin, bu mesajları doğru biçimde algılayabilme, sorgulayabilme ve okuyabilme gerekliliği, medya okuryazarlığı kavramını ön plana çıkarmaktadır. Medya okuryazarlığı, çeşitli biçimlerdeki medya mesajlarına ulaşma, onları analiz etme, değerlendirme ve oluşturma yeteneğidir(Tallim, 2009). Medya okuryazarı olmak, 'kitle iletişim araçlarını okuyabilmek için gerekli eleştirel düşünme becerilerine sahip olmak' şeklinde yorumlanabilir(Balaban-Salı, Ünal ve Küçük, 2008). Medya okuryazarlığının iki temel noktasından biri medyadaki içeriğe erişebilmek için teknolojiyi kullanma becerisi, diğer de sunulan içeriği anlamakla beraber değerlendirebilme becerisidir (RTÜK, 2008).

Medya okuryazarlığı, son otuz yılda özellikle Batılı ülkelerde büyük ilgi görmekte(Altun,2009), bir ders olarak, ülkeden ülkeye değişen uygulamalarla okutulmaktadır. Örneğin; İngiltere, Fransa, ABD gibi ülkelerde doğrudan programa konularak tıpkı matematik, fen bilgisi ya da dil bilgisi gibi okutulmakta iken; Kanada’da, sanat, edebiyat, vatandaşlık gibi dersler içinde okutulmaktadır. Bunun yanı sıra Batı ülkelerinde ilkokullar için medya okuryazarlığı dersinin zorunlu olup olmaması konusu da tartışılmaktadır(RTÜK, 2007; RTÜK, 2008). Ülkemizde ise medya okuryazarlığı, RTÜK tarafından, 20-21 Şubat 2003 tarihlerinde gerçekleştirilen iletişim şurasında dile getirilmiş ve ilk kuramsal vurgulama burada yapılmıştır. Ancak asıl gelişmeler 2004 yılından sonra olmuştur. 2004 yılında Devlet bakanlığı bünyesinde kurulan şiddeti önleme platformu, medya okuryazarlığının gelişimine katkı sağlamıştır (Altun, 2009). Şiddeti önleme platformunun ‘medya ve şiddet’ alt çalışma grubunun 2004 yılında yayınladığı sonuç raporunda ilk ve orta öğretim ders programlarına, medya okuryazarlığı dersi konulmasına oy birliği ile karar verildiği ifade edilmiştir (Şiddeti Önleme Platformu, 2004). 2005 yılında Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi tarafından düzenlenen “Uluslar Arası Medya Okuryazarlığı Konferansı”nda akademisyenler tarafından sunulan çeşitli bildirilerin yanı sıra RTÜK tarafından da, medya okuryazarlığının gerekliliği üzerine resmi bir bildiri sunulmuştur. 24 Kasım 2006 tarihinde “Uluslar Arası Medya Okuryazarlığı Paneli” ile çalışmalar sürdürülmüştür. Talim ve Terbiye Kurulu, RTÜK ve akademisyenlerden oluşan bir komisyon tarafından “Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ve Öğretmen Kılavuzu” hazırlanmıştır. “İlköğretim Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı” ise 31.08.2006 tarihinde MEB Talim ve Terbiye Kurulunda görüşülerek kabul edilmiştir (RTÜK, 2008). Medya okuryazarlığı dersi öğretim programı, ilköğretim okullarının 6, 7 ya da 8. sınıflarında seçmeli olarak haftada bir ders saati üzerinden toplam 36 saatlik bir süre öngörülerek hazırlanmıştır (RTÜK ve MEB, 2007). Medya okuryazarlığı dersi öğretim programı, ilköğretim ikinci kademedeki yer alan ortak temel becerilerin yanı sıra kendine özgü olan; ‘gözlem’ ve ‘sosyal ve kültürel katılım’ becerisini de kazandırmayı amaçlamaktadır. Ayrıca medya okuryazarlığı dersinin, medyayı farklı açılardan değerlendirebilen, medyada gördüklerini akıl süzgecinden geçirebilen, medyaya yönelik eleştirel bakış açısı kazanabilen ve bilinçli bir medya okuyucusu olarak, toplumsal yaşama daha aktif ve yapıcı olarak katılan bireyler yetiştirme gibi amaçları

da vardır. Medya okuryazarlığı dersi ile öğrencilere özel yaşamın gizliliğine saygı, estetik duyarlılık, dürüstlük, sorumluluk, etik kurallara bağlılık, farklılıklara saygı duyma, kültürel mirası yaşatmaya duyarlılık, aile içi iletişime önem verme, bilinçli tüketim, toplumsal hayata aktif katılım, bilimsellik, eşitlik, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi değerler kazandırılmak istenmektedir(MEB, 2009).

Ülkemizde medya okuryazarlığı dersinin seçmeli bir ders olarak okutulmaya başlanması, medya okuryazarlığı konulu araştırmaları arttırmıştır. Medya okuryazarlığını konu edinen az sayıda yüksek lisans ve doktora tez çalışması (Kartal, 2007; Çelik, 2008; Çetinkaya, 2008; Seylan, 2008; Apak, 2008) mevcuttur. Bunların dışında, Devenci ve Çengel (2008)'in gerçekleştirdikleri bir çalışmada, öğretmen adaylarına medya okuryazarlığı kavramının ne olduğu, medya okuryazarı olunabilmesi için nelerin yapılması gerektiği gibi sorular sorulmuş; Öğretmen adayları, medya okuryazarlığını gündemi izleme, haberleri yorumlama, mesajları algılama şeklinde tanımlamışlardır. Balaban-Salı (2008) tarafından ilköğretim medya okuryazarlığı dersinin amaçları ve etkinlikleri değerlendirilmiştir. Araştırmada, öğretmenler için hazırlanmış iki adet kitabın bulunduğu; ancak, medya okuryazarlığı dersi için öğrencilerin yararlanabileceği tek bir ders kitabının bulunmadığına vurgu yapılmıştır. Ayrıca, amaçların büyük kısmının bilişsel alanla ilgili olduğu ve amaçlarla uygun olmayan etkinliklere yer verildiği ifade edilmiştir. Kösebalaban ve Taşköprülü (2008)'nin meslek yüksekokulu öğrencilerinin medya okuryazarlığı kapsamında medyayı kullanma tutumlarını araştırdığı çalışmada, öğrencilerin çoğunun, medyanın rol model haline geldiği görüşünde birleştikleri görülmüştür. Elma, Kesten, Dicle, Mercan, Çınkır ve Palavan, (2009) okul müdürlerinin, medya okuryazarlığı dersini gerekli ve yararlı bulduklarını ancak öğretmenlerin hizmet içi eğitim almalarının gerekli bulduklarını belirtmişlerdir. Kimi ülkelerde diğer dersler içerisinde kimi ülkelerde başlı başına bir ders olarak okutulan medya okuryazarlığı dersinin etkililiği konusunda bilgi sahibi olmanın, bundan sonraki uygulamalara yol göstereceği düşünülmektedir.

Medya okuryazarlığı eğitimi denilince, araştırmayı sadece bir kitle iletişim aracı üzerinden sınırlandırmak imkânsız hale gelmektedir. Çünkü hedef kitleyi oluşturan ortaöğretim öğrencileri medya olarak ne kullanıyor ise hepsine cevap

vermek zorunluluğu vardır. Eğitim kapsayıcı olmak zorundadır. Bu yüzden tezin kapsamı geniş tutulmuştur.

Medya okuryazarlığı alanındaki literatüre bakıldığında mevcut yayınların hemen hepsinde öncelikle teorik olarak medya incelemeleri yer almış; kitle iletişim araçlarının neler olduğunu, ne işe yaradığını, nasıl kullanıldığını tanıtmakla başlanmıştır. Daha sonra uygulamalar detaylandırılmaktadır. Dolayısıyla bu tezde de öncelikli olarak teori üzerinde durulmuştur.

Birinci bölümde medyanın tanımı yapılmış, medya okuryazarlığı eğitimindeki temel model ve yaklaşımlar, alanı etkileyen araştırmacılar ve çalışmaları incelenmiştir. Medya okuryazarlığı eğitiminde ilerleme kaydetmiş, bu araştırma için de örnek oluşturan ülkelerde tarihsel gelişim, izlenen politikalar ve sonuçları, medya okuryazarlığı eğitiminin nasıl yapıldığı da inceleme konusu edilmiştir.

İkinci bölümde medya okuryazarlığı eğitiminde kullanılmak üzere, standart dokümanlar, müfredat programı veya ders planlarından seçilen örnekler incelenmiştir. Bu dokümanlarda kullanılan ana kategoriler ve alt başlıkları incelenmiş ve bunlar hem ikinci bölümü oluşturmuş hem de medya okuryazarlığı için neyi ifade ettiği, kullanım yeri, neden gerekli olduğu açıklanmıştır.

Medya okuryazarlığının 'eğitimi' üzerine yapılan müfredat programları başta olmak üzere tez, kitap, makale vb. çalışmalarda üzerinde durulan, bir arada veya birkaçı bir arada işlenen ana temalar şunlardır:

1. Araçlar: Kitle iletişim araçları ve dijital teknolojiler.

2. Türler: Medya mesajı türleridir. Medya okuryazarlığı eğitimine konu olan türler nelerdir? Bunların her biri nasıl ele alınmaktadır? Bu sorulara cevap verilmiştir.

3. Kavramlar: Medya okuryazarlığı eğitiminde en çok üzerinde durulan kavramlar incelenmiştir. Yazarın kişisel tercihleri ve özellikle de dahil olduğu ekole göre

üzerinde durulan kavramlar değişebilmektedir. Eğitim planı kapsayıcı olması gerektiği için önemli olan kavramların hepsine bu araştırmada yer verilmiştir. Bunlar içinde seçim yapmak, gelişmelere göre ilave yapmak mümkündür.

4.Eğitim Yöntemleri: Hala hazırda sürdürülmekte olan ortaöğretim düzeyi medya okuryazarlığı eğitimi incelenmiştir. Eğitimde sınıfı uygulamalarda çok çeşitlilikler tespit edilmiştir. Medya okuryazarlığı eğitimi içerisinde vatandaşlık, eğitimcilerin liyakati, aile bireyleri, sosyal ve tıbbi dernekler gibi bilimsel yaklaşımın içinde veya dışında yer alan kişi veya kurumların çalışmalarına da yer verilmiştir.

5. Sorunlar: Medya tüketimi nedeniyle ortaya çıkan sorunlar iki aşamada değerlendirilmiştir. Birincisi, medya mesajlarının tüketilmesinden (hatta üretilmesinden) önce karşılaşılan sorunlar(tezin ikinci bölümünde ayrıntısıyla incelenmiştir) ve medya mesajlarının tüketimi sonucunda bireyler üzerindeki etki ve neticede ortaya çıkan sorunlar. Bunlar çeşitli yönleriyle incelenmesi gereken konular olduğu için bu araştırmada yer almıştır.

Üçüncü bölümde Türkiye’de Yürütülen Ortaöğretim Düzeyi Medya Okuryazarlığı dersi için Uygulama Önerilerinde bulunulmuştur. Bu öneriler ile, ortaöğretim düzeyi medya okuryazarlığı dersinin programını hazırlayacak programcılara alandan bilgi sağlanması amaçlanmıştır. Bunun için bu araştırmada elde edilen bulgular, karşılaşılan güçlükler ve izlenmesi gereken yol hakkında sonraki araştırmalar için de önerilerde bulunulmuştur.

Bu tez medya okuryazarlığı konusunda eğitim veren öğretmenlere bilgi sağlamak amacı da taşımaktadır. Dolayısıyla yukarıda bahsedilen ve tezin bütünlüğü içinde incelenen bu konular, ortaöğretim düzeyinde medya okuryazarlığı eğitimi için önemli bulunduğundan bu araştırmada yer almıştır.

Araştırmanın Problemi: Bu araştırmada “Türkiye’de ortaöğretim düzeyinde verilen medya okuryazarlığı dersinin içeriği ve kapsamı ne olmalıdır, bunun için nasıl bir uygulama önerilebilir?” sorusunu yanıtlayabilmek için şu alt sorulara cevap aranmıştır:

- i. Medya okuryazarlığı nedir? Medya okuryazarlığında temel yaklaşımlar nelerdir?
- ii. Dünyada ve Türkiye’de Medya okuryazarlığı eğitimi uygulamaları nelerdir?
- iii. Ortaöğretim düzeyinde medya okuryazarlığı dersinin içeriği nelerden oluşur, kapsamı nedir, daha etkili bir medya okuryazarlığı eğitimi için nasıl bir müfredat oluşturulabilir?
- iv. Medya okuryazarlığı dersi ile ilgili eğitimcilerin, öğrencilerin ve velilerin rolü nedir, bu doğrultuda nasıl bir müfredat önerilebilir?

Problem ve ona bağlı bu alt sorulardan birinci ve ikincisi birinci bölümde; üçüncüsü ikinci bölümde; dördüncüsü de üçüncü bölümde yanıtlanmaya çalışılmıştır.

Araştırma Probleminin Arka Planı: Medya bireyleri pek çok boyutu ile etkilemektedir. Medya profesyonelleri, ürettikleri medya mesajlarıyla öncelikle izler kitle üzerinde etki uyandırmak istemektedir. Muhabir haberini okutmak; reklamcı, ürünü satmak ister. Bunun için de hedef kitleyi etkilemelidir(Severin ve Tankard, 1994, s. 6). Ancak bu etkiler kimi zaman olumlu olabildiği gibi kimi zaman da olumsuz örneklerin ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Örneğin medya, bireylerin özellikle de gençlerin bilgiye, eğlenceye, eşyaya, markaya, moda, insana, cinselliğe, evliliğe, yaşam tarzına bakışını şekillendirebilmektedir. Modada yeni trendlerle gençlerden daha fazla ilgilenen yaş grubu yoktur. Gençler moda akımların belirleyicileridir(*teen=trendsetter*). Gençler sadece akranları için değil, tüm nüfus için moda akımları belirleyicileridir(Goodman, 2003, s. 27).

Gençler medya mesajlarının en yoğun izleyicileridir. İlk ve ortaöğretim düzeyindeki öğrenciler; yoğun bir şekilde televizyon izlemekte, televizyondaki mesajlardan etkilenmektedir. Medya okuryazarlığı alanında çalışan akademisyenlerin, medyanın etkileri konusunda yoğun olarak işledikleri konular; şiddet, cinsellik, uyuşturucu(Worsnop, 1999, s. 124), okuma alışkanlığının yok olması, dilin kötü kullanımı ve istenmeyen içerik(Clark, 2008, s. 22-23), küresel (yanlış/doğru) bilgilenme, tüketim kültürü ve beslenme bozukluğu, dijital oyunlar, agresiflik ve duyarsızlaşma(Strasburger and Wilson, 2002, s. 22) ve isyankârlık(Goodman, 2003, s. 26) gibi konulardır.

Türkiye’de medya okuryazarlığı dersine içerik sağlama hedefli bir model bulunmamaktadır. Bu yüzden, medya okuryazarlığı eğitimi konusunda ortalama 40 yıllık geçmişe sahip ülkelerin müfredat uygulamalarından yararlanılarak, medya okuryazarlığı alanında Türkiye’deki ihtiyaçları karşılayacak nitelikte bir müfredat oluşturulması ihtiyacı doğmuştur. Müfredat oluşturulurken de verilmesi gereken eğitimin içeriğinin ne olacağı, kapsamının ne olacağı ve eğitimin ne şekilde verileceğine yönelik soruların yanıtlanması gerekmiştir.

Araştırmanın Amacı: Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de medya okuryazarlığı dersi uygulamaları ve buna paralel olarak öğrencilerin medya okuryazarlığı dersi kazanımlarını artırabilmeye yönelik öneriler geliştirmektir. Araştırmanın bir diğer amacı da Türkiye’deki Medya Okuryazarlığı Eğitiminden sorumlu Milli Eğitim Bakanlığı ve Radyo ve Televizyon Üst Kurulu yetkilileriyle görüşme sağlayarak, Türkiye’deki Medya Okuryazarlığı Eğitimi Uygulamaları hakkında bilgi edinmek, şuana kadar yapılan çalışmaları öğrenmek ve bundan sonraki süreçte ne gibi bir yol haritası izleneceğini ortaya çıkartmaya çalışmak olacaktır.

Araştırmanın Önemi: Bir informal öğretici olarak okul ve aile ile rekabet halindeki medya, birincil öğretmen ve öykü anlatıcısı haline gelmeye çalışmaktadır (Goodman, 2003, s. 1). Okuma-yazma eyleminden çok medya izleme eğilimi gösteren çocuk ve gençlerin, medya bilinci kazanmaksızın medyaya maruz kalmamaları, istenmeyen davranışlar geliştirme durumuna düşmemeleri (Strasburger and Wilson, 2002, s. 10-12) için medya okuryazarı olmaları gerekmektedir.

Gelişen teknoloji ile elektronik medya, kullandığı olağanüstü teknik ve kanallarla çocuklar ve yetişkinleri kendine çekmekte, maruz kalınan bilgi kirliliği, özellikle çocuklar, kendilerine sunulan malzemeyi süzmeden, olduğu gibi almaktadırlar. Yetişkinlerin dünyasına ait, toplumsal hayattaki her türlü enformasyonun elektronik kitle iletişim araçları aracılığı ile evlerimize, her yaştan izleyiciye erişmesi engellenemez olmuştur.

2006 yılında RTÜK tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Çağındaki Çocukların Televizyon İzleme Alışkanlıkları Kamuoyu Araştırması”, öğrencilerin günde üç saate yakın televizyon izlediklerini göstermiştir. Aynı araştırma öğrencilerin internet kullanma ve radyo dinleme alışkanlıkları hakkında da önemli bulgular ortaya koymuştur (Akt. Şeylan, 2008).

2012 yılında Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı (SETA) 5-29 yaş aralığında 10,174 gencin katılımıyla “Gençlik Profili” araştırmasını gerçekleştirmiştir. Bu araştırmada gençlerin en sık kullandıkları etkinliğin;

- % 56,8 oranıyla televizyon izlemek,
- % 40,8 oranıyla kitap, dergi, gazete okumak,
- % 37,2 oranıyla internette sosyal medya ağlarına katılmak,
- ve % 15,6 oranıyla da tiyatroya, sinemaya ve konsere gitmek olduğu sonucuna varmıştır (SETA, 2012).

Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TÜİK) 2013 Nisan ayında yaptığı “06-15 Yaş Grubu Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanımı ve Medya” konulu araştırması bilgisayar kullanımının ortalama 8 yaşında başladığını, çocukların % 24,4'nün kendi kullanımına ait bilgisayara sahip olduğunu, çocukların %60,5'nin bilgisayar, %50,8'nin internet, % 24,3'nün cep telefonu kullandığını, çocukların % 45,6'sının hemen her gün internet kullandığını, cep telefonu kullanımına başlama yaşının ortalama 10 olduğunu, her on çocuktan dokuzunun hemen her gün TV izlediğini ve internet dışında basılı ortamda gazete okuma oranının % 16,6 olduğunu ortaya koymuştur (TÜİK, 2013).

Yapılan araştırmalarda, bireylerin tüm yaşamsal etkinliklerinden arta kalan zamanlarını kitle iletişim araçları karşısında tükettikleri belirlenmiştir. Bu açıdan bakıldığında, bütün bu araştırmalar çocukların ilkokuldan başlayarak, medya araçları karşısında bilinçlendirilmelerinin önemini vurgular niteliktedir. Bu nedenle, öğrencilerin; kitle iletişim araçlarının yapısını, işleyişini öğrenmeleri, kurgulanmış medya içeriğini bilinçli bir biçimde değerlendirmeleri ve eleştirel olarak izlemelerinin sağlanması gerekmektedir. Bu da ancak kaliteli bir medya okuryazarlığı eğitimiyle gerçekleşebilir (Sezer, 2011).

Söz konusu medya okuryazarlığı eğitiminin amacı, kitle iletişim araçlarını etkin biçimde kullanabilme yeteneğinin kazandırılmasıdır. Birey, ‘hem iletiyi oluşturan aracın özellikleri hakkında (medium literacy), hem de anlam oluştururken kullandığı yapılar (media grammar-literacy) hakkında bilgi sahibi olacak ve kendini geliştirecektir. Daha açık bir ifade ile aşağıdaki temel kavramların ifade ettikleri anlam kişide yerleşmiş olmalıdır.

- Medya Sektörü ve Üretimi (İletişim sürecinde ve metin üretiminde kim niçin bulunuyor?).
- Medya Kategorileri (Metnin türü nedir?) Medya teknolojileri ne tür teknoloji kullanmakta ve kimler bunlara erişebilmektedir?).
- Medya Dilleri (Medya metnlerinin ne simgelediğini nasıl anlıyoruz? Medya metnlerinin anlatı stratejileri nelerdir?).
- Medya izleyicileri (Medya metnlerini kim hangi bağlamda seçmekte ve tüketmektedir ?)
- Medya temsilleri (Medya metinleri ve gerçek aktörler ve olaylar arasında nasıl bir temsil ilişkisi vardır?) (Akt. Binark ve Bek, 2007, s. 51).

Bu çalışmayla ortaya çıkan sonuçların;

- Eğitimcilerin medya okuryazarlığı dersini okullarda daha ciddi bir biçimde vermelerine,
- Medya okuryazarlığı programı kazanımlarının öğrencilerde davranış haline getirilinceye kadar üzerinde durulmasına,
- Sınıfta öğrencilerin medya eğitimi ile medyayı kullanarak eğitim yapma arasındaki farkı anlamaları konusunda eğitimcilerin üzerlerine düşeni yapmalarına,
- Öğrenci velilerinin de çocuklarının iyi bir medya okuryazar olması için önce kendi eksikliklerini fark edip sonra da çocuklarına gerekli desteği sunacak bir şuurun oluşmasına yardımcı olacağı umulmaktadır.

Ülkelerin gelişmişlik düzeyinin değerlendirilmesinde okur-yazar oranı bir ölçüttür. Okur-yazarlık oranı büyük bir öneme sahipken, medya okuryazarlığının önemi henüz yeterince kavranmamıştır. Oysa ülkelerin kendi ulusal çıkarları doğrultusunda eğitim çağındaki vatandaşlarını medya okuryazarı olarak yetiştirmesi büyük bir öneme sahiptir(Thierer, 2008, s. 115). TÜİK, RTÜK ve MEB tarafından yapılan istatistik araştırmaların bulgularında görüldüğü gibi, okuryazarlık oranının ortalama % 97 olduğu, ama kitap okuma oranının düşük olmasıyla birlikte televizyon başta olmak üzere medya kullanımının yüksek olduğu Türkiye’de, medya okuryazarlığı dersini alan öğrenci oranının da okuryazarlık düzeyine ulaşması gerektiği açıktır. Basılı materyalin dilini anlamak için okuryazarlık gerekli olduğu gibi, basılı materyalden çok daha fazla karşı karşıya kalınan yazılı, sesli ve görsel-ışitsel medyanın dilini de anlamak gerekmektedir. Kitlelere medya bilinci kazandırmanın en uygulanabilir yolu medya okuryazarlığı eğitimi vermektir. Vatandaşların, birey-toplum ve ülke çıkarlarının bilincinde yetiştirilmeleri, ekonomik, sosyal ve kültürel gelişim için şarttır. Bu doğrultuda bu araştırma dünyada ve Türkiye’de medya okuryazarlığı konusundaki birikimi değerlendirerek, medya okuryazarlığı dersi için kapsam ve içerik olarak bir müfredat önerisi sunma hedefiyle de önemlidir.

Sınırlılıklar :

- i. Çalışma, tez süresi ve olanakları, 2007-2015 yılları arasında ulaşılan materyal ile sınırlıdır.
- ii. Çalışma en başta sosyal bilimlerdeki tüm araştırmalarda olduğu gibi insan unsuru ile sınırlıdır.
- iii. Çalışma, Türkçe ve İngilizce dilleri ile sınırlıdır. Dil engeli nedeni ile Türkçe ve İngilizce dilleri haricinde yapılan çalışmalar çalışmalar inceleme kapsamına alınmamıştır.
- iv. Yapılan müfredat çalışmasının maliyeti, eğitim materyallerinin telif hakları gibi nedenlerle genel erişime kapalı olduğu, bazen çok pahalı ücretler karşılığı erişimine izin verildiği, bazen de ülke içinde belirli bir grup veya bölge ile erişimin

sınırlandırıldığı bilinmektedir. Bu yüzden çalışma ulaşılabilen materyallerle sınırlıdır.

v. İncelenen materyallerin hazırlandığı koşullar olan zaman, kültür, izlenen ulusal politikalar, eğitim politikaları ve materyallerin hazırlanış amaçları, bu çalışma için bir tür sınırlılık oluşturmaktadır.

vi. Medya okuryazarlığını müstakil bir ders olarak değil, diğer dersler içinde bir bölüm, hatta çok spesifik başlıklar halinde işleyen; medya okuryazarlığını değil, medya kullanma becerisini geliştirmeyi hedefleyen dokümanlar; nitelik ve kapsamı itibarıyla incelemeye alınmamıştır.

Ülkeden ülkeye demografik, ekonomik, politik yapılar farklı olmaktadır. Ayrıca istatistik veriler aynı grupta farklı zamanlardaki ölçmelerde farklı değerler verecektir. Çünkü uzun vadeli, geniş coğrafyalı sosyal olayları özellikle medya okuryazarlığı eğitiminin ne olduğu ve nasıl yapılacağını sayılarla anlatmak mümkün değildir. Örneğin "14-18 yaş grubu gençler günde 5 saat televizyon seyretmektedir" gibi bir oran verildiğinde, bunun medya okuryazarlığı eğitimi için doğrudan bir katkısı olmayacaktır. Önemli olan istatistik verilerin uygulamaya dönüştürülmesi ve uygulamaya ne gibi katkıların olacağıdır. Bu yüzden literatür taraması ağırlıklı bu çalışmada, istatistiki inceleme yapılmamıştır.

Araştırmanın Yöntemi: Bu araştırma, Türkiye'deki medya okuryazarlığı dersine içerik sağlama ve bu dersin kapsamını belirleme amacı taşıdığından, incelenen materyallerde medya okuryazarlığı dersinde 'ne öğretilmelidir?' sorusunu yanıtlamak üzere içerik; 'ne kadar öğretilmelidir?' sorusunu yanıtlamak üzere kapsam araştırılmıştır.

Bu çalışmada medya okuryazarlığı alanı niteliksel olarak literatür taraması ile incelenmiştir. Medya okuryazarlığı eğitimi için hazırlanmış standart dokümanlar, müfredat dokümanları ve ders planlarından ön plana çıkan içerik analizi tekniği ile incelenmiştir. 'Medya okuryazarlığı nedir?' sorusuna yanıt aranmış, 'medya eğitimi' ve 'medya okuryazarlığı' kavramları ve uygulamaları açıklanmıştır. Gelişmiş

ülkelerdeki medya okuryazarlığı eğitiminde kullanılan model ve yaklaşımlar araştırılmıştır. Bu eğitimde örnek konumdaki ülkeler ve uygulamaları açıklanmış ve Türkiye'deki durum ortaya konulmuştur.

Medya okuryazarlığı derslerinde 'ne', 'ne kadar öğretilmelidir?' sorusunu yanıtlamak üzere; medya okuryazarlığı eğitiminde bu çalışmaya örnek teşkil edecek gelişmiş ülkelerde bu derste 'neyin, ne kadar' öğretildiğini tespit etmek ve bir çerçeve oluşturmak amacıyla uygulamadaki ders materyallerinden yararlanılmıştır. Medya okuryazarlığı dersinin ana başlıklarını oluşturmak üzere, 1. Araçlar 2. Türler 3. Kavramlar 4. Eğitim Metotları 5. Sorunlar kategorileri belirlenmiş ve bu unsurlara etki eden birimler tespit edilmiştir.

Türkiye'deki medya okuryazarlığı eğitimi ve gelişmiş ülkelerdeki medya okuryazarlığı uygulamaları incelemeleri doğrultusunda Türkiye'deki medya okuryazarlığı eğitimi için uygulama önerilerinde bulunulmuştur. Bu sayede bu araştırma, program geliştirme çalışmalarında temel oluşturabilecek potansiyele sahip olmuştur. Genel olarak, bu çalışmada hızla gelişen medya okuryazarlığı alanında gelişmiş ülkelerdeki en son gelişmeler incelenmiş, ders içeriklerinin hangi konular üzerinde yoğunlaştığı ve nelere önem verildiği araştırılmıştır.

Medya okuryazarlığı eğitimi için üzerinde durulması gereken temel sorun bu derste öğrencilere içerik olarak 'neyin' öğretileceği ve kapsam olarak da 'ne kadar' öğretileceği sorunudur. Kapsam ve içerik belirleme hedefli bu araştırmanın problemi, "Türkiye'deki medya okuryazarlığı dersinin içeriği ve kapsamı ne olmalıdır ve bunun için nasıl bir ders planı önerisi sunulabilir?" sorusudur.

Bu araştırmanın temelinde medya okuryazarlığı dersi ve onun içeriği vardır. Eğitim programında *Ne Öğretilmelidir?* sorusuna yanıt veren içeriktir (Kılıç ve Seven, 2004, s. 64). Eğitim amaçları doğrultusunda, eğitim bilimi içi doldurulması gereken bazı kalıplar vermektedir. İçerik bu kalıpların içini doldurur. İçerik, bu derste okutulmak üzere ilgili disiplinden sistematik olarak saptanmış konuların ve yapılması öngörülen etkinliklerin tümüdür (Ceyhan ve Yiğit, 2004, s. 75).

Bu araştırmada, Türkiye’de ve dünyada medya okuryazarlığı konusunun çalışıldığı makaleler içerik analizi ile incelenmiştir. İçerik analizi, metinlerin düzenlenmesi, sınıflandırılması, karşılaştırılması ve metinlerden teorik sonuçlar çıkarılması süreçlerinden oluşan bir araştırma yöntemidir. İçerik analizi, aslında sadece yazılı verilerin ve onların mesajlarının özetlenip yorumlanmasıdır (Cohen, Manion ve Morrison, 2007). İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Newby, 2010).

İçerik ile birlikte kapsam da araştırma problemine cevap vermektedir. *Ne Kadar öğretilmelidir?* sorusuna yanıt veren kapsam; dersin içeriğine dahil edilecek bilimsel bilgi ve kavramların, teorik bilgi ve pratik uygulamaların ne genişlikte ve derinlikte olacağını göstermektedir. Ayrıca okulda öğrenilecek geleneksel ve normatif bilgi ile okul dışındaki yaşamda karşılaşılan bilginin birbirini destekleyecek Şekilde bir araya getirilmesi(Apple and King 1977, s. 342) medya okuryazarlığı eğitimi için büyük önem arz etmektedir. Öğrencilerin başarılarını ölçen son araştırmalardan elde edilen bulgulara göre, bir dersin '*nasıl*' ğretildiğinden çok o *derste 'neyin'* ğretildiği daha önemlidir(Alton-Lee; Nuthall 1992; Breitsprecher 1991, Gamoran; Porter; Smithson. 1997'den aktaran: Anderson, 2002, s. 255).

Bu araştırmada, medya okuryazarlığı literatürü üretme ve medya okuryazarlığı eğitimi vermede ön plana çıkan, alanda gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde süregelen medya okuryazarlığı eğitimi incelenmiştir. Bu lkeler ve dokümanların seçiminde, alandaki popülarite, uzun bir geçmişe dayanma, literatür zenginliği kriterlerinden oluşan yargısal verilerden yararlanılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular ve literatür incelemeleri doğrultusunda, üçüncü bölümde anasınıfları, ilköğretim ve lise seviyesindeki öğrencilere yönelik 1 aylık medya okuryazarlığı dersi örnek ders planları önerilmiştir. Müfredat ile ilgili olarak da uygulamaya dönük, öğrencilere ve velilere dönük ve bundan sonraki araştırmalara dönük önerilerde bulunulmuştur.

Bu araştırma, medya okuryazarlığı eğitiminde dünya genelinde ilerleme kaydetmiş ülkelerin örnek müfredatlarını inceleyerek Milli Eğitim Bakanlığı'na kaynak sağlayacak nitelikte öneriler geliştirmek üzere tasarlanmıştır. Yapılan bu çalışma ile dersin içeriği için bir çerçeve planı oluşturması hedeflenmiştir. Bundan sonraki yapılacak olan medya okuryazarlığı eğitimi müfredat araştırmalarının, günün ihtiyaçları ve güncel gelişmelere göre yeniden düzenlenmesi kuvvetle muhtemeldir. Medya okuryazarlığı eğitimi gibi ülkeden ülkeye, kültürden kültüre, günden güne değişip gelişen dinamik bir alanda katı kuralların ve determinizmin işlemesi pek mümkün görülmemektedir. Bu konuda alanın liderlerinden Renee Hobbs, metodolojiye yansıyan durumu şöyle ifade etmektedir(Hobbs, 2007, s. 13-15):

Medya okuryazarlığı alanındakilerin, sosyal teorinin rekabet halindeki yöntemlerinin bir hiyerarşisini kurmak amaçlı veya katı kuralcı tanımlamalarıyla neyin bilimsel sayılıp neyin sayılmayacağı ile ilişkin tartışmalarını reddediyorum. Bunun yerine, yerel pratiklerdeki (örneğin incelenen belirli bir okul) bağlam içindeki detayları anlamak için niteliksel yöntemleri; eğitim programının, öğrencilerin okuryazarlık becerileri, performansları, tutumları ve davranışları üzerindeki etkisini daha iyi anlamak için araçlar geliştirmek üzere niceliksel metotları tercih ediyorum.

Bu çalışmada ayrıca derinlemesine görüşme tekniğinden faydalanılmıştır. Derinlemesine görüşme; araştırma konusu ile ilgili kişilerle belirli bir amaç doğrultusunda konuşma yapılmasıdır(Greasley ve Ashworth, 2007). Bu amaçla 13.05.2015-15.05.2015 tarihlerinde Ankara'ya gidilmiş ve Türkiye'deki Medya Eğitimi Programı Uygulamalarında en üst düzeyde söz sahibi olan Milli Eğitim Bakanlığı ve Radyo ve Televizyon Üst Kurulu yetkilileriyle görüşülmüştür. Bu doğrultuda müfredat ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Programlar ve Öğretim Materyalleri Daire Başkanı Dr. Elif BAKAR ile, İletişim Fakültesi Mezunlarının Milli Eğitim Bakanlığında istihdamıyla ilgili Milli Eğitim Bakanlığı İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü Öğretmen Atama Daire Başkanı Bekir ERDOĞAN ile, Radyo ve Televizyon Üst Kurulunun Medya Okuryazarlığı ile ilgili çalışmaları ve eğitim materyalleriyle ilgili Radyo ve Televizyon Üst Kurulu İnsan Kaynakları ve Eğitim Dairesi Başkan Yardımcısı Dr. Yaşar UĞURLU ile ve Radyo ve Televizyon Üst Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığının birlikte yürütmekte oldukları

medya okuryazarlığı eğitimi işbirliği ile ilgili Radyo ve Televizyon Üst Kurulu Eğitim Programları Uzman Yardımcısı Fatih ARSLAN (MEB Medya Okuryazarlığı Kitabı Komisyon Üyesi) ile görüşmeler yapılmıştır.

Bir eğitimin başarısını ve diğer sonuçları tespit etmek için nelerin, nasıl öğretildiği gibi sayılarla ölçülemeyen veya ölçme için geçerli standart veri sağlayamayacağı düşünüldüğünden, 'medya okuryazarlığı eğitimi verimliliğini sayılarla ölçmeye çalışmak' yerine, niteliksel yöntemlerin kullanılması tercih edilmiştir. Bu yüzden genel tarama yöntemi ile yapılan bu araştırma; tanımlayıcı, anlatıcı ve öğretici bir tez çalışması olarak ortaya çıkmıştır.

Medya Okuryazarlığında Kullanılan Terminolojiler: Medya okuryazarlığı terminolojisinde yer alan ve dolayısıyla bu çalışmada kullanılan kavramların neyi ifade ettiği, bu çalışmada hangi anlamda kullanıldıkları tanımlanmıştır. Alana özgü belli başlı kavramların tanımları ve karşılıkları şunlardır:

Açık (görünen) amaç [explicit purpose]: Metinde açıkça, net bir şekilde belirtilen anlam ve amaç.

Altmetin, ima [subtext]: Medya metinlerinde açıkça ifade edilen sözler ve eylemlerin arkasına gizlenen; metinde açıkça belirtilmeyip ima edilen duygu, düşünce ve tutumları aktaran sözsüz işaretler, jestler, mimikler, tonlama ve çağrışımlarla aktarılan anlam.

Anahtar düzey [key stage]: İngiltere milli eğitim müfredat programının dört basamağından her biri. *Key Stage 1:* 5-7 yaş ve 1. 2. sınıflar, *Key Stage 2:* 7-11 yaş ve 3. 6. sınıflar, *Key Stage 3:* 11-14 yaş ve 7. 9. sınıflar, *Key Stage 4:* 14-16 yaş ve 10. 11. sınıflar, *Key Stage 5* ise, 16-18 yaş ve 12. 13. sınıflardan oluşmaktadır. Kısaca bu anahtar düzeyler çeşitli yaş gruplarına göre düzenlenmiş eğitim materyali düzeylerini de ifade eder.

Aşılama [inoculation]: Medya okuryazarlığı eğitiminde ilk uygulanan yaklaşımlardandır. Medyanın zararlı etkilerine karşı, onlara bir miktar maruz kalarak, mesaj ve medyanın yapısını öğrenerek onlardan fazla etkilenmemeyi amaçlayan yaklaşım.

Bağışıklık [immunization]: Medya metinlerinin zararlı içeriğine karşı ‘bağımlılık’ değil ‘bağışıklık’ yeteneğinin geliştirilerek, olumsuz yönde etkilenmeleri asgariye indirmeyi amaçlayan yaklaşım.

Bölümleme [chunking]: Okuyucunun daha kolay anlaması için metnin kelime, cümle, paragraf olarak en küçük anlamlı parçalara ayrılmasıdır. Bir film veya videonun sahne birimine kadar bölünmesidir. Böylece üzerinde inceleme yapacak birim oluşturma imkânı doğar. Yoğun ve uzun bir metni (yazı, ses, video) incelerken bölümleme yapılmazsa bazı detayları atlama riski ortaya çıkar.

Çerçeve [frame (a message)] Zihinde yer alan bilgi, düşünce ve fikirler çeşitli yollarla başka zihinlere aktarılmaya çalışılır. Bunun için mesajın parlaklığını kaybetmeden karşıdakini etkileyebilmesi için çok iyi çerçevelenmesi gerekmektedir.

Çerçeveleme [framing]: Bir olayın, konunun haber yapımı aşamasında görüntü olarak nelerin alındığı, nelerin görüntünün dışında kaldığı, haberi yazarken de nelerin kapsam içinde/dışında bırakıldığı çerçeveleme kavramı ile açıklanmaktadır.

Çokluortam [multimedia]: Ses, görüntü, fotoğraf, metin, grafik ve animasyon gibi çeşitli formlardaki mesaj ve bilgileri bir arada taşıyabilen ortam.

Çok Oyunculu Kitlese Çevrimiçi Oyun [Massively Multiplayer Online Game - MMOG]: İnternet bağlantısı olan bilgisayar, cep telefonu, oyun konsolu üzerinden yüzlerce veya binlerce oyuncunun eş zamanlı olarak oynayabildiği çevirim içi oyun. Oyuncular uzun süre –belki yıllarca- devam eden [*persistent world*] 7/24 oyuna, istedikleri zaman bağlanıp oynar, oyunda kazandıkları/kaybettikleri, puanları sanal kimliğinde kayıtlı olur ve boş vakitlerinde tekrar oyuna bağlanıp eriştikleri düzey üzerinden oyuna devam ederler. Oyundan kazandıkları aksesuar, donanım, puan veya

sanal parayı oynadıkça arttırmaları veya kaybetmeleri mümkündür. Dahası sahip oldukları sanal varlıklarını diğer oyunculara devretmeleri veya gerçek dünyada para ile alıp satabilmeleri mümkündür.

Dijital dâhil olma [digital inclusion, eInclusion]: Bir toplumda bireylerin e-mail, internet güncesi, vlog, VoIP gibi internet; cep telefonu veya GPS gibi teknolojiler üzerinden bilişim ve telekomünikasyon teknolojilerini kullananlar grubuna katılmasıdır. Çoklumedya teknolojilerinin hızlı gelişimi neticesinde bilgisayar, internet ve telekomünikasyon teknolojileri birleşerek, hepsi bir arada kullanılmaya başlanmıştır.

Dijital (foto) manipülasyon: Çeşitli bilgisayar programları yardımıyla, orijinal fotoğraf ve görüntü üzerinde değişiklikler yapılarak, tema ve vurgunun değiştirilmesi, manipüle edilmesidir.

Dijital uçurum [digital divide]: Bir toplumda, coğrafyada veya dünyanın tamamında dijital teknolojilere erişim ve kullanma imkânı olanlar ile olmayanlar arasındaki bölünmüşlük ve uçurumdur. Dijital teknolojileri kullanamayanların da kullanmaya başlaması gerektiği düşüncesine dayanır. UNESCO'nun bilgi ve iletişim teknolojileri (ICT) üzerine çalışmalarının neredeyse tamamında dijital bölünmüşlüğün kapatılması üzerinde durulurken, BBC'nin ana sözleşmesinde de *dijital bölünmüşlüğün kapatılması için çalışmak* gerektiği yer almaktadır.

Eğitim Sisteminde Kademeler: Türkiye'de İlköğretim kademesi 8 yıl olup, 6-14 yaş grubunu kapsar. Ortaöğretim kademesi ise, 14-18 yaş grubunu kapsar.

Eleştirel vatandaşlar [critical citizens]: Katılımcı ve çoğulcu demokraside bireysel, toplumsal ve ulusal sorunlara, gelişmelere ve aksayan yönler bireylerin ilgili olması, eleştirilerini dile getirmesi, ulusal sorunlara karşı kayıtsız kalmamasıdır. Medya eğitimi ile bireylerin eleştirel vatandaşlar olarak yetiştirilmesi amaçlanır. Gelişmiş ülkelerde *eleştirel vatandaşlık* konusuna vurgu; gençlerin artan bir şekilde sosyal çevreye ilgisiz ve ülke yönetimine apolitize olmalarıyla orantılı 'müzmin bir sorun' olarak artmaktadır.

Gizli (görünmeyen) amaç [implicit purpose]: Mesajda belirtilmemek ve gizlenmekle birlikte, mesajda yer alan amaç.

Hareketli görüntü metinleri: [moving image texts] Medya okuryazarlığında film okumada kullanılan bir kavramdır. Kitap okurken metin ile karşı karşıya kaldığı gibi, film ve video seyrederken de hareketli görüntü ile anlatılan bir metin vardır. Bu kavram, İngiliz kültürel çalışmalarının etkisinde kalan, *Film Education* adlı İngiliz film analizi organizasyonunun internet sayfasında da yer almaktadır.

İnternet güncesi [blog]: İngilizce günlük anlamındaki *log* sözcüğünden ve bilgisayar ağı anlamındaki *web* sözcüğünden türetilmiş *weblog* kavramının kısaltılmış halidir. İnternet üzerinden yayınlanan günlükler ve güncel konularda yazılmış amatör yazılar, makalelerdir.

Keşfedici öğrenme [explorative learning]: Öğrencinin öğrenmesi gereken konu ve bilgileri kendi kendine keşfederek öğrenmesini sağlayan eğitim yöntemidir. Klasik öğrenme yöntemlerine ilave olarak; blog, web semineri, arama motorları, çevrimiçi ekranlar gibi yeni iletişim olanaklarını da kullanarak bireysel araştırma ile bir konunun temel ve detaylarını keşfederek öğrenme yoludur.

Kitle iletişim araçları: Başta televizyon olmak üzere, bilgi üretip kitlelere aktaran, gazete, radyo, bilgisayar ve internet teknolojileri bu araştırmada incelenen iletişim araçlarıdır. ‘Kitle iletişim araçları’ ile kastedilen aynı zamanda ‘medya’dır.

Kullanıcının ürettiği içerik [user-generated content]: İnternet teknolojilerinin gelişimiyle teknoloji bilgisinin ve teknolojiye erişim imkânlarının artması sonucu internet üzerinden *çoktan çoğa mesaj aktarımında [many-to-many]* amatör olarak üretilen içeriğin paylaşımıdır. Video, günce, edebi çalışmalar ve daha birçok farklı tür ve konuda üretilen içerik, internet üzerinden global olarak paylaşılabilir. Buna kullanıcıdan kullanıcıya paylaşım [*P2P sharing*] da denmektedir. Kullanıcılar fikir ve düşüncelerini; ürettikleri yazı, fotoğraf ve çeşitli dosyalarını ekranları ile paylaşmaktadır. Kullanıcının ürettiği içerik ile birlikte ana akım medyanın medya içeriği üzerindeki kontrolü zayıflamaya başlamıştır.

Kurgu [*editing*(teknik), *fiction*, *fantasy* (içerik)]: Görüntü ve sesin bir senaryo doğrultusunda bir araya getirilip düzenlenmesi olarak *editing*; gerçeklikle sınırlandırılmayan hayal, illüzyon olarak *fantasy*; (*fact*'ın karşıtı) hayal ürünü, özellikle edebi hayal ürünü olarak *fiction*. Görüntü daha çok zihinde canlandırılan imajlar üzerine kurulu olduğu için daha çok *fantasy* kavramı ile karşılanırken, metinle ilgili kurgularda ise genellikle *fiction* kavramı kullanılmaktadır.

Medya [*media*]: Kavram olarak bilgi üreten, depolayıp aktaran kanal, araç veya ortam anlamına gelen gelen medya, iletişim terminolojisinde *mass media* yerine kısaca medya veya kitle iletişim araçları olarak bilinmektedir. 'Medium'un çoğuludur.

Medya eğitimi [*media education*] Belirli bir planı ve amacı olan, medyanın doğasını öğretmeye dönük faaliyetlerin tümüdür. Kavram olarak medya eğitimi medya okuryazarlığını da kapsar ancak medya okuryazarlığı değildir. Medya okuryazarlığı uygulama temelli, daha spesifik bir alandır.

Medya mesajı: Medya mesajı, medya üzerinden aktarılan görsel, işitsel, görsel-işitsel bir birim içeriktir. Kitle iletişim araçlarından izleyiciye akan yazı, görüntü, fotoğraf, ses ve anlam taşıyan herhangi bir işarettir. Bunlar ile inşa edilen film, belgesel, gazete yazısı, internet güncesi, vlog gibi her tür mesaj formunu kapsar. Ancak, medya okuryazarlığında medya mesajı dendiğinde daha çok ana akım medyanın ürettiği mesajlar anlaşılır.

Medya kanalı [media channel]: Radyo, televizyon, gazete, dergi, internet, dijital oyun, açık hava panoları, kitap gibi sürekliliği olan, mesaj aktaran çok çeşitli form ve ortamlardaki araçlardır.

Medya okuryazarlığı [media literacy]: Medya üzerinden sunulan fotoğraf, ses, görüntü, yazı (gazete, dergi yazı türleri), film (sinema yapımları, çizgi film, reklam filmi, tanıtım filmi, vd.), ikonlar ve hazırlanıp medya üzerinden sunulan tüm materyallerin, hazırlanış süreçlerinin ve amaçlarının tanınarak; seçicilikle, eleştirel bir gözle tüketilmesi medyayı 'okuma'; birey veya grubun kendi çevresinden topladığı bilgileri ana akım medyaya alternatif bir ürün olarak çeşitli format ve ortamlarda sunması, imkân varsa yayınlanması ise yazıdır. Medya okuryazarlığı bunları yapabilme becerisidir. Medya okuyazarı bir birey, örneğin televizyonun fikir, bilgi ve haberleri taşımak üzere inşa edilmiş olduğunun bilincindedir. Medyanın belirli bir sahiplik yapısı vardır ve bu yapı içinde çıkar ilişkileri söz konusudur. Medyada duygusal ve edimsel etkiler oluşturulmak üzere özel tekniklerin kullanıldığının bilincindedir. Birey, medyada amaçlanan ve gerçekleşen etkileri ayırt etme yetisi kazanmıştır.

Medyaya maruz kalmak [media exposure]: Medya etkileri alanında yaygın kullanılan bir kavramdır. Bir filmin ışığa maruz kaldığında kimyasal ve hatta fiziksel yapısında değişime uğradığı, güneşe maruz kalan kumaşın renginin solduğu gibi metaforik bir yaklaşımla ekran ışığına maruz kalanın etkilendiğini varsayan iddialı, negatif çağrışımlı bir kavramdır.

Medyayı okuma aşamaları: Klasik anlamda medya okuryazarlığı beş aşamada formüle edilebilecek eylemsel bir yapıdadır. *Access:* medyayı izlemek, medyaya maruz kalmak, *Analyse:* Medya mesajlarını analiz etmek, *Realize - Interpret:* (*Realize*) Verilen bilginin farkına varmak. (*Interpret*): Analizi yapılan medya mesajlarını yorumlamak, *Evaluate:* Elde edilenleri değerlendirmek, *Produce (Alternative) Media:* Bu elde edilenler doğrultusunda kendi perspektifiyle alternatif medya mesajları üretmek, imkân varsa yayımlamaktır.

Metin [text]: Yazılı veya basılı dil. Medyada gazete haberi, köşe yazısı, belgesel, radyo programı, film gibi çeşitli formlarda hazırlanmış içerik. Özellikle kültürel çalışmalar alanında metin üzerinde durulmaktadır.



Mikrogünce [*microblog*]: Kullanıcıların güncel gelişmeleri, yaşadıklarını kısa yazı, anlık görüntü veya bir fotoğrafla anlattıkları internet güncesi. Örneğin, *Twitter* mesajları mikrogüncedir.

Okuma stratejileri [*reading strategies*]: Okuma sürecinde anlaşılmanın doğruluğunu kontrol etmek, önemli bilgileri, metnin arka planını, metnin dışındaki anlamları da keşfetmek, imajları zihinde canlandırabilmek için sorular sormak, metnin içini ve dışını [*intertextuality*] araştırmaktır. Bu amaçlarla kullanılan çeşitli tekniklerin genel adıdır.

Okuma süreci [*reading process*]: Usta bir okuyucu tarafından anlık gerçekleştirilen bir eylemdir. Bir kelimenin kod açımını, anlamını anlamak, bir cümle içindeki kelimelerin ilişkilerini tespit edip cümleyi çözümlmek, aynı şekilde cümleler arası ilişkileri anlayıp bağlam içinde anlamı ortaya çıkartmak gibi birçok sürecin bir araya getirilmesiyle oluşur.

Okuryazarlık: Medya okuryazarlığında *okuryazarlık* ile kastedilen okuma yazma becerisinin kazanılmış olması değil, *medya mesajlarını okuyabilme* becerisi olarak alınmaktadır.

Organizasyonel bileşenler [*organizational patterns*]: Yazma sürecinde, tanımlama, problem-çözüm, etki-sonuç, soru-cevap, zıtlık-karşılaştırma gibi belli başlı bileşenlerin belirlenmesiyle tasarımın organize edilmesidir.

Örgün Eğitim [*formal education*]: Kişilerin yaşama atılmadan, iş ve meslek kollarında çalışmaya başlamadan önce okul ya da okul niteliği taşıyan yerlerde genel ve özel bilgiler bakımından yetişmelerini sağlamak amacıyla belli yasalara göre düzenlenen, planlı, düzenli ve yöntemli biçimde verilen eğitimidir. Örgün eğitimin karşısında yaygın eğitim vardır. Medya ise bir *informal learning* aracıdır.

Podcast: Apple firması tarafından üretilen taşınabilir medya üzerinden ses ve görüntünün farklı zaman ve mekânda kullanılabilmesine imkan veren *i-pod* adlı ürününden ismini alan podcast; *pod* ve *broadcast* kavramlarının birleşmesiyle oluşmuştur. Markanın ürün isminin yerine geçmesine iyi bir örnektir. Blogcast adıyla

da bilinen, yaygın kullanımdaki podcast'te, mp3 formatı başta olmak üzere, .wma, avi, Apple'ın .m4b formatı ve iTunes'i gibi çeşitli ortam ve formatlardaki dosyaları çalıştıran mp3 oynatıcılarına dosyalar yüklenmekte ve dış mekânlarda, seyahat esnasında kullanılmaktadır. Bu araştırma sırasında bu kavramın Türkçe karşılığına rastlanmamıştır. mp3 player ve cep telefonları gibi cepte taşınabilir aygıtlar üzerinden kullanıldığı için, Türkçe'de *cepyayın* olarak adlandırılması önerilir.

Sanal dünya: [*virtual world, cyber world*] Bilgisayar'da benzetim (simülasyon) temelli ortam. 3D grafik animasyonla hazırlanmış ülke ve şehirler sanal olarak gezilebilmekte, oyun oynanabilmekte hatta bazı sitelerde (*activeworlds* gibi) sanal şehirden arazi alıp üzerine kendi evini inşa etmekte, kendi ideal yaşam düzenini kurmaktadır.

Sanal ortam: [*cyberspace*] Dijital olarak bilgisayar teknolojisi ile internet ağının bir araya gelmesiyle oluşan ortam. Gerçek, yaşanan dünyaya günden güne daha çok yaklaşmaya başlayan bilgisayar ağlarıyla kurulmuş sanal dünya. Dijitallik, gerçeklik algısını tahrip etme potansiyeline sahip bir tehdit olarak da görülmektedir.

Satır aralarını okumak [*reading between the lines*]: Metinde yazarların ötesine bakıp derin anlamı anlamak, çıkarsamada bulunmak. Bireyin yaşam deneyimi ve arka plan bilgisi ile metinde verilen bilginin ötesini okumasıdır.

Sosyal ağ [*sosyal network*]: İnternet ortamında belirli bir ortak amaç etrafında toplanmış insanların oluşturduğu grup. 'Nodes' olarak da adlandırılan sürekli erişime açık bilgisayar ağlarında meslektaşlar, hobi grupları ve genellikle sosyalleşmek isteyen kişiler, mesleki gruplar ve arkadaşlık siteleri belirli yazılımlarla internet üzerinden bir araya getirilmektedir.

Temsili grafik [*avatar*]: İnternet üzerindeki sosyal ağlarda ve sanal oyunlarda bir kullanıcıyı karakterize eden, bazen bir fikri veya grubu temsil etmek üzere kullanılan grafik çizim veya resimdir. Sanal ortamda bireyler kendi fotoğraflarını kullanmak istemediklerinde veya gerçek kimliklerini gizlemek istediklerinde kendi karakterlerini yansıtan hayvan veya eşya grafiği kullanırlar. Belirli bir fikir veya

ortak ilgi alanına sahip olan grup üyelerinin ‘aidiyetlerini‘ belirtmek üzere kullandıkları logo gibi düşünölebilecek *temsili grafikleri* de vardır.



Transmedya [transmedia]: Bir medya içeriğinin başka bir medyada da kullanılabilmesi veya her ikisinde de ortak kullanılabilmesidir. Örneğin internet'te başlayan sosyal ağlar ve çet gibi uygulamalar, cep telefonu teknolojisine de girmiştir, mevcut gezilebilmekte, oyun oynanabilmekte hatta bazı sitelerde (*activeworlds* gibi) sanal şehirden arazi alıp üzerine kendi evini inşa etmekte, içini tefriş etmekte ziyaretçilerini ağırlamaktadır. Sanal yaşam oyunu olarak da yaygınlaşan sanal dünyalarda oyuncular kendi imajlarından çevrelerindeki eşyalara kadar her şeyi değiştirip düzenleyebilmekte, insanüstü özelliklerle, araçsız suya dalmakta, uçmakta ve sihir yapmaktalar. Tüm dünyada elli milyona yakın kullanıcısı olan (2010 yılı itibarıyla) ve günden güne artan ilgi gören bu çevrimiçi bilgisayar uygulamalarının en popüler olanları *Second Life*, *Active Worlds* ve *Smallworlds*"dür. Ortaöğretim düzeyi öğrencilerin yoğun ilgisini kazanan sanal dünyalar, eğitimcilerin de dikkatini çekmiştir, eğitim amacıyla da kullanılmaktadır. Mademki öğrenciler bununla keyif alarak ilgileniyorlar; en azından alışveriş yapmak, insanlarla çeşitli ortamlarda diyalog kurmak gibi becerilerini geliştirebilirler düşüncesiyle eğitim amaçlı uygulama geliştiren veya mevcut uygulamasına eğitim amaçlı modüller de ekleyen *Whyville* gibi oyun üreticisi firmalar da çoğalmıştır.

Transmedya ile yakından ilişkili olan adaptasyon da bazen transmedya içinde sayılmaktadır. Örneğin bir romanın filme uyarlanması, aynı zamanda bir medya olan kitaptan yine bir medya olan sinemaya geçiş söz konusu olduğu için transmedya sayılmaktadır.

Uzlaşılan anlam [negotiating meaning]: Sözcükler duyulduğunda ortak bağlam doğrultusunda anlamları zihinde çağrıştırılır. Karşılıklı diyaloglarda taraflar birbirini anlayıp bir anlam üzerinde uzlaşmasıdır. Bu bir toplum düzeyinde uzlaşma ise oydışım [consensus] kavramına ulaşılır.

Üç boyutlu - 3D: [three dimensional, Three-D]: En, boy ve derinlikten oluşan üç boyutlu grafik, görüntü.

Video günce [vlog]: İnternet güncesi, internet kullanıcılarının kendi günceleri veya güncel konulardaki yazdıkları yazıların internet üzerinden paylaşılması iken, vlog ise aynı şekilde ürettikleri videoların paylaşılmasıdır.

Vikipedi [Wikipedia]: İnternet ortamında çevrimiçi kişiler tarafından sürekli güncellenip geliştirilen, çeşitli dillerdeki açık internet ansiklopedisidir.

Yakın okuma [close reading]: Yakın okuma, metinde ilk bakışta görülmeyip gizlenen, metnin dışında kalanları yansıtır. Usta bir yazar, bir profesyonel tarafından hazırlanmış bir metnin sözcükler ile ifade edilenin ötesinde derin anlamını keşfetmek, benzetmeleri, imaları fark etmek, metnin ötesinde ve dışındaki diğer metinler (metinlerarasılık) veya toplum-kültür-tarih ilişkisini kurabilmek için yapılan okumadır.

Yaygın eğitim: Örgün eğitimin yanında veya dışında düzenlenen formal eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsar. Yaygın eğitimde belli bir yaş sınırı yoktur. Her yaş grubu için (çocuk, genç, yetişkin v.b.) yaygın eğitim faaliyetleri düzenlenebilir. Kitle iletişim araçları yaptıkları yayınlarla aynı zamanda yaygın eğitim de vermektedir.

Zihin haritası [idea mapping, mind mapping]: Merkezi bir konu veya anahtar kelime çerçevesindeki fikirlerin, kelimelerin, parçaların bir hiyerarşi içerisinde belirli

adımlarla diyagramla çizilerek görselleştirilmesi, sınıflandırılması ve somutlaştırılmasıdır. Böylece sınıf veya takım tarafından daha anlaşılır ve zihinde kalır hale getirilir. Ana birim daire içine alınır ve onu kuşatan her bir birim de daha küçük daireler içine alınır, böylece bir öbek halinde zihin haritası çıkartılmış olur. Bu tahtaya çizildiğinde sınıfın konuyu daha iyi anlaması sağlanmış olur. Harita çıkarırken sınıfa sorular sorulur ve gelen cevaplarla harita oluşturulur. Bu kolektif düşünmeye ve katılımı sağlamaya yardımcı olduğu gibi, bir konu üzerinde düşünme süreçlerini öğrenmeye de katkı sağlar.

Tanımlar:

İletişim: Hem kişisel hem de toplumsal bir süreçtir. Bir başka deyişle, iletişim iki kişiyi ilişki içine sokan psiko-sosyal bir süreçtir (Cüceloğlu, 2002).

Kitle iletişimi: Bilgi, görüş ve davranışların genellikle bir araç ile çok sayıdaki kişiye aktarılma sürecidir. Buna göre; kitle iletişimi, toplumun tümünün veya önemli kısmının alıcı konumunda olduğu, yani kitlelere yönelik iletişime denir (Koparan, 2007).

Medya: Medya, modern iletişim medyasının tümünü içerir: televizyon, sinema, video, radyo, fotoğrafçılık, reklamcılık, gazete ve dergiler, kaydedilmiş müzik, bilgisayar oyunları ve internet örnek olarak sayılabilir (Frau-Meigs, 2006,)

Medya okuryazarlığı: Ana hatlarıyla, medya metinlerine karşı bireylerin bilgi sahibi kılınıp, olası zararlı etkilerine karşı daha dirençli olmalarını sağlayan, bireyleri bilinçlendirerek medya kuruluşlarını daha dikkatli olmaya davet eden bir eğitim programıdır (RTÜK, 2007).

Medya metni: Medya üzerinden gönderilen mesajlar. Kelimeler, resimler, sesler örnek verilebilir(Share, 2005).

I.BÖLÜM

MEDYA OKURYAZARLIĞI KAVRAMI VE UYGULAMALARI

1.1. Medya

Medya okuryazarlığında ‘medya‘ kitlesel iletişime olanak sağlayan ortamlar ile birlikte kişilerarası iletişime olanak sağlayan teknoloji ve uygulamalarla birlikte medya kuruluşlarını kapsamaktadır. Ancak genel olarak ilk akla gelen kitle iletişim araçlarıdır. Sadece 'kitle' iletişim araçlarıyla sınırlı medya söz konusu ise kitle medyası [*mass media*] olarak adlandırılmaktadır(Rosen; Quesada; Summers, 1998, s. 29). Medya, *medium* (ortam) kavramının çoğuludur, ‘Medium‘; sosyal, kurumsal ve estetik olarak bilgi, fikir, metin ve imajları taşıyan ve dağıtan her türlü ortamdır(Lister; Dovey; Giddings. 2003, s. 108). Gazete bir *medium* yani ortam türü, *New York Times* bir *vehicle* araç, kitle iletişim aracıdır(Potter, 2005, s. 17).

Medya teknolojik araçların doğasına uygun içeriğin kombinasyonudur (Locksley, 2009, s. 1). ‘Medya‘ terimi, belirli teknolojileri kullanan, çeşitli mesafelerdeki izler kitlenin metin, görüntü, ses ve/ya bunların bir araya gelmesiyle oluşan medya mesajlarına gönderme yapar. Bu; gazete, dergi ve diğer geleneksel basılı medyayı kapsadığı gibi, internet, bloglar, bilgisayar oyunları, televizyon ve sinema ürünleri gibi görsel-işitsel medyayı da kapsar. Bunlara ilave olarak, kayıtlı müzik, bilbordlar ve diğer reklamlar da medya tanımının içinde yer alır. Sınıfta ise medya, ders kitapları, poster ve haritalardan çeşitli eğitim teknolojilerine kadar bir dizi mesaj taşıyıcısını kapsar(Rogow; Scheibe 2008, s.17).

Kitle medyası genel olarak, okuyucunun eline fiziksel varlığı olan bir materyal veren basılı medya ve elektrik enerjisi ile ışık ve ses aktaran teknolojiler kullanan elektronik medya olarak ayrılmaktadır. Film üretiminde yakın zamana kadar kimyasal filmler kullanan Hollywood yapımları düşünülürse, kimyasal medya olarak adlandırılacak bir medya türü daha vardır(Vivian, 2001, s. 6), onun yerini artık dijital teknolojiler almıştır.

Medyanın kullandığı teknolojik altyapının olanaklarına göre, içerik, mesaj kalitesi ve hızı değişmektedir. Teknoloji, içerik ve biçim iç içe geçmiş; araç/ortam mesajın, mesaj aracın yerini almış, birbiriyle özdeşleşmişlerdir. Genellikle mesaj ve içeriğini araç belirlemektedir. Örneğin bir cep telefonu mesajı yazılıyorsa bu mesaj kısa ve özlü olmalıdır (Thoman and Jolls, 2008, s.56). Amaç olan mesaj, araç olan medyanın yerine kullanılmaktadır. Aracın tek başına varlığı bile insanlara bazı mesajlar taşımaktadır.

1.1.1. Medya Türleri

Medya okuryazarlığı eğitiminde öncelikle medya ve medyanın türleri incelenmektedir. Her bir aracın karakteristik özelliklerinin, benzerlik ve farklılıklarının da buna ilave edilmesi gerekir. Medya okuryazarlığında gazete, dergi ve radyo çok fazla yer bulamamaktadır. Ancak müfredatlarda genellikle sadece bahsi geçmektedir. En çok işlenen konular televizyon, internet ve bilgisayar teknolojileridir.

Tüm dünyada olduğu gibi, Türkiye'deki bireylerin yüzde yüze yakını hemen her gün radyo, televizyon, internet, gazete, gibi kitle iletişim araçlarından en az birine yönelmekte ve haber, bilgi, eğlence, eğitim gibi gereksinimlerini karşılamaktadır. Elektronik ve dijital medyaya erişim daha kolaydır, yaygınlığı daha fazladır. Dolayısıyla bu araştırmada kitle iletişim araçlarının odak noktasında yer alan elektronik ve dijital medyadır. Birey, objektif veya sübjektif olarak, ikili zıtlıklar içerisinde kurgu/gerçek, doğru/yanlış, X tarafı - Y tarafı, kendisine yararlı/zararlı olabilecek mesajları ayırt edebilmesi için ya uzun yıllar entelektüel medya çevresinde yetişmiş olması ve medya mesajlarının arka planını, çıkar ilişkilerini, üretim süreçlerini vb. tanınması gerekir ya da medya okuryazarlığı eğitimi alması gerekir.

1.1.1.1.Basılı Medya

Basılı medya denince ilk akla gelen gazete ve dergidir. Öğrencilerin okuma alışkanlıklarındaki azalma ve dijital medya tercihi doğrultusunda, medya okuryazarlığı eğitiminde gazete, dergi ve diğer basılı yayınların kullanımı azalmaktadır. 2000'li yıllardan sonra, özellikle de 2005'ten sonra bunun ivme kazandığı görülmektedir.

Basılı materyallerdeki film, kâğıt, baskı, cilt, dağıtım gibi emek ve maliyet gerektiren materyal ve süreçler sektörün sahipleri için de elektronik tercihleri ön plana çıkarmaktadır. Ayrıca çevre açısından kâğıt tüketimi ile doğanın zarar görmesi, elektronik versiyonlara yönelişi teşvik etmektedir. Bu ve diğer nedenlerle, teknolojik gelişimle gazete ve dergiler çevrimiçi versiyonlar üretmiş; zaten elektronik olan radyo ve televizyon da dijital-çevrimiçi ortama dâhil olmuştur.

2010'larda cep telefonu, avuç içi bilgisayar, elektronik ajanda gibi küçük elektronik ürünler için üretilen versiyonlar yaygınlaşmaya başlamıştır. Genellikle telif süresi dolmuş klasik kitapların elektronik versiyonlarına internet üzerinden ücretsiz ve kısıtsız erişim sunan *Project Gutenberg*, çeşitli aygıtlarda çalışacak formatlarda kitap dağıtmaktadır. Teknolojinin baskısıyla ortaya çıkan bu gelişmeler, zamanla basılı yayınların ortadan kalkacağı düşüncesinin artık bir 'öngörü' olmaktan çıkıp, gerçekleşme yolunda hızla ilerlediğini göstermektedir.

Aktüel ve bilimsel dergiler elektronik versiyonlarına ücretli veya ücretsiz abonelik almaya başlamıştır. Dergiler elektronik aboneliğin teşvikini arttırmak için, maliyeti ucuz olan internet aboneliğini basılı dergi aboneliğine göre ucuz tutmaktadır. *Conde Nast* adlı yayın dağıtım grubu *Paper or Plastic?* adlı abonelik seçeneğinde kâğıt baskılı abonelikte birlikte elektronik versiyonu da özendirilmektedir. "*Conde Nast her gün yeni müşterilerine yeni yollarla ulaşmaktadır, en son elektronik aygıtlarla (cep telefonu ve diğer çevrimiçi aygıtlar) her zaman her yerde elektronik yayınlara ulaşın*" diyen Conde Nast(<http://www.cs.condenet.com/>), i-phone ve i-pod gibi markalara özel formatta versiyonlar üretmektedir.

Bu çalışma kapsamında incelenen dokümanlarda basılı medyaya az yer verilmiş bunun yerine nitelik olarak elektronik ve dijital medyaya daha çok yer verilmiştir. Bunun nedeni teknolojik gelişmelerin her açıdan olduğu gibi toplumun kullandığı medyayı da basılı medya kullanımından elektronik medya kullanımına değiştirip dönüştürmüş olmasıdır. Özellikle 2005 yılından sonra medya ile ilgili gerek yerli gerekse de yabancı dokümanlar incelendiğinde basılı materyallerin daha az kapsam içine alındığı daha çok elektronik ve dijital medyaya yer verildiği tespit edilmiştir.

1.1.1.2 Elektronik Medya

Elektronik medya denildiği zaman ilk akla gelen radyo, televizyon ve sinemadır. Bu araçlar herhangi bir mesajı kaynağından alıp doğrudan izleyiciye ulaştırmak için kullanılır. Elektrik enerjisi vasıtasıyla yayın yapan bu araçlar hem mesajın gönderilmesi hem de mesaja ulaşma açısından hızlı, ekonomik ve kolaydır.

Radyo, kamuoyu oluşturma ve reklamcılık gibi farklı alanlarda kullanılabilmesiyle her zaman her yerde insanlara sesini duyuran bir medya olarak yerini korumaktadır. II. Dünya Savaşı yıllarında en önemli propaganda aracı olan radyo, savaş koşullarında en hızlı ve etkin kitle iletişim aracı olarak kitleleri harekete geçirebilme yeteneğini göstermiştir. Plak şirketleri yeni şarkılarını radyo sayesinde popülerleştirmekte, reklamcılar radyo ile yeni ürünlerini duyurmaktadır(Vivian, 2001, s. 145-146).

Bir kitle iletişim aracı olarak radyonun en popüler olduğu 20. yüzyılın ilk yarısında radyo içeriği dinleyicilerin rahatsızlıklarına da neden olabilmekteydi. 1939 yılında ABD’de *Ladies Home Journal*’a gelen ve dergide yayınlanan okur mektuplarından birinde çocuk programları ile ilgili rahatsızlığını dile getiren bir ebeveyn; *Radyonun istenmeyen sözler, ana-babasına karşı isyankârlık, arkadaşlık, aile ve evliliğe karşı ciddiyetsizlik, yasalara saygısızlık, okula ilgisizlik öğreten, suç ve şiddeti yücelten...* yayınlarından duyduğu şikâyeti dile getirmiştir(Davis, 1992, s.1). Radyo ile ilgili sorunlardan özellikle dilin kötü kullanımı sorunu, güncelliğini korumaktadır.

İnternet üzerinden radyo yayını ile radyoculuk tam anlamıyla küreselleşmiştir. İnternet bağlantı hızına bağlı olarak eş zamanlı radyo dinleme imkânı doğmuştur. İnternet radyoculuğunun en önemli avantajı, frekans tahsisi gerektirmemesi, kurulum ve işletim maliyetinin düşük olmasıdır. İnternet üzerinden radyo yayıncılığı her geçen gün daha fazla ilgi görmektedir. Ücretsiz müzik dinlemek, müzik aralarında haberlerle güncel gelişmelere kulak kabartmak için radyo günlük çalışmalar esnasında pratik bir araç konumundadır.

Radyonun konumu ve kullanımı ülkeden ülkeye bir takım farklılıklar göstermektedir. Yabancı içeriğin istilasına karşı yerli içeriğin korunması konusunda Kanada iyi bir örnek oluşturmaktadır. Kanada Radyo Televizyon Komisyonunun aldığı bir kararla, 1970'lerden beri Kanada'da radyo istasyonlarının en azından %30 yerli içerik yayınlamaları yükümlülüğü getirilmiştir. Buna göre, sanatçı, müzik, üretim ve şarkı sözleri Kanadalı olmalıdır(Vivian, 2001, s. 166). Türkiye'de radyo yayıncılığında yabancı içerik ile birlikte yerli yapımlara yer verilmesi konusunda, Radyo Televizyon Üst Kurulu'nun önemli sorumlulukları bulunmaktadır.

Değişik hobiler ve mesleklere göre uzmanlaşmış radyolar, insanları bilgilendirirken aynı zamanda eğitmektedir. Radyo programcılarının sözcük seçimi, dinleyicilerin sözcük seçimine yansımaktadır. Bu nedenle radyo ve dil ilişkisi medya okuryazarlığında önem arz etmektedir.

Tele: uzak, vision: görüntü kavramlarından oluşan televizyon terimi, uzak mesafelerden zaman ve mekân engelini aşarak görüntü ve ses taşımasıyla insanların temel bilgi kaynağı ve ucuz eğlence aracı olmuştur. Televizyon kültür ve yaşam tarzını etkileyen önemli bir araç olmuştur. İletişimci George Comstock'a göre(aktaran Vivian, 2001, s. 172-173) televizyon; *kesintisiz olarak ve kaçınılamaz bir biçimde ne olduğumuzu ve ne olacağımızı şekillendirmektedir*. Televizyon; mesafe olarak uzak, zaman olarak geçmişteki, seyretme açısından tehlikeli yer ve konuları insanların ayağına getirmektedir. Bu sayede televizyon insanın kendisini ve çevresini tanıyıp anlamlandırmasında bir aracı rol üstlenmektedir.

Televizyon; teknolojisinin ucuz ve yaygın olması, kullanımının kolay olması sayesinde, en çok kullanılan kitle iletişim aracı olarak medya okuryazarlığı eğitiminde öncelikli bir yere sahiptir. Bu nedenle medya okuryazarlığı derslerinde televizyon ayrıntılı işlenmektedir.

Televizyon bir sosyalizasyon, standardizasyon ve dünyaya uyum aktörüdür. İnsanları rüyalara ve psikolojik telafi mekanizmalarına götürür(Ellul, 1998, s. 174). İnsanlar günlük yaşamlarında görmedikleri parlak-şahane yaşantıları, gidemedikleri yerleri (örn. buzulların efsunlu görüntülerini) televizyonda görür, fikir sahibi olurlar. Televizyon nesnelere çok inandırıcı bir şekilde sunduğu için, (görmek inanmaktır) seyirciyi etkileyebilme gücüne sahiptir.

Türkiye’de ortaöğretim düzeyi öğrencilerinin, kitle iletişim araçları arasından en çok televizyonu kullandıkları bilinmektedir. RTÜK’ün Televizyon İzleme Eğilimleri Araştırması – 2’ye göre(2009, s. 41, 54); ortaöğretim öğrencilerinin yer aldığı 15-20 yaş grubu hafta içinde 4.1 saat, haftasonu ise 4.5 saat televizyon izlemektedir. Televizyon içeriğinin, hangi yaş ve özelliklere uygun olduğunu, hangileri için sakıncalı olduğunu belirtmek üzere, RTÜK ve emsali düzenleyici kurumlar, programlara etiketleme yapmaktadırlar. Bu Türkiye’de akıllı işaretler olarak adlandırılmaktadır. Bu etiketleme sistemi ile sakınılması gereken şiddet, cinsellik, olumsuz örnek oluşturabilecek davranışlara dikkat çekilirken; 7, 13 ve 18+ yaş gibi düzeylere uygunluk ve genel izleyici gibi sınıflamaları vardır.

Televizyon, eğlendirici, vakit hırsızı veya bilgi kaynağı her ne sayılırsa sayılsın, bir bütün olarak toplum için kültürel ana akımın başlıca yaygınlaştırıcısıdır(Gitlin, 1986, s. 3). Televizyon seyretmenin kültürel yapıya etkisi, beslenme ve tüketim alışkanlıklarına etkisi, sağlığa etkisi üzerine medya okuryazarlığı alanında birçok çalışma bulunmaktadır.

Günlük olarak haber almak, çeşitli yerler, teknolojiler, yaşam tarzları hakkında bilgilenmek, eğlenmek ve hoş/boş vakit geçirmek gibi nedenlerle insanların büyük çoğunluğu televizyon kullanmaktadır. Medya okuryazarlığı derslerinde, medyada televizyon ağırlıklı olarak konu edilmektedir. Televizyonun karakteristik özellikleri, program türleri, kurgu-gerçek ilişkisi, bilgilenme, kültür, yönlendirme ve tüketim kültürü gibi konular işlenmektedir.

RTÜK'ün 2006 yılında yaptığı *Televizyon İzleme Eğilimleri Araştırması* verilerine göre 15-20 yaş grubundaki seyircilerin hafta içi 4,89; hafta sonu 5,14 saat televizyon izledikleri ortaya çıkmıştır. Bu izleyici grubunun en çok izlediği üç program türü ise şunlardır: Eğlence, güldürü %62, yerli diziler %60, müzik programları %57,3'tür. Bu yaş grubunun en çok rahatsız olduğu ilk üç program ise şunlardır: Evlilik, dans ve yarışma programları %23, magazin programları %19,8 kadın programları %16,7 oranlarındadır. İlgili yaş grubunun %52,4 oranında televizyona güvendikleri ortaya çıkmıştır(Yerlikaya, 2007, s. 44). Bu verilere göre, ortaöğretim düzeyindeki gençlerin televizyon programlarında özellikle magazinleşmeden rahatsız olduğu ve televizyona ortalama yarı yarıya güvendikleri ortaya çıkmıştır. Televizyon yayımlarına erişiminin ucuz olması, çok sayıda kanal üzerinden çeşitli içeriğe ulaşma imkânı sunması ve kullanımının kolay olması gibi nedenlerden dolayı yaygın kullanılan bir araçtır.

Avrupa Komisyonu'nun Avrupa'da medya okuryazarlığının profilini çıkarttığı raporuna göre televizyon; internet'ten üç kat daha fazla kullanıma sahiptir(European Commission ML Profile Europe, 2010a:3). Yine Avrupa Komisyonu'nun aynı raporunda belirtildiği üzere (European Commission ML Profile Europe, 2010a:12), *İzleyicilerin İlgileri (çıkarları) için Avrupa İşbirliği [EAVI - European Association for Viewers Interests]* adlı sivil toplum örgütü kurulmuştur. Bu örgüt başta televizyon olmak üzere görsel-ışitsel medyada izleyicinin, daha genel olarak vatandaşların çıkarlarını gözetmeyi amaçlamaktadır. Özellikle çocuklar ve gençlere özel ihtimam gösterilerek en iyi televizyon programcılığının yapılması için faaliyetlerini yürütmektedir.

Televizyon, gerçekliği belirli sosyal kodlar doğrultusunda üç aşamada inşa eder: 'Gerçeklik'in yansıtılmasının birinci aşamasında; görünüm, kostüm, makyaj, ortam, davranış, konuşma, jest ve mimikler, ifade (gücü), ses vb. öğeler yer alır. Bu öğeler, ikinci aşama olan 'temsil' aşamasında şu teknik kodlarla elektronik olarak kodlanmıştır: Kamera, ışık, kurgu, müzik, ses. Tüm bunlar, temsili şekillendiren geleneksel temsil kodları (mesaj formları) ile aktarılır: hikâye, çatışma, karakter, aksiyon, diyalog, dekor, oyuncular vb. Son aşamada da 'ideoloji' fark edilir. İdeolojik

kodlar kendi içinde tutarlılığı ve sosyal kabul edilebilirliği doğrultusunda inşa edilir: bireysellik, ırk, sınıf, materyalizm ve kapitalizm vb. gerçeklik somut veya soyut göstergelerle değişik argümanlar ve araçlar kullanılarak çok farklı biçimlerde inşa edilebilir ve televizyon üç boyutlu dünyayı iki boyutlu penceresinden kendine göre yansıtır. (Fiske 1987, s. 5)

Sinema ve film konusundaki medya eğitimi çalışmaları 20. yüzyılın ortalarına doğru başlamıştır. 1940'lara kadar film yeni bir araçtır ve daha çok eğlence aracı olarak görülmektedir. Bu tarihlerde henüz televizyon teknolojisi yeterince gelişmediğinden sinema tek film seyredilecek ortam konumundaydı. Bu dönemlerde filmin tehditlerinden çocukları ve gençleri korumak gerektiği düşünülüyordu. Örneğin *Katolik Film Action* adlı organizasyon Belçika'da bu konularda konferanslar düzenleyerek, kamuoyu yaratmaya çalıştı(Süss and Hart, 2002, s. 26). Film ve sinema karşıtı çalışmalar bu dönemde yoğunlaştı.

1950'li yıllardan itibaren televizyon teknolojisinin gelişip yaygınlaşması ile birlikte televizyon izleme oranı sinema izleme oranının önüne geçti. 1975 yılında SONY firmasının BETAMAX formatında videokasetler çıkartmasıyla birlikte insanlar sinema salonları yerine sinema filmlerini evlerinde izlemeyi tercih etmeye başladılar ve bu durum insanların televizyon ekranına olan bağımlılığını daha da arttırdı.

2000'li yıllara ulaşıldığında ise CD, DVD..vb kayıt teknolojileri ile internet teknolojisinin olgunlaşp yaygınlaşmasına bağlı olarak, internet üzerinden film indirme, televizyon veya film izleme ve radyo kanallarını dinleme olanakları doğmuştur.

Medya okuryazarlığı sadece radyo, televizyon, film ve basılı materyallerin içeriği ile ilgilenmemektedir. Kitle medyası ile reklamcılık, pazarlama, popüler kültür gibi alanlarda kaynağını alan bilginin üretimi, yönetimi ve ekonomik, kültürel ve siyasal zeminde medya tüketicisi ile ilişkisine de yoğunlaşmaktadır(Thoman

1990, s.2). Medya tüketicisinin medya ile ilişkisi de mesleği, hobileri veya hoşça vakit geçirme aracı olarak farklılaşabilmektedir.

1.1.1.3 Dijital Medya

Dijital teknolojiler; bilgisayar, internet ve mobil teknolojileri kapsamaktadır. Dijital teknolojilerin kullanımı günden güne artmakta, öğrencilerin günlük yaşamlarında daha çok ön plana çıkmaktadır. Yeni bilgi ve iletişim ortamı olarak internet; karşılıklı adaptasyon süreciyle, basılı ve elektronik iletişim araçlarını bünyesine katmaktadır (Lebert, 1999, s.104). Günümüzde dijital teknolojileri öğrenciler 'yaparak-yaşayarak' öğrenmektedir. Mevcut yapıda dijital teknolojileri öğrenciler kendi kendine öğrenmektedir. Okullarda medya okuryazarlığı derslerinin daha etkili ve verimli bir şekilde verilerek, öğrencilerin dijital teknolojilerin olumlu ve olumsuz etkilerini öğrenerek bilinçli kullanıcılar haline gelmesi gerekmektedir.

İletişim ve özellikle internet teknolojilerindeki hızlı ilerleme sonucunda, geleneksel medyada *birden-çoğa* [*one-to-many*] olan mesaj akışı *çoktan-çoğa* [*many-to-many*] mesaj akışına dönüşmüştür. İnternet bağlantısı olan tüm bilgisayar kullanıcıları bilgisayar üzerinden ürettikleri mesajları internet sayfalarına yüklemeye başlamışlardır. Bağlantıda bant genişliğinin ve dolayısıyla hızın artmasıyla birlikte, video dosyaları bile internet üzerinden aktarılır, paylaşılır hale gelmiştir.

İnternet'in gelişimini üç aşamada değerlendirmek gerekmektedir. İnternet sayfalarının ilk hali olan, Web 1.0'da statik sayfalar sadece okunuyor, inceleniyor, tek yönlü bilgi akışı söz konusu oluyordu. Sadece profesyoneller medya içeriği üretirken, diğerleri tüketiyor; amatörler ise kendilerini ifade edemiyorlardı.

Medya dünyasında bir dönüm noktası olan Web 2.0'nin ortaya çıkmasıyla, statik web sayfaları hareket kazanarak dinamik, interaktif web sayfalarına dönüşmüştür. Amatör kullanıcılar kendi ürettikleri içerikleri internet sayfalarına yüklemeye, yorumlar, eleştiriler yazmaya başladılar. Böylece daha katılımcı, yardımlaşmacı, paylaşımcı bir ortam (sosyal medya) doğdu (Delich; Kelly; McIntosh, 2008, s. 6). Bağlantı hızındaki artış doğrultusunda interaktif uygulamalar, oyunlar, internet sayfası üzerinde çalışan program ve eklentiler özellikle gençleri internet uygulamalarına çekmeye başlamıştır. Web 2.0, üretici ve kullanıcının artık bir birine karıştığı bir ortam oluşturmuştur. Bu yeni durum karşısında gençlerin kazanımları ve karşılaştıkları riskler medya okuryazarlığının inceleme konuları kapsamına girmiştir.

Web 2.0'ı da işleyen BECTA raporuna göre (aktaran CTL, 2009:18) eğitimde Web 2.0'nin en yararlı özellikleri şunlardır: Öğrencilerin sosyal katılım ve sorumluluk anlayışlarının geliştirilmesi, eğitim ve okul dışı ortamlarda da tartışmalara katılması ve kendini ifade etme ortamı bulmasıdır. Özellikle içe dönük öğrencilerin sınıfta akranları arasında soru sorma kaygısını çevrimiçi ortamda taşımayıp, ilgilendiği bir konuyu her an her yerde hazır bulunan Web 2.0 ile derinlemesine araştırma imkânı bulması ve yaptıkları çalışmanın yayınlanmasıyla sahiplenme ve özgüven duygusunu pekiştirmesidir.

İnternet'teki, bilgisayar dünyasındaki versiyonlarla ifade edilen gelişim evrelerinde sırada Web 3.0 vardır. Henüz sadece nasıl olduğu ve ne işe yarayacağı üzerinde tahmin ağırlıklı bilgiler mevcuttur. Anlamsal web veya *semantic web* olarak da adlandırılan bu sürümde amaçlanan, belirsiz kitlelere yönelik sanal ortamda biriktirilmiş veriler içinden akıllı bilgisayar yazılımları sayesinde her bir bireyin gereksinimlerine uygun verilerin seçilip, ulaştırılmasıdır. Anlam temelli çalışan bu üçüncü kuşak çevrimiçi akıllı bilgisayar uygulamalarının özelliği; navigasyon, cep telefonu, elektronik ajanda, şifrematik, internet uygulamaları gibi çeşitli teknolojilerin birlikte çalışarak bireyin günlük tüm ihtiyaçlarına cevap vermesidir. Bu aşamada, internette yer alacak bilgiler neyle ilgili ve nasıl oldukları detaylı olarak etiketlenecek, aramalarda bu etiketlerden yararlanılarak, bireyin karakteristik özellikleri ile yazılım üzerinden veri tabanındaki bilgilerle en ilişkisi eşleştirilerek,

bireylerin beklenti ve gereksinimlerine tam uygun bilgiye doğrudan ulaşması sağlanacaktır.

Web 3.0, Alvin Toffler'in '*Üçüncü Dalga*'sına benzemektedir. Alvin Toffler'in *Üçüncü Dalga (The Third Wave 1980, p. 182-183)* aşamasında yaşayan, bilgi toplumu insanların günden güne daha çok bilgi yoğun bir dünyada günlük hatta anlık bilgi tüketimine göbekten bağlanacakları ayrıntılarıyla anlatılmaktadır. Bu öngörü gerçekleşmekte, yeni yetişen kuşaklar bilgi teknolojilerinin içine doğmaktadır. Teknoloji tıpkı bir ağ gibi toplumu kuşatmakta ve onsuz olunamamaktadır. Reklamlar, şarkılar, filmler ve fragmanlar ve daha birçok medya içeriği, ilişkisiz ve zıt olsalar bile art arda insanları bilgi bombardımanına tutacaktır. Toffler'in bu ve benzeri öngörülleri bir bir gerçekleşmektedir.

Genel olarak internet teknolojilerinin bu üç sürümüne bakıldığında şu tipoloji ortaya çıkmaktadır(Collaboration in Teaching and Learning, 2009, s.62):

Web 1.0: Sadece okumak (geleneksel medya tüketmek gibi)

Web 2.0: Okumak ve Yazmak (okuryazarlıkta olduğu gibi)

Web 3.0: Okumak, yazmak, yapmak, anlamak (medya okuryazarlığında olduğu gibi).

Bu 'yapmak' ile kastedilen evde, işte, tatilde her yerde ve her zaman online teknolojilerle birlikte yaşayıp günlük işlerini (mobil ofis gibi) internet üzerinden yapmaktır. 'Anlamak' ile de kastedilen, *tercihleri* ile bilgisayar veritabanlarına tanıtılan insanın, dijital teknolojilerde çalışan yazılımlar tarafından önce tanınması, tutum ve müteakip davranışlarının anlaşılması ve tıpkı bir insan gibi doğru tepkiler vererek, teknolojinin insanın günlük ve profesyonel yaşamına yardımcı olmasıdır.

Dijital teknolojilerin artan bir şekilde özellikle genç kuşağın gündelik yaşamına dahil olduğu ve onların yaşam tarzlarını ve iletişim biçimlerini şekillendirdiği, hatta derinden etkilediği görülmeye başlanmıştır. *Dijital yerliler*

olarak gençler, internet teknolojilerine çok yatkındırlar. Günceler, video günceler yazmakta, *wikilerde* kolektif bilgi üretmektedirler. Bunlar sınıfta eğitim amacıyla da kullanılabilir(Beach, 2007, s. 12). Bir konuyla ilgili topluluğun gönüllü katılımlarıyla konuyla ilgili bilgi üretmesi ve bilgi kaynağı olması [*crowdsourcing*] dijital medyada yaygınlaşmaya başlamıştır. Bu da akademik eğitim, mesleki eğitimi ve temel eğitimlerde kullanılabilir bir yöntemdir.

İngiltere’de OFCOM’un liderliğinde yapılan çalışmalarda 17 milyon kişinin bilgisayar ve internet kullanmadığı bunun ise *dijital hariç kalmaya* neden olduğu OFCOM tarafından açıklanmıştır. Gençlerle birlikte yetişkinlerin de dijital dahil olmaları [*digital inclusion*] gerekmektedir(Media Literacy Policy Development, 2009, s. 42-43). Böylece demokratik yaşama daha etkin katılım, teknolojinin daha etkili kullanımı ve neticede medya okuryazarlığı sağlanacaktır. Dijital dâhil olma ile birlikte dijital uçurumun kapatılması mümkün olacaktır.

Öğrenci için yeni iletişim teknolojileri öğretici olmaktadır. Öğrenciler; çevrimiçi uygulamalar, sosyal yazılımlar, internet sayfaları üzerinden toplumu özellikle de akranlarını tanımakta; hızlı mesajlaşma servisleri (IM) ve dijital oyunlarla çeşitli makine ve savaş teknolojilerini tanımakta; Wiki’lerle kavramları ve anlamlarını; Google Maps/Earth, Flickr gibi çevrimiçi yazılımlarla yaşadığı dünyayı, coğrafyayı, tarihi, turistik, kültürel bölgeleri görmekte, keşfetmektedir. ‘Keşfedici öğrenme’ [*explorative learning*] en önemli araç olan internet sayesinde gerçekleşmektedir(NETS for Teachers, 2008,s.122).

Dijital teknolojiler içinde kuşkusuz en önemli yere sahip olan öğelerden biri metin temelli iletişimidir. Metin temelli iletişime, anlık yazışmalar ve çeşitli sanal sohbetler de dâhildir. Metin temelli iletişimde; e-mail, anlık yazışma, blog, wikiler, sms veya mikroblog gibi yazışma formları ve bilgisayar, cep telefonu, avuç içi bilgisayar gibi çeşitli araçlar üzerinden seyyar veya sabit, eş zamanlı veya eş zamanlı olmayan haberleşmeler söz konusudur.

Elektronik posta kullanımı (e-mail), internet teknolojilerinde önemli bir yere sahiptir. Bilgisayar üzerinden yazılı iletişim olarak başlayan e-mail, artık çevrimiçi çalışabilen cep telefonu, avuç içi bilgisayar gibi diğer sabit ve seyyar araçlara da yayılmış durumdadır. Makul seviyelere inen fiyatlarıyla öğrenciler arasında yoğun bir şekilde kullanılan dijital teknolojiler, aynı zamanda prestij aracı olmaktadır.

E-mail üzerinden gerçek kimlikle ciddi yazışmalar ve görüşmeler hızlı bir şekilde yapılabilirken, sanal kimlikle kötü amaçlı olarak e-mail kullanımı da yaygınlaşmaktadır. Örneğin, mail ile virüs dosyaları gönderilip alıcının kullandığı yazılımların zarar görmesi, istenmeyen arkadaşlıkların kurulması, kişisel bilgilerin çalınarak kötüye kullanılması ve benzeri birçok olumsuz eyleme mail ortam oluşturmaktadır. Sanal ortamda, özellikle de sosyal ağlardaki hayali arkadaşlarla, hatta gerçek arkadaşlarla iletişim kurarken, realiteden çok farklı sosyal rol, ırk, etnik köken ve cinsiyet ile (sahte) kimlik inşa edilebilmektedir(Ognyanova, 2010, s. 47).

İnternet üzerinden yayınlanan, çeşitli mesleki terimler ve özel kavramların öğrenilmesinde önemli bir yere sahip olan bir diğer internet uygulaması da 'wiki'lerdir. Hawaii dilinde 'hızlı' anlamına gelen *wiki* ile ansiklopedi sözcüğünün son kısmı olan *pedia* [*encyclopaedia*] sözcüklerinin birleşmesiyle oluşan 'Wikipedia' ismi gibi karma bir bilgi ortamı, çevrimiçi veri tabanı olarak inşa edilmiş internet ansiklopedisidir(<http://en.wikipedia.org/wiki/Wiki>). Kullanıcıların belirli bir konu/kavram üzerinde kendi bilgileri ve uzmanların yazılarını referans göstererek yazdıkları açıklamalardan oluşan bu tanımlayıcı ortam, kullanıcının ürettiği içeriğin bir adım daha ötesine geçerek, işbirliği halinde içerik üretimine iyi bir örnek oluşturmaktadır. Öğrenmede *wiki*lerin önemli bir yeri vardır.

Bloglar öğrencilerin internet teknolojileri kullanımında önemli bir yere sahiptir. İnternet sayfalarına gönderilip orada yayınlanan kısa makaleler olarak da bilinen blog uygulaması ve Twitter örneğinde olduğu gibi daha kısa (140 karakter ve altı) yazılardan oluşan mikroblog da kullanılabilir.

Yeni iletişim teknolojileri; öğretmenin yöneticiliğinde, ebeveynin gözetiminde eğitim faaliyetleri ile ilişkili olarak kullanılır ise, işbirliği halinde öğrenme ortamı oluşturur(Collaboration in Teaching and Learning, 2009:63-64). İşbirliği halinde öğrenme, medya okuryazarlığı eğitiminde çok büyük bir katkıya sahiptir(Yoon, 2007, s. 16). Öğrenciler için de bu ortamlar bilgi alışverişi, ilgi alanlarına göre işbirliği gibi birçok yarara sahiptir.

1.1.2. Medyada İçerik ve Biçim

Medya mesajları, haber, reklam, video, film, belgesel gibi belirli formlarda (biçim) üretilmektedir. Mesajların neyi anlattığı, nasıl anlattığı, neleri kapsayıp neleri kapsamadığı içerik ile ilişkilidir. Bir haberde olay, konu; bir reklamda ürün; bir eğitim programında öğretilen konular içeriktir. Bir radyo programında sesin aktardığı bilgi ve düşünce içeriktir.

Film, belgesel ve (belirli bir ürün için) reklam gibi hangi formda olursa olsun veya hangi araçla hedef kitleye aktarılsa aktarılsın, içerik mesajın nasıl ve ne ile aktarıldığından daha önemlidir(Potter, 2005, s. 224). Medya mesajları, taşıdıkları içerik ile değerlendirilmektedir. Geleneksel medyada içerik, medya profesyonelleri tarafından belirlenirken; kullanıcının ürettiği içerikte ise amatörler de kurumsal düzenleme, etki ve sansüre takılmaksızın (site yöneticisinin varsa müdahalesi hariç) içerik üretip yayınlamaktadır.

Aracın yapısı üretilecek mesajı etkilemekte, cihaz ön plana çıkmaktadır. Cep telefonunda fotoğrafın kalitesini cihazın çözünürlüğü belirlerken, mesajın uzunluğunu da harf kotası belirlemektedir. Televizyonda görüntü ve ses kalitesi, yayıncılık ve son kullanıcı teknolojisi ile orantılıdır. Türkiye’de her ne kadar ekipmanlar bir prestij aracı olarak görülmeye devam edilse de modern dünyada Türkiye’de olduğu kadar yeni teknoloji tüketme merakı yoğun değildir. Örneğin i-phone gibi karmaşık telefonlar, plazma televizyonlar vb. ürünler ABD ve Avrupa’da Türkiye’de olduğu kadar büyük önem görmemekte, içeriğe itibar edilmektedir.

Chadwick Martin Bailey adlı araştırma şirketinin ABD’de 1200 kişi üzerinde yaptığı bir araştırmaya göre(PRWeb <http://www.prweb.com>), insanlar i-phone ve

benzeri taşınır cihazlarda pahalı ekipmanlarda medya tüketmek yerine, internet'ten film kiralayıp, bir diğer kullanıcıyla film, video paylaşım [massive peer-to-peer video sharing] izleyebilmektedir. Taşınır cihaz üzerinden medya kullanımı %15'lerde iken internet üzerinden film seyretmenin oranı, bunun ortalama iki katıdır. Yine aynı araştırmada şu sonuca ulaşılmıştır(PRWeb <http://www.prweb.com>): (bilinçli) *Tüketici için içeriğe erişimin sağlanması, cihazdan daha önemlidir.* Medya okuryazarlığı eğitiminde de biçim ikinci planda gelmekte, içerik inceleme ve içerik üretme üzerinde durulmaktadır.

Dijital dünyaya doğan gençler; sabit telefon almayı, kol saati kullanmayı düşünmezken, cep telefonsuz bir hayat da düşünmemektedir. Gençler gazete okumadıkları gibi, artık televizyondan da uzaklaşmaya başlamış, televizyonla başarılı bir rekabete girmiş olan internetten tatmin bulmaya başlamışlardır(Clark, 2008, s. 9-10). Gençlerin internette akranları vardır. Aynı anda çevrimiçi görüşme ve bilgi alış verişinde bulunma imkânı vardır. Televizyonda ise kendi bildiğini dikte eden profesyoneller vardır. Gençler kendilerini ifade edebilecekleri ortamı seçmektedirler. Yeni iletişim teknolojileri ile birlikte daha kısa (örneğin twitter gibi microbloglarda ort.150 kelimelik yazılar) ve özlü metinler yazmaktadırlar. Artık insanlar uzun metinler okumak istememektedir. Yeni nesil gençler hemen hiç gazete okumamakta, interneti, cep telefonuna gelen (kısa) haberleri okumayı tercih etmektedir(Adler, 2008, s. 49-55).

Medya teknolojileri hızla gelişse ve geleneksel kitle iletişim araçları gerileme sürecine girse de içerik varlığını güçlenerek sürdürmektedir. Walt Disney Şirketi'nin uzun süre başkanlığını yürüten Michael Eisner, iletişim teknolojilerinden hızlı gelişim ve dönüşümden rahatsız değildir. Ona göre(Clark, 2008, s. 15); *Eski de yeni de olsa hepsi bir medyadır. 'Web 3.0 dünyası dâhil, içerik hâlâ kraldır.* Zaten sorun büyük oranda içeriktedir, biçimle değil. Medya okuryazarlığında ise içeriğin potansiyel olarak bireyleri olumsuz yönde etkilemesi en büyük endişe kaynağıdır.

1.1.2.1. Yazı

Medya mesajları öncelikle yazı ile inşa edilmektedir. Haberler, senaryolar, konuşma metinleri öncelikle yazıya dökülmekte, sonra da görüntü ve sesle bütünleşmektedir. O nedenle içeriğin ve eğitimin özü yazı ve metindir(Jensen, 2002, s. 285). Yazının ise bebeklik dönemi de yine resimdir(Ellul, 1998, s. 62). Bu yüzden iletişimin gelişim sürecinde görselden (mağara resimleri) yazıya (sembol), yazıdan da tekrar görsele (fotoğraf, video) dönüş vardır. Yazı, ses, fotoğraf, görüntü ve grafik medya mesajlarını oluşturmakta, medya mesajlarına medya metinleri de denmektedir.

Geçmişten geleceğe kültür taşıyıcısı ve güç göstergesi olarak metin; Foucault'ya göre; *Medya metinlerini yorumlamada mihenk taşı olan ne bildiğimiz, nasıl bildiğimiz ve bildiğimiz şeyleri neden kabul ettiğimizi belirleyicidir*(aktaran Hill and Fenner, 2010, s. 70). Foucault'nun en önemli yapıtlarından *Bilginin Arkeolojisi*'nin özü de, geçmişten gelen orijinal bilgiye ulaşmak için tıpkı bir arkeoloğun bir kazı bölgesindeki kalıntıları örselemeksizin üzerindeki tozu toprağı arındırmaya çalıştığı gibi, bilginin de kaydedildiği (metin) gündeki, kaydedenin aklındaki anlamı, bağlamından soyutlamaksızın anlama çalışmasıdır. Bu durumda metin, bilgiyi değiştirmeksizin saklayabilme özelliğine sahiptir ve metni önemli kılan özelliği de budur(Bilici, 2007, s. 18-22). *Photo* ve *graph* sözcüklerinin birleşimiyle oluşan ve 'ışıkla yazmak' anlamına gelen fotoğraf da bir yazma sanatı olarak alınabilir. Fotoğraf geçmişteki bir görsel anı kaydederek, iki boyutlu bir yüzeye yazarak geleceğe taşımaktadır.

Metinler bir diğerine gönderme yapmaktadır. Bir konuda daha önce yazılmış metinler ve ilgili diğer metinler o konunun daha iyi ve daha etraflıca araştırılıp anlaşılabilmesi için önemlidir(Soydan, 2009, s. 92). Metinlerarasılık çağdaş medyanın en belirgin karakteristiğidir. Çeşitli medya formları karşılıklı etkileşim ile karakterize edilmiştir. Film ve televizyon gibi *linear* medyanın yerini, karşılıklı etkileşimli *hypertext*; bilgisayar oyunları gibi 'yazan' ile 'okuyan' arasındaki ayrımı ortadan kaldıran medyalar almıştır(Buckingham, 2009, s. 27). Metinlerarasılık kavramının kapsamı daha geniş tutulduğunda, konu ile ilgili farklı formlardaki metinlerin tümünde metinlerin birbiriyle ilişkisi görülür. Bir araştırmada veya

herhangi bir yayında atıfta bulunulan metinlerin kaynakçada verilmesi de metinlerarasılık kavramı ile açıklanır. Kaynakçadan hareketle o konuda yazılmış eski-yeni, yakından ilgili veya uzaktan ilgili birçok metne ulaşma imkânı vardır. Geniş anlamda bir metinde (yazı, video, ses) ‘bahsedilen’ her şey (fikir, ürün, konu) ona gönderme yapıldığı için metinlerarası bir konumda yer alacaktır.

1.1.2.2. Ses

Görüntüden önce ses kaydı yapılmaya başlanmıştır. Elektronik yayıncılıkta önce plaklara kaydedilmiş şarkılar radyolarda çalınmıştır. Görüntü ve sesi birlikte kaydeden teknolojik gelişimin öncesinde sessiz filmler yapılmış; daha sonra da ses ile görüntü eş zamanlı olarak kaydedilerek bugünkü filmler yapılmaya başlanmıştır. Bu gelişimle birlikte eş zamanlı ses ve görüntü tam olarak bir birini tamamlayarak video gerçek dünyada yaşanmış izlenimi vermeye başlamıştır.

Mesaj aktarma ve kitle iletişim aracı olarak salt sesin kullanıldığı araç radyodur. Dinleyici için ses, günlük işler yürütülürken, özel efor sarf etmeksizin dinlenebildiği için kullanılabilirliğini hiçbir zaman yitirmez.

Medya mesajlarında kullanılan sesler doğal, efekt, dublaj gibi çeşitlere ayrılmaktadır. Bir filmde ses, görüntünün tamamlayıcı ögesi olarak ikiye ayrılmaktadır: Orijinal ve doğal sesler. Oyuncuların sesi, nesnelere çıkan sesler, sahnede çalınan enstrümanın sesi doğal seslerdir. Oynanan sahnelerin dışından gelen, modu güçlendirmek için eklenen film müziği, ses efektleri gibi harici veya yapay seslerdir(Krueger; Christel 2001, s.47). Seslerin orijinalliği ve ne kadar orijinaline çok benzediği, doğallığı inandırıcılığını ve duygusal etkisini arttırmaktadır. Medya okuryazarlığında sesin nasıl kullanıldığını, ses efektlerini, sesin görüntü ile ilişkisini bilmek gerekmektedir.

1.1.2.3. Fotoğraf, Grafik ve Görüntü

Fotoğraf, nesnelere üzerinden yansıyan ışığı iki boyutlu duyar katmana veya kâğıda yazan böylece nesnelere veya ortamı görsel temsil eden bir teknolojidir.

Medya okuryazarlığında fotoğraf ve görüntü analizleri yapılmaktadır. Yeterli arka plan bilgisi varsa, bir fotoğraf karesinden veya görüntüden alınan kesitlerden çok detaylı bilgiler çıkartılabilir. Fotoğraf, ses ile birleşmiş fotoğraflar silsilesi olan görüntü, medyada gerçekliği temsil etmede çok önemli bir yere sahiptir. İmajları incelerken öncelikle onların doğal sınırları olan karelere (hem kadraj hem de bir görüntüdeki tek bir kare) bakılmaktadır. Daha sonra kameranın konumu, ışık, kompozisyon gibi diğer öğeler gelmektedir. Fotoğraf ve tüm görüntülerin temeli, görüntünün sınırlı bir kısmını kapsayan tek bir kare[*frame*]dir(Krueger; Christel 2001, s. 1-2). Medya okuryazarlığında görsel materyallerin çok önemli bir yeri vardır. Bunlar kolay tüketilen, çok etkili ve inandırıcı materyallerdir ki kolaycılığa yatkın ortaöğretim düzeyi öğrencileri için idealdirler. İmajların duygu ve düşünceler üzerindeki etkililiği, inandırıcılığı güçlüdür(Montana Office of Public Instruction, 1999, s.1). Medya tarafından belirli bir yer hakkında zihinde sabit imajlar oluşturulmaktadır. Uzaktaki görüntüyü getiren televizyon *tele-vision*; kendine bağımlı hale getirdiği insanlara, özellikle gençlere imajlarının nasıl olması gerektiğini anlatmakta, (*tell-a-vision*) imajlarını şekillendirmektedir(<http://www.newswithviews.com/Levant/nancy77.htm>).

İmajlar belirli bir yer ve zamandaki durumu yansıtır. Zaman ve yer değiştiğinde imajlar değişir. Politik konularda mizah, hiciv ve eleştiri amaçlı karikatürler medyada yayınlanmaktadır. Karikatürlerde ülkeleri veya toplumları temsil eden klişeleşmiş pozitif ve negatif çağrışımlı imajlar çizilmektedir. Ülkeler arasındaki ilişkilere göre pozitif veya negatif anlamlı imajlar medyada yayınlanmaktadır(Yüksel, 2007, s. 109-117).

İmajların gerçeklik, kötü temsil, hatta bireyi istismar edebilme potansiyeli önemli bir inceleme konusudur. Çocuk ve gençlerin istenmeyen görüntülerinin kaydedilmesi ve yayınlanması medya okuryazarlığında üzerinde durulan hassas konulardandır(European Commission ML Profile Europe, 2010, s. 7).

Dijital teknolojilerin gelişimi ile birlikte, medyada imajların egemenliği de artmaktadır. İnsanlar evlerinde fotoğraflar, filmler, reklam panoları, resim ve grafiklerle dolu bir imajlarla kuşatılmış (imaj banyosu) durumdadır(Ellul, 1998, s. 145). Eskiden sadece büyük profesyonel kameraları kullanan kameramanların

görüntüleri ulusal televizyon kanalının ekranına yansırken, artık bir amatörün cep telefonu veya video kamera ile çektiği görüntü de yayına girebilmektedir.

Akademisyenlerin ortak kanaati (Örn. hemen hemen tüm eserlerinde Frank W. Baker), medya tüketiminde imaj çağının yaşanmakta olduğudur. İmaj yoğun ve tüketimi kolay olduğu için, inandırıcılığı daha fazladır bu yüzden 'görmek inanmaktır' *seeing is believing* deyimini medya okuryazarlığında ironik olarak çok kullanılmaktadır. Özellikle lise çağı başta olmak üzere gençler arasında tüketimi en yoğun olan medya içeriğini imajlar oluşturur. Günlerce bir romanı okumak yerine, filme uyarlanmış [*transmedia*] halini birkaç saatte seyretmek insanların kolayına gelmektedir. Bu deyişi tersten okumak da mümkündür. Medya okuryazarlığında 'her gördüğüne' inanılmaz.

Görüntüler çok özlü ve kısa süreli anlatım araçlarıdır. Zihinde kalıcılığı da yüksektir. Bir saniyede belirli sayıda karenin art arda akmasıyla oluşan görüntüler, gerçek hareket illüzyonu yaratırlar. Görüntüdeki inandırıcılığı belirleyen öğelerden ilki, her bir karenin çözünürlüğünün (en ve boydaki nokta sayısı) yüksekliği ve saniyede geçen kare sayısının çokluğudur. Görüntü ve gerçeklik ilişkisini belirleyen daha başka birçok faktör vardır. Örneğin objektiflerde ve yazılımlarda kullanılan filtreler, görüntü üzerindeki düzenlemeler ve oynamalar, kompozisyon gibi. Görüntü, ses, grafik ve efektlerle desteklendiğinde inandırıcılığı artmaktadır.

1.1.3. Medyada Biçim

Çeşitli kaynaklardan toplanmış yazı, ses, görüntü, grafik gibi çeşitli bilgiler, belirli işleme süreçlerinden geçerek kurgulanıp paketlenir ve medya mesajı oluşturulur. Biçim, medya mesajının nasıl paketlenmesi ile ilgilidir. Mesajın anlaşılabilirliği biçim ve kapsam ile de ilişkilidir(Lewis and Jhally, 1998, s. 2).

Bir ses dosyası, hangi formatta kaydedilmiştir? Bu eğer özel bir formatsa çoğu yazılım bunu okuyamayacaktır. Bu formatlama çeşitlerinin gizli bilgilerin korunmasında olduğu gibi, dosyanın okunmasının sağlanması veya önlenmesi

amacıyla olduğu gibi, ticari olarak para kazanmak amacıyla üretilmiş bilgilerin de telifini korumak için kullanılabilir. Biçim/format, içeriğe kısıtlama getirmede, içeriği ve ürünü çekici hale getirmede önemli bir faktördür. Medya okuryazarlığı incelemelerinde içerik biçimle bir bütün oluşturur, ikisi birlikte ele alınmalıdır(Frechette, 2002, s. 87).

Film ve videoda kurgu, basılı materyallerde tasarım, modeller için imaj tasarımı biçim kavramı içinde incelenmektedir. Geniş anlamda biçim, beden dilini de kapsamaktadır. Medya mesajlarında görülen insanların imajları, yüz ifadeleri ve bunların sunuluş şekli, anlatım ve anlamı etkilemektedir. Biçim ve anlam iç içedir. Örneğin bir fotoğraf veya görüntüde yakın plan çekim, görüntüde bazı öğelere vurgu ve sunum anlamı etkilemektedir. Medya okuryazarlığında biçim ve/ya görsel tasarım; görsel okuryazarlık [*visual literacy*] başlığı altında yer almaktadır(Messaris, 1997,s. 146-147). Masterman'a göre(aktaran Johnson, 2001, s. 1) *bugünün kültürel dünyasında iletişim çoğunlukla görsel modadır. Hatta basılı medya bile tasarım, mizanpaj ve tipografi bileşenleriyle görsel medyadır.* İçerik, tüketimi görsel öğelere göre daha zor olan yazı ve ses gibi mesaj taşıyıcılardan; etkileyici tasarım, fotoğraf ve grafik gibi görsel öğelere kaymaktadır.

Biçim veya İngilizce karşılığı ile form, belirli normlara göre şekillendirilir. Kurallar konulmuştur, bu kuralların oluşturduğu standartlar doğrultusunda yapılan işler (önceden belirlenmiş) forma girer. Normlar yapılan işler üzerinde doğru uygulanmaz ise, yapılan iş deforme olur. Geleneksel medyada ticari ve etik normlar başta olmak üzere çeşitli normlar vardır, üretim kurallarını belirler. Yeni iletişim teknolojileri ile birlikte, kullanıcının ürettiği içerikte bu normlar zaten bilinmediği için ortaya çoğu zaman deforme bilgiler çıkmaktadır.

1.2. Okuryazarlık ve Türleri

Okuryazarlık, herhangi bir dilde belirli sembollerle oluşturulmuş yazılı metinleri algılayıp değerlendirme sürecidir. Okuryazarlık basitçe egemen standart dili kazanmayı amaçlayan becerileri geliştirme olarak bakılma yerine daha anlamlı olması için onun bir kültürel üretim kuramı içine yerleştirilmesi ve içinde insanların

anlam ürettikleri, dönüştürdükleri ve yeniden ürettikleri yolun bütünleyici bir parçası olarak bakılması gerekir. Ayrıca, bağımlı ya da yaşanan bir kültür üreten tarihsel ve varoluşsal canlı yaşantı anlarını oluşturan ve onaylayan bir ortam, iletişim aracı olarak bakılmalıdır. Geleneksel okuryazarlık yaklaşımları ise pozitivist araştırma yöntemleri içinde değerlendirilir(Freire,1998).

Okuryazarlığa akademik yaklaşım; bu yaklaşıma göre klasik literatürün anlaşılmasına, ustalıkla kullanılmasına, okuma-yazma gereçlerinin de kullanılmasına aşırı vurgu yapar. Yararcı yaklaşımın amacı ise, çağdaş toplumun temel okuma gereksinimlerini karşılayan okurlar üretmektir. Mekanik okuma becerilerine vurgu yapar. Bu bakış, teknolojik toplumların gereksinimlerini karşılamak üzere hazırlanan, 'işlevsel okuryazarların geliştirilmesine yönelmiştir. Akademik ve yararcı yaklaşımlar okuma becerilerinin kazanılmasına ve okurlara 'nesnel' olarak bakarken; bilişsel gelişim modeli, okurların, kendileri ile nesnel dünya arasında diyalektik bir etkileşim içine girmesi yoluyla, anlamın kurulmasına bakar. Bilişsel gelişim modeli gibi romantik yaklaşım da, en çok anlam kurma üzerinde odaklanan, etkileşimci bir yaklaşıma dayalıdır; ancak romantik yaklaşım, 'anlam'a, onun okur tarafından üretildiğini ve metin aracılığıyla okur ile yazar arasındaki etkileşim içinde ortaya çıkmadığını düşünerek bakar. Romantik yaklaşım, büyük ölçüde duygusal olanı vurgular ve okumayı benliğin gerçekleştirilmesi olarak ve mutluluk veren bir yaşantı olarak görür. Özünde, okumaya romantik yaklaşım, okurlara 'nesnel' olarak bakan eğitim bilimin çeşitleriyle bütünleşen bir ezgi sunmaktadır. Bu yaklaşımlar okuma-yazma ile ilgili temel varsayımlarında farklılaşabilirken, hepsi de ortak bir özelliği paylaşıyorlar: İnsan öznelliklerinin kurulmasında önemli bir güç olarak dilin rolünü göz ardı ediyor. Dilin, onu kullanan insanların yaşam tarihlerini ve deneyimlerini ya onaylayabileceğini ya da yadsıyabileceğini göz ardı ediyor(Freire, 1998).

Günümüzde bilgi sağlama ya da erişim geleneksel yazılı kaynaklarının yanında alternatif olabilecek kitle iletişim araçları ile karmaşıklaşmıştır. Kitle iletişim araçlarında XX. Yüzyıl'dan bu yana yaşanan hızlı teknolojik gelişmeler doğrultusunda, görsel okuryazarlık, medya okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, e-okuryazarlık ve bilgisayar okuryazarlığı gibi türler ortaya çıkmıştır. Teknolojinin ürettiği bu yeni okuryazarlık türleri kullanıcıların teknolojiyi kullanma deneyimlerine, becerilerine, erişim sıklıklarına göre farklı gelişimler göstermektedir.

Okuryazarlığın bu türleriyle ele alınıp incelenmesi, eğitim temelinde bireylere de bu farkındalığın kazandırılması günümüzün gereksinimleri içine girmiştir. Medyanın teknolojiyi en iyi şekilde içselleştirdiği göz önüne alındığında bahis konusu olan okuryazarlık türlerini içine aldığı söylemek mümkündür. Okuryazarlık türlerinden medya okuryazarlığı bir öğreti olarak ele alacağımız ve eğitim açısından konumlandıracağımız bir okuryazarlık türüdür.

Medya okuryazarlığı medyaya erişim, alımlama ve değerlendirme süreçlerini içermektedir. Erişim, bireylerin bir kullanıcı konumunda kitle iletişim araçlarına ulaşabilmesidir. Kullanıcı konumunda yaşanan ilk sıkıntılı olabilecek süreç burada başlar. Özellikle yeni medya dediğimiz bu araçlardan internet, sahiplik, kullanma becerisi ve enformasyon yoğunluğuna maruz kalma gibi sıkıntılı durumları kullanıcılarına yaşatmaktadır. Enformasyon yoğunluğuna maruz kalan kullanıcının seçme, filtreleyebilme, yeni anlam üretebilme yeteneklerinin gelişebilmesi medya okuryazarlığının sorunsalıdır. Medya okuryazarlığı, medya kullanıcılarını maruz kaldıkları her zararlı etkiden korumak ve medyayı kontrol edebilmeleri için başlatılmış bir harekettir. Medya okuryazarlığı kapsamında yapılan tartışmalar ve çalışmalar zamanla sonuç vermiş ve elde edilen mutabakatlar eğitim programlarına konulmuştur. Medya okuryazarlığının eğitim temelli programları, diğer okuryazar programlarından farklı bazı kazanımlar sağlar. Bu farklılıklar şunlardır:

-Medya okuryazarlığı programları, popüler kültür ürünlerini eleştirel bakış açısıyla değerlendirmeyi öğretmektedir.

-Medya okuryazarlığı programları sadece öğrencilere değil öğretmenlere de yeni bakış açıları kazandırmakta ve medyayı kontrol edebilmeleri öğretilmektedir.

-Bireylerin sadece medya kullanıcıları değil aynı zamanda medyayla etkileşim içinde tepkili ve düşünce üreten bireyler olmaları sağlanmaktadır.

-Medya okuryazarlığı programları bilinçli vatandaşlar yetiştirerek, medyanın zararlı etkilerinden korunmaları sağlanmaktadır (Potter, 2001).

Medya okuryazarlığının diğer okuryazarlıklardan farklı kazanımları onun önemini ortaya koymaktadır. Genel olarak okuryazar türlerinin amacı kaynağın

bilinçli kullanımını öğretmektir. Fakat medya okuryazarlığı kaynağın kullanımına sınır da getirebilmeyi öğretmektedir.

1.2.1 Görsel Okuryazarlık

İnsanlığın başlangıcından bu yana, her çağ, kendini özgü bir dil ile ifade etmiştir. Antik çağ efsanelerin, söylencelerin ve mitsel anlatımların çağı olmuştur. Bu çağın egemenliğinde anlam, “söz” ve onun kurallarıyla oluşturulmuştur. Ortaçağ’da sözün uçuculuğuna karşın “yazı”nın kalıcılığı, otoritenin ve gücün simgesi haline gelmişken aydınlanma çağıyla gelişen edebi anlatım ve matbaanın icadı, “yazılı dilin” özgürlüğünü de beraberinde getirmiştir. Yazı; o dönemde anlam ve anlatımın kurulmasında mutlak egemen iken, teknolojinin hızla gelişmesiyle önce fotoğraf makinesinin, ardından sinema ve televizyon gibi hareketli görüntüleri saptayıp, yayan araçların icadıyla, dünya “imgelerin ve görsel kültürün” kendine özgü kurallarıyla açıklanabilecek hızla akıp giden bir sürecin içerisine girmiştir (Parsa 2004, s. 59).

Görsel okuryazarlık kavramının adı çağdaş olmakla birlikte, düşünce olarak yeni doğduğunu söylemek güçtür. İmgeleri kullanmakla ilgili tartışmalar çok eski tarihlere dayanmaktadır. Zira Eski Çağ filozof larından bazıları, iletişim için çeşitli imgeleri yeğlemişlerdir. Tıpta, Aristoanatomik resimlemeleri kullanmıştır. Matematikte, Phytagoras, Socratesve Platon geometri öğretmek için görsel şekillerden yararlanmışlardır(Petterson 1993, s. 136).

1950’lerden bu yana tartışılan “görsel okuryazarlık” 21. yüzyıl in sanının etrafını kuşatan imgeleri anlama ve anlatma çabasının bir sonucu olarak her geçen gün önem kazanmaktadır (Messaris 1994). Bir bireyin, diğer bireyler ile olan iletişiminde görselleri kullanmasını ve kullanılanları anlamasını sağlayan beceriler bütünü olarak tanımlanan görsel okuryazarlık her geçen gün anlam sahasını genişletmektedir. “Anlamlandırma” sürecinde dil aracılığı ile yaşanan nesne-zihin etkileşiminde simgesel dili devre dışı bırakma amacıyla olan görsel okuryazarlığın 1990’lı yıllardan sonra okuma, konuşma, dinleme, yazmanın dışında 5. dil becerisi olarak batılı ülkelerin müfredatında yer almaya başladığı görülür (Elkins 2003).

Zihinde, resimlerin kelimelere oranla 60.000 kat daha hızlı işlendiği düşünüldüğünde günümüzde görsel okuryazar olmanın önemi ve sağladığı avantajlar ortaya çıkmaktadır. Feinstein ve Hagerty (1994), görsel okurluğun, modern dünyadaki genel eğitim için; okuma, yazma ve aritmetik ile eşdeğer dördüncü bir öğe olduğunu öne sürmektedir. Ayrıca görsel okuryazarlığın, genel eğitim için neden çok önemli olduğunu şudört madde ile açıklamaktadırlar:

1. Beynin sağ yarı küresini kullanmayı gerektirdiği için öğrenme faaliyetlerine beynin her iki yarım küresinin katılmasını sağlar. Dolayısı ile öğrenme sürecinde bütünsel düşünmeyi geliştirir.
2. Beynin sol yarı küresine ait soyut düşünceleri; canlı, inandırıcı, yoğun ve bildik hale getirerek öğrenmeyi somutlaştırır.
3. Aynı düşünceyi farklı yollarla işleme yeteneği kazandırarak farklı bakış açıları kazandırır.
4. İçinde yaşanan doğal ve doğal olmayan çevreden etkilenecek karar alan bireyler yerine; kendi kararlarını alabilen, görsel çevreyi okuyabilen ve anlayabilen bireylerin ortaya çıkmasını sağlar (İşler 2002, s. 156).

Günümüz öğrencileri için dünya bir görüntü kaynağı haline dönüşmektedir. 21. yüzyılın gelişen teknolojileri ve kültürü -biraz tartışmalı da olsa- önceki nesle göre daha çok görsel okuyan “görsel bir öğrenci” üretmektedir (Oblinger 2005, s. 2). “You-Tube”, “Facebook” ve benzeri siteler, bir gün içerisinde milyonlarca insan tarafından ziyaret edilmekte; “Google” vb. arama motorlarında yapılan arama sayısı yüz milyonları bulabilmektedir. Haziran 2008 rakamlarına göre “You-Tube” adlı video paylaşım sitesinde 3 yıl içerisinde 79 milyondan fazla kullanıcının 3 milyondan fazla video paylaştığı görülmektedir (Felten 2008, s. 61). Durum böyle olunca da geleneksel anlamda okumak gün geçtikçe dinleme ve izleme karşısında güç kaybetmektedir (Lester 2000). Öğrenciler arasında okunanlardan çok izlenenlere dair tartışmalar yaşanmaktadır. Hal böyle olunca da çağımız insanı için kritik soru “Gördün mü?” şeklinde ifade bulmaktadır. Dolayısıyla da çağımızda eğitim-öğretim ortamları açısından görülen olay ve nesnelere anlamlandırmak önem kazanmaktadır. Öğrenci profilindeki bu değişimde, eğitimcilerin, eğitim-öğretim ortamlarını öğrencilerin dünyalarına hitap edecek şekilde düzenlemeleri gerekliliğini beraberinde getirmekte ve görsel okuryazarlık eğitimi ile ilgili çalışmalara batılı kültürlerde hız verilmektedir (Freedman-Hernandez 1998).

Görseller ve çoklu ortam araçları, bize basılı ve tek düze harflerden oluşan metinlerin kullanıldığı tek ortam olan okulları, öğrencinin ilgisini çekecek ve onları motive edecek şekilde yeniden inşa etme şansı vermesi açısından oldukça önemlidir (Oring 2000:58). Görseller ve çoklu ortam araçları ile donatılan sınıflar, günümüz öğrencisinin dünyasına yaklaşan, ona, hayatı olduğu şekli ile sunan bir ortam sağlar ve bu şekilde onu, ait olduğu zaman diliminin gereklerine göre eğitme şansını eğitimcilere sunar.

Eğer medya hayatımızda bu kadar etkiliyse bu noktada yapmamız gereken şey kitap almayı ya da okumayı bırakmak, dergi ve gazete aboneliğimizi iptal etmek veya radyo, televizyon ve internetle olan bağlarımızı tamamen koparmak mıdır? Ancak biz ne yaparsak yapalım saldırgan bir yapısı olan medya araçlarının etkisinden kurtulmamız o kadar da kolay gözükmemektedir. Peki, bizler bu durumda ne yapabiliriz? Bu konuda verilebilecek en iyi cevap kendimizi kültürün bir parçası olan medyadan soyutlamak yerine onu bilinçli bir şekilde kullanabilecek ve ilettiği mesajları süzebilecek bir beyin mekanizmasına sahip hale getirebilmek olacaktır (Potter 2005).

1.2.2. Enformasyon Okuryazarlığı

“Enformasyon okuryazarlığı kavramı, ilk kez 1974’de Paul Zurkowsk’nin, ABD’ inde “National Commission on Libraries and Information Science”’a sunduğu raporunda kullanılmıştır. 1980’lerde terimin kullanımı yaygınlaşmıştır. Enformasyon okuryazarlığı, yerli ve yabancı literatürde, zaman zaman bilgisayar ve enformasyon teknolojilerini kullanma becerilerini ihtiva eden “enformasyon teknoloji okuryazarlığı” veya kütüphanedeki bilgi kaynakları ve sunulan bilgi hizmetlerinden yararlanmayı içeren ‘kütüphane okuryazarlığı’ kavramları ile karıştırılmaktadır. Söz konusu kavramlar birbiri ile ilişkilidir ve okuryazarlık kavramı kapsamındadır fakat hiçbiri ‘enformasyon okuryazarlığı’ kavramını karşılamaz. Enformasyon okuryazarlığı ya da bilgi okuryazarlığı tüm okuryazarlık türlerinin bileşkesi durumundadır”¹.

¹Oya Gürdal Tandoğan, “Enformasyon Okuryazarlığı: ‘Değer’ Yaratma Fırsatı”, **Türkiye’de bilgi hizmetleri ve yaklaşımlar: 42. Kütüphane Haftası bildirileri**, <http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/3359/4218.pdf>, (Çevrimiçi) (Erişim Tarihi:20.04.2015)

İletişim özgürlüğü açısından enformasyon okuryazarlığı, düşünceleri öğrenmeyi kapsayacak şekilde geniş kapsamlı olarak tanımlanmalıdır. Günümüz koşullarında, insanlar diğer insanların düşüncelerini öğrenmek yani haber almak bakımından özgür olmayı uygun görmekte, hem de olayların gerçek yüzünü de bilmek istemektedirler(Coşkunserçe,2007).

İnsanın ilgisi ve merakı ölçüsünde gereksinim duyduğu enformasyon, 20.Yüzyıl sonu ve özellikle 1. Dünya Savaşı'ndan sonra tüm insanlık için toplumsal ihtiyaç haline gelmiştir. Bu ihtiyaç, aynı zamanda enformasyonun toplum içinde ve toplumlar arası dağıtımını şekillendirmekte ve koşullandırmaktadır. Günümüzde enformasyonun dağılımı çok karmaşık ve tek yönlü bir işlevi vardır. Enformasyonun tek yönlü olması bireyin açık ve yanlış etki altında kalma riskini taşımaktadır. Kişinin bilgilendirilmesi bakımından en çok konuşulan özgürlük iletişim özgürlüğüdür(Coşkunserçe,2007).

İletişim özgürlüğü herkese tanınmış bir özgürlük olmasına rağmen kişinin tek başına kullanabileceği bir özgürlük değildir. Kişinin bu özgürlüğü tek başına kullanabilmesi için ne zamanı ne de teknik yeterliliği vardır. Kişi geçimini sağlamak için çalışarak zamanın büyük kısmını harcamakta bu yüzden enforme özgürlüğünü ancak medyadan karşılamaktadır. Kişi bir bakıma iletişim özgürlüğünü kurumsal iletişim örgütlerine devretmektedir. Dolayısıyla kişinin elde ettiği enformasyon, kurumsal örgütlerin ona verdiği kurgulanmış dünyada oluşmaktadır(Coşkunserçe,2007).

Çağımızda enformasyonun sağlanması ve dağıtımı, iletişim uyduları ile gerçekleşmesine rağmen haber ajansları, televizyon istasyonları arasındaki enformasyon dağıtımı, paylaşımı aynı hızlilik içinde gerçekleşmemektedir. Enformasyon alışverişi ve dağıtımı açısından yeni teknik olanaklardan dünyada herkes yararlanamamaktadır. Ayrıca aynı ya da benzer dilleri konuşan ve kültürleri benzeyen, tarihsel bağları olanlar arasında enformasyon dağılımı fazlayken tarihsel bağları olmayanlar arasında daha azdır. Enformasyon dağılımı açısından göze çarpan diğer bir özellik, tek yönlü bir akımın egemenliğidir. Bu egemenlik çok gelişmiş

ülkelerde, nicelik ve nitelik açısından gözlemlenmektedir. Bu akım gelişmiş ülkelerden az gelişmiş ülkelere doğru yaşanmakta ve bu şekilde yaşanan iletişim ‘dengesiz iletişim’ denmektedir. Dengesiz iletişim az gelişmiş ülkelerle çok gelişmiş ülkeler arasındaki toplumsal değişim açısından ekonomik dengesizliği de vurgulamaktadır(Coşkunserçe,2007).

1.2.3. Elektronik Okuryazarlık

Bilgi teknolojileri alanında sürekli artan bir değişim ve gelişim söz konusudur. Güncel bir tanım ile okuryazarlık, toplumun anlaştırdığı iletişimsel sembelleri etkili bir biçimde kullanabilme konusunda yeterlilik kazanabilmektir. Teknoloji alanında yaşanan hızlı gelişmelerin yaşandığı bu yüzyılda iletişim, bilgi, bilişim ve çoklu ortam uygulamalarının bilgisayar aracılığıyla internet ortamında sunulduğuna tanıklık etmekteyiz. Bilgi çağı olarak adlandırılan ve teknolojiler üzerine kurulu yeni toplum düzeninde toplumsal açılımlar olarak e-devlet, e-ticaret, e-hukuk gibi birçok yeni kavram tanımlanmakta ve uygulama yolları aranmaktadır. Elektronik okuryazarlık, okuryazarlık kavramının algılanmasında bir takım olgulara farklı bakış açıları ile yaklaşmayı gerektirmektedir. Öncelikle okuryazar olmak sadece basılı sembelleri ve bu sembelleri belirli normlar çerçevesinde kâğıda dökebilmek değil, bir bağlam, kültür veya toplum içerisindeki değer yargılarını anlayıp uygulayabilmektir(Altun, 2002).

Bilgisayar okuryazarlığı ile, bilgisayar teknolojilerini verimli ve sağlıklı bir şekilde kullanabilmek için gereken bilgi ve beceriler kastedilmektedir. Bilgisayar teknolojileri, artık çok yaygın ve yoğun bir şekilde kullanılır olduğundan, insanların yazıcı, programlar, işletim sistemleri ile istedikleri bilgiye ulaşmaları için, bunları doğru ve işe yarar şekilde kullanma yolları hakkında bir fikir sahibi olmalıdırlar. Bu nedenle, bilgisayar okuryazarlığının, öğrencilere en alt sınıflardan itibaren kazandırılması çok önemlidir (Hobbs, 2005).

Okuma, yazma konusunda edinilen bilgiler ışığında, e-okuryazarlığın ekranda beliren imgeleri sesli veya sessiz bir biçimde ifade etmek olmadığı rahatlıkla

söylenbilir. Yine okuma yazma alanı çerçevesinde, ekranda gördüklerimizle okuma yazmanın amacı, okuryazarlığın geleneksel anlamda vurgulanan amaçlarıyla birebir örtüşmeyecektir.

Okuryazarlık her şeyden önce elektronik metinle üzerine kurulu bakış açısını yansıtmaktadır. Elektronik metinler, dijital olan ya da dijital hale dönüştürülmüş metinlerdir. Geleneksel metinlerde alfabenin yanı sıra resimler, ikonlar ve grafikler kullanılmaktadır. Ancak dijital ortam ile bunlara ses, görüntü, sesli görüntü, animasyonlar ve imaj haritaları eklenmektedir. Elektronik metin sadece metinlerle sınırlı kalmayıp, aynı zamanda sözel, görsel, işitsel ve dağınık niteliğe dönüşmektedir. Geleneksel metinler mürekkeple hazırlanmaktadır. Her türlü resim, grafik ve metinsel dizgide mürekkep yeterli gelebilmektedir. Oysa dijital ortamlarda mürekkep artık dijitalleşmiş ve farklı uygulamalar için farklı mürekkeplere ihtiyaç duyulmaya başlanmıştır. Geleneksel metinlerin bir uygulaması olarak gördüğümüz kitaplar da elektronik ortamlarda yerlerini almak, ancak alışagelmış yapılarının yanı sıra yine elektronik metinlerin bir özelliği olarak ses, görüntü ve animasyonlarla zenginleştirilmektedir (Altun, 2002).

1.2.4 İnternet Okuryazarlığı

Medya okuryazarlığının bir çeşidi olan internet okuryazarlığı, internet kullanımı sonucu elde edilen bilgiyi kavrayabilme, analiz edebilme ve değerlendirebilme yeteneğidir. İnternet kullanımının bütün toplumlarda hızla yaygınlaşmasından ötürü internet okuryazarı olabilmenin önemi gittikçe artmıştır. Artık günümüz koşullarındaki sosyal hayata dahil olma internet okuryazarı olup olmamaya bağlanmaktadır.

“İnternet okuryazarlığı” ve “Web okuryazarlığı” gibi kavramlarla eş anlamlı olarak kullanıldığı görülmektedir. Ağ ortamında bilgiyi bulmak, bilgiye ulaşmak ve bilgiyi kullanmak için gerekli olan becerileri kapsar (Bawden, 2001, s. 230). Ağ okuryazarlığı terimini ortaya atan McClure’a göre ağ okuryazarı birey;

çeşitli küresel ağ kaynaklarının ve hizmetlerinin farkındadır; ağ üzerinde bilginin nasıl oluşturulduğunu, yönetildiğini ve kullanıma sunulduğunu bilir; çeşitli erişim araçlarını kullanarak ağ üzerinde bilgiye erişebilir; yaşam kalitesini artıran ağ hizmetlerinden yararlanır (Spitzer, Eisenberg ve Lowe, 1998, s. 28; Bawden, 2001, s. 249).

İnternetin bu kadar hayatımızın içine girmiş olması yeni bir kavramı da beraberinde getirmiştir. İnternet okuryazarlığı, milyonlarca cildi bünyesinde barındıran adeta bir kütüphane niteliğinde olan internette gezinirken öğrendiklerine şekil vermek, bu kaynaklara hükmedebilmek, anlamlı bir öğrenmeye varabilmek ve internet üzerinde var olan iletişim platformlarına dâhil olmayı bilmektir(Ersöz ve Meral, 2007).

Üçüncü dalga olarak adlandırılan “Bilgi çağı”nın dışında kalmak neredeyse imkânsızdır. Bu sürecin dışında kalan toplumlar ise, gelişen ülkelerle aralarındaki uçurumu kapayamayacak ve sosyal, ekonomik, politik sürecin dışında kalacaktır. Bu bağlamda internet erişiminin okullarda, kamuya açık yerlerde yaygınlaşması, internet eğitiminin verilmesi ve internet sahipliğinin ucuzlaması şarttır(Ersöz ve Meral, 2007).

İnternet okuryazarı olmak tıpkı okuryazarlık gibi internet vasıtasıyla öğrenilen bilginin güncel yaşamda karşılaşılan sorunların çözümünde kullanılabilmeyi gerektirmektedir. İnternet'in nasıl kullanıldığı kadar nasıl kullanılması gerektiği üzerine yoğunlaşmalıdır. İnternet üzerindeki dolaşıma giren sınırsız bilginin toplumumuzu geliştirmesi ve iyileştirmesi için İnternet okuryazarlığının yaygınlaşması gerekmektedir. Bilgi toplumu, ağ toplumu, katılım, saydamlık, etkileşim gibi kavramlardan söz edilmesi ve bunların topluma olan etkisini tartışmadan önce İnternet'in kullanım şeklini değiştirilmelidir. Bilgi toplumu konusu artık bir tercih meselesi değil, bir zorunluluk olarak önümüzde durmaktadır.

1.3 Medya Okuryazarlığı Kavramının Ortaya Çıkışı, Tarihsel Gelişimi ve Temel Yaklaşımlar

Medya bireylerin toplumsallaşma sürecindeki etkilerini hissettirdikçe eğitim temelinde kullanılması gündeme gelmiştir. Tarihsel olarak 1920’li ve 1930’lu yıllarda Avrupa ve ABD’de kitle iletişim araçlarına birer eğitim materyali olarak sınıf içi etkinliklerde yer vermeye başlanmıştır. Medyanın zararlı etkilerinden korumayı ilke edinen ilk yaklaşım ise 1930’da Büyük Britanya’da ortaya çıkmıştır. 1960’lı yılların başında ise medya yoluyla öğretmenin yerine, medya hakkında öğretme üzerinde durulmaya başlanmıştır (İnal, 2009). 1970’li yıllarda medya okuryazarlığı, çocuklara medyada reklamların nasıl işlendiğini ve televizyon programlarının nasıl analiz edileceğini öğretme işi olarak görülmektedir. İlk başlarda medya – eğitim ilişkisi medya pedagojisi, medya eğitimi gibi ifadelerle gündemde iken sorgulamanın getirdiği perspektifle yerini medya okuryazarlığı ifadesine bırakmıştır (Jolls ve Thoman, 2004).

1980’li yıllarda uluslararası kurum ve kuruluşlarca medya okuryazarlığı eğitiminin önemi tartışılmaya başlanmış; yazılı ve görsel kaynakların oluşturduğu mesajlarla donatılmış dünyada, aktif yurttaş olabilmek için yeni iletişim becerilerinin gerekli olduğu ileri sürülmüştür (İnal, 2009).

Medya Okuryazarlığı kavramı, 1960’lı yıllardan itibaren Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO)’nun gündeminde olmasına rağmen, 1982 yılında Almanya’da 19 ülkenin katılımcılarıyla düzenlenen toplantı sonrası yayımlanan bildiriyle netleşmiştir. Bu bildirinin ana hatları aşağıda verilmiştir:

“UNESCO Medya Eğitimi Bildirgesi, 22 Ocak, 1982, Almanya.

- Medya kullanıcıları arasında eleştirelliğin gelişmesini sağlayacak bilgi, beceri ve davranışları geliştirmek amacıyla, okul öncesinden üniversite seviyesine kadar, medya eğitim programlarını başlatmak ve desteklemek. Bu programlar medya ürünlerinin analizini, medyanın kullanılmasını ve medya kanallarının kullanımını ve katılımı içerir.

- Bilgilerini ve medyayı kavrayışlarını arttırmak için öğrencilere yönelik eğitim programları düzenlemek; uygun öğretim yöntemleriyle onları geliştirmek.

- Medya eğitim yararına psikoloji, sosyoloji, iletişim bilimleri alanlarında araştırma ve geliştirmeye özendirme.

- UNESCO tarafından da öngörülen ve kararlaştırılan medya eğitiminde uluslararası eylemlerini desteklemek” (Binark ve Gencil, 2007).

Medya Okuryazarlığı kavramı 1980’li yıllardan 2000’li yıllara doğru farklılaşma göstermektedir. Günümüzde ise medya okuryazarlığı, demokratik toplumlar için gerekli olan, bireylerin kendini ifade ve sorgulama yeteneğini, toplumda medyanın rolünü anlama becerilerini kazandırmayı amaçlayan bir oluşumdur(Jolls ve Thoman, 2003). Medyanın kültür içinde kökleşmiş hale geldiği günümüzde medya kültüründen kaçış olanaksız hale gelmektedir. Çünkü kendisi başlı başına bir kültür olmuştur. Bu nedenle, medya okuryazarlığı öğrencilere, bütün medya formlarında yetenekli, eleştirel ve okuryazar olmaları konusunda yardım etme durumundadır. Medya okuryazarlığı bir gerekliliktir.

Medya’nın 1920’li ve 1930’lu yıllardan itibaren eğitim temelli programlarda yer bulduğu ve bugüne gelindiğinde ilk ve orta öğretim müfredatında medya eğitimi, medya pedagojisi ya da medya okuryazarlığı gibi değişik isimlerle dersler verildiğini görmekteyiz.

ABD’de medya okuryazarlığı için en çok alıntı yapılan tanım, 1992 yılında “Aspen Medya Okuryazarlığı Liderlik Enstitüsü” toplantısına katılan bilim adamları tarafından yapılan tanımdır: “Çeşitli yapılarda bulunan medyaya erişme, analiz etme, değerlendirme ve yaratma yeteneği”(Tessa ve Thoman, 2008).

Medya Okuryazarlığı, çeşitli kaynaklardaki bilgiye erişim, medyadaki mesajların nasıl oluşturulduğunu anlama, açık ya da gizli mesajları değerlendirebilme ve kendi mesajlarını yaratabilme yeteneğidir. Medya okuryazarlığını tanımlayacak, ön plana çıkaracak bazı çıkarımlar söz konusudur. Bunlar tanımın açılımı için tartışılıp oluşturulmuştur. Medya okuryazarlığına ilişkin bu temel özellikler şöyle sıralanır:

- Medya mesajlarının tamamı kurgudur.
- Medya mesajlarının kendine özgü bir dili vardır.
- Aynı mesajı farklı kişiler farklı şekilde algılayabilirler.
- Medyanın gizli değer ve görüşleri vardır.
- Medyada ki mesajlar iktidar ve güç amaçlı oluşturulur(Tessa ve Thoman, 2008).

Medya okuryazarlığı tanımlarında genel olarak yaydığı mesajlara yönelik bir odaklanma vardır. Bu tanımlarda medyanın masaya yatırılması konusu yoktur. Mesaja yönelik vurgu yapan medya okuryazarlığı tanımlamalarını daha çok ana akım iletişim çalışmalarında görmek mümkündür. İlk kitle iletişim araştırmaları daha çok kitle iletişim araçlarının etkileri üzerine yoğunlaşmaktadır. Medyanın insanlar üzerindeki yoğun etkileri üzerinde durulmuş sonraları izleyici-medya ilişkisine yönelilmiştir. Medyanın çocuklar üzerindeki zararlı etkileri dikkate sunulmuştur. Medya okuryazarlığı, izleyiciyi ve özellikle bu hedef kitleden çocukları, gençleri medyanın zararlı etkilerinden korumayı amaçlamaktadır. Korumacı yaklaşım, geleneksel zemin üzerine oturmuş eleştirelliğin ön planda olmadığı çokta gerçekçi olmayan bir yaklaşımdır. Korumacı yaklaşımdaki eksiklikler zamanla eğitimci ve akademisyenler tarafından tespit edilmiş ve eleştirelilik bakış açısı açılmış ve yeni bir zemine oturmuştur(Van, 2008).

Renee Hobbs'a (2004) göre, medya okuryazarlığı, yazma ve okuma, konuşma ve dinleme, yeni teknolojilere erişim, eleştirel bakış açısı ile kendi mesajlarını oluşturma becerisidir. Medya okuryazarlığı tanımlarında kişiye pratiksel ve işlevsel yeteneklerin kazandırılması gerekliliğine vurgu yapılır.²

Son zamanlarda yapılan araştırmalar medya eğitiminin farklı öğretim yaklaşımlarıyla da verilebileceğini ortaya koymaktadır. Şu anda medya okuryazarlığı dersini veren öğretmenler en az beş tür yaklaşımı kullanmaktadır. Bu yaklaşımların her birinin kendine ait ayırt edici özellikleri vardır. Bu yaklaşımları kısaca açıklamak gerekirse:

² Renee Hobbs, Medya Okuryazarlığında Yedi Büyük Tartışma, Çev:Melike Türkan Bağlı, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**,2004,cilt:37,sayı:1,s.122-144.

1.3.1. Aşılama Yaklaşımı: Bu korumacı yaklaşım karamsar *teknolojik kararlılıktan* ortaya çıkmaktadır. Teknolojik kararlılıkla ilgili varsayımlar ve meseleleri takip eden medya eğitimcileri medyanın etkileri konusunda negatif bir bakış açısına sahiptirler. Mesela, televizyon programlarının ilaç reklamı yaptığı kabul edilmektedir. Genel olarak medya araçları cinsellik ve şiddet içeriğinin bir kaynağı olarak görülür. Bu eğitimcilerin medya eğitimi için gerekçeleri toplumu rahatsız eden kitle iletişim araçlarının zararlarıyla sınırlıdır (Lule, 2007). Onlar aynı zamanda olumsuz medya iletilerinin etkisi ve potansiyel tehlikesi konusunda gençlerin farkındalık düzeyinin artırılması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Yine de gençler örnek medya ürünlerini tüketmeme konusunda yönlendirilmelidirler.

1.3.2. Eleştirel Analitik Yaklaşım: Bu yaklaşım gençlere medya iletilerinde gizlenmiş olan ideolojiyi çözümlemeyi öğretir. Bu yaklaşım “teknolojik kararlılığın” bir görüşü üzerine temellendirilmiştir (Herman ve Chomsky, 2002). Analitik yaklaşım, eleştirici iletişim kuramcılarında gelen tartışmaları ve iktisatçıların merkeze koyduğu mantıklı ve yetkin soruları benimser. Bu yaklaşım için medya eğitiminin en önemli amacı “eleştirel özerkliği” kazandırmaktır. Bunun anlamı, medya tüketicileri medya iletilerinde gizlenen ideolojiler ve değerler hakkında bağımsız karar verebilirler ve onlar medya tarafından kolayca kandırılmazlar. Masterman’ın (2004) medya eğitim teorisi bu yaklaşım için iyi bir örnektir. Medya eğitiminde bireylere aşağıdaki gibi araştırma soruları sormayı öğretirken eleştirel araştırma yöntemini inşa etme konusunda onları cesaretlendirebiliriz.

- Kim veya hangi gruplar bu iletiden faydalanır veya incinir?
- Mesajı şekillendirirken ve anlamaya çalışırken sosyal, kültürel, tarihsel ve politik bağlamlar nelerdir?
- Mesaj nasıl ve niçin oluşturulur?
- Farklı insanlar bu bilgiyi farklı bir biçimde nasıl anlar?
- Kimin bakış açısı, değerleri ve ideolojileri temsil edilir kimin yok sayılır?

Bu yaklaşımda, sorulara verilen yanıtlar üretim sürecinin başlamasına ve öğrencilerin “nesnel gerçekliğin” “medya gerçekliğine” nasıl şekil verdiğini derin bir biçimde düşünmesine rehberlik eder.

1.3.3. Yaratıcı Medya Yaklaşımı: Etkileşimli dijital medyanın gelişmesiyle, batıdaki medya eğitimcileri, medya ürünleri aracılığıyla medya okuryazarlığını öğretmeye önem vermeye başladılar. Bu yaklaşım “teknolojik güçlendirme” kavramıyla ilişkilidir (Lee, 2010). Bu yaklaşımda asıl olan öncü fikirlerle teknolojiyi bütünleştirip ortaya farklı ürünler çıkarmaktır.

Günümüzün multi-medya kültüründe “yazma” kâğıda bir şey karalamaktan çok daha farklı bir durumdur. Bu gün öğrenciler medya sınıflarında bir power point raporu “yazabilir”, herhangi bir proje ile alakalı ikna edici bir poster “oluşturabilirler”. Bütün bu projeler kâğıda yazı yazıyormuş gibi yaratıcı düşünme yetenekleri ister: fikirlerini organize et, sözcüklerin, görüntülerin ve seslerin taslağını yeniden hazırla, final ürününü düzenle, süsle ve sunumunu yap. Birçok nedenden dolayı öğrenci ürünleri medya okuryazarlığı dersinin önemli bir ögesidir.

Thoman ve Jolls (2005) yaratıcı medya yaklaşımının medya okuryazarlığı dersinde takip edilmesini:

- Çoklu zekâ kuramı uygulamalarını içermesi,
- Öğrenmede aktiflik istemesi,
- Motivasyonu ve öğrenmekten haz almayı artırması,
- Alternatif sunumlar için yeni yollar üretmesi,
- Sınıf dışındaki iletişim için yeni yollar oluşturması,
- Kendini ifade etmeyi ve kendine güvenmeyi güçlendirmesi,
- “Gerçek dünyada” teorik kavramların pratik uygulamalarını önermesine bağlamaktadır.

Bu yaklaşım, öğrencilerin kendi potansiyellerini görmesi açısından oldukça önemlidir. Sürece etkin katılan öğrenci, etkileşime girdiği medya araçlarından aldığı iletileri analiz ederek, değerlendirerek kendine ait özgün iletiler oluşturabilir.

1.3.4. Sosyal Katılımcı Yaklaşım: Yeni iletişim teknolojilerinin ortaya çıkması çok kapsamlı sosyo-ekonomik değişikliklere neden olmuştur. Kişisel sorumluluğu artıran ve bireyin hayatıyla ilgili yapacağı tercihlere rehberlik edecek bir medya eğitime gerek vardır. Williams (2003) medya kurumlarının toplumdaki sorumlu olduğu düşüncesini onlara kazandırmak için kurumların ve kanunların değişmesi önerisinde bulunmuştur. Medya eğitimindeki sosyal katılımcı yaklaşım demokratik bir medya anlayışı için insan faaliyetlerinin nasıl yapıcı bir rol oynadığı konusunu savunmaktadır. Bu yaklaşımın talimatı demokratik medya sistemindeki yapıcı katılım konusunda öğrenci farkındalığını ve yeteneğini geliştirmektir.

1.3.5. Eğlence Yaklaşımı: Bu yaklaşım *tekno-kültürlülük* ile ilişkili olan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım medyadan memnun kalmayı vurgular. Medya ürünleri yaratıcı, ilginç ve yaşam tarzımızla çok yakından ilgiliymiş gibi gözükmektedir. Sübjektif bir bakış açısıyla medyadan haz almak kişiyi cesaretlendirir. Bu yaklaşım sahip olduğu özelliklerinden dolayı gençler tarafından iyi karşılanır ve eğlence yaklaşımı akademik alanda gerekli olan kültürel çalışmalarla da yakından ilgilidir (Lee, 2010).

Birçok kişi yukarıda belirtilen medya eğitimi program yaklaşımlarını evrimsel bir paradigma olarak görmektedir. Masterman aşılama paradigmasının en eski yaklaşım olduğuna dikkat çekmektedir. 1990 yılında Masterman, “mevcut uygulamanın (ideolojik yaklaşım) eski yaklaşımdan türediğini, en az tatmin edicilik düzeyine sahip paradigma” olduğunu yazmıştır (Masterman,1993). Burada bahsedilen evrimden kasıt yeni paradigmanın eskisinin yerini almasıdır. Medya eğitimiyle alakalı farklı yaklaşımlar herhangi bir evrimsel aşamayla bağdaşmamaktadır. Onlar bir diğer aşamadan sonra evrimleşmiyorlar ama kaynaklarını farklı varsayımlardan ve kitle iletişimin etkisinden alıyorlar. Örneğin, korumacı yaklaşım çok ciddi eleştiriye maruz kalsa bile, medyanın tehlikeli olduğunun düşünüldüğü çevrelerde öğretmenler ve aileler arasında oldukça popülerdir.

Dünyanın her tarafında medya eğitiminin teşvik edildiğini görmekteyiz. Yeni medya çağında medya okuryazar bir birey olmak herkesin hem fikir olduğu bir

durumdur. Medya eğitiminin gerekçesi ve tanımı birçok ülkede farklı olmasına rağmen, medya eğitiminin amaçları konusunda bir anlaşma olduğu görülmektedir. Önemli olan medyayla zekice ve sorumlu bir tavırla ilgilenen medya okuryazar bireyleri teşvik etmektir.

Medya eğitiminin, genelde medya okuryazarlığının eğitim ve öğretim metotlarıyla ilgilendiği kabul edilir. Bunun yanında, kırk yıllık gelişmeden sonra, medya eğitimi aşamalı bir biçimde akademik dünyanın çalışma alanlarında yerini almaya başladı. İlk olarak, medya eğitiminin doğası iyi bir biçimde açıklandı. Anahtar kavramlar ve öğretim yaklaşımları olumlu bir gelişme gösterdi. Daha sonra, medya okuryazarlığının bilgi yapısı oluştu. Konuyla alakalı sayısız kitap ve materyal yayınlandı. Üniversitelerde kurslar verilmeye başlandı. Medya okuryazarlığıyla profesyonel düzeyde uğraşan insanların sayısı arttı. Okullardaki medya okuryazarlığı dersini veren öğretmenler, araştırmacılar, üniversite hocaları kendilerini medya okuryazarlığı alanının bir üyesi olarak tanımladılar. Birçok önemli profesyonel kuruluş (NAMLE, CML, LŞP, AML, NCSS vd.) medya eğitimi buldukları bölgelerde yaygınlaştırmada çok önemli bir rol oynadılar. Medya eğitimi akademik aktiviteleri tüm dünyada gelişme gösterdi. Dahası her yıl medya eğitimiyle alakalı seminerler ve konferanslar yapıldı. Küresel akademik dünya içinde medya eğitiminin bağımsız ve yeteri kadar gelişmiş bir yapı kazanması için uzun bir yolu olduğu düşünülse de, medya eğitiminin gelişiminin de ilerleme yönünde olduğu görmezden gelinmez bir gerçektir.

1.3.6. Medya Okuryazarlığı Len Masterman, Bandura, Gerbner ve McLuhan'nın Yaklaşımları

Eğitim ve iletişim alanlarından bazı akademisyenlerin kuramsal yaklaşımları ve yaptıkları çalışmalar, medya okuryazarlığı eğitimi için bir zemin oluşturacak niteliktedir. Şu teorisyenler ve çalışmaları incelenmiştir: Masterman'ın *Medya Eğitimi Kuramı*, Albert Bandura'nın *Sosyal Öğrenme Teorisi*, Gerbner'in *Kültürel Ekme Kuramı*, McLuhan'ın *Araç Mesajdır ve Küresel Köy* kuramı.

1.3.6.1. Len Masterman Medya Eğitimi Kuramı

Teaching the Media kitabında Len Masterman, medya eğitimi, bilgiyi kendi çıkarları doğrultusunda üretenler ile bu bilgiyi haber ve eğlence formatında masum bir şekilde tüketenler arasında ortaya çıkan bilme ve iktidar ilişkilerindeki büyük eşitsizliklere meydan okuma sürecinde öğretmen ve öğrencilerin sahip olduğu sınırlı sayıda araçlardan biridir (Masterman, 2004) demektedir.

Medya okuryazarlığı eğitimi sırasında öğretmenin belli noktalara dikkat etmesi gerekmektedir. “Medya okuryazarlığı eğitimi nasıl ol(ma)malıdır?” sorusunun cevabına, Masterman’ın aşağıda sıraladığı maddelerle ulaşabiliriz. Buna göre Medya eğitimi,

- 1) Medya ile ilgili gerçekler, fikirler ve bilgilerin aptallaştırıcı, sıkıcı ve yorucu bir birikiminin sağlanmasına dönüşmemelidir.
- 2) Sadece öğrencileri meşgul etmek için tasarlanmış, öğrencileri makinelere dönüştürecek medyayla ilgili alıştırmalar ya da “yoğun işler” den oluşmamalıdır.
- 3) Bir görevmişçesine, öğrencilerin öğretmenin fikirlerini yeniden ürettiği bir pratiği içermemelidir. (Masterman, 1985).

Bunların yerine, medya eğitimi ile ilgili müfredat, öğrencilerin kendi eleştirel duruşlarını kazanmalarını sağlayacak süreç ve ilkeleri belirlemekle sınırlı kalmalıdır. Müfredat içeriği, tamamlanması gereken bir amaç olarak değil, eleştirel özerkliğin geliştirilmesinde kullanılacak bir araç olarak algılanmalıdır. Bu nedenle, öğretmenin mümkün olduğunca esnek olması gerekmektedir. Her öğrencinin kendi ilgi alanları ve tercihlerini rahatça ifade edebileceği, öğretmen ile öğrenciler arasında tartışmalara açık bir diyalog ortamı hedeflenmelidir (Masterman, 1985).

Ancak, medya okuryazarlığı eğitiminin etkinliğini sağlamak yalnızca öğretmenlerin görevi değildir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin tek baslarına çabaları önemli olsa da, karşılaşılabilecekleri sınırlılıkları en aza indirme yolunda medya okuryazarlığı toplumsal bir proje olarak algılanmalı ve çeşitli düzeylerde işbirlikleri tesis edilmelidir. Medya eğitiminde bütüncül yaklaşımların bir parçası olan bu işbirliği alanlarını Masterman şu şekilde sıralamaktadır (1985):

1) Medya eğitimcileri ve ebeveynler arasında işbirliği; öğrencilerin derste öğrendiklerini ve uygulamalarını pekiştirmeleri önemlidir. Bunu yapabilecekleri en uygun ortam ise, aile ortamıdır. Bu yüzden ebeveynlerin de çocuklarıyla, derslerde öğrendiklerini paylaşma ve uygulamaya teşvik etme yoluyla medya okuryazarlığı projesinin bir parçası haline gelmeleri faydalı olacaktır. Örneğin en basit aşama olarak ebeveynler, çocuklarıyla beraber televizyon izleyerek onlara izledikleri programlardaki söylemleri fark etmelerini sağlayacak sorular sorabilir ve böylelikle onların düşünerek ve sorgulayarak izleme alışkanlığına yöneltebilirler.

2) Medya eğitimcileri ve medya çalışanları arasında işbirliği; medya okuryazarlığı eğitiminin özellikle uygulama aşaması için bu işbirliği öğrencilere ve öğretmenlere, okul imkânları dâhilinde sağlanamayan olanakların temin edilmesinde yardımcı olabilir. Eğitimciler olarak öğretmenlerin, medyanın üretim süreçleri konusunda deneyimlerinin olmaması normaldir. Ayrıca, uygulama aşamasında teknik malzeme konusunda da sıkıntı yaşanabilir. Bu konulardaki eksiklikler, profesyonel medya çalışanlarının bilgi ve deneyimleri ve teknik malzeme sağlama konusundaki destekleri aracılığıyla tamamlanabilir.

3) Öğretmenlerin ve medya çalışanlarının yetiştirilmesi aşamasında işbirliği; medya okuryazarlığı dersini verecek eğitimcilerin yetiştirilmesi önemli bir konudur. Üstlendikleri görevin bilinçli bir neslin ve daha iyi bir medya dünyasının yaratılması için ne kadar önemli olduğunun farkında kadroların vereceği bir eğitim, medya okuryazarlığı projesinin amacına daha uygun bir eğitim olacaktır. Söz konusu kadronun iyi bir eğitim verebilmesi için de, medya yapılarına ve medya üzerine çalışmalara aşina olması gerekir. Medya çalışanları eğitim geçmişleri ve deneyimleri dolayısıyla bu konuda yardımcı olabilir. Aynı şekilde, medya çalışanlarının

yetiştirilmesi aşamasında da belli etik değerleri ve medyayla ilgili belli bakış açılarını kazandırmak amacıyla, medya eğitimi önem kazanabilir. Arada kurulacak iletişim sayesinde her iki taraf da medya konusunda daha bilinçli hale gelebilir.

4) İletişimi ve bütünleşmeyi sağlayacak medya merkezlerinin kurulması; medya ile ilgili çalışmalarını teşvik edecek, destekleyecek, seminerler düzenleyecek, amatör düzeyde yayınların çıkarılması için eğitim ve imkan sağlayacak, medya eğitimi için devlet, yerel otoriteler, araştırma merkezleri ve medya kuruluşlarından fon bulacak toplumsal girişim özellikli medya merkezleri medya okuryazarlığı projesinin yaygınlaştırılması açısından faydalı olabilir.

Ancak, medya okuryazarlığı projesinin sorgulayıcı, eleştirel doğasının korunabilmesi için, bu projeyi kendi iktidar mücadelelerine alet edebilecek kâr amaçlı kuruluşlardan ve özellikle medya devlerinden maddi destek alınmaması oldukça önemli bir noktadır. Çünkü varolan medya yapısının eleştirilemediği bir ortamda medyayla ilgili daha yüksek beklentilerin oluşması engellenmiş olacak ve medya okuryazarlığı projesi anlamını yitirecektir.

1.3.6.2. Albert Bandura Sosyal Öğrenme Teorisi

Gözleme dayalı öğrenme ya da modelleme teorisiyle tanınan Bandura'ya göre insan sosyalleşme sürecinde hazır çevresinden öğrenir. Öğrenme temelde iki tipte olmaktadır. Birincisi imaj olarak, ikincisi de sözel olarak. Bir filmi seyreden, romanı okuyan çocuk, oradaki oyuncuların imaj ve sözlerini kendine model alır(Bandura, 1969, s.221). Zaman, mekân ve imkân olarak erişemediği şeyler hakkında öğrenmesi de medya üzerinden gerçekleşir. Medya, öğrenci için informal bir eğitim aracıdır. Öğreticilik yönüyle medyada yer alan mesajlar, medya okuryazarlığı eğitimi açısından büyük önem taşımaktadır. Banduraya göre(aktaran Galician, 2008, s. 9). Medya, sadece toplumu yansıtmakla kalmamakta, büyük oranda etkilemektedir.

Kişisel ve geniş kapsamlı sosyal öğrenmede medya; *bilgilendirme, olanak tanıma, motive etme, izleyiciye yol gösterme* rolü üstlenerek sosyal yapıyı ve bireyi etkilemektedir. İnförmel ve etkili bir eğitim aracı olarak medya; güncel

konularla ilgilenme ve tartışma ortamı yaratarak, sosyal etkileşimi hatta uluslararası etkileşimi artırır(Bandura, 2004, s. 77-82).

Medya mesajlarında belirli kalıplara göre hazırlanıp temsil edilen modellerden (oyuncular) çok gerçek yaşamdaki modeller daha çarpıcı gelmekte ve güvenilirlik duygusu uyandırmaktadır. Ancak, agresif davranış kalıpları öğretmede filmlerdeki modeller, gerçek yaşamdaki modeller kadar etkilidir(Bandura and Walters 1963'ten aktaran: Wolf; Cheyne, 1972, s.1430-1435).

Sosyal öğrenmede modelleme süreci şöyle işlemektedir. 1. Dikkat: Öncelikle model bireyin dikkatini çekip ilgisini uyandırabilmelidir. Birey de duygu ve dikkatini taklit etmek istediği kişiye yöneltmelidir. 2. Hatırda tutma süreci: Gözlem yoluyla modelden öğrenilen davranışların hatırd tutulması gerekmektedir, aksi takdirde öğrenme olmaz. Öğrenilenler sembolleştirilip zihinde tutulur, bu nedenle hazır semboller (logo, karakter, işaretler vb.) daha kolay hatırlanır ve kalıcıdır. 3. Davranışa Dönüşme Süreci: Birey öğrendiklerini kendi yaşamında uygulamaya başlar. Bunun için taklit kabiliyetinin, fiziksel yeteneklerinin güçlü olması, kendisini gözlemleyebilmesi gerekir. 4. Güdülenme Süreci: Öğrenilmiş olanın uygulanması için iyi bir neden olmalıdır. Davranış sergiledikten sonra çevre tarafından beğeniliyorsa pekiştirilir, beğenilmiyorsa bırakılabilir(Bandura, 1969, s.222-225).

Modern yaşamda elektronik medya ve haberleşme uyduları; tüm dünyada yaşam standartlarını ve kurumsal uygulamaları şekillendirmekte, sosyo-politik değişim için ana araç haline getirmektedir. İnsanları ve yaşam tarzlarını değiştirmeye motive etmede medya, sürekli değişimi teşvik ederek ortam oluşturur(Bandura, 2004, s. 626). İnsanların değişim ihtiyacının farkına varmadığı durumlarda ve gerekli ortam sağlanamadığı takdirde, onları değişime motive etmek güçtür(Bandura, 2004, s. 627).

Davranışsal kontrolü sağlamak üzere güçlü metotları kullanan toplum mühendisleri tarafından hazırlanan, *1984 (George Orwell)* ve *Brave New World (Aldous Huxley)*'de olduğu gibi senaryolar, popüler medyada sergilenmekte, medya insanların sürekli beynini yıkamaktadır(Bandura, 2004, s. 618-619).

Bandura ve arkadaşlarının *Bobo Doll* adlı araştırmasını belirli gruplar üzerinde tekrarlayan Hart ve Kritsonis (2006, s.4), Bobo Doll ve diğer araştırmalar neticesinde elde edilen ve Sosyal Öğrenme Teorisi'nde şekillendirilip açıklanan bulguların; şiddeti, azınlıklar arasındaki şiddeti ve sosyo-ekonomik yapıya göre şiddeti açıklamak açısından aşırı genelleme yaptığı iddiasıyla eleştirmişlerdir.

Medyanın etkileri üzerine araştırmalar yapan Bandura ve arkadaşları, özellikle film üzerinde durmuşlardır. Filmin agresif davranış üzerindeki muhtemel etkileri üzerine yapılan araştırmalarda, filmin hayal dünyasına götürme fonksiyonunu azaltmak önemli bir yer tutar. Filmlerdeki agresif modeller, özellikle çocuklar tarafından taklit edilmektedir(Pratkanis and Aronson, 2001, s. 149). Bandura ve arkadaşlarının şiddet içeren film seyretmenin çocukların şiddet eğilimine etkisi üzerine yaptığı araştırmaya göre(Bandura and Ross&Ross, 1963, s. 3-9); agresif modellerin yer aldığı film seyreden deney grubundaki çocuklar, bu filmleri seyretmeyen kontrol grubundaki çocuklara göre ortalama iki kat daha fazla şiddet davranışı göstermişlerdir.

Sosyal bilimlerde doğrudan bir nedensellik bağı kurmak güçtür. Birey, toplum, zaman, mekân ve imkâna göre aynı araştırmanın farklı sonuçlar vermesi doğaldır. O nedenle Bandura ve arkadaşlarının yaptığı araştırmaları bu denli genelleştirmeleri [*over-generalized*] doğru bulunmamaktadır. Ancak, bu doğrultuda bulgulara sahip araştırmaların çokluğu da Bandura'yı ciddi anlamda desteklemektedir.

Albert Bandura, *Bobo doll* adlı araştırmasıyla adeta özdeşleşmiştir. Washington'da bir otele gider ve resepsiyon görevlisine –*Sen hiç Bobo doll deneyi yaptın mı?* der ve ekler: –*Sanırım o benim mirasım olacak.* Resepsiyonist: - *bu terfi etmeyi hak eder. Seni otelin sakın kısmındaki bir odaya koyacağım!* der(Bkz. “*Swimming Against the Mainstream: the Early Years From Chilly Tributary to Transformative Mainstream*” Bandura, 2004, s. 626). Gerçekten de *Babo doll* araştırması onun hâlâ hatırlanan mirası olmuştur. Bu anekdotun yayınlandığı(2004) tarihten bir yıl sonra da Bandura ölmüştür.

1.3.6.3. George Gerbner Kültürel Ekme Kuramı

Medya okuryazarlığı eğitiminde öncü çalışmalar yapan Profesör Renee Hobbs'ın bulunduğu Temple Üniversitesi'nde çalışmış olan George Gerbner, hem üniversitesinde hem de geniş çevrede medya okuryazarlığı alanı için ilham kaynağı olmuştur.

Yaptığı araştırmaları ve bulguları ile yetinmeyen Gerbner, *The Cultural Environment Movement* adlı bir medya okuryazarlığı hareketi (kampanya) başlatmıştır. Böylece öğretmenleri, öğrencileri, ebeveynleri, azınlık ve dini liderleri; sağlık, çevre ve hukuk organizasyonlarını ve medya çalışanlarını kültürel politika belirlemeye aktif katılım için çağrıda bulunmuştur(Gerbner, 1997, s.25-26). Gerbner kültürel çevrenin, (bunun içinde de medyada televizyonun) insanların yaşamlarını doğrudan etkilediğini, bunun için başıboş bırakılmaması gerektiğini söylemektedir. Gerbner, ağırlıklı olarak televizyon üzerinden medyanın; şiddet, bağımlılık yapıcı alışkanlıklar, sosyalleşme, kültürleme, kültürel politika, globalleşme, tekelleşme, egemenlik, kavramları ile etkileşimini incelemektedir.

Gerbner bireyin gelişim evrelerinde öğrenme sosyalleşme sürecini açıklarken ekme (ve/ya yetiştirme) veya kültürleme [*cultivation*] kavramını seçmiştir. Kültürleme kavramı, bir bitkiyi ekip yetiştirme anlamına da gelmektedir. Yani bu Gerbner'in ürettiği bir kavram değil, ondan önce de var olan bir kavramdır.

Etimolojik kökenine bakıldığında(<http://www.etymonline.com/>), (toprağa) *tohum saçmak* anlamına gelen (1767, daha sonra 1922'de radyo yayıncılığı ile birlikte, elektronik yayıncılık anlamına genişleyen) *broad+cast* kavramı da benzer şekilde, medyanın topluma belirli kültürel değerleri yayması ile ilişkilidir. Ekme ile özellikle izleyicinin sosyal gerçekliği kavramasında televizyon seyretmenin bağımsız katkısını vurgulamış ve bunun basitçe 'etkileme' şeklinde değil, karmaşık süreçlerden geçen bir etkileşim olduğunu belirtmiştir(Gerbner, 1998, s. 180).

Kültürün bir parçası olan, toplumdaki belirli imajların, normların yer aldığı öyküler; roman, film gibi çeşitli formlarda yayınlanır. Halkın eline birikmiş ve aktarılan tarihsel sürekliliği olan imajlar, kültürleşmeyi sağlarlar. Medya kuruluşlarının yapısı ve çalışma sistemi, materyal seçimi ve düzenleme dâhil medya mesajı üretiminde sosyal yaşamın imaj olarak temsilini oluşturmaya dönüktür. Bu doğrultuda medya kuruluşları kitlesel üretim ve yaygın izlenme (rating) hedefli olarak organize olmuştur(Gerbner, 1966, s. 214).

Televizyon; drama, reklam, haber ve diğer programlarıyla imaj ve mesajları her eve taşıyan, merkezi öykü anlatma sistemidir. Televizyon birincil günlük bilgi kaynağı ve sosyalleşme kaynağıdır(Gerbner, 1998, s. 177). Ekme sürecinde ekilen pasif, eken aktiftir. Ekme işi eskiden sözlü kültür ile yapılırken, modern dünyada medya üzerinden karmaşık üretim süreçleri ve pazarlama stratejileri ile yapılmaktadır. Artık çocuklar günde ortalama 7 saatten fazla süren kitlesel-üretilmiş [*mass produced*] öykülerin anlatıldığı evlere doğmaktadır(Gerbner, 1998, s. 175-176).

Gerbner, medyayı ekonomi-politik perspektiften incelemekte ve sahiplik yapısı üzerinde durmaktadır. Gerbner'e göretelevizyon; ne imajları, kanaatleri ve inanışları yaratmakta ne de yansıtmaktadır. Kurumsal amaçlar ve gereksinimler içeriği belirlemektedir(1998, s. 180).

Gerbner'in televizyon toplumu metaforu ile televizyon ve şiddet ilişkisi üzerine yaptığı çalışmalar meşhurdur. Gerbner'in yöntemi ve şiddet tanımlaması şahsına münhasır gelişmiştir. İnsanların fiziksel güç kullanmasıyla şiddet gerçekleştiği gibi, savaşlar, cinayetler ve doğal afetlerin sürekli gösterilmesi, bunların neden olduğu şiddet de televizyonda dramatize edilerek sunulduğu için şiddet kapsamında yer almaktadır(Krattenmaker and Powe, 1978, s. 1159).

Gerbner'in yaşadığı ve araştırmalar yaptığı dönemde kuşkusuz televizyon en popüler kitle iletişim aracıydı. Basılı medyanın etkisi zayıflamaya başlarken televizyon parlamaya başlamıştı. Dolayısıyla Gerbner televizyona bu yüzden büyük

önem vermiştir. 2000'li yıllardan sonra ise televizyonun alanına doğru büyüyen ve televizyonu da içine alma girişiminde olan internet kendisini göstermeye başlamıştır. Gerbner eğer 2000'li yıllardan sonra araştırmalarını sürdürüyor olsaydı, muhtemelen internet üzerine de yoğunlaşacaktı.

Televizyonun kültürleşme etkisi üzerine detaylı araştırmalar yapan Gerbner, seyircileri 'ağır/yoğun' ve 'az miktarda' seyredenler olarak ikiye ayırmıştır. Televizyonun kendi gerçeklik anlayışını beslediğini belirten Gerbner'e göre 'yoğun' televizyon seyircilerinde korku ve güvensizlik duygusu abartılı olarak yaşanmaktadır, televizyon şiddet kökenli davranışa ve toplumdaki izolasyona neden olmaktadır(Krattenmaker and Powe, 1978, s. 1162-1164).

Televizyonda (aynı) içeriğin tekrarıyla bakış açıları, yönelimler ve davranışlar; beslenmekte, pekiştirilip onaylanmakta, sürdürülmekte, güçlendirilmekte ve neticede insanlar kültürlenmektedir. Ana akım televizyon, seyircilerde de olaylara ana akım yaklaşım oluşturup geliştirmektedir. Toplamda, yoğun televizyon seyredenlerin politik dünyaya ve ülke meselelerine yaklaşımı, az miktarda seyredenlere göre daha homojendir(Gerbner, 1984, s. 286-287).

Medya ve kültür üzerine Kültürleşme Teorisi başta olmak üzere önemli çalışmaları olan Gerbner, medya kültür ve sağlık ilişkisi üzerinde de durmuştur. Gerbner'e göre(1990, s. 53), kültürel olarak desteklenen sigara, alkol ve uyuşturucu alışkanlıklarının yarattığı önlenebilir hastalıklar karmaşık üretim ve pazarlama süreçlerinin bir sonucudur. Kitle medyasında reklam ve eğlence temelinde sunulan yaşam tarzı, insanların yaşamdan beklentilerini etkilemektedir. İnsanlar tıbbın sesine değil medyanın sesine kulak vermekte ve medyada sunulan davranış kalıplarını öğrenmektedirler. Oysa aynı medya kötü alışkanlıkları teşvik etmek yerine, onlarla mücadele etmek için bir kültürel ortam haline gelebilir(Gerbner, 1990, s.56).

Kilise ve devlet arasındaki tarihi bağ, yerini televizyon ve devlet arasındaki karşılıklı bağımlı ilişki tipine bırakmıştır. 'Devlet'; ekonomik amaçlarla yöneten, oyla seçilmiş halk hükümeti ve özel ticari amaçlar işbirliğinde bireysel tercihlere göre seçilmiş kişilerden oluşan ikiz kurumdur. Medya ve onun kültürel tercihleri kamu imkânlarını (frekans, haber alma hakkı) kullanmakla birlikte, seçilmiş özel girişimin

egemenliğindedir. Bugün elektronik yayıncılık en fazla yoğunlaşmış (tekelleşmiş), homojenleşmiş ve küreselleşmiş ortamdır. Ana akım kolektif bilince dev endüstriler (kendi çıkarlarına göre) mesajlarını boşaltmaktadırlar (Gerbner, 1998, s. 175-176).

Gerbner'in kullandığı yöntemler, özellikle de psikolojiyle ilgili olanlarında davranışların alanındaki çalışmaları; genelleştirilemeyen, şahsına özel, hatta faydacı yöntemler olarak görülmüş ve eleştirilmiştir(Krattenmaker and Powe, 1978, s. 1165). Ancak buna rağmen Gerbner'in araştırmalarının diğer araştırmaları etkilediği de bilinmektedir.

1.3.6.4. Herbert Marshall McLuhan Araç Mesajdır ve Küresel Köy Kuramı

Başlı başına bir ekol olan McLuhan'ın çalışmaları bilimsel bir keşif yolculuğu gibidir. McLuhan pragmatist çalışmalarıyla bilinmektedir. Çalışmalarını tartışmaya açar ve hipotezlerinin yanlışlanmasının da yeni keşiflere yol açacağını söyler(McLuhan, 1975, s. 74-75). Bu yüzden McLuhan'ın çalışmalarını belirli bir kalıba oturtmak mümkün değildir. İngilizce eğitimi üzerine de uzmanlaşmış olan edebiyat kökenli McLuhan, medya okuryazarlığı ile ilgili yoğun çalışmaları ile tanınan National Council of Teachers of English (NCTE) adlı örgütün de yönlendiricileri arasındaydı(Marchand, 1998, s. 143). 1960'larn sonlarında ortaöğretim düzeyinde medya ve reklamcılık dersleri veren öğretmenler için McLuhan, 'medyanın nasıl öğretileceği' konusunda ilk yol gösterici olmuştur(Hobbs, 2007, s. 61).

Teknolojik gelişmeler insan yaşamını değiştirmekte ve dönüştürmektedir. Hayatı daha kolay kılmak üzere ortaya çıkan ürünler, yaşam tarzını ve kültürü şekillendirmekte ve insanları kendilerine bağımlı hale getirmektedir. Makineler ve otomasyon insanların üretim ve yaşam tarzını, birbiriyle ilişki ve iletişim biçimini değiştirmektedir. Ancak yeni teknolojilerin gelişimi yeni sıkıntıları da beraberinde getirmektedir. Örneğin, asansör teknolojisi hızla yukarı çıkma rahatlığını sağlar ama psikolojik limitleri (köşeye sıkışmışlık) vardır, bekleme huzursuzluğu yaratır. Ayrıca

kendine özgü kazaları da beraberinde getirebilir(McLuhan'dan aktaran, Hanke, 2005, s. 137).

Teknolojiler ve ürünleri insan bedeninin uzantısı haline gelmiştir. Ayağın uzantısı olarak ulaşımı sağlayan veya kolaylaştıran ayakkabı, tekerlek, palet, pervane vb. ile ilerleyen araçlar olmuş; derinin uzantısı da giysi, hatta ev olmuştur. Gözün uzantısı ise mikroskop, teleskoptan fotoğraf makinesine kadar çeşitli araçlar olmuştur. Aslında tüm medyanın karakteristiği, bir diğer aracın içeriğini taşıyan bir araçtır. Bir konuşmayı yazmak, basılı içeriğin kelimelerini yazmaktır. Basılı içerik ise örneğin bir telgraftır. Telgraftaki konuşma sözsüz bir düşüncedir. Bu zincirde mevcut süreç güçlenir ya da hızlanır(McLuhan, 2003, s. 203). Konuşmadan giysiye, silahlardan araç gereçlere tüm medya insan vücudunun birer uzantısıdır. Aynı zamanda işbirliği halindeki gücün sosyal maskesi veya insana hizmet eden ortamıdır(McLuhan, 1971, s. 523). Pragmatist (faydacı) olmayan çalışma olabilir mi? Bu da bir tartışma konusudur. Çünkü faydacı olmadığını iddia eden yaklaşımlarda bile sonuçta bir kişi (hayatını idame ettirebilmesi için faydalanmak ve kendisinden faydalandırmak zorundadır), grup, fikir, ideoloji veya teknoloji kaynak ve eylemlerden fayda görmekte ve beslenmektedir. Faydacı olmamak, 'mutlak tarafsızlık' gibi imkânsızdır.

Elektrik ışığı olmadan gece ne ameliyat yapılabilir ne de spor. Elektrik ışığı mesajsız bir araçtır. Yapılan ameliyat veya maç gibi aktiviteler elektrik ışığının içeriğidir. Araç mesajdır çünkü insan yaşamını şekillendirmekte ve kontrol etmektedir(McLuhan, 2003, s. 203).

McLuhan'a göre medyanın ve dolayısıyla medya mesajının etkisi, onun hazırlanıp sunulduğu formundadır, içeriğinde değil. Mesajların formal etkisi, tıpkı fikirler ve kavramların kavranmasında olduğu gibi bilinçaltındadır (1959, s. 342). Bu yüzden araç ve içinde bulunduğu form mesajdır.

Araç olmaksızın mesajın ve içeriğin ne önemi vardır? Çok orijinal bir fikriniz veya ihbar edeceğiniz bir konu olabilir ama onu topluma duyurabileceğiniz bir araç yoksa bir şey ifade etmez. Uzak bir yere gitmek için bir ulaşım aracına (bisiklet, uçak

vb.) veya mesajınızı iletme için bir haberleşme aracına (posta, telefon vb.) ihtiyaç duyulur. Bunlar olmaksızın mesaj yerine ulaşamaz ve anlamsızdır.

McLuhan ve arkadaşları; okuryazarlığı olmayan, dolayısıyla soyut düşünme becerisi olmayan, daha önce hiç fotoğraf ve film görmemiş Afrikalılar üzerinde film seyretme üzerine bir araştırma yaparlar. Araştırmanın sorusu ve *The Gutenberg Galaxy: the Making of Typographic Man* adlı ünlü kitabının alt bölüm başlığı şu şekildedir: —*Neden okuryazarlığı olmayan toplumlar bir miktar eğitim almaksızın film veya fotoğrafı göremezler*” Bu başlığa konu olan McLuhan ve arkadaşlarının, film okuryazarlığı üzerine yaptıkları araştırmalarıdır(McLuhan 1962 orijinalinden 2002 basımı, s. 36). Araştırmada, okuryazar olmayan insanların 3 Boyut ve perspektif algılarının olmamasını fark edilir. Afrika'dan tanıdık gelecek yerlerden çekimlerle gayet yavaş bir zaman ve çekim tekniği kullanarak bir film yaparlar. Filmi yerlilere seyrettirip ne gördüklerini sorarlar. Yerliler bir tavuk ve bir de kuş (yaban tavuğu) gördüklerini söylerler. Kuş yapımçıların dikkatini çekmemiştir. Dahası bir saniyeden az, çerçevenin alt köşesinde korkup uçmaya başlayan kuşun varlığından haberdar değillerdir! Tek tek görüntüleri tarayarak kuşu bulurlar. Afrikalılar için o kuş kutsaldır ve bir gerçeklik parçasıdır.

McLuhan Küresel Köy kuramında kitle iletişim araçlarının kültürü yaygınlaştırarak dünyanın, insanların her şeyi aynı anda öğrendiği, büyük bir köy haline dönüşeceğini ileri sürmektedir. Televizyon aracılığıyla zaman ve mekan sınırlarının kalkması ve hareketli görüntülerin toplumsal algıya sunulması eşzamanlı olarak tecrübe edilmesi, algının odaklaştığı dünya açısından bir küçülmeyi, belirli bir bilinç formasyonunun toplumsal algıya dikte edilmesi ve paylaşılması anlamında dünyanın tek bir 'köy' haline gelmesini ifade ettiğini savunmaktadır.

McLuhan'a göre gerçeklik algısı, kişinin aldığı eğitim doğrultusunda değişir ve gelişir. Eğitimsiz bir çocuk veya yetişkin, kurguyu da gerçek zannetmektedir. Örneğin daha önce hiç film görmemiş Afrikalılar için filmde kameranın pan yapması (yatay olarak sağa-sola dönmesi) sahnedeki her şeyin yürüyüp gidiyor olduğu şeklinde algılanmasına, bir insanın yüzüne zoom in (yüzü yaklaştırmak) yapılması onun yüzünün devasa bir şekilde büyümesi gibi korkunç algılar ortaya

çıkartmaktadır(McLuhan, 2002, s. 37). Neticede McLuhan, 60'lı yıllarda film ve seyirci analizleri yaparak medya okuryazarlığı eğitimi için örnek olacak ilginç araştırmalar yapmıştır. Ancak McLuhan'ın iletişim ve yayıncılık teknolojilerine olan sonsuz hayranlığı ve güveni, içeriği gözardı etmesi daima eleştiri almasına neden olmaktadır. McLuhan'ın edebi gücü ve süslü metaforları da bu eksikliğini kapatmaya yetmemektedir.

1.4.Dünyada ve Türkiye’de Medya Okuryazarlığı Eğitimi Uygulamaları

21. yüzyılda medya eğitimi dünya genelinde bir fenomen haline gelmiştir. Onun gelişimi halen tüm ülkelerde devam eden bir süreçtir. Dünya genelinde medya eğitiminin gelişimini Lee (2010) üç kategoriye ayırarak incelemiştir.

Birinci kategori; medya eğitiminin gelişimi açısından en ileri aşamada olan ülkeleri içermektedir. Bu ülkeler Avusturya, İngiltere, Kanada (özellikle Ontario), Finlandiya, Danimarka, Norveç, Hollanda, İsveç, Fransa ve İsviçre’dir (Butts, 1992). Bu ülkelerde medya eğitimi çok oturmuş bir yapıya sahiptir. Bu ülkelerde bazı okul programlarında medya eğitimi zorunluken, bazılarında da seçmeli dersler arasındadır.

Dünya genelinde medya eğitiminin gelişimi ülkelere göre farklılıklar göstermektedir. Farklı kategorilere ayrılmış ülkelere bazılarının medya eğitimi konusunda geçirmiş oldukları süreçleri incelediğimizde:

1.4.1.Avustralya: Medya eğitiminde öncü ülkelerden biridir. Avustralya'nın birçok eyaletinde medya eğitimi yaygın bir çalışma alanıdır. 1960'ların başlarında Victoria bölgesinde bulunan üniversitelerde medya eğitimi bir çalışma alanı olarak gelişme göstermiştir. Bu gün Avustralya'daki tüm üniversitelerde medya eğitimi verilmektedir. Bu ülkedeki medya eğitimi film çalışmalarıyla başlamıştır. 1970'lerde ortaokullarda medya çalışmaları verilmeye başlanmış ve ortaokullarda ders programının önemli bir kısmını bu çalışmalar oluşturmuştur. Quin ve McMahon medyayla alakalı *“İzleme ve görsel metinler: Ortaokul İngilizce çalışma ve öğretim*

programı” gibi sayısız çalışmalar ortaya koyan önemli medya eğitimcileridir. Örgütsel düzeyde, Avustralyalı Medya Eğitimcileri Queensland Grubu (ATOM) eğitim otoriterlerine politika ve program geliştirme konusunda önerilerde bulunarak ve öğretmenlerin profesyonel düzeyde gelişimlerine imkân tanıyarak Queensland'daki medya eğitiminin gelişimine önemli ölçüde katkı sağlamışlardır (Quin, McMahon ve Quin, 1995).

Avustralya'da medya okuryazarlığı ile diğer okul dersleri arasında bir bütünleşme söz konusudur. Medya okuryazarlığı ülkedeki birçok okulda okuma, izleme, eleştirel düşünme, dinleme ve konuşma gibi öğrenme alanlarıyla etkileşim halindedir. Bu dersin okulda verilmiş amacı bireyi (a) popüler kültürün eleştirel ve seçici bir izleyicisi yapma, (b) kendi seçtiği veya istem dışı maruz kaldığı medya iletilisini eleştirel olarak irdeleme, (c) sahip olduğu eleştirel irdeleme yeteneğini medya iletilisi üretmede kullanabilmedir.

Avustralya'da medya okuryazarlığı eğitimini destekleyen ve teşvik eden önemli yapılanmalardan biri olan Avustralyalı İletişimciler ve Medya Otoritesi Kurumu (ACMA, 2009) medya ve iletişim alanındaki hızlı gelişmelerden dolayı medya okuryazarlığı programında bulunması gereken konulara değinmişlerdir. Bu konuları incelediğimizde:

- Kitle iletişim araçlarının çok çeşitli olduğu bir platformda hangi iletişim araçlarını kullanacağı konusunda gençleri yönlendirmek,
- Kitle iletişim araçlarının niteliklerini anlama ve bu araçların nasıl kullanıldığı hakkında gençleri bilgilendirmek,
- Kitle iletişim araçlarını kullanırken online güvenlik ve özel yaşamın gizliliği hakkında bilgilendirmek.

Bu içerik öğrencilerde eleştirel bir bakış açısının oluşumuna yönelik uygulamaları da içinde barındırmaktadır. Hangi kitle iletişimi ne amaçla kullanması gerektiğini bilen ya da etkileşime girdiği medya iletilisinin ne tür mesajlar içerdiğini anlayan bireyler iyi birer medya okuryazar olarak hayatlarına devam ederler.

1.4.2. İngiltere

Medya eğitiminde uzun bir geçmişi olan ülkelerden biridir. Birçok ülkede olduğu gibi İngiltere'deki medya eğitimi çalışmaları film eğitimi hareketinden ortaya çıkmış ve tüm ülkeye yayılmıştır. Ülkede medya eğitiminin gelişimi 1930'ların sonlarında Leavis ve Thompson'un (1933) "*Kültür ve Çevre: Eleştirel Farkındalık Eğitimi*" adlı kitabı yazdığı zamana kadar gitmektedir. 1930'larda ülkede medya eğitiminin problemleriyle ilgilenen bir kaç organizasyon bulunmaktaydı. 1933 yılında kurulan İngiltere Film Enstitüsü (BFI) bu organizasyonlardan biridir. Bu organizasyon yıllarca ülke genelinde konferans ve seminerler düzenlemiş, öğretmenler ve öğrenciler için kitaplar basmıştır (Akt. Lee 2010). 1970 ve 80'lerde İngiltere'de medya eğitimi, ortaokul programına film eğitimi kursunun konması ve 16-18 yaş aralığındaki öğrencilerin sınav listesine bilgi teknolojileri ve medya derslerinin de dâhil olmasıyla daha da önem kazanmıştır. 1980'li yılların sonlarında BFI'nin girişimleri sonucu medya okuryazarlığı ilk defa İngiliz ulusal programının bir içeriği haline gelmiştir (Quin, McMahon ve Quin, 1995).

İngiltere'deki medya eğitimi ilk yıllarda temel olarak korumacı yaklaşımı benimsemiştir. Masterman (2004) toplumdaki baskın grupların ideolojilerini çözümlendiği ve medya metinlerinin yapıları doğasını ortaya çıkarmayı amaçlayan bir analitiksel yaklaşımı geliştirdiğinde, 1980'lerde anlamlı bir gelişme göze çarpmıştır. Bununla beraber, son 20 yılda İngiltere'deki medya eğitimcileri yeni bir paradigmaya doğru yönelmeye başlamışlardır. Masterman, öğretmenlerin talimatından çok gençlerin medyayla ilgili bilgi ve deneyimlerinden hareket eden öğrenci merkezli bir bakış açısını benimsemiştir. Masterman, öğrencilerin medyadan aldığı haz ve memnuniyetin önemini kabul etmiştir. Aynı zamanda, gençlerin medya üretimine katılmalarına ve yaratıcılıklarının geliştirilmesine vurgu yapmıştır. İngiltere'de ulusal eğitim programı ilkokulda ve ortaokulda medya eğitimi için uygun bir alan oluşturmuştur. İngilizce dil eğitimi ve güzel sanatlar programları bünyesinde medya hakkında eğitim yapılmaktadır. Ayrıca, medya çalışmaları genel bir sınavın yapıldığı bir ders haline gelmiştir. Her yıl birçok öğrenci kurslardan sonra değerlendirmeye tabi tutulmaktadır (Buckingham, 2006).

2006 yılında parlamento bünyesinde *Medya Okuryazarlığı Parlamento Grubu* kuruldu. Bu grubun amacı, toplumda medya okuryazarlığını güçlendiren politikaları tamamlama ve geliştirme konusunda İngiltere hükümetini cesaretlendirmek ve medya okuryazarlığının geniş kitleler tarafından anlaşılmasını sağlamaktır (Ofcom, 2010).

1.4.3.Kanada

Medya eğitimi konusunda önemli çalışmaları olan bir ülkedir. Kanada'daki medya eğitimi 1960'larda ortaya çıkan *ekran eğitimi* çalışmalarından ortaya çıkmıştır. Kanada'da medya eğitiminin önem kazanması "Kanadalıların Amerika'dan ithal edilen medya kültürünün yayılmasını önlemek için daha çok analitik ve yansıtıcı bir yaklaşımı" almak istemeleriyle ilişkilidir. 1978 de kurulan Ontario merkezli Medya Okuryazarlığı Kurumunun (AML) bu ülkede medya eğitiminin gelişmesinde önemli katkıları olmuştur. Barry Duncan, John Pungente ve Neil Anderson, gibi AML üyelerinin Ontario Mili Eğitim Bakanlığı için ortaklaşa yazmış oldukları "*Medya Okuryazarlığı Kaynak Kitabı*" iyi bilinen bir medya eğitimi kitabıdır. Sonuç olarak, medya eğitimi Ontario'da İngilizce dil sanatlarının bir uzantısı olarak ayrı bir ders olarak kabul edilmiş ve Kanada, Kuzey Amerika'nın medya okuryazarlığı dersini okul programlarında ayrı bir ders olarak talep eden ilk ülkesi olmuştur (Media Awareness Network, 2010).

Kanada'da medya okuryazarlığı İngilizce, Sosyal Bilgiler, Sağlık Eğitimi ve Bilgisi gibi derslerle ilişkilendirilerek verilmektedir. Öğrenciler bu derslerde maruz kaldıkları medya iletilerini eleştirel olarak yorumlama ve kendi fikirlerini etkili bir biçimde medya araçları aracılığıyla iletmeye yollarını öğrenmektedirler. Kanada çağın pedagojik ihtiyaçlarını karşılamak için medya okuryazarlığı eğitimi çalışmalarına devam etmektedir. Öğretim programları bağlamında "kalıp yargı, ön yargı, cinsiyet ve azınlık betimlemeleri; nesnellik ve bakış açısı; moda, reklamcılık ve benlik algısı; mülkiyet sorunları ve içerik; medyanın küreselleşmesi; izleyici ve içerik arasındaki ilişkiler" gibi geleneksel konuların yanı sıra "interaktifliğin sonuçları; kişisel mahremiyetin korunması; anonim ve kimlik; siber nefret taktikleri ve güdeleri; yeni teknolojilerin kişisel iletişimdeki etkisi; sansüre karşı ifade özgürlüğü" gibi yeni konulara da yer verilmeye başlanmıştır (Akt. Altun, 2010).

Bu ülkede medya kültürü dil eğitimiyle bütünleşmiş bir yapıya sahiptir. Kanada'nın birçok üniversitesinde, medya eğitimi ve bilgi iletişim dersleri (ICT) verilmektedir. Ve Kanada'nın hemen hemen tüm eyaletlerinde medya eğitimiyle alakalı konferanslar düzenleyen, materyaller hazırlayan ve süreli yayınlar yayınlayan kurumlar bulunmaktadır. 1991 yılında Vancouver, Kanada Medya Eğitimi Kurumu' nun (CAME) açılışına ev sahipliği yapmıştır. Bu kuruluş öğretmenler için yaz kursları ve tavsiye programları organize etmiştir. 1992 yılında ise farklı bölgelerde bulunan medya eğitimcileri arasında işbirliğini gerçekleştirmek için Kanada Medya Eğitimi Organizasyonları Birliği (CAMEO) kurulmuştur. Sonuç olarak yoğun çalışmalar sonucu 1999 yılında medya eğitimi ortaokullar için zorunlu hale gelmiştir (Fedorov, 2008). Avrupa'da medya eğitimiyle ilgili her türlü kazanıma rağmen, geçen son 10-15 yılda Kanada medya eğitiminde liderliği elinde bulundurmaktadır.

1.4.4. Fransa

Avrupa'da medya eğitimi hareketinin öncü ülkelerinden biridir. 1920'lerin başlarında medya eğitiminin amaçlarından farklı olarak Paris'te sinema film kulübü hareketi ortaya çıkmıştır. 1922 de ilk ulusal film eğitimi konferansı Fransa'da gerçekleşmiştir. 1936 yılında çocukların filmler hakkındaki tartışmalara katıldığı, kendi yaratıcı düşüncelerini ve yeteneklerini açıkça dile getirdikleri "Sinema ve Gençlik" hareketi Fransa Eğitim Bakanlığı tarafından başlatılmıştır (Crisp, 1993). 1940'lı yıllarda Fransa'da hâkim olan "uygulamalı", "estetik" ve "korumacı" medya eğitimi anlayışı Fransa sinema kulübünü şekillendirmiştir. 1952 yılında öğretmenler için görsel-ışitsel eğitim vermeye başlanmıştır. 1966 yılında "gazete-bilgi-çocukluk" birliği kurulmuş ve öğretmenler öğrencilerine sinema okuryazarlığı dersini verme konusunda teşvik edilmiştir.

Konunun uzmanları (Gonnet ve Vandevoorde, Freinet gibi) bu dersin amacının çocuklara sadece film ve resim yorumlatma olmaması gerektiğini, kendini rahat bir biçimde ifade etme ve farklı düşünme yöntemlerini kullanma gibi davranışların da kazandırılması gerektiğini vurgulamışlardır. 1975'lerde film kültürünün gelişimi için yapılan çalışmalar üniversitelerde verilen medya eğitiminin

tekrar canlanmasına neden olmuştur. 1976 yılında medya eğitimi resmen ortaokul programının bir parçası haline gelmiştir. Fransa'da 1979'dan beri medya eğitimi birkaç farklı bakanlığın da çalışma alanı içindedir. Mesela Mili Eğitim Bakanlığı ve Gençlik ve Spor Bakanlığı ortaklaşa "Aktif Genç Televizyon İzleyicileri" adında bir projeyi yürütmüşlerdir. Bu projeye toplumun çok geniş bir kesiminden (aileler, öğretmenler, gençlik kulüpleri, medya eğitimcileri) katılım sağlanmıştır. Fransa'da medya eğitimiyle ilgili diğer bir proje de "Okulda Haftalık Basın" adlı yıllık yürütülen çalışmadır. Bu çalışmada geçen basın ifadesi sadece yazılı basını değil aynı zamanda radyo, televizyon, internet gibi diğer medya araçlarını da içermektedir. Bu çalışmanın en önemli amacı çocuklarla profesyonel gazetecileri işbirliği yapmaya yönlendirmektir. Yaklaşık 7000 Fransız Okulu bu projenin içinde yer almaktadır (Fedorov, 2008).

Gonnet ve Vandevorde gibi medya eğitimcileriyle Fransa Milli Eğitim Bakanlığının ortak çalışması sonucu 1983 yılında Paris'te "Eğitim ve Medya İrtibat Sağlama Merkezi (CLEMI)" kurulmuştur. Bu kurum medya öğretimi ve öğrenimini bütünleştiren, her kesim için düzenli medya kursları organize eden ve medyayla ilgili kapsamlı kaynaklar temin eden bir yapıdır. 1995 yılında CLEMI "FAX" çalışmasını gündeme getirmiştir. Bu çalışmada, çocuklar okulda medyayla alakalı yaptıkları çalışmaları farklı dost ülkelerin okullarına fakslandırmışlardır. Bu gün bu çalışma internet üzerinden yürütülmektedir. Özellikle 2000'li yıllarda "Educanet" adında bir program geliştirmiştir. Bu çalışmada amaç internetteki bilginin eleştirel bir biçimde sorgulanması ve çocukların sorumluluk ve güvenliklerini üst düzeye çıkarmaktır. Fransa'da medya eğitimi diğer birçok dersin kapsamı içinde yer aldığı gibi okullarda seçmeli ders olarak da okutulmaktadır (Bevort and Breda, 2001). 2006'dan itibaren, medya okuryazarlığı bireyin toplumsal ve bireysel yeteneklerini geliştirmeye önem veren bir ders olarak müfredat içinde yer edinmeye başlamıştır. Bu ders aracılığıyla öğrenciler görüntülerin (sabit ve hareketli) gücü, iletileri anlamlandırma, medyanın etkisi, toplumdaki bilgi teknolojileri, bilgi kaynaklarının eleştirel kullanımı, bilgiyi bulma, seçme ve değerlendirme gibi konular hakkında çalışmalar yapmaktadırlar. Dahası, görsel-ışitsel bilgi teknolojileri ve multi-medya ürünleri sık sık derslerde kullanılmaktadır (Fedrov, 2008).

İkinci kategoride yer alan ülkelerde de medya eğitimi, gelişimini tamamlama aşamasındadır. Bu durum daha çok öğretmenlerin bireysel çabalarına ve devlet desteğine bağlıdır. Almanya ve Amerika bu kategorideki ülkelere örnek gösterilebilir.

1.4.5. Amerika

Bu ülkede medya eğitimi genelde medya okuryazarlığı eğitimi olarak nitelendirilir. Bu eğitimin temelinde medyayı ve teknolojiyi ilişkilendirerek kullanma vardır. 1970’lerde televizyonun sinemaya üstün gelmesi ve televizyon kanal sayısının iki katına çıkması ülkede izleyiciler üzerinde birtakım etkilere neden olmuştur. Bu etkilerin en önemlisi televizyonlarda yayınlanan ticari amaçlı reklamların ülke insanının tüketen kimliğini tetiklemesiydi. 1970’lerde sinema eğitimi aşamalı olarak medya eğitimine geçiş yapmıştır. Televizyon eksenli bir medya eğitiminin olduğu ülkede araştırmacılarının da desteğiyle “eleştirel izleme” adı altında bir ders programa eklenmiştir. 1980’lere kadar devam eden bu süreç sonucunda medya ve bilgi teknolojileri eğitiminde bir dönüşüm gerçekleşmiştir. Bazı pedagojik ve araştırma kurumları medyanın, bilgi teknolojilerinin ve medya kültürünün bazı yönlerini bütünleştirerek okullarda ve üniversitelerde farklı yapılanmalara gitmişlerdir. 1980’lerde ülkedeki birçok üniversitede medya eğitimi yaygın bir kavram haline gelmiştir (Hobbs, and Jensen, 2009).

20. yüzyılın başlarında gençlere yazmayı öğretmek amacıyla öğretmenler hareketli görüntüler kullanmaya başlamışlardır. Öğretme ve öğrenme işinde filmlerden yararlanılmıştır. 20. yüzyılın ikinci yarısında Amerika’da Marshall McLuhan’ın çalışmalarına olan ilgi artarken, reklam, popüler müzik ve filmleri incelemek için lise düzeyinde ders kitapları geliştirilmiştir. İlk aşamada medya okuryazarlığı eğitimi sansasyonizm ve propagandanın rahatsız edici etkilerine karşı “bilişsel koruma” olarak algılanmıştır. Sonra bu tutum değişmiş ve medya eğitimcileri daha çok analitik sorgulama yaklaşımına yönelmişlerdir. Medya okuryazarlığı eğitimi vatandaşlığın eleştirel bir uygulaması olarak tanımlanmaya başlanmıştır (Hobbs, and Jensen, 2009). Amerika’da eyaletler çapında oluşturulan Başlangıç Programı medya okuryazarlığı uygulamalarıyla dördüncü ve on ikinci sınıf

seviyesinde verilen İngiliz Dil Sanatları dersini birleştirmiştir. İngilizce İçin Esas Bilgi ve Yetenekler, Dil Sanatları ve Okuma gibi konular medya okuryazarlığı ders içeriğiyle ilişkili konulardır (Considine, 2002). Başlangıç Programı içinde yer alan medya okuryazarlığı dersinin ilişkili olduğu konuları incelediğimizde:

- Medyaya ulaşabilme,
- Medya araçlarının sunumunda veya üretimlerinde kullanılan kaynakları
- Araştırma (Mesela, bu medya içeriğini kim niçin yaptı),
- Web veya TV'den bilgi edinme,
 - Medya araçlarıyla ileti göndermek için kullanılan görsel ve işitsel teknikleri tanıma (özel efektler, yayınlama, kamera açıları, müzik),
 - Gece haberleri, magazin haberleri ve belgesel gibi yayın türlerinin özelliklerini tanımlama,
 - Çocukların gerçeği algılaması konusunda medyanın etkisini gözden geçirme,
 - Yazılı materyalleri kullanabilme,
 - Video kaydetme,
 - Web sayfası oluşturma vb.(Texas Educational Agency, 2000, s. 14-15).

Medya okuryazarlığıyla alakalı bu konular Ulusal İletişim Birliği tarafından da kabul edilmiştir (NCA, 1998). Öğrencilerin analitik ve eleştirel düşünme yeteneklerini öğrenmesi onların eleştirel medya eksenli kültürlerini yönlendirmesine yardımcı olur. Amerika'da okulların programlarının farklılık göstermesi medya programının da kısmen de olsa farklılık göstermesine neden olmuştur.

Amerika'daki medya eğitiminin karakteristik yapısının üç yaklaşımla bütünleştiği ifade edilir. Bu yaklaşımlar korumacılık, hazırlama (medya iletisine ulaşma ve ileti üretme kabiliyeti eğitimi) ve medyadan haz alma yaklaşımıdır. Günümüzde neredeyse 50 eyaletin ders programında medya eğitimi yer almaktadır. Medya okuryazarlığı eğitimi genelde Dil Sanatları, Sosyal Bilgiler ve Sağlık Eğitimi programıyla ilişkilidir. MLC (Media Literacy Clearinghouse) medyayla alakalı çok çeşitli kaynaklar sağlayan online bir sitedir. Amerika'da medya eğitiminin gelişimine katkı sağlayan birçok organizasyon vardır. Bu organizasyonlar, Medya Okuryazarlığı

Merkezi (CML), Medya Eğitimi Kurumu (MEF), Medya Eğitimi Koalisyon Hareketi (ACME), Syracuse Üniversitesinde bulunan Dijital Okuryazarlık Merkezi (CDL), Ithaca Kolejinde ortaya çıkan Keskin Bakış Projesi (Project Look Sharp) ve Temple Üniversitesindeki Medya Eğitimi Laboratuvarı (MedEduLab) gibi. Son on yılda, Ulusal Medya Okuryazarlığı Eğitim Birliği (NAMLE) önemli bir gelişme kaydetmiştir. İki önemli konferansa ev sahipliği yapmasının yanında, alanda uygulayıcılar ve eğitimcilerin ortaya çıkardığı çalışmaları desteklemek amacıyla *Medya Okuryazarlığı Dergisi* adında bir dergi yayınlanmıştır (Chen, 2007).

1.4.6.Almanya

Medya eğitimi uygulamaları Güzel Sanatlar, Coğrafya ve Sosyal Bilgiler ders programının içinde yer almaktadır. Okullarda kullanılan önemli eğitici kriterler bu konuda yapılmış olan çalışmaların uluslararası düzeyde karşılaştırılması sonucu geliştirilmiştir. Medya okuryazarlığı eğitiminde disiplinler arası yaklaşımı savunanlar öğrencinin yeterlilik standartlarını geliştiren amaçlara yönelmişlerdir. Yeterliliği geliştiren modeller üç aktivite alanından (medya ürünlerini oluşturma ve kullanma, medya iletilerini değiştirme ve gönderme, medya araçlarını irdeleme ve eleştirme) ve üç kişisel yeterlilikten (bilgi yeterliliği, metodolojik yeterlilik ve sosyal yeterlilik) oluşmaktadır. Medya okuryazarlığı ders içeriğiyle ilgili görevler de yukarıda değinilen yeterlilikleri geliştirmeye çalışmaktadır. Ders içeriğiyle ilişkili görevler kısaca:

- Farklı amaçlar için uygun medya türlerini kullanma ve bu medya türlerini birbirinden ayırma: Bilgi, öğrenme, oyun ve eğlence, işbirliği, irdeleme ve benzetim,
- Kendi medya anlayışını oluşturma ve yaygınlaştırma: Resimler/fotoğraflar, yazılı medya, işitsel medya ve etkileşimli medya,
- Medya iletileri oluşturmayı anlama ve değerlendirme: Temsili sistemler, dizayn etme teknikleri, program türleri, kurs yapıları ve medya türleri,
- Medyanın etkisi konusunda bilgilenme: Duygular, kavram ve inanışlar, davranış biçimleri,

- Medya yayılcılığını ve medya üretim durumlarını değerlendirme ve tanımlama: Teknikle alakalı durumlar, ekonomik durumlar, yasal durumlar, politik ve diğer sosyal durumlar (Lauria, Borgb, Günnelc ve Gillum, 2010).

Medya kültürü birçok Alman üniversitesinde öğretilmektedir. Ulusal Film Enstitüsü (FWU) medya eğitimini destekleyen önemli kurumlardan biridir. Bu kurum okullar için öğretici materyaller hazırlamakla görevlidir. Kassel ve Humboldt gibi üniversiteler medyayla ilgili önemli çalışmaların yapıldığı üniversitelerdir. Bu ülkede kiliseler de medya eğitimine yaptıkları çalışmalarla destek vermektedir. Kiliseler için çalışan medya eğitimcileri genelde korumacı yaklaşımı benimsemektedirler.

Almanya'da medya birçok sınıfla alakalı bir ders olarak algılanmaktadır. Alan bakımından geniş olan bu derste birkaç bakış açısı vardır;

- Medya eğitimi: Kazanım için ihtiyaç duyulan pedagojik anlamı ve amacı tanımlar,
- Bilgilendirici medya: Pedagojik amaç için kullanılması gereken veya kullanılan medyayı tanımlar,
- Medya araştırmaları: Medyayla alakalı ve onu sistemleştiren hipotezleri, ve amaçları gerçekleştiren tüm bilimsel aktiviteleri kapsar (Fedorov, 2008).

Almanya'da medya eğitimi, medya teorisi ve medya çalışmaları branşlarından oluşmaktadır. Bunlardan ilk branş olan medya teorisinin temelinde Alman dili-edebiyatı çalışmaları ve tiyatro çalışmaları (Theaterwissenschaft) bulunmaktadır. Bu branş 1990' dan beri genişlemektedir. Çalışmaların temelinde medya teorisi bulunurken, medya çalışmaları daha çok ilerleme kaydetmiştir. Bu yeni yönelimle ilgili ilk sunum özetlerini 1976 yılında Helmut Kreuzer bir ciltlik kitap haline getirmiştir (Media studies, 2013).

İkinci branş olan medya çalışmaları iletişim çalışmalarıyla karşılaştırabilir. 1940 yılında Elisabeth Noelle-Neumann'ın öncülüğünde gelişen medya çalışmaları alanı, kitle iletişim araçlarının kurumlarla ve toplumla olan ilişkisini inceler. Alman İletişim Siyaseti ve Medya Kurumu 2005 yılında Lutz Hachmeister tarafından

kurulmuştur. Bu kurum, kendini medya ve iletişim politikalarına aday olan bağımsız birkaç araştırma kurumundan biridir. Hem bilimsel metotları hem de hümanizmi anımsattığı için, *Wissenschaft* terimi doğrudan *çalışma* terimi olarak tercüme edilmeyebilir. Bunun yanında, Alman medya teorisi felsefe, psiko-analiz, tarih ve medya araştırmalarıyla ilgili bilimsel çalışmalarla iç içe bir durumdadır (Long ve Wall, 2009).

Üçüncü kategoride yer alan ülkeler medya eğitimi konusunda küçük çapta girişimlerin olduğu yerlerdir. Japonya, Hong Kong, Tayvan, Çin, Filipinler, Hindistan, Rusya, Türkiye ve bazı Latin Amerika ülkeleri örnek gösterilebilir.

1.4.7.Hong Kong

Bu ülkede medya eğitimi 1997'den sonra gelişme göstermiştir. Hong Kong'daki medya eğitiminin gelişimi "Ağ Oluşturma Modeli" adlı bir yapı sayesinde olmuştur. Farklı sektörler medya eğitiminin gelişmesine önemli ölçüde katkı sağlamışlardır. Bu sektörler, gençlik organizasyonları, dini gruplar, üniversiteler, okullar, bağımsız sivil organizasyonlarıdır. Birçok medya eğitimi savunucusu ve ilgili organizasyonlar genelde kendi kurdukları bir ağ aracılığıyla irtibata geçerler. Bu ağ, medya eğitimi deneyimi bakımından oldukça tecrübelidir ve çok sayıda da faydalı kaynağı bünyesinde bulundurur. Hong Kong Medya Eğitimi Kurumu (HKAME) 2000 yılında kuruldu. Bu kuruluş destek verdiği diğer medya organizasyonlarıyla medya eğitimini ayakta tutmaya çalışmaktadırlar. Hong Kong'da medya eğitimi farklı yaklaşımları içermektedir. İlk yıllarda korumacı ve eleştirel analitik yaklaşım ön plandaydı. Şimdi ise baskın olan yaklaşımlar sosyal katılımcı yaklaşım, yaratıcı medya yaklaşımı ve eğlendirici yaklaşımdır (Lee, 2005). Hong Kong'da birçok okul kendi radyo ve televizyon istasyonlarını kurmuştur. Hong Kong'daki medya eğitimcileri medya eğitiminin bilgiyi uygulayan bir alan olduğu görüşündedirler.

1.4.8.Tayvan

Tayvan'da medya eğitimi diğer Asya ülkelerine kıyasla daha ileri bir seviyededir. 1990 yılında bu ülkedeki medya eğitimcileri konuyla alakalı önemli yayınlar çıkarmışlardır. Tayvan'da medya eğitimi genelde birkaç güçlü merkez tarafından finanse edilmektedir. Medya okuryazarlığının merkezi olan Chengchi Üniversitesi ülke genelinde medya eğitimi seminerleri, kursları organize etmekte ve medya eğitiminin gelişmesi için önemli materyaller hazırlamaktadır. Tayvan hükümeti Tayvan genelinde medya eğitimini yaygınlaştırmak için ailelere ve okullara gerekli desteği sağlamaktadır. Medya eğitiminin gelişmesine önemli katkıları olan diğer bir kurum da Shih Hsin Üniversitesi'dir. Bu üniversite medya eğitimiyle alakalı kaynak kitaplar ve öğretmen kılavuz kitapları yayınlamıştır. 2002 yılında Milli Eğitim Bakanlığının desteğiyle birçok ilk ve ortaokul kendi medya eğitimi programını oluşturmuştur. Tayvan'da aynı zamanda birçok üniversite kendi öğrencileri için medya eğitimi kursları düzenlemektedir (Cheng ve Lo, 2009).

1.4.9.Çin

Medya eğitimi bu ülkede 2000'li yılların başlarında aşamalı bir gelişme göstermiştir. Bu ülkede medya eğitiminin gelişmesini tetikleyen unsur Tayvan ve Hong Kong'daki medya eğitimi çalışmalarıdır. Son on yılda bu ülkede birçok medya eğitimi konferansı düzenlenmiştir (Bu, 2008). David Buckingham ve Barry Duncan gibi uluslararası medya eğitimi uzmanları medya eğitimi konusundaki uygulamalarını ve deneyimlerini paylaşımları için Çin'e davet edilmiştir. Birkaç yılda medya eğitimi ülkede akademik bir alan haline gelmiş ve ülke genelinde birçok okulun programında yerini almıştır.

Çin İletişim Üniversitesi, Fundan Üniversitesi, Zhejiang İletişim ve Medya Üniversitesi ve Kuzeydoğu Normal Üniversitesi gibi eğitim kurumlarında medya eğitimiyle alakalı birçok araştırma yapılmıştır. Bu çalışmalardan sonra, medya eğitimi hem okul programlarına hem de öğretmen yetiştirme programlarına konulmaya başlanmıştır. Beijing, Zhejiang ve Guangdong gibi yerlerde medya eğitimi ilkökul ve ortaokul programlarında yenilikçi bir ders olarak okutulmaya başlanmıştır (Peng ve Wang, 2008). Çin'de hem devlet yetkilileri hem de eğitimciler

medya eğitiminin gelişmesi için her türlü çabayı göstermektedirler. Bu ülkede medya eğitiminin amacı diğer ülkelerin amaçlarından farklıdır. Akıllı medya tüketicileri ve iyi vatandaş yetiştirmenin dışında medya mesleği ahlakının öğretilmesi arzu edilen amaçtır. Medya eğitiminin sağlıklı bir medya çevresi oluşturmaya katkı sağlayacağı beklentilerin arasındadır (Peng and Wang, 2008).

1.4.10.Rusya

Medya eğitimi ilk olarak 1950'li yılların sonlarında, 1960'lı yılların başlarında okul öncesi eğitim merkezlerinde, ortaokullarda ve üniversitelerde verilmeye başlanmıştır. Bu dönemdeki medya eğitimi açık bir biçimde estetik teorisi anlayışının egemenliği altında gelişmiştir. Filmlerdeki sanatsal faaliyetlerin nitelikleri okullarda ve üniversitelerdeki medya sınıflarında incelenmiştir. Avrupa'da medya eğitimiyle ilgili yaklaşımlar kendilerini tekrar gözden geçirirken, Rusya'da baskın olan yaklaşım estetik yaklaşımdır. 1950 –1960 yılları arasında yapılan en önemli çalışmalardan biri de Milli Eğitim Bakanlığının üniversite düzeyinde yapılacak olan teorik ve uygulamaya dönük çalışmaları daha da cazip hale getirmek için okul programlarına tekrar film eğitimi dersini eklemesi olmuştur. 1960'dan günümüze kadar Rusya'da verilen medya eğitimi okullarda;

- Medya metinlerinin ekonomik, sosyal, kültürel ve politik anlamlarını geliştirme,
- Medya araçlarının uygulama boyutunu öğrenme,
- Medya ürünleri ortaya koyma, eleştirel düşünmeyi geliştirme,
- Demokratik bir toplum oluşturma, kişisel iletişimi geliştirme,
- Medya iletilerinin estetik değerlerini anlama,
- Medya araçlarıyla bireyin kendisini ifade edebilmesi,
- Medya teorisi, medya kültürü, medya tarihi ve medya eğitimi hakkında bilgi verme çabasında olmuştur (Media studies, 2013).

1990'lı yıllarda Rusya'da medya eğitimi bir evrimleşme sürecine girmiştir. Öğretmenlerin kendi programlarını ve deneyimlerini uygulamaya geçirdikleri özgür bir dönem olmuştur. İlk Rusya Sinema Lisesi bu dönemde açılmıştır. Uluslararası

medya eğitimi konferansları Taşkent (1990), Moskova (1992, 1995), Taganrog'da (2001) gerçekleşmiştir. Toplam medya eğitimcisi sayısı 300'e ulaşmıştır. Film ve Medya Eğitimi Birliğinin öncülüğünde kurulan VIKING (video ve film okuryazarlığı) Rusya-İngiltere işbirliğine dayalı olarak medya seminerleri ve konferansları gibi birçok başarılı organizasyon düzenlemiştir. Bunun yanında Rusya'nın bazı şehirlerinde yaz film festivalleri ve medya seminerleri yapılmıştır. Rusya Eğitim Akademisi ekran sanatları ve medya eğitimiyle ilgili çalışmalarına devam etmiştir. İletişim bilgileri eğitimi bu dönemde Rusya İnternet, Kitap ve Materyal Birliği tarafından desteklenmiştir. Rusya'da medya eğitimi ve bilgi iletişim teknolojileriyle ilgili en önemli gelişmeler, 2002 yılından itibaren çocuk eğitime önem veren üniversitelerin artması ve bu üniversitelerde UNESCO tarafından desteklenen medya eğitimi konulu akademik dergilerin yayınlanmaya başlamasıdır (Fedorov, 2008).

1.5. Türkiye'deki Medya Okuryazarlığı Eğitimi Uygulamaları

Türkiye'de medya sektörüyle ilgili önemli gelişmelerin 1980'nin sonlarında ortaya çıktığını görmekteyiz. Bu dönemde serbest piyasa ekonomisinin ivme kazanmasıyla özel sektör özellikle bankacılık, enerji ve medya gibi alanlarda ciddi yatırımlar yapmaya başlamıştır. Birçok büyük holding ve şirket kaynaklarını iletişim ve haberleşme gibi alanlara aktarmıştır. Bu adım, 1990'nın başlarında Türkiye'de özel medya kuruluşlarının ortaya çıkmasına da neden olmuştur. Bu dönemde ilk özel televizyon istasyonu kurulmuş ardından siyasi partilerin, yerel yönetimlerin ve gazetelerin destekleriyle özel televizyon ve radyo istasyonlarının sayısı giderek artmıştır. Çaplı (1998) 1993'ün başlarında izinsiz bir biçimde varlığını sürdüren yerel radyo istasyonu sayısının 500'e, yerel televizyon istasyonu sayısının 100'e ulaştığını belirtmektedir.

Basılı medya araçlarının, özel televizyon ve radyo istasyonlarının sayısının bu kadar artması bu iletişim araçlarının içeriklerinin sorgulanması sorununu gündeme getirmiştir. Bu gün, Türkiye'de halen içerik bakımından zayıf olan medya araçları tartışma konusudur. Magazin ve eğlence yayınları rekabet ortamı içinde olan özel medya araçları için yeni bir yönelme alanı olmuştur. Bu durum iletişim

araçlarından en çok televizyonda görülmektedir. Basılı medyada benzer bir gelişme izlemiştir (Orhon, 1999).

1990'ların başlarında kurulan kanallardaki bu denetimsizlik, başıboşluk doğurmuş, yayıncılar istedikleri saatte istedikleri yayını yapabilmek hakkına sahip hale gelmişlerdir. Bütün bu yaşanan gelişmeler özel radyo ve televizyonlarda yapılan yayınların belli standartlar çerçevesinde denetim altına alınması ihtiyacını doğurmuştur (Bütün, 2010). Bundan dolayı 20 Nisan 1994 yılında özel yayıncılığı düzenlemek ve yayın içeriğini yasal bir çerçeveye oturtmak amacıyla Radyo Televizyon Üst Kurulu (RTÜK) kurulmuştur. RTÜK yükümlülükleri yerine getirmeyen, izin şartlarını ihlâl eden, yayın ilkelerine ve kanunda belirtilen diğer esaslara aykırı yayın yapan özel radyo ve televizyon kuruluşlarını uyarır veya aynı yayın kuşağında açık şekilde özür dilemesini ister. Bu talebe uyulmaması veya aykırılığın tekrarı halinde ihlâl konu olan programın yayını, bir ilâ on iki kez arasında durdurulur. Bu süre içinde programın yapımcısı ve varsa sunucusu hiçbir ad altında başka bir program yapamaz. Yayını durdurulan programların yerine, aynı yayın kuşağında ve reklamsız olarak, Üst Kurulca hazırlanacak eğitim, kültür, trafik, kadın ve çocuk hakları, gençlerin fiziksel ve ahlaki gelişimi, uyuşturucu ve zararlı alışkanlıklarla mücadele, Türk dilinin güzel kullanımı ve çevre eğitimi konularında programlar yayınlanır (RTÜK, 2012).

RTÜK'ün görevlerinden de anlaşıldığı gibi, bu kurum eğitimle ilgili amaçları çok sınırlı düzenleyici bir yapıdadır. Sadece son zamanlarda kurumun denetiminde medya okuryazarlığı ve medya eğitimiyle ilgili aktiviteler göze çarpmaktadır. Uzmanların ve eğitimcilerin, başta televizyon, internet ve radyo olmak üzere kitle iletişim araçlarının çocuklar üzerinde olumsuz etkiler yarattığına ilişkin görüşleri, okullarda şiddet olaylarının meydana gelmesi ve bu olaylara televizyon yayınlarındaki ve internet oyunlarındaki şiddet içeriğinin neden olduğuna ilişkin görüşlerin ortaya konması üzerine Türkiye'de profesyonel düzeyde bir medya eğitimine ihtiyaç duyulduğu konusu Radyo ve Televizyon Üst Kurulu tarafından gündeme alınmıştır.

2000 yılından itibaren RTÜK televizyon yayınlarının içeriğiyle ilgili bilgilendirici bir sınıflandırma çalışmasına başlamış ve bu çalışma sonucunda bazı

semboller geliştirmiştir. *Akıllı İşaretler* adını taşıyan bu semboller, “televizyon yayıncılarının, anne babaların ve genelde toplumun, çocukları ve gençleri televizyon yayınlarının olası zararlı etkilerinden koruma sorumluluğunu yerine getirmelerinde onlara yardımcı olmak üzere” tasarlanmıştır. Akıllı İşaretler çocukları televizyonun olumsuz içeriğinden korumak isteyen aileler için bir güvenlik sistemidir (RTÜK, 2007).

2004 yılında gerçekleştirilen Şiddeti Önleme Platformuna katılan hükümet yetkilileri, RTÜK, sivil toplum örgütleri ve üniversiteler okullarda medya okuryazarlığı dersinin gerekli olduğunu konusunda önerilerde bulunmuşlardır. Bu öneriler doğrultusunda Milli Eğitim Bakanlığı medya okuryazarlığı ders programı ve bir öğretmen el kitabı hazırlamıştır. Aynı zamanda Ermenistan’da Avrupa Konseyinin gerçekleştirdiği *Gençleri Yetkilendirme* konferansına aktif olarak katılım gerçekleşmiştir. Avrupa Konseyi’nin hazırlamış olduğu *İnternet Okuryazarlığı El kitabı* ve UNESCO’nun hazırlamış olduğu *Medya Eğitimi Seti* Türkçeye evrilmiştir (RTÜK, 2007).

Bu gelişmelerin yanında ilk *medya okuryazarlığı konferansı* 23-25 Mayıs 2005 yılında gerçekleşmiştir. Konferansta yapılan alışmalar Türkiye’de doğrudan medya eğitimiyle ve medya okuryazarlığıyla alakalı deneysel çalışmaların hiç yapılmadığını ortaya çıkarmıştır. Konferansta sunumu yapılan otuz sözlü bildiri kitap haline getirilip yayınlamıştır. Konferansta medya eğitimi ve medya okuryazarlığı gibi kavramlar tartışılmış, Türkiye’de medya eğitiminin gerekliliği ve önemi hakkında görüş bildirilmiştir. Bu konferansın sonuç bildirisinde Türkiye’de yaşayan çocuklara medya okuryazarlığı dersi verilmesi önerilmiştir.

2004-2006 yılları arasında çeşitli ülkelerdeki programlar ve çalışmaların neticeleri araştırılıp, incelenmiştir. 2006 yılında Radyo ve Televizyon Üst Kurulu tarafından gerçekleştirilen *İlköğretim ağındaki Çocukların Televizyon İzleme Alışkanlıkları Kamuoyu Araştırması*, öğrencilerin günde üç saate yakın televizyon izlediklerini göstermiştir. Aynı araştırma öğrencilerin internet kullanma ve radyo dinleme alışkanlıkları hakkında da önemli bulgular ortaya koymuş ve medya okuryazarlığı dersinin ne kadar gerekli olduğu açıkça görülmüştür. 24 Kasım 2006 tarihinde Ankara’da *Uluslararası Medya Okuryazarlığı Paneli* düzenlenerek

akademisyenlerin ve yabancı ülkelerde görev yapan yetkililerin görüşleri ve deneyimleri paylaşılmıştır. Ayrıca RTÜK'ün temsil edildiği, üst kurul yöneticilerinin katıldığı bütün kamuoyuna açık toplantılarda medya okuryazarlığı kavramını tanıtan, medya okuryazarlığının gerekliliğini vurgulayan konuşmalar yapılmıştır. Yapılan ön hazırlık çalışmaları sonucunda, Medya Okuryazarlığı konusundaki çalışmaları yürütmek üzere; Radyo ve Televizyon Üst Kurulu Uzmanları ve Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Selçuk Üniversitesinden akademisyenlerin de katılımıyla bir komisyon oluşturulmuştur. Komisyon çalışmalarında, özellikle ABD ve Avrupa'daki örnekler incelenmiş, konuya ilişkin yurtiçi ve yurtdışı kaynaklı makaleler ve diğer çalışmalar detaylı bir biçimde değerlendirilmiştir (RTÜK, 2007).

RTÜK ile Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu 2006 - 2007 eğitim-öğretim yılında medya okuryazarlığı dersini müfredata koymuştur. Bu yeni adımla, medya okuryazarlığı dersi 6, 7. ve 8. sınıflarda seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Türkiye'de medya okuryazarlığı ve onunla alakalı çalışmaları analiz edildiğinde, konuyla alakalı RTÜK'ün önemli bir yeri olduğunu görülmektedir. Daha önce RTÜK, *İletişim Sempozyumunda* medya okuryazarlık konusunu tartışmıştır. Medya okuryazarlığına olan bu ilginin yanında, RTÜK, halkın görüşüne göre medyanın rolü ve medyanın etkileri konusunda çalışmalar yürütmüştür. Tarihsel olarak, RTÜK'ün çalışma alanı çoğunlukla televizyonlarda ve radyolarda kullanılan üslup, çocukların, genel olarak halkın televizyon izleme ve radyo dinleme alışkanlıkları, televizyondaki haberler, televizyon ve kadın, Almanya'da yaşayan göçmenlerin ve özürülülerin televizyon izleme alışkanlıkları gibi konulardır (RTÜK, 2007). RTÜK'ün ağırlıklı olarak medyanın etkilerine odaklandığını, medya okuryazarlığı ve medya eğitimi gibi konuların söz konusu olmadığını görülmektedir. Süreç içinde halkın medya kullanımıyla alakalı farkındalık düzeyinin ve "medyayı kullanma" kavramının öneminin anlaşılması, medyanın etkileri konusunda medya okuryazarlığına dönük bir değişimi kaçınılmaz hale getirmiştir.

RTÜK aynı zamanda Ankara'da 24 Kasım 2006 da *Uluslararası Medya Okuryazarlığı Panelini* organize etmiştir. Bu organizasyondan sonra, RTÜK'ün ve Millî Eğitim Bakanlığı'nın ortak girişimleri sonucu 2006-2007 eğitim/öğretim yılında medya okuryazarlığı dersi okullarda seçmeli ders olarak okutulmaya

başlanmıştır. Komisyon tarafından oluşturulan program ve ders kitabı yapılandırmacı bakış açısıyla hazırlanmıştır. Komisyon, programda, genel amaç ve kazanımların yanı sıra bazı temel beceri ve değerlerin verilmesi, öğrencilerin kazanımlar yoluyla bu beceri ve değerleri elde etmeleri konularına değinmiştir. Medya okuryazarlığının genel amaçları her bir birey için şöyle tanımlanmıştır:

- Medyayı farklı açılardan okuyarak yaşadığı çevreye duyarlı, ülkesinin problemlerini bilen, medyada gördüklerini aklın süzgecinden geçirebilen bir birey olur.
- Televizyon, video, sinema, reklam, yazılı basın, internet vb. ortamlardaki mesajlara ulaşarak bunları çözümleme, değerlendirme ve iletme yeteneği elde eder.
- Yazılı, görsel, 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.
- Toplumsal yaşama daha aktif ve yapıcı şekilde katılır.
- Kamu ve özel yayıncılığın daha olumlu noktalara taşınması noktasında duyarlılık oluşturulmasına katkı sağlar (MEB, 2012).

Bu genel amaçlara ulaşmak için Seçmeli Medya Okuryazarlığı Öğretim Programında sekiz önemli ünite yer almıştır. Bu üniteler:

1. İletişime Giriş
2. Kitle İletişimi
3. Medya
4. Televizyon
5. Aile, Çocuk ve Televizyon
6. Radyo
7. Gazete ve dergi
8. İnternet (Sanal Dünya)

Program beş şehir ve bu şehirlerden seçilen beş pilot okulda uygulanmıştır.

Bu okullar:

- Adana – Seyhan Dumlupınar İ.Ö.O.,
- Ankara – Çankaya Ahmet Vefik Paşa İ.Ö.O.,
- Erzurum – Merkez Barbaros Hayrettin Paşa İ.Ö.O.,
- İstanbul – Bakırköy Şehit Pilot Muzaffer Erdönmez İ.Ö.O.,
- İzmir – Karşıyaka METAŞ İlköğretim Okulu.

Bu beş pilot okuldan seçilen yirmi Sosyal Bilgiler öğretmeni, Ankara’da 7 - 10 Eylül 2006 tarihleri arasında düzenlenen dört günlük bir “Eğitici Eğitimi Programına” tabi tutulmuşlardır. Medya Okuryazarlığı dersi, bu beş pilot okuldaki 7. sınıf öğrencilerine zorunlu seçmeli ders olarak okutulmuştur (MEB, 2011). Bakanlık ve RTÜK gözlemcileri, medya okuryazarlığı dersine olan ilginin çok yüksek düzeyde olduğunu ve çok daha etkili ve aktif bir iletişim için, daha da detaylandırılmış bir ders programına gereksinim olduğunu belirtmişlerdir (RTÜK, 2007).

Uzmanlar medya okuryazarlığı dersinin birinci kademedden itibaren diğer derslerle ilişkili olarak verilmesinin daha iyi olacağı görüşünü savunmuşlardır. RTÜK’ün çocuklar için yapmış olduğu web sayfasının da aktif olarak kullanıldığını gözlemlemişlerdir. Okullarda medya kulüplerinin kurulmasının öğrencilerin bu dersi seçmelerine etki edeceği üzerinde durulmuştur. Çocukların ders içeriğini aileleriyle paylaşması ailelerin gerçeği algılama yöntemlerine ve medya tercihlerini tekrar gözden geçirmelerine yardımcı olduğu gözlemlenmiştir. Bu dersi alan öğrencilerin izledikleri programlarda daha çok seçici davrandıkları ve kendi tercihlerinin daha çok farkında oldukları gözlemlenmiştir. Çocukların bir medya organizasyonunu ziyaret etmeleri ve medya ürünlerini analiz etmek için modellerden faydalanmaları istenilen sonuçlara ulaşmada etkili bir yöntemdir. Bu gözlemlerin ve gelişmelerin bir sonucu olarak, 2007 yılında komisyon tarafından Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabı yayınlanmıştır (Orhon, 1999).

Medya okuryazarlığındaki bu önemli gelişmelerin yanında, RTÜK’ün konuyla alakalı olarak yaptığı konferanslar araştırmacıların ilgisini çekmiştir.

Araştırmacılar ve konuyla ilgili çalışma yapanlar insanların medyayla alakalı olumsuz bilgilerini değiştirme konusunda RTÜK'le görüş alış verişinde bulunmuşlardır. 2008 yılında, medya okuryazarlığı ve medya eğitimiyle alakalı ulusal ve uluslararası konferanslar gerçekleştirilmiştir. RTÜK'ün düzenlemiş olduğu toplantılar farklı şehirlerde yapılmıştır.

Projelerin gelişmelerini ve sonuçlarını denetlemek ve yeni yaklaşımları uygulamak için olası imkânları görmek amacıyla RTÜK birçok çalışma organize etmiştir. Kocaeli'nde, 1 Mart 2008 tarihinde, RTÜK tarafından düzenlenen "Medya Okuryazarlığı İl Milli Eğitim Müdürleri Bilgilendirme Toplantısı", gerçekleştirilmiştir. 21 Nisan 2008 tarihinde, Türkiye Halkla İlişkiler Derneğinin Geleneksel Altın Pusula Halkla İlişkiler Ödülü, Medya Okuryazarlığı Projesini gerçekleştiren Radyo ve Televizyon Üst Kuruluna verilmiştir. 25 Nisan 2008 tarihinde, RTÜK tarafından düzenlenen Medya Okuryazarlığı konulu şiir yarışmasında dereceye giren öğrencilere ödülleri törenle verilmiştir. 12 Mayıs 2008 tarihinde, RTÜK ve Milli Eğitim Bakanlığının işbirliğiyle hayata geçirdiği Medya Okuryazarlığı Projesi, 4. Uluslararası Bilişim Olimpiyatı kapsamında, internette düzenlenen anket sonucunda medya ödülüne layık görülmüştür.

Van ilinde 26 Temmuz 2008 tarihinde Medya Okuryazarlığı Dersi İl Milli Eğitim Müdürleri Bilgilendirme Toplantısı gerçekleştirilmiştir. İstanbul'da "Çocuk Gerçeği ve Medya Okuryazarlığı Dersinin Önemi" konulu uluslararası panel 07 - 08 Ekim 2008 tarihlerinde yapılmıştır (RTÜK, 2007).

30 Haziran - 1 Temmuz 2012 tarihleri arasında RTÜK, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı işbirliğiyle ülkemizde uygulanan Medya Okuryazarlığı Dersi çerçevesinde çocuk, genç ve yetişkinlere medya okuryazarlığının kazandırılması amacıyla *Medya Okuryazarlığı Çalıştayı* düzenlenmiştir. Bu çalıştayda kitlenin medya endüstrisini, köken, gelişme ve ekonomik temeller ekseninde tanması, medya endüstrisinin izleyicileri nasıl gördüğünü bilmesi, medya etkileri üzerine bu anlamda geniş ve kapsamlı bir bakış açısına sahip olması için uzun vadeli strateji ve politikaların saptanması gibi konular ayrıntılı olarak incelenmiştir (RTÜK, 2012).

Bu yeni gelişmelerin yanı sıra, RTÜK bu günlerde daha çok internet kullanımıyla ilgili çalışmalar yapmaktadır. Geliştirilen proje *çocuklar için internet güvenliği* olarak ifade edilmektedir. Televizyon için akıllı işaretlerin bir benzeri olan, akıllı filtre sistemi RTÜK'ün web sayfasından ailelerin hizmetine sunulmuştur. Bu site içinde çocukların yararına filmler, metinler ve animasyonlar bulunmaktadır. Bu sitenin de amacı çocukları iyi bir medya okuryazarı yapmaktır. RTÜK bu çalışmalarını Ankara'da bazı okullarla (Misak-ı Milli İlköğretim Okulu, İhsan Doğramacı Vakfi Özel Bilkent İlköğretim Okulu, Türkiye Emlak Bankası İlk Öğretim Okulu) ortaklaşa gerçekleştirmiştir (RTÜK, 2012).

Sonuç olarak, ülkemizde medya okuryazarlığı eğitimi ile alakalı yapılan çalışmaları birinci ve ikinci kategoride bulunan ülkelerde yapılan çalışmalarla kıyasladığımızda henüz yolun başı denecek bir konumdayız. Ülkemizdeki çalışmalar genelde standartların altında olan programın içerik sorununu çözmeye yöneliktir. Çözüm için atılan her bir adımın somut olarak mevcut medya okuryazarlığı programında, program uygulayıcılarında ve kaçınılmaz olarak uygulanılan kesimde görülebilmesi için de gerekli her türlü iyileştirici çalışmanın yapılması ve sağlam bir alt yapının oluşturulması medya eğitiminde arzu edilen düzeye çıkmamızı hızlandıracaktır

1.6. Konu İle İlgili Yapılan Yurtiçi ve Yurtdışı Araştırmalar

Medya Okuryazarlığı ile alakalı olarak ülkemizde yapılmış olan çalışmalardan bazıları şunlardır;

Elma ve diğerleri (2007) Türkiye'de medya okuryazarlığı dersini alan öğrencilerin bu derse yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla, 2006-2007 öğretim yılında 5 pilot ildeki (İstanbul, İzmir, Ankara, Erzurum ve Adana) uygulama okullarında medya okuryazarlığı dersini alan 504, 7. sınıf ve 8. sınıf öğrencilerine "Medya Okuryazarlığı Tutum Ölçeği" ni uygulamışlardır. Çalışma sonucunda, medya araçlarının kültürel ve toplumsal değerlerin korunmasında gereken özeni göstermediği, medyanın haber ve bilgi verme işlevini etkin biçimde yerine getirmediği, derste kullanılan materyalleri ve öğrencileri dersle ilgili yapılan sınıf içi tartışmaları yeterli buldukları, ancak sınıf içi etkinlikleri ve kullanılan öğretim

yöntemlerini yeterli bulmadıkları, öğretmenin dersi işleyiş biçimini beğenmedikleri, derste öğrenilenlerin aile ve arkadaşlarla paylaşıldığı ve bu paylaşımın arkadaşlar ve aile üzerinde olumlu etki yarattığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kartal (2007) ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerine verilen medya okuryazarlığı eğitiminin, öğrencilerin televizyon dizilerindeki mesajları algılamalarına etkisini belirlemek amacıyla, Çanakkale il merkezinde bulunan Çanakkale Lisesi 10. Sınıflardan seçilen 20 deney ve 20 kontrol grubu olmak üzere 40 öğrenciye “Medya Okuryazarlığı Değerlendirme Formu” uygulamıştır. Araştırma sonucunda “Medya Okuryazarlığı Eğitimi”nin, öğrencilerde medya mesajlarına karşı farkındalık geliştirdiği, medya mesajlarına karşı eleştirel bakış açısı kazandırdığı, televizyon dizilerindeki mesajları analiz edip, değerlendirme becerisi kazandırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Deveci ve Çengelci (2008) çalışmalarında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığı ile ilgili görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda öğretmen adayları medya okuryazarlığını gündemi izleme, haberleri yorumlama gibi çeşitli görüşlerle açıklamış, Sosyal Bilgiler öğretmen adayının medya okuryazarı olması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları kendi medya okuryazarlıklarını “çevremdekilerle haberleri tartışıp, yorumluyorum”, “gündemi izliyorum” gibi görüşlerle açıklarken; aynı programda öğrenim gören arkadaşlarının medya okuryazarlıklarının yetersiz olduğunu söylemişlerdir. Öğretmen adayları medya okuryazarlığı kazandırmaya yönelik olarak lisans eğitimleri sırasında ders konuları ile güncel olayların ilişkilendirildiğini belirtirken; fakülte yönetimi tarafından medya okuryazarlığı kazandırmaya yönelik çalışmalar yapılmasını öneri olarak sunmuşlardır.

Ankaralıgil (2009) ilköğretim altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin medya okuryazarlığı dersi ve çeşitli değişkenler açısından ilişkisini incelemek amacıyla, İstanbul’da sekiz farklı okuldan dersi alan ve almayan toplam 725 öğrenciye “Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği” uygulamıştır. Araştırma sonucunda medya okuryazarlığı dersi alan ilköğretim öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersi almayan öğrencilere oranla eleştirel düşünme becerilerinin

anlamli düzeyde yuiksek olduğu ve kız oğrencilerin eleştirel duişunme becerilerinin erkek oğrencilerden yuiksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Karataş (2009) oğretmen adaylarının medya okuryazarlığı duişeylerini belirlemek amacıyla, Uçak Eğitim Fakultesi'nde kayıtlı Sınıf Oğretmenliği, Tuirkçe Oğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Oğretmenliği oğrencilerinden oluşan 560 kişilik oğretmen adayına "Medya Okuryazarlık Duişey Belirleme Oēleęi"ni (MODBÖ)" uygulamıştır. Çalışmada elde edilen bulgular oğretmen adaylarının medya okuryazarlık duişeylerinin yuiksek olduğunu ve bilgisayar sahipliği, internet sahipliği, gazete/dergi takip etme, TV izleme sıklığı ve internet kullanma sıklığı değişkenlerinin oğretmen adaylarının medya okuryazarlık duişeyi uzerinde anlamli etkisi olduğunu ortaya koymuştur.

akır ve diğerleri (2009) medya okuryazarlığı dersini alan ilköğretim oğrencileriyle almayanların medya izleme davranışları arasındaki farklılıkları tespit etmek amacıyla, Kayseri'de Melikgazi ve Kocasinan merkez ilçelerinde oğrenim goren 6., 7. ve 8. sınıf oğrencilerine anket çalışması yapmışlardır. Araştırma, medya okuryazarlığı dersini alan ve almayan ilköğretim oğrencilerinin kitle iletişim araçlarını bilinçli bir şekilde izlemedikleri ve medyayı kullanmaya yonelik tutumlarındaki farkın yeterince olmadığını sonuçlarını ortaya çıkarmıştır.

Akşit ve Dönmez (2009) ilköğretim oğrencilerinin medya okuryazarlığı bağlamında medyaya yonelik tutumlarını ve medya okuryazarlığı dersinin neden gerekli olduğunu ortaya koymak amacıyla, Kayseri Sümer İlköğretim Okulu'nda medya okuryazarlığı dersini henüz almamış olan 6., 7. ve 8. sınıflarda okuyan iki yuz oğrenciye anket çalışması yapmışlardır. Çalışmanın sonuçlarına göre, oğrencilerin kitle iletişim araçları içinde önceliği televizyona verdiklerini, televizyonu daha çok eğlenmek amacıyla izlediklerini, takip ettikleri programların başında dizilerin geldiğini, ocuk programlarının ise takip edilmediğini, kendilerine sunulan tüm iletileri "doğru bilgi" olarak algıladıklarını, seçici olmadıklarını, sunulan iletileri ve bilgileri güvenilir buldukları ortaya çıkmıştır.

Keleş (2009) medya okuryazarlığı dersine giren oğretmenlerin ilköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Oğretim Programı'na ilişkin görüşlerini ortaya koymak

amacıyla, Bolu ili Gerede İlçe merkezinde bulunan 7 ilköğretim okulunda, medya okuryazarlığı dersini veren 8 öğretmenle görüşme gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenler kazanımların günlük yaşamda uygulanabilir, tutarlı ve gerçekleştirilebilir olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler programa eleştiri olarak etkinliklerin her sınıf seviyesine göre düzenlenmemiş olmasını, dersin seçmeli olmasını, dersin notla değerlendirilmemesini ve öğrenci çalışma kitaplarının olmamasını göstermiştir.

Sadriu (2009) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine yönelik verilen seçmeli medya okuryazarlığı dersinin uygulanış ve içeriğine yönelik öğrencilerin tespitlerinin belirlenmesini amacıyla, İstanbul Pilot İlköğretim Okulunda medya okuryazarlığı dersini seçmeli olarak alan 6., 7. ve 8. Sınıflardan rastlantısal yöntem ile seçilmiş olan toplam 60 öğrenciye likert düzeyinde toplam 40 sorudan oluşan bir anket uygulamıştır. Araştırma sonucunda kitle iletişim araçlarının kişi üzerinde oldukça etkili olduğu, TV yayınlarının toplumsal yayıncılık ve etik kurallara uyma konularında eksiklerinin, medya okuryazarlığı dersinin etkili bir ders olduğu ama sadece ikinci kademedeki olmaması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bütün (2010) seçmeli medya okuryazarlığı dersinin öğrencilerin medyayı takip etme durumlarında ne gibi farklılıklar meydana getirdiğini belirlemeye çalıştığı araştırmasında, Samsun ilinden altı Sosyal Bilgiler öğretmeni, altı öğrenci ve altı veliyle görüşmeler gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda medya okuryazarlığı dersinin öğrencilerin medyayı takip şekillerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı, öğrencilerin medya okuryazarlığı dersi müfredatını genel olarak sıkıcı buldukları ayrıca medya okuryazarlığı dersi hakkında öğretmen-veli işbirliğinin sağlanamadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

İnan (2010) Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı dersine ilişkin görüşlerini ve medya okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü ve İlköğretim Bölümünde (Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği) okumakta olan öğrencilerle (480) bir anket çalışması yapmıştır. Araştırma sonunda öğretmen adaylarının medya mesajlarına karşı tepkisel yaklaşımlarının düşük seviyede olduğu, haberleri farklı kaynaklardan takip ederek yargıya vardıkları, çevresindekileri medyanın etkileri

konusunda yeterince bilinçlendirmedikleri, bilinçli medya okuyucusu oldukları, medya okuryazarlığı dersinin gerekliliğine inandıkları ve bu dersin farklı düzeylerde de verilmesi gerektiği bulgularına ulaşmıştır.

Altun (2010) yaptığı çalışmada bazı ülkelerde Sosyal Bilgiler derslerinde yaygın olarak öğretilen medya okuryazarlığı konularının neler olduğunu, bu konuların Türkiye'deki Sosyal Bilgiler programıyla nasıl ilişkilendirilebileceğini ve ilköğretim 7. Sınıfta “Medya Bilgisinin Doğruluğu” temasının/konusunun öğretiminde önerilen paket programı ile Sosyal Bilgiler programı veya seçmeli medya okuryazarlığı dersi programı arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışma sonucunda medya okuryazarlığı paket programının hem Sosyal Bilgiler hem de seçmeli medya okuryazarlığı programına göre medya okuryazarlığı başarısını daha olumlu etkilediğini, ayrıca medya bilgisinin doğruluğu konusunda medya okuryazarlığı başarısını etkilemede Sosyal Bilgiler ve seçmeli medya okuryazarlığı programları arasında “bilgiye ulaşma, birinci elden ve ikinci elden kanıtların ayrımı, olguyu görüşten ayırt etme, bakış açısını fark etme ve kalıp yargıyı fark etme” gibi beceriler açısından bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır.

Bacaksız (2010) Medya okuryazarlığı dersinde gazete ve dergi kullanımı: İzmir’de medya okuryazarlığı dersinin öğrencilerin gazete ve dergi okuma alışkanlıklarına olan etkisini belirlemek amacıyla İzmir Kemal Reis İlköğretim Okulu, 80. Yıl Metaş İlköğretim Okulu ve 80. Yıl Orhangazi İlköğretim Okulu’nda okuyan 212 öğrenciye anket uygulamıştır. Çalışmanın sonucunda, oturulan semtin dergi almayı değil ama dergi alma sıklığını etkilediği, medya okuryazarlığı dersini alma ile dergi ve gazete takip etme arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı, evinde internetten dergi ve gazete takip edenlerin oranının evinde internet olmayanlardan daha yüksek olduğu, geçim sıkıntısı ile eve her gün gazete alma arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, medya okuryazarlığı dersinin okumayı olumlu yönde etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Koçak (2011) ilköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla, Erzurum ilinde 7. ve 8. sınıfta medya okuryazarlığı dersi almış 500 öğrenciye Çınkır vd. (2009) tarafından geliştirilen ölçeği uygulamıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin medya okuryazarlığı dersini

genelde olumlu algıladıkları, öğrenim gördükleri okullara göre medya okuryazarlığı dersine ilişkin algılarının farklılaşma göstermediği ancak okul değişkeni ile medya, medya okuryazarlığı dersinin işlenişi, medya okuryazarlığı dersinin algılanışı ve medya okuryazarlığının etkileri arasında bazı anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aktı (2011) ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla, Elazığ il merkezinde bulunan beş farklı eğitim bölgesinden seçilmiş okullarda öğrenim gören 947 sekizinci sınıf öğrencisine “Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği’ni” ve “Sosyal Beceri Envanteri’ni” uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda, sosyal beceri düzeyi ile medya okuryazarlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı; alt boyutlara göre ilişkiye bakıldığında ise; öğrencilerin cinsiyetinin medya okuryazarlık düzeyinde anlamlı bir fark oluşturmadığı, ancak sosyal beceri düzeyinde anlamlı bir fark oluşturduğu ve kız öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu; öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun medya okuryazarlık düzeyini de sosyal beceri düzeyini de etkilemediği görülmüştür. Bu sonuçların yanı sıra TV sahibi olmanın, TV izleme süresinin ve internet kullanma süresinin medya okuryazarlık düzeyinde anlamlı bir fark oluşturmadığı, ancak bilgisayar sahibi olmanın ve internete bağlanmanın yerine göre anlamlı bir fark oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. En yüksek medya okuryazarlık düzeyine sahip öğrencileri evlerinden internete bağlananların oluşturduğu, internet kullanma süresine göre bakıldığında ise sosyal beceri düzeylerinde anlamlı bir farkın olmadığı ve en yüksek sosyal beceri düzeyine sahip öğrencilerin gün içinde hiç internet kullanmayan öğrenciler olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Güner (2011) ilköğretim II. kademe öğrencilerinin televizyon dizilerindeki mesajları algılamalarında medya okuryazarlığının etkisini belirlemek amacıyla, Çanakkale il merkezindeki Merkez ilköğretim Okulu ve İstiklal İlköğretim Okulu 6. Sınıf öğrencilerine “Medya Okuryazarlığı Formu’nu” uygulamıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim ikinci kademe seçmeli olarak okutulmakta olan medya okuryazarlığı dersinin, öğrencilere televizyon dizilerindeki mesajları analiz edip değerlendirme becerisi kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sur (2012) ilköğretim ikinci kademe öğretmen ve öğrencilerinin medya okuryazarlığına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla, Konya ili Ereğli ilçesi merkez ilköğretim okullarında görev yapan ve seçmeli ders olarak medya okuryazarlığı dersini alan öğrencilere “Medya Okuryazarlığı Düzey Ölçeği” ve “Medya Okuryazarlığı Tutum Ölçeği” uygulamış, bu dersi veren öğretmenlerle de görüşmeler gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin; medya okuryazarlığı dersine ilişkin tutum düzeyi ile medya okuryazarlık düzeyleri arasında pozitif, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin öğrenim gördükleri sınıflar ile medya okuryazarlığı dersine ilişkin tutumları arasında ve medya okuryazarlığı düzeyleri arasında manidar fark olmadığı, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin babalarının ve annelerinin öğrenim düzeyi ile medya okuryazarlığı dersine ilişkin tutumları arasında ve medya okuryazarlığı düzeyleri arasında manidar bir fark olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Şahin (2012) "Medya okuryazarlığı dersi, bu dersi seçen ve seçmeyen ilköğretim okulu öğrencilerinin medya tüketim alışkanlıklarında bir fark oluşturulabilmiş mi?" sorusuna cevap bulmak amacıyla, Beşiktaş ve Kâğıthane ilçelerinde 6., 7. ve 8. sınıflarda okuyan 613 öğrenciye anket uygulamıştır. Araştırma sonucunda medya okuryazarlığı dersini öğrencilerin seçmeleri konusunda öğretmenlerin çok da bilinçli davranmadıkları, medya okuryazarlığı dersi alan ve almayan öğrencilerin dergi okuma oranlarının hemen hemen aynı olduğu, gazete tüketimi davranışında medya okuryazarlığı dersini seçen ve seçmeyen öğrencilerin gazete alma periyodu, medya okuryazarlığı dersini alan ve almayan öğrenciler arasında gazete okuma sıklığı davranışlarında benzerlikler olduğu ama okuma amaçlarında farklılıklar olduğu, medya okuryazarlığı dersini seçmeyen öğrencilerin bilgisayarın başında daha çok kaldıkları, öğrencilerin büyük çoğunluğunun odalarında bilgisayarı kontrolsüz kullandıkları, medya okuryazarlığı dersi seçen ve medya okuryazarlığı dersi seçmeyen öğrencilerin televizyonda izlediği program türlerinde anlamlı bir farkın olmadığı, her iki gurubunda günlük televizyon izleme sürelerinin birbirine çok yakın olduğu, televizyon ve medyadan gelen mesajlardan etkilenmeden dolayı çocukların rol modellerinin daha çok ünlüler olduğu görülmüştür.

Semiz (2013) ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı yeterliliklerini ve medya okuryazarlığı dersini yürüten öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları belirlemek amacıyla, Rize il merkezinde bulunan dört okuldan seçilen 810 ortaokul öğrencisine Medya Okuryazarlığı Yeterlik Ölçeği uygulamış, öğretmenlerle de görüşmeler yapmıştır. Araştırma sonucunda ortaokul öğrencilerinin günde ortalama 1,5-2 saat televizyon izledikleri, 1-1,5 saat bilgisayarla zaman geçirdikleri, (öğrencilere göre) velilerin öğrencilerin TV izleme sürelerine ve öğrencilerinin bilgisayarda geçirdikleri sürelere müdahale ettikleri, (öğretmenlere göre) velilerin öğrencilerin TV ve bilgisayar karşısında ne şekilde vakit geçirdiklerini denetlemedikleri, Öğrencilerin TV'yi eğlence amacıyla kullandıkları, kız öğrencilerin dizilerde rol alan mankenleri idol aldıkları, erkek öğrencilerin futbolcuları ve şiddet içerikli TV programlarının kahramanlarını örnek aldıkları, ülkemizde önemli kişilerin çok da idol alınmadığı, yazılı basının sürekli takip edilmediği, öğrencilerin bireysel TV, bilgisayar, internet, cep telefonu ve Mp3/Mp4 çalar sahiplik oranlarının oldukça yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Medya Okuryazarlığı eğitimi ile alakalı olarak ülkemiz dışında yapılmış olan bazı çalışmalar şunlardır;

Allen ve Raymond (1980) "Social Studies" dergisinde yayınladıkları "Kitle İletişim Eğitimi" adlı çalışmalarında ilköğretimin birinci ve ikinci kademesindeki programların temel bir bileşeni olarak kitle iletişim eğitimine ihtiyaç duyulduğunu ve kitle iletişim ürünlerini ve etkilerini anlama yeteneğinin demokratik bir toplumda sorumlu vatandaşlık için bir ön koşul olduğunu ifade etmişlerdir.

Sneed, Wulfemeyer, Riffe ve Ommeren (1990) "Lise Sosyal Bilimler Programlarıyla Medya Okuryazarlığını Geliştirmek" adlı çalışmalarında lise öğrencileri için çevrelerini saran görsel mesajlarla her gün nasıl etkilenmekte olduklarını anlamalarının bir zorunluluk olduğunu ve bu nedenle de lise sosyal bilimler programına medya çalışmalarını dâhil etmek gerektiği sonucuna varmışlardır.

Hobbs (2004) yapmış olduğu araştırmada medya okuryazarlığı hareketindeki yedi büyük tartışma konusu üzerinde durmuş ve tarama modeli kullanılarak bir araştırma yapmıştır. Araştırmada, “Medya okuryazarlığı eğitimi çocukları ve gençleri medyanın olumsuz etkilerinden korumayı amaçlamalı mıdır?”, “Medya üretimi medya okuryazarlığı eğitiminin temel bir özelliği olmalı mıdır?”, “Medya okuryazarlığı popüler kültür metinlerine odaklanmalı mıdır?”, “Medya okuryazarlığının daha doğrudan bir politik ve ideolojik gündemi olmalı mıdır?”, “Medya okuryazarlığı okul temelli ilk ve orta öğretim eğitim ortamlarına odaklanmalı mıdır?”, “Medya okuryazarlığı özelleşmiş bir konu olarak mı öğretilmelidir, Yoksa mevcut konuların bağlamı içine mi yerleştirilmelidir?”, “Medya okuryazarlığı girişimcileri medya kuruluşları tarafından maddi olarak desteklenmeli midir?” başlıkları altında medya okuryazarlığı konusunu tartışmıştır. Amerika Birleşik Devletleri’nde medya okuryazarlığı eğitimini, okul içinde ve dışında, ilk ve orta dereceli okul öğrencileri üzerinde uygulayan çeşitli eğitimci, eylemci ve akademisyen grupları arasında hâlâ süregelen tartışmaların altında yatan sorunlardan bazıları gözden geçirilmiştir.

Lenhardt ve Madden (2005) yaptıkları araştırmalarda kendi medya içeriğini oluşturan ve yayan öğrencilerin çevrelerinde bulunan diğer insanların haklarına saygı duyduğunu ortaya koymuştur. Üreten konumunda olan öğrencilerin kendi kültürlerini yabancı dünyaya tanıtma noktasında daha duyarlı olduklarını belirtmişlerdir.

Willett (2007) Londra’da amacı çocuklara bilgisayar programının nasıl yapılacağını öğretecek bir proje üzerinde çalışmıştır. Bu çalışmanın ana konusunu, öğrencilerin çalışmaların altında yatanı anlamaları ve birbirlerinden öğrenmeleri oluşturmaktaydı. 9-13 yaş arasındaki çocukların satın aldıkları bir oyun programının aynısını yapamayacakları, bu konuyla alakalı yeterli farkındalık düzeyine sahip olmadıkları sonucuna varılmıştır.

Van Bauwel (2008) çalışmasında, çocuklarda görsel, işitsel yetenekleri geliştiren medya faaliyetlerinin onların eleştirel okumalarına olumlu katkıları olduğunu belirtmiştir. Belçika’da 10-12 yaş arası çocukların sesi “yeni” bir dil olarak nasıl kullandığını, çocukların eğitimsel bir sanat programına katılarak medyayla alakalı yetenekleri nasıl elde edip kullandıklarını çalışmasında ortaya koymuştur.

Kendi deneyimlerini dönüştürerek yaratıcılıklarına hayat verme konusunda öğrencileri cesaretlendirmenin ve sonra sesleri resimle desteklemenin önemli olduğuna değinmiştir.

Ashley, Poepel, Wills (2010)'in yaptıkları çalışma medya okuryazarlığı bilgisine sahip olmanın yazılı haberleri değerlendirmeye olan etkisini ortaya koymaktadır. Çalışma lisans düzeyinde 80 gazetecilik okulu öğrencisi ile yapılmıştır. Seçilen örneklem test grubu ve deney grubu şeklinde ikiye ayrılmış. Test grubuna medyanın eksilerini ve artılarını anlatan iki metin, kontrol grubuna da çeşitli şüirlerin bulunduğu metinler verilmiştir. İkinci aşamada da her iki gruba okutulan haberleri kararın doğruluğu, yüzeysellik, genel doğruluk ve tamamlayıcılık gibi belirli güvenilirlik ölçülerini kullanarak değerlendirmeleri istenmiştir. Çalışmalar sonucunda genel doğruluk ve yüzeysellik kararları arasında istatistik olarak anlamlı bir farkın olduğu ve test grubunun kontrol grubuna oranla medyaya karşı daha eleştirel, sorgulayıcı ve şüpheli bir tutum sergilediği ortaya çıkmıştır.

2. BÖLÜM

MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİ İÇERİĞİ

İkinci bölümde Türkiye'deki ortaöğretim düzeyi medya okuryazarlığı dersi için uygulama önerileri sunabilmek amacıyla içerik analizi yöntemi kullanılarak literatür taraması yapılmış ve inceleme esnasında elde edilen bulgular doğrultusunda medya okuryazarlığı eğitimi *medya çeşitleri*, *medya mesajları*, *medya kavramları*, *medya okuryazarlığı eğitim yöntemleri ve sorunlar* başlıklarıyla beş ana kategoriye ayrılmış ve incelenmiştir. İncelenen dökümanlardan elde edilen bulgular da özet halinde verilmiştir.

2.1. Medya Çeşitleri

Medya okuryazarlığı eğitimi genel olarak medya hakkında temel bilgiler verilerek başlatılmaktadır. Medya hakkında genel bilgi sahibi olunduktan sonra onun üzerine teorik olarak daha detaylı bilgiler konulmakta ve en sonunda da medya mesajı üretimi aşamasında uygulamaya dökülmektedir. Medya okuryazarlığında 'medya'; radyo, televizyon, dergi, gazete, film ve bilgisayar ağları gibi fiziksel varlığı ile inceleme konusu edilen kitle iletişim araçlarının sunduğu ortamları ifade etmektedir(Baran, 1999, s. 6). Teknolojik gelişimle kapsamı genişleyen araçları ifade eden; yaygın olarak 'medya' olarak geçen bu kavram, teknik dilde geniş bir kitleye mesaj ulaştırılan kitle medyası, kitle iletişimi olarak terimleşmiştir(<http://www.wisegeek.com/what-is-mass-media.htm>).

Kitle iletişim araçlarındaki 'kitle'nin olabilmesi için izleyicinin şu dört karakteristik özelliği olmalıdır: Birincisi, izleyici her çeşit insandan oluşmalı, heterojen olmalıdır. İkincisi, kitleyi oluşturan bireyler anonim olmalıdır. Üçüncüsü, izleyiciler arasında bir etkileşim olmaması gerekmektedir (ki böylece konuşmalarda kulaktan kulağa yayılanlar medyanın yerine geçmiş olmasın). Her bir birey doğrudan mesajı kendisi alıp değerlendirmelidir. Dördüncüsü de kitlenin bir lideri olmamalıdır(Potter, 2005, s. 215-216). İzleyici belirli bir sosyal grup değil, tek ortak özelliği aynı medyayı izleyen kişilerden oluşur. Kitle medyası izleyici sayısı üzerinde çok fazla durmaktadır. Çünkü daha çok kişiye ulaşırsa onları reklamcılara kiraladığında daha çok kazanır(Potter, 2005, s. 185).

Medyada format ve içerik yakından ilişkilidir. Medya mesajlarının içeriği ve içeriği taşıyan radyo programı, televizyon haberi gibi formlar iç içe geçmiştir. Her aracın kendine özgü estetik kodları vardır. McLuhan'a göre;

Her aracın, formatın kendi grameri ve gizli gerçekliği vardır. Aynı olay, hakkında anlayışımız ve yorumumuz doğrudan medya formatı ile bağlantılıdır. Örneğin bir top oyunu, radyoda dinlendiğinde farklı, televizyonda seyredildiğinde farklı deneyim yaratır. Çünkü radyoda dinlerken görüntüyü hayalimizde canlandırırken (Frechette, 2002, s. 28-29), televizyonda gerçekliği kameranın kadrajıyla sınırlandırırız.

Yeni medya formatları, özellikle de internet teknolojileri esas olarak 'çekme teknolojileri'dir[pull technologies]. Çekme teknolojileri, bilgiye erişmek için araştırmayı gerektirmektedir. *Atom*, *RSS feeds* (abone olunan konuda bir yayın çıkınca haber verme yazılımları) uygulamaları ve 'alert'ler (güncel gelişmeleri haber verme eklentileri) gibi kişisel tercihlere göre kodlanmış bazı internet yazılımları da 'çekme' olarak değerlendirilmektedir. Bunun karşıtı olarak geleneksel gazete ve televizyonda olduğu gibi 'itme' teknolojilerinde ise önceden belirlenen içerik hedef kitleye tüketirilmektedir(Moody, 2009, s. 12).

Medya mesajlarını üretip dağıtan kaynaklar temel olarak üçe ayrılmaktadır: Birincisi 'basılı' olanlar. Bunlar gazete ve dergidir. Bir yayın kuruluşundan kitlelere ulaşan mesajlarıyla birden çoğa mesaj akışına sahip olan araçlardır. İkincisi, ortaöğretim çağında da yoğun kullanılan televizyon başta olmak üzere, radyo ve sinemadır. Bunlar da yayın kuruluşundan kitlelere ulaşan, birden çoğa mesaj akışına sahip olan araçlardır.

Araçlar kategorisi içinde üçüncü unsur da, internet ve ona zemin oluşturan bilgisayar teknolojisi, çeşitli yazılımlar ve mobil teknolojiler dijital teknolojiler kapsamında incelenmiştir. Dijital başlığı altında bilgisayar, internet ve mobil teknolojilerinin toplanmasının nedeni, bu araçlar üzerinden sosyal yazılımların (*MSN*, *facebook*, *Twitter* vb.) ve çeşitli yazılımların (hava durumu, dijital ajanda, oyun, borsa vb.) çalıştırılabilmesidir. Sosyal medyayı çalıştırabilen ve çoklu ortam özelliğine sahip olan bu araçlar, çoktan çoğa mesaj akışına sahiptirler. Dolayısıyla üzerilerinde sansür vb. bilgi kontrol ve kısıtlama mekanizması yoktur.

Kitle iletişim araçlarından gazete, dergi ve radyoya medya okuryazarlığında çok yer verilmemektedir. Medya okuryazarlığında ön plana çıkmış yazarların kitapları incelendiğinde, televizyon ve internet ön plandadır. 2010 yılında yayınlanan müfredatla ilgili metinlerde yeni iletişim teknolojileri ağırlıklıdır. Dijital ve mobil medyanın, basılı medyanın önüne geçmeye başladığı da tespit edilmiştir.

İlköğretim ve ortaöğretim öğrencileri arasında televizyon ve özellikle son yıllarda cep telefonu ve internet kullanımı rağbet görmektedir. Bu çalışma kapsamında incelenen dokümanlarda basılı medyaya az yer verilmiş bunun yerine nitelik olarak elektronik ve dijital medyaya daha çok yer verilmiştir. Bunun nedeni teknolojik gelişmelerin her açıdan olduğu gibi toplumun kullandığı medyayı da basılı medya kullanımından elektronik medya kullanımına değiştirip dönüştürmüş olmasıdır. Özellikle 2005 yılından sonra medya ile ilgili gerek yerli gerekse de yabancı dokümanlar incelendiğinde basılı materyallerin daha az kapsam içine alındığı daha çok elektronik ve dijital medyaya yer verildiği tespit edilmiştir.

2.1.2. Elektronik Medya

Elektronik medya denildiği zaman ilk akla gelen radyo, televizyon ve sinemadır. Bu araçlar herhangi bir mesajı kaynağından alıp doğrudan izleyiciye ulaştırmak için kullanılır. Elektrik enerjisi vasıtasıyla yayın yapan bu araçlar hem mesajın gönderilmesi hem de mesaja ulaşma açısından hızlı, ekonomik ve kolaydır.

RTÜK'ün 2006 yılında yaptığı *Televizyon İzleme Eğilimleri Araştırması* verilerine göre 15-20 yaş grubundaki seyircilerin hafta içi 4,89; hafta sonu 5,14 saat televizyon izledikleri ortaya çıkmıştır. Bu izleyici grubunun en çok izlediği üç program türü ise şunlardır: Eğlence, güldürü %62, yerli diziler %60, müzik programları %57,3'tür. Bu yaş grubunun en çok rahatsız olduğu ilk üç program ise şunlardır: Evlilik, dans ve yarışma programları %23, magazin programları %19,8 kadın programları %16,7 oranlarındadır. İlgili yaş grubunun %52,4 oranında televizyona güvendikleri ortaya çıkmıştır(Yerlikaya, 2007, s. 44). Bu verilere göre, ortaöğretim düzeyindeki gençlerin televizyon programlarında özellikle magazinleşmeden rahatsız olduğu ve televizyona ortalama yarı yarıya güvendikleri ortaya çıkmıştır. Televizyon yayınlarına erişiminin ucuz olması, çok sayıda kanal üzerinden çeşitli içeriğe ulaşma imkânı sunması ve kullanımının kolay olması gibi nedenlerden dolayı ortaöğretim düzeyinde yaygın kullanılan bir araçtır.

Avrupa Komisyonu'nun Avrupa'da medya okuryazarlığının profilini çıkarttığı raporuna göre televizyon; internet'ten üç kat daha fazla kullanıma sahiptir(European Commission ML Profile Europe, 2010a:3). Yine Avrupa Komisyonu'nun aynı

raporunda belirtildiği üzere (European Commission ML Profile Europe, 2010a:12), *İzleyicilerin İlgileri (çıkarları) için Avrupa İşbirliği [EAVI - European Association for Viewers Interests]* adlı sivil toplum örgütü kurulmuştur. Bu örgüt başta televizyon olmak üzere görsel-ışitsel medyada izleyicinin, daha genel olarak vatandaşların çıkarlarını gözetmeyi amaçlamaktadır. Özellikle çocuklar ve gençlere özel ihtimam gösterilerek en iyi televizyon programcılığının yapılması için faaliyetlerini yürütmektedir.

Televizyon, gerçekliği belirli sosyal kodlar doğrultusunda üç aşamada inşa eder: 'Gerçeklik'in yansıtılmasının birinci aşamasında; görünüm, kostüm, makyaj, ortam, davranış, konuşma, jest ve mimikler, ifade (gücü), ses vb. öğeler yer alır. Bu öğeler, ikinci aşama olan 'temsil' aşamasında şu teknik kodlarla elektronik olarak kodlanmıştır: Kamera, ışık, kurgu, müzik, ses. Tüm bunlar, temsili şekillendiren geleneksel temsil kodları (mesaj formları) ile aktarılır: hikâye, çatışma, karakter, aksiyon, diyalog, dekor, oyuncular vb. Son aşamada da 'ideoloji' fark edilir. İdeolojik kodlar kendi içinde tutarlılığı ve sosyal kabul edilebilirliği doğrultusunda inşa edilir: bireysellik, ırk, sınıf, materyalizm ve kapitalizm vb. gerçeklik somut veya soyut göstergelerle değişik argümanlar ve araçlar kullanılarak çok farklı biçimlerde inşa edilebilir ve televizyon üç boyutlu dünyayı iki boyutlu penceresinden kendine göre yansıtır. (Fiske 1987, s. 5)

Sinema ve film konusundaki medya eğitimi çalışmaları 20. yüzyılın ortalarına doğru başlamıştır. 1940'lara kadar film yeni bir araçtır ve daha çok eğlence aracı olarak görülmektedir. Bu tarihlerde henüz televizyon teknolojisi yeterince gelişmediğinden sinema tek film seyredilecek ortam konumundaydı. Bu dönemlerde filmin tehditlerinden çocukları ve gençleri korumak gerektiği düşünülüyordu. Örneğin *Katolik Film Action* adlı organizasyon Belçika'da bu konularda konferanslar düzenleyerek, kamuoyu yaratmaya çalıştı(Süss and Hart, 2002, s. 26). Film ve sinema karşıtı çalışmalar bu dönemde yoğunlaştı.

1950'li yıllardan itibaren televizyon teknolojisinin gelişip yaygınlaşması ile birlikte televizyon izleme oranı sinema izleme oranının önüne geçti. 1975 yılında SONY firmasının BETAMAX formatında videokasetler çıkartmasıyla birlikte insanlar sinema salonları yerine sinema filmlerini evlerinde izlemeyi tercih etmeye

başladılar ve bu durum insanların televizyon ekranına olan bağımlılığını daha da arttırdı.

2000'li yıllara ulaşıldığında ise CD, DVD..vb kayıt teknolojileri ile internet teknolojisinin olgunlaşp yaygınlaşmasına bağılı olarak, internet üzerinden film indirme, televizyon veya film izleme ve radyo kanallarını dinleme olanakları doğmuştur.

2.1.3. Dijital Medya

Dijital teknolojiler; bilgisayar, internet ve mobil teknolojileri kapsamaktadır. Dijital teknolojilerin kullanımı günden güne artmakta, öğrencilerin günlük yaşamlarında daha çok ön plana çıkmaktadır. Yeni bilgi ve iletişim ortamı olarak internet; karşılıklı adaptasyon süreciyle, basılı ve elektronik iletişim araçlarını bünyesine katmaktadır(Lebert, 1999, s.104). Günümüzde dijital teknolojileri öğrenciler 'yaparak-yaşayarak' öğrenmektedir. Mevcut yapıda dijital teknolojileri öğrenciler kendi kendine öğrenmektedir. Okullarda medya okuryazarlığı derslerinin daha etkili ve verimli bir şekilde verilerek, öğrencilerin dijital teknolojilerin olumlu ve olumsuz etkilerini öğrenerek bilinçli kullanıcılar haline gelmesi gerekmektedir. .

Öğrenci için yeni iletişim teknolojileri öğretici olmaktadır. Öğrenciler; çevrimiçi uygulamalar, sosyal yazılımlar, internet sayfaları üzerinden toplumu özellikle de akranlarını tanımakta; hızlı mesajlaşma servisleri (IM) ve dijital oyunlarla çeşitli makine ve savaş teknolojilerini tanımakta; Wiki'lerle kavramları ve anlamlarını; Google Maps/Earth, Flickr gibi çevrimiçi yazılımlarla yaşadığı dünyayı, coğrafyayı, tarihi, turistik, kültürel bölgeleri görmekte, keşfetmektedir. 'Keşfedici öğrenme' [*explorative learning*] en önemli araç olan internet sayesinde gerçekleşmektedir(NETS for Teachers, 2008,s.122).

Dijital teknolojiler içinde kuşkusuz en önemli yere sahip olan öğelerden biri metin temelli iletişimidir. Metin temelli iletişime, anlık yazışmalar ve çeşitli sanal sohbetler de dahildir. Metin temelli iletişimde; e-mail, anlık yazışma, blog, wikiler, sms veya mikroblog gibi yazışma formları ve bilgisayar, cep telefonu, avuç içi bilgisayar gibi çeşitli araçlar üzerinden seyyar veya sabit, eş zamanlı veya eş zamanlı olmayan haberleşmeler söz konusudur.

Elektronik posta kullanımı (e-mail), internet teknolojilerinde önemli bir yere sahiptir. Bilgisayar üzerinden yazılı iletişim olarak başlayan e-mail, artık çevrimiçi çalışabilen cep telefonu, avuç içi bilgisayar gibi diğer sabit ve seyyar araçlara da yayılmış durumdadır. Makul seviyelere inen fiyatlarıyla öğrenciler arasında yoğun bir şekilde kullanılan dijital teknolojiler, aynı zamanda prestij aracı olmaktadır.

E-mail üzerinden gerçek kimlikle ciddi yazışmalar ve görüşmeler hızlı bir şekilde yapılabilirken, sanal kimlikle kötü amaçlı olarak e-mail kullanımı da yaygınlaşmaktadır. Örneğin, mail ile virüs dosyaları gönderilip alıcının kullandığı yazılımların zarar görmesi, istenmeyen arkadaşlıkların kurulması, kişisel bilgilerin çalınarak kötüye kullanılması ve benzeri birçok olumsuz eyleme mail ortamı oluşturmaktadır. Sanal ortamda, özellikle de sosyal ağlardaki hayali arkadaşlarla, hatta gerçek arkadaşlarla iletişim kurarken, realiteden çok farklı sosyal rol, ırk, etnik köken ve cinsiyet ile (sahte) kimlik inşa edilebilmektedir(Ognyanova, 2010, s. 47).

İnternet üzerinden yayınlanan, çeşitli mesleki terimler ve özel kavramların öğrenilmesinde önemli bir yere sahip olan bir diğer internet uygulaması da 'wiki'lerdir. Hawaii dilinde 'hızlı' anlamına gelen *wiki* ile ansiklopedi sözcüğünün son kısmı olan *pedia* [*encyclopaedia*] sözcüklerinin birleşmesiyle oluşan 'Wikipedia' ismi gibi karma bir bilgi ortamı, çevrimiçi veri tabanı olarak inşa edilmiş internet ansiklopedisidir(<http://en.wikipedia.org/wiki/Wiki>). Kullanıcıların belirli bir konu/kavram üzerinde kendi bilgileri ve uzmanların yazılarını referans göstererek yazdıkları açıklamalardan oluşan bu tanımlayıcı ortam, kullanıcının ürettiği içeriğin bir adım daha ötesine geçerek, işbirliği halinde içerik üretimine iyi bir örnek oluşturmaktadır. Öğrenmede *wiki*lerin önemli bir yeri vardır.

Bloglar öğrencilerin internet teknolojileri kullanımında önemli bir yere sahiptir. İnternet sayfalarına gönderilip orada yayınlanan kısa makaleler olarak da bilinen blog uygulaması ve Twitter örneğinde olduğu gibi daha kısa (140 karakter ve altı) yazılardan oluşan mikroblog da kullanılabilir.

Yeni iletişim teknolojileri; öğretmenin yöneticiliğinde, ebeveynin gözetiminde eğitim faaliyetleri ile ilişkili olarak kullanılır ise, işbirliği halinde öğrenme ortamı oluşturur(Collaboration in Teaching and Learning, 2009, s. 63-64). İşbirliği halinde öğrenme, medya okuryazarlığı eğitiminde çok büyük bir katkıya sahiptir(Yoon, 2007, s. 16). Öğrenciler için de bu ortamlar bilgi alışverişi, ilgi alanlarına göre işbirliği gibi birçok yarara sahiptir.

2.2. Medya Mesajı Çeşitleri

Araçlara göre örneğin gazete haberi, köşe yazısı gibi; televizyonda ana haber bülteni, belgesel, dizi, reklam gibi türlerle medya mesajları farklılaşır(Hansen, 1998, p. 107). Bir metin olarak medya mesajlarının formu, ona karşı tutumu belirler. Batı kültürlerinde basılı metinler sözel metinlerden daha güvenilir kabul edilir. O yüzden gazete haberi, televizyon haberine göre daha muteberdir. Teknoloji ve form ilişkisi mesajın etkisini belirler. Aynı haber televizyon teknolojisinde kısa sürede doğrusal olarak okunur biter. Gazetede ise istenilen kısımlar defalarca yavaş yavaş veya hızlı okunabilir. Haberin televizyon haberi formunda; vurgulamalar, tonlamalar, yavaş veya hızlı sunumu anlamın aktarımında önemli bir etkiye sahiptir. Bir haber veya konunun hangi formda sunulduğu inanılabilirliği da etkiler. Örneğin gerçeklik iddiasıyla fotoğraf, resme göre daha inandırıcıdır(Lehtonen, 2000, s. 58).

Medya okuryazarlığı eğitiminde türleri tanımak [*recognising genre*] önemlidir. Öncelikle temel özelliklerine göre farklılaşan her bir türün karakteristik özelliklerini bilmek gerekmektedir. Bireylerin kişisel medya mesajı seçiminin tespitinde türler belirleyicidir. Bazı insanlar korku filmi, bazıları bilim kurgu filmi sever, bazıları dizileri sever bazıları da haber programlarını kaçırmaz.

Yapımcılar türlerin kurallarını belirler ve izleyici toplamak için türleri geliştirip değiştirebilirler hatta yeni türler icat ederler(Bazalgette and Marion, 2010, s. 31).

Türler içinde görsel mesajlar önemli bir yeri tutar. Görsel mesajlar kendi içinde alt türlere ayrılır. Görüntü, fotoğraf, animasyon ve çeşitli imajlar göze hitap eder ve inandırıcılık iddiasıyla önemlidir. 2005 yılı sonrasında görüntü işleme ve özellikle aktarma (kayıt teknolojileri ve bilgisayar ağı) teknolojilerinin hızlı gelişimiyle imajın önemine olan vurgu artmıştır. 'İmaj çağı', 'imaj bombardmanı' hatta 'imaj banyosu' gibi kavramlar sık kullanılmaya başlamıştır. Masterman'a göre(aktaranJohnson, 2001, s.1), *yaygın kullanımdaki iletişim formları görsel moddadır. Avgerinou'ya göre(2009, s.28-32): Kendimizi ve çevremizi, tutumlarımızı, inanışlarımızı, değerler ve genel yaşam tarzımızı güçlü bir şekilde etkileyen imaj-yoğun, görsel kültür dünyasında, hatta imaj banyosunda yaşamaktayız. Bu imajlar ki kendi hegemonyaları ve statükolarını oluşturmaktadır.*

Bilgilenme, eğlenme, hoş vakit geçirme, tartışma ve değerlendirme yapmak üzere öğrenciler; belgeseller, filmler, gazete ve dergiler, reklâmlar, televizyon programları, CD'ler, internet sayfaları, makaleler, araştırma-inceleme yazıları gibi çeşitli formlardaki medyayı okur, izler ve yorumlarlar(The *Statements of Learning for English*, 2005, s. 26).

Çeşitli formlardaki medya mesajları; insanları bilgilendirmek, eğlendirmek, tüketim alışkanlıklarını yönlendirmek gibi farklı amaçlarla, farklı üretim biçimleriyle hazırlanarak farklı hedef kitleye veya izler kitleye hitap ederler. Buradaki amaç insanların yaşam tarzlarını ve bireysel tercihlerini etkileyerek yön vermeye çalışmaktır.

2.2.1.Haber

İnsanlar yaşadığı yerlerdeki veya dünyadaki günlük siyasal, ekonomik, sosyal, kültürel her türlü gelişmeler hakkında bilgi sahibi olmak için habere yönelmektedir.

Bilgi, İngilizce ifadesiyle “knowledge” şayet belirli bir konu üzerinde bilimsel yöntemlerle akıl, deney ve gözleme dayandırılarak elde edilmişse bu bilgiye bilimsel bilgi denir. Haber ise, muhabirin gidip gördüğü izlediği olayları insanları bilgilendirmek üzere yazdığı enformasyondur. Bir gazete olarak veya televizyon seyrederek bu tarz bilgi elde edilebilir. 'İstmeden gelen bilgi' ise, açık hava panolarından, cadde üstünde dağıtılan broşürlerden gelir. İstmeden hatta zoraki dağıtılan bilgi ise propagandadır.

Medya okuryazarlığı eğitimi haber ilişkisinde önemli olan hususlar, negatif veya pozitif anlam yüklü sözcük seçimleri, ideoloji içeren sözcük kullanımları, haber ve gerçeklik gibi detaylardır. Bir çatışma haberleştirilirken karşılıklı zıtlıklar barındıran sözcük kullanımı ve müttefikler-düşmanlar, yerliler-yabancılar, kurbanlar-katiller, biz-onlar gibi nitelendirmeler, anlamda derin uçurumlar yaratmaktadır(Fiske, 1987, s. 307). 'Onlar' için negatif nitelendirmeler duygusal zeminde kin, nefret gibi duyguları tetiklerken, 'biz'in zarar görmüş olması; acıma, üzüntü, öfke gibi duyguları tetiklemektedir. Bu nedenle negatif veya pozitif sıfat, isim seçimi ve önermeler (soykırım, savunma, müdahale) haberin yaklaşım ve yapısını, olaylar arasındaki nedensellik bağımlı belirlemektedir(Marin and Garcia 2006, s. 34).

2.2.2.Reklam

Reklam "insanları gönüllü olarak belli bir davranışta bulunmaya ikna etmek, belirli bir düşünceye yöneltmek, dikkatlerini bir ürüne hizmete, fikir ve kuruluşa çekmeye çalışmak, onunla ilgili bilgi vermek, ona ilişkin görüş ve tutumlarını değiştirmelerini veya belirli bir görüşü ya da tutumu benimsemelerini sağlamak amacıyla oluşturulan; iletişim araçlarından yer ya da süre satın almak yoluyla sergilenen ya da başka biçimlerde çoğaltılıp dağıtılan ve bir ücret karşılığı oluşturulduğu belli olan (diğer bir deyimle parasal destek sağlayan kişi ya da kuruluşların kimliği açık olan) duyurudur" (Gürsoy,1999).

Medya okuryazarlığı eğitimi açısından “reklam” medya içerisinde tercih edilerek alınan bilgiler değildir. Diğer bir ifadeyle reklam tüketilmez, diğer medya vasıtaları içerisinde reklama yer verilir. Tüketilen içeriğin arasında verilen reklam daki amaç; bir ürün hakkında dikkat çekmek, ilgi uyandırmak ve ikna etmektir.

Thoman ve Jolls (2005)’a göre, 1970’li yıllarda medya okuryazarlığı eğitimi çocuklara medyada reklamların nasıl iletildiğini ve televizyon programlarının nasıl analiz edileceğini öğretme işi olarak görülmekteydi. Bu gün ise medya eğitimi öğrencilere kültür ve kültürler arası diyaloga ulaşmanın ve eğlenmek için medyayı daha iyi kullanmanın bilgisini sunmaktadır (Oxstrand, 2009, s. 24).

Öğrenciler tarafından reklamların işlevinin daha iyi anlaşılmasını sağlamak için öncelikle reklamlarda kullanılan terimlerin ve öğretilmesi gerekir. Reklamı oluşturan kavramları analiz edebilme, kullanılan yöntem ve teknikleri farkına varabilme, bir ürüne yönelik yapılan reklamın içeriğini açıklayabilme medya okuryazarlığı eğitiminde yer alması gereken konulardır. Öğrencilerin reklamları ‘okuyabilmesi’ için reklamcılık endüstrisinde kullanılan temel kavramları reklamcılıkta etkiyi arttırmak için kullanılan başlıca teknikleri öğrenmeleri ve tanımları gerekmektedir. Bu temel kavramların başlıcaları şunlardır;

Logo: Belirli bir firma, marka veya ürünün ayırt edici sembolüdür.

Slogan: Bir fikrin, ürünün, kişinin, karakteristik ve kimliğini yansıtan; kolay hatırlanıp tekrarlanabilir bir biçimde ifade eden kısa, çarpıcı sözdür.

Referans: Bir ürünün ‘iyi’ olduğu veya ‘sizin için iyi’ olduğunu belirten bir otorite veya ünlünün ifadesidir.

Mübalağa: Bir ürünü olduğundan daha iyi gösteren ispat edilmemiş veya ispat edilemez kesinliği olmayan ifadelerdir. Örneğin; olağanüstü fayda, mucize ürün gibi.

Tekrar: Reklamlarda ikna tekrar esasına dayanır. Bir mesaj (farklı formlarda da olsa) uzun süre tekrar edilirse insanların zihnine yerleşir, ürün ve marka imajı oluşur.

Korku: Bir ürünün tüketilmemesi durumunda zarar görüleceği korkusu hissettirilir. Saçların dökülmesi, ciltte yaşlanma ve bozulmalar, çamaşırların yıpranıp solması gibi.

Güzellik: Güzel modeller kullanılan reklamlarda örtük olarak 'eğer bu ürünü alırsanız onun gibi güzel olursunuz' mesajı verilmektedir.

Bilimsel Kanıtlar: Bir ürünün üstün özelliklerini ispatlayabilmek için istatistik veriler, (çoğunlukla firma tarafından desteklenen) araştırma sonuçları, grafikler ve diğer bilimsel veriler kullanılır.

Bu ve benzeri teknikler reklamcılık endüstrisinde yaygın olarak kullanılır. Okullardaki medya okuryazarlığı derslerinde öğrencilere bu yöntem ve teknikler öğretilerek, izledikleri reklamlardaki mesajlara yönelik farkındalık kazanmaları beklenir.

Reklamlarda kullanılan tekniklerin öğrenilmesiyle birlikte, öğrencinin bilinçaltı reklamcılık uygulamalarından da haberdar olması gerekmektedir. Yüksek bütçeli reklamcılık uygulamalarında (tüm ülkelerde yasak olmakla birlikte) hâlâ kullanılmaya devam eden bilinçaltı reklamcılık tekniklerindeki hızlı gelişim medya mesajlarında bilinçaltına gönderilmek üzere hazırlanmış görüntü, ses gibi parçacıkların tespitini çok güçleştirmektedir. (Pandey, 2010).

Kapitalist sistemlerde reklam, medyanın varoluşu için önemli bir para kaynağı, toplum için de bir imaj ve ilham kaynağıdır. İnsanların yaşam tarzının şekillenmesinde kuşkusuz önemli bir yere sahiptir. Reklamlar sadece ürünleri değil, fikirleri, politikacıları da büyük kitlelere tanıtır(Monaco, 1981, s. 354).

Reklam neden vardır? , reklamların hazırlanış ve yayımlanış amacı nedir? , reklamcı ve yayıncı arasındaki ilişki nedir? gibi sorular öğrencilere medya okuryazarlığı eğitimi verilirken yanıtları aranması gereken sorulardır. Medya okuryazarlığı derslerinde örnek reklamlar üzerinden giderek bu ve benzeri sorulara yanıtlar aranarak öğrencilerin reklamların varoluş nedenlerini anlamaları sağlanmalıdır.

2.2.3.Film

Görsel ve işitsel öğeleri bir arada bulandıran film teknolojisi geniş bir kitleye ulaşabilmesi ve yarattığı etki nedeniyle medya okuryazarlığı dersinde önemli bir yere sahiptir. Filmler yanına girdiği tarihten itibaren farklı dillere çevrilerek aynı anda farklı ülkelere ve farklı kültürlere ulaşabilmektedir.

Teknik olarak, 'hareketli görüntü' [*moving image*] olarak ele alınan filmler üç kavramsal alana bölünerek incelenir (Buckingham, 2009, s. 40): Birincisi, sözcük seçimi ve anlam yüklemeleriyle dil ve gerçekliği yansıtmaya hareketli görüntüdür. İkincisi, belirli ticari veya sosyal amaçları gerçekleştirmek üzere hareket eden profesyonel üreticiler ve karşısında medya mesajlarını ekonomik, sosyal ve kültürel sonuçlarıyla takip eden izleyicilerdir. Üçüncüsü de, medya metinlerinde inşa edilen fikir ve inanışlara etki eden motifler ve değerlerdir.

Medya okuryazarlığında film, çeşitli açılardan bir dizi sorular yönlendirilerek incelenmektedir(Monaco, 1981, s. 239-251). Filmde anlatılan konunun kültürle, tarihle, edebiyatla ve sanatla olan ilişkileri değerlendirilir. Bununla birlikte filmi oluşturan unsurlardan konunun geçtiği yer bakımından dekor, kostüm, karakterler ve işleniş ayrı ayrı ele alınarak açıklanır. Filmin bütün yönleri ile ele alınarak incelenmesi ve filmde verilmek istenilen mesajın ortaya çıkarılması, medya okuryazarlığı eğitimi alan öğrencilerin ulaşmaları gereken hedefleridir.

Film 'dili' incelemelerinin amacı, bazı bilim insanlarına göre çocukların kalite anlayışlarını ve filmde tad alma zevklerini geliştirmek; bazılarının göre de, öğrencilere medya eğitimi vererek 'sinemanın nasıl çalıştığı'nı anlamalarını sağlayıp, Hollywood'un istenmeyen etkilerinden çocukları korumaktır(Hobbs; Jensen 2009, s. 3).

2.Dünya savaşından itibaren filmler uluslararası propaganda aracı olarak kullanılmaya başlamıştır. Güçlü ülkeler dünya siyasetine yön verirken, kimi toplumları, kültürleri itibarsızlaştırıcı olarak konumlandırmakta iken egemen kılmak istedikleri düşüncüyü ve yaşam biçimini yüceltici olarak konumlandırmaktadırlar. Medya okuryazarlığı eğitimi film incelemelerinde bir filmin popüler karakterleri ve

etkili sunumunun arkasında yatan asıl mesajı bulup ortaya çıkarabilmek öğrenciler açısından önem arz etmelidir.

2.2.4.Eğlence

Medya, bilgi vermenin yanında duygusal hazlarla eğlendirmeyi amaçlar(Potter, 2005, s. 18). Esasen tüm kitle iletişim araçlarının bir yanıyla eğlence fonksiyonu vardır. Örneğin gazete ve dergiler genellikle bilgilendirme amacıyla yayınlanırken, bilgisayarlar ve filmler genellikle eğlence amaçlıdır.

Eğlence amaçlı üretilen bilgisayar oyunlarında, yazılım ve donanımdaki hızlı gelişimle birlikte inandırıcılık günden güne artarken, şiddet içeriği de aynı oranda artmaktadır(Strasburger and Wilson 2002, s. 121). Televizyon, radyo, dergi ve internet sayfaları, kimi zaman sadece birini (inandırıcılık ve/ya şiddet), kimi zaman ikisini de içermektedir. Bazı filmler hem eğlendirirken hem de sosyal mesajlar vererek seyirciyi eğitmektedir. Bilgilendirmede gazete lider kitle iletişim aracı iken, gazetede magazinleşme oranı arttığında eğlendirme yönü ağır basmaktadır. Eğlendirme ve bilgilendirmenin birbirine geçtiği durum *infotainment* olarak adlandırılmaktadır(Vivian, 2001, s. 8-9). Haber genellikle eğlendirme aracı kıvamına gelmiştir. Eğlence haberdir, haber de eğlence(Goodman, 2003, s. 6).

Ortaöğretim çağındaki öğrencilerin internet kullanımları büyük oranda eğlence amaçlıdır. Sosyal ağlar, çevrimiçi oyunlar, chat benzeri sohbet uygulamaları, çeşitli konularda video paylaşım siteleri büyük oranda tercih edilmektedir. Yapılan araştırmalarda 14-18 yaş grubu gençlerin çevrimiçi uygulamaları sosyal etkileşim, eğlence ve enformasyon amaçlı kullandıkları ortaya çıkmaktadır(Escobar-Chaves; Tortolero; Markham. 2005, s 319).

Şakalar, tuhaf öyküler ve dedikodular günlük ciddi konulardan uzaklaşıp hoş vakit geçirmeye yaramaktadır. Medya, izleyici rahatlasın diye bu tip konular da sunmaktadır(Silverblatt and Zlobin, 2004, s. 14). Ünlülerle ilgili dedikodular, moda trendler ve parlak-şahane yaşantılardan kesitler medyada paparazi programlar halinde eğlendirmektedir. Hafif konulardaki haberler [*soft news*], müşteri odaklı haberler, yaşam tarzı ve yaşama dair ipuçları gibi konularda izleyiciyi

bilgilendirirken aynı zamanda eğlendirmektedir. Ama asıl amaç, bilgilendirmekten ziyade, insanların dikkatini belirli bir yere toplamak ve ondan yararlanmaktır.

Kitle medyasının çoğu, enformasyon, eğlence ve ikna karışımıdır(Vivian, 2001, s. 4). Medya okuryazarlığı eğitimi, öğrencilerin medya yoluyla eğlenirken bilinç kazanmayı ve medyada kullanılan farklı yöntemler arasından kendi gelişimlerine katkı sağlayacak olanları alabilmeyi öğretir.

2.2.5 Eğitim

Medya, özellikle televizyon bir tür informal öğrenme aracıdır. Değişik kültürler, yaşam tarzları, ürünler, farklı coğrafyalardaki gelişmeler medyadan öğrenilmektedir. Medya insanların yaşadıkları dünyaya bakış açısını da şekillendirmekte, kendine göre eğitmektedir. Okulda verilen formel eğitimin paralelinde veya bir uzantısı olarak, medya kullanılarak öğrencilere eğitim verilmesi Avrupa Komisyonu gündemine de girmiştir. Avrupa çapında eğitim medyası kurulması da tavsiye kararları arasındadır(European Commission, 2010, s. 98, 121).

Türk Telekom internet desteği ile Tübitak tarafından hazırlanan Milli Eğitim Bakanlığı destekli *Vitamin* adlı program (<http://www.mebvitamin.com/>), internet üzerinden eğitim konusunda önemli bir uygulama olarak gelişmektedir. Öğrencilerin öğrenme tarzlarına ve ders çalışma koşullarına uyumlu ve eğlenceli olarak hazırlanmış programda medya okuryazarlığında oldukça dikkat çekici uygulamalar da vardır.

Eğitim konusunda televizyonun çok ayrıcalıklı bir yeri vardır. Yaygın ve ucuz olma avantajına sahip olan televizyonun, görsellik içermesi gibi çok önemli bir avantajı da vardır. Televizyonda ve bilgisayar ortamında derslerin tekrar tekrar seyredilmesiyle öğrenmede tekrar olgusu gerçekleşmektedir. Televizyon yayınlarının ekonomik ve kolay yayılımı ile de büyük bir seyirci kitlesine erişilmektedir.

Medya üzerinden eğitim faaliyetleri düşünüldüğünde özellikle televizyonun önemli bir yeri vardır. Televizyon vasıtasıyla uzaktan öğretim veya açık öğretim

dersleri verilebileceği gibi işin içine bilgisayar teknolojileri de katılarak televizyon sunumu esnasında izleyicinin de sorular yöneltmesine ve konular hakkında yorumlarda bulunması sağlanarak interaktif bir eğitim ortamı oluşturulabilir.

2.2.6.Sağlık

Medya ve sağlık ilişkisi yeterince gelişmiş bir konu değildir. Medya kaynaklı sağlık sorunları yeterince dile getirilmemekte ve dolayısıyla geniş kitleler aydınlatılamamaktadır.

Medya – Sağlık ilişkisinin odağında beslenme ve beden imgesi, cinsel bilgilenme ve uyarılma, alkol ve tütün ürünleri, stress ve şiddet ilişkisi vardır. (Yates, 1997). Özmert'e göre(1997);

Limitleri aşarak televizyon izlemek; sedanter yaşam tarzıyla obeziteye, hareketsiz oturmak sırt ağrılarına, göz yorgunluğu ve göz kızarıklığına ve uyku bozukluğuna neden olabilmektedir. Yatmadan önce televizyon seyretme neticesinde parlak ekran ışığı uyku/uyanıklık döngüsünü bozmakta ve vücudun biyolojik saatini düzenleyen melatonin hormonunun salgısını baskılaması uyku bozukluğuna neden olabilmektedir.

Yapılan incelemeler aşırı televizyon izleyen öğrencilerin derslerinde başarısızlığa neden olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, ortaöğretim çağındaki çocuklar televizyonlarda verilen bazı kötü alışkanlıkları da kolayca edinebilmektedir. Özellikle reklamlarda doğrudan veya dolaylı olarak sigara, alkol, uyuşturucu, fast food ürünleri gibi az veya çok sağlığa zararlı ürünlerin teşviki yer almaktadır. Bunlar televizyonda daha kısıtlı görünürken, internet üzerinden yayınlanan reklamlar gözardı edilmektedir(Rosen; Quesada; Summers, 1998, s. 87). Televizyon ve şiddet konulu yapılan çalışmalarda, çocukluk döneminde televizyonda şiddet izleyen çocukların, yetişkinlik dönemlerinde de şiddete başvurdukları gözlemlenmiştir(Yalçın, 2007, s.22).

Geniş çerçevesiyle medya ve insan sağlığı olarak ele alınması gereken bu konu insanların fiziksel, psikolojik ve ruh sağlığıyla yakından ilişkilidir. İnsanların daha çok yetişkinlik dönemlerinde ortaya çıkan medya kaynaklı sağlık sorunlarına yönelik bilinçlenme öğrencilere medya okuryazarlığı derslerinde verilmesi gereken önemli konulardan biridir.

2.3. Medya Okuryazarlığı Eğitiminde Kullanılan Kavramlar

Etkili ve verimli bir medya okuryazarlığı eğitimi verilebilmesi için bu derste öncelikle medya ile ilgi kullanılan temel kavramların öğrencilere öğretilmesi gerekmektedir. Bu sayede henüz ortaöğrenim seviyesinde bulunan çocukların gelişen teknolojiyle birlikte günden güne karmaşıklaşan iletişim eksenli dünyaya daha hızlı uyum sağlamaları, medyayı doğru okuyup olası zararların en aza indirgenmesi hedeflenmektedir.

2.3.1. Mesaj

Medya izleyicilere sürekli olarak, yazılı, sözlü, sembolik, görüntülü ve sözlü mesajlar aktarmaktadır. Medya tarafından üretilen başlıca medya mesajları; gazete haberi, televizyon programı, radyo programıdır. Medya dışında profesyonel veya amatör olarak üretilen başlıca medya mesajları ise, reklam, film, video oyunu, müzik klipleri, internette çeşitli yayınlardır. Bunlar en çok üzerinde durulan medya mesajlarıdır. Bu mesajlar bilgilendirme (haber), eğlendirme (müzik, tv programı, oyun) ikna etme (reklam) gibi amaçlar taşır(Endich, 2003, s. 5).

Medya mesajlarının ayırt edici özelliği içeriğidir. Medya okuryazarlığı eğitiminde medya mesajlarını içeriği itibarıyla incelenmek yerinde olacaktır. Firestone (2008), içerikte olumsuz yönleri üç kategoride incelemektedir: Zararlı, saldırgan ve eksik içerik. Bunlardan zararlı içerik en çok dikkat çekenidir. Medyadaki zararlı veya potansiyel olarak zararlı içeriğe (çocuk istismarı, bağımlılık yapıcı maddeler vb.) karşı birçok yasal düzenleme ve politikalar geliştirilmiştir. Bu yüzden bunların üzerinde durmaya gerek yoktur. Saldırgan, tiksindirici, incitici veya

cinsellik ve şiddet içeren [*offensive*] içerikte sorun vardır. Bu tip içerik, çocuklar ve gençleri olumsuz etkilemektedir. Bundan kaçmak için tüm bu kategorideki içeriği sansürlemek de imkânsız olduğuna göre, geriye kalan çözüm şudur: içeriği etiketlemek (Türkiye'deki *Akıllı İşaretler*'de olduğu gibi), derecelendirmek veya puanlamak, son kullanıcı cihazlarında yazılım veya donanım olarak filtrelemek ve ebeveynin programların kimliğini tespit ederek, tüketimini onaylaması veya reddetmesidir. Eksik bilgi hususu ise, toplumsal değeri olan ve toplumda tartışılması gereken içeriğin, kamuoyuna ulaşmaması ve topluma eksik bilgi gitmesidir.

Medya okuryazarlığı, yazılı olan ve yazılı olmayan, büyük çeşitlilik gösteren formatlardaki medya mesajlarına ulaşma bunları çözümleme, değerlendirme ve iletme yeteneği olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda medya okuryazarlığı sadece izleyicinin medyayı bilinçli okumasına katkı yapmakla kalmamakta, etki alanını, insanın özgürce kendini ifade etmesi, toplumsal hayata daha aktif ve yapıcı katılım, yerel, ulusal ve kamusal medyanın iyileştirilmesiyle ilgili hareketleri desteklemek için bilinç oluşturma gibi çeşitli konulara kadar genişletilebilir (RTÜK, 2007, s. 15).

Potter (2005, s.58) medya okuryazarlığını, karşılaştığımız mesajların anlamlarını yorumlama ve medya tarafından maruz bırakıldığımız iletler grubu olarak tanımlamaktadır. Potter için, medya okuryazarlığının temelini faydalı bilgi yapıları oluşturmaktır. Bireylerin, medya endüstrileri, medya iletleri, medyanın etkileri ve medya çevresiyle alakalı olarak gerçekleri bilmeye hakkı vardır. Dahası, bu bilgiler aracılığıyla seçim yapmak ve organize olmak için, insanların analiz etme, değerlendirme, gruplama, tümevarım, tümden gelim, sentez ve özetleme gibi yeteneklere ihtiyaçları vardır. Bilgi yapımızı ne kadar çok geliştiresek, etkileşim halinde olduğumuz medya iletlerini de anlama durumumuzda o oranda artacaktır.

Medya okuryazarlığı eğitiminde öğrencilere medya kuruluşlarının gayeleri itibarıyla kar amacı güden yapılanmalar olduğu dolayısıyla iletikleri mesajların geniş izleyici kitleleri tarafından kabul görebilmesi için mesajların insanlar üzerinde olumlu veya olumsuz etkiler yaratabileceğinden çok rating ve tiraj kaygıları taşıdıklarının öğretilmesi gerekmektedir.

2.3.2. İzleyici

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

İletişim araştırmalarında medyanın izleyici üzerindeki etkileri konusunda birçok araştırma yapılmış, çeşitli modeller ve teoriler ortaya atılmıştır. İzleyici üzerinde medya mesajlarının doğrudan etkisini ele alan, Güçlü Etkiler Dönemi'nin Hipodermik İğne, Sihirli Mermi gibi etki tepki modelleri, 1940'lardan sonra geçerlilik kazanmaya başlayan, (direkt halka etki etmek mümkün olmayınca, medyanın toplumdaki kanaat önderlerini etkilemesi ve onlardan geçen bilginin halkı etkilemesi) İki Aşamalı Akış Modeli gibi modeller, doğdukları dönemin şartları doğrultusunda yaygın kabul gördüler, medyanın izleyici üzerindeki etkisini açıkladılar. Bunlar buldukları dönemde güncelliğini korumuştur (Lazar, 2001, s. 104-109).

İletişim teknolojilerindeki hızlı gelişimlerle birlikte özellikle 2000'li yıllardan itibaren başlayan yeni iletişim teknolojilerinin yaygınlaşmasıyla birlikte, medya mesajlarının izleyici üzerinde ne gibi etkilerinin olduğu, yeni medya mesajlarının toplumsal ve kültürel dönüşüme etkisinin nasıl ve ne oranda olduğunun araştırılması daha büyük önem arz etmektedir. Bunun birincil koşulunda hiç kuşkusuz medya okuryazarlığı eğitiminden geçmektedir.

Medyanın doğrudan amacı toplumu bilgilendirmek, eğlendirmek, kamuoyu oluşturmak (kamuoyunun serbestçe oluşumuna yardımcı olmak) ve eğitmek iken, dolaylı ve asıl amacı etkilemektir. Film şirketlerinin amacı hem gişe rekorları kırarak büyük paralar kazanmak hem de sansasyon yaratarak kitleleri belirli yönlere sürükleyebilmektir. Medya şirketlerinin asıl gelir kaynakları reklamlardır ve reklam

verenler de kendi ürünlerinin tüketimini arttırmak için reklam verirler. İzleyicinin tüketim tercihleri ve kültürünü etkilenmesi için reklam, hatta medya (finansal kaynaklarıyla varlığını sürdürebilmesi anlamında) vardır(Potter, 2005, s. 180).

Medya mesajları belirli bir izleyici kitlesine ulaşmak amacıyla üretilmektedir. İletilen mesajlar özellikle orta öğrenim seviyesindeki çocukların dünyaya bakışını, kültürel değerlerini yaşam tarzları ve tüketim kültürlerini doğrudan etkileyebilmektedir. Özgürlük bağlamında isyankârlık (aile ve topluma), sanal ortamda geçici ilişkiler (sanal arkadaşlıklar, çevrimiçi tüketim, pratik bilgilenme vb.), 'her şey kontrol altında' izlenimi (kendini ve çevresini kontrol ettiği izlenimi) gibi sahte vaatlerde bulunmaktadır. Neticede gençlerde beslenme bozukluğu, alkolizm, obezite, uyuşturucu bağımlılığı, alkollü araç kullanma gibi bireysel başlayıp topluma yayılan sorunlar ortaya çıkmaktadır(Hobbs, 2007, s. 64-65). Medya, ürettiği mesajların özellikle çocuklar ve gençler üzerindeki bu ve benzeri olumsuz etkileri karşısında duyarsız kalmaktadır.

2.3.3. Kültür-Popüler Kültür

21.yy itibariyle birçok tanım değişime uğramıştır. Kültür ve popüler kültür anlamları açısından değişime uğrayan tanımların basında gelir. Kültür bir taraftan toplumun var olma nedenleri; sosyoloji ve antropolojinin konusu iken diğer taraftan toplum içinde kendi sosyal alanını üreten insanın, toplum içinde kendisini ve dolayısıyla toplumu ifade biçimidir. İnsanlar gerek toplumsal etkinliklerinde, gerek yaşam biçimlerinde, gerekse üretim etkinliklerinde yaptıkları değişikliklerle, yaşam biçimlerini ve bu biçimin ifadesi olan kültürü de değiştirirler. Toplumda maddesel hayatını yasayıp üreten insan, aynı zamanda bu süreçte yaşam biçimini de yansıtır. Bu yaşam biçiminin içinde kişinin duyguları, düşünceleri, korkuları ve umutları yatmaktadır. Bu bağlamda kültür için, kişinin maddesel ve düşünsel yaşam biçimi denilebilir.

Popüler kültür, kültür kavramının içinde oluşan ayrı bir kavramdır. Popüler kavramı en basit anlamda halka ait olan ve yaygın olarak benimsenen, aynı zamanda tüketilen anlamında kullanılmaktadır. Bu noktada, popüler kavramının içerdiği anlam

olumlu ve olumsuz olarak ikiye ayrılmaktadır. “Halka ait olan” anlamıyla olumlu bir kavram niteliğinde olurken, “yaygın olarak benimsenen ve tüketilen” manasında içerdiği ikinci anlam sıradanlığı, kitlelere ait olmayı hatırlattığı için olumsuz bir anlam çağrıştırmaktadır. Popüler kültür, temelinde kapitalizmin olduğu hızlı ve çabuk tüketme kültürüdür. Zaten popüler kültürde esas olan sürekli kalıcılık değil, sürekli değişimdir. Bunun en açık örneği, her gün bir yenisi eklenen televizyon dizileri ve artık insanların takip etmekte zorlandığı yeni pop star yarışmalarıdır. Ne var ki ne yeni çıkan dizilerin ne de popstarların isimlerini uzun süre akıllarda tutulamamaktadır. Çünkü her gün yeni bir isim eklenmekte ve eklenen bu yeni isimlerle beraber eskileri hafızalardan silinmektedir. Popülerkültür TV aracılığıyla evlerimize girdiği gibi yaşantılarımızın içine işlemekte ve toplum üzerinde ciddi etkiler bırakmaktadır.

Üçüncü kuşak Frankfurt okulu üyesi ve İngiliz kültürel çalışmalar alanında ünlü olan, son yıllarda *eleştirel medya okuryazarlığı*59 ile ilgilenen, medya ve kültür ilişkisi üzerine önemli çalışmaları bulunan Douglas Kellner’a göre(2002, s. 2-3):

Bilgi ve eğlencesiyle medya bizleri eğitmektedir. Ne düşüneceğimiz, nasıl davranacağımız, neyi hissedeceğimiz, neye inanacağımız, neden korkup uzak duracağımız ve neyi arzu edeceğimiz öğretmektedir. Egemen medya kültürüne karşı bireylerin kendini güçlendirebilmesi için medya manipülasyonunu okumayı, eleştirel bakmayı ve direnç gösterebilmeyi öğrenmesi gerekmektedir. Bu yüzden eleştirel perspektifle, kültürel istila ortamıyla (medya) başedebilmek için medya okuryazarı olmak gerekmektedir. Ben okuyucularımın medya metinlerindeki kültürün üzerinde çalışabilmesi, onları analiz edip, yorumlayıp, eleştirebilmesi için onlara kaynaklar sağlamak istiyorum. (bu kitabım da bu amaçla yazıldı)

Toplumı kuşatan kültürel ürünler, üretim ve tüketimden kazanç sağlama ve kalkınmada büyük bir öneme sahiptir. Bu yüzden kültür aynı zamanda önemli bir ulusal ve uluslararası egemenlik aracıdır. Kültürel geleneklerin, değerlerin, dil ve diğer kültürel mirasın yok olması, (mutlak yok olmak veya boşluk mümkün değildir, birinin yerine diğeri geçmektedir), yabancı kültürün yerel olanı yok edip onun yerine geçmesi, kültürel soykırım [*cultural genocide*] olarak da adlandırılmaktadır.

Uluslararası egemenlikler doğrultusunda küreselleşen ve evrenselleştirilen kültür; kültürel çeşitlilikleri [*cultural diversity*] yok ederek tek tip insan ve tek dünya oluşumuna doğru gitmektedir.

Medyada kültür ile ilişkisi en çok olan araç televizyondur. Televizyon tüm toplum tarafından paylaşılan anaakım / ulusal kültür yaratma aracıdır(Gerbner, 1998, s.177-178). Televizyon günlük, zorunlu olarak izlenen bir ritüeldir. Tek başına kültürel ortam ve öykü anlatıcısıdır. İnsanlar eğitim çağından çıktığında okulla ilişkisi kalmayabilir, ama medyanın, özellikle televizyonun öğretileri ömür boyudur(Gerbner, 1997, s.4-5).

Medya okuryazarlığında kültür konusu üzerinde hassasiyetle durulmaktadır. Çünkü medya mesajları kültürel değişim ve dönüşümü sağlamada önemli bir role sahiptir. Medya okuryazarlığı eğitiminde kültürel ürünlerin analizi yapılmakta ve kültürel yansımaların etkileri incelenmektedir.

2.3.4. Dil

Medya etkisine özellikle televizyonun etkisine uzun süre maruz kalan ortaöğretim yaş grubundaki çocuklarda görülen önemli bir olumsuzluk da, dil kullanımında çekilen zorluklardır. Tıpkı hayal dünyasının ve yaratıcılığın gerektiği ölçüde (oranda) gelişmemesinin sebeplerinden en önemlisinin, TV ve çocuk arasındaki ilişkinin tek yönlü, edilgen olması gibi, çocuklarda dil gelişiminin olması gerektiği noktada bulunmamasının sebebi de, TV'nin çocuğa sunduğu tek yönlü iletişim modelidir.

Medyada dilin doğru kullanımı, gençler tarafından dilin doğru öğrenilmesine yardımcı olurken; kötü kullanılması ise; argo, uydurma sözcükler, teknik terminoloji ve yabancı dilin yersiz kullanımı gibi dil hastalıklarının yayılmasına neden olmaktadır. Medya ve dil öğretme ilişkisini araştıran Letitia ve Mayeux'a göre;

Evet, en iyi dil öğrenme ortamı, etkileşim halindeki iki insanın arasındaki diyalog tur. Ancak, televizyon ve dijital teknolojiler çağında insanlar bireyselleşip fiziksel etkileşimden uzaklaştıkça, televizyon yüz yüze etkileşimin yerine geçmiş bir dil öğretim aracıdır. Televizyon iyi bir gramer öğrenme aracı olmasa da tam bir sözcük dağarcığı geliştirme aracıdır(2001, s. 135-136, 148).

Medyada kullanılan dilin olumsuz yönlerini ayıklayıp olumlu dil kullanımına katkı sağlaması medya okuryazarlığı eğitimi ile sağlanabilir. Bunun içinde, Buckingham'a göre (2007);

Medya dilinin ve temsillerinin irdelenmesi adına ayrıca, iki farklı medya kuruluşunun kullandığı diller incelenebilir. Böylece hangi kuruluşun nasıl bir dil kullandığı ve aralarındaki farklar ortaya çıkarılabilir. Medyanın kullandığı dili incelerken, öncelikli olarak söz konusukitle iletişim aracının, fikirlerini aktarmak adına dilin farklı yönlerini nasıl kullandığı incelenebilir. Bunun ardından öğrenciler, kullanılan bu dilin yığınlar tarafından nasıl kullanıldığını üzerinde tartışabilirler. Medyanın oluşturduğu bir takım dilbilgisi kurallarını, haberlerde ve korku filmlerinde kullanılan dilin özelliklerini inceleyen öğrenciler ayrıca, teknolojinin medya dili üzerindeki etkisi ve dil kullanımında teknolojinin payı hakkında araştırmalar yapabilirler (Buckingham;2007, s.56).

Bir kültür aracı olarak ulusal dilin korunması ve doğru kullanılması büyük bir öneme sahiptir. Bunun için yerel medya kuruluşlarıyla birlikte medya okuryazarlığı eğitimi veren eğitimcilere önemli görevler düşmektedir.

2.3.5. Etik

Medyanın faaliyetleri esnasında uyması gereken bir takım kurallar vardır. Öncelikle doğrudan cezai yaptırımı olan, yürürlükteki yasalara uyulması gerekmektedir. Medya mesajı üretiminde ve dağıtımında gazetecinin göz önünde bulundurması gereken hem kişisel hem de vicdani kurallar ahlak kavramı içinde düşünülmektedir. Ahlakın belirli bir disiplin altında çözümlenmesinin yapılması ve

elde edilen veriler ışığında bir senteze varılarak, ahlaki bir disiplin ya da yaklaşımın elde edilmesi çabasıyla etik normlar belirlenmektedir(Özgen, 2006, s. 25).

Medya mesajı üreticilerinin, toplumsal sorumluluğun bir gereği olarak etik sorunu önemli bir yere sahiptir. Toplumsal sorumluluk gereği, medya sahiplerinden beklenen tarafsız olmalarıdır. Mutlak tarafsızlık mümkün değildir, medya sahipleri ister istemez çevresindeki gelişmelerden, bulunduğu koşullardan etkilenmektedir ve bağımsız mesajlar verememektedirler. Elinde tuttuğu medya gücünü kaybetmek, yasal süreçlerle boğuşmak, tehdit edilmek gibi riskler taşır. Ancak, tüm bunların arkasına sığınarak tarafsızlık ilkesinden vazgeçmek ise etik değildir.

Medyanın 'özgürlük' ve 'sorumluluk' dengesi kurması gerekmektedir. Medyanın haber alma, haberi serbestçe yayma özgürlükleri bulunmakla birlikte, yöneten erki -toplum adına- denetleme, toplumu doğru bilgilendirme, ülke sınırlarını ifşa etmeme gibi görevleri de vardır. Basının görevini kötüye kullanması durumunda sansür başta olmak üzere çeşitli devlet müdahalelerini gerektirmeyecek denetim yolu bulunmalıdır. Basının kendi kendisini denetlemesi özdenetim veya otokontrol olarak adlandırılır(Özgen, 2006, s. 74). Medyanın öz denetim yapmak, medya çalışanlarının çalışma prensiplerini kontrol altında tutmak ve mesleki etkinlikleri dış baskılardan korumak gibi önemli işlevleri vardır.

Firmaların çeşitli medya kanalları vasıtasıyla daha çok para kazanma yarışları, sosyal sorumluluk kurallarını hiçe saymalarına neden olabilmektedir. Yayınlanan medya mesajlarının özellikle çocuklar ve gençler üzerinde yaratabileceği olumsuz etkiler hiçe sayılarak sadece kar odaklı medya yayıncılığı yapıldığı sıkça gözlenen bir durumdur. Bu gibi durumlarda yasal düzenlemelerin devreye sokulması ve medyanın etik kurallar çerçevesinde yayınlarını sürdürmesi sağlanması gerekmektedir. Medya okuryazarlığı eğitimi müfredatında “etik” konusunun ayrı bir başlıkta incelenmesi bir diğer etkili çözüm yoludur.

2.3.6. Anlam

Medya okuryazarlığı, her gün televizyondan, radyodan, bilgisayardan, gazeteden, dergiden ve tabii ki reklamlardan aldığımız görsel ve işitsel sembollerden kişisel bir anlam çıkarma kabiliyetidir. Medya okuryazarlığı, seçme ve ayırt etme, sorma ve sorgulama, etrafımızda olup bitenlerden haberdar olma, pasif ve savunmasız olmama kabiliyetleridir (Thoman, 2009).

Öğrencilerin medya metinlerinden bir anlam çıkarabilmeleri için öncelikle medya iletilerinde yer alan görsel ve işitsel dilin nasıl okunması gerektiğini öğrenmelidirler. Böylece hem medya ürünlerini analiz ederek hem de kendi iletilerini üretirken yaptıklarından nasıl bir anlam çıkardıklarını açıklayabilirler.

Medya mesajları yazı, görüntü ve ses ile anlam kazanır. Anlamlar bazen açık ve net bazen de belirsiz veya ima yoluyla sözcük ve görüntülere yüklenirler. Belirsizlik oranı fazlaştıkça, metinlerin anlaşılması da güçleşmektedir. Farklı veya yanlış anlamalar çoğalmaktadır.

Aynı mesajı farklı insanlar farklı anlamaktadırlar. Farklı yaşam deneyimleri, yaş, sosyal cinsiyet, eğitim, yetişme tarzı, psikolojik yapı gibi parametrelerin kombinasyonu her birey eşsizdir. (Bu kombinasyonların hepsi birden aynı olamaz) Farklılıklara sahip her bir insan bir medya mesajını farklı okur(Thoman and Jolls, 2008, s.52).

Yazı veya görüntü ile yapılan anlatılardaki anlamın inşasında; dil sanatları, sıfat ve zarfların kullanımı, kelime ve sembol seçimi, duyguları harekete geçirici üslup; yargısal ifadeler kullanma, ifadelerdeki kesinlik veya belirsizlik, teknik olarak; kamera açıları, çekim teknikleri, geçişler ve ses düzeni, görsel, işitsel, sözsüz ve sözel dillerin nasıl seyirci üzerinde etki uyandırdığı... gibi faktörler etkilidir. Bunlar, medya okuryazarlığında incelenmesi gereken, anlam üretimi için önemli olan bileşenleri oluşturmaktadır(The Statements of Learning for English, 2005, s.14-15).

Kitle iletişim araçlarını etkin biçimde kullanabilme yeteneğinin kazandırılması, bireyin, 'hem iletiyi oluşturan aracın özellikleri hakkında, hem de

anlam oluştururken kullandığı yapılar hakkında bilgi sahibi olması, daha açık bir ifade ile temel kavramların ifade ettikleri anlamı kavrama yeteneğinin öğrencilere kazandırılması gerekmektedir.

2.4 Medyanın Eğitim Çağındaki Öğrenciler Üzerindeki Olumsuz Etkileri

Medya mesajlarının bireyler ve bireylerin davranışları üzerinde çeşitli yönlerde etkilerinin olduğu bilinmektedir. Bu yüzden birçok etki araştırması yapılmış, etkinin nedeni anlaşılmaya çalışılmış, etkinin gücü, yönü kontrol edilmeye çalışılmıştır.

Medyada yer alabilmek, bireysel yeteneklerin çok iyi olmasını gerektirmektedir. İmaj, rol yeteneği, ses ve iyi konuşma özelliklerinin tamamı veya en azından birkaçı iyi olan kişiler; ilginç, pahalı eşyalar ve uç örnekler medyada yer almaktadır(Angell, 2005, s.38-39). Kendini ispat çabaları ve kişilik gelişiminin sürdüğü, eğitim çağındaki çocuklar ve gençler medyada sunulan modelleri benimseyip kendisine örnek olarak almakta, onlar gibi olmak istemektedir.

Medya kendince ideal profiller oluşturarak çocuklar ve gençler üzerindeki etkisini sürdürür. Yoğun medya mesajlarına maruz kalınması çocukların ve gençlerin sağlıklarını, yaşam tarzlarını ve bakış açılarını etkileyerek kendilerinden memnun olmamalarına neden olmaktadır. Bu açıdan medya mesajları, yayınlarının sonuçlarını göz ardı ederek çocuklar ve gençleri yanlış yönlendirme riski taşımaktadır. Medyada görülüp gündelik yaşama taşınan istenmeyen davranışlar medya okuryazarlığı eğitiminde üzerinde hassasiyetle durulması gereken konulardır.

2.4.1. Dilin Yanlış Kullanımı

Medyada dilin yanlış kullanımı sonucunda öğrencilerin dili yanlış ve çarpık öğrenmeleri riski ortaya çıkmaktadır. Dilin yanlış kullanılması ile ilgili başlıca örnekler şunlardır: öğrencilerin yaşlarına uygun olmayacak düzeyde medyada argo sözcük kullanımı; gereksiz yere yabancı sözcükler kullanarak ana dilin yozlaşması;

insanları cinsellik, bedensel görünüm, ideoloji gibi çeşitli özellikleri ile aşağılayacak imaların hatta küfürlerin kullanımı; insanları ayırıştırıp çatışmacılığa teşvik edici sözcüklerin kullanımınıdır.

Medya metinlerinde özellikle popüler eğlence programları, dilde kirlenmenin en çok görüldüğü yapımlardır. Uygun olmayan dilin tespiti için derste incelemeler yapılmalıdır. Bu incelemelerde, bir medya mesajı alınıp içindeki küfür, aşağılama, nefret ifadeleri seçilmelidir. Kötü dil örnekleri listelenmeli ve bunların neden kötü olduğu tartışılmalıdır. Metinden çıkarılan kötü sözcüklerin yerine uygun sözcükler yerleştirilmelidir. Bu ve benzeri uygulamalarla dilin doğru kullanımının ne denli önemli olduğunun öğrenci tarafından farkına varılması sağlanmalıdır.

2.4.2. Değerler ve Yaşam Tarzları

Medyanın cazibeli bir şekilde sunduğu değerler ve yaşam tarzı, sosyal gelişim aşamasında çocuklar ve gençleri etkilemektedir. Doğası gereği medya, ürettiği mesajlarla birlikte, kimin, neyin önemli olduğuna dair alt metinler aktarır. Bir öykü anlatıcı olarak medya; sosyal cinsiyet, yaş, etnik yapı, sıradan veya ünlü olmak, yaşam tarzı, tutum ve davranışlar açısından en uygun oyuncuyu seçer, konuya ve ortama göre sahne hazırlar ve çeşitli objeler, eşyalar kullanarak dekor seçer. Tüm bu seçimler sonucu mesaja gömülü olarak aktarılan değerler vardır(Thoman and Jolls, 2008, s.53).

Medya birey, aile ve toplumun değerler sistemini etkilemektedir. Geleneksel çekirdek aile anlayışı değişmektedir. Ana-babadan en az biri dışarıda çalışmak zorundadır. Bir ihtiyaç haline dönüşen (aslında medyanın ihtiyaç haline getirdiği) yeni çıkan ürünleri, birden fazla araba, televizyon, bilgisayar cep telefonu (ve daha önce bilinmeyen yeni geliştirilen cihaz ve ekipmanlardan) alabilmek için, daha uzun süre çalışmak gerekmektedir. İş yerindeki uzun çalışma saatleri, evde aileye ayrılması gereken zamandan çalmaktadır. Aileler bir arada iken de bireyler ayrı odalarda televizyonunu izlemekte, çocuklar bilgisayar oyunu oynamakta, kendi

dünyasında yaşamaktadır. Televizyon ve diğer elektronik, dijital teknolojiler genellikle ana-babaların gözetiminde değil, çocukların keyfiyetinde kullanılmaktadır. Böylece aile içinde paylaşılan deneyimler yok olmaya yüz tutmakta ve televizyon insanları daha bireyci, bencil ve materyalist hale getirmektedir (Potter, 2005, s. 278).

Medya kitlelere mesajlarını ulaştırırken genellikle herkeste ortak bir kanı oluşturmayı hedefler. Medyanın empoze etmeye çalıştığı mesajı benimsemeyen insan sanki kendisini ikincil bir duruma düşmüş hissine kapılır. Bu açıdan önemli olan medya okuryazarlığı eğitiminde öğrencilere medya mesajlarını sorgulayıcı bir gözle analiz edebilmeyi öğretmek ve değerler tespitini yapabilmelerini sağlamaktır.

2.4.3. Kurgu-Gerçek İlişkisi

Belirli bir süre medya tüketimi sonucunda bireyler, birbiri sıra gelen gerçek ile kurguyu ayırt edemeyecek hale gelmektedir. Bilgi bombardımanına maruz kalan bireyler, paketlenip sunulan bilginin ne kadarının gerçek, ne kadarının kurgu olduğunu ayırt etmekte güçlük çekmektedir.

Gerçeklik yanılgısı ağırlıklı olarak görsel mesajlarda yer almaktadır. Bu yüzden öğrencilere, tıpkı metin okumayı öğretmek gibi görsel mesajları da 'okumayı' öğretmek gerekmektedir. Görsel mesajların anlaşılıp anlamlandırılması, geçmiş bilgi birikimi ve kültüre dayanır. Bu görsel bilgi birikimi fiziksel olarak görülen gerçek yaşam deneyimine değil, yine medyadan görülen kurgulanmış bilgiye dayanır. Görsel öğeler daha önce görülmüş olanlarla karşılaştırılıp, eşleştirilip, benzetilir ve anlamlandırılır(Cooper, 2008, s. 15).

Bilgisayar ve grafik teknolojilerinin hızlı gelişimi neticesinde 'gerçek gibi' görünen grafik animasyonlar yapılabilmektedir. Bu da gerçek ile kurgu arasındaki ayrımı zayıflatmaktadır. Dahası kurgu ve animasyonun çıplak gözle 'seçilemeyecek' kadar 'gerçekçilik' yolunda hızla ilerlediği ve inandırıcılığının arttığı gözlemlenmektedir.

Öğrenciler arasında yaygın olarak kullanılan televizyon, bilgisayar ve cep telefonu gibi araçlar üzerinden yansıtılan gerçeklik, gerçek hayattan daha çekici sunulmakta ve bu da çocuklar ve gençlerin neyin 'gerçek' olduğunu birbirine karıştırmalarına neden olmaktadır.

2.4.4. Tüketim

Medya mesajları toplumun tüketim davranışlarını etkileme potansiyeline sahiptir. Özellikle reklamlarda bir sorun gündeme getirilir (fazla kilolar, güzellik, kepek sorunu vb.) bireyin ürüne gereksinim duyması sağlanır(Baran, 1999, s. 284). Sorunu çözmek için en iyi yol, bu reklamı yapılan ürünü kullanmaktır. Reklamı yapılan her ürün, en iyi ürünün kendisi olduğunu iddia eder. Reklam, satışa dönüştüğünde amaç gerçekleşmiş olur.

Reklamcılık sektörü; güzellik, güç, kibarlık, prestij ve başarı gibi kültürel olarak değer verilen nitelikleri, belirli ürünlerin tüketimiyle elde edilecek vasıflar olarak göstermekte, hatta büyük bir başarıyla bunu bir değerler sistemi haline dönüştürmektedir. İzleyici/tüketiciyi ikna için AIDA (*Attention, Interest, Desire, Action*) stratejisi kullanılmaktadır. AIDA'da potansiyel müşterinin bahsedilen değerler sistemi içinde *dikkati* çekilmekte, *ilgisi* uyandırılmakta, ürünü kullanmayı *istemesi* sağlanmakta ve *satış* gerçekleştirilmektedir(Baran, 1999, s. 296).

Ortaöğretim düzeyi 14-18 yaş grubu gençler (teenagers), modayı en fazla takip eden kitle olarak, üretici ve reklamcıların çok ilgisini çeken yoğun bir tüketici grubu oluşturmaktadır(Goodman, 2003, s. 26-27). Gençlerin 'ihtiyaç' ile 'istek'lerini birbirinden iyi ayırt etmeyi bilmeleri gerekmektedir. İhtiyaçlar hayatı sürdürmek için gerekli, istekler ise daha rahat yaşamak için keyfidir ama gerekli değildir(Sweat, 2011, s.15).

Çocuklar ve gençler için model aldıkları ve hayranlık duydukları (şarkıcı, sporcu, aktör..vb) kişileri kullanarak yapılan reklamlar, ürünün içeriğine, gerekliliğine bakılmadan satın alınmasına sebep olmakta ve bu da gereksiz tüketim

ile birlikte şayet tanıtımı yapılan ürün bir gıda ürünü ise (kola, cips..vb) beraberinde çok ciddi ve kalıcı sağlık sorunlarının ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

2.4.5.Örnek Alınan Kişiler

Rol modeller, liderler ve diğer ünlüler gençlerin yaşamı, yaşam tarzı üzerinde önemli bir güce sahiptir. Peki, buna değer olup olmadıklarını belirleyen ölçütler nelerdir? Bugünün rol modelleri kimdir? Kimler gençler tarafından örnek alınmaktadır? Çocuklar ve gençler, ünlülerin konumları, güçleri ve yapay cazibeleri karşısında savunmasızdır, onlardan etkilenmektedir. Gençler üzerindeki bu güçlü etkiyi hak etsin veya etmesin, ünlüler; gençler için doğrudan rol modeldir(Rosen; Quesada; Summers, 1998, s. 97).

Gençler medyada yer alan şarkıcı, model, sinema sanatçısı, oyuncu gibi ünlü kişileri örnek almaktadır. Medyanın sembolik çevresinde model kişilerin özel olarak tasarlanmış veya belirli bir amaç gütmeksizin (spontane) ortaya çıkan davranış kalıpları, giyim ve yaşam tarzı, sosyal öğrenme içinde yer alan, gözleme dayalı bir öğrenme biçimidir(Bandura, 2001, s.271).

İnsanların yaşadıkları yer, seyahat ettikleri noktalar günlük rutinlerinde belirli ve kısıtlıdır. Oysa medya ortamında farklı zaman ve mekânlar görülür ve onlar örnek alınabilir. Bu sembolik çevredeki rol modeller, çok güçlü bir etkiye sahiptir ki insanların günlük yaşamlarına bile tesir etmektedir. Kitle medyası, özellikle de televizyon; ‘gücü’ resmetmekte ve bunu kamuya duyurmakta çok güçlüdür. Modellerin başarılı davranışlarının iyi sonuçlar doğurması, gözlemcilerin (izleyiciler, gençler) de benzer davranışlar yaptığında olumlu sonuçlar elde edeceği imajını oluşturmaktadır(Bandura, 2001, s. 279).

Sosyal öğrenme teorisinde bireyin model alma süreci şu aşamalardan oluşmaktadır: Model, bireyin örnek alacağı bir model olarak dikkatini çeker. Model dikkatle gözlemlenir ve hafızada yer eder. Öğrenilenler uygulamaya konur ve örnek alınan davranışlar; yetenekler ve imkânlar dâhilinde davranışa dönüştürülür. Davranışın tekrarı için motivasyon gereklidir. Çevrenin *ödül-ceza* şeklindeki

beğenisi veya reddine göre davranış sürdürülür veya bırakılır. Çevrenin beğenmesi her halukârda davranışın sürdürülmesiyle sonuçlanır(Bandura, 1969, s. 222-225).

Medya Okuryazarlığı derslerinde öğrencilere, ünlü olan ve örnek alınan tüm popüler kişilerin imajları profesyoneller tarafından inşa edilip sonra medya tarafından sunulduğu farkındalığının kazandırılması gerekir. Çünkü bu kişilerin medyadaki görüntüleri ile günlük yaşantılarındaki görüntüleri arasında çok büyük farklılıklar vardır. Bu farkı ortaya koyabilmek için örneğin;

Derste bir ünlünün bir ödül törenindeki kusursuz tasarlanmış imajı ile, paparazi tarafından yakalanmış makyajsız sıradan bir görüntüsü karşılaştırılır. Böylece o kişinin doğal hali ile özenle giydirilip imajı tasarlanmış hali arasındaki farklılığın ne kadar büyük olabileceği ortaya çıkar. Ünlülerin zaman içinde yaşlanmasıyla gençlik fotoğraflarının karşılaştırma amacıyla dergilerde kullanılması da çarpıcıdır(Bazalgette and Marion, 2010, s. 26).

Kişiliğin şekillendiği ortaöğretim çağında gençler; başarılı, güçlü, güzel örnekler olarak medya dünyasındaki ünlüleri örnek almaktadır. Ünlülerin yaşam tarzı, giyim, kuşamlarıyla beden imajları, tükettikleri ürünler izlenmekte, onların davranış kalıpları sorgulanmaksızın kabul edilmektedir. Oysaki gerçek hayatta medyada gösterilen şah şahalı hayatların, belli bir süre sonra özelliğini kaybedebileceği ve acımasız sonuçlar doğurabileceği bir bütün olarak öğrencilere anlatılmalıdır.

2.4.6. Bağımlılık

Bağımlılık olarak medya okuryazarlığında ön plana çıkan sorunlardan ilki ekran bağımlılığıdır. Ekran bağımlılığı, [screen addiction] bilgisayar ve televizyon başta olmak üzere; internet, oyun konsolu, cep telefonu ve diğer ekranlı mobil teknoloji ve elektronik cihazları kapsamaktadır. Bu cihazlar, belirli bir kullanımdan sonra hayatın bir parçası haline gelip vazgeçilemeyen bağımlılıklar haline dönüşmektedir. Televizyon seyretmek, internete bağlanıp, çeşitli bilgi ve görüntülere erişmek, yolculuk esnasında da mobil teknolojilerin ekranlarını kullanmak, 'ekran

bağımlılığı' ile sonuçlanmaktadır. İlerlemiş seviyede ekran bağımlılığı birçok psikolojik ve fizyolojik hastalıklara ve dikkat dağınıklığına neden olmaktadır(Macdonald, 2010, s.8-11).

Ekran bağımlılığı oyun bağımlılığı ile birleşmektedir. Saatler günler boyu sanal oyunlar oynayan bu yüzden gündelik hayattan soyutlanmış uyku düzeninin de ötesinde yaşam düzeni bozulmuş insanlar vardır. Bu insanlar saat, gün, ay gibi zaman birimlerini kaybetmiştir. Aşırı televizyon izleyen, bilgisayar oyunu oynayan ve video dünyasında yaşayan birey toplumsal yaşamdan kopup asosyalleşmektedir.

Uzun süre ekran kullanımı, zaman yönetimi açısından da sorun olabilmektedir. Ekran karşısında saatler boyu takılıp kalmak zaman israfına neden olmaktadır. Ekran bağımlısı olan bireyler için televizyon karşısında saatler hızla geçmekte, internette sohbet yaparken, sürüp giden diyaloglar içinde biyolojik ihtiyaçlar için dahi ara vermek istenmemektedir. Ne yazık ki zaman israfına maruz kalan daha çok orta öğrenim düzeyindeki çocuklar ve gençlerdir.

Alkol, tütün ve uyuşturucu madde bağımlılığı ekran bağımlılığıyla paralel gelişen bir başka bağımlılık türüdür. Medyada kontrolsüz verilen yayınlardaki kişiler bu maddeleri kullanmalarının görüntüleri, insanların sıkıntılı, öfkeli, mutsuz, sevinçli, coşkulu gibi değişken olumlu ve olumsuz ruh hallerinin bu tür zararlı maddelerle birleştirildiğine dair karakterler, öğrenciler için bir ilgi odağı oluşturmakta ve onlarda bu tür maddeleri kullanmaya dair bir ilgi doğurmaktadır.

George Orwell'in 1984 yılına öngöründe bulunan bilim kurgu eserinde olduğu gibi(aktaran Monaco, 1981, s. 414-415), araç -televizyon ekranı- donuklaşabilir ama onu tamamen kapatabilmenin yolu yoktur. O sürekli güvenlik kamerasıyla, bilgisayar verileriyle gözetler. İnteraktif ekrana, bilgisayar sistemlerine bakan insan hem ondan bilgi alır hem de ona bilgi verir. Tüm haberleşmeleri, banka hesap hareketleri, ne tüketip nerede yaşadığı, internet aktiviteleri hep gözetlenir. Bağımlısı olduğu teknolojiler, bireyi *Big Brother*'a bağımlı yapmaktadır.

Teknoloji çağını yaşadığımız bu yüzyılda çocuklar ve gençler televizyon başta olmak üzere bilgisayar, internet ve cep telefonu gibi teknolojik iletişim araçlarıyla iç içe yaşamaktadır. Bu iletişim araçları haberleşme ve bilgi edinme amacıyla kullanılabilirdiği gibi pornografi, cinsel istismar, kumar, istenmeyen kişilerle arkadaşlık, kötü alışkanlıklar edinme gibi olumsuz amaçlara da sebep olabile potansiyeline sahiptir.

2.4.7. Aile ve Sosyal İlişkiler

Medya teknolojileri aileleri yalnızlığa sevk etmektedir. Özellikle televizyonun yaygınlaşmasıyla başlayan bu süreç, ailelerin bir arada oturmalarına rağmen düşünsel olarak her bireyin kendi dünyasını yaşamasına sebep olmuştur.

Salonda merkezi bir televizyonla birlikte çocuk odalarında da televizyon bulunması, bireysel izlemeyle yalıtılmışlığı aile içinde duvarlarla güçlendirmektedir. Anne kadın programı; çocuk da çocuk programı izlemektedir. Aile yemekte bir araya gelse bile, konuşmak yerine televizyona kulak kabartmayı tercih etmektedir(Potter, 2005, s. 264).

Günümüzde televizyonla birlikte bilgisayar kullanımındaki yaygınlık aile bireylerini farklı yalnızlıklar yaşamalarına sebep olmaktadır. Sosyal sitelerde, sanal ortamlarda yüzlerce hatta binlerce arkadaş edindiğini düşünen bireyler genellikle sağlıklı ve uzun ömürlü arkadaşlıklar kuramamakta ve gerçek arkadaşlık kurma anlayışları zarar görmektedir. Sanal ortamlarda oluşturulan kimlikler çoğu zaman gerçeği yansıtmamakta ve neticede istenmeyen arkadaşlıklara hatta adli vakalara neden olmaktadır.

Sosyal ağlar, etik kurallara uyularak, eğitim veya mesleki alanlarda bilgi paylaşımı için kullanıldığında önemli yararlar sağlamaktadır. Bu yüzden öğrencilerin sosyal ağlarla ilgili olarak iyi eğitilmeleri, onu bir boş vakit geçirme ve eğlence aracı olarak görmek yerine, öğrenme (eğitim) ve yapma (üretim, hatta profesyonel yaşam) için yardımlaşma aracı olarak kabul etmeleri için gerekli eğitim verilmelidir(Smith, 2008, s.22).

Aile bireylerin sağlıklı medya kullanıcıları olabilmeleri için bir takım kurallar geliştirmelerinde fayda vardır. Öncelikle, aile bireylerinin elektronik ve dijital medyayı diğer aile üyelerinden üstün ve öncelikli tutmaması gereklidir. Ailelerin kendi içlerinde bir otokontrol mekanizması oluşturarak günlük veya haftalık olarak ne kadar süre televizyon izleyeceklerini, internet ve sosyal ağları kullanacaklarını belirlemelerinde fayda vardır. Bu davranış ailelere zaman yönetimi açısından da kazanımlar sağlayacaktır.

Unutulmaması gereken önemli bir konu, medyanın kullanıcılarından çok kendi yararını düşündüğü gerçeğidir. Medyanın olası zararlı etkilerinden korunabilmek için aileler mümkün olduğunca medyayı birlikte kullanmalı, zaman dilimleri belirleyerek bunlara uymalı ve medyayı eleştirel bakış açısıyla izleyerek medyada anlatılanlar üzerinden soru sorma, yorum yapma gibi sözel süreçleri medya kullanımına dâhil etmelidir. Böylece medyanın tek taraflı etki altına alma gücüne karşılık medya ve bireyler arasında bir diyalog ortamı oluşacaktır ve medyanın olası zararlı etkileri azaltılmış olacaktır.

2.5. Medya Okuryazarlığı Eğitimi Uygulamaları

Etkili bir medya okuryazarlığı dersinde öğrencilere analiz yapmayı, değerlendirmeyi ve çeşitli formlardaki araçlarla iletişime geçmeyi öğretmek için çeşitli uygulamalar bulunmaktadır. İyi bir medya okuryazarı olmak, merkezinde öğrencinin bulunduğu bir eğitim anlayışıyla gerçekleşir. Hart ve Benson (1996) sınıfta yapılan medya eğitimi faaliyetlerini tanımlamada ciddi sıkıntılar olduğunu ifade etmektedir. Bunun nedenini, öğretmenlerin güncel sınıf içi uygulamaları hakkında çok az şey bilmesine bağlamaktadır. Uzmanlar medya eğitimi aktivitelerinin detaylarına ışık tutan kaliteli metotların uygulandığı doğal çalışmaları savunmaktadırlar. Medya eğitiminde yaygın olarak kullanılan medya aktivitelerini incelediğimizde:

2.5.1. Medya Eğitimi

Medya eğitiminde yaygın olarak kullanılan altı tür sınıf aktivitesi vardır: Metin analizi, içerik analizi, örnek olay incelemesi, uygulamalı aktiviteler, benzetim ve üretim aktiviteleri. Bu aktivitelerden ilk üçü daha çok analitik bir yapıya sahipken, geriye kalan aktiviteler genelde uygulamaya dönüktür (UNESCO, 2012). Bu yaklaşımlar medya hakkında öğrenmeyi sağlayan gelişimsel unsurlardır ve onlar birkaç tür öğrenim yeteneğini, deneyimini ve aktiviteyi içeren konu ve temaların doğal bir parçasıdır. Bowker (1991) bu sınıf aktivitelerini şöyle açıklamaktadır:

2.5.2. Metin Çözümlemesi

Çocuklar medya metinlerinden bir anlam çıkarmak istediklerinde, öncelikle medya iletilerinde yer alan görsel ve işitsel dilin nasıl okunması gerektiğini öğrenmelidirler. Çocuklar hem medya ürünlerini analiz ederek hem de kendi iletilerini üreterek yaptıklarından nasıl bir anlam çıkardıklarını açıklayabilirler.

Herhangi bir medya metni (Örn: 18. yüzyıldan kalma bir tablo ya da 20. yüzyılın sonlarından kalma bir komedi metni olabilir) bilimin konuyla alakalı alanları kullanarak ve uygulamaya dönük çalışmaların esası anlaşılabilir analiz edilebilir. Yakın metinsel analiz, çocukların izledikleri ve dinledikleri şeyin ne olduğu konusunda çabuk karar vermemeleri için onları yönlendirir. Mesela, televizyondan kısa bir görüntü alınarak öğrencilerin bu görüntüde duyup gördüklerini tanımlaması istenir. Ses kısılarak öğrencilerin görsel boyuta odaklanması sağlanabilir. Sonra resim olmaksızın ses dinlenebilir ve ne işittiklerini tanımlamaları istenebilir. Ses ve görüntü bir arada verilerek öğrencilerin iki unsurun kombinasyonu hakkında ne düşündükleri sorgulanabilir. İkinci aşamada, öğrencilerden söylediklerinin ne anlama geldiğini belirtmeleri ve bu tahminlerde niçin bulduklarını anlatmaları istenir. Son olarak, öğrenciler medya metinlerini üretenlerin hedef kitleye nasıl etkili iletiler gönderdiği konusunda fikir yürütürler. Burada amaç öğrencilerin dikkatini televizyondan alınan görüntünün anlamına katkı sağlayan ışık, yakın çekim, çerçeveleme vb. unsurlara çekmektir.

Eğer öğrenciler metin çözümlemesi etkinliğini bir medya metnine nasıl uygulanacağını anlamazlarsa, egzersizler fazlaca şematik ve katı olma riskini taşır. Çocukların kendi yaptıkları işe kafa yormaları analitik çalışmalarını anlama konusunda onları daha çok yetkilendirecektir. Sonuçta, öğrencilerin şevkle bir gazete ve video oluşturmaya çalıştıkları küçük bir uygulama tıpkı bir gazete basımı gibi kayda değer çalışmayla sonuçlanabilir. Eğer yapılan çalışmalara öğrenciler ve öğretmenler gereken dikkati göstermezlerse, alınması gereken bilgi bu çalışmalardan çıkarılamayacaktır.

Metin analizleri açıkçası öğrencilerin, örneğin farklı kamera açılarını ya da hareket geçişlerini anlatabilmeleri için, teknik kelime dağarcığı edinmelerini gerektirir. Ancak, bu tür analizlerin rutin, mekanik bir faaliyete dönüşmemesi önemlidir. İdareli bir şekilde diğer faaliyetlerle birlikte kullanılmalıdır. Metin analizinin aynı zamanda bir de uygulama boyutu olmalıdır. Öğrencilerden bir görüntüyü bileşen parçalarına ayırıp, her bir parçayı analitik yorumla sınıflandırarak “yapısal çözümlemesini” yapmaları ya da hareketli görüntü metinlerinden bir televizyon reklamının her sahnesinin elle ayrı çizimini yapmaları istenebilir. Bu “bulunan” görüntülerin montajlanması, ya fotoğraf şeritlerinin reklam sahnesi haline getirmek için birbirine eklenmesine ya da kısa video sahneleri hazırlanmasına imkân tanıyabilir. Tek başına ele alındığında, metin analizi daha çok biçimsel gramer öğretimine benzer: Öğrenciler için anlamlı olması gerekecekse, gerçek içeriklerdeki gerçek metinlere uygulanması ve uygulamalı yollarla araştırılması gereklidir (RTÜK, 2007, s. 23).

2.5.3.İçerik Analizi

İçerik analizi, bir medya aracının biçimsel yönünü değerlendirmeye rehberlik eden nitel bir çalışma metodudur. Mesela, öğrenciler bir gazetenin ne kadarının metne ayrılması gerektiğini gazetede yer alan resimlerle kıyaslama yaparak anlayabilirler veya reklamların sayısını haberlerin sayısı ile kıyaslayarak sayabilirler. Öğrencilerin vardıkları sonuçların gerekçesi gazetenin yerel mi ulusal mı bir gazete türü olduğuna dayanabilir. Televizyonda geçen kısa bir haber içinde yer alan

fotoğrafların sayılması veya bir dergiyi tanıtmak için pasif roldeki kadın resimlerinin sayısını aktif roldeki kadınların sayısına kıyaslanması diğer standart egzersizlerdir. Bu tür aktiviteler medya metinleri içinde bulduklarını seçici okuma ve özetleme etkinlikleri içerir.

İçerik analizinde, öğrencilerin genelde umursamadıkları bir metnin öğelerine odaklanmalarını sağlayacak bir yöntem izlenebilir. Mesela, film veya bir TV programının açılış ve kapanış aşamalarında metnin belli bir izleyici kitlesini nasıl hedef aldığı yapım sürecindeki farklı roller konusunda önemli bilgiler sağlayabilir. Diğer bir teknik de belli bir metnin nasıl pazarlanıp izleyicilere dağıtıldığı hakkında bilgi toplamaktır. Bu TV dergilerini, video kataloglarını, mağaza vitrinlerini, film posterlerini ve reklamları, internet sitelerini, fragmanları ve basın açıklamalarını incelemeyi kapsayabilir (RTÜK, 2007, s. 24).

2.5.4. Durum Çalışmaları

Bu aşamada öğrenciler kendi seçtikleri herhangi bir medya konusunu derinlemesine araştırmak için cesaretlendirilmeye ihtiyaç duyarlar. Öğretmenlerin, öğrencilerin çalışma heveslerine ve güncel konuları tartışma isteklerine olumlu katkılar sunması çok önemlidir. Öğretmenler bu tür durumlarla çok sık karşılaşır. Bazen gerekli bilgiyi öğretmenler temin eder ama genelde bu işi öğrenciler yapar. En basit durum çalışması türünde özel bir metnin üretimine, pazarlanmasına ve tüketimine odaklanılır. İkinci bir durum çalışmasında öğretmenler, öğrencilerinden özel bir konu için medya araçları içinde araştırma yapmalarını ister (UNESCO, 2006).

Medya öğretmenlerinin güncel ve önemli medya konuları hakkında bilgi sahibi olmaları ve bu konular içinde yer alan durum çalışmalarını ortaya çıkarması için öğrencileri cesaretlendirmeleri faydalı bir stratejidir. Durum çalışmaları sadece içerik analizine katkı sağlayan okul kaynaklarının artmasına yardımcı olmaz, aynı zamanda metinlerin anlam ve önemini etkileyen bir dizi konunun öğrenciler tarafından anlaşılmasına da yardımcı olur. Bir televizyon programının yayından çekilme nedenlerini soruşturmak, diğer medya araçlarıyla (buna gazeteler de dâhil)

bir dizi araştırma yapmak, farklı medya metinlerini takip ederek izleyici profillerini ortaya çıkarmak, farklı medya kurum ya da şirketlerin çalışma prensiplerini tespit etmek ve bunu yapmak için de referans kitaplardan faydalanmak gibi ders programında bulunmayan etkinlikler öğrencilerin araştırmacı özelliklerini daha da geliştirmelerine imkân tanır.

Durum çalışmaları öğrencilerin pratik aktiviteleriyle ve üretim çalışmalarıyla paralel olarak ortaya çıktığında, öğrenciler içerik hakkında sorulan soruların ne olduğunun bilgisini elde edecektir.

2.5.5.Uygulamalı Aktiviteler

Medya çalışmalarının teknik zorluğu bazen stresli öğretmenleri usandırır. Ancak unutulmamalıdır ki çocuklar medya süreçlerini ve ürünlerini basit teknolojik çalışmalarla anlayabilirler. Yazılı bir hikâyeyi film şeritleriyle görsel bir şekle dönüştürmek veya bir fotoğrafın hikâyesini yapmak, magazin dergilerinden alınan görüntüleri tekrar tasarlayarak ve seçerek bir görüntü katalogu oluşturmak, yeni ses efektlerini seslendirmek, televizyondan bir öykü ya da bir müzik çekip çıkarma, yerli bir video kullanma, bunlar karmaşık bir video veya bir benzetim kadar etkili olabilecek basit uygulamalardır. Öğrencileri görsel unsurları kullanmaya hazırlama, onlara çekilen fotoğrafları çerçeveletme, sıraya koydurma, baskıya sokma ve resimlere uygun sesler seçtirme ve eklemelerine yardımcı olma gibi faaliyetler medyanın nasıl çalıştığı konusunda farkındalık kazanmalarını sağlar. Teknolojik araçların çok karmaşık olduğu bir ortamda, uygulama yapmaya elverişli basit aktivitelerle aşamalı alıştırmalar tercih edilebilir ama çalışmalarda kullanılacak araçlara ulaşılmıyorsa etkinlikleri gerçekleştirmek imkânsızlaşır.

Video kamera kullanmayı öğrenme veya bir film şerdi hakkında bir tanıtım yapma didaktik bir öğretimi gerektirir. Ama zaman kalırsa, donanımın teknik yönünün nasıl kullanıldığını öğrenme yapım ekibinin rolleriyle alakalı deneyimlerini paylaşımlarıyla ve bağımsız oyunlar aracılığıyla tarif edilebilir. Donanımların nasıl

çalıştığı konusunda çocuklara şans verilerek eğlenceli bir yolla pratik ve teori birleştirilebilir. Böylece, çocuklar teknolojiyle öğrenmenin amaçlarını daha iyi kavrayabilirler. Pratik çalışmalarda malzemelere bağlı olarak ortaya çıkan problemleri umursamak gerektiğini anlarlar. Çünkü medya eğitiminin temelini oluşturan uygulamalarda eksiksiz donanım kullanmak, yapılan aktivitelerin daha iyi anlaşılmasını sağlar.

İlgi çekici örneklerin ne olabileceğinden ve belirli örneklerden genel prensiplere ulaşarak öğrenciler kendi öğrenmelerini değerlendirebilirler. Öğrencilerin, bir tüketici olarak diğerleriyle deneyimlerini paylaşmaya, öğretmenlerin ise bir üretici olarak yapılan çalışmalarını anlaşılır kılmak için bilgilerini paylaşmaya ihtiyaçları vardır.

2.5.6. Benzetim

Benzetim medya eğitiminde yaygın kullanılan bir tekniktir. Benzetim bir rol yapma formudur: Benzetim, aslında kurgusal bir yol olduğu için, öğrencileri medya yapımcılarının yerine koymayı gerektirir. Bu teknik, özellikle medya endüstrisi içindeki yapım rolleri ve süreçleriyle, medya yapımcılarının çalışmalarında bulunan finansal ve teknolojik konularla ve kurumsal kısıtlamaların nasıl dengelendiğiyle alakalı soruları açıklamaya çalışır. Genellikle öğrencilere, yapacakları bir dizi tercih ya da çözecekleri bir dizi problem sunulur ve daha sonra aldıkları kararların sonuçlarını, sınıftaki diğer gruplarla karşılaştırarak ifade etmeleri teşvik edilir. Aynı zamanda öğretmen de yetkili editör ya da yapımcı - yönetmen olarak 'rol' yapabilir (RTÜK, 2007, s. 27).

Benzetim çalışmasında, yaratıcı ve analitik düşünce sadece gerçek medya aktivitelerinin bir benzerinin yapımına olanak sağlamaz aynı zamanda yansıtıcı düşünmeyi de harekete geçirir. Benzetim 'Farz edelim?' sorusuyla başlar ve bir fotoğrafa farklı kişilerin nasıl baktığıyla devam eder oradan da tanınmış bir dergiyi oluşturma tarzıyla geliştirilen çok yönlü masa üstü yayıncılığın kadar uzanır.

Öğrencilerden oyunculuk yetenekleri istenmez ama grup çalışmalarında bazen bir medya üreticisi veya medya editörü gibi bir rolün sergilenmesi ve sahnelenmesini istenebilir.

Öğretmenler bir dizi medya sürecini, sistemini ve uygulamalarını açıklamak için benzetimi kullanabilirler. Buna karşılık benzetim de medyanın kurumsal, teknolojik ve ekonomik yönlerini açıklamaya yardımcı olur. Eğer iyi yapılandırılırsa, bireyin kendisinin ve öğretmenin değerlendirme yapabileceği aşamalı öğrenme deneyimlerini temin eder. Öğrenciler benzetim aracılığıyla profesyonel ürünlerin sermaye, materyal ve teknoloji içerdiğini, bunun yanında gerçek bir ürünü oluşturmada profesyonel üreticilerin çalışmaları birleştirdiğini öğrenebilirler.

Benzetim türlerinden biri olan zaman çizelgesi egzersizi, öğrencilerden gerçek bir zaman çizelgesini ya da akşam bir televizyon kanalında verilen bir programın seyriyle alakalı yayın akışı çizelgesini oluşturmasını ister. Bazen sabit kanal listelerinin birbirleriyle kıyaslanmasını da isteyebilir. Bu egzersizlerin amacı, günün belirli saatlerindeki programları izleyen spesifik izleyiciler için programları belirlemede öğrenci yeteneklerini kullanmaktır. Bu çalışmayla, öğrenciler farklı yayınlar ve bu yayınların hangi bölgede daha çok izlendiği konusu hakkında detaylı bilgi edinebilir.

Zaman çizelgesi etkinliği içinde yapılacak değişikliklerle program planı araştırma çalışması öğrencilerden istenebilir. Mesela, çocuklar için hazırlanan yeni bir televizyon dizisinde program yapımcılarının önerileri incelenebilir. Öğrenciler program editörüne sunmak için tasarım malzemelerini, senaryo planlarını, karakter profillerini, konu serisini, izleyici, dinleyici profillerini ve üretim maliyetini oluşturabilir.

Bir diğer yorucu ve iyi test edilmiş benzetim türü ise diğer türlerin kendilerine örnek alacakları *Covingham Radyosu*' dur. Bu çalışmada kişi, radyo istasyonundaki bir idari yöneticiden 'reyting performansını artır' şeklinde bir talimat alan editör ve teknik üreticinin yerine kendini koyar. İki saati aşan bir periyotta harfler, bültenler, bildirimler ve gün boyunca çalışılacak malzeme akımına uğranılır ve

öğrenciler bir ‘canlı’ yayın ortamındaymış gibi materyalleri seçerek, yazarak, birleştirerek, okuyarak ve kaydederek on dakikalık bir haber programı hazırlayabilirler. Güncel haberler ve son dakika haberler gibi zorlayıcı üretim çalışmaları tanıtılır. Bu türden bir egzersiz, belli bir izleyici kitlesi için tanımlanan malzemeleri ortaya koymada öğrencileri cesaretlendirir. Öğrenciler bir grup olarak kendi rollerinin oluşum aşamalarını düşünebilirler. Bu onlara medya ürünlerinin nasıl birçok üreticinin çalışması olduğunu düşünmesine olanak tanır.

Plan yapılırken, öğretmenler etkinlikte hangi süreci öne çıkaracaklarına karar vermelidir. Eğer belli bir yaş grubuna radyodan hava raporu aracılığıyla bir mesaj gönderilecekse, o yaş grubunda olan dinleyici kitlesiyle kurulacak yakın ilişki tamamen kullanılan dilin onlara ne kadar hitap ettiğiyle ilgilidir. Etkinlikte görevin teknik ve teorik unsurlarının dikkatli bir biçimde dengelenmesi, beklenen sonuçların dikkatli bir biçimde tanımlanması, kararlaştırılması, desteklenmesi ve değerlendirilmesi de ayrı bir önem arz etmektedir.

Bir diğer benzetim çalışmasında kitap, gazete veya televizyon gibi kitle iletişim araçlarıyla alakalı kavramlar kullanılabilir. Çocuklar ‘gazete yayın kurulu’, ‘kitap editörlüğü’ veya yeni televizyon programları için ‘yayımcı kurul’ gibi kavramları sınıf ortamındaki sunumlarında öğrenebilirler. Bu sunumların içeriğini; taslağın özeti, kapak, ambalaj tasarımı, program analizi ve filmi değerlendirme oluşturur.

Çok daha basit olan diğer tür benzetim tekniği, öğrencilerden bir filmin belirli bölümlerine uygun olarak tasarlanmış bir grup fotoğrafı yerleştirerek film editörü gibi davranmalarını ister. Bu etkinlikte, fotoğraftaki değişiklikler, kamera açıları, hareket, ortam unsurları, diyalog ve müzik hakkındaki yorumlar kullanılabilir. Heyecanlı filmlerde görüntülerin gerilim oluşturacak şekilde bir sıra halinde dizilmeleri medya öğretiminin başlıca ögesidir. Bu öğeler, çekim değişiklikleri, kamera açıları, aksiyon, atmosferik unsurlar, diyalog ve müzik gibi konular hakkında yorum yapılarak açıklanabilir. Öğrenciler reklam, komedi veya korku filmleri gibi televizyonun diğer kategorileriyle deney yapabilirler. Bu

aktivitenin amacı, seçme, sıraya koyma ve oluşturma çalışmalarında öğrencileri yetkilendirmektir.

Üçüncü ve çok daha karmaşık benzetim türü, film senaryosu geliştirme süreci, taslak senaryo içerme, üslup ve anlatı, pazarlanabilir yıldızlar ve üreticiler aracılığıyla öğrencileri sürece dahil etme etkinlikleridir. Bu tür çalışmaların başarıyla uygulanması bir film için pazarlanan fikirlerin diğer medya ortamlarında pazarlanan bir ürünü ortaya çıkardığını anlamaları konusunda öğrencilere yardım eder.

2.5.7.Üretim

Son dönemde bilgi, kavrama ve teknik yeteneklerinin sistematik gelişimi aracılığıyla, artık öğrenciler tüm yayınlar veya videoların üretimi gibi çok daha kapsamlı projeler hazırlayabilirler. Üretimin farklı unsurları teorik konuları ve uygulamalı çalışmaları dengelemek için dikkatli bir yapılanma ister. Teknik, teorik ve grup yeteneklerinin tüm boyutlarını geliştirmek için küçük ölçekli aktivitelerle başlamak önemlidir. Bu sayede daha geniş ölçekli aktiviteler başarılı olur.

Üretim dâhil, herhangi bir medya aktivitesinin organizasyonu ile alakalı bir takım genel ilkeler vardır. İlk olarak, öğretmenler görev dağılımı yaparken verilecek rolleri düzenli bir biçimde gözden geçirmelidirler. Gruptaki bireylerin kendi cinsiyetlerine göre (erkeklerin spor sayfaları, kızların moda sayfaları, düşük kabiliyete sahip öğrencilerin kelime araştırma çalışması yapması veya bazılarının da denetim yapmak için atanmaları gibi) oluşturulduğunu açıklamak önemlidir. Eğer gerekirse, ilkeler ve teori hakkında soru sorarak müdahale etmek gerekebilir.

Öğrencilerin medya formlarını etkili kullanabilmeleri için cesaretlendirilmeye ihtiyaçları vardır. Öğrenciler, genelde yazılı medya formlarına çok daha önem vermektedirler. Öğrencilerin görsel ve işitsel medya araçlarına önem vermelerini sağlayabilmek için bu araçların kullanımını gerektiren etkinliklere yer verilmelidir. Öğrencilere her tür medya aracını kullanabilecekleri etkinlik ortamları hazırlanarak, kabiliyetlerini çekinmeden sergileyebilmeleri sağlanmalıdır.

Süreç içinde bir projenin yapısını biçimlendirmek için, o projeyi inceleme, güncelleme ve değerlendirmek gerekir. Görev, rol ve grup dinamikleri dağılımında ayrıntılı notlar tutulmalıdır. Bütün bu çalışmalar resmi bir biçimde, bir öğretmen rolüyle, yapılmalıdır. Sergileme öncesi ve üretim sonrası zaman ve mekân ayarlanmalı, üretim süreciyle ortaya çıkan öğrenme değerlendirilmelidir.

Bir medya öğretmeni olan Smith (2005) *Girişim* adlı makalesinde geniş ölçekli uygulamalı proje çalışmaları için bir 'sözleşme' yaklaşımı ortaya koymaktadır. Uygulamalı çalışmaları yönetme esnasında ortaya çıkabilecek zorlukları engellemek için çok farklı yaklaşımlar geliştirmiştir. Projede kullanılacak benzer araçlarla ilgili her türlü sorunu ortadan kaldırmak ve her öğrencinin aracı kullanmayla ilgili tüm potansiyelini ortaya koymalarını sağlamak için öğretmenin isteklerini karşılama konusunda dizayn edilen bir sözleşme kâğıdı hazırlanmasını önermektedir. Ama ideal olan hem öğrencinin hem de öğretmenin gözden geçirme ve değerlendirme yapabileceğine imkân tanıyacak bir sözleşmenin olmasıdır.

Yapılan sözleşme eğitimlik sürecinin sürmesini sağlayan bir mekanizmadır; öğretmenlik süreci gözden geçirme, görüşme, cesaretlendirme ve hiyerarşik olmayan bir ilişkiyi garanti altına alır. Grup üyelerince paylaşılan amaçlar, bireysel sorumluluklar hatırlatılır ve kendi çalışmalarına odaklanmalarına yardımcı olunur. Sözleşme, bir sonraki aşamada hangi görevlerin tamamlanacağını ve hangi gereksinimlere ihtiyaç duyulacağıyla tamamlanır. Hem öğretmen hem de öğrenci sözleşmeye imza atar.

2.6. Medya Okuryazarlığı Eğitiminde Kullanılabilecek Yöntemler

Her alanda teknoloji ve bilgi patlaması formel eğitimde bir temel sorun olarak ortaya çıkmıştır. Yüzyıllar boyunca okul eğitimi dünyanın gerçeklerini öğrencilere öğretmek üzere tasarlanmıştır. Bu sistem artık geçersizdir. Hızla gelişen bilgisayar ve diğer dijital teknolojilerin eğitimde de iz düşümleri vardır. Bir butona dokununca

beliriveren en güncel bilgiler yeni teknolojiler üzerinden sunulmaktadır. Bugünün öğrencilerinin gereksinimi; neye, ne zaman ihtiyaç duyarsa ona, en iyi kaynaklardan ulaşmayı öğrenmek ve elde ettiği bilgiyi gereksimleri doğrultusunda analiz etme ve değerlendirme becerisini kazanmaktır(Thoman and Jolls, 2008, s.9).

Genelde bütün derslerde olduğu gibi, medya okuryazarlığı dersleri de öğretmen tarafından gerçekleştirilen düz anlatım (klasik sınıf içi ders anlatımı) şeklinde devam etmektedir. Bunun yerine çeşitli uygulama temelli (yaparak öğrenme) eğitim yöntemlerine geçilmelidir. İlk derslerde yapılan düz anlatım ile öğrencilerin medyayı tanımaları sağlanmaktadır. Ancak tüm dersler boyunca düz anlatım yöntemiyle dersi sürdürmek, hedeflenen başarıyı elde etmede yetersiz kalmaktadır. Medya okuryazarlığı eğitiminin amacına ulaşması için sınıfa örnek materyaller getirilip incelenmesi ve bilgisayar, kamera, yazıcı gibi araçları kullanarak en azından basit teknoloji kullanımıyla üretim yapılması gerekmektedir.

Medya okuryazarlığında temel analiz metodu soru sormaktır. Soru sormak basit bir eylem gibi görülmekle birlikte, yeri geldikçe doğru soru sormak, medya mesajlarını anlamada anahtar konumundadır. Medya mesajlarının kodları soru sormakla çözülmektedir.

Öğrencilerin, ‘bu mesajı kim, nasıl ve neden hazırlamış?’ şeklinde genel sorularla başlayıp, daha spesifik sorulara kadar inmeyi öğrenmeleri gerekmektedir. Derste soru sormayı ve sorgulamayı öğrenmek, çeşitli pratikler ve tekrarlarla öğrenilenleri pekiştirmek; öğrencilere sorgulama alışkanlığı kazanmalarını sağlayacaktır.

Eğitimde geleneksel yapıdaki ‘öğretmen anlatır, öğrenciler dinler’ şeklindeki öğretmen merkezli [*Instructivist*] yöntem artık güncel ihtiyaçları, özellikle medya okuryazarlığı eğitiminin ihtiyaçlarını tam olarak karşılayamamaktadır. Bunun yerine yapılandırmacı [*Constructivist*] öğrenme yaklaşımı gündeme gelmiştir.

Geleneksel öğretmen merkezli öğretmeden, yapılandırmacı öğretmeye geçiş şu şekildedir(Herrington & Herrington 2007'den aktaran Collaboration in Teaching and Learning, 2009, s.19-23):

- Teorik olarak; davranışçı ve bilişselcilikten – durumsal, sosyal yapılandırmacı ve öğrenci merkezliliğe,
- Ders tasarımı olarak; sınırları belirli kapsam ve sıralanıştan – açık uçlu öğrenme ortamı ve esnek içeriğe,
- Zaman ve yer olarak; sabit eğitim kurumu uygulamasından – dağıtılmış, öğrenenin koşullarına uygun olana,
- Bilginin dayanağı olarak; uzmanlar tarafından belirlenmiş ‘tarafsız’ bilgiden – topluluk tarafından bir araya getirilip (serbestçe) paylaşılan bilgiye,
- Etkinlik olarak, bağlamından ayrılmış, kısa, arka planı ve ön planı olmayandan – orijinal, düşünce ürünü, karmaşık ve sürdürülebilir olana,
- Kaynak olarak, öğretmenin seçtiği, sabit olandan (ders kitabı ve çeşitli standart eğitim materyali) – açık, öğrenenler tarafından araştırma araçları kullanılarak seçilene,
- Değerlendirme olarak; standart metinler ve sınavlar yerine – başarı temelli, bütünleşmiş ve alana özgü değerlendirmeye geçiş söz konusudur.

Gelişmiş ülkelerde 2010’lu yıllarda gündemde bulunan işbirliği halinde öğrenme, daha önce bir sınıf içi öğretme tekniği olarak değil, kişisel olarak uygulanan bir teknik olarak doğmuştur. İnsanlar grup halinde bir araya gelir, grup üyelerinin yetenekleri ve katkıları doğrultusunda öğrenme gerçekleşir. Grup içinde rekabet değil, işbirliği sağlanır, grubun faaliyetinde sorumluluk ve otoritenin paylaşılması söz konusudur(Collaboration in Teaching and Learning, 2009, s.45).

İşbirliği halinde öğrenmenin özelliklerine odaklanıldığında, en başta, öğrenme ve öğretme işinin sınıfta başlayıp, sınıfta biten bir süreç değil, okul ortamının dışına da taşınan bir yaşam biçimi olduğu anlaşılmaktadır. Bu sadece kendi akışı içinde gerçekleşen bir çevrimiçi öğrenme değil, öğretmenin yardım ve desteğiyle öğrenme sürecine olan ilginin sürdürülmesinin sağlandığı, işbirliği halinde gerçekleştirilen bir öğrenme biçimidir. Bu öğrenme biçimi ilköğretim çağı için uygun olmamakla birlikte, ortaöğretim çağı için uygundur(Collaboration in Teaching and Learning, 2009, s.27).

İçinde bulunduğumuz dijital dünyada geleneksel öğretme-öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap veremeyeceği açıktır. Bunu yerine, yeni bilgi teknolojilerini kullanma ve eğitimi sınıf ortamında interaktif hale getirme gereksinimi ortaya çıkmıştır.

2.6.1. Araştırma

Medya metinlerinde işlenen konuların daha iyi anlaşılabilmesi için, konunun arka planı, daha önceki gelişmeler ve şimdiki sonuçları; konunun aktörleri ve diğer konularla ilişkilerin bilinmesi gerekmektedir. Bunun için incelenecek medya metni ile ilgili ön araştırma yapılır, yeterli bilgi toplanıp konu tam olarak anlaşılınca incelemeye geçilir.

Örneğin, haber programlarında yer alan iki ülke arasındaki soruna bağlı problemlerin anlaşılabilmesi için tarihsel geçmişe dayalı bilgiye sahip olunması gereklidir. Bunun yanı sıra ülkelerin sahip olduğu kültürel özellikler, yaşam tarzları, inançları ve toplumsal değerleri de önemli rol oynamaktadır. Araştırma bilincine ulaşmış olan öğrenciler, habere konu olan sorunların arka planında aslında farklı sebeplere dayalı ayrışmalar olduğunu farkına varırlar.

Medya okuryazarlığında bir konuyu anlamak için, tek bir bakış açısına veya kaynağa bağlı kalmak veya salt bir medya metnini incelemek yetersizdir. Konuyu tam olarak anlaşılabilmesi, ancak o konuyu çeşitli yönleriyle ve farklı bakış açılarıyla araştırıp, yeterli bilgi sahibi olunmasıyla mümkün olabilmektedir.

2.6.2. Örnek Olay ve Simülasyon

Örnek olay çalışması ayrıntılı ve derinlemesine bir araştırma yapmayı sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Örnek olay çalışması sonucu elde edilen verinin zengin ve derin olması ise örneklemin küçük tutulmasının diğer önemli sebebidir. Bunun dışında, özellikleri çok iyi bilinen küçük bir kümeden, toplanan veriler, özellikleri tam bilinmeyen bir evrenden toplanan verilerden daha yararlı olacağı düşünülmüştür. Çünkü çoğu durumda, iyi belirlenmiş küçük bir örneklem üzerinde yapılan araştırma, geniş bir evrende yapılandan daha iyi sonuçlar vermektedir (Merriam, 1998).

Medya okuryazarlığının 'üretim' aşamasında simülasyon kullanılmaktadır. Gerçek hayattaki yayıncılığın simülasyonu ile öğrenciler; doğrudan uygulamaya girerek, yayıncılığın özellikleri, karşılaşılan güçlükler, zorunluluklar hakkında fikir sahibi olur, en önemlisi de yayıncının gözüyle (empati) yayıncılık olgusuna bakmayı denerler (Buckingham, 2009, s. 79-81).

Bilgisayar oyunları simülasyon uygulamalarının en somut ve yaygın örneğidir. Oyunla yaşanan simülasyonda, öğrencilerin belirli rolleri, sorumlulukları ve kısıtlılıkları vardır. Güçlüklerle baş ederek kararlarının sonuçlarını görür, sorun çözme becerilerini geliştirirler. Simülasyonlar; uçağı düşürmeden uçurmayı, hastaları öldürmeden tedavi etmeyi, şirketleri iflas ettirmeden yürütmeyi, oyuncunun hatasından öğrenmesini sağlar(Fenrich; Ireland; Kaufman et al. 2008, s. 354).

Örnek olay incelemeleri ve simülasyonlar öğrencilerin yaparak/yaşayarak öğrenmelerini sağlar. Böylece, hayatın her aşamasında medya mesajları etkisinde kalan çocuklar ve gençler olayları farklı bakış açılarıyla değerlendirebilme, empati kurma ve çözüm üretebilme gibi kazanımlar elde edeceklerdir.

2.6.3. Oyun

Bugünün toplumunda elektronik medya, televizyon, sinema, video, müzik, video oyunları ve bilgisayar yazılımları, hem çalışma hem de oyun aracılığıyla doğrudan yaşamımızı etkilemektedir. Bu gün yapılan çalışmalar çocuk gelişim uzmanlarının tahminlerinin de üzerinde çocukların çok küçük yaşlarda çok çeşitli medya araçları kullandıklarını belirtmektedir (Rideout, Vandewater ve Wartella, 2003). İlk çocukluk dönemine yönelik televizyon program piyasası, yeni yürümeye başlayan çocuklar için bilgisayar yazılım programları ve bebekler için video filmlerinin sayısı giderek artmaktadır.

Davranışların büyük oranda taklit ve gözlemle öğrenildiği, sosyal çevre ve medyadan etkilenmenin öğrenmede önemli bir faktör olduğu Sosyal Öğrenme Teorisi'nde, bireyin hazır çevresindeki modeller ve *kitle medyasının sembolik çevresi* (medyadaki sanal dünya) etkilidir(Bandura, 2001, 271). Sosyal Öğrenme Teorisi'ni kuran ve orijinal araştırmalar yapan Albert Bandura(1991, 29-33)'ya göre oyun bireyi (yaptığı işte) sorumsuzluğa itmekte, insani vasıflarının dışından insana ve nesneye bakmasına neden olmakta, bir kez insani vasıfların dışına çıktığında da insanlar duyguları olmayan yarı-insan objelere dönüşmektedir. Oyundaki mağdurlar, vahşi, pislik, canavar ruhlu şeytanlar veya zavallılar olarak canlandırılmaktadır.

Araştırmalar çocukların TV karşısında ne kadar çok zaman harcarsalrarsa, oyun oynamaya ve sosyal ilişkilere o kadar az zaman ayrabildiklerini göstermektedir (Belton;2001, s.800). Yaşadığı çevreyi öğrenme ve algılama adına, dış dünyayla sürekli iletişim halinde olması gereken çocuk, yaşadığı dünyadan çok farklı bir dünyanın düzenini öğrenmektedir. Özellikle 2 yaşındaki çocukların ekrandan uzak tutulması gerekmektedir. Çünkü bu dönem beyin gelişimi için oldukça önemlidir. Ancak yaşlılarıyla ya da aile bireyleri ile oyun oynayarak algısal, fiziksel, duygusal ve sosyal gelişimine yardımcı olacak becerileri kazanması gereken çocuk, TV'nin yarattığı dünyada hapsolmakta, esasında içinde yaşadığı gerçek dünyanın insanlarından değil, ekranın ona sunduğu kahramanlardan, kendisine bir dünya yaratmaktadır(Gavin, Mary;2005, s.1).

American Academy of Pediatrics(AAP Komisyonu: Carlson; Fulton; Lee. 2010, s. 89-95); Ebeveynlere 9-15 yaş grubunun günlük ekran kullanım süresini 2 saat ile sınırlandırmaları ve ekran yerine gençleri fiziksel aktivitelere yönlendirilmeleri önerisinde bulunmaktadır. Küçük çocuklar akranları ile fiziksel oyunlar oynamalı, büyük çocuklar da basketbol, futbol, bisiklet gibi sporları amatör olarak yapmalı, bunun için ortam sağlanıp teşvik edilmelidir. Gençler için fiziksel aktivitelerin teşviki, ekran seyretme esnasında alışkanlık haline gelen oturgan yaşam tarzına alışmayı da önleyecektir.

Arkadaşlarıyla oyun oynayarak geçirmesi gereken dönemi TV karşısında veya bilgisayar başında geçiren çocuğun, hayal gücünün ve yaratıcılığının gelişimi olumsuz yönde etkilenecektir. TV ve bilgisayarın bu olumsuz etkisinin en belirgin nedeni, çocuğun kurmuş olduğu iletişimin tek yönlü olmasıdır. Çocuk edilgen bir şekilde ekrana yansıyanları izlemekte, izlediği görüntüler karşısında bir davranış geliştirememektedir. Oysaki yaşlarıyla oyun oynayan çocuk, doğal olarak diğer çocuklarla karşılıklı bir iletişim içindedir ve bu ilişki içinde etken konumdadır. Çünkü oyun ortamında rol üstlenen çocuk, o rolün gereklerini gerek davranış olarak gerekse dilini kullanarak yerine getirmeye çalışacaktır. Böylece, sosyal hayata ilişkin edinmesi gereken birçok davranışı tecrübe ederek öğrenme fırsatını yakalayacak ve birebir yaşayarak edindiği bilgileri içselleştirmesi çok daha kolay olacaktır.

İlköğretim çağındaki çocuk gelişiminde, mahallede, parkta, okul bahçesinde oynanan saklambaç, köşe kapmaca vb. fiziksel oyunlar önemli bir yere sahiptir. Ortaöğretim çağında ise, futbol, basketbol, voleybol gibi oyunlar ön plana çıkmaktadır. Fiziksel oyunlar oynamak, çocukların ve gençlerin bedensel ve ruhsal gelişimini olumlu yönde etkilemektedir.

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) 2006 yılı verilerine göre(Kültürel Faaliyetlere Katılım ve Ayrılan Zaman 2006, s. 90): Bilgisayarda çalışma oranı %8.3, bilgisayar kullanımında oyun oynanması oranı %40.1, internette sohbet edilmesi oranı ise %13'tür. Genel olarak erkekler; aylık bilgisayar ve kullanım süresinin % 40.1'ni, kadınlar % 29.4'nü bilgisayar oyunlarına ayırmaktadır.

Türkiye’de bulunan 16 bin civarındaki internet kafeden, gündüz saatlerinde ve okul çıkışlarında ağırlıklı olarak ilköğretim ikinci kademe ve ortaöğretim (lise) düzeyindeki öğrencilerin yararlandığı, bunların da çoğunlukla çevrimiçi oyunlarla vakit harcadığı çeşitli istatistik sonuçlardan anlaşılmaktadır.

Medya okuryazarlığı eğitimi, çocuklara ve gençlere dijital dünya ile gerçek dünya arasında bir köprü vazifesi görerek bilinçli medya tüketicileri olabilmelerini sağlayacaktır. Bir yandan teknolojinin onlara sunduğu avantajlardan yararlanırken diğer yandan geleneksel yöntemleri de kullanarak bir sentez yapabilmelerine olanak tanıyacaktır.

2.6.4.Değerler Eğitimi

Medya içeriği, özelde medya mesajı üreticisinin yerleşik değerler sistemini, genelde ise toplumda sahip olunan kültürel değerler ve tutumları yansıtır. Bir medya mesajında yerleşik değerler, kurguda tercihler, bakış açıları, ima edilen sözcükler ve imajlar gibi görünmeyen alt metinler ve bunların üretim teknikleri, içerikle birlikte incelendiğinde 'görünür' hale gelir(Silverblatt and Zlobin, 2004, s. 17).

Medya içeriği; ait olduğu kişi, kurum, grup ve ülkenin kültürel değerleri içinde üretilir ve bu değerleri yansıtır. Medya ise, toplumda neyin *normal* neyin *anormal* davranış olduğunun ayrımının sınırlarını çizerek, sosyal değerler ve normları empoze eder. Sonuçta medya bireylerin kişisel kimliklerini 'ait olmak' veya 'ait olmamak' şeklinde belirginleştirir. Kuşkusuz, medya izleyicilerinin değerleri ve tutumlarını etkiler(Watt, 2008, s. 4).

Medya mesajlarının üretiminde belirli etik değerlerin baz alınmış olması beklenmektedir. Gazetecilik mesleğinde yaygın kabul görmüş etik değerler ile bir medya mesajının incelemesi, medya mesajı üreticisinin etik konumunu tespit etme olanağı sağlar. Medya mesajlarının toplumsal değerlere uygunluğu da önemlidir. Medya mesajı tüketicileri, medya ürünlerini eleştirel gözle incelemekle yetinmemeli, medyanın gelenekler, idealler, mitler ve kurulu yapılar ile ilişkili olarak toplum ve onun değerleri üzerindeki ‘kurucu’ ve ‘uzlaştırıcı’ yapısını daha iyi anlamaya

çalışmalıdır(Brown, 1998, s. 50). Öğrenme çağındaki çocukların ve gençlerin iyi yetiştirilmesinde, bir eğitim aracı konumundaki medya mesajlarında toplumsal ve kültürel değerlerin önemi hem mesaj üreticileri hem de tüketicileri tarafından göz ardı edilmemelidir.

2.7. Bulgular ve Yorumlar

Medya okuryazarlığı eğitimi için hazırlanmış; standart belirleme amaçlı dokümanlar, müfredat programları, ders planları hatta müfredat veritabanları gibi çeşitlilik arz eden dokümanlar incelenmiştir.

İncelenen dokümanlarda ülkeden ülkeye farklılıklarla karşılaşmıştır. Literatürde konuya verilen öneme göre, kültüre, eğitim geleneğine ve daha birçok faktöre göre hazırlanmış birbirinden çok farklı metinler mevcuttur. Kimi ülkelerde medya okuryazarlığı müstakil bir ders olarak okutulurken, kimi ülkelerde de diğer derslerin içerisinde müfredata dâhil edilmiştir.

Bazı vakıf ve dernekler ve Avustralya'daki yarı resmi organizasyonlar standart belirleyici dokümanlar ortaya koymuşlar ve içeriğini doldurma işini öğretmenlere bırakmışlardır. Bazı dokümanlar ise doğrudan derste işlenecek şekilde tasarlanmış ders plânlarıdır. Dokümanlardan bazıları alanda uzmanlaşmış kişilerin kendi adlarıyla hazırladıkları dokümanlar iken, bazıları bir kurum adına hazırlanmıştır.

Kimi dokümanlar bir düzey için müstakil olarak üretilmişken, kimileri diğer dokümanlarla birlikte kullanılabilir şekilde tasarlanmıştır. Bazı dokümanlar sadece belirli bir eğitim düzeyini kapsarken, bazıları ortaöğretim düzeyi ve üstüne, (yetişkin eğitime kadar) çeşitli yaş grupları ve eğitim düzeylerinin hepsine yönelik hazırlanmıştır.

Bazı dokümanlar alanda uzmanlaşmış öğretmenlere göre hazırlanmışken, bazıları alanda kısıtlı bilgisi dahi olsa, eline verilen dokümandan hazırlanıp dersi anlatacak öğretmene göre basitleştirilmiş olarak ve detaylı tasarlanmıştır. Bu çalışmaya destek olacak toplam 7 adet müfredat planı incelenmiştir.

Müf.1. Assignment: Media Literacy, Secondary School: Discovery Channel'in desteğiyle, ABD Maryland Eyalet İçerik Standartları'na göre Renee Hobbs tarafından Media Education Lab'de hazırlanmıştır. İlk, orta ve lise düzeyinde üç cilt halinde hazırlanmış bir müfredat programıdır. Bu programda lise (yeni MEB sisteminde ortaöğretim olarak geçmektedir) düzeyi için altı ünite halinde hazırlanmış olan müfredat incelenmiştir. İncelemesi yapılan bu ünitelerin genel karakteristiği şu şekildedir: Bu müfredat, uygulama ağırlıklıdır ve öğrenciyi tükettiği mesaj üzerinde düşünmeye, soru sormaya sevk etmek hedeflidir. Birinci ünite giriş olarak programın tanıtımı video olarak yapılmıştır. Çeşitli medya formlarında gelen mesajların öğrenciler tarafından sorgulanması gerektiği, sınıfla ev-aile, kültür arasında bir bağ kurulması gerektiği ve medya ile kuşatılmış öğrencilerin tükettikleri medya mesajlarının hangi teknikler kullanılarak gerçekçi ve inandırıcı olarak kurgulandığının farkına varmaları gerektiği anlatılmaktadır. İkinci ünite, medya mesajlarına maruz kalırken bilgi kalitesine dikkat çekilmekte, *kime güvenileceği* üzerinde durulmaktadır.

Programda gerçekliği sorgulama teknikleri öğretilmekte, eleştirel izlemeyle mesaj üreticisinin etik değerleri, tarafsızlığı ve kurgulama biçimi incelenmektedir. Müteakip ünitelerde, suç haberciliği başlığı altında suç ve şiddet haberlerinin hazırlanması, tarih, edebiyat ve kitle medyası başlığı altında tarihin farklı sunumlarının geçmişin anlaşılmasına etkisi, konunun ele alınış biçimi ve haberlerin inşasında kullanılan tekniklerin belirlenmesi işlenmektedir. Diğer işlenen konular, ünlülerin neden bu kadar ilgi çektiği ve neden medyanın özellikle ünlüler üzerinde durduğunun anlaşılması ünlü insanların medya karşısındaki konumlarıdır.

Medya okuryazarlığında temel konular olarak, *yazar, izleyici, mesaj, anlam, gerçeklik ve temsil* birimlerine yoğunlaşıldığı tespit edilmiştir. *Media Education Lab*

tarafından hazırlanan bu müfredat çalışması, 'medya ile birlikte' [*with media*] yaklaşımındadır. Media Education Lab'ın PBS kanalıyla birlikte çalışması da bunun bir göstergesidir.

Dokümanda medya okuryazarlığı eğitiminde basılı, elektronik, dijital ve multimedya tüm araçların kullanılmasını öngörülmüştür. Ancak medya mesajı türlerinden *dijital ve çevrimiçi içeriğe* yer verilmemiş, eğitiminin tercihlerine bırakılmıştır. *Etik-sorumluluk ve vatandaşlık* kavramları da kapsam dışında kalmıştır. Sorunlar kısmında *bilginin kalitesi üzerindeki etki* ile ilgili olarak, kurum ve yazardan kaynaklanan sorunların üzerinde durulmamaktadır. Medya kullanımının *davranışlar üzerindeki etkisi* üzerinde de yeterince durulmamaktadır. Her bir konu detayıyla işlenmemiş, belirli seçilmiş konular detayıyla işlenerek, ele alınan konunun nasıl işlenmesi gerektiği konusunda yol gösterici olmayı seçmiştir.

Müf. 2. *Basic Ways to Integrate Media Literacy and Critical Thinking into Any Curriculum:* New York merkezli *Ithaca College*'ın *Division of Interdisciplinary & International Studies* bölümü tarafından *Project Look Sharp* adlı projesi altında hazırlanmış bir müfredattır. Tüm eğitim düzeylerine uygun tasarlanan bu müfredat, 1999 yılından bu yana birkaç yılda bir güncellenmektedir. Genel perspektifte medya okuryazarlığını ele alan bu müfredatta, medya okuryazarlığı tanımlanarak, medya okuryazarlığının ne olduğu, ne olmadığı anlatılmaktadır. Bu çalışmanın ayırt edici özelliği, medyanın eğitim aracı olarak kullanılmasını önermesidir. Bilgi kaynağının güvenilirliği ve bilginin perspektiflere göre değiştiği, farklı medya formlarında bilginin farklı sunumunun karşılaştırması ve tüm bunların yapılabilmesi için de öğrencinin medya içeriğinin nasıl hazırlandığını, medya içeriğini taşıyan teknolojilerin ve medyanın doğasının iyi tanınmasının önemi üzerinde durulmakta ve derslerde bunlara yer verilmektedir.

Medya okuryazarlığında 'medya ile birlikte' [*with media*] yaklaşımını izlemektedir ve medyanın bir eğitim aracı olarak kullanılmasını gerektiğini belirtmektedir. Dokümanda, basılı ve elektronik araçlar ve formlar işlenmektedir. Bu dokümanın en dikkat çekici özelliği medya mesajlarının bireyin davranışı üzerindeki

etkisine az yer vermiş olmasıdır. İşlenen konuların her biri için fazla detay yer almamakta, çerçeve sunmaktadır, uygulama ağırlıklıdır.

Müf.3. *European Commission 2007:* Halen yürürlükte bulunan, 2007'de Avrupa Parlamentosu İletişim Komisyonu ve alt komiteleri tarafından hazırlanan Avrupa Görsel İşitsel Eğitim Politikası, *Dijital Ortamda Medya Okuryazarlığına Bir Avrupa Yaklaşımı* başlığı altında sunulmuştur. Medya okuryazarlığının günden güne artan önemi üzerinde durulan eğitim politikasında, medya okuryazarlığının 'Avrupalı' bir bakışla tanımlaması yapılmıştır.

Medya formlarının tamamına ama özellikle dijital medyaya vurguda bulunulmuştur. İnternet güvenliğine özel bir önem verilmiştir. Standart belirleyici bir doküman olması nedeniyle, medyanın yapısı, mesaj türleri, medya okuryazarlığında başlıca kavramlar, eğitim metotları ve sorunlar üzerinde yeterince durulmamıştır.

Müf.4. *Screen Australia Digital Learning:* Avustralya Hükümeti, *Viktorya Müfredat ve Geliştirme Otoritesi* tarafından 2006 yılında internet ortamında organize edilip, ücretsiz kullanıma sunulan ortaöğretim düzeyi için hazırlanmış bir müfredat veritabanıdır. İçinde müfredat arama motoru da bulunan bu uygulama, komisyonların hazırladığı veya bu konuda çalışanların başarılı çalışmalarını modüller olarak sisteme eklediği için, çok yönlü ve zengin içeriği ile dikkat çekicidir. Veritabanı şeklinde düzenlenmiş bu program, medya okuryazarlığı eğitimini ulusal değerler üzerinden, (içerik olarak) ulusal konuları işleyerek yapmaktadır. Program ayrıca, devlet desteği ve teşviki ile ulusal eğitim programının günden güne geliştirilip, güçlendirilmesiyle alanda iyi bir örnek oluşturmaktadır.

Screen Australia Digital Learning: "İnternet'ten bilgisayara video klip ve benzeri eğitim materyallerini indirme imkanı veren bu program, ulusun en büyük ve tarihi olarak önemli bir koleksiyonudur(*Screen Australia Digital Learning*'in Resmi internet Sayfası, <http://www.screenaustralia.gov.au/> Aralık 2015). Video klipler, konunun arka planını ve derste nasıl kullanılacağını anlatan metinlerle birlikte hizmete sunulmuştur. Bu müfredat programını incelemek üzere şu dokümanlar birlikte incelenmiştir: *Statements of Learning for English* uygulamaların nasıl yapılacağını belirleyen standartları içerdiği için incelenmiştir. Çünkü, çeşitli uygulamaların bu dokümana atıfta bulunarak, kendisini standart alması gerektiğini

göstermektedir. Bu standartlara uygun olarak üretilmiş, derste kullanılacak materyallerden seçilen örnek de şudur: *Big Brother from the Reality TV*, Bu iki doküman birlikte incelenmiştir.

Bütün dünyada 2000'li yılların başında birbirinin ardı sıra ekranlara yerleşen, *Big Brother* adlı program Türkiye'de de *Biri Bizi Gözetliyor* adıyla yayınlanmaya başlamıştır. George Orwell'in *1984* adlı romanındaki, yönetimi altındaki insanların özel yaşamlarının mahremiyetini ihlâl eden ve onları kontrol altında tutmak için sürekli gözetleme mekanizmaları kullanan despot lider tiplmesi olan '*Big Brother*'den esinlenerek hazırlanmış, reality show türünde bir programdır. Screen Australia Digital Learning'de bu program medya okuryazarlığı eğitiminde derste inceleme konusu yapılmıştır.

Dokuzuncu ve onuncu sınıflar için hazırlanmış olan bu ders materyali, Avustralyalıların kendilerini nasıl gördüklerini, biri bizi gözetliyor tipi bir program formatına nasıl yaklaştıklarını incelemek için ders konusu yapılmıştır(Screen Australia Digital Learning —Reality TV *„Big Brother”*, 2005).

From Wireless to Web adlı Avustralya medya tarihini on yıllık dilimler halinde we üzerinden video ile, bir tarihi konu ders olarak işlenmektedir. Bu eğitim programıyla öğrencilerin şunları öğrenmesi amaçlanmaktadır: Bu reality programını izleyip, tartışıp, analiz ve kritiğini yaparak onun arka plânını görmeye çalışmak. Arka plânında nelerin bulunabileceğini detayları ile araştırmak. Her ne kadar adı 'reality' (gerçeklik) olsa da genellikle plânlanmış, manipüle edilmiş bir medya kurgusudur, bunun farkına varılması gerekmektedir.

Derste ayrıca yaparak öğrenme ortamı oluşturulması öngörülmüş, alternatif bir reality programı yapılması istenmiştir. Öğrencilerin günlük yaşamları ile medyada sunulan yaşam arasında karşılaştırmalara gitmesi istenmiştir. Metin-bağlam ilişkisinin öğretilmesi de amaçlanmıştır. Aynı mesajı farklı kişilerin farklı yorumladığına, anlatılmak istenen ile anlaşılan arasında farklılıklar bulunabileceğine

dikkat çekilmektedir. Bu ders materyalinin bir diğer önemli özelliği de, televizyon program türleri arasındaki farklılık ve benzerliklerin tespitine de yönlendirmesidir.

Avustalya'da devlet eliyle medya okuryazarlığı eğitiminin güçlü bir şekilde desteklendiğini göstermektedir. Temel derslerin dışındaki tarih, coğrafya, milli güvenlik, teknoloji gibi alanlardan seçilen konular üzerinden, medya okuryazarlığı eğitimi verilmektedir. 'Medya ile birlikte' öğretmeye iyi bir örnektir, kısa bir teorik bilgiden sonra doğrudan uygulamaya geçilmektedir. İnanıcılığı arttırmak ve öğrenmede kalıcılığı arttırmak için bol bol video kullanılmaktadır. Video konusunda arşiv bulunduran ulusal film enstitüleri, kütüphaneler, üretim yapan prodüksiyon şirketlerinin desteği alınmaktadır. Bu müfredat veritabanı çeşitli perspektiflerden medya okuryazarlığını ele aldığı için iyi bir çerçeve; konuları derinlemesine işlediği için de detay sunmaktadır.

İncelenen dokümanlarda, medya formlarının tamamı işlenmekte temel medya türlerinin üzerinde durulmaktadır. Medya mesajı üretimindeki sorunlardan bilginin kalitesi üzerine etki eden faktörler detaylarıyla işlenmiştir. Davranış üzerine etki eden faktörlerde ise yaşam tarzına etki eden faktörlerin üzerinde durulmadığı tespit edilmiştir.

Müf.5. *Collaboration in Teaching and Learning (CTL) 2009*: Sosyal medya ağırlıklı yeni medya okuryazarlığı becerilerini de kapsayan, ortaöğretim ve üzeri için hazırlanmış bir müfredat çalışmasıdır. Bu doküman, bilgi ve iletişim teknolojileri [ICT] üzerinden, en son teknolojik gelişmeler ve bunun öğrenme çağındakiler üzerindeki yansımaları ve etkileri doğrultusunda medya okuryazarlığı eğitiminin şekillendirmesi ve diğer emsal çalışmalara da örnek olması amacı taşımaktadır. Eğitimde işbirliği halinde öğrenme ile kastedilen şudur: Öğrenciler, öğretmenler, akademisyenler ve iletişim teknolojileri ile ilgili karar alıcıların arasında sıkı bir işbirliği gerekmektedir.

Okullar ve öğretmenlerin sosyal yazılımlar gibi işbirliği halinde öğrenme araçları kullanmaları şu yararları sağlar: Öğrencilerin tüm potansiyellerinin keşfinin sağlanması (s.53), öğrencilerin ilgililiği ve katılımlarının teşviki (özellikle sosyal özgüvenleri zayıf olan öğrencilerin çevrimiçi ortamda kendilerini ifade imkânı

bulmaları), okul dışında öğrenme kapsamında çevrimiçi tartışma ortamlarında tartışma kültürünün artırılması, her zaman, her yerde çevrimiçi ortama katılma imkânı sunan çevrimiçi teknolojilerle ilgi alanlarında detaylı araştırma yapmayı öğrenme, öğrenci çalışmalarının yayınlanması ile öğrencilerin yapılan işi sahiplenmeleri, detaylara önem vermeleri ve yapılan işin kalitesinin artırılması sağlanır(s.1-2).

Çevrimiçi uygulamalar ve araçlar sayesinde taşradaki öğretmenlerin de alanla ilgili beslenmelerinin sağlanması, önemle üzerinde durulan konulardandır. Avustralya'daki tüm medya okuryazarlığı öğretmenlerine ulaşmak için çevrimiçi uygulamalar ile zaman ve mekân sınırını ortadan kaldırmak, mevcut çalışmaları tekrarlamak yerine yardımlaşma ortamı ile güncel uygulamalar geliştirmek üzere internet üzerinden bir araya gelmelerinin sağlanması gerektiği belirtilmektedir. Ulusal çapta yapılan, işbirliği halindeki çalışmalar bölünmüşlük riskini ortadan kaldıracaktır.

Rapor şeklinde hazırlanmış bu müfredat standardında önemli bir varsayım yer almaktadır(s.5), "*1990 yılından sonra doğan insanlar dijital yerliler, geri kalan nüfus ise dijital göçmenler*" olarak kabul edilmektedir. Bununla yeni kuşakların bu teknolojileri daha yaygın kullandıkları, dijital teknolojilere daha yatkın ve daha ilgili oldukları belirtilmektedir.

Medya okuryazarlığının ülkenin her yerinde müfredata yerleşmiş olması gerektiği belirtilen bu müfredat standardında şu hususlara yer verilmektedir: Çevrimiçi işbirliği ön planda tutulmalı, merkezden uzak noktalardaki ortaöğretim üstü okullara da eğitime erişim imkânı sunmak için yatırım yapılmalıdır. Dijital eğitim devrimi üniversitelere de yayılmalı ve mesleki eğitimi de kapsamalı, sorunsuz ve hızlı bir teknik servis altyapısı bulundurulmalı ve yeni teknolojiler doğrultusunda gelişen medya okuryazarlığı becerileri için gerekli özel teknolojiler ve bağımsız müfredat uygulamaları Avustralya ulusal eğitim programında yer almalıdır(s.7).

Hızla gelişen, değişen teknolojiyi ve o teknolojinin getireceği kültürü tanıyıp anlayabilmek ve doğru kullanabilmek için medya okuryazarlığı ile birlikte, bilgi okuryazarlığına da ihtiyaç olduğu üzerinde durulmaktadır. Genel olarak teknolojiye karşı direnç geliştirmek yerine, onun ihtiyaç olan kısmını bilinçli kullanmanın gerekli

olduğu üzerinde durulmakta ve teknolojinin uygulamalı olarak öğretilmesi hedef gösterilmektedir.

Medya okuryazarlığında teknolojik ve güncel gelişmeleri müfredata hızla entegre etmeyi hedefleyen bir dokümandır. Basılı ve elektronik geleneksel iletişim araçları üzerinde durulmamaktadır. Dijital ve çevrimiçi içeriğe yoğunlaşmıştır. Medya okuryazarlığının temel kavramları tek tek incelenmektedir. Eğitim metotlarından her birine yer verilmekle birlikte, izleme-okuma-değerlendirme-tartışma uygulamalarına yer verilmemiştir. Medya mesajı üretiminin *bilginin kalitesi üzerinde etkili* olmasıyla ve medya mesajının *bireyin davranışları üzerinde etkili* olmasıyla ilgili *sorunlar* üzerinde yeterince durulmamıştır. Medya hakkında öğretmeye bir örnektir.

Müf.6. *Fenrich, Ireland, Kelly et al. "E-learning in Action" 2008:* Elektronik öğrenmede eğitim standartlarını veren bu dokümanda, eğitim stratejilerinde sözel bilgi, entelektüel beceriler, psikomotor beceriler ve tutumların yeri ve diğer öğelerin uygulanışları anlatılmaktadır. Bu bölümde çevrimiçi derslerde öğrenmede başarımların aşamaları ve öğrencileri motive etmenin yolları açıklanmaktadır.

Bilgisayar temelli kaynaklar ve öğrenme süreçlerinin anlatıldığı e-öğrenme bölümünde, bilgisayar ortamındaki 'canlı' eğitimin güçlü yanları ve zayıf yanları, öğrenci-teknoloji ilişkisi açıklanmaktadır. Bilgisayar temelli oyunların öğrenme ile ilişkisini inceleyen bu çalışmada, oyunların öğrenme süreci üzerindeki etkisi de incelenmiştir. Eğitiminin, öğrenciye uygunluğuna göre en iyi ders materyallerini seçmesi, dersleri iyi organize etmesi, vaktinde geri besleme olarak yeniden düzenlemeler yapması gibi başarı üzerinde etkili olan faktörler açıklanmıştır.

Çevrimiçi eğitimin etkinliğinin artırılması, geliştirilmesi, değerlendirilmesi ve öğrencinin başarısında öğretmenin rolü üzerinde durulmaktadır. Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için, eğitim materyalinin öğrenciye uygun olması, öğrencinin dikkatini çekebilme, güvenini kazanabilmek ve tatmin olmasını sağlamak gerekmektedir. Ayrıca öğrencinin öğrenme sonunda ne gibi kazanımlarının olacağı konusunda bilgilendirilmesi gerekmektedir.

Hedef grubun (öğrenciler) ilgilerine uygun nesne seçimi, derse ilgi ve dikkatin artırılmasında önemli bir faktördür. Örneğin öğrenciler spor arabalardan hoşlanıyorsa, onunla ilgili reklamlar seçilip incelenebilir. *Tıpkı isteksiz bir müşteriye tüccarın mal satamadığı gibi, motive olmayan bir öğrenciye de hiçbir şey öğretilemez.* Etkliliği azaltan tekrarcı ve ezberci anlayıştan uzaklaşarak bireysel becerilerin geliştirilmesine yoğunlaşılmalıdır. Kamera kullanmayı öğrenmek psikomotor gelişimi artırırken, ışık bilgisi entelektüel beceriyi, yazınsal uygulamalar sözel beceriyi artırır(s.310-312). Farklı becerileri bir araya getirmek başarı ve özgüven açısından önemlidir. Soyut bilgiler doğrudan öğretilemeyebilir bu yüzden somuttan soyuta gitmek gerekir.

Yazarlardan Peter Fenrich, öğrencinin en iyi şekilde dikkatini çeken materyalin video olduğunu belirtmektedir. Fenrich'e göre bu çekiciliğin kaynağı şudur(s.321): Metin + ses + görseller + video + animasyon + gerçek objeler gibi değişik malzemelerin aynı anda verilmesi yoğun bir anlam aktarımıyla verilen bilginin kalıcı hafızada tutulmasını da sağlamaktadır. Bu malzemelerin birlikte veya ayrı ayrı kullanımları, maliyet etkin olarak uyumlu bir şekilde bir araya getirilmeleri etkili bir eğitim ve iyi sonuçlar alınmasını sağlamaktadır.

Bu standart dokümanda medya; yukarıda bahsedildiği şekilde metin-ses-görseller- video-animasyon-gerçek objeler şeklinde kategorilere ayrılmıştır. Metin bilgiyi saklayıp yeri gelince kullanmaya yarasa dahi, dünyanın zenginliklerini kendi başına anlatmaya yeterli değildir. Dolayısıyla diğer araçlarla kombine kullanılması gerekir. Metinle birlikte görsellerin kullanılması, anlatılan konunun hatırlanırılık düzeyini %15'ten %50'ye kadar arttırmaktadır, bu da öğrenme kabiliyeti düşük öğrenciler için önemli bir avantajdır(s.330).

21. Yüzyılın öğrencilerinin artık bilgisayar ortamındaki olanak ve eğlencelere fazlasıyla yoğunlaştığı argümanı üzerine kurulu bu dokümanda, eğitimde önemli roller üstlenme potansiyeline sahip, bilgisayar oyunları temelli öğrenme örnekleri verilmektedir(s.357). Bu örneklerin başında *Eğitim Amaçlı Oyun Merkezi (Educational Games Central)* gelmektedir. *Eğitim Amaçlı Oyun Merkezi*, öğrenmede bilgisayar temelli oyunların kullanımında öncü bir kaynak ve portal konumundadır.

Portalde, '*COTS Games in the Schools*', '*University, Adult and Professional Learning*' ve '*Mobile Games*' de diğer önemli kaynaklar olarak referans verilmiştir.

Genel olarak bu standart metinde; yöneticilik, tüketicilik, ulusal sorunlara çözüm bulmak gibi 'ciddi' konularla ilgilenip, yeni iletişim teknolojilerini en aktif ve verimli bir şekilde kullanmanın önemi anlatılmaktadır. Buna ilave olarak, bilgisayar oyunları üzerinden düşünme ve sorun çözme becerilerini geliştirme amaçlı eğitimin, nasıl yapılması gerektiği anlatılmaktadır.

Bilgisayar teknolojisi ile öğrenmeye yoğunlaşmış bir dokümandır. Bilgisayar temelli eğitim stratejileri, çevrimiçi eğitimin geliştirilmesi gibi konular üzerinde durulmaktadır. Medyanın basılı, elektronik, dijital ve multimedya formlarının tamamı yüzeysel bir ders konusu olmuştur. Medya mesajı türleri üzerinde durulmuş ancak 'reklam' konusunun kapsam dışında bırakılması, çalışmanın değerini düşürmüştür. Eğitim metotları konusunda zengin ve çok yönlü bir eğitim vermek üzere tasarlanmıştır. Medya mesajlarının üretimi aşamasında *bilginin kalitesi üzerine etki eden sorunlar ile davranış üzerinde etki eden sorunlar üzerinde yeterli düzeyde durulmamıştır.*

Müf.7. *Catalogue of Digital Curriculum Resources "English and Literacy" 2010:* Avustralya ve Yeni Zelanda'daki okullarda okutulmak üzere hazırlanmış, okul öncesinden 12. sınıfa kadar tüm düzeyleri kapsayan uygulamalı ders içerikleri sunan bir müfredat kataloğudur. Ağırlıklı olarak ortaöğretim (lise) düzeyine tekabül eden 9-12. yıllara yönelik hazırlanmış materyaller incelenmiştir.

Sözcükler ve resimlerin arkasında ima edilen anlamları incelemeye dönük *Satırların arasını okumak* başlıklı 3. ve 4. sınıflar için hazırlanmış derste(s.29); açıkça ifade edilenlerle birlikte ifade edilmeyip ima edilen anlamları bulmak, fikirleri, hisleri tespit etmek ve böylece soyut düşünme becerisini geliştirmek anlatılmaktadır. Küçük yaşlarda soyut düşünme becerisini geliştirme hedefi oldukça dikkat çekicidir.

Bu katalogda, fotoğraf ve resimleri inceleyerek her birinin öyküsünü bulmak da uygulamalar arasındadır. Bu da öğrencilerin hayal gücünü derinleştirme amacı içermektedir. Tasarım becerisini geliştirmek için de verilen materyalleri sayfaya yerleştirme ve yerleştirmedeki farklılıklara göre, anlam ve anlatım değişiminin farkına varılması hedeflenmiştir.

Bu dokümanda, gelişim çağlarına göre dijital oyunlar ve basketbol gibi fiziksel oyunlar; günlük yaşamda karşılaşılabilecek yangın, trafik kazası, bot kazası, plaj güvenliği gibi çeşitli riskler ve tehlikeler; şehir ve kırsal kesimde yaşamın kuralları, doğal afetler gibi konular hakkında verilecek hayat bilgisi eğitimi ile medya okuryazarlığı konuları birleştirilerek işlenmektedir. Öğrencinin geçmişle şimdiyi karşılaştırılabilmesi için örnek medya mesajı seçiminde çok eski tarihli medya mesajları kullanılmaktadır. İncelenen konularla ilgili öğrencilere medya mesajı ürettirerek, yaşayarak öğrenme ortamı sağlanmaktadır.

Demokratik toplumun bir gereği olarak, bir editöre mektup yazarak yayınlarla ilgili istek, beklenti ve görüşler aktarılmakta, röportajlar yapılmaktadır. Öğrenciler hiciv, mecaz, bağlam içinde anlam, sembolik anlatım gibi anlatı türlerini öğrenmektedir. Haber, makale, video ve diğer medya mesajı türleri tek tek incelenip, öğrencinin her birinden üreterek tecrübe etmesi hedeflenmektedir.

Bu müfredatta temel konular ve nasıl işleneceği verilirken, içeriği zenginleştirecek diğer materyallerin özellikleri ve nerede buldukları da belirtilmiştir. Örneğin, eğitim amaçlı videolar ve ses dosyaları bulduran '*australianscreen online*', röportaj arşivi *Australian Voices*, *Ulusal Film ve Ses Arşivi*, *Avustralya Ulusal Kütüphanesi* bunlardan birkaçıdır.

Bu müfredat kataloğu, daha ilköğretim çağında cümlede anlam incelemeleri, reklam incelemeleri gibi zor konuları işlediği için düzeyi oldukça yüksek bulunmuştur. Çok erken yaşlarda dijital teknolojilerle tanışıp kullanmaya başlayan, entelektüel düzeyi yüksek ailelerde yetişen öğrencilere hitap eden bir yapıya sahiptir.

Avustralya'da İngilizce dersi kapsamında öğretilen medya okuryazarlığı; sözel becerileri geliştirme, yazma becerilerini geliştirme, dijital teknolojileri anlama ve edebi metinleri çözümleme gibi kişisel gelişimi ve özellikle dil ve iletişim

becerilerini geliştirmeye dönük ciddi çalışmalar içermektedir. Medya kurumlarını ve medya mesajının üretim aşamalarını sorgulamaya ve sorunları irdelemeye dönük çalışmalara fazla yer verilmezken, medya okuryazarlığında araçlar, türler, kavramlar ve eğitim metotları kategorilerinde öğrencinin kapasitesini zorlayacak dolulukta ve profesyonellikte içerik sunmaktadır.

İngiltere’de medya üzerinden eğitime önem verilmektedir. Medya okuryazarlığı eğitiminde, ‘film’ incelemelerine ağırlık veren British Film Institute’un etkisi görülmektedir. Akademik gelenekte İngiliz Kültürel Çalışmaları’nı temel alan bu örnekte, medya ortamı olarak ‘araç’ [*medium*] ve ‘tür’ [*genre*] üzerinde durulmaktadır. İngiltere’de genel yaklaşım: *yaratıcılık, eleştirelilik ve kültürdür*.

Amerika Birleşik Devletleri’nde *yazar, izleyici, mesaj, anlam ve sunum*; Kanada’da *metin, bağlam ve kültür* üzerinde durulmakta; Avustralya’da *yaratıcılık*, 2010 itibarıyla *öğretmen-öğrenci işbirliğine* yoğunlaşmıştır. Zaten Avustralya’da öğretmenlerarası işbirliği ve medya okuryazarlığı eğitimini geliştirme çabası eğitim kültürünün bir parçasıdır. UNESCO’da ise standart belirleme çalışmaları ve kültürel düzeyde tanımsal çalışmalar vardır.

Eğitim biliminin geleneksel yöntem ve teknikleri, hızlı gelişen medya okuryazarlığı alanındaki gereksinimlere cevap verememektedir. Oysa medya alanının (yeni iletişim teknolojileriyle) çok hızlı gelişimi, günden güne daha karmaşık hale gelmesi dağınıklığı arttırmakta, işi güçleştirmektedir. Medya eğitiminin başarısı, alanında uzmanlaşmış kişilerin, bu alanı tam olarak inceleyip eğitimcilere rafine bilgiler sunmalarıyla orantılı hale gelmiştir. Alan uzmanlarının çalışmalarıyla güncel gelişmeleri izlemek ve buna reaksiyon geliştirmek mümkün olabilmektedir. Medya okuryazarlığı eğitimi için alan uzmanlarının (iletişim bilimciler) alandan yeterli destek vermemesi halinde, alanın dışında yapılan, sağlam zemine oturamayan çalışmalarla eğitimin istendik hedeflerinin gerçekleşmesi, eğitimin amacına ulaşması mümkün değildir. Bu özellikle medya eğitiminde sık rastlanan bir sorundur.

Bu tez çalışması için yapılan araştırmalar neticesinde, medya ve medya okuryazarlığı kavramları, medya okuryazarlığındaki yaklaşımlar incelenmiş, medya okuryazarlığı eğitiminde gelişmiş ũlkelerdeki gelişim sũreçleri ve uygulamalar incelenmiş, medya okuryazarlığı eğitiminin kapsam ve içeriğini oluşturan konular seçilen 7 dokũman ũzerinden içerik analizi yũntemi ile incelenmiş ve ũçũncũ bũlũmde yer alan ders planı ũnerisi sunulmuştur.



3.BÖLÜM

ALTERNATİF MEDYA OKURYAZARLIĞI EĞİTİMİ ÖNERİLERİ

3.1 Türkiye'deki Medya Okuryazarlığı Eğitimi Uygulamaları ile ilgili Yetkililer ile Yapılan Görüşmeler

Türkiye'deki Medya Eğitimi Doktora çalışmasına katkı sunabileceği düşünülerek 13.05.2015-15.05.2015 tarihlerinde Ankara'ya gidilmiş ve Türkiye'deki Medya Eğitimi Programı Uygulamalarında en üst düzeyde söz sahibi olan Milli Eğitim Bakanlığı ve Radyo ve Televizyon Üst Kurulu yetkilileriyle görüşülmüştür. Bu doğrultuda müfredat ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Programlar ve Öğretim Materyalleri Daire Başkanı Dr. Elif BAKAR ile, İletişim Fakültesi Mezunlarının Milli Eğitim Bakanlığında istihdamıyla ilgili Milli Eğitim Bakanlığı İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü Öğretmen Atama Daire Başkanı Bekir ERDOĞAN ile, Radyo ve Televizyon Üst Kurulunun Medya Okuryazarlığı ile ilgili çalışmaları ve eğitim materyalleriyle ilgili Radyo ve Televizyon Üst Kurulu İnsan Kaynakları ve Eğitim Dairesi Başkan Yardımcısı Dr. Yaşar UĞURLU ile ve Radyo ve Televizyon Üst Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığının birlikte yürütmekte oldukları medya okuryazarlığı eğitimi işbirliği ile ilgili Radyo ve Televizyon Üst Kurulu Eğitim Programları Uzman Yardımcısı Fatih ARSLAN (MEB Medya Okuryazarlığı Kitabı Komisyon Üyesi) ile görüşmeler yapılmıştır.

Yapılan görüşmelerden elde edilen bilgiler şunlardır;

Dr. Elif Bakar (Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Programlar ve Öğretim Materyalleri Daire Başkanı)

Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Programlar ve Öğretim Materyalleri Dairesi olarak Medya Okuryazarlığı dersi uygulamaları üzerinde hassasiyetle durduklarını, bu konuda gerek eğitim programının oluşturulması gerekse de öğretim materyallerinin zenginleştirilebilmesi için Radyo ve Televizyon

Üst Kurulu ile yoğun bir çalışma içinde olduklarını, okulların ve öğrencilerin mevcut ders yüklerinden dolayı Medya Okuryazarlığı dersinin zorunlu bir ders olarak okutulmasının şu aşamada mümkün olmadığını fakat diğer derslerle ilişkilendirerek medya okuryazarlığı kültürünün öğrencilerde yaygınlaştırılmasının planlandığını belirtmiştir.

Bekir ERDOĞAN (Milli Eğitim Bakanlığı İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü Öğretmen Atama Daire Başkanı)

Medya Okuryazarlığı dersi ortaokullarda 7. ve 8. Sınıflarda seçmeli ders olarak Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından verilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama platformlarında İletişim Fakültesi mezunlarının Medya Okuryazarlığı dersi öğretmenliğine talip olduklarını ve bu alanda kendilerinin istihdam edilme talepleri olduklarını okuyoruz. Milli Eğitim Bakanlığı İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü Öğretmen Atama Daire Başkanlığı olarak bu konudaki düşünceleriniz nelerdir?

“ Milli Eğitim Bakanlığı İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü Öğretmen Atama Daire Başkanlığı olarak her yıl Maliye Bakanlığının bize verdiği kadro sayısını okullardaki ders yüküne ve ihtiyaca göre dağılımını yapmaktayız. Bu planlamayı da Ülkemizin tüm bölgelerindeki okulların ihtiyaçlarını bağlı oldukları İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine, İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin İl Milli Eğitim Müdürlüklerine ve nihayetinde İl Milli Eğitim Müdürlüklerinin de Bakanlığımıza verdiği talepler doğrultusunda yaptığımız planlamalar neticesinde öğretmen atamalarını gerçekleştirmekteyiz. Şu an için Ortaokullarda 7. ve 8. Sınıflarda seçmeli olarak okutulan Medya Okuryazarlığı dersi için İletişim Mezunlarının istihdam edilmesine yönelik bir çalışmamız yok. Her hangi bir derse öğretmen ataması yapılabilmesi için süreç şu şekilde işlemektedir. Örneğin, ortaokullarda 7. ve 8. sınıflarda seçmeli olarak okutulan Medya Okuryazarlığı dersine atama yapılabilmesi için; Temel Eğitim Genel Müdürlüğü'nün (Türkiye'deki İlkokullar ve Ortaokullar Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğüne Bağlıdır) bunu talep olarak Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığına bildirmesi gerekir. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığında bulunan 15 kişilik eğitim uzmanından oluşan komisyon bu talebi inceler, oylar ve karar bağlanır. Bu süreç

içerisinde Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki diğer Genel Müdürlük Birimleri temsilci gönderir ve görüş beyanında bulunur. Medya Okuryazarlığı dersine öğretmen ataması talebinde bulunan Temel Eğitim Genel Müdürlüğü' de gerekçelerini sunarak bu dersin atama ihtiyacına yönelik görüşlerini savunur. Kabul edenler ve etmeyenler oylanır. Şayet kabul edenlerin sayısı çoğunluktaysa Milli Eğitim Bakanına sunulur ve Bakan onayıyla yürürlüğe girer.

Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama Daire Başkanlığı olarak en son Şubat 2015 yılında 108 farklı alanda toplam 15,000 öğretmen ataması gerçekleştirdik. Bunu da yine İllerin ihtiyaçlarına göre ve en fazla ihtiyaç duyulan branştan başlayarak eşit olarak dağıttık. İlerleyen süreçte 108 farklı atama branşından ilaveler olup olmaması veya bazı branşların çıkartılıp çıkartılmayacağı bir sürece bağlıdır. Ve süreç içerisinde bunlar şekillenecektir. Öte yandan okullarda okutulabilecek günlük, haftalık, aylık ve yıllık ders yükü bellidir. Bu da göz önünde bulundurulması gereken önemli bir husustur.

Tabi genel olarak baktığımızda öğrencilerimize özellikle küçük yaş gruplarında bulunan öğrencilerimize birçok önemli bilgileri ders olarak vermek istiyoruz. Örneğin; çevre bilinci, tasarruf bilinci, temel hukuk bilinci gibi. Fakat bunların her biri için yani çevre bilinci ve tasarruf dersi açıp bu ders için de çevre mühendisi öğretmen ataması yapmamız veya temel hukuk dersi açıp hukuk fakültelerinden öğretmen ataması yapmamız mümkün değildir. Neticede okullarda okutulabilecek günlük ve haftalık ders yükünü dikkate almak zorundayız.

Sonuç olarak, şu an için sorunuzla bağlantılı olarak Medya Okuryazarlığı dersinin bir Türkçe, bir Matematik dersi gibi müstakil bir ders olarak okutulması ve buna bağlı olarak öğretmen ataması yapılması mümkün değildir. Ancak, Medya Okuryazarlığı, temel hukuk, çevre bilinci gibi konuların diğer derslerle ilişkilendirilerek oluşturulacak bir müfredat üzerinden işlenmesi daha mümkündür.”

Dr. Yaşar UĞURLU (Radyo ve Televizyon Üst Kurulu İnsan Kaynakları ve Eğitim Dairesi Başkan Yardımcısı)

1. RTÜK ve Milli Eğitim Bakanlığıyla medya okuryazarlığı eğitimi iş birliği protokolü çerçevesinde ki çalışmalarını nasıl sürdürmektedir? Bu çalışmalarda gördüğü olumlu ve olumsuz yönler nelerdir?

Milli Eğitim Bakanlığıyla yapmış olduğumuz medya okuryazarlığı iş birliği protokolünün ilk aşamasında medya okuryazarlığının hem müfredata dahil edilmesi hem de bunun programının hazırlanmasında aktif rol aldık. Bu işbirliğimiz 2005-2006 Eğitim ve Öğretim Yılında medya okuryazarlığı dersinin belli okullarda pilot olarak uygulanmasını, 2007 -2008 Eğitim ve Öğretim döneminde de Türkiye geneline yayılmasını doğurdu. RTÜK olarak amacımız ortaokul seviyesinden itibaren öğrencilere medyayı doğru okuyabilme yeteneği kazandırabilmek ve medya okuryazarlığı kültürü kazandırabilmektir. Hedef kitle doğal olarak öğrencilerdi çünkü yaklaşık 25 milyon öğrencimiz var. En dinamik ve Televizyonu en çok kullanan grup. Günümüzde Televizyon ve sosyal medya yer değiştirdi. Bu ilk aşamadaki süreci 2012 ye kadar getirdik. 2013 de RTÜK ve MEB arasında yeni bir protokol yapıldı, dersin içeriği yenilendi, hem ders kitabı yazıldı. Birinci aşamada hazırlanan ders kitabının içeriği; medya nedir sorusunun cevabına ve medyanın tarihsel gelişim sürecinin açıklanmasına yöneliktir. Şimdiki müfredatta ise; medya ne demek?, medya üretmek ne demek?, medya tüketmek ne demek?, farkındalık ne demek? , kurgu ne demek?, gerçek ne demek?, etik ne demek?, medya etiği ne demek?... gibi temel kavramları kullanıyoruz. Çünkü her birey birer medya üreticisi aynı zamanda. Sosyal medyada yorumlar yapıyoruz, içerik oluşturuyoruz. Bu içeriklerin nasıl oluşturulması gerektiği, bu içerikleri hem üretirken hem de paylaşırken başka insanların haklarının olduğunu, buna dikkat ederek paylaşımlarda bulunmak gerektiği, hem dil hem de görsel paylaşımları bilinci üretebilmenin önemini anlatmaya çalışıyoruz. Bunların öğrencilerin bilmesi ve öğrenmeleri gereken hususlar olduğunu düşünüyoruz. Sosyal Medyayı kullanırken de başka insanları hakları olduğunu öğrencilere aktarmaya çalışıyoruz aynı zamanda.

2. Ortaokulların 7.ve 8.sınıflarda seçmeli olarak okutulan Medya Okuryazarlığı dersi öğretmen kılavuz kitabı ve öğretim materyallerinin www.medyaokuryazarligi.org.tr adresinden öğretmen ve öğrencilere sunulmasının amaçları nelerdir?

Medya Okuryazarlığı Öğretmen Klavuz kitapları ve öğrenci kitapları ücretsiz olarak MEB tarafından okullara dağıtılmaktadır. RTÜK olarak biz de bu sayfayı kurarak öğretmen, öğrenci, yetişkinler ve medya çalışanları için bir kaynak oluşturmak istedik. Ayrıca bu yıl medya okuryazarlığı kitabının basımı ve okullara ulaştırılması biraz gecikti. Kitabın Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının onayından geçmesi gerekiyordu. Bu süreçte hem öğretmenler hem de öğrenciler online olarak ders kitabına ulaşabildiler ve ders konularını işleyebildiler.

3. www.medyaokuryazarligi.org.tr sitesinden medya okuryazarlığı ile ilgili ne gibi görüş ve öneriler alıyorsunuz?

Öncelikle beklentimizin çok altında görüş ve öneri geldiğini söyleyebilirim. İnsanlar genellikle eski alışkanlıkları olan mektup yoluyla görüş ve önerilerini iletmeyi tercih ediyorlar. Ya da BİMER (Başbakanlık İletişim Merkezi) gibi kaynaklardan bize ulaşmayı tercih ediyorlar. Daha çok materyal talebi, okul içinde yapmayı planladıkları etkinliklerle ilgili bütçe ve materyal desteği istiyorlar. RTÜK olarak biz Web sayfamızın yelpazesini geniş tutmayı hedefliyoruz. Okulların, öğretmen ve öğrencilerin çalışmalarını paylaşabildikleri ve birbirlerinin ürettiklerini görebildikleri bir mecra oluşturmak istiyoruz.

4. RTÜK ‘ün Türkiye’deki Medya Okuryazarlığı sürecinde üstlenmiş olduğu rolündeki güçlü ve zayıf yönleri nelerdir?

Türkiye’de medya okuryazarlığı kavramının tanınmasına ve içerik olarak bilinmesinin sahibidir RTÜK’dür. Kurumlarla görüşüp, MEB ile görüşüp hem bu alanın duyulmasını hem de programlanmasını sağlamıştır. Ayrıca Türkiye’deki hem Medya Okuryazarlığı dersinin ve içeriğinin öncüsüdür hem de motive edici unsurdur RTÜK. Elbette yapmış olduğu işbirliğinden ötürü MEB’ e de teşekkür ediyoruz. Bakanımız da iletişim kökenli ve bu konuya çok duyarlı. Toplumumuzda medya kullanılırken sorumlu ve etik davranan bireyler istiyoruz ve bu anlamda da MEB ile örtüşüyoruz. RTÜK’ ün 2005 yılından beri zorlaması ve yoğun çalışması bu alanın hem tanınmasını hem de açılmasını sağladı. RTÜK medya okuryazarlığı kavramını topluma mal etmeyi başardı. Herkes medya okuryazarlığı kavramını biliyor. İşin en güzel tarafı kimseden itiraz yok. Bu dinamikle buluşturabileceğimiz bir bilinç oluşturmamız lazım. Ne yapmamız gerektiğine birlikte karar vereceğiz. Biraz İletişim Fakültelerine sitemliyiz. Bizi yalnız bırakıyorlar. Konuya sadece istihdam gözüyle bakıyorlar. Oysa ki alana sahiplenmeleri lazım. Gözlemlerimiz o ki Eğitim Fakülteleri daha istekli bu alana.

Zayıf yönlerimiz, henüz bu çalışmayı daha büyük gruplara her yaşa ve her seviyeye ulaştıramamak. Ayrıca medya çalışanlarına dönük istenen düzeyde çalışma yaptığımız söylenemez. Daha da önemlisi öğretmen eğitimi. Öğretmen eğitimi sağlıklı hale getirildiğinde bir çok yol açılacaktır.

5. Görüldüğü kadarıyla Medya Okuryazarlığı Eğitim Planlaması Milli Eğitim Bakanlığı, RTÜK ve Akademisyenlerden oluşan paydaşlarla yapılmaktadır. Sizce bu yeterli midir? Ve medya okuryazarlığı düzeyinin arttırılabilmesi için başka hangi paydaşların sürece dahil edilmesinin faydalı olacağını düşünüyorsunuz?

Doğru bu alanlarda uzman olanların görüşleri alındı, söz söylemek isteyenlerin bilgilerine başvuruldu. Medya çalışanları önemli. Aile ve sosyal politikalar bakanlığı burada yer almalı. Aslında Devletin bütün kurumları bu konuda katkı sağlamalı çünkü her kurumun hitap ettiği bir kitle var. Bu anlamda yelpazemizi ne kadar geniş tutabilirse, ne kadar çok kişiye ulaşırsak toplum için faydalı olur. Biz aslında bir dersten öte bir kültürden

bahsediyoruz. Amacımız anaokulundan başlayarak çocuklara müfredat içerisinde medya eğitiminin verilmesi. Tüm yaş ve eğitim düzeyinde öğrencilerin medya kültürünü edinmeleri. RTÜK olarak amacımız sağlıklı bir medya ortamı ve sağlıklı bir medya kültürü olan bir toplum yaratabilmek. Herkesin katkı sağlayacağı işler var. Birilerinin tekelinde olan bir platform değil. Bu anlamda çaba var ama medya da çok dinamik bir alan. 2005 yılında Televizyonu konuşurken şimdi ekranı konuşuyoruz. Televizyon tek taraflıyken sosyal medya ile interaktif bir hal aldı. RTÜK'ün medya ya tek başına bir kurum olarak yetişmesi ve bütün yönleriyle düzenleme yapabilmesi zor. Bu kadar dinamik bir alanda yasaklar ve cezalarla değil insanları bilinçlendirerek, hak ve sorumluluklarını öğreterek sağlayabiliriz. Öncelikle eğitim camiasının lokomotif olması gerekir. Şikayet ederken herkes müşterek sıkıntıları dile getiriyor ve 3-5 cümle sonra aynı ifadeleri kullanmaya başlıyor. Amaç çözüm üretebilmek ve bu sürece herkesi dahil edebilmektir.

6. 2004 yılından bu yana Yapılan konferans, seminer, panel, çalışmalar ...vs sonucunda gelinen noktayı nasıl değerlendiriyorsunuz?

Medya Okuryazarlığının Milli Eğitim Bakanlığı ile yapılan işbirliği ve protokolü çerçevesinde öncelikli olarak İl Milli Eğitim Müdürlerini Ankara'da toplayarak onlara bu alan hakkında seminerler verdik. İl Milli Eğitim Müdürleri bu bilgileri İlçe Milli Eğitim Müdürlerine taşıdılar, İlçe Milli Eğitim Müdürleri de Okul Müdürleriyle paylaşarak, bu dersin önemini ve seçmeli ders olarak öğrencilerin yönlendirilmesi gerektiğine yönelik toplantılar düzenlediler. Netice itibarıyla, Medya Okuryazarlığı dersinin ortaokulların 7. ve 8. sınıflarında seçmeli ders olarak okutulmaya başlandığı 2007 yılından bu yana 4 milyon öğrenci bu dersi seçmeli ders olarak aldı. Bu çok ciddi bir rakam. Çünkü öğrencilerin okullardan aldığı bu eğitimi ve edindikleri bilgileri ailelerine götürdüklerini biliyoruz. Dolayısıyla 4 milyon öğrencinin okullarda aldığı medya okuryazarlığı dersi bilgilerini 1. derece yakınlarına (anne, baba, kardeş) götürdüğünü düşündüğümüzde 10 milyon civarı bir insana ulaşılabildiği en azından bu alanda bir farkındalık oluşturulabildiği söylenebilir.

7. Medya Okuryazarlığı dersi ortaokullarda Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından verilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama platformlarında İletişim Fakültesi mezunlarının Medya Okuryazarlığı dersi öğretmenliğine talip olduklarını ve bu alanda kendilerinin istihdam edilme talepleri olduklarını okuyoruz. RTÜK'ün bu konudaki düşünceleri nelerdir?

RTÜK olarak bizce, bu dersi kimin okutacağından ziyade dersin içeriği çok önemli. Öğretmen atama konusu MEB'in görev ve sorumluluğunda. RTÜK olarak bizim hassasiyetimiz medya okuryazarlığı bilgi ve kültürünün topluma sağlıklı bir şekilde götürülmesi. Medya okuryazarlığı eğitimi almış iletişim mezunları sektörde görev alırsa iletişim çalışanları sorunu kaynağında çözmüş oluruz. Sektörde sorunu çözmek açısından, içeriğini değerlendirebilecek iletişim uzmanlarının bulunması şu an yaşanan birçok sorunun çözülmesi anlamına gelir. İletişim Fakülteleri mezunlarının her yaşa ve her kültüre uygun medya üretebilmesi ve bir nevi medya koçluğu yapmaları lazım. MEB'de çocuklara okullarda medya kültürü eğitimini düzenli ve etkili bir şekilde verebilirse ve bu iki unsur buluşursa işi çözmüş oluruz. Bizce, MEB'e bağlı okullarda medya okuryazarlığı dersi zorunlu olmayabilir ama İletişim Fakültelerinde mutlaka zorunlu olarak okutulması gerekir.

8. İletişim Fakültesi mezunlarının medya sektöründe koçluk yapmaları gerektiğinden bahsettiniz. Öte yandan, medya kuruluşlarının hemen hemen tamamının belli bir sermaye ve düşünce grubuna ait olduğu ve mesajlarını kuruluşlarının amaçlarına göre, belli bir bakış açısıyla ve kontrollü olarak verildiğini biliyor ve gözlemliyoruz. Bu açıdan, çalıştığı iş alanında özgür olmayan ve bilgi ve birikimlerinin belli süzgeçler tarafından denetlendiğini bilen iletişim mezunu çalışanları sektörde nasıl faydalı olabilirler?

Her ne kadar medya gruplarının belli çevrelerin kontrolünde olduğu tezi doğru olsa da, gelişmiş dünyada bunlara dikkat ediliyor. Örneğin, İngiltere'deki medya yayınları ve bunların içerikleri bilinçli olarak topluma sunuluyor. Avrupa'nın birçok ülkesinde de sorumlu yayıncılık yapılıyor, öte

tarafından izleyicilerde yasal haklarını bildikleri toplumda bir medya kültürü oluşmakta. Medya istediği her içeriği üretebilmeli, ama bunun nerede, ne zaman ve nasıl yayınlanabileceğine tüketici karar verilebilmeli.

İletişim mezunu koçları hazırlanan medya ürünlerinin kimlere yönelik olduğunu, kimlerin izleyebileceğine, medyanın yayınlanabileceği zamana yönelik söz sahibi olabilmeli.

Medya tüketicisi de sorumlu ve bilinçli olduğunda, haklarını bildiğinde sorun kalmıyor. RTÜK'de bu noktada uzaktan gözlem yapmalı ve olası sorunlara çözüm üretebilmeli. RTÜK olarak yasakçı bir gözümlü gibi algılanmak istemiyoruz. Bizim hedefimiz bilinçli medya üreten, bilinçli medya tüketen ve medya kültürü olan bir topluma ulaşabilmek. Neyi, ne zaman, nasıl paylaşabileceğini herkesin bilmesi gerekiyor. Netice itibarıyla medyasız olmaz, hep beraber bir yere geleceğiz.

9. RTÜK önümüzdeki yıllarda, toplumumuzda medya okuryazarlığı seviyesinin artırılması için ne gibi çalışmalar yapmaktadır?

Herkesin kabul etmesi gereken bir gerçek vardır ki RTÜK 2004 yılından beri Medya Okuryazarlığı konusunda bir farkındalık yaratabilmek ve bu kültürü başta öğrenciler olmak üzere toplumun tüm kesimlerine iletebilmek için çok emek verdi. Okullarda verilen medya okuryazarlığı derslerinin etkili ve verimli olarak işlenebilmesinin çok önemli olduğunu düşünüyoruz ve bu anlamda halen çok emek sarf ediyoruz. Çünkü biliyoruz ki çocuklar okullardan öğrendikleri bilgileri mutlaka evlerine taşıyorlar. Öte yandan hala hazırda medya okuryazarlığı derslerine giren 70 Bin öğretmenimiz var ve onlara yönelik hizmet içi eğitim verilmesini planlıyoruz. Eğitim fakültelerinde ve iletişim fakültelerinde medya okuryazarlığı dersinin zorunlu olarak okutulmasını hedefliyoruz. www.medyaokuryazarligi.org.tr sayfamızı daha da zenginleştirerek öğretmen ve öğrencilerin medya okuryazarlığı alanıyla ilgili tüm kaynaklara ulaşabildikleri bir platform haline dönüştürmek istiyoruz. Hatta web sayfamızdan farklı dillerden de yayın yapıp

tüm dünyanın referans alabileceği uluslararası bir platforma dönüştürmek istiyoruz.

**Fatih ARSLAN (Radyo ve Televizyon Üst Kurulu Eğitim Programları
Uzman Yardımcısı / MEB Medya Okuryazarlığı Kitabı Komisyon Üyesi
)**

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından çıkartılan Medya Okuryazarlığı dersi kitabı komisyon üyesi olarak Türkiye'deki Medya Okuryazarlığı Eğitimi hakkındaki görüşleriniz nelerdir ve Milli Eğitim Bakanlığıyla yürütülen protokol çerçevesinde bu dersin etkili ve verimli olarak işlenebilmesi ve yaygınlaştırılabilmesi için ne gibi çalışmalar yürütüyorsunuz?

Öncelikle şunu söylemek isterim ki bende hem bir eğitimci hem de Marmara Üniversitesinde İletişim Bilimleri Doktora Öğrencisi olarak Medya Okuryazarlığının küçük sınıflardan başlayarak öğrencilere ve farklı medya kanallarıyla tüm topluma etkili ve verimli bir şekilde verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Medya Okuryazarlığı Eğitiminin Milli Eğitim Bakanlığıyla işbirliği halinde yürütülmesinden sorumlu bir RTÜK üyesi olarak, özellikle son 2 yıldır bu konuya hassasiyetle eğildiğimizi ve MEB ile yoğun bir mesai harcadığımız söylemek istiyorum. Şartların elvermesi halinde gönümüzden geçen medya okuryazarlığı dersinin okullarda zorunlu olarak okutulması. Fakat şuan ki mevcut durumda yasa ve yönetmelik buna uygun olmadığı için diğer birçok Avrupa ülkesinde olduğu gibi bu dersi diğer derslerin içinde verilmesine yönelik çalışmalar yürütüyoruz. Yani medya okuryazarlığı dersinin hem ortaokullarda seçmeli olarak devam etmesini hem de imkanlar ölçüsünde diğer tüm derslerin müfredatı içinde yer verilmesini planlıyoruz. Milli Eğitim Bakanlığı ve RTÜK arasında 2013 yılında yapılan 2. işbirliği protokolü çerçevesinde, akademisyen ve psikologlarında içinde bulunduğu geniş yelpazeli bir komisyon çalışması yürütüyoruz. Süreci işletirken de RTÜK olarak bize gelen her çevreden görüş ve önerileri dikkate alarak çalışmalarımızı sürdürüyoruz. Toplumumuzda Medya Okuryazarlığı kültürünü oluşturabilmenin belli bir zamana ihtiyacı olduğunu biliyoruz. Bu

noktada en büyük avantajımız gerek MEB gerek RTÜK gerekse de toplumun tüm kesimlerinden medya okuryazarlığına karşı herhangi bir itirazın olmaması ve bilakis yaptığımız çalışmalarda destek görmemiz. Şahsen, çok kısa süre içerisinde hem okullardaki medya okuryazarlığı eğitim verimliliğinin artacağına hem de toplumumuzun tüm kesimlerinde bilinçli medya kültürünün oluşacağına inanıyorum.

3.1.1. Yapılan Görüşmeler İle İlgili Bulgular

Türkiye'deki Medya Okuryazarlığı eğitimi ile ilgili konuyu yetkilileri ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir;

Gerek Milli Eğitim Bakanlığı yetkilileri gerekse de Radyo ve Televizyon Üst Kurulu yetkilileri kendi yetki ve sorumlulukları çerçevesinde medya okuryazarlığı ile ilgili bir farkındalık yaratma çabası içerisinde oldukları gözlemlenmiştir. Her iki kurumunda mevcut planlamalarına ve ileriye dönük planlamalarına bakıldığında medya okuryazarlığı eğitimini yaygınlaştırarak tüm topluma ulaştırma çabası içerisinde oldukları anlaşılmıştır. Yapılan gözlemler ve karşılıklı görüşmeler neticesinde medya okuryazarlığı eğitiminin okullar düzeyinde ve toplum düzeyinde yaygınlaştırılabilmesi için bir takım bürokratik engellerin ortadan kaldırılması veya yeniden düzenlenmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Çünkü mevcut durumda, medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgili kurulan komisyonlar, yapılan çalıştaylar, sunulan raporlar ve alınan kararların 'tavsiye' niteliği taşıdığı, getirilen önerilerin çerçeve planı niteliğinde olduğu, medya okuryazarlığı eğitimi uygulamaları ile ilgili yetkili olan MEB ve RTÜK 'ün birbirlerinden bağımsız iki ayrı kamu kuruluşu olduğu, ortak geliştirilebilen önerilerin ötesinde iki kurumunda birbirlerine veya diğer kurumlara bir yaptırım yetkisi bulunmadığı tespit edilmiştir.

Türkiye'deki medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgili MEB ve RTÜK'ün yapmış oldukları planlamalar ve almış oldukları kararları hayata geçirebilmeleri ve uygulamaları takip edebilmeleri açısından, medya okuryazarlığı eğitimine özgün yasal düzenlemelere ihtiyaç duyulduğu kanaatine varılmıştır. Her iki kuruma da belirli yasal çerçeveler ile birlikte takdir ve yaptırım yetkisi verilmesi, şimdiye kadar

devam eden yüzeysel ve çerçeve niteliğindeki önerilerin hayat geçirilebilmesi bakımından büyük önem taşımaktadır.

Batılı ülkelerde medya okuryazarlığına verilen önemin ve yapılan sistematik çalışmaların geçmişi 1930'lü yıllara dayandırılırken, ülkemizde bu süreç 2004 yılından sonra başlamıştır (Çakmak, 2010). Ülkemizde, medya okuryazarlığı dersi Milli Eğitim Bakanlığı ile Radyo ve Televizyon Üst Kurulu arasında yapılan protokol uyarınca, 2007–2008 öğretim yılından başlayarak, seçmeli ders olarak ülke genelinde okutulmaya başlanmıştır (Asrak ve Hasdemir, 2009). Medya okuryazarlığı dersi öğretim programı ilköğretim okullarının 6, 7 ve 8. sınıflarında haftada bir ders saati üzerinden toplam 36 saatlik bir süre öngörülerek hazırlanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2007). 2006–2007 öğretim yılında beş pilot ilde okutulmaya başlanan Medya okuryazarlığı dersi 2007–2008 öğretim yılından itibaren ülke genelindeki altı, yedi ve sekizinci sınıflarda bir saatlik seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır. 11.12.2013 tarihli ve 239 sayılı karar ile 2014–2015 Öğretim Yılından itibaren Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programında değişiklik yapılarak; derslerde ders kitabı kullanılmaması ve ilgili genel müdürlük tarafından öğretim materyali hazırlanması, kararlaştırılarak 11.09.2006 tarihli ve 354 sayılı kararı ile kabul edilen İlköğretim Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programının, 2014–2015 Öğretim Yılından itibaren uygulamadan kaldırılması kararlaştırılmıştır (MEB, 2013).

Medya okuryazarlığı eğitimi başta Amerika olmak üzere İngiltere, Kanada ve Avustralya gibi ülkelerde kitle iletişim araçlarının insan hayatına girmesi ile birlikte yaklaşık 50 yıldır bilinen ve eğitim programlarında yer alan bir kavramdır.

İngiltere'nin medya düzenleme kurulu olan ve medya okuryazarlığı alanında önemli çalışmaları bulunan Ofcom (Office of Communication) ise medya okuryazarlığını genel olarak medya erişimi, medya ve medya içeriklerine farklı bakış açılarını eleştirel değerlendirme ve çeşitli içeriklerde iletişim yaratma yetenekleri olarak tanımlamaktadır. Aynı zamanda medya okuryazarlığının hem geleneksel hem

de yeni iletişim hizmetleri tarafından sunulan fırsatlardan tam olarak yararlanmak için bilgi, beceri ve anlayışa sahip insanların yetişmesi için fırsat sağladığını belirtmektedir (Ofcom, 2014)

Yirminci yüzyılda İngiltere, ABD, Avustralya ve Kanada'da belirli bir yönde oluşan medya eğitimi, okul çağındaki çocukların dünya medyasının kültürüne daha iyi bir şekilde uyum sağlaması ve medyanın dilini öğrenmeleri ile medya mesajlarını ve analizlerini öğrenmeye yardımcı olmaları için tasarlanmıştır (Güneş, 2013). 1990'larda ABD'de medya eğitimi, TV reformu için bir strateji olarak kullanılmıştır. Uzun bir aşılama modeli olarak, TV ortamının zararlı etkilerinden seyirciyi korumak için çaba göstermektedir. Amerika'da 2004 yılı itibari ile medya okuryazarlığı eğitim programının bir parçası olarak 50 eyalet tarafından uygulamaya koyulmuştur. Medya eğitimi, bazı eyaletlerde İngilizce ve Sanat Eğitimi ile birlikte verilirken, bazı eyaletlerde Sosyal Bilimler, Tarih, Vatandaşlık Eğitimi, Ekoloji, Sağlık gibi disiplin alanlarıyla birlikte verilmektedir (Fedorov, 2007: 10). ABD'de günümüzde her iki yılda bir ulusal konferans düzenleyen iki ulusal medya okuryazarlığı üyelik örgütü vardır, medya okuryazarlığını çeşitli aktiviteler ile desteklemektedirler ve bu iki örgütün yaklaşık 400 üyesi bulunmaktadır. İki örgütten biri 2001 yılında kurulan The Alliance for a Media Literate America (AMLA), diğeri ise 2002 yılında kurulan The Action Coalition for Media Education (ACME)'dir (Kellner ve Share, 2005). Kanada'da ise medya okuryazarlığı faaliyetleri ilk defa 1960 yılında Kanada Derneği tarafından Ekran Eğitimi adıyla film çabalarının yükselişi ile başladı (Heins ve Cho, 2003: 33). Kanada'da medya eğitimi 'bireylerin medya okuryazarı olabilmek doğayı, teknolojiyi ve medya mesajlarının etkilerini anladıkları süreç' olarak tanımlanır (Media Literacy Week, 2010: 1). Her şeyden daha fazla, medya eğitiminde "bir anlam arayışı" olduğunu söyleyen Chris Worsnop'a göre Kanada medya okuryazarlığında lider ülkelerden biridir (Thomas ve Jolls, 2003).

Ontario, Kanada'da, öğretmenler akademik çalışmaların yanı sıra kültürel çalışmaları İngiliz ve Avustralyalı medya okuryazarlığı programları ve uygulamaları üzerine inşa ederler. Ontario Eyaletinde 1987'den bu yana dil eğitimi programları içinde olmak üzere, yedinci sınıftan on ikinci sınıfa kadar zorunlu bir medya eğitimi dersi vardır. Ontario eyaletinde eğitim fakülteleri tarafından öğretmenler için medya okuryazarlığı kursları düzenlenmektedir (Grizzle ve Calvo, 2013).

Avustralya'da medya okuryazarlığına bakıldığında; medya eğitimi deneyiminin uzun bir geçmişinin olduğu ve medya ve kültürel çalışmalar ve yenilikçi pedagojik uygulamalar konusunda uluslararası bir lider olduğu görülür (O'Neill ve Barnes, 2008). Avustralya'da 1980'li yıllarda medya okuryazarlığının biçimlendiği görülmektedir. Medya eğitimi, İngilizce, Sanat ve Teknoloji gibi derslere entegre edilerek ilköğretim ve lise eğitiminde verilmektedir. Avustralya eğitim sisteminde medya eğitimi oldukça ilerlemiş durumdadır. Sadece medya eğitimi konusunda eğitilen öğretmenler, medya eğitimi dersi verebilmektedirler. Bu durum Avustralya'daki medya deneyimini tek başına benzersiz kılar. Medya üreticileri ve medya eğitimcileri arasında işbirliği kurulmuştur (Domaille ve Buckingham, 2001). Avustralya'da güçlü bir akademik ilgi kaydı ve medya okuryazarlığı için pratik destek vardır (Barnes, Corcoran, Brianz ve O'Neill, 2007). Avustralya ve Yeni Zelanda'da da medya eğitimcilerini ve endüstriden temsilcileri bir araya getiren bağımsız, çıkar ekseni olmayan bir meslek örgütü bulunmaktadır: Adı ATOM (The Australian and New Zealand Teachers of Media) olan bu kuruluş düzenledikleri konferanslar aracılığıyla medya eğitimini tartışmaya açmıştır. Medya okuryazarlığı için kritik bir ses olan ATOM ayrıca bir dergi yayımlamakta ve dersliklerde kullanılmak üzere kaynaklar geliştirmektedir (Heins ve Cho, 2003). Özellikle çocukların medya okuryazarlığını geliştirmek için kar amacı gütmeyen bu kuruluş haricinde Genç Avustralya Medyası ve Avustralya Çocuklarının Televizyon Vakfı bulunmaktadır (Penman ve Turnbull, 2007).

Sonuç olarak, Türkiye'deki medya okuryazarlığı eğitimi uygulamaları batılı ülkelerdeki medya okuryazarlığı eğitimi uygulamaları ile karşılaştırıldığında Türkiye'nin yolun daha çok başında olduğu söylenebilir. Bu açıdan, bir an önce gerekli yasal düzenlemeler ve alt yapılar oluşturularak medya okuryazarlığı eğitimi konusunda Türkiye'nin hızlı bir ivme kazanması kaçınılmazdır.

3.2 Etkili Medya Okuryazarlığı Eğitimi Uygulaması

Medya okuryazarlığı için öncelikle teorik ve pratik olarak belirli bir temel medya eğitimine ihtiyaç vardır. Medya eğitimi müfredat standartlarının belirlenmesinde kullanılacak kıstasların doğrudan iletişim disiplini içinde temellendirilmesi gerekmektedir (NCA, 1998, s. 60-61).

Bu araştırmada medya okuryazarlığı eğitimi için uygulamalar önerilmiştir. Ayrıca rgn eğitimde medya okuryazarlığı dersine bir ereve planı oluşturarak müfredat çalışmasına kapsam ve içerik olarak destek sağlanması amaçlanmıştır.

Genel karakteristiğine bakıldığında medya okuryazarlığı eğitimi, okulda başlayıp okulda bitmemekte, aksine okulda öğrenilenler okul dışında uygulanmaktadır. Okulda formel olarak ğrenilenlerle birlikte, okul dışında da reel sosyal ilişkilerde ve sanal sosyal ağlarda da informel öğrenme süreçlerinin devam ettirilmesi ve uygulanması gerekmektedir. Okulda medya üzerine ğretilenlerle öğrencinin günlük yaşamında medya tüketimi, uyum içinde birlikte gitmelidir(Rantala and Korhonen 2008, s. 5). Bu bağlamda, medya okuryazarlığı eğitiminin başarılı sonuçlar verebilmesi için her kesimin üzerine düşen bir takım görevler vardır.

3.2.1.Resmi Kurumlar ve İlgili Organizasyonlar

Medya Okuryazarlığı dersi müfredat çalışmaları ve uygulamalarıyla ilgili en yetkili kurum olan Milli Eğitim Bakanlığının, Türkiye’de yayın yapan tüm medya kuruluşlarını denetlemeye yetkili olan Radyo ve Televizyon st Kurulunun, medya alanında faaliyet gösteren vakıf ve derneklerin gerek okullarda yürütülen medya okuryazarlığı dersi uygulamaları için içerik ve materyal oluşturmaları, gerekse de okul dışında medya okuryazarlığı bilincini topluma kazandırmak için toplantı, seminer ve konferanslar düzenlemeleri gerekmektedir. Bu tür faaliyetler özellikle gelişmiş ülkelerde medya okuryazarlığı eğitiminde önemli bir yere sahiptir.

3.2.2. Öğretmenler

Medya Okuryazarlığı eğitimi verecek olan öğretmenlerin niversitelerin İletişim Fakültesi mezunlarından istihdamı sağlanmalıdır. Bununla birlikte öğretmenlerin medyayı tüm yönleriyle ve gelişmeleriyle takip eden, ders uygulamalarında öğrencilere araştırma, soru sorma ve uygulama imkânı tanımaları gerekmektedir.

3.2.3.Öğrenciler

Her şeyden önce öğrencilerin zaman yönetimi becerisi kazanmaları gerekmektedir. Öğrencilerin eğitime ayıracakları zaman ile eğlenceye, sosyal faaliyetlere ve medya kullanımına ayıracığı zaman dilimlerini dengelemeleri önemlidir. Medya mesajlarına karşı daha sorgulayıcı olmaları ve mesajların asıl amaçlarının ne olduğunu anlama çabası içerisine girmeleri gerekmektedir. Öğrencilerin medya kullanımlarını kendi kişisel gelişimlerine katkı sağlayacak yönleriyle kullanmaları ve gereksiz medya kullanımıyla zaman kaybına maruz kalmama bilincine erişmeleri gerekmektedir.

3.2.4. Medya Okuryazarlığı Dersi

Dünyadaki farklı ülkelerdeki medya okuryazarlığı dersi uygulamalarına bakıldığında özellikle gelişmiş ülkelerde bu ders ilköğretim düzeyinde ayrı bir ders olarak okutulurken ortaöğretim düzeyinde dilbilgisi, edebiyat, sanat ve sağlık gibi derslerin içerisinde bir bölüm olarak okutulmaktadır. Medya insanların günlük yaşantısının her anında herkesi kuşattığından, medya eğitiminin sadece müstakil bir ders olarak okutulması yeterli değildir. Dolayısıyla medya okuryazarlığı dersinin hem ayrı bir ders olarak okutulması hem de diğer derslerin müfredatlarının içerisine yedirilmesi ve medya ile ilişkilendirilerek anlatılması büyük önem arz etmektedir.

Halen Türkiye’de Medya Okuryazarlığı dersi ortaokullarda seçmeli ders olarak yer almaktadır. Oysaki medya mesajlarına maruz kalmak 'seçmeli' değildir bu yüzden medya okuryazarlığı dersi de 'seçmeli' olmamalıdır. Çünkü seçmeli dersler daha çok öğrencilerin bireysel olarak ilgi alanına giren ve daha çok hobileriyle ilişkili olan derslerdir. Ancak medya kimsenin kaçamayacağı, engel olamayacağı, bir şekilde etki altında kalacağı ve günün her anında her yerde karşı

karşıya kalacağı bir durumdur. İnsanlar medyanın olumsuz etkilerine de maruz kalabilirler. Bu sebepten dolayı medya okuryazarlığı dersi artık bir gereksinim haline gelmiştir.

Medya Okuryazarlığı derslerinin etkili ve verimli bir şekilde yürütebilmesi için okullara gerekli donanımın sağlanması, öğretmenlere düzenli hizmet içi seminerler verilmeli, öğrencilerin internet kullanımı yaygınlaştırılmalı bununla birlikte sakıncalı içeriklere erişmelerini engelleyici programlar kullanılmalı, internet cafeler gibi çocukların ve gençlerin sıkça gittikleri mekânlara sıkı denetimler getirilmelidir. Milli Eğitim Bakanlığı ve Radyo ve Televizyon Üst Kurulu arasındaki medya okuryazarlığı dersi içeriğine yönelik iş birliği artırılmalı, Türkiye’de faaliyet gösteren medya kuruluşlarına da toplumu aydınlatıcı zorunlu medya okuryazarlığı kamu spotları yayınlattırılmalıdır. Bunun için gerekli yasal düzenlemeler yapılmalıdır.

Medya okuryazarlığı dersleri, kültürel olarak spesifik olmalıdır, mümkün olduğunca yerel, konuya uygun örnekleri kapsamalı, kültürlerarası uyuma da önem vermelidir(Masterman and Mariet, 1994, s. 86-87). Dersin içeriğinin öğrencilere uygun olarak hazırlanması sağlanmalıdır. Genel olarak tüm diğer derslerin müfredatında medya okuryazarlığı dersi için günün koşul ve gereksinimlerine göre düzenleme ve güncellemelerin yapılması gerekmektedir.

Öğrencinin yapması gereken, medyanın gönderdiği mesajlara doğrudan inanmak yerine her birini sorgulayabilmek ve eleştirel gözle bakabilmektir. Medya okuryazarlığı eğitimi sayesinde öğrenci; kendisine yararlı olanları seçip alırken, diğerlerini eleyebilme becerisi kazanmaktadır. Bu eğitim ile öğrenci, medyada sunulan dünyanın ‘salt gerçek’ olmadığını, gerçeklik iddiasında bile, ‘kurgulanmış gerçeklik’ ile karşı karşıya olduğunu bilerek, medyadan gereğinden fazla etkilenmemeyi öğrenmektedir. Medya okuryazarlığı eğitimi ile öğrenci medya karşısında pasif izleyici olarak kalmamalı, kurgu ve fanteziyi gerçekten ayırt edebilecek, aktif ve sorgulayıcı düşünüşe sahip olmalıdır.

Öğretmenler ve öğrenciler farklı amaçlarla aynı medyayı kullanmaktadır. Öğretmenler medyayı (özellikle de interneti) bilgi kaynağı olarak kullanırlarken; öğrenciler eğlence ağırlıklı olarak, kısmen iletişimde kültürel ortam olarak kullanılmaktadırlar. Öğrenciler eğlence amaçlı oyunlar oynamakta, videolar seyretmekte; sosyalleşme amaçlı olarak da sohbet sitelerini kullanmakta, *facebook*, *MySpace*, *Twitter* gibi sosyal medyada sanal arkadaşlıklar kurmaktadır (Kim, 2007).

Ortaöğretim çağında medya okuryazarlığı eğitimi almış bir öğrenciden şu düşünsel beceriler beklenir: *Analiz, analitik düşünme*: Bir mesajı anlamlı bileşenlere ayırabilir. *Değerlendirme*: Bileşenleri belirli standartlarla karşılaştırarak her bir bileşenin değerini belirler. *Gruplandırma*: Bileşenleri benzerlik ve farklılıklarına göre gruplandırır. *Tümevarım*: Küçük birim bilgilerden hareketle bileşenlerin hepsini kapsayan genelleme yapabilir. *Tümdengelim*: Genel prensipleri kullanarak özeli açıklayabilir. *Sentez*: Bileşenleri belirli bir yapı içinde biraraya getirir. *Soyutlama*: Daha az sözcük kullanarak; kısa, öz, net, olarak mesajın özünü çıkarır. *Karşılaştırma*: Kendi bilgileri ile mesajdaki bilgileri, a mesajı ile b mesajını, aynı mesajın farklı gazete veya televizyonlarda yer almasını, aynı televizyonun a konusunda çeşitli zamanlarda verdiği bilgileri karşılaştırabilir. Medya okuryazarlığı eğitimi, bu becerilerin kazanılması ile neticelenmektedir. Medya okuryazarlığı eğitimi ile kazanılan bu beceriler daha sonraki yaşamın her alanında yol gösterici olacaktır. (Potter, 2005, s. 36-37)

Tüm bu çalışmalar ve bulgulardan, medya okuryazarlığı araştırmaları açısından ortaya çıkan sonuç şudur: Türkiye’de medya okuryazarlığı ilk ve ortaöğretimde zorunlu müstakil ders olarak müfredatlara dahil olmalıdır. Özellikle ilköğretimde zorunlu olması kaçınılmazdır. Çünkü netice itibarıyla ilköğretim ortaöğrenimin temelini oluşturmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığının medya okuryazarlığı derslerinin verimli bir şekilde işlenebilmesi için okullarda gerekli donanımı oluşturması ve bununla birlikte medya okuryazarlığı derslerinin İletişim Fakültesi mezunu ve pedagojik formasyon sahibi eğitimciler tarafından verilmesi gerekmektedir.

3.2.5. Medya Okuryazarlığı Dersi İçerik Önerisi

Medya Okuryazarlığı eğitimi öğrencilere medya mesajlarında verilmek istenen asıl maksadı anlamalarını sağlamaktır. Bu sayede öğrenciler mesajları oluşturan endüstrileri, elde ettikleri menfaatleri, mesajların etkilerini ve olası uzun dönem sonuçlarını öğrenirler. Dersler genellikle günlük ve yerel haberleri incelemek üzerine kurgulanır. Ayrıca sürekli tekrarlanan medya konularına ve temalarına da dikkat çekilir.

Bu temalar başlıca;

- İnsanların medyada nasıl sunulduğu (cinsiyet, kültür, ırk, yaş, ekonomik statüsü, yaşam tarzı, sosyal statüsü, mesleği, görünümü, vücut şekli ve yetenek grubu olarak)
- Medyanın bulunduğu yerin görüntüsü açısından (metroda, okulda, evde, parkta, alışveriş merkezinde)
- Medyanın sunulma şekli açısından (internet yoluyla, mesaj yoluyla, telefonla pazarlama yoluyla, televizyon yoluyla veya cep telefonu yoluyla)
- Nasıl bir izleyici kitlesinin hedeflendiği açısından,
- Medyanın nasıl bir tüketimi desteklediği açısından,
- Medya kuruluşlarının sahiplerini değerlendirebilmek açısından (hangi medyanın sahibi kimdir? Medyada reklamı yer alan firmaların sahibi kimdir?)
- Medya yapımlarında kullanılan teknoloji ve faaliyetler,
- Reklamın rolü, etkisi ve sonuçları,
- Medyanın çevreye etkisi,
- Medya haberlerindeki önyargılar,
- Mahremiyet, sansür, şiddet ve zorbalık,
- Medyanın sosyal, politik ve kişisel konulara yaklaşımı.

Örnek medya okuryazarlığı dersi müfredatı 2 temel yapıdan meydana gelmektedir;

1. Medya Okuryazarlığının 5 Anahtar Kavramı;

- Bütün medya mesajları kurgudan ibarettir.
- Medya güven verici ikna edici mesajlar verir.
- Mesajları herkes farklı yorumlar.
- Medya mesajları özel ilgiler sunar.
- Her medyanın kendine has bir yapısı ve düzeni vardır.

2. Medya Üçgeni;

Medya mesajlarını analiz edebilmeyi sağlar. Mesaj metinlerini, izleyicileri ve mesaj yapıtlarını hesaba katarak öğrencilerin mesajlardaki derin anlam kavramalarını sağlar.

Öğrencilerde sorgulama duygusunun geliştirilmesi, medyayı etkin bir şekilde değerlendirebilmeleri ve medya yapımı faaliyetlerinde bulunabilmeleri açısından büyük önem taşımaktadır. Öğrenciler medya mesajlarını incelerken veya kendilerine uygun medya yapımı faaliyetlerinde bulunurken, sorular sorarlar, araştırma yaparlar ve edindikleri bilgileri yansıtırlar. Yansıtma nihayetinde öğrencilerin farkındalıklarının bir sonucu olarak yapısal faaliyete dönüşür. (Thoman and Jolls, 2005, s. 32).

3.2.6. Medya Okuryazarı Olan Öğrencilerin Özellikleri

Medya Okuryazarlığı öğrencilere sözlü dilde, okumada, izlemede, yazmada ve ifade etmede kullanılan *analiz* ve *üretme* yetenekleri kazandırır. Bu sayede öğrencilere yeni ufuklar açarak yeni ihtiyaçlar hissetmesini sağlar.

Analiz, medyanın popüler kültürdeki rolünü anlayabilmek için medya mesajlarına eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşabilme yeteneğidir. Medya okuryazarlığı eğitimi alan öğrenciler, birçok çeşitteki medya ürünlerini tanımlamayı, incelemeyi ve sır perdelerini aralayabilmeyi öğrenirler. Bununla birlikte, medya ürünlerinin izleyici üzerindeki etkisini ve olası sonuçlarını hesap edebilmeyi öğrenirler. Medyanın kurguya anlam verme tekniklerini araştırırlar. Araştırdıkça da medya kurgularının içerdiği değerleri, inançları, olumlu ve olumsuz önyargıları farkına varırlar.

Üretme bir mesajda ne söyleneceğini ve bunu etkili olarak nasıl söyleneceğini kapsar. Medya okuryazarlığı eğitimi alan öğrenciler çeşitli konularda ve farklı insanlara yönelik medya metinleri üretebilmeyi öğrenirler. İzleyicilerin dikkatlerini çekebilmek için hangi aracı kullanacaklarını (yazılı metin, hareketsiz görüntü, hareketli görüntü, ses veya medya birleşimleri, broşür, video, poster, multimedya veya şarkı ... vb) öğrenirler. Bununla birlikte, öğrenciler vermek istedikleri mesajlarını yayabilmek için en etkili yönteme karar verirler (ör: e-mail, bülten, kurye dağıtım, canlı performans.. vb). Medya Okuryazarlığı eğitiminde; okuma, gözlemlenme, yazma, sunum, konuşma dili, eleştirel okuryazarlık, sanat ve popüler kültürün hepsi bir bütün olarak bir araya gelir.

3.2.7. Anaokulları, İlköğretim ve Lise Seviye Grubundaki Öğrencilerine Yönelik Medya Okuryazarlığı Eğitimi İçin Ders Planı

Bu bölümde Anaokulu, İlköğretim Okulları ve Lise seviyesinde öğrenim gören öğrencilere yönelik 1 aylık örnek ders planı çıkartılmıştır. Bu bölümü oluştururken, Avusturya ve Kanada gibi medya okuryazarlığı eğitiminde ileri düzeyde bulunan ülkelerin ders planları incelenmiş, diğer taraftan ülkemizin mevcut eğitim müfredatıyla bir harmanlama yapılarak her seviye için ayrı ayrı medya okuryazarlığı dersi için 1 aylık örnek ders planı önerisi getirilmiştir. Uygulama için de her seviyeden 4'er tane örnek ders planı önerisi hazırlanmıştır.

3.2.7.1. Anaokulları Seviyesi Medya Okuryazarlığı Eğitimi İçin Ders Planı Önerisi

Anaokullarındaki medya okuryazarlığı eğitimi daha çok minik öğrencileri medyadaki şiddet gösterimlerine karşı duyarlı hale getirmektir. Küçük yaştaki

çocukların görsellere karşı büyük ilgisi vardır. Maalesef anasınıfı seviyesi öğrencilerine yönelik ders içinde kullanılan yazılı ve görsel metinlerin içeriğine yönelik uyarı niteliğinde bilgilendirme yoktur. Ve çoğu zaman öğrenciler tasviri ve gösterimi yapılan karakterlerin gerçek olduklarını düşünmektedirler. Dijital görsel medya çeşitleri öğrencilerin en önemli bilgi edinme kaynağı haline gelmiştir. Medya okuryazarlığı eğitimi kapsamında, anaokulu seviyesinde (basit) medya mesajlarını tanıtmaya başlamak, çocukların ileriki sınıflarda karşılaşacakları karmaşık medya mesajlarını daha kolay kavramalarını sağlayacaktır.

Anaokulu seviyesindeki öğrenciler eğlence endüstrisi piyasasında hedef kitle konumunda bulunmaktadır. Görsel medyanın güçlü etkileri çocuklar okula hayatına başlamadan çok önce gerçekleştiğinden, öğrencilerin görsel medyayı okumayı öğrenmeleri hayati önem taşımaktadır. Eleştirel okuryazarlık eğitiminin erken yaşlarda verilmeye başlanması fikri çok yeni bir kavramdır.

Toplumun en savunmasız kesimini oluşturan anasınıfı seviyesindeki çocuklar eskiden beri peri masalları ve mitolojiler ile terk edilme ve yoksunluk hissine kapılma olasılığı ile karşı karşıya kalmışlardır. Canavar hikâyeleri, kötü üvey anneler, ejderhalar, devler ve daha birçok yaratıklar çocukların korku duyguları ile yüzleşmelerine sebep olmuştur.

Televizyonda ve filmlerde yer alan görüntüler küçük yaştaki çocuklar için çok daha karmaşık olarak algılanmaktadır. Çünkü bu görüntüler, çocuğun ev hayatından dışarı açılan pencereler gibidir ve çocuğun yaşamış olduğu ev hayatı ile evin dışında cereyan eden hayat bambaşkadır. Bilgisayar teknikleri ile desteklenen ileri teknoloji ürünü medya yapımlarında gerçek ve sahteyi ayırt edebilmek çok güç bir hal almıştır. Birçok açıdan, anasınıfı seviyesinde bulunan öğrenciler için ekranda gördükleri gerçek olarak nitelendirilmektedir.

Anasınıfı seviyesindeki öğrenciler medya okuryazarlığı eğitimi ders planı oluşturulurken, öncelikle, bu minik öğrencilerde gerçek ve kurgu arasında farkındalık yaratabilmek hedeflenebilir. Bunun için, ders içinde izlenen filmlerde ve okunan hikaye kitaplarındaki işlenen konular ve karakterlere yönelik sorular yöneltilir. Örneğin, sınıfça izlenen bir çizgi film sonunda öğretmen öğrencilere çizgi filmdeki karakterler hakkında ne düşündüklerini, bu karakterlerle gerçek hayatta karşılaşp karşılaşmadıklarını ve bu karakterlerden hangilerini sevip

sevmediklerini ve bunun nedenlerini sorabilir. Öğretmenlerin medya derslerini işlerken sık sık öğrencilere medyanın netice itibarıyla bir kurgudan ibaret olduğunu vurgulamalarında fayda vardır. Öğrencilerin, senaryo yazarlarının ve çizgi film yapımcılarının izleyiciler için gerçeklik yaratma çabasında olduklarını bilmeleri gerekmektedir.

- Örnek Ders Planı (1. Hafta)

Konu: Gerçek mi? Değil mi?

Amaç: Öğrencilerin medya malzemelerini tanınması, medyada kullanılan malzemeleri sözlü olarak ifade edebilmeleri, çeşitli medya görsellerini izlemek ve dinlemek, gerçek ve gerçek dışılığı ayırt edebilmek.

Ön Hazırlık: Dersin başlangıcında öğretmenin bütün öğrencilerin bilebileceği örnek bir çizgi film hakkındaki kişisel düşüncelerini öğrencilerle paylaşması. (örneğin: süperman çizgi filmindeki öncü karakterinin uçma yeteneğinin gerçek dışılığı..vb)

Anasınıfı çağındaki çocukların popüler çizgi film veya televizyon karakterlerini kendi arkadaşları olarak tanımlamaları oldukça sık rastlanan biri durumdur. Hatta çocuklar günlük yaşantılarında bu popüler karakterlerin söz ve ifadelerini tekrar eder. Bu yüzden, anasınıfı çağındaki çocuklara izlettirilen çizgi filmlerde, okunulan hikaye kitaplarında ve izlenen televizyonlardaki gerçek ve gerçek dışılık arasındaki farkını farkına varabilmeleri öğretilmelidir.

Medya okuryazarlığına giriş niteliği taşıyan bu ilk ders, öğrencilerin medyada yer alan görsellere daha yakından bakmalarını ve hangilerinin gerçek hayatla uyuşup hangilerinin uyuşmadıklarını farkına varmalarını sağlamaktır. Anasınıfı çocuklarının okul hayatlarına başlamadan önce yüzlerce saat hikaye kitaplarındaki ve ekranlardaki görsellerle karşı karşıya kaldıkları yadsınamaz bir gerçektir. Dolayısıyla, çocukların medyanın temel şifrelerini erken yaşlarda tanımaya başlamaları onların ileriki sınıflardaki medya okuryazarlığı eğitimlerini daha çabuk kavramaları yönünde olumlu etkiye sahip olacaktır.

Derste Sorulabilecek Anahtar Sorular

- Bu hikayede anlatılanlar gerçek hayatta da olabilir mi?
- Bu hikayede anlatılanların gerçek hayatla benzer ve farklı yönleri nelerdir?
- Kitapdaki konuya gerçeklik katabilmek için yazar ve ressam nasıl bir yöntem kullanmışlardır?
- Bu kitabı sevdiniz mi? Niçin?

Ders Materyalleri

- Hikâye kitabı çeşitleri,
- Grafik kağıtları ve renkli kalemler.

Dersin İşlenişi

1. Öğretmen bir hafta boyunca sınıfta öğrencilerine sesli bir şekilde farklı resimli hikaye kitapları okur. Bu esnada, öğretmen hikâye içinde geçen durumların gerçek hayatla bağlantısı olup olmadığını vurgulayabilmek için sesinde tonlamalar yapar. (ör: gerçek dışı olaylar cereyan ederken sesini daha yüksek bir ses tonuyla kullanır)
2. Öğrencilerin öğretmenlerinin okuduğu hikâyelerdeki ses tonlamasından gerçek ve uydurma olanları ayırt edebilir hale geldikten sonra, öğretmen artık her hikâye kitabının sonunda kitapta geçen konuları ve karakterleri sınıf içi tartışmaya açar.

Örnek sorular olarak şunlar sorulabilir;

- Bu hikayede geçen olaylardan hangileri gerçek hayatta da olabilir?
- Bu hikayede geçen olaylardan hangileri gerçek hayatta olamaz?

Öğretmen bu karşılıklı konuşmayı sınıfın tamamına yayar ve bütün öğrencilerin fikirlerini söyleyebilmeleri için onları teşvik eder.

3. Öğretmen öğrencilere hikâyede geçen; gerçek hayatta olan ve olmayan varlıkların resimlerini çizmelerini ister. Her bir öğrencinin yapmış olduğu

çizimi tüm sınıf önünde diğer öğrencilere göstererek açıklama yaptırır. Bu esnada diğer öğrencilerin de birbirlerinin yapmış oldukları çizimlere yorum katmalarını sağlar.

Dersin Kazanım Beklentileri

Bu 1 haftalık ders işleyişi ile öğrencilerin görsel imgeleri tanımaları, hikaye kitaplarındaki resimlerin ve kullanılan renklerin anlamı oluşturmadaki rollerini tanımaları beklenir. Öğrencilere temel bilgi olarak bütün medya çeşitlerinin kurgudan ibaret olduğu öğretisi kazanmaları hedeflenir.

□

▪ ÖRNEK DERS PLANI (2. Hafta)

Konu: Renkler mesajı nasıl etkiler?

Amaç: Öğrencilerin kitaplarda kullanılan görsellerdeki renklerin kitapların konusuyla olan anlam ilişkilerini farkına varabilmeleri. Ressamların kitaplardaki konulara gerçeklik katabilmek için renk faktörünü kullandıklarının algılanabilmesi.

Ön Hazırlık

Yazarlar ve ressamlar hikayelerini daha çok kendi çocukları, akrabaları veya arkadaşları için oluştururlar. Anasınıfı seviyesindeki öğrencilerin kitaplarda yer alan hikâyelerin bir kurgudan ibaret olduğunu idrak etmeleri ve bu hikayelerin yazar ve ressamlar tarafından uydurulduğunu anlamaları önemlidir. Bu yaş grubundaki öğrenciler resimli hikâye kitaplarını algılayabilirler ve yazarlar ile ressamların bu tarz kitapları kendilerine cazip kılabilmek için kullandıkları anlatım tekniklerini yorumlayabilirler.

Bu derste öğrencilerin hikâye kitaplarındaki çizimlere ve çizimlere anlam katabilmek için kullanılan renklere yoğunlaşmaları hedeflenir. (örneğin; pastel renklerin durağanlık ve pasiflik çağrıştırması, koyu ve çarpıcı renklerin hareketlilik çağrıştırması gibi).

Derste Sorulabilecek Anahtar Sorular

- Bu hikâye gerçek hayatta meydana gelebilir mi? Neden böyle düşünüyorsun?
- Yazar ve ressam hikâyeyi ve resimleri gerçekçi veya uydurma kılmak için ne yapmıştır?
- Anlatılan hikâyeyi beğendin mi, beğenmedin mi? Niçin?

Ders Materyalleri

- Farklı resim ve renk teknikleri kullanılmış çeşitli hikaye kitapları. (örneğin; ağırlıklı olarak koyu renklerin, açık renklerin veya sade renklerin kullanıldığı hikaye kitabı örnekleri)

Dersin İşlenişi

1. Öğretmen sınıfa farklı konulardaki hikâye kitapları getirerek her birinin konu özetini öğrencilere anlatılır. Bu anlatımı esnasında da kitaplardaki konunun ressam tarafından hangi renklerin ağırlıklı olarak kullanıldığını göstererek açıklar.
2. Öğretmen kitap örneklerinden sınıfa bölümler okur. Bu esnada yüksek okuma tekniğini kullanarak hikâyede geçen abartılı veya olağanüstü durumlarla ilgili kısımları vurgulu okur ve şayet bu kısım resmedilmişse bunu bölümü ve kullanılan renk tonlamasını öğrencilere gösterir.
3. Öğretmen hikâye kitabında yer alan konularla ilintili olan resimlerde kullanılan renk tonlamalarının yaptığı çağrışımları örneklerle açıklar. Örneğin, genel olarak, kırmızı tonlar öfkeyi belirtmek için, sarı renkler heyecanı belirtmek için, mavi renkler huzuru, rahatı ve konforu belirtmek için, koyu ve solgun renkler umutsuzluğu, ciddiyeti ve can sıkıntısını belirtmek için kullanıldığını açıklar.
4. Öğretmen öğrencilere farklı hikâye kitapları göstererek, bu kitaplarda kullanılan resimlere ve kullanılan renklere yönelik sorular yöneltir. Böylece öğrencilerde bir farkındalık yaratılmaya çalışılır. Öğrencilerin verdikleri cevaplar öğretmen tarafından ressamların renkleri bir ruh halini yansıtmak için kullandıkları teknikten ibaret olduğunu açıklayarak

öğrencilerin bilgileri pekiştirilmeye çalışılır. Ders esnasında öğretmen tarafından yüksek sesle resimli hikâye kitabı okunurken öğrencilere şu sorular yöneltilebilir;

- Bu resme baktığınızda ne hissediyorsunuz? Bunun sebebini açıklayabilirimsiniz?
- Sizce ressam sizde bu duyguyu meydana getirebilmek için herhangi bir şey yapmış mı?
- Bu resimde göze çarpan renkler nelerdir?

5. Öğretmen kendisine bir renk listesi oluşturur (örneğin mavi, kırmızı, sarı, yeşil, siyah..vb) ve hikaye kitabındaki resimli bölümlerde okumasını durdurarak öğrencilere;

- Bu resimde ön planda olan renk hangisidir?
- Bu resmi görünce ne hissediyorsunuz?

Sorularını yöneltir. Öğretmen aldığı cevapları listesine not eder. Ders sonunda öğretmenin listesinde öğrencilerin izlenimlerinin yer aldığı bir tablo oluşur.

6. Bir sanat faaliyeti olarak, öğrencilerden farklı renkleri kullanarak resimler çizmeleri istenir. Bütün öğrenciler çizimlerini bitirdikten sonra hepsine ayrı ayrı yaptıkları resimler hakkında yorum yapmaları istenilir. Öğretmen bu esnada öğrencilerin anlatımlarıyla kullandıkları renklerin birbirini tamamlayıp tamamlamadığına dikkat eder.

Dersin Kazanım Beklentileri

Bu ders planında öğrencilerin hikâye kitaplarında yer alan grafik ve görsellerde kullanılan renklerin fonksiyonlarını tanımaları ve hangi durumun hangi renk ile karşılanabileceğini öğrenmeleri beklenir.

Diğer önemli bir husus da, küçük yaş gruplarına yönelik hazırlanan hikâye kitaplarının birçoğu, muhtemelen çocukların dikkatini çekmek için olacak ki, içerisinde şiddet ve korku ögesi barındırır. Bu temalar, içerisinde çocukların en derin korkularını barındırır (örneğin,

ailesini kaybetmek, öfkeli ve ne yapacağı belli olmayan insan yiyen canavarlar, devler ve küçük çocukları kaçıran büyücüler). Öğretmenlerin, mümkün olduğunca bu tür hikâyeleri seçmemeleri, şayet bu hikâyeler işlenecekse de mutlaka öğrencilere bu tasvirlerin yazar ve ressamlarca uydurulmuş birer kurgudan ibaret varlıklar olduğunu, gerçekte böyle varlıkların bulunmadığı ve tüm medyanın aslında bir kurgu ürünü olduğu gerçeğini çocuklara anlatılması gereklidir.

▪ Örnek Ders Planı (3. Hafta)

Konu: Hareketli İmgeler

Amaç : Bu ders planının amacı öğrencilerin animasyonlu karakterler vastasıyla verilmeye çalışılan açık ve gizli mesajları algılayabilmelerini sağlamaktır.

Ön Hazırlık

Anasınıfı çağındaki öğrencilerin bir çoğu zorunlu gereksinimleri haricindeki zamanlarını genellikle ekranlardaki çizgi film karakterlerini izleyerek geçirirler. Sponge Bob, Şirinler, Shrek gibi karakterler tüm dünyada özellikle küçük yaş grubu çocukların zihinlerine yer etmiştir. Bu noktada öğretmenlerin üzerine düşen en önemli görev çocuklara çizgi film karakterleriyle birtakım mesajlar verilmeye çalışıldığının farkına varmalarının sağlanmasıdır.

Derste Sorulabilecek Anahtar Sorular

- En sevdiğiniz çizgi film karakterinin tanımını yaparmısınız?
- En sevdiğiniz çizgi film karakteri size ne tür duygular hissettiriyor?
- En sevdiğiniz çizgi film karakterine ait herhangi bir eşyanız var mı?
- Çizgi filmler ile gerçek hayat arasındaki farklar nelerdir?

Ders Materyalleri

Popüler çizgi film karakterlerinin ticari ürünleri olan oyuncak, t-shirt, beslenme çantası, sırt çantası, bardak veya anahtarlık gibi ürünlerinden örneklerin sınıfa getirilmesi.

Dersin İşlenişi

1. Öğrencilerden en sevdikleri çizgi film karakterine ait sahip oldukları bir eşyayı ders için getirmelerinin istenmesi.
2. Her bir öğrencinin en sevdikleri çizgi film karakterine ait sahip olduğu eşyayı bir birleriyle değiştirmelerinin istenmesi.
3. Sınıf sayısına göre küçük gruplar oluşturularak her bir gruba bir adet örnek ürün ortaya konulması ve bu ürün hakkında öğrencilerin yorum yapmalarının istenmesi. Gruptaki öğrencilerin birbirlerine şu soruları yöneltmelerinin istenmesi;
 - Bu çizgi film karakterini nasıl tanımlarsın?
 - Bu çizgi film karakterini sevenler ve sevmeyenler kimler? Niçin?
4. Dersin son bölümünde her bir öğrencinin en sevdiği çizgi film karakterine ait bir rol yapmasının istenmesi.

Dersin Kazanım Beklentileri

Bu derste bütün öğrencilerin başarılı olması beklenmelidir çünkü konu kendilerinin en sevdiği çizgi film karakterlerini anlatabilme konusudur. Bu derste olması muhtemel bir diğer husus da öğrencilerin hikaye kitaplarında yer alan karakterlerden ziyade özellikle televizyonlarda yer alan animasyonlu karakterlerin öğrencilerin zihinlerinde daha kalıcı yer elde ettikleridir.

Öğretmenlerin bu derste öğrencilere animasyonlu çizgi film karakterlerinin birer kurgudan ibaret olduğunu, öğrencilerin bu karakterlerin

gerçek hayatta kendilerine lazım olacak olumlu davranış bölümlerini örnek almaları gerçeğini kavratmaları gereklidir.

▪ ÖRNEK DERS PLANI (4. Hafta)

Konu: Televizyon Programları

Amaç: Bu dersin amacı öğrencilere televizyonda yer alan dizilerin, filmlerin ve programların çekimlerinin önceden yapılmış olduklarının ve kişilerin aktörler olduğunu gerçeğini farkına varmalarını sağlamaktır.

Ön Hazırlık

Çocuklar için hazırlanmış birçok televizyon programı vardır. Anasınıfı seviyesindeki bir çocuğun çocuklar için hazırlanmış olan bir dizide veya filmde oynayan karakterlerin sadece rol yaptıkları gerçeğini öğrenmeleri gereklidir, çünkü bu yaş grubu çocukların çoğu televizyonda izledikleri karakterlerin ve konuların gerçek olduklarını varsaymaktadırlar. Özellikle 4 ve 5 yaşlarındaki çocuklar filmlerdeki karakterlerin senaryo gereği oynadıkları rol ile gerçek hayat arasında bağ kurabilme konusunda ciddi sıkıntılar yaşamaktadırlar. Gerçek şudur ki, televizyon programları ve filmler belli bir konu etrafında, belli karakterlerle, ışık ve ses sistemleri kullanılarak kurgulanmaktadırlar. Dolayısıyla, bu dersin amacı anasınıfı seviyesindeki öğrencilere bu tarz televizyon yapımlarının bir kurgudan ibaret olduğunu anlamalarına yardımcı olmaktır.

Derste Sorulabilecek Anahtar Sorular

- Bu çocuk filminde gösterilen ailenin sizin ailenizle benzer ve farklı tarafları nelerdir?
- Bu film yapımcısı hikayeyi gerçekçi kılabilmek için ne tür yöntemler izlemiştir?
- Çizgi filmlerdeki karakterler ile gerçek hayattaki kişiler arasında ne gibi farklılıklar vardır?

Ders Materyalleri

- Anasınıfı yaş grubuna uygun film ve televizyon yapımları örneklerini içeren CD ler.
- Öğrencilerin en sevdikleri kişiyi çizebilmeleri için resim malzemeleri.

Dersin İşlenişi

1. Öğretmenin dersin başında öğrencilere çeşitli televizyon programları ve seviyelerine uygun filmlerden kesitler izlettirerek, bu yapımların önceden çekildiğini, kişilerin rol oynadıklarını, gerçek hayattaki durumların gösterilenlerden farklı olduğunu açıklaması.
2. Öğrencilerin ders esnasında izledikleri kesitleri daha eleştirel yorumlayabilmelerini sağlamak için, öğretmenin öğrencilere bir takım sorular yöneltmesi. Örneğin;
 - İzlediğimiz bu programın sizle veya sizin ailenizle herhangi bir benzerliği var mı?
 - Sizler evlerinizde ne tür televizyon programları izliyorsunuz?
 - Filmlere izlediğimiz kahramanların ortak özellikleri nelerdir?
 - Sizce neden filmlerde ve hikâyelerde yer alan kahramanların çoğu erkeklerden oluşmaktadır?
3. Öğrencilere beyin fırtınası yaptırarak herkesin bilebileceği çizgi film ve sinema filmi karakterlerinden örnekler verilerek, bu karakterlerin özellikleriyle gerçek hayattaki kişilerin özelliklerinin kıyaslanması.

Dersin Kazanım Beklentileri

Bu ders sayesinde öğrenciler televizyonda gördükleri her olayın ve her karakterin gerçek olmayacağını, kendi arkadaşlarıyla oyun oynarken kurguladıkları olaylar ve kişiler gibi mizansen olabileceği gerçeğini farkına varırlar. Dolayısıyla izledikleri her şeyi direkt kabul edip bunlardan etkilenmek yerine kendilerine

‘aslında gerçek hayatta bu durum böyle mi’ sorusunu yöneltmelerini sağlayacaktır. Bu dersin öğrenciler için bir nevi ‘gerçek’ ve ‘kurgu’ arasındaki farkı ayırt etmeyi öğrenebilme hedefi vardır.

3.2.7.2 İlköğretim Seviyesi Medya Okuryazarlığı Eğitimi İçin Ders Planı Önerisi

İlköğretim yaş grubu öğrencilerine yönelik verilebilecek medya okuryazarlığı eğitimi ağırlıklı olarak medya mesajlarının algılanabilmesi, şiddete yönelik medya görsellerini değerlendirebilme ve eleyebilme yeteneği kazandırılabilmesi ve özellikle medya ile gerçek hayat arasındaki farklılıkları ayırt edebilme yeteneğinin geliştirilebilmesi şeklinde uygulanabilir. İlköğretim seviyesindeki öğrencilerin en çok zorlandığı noktalardan biride televizyonlarda, filmlerde ve bilgisayar oyunlarında gözlemledikleri durumları gerçek hayat ile karşılaştırıp analiz edememe, diğer bir deyişle gerçek ile kurgu arasındaki farkı kavrayamama sorunsalıdır. Bu durum, ilköğretim çağındaki öğrencilerde medya görsellerinin gerçekmiş gibi algılanmasına neden olmaktadır.

Medya okuryazarlığı eğitimi ilköğretim seviyesi için ayrı bir önem arz etmektedir çünkü yapılan araştırmalar ve gözlemler özellikle dijital medyanın çocuklar için birincil bilgi kaynağı haline geldiğini göstermektedir. Bir çizgi film karakteri, bilgisayar oyunlarındaki öncü karakter veya televizyon programlarındaki bir çocuk kahraman çoğu zaman okuldaki öğretmenden veya ebeveynlerden daha etkin bir öğretici konumunda yer alabilmektedir. Bu nedenle erken yaşlarda çocukların medya mesajlarını analiz edebilme yeteneği kazanabilmesi ve geliştirebilmesi, medyayı doğru okuyabilmesi, gerçek ve kurguyu ayırt edebilmesi önem arz etmektedir. İlköğretim yaş grubu öğrencilerin medya etkisine maruz kalan kitleler arasında en etkin ve en yönlendirilebilir grup olmasından ileri geliyor olacak ki eğlence endüstrisine bakıldığında en büyük hedef kitlenin küçük yaş grubu çocuklar olduğu görülmektedir.

İlköğretim seviyesi medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi çocukların gelişim psikolojileri açısından da bir zorunluluktur. Çünkü çocuklara yönelik hazırlanan hikâye kitapları incelendiğinde, çocuk kitabı edebiyatının çoğunun peri masalları ve mitolojilerden meydana geldiği görülmektedir. Toplumun en savunmasız kesimini oluşturan küçük yaş grubu çocuklar; korku, terk edilme ve sahip olduğu değerleri kaybetme travmasıyla karşı karşıya kalabilmektedirler. Canavar hikâyeleri, kötü üvey anneler, ejderhalar, cadılar ve benzeri kötü karakterler çocukların bilinç altlarındaki korkuları tetikleyen unsurlardır. Daha küçük yaşlardan itibaren medya okuryazarlığı eğitimi alan çocuklar kendilerini medyanın bu ve benzeri olumsuz etkilerinden korumuş olurlar.

Televizyon ve sinema gibi ekranlarda yer alan hareketli imgeler küçük yaş grubu çocuklar için anlaşılması daha karmaşık olabilmektedir. Bir anlamda, çocukların ev yaşamlarından dışarı açılan pencere görevi görmektedirler. Bu noktadaki sorun hayatın televizyon ve sinemalardaki yansımasıyla gerçeklik arasındaki tezatlıklardır. İçinde bulunduğumuz teknoloji çağında televizyon ve sinemalarda yer alan hareketli imgelere özel efektler katılarak uydurma ve gerçeklik çizgisi çok zeki bir biçimde örtülebilmektedir. Dolayısıyla, çocuklara iyi bir medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi onların özellikle modern dünyada yer alan görselleri daha iyi okumalarına yardımcı olacaktır.

▪ Örnek Ders Planı (1. Hafta)

Konu: Kamera Çekimi Ne Demektir?

Amaç: Öğrencilerin ekranlara yansıyan hareketli imgelerde mesaj oluşturulabilmek için kullanılan temel çekim tekniklerini öğrenebilmeleri.

Ders Materyalleri

- Video oynatıcısı,
- Projektör ve perde,

- İlkokul seviyesine uygun ortalama 60'ar saniyelik hareketli film, çizgifilm veya reklam videoları,
- Grafik kağıtları ve fosforlu kalem.

Ön Hazırlık

Bu dersin amacı, öğrencilere ekranlarda gördükleri hareketli imgeleri eleştirel bir bakış açısıyla inceleyebilmelerini sağlamaktır. Ayrıca, öğrencilerin ileriki sınıflar için ekranlardaki anlama yönelik daha teknik analizler yapabilmelerine zemin oluşturabilmektir. Ekranlardaki hareketli görüntüleri seyrederken (ör: reklamlar, televizyon programları veya filmler), yapımcılar tarafından izleyicilerin belli bir düşünceye sahip olmaları, belli duygulara kapılmaları veya belli davranışlara yönelmeleri beklenir. Bunu sağlayabilmek için de kullanılan tekniklerden birisi titiz bir planlama ve kamera çekimlerinin doğru ayarlanmasıdır. Çekim, hareketli görüntülerin kaydedilmiş bir bölümünden oluşur. Bir sahne çekimi, kaydedilmiş görüntüler bütününe bir parçasını oluşturur. Bu kısa veya uzun olabilir, ve her bir çekim yeni bir bilgi veya izlenim aktarmalıdır. Bu hareketli görüntü üretmenin temel unsurudur.

Dersin İşlenişi

1. Öğretmen öğrencilere filmleri mi daha çok sevdiklerini yoksa televizyon programlarını mı daha çok sevdiklerini sorar. Bu soruyu öğrencilerin birbirlerine de sormasını ister. Öğretmen, bu etkinlik ile ilgili öğrencilerin cevabını bir grafik kâğıdına da yazabilir.
2. Öğretmen öğrencilerine bu derste edinecekleri bilgiler ışığında, bundan sonraki dönemlerde izleyecekleri filmlerinde ve televizyon programlarında yapımcıların seyircileri nasıl belli bir düşünceye kanalize edebildiklerini öğreneceklerini açıklar.
3. Öğrencilerin bir “medya sözlüğü defteri” oluşturarak, bu ve bundan sonraki derslerde karşılaşacakları medya terimlerini yazmaları istenir. Bu sayede öğrencilerin çekim teknikleri ile ilgili

terimleri daha iyi tanıyarak konulara daha iyi kavramaları beklenir. İlk kelime ve açıklaması olarak da 'çekim' yazdırılır. *Çekim: Kaydedilmiş görüntülerin bir bölümüdür.*

4. Öğrencilere bir çizgifilm veya film kesiti izlettirilir (ortalama 60 saniyelik). Aynı kesit ikinci kez izlettirilmeden önce, öğrencilerden bu video görüntüsünün süresi içerisinde kaç farklı çekimden meydana geldiğini yazmaları istenir.
5. İkinci izlemenin de sonunda öğrenciler ikili gruplara ayrılarak birbirlerine şu soruları yönelmeleri istenir;
 - İzlediğimiz kesitte kaç tane farklı çekim tespit edebildin?
 - Çekim değişikliklerinde neleri fark ettin?
 - Eğer çekim sayısı daha fazla veya daha az olsaydı anlamda bir değişiklik olur muydu?
6. Kesit tüm sınıfa bir kez daha izlettirilerek öğrencilerin vermiş oldukları cevapları karşılaştırmaları istenir.

Dersin Kazanım Beklentileri

Bu derste öğrencilerin çekim tekniklerin mesaja kattığı anlamı fark edebilmeleri beklenir. Bununla birlikte izleyicilerin çekim teknikleri sebebiyle bir karaktere veya bir olaya karşı bakış açılarının nasıl değişebildiğini anlamaları beklenir. Bu derste öğretmenin öğrencilere yapımcıların kullandığı çekim yöntemleri vasıtasıyla (kamera açısı, yakınlaştırma-uzaklaştırma, görüntü geçişi .vb) konunun anlamını şekillendirdiğini anlatabilmeleri gerekir.

▪ Örnek Ders Planı (2.Hafta)

Konu: Ses ve Görüntü

Amaç: Öğrencilerin, filmlerde ve televizyon programlarında kullanılan müzik, ses ve ses efektlerinin anlam oluşturabilmek için yapımcılar tarafından özenle seçildiklerini anlamaları.

Ön Hazırlık

Müzik hareketli görüntülerin güçlü bir tamamlayıcısıdır, çünkü çeşitli müzik ritimlerinin insanlardaki farklı duyguları ve farklı algıları canlandırma özelliği vardır. Genel olarak görüntülerle birlikte verilen sesler, görüntüyü hem daha anlamlı kılar hem de unutulmaz kılar. Gerçekten de, öğrencilere en sevdikleri televizyon programının şarkısının ve sözlerinin ne olduğu sorulduğunda, birçoğu kolayca hatırlayıp söyleyebilmektedir.

Ses, özellikle müzik, görüntünün genetik anlamını tanımlar (ör: komedi, korku). Bir ekran görüntüsünde ses efektlerinin kullanılması, görüntünün yalnız halinden daha fazla bir etkiye sahiptir ve izleyicilerin görüntüyü nasıl yorumlamaları gerektiği konusunda yönlendirmede bulunur. Ekran görüntüleriyle birlikte kullanılan müziğin çeşidi, sesin yüksek yada düşük oluşu ve hatta sessizlik gibi öğelerin tamamı seyircilerde bir takım izlenimler oluşturabilmek için uygulanan tekniklerdir. Bu derste öğrencilere öncelikle, sadece müzik ve ses dinletilmeli daha sonra müziği ve sesi olmayan görüntüler izletilmelidir. En sonunda da, müzik ve ses efektlerini içeren görüntüler izlettirilmelidir. Buradaki amaç, öğrencilerin sesler ile birlikte verilen görüntülerin nasıl anlam oluşturmayı sağladıklarını anlamalarına yardımcı olmaktır.

Derste Sorulabilecek Anahtar Sorular

- İzlediğimiz görüntünün arka planındaki müzik konuyu nasıl algılamamızı sağlıyor?
- İzlediğimiz görüntülerde kullanılan ses efektlerini ve müzikleri duymadan önce ve duyduktan sonraki hisleriniz nelerdir?

- Siz bir medya mesajı oluşturmak isteseyiz, nasıl bir müzik ve nasıl bir ses efekti seçerdiniz? Niçin?

Dersin İşlenişi

1. Öğretmenin öğrencilere en sevdikleri televizyon programının veya filmin ne olduğu sorusunu sorması ve peşinden bu program veya filmin müziğini söylemelerinin istenmesi.

2. Öğretmenin öğrencilere, müzik ve görüntü arasında sıkı bir bağ olduğunu açıklaması ve yapımcıların müziği izleyicilerin üzerinde bir bakış açısı oluşturmak ve anlam yaratmak için kullandıklarını anlatması.

3. Öğrencilerin Medya Sözlüğü defterlerine şu terimlerin yazdırılması;

Soundtrack : Hareketli görüntü için kullanılan müzik veya ses efektleri.

Diyalog: Oyuncuların filmlerde yaptıkları konuşmalar.

Ses efekti: Bir filmde müzik harici kullanılan sesler.

Müzik: Filmlerde kullanılan şarkılar.

4. Öğrencilere bir televizyon programından veya bir filmde bir bölüm izlettirilmesi. Fakat öğretmenin ekranı kapatması ve öğrencilerden sadece duyduklarıyla elde ettikleri izlenimleri defterlerine not almalarının istenmesi. Bunu yaparken de öğrencilerin şu sorulara yanıt aramalarının istenmesi;

- Nasıl bir ses duyuyorsunuz ve sizce ekranda ne gösterilmektedir?
- Duyduğunuz müziği nasıl tanımlayabilirsiniz?
- Duyduğunuz müzik ve sesler sizde konuyla alakalı nasıl bir izlenim uyandırıyor?
- Duyduğunuz müzik, sesler ve konuşmalar arasında yer alan sessizlik sizde nasıl çağrışımlar yaratıyor?

5. Öğretmenin sınıfı duyduklarına istinaden programın veya filmin konusunun ne olabileceği sorusunu yöneltmesi (ör: drama, animasyon programı, komedi, belgesel.vb), ve yine buna yönelik olarak konunun içeriği hakkında ve karakterler hakkında varsayımda bulunmalarını istemesi.
6. Dersin pekiştirilebilmesi için ders sonunda öğretmenin öğrencilere konu bütünlüğüyle ilgili sorular yöneltmesi;
 - Şayet ekran görüntülerinde ses veya müzik olmasaydı ne olurdu?
 - Görüntülerle birlikte kullanılan ses ve müziklerin kimi zaman alçak tonda kimi zamanda yüksek tonda verilmesinde amaç nedir? Ve bu tonlamalar görüntülere ne gibi özellikler katmaktadır?

Dersin Kazanım Beklentileri

Bu ders ile öğrencilerin televizyon programları ve filmlerde görüntüler ile birlikte kullanılan ses ve müziklerin verilmek istenilen mesajı güçlendirici birer unsur olduklarını farkına varmalarını beklenir. Ayrıca ekran görüntüsü ve mesaja uygun ses ve müzik temalarını öğrenebilmeleri ve ileride kendi üretecekleri medya mesajları için bir alt yapı elde edebilmeleri hedeflenir.

▪ Örnek Ders Planı (3. Hafta)

Konu: İzleyicilerin Dikkatini Çekmek

Amaç: Öğrencilerin televizyonda yer alan programların ve özellikle filmlerin ticari kaygılarının olduğunu ve belli bir hedef izleyici kitlesini gözeterek ticari ürünleri pazarlama vasıtası haline dönüştüğünü farkına varmalarını.

Ders Materyalleri: Popüler bir televizyon programı veya bir filme ait çeşitli promosyon ürünleri (ör: t-shirt, bilgisayar oyunu, oyuncak veya poster).

Ön Hazırlık

Bir çok öğrenci en sevdiği televizyon programı veya filme ait bir ticari ürüne sahiptir. Hareketli görüntü yayınlarında reklam ve pazarlama stratejileri kullanmak önemli bir unsurdur. Bu noktada öğrencilerin, pazarlama stratejilerinin izleyicilerin dikkatini çekmeye odaklandığını, bunu başarabilmek içinde cazip karakterler ve onlarla özdeşleşen birtakım ticari ürünler kullandıklarını ve buradaki asıl amacın izleyicilerin burada kullanılan ticari ürünleri satın alarak yapımcılara para kazandırdıkları gerçeğini farkına varmalarını sağlamaktır.

Televizyon programları ve filmlerde yer alan popüler karakterlere ait ticari ürünler farklı medya kanalları vasıtasıyla pazarlanmaktadır. Yapımcılar özellikle çocuklara yönelik ticari ürünlerin satış ve pazarlanmasını hedeflemektedirler. Bu sebepten dolayı, bu dersin amacı çocukların medya vasıtasıyla kendilerine pazarlanmaya çalışılan ve tercihlerinin yönlendirilmesine çalışılan ürünleri farkına varmalarını sağlamaktır.

Derste Sorulabilecek Anahtar Sorular

- Neden en sevdiğiniz filmin oyuncularını da çok seviyorsunuz?
- En sevdiğiniz film oyuncularını filmlerden başka nelerde görebiliyorsunuz?
- En sevdiğiniz film ile ilgili nerelere para harcıyorsunuz?
- En sevdiğiniz filme ait neden ticari ürünler satın alıyorsunuz?

Dersin İşlenişi

1. Öğrencilerin önceki bilgilerini çağrıştırmaları için derse en sevdikleri televizyon programına veya filme ait evlerinde bulunan bütün ticari ürünleri getirmelerinin istenmesi (ör: çanta, kalem, t-shirt, ayakkabı, anahtarlık..vb).

2. Sınıfa getirilen malzemelerin ayrı ayrı kategorilere ayrılması.
3. Öğrencilere farkındalık kazandırabilmek amacıyla, sınıfa getirdikleri ürünlere yönelik sorular sorulması. Örneğin;
 - En sevdiğiniz filme ait getirdiğiniz ürünleri sınıfa tantın?
 - En sevdiğiniz filme ait ticari ürünler daha çok kimlere yönelik üretilmiş? (ör: kızlara/erkeklerle/ her ikisine de)
 - En sevdiğiniz filme ait oyuncakın kızlara mı yoksa erkeklere mi yönelik olduğunu nereden anlıyorsunuz?
 - Popüler filmlerdeki karakterlerin ticari ürünleri sadece çocukların ilgisini mi çekmektedir?
 - Sizce program ve film yapımcıları neden daha çok çocukların ilgisini çekmek istemektedir?
 - Sizce yapımcılar erkekleri ve kızları cezp etmek için ne gibi yöntemler kullanmaktadırlar ve yapımlar vasıtasıyla onlara ne gibi roller yüklemektedirler?

Dersin Kazanım Beklentileri

Öğrencilerin bu derste, izledikleri televizyon programları ve filmlerin eğlendirme öğesinin yanı sıra ticari kaygılarda taşımakta olduklarını, netice itibariyle büyük bütçeler ayrılarak meydana gelen yapımların bir şekilde ekonomik kar elde etmek amacıyla üretildiklerini anlamaları beklenmelidir. Bu derste elde edilen kazanımlar ile öğrencilerin, bundan sonra izleyecekleri programların ve filmlerin kimlere yönelik olarak tasarlandığını, yapımların beraberinde piyasaya sürülen ticari ürünlerin satışında kimlerin hedeflendiği ve bu yapımların çocukların ilgisini çekmeye yönelik ne gibi mesajlar iletildiğini farkına varabilecekleri umulmaktadır.

▪ Örnek Ders Planı (4. Hafta)

Konu: Anlatım Türleri

Amaç: Her film türünün kendine özgü bir anlatım tekniği vardır. Bu derste öğrencilerin film türlerinin karakteristik özelliklerini tanımları amaçlanmıştır. (ör: korku filmlerinde loş ışıkların ve sert müziklerin kullanılması)

Ders Materyalleri

- Öğretmenin bu ders için arklı türlerdeki filmlerden ortalama 3-5 dakikalık kesitler hazırlayıp sınıfa getirmesi. (ör: bilim kurgu, macera, komedi, peri masalı..vb)
- Video/Dvd oynatıcısı.
- Grafik kâğıtları ve fosforlu kalemler.

Dersin Kazanım Beklentileri

Film yapımcıları, çektikleri filmlerin türleriyle özdeşleşen bir takım yöntem ve teknikler kullanmaktadırlar. Filmin türünün hikayenin anlatım tarzı, olayların geçtiği yer ve karakterler ile arasında sıkı bir bağı vardır. Belirli bir türdeki televizyon programını veya filmi seyrederken zevk alınması, alışılmış olması ile yenilik unsurlarını içinde barındırıyor olmasına bağlıdır. Bu dersin amacı, öğrencilerin türler hakkında bilgi sahibi olması ve türlerin anlatım yöntemini nasıl etkilediğini öğrenmesidir.

Derste Sorulabilecek Anahtar Sorular

- ‘Tür’ hakkında neler biliyorsunuz?
- Ne tür bir kitap okumaktan hoşlanıyorsunuz?
- Ne tür bir film izlemekten hoşlanıyorsunuz?

- Kitap veya film türlerine birkaç örnek verebilir misiniz?
- Kitap veya filmler türlerine göre nasıl bir özelliğe sahip olması gerekir?

Dersin İşlenişi

1. Öğrenciler ile birlikte beyin fırtınası yapabilmek için öğretmenin tahtaya “Bildiğimiz Türler” başlığı yazması ve sınıfa kitaplarda ve filmlerde geçen türlerden hangilerini bildiklerini sorması. Öğrencilerin verdikleri cevapların tahtaya yazılması. Yazılan her bir türün karşısına tüm sınıfa bilinen bir kitap veya film adının örnek olarak verilmesi.
2. Tahtaya liste oluşturma işlemi bittikten sonra eksik olan tür isimlerinin öğretmence eklenmesi. Türlerin özelliklerinin öğretmen tarafından sınıfa açıklanması ve öğrencilerin daha iyi anlayabilmeleri için onlara bir takım sorular yöneltilmesi. Örneğin;
 - Sizin en sevdiğiniz tür hangisidir? Niçin?
 - En sevmediğiniz tür hangisidir? Niçin?
 - Sevdiğiniz ve sevmediğiniz türler ile ilgili bir kitap okurken veya film izlerken ne gibi olaylar ve karakterler ile karşılaşmayı beklersiniz?
3. Öğrencilerin defterlerine bir tablo oluşturmaları istenmesi, az sonra bazı film kesitleri izleyeceklerinin söylenmesi ve öğrencilerden izledikleri kesite ait filmin adı, türü ve bu türde karşılaşılması muhtemel olaylar ve karakterler hakkında cevaplar vermelerinin istenmesi. (örneğin; konu: shrek, türü: masal, muhtemel olaylar ve karakterler: sihirli karakterler, iyiler ve kötüler, mutlu son.
4. Dersin sonunda öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirebilmeleri için en sevdikleri kitap/film türüne ilişkin kısa bir paragraf yazmalarının istenmesi. Bunu yaparken de öğrencilerin en sevdikleri türe ait özellikleri, muhtemel olayları ve karakterlerin tasvirlerini yapmalarının söylenmesi.

Dersin Kazanım Beklentileri

Bu derste öğrencilerin kitap ve film türlerini ve türlere ait özellikleri öğrenmeleri beklenmektedir. Bu sayede öğrenciler kitap ve film türlerinin aslında birbirlerinden bir farklarının olmadıklarını çünkü birçok filmin hikaye kitaplarından ve romanlardan esinlenilerek uyarlandığını öğreneceklerdir. Öğrencilerin yaş gruplarının birbirleriyle aynı olmasından dolayı muhtemelen sevdikleri türler benzer olacaktır, bu yüzden öğrencilerin örneğin Star Wars filmi gibi ortak ilgi alanlarını oluşturan filmleri ve konuları birlikte yorumlayabilmeleri sağlanabilmelidir.

3.2.7.3 Lise Seviyesi Medya Okuryazarlığı Eğitimi İçin Ders Planı Önerisi

Lise seviyesindeki öğrencilere verilecek olan medya okuryazarlığı eğitimi, anasınıfı ve ilköğretim seviyesindeki medya okuryazarlığı eğitiminden daha kapsamlı ve detaylı olarak işlenmelidir. Öğretmenler derslerinde medya metinlerinin tahlillerini yaptırmak suretiyle öğrencilerin zihninde bir model oluşturabilirler, bununla birlikte öğrenciler de medya okuryazarlığı derslerinin önemli bir bölümünü; bilgi paylaşımında bulunarak, pratik yaparak, çeşitli materyaller vasıtasıyla uygulamalarda bulunarak bilgi ve birikimlerini arttırabilirler. Her dersin sonunda öğrenciler öğrendikleri bilgileri pekiştirici etkinliklerde bulunmalıdırlar.

Medya okuryazarlığı derslerinin sistemi okuma, yazma ve dilbilgisi derslerinde olduğu gibi giriş-gelişme ve sonuç bütünlüğü içermelidir. Her bir aşamada öğretmenler sunumlarıyla paralel örnekler vererek öğrencilere bağımsız çalışmalarında model teşkil edecek fikirler vermelidir. Böylece öğrencilerin medya mesajlarını daha iyi algılamalarına, medya metinlerini daha iyi analiz etmelerine ve medya ürünü ortaya çıkarabilmelerine katkı sağlanmış olur.

Lise seviyesindeki öğrencilerin daha eleştirel bir bakış açısına sahip olmaları beklenir. Medyanın görünen yüzünün arka planında cereyan eden gelişmeleri fark

edebilmeleri, yorumlayabilmeleri hedeflenmelidir. Öğrencilerin medya okuryazarlığı eğitimiyle şu hususları kavramış olmaları gerekir;

- Medya mesajı üreten kişilerin inançları, değer yargıları, fikirleri ve önyargıları vardır ve bu unsurlarda medya mesajlarında neyin nasıl verildiğinde önemli rol oynar.
- Yapımcılar, medya metinlerinde nelerin yer alıp nelerin yer almayacağına karar verir ve bu yüzden tamamen tarafsız veya değersiz bir medya mesajı yoktur.
- Medya mesajları toplumun çok büyük bir kesimine ulaşabildiğinden, önemli derecede toplumsal ve politik etkiye sahiptir.
- Medya mesajlarının çoğu kar elde etmek veya ikna etmek maksadıyla oluşturulmuştur.
- Televizyonlar, posterler, ilan panoları, gazeteler, dergiler, internet sayfaları, baskılı tişörtler gibi vasıtalar kullanılarak yapılan reklam ve tanıtımların tamamı belli bir ticari kaygı nedeniyle veya bir siyasi görüşü desteklemek maksadıyla oluşturulmaktadır.
- Medyanın temel yapısını ve maksadını kavramış olan öğrenciler mesajların nasıl oluşturulduklarını ve mesajı etkili kılmak için kullanılan yöntemleri kavrama yeteneği elde etmiş olurlar.

Medya mesajı üreten kişilerin inançları, değer yargıları, fikirleri ve önyargıları vardır. Bu unsurlar da mesajlarda neyin nasıl verildiğinde önemli rol oynar. Yapımcılar, medya metinlerinde nelerin yer alıp nelerin yer almayacağına karar verir ve bu yüzden tamamen tarafsız veya değersiz bir medya mesajı yoktur. Medya mesajları toplumun çok büyük bir kesimine ulaşabildiğinden, önemli derecede toplumsal ve politik etkiye sahiptir.

Medya mesajlarının çoğu kar elde etmek veya ikna etmek maksadıyla oluşturulmuştur. Televizyonlar, posterler, ilan panoları, gazeteler, dergiler, internet sayfaları, baskılı tişörtler gibi vasıtalar kullanılarak yapılan reklam ve tanıtımların

tamamı belli bir ticari kaygı nedeniyle veya bir siyasi görüşü desteklemek amacıyla oluşturulmaktadır.

Her medya, özel kelimeler ve teknikler kullanarak vermek istediği mesajı oluşturur. Bir sinema veya televizyon programında birbirine karışan geçiş görüntüleri geçen zamanı belirtir. Bir web sitesinde bulunan linkler ve yan başlık butonları kullanıcılara yol göstermek ve dikkatlerini çekmek için oluşturulmuştur. Bir romanda, yazar kişileri ve hikâyenin geçtiği yeri tanıtmak için belirli kelimeler seçer. Diğer medya çeşitlerinde, anlam yaratabilmek için simgeler ve sesler kullanılır. Öğrenciler farklı medyaların “*dil*” konusunda akıcı hale getirilebilir. Mesajların nasıl oluşturulduklarını, mesajların maksatlarını ve mesajı etkili kılmak için kullanılan yöntemleri kavrama yeteneği elde edebilirler.

Medya üretimi yapısal bir yaklaşım gerektirir. Hiçbir yazar, televizyon yapımcısı veya tasarımcı yapacağı işin mantığını ve hedef izleyici kitlesini belirlemeden çalışmasına başlamaz. Çalışmanın gelişme ve üretim aşamalarında alınan her karar; medya çeşidi, ses tonu, kelimelerin seçimi, renk, fon, kamera açısı ve müzik aşağıda verilen şu üç sorunun cevabına bağlıdır;

1 -Vermek istediğim mesajın amacı nedir? (Bu medya çalışmasını niçin yapıyorum?)

2- Mesajımı nasıl bir bakış açısıyla ele alacağım? (Çalışmam bir tanıtım mı, bir uyarı mı, bir kutlama mı yoksa bir eleştiri mi olacak?)

3- İzleyici kitlem kim olacak? (Her izleyici kitlesinin kendine özgü bir yapısı vardır ve bu yapıya uygun bir tarz, yazı içeriği ve teknik belirlemek gerekir.)

Medya Okuryazarlığı dersleri düşünme stratejisiyle (ör: cevap, sonuç, eleştirel okuma), biçimle (ör: broşür, web sayfası), bir konu başlığıyla (ör: seçimler, türlerin yok olması, su hakları), belirli bir unsurla (ör: kamera açısı, geçiş, renk) veya bir teknikle (ör: abartma, tezatlık, hız) ile ilişkilendirilebilir. Öğretmenlerin

öğrencilere medya üretebilmeleri ve medyayı analiz edebilmelerine olanak sağlayıcı fırsatlar vermesi gerekir.

Medya ürünü ortaya çıkarabilmek konuşma, ses, görseller, karşılıklı ilişkiler, teknolojiden faydalanma, fikirler ve duygular gibi unsurları kullanmayı gerektirir. Bu açıdan eğitim önemlidir. Medya çeşitlerinin her birinin kendine has özellikleri vardır. Bu özelliklerin doğru anlaşılabilmesi için araştırma yapılması, sorgulanması ve analiz edilmesi gerekir.

Lise seviyesinde, medya ürünü ortaya çıkarmak daha çok yazma yöntemini kullanmayı içermelidir. Bu noktada en önemli husus, daha fikir aşamasındayken medya metnini bir bütün olarak ele alarak giriş, gelişme ve sonuç bölümleri arasında bağlantı kurabilmektir. Bütün medya ürünlerinin sonunda sunulmasına gerek yoktur. Öğrencilerin fikirlerini ortaya çıkarabilmeleri için belli bir konu üzerinde zaman harcamaları ve bir medya ürünü olarak değerlendirebilecekleri aşamaya kadar çalışmalarını taşımaları da yeterlidir. Öğretmenlerin, çocukların gerek zaman gerekse de teknik imkânlar anlamında sınırlılıkları olduğunu hesap ederek onların seviyelerine göre medya ürünü ortaya koymalarını beklemeleri gerekir. Böylece öğrencilere basit de olsa medya konusunda bir şeyler üretebilmenin hazzını yaşatmış olurlar.

Müzik sözlerini, radyo ve televizyon konuşmalarını ve dijital mesajları dikkatli ve eleştirel bir şekilde dinlemek de medya okuryazarlığı için temel bir gerekliliktir. Dinleyiciler şayet medya mesajlarını dikkatli bir şekilde dinleyebilirlerse kendilerine sunulan fikirleri ve bakış açılarını değerlendirebilirler. Lise öğrencileri medya üretimi planlarken açık, anlaşılır ve tek düze bir dil kullanmaya ihtiyaç duyarlar. Dahası, sunum aşamasında, öğrenciler günlük konuşma diline daha yakın, basit ve anlaşılır bir dil kullanma ihtiyacını hissederler. Bu konuda medya öğretmenlere sınıf içi etkinliklerinde kullanabilecekleri geniş bir dil yelpazesi sunar. Öğretmenlerin derslerinde öğrencilerin yaş seviyelerine uygun medya dilinin seçmesi öğrencilere günlük hayatlarında da kullanabilecekleri olumlu çağrışımlar kazanmalarını sağlar.

▪ Örnek Ders Planı (1.Hafta)

Konu: Film Reklamlarını Çözümleme

Amaç: Öğrencilerin filmlerin türlerine göre yaptıkları reklamları ayırt edebilmeleri beklenir. Bununla birlikte öğrencilerin etkili film reklamı uygulamalarında kullanılan efektleri tanımaları ve uygun tanımlarda bulunabilmek için kelime dağarcıklarını geliştirmeleri hedeflenir.

Ön Hazırlık

Öğretmenlerin öğrencilere film reklamlarının çözümlemesini öğretebilmeleri için:

- Gazetelerden, dergilerden, sinema veya tiyatrolardan film reklamları örnekleri getirmeleri istenir,
- Öğrencilerden kendi seviyelerine uygun film reklamları örnekleri getirmeleri istenir,
- Öğrencilerin seçtikleri filmin reklam uygulamalarını sınıfa getirerek bir bilgisayar ve projeksiyon aracılığıyla sunum yapmalarını istenir.

Ders Materyalleri

Dersin verimli geçebilmesi için bu dersle ilgili;

- 10 farklı film türüne ait reklam materyali kullanılabilir. (ör: macera, korku, romantik komedi, gerilim, belgesel, drama)
- Grafikler,
- Sınıf panolarına medya terimleri asılarak öğrencilere aşinalık kazandırılabilir,
- Bilgisayar projeksiyon cihazı.

Dersin İşlenişi

- Öğretmenin bir film tanıtımını gösteren reklamı öğrencilere göstermesi ve öğrencilerden filmin konusu, karakterleri ve filmin geçtiği yer ile alakalı yorum yapmalarını istemesi.
- Öğrencilerin film tanıtımını gösteren reklam ile ilgili yorum yaparken uygun medya dilini kullanmalarının sağlanması.
- Öğrencilere bir film reklamı posterini gösterilmesi ve posterlerdeki görsellerin filme dair bir özet niteliği taşıdığı anlatılması. Öğrencilerin film reklamı posterine bakarak filmin türü ve içeriği ile alakalı yüksek sesle düşüncelerinin sağlanması.
- Her öğrenciye farklı film reklam posterini dağıtılması ve tür belirleme, konu tahmin etme, filmin konusunun geçtiği yere yönelik yorumlar getirebilmelerinin sağlanması. En son her birinin elde ettiği sonuçları sınıf içerisinde arkadaşlarıyla paylaşmalarını istenmesi.
- Öğretmenin öğrencilere bir film ve türünü söyleyerek, her bir öğrencinin filme yönelik kendi reklam posterini yaratmalarının istenmesi ve bunu sınıf içerisinde diğer öğrencilerle paylaşmalarını istenmesi.

Dersin Kazanım Beklentileri

Bu derste, öğrenciler filmlerin tanıtımında kullanılan reklamları analiz ederek izleyicileri etkilemek ve film hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak için kullandıkları yöntemleri anlamaya çalışırlar. Öğrenciler farklı türlerdeki filmlerin reklamlarını inceleyerek kullanılan yöntem ve teknikleri belirlerler. Öğrenciler ayrıca uygun tanımlar yapabilmek için teknik kelime bilgilerini geliştirirler ve böylece etkili reklam tanıtımını yapabilmeye yeteneği kazanırlar.

▪ Örnek Ders Planı (2. Hafta)

Konu: Televizyon Haberlerindeki Önyargıları Belirleme

Amaç: Bu ders ile öğrencileri televizyon haberini bir hikaye olarak düşündüklerinde; ne tür bir hikayeye benzediğini, hikayeden farklı yönlerinin neler olduğunu, haber sunucularının tarzlarının izleyiciyi ne ölçüde etkilediğini, bir haberi izlerken farklı açılardan değerlendirmenin neden önemli olduğunu öğrenmeleri hedeflenir.

Ön Hazırlık

Öğrencilerin bu dersi anlayabilmeleri için öncelikli olarak;

“önyargı” kavramını bilmeleri,

Hikaye tarzında anlatım yapabilmeleri,

Bir konuya farklı açılardan yorum yapabilmeleri,

Örnek olaylardaki temayı ve karakterleri tanımlayabilmeleri,

Haberi bir hikaye olarak düşündüklerinde; ne tür bir hikayeye benzediğini, hikayeden farklı yönlerinin neler olduğunu, haber sunucularının tarzlarının izleyiciyi ne ölçüde etkilediğini, bir haberi izlerken farklı açılardan değerlendirmenin neden önemli olduğunu bilmeleri gerekir.

Ders Materyalleri

- Bir televizyon haber programı örneği, (tavsiye edilen uzunluk süresi: 10 dakika)
- Sınıf içi görsel sunum için bir televizyon veya projektör ve bir bilgisayar veya dvd player,
- Karton kâğıtlar ve grafik kâğıtlar,

- Her bir öğrenci için ayrı ayrı fotokopi edilmiş bir haber metni örneği.

Dersin İşlenişi

- Önyargı kavramının sınıf içerisinde tartışmaya açılması,
- Bütün sınıfın bildiği bir hikâyenin örnek olarak sınıfa anlatılması ve öğrenciler sesli düşünerek hikayedeki bakış açısının tespit edilmesi,
- Bir konu belirleyerek onunla ilgili karton kâğıt üzerine resim çizilmesi ve görselin konuyu nasıl tanımlayabileceğinin incelenmesi,
- Haber programlarının özelliklerinin yorumlanması,
- Öğrencilere, bir haber programı örneği izleneceğinin söylenmesi ve programın dikkatlice izlenmesi gerektiği söylenerek program sonunda onlara sorular yöneltileceğinin söylenmesi.

İzlemeye geçmeden önce öğrencilerin görebilecekleri bir yere karton üzerine yazılmış aşağıdaki soruların asılması;

- Haberin konusu nedir?
- Haberi kim sunmaktadır?
- Haberde kim ile röportaj yapılmaktadır veya haber anlatımında kim gösterilmektedir? (ör: politikacılar, gazeteciler, askeri yetkililer, kazazedeler, kurbanlar..vb)
- Haberde kimin bakış açısı yansıtılmaktadır?
- Haberle ilgili kime düşüncesini sunma fırsatı verilmemiştir? Kimin bilgisi eksik kalmıştır?
- Haber konusuyla ilgili kimin düşüncesi alınsaydı haberi algılama şekli farklı olurdu?
- Haberdeki olay nedir? Düşünce nedir?

Soruların tüm sınıfla birlikte tek tek gözden geçirilmesi ve bütün öğrencilerin soruları kavramlarının sağlanması.

- Örnek haber programının izlenmesine geçilmesi.

- Haber programının bitiminde tekrar izlenmesi ve bu esnada önceden hazırlanmış olan sorular ile ilgili bölümlere gelindiğinde programın durdurulması ve sorulara cevap aranması.
- Yöneltilen sorulara tüm öğrencilerin yazılı olarak cevap verebilmesinin sağlanması.
- Her öğrencinin yanındaki öğrenciyle ikili grup oluşturularak en az üç soruyu birlikte tartışarak birlikte cevaplandırmalarının istenmesi.
- Öğrencilerin bire bir ve grup olarak elde ettikleri yanıtları tüm sınıf olarak paylaşmaları.

▪ Örnek Ders Planı (3. Hafta)

Konu: Bir Web Sayfasının Okunması

Amaç:Bu derste, öğrenciler bir web sayfasını nasıl çözümleyebileceklerini öğreneceklerdir.

Dersin İşlenişi

Öğretmenler ders esnasında incelemekte oldukları web sayfasıyla ilgili öğrencilerin aşağıdaki soruların cevaplarını bulmaları istemelidirler;

- Bu web sayfasındaki mesajı kim ve niçin oluşturdu?
- Bu mesajdan kimler faydalanmaktadır?
- Mesajın hedef kitlesi kimdir?
- Bu mesajın gerçeklikle ilişkisi nedir?
- Bu mesajda göz önünde bulundurulmuş yaşam tarzları, değerler, yansıtılan veya göz ardı edilen bakış açıları nelerdir?
- Web sitesinin metin bölümlerinde dikkat çekmek için ne gibi yöntem ve teknikler kullanılmıştır?
- Web sayfasında görseller, animasyonlar, ses ve müzik kullanılmış mıdır?
- Sizce bu web sayfası nasıl geliştirilebilir?

Öğretmenlerin Yapması Gerekenler

- Web sayfasını oluşturmak için gerekli olan ana unsurların öğrencilere anlatılması, (ör: web sayfasının adı, görseller, animasyonlar ve sesler)
- Web sayfası oluştururken amacın nasıl belirleneceğinin anlatılması,
- Öğretmenin seçeceği öğrencilerin seviyelerine uygun bir web sayfasının sınıf içerisinde incelenmesi,
- Öğretmenin öğrencilerden incelemekte oldukları web sayfasıyla ilgili yorumlarını not etmelerini istemesi,
- Öğrencilerin elde ettikleri sonuçları sınıf içerisinde paylaşmaları,
- Öğretmen tarafından öğrencilerin yaptığı yorumlarda önceki bilgilerini kullanıp kullanmadıklarının gözlemlenmesi.

Dersin Kazanım Beklentileri

Günümüzün lise çağındaki gençleri vakitlerini daha çok bilgisayarla geçirmektedirler. Gençlerin kullanım sıklığı daha çok sosyal medya siteleri (facebook, twitter..vb) olmak ile birlikte internette gezinti yaparak birçok farklı web sayfalarıyla karşılaşmaktadırlar. Bu ders ile öğrencilerin web sayfalarının amaçlarını, web sayfası oluşturulurken kullanılan yöntem ve teknikleri ve web sayfalarındaki mesajları kavrayabilmeleri umulmaktadır.

▪ Örnek Ders Planı (4. Hafta)

Konu: Bir Web Sayfası Oluşturma

Amaç: Öğrencilerin bu derste, öğretmen tarafından seviyelerine ve ilgi alanlarına uygun olan önceden belirlenmiş çeşitli web sayfalarını incelemeleri ve sonrasında kendi web sayfalarını tasarlayabilmeleri amaçlanmaktadır.

Dersin İşlenişi

1. Dersin amacının açıklanması: bir web sayfası modelinin oluşturulması.

2. Öğrencilerin seviyelerine uygun sınıf içerisinde örnek web sayfalarının incelemesinin yapılması ve bu web sayfasını etkili kılan yönlerin tahlil edilmesi.
3. Öğrencilere oluşturulması planlanan web sayfasına yönelik bir isim, amaç ve izleyici kitlesi hakkında sorular yöneltilmesi.
4. Öğrencilere, yapmayı tasarladıkları web sayfasının kriterlerini ve kullanacakları öğeleri bir liste halinde yazdırılması.
5. Dersi işlerken de öğrencilerden aşağıdaki soruların cevaplarını aramalarını istemesi;

- Vermek istediğim mesaj nedir?
- Kendime nasıl bir bakış açısı belirleyeceğim?
- İzleyici kitem kimlerden oluşacaktır?
- İzleyici kitem hakkında neler biliyorum?
- Web sayfası çalışmada hangi bilgileri dahil edeceğim?
- Etkili bir web sayfasında ne tür teknikler kullanılır? (ör: arka plan, fonlar, köprüler, resimler, animasyonlar)
- Kendi çalışmamda ne tür yöntem ve teknikler kullanacağım?
- Web sayfamı geliştirmem için neler yapmam gerekir?

Dersin Kazanım Beklentileri

Öğrencilerin yapmış oldukları ön hazırlıkları bir araya getirerek ve oluşturdukları web sayfasının hangi bölümlerine metin, resim veya simge yerleştireceklerini belirleyerek kendi web sayfalarını oluşturabilmeleri. Öğrencilerin web sayfası çalışmasında yapmış oldukları ön hazırlıkları çalışmalarına yansıtılabilmeleri ve bir web sayfasının temel özelliklerini kavramış olabilmeleri beklenir.

3.2.8. Diğer Derslerin İçinde Medya Okuryazarlığı Eğitimi Verilmesi

Medya eğitiminin farklı branş dersleri müfredatları içerisinde de verilmesi mümkündür. Bir dersin konusunda medya içeriği olması öğrencilere hem bilgiye farklı şekilde ulaşma imkânı verir hem de öğrenme ihtiyacını doğru şekilde karşılamayı sağlar. Öğretmenler derslerinin konularını anlatırlarken farklı medya araçları vasıtasıyla anlatabilirler, bunun yanısıra öğretmenler medya hakkında da öğrencilerine bilgi verebilirler. Medya, öğrencilere farklı konularda zengin, çeşitli, ve günümüze ait kaynaklara ulaşarak araştırmalar yapmasını sağlar. Aşağıda medya okuryazarlığı bilgilerinin kullanılabileceği konulara ait çerçeve planları sunulmuştur;

Matematik Dersinde Öğrenciler:

- Matematik kitaplarındaki konuların özelliklerini araştırır ve tartışır,
- Gün içerisinde reklam panolarında, televizyon ve radyo reklamlarında, afişlerde, dergi ve gazete reklamlarında gördükleri reklam sayılarını sayarak kayıt altına alırlar ve bir grafik oluşturarak elde ettikleri verilerle ilgili istatistiki sonuca ulaşabilirler,
- Televizyonda yayınlanan farklı reklam kuşaklarındaki (ör: giyim, mobilya, ulaşım, yiyecek..vb) gösterimlerin zaman dilimlerine göre ayırmalarını (ör: 09:00-12:00, 13:00-16:00, 19:00-22:00 ..vb) yaparlar ve bu verilerle ilgili istatistik çıkarabilirler,
- Dergi ve gazetelerin ilk 5 sayfası ile son 5 sayfasında yer alan reklamları ve bunların sayılarını inceleyerek benzer ve farklı yönlerini ortaya çıkarabilirler,
- Veri yönetimi tekniğini kullanarak medya alışkanlıklarını ve tercihlerini (ör: televizyon seyretmek, radyo dinlemek, internet kullanmak, gazete okumak..vb) farklı insan gruplarına (ör: yaş, cinsiyet grubu) göre kategorize ederler ve istatistiki çıkarımda bulunabilirler,

- Afiş, cd kapağı resmi gibi medya görsellerindeki kullanımlar hakkında tanımda bulunabilirler,

-Posterlerde veya dergilerde yer alan görsellerdeki ahengi tanımlayabilirler;

-Kullanılan görsellerdeki açıları ve geçişleri inceleyebilirler,

-Medyada kullanılan grafikleri inceleyerek nasıl birer ikna etme unsuruna dönüştüklerini ortaya koyabilirler,

-Medyada anlam, değer ve tarz katmak için kullanılan görsel ebatlarıyla ilgili örnekler bulabilirler,

-Medyada yer alan görseller (ör: gazete, televizyon, müzik parçasının yapısı, video oyunlarının yapısı, reklamlarını fiziksel ve konusal yapısı) hakkında sayısal, grafiksel ve geometrik olarak çıkarımlarda bulunabilirler.

Fen Bilgisi Derslerinde Öğrenciler:

- Fen bilgisi dersleriyle ilgili araştırmalar yapmak üzere internet üzerinden araştırmalarda bulunabilirler,
- Farklı medya kaynaklarından teknolojik ve bilimsel gelişmelerle alakalı bilgileri takip edebilirler,
- Fen bilgisi dersleriyle ilgili projelerde kullanmak üzere fotoğraf ve video çekebilirler.

Sosyal Bilimler Derslerinde Öğrenciler:

- Medya kaynaklarını kullanarak geçmiş medeniyetlerle ilgili bilgiler edinebilirler (ör; bilgisayar oyunları, filmler, internet sayfaları, resimler)
- Sosyal bilgiler derslerindeki projelerinde kullanmak üzere röportaj yaparlarken medyayı kullanabilirler (ör; ses kaydedici, fotoğraf makinası, video kamera)

- Belediye seçimleri ve genel seçimlerde kullanılan medya yöntemlerini inceleyebilirler.

Sanat Derslerinde Öğrenciler:

- Derslerde edindikleri bilgilerle, müzik kliplerinde kullanılan geniş açı, dar açı, yakın çekim, çerçeveleme, ışıklandırma, geçiş gibi teknikleri inceleyebilirler,
- Öğrenciler bir müzik türünü veya her hangi bir sanatçıyı seçerek bir poster çalışması yapabilirler. Bu çalışma esnasında da sanatsal ifadeyi yansıtabilmek için de alan, renk, sembol, odaklanma ve yazılı metin gibi kompozisyon unsurlarından faydalanabilirler,
- Farklı müzik türlerinin piyasada nasıl pazarlandıklarını araştırabilirler, (örneğin hip-hop tarzı müzikler jazz müziğinden farklı şekilde pazarlanır.)
- Sanatsal bir simgeyi bir reklamda veya yazılı bir metinde kullanarak simgenin anlamının sunulma şekline göre izleyicide nasıl bir anlam değişikliği yarattığını ortaya koyabilirler, (örneğin bir elma. Meyva veya bilgisayar ürünü)
- Sanatçıların ve sanatın farklı medya kanallarında nasıl yer aldıklarını inceleyebilirler, (ör; reklamlarda, internet sayfalarında ve sanatsal sunumlarda)
- Bir sanatçıyla röportaj yaparak, sanatın medya kanalıyla nasıl etkili bir şekilde sunulabileceğini araştırabilirler,
- Medya yayınlarında müziğin rolünü araştırabilirler, (ör; reklamlarda, filmlerde, belgesellerde, tanıtımlarda)

Sağlık Bilgisi Derslerinde Öğrenciler:

- Öğrenciler medyada yer alan yaşam tarzlarını, beden sunumlarını, sağlık ile ilgili bilgileri inceleyebilirler,
- Gıda ürünlerinin besin değerleri hakkında bilgi edinebilirler,
- Medya yayınlarında yer alan gıdalarla ilgili sağlık bilgilerini ve sağlıklı yaşam için fiziksel aktivite önerilerini takip edebilirler,

- Sağlıklı yaşama dair bir sporcunun veya sağlık uzmanının görüş ve önerilerine dair röportaj yapabilirler,

3.2.9 OKULLARDA MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSLERİNİN VERİLMESİNİN ÖNEMİ

Medya okuryazarlığı eğitiminin temel amacı öğrencilerin medya mesajlarını etkili ve verimli bir biçimde değerlendirebilmelerini sağlamaktır. Medya okuryazarlığı değerlendirme yeteneği üç ana bileşenden meydana gelir;

- ❖ Öğrencilere farklı değerlendirme olanakları sunulması,
- ❖ Uygun değerlendirme araçlarının kullanılması,
- ❖ Öğrencilerin değerlendirme sürecinin içine katılması.

Medya okuryazarlığı eğitimi, öğretmenlerin öğrencilere olaylara farklı açılardan bakabilme olanağı sağlar ve bu da öğrencilerin herhangi bir konuda yorumda bulunurken bilgilerin daha sık ortaya koyma fırsatı bulmasını sağlar. Medya okuryazarlığı derslerinde öğrenciler çeşitli medya metinlerini inceleyerek anlamlandırmaya ve bu metinleri etkili kılan unsurları tanımlamaya çalışmalıdırlar. Ayrıca kendi medya metinlerini de oluşturmalıdırlar. Öğrencilerin kendi duygu ve düşüncelerini ortaya koymaya çalıştıkları basit medya metinleri, onların çok fazla teknolojik bilgi gerektirmeyen yaratıcı yönlerini ortaya koyma şansı verecektir. Öğrenciler medya projelerini analiz ederken veya üretirken, alternatiflerini, planlamalarını, fikirlerini ve bilgi birikimlerini ortaya koyabilme fırsatı bulurlar.

Medya okuryazarlığı derslerinde değerlendirmeler kimi zaman öğretmen tarafından, kimi zaman öğrenci tarafından, kimi zaman grup çalışması şeklinde veya topluca yapılmalıdır. Ancak, özetleyici değerlendirme her zaman öğretmen tarafından yapılmalıdır. Öğrencilerin değerlendirme süreci içerisinde bulunmasının birçok faydası vardır. Örneğin, ilgi ve alakalarına uygun konuyu tanıma ve seçme fırsatı bulurlar, çalışmalarında kaliteyi yakalayabilmek için uygulamaları gereken kriterleri farkına varırlar ve sınıf içi etkileşim içerisinde birbirleri arasında esinlenmeye sebep olurlar.

Okullarda anasınıfından liseye kadar planlı ve programlı bir medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi birçok açıdan öğrencilere fayda sağlayacaktır. Dünyadaki bütün ülkelerde öğrencilerden beklenen; anlayabilme, sorgulayabilme ve üretebilme yeteneklerinin gelişmesinde medya okuryazarlığı dersi uygulamalarının önemli katkılar sağlayacağı açıktır.



SONUÇ

Medya hayatın her alanında insan yaşantısını çepeçevre kuşatmıştır. Öğrencilere okullarda belli müfredatlar dâhilinde eğitim verilirken medya hayata dair her konuda eğitim çağındakilere ve yetişkinlere kesintisiz informal eğitim vermektedir. Eğitim çağındaki çocukların ve gençlerin okul eğitimleriyle medya vastasıyla aldıkları bilgiler arasında bir sentez yapabilmeyi öğrenmeleri ve bu sayede öğrencilikleri sonrasındaki yaşama kendilerini hazırlamaları gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan araştırmalar kitle iletişim araçlarının çocuklar üzerinde şiddet ve saldırganlık duygusuna neden olduğunu, çocuk programları adı altında yapılan çizgi film ve eğlence gösterimlerinin dahi çocuklarda endişe duygusunu ve korkuyu tetikleyerek çocuklarda anti sosyal kişilik bozukluklarına sebep olduğunu göstermektedir. Ayrıca medyada yer alan görsellerin ve mesajların çocuklara belli ideolojileri, değerleri ve dünya görüşünü yansıtarak sosyal manada yapmaları gereken davranış modellerini empose ettiği gerçeğini ortaya koymaktadır.

Bu tezde, medya okuryazarlığı dersinde nelerin öğretilmesi gerektiği, dersin içeriği ve kapsamının nelerden oluşması gerektiği araştırılmıştır. Medya okuryazarlığı derslerinde işlenen medya, medya eğitimi ve okuryazarlığı kavramları incelenmiştir. Medya okuryazarlığı eğitiminde ön plana çıkan modeller ve yaklaşımlar ele alınmıştır. Medya okuryazarlığı eğitiminde gelişmiş ülkelerde gelişim süreçleri, izlenen politikalar, yaklaşımlar ve ilgili organizasyonlar incelenmiştir. Ayrıca Türkiye’de ortaöğretim medya okuryazarlığı ders müfredatı için içerik ve kapsam önerisi sunulmuştur.

Medya okuryazarlığı dersinin ‘seçmeli olarak mı, zorunlu olarak mı okutulmalı?’ gerektiği sorusu; sadece Türkiye’de değil, diğer ülkelerde de sürüp giden bir tartışma konusudur. Medya, insanların bebeklikten yetişkinliğe her

dönemine ve her gününe dâhil olmaktadır. İnsana hayatı boyunca kullanacağı bilgi ve becerileri sağlayan dil bilgisi, matematik ve fen bilgisi gibi derslerin yanı sıra medya okuryazarlığı dersinden elde edilecek kazanımlar da yaşam boyu kullanılacaktır. Nasıl ki medya mesajlarına maruz kalmak ‘seçmeli’ bir durum değilse, medya okuryazarlığı dersi de ‘seçmeli’ olarak kalmamalıdır. Kaldı ki ülkemizde bağımlılık derecesinde olan bilinçsiz kitle iletişim aracı kullanımı vardır. Hala hazırda ülkemizde medya okuryazarlığı dersinin sadece ortaokullarda ve seçmeli olması bir de bu dersin değerlendirme notunun olmaması dersin öğrenciler tarafından ciddiye alınmamasına neden olmaktadır. Bu yüzden medya okuryazarlığı dersinin zorunlu ders olarak müfredata dahil edilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Medya okuryazarlığı müfredata müstakil bir ders olarak eklenmeli, buna ilave olarak diğer tüm derslerin müfredatının içerisinde de medya ile ilgili konulara yer verilmelidir.

Bununla birlikte, okulların mevcut ders yüklerine ilaveten medya okuryazarlığı dersinin zorunlu olarak eklenmesi haftalık ders saatleri sayısı ile örtüşmeyebileceğinden, bir öneri olarak, hâlihazırdaki derslerin haftalık ders saat sayılarında azaltılmaya gidilerek bu sorunun giderilebileceği düşünülmektedir. Medya Okuryazarlığı dersinin tüm seviyeler için haftada 4 saat okutulması planlandığında şu şekilde bir düzenlemeye gidilebilir. Örneğin, Anasınıflarında okutulacak dersler ve haftalık ders saati sayısı zümre öğretmenler kararıyla belirlendiğinden Anasınıflarında medya okuryazarlığı dersi uygulamaları çok daha rahat belirlenebilir. Bunun içinde Anasınıflarına yönelik haftalık 4 saat medya okuryazarlığı dersi konulabilir. İlkokul 1.ve 2. sınıflarda haftada 10 saat okutulan Türkçe ders saat sayısı 8 saate düşürülerek ve yine haftada 5 saat olan oyun ve fiziki etkinlikler ders saat sayısı 3 saate düşürülerek, onun yerine haftada 4 saat medya okuryazarlığı dersi konulabilir. İlkokul 3.ve 4.sınıflarda 8 saat okutulan Türkçe dersi 6 saate, 5 saat okutulan Matematik dersi 3 saate düşürülerek, haftada 4 saat medya okuryazarlığı dersi konulabilir. Ortaokullarda okutulan, Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinden 1 saat eksiltilerek onun yerine haftada 4 saat medya okuryazarlığı dersi konulabilir. Liselerde okutulan, Türk Edebiyatı, Matematik, Biyoloji ve diğer seçmeli ders saatlerinden 1'er saat alınarak onun yerine hafta 4 saat Medya Okuryazarlığı dersi konulabilir.

Medya okuryazarlığı eğitimi politikaları ile ilgili ülkelerin farklı uygulamaları olduğu görülmektedir. Masterman (2001) bu uygulamaları şöyle ifade etmektedir;

- Kendi kuralları içinde bir uzmanlık alanı olarak medya çalışmaları,
- Daha önceden oluşturulmuş bir öğretim programı konusu içinde öğretilen kaynaşmış bir unsur olarak medya eğitimi,
- Öğretim programlarında medya eğitimi,
- Bütünleşik bir öğretim programının içinde bir konu olarak medya bilgisi.

Masterman bu yöntemler arasından en etkin olanının, medya okuryazarlığı eğitiminin hayat boyu geliştirilmesi gereken bir eğitim olduğunu vurgulamıştır. Çünkü iletişim çeşitleri teknoloji gelişimine paralel olarak sürekli yeni boyutlar kazanmaktadır, dolayısıyla medya okuryazarlığı bilgisi bir tarih bilgisi gibi öğrenilip sonlandırılabilir bir konu değildir.

UNESCO'da (1982) Mastermanın yaklaşımıyla benzer yaklaşımlar ortaya koymaktadır; *“medya eğitimi yeterliklerini geliştirmek amacıyla, okul öncesinden üniversite eğitimine ve hatta yetişkin eğitimine kadar, kapsamlı medya eğitimi programları başlatılmalı ve desteklenmeli”* görüşünü savunmaktadır. Medya okuryazarlığı eğitimi bu bakış açısıyla ele alındığında ülkemizde sadece ortaokullarda 7.ve 8. sınıflarda seçmeli ders olarak sınırlandırmak yerine anaokullarından yetişkin eğitimine kadar hayat boyu eğitim kapsamında ele alınması daha doğru bir yaklaşım olacaktır.

Okul öncesi dönemde bireylerin medya okuryazarlığı konusundaki rehberi ebeveynleridir. Bu nedenle ebeveynlerin medya okuryazarlığı bilgisine sahip olması önem taşımaktadır. Ebeveynlerin görevi, çocuklarını televizyondan, internetten ya da diğer kitle iletişim araçlarından uzak tutmak, yasaklamalar getirmek veya men etmek değildir. Bilakis çocuklarını medyanın etkileri konusunda bilinçlendirerek onlara doğru kullanım alışkanlıklarını öğretmek ve medyadan aldıkları mesajların gerçeklikle ilişkisini ayırt edebilmeyi öğretmektir. Çocuk programları veya çocuk kanalları olarak adlandırılan televizyon yayınlarında çocuklara olumsuz örnek teşkil edecek yayınlar yer almaktadır. Örneğin, bu tarz kanallarda çocukların sağlığını

olumsuz yönde etkileyecek yiyecek ve içecek reklamları yapılmaktadır. Öte yandan çizgi film adı altında şiddet konulu yayınlar ve gerçek üstü görüntüler yer almaktadır. Bu noktada ebeveynlerin medya okuryazarı bilinciyle hareket etmesi, çocukların izledikleri olumsuz görüntülere yönelik onlara açıklayıcı bilgiler vermesi gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında özellikle okul öncesi ve ilköğretim seviyesindeki çocukların korunması ve medya okuryazarı olmalarının temellerinin atılabilmesi için öncelikle ebeveynlerinin medya okuryazarı olmalarının sağlanabilmesiyle mümkündür.

Medya okuryazarlığı bilinci zayıf olan ebeveynler çocuklarına çocuk kanalları izlettirerek onları koruma altına aldıklarını düşünmektedirler. Ancak çocukların izledikleri programların içeriğine dikkat etmemekte ve televizyon izleme sürelerini kontrol altında tutmaktadırlar. Ayrıca televizyonu özellikle yemek yeme konusunda bir disiplin aracı olarak ödül ya da ceza biçiminde kullanmaktadırlar. Ebeveynlerin gözden kaçırdıkları husus çocukların kendi gözetimlerinden uzak ortamlarda kitle iletişim araçlarıyla baş başa kaldıkları zamanlarda maruz kalabilecekleri muhtemel zararlı ve riskli edinimlerdir. Çocukların medya tarafından görebileceği bu tarz olumsuz etkilerin önlenmesi yine medya okuryazarlığı eğitiminden geçmektedir.

Tüm bu değerlendirmeler ülkemizde medya okuryazarlığı eğitimine olan ihtiyacın sadece öğrencilere yönelik olmadığını, yetişkinlerin de medyaya karşı bilinçlendirilmeye ihtiyaçları olduğunu göstermektedir. Yetişkin eğitiminde konferanslar, seminerler ve yazılı dokümanlar temelli eğitim verme çabaları genelde yetersiz kalmaktadır. Çünkü yetişkinler günlük yaşam temposu içerisinde zaman darlığı ve iş yükü gibi sebeplerden dolayı kişisel gelişimlerine zaman ayıramamaktadırlar. Bu açıdan medya eğitimi konusunda yapılabilecek en etkili uygulama medyayla ilgili bilinçlendirmenin yine medya aracılığıyla verilmesidir. Türkiye’de her yaş ve her eğitim grubunda bulunan insanların ortak kullanım aracı olan televizyonlar vasıtasıyla, gerekli yasal düzenlemeler yapılarak hazırlanacak olan

bilgilendirici yayınlar medya eğitimi ve medyaya yönelik bilinçlendirme sağlayabilmenin en etkin ve ulaşılması kolay ve zahmetsiz bir yöntemidir.

Medya okuryazarlığı eğitiminin sürekli eğitim kapsamına alınabilmesi için MEB ve RTÜK'e önemli görevler düşmektedir. Örneğin Gıda, Tarım ve Hayvancılık Bakanlığı'na bağlı TAPDK (Tütün ve Alkol Piyasası Düzenleme Kurumu) 'ın sigaranın zararlarına ve etkilerine dikkat çekmek için hazırlanan ve bütün resmi yayıncılar tarafından ücretsiz yayınlanması zorunlu olan kamu spotu yayınları gibi, medya okuryazarlığı ile ilgili MEB ve RTÜK işbirliğiyle her yaş grubunu kapsayıcı ve bilgilendirici kamu spotları hazırlanıp tüm resmi ve özel yayıncılar tarafından yayınlanması sağlanabilir. RTÜK'ün akıllı işaretler uygulaması ve televizyon yayınlarıyla ilgili izleyicilere rehberlik etmesi güzel bir uygulama örneğidir.

Medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgili gözden kaçan önemli bir husus' da, Türkiye'deki bireylerin ve toplumun medya eğitimine yönelik herhangi bir ihtiyaç tespiti yapılmamış olmasıdır. Örgün eğitim düzeyinden yaygın eğitim düzeyine kadar nasıl bir eğitim yöntemi izlenmesi gerektiğine dair veya yaygın eğitimde bireylerin ve toplumun medyaya karşı nasıl bir bilinçlendirme yöntemi yapılacağına dair RTÜK ve MEB gibi kuruluşların herhangi bir çalışma programı bulunmamaktadır. Bu konuda, devlet eliyle hükümet ve kamu kuruluşlarından, sivil toplum kuruluşlarından, özel sektör temsilcilerinden, eğitimcilerden, akademisyenlerden, öğrencilerden ve bireylerden görüş alınarak Türkiye'deki medya okuryazarlığı eğitiminde ihtiyaç duyulan eksikliklerin saptanması ve mevcut ihtiyaçlara göre medya okuryazarlığı eğitiminin programlanmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Özellikle yeni medyanın etkilerine karşı savunmasız durumda bulunan çocukların, gençlerin ve yetişkinlerin bilinçlendirilmesine yönelik yadsınamaz bir eğitim ihtiyacı olduğu gerçeği resmi kurum yetkililerince kabul edilip bu yönde gerekli adımların vakit kaybedilmeden atılması gerekmektedir.

Bu araştırma sonucu ortaya çıkan metinde, medya okuryazarlığı eğitiminin, anasınıfı, ilköğretim, lisede ve sürekli eğitim kapasamında yaygın eğitimde nasıl yer

alabileceğine dair birkaç örnek verilmiştir. Bu tez çalışması, alanla ilgili akademisyenlere, eğitim programcılara, öğretmenlere ve medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgilenen diğer kişilere alan bilgisi verebilecek niteliktedir.

Alandaki orijinal ve temel çalışmalardan yararlanılarak hazırlanan bu tezi okuyan bir kişi, genel olarak medya okuryazarlığının ne olduğunu, nasıl olduğunu tam ve doğru bir şekilde öğrenip anlayabilmeli; özel olarak da medya okuryazarlığı eğitiminin içeriğinin nelerden oluştuğunu ve kapsamının ne olduğunu görmelidir. Bu tezde farklı akademik ilgi ve birikime sahip kişiler için anlaşılır olabilmek amacıyla özellikle dilin sade tutulmasına özen gösterilmiştir.

ABD, Kanada, İngiltere, Avusturya gibi gelişmiş ülkelerde, medya okuryazarlığı dersleri Medya Eğitimi Laboratuvarlarında verilmektedir. Bu eğitim ortamları öğrencilerin medya metinlerini okuduğu, yazdığı, incelediği ve medya iletileri oluşturdukları yerlerdir. Bu sanal sınıflarda reklamlar, fotoğraflar, haritalar, SMS, filimler, video oyunları, gazeteler, dergiler, reklam afişleri gibi birçok medya ürünü üzerinde çalışılan ürünlerdir (Mediaeducationlab, 2014).

Türkiye’de ise öğretmenlerin medya okuryazarlığı dersi için uygun ortamları ve bu ortamlarda dersin işlenişinde kullanabilecekleri teknolojik araçları yoktur. Ülkemizde, medya okuryazarlığı dersi gibi içeriği uygulama yapmaya elverişli derslerin verildiği ortamlar konusunda ciddi sıkıntılar mevcuttur.

Medya okuryazarlığı dersinin seçmeli ders olarak programda yerini aldığı günden bu güne tartışılan konulardan biri de bu dersi verecek öğretmenlerin kimler olacağıydı. Konunun uzmanları bu ders için iletişim fakültesi mezunlarının en iyi tercih olacağı görüşündeydiler. Ama MEB bu dersin Türkçe öğretmenleri, Sınıf öğretmenleri ve çoğunlukla da Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından verilmesini uygun görmüştür. Aslında medya okuryazarlığı dersinin konunun uzmanları tarafından verilmesi en doğru tercihtir.

Talim Terbiye Kurulunun 80 sayılı kararında seçmeli medya okuryazarlığı dersinin Sosyal Bilgiler ve Türkçe öğretmenleri tarafından okutulabileceği söylenmesine rağmen bu alan öğretmenlerinin lisans eğitimleri sırasında medya okuryazarlığı konusunda hiçbir ciddi eğitim almadıkları görülmektedir. Ülkemizde medya okuryazarlığı bazı üniversitelerin İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı ile Türkçe Eğitimi Bölümlerinde seçmeli ders olarak verilmektedir.

Bünyesinde eğitim fakültesi olan üniversitelerin programlarına medya okuryazarlığı dersini koymaya yönelik çalışmalar yapılmalı, bu dersi seçmeli olarak programlarında bulunduran üniversitelerin de medya okuryazarlığı dersini seçmeli kategorisinden çıkarıp zorunlu dersler kapsamına koymaları öğretmen adaylarına aktif öğretmenlik dönemlerinde daha etkili ve bilinçli medya okuryazar bireyler yetiştirmelerine önemli katkı sunacaktır.

Hayat boyu öğrenme kapsamında değerlendirilen medya okuryazarlığı eğitimi okulda birkaç saatlik ders anlatımıyla sınırlı bir ders değildir. Bu eğitimin devamının sağlanabilmesi için en önemli ortamlar bireyin sosyal ortamı ve ev ortamıdır. Böyle bakınca medya okuryazarlığı eğitimi ne kadar çocukları ilgilendiriyorsa bir o kadar da aileyi ilgilendiriyor aslında. Anne ve babaların konuyla alakalı bilgilerinin olması, bu konu hakkında eğitilmiş olmaları çocuklarının medya konusunda eğitilmiş ve bilgili olmaları anlamına gelmektedir. Çocuk okulda öğrendiğini içselleştirecek bir ortam bulamayınca öğrendiklerini unutacaktır. Bu yüzden velilerin ciddi bir biçimde medya eğitimi konusunda eğitilmeleri, ailelerin öğrendiklerini çocuklarına yansıtıp yansıtmadığının sık sık denetlenmesi ve öğretmenlerin de öğrenci takip konusunda daha hassas olması gerekmektedir. Ebeveynlerden çocuklarının televizyon izleme alışkanlıklarını takip etmeleri; program ve yayıncının amaçları, yayınlardaki kahramanların nasıl kahramanlaştırıldığı gibi algılama açısından önem taşıyan konularda çocuklara sorular sormaları, onları düşündürmeye yönlendirmeleri ve eleştirel izleme alışkanlıkları kazanmalarına yardımcı olmaları beklenmektedir (Ertürk ve Gül, 2006, s. 53).

Birçok gelişmiş ülke medya eğitimin çocuğun ilk yaşlarında evde verilmesi gerektiği konusunu önemseydiği için ailelere yönelik seminerler düzenlenmekte ve internet siteleri oluşturmaktadır. Örneğin, Avusturyada Medienpaed, Fransada CIEM, İngilterede OFCOM, Kanadada Mediawareness, Amerikada CML gibi oluşturulan kuruluşlar medyaya eleştirel gözle bakmaları, metinleri çözümleme yöntemleri ve medyanın olumlu ve olumsuz etkileri konusunda aileleri, öğrencileri ve öğretmenleri bilgilendirmektedir. Ülkemizde de bu amaçla RTÜK tarafından oluşturulan medyaokuryazarligi.org.tr internet sayfası aileler, öğrenciler ve öğretmenler için yararlı bilgiler içermektedir. Ama buradaki asıl sorun özellikle eğitim durumu yetersiz olan ve çoğunluklarda kırsal kesimde yaşayan ailelerin bu bilgilere nasıl ulaşacaklarını bilmemeleri ulaşırsalar bile akademik bir dil kullanılarak yazılan çalışmaları ne derece anlayabilecekleriyle alakalıdır. Sorunun çözümü için RTÜK, MEB, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ve YÖK gibi kuruluşlar ortaklaşa yürütebilecekleri organizasyonlarla aileler, öğrenciler ve eğitimciler gibi farklı kesimlerden kitlelere medyayı sağlıklı kullanma konusunda bilgilendirici seminerler yapabilir. Bu eğitici faaliyetlerin ilgili kurumlarla işbirliği içine girerek yapılması daha fazla kişiye ulaşılması açısından çok önemlidir.

Evinde interneti olmayan çocukların internete girdikleri ortamların başında internet kafeler gelmektedir. Gerçi TÜİK' in 2007 yılında yaptığı araştırmaya göre evinde internet bağlantısı bulunan öğrenci de, bulunmayan öğrenci de internet kafelere gitmektedir. Bu mekânlar çocuklar için arkadaşları ile bir araya gelip beraber ortak oyun oynayıp, eğlenebildikleri, ödev, araştırma, proje ve çeşitli etkinlikler yapabildikleri, evlerinden farklı bir ortamda zaman geçirebildikleri bir yer olduğu gibi sayısız olumsuz davranışın (madde kullanımı alışkanlığının kazanılması, olumsuz tutum ve davranışlar edinme, zararlı arkadaşlar edinme, psikolojik rahatsızlıklar vb.) kazanıldığı bir yer de olabilir. Bu gün ülkemizde internetlerle alakalı en ciddi problem denetim problemidir. Bu işletmelere hem yetişkinlerin hem de çocuk yaşta olanların girmesi çocuğun psikolojik ve ahlaki gelişimi açısından olumsuz bir durumdur. İnternet kafelerdeki internet erişimine birtakım sınırlılıklar getirilmeli, belki de inter kafelerde ziyaret edilen sayfalar Emniyetin Siber Suçlarla Mücadele birimlerinin veri depolarında belli bir denetim mekanizması altında

tutulmalıdır. Bu açıdan internet kafelerin çocuklar ve yetişkinler için en iyi şekilde ve faydalı hizmet verebilecek yerler haline getirilmesi önem arz eden bir durumdur.

Son olarak bu tez çalışması, konu ile alakalı resmi ve özel kuruluşlara, alanla ilgili akademisyenlere, eğitim programcılara, öğretmenlere ve medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgilenen diğer kişilere alan bilgisi verebilecek niteliktedir. Bundan sonraki dönemlerde konuyla alakalı çalışma yapmak isteyen araştırmacılar, medya okuryazarlığı dersinin diğer dersler ile ilişkilendirilerek öğretimi konusuna yönelik, ülkemizde verilen medya okuryazarlığı eğitimi politikaları ile gelişmiş ülkelerdeki medya okuryazarlığı eğitim politikalarının kıyaslanmasına yönelik ve sürekli eğitim kapsamında yetişkinlere yönelik medya okuryazarlığı eğitimi uygulamalarıyla ilgili çalışmalar yapabilirler. Türkiye'deki Medya Okuryazarlığı Eğitimi İçin Uygulama Önerileri'ne yönelik hazırlanan bu çalışmanın, bundan sonra medya okuryazarlığı hakkında çalışma yapmak isteyen araştırmacılara faydalı olması temennisiyle...

KAYNAKLAR

ACMA (2009). Digital media literacy research program. http://archive.acma.gov.au/WEB/STANDARD/pc=PC_311472 adresinden 16 Aralık 2014 tarihinde alınmıştır.

Adler, R. P. (2008). Media Policy and Community Values, (47-53). *In: Media and Values: Issues of Content, Community and Intellectual Property* (Eds. R. P. Adler, D. Clark, K. Wallman), The Aspen Institute Communication and Society Program Publication, Washington, DC.

Akçalı, S. İ. (2009). Tüketim Toplumunda Çocukluğun Yitişi. S. Akçalı (Ed.). *Çocuk ve medya* (İkinci baskı) İçinde (s. 1-13). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Akşit, F. ve Dönmez, B. (2009). İlköğretim öğrencilerinin medyayı kullanmaya yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Erciyes İletişim Dergisi "akademia"*, 2, 1, 32-46.

Aktı, S. (2011). *İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Allen, M. and Raymond, L. (1980). Mass media education; a time for review *social studies*. 71, 2, 52-55.

Altun, A.D. (2009). Yüzyıl vatandaşlığı için gerekli bir beceri olarak medya okuryazarlığı: Unesco, AB ve Türkiye örnekleri. *I. Uluslararası Avrupa Birliği, demokrasi, vatandaşlık ve vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu*.

Altun, A.D. (2010). *Medya okuryazarlığının Sosyal Bilgiler programlarıyla ilişkilendirilmesi ve öğretimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

American Academy of Pediatrics-AAP. (2008). Media Education, American Academy of Pediatrics Committee on Public Education. *Pediatrics*, 104 (2), 341-343.

Anderson, L. W. (2002). "Curricular Alignment: A Re-Examination". *Theory into Practice*, 41 (4), 255-260.

Angell, H. M. (2005). *What Music Videos Teach At-risk Adolescent Girls: Making a Case for Media Literacy Curriculum*. University of Florida. Unpublished Doctoral Dissertation. Florida

Ankaralıgil, S. Y. (2009). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Apple, M. W. and N. R. King. (1977). "What Do Schools Teach?". *Curriculum Inquiry*, 6 (4), 341-358.

Ashley, S., Poepsel, M. and Willis, E. (2010). Media literacy and news credibility: Does knowledge of media ownership increase skepticism in news consumers? *The National Association for Media Literacy Education's Journal of Media Literacy Education*. 2, 1, 37.

Avgerinou, M. D. (2009). —Re-Viewing Visual Literacy in the 'Bain d' Images' Eral. *TechTrends Journal*, 53 (2), 28-34.

Bacaksız, T. (2010). *Medya okuryazarlığı dersinde gazete ve dergi kullanımı: İzmir'de medya okuryazarlığı dersinin öğrencilerin gazete ve dergi okuma alışkanlıklarına olan etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Bandura, A. (1969). Social-Learning Theory of Identificatory Processes, s.213-262. *In: Handbook of Socialization Theory and Research* (Ed: D. A. Goslin). Publisher Rand McNally & Company.

Bandura, A. (1991). Social Cognitive Theory of Moral Thought and Action, pp. 45-103. *In: Handbook of Moral Behavior and Development*, Vol.1. (Eds. W. M. Kurtines, J. L. Gewirtz). Hillsdale NJ: Erlbaum.

Bandura, A. (2001). —Social Cognitive Theory of Mass Communicationl. *Media Psychology*, 3 (3), 265- 299.

Bandura, A. (2004). —Swimming Against the Mainstream: the Early Years from Chilly Tributary to Transformative Mainstreaml. *Behavior Research and Therapy*, 42 (6), 613–630.

Bandura, A. (2004). Social Cognitive Theory For Personal And Social Change By Enabling Media, pp. 75–96. *In: Entertainment-Education and Social Change: History, Research, and Practice* (Eds. A. Singhal, M.J. Cody, E.M. Rogers, and M. Sabido). First Edition, Lawrence Erlbaum: Mahwah, NJ.

Baran, S. J. (1999). *Introduction to Mass Communication: Media Literacy and Culture* (First Edition). California: Mayfield Publishing Company.

Bazalgette C. and Janner M. (2010). Switch on! Creative Commons Media Awareness Network. (Dok.11).<http://stakeholders.ofcom.org.uk/market-data-research/medialiteracy/medlitpub/switch-on/> adresinden 28 Ocak 2015 tarihinde alınmıştır.

Beach, R. (2007). *A Web-Linked Guide to Resources and Activities* (Second Edition). New York and London: Teachers College Columbia University. Teachers College Press.

Bilici, İ. E. (Ekim, 2007). —Medya Okuryazarlığı: Medyanın Çocuklar Üzerindeki Olumsuz Etkilerine Karşı Önlem Arayışıl. 4. *Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi, İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi*, İstanbul.

Binark, M. ve Bek, G.M. (2007). *Eleştirel Medya Okuryazarlığı*. İstanbul: Kalkedon yayınları.

- Bowker, J. (1991). *Secondary Media Education: A Curriculum Statement*. London: British Film Institute Publishing.
- Bu, W. (2008). Reflection on media literacy education and its research. In S. J. Peng (Ed.), *Chinese media literacy report*. Beijing: China Broadcast publication international.
- Buckingham, D. (2006). *Media studies and media education: An introduction*. London: BFI publishing in association with the open university.
- Buckingham, D. (2009). *Media Education: Literacy, Learning, and Contemporary Culture*. Cambridge: Polity Press.
- Butts, D. (1992). Strategies for media education. In C. Bazalgette, E. Bevort, & J. Savino (Eds.), *New directions: Media education worldwide* (pp.224- 229). London: British Film Institute/Paris: CLEMI
- Bütün, E. (2010). *Medya okuryazarlığı dersine ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Carlson, S. A., J. E. Fulton, S. M. Lee et.al. (2010). Influence of Limit-Setting and Participation in Physical Activity on Youth Screen Time. *Pediatrics*, 126 (1), 89-96,
- Ceyhan, E. ve B. Yiğit. (2004). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: Am Yayıncılık.
- Chen, W. J. (2007). The characteristic and experience of the American media literacy education. <http://cjr.zjol.com.cn/05cjr/system/2007/10/12/008874214.shtml> adresinden 15 Aralık 2014 tarihinde alınmıştır.
- Cheng, L. Q. ve Lo, S. N (2009) . *Critical media literacy*. Taipei: Cheng Chung Book..
- Clark, D. (2008). Content Issues for Old and New Media, pp. 9-27. In: *Media and Values: Issues of Content, Community and Intellectual Property* (Eds. R. P. Adler, D. Clark, K. Wallman). The Aspen Institute Communication and Society Program: Washington, DC.
- Christel, M. and Krueger, E. (2001). *Seeing and Believing: How to Teach Media Literacy in the English Classroom*. Portsmouth, NH: Boynton/Cook Publishers-Heinemann.
- Condé Nast Digital. (2010, June 9). Paper or Plastic? Yes, Please. http://www.cs.condenet.com/promo/cnd_innovation/ adresinden 18 Şubat 2015 tarihinde alınmıştır.
- Considine, D. M. (2002). Media literacy: National developments and international origins. *Journal of Popular Film and Television*, 30(1), 7-16.

Cooper, L. Z. (2008). —Supporting Visual Literacy in the School Library Media Center: *Knowledge Quest Visual Literacy*, 36 (3), 13-19.

Crisp. C. (1993). *The classic French cinema*. United States of America: Indiana university pres.

Cüceloğlu, D. (2002). *İletişim donanımları*. Ankara: Remzi Kitapevi.

Çakır, H., Koçer, M., ve Aydın H. (2009). Medya okuryazarlığı dersini alan ve almayan ilköğretim öğrencilerinin medya izleme davranışlarındaki farklılıkların belirlenmesi, Uluslar arası Dijital ve Medya Okuryazarlığı: Yeni Yönelimler Konferansında sunulan bildiri, Beyrut

Çaplı, B. (1998). *The media in the Turkey*. <http://warlight.tripod.com/CAPLI.html> adresinden 26 Ocak 2014 tarihinde alınmıştır.

CTL -Collaboration in Teaching and Learning (2009). Collaboration in Teaching and Learning. (Dok.9). Strategic ICT Advisory Service, Education.au, Australian Government's Department of Education. <http://www.educationau.edu.au/ctl> adresinden 28 Temmuz 2014 tarihinde alınmıştır.

Davis, J. F. (1992, December).—Media Literacy: From Activism to Exploration Background Paper for the National Leadership Conference on Media Literacy. *Background Paper for the National Leadership Conference on Media Literacy*, The Aspen Institute Wyne Center Queenstown, Maryland.

Delich, P., K. Kelly and D. McIntosh. (2008). Emerging Technologies in E-learning Commonwealth of Learning, 5-22. *In: Education for a Digital World: Advice, Guidelines, and Effective Practice From Around the Globe* (Eds: S. Hirtz, D. G. Harper). Vancouver, British Columbia Canada <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0> adresinden 11 Kasım 2014 tarihinde alınmıştır.

Deveci, H. ve Çengelci, T. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarından medya okuryazarlığına bir bakış. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, cilt: V, sayı: II, 2008 <http://efdergi.yyu.edu.tr> adresinden 3 Mayıs 2015 tarihinde alınmıştır.

Ellul, J. (1998). *Sözün Düşüşü* (Çev. Hüsamettin Arslan). İstanbul: Paradigma Yayınları.

Elkins, J. (2003), *Visual Studies, A Skeptical Introduction*. New York and London: Routledge, UK.

Endich, R. S. (2003). *Media Literacy: Activities for Understanding the Scripted World*. Worthington, Ohio: Linworth Publishers.

Ertürk, D. Y. ve Gül A A. (2006). *Çocuğunuzu televizyona teslim etmeyin*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Ertürk, Y. D. (2011). Çocukluk çağı gelişim dönemlerine göre medya kullanımı. Mustafa Ruhi Şirin (Ed.), *Çocuk hakları ve medya el kitabı* (s. 49-84). İstanbul: Çocuk vakfı.

Escobar-Chaves, S. L., S. R. Tortolero, C. M. Markham et.al. (July 2005). —Impact of the Media on Adolescent Sexual Attitudes and Behaviors. *Pediatrics - Official Journal of the American Academy of Pediatrics*, 116 (1), 303-326.

European Commission (2010b). Approaches – Existing and Possible – to Media Literacy. *European Commission*. Chapter I Study on the Current Trends and Approaches to Media Literacy in Europe, http://ec.europa.eu/culture/media/literacy/studies/index_en.htm adresinden 26 Kasım 2014 tarihinde alınmıştır.

Fedrov, A. (2008). Media education around the world: Brief history, *Acta didactica Napocensia* 1, 2.

Felten, Peter (2008) “VisualLiteracy” Change November-December s. 60-64

Fenrich, P., A. Ireland, D. Kaufman et.al.(2008). Part 4: E-learning in Action, (Dok.12). pp. 307-377.

Fiske, J. (1987). *Television Culture: Popular Pleasures and Politics* (First Edition). New York: Methuen & Co.

Frau-Meigs, D. (Ed). (2006). *Media education: a kit for teachers, students, parents and professionals*.<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001492/149278e.pdf> adresinden 30 Mart 2015 tarihinde alınmıştır.

Frechette, J. D. (2002). *Developing Media Literacy in Cyberspace Pedagogy and Critical Learning for the Twenty-First-Century Classroom* (First Edition). London: Praeger Publishers.

Freedman, K ve F. Hernandez (1998), *Curriculum, Culture And Art Education: Contemporary Perspectives*, State University of New York Press, New York.

Galician, Mary-Lou. (2004). —Introduction: High Time for 'Dis-illusioning' Ourselves and Our Media. *The American Behavioral Scientist*, September 2004, 48 (1), 7-17.

Gerbner, G. (1966). —Images Across Cultures: Teachers in Mass Media Fiction and Drama. *The School Review*, 74 (2), 212-230.

Gerbner, G. (1984). "Political Correlates of Television Viewing". *The Public Opinion Quarterly*, 48 (1), 283-300.

Gerbner, G. (1990). Stories That Hurt: Tobacco, Alcohol, and Other Drugs in the Mass Media. H. Resnik, S. E. Gardner, R. P. Lorian, C. E. Marcus (Ed.). *In: Youth and Drugs: Society's Mixed Messages*. 53-119. Maryland: U.S. Department of Health and Human Services, Public Health Service Alcohol, Drug Abuse and Mental Health Administration.

Gerbner, G. (1997). The Crisis of the Cultural Environment Signs of Hope: The Cultural Environment Movement. Gerbner Series Media Education Foundation Study Guide.

pp.25-28. <http://www.mediaed.org/wp/study-guides> adresinden 22 Kasım 2015 tarihinde alınmıştır.

Gerbner, G. (1998). —Cultivation Analysis: An Overview. *Mass Communication and Society, 1* (3), 175-194.

Greasley, K., Ashworth, P. (2007). The Phenomenology of “approach to studying”: The University Student’s Studies within the Lifework. *British Educational Research Journal, 32*, 819-843.

Gitlin, T. (1986). *Watching Television* (First Edition). New York: Pantheon Books.

Goodman, S. (2003). *Teaching Youth Media: A Critical Guide to Literacy, Video Production & Social Change* (First Edition). New York: Teachers College Press.

Groesz, L. M., M. P. Levine and S. K. Murnen. (2002). —The Effect of Experimental Presentation of Thin Media Images on Body Satisfaction: A Meta-Analytic Review. *International Journal of Eating Disorders, 31* (1), 1-16.

Grossman, L. (25 December 2006 - 1 January 2007). Time’s Person of the Year is: YOU.,. 168 (27/28). <http://www.time.com/time/covers/0,16641,20061225,00.html> adresinden 21 Mayıs 2014 tarihinde alınmıştır.

Gürsoy, T. (1999). Reklam Terimleri ve Kavramları Sözlüğü. 1. Basım, İst. Adam Yayınları.

Hanke, B. (2005). McLuhan, Virilio and Electric Speed in the Age of Digital Reproduction. *In: Marshall McLuhan Critical Evaluations in Cultural Theory* (Eds: G. Genosko). Routledge.

Hansen, A., S. Cottle, R. Negrine et. al. (1998). *Mass Communication Research Methods* (First Edition). Palgrave Publishers.

Hart, K. E. and W. A. Kritsonis. (2006). Critical Analysis of an Original Writing on Social Learning Theory: Imitation of Film-Mediated Aggressive Models By: Albert Bandura, Dorothea Ross and Sheila A. Ross (1963). *National Forum Of Applied Educational Research Journal, 20* (3), 1-7. <http://www.nationalforum.com/Archives.htm> adresinden 19 Ocak 2014 tarihinde alınmıştır.

Herman, E. S. and Chomsky, N. (2002). *Manufacturing consent: The political economy of the mass media*. New York: Pantheon.

Hill, S. and B. Fenner. *Media and Cultural Theory* (First Edition). Ventus. Publishing-Bookboon. R <http://www.e-booksdirectory.com/details.php?ebook=4372> adresinden 12 Kasım 2015 tarihinde alınmıştır.

Hobbs., R. (2004). Medya okuryazarlığı hareketinde yedi büyük tartışma (Çev: Melike Türkân Bağlı), *Ankara Üniversitesi eğitim bilimleri fakültesi dergisi, 37* (1) , 2004, 122-140.

Hobbs, R. (2005). Media literacy and the K-12 content areas. G. Schwarz and P. Brown (Eds.), *Media Literacy: Transforming Curriculum and Teaching* (74-99). Chicago: NSSE ; Malden, Mass Press.

Hobbs, R. (2007). *Reading the Media - Media Literacy in High School English*. New York and London: Teachers College Press.

Hobbs, R. and Jensen, A. (2009). The past, present, and future of media literacy education *Journal of media literacy education*, 1, 1-11.

İnan T. (2010). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ve medya okuryazarlığına ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.

İşler, Şinasi (2002), ''Günümüzde Görsel Okuryazarlık Ve Görsel Okuryazarlık Eğitimi'', Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S. XV(1), s. 153-161.

Jensen, K. B. (2002). *A Handbook of Media and Communication Research Qualitative and Quantitative Methodologies*. London and New York: Routledge.

Karataş, A. (2009). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon

Kartal, O.Y. (2007). *Ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerinin televizyon dizilerindeki mesajları algılamalarında medya okuryazarlığının etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Keleş, S. (2009). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Kellner, D. (2002). *Media Culture*. London and New York: Routledge Taylor Francis Group.

Kılıç, A. ve S. Seven. (2004). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Koparan, N. (2007). *Medyanın kadınlar üzerindeki etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Krattenmaker, T. G., L. A. Powe. (1978). —Televised Violence: First Amendment Principles and Social Science Theory|| *Virginia Law Review*, 64 (8), 1123-1297. <http://www.jstor.org/stable/1072588> adresinden 8 Haziran 2015 tarihinde alınmıştır.

Koçak, B. (2011). *İlköğretim yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersine ilişkin algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Lauri, M. A., Borg, J., Günnel, T. And Gillum, R. (2010). Attitudes of sample of English, Maltese and German teachers towards media education. *European Journal of Teacher Education*, 33, 1, 79-98.

Lazar, J. (2001). *İletişim Bilimi* (Çev. Cengiz Anık). Ankara: Vadi Yayınları.

Lebert, M. (1999). *From the Print Media to the Internet*. Al Haines, Project Gutenberg.

Lee, A. Y. L. (2010). Media education: Definitions, approaches and development around the globe. *New horizons in education*, 53, 3.

Lehtonen, M. (2000). *Cultural Analysis of Texts*. London: Sage Publications.

Lenhardt, A. and Madden, M. (2005). *Teen content creators and consumers*. Washington, DC: Pew internet & American life Project, November.

Lester, P. M. (2000), *Visual Communication: Images with Messages*, 2nd Ed., Wadsworth.

Lewis, J. and S. Jhally. (1998). —The Struggle Over Media Literacy. *Journal of Communication*, 48 (1), 109-120.

Lister, M., J. Dovey, S. Giddings et.al. (2003). *New Media: A Critical Introduction*. (First Edition). New York: Routledge.

Long, P. and Wall, T. (2009). *Media studies*. http://www.sources.com/SSR/Docs/SSRWMedia_Studies adresinden 13 Ekim 2015 tarihinde alınmıştır.

Lule, J. (2007). Media and the American mind:25 years later. *Critical Studies in Media Communication*, 24, 5, 462.

Macdonald, B. (2010, October/November). The Perils of Screen Addiction. *The Philadelphia Trumpet*, s. 8-11.

Marchand, P. (1998). *Marshall McLuhan: The Medium and the Messenger*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.

Marin, J. G. and A. C. Garcia. (2006, June). —Comparing Frames From a Propositional Perspective: The Case of Spanish Press and Kosovo War. pp. 31-42. *3rd. International Symposium Communication in the Millennium*, Anadolu University, Eskişehir.

Masterman, L. (1993). The media education revolution. *Canadian Journal of Educational Communication*, 22 (1), 5-14.

Masterman, L. (2004). *Teaching the media*. London: Taylor and Francis Group Registered office Mortimer House, 37-41 Mortimer Street, London, W1T

McLuhan, M. (1959). "Myth and Mass Media". *Myth and Mythmaking*, 88 (2), 339-348.
McLuhan, M. (1962 orijinalinden 2002 basım). *The Gutenberg Galaxy: the Making of Typographic Man*. Ontario, Canada: University of Toronto Press.

McLuhan, M. (1971). —Roles, Masks, and Performances. *New Literary History*, 2 (3), 517-531.

McLuhan, M. (1975). —McLuhan's Laws of the Media. *Technology and Culture*, 16 (1), 74-78. The Johns Hopkins University Press. <http://www.jstor.org/stable/3102368> adresinden 10 Eylül 2015 tarihinde alınmıştır.

McLuhan, M. (2003). The Medium is the Message, 203-209. *In: The New Media Reader* (Eds: N. Wardrip-Fruin, N. Montfort). MIT Press. http://www.newmediareader.com/book_contents.html adresinden 19 Eylül 2015 tarihinde alınmıştır.

MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. Öğrencilerin Televizyon İzleme Alışkanlıkları Araştırması. (2009). Ankara. http://earged.meb.gov.tr/tamamlanan/TV_izleme.pdf adresinden 10 Ekim 2015 tarihinde alınmıştır.

MEB (2011). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. Ankara. http://emezun.meb.gov.tr/doc/tanitimmodulu/07-Cocuk_Gelisimi.pdf adresinden 14 Eylül 2015'de alınmıştır.

MEB (2012). *Medya okuryazarlığı dersi öğretmen kılavuz kitabı*, Dergah ofset, İstanbul.

Media Literacy Policy Development (2009) Audit of Learning-related Media Literacy Policy Development. (Dok.3). OFCOM Department for Children, School and Families. http://www.ofcom.org.uk/advice/media_literacy/medlitpub/medlitpubrss/ml_policy_development/ adresinden 3 Mart 2015 tarihinde alınmıştır.

Media Awareness Network (2010a). Media education in Canada: An overview. *media-awareness.ca* (website for Media Awareness Network). http://www.media-awareness.ca/english/teachers/media_education/ adresinden 25 Mart 2014 tarihinde alınmıştır.

Media Studies (2013). http://en.wikipedia.org/wiki/Media_studies, adresinden 22 Kasım 2014 tarihinde alınmıştır.

Merriam, S. B. (2001). —Andragogy and Self-Directed Learning: Pillars of Adult Learning Theory. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 89, 3-14.

Messaris, P. (1997). Visual Literacy in Cross-Cultural Perspective, 135-162. *In: Media Literacy in the Information Age Current Perspectives Information and Behavior* (Ed: Robert Kubey). Vol. Six. Transaction Publishers, New Brunswick USA.

Monaco, J. (1981). *How to Read a Film*. New York, Oxford: Oxford University Press.

Moody, K. E. (2009, August). "A Constructivist Approach to Media Literacy Education: The Role of the Library". *Proceedings of the World Library and Information Congress - 75th. IFLA General Conference and Assembly*, Milano Convention Centre, Milan. <http://eprints.qut.edu.au/28628/> adresinden 20 Ağustos 2014

NCA (1998). *The speaking, listening, and media literacy standards and competency statements for K-12 education*. Annandale, VA: National

CommunicationAssociationfromhttp://www.eric.ed.gov:80/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/15/cf/1f.pdf adresinden 26 Nisan 2015 tarihinde alınmıştır.

NETS for Teachers (2008). The ISTE National Educational Technology Standards and Performance Indicators for Teachers. <http://www.iste.org/AM/Template.cfm?Section=NETS> adresinden 27 Ekim 2014 tarihinde alınmıştır.

Oblinger, D. G (2005), “*Educating The Net Generation*” Educause, Boulder.

Ognyanova, K. (2010). Talking Past Each Other: Academic and Media Framing of Literacy. *Digital Culture & Education*, 2 (1), 44-61. http://www.digitalcultureandeducation.com/cms/wpcontent/uploads/2010/01/dce1027_ognyanova_2010.pdf adresinden 11 Mayıs 2014 tarihinde alınmıştır.

Orhon, E., N. (2009). Media education in Turkey: Toward a multi-stakeholder framework. Divina Frau-Meigs and Jordi Torren (Ed.), *Mapping media education policies in the world* (p. 211). New York: NY 10017.

Oring, S. (2000), “*A Call For Visual Literacy*”, School Arts, April, s. 58-59.

Özgen, M. (2006). *Gazetecinin Etik Kimliği*. İstanbul: Set-System Tercümanlık Reklamcılık Yayıncılık.

Özmert, E. N. (2007). —Çocuklarda Televizyon İzlemenin Fiziksel ve Psikolojik Etkileri. *Basın Yayında Çocuk Sağlığı Sempozyumu*, 24 Ocak 2007.

Parsa, Alev Fatoş (2004) “*İmgenin Gücü Ve Görsel Kültürün Yükselişi*” Ana Dili: 33, 59-66.

Pandey, K. (2010). Subliminal Messages in Advertising. Subliminal Messages, Buzzle.com. <http://www.buzzle.com/articles/subliminal-messages/> adresinden 3 Mart 2015 tarihinde alınmıştır.

Peng, S. J. and Wang, T. D. (2008). Introduction. In S. J. Peng (Ed.), *Chinese media literacy report*. Beijing: China Broadcast Publication International.

Petterson, Rune (1993), *Visual Information , Educational Technology*, Cliffs, Englewood.

Potter, J. W. (2005). *Media Literacy*. Thousand Oaks and CA: Sage Publications.

Potter, W. J. (1999). *On Media Violence*. Thousand Oaks and CA: Sage Publications.
Rosen, E. Y., A. P. Quesada and S. Lockwood Summers. (1998). *Changing the World Through Media Education, A New Media Literacy Curriculum by the Just Think Foundation*. Colorado: Fulcrum Publishing.

Rantala, L. and V. Korhonen. (2008). —New Literacies as a Challenge for Traditional Knowledge Conceptions in School: A Case Study from Fifth Graders Digital Media

Productionl. *Studies in Media & Information Literacy Education, University of Toronto Press*, 8 (2), 1-15.

PRWeb. (2010). Consumers Are More Excited About Content Than Devices. http://www.prweb.com/releases/consumer_pulse/consumer_research/prweb4102884.htm adresinden 16 Haziran 2014 tarihinde alınmıştır.

Rideout, V. J., Vandewater, E. A. and Wartella, E. A. (2003). Zero to six: Electronic media in the lives of infants, toddlers and preschoolers. *Kaiser family report*. Washington: 1330 G Street, NW

Rogow, F. and C. Scheibe. (2008). *12 Basic Ways to Integrate Media Literacy and Critical Thinking into Any Curriculum*. (Dok.2), Third edition, New York: Project Look Sharp Ithaca College.

Rosen, E. Y., A. P. Quesada and S. Lockwood Summers. (1998). *Changing the World Through Media Education, A New Media Literacy Curriculum by the Just Think Foundation*. Colorado: Fulcrum Publishing.

RTÜK (2007). İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretmen el kitabı. <http://www.medyaoakuryazarligi.org.tr> adresinden 7 Ekim 2014'de alınmıştır.

RTÜK (2012). Medya okuryazarlığı çalışmayı başladı. http://www.rtuk.org.tr/sayfalar/IcerikGoster.aspx?icerik_id=7f5f96f6-f1a9-429d-a41c-19bad60002f3 adresinden 14 Ağustos 2014'de alınmıştır.

Quin, R., McMahon, B., and Quin, R. (1995). *Teaching viewing and visual texts: Secondary English curriculum and teaching program*. Carlton, Australia: Curriculum Corporation.

Rosen, E. Y., A. P. Quesada and S. Lockwood Summers. (1998). *Changing the World Through Media Education, A New Media Literacy Curriculum by the Just Think Foundation*. Colorado: Fulcrum Publishing.

Sadriu, S. (2009). *Seçmeli medya okuryazarlığı dersi alan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin ders sonu çıktılarına yönelik bir "pilot araştırma"*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Screen Australia Digital Learning. Reality TV. Big Brother. (2005). English and Media Literacy - Genre,(Dok.8.2) Australian Government National Film & Sound Archive, Year 9 & 10, <http://dl.nfsa.gov.au/module/742/> adresinden 17 Mart 2015 tarihinde alınmıştır.

S. Ersöz,P.S. Meral, N. Türkoglu, M. Cinman Simsek, Medya Okuryazarlığı (İnternet Okuryazarlığı ve Dijital Uçurum),247-265 pp.,İstanbul, Kalemus, 2007

Semiz, L. (2013). *Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı yeterlikleri ve medya okuryazarlığı dersini yürüten öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize

Sevgi Coşkunserçe (2007), *Medya ile yaşamayı öğrenmek*, Ankara: Yıldırım Ajans, s.24.

SETA. (2012). Türkiye'nin en büyük gençlik araştırması <http://www.setav.org/public/HaberDetay.aspx?> adresinden 8 Ekim 2015'de alınmıştır.

Sezer, N. S. (2011, Ekim). *İlköğretim okullarında medya okuryazarlığı dersinin yaygınlaştırılması paneli*. ANKARA

Share, J. (2005). Five key questions that can change the world. In E. Thoman and T. Jolls (Eds). *Literacy for 21.st century* (p. 22) www.medialit.org adresinden 6 Şubat 2015'de alınmıştır.

Silverblatt, A. and N. Zlobin. (2004). *International Communications A Media Literacy Approach* (First edition). New York: M.E. Sharpe Inc. Publishing.

Smith, R. (2005). —Meanings and Messages!. *Rhodes Journalism Review*, 25, 45-46.

Sneed, D., K., Tim W., Daniel R. and Roger V. (1990). *Promoting media literacy in the high school social science curriculum*. Span: The clearing house

Soydan, M. (2009). *Postyapısalcı Bir Okumayla EUROIMAGES Destekli Türk Filmlerinin Çözümlemesi* (1. Basım). Kayseri: Laçın Yayınları.

Spitzer, K. L., Eisenberg, M. B. ve Lowe, C. A. (1998). *Information literacy: essential skills for the information age*. Syracuse: ERIC Clearinghouse.

Strasburger, V. C. and B. J. Wilson. (2002). *Children, Adolescents & Media* (First edition). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Sur, E. (2012). *İlköğretim ikinci kademe öğretmen ve öğrencilerinin medya okuryazarlığına ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

Süss, D. and A. Hart. (2002). *Media Education in 12 European Countries A Comparative Study of Teaching Media in Mother Tongue Education in Secondary Schools*, Zurich. http://e-collection.ethbib.ethz.ch/ecol-pool/bericht/bericht_246.pdf adresinden 26 Şubat 2015 tarihinde alınmıştır.

Sweat, B. (2011). —Money Management 101!. *Vertical Thought*, 14-15. January-March. Thomas Nelson, Inc.

Şahin, M. (2012). *Medya okuryazarlığı dersi alan ve almayan ilköğretim okulu öğrencilerinin medya tüketim alışkanlıkları farklılaşması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Şeylan, S. (2008). *Medya okuryazarlığı ders uygulamalarında dünya üzerinde görülen aksaklıklar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

TDK (2010). Güncel Türkçe sözlük. <http://www.tdk.gov.tr/>

Texas Education Agency. (2000). *Essential Knowledge and Skills for English, language arts and reading*. Austin, TX: Texas Education Agency.

Thoman, E. (1990, July). —New Directions in Media Educationl. *An International Conference at the University of Toulouse*, France. The First Global Conference on Media Education. (Eds: E. Bevort, J. Savino , C. Bazalgette) Published by BFI, CLEMI and UNESCO in 1992.

Thoman, E. and T. Jolls. (2008). Literacy for the 21st. Century An Overview & Orientation Guide To Media Literacy Education. (Dok.13). A Framework for Learning and Teaching in A Media Age. Second Edition. CML - Center for Media Literacy. <http://www.medialit.org/> (Date accessed: October 2015).

Thoman, E. (2009). Skills and strategies for media education. *Edutucational leadership*. 56, 50-54.

Thoman, E. and T. Jolls. (2010). About CML. Center for Media Literacy. <http://www.medialit.org/about-cml> adresinden 17 Nisan 2014 tarihinde alınmıştır.

Thierer, A. (2008). Parental Controls and Online Child Protection: A Survey of Tools and Methods. The Progress & Freedom Foundation, Version 3.0. <http://www.pff.org/parentalcontrols/> adresinden 9 Mayıs 2015 tarihinde alınmıştır.

Thoman, E. and T. Jolls. (2008). Literacy for the 21st. Century An Overview & Orientation Guide To Media Literacy Education. (Dok.13). A Framework for Learning and Teaching in A Media Age. Second Edition. CML - Center for Media Literacy. <http://www.medialit.org/> adresinden 19 Aralık 2014 tarihinde alınmıştır.

Thompson, K. (2004). Social Pluralism and Post-Modernity. 564-571. *In: Modernity: An Introduction to Modern Societies* (Eds: S. Hall, D. Held, D. Hubert et.al.). Fourth Edition. Malden, MA: Blackwell Publishing.

TÜİK (2013). 06-15 Yaş grubu çocuklarda bilişim teknolojileri kullanımı ve medya. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=15866> adresinden 16 Mayıs 2014'de alınmıştır.

UNESCO (2006b). A Kit for Teachers, Students, Parents and Professionals. In Frau-Meigs Divina (Eds.), *Media Education UNESCO, L'exprimeur* - Paris

UNESCO (2012). *Sürdürülebilir gelişme eğitimi*. www.unesco.org.tr adresinden 4 Ağustos 2014 tarihinde alınmıştır.

Van Bauwel, S. (2008). Media literacy and audiovisual languages: a case study from Belgium. *Educational Media International*, 45(2), 119-130.

Vivian, J. (2001). *The Media of Mass Communication*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon A Pearson Education Company.

Watt, D. (2008). —Challenging Islamophobia Through Visual Media Studies: Inquiring Into a Photograph of Muslim Women on the Cover of Canada's National News

Magazine. *Studies in Media & Information Literacy Education*, 8 (2), 1–14. University of Toronto Press.

Williams, R. (2003). *Television: Technology and cultural form* (3 edition) London: Routledge

Willett, R. (2007). Technology, pedagogy and digital production: A case study of children learning new media skills. *Learning, media and technology*, 32 (2), 167-181.

Wolf, T. M. and J. A. Cheyne. (1972). "Persistence of Effects of Live Behavioral, Televised Behavioral, and Live Verbal Models on Resistance to Deviation". *Child Development*, 43 (4), 1429-1436.

Worsnop, C. M. (1999). *Screening Images: Ideas for Media Education*. Mississauga, Canada: Wright Communications.

Yalçın, S. (Ocak, 2007). "Yazılı, Görsel Medya ve Şiddet". *Basın Yayında Çocuk Sağlığı Sempozyumu*. Keçiören Eğitim ve Araştırma Hastanesi Toplantı Salonu, Ankara. s.22-28

Yates, B. (1997). *Media Literacy: A Health Education Perspective*. University of Florida

Yerlikaya, İ. (Ocak, 2007). "Televizyon Programlarında Çocuklara Yönelik Düzenlemeler". *Basın Yayında Çocuk Sağlığı Sempozyumu*. Keçiören Eğitim ve Araştırma Hastanesi Toplantı Salonu, Ankara. 44-47.

Yoon, J. (2007). *Media Education: Benefits for Students and Teachers at Alternative High Schools*. Temple University, AMLA 2007 Research Summit. <http://name.net/national-conference/2007-media-literacy-education-research-summit4/2007-research-summit/> 2007-research-summit-toc , adresinden 18 Nisan 2015 tarihinde alınmıştır.

Yüksel, E. (2007, June). —The Cartoon Image of Turkey and U.S. Relationships: An Analysis on Political Cartoons on the Historical Voting of March 1, 2003. (*Communication in the Millennium*, June 16-18, Indiana University, Bloomington-U.S.A). pp. 108-123.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Ad-Soyad : Erdem KOÇ
Uyruğu : Türkiye (T.C)
Doğum Tarihi ve Yeri : 17.04.1977, İstanbul
Medeni Durumu : Evli
Öğrenim Durumu : Yüksek Lisans
İletişim: : +90 538 045 43 14

EĞİTİM DURUMU

Lise : Etiler Lisesi, 1995
Lisans : Fatih Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakóltesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı, 2000
Yüksek Lisans : Fatih Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakóltesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı, 2005

MESLEKİ DENEYİM

2014 - Halen :Avcılar İB Seyit Onbaşı İlkokulu Okul Müdürü
2012-2014 :Güngören Lütfü Kırdar İlkokulu Okul Müdürü
2011-2012 :Güngören Lütfü Kırdar İlkokulu Müdür Yardımcısı
2010-2011 :Ali Haydar Günver İlkokulu Müdür Yardımcısı
2002-2010 :Şişli Lisesi İngilizce Öğretmeni
2001-2002 :Sakarya Karasu Şehit Üsteğmen İbrahim Abanoz Lisesi İngilizce Öğretmeni



