



Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN MEDYA
OKURYAZARLIĞI EĞİTİMİ İLE İLGİLİ BECERİLERİ VE GÖRÜŞLERİ**

Şenay YILDIRIM

Yüksek Lisans Tezi

Van,

2017

**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN MEDYA
OKURYAZARLIĞI EĞİTİMİ İLE İLGİLİ BECERİLERİ VE GÖRÜŞLERİ**

Şenay YILDIRIM

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Mehmet Nuri KARDAŞ

Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2017

KABUL VE ONAY

Şenay YILDIRIM tarafından hazırlanan “*Türkçe ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Medya Okuryazarlığı Eğitimi İle İlgili Becerileri ve Görüşleri*” başlıklı bu çalışma, 15.06.2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



Yrd. Doç. Dr. Ahmet AKÇAY (Başkan)



Yrd. Doç. Dr. Mehmet Nuri KARDAŞ (Danışman)



Yrd. Doç. Dr. Ömer ÇİFTÇİ

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Doç. Dr. Fuat TANHAN

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Yüzüncü Yıl Üniversitesi yerleşkesinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun 1 Yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

15.06.2017

imza

Şenay YILDIRIM

TEŞEKKÜR

Araştırmanın tamamlanma s¼recinde bilgi ve tec¼ubesiyile yol g¼steren, hořg¼r¼l¼ ve yardımsever bir tavırla beni y¼nlendiren danışman hocam Mehmet Nuri KARDAŞ'a, çalışma verilerinin analizinde desteğini g¼rd¼ę¼m hocam Oğuzhan SEVİM'e teőekk¼r ediyorum.

Bu alışma boyunca sabırla bana destek olan, yardımını esirgemeyen ¼zveri ve anlayışla her zaman yanımda olan anneme, babama ve değerli arkadaşım Aslı ALPER'e teőekk¼r¼ bir borç biliyorum.

ÖZET

YILDIRIM Şenay. “*Türkçe ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Medya Okuryazarlığı Eğitimi ile İlgili Becerileri ve Görüşleri*”, Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van, 2017.

Bu araştırmanın temel amacı Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgili becerilerini/yeterliklerini ve görüşlerini ortaya koymaktır. Çalışmada ayrıca alan araştırmacılarının dikkate sunmak üzere medya okuryazarlığı alanında yapılan akademik çalışmaların yer aldığı bir kaynakçaya yer verilmiştir.

Araştırmada nitel ve nicel tekniklerin birlikte kullanıldığı “Karma Model” kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Van ili merkez ilçelerinde görev yapan 222 Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır.

Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığı becerilerine ilişkin verilerin toplanmasında “Medya Okuryazarlığı Eğitimi Ölçeği (MOEÖ); Öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimine yönelik görüşlerinin alınmasında “Yapılandırılmış Görüşme Formu (YGF)”; Değişkenlerin belirlenmesinde “Kişi Bilgi Formu (KBF)”; kullanılmıştır.

MOEÖ ile toplanan verilerin analizinde nicel analiz tekniklerinden Tek Yönlü ANOVA (Bağımsız varyans analizi) ve “Bağımsız Örneklerde *t*- Testi” analizi yapılmıştır. YGF ile elde edilen görüşlerinin analizinde nitel analiz tekniklerinden tematik içerik analizi yapılmıştır. Medya okuryazarlığı kaynakçasını oluşturmak için nitel tekniklerden doküman taraması/incelemesi kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre 222 öğretmenin “Medya Okuryazarlığı Yeterliklerini” ölçen ölçekten elde edilen veriler hesaplandığında öğretmenlerin başarı puanı ortalamalarının 86,56 ile “Kısmen Yeterli” olduğu tespit edilmiştir.

Değişkenlerden “Meslekteki Kıdem”, “Hizmet verilen yer”, “Medya okuryazarlığı Dersini Alma” değişkenleri ile medya okuryazarlığı eğitimi becerisi/yeterliği arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunurken; “Cinsiyet”,

“Branş”, “Eğitimde kullanılan kaynaklar”, “Yaş”, “Mezun olunan eğitim kurumu” değişkenlerinin medya okuryazarlığı eğitimi becerisi/yeterliği ile ilişkisi bulunamamıştır.

Öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgili görüşleri incelendiğinde; öğretmenlerin %98.6’inin medya eğitimini gerekli gördüğü; medya okuryazarlığı dersini işlerken yaşadıkları problemlerin başında derste kullanılacak araç-gereçlerin yetersiz olması(%47.24), idareci (%27.5) ve öğrencilerin(%23.62) medya eğitimine ilgisiz olması, dersin içeriğinin bilinmemesi(%5.51) geldiği; medya okuryazarlığı dersinin yeterli araç-gereçlerin olduğu sınıflarda (%42.98) ve öğrenci merkezli etkinliklerle (%16.66) işlenmesi gerektiği; eğitim verilen kurumun medya eğitimi araç-gereçleri bakımından yetersiz olduğu; ders içeriklerinin güncel olduğunu belirtmişlerdir.

Medya okuryazarlığı kaynakçasında toplam 268 çalışma yer almıştır. Kaynakçada yer alan çalışmaların 113’ü makale,103’ü bildiri, 35’i yüksek lisans tezi, 8’i doktora tezi, 9’u çeviri makale türündedir.

Anahtar Sözcükler: Medya, medya eğitimi, medya okuryazarlığı, medya okuryazarlığı eğitimi, eleştirel düşünme.

ABSTRACT

YILDIRIM Şenay. “*Skills and Views of Turkish and Social Studies Teachers on Media Literacy Education*”, Master’s Thesis, Yüzücü Yıl University, Educational Sciences Institute, Van, 2017.

The main objective of the present study was to investigate the skills / competencies and views of Turkish and social studies teachers on media literacy education. The study also includes a resources section on previous academic research conducted in the field of media literacy, presented for the attention of field researchers.

The "Mixed Model" was used in the study where qualitative and quantitative techniques were used together. The study sample included 222 Turkish and social studies teachers working at schools in Van provincial center in the 2016-2017 academic year.

"Media Literacy Education Scale (MLES)" was used to collect data on media literacy skills of Turkish and social science teachers. "Structured Interview Form (SIF)" was used to collect the views of teachers on media literacy education and "Personal Information Form (PIF)" was used to determine the study variables defined.

One-way ANOVA (Variance Analysis of Variance) and "Independent Samples t-Test," two quantitative analysis techniques, were used to analyze the data collected with MLES. In the analysis of the views obtained with SIF, thematic content analysis, a qualitative analysis technique, was conducted. The qualitative document scanning / analysis technique was used to construct the media literacy references.

Study findings demonstrated that the mean final score of 222 teachers on the scale that measured their “Media Literacy Competencies” was 86.56, hence “Partially Satisfactory.”

While there were statistically significant differences between the variables of "Professional Seniority", "Service Location", "Attendance in Media Literacy Course" variables and media literacy education skill / competence, there were no correlations between "Gender", "Department", "Resources used in education", "Age", "Education institution of graduation" variables and media literacy education skill / competence.

Analysis of the views of teachers on media literacy education demonstrated that 98.6% of the teachers considered media literacy education necessary, they considered that insufficient tools-material was the main problem related to media literacy instruction (47.24%), followed by the lack of interest in media literacy education by the administrators (27.5%) and students (23.62%), ignorance about the course content (5.51%) and the teachers stated that media literacy courses should be instructed in classrooms equipped with the required equipment (42.98%) with student-centered activities (16.66%), the institution where they served lacked necessary media education material-equipment and the course content was up to date.

A total of 268 studies were included in media literacy references. Among the included studies, 113 were scientific articles, 103 were proceedings, 35 were master's theses, 8 were dissertations, and 9 were translated articles.

Keywords: Media, media education, media literacy, media literacy education, critical thinking.

ÖNSÖZ

Hayatımızın her alanında önemli bir yere sahip olan medya araçlarının nasıl kullanılacağını bilmek önemli bir beceridir. Medya araçları aracılığıyla bizlere sunulan iletilerin doğru çözümlenip anlamlandırılması gerekmektedir. Bize sunulan her türlü içeriği eleştirmeden alıp kabul etmek yerine, eleştirel yaklaşım iletileri amaca hizmet edecek şekilde ayıklayıp kullanmak gerekmektedir. Bu ihtiyacı gidermek, ancak etkili, yeterli medya okuryazarlığı eğitimi almak veya bu eğitimi etkili yöntem ve araçlarla hedef kitlelere vermekle mümkün olabilir. Bu anlamda özellikle medya araçlarında yaşanan baş döndürücü hızdaki değişime ayak uydurabilmek, bireylerin kendilerini yenilemelerine olanak tanımak adına etkili medya okuryazarlığının önemli bir ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Bu ihtiyaç medya okuryazarlığı eğitimini zorunlu kılmaktadır. Bu anlamda toplumu oluşturan bireyleri, günün hemen her anında maruz kaldıkları medya iletilerine karşı eğitmek, bilinçlendirmek büyük önem arz etmektedir. Medya okuryazarlığı eğitimi sürecinde eğitim kurumları ve ailelerin büyük sorumluluklar yüklenmesi gerektiği açıktır. Bilhassa eğitim kurumlarında medya okuryazarlığı eğitimini veren öğretmenlerin bu alanda yeterli olması, etkili medya eğitimi verebilmeleri açısından oldukça önemlidir.

Bu araştırma eğitim kurumlarında medya okuryazarlığı dersini veren öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgili yeterliklerini ve medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgili görüşlerini tespit etmesi açısından önemlidir.

Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın giriş bölümünde; problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlıkları, araştırmanın varsayımları ve tanımlara yer verilmiştir.

Araştırmanın ikinci bölümünde, kavramsal çerçeve, konu ile ilgili yapılan çalışmalara yer verilmiştir. Üçüncü bölümünde, araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve verilerin nasıl analiz

edildiği aktarılmıştır. Dördüncü bölümünde yapılan araştırmaya ilişkin bulgular ve yorumlarına yer verilmiş; son bölümde ise; tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.



İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	I
BİLDİRİM.....	II
TEŞEKKÜR.....	III
ÖZET.....	IV
ÖN SÖZ	VIII
İÇİNDEKİLER.....	IX
KISALTMALAR DİZİNİ	XII
TABLOLAR DİZİNİ	XIII
1. BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	4
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	6
1.3. Tanımlar.....	7
2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE	
2.1. Medya.....	8
2.2. Medya Eğitimi.....	14
2.3. Medya Okuryazarlığı.....	16
2.4. Medya Okuryazarlığının Tarihçesi.....	27
2.4.1. Kanada.....	28
2.4.2. İngiltere.....	29
2.4.3. ABD.....	30
2.4.5. Finlandiya.....	30

2.5. Medya Okuryazarlığında Temel Yaklaşımlar.....	31
2.5.1. Korumacı Yaklaşım.....	31
2.5.2. Eleştirel Yaklaşım.....	31
2.6. Eleştirel Düşünme.....	33
2.7. Medya Okuryazarlığı ve Eleştirel Düşünme.....	39
2.8. Medya Okuryazarlığı Dersinin Nitelikleri.....	41
2.8.1. Metin Çözümlemesi.....	41
2.8.2. İçerik Çözümlemesi.....	42
2.8.3. Değerlendirme.....	42
2.8.4. Örnek İleti İncelemesi.....	43
2.8.5. Canlandırma.....	43
2.8.6. Üretim.....	43
2.9. Medya Okuryazarlığı Dersinin Kapsamı.....	44
2.10. Medya Okuryazarlığında Öğretmen Yeterlilikleri.....	47
2.11. Medya Okuryazarlığı Alanında Yapılan Akademik Çalışmalar.....	53
3. BÖLÜM: YÖNTEM.....	60
3.1. Araştırmanın Amacı ve Modeli.....	60
3.2. Evren ve Örneklem.....	61
3.3. Araştırmanın Sınırlıkları.....	61
3.4. Veri Toplama Araçları.....	62
3.4.1. Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	62
3.4.2. Kişisel Bilgi Formu.....	62

3.4.3. Medya Okuryazarlığı Eğitimi Ölçeği.....	63
3.5. Verilerin Toplanması.....	64
3.6.Verilerin Analizi.....	64
4 . BÖLÜM: BULGULAR.....	66
4.1. Birinci Problem Durumuna ilişkin Bulgular.....	66
4.2.İkinci Problem Durumuna İlişkin Bulgular.....	67
4.3. Üçüncü Problem Durumuna İlişkin Bulgular.....	75
4.4. Dördüncü Problem Durumuna İlişkin Bulgular.....	86
5. BÖLÜM : SONUÇ,ÖNERİLER ve TARTIŞMA.....	119
5.1. Sonuçlar.....	119
5.2. Tartışma	125
5.3. Öneriler.....	129
KAYNAKÇA.....	128
EKLER.....	140
EK1. Kişisel Bilgi Formu.....	140
EK2. Medya Okuryazarlığı Eğitimi Ölçeği.....	142
EK3. Medya Okuryazarlığı Dersine Yönelik Görüşme Formu.....	145

KISALTMALAR DİZİNİ

MOEÖ	:	Medya Okuryazarlığı Eğitimi Ölçeği
YGF	:	Yapılandırılmış Görüşme Formu
KBF	:	Kişi Bilgi Formu
MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
RTÜK	:	Radyo ve Televizyon Üst Kurulu
S	:	Sayı
s	:	Sayfa
N	:	Kişi Sayısı
<	:	Küçük
>	:	Büyük
%	:	Yüzde
+	:	Olumlu
-:	:	Olumsuz
t- testi	:	Parametrik Test
p	:	Anlamlılık düzeyi 0,05
F	:	Varyans Analizi (ANOVA)
f	:	Frekans

TABLULAR DİZİNİ

Tablo 1: Medya okuryazarlığı eğitimi ölçeği puan aralıkları.....	63
Tablo 2: Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığına ilişkin becerileri/yeterliklerine ilişkin bulgular:.....	66
Tablo 3: “Cinsiyet” değişkenine ilişkin bulgular.....	67
Tablo 4: Meslekteki kıdem sürelerine ilişkin bulgular.....	68
Tablo 5: Mezun olunan eğitim kurumu değişkenine ilişkin bulgular.....	69
Tablo 6: “Branş” değişkenine ilişkin bulgular.....	70
Tablo 7: “Medya Okuryazarlığı Dersini Alma” değişkenine ilişkin bulgular.....	71
Tablo 8: “Medya okuryazarlığı Eğitiminde Kullanılan Kaynaklar” değişkenine ilişkin bulgular.....	71
Tablo 9: “Yaş Aralığı” değişkenine ilişkin bulgular.....	73
Tablo 10: “Çalışılan Yer/ Hizmet Verilen Yer” değişkenine ilişkin bulgular.....	73
Tablo 11: . “Medya eğitimini gerekli görüyor musunuz?” sorusuna ilişkin bulgular.....	75
Tablo 12: Medya okuryazarlığı dersini işlerken yaşadığınız problemler nelerdir? sorusuna ilişkin bulgular.....	77
Tablo 13: Etkili medya okuryazarlığı dersi nasıl işlenmelidir? sorusuna ilişkin	79
Tablo 14: Eğitim verdiğiniz kurum medya araç-gereçleri bakımından yeterli mi? sorusuna ilişkin bulgular.....	83
Tablo 15: Medya okuryazarlığı ders içeriğini güncel buluyor musunuz? sorusuna ilişkin bulgular.....	85
Tablo 16: Akademik Çalışmaların Türlerine Göre Dağılımı.....	88
Tablo 17: Akademik Çalışmaların Yöntemlerine Göre Dağılımı.....	88

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Medya kelimesi, Türkçe Sözlük'te (2005: 1361) "1.Büyük iletişim ve yayın organlarının tümü; 2. İletişim ortamı, iletişim araçları, kitle iletişim araçlarının tümü" olarak tanımlanmaktadır. Tüzel'e (2012a: 12) göre medya, "insanlarla ya da olay ve durumlarla yüz yüze olmadığımız durumlarda kullandığımız araçlara verilen genel ad"dır.

Medya araçları arasında; televizyon, radyo, internet, cep telefonu, tablet, dergi, gazete, kitaplar ve yazılı-resimli her türlü iletişim araçları sayılabilir. Her biri, kişi hayatında büyük yeri olan bu araçlar, her an toplumları oluşturan bireylere açık veya örtük olmak üzere mesajlar iletmektedir. Birey olarak, sağlıklı bir eğitim alabilmek veya verebilmek için, medya araçlarından gönderilen açık mesajları iyi yorumlayabilmek, örtük olanları ise doğru sezebilmek gerekmektedir.

Teknolojik gelişmelere bağlı olarak günümüzde kitle iletişim araçları nicelik ve nitelik olarak ihtiyaçlara cevap verecek şekilde geliştirilmiştir/geliştirilmektedir. Nicelik olarak bu araçların çoğalmasıyla birlikte iletişim araçlarının çeşitliliği de her geçen gün artmaktadır. Bu durumun birçok avantajı olmakla birlikte, medya aracılığı ile ulaşılan bilgilerin güvenilirliğini tespit edebilmeyi zorlaştırmak gibi dezavantajları da beraberinde getirmektedir. Bu bağlamda, çeşitli içeriklerin içerisinde en güvenilir olanının tespit edilebilmesi ve doğru yorumlanabilmesi için etkili medya okuryazarlığı eğitimi tartışmaları gündeme gelmeye başlamıştır (Polat & Odabaş, 2008).

Bu noktada medya okuryazarlığının öneminden ve gerekliliğinden bahsetmek gerekmektedir. Hem yetişkin hem de çocukların medya araçlarından gelen iletileri doğru anlamlandırabilmesi için yeterli medya okuryazarlık becerisine sahip olmaları bir zorunluluktur.

Medya araçlarından gelen iletiler, yetişkin bireylere kıyasla, değişime ve gelişime açık olan çocukları daha fazla etkilemektedir. Yoğun ileti akışı sürecinde çocuklar çoğu zaman seçme şansları olmadan bilinçsiz olarak medya ürünlerine maruz

kalmaktadır. Medya içeriklerine bilinçli veya bilinçsiz olarak maruz kalan bireylerin medyadaki içeriklerin düşüncelerine, davranışlarına, kararlarına hatta konuşmalarına kadar yaşamlarının tamamına etki etmesine neden olduğu açıktır (Karaman & Karataş, 2009).

Bu bağlamda iletişim ve etkileşimde kullanılan teknolojik araç veya gereçlerin amaca uygun kullanılmasının bir zorunluluk olduğu söylenebilir. Medya okuryazarlığının iyi anlaşılması için alan yazında sıklıkla kullanılan, “bilgi okuryazarlığı” kavramını ve bu kavramın medya okuryazarlığıyla ilişkisine bakmak yerinde olacaktır. “Bilgi okuryazarlığı” ve “medya okuryazarlığı” alan yazında çeşitli şekillerde tanımlanmıştır.

Kavram olarak ilk kez “bilgi okuryazarlığı” 1974 yılında ABD’de o dönemin Bilgi Endüstrisi Derneği (Information Industry Association) başkanı olan Paul G. Zurkowski tarafından ortaya atılmıştır (Badke, 2010, s. 48). Bu kavram, 1974 yılında ilk kullanımından sonra gerek kütüphanecilik alanında gerek kütüphanecilik dışı alanlarda sadece ABD’de değil tüm dünyada kullanılan, değişen ve önemi gün geçtikçe artan bir kavram haline gelmiştir.

Zurkowski’ye (1974, s. 6) göre bilgi okuryazarı, problemlere (özellikle iş ortamında karşılaştığı problemlere) bilgiye dayalı çözüm üretmek için bilgi kaynaklarını kullanan, çeşitli bilgi kaynaklarının kullanımı için gerekli becerilere sahip olan ve ilgili teknikleri bilen kişidir.

Önceleri özellikle problem çözme ve karar verme becerilerine değinen bilgi okuryazarlığı tanımlarının zaman içinde başta eleştirel düşünme becerisi olmak üzere diğer üst düzey düşünme becerilerini de kapsama aldığı görülmektedir. Lenox ve Walker’a (1993, s. 314) göre bilgi okuryazarı, öncelikle bilme isteği duyan, analitik sorular soran, araştırma yöntemlerini bilen, değerlendirmede eleştirel becerileri kullanabilen bireydir.

Medya okuryazarlığını merkez alarak düzenlenen Ulusal Liderlik Konferansı’nda ortaya çıkan tanıma göre “medya okuryazarlığı” analiz etme, değerlendirme ve mesajların iletimi yeteneğini kapsamaktadır. Paul Messaris’in tanımına göre “medya okuryazarlığı” medyanın toplumdaki işlevselliğine ilişkin bilgileri içermektedir (Akt. Karaman, 2016 : 332).

Medya Okuryazarlığı Merkezi'nin (Center for Media Literacy) kurucusu ve başkanı Elizabeth Thoman; medya okuryazarlığının, öğrencilerin yalnızca gördükleri medya ürününü okumalarını değil, aynı zamanda onu oluşturma/meydana getirme sürecinde de aktif rol almalarını gerektiren bir hareket olduğunu vurgulamaktadır.

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere medya okuryazarlığı, üst düzey zihinsel beceri gerektiren bir beceridir. Görülen ve işitilen her bilgiyi doğru anlamayı ve değerlendirmeyi, gerektiğinde ise yeni bir medya ürünü oluşturmayı da kapsamaktadır. Medya okuryazarlığını tanımlarken, medya okuryazarlığının ne olduğunu ve ne olmadığını ayırımını da iyi yapmak gerekmektedir. Medya okuryazarlığı eğitimi, bireye ne izleyeceğini değil, nasıl izleyeceğini öğretmelidir.

Sanders (1999: 135), sıradan bir çocuğun altı yaşından on sekiz yaşına gelene kadar 16 bin saat televizyon seyrettiğini, radyo ve CD dinleyerek 4 bin saat geçirdiğini, bilgisayar karşısında 5 bin saat harcadığını ve 2 bin saatini de sinemada geçirdiğini belirtmektedir. Yani bir çocuk 6-18 yaş arasındaki döneminin %25'ten fazlasını medya araçları karşısında geçirmektedir. Bu oran, çocukların uykuda geçirdikleri zaman da dikkate alındığında daha da anlamlı hale gelmektedir. Nitekim bu zaman çocukların uyku dışındaki yaşantılarının yarısını oluşturmaktadır. Dolayısı ile çocuklar bu yaş dilimine gelinceye kadar olan yaşantılarını "medya dünyası" ile "gerçek dünya" arasında sıkışmış vaziyette geçirmektedirler (Akt. Şahin ve Tüzel, 2011) denilebilir.

Aslında kurgusal olanla gerçeği ayırt edemeyenler sadece çocuklar değildirler. Yetişkinler de bu anlamda yeterli değildirler. Bunun en önemli sebebi ise bireylerin izlediklerini eleştiri süzgecinden geçirip değerlendirmeden olduğu gibi almalarıdır. Bu durum aslında eğitilmiş, bilinçli medya okuryazarı olmanın gerekliliğini gözler önüne sermektedir.

Medya okuryazarlığı eğitiminin amacını da iyi belirlemek gerekmektedir. Medyayı reddetme, kötüleme ya da çocukları istenmeyen mesajlardan korumaktan ziyade, amaç öğrencilerin her tür medya mesajlarını eleştirel olarak yorumlayıp değerlendirebilecek ve kendi mesajlarını üretebilecek becerilere sahip olmalarına yardımcı olmaktır (Akşit ve Dönmez, 2011).

Görüldüğü üzere medya okuryazarlığı yeterliliği bilgi çağının en önemli konularından birisidir. Özellikle yeni neslin bu ortama ayak uydurabilmesi için etkili yöntemlerle eğitilmesi şarttır. Gerekçelerden hareketle medya okuryazarlığının neden önemli olduğu şu şekilde özetlenebilir: Demokratikleşmeye yardım eder; medyanın yüksek oranlarda tüketilmesini ve toplumun medya tarafından sömürülmesini engeller; düşüncelerimizi, inançlarımızı ve davranışlarımızı şekillendirmede medyanın etkisini anlamaya yardım eder; görsel iletişim, bilgilenmeyi ve ömür boyu öğrenmeyi destekler (Considine ,2008).

1.1.Problem durumu

Teknoloji alanındaki gelişmeler, iletişimde kullanılan teknolojik araçların farklılaşmasını da beraberinde getirmiştir. Etrafımızı saran kitle iletişim araçlarını tanımak, bunları doğru ve yerinde kullanmak her geçen gün zorlaşmaktadır. İnsan üretimi olan bu araçların insanları nasıl etkisi altına aldığına ve insana nasıl hükmettiğine her gün şahit olmaktayız. Televizyonlar, cep telefonları, internet, tablet gibi araçlar günlük hayatımızın birer vazgeçilmezi artık. Durum böyleyken bizler elimizdeki bu teknolojiye ne kadar hükmedebiliyoruz? Bize sunulan bu araçların pasif birer tüketicisi mi yoksa aktif birer kullanıcı mıyız? sorularının sorulmasını zorunlu kılmaktadır.

Kişi olarak hayatımızdaki bu araçlar vasıtasıyla her gün onlarca iletiye maruz kalıyoruz. Yaşadığımız çağda bilgiye ulaşmak artık en önemli şey haline gelmişken bizlere ulaşan her bilginin doğruluğundan nasıl emin olabiliriz? İzlediğimiz haberlerden, dizilerden, sosyal medya paylaşımlarından bize ulaşan bilgilerin ister istemez birer alıcısı durumundayız. Bu bilgi aktarımı sırasında açık veya örtülü onlarca mesaj da bilinçaltımıza ilmek ilmek işleniyor. Peki bizler, toplumu, sosyal yaşamı oluşturan bireyler olarak maruz kaldığımız medya iletilerinin ne kadar farkındayız? Çocuklarımızı bu medyanın iletilerine karşı yeterince eğitebiliyor muyuz? Yarınlarımızı, medya araçlarını doğru ve etkili kullanabilmeleri için ne kadar donatabiliyoruz?

İşte yukarıda sıraladığımız bu sorular, aslında medya araçlarının kullanımının ne kadar önemli olduğunu ve ulaşılan her bilginin sorgulanmasının gerekliliğini gözler önüne sermektedir. Bu durum başarılı bir medya okuryazarı olmanın önemini gözler

önüne sermektedir. Özellikle medya iletilerine karşı savunmasız olan çocuklarımızın bu konuda donanımlı ve eleştirel bir birey olarak yetişmesi için medya okuryazarlığı dersinin okullarda okutulması gerekli ve önemlidir.

Son 30-40 yıldır tartışılmakta olan medya okuryazarlığına verilen önem ve konuyla ilgili yapılan çalışmalar ülkeden ülkeye çeşitlilik göstermektedir. İngiltere, Avustralya, Kanada ve Amerika gibi ülkeler medya okuryazarlığı alanında ilk çalışmalar yapan ülkeler durumundadır. Bu ülkeler, medyanın gücünü erken keşfetmiş, yeni nesli korumak ve geliştirmek için öğretim programlarına “medya okuryazarlığı” konusunu dâhil etmişlerdir.

Avrupa Medya Okuryazarlığı Merkezi, medya okuryazarlığına yönelik bir eğitim programının amacını; medyanın fikir, bilgi ve haberi bir başkasının bakış açısıyla nakletmek üzere kurduğunu, duygusal etki oluşturmak için özel tekniklerin kullanıldığını, medyanın bazı kişilerin yararına çalıştığını bazılarını ise dışladığını anlamak, medyadan kimin yararlandığı, kimin neden dışlandığı sorularını sormak ve cevabını bulmak, alternatif bilgi ve eğlence kaynakları aramak, medyayı kendi yararı ve zevki için kullanmak, edilgen olmak yerine aktif olmak, yeni öğrenme kültürü dijital okuryazarlığa hazırlanmak şeklinde açıklamaktadır (European Centre For Media Literacy ECML, Akt. Pekman, 2007:44-45).

Avrupa Birliği üye devletleri arasında medya okuryazarlığıyla ilgili olarak çeşitli uygulamalar görülmesine rağmen, medya okuryazarlığı 2000 yılında Lizbon’da gerçekleşen zirve ile AB’nin gündemine girmiştir. Zirvede; yeni enformasyon ve iletişim teknolojilerine dayalı bilgi toplumu ve bilgi ekonomisinin şekillendirildiği geleceğin Avrupa’ında yaşam boyu öğrenimin desteklenmesi, eğitime genel bütçede ayrılan payın artırılması, enformasyon teknolojilerini kullanma becerilerinin geliştirilmesi üzerinde durulmuştur (Binark ve Bek, 2010:73).

Avrupa Birliği Konseyi, Belçika Fransız Topluluğu Medya Okuryazarlığı Yüksek Konseyi’nin 02–03 Aralık 2010 tarihlerinde düzenlediği “Hepimiz için Medya Okuryazarlığı” konulu uluslararası konferans sonrasında oluşturulan “Yaşam Boyu Medya Okuryazarlığı Hakkında Brüksel Deklarasyonu” yürütülecek eğitim faaliyetlerine, her vatandaşın medyayı kullanma yeteneğine, vatandaşın medya

okuryazarlığı eğitimine erişimine, araştırmalara ve Avrupa medya politikalarına ilişkin bir tavsiyeler bütünü sunmuştur (İlhan ve Aydoğdu, 2015: 55).

Medya okuryazarlığı kavramı, Türkiye'nin gündemine ilk defa 2004 yılında Şiddet Önleme Platformu'nda gelmiştir. Düzenlenen platformda RTÜK, (Radyo Televizyon Üst Kurulu) medya okuryazarlığı derslerinin okutulmasını önermiştir (www.rtuk.com). Bu kapsamda İlköğretimde 6, 7 veya 8. sınıfta haftada bir saat ve seçmeli olarak verilen bu ders 2012 yılında yapılan değişiklikle ilköğretim 7 veya 8. sınıfta haftada 2 saat ve seçmeli olarak verilmeye devam etmiştir.

RTÜK tarafından yapılan araştırmalar, medya okuryazarlığı dersinin verimli yürütülemediği belirlenince 2013 yılında öğretim programı ve ders kitabını yenilemek üzere çalışma başlatılmıştır. Yeni düzenlemede 2014-2015 eğitim ve öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan öğretim programı için ders kitabı kullanılmaması, bunun yerine öğretim materyali kullanılması kararı alınmıştır. Öğretim materyalinin hazırlanmasına ve çevrimiçi ortamda öğretmen eğitiminin gerçekleştirilmesine yönelik çalışmalar da devam etmektedir(Altun, 2014)

Bu çalışmamızda okullarda okutulan medya okuryazarlığı dersini verecek olan sosyal bilgiler öğretmenleri ve Türkçe öğretmenlerinin konu ile ilgili tutum ve davranışları ölçülmek istenmiştir. Bu çalışmayla dersin içeriğine yönelik öğretmen becerileri ölçülmüş, çeşitli değişkenler bağlamında değerlendirilmiştir. Çalışmada ayrıca alan araştırmacılarına medya okuryazarlığı ile ilgili bir kaynakça sunulmuştur.

1.2. Araştırmanın Önemi

21. yüzyılda kitle iletişim araçlarının hayatımızda bu kadar yer etmesi, onları doğru ve amaca uygun kullanabilme zorunluluğunu da beraberinde getirmektedir. Bireylerin gelişen medya teknolojileri karşısında pasif birer alıcı olmak yerine aktif, sorgulayan ve hatta üretici konumunda olabilmeleri, ancak medyayı doğru kavrayıp kullanabilmeleri ile mümkündür. Özellikle yeni neslin bu yönde gelişmelerini sağlamak önemlidir. Çünkü onlar, medyanın her iletisine karşı oldukça hassastırlar, gördükleri her şeyi alma eğilimindedirler.

Yeni neslin bu alandaki becerilerini geliştirmek, onları hızla değişen dünyaya hazırlamak öğretmenlerin görevidir. Öğretmen adaylarına verilecek medya okuryazarlığı dersinin işlevsel olması bu açıdan önemlidir. Bu yüzden öncelikle eğitim

fakültelerinde verilen bu dersin, medya okuryazarlığı alanında nitelikli öğretim elemanları tarafından yürütülmesi gerekmektedir. Milli Eğitim’de bu dersi okutacak öğretmenlerin de bu alanda yetkin olmaları ve alana hakim olabilmeleri ayrıca önem arz etmektedir.

Bu çalışma, öğretmenlerin medya okuryazarlığı hakkındaki yeterliklerini ve medya okuryazarlığı eğitimine ilişkin duyuşsal özelliklerini belirlemesi açısından önemlidir.

Yapılan incelemede alan yazında medya okuryazarlığı ile ilgili hazırlanan akademik çalışmalarının çoğunun betimsel çalışmalar olduğu tespit edilmiştir. Yine hazırlanan çalışmalarının çoğunun tutum ölçtüğü belirlenmiştir. Bu açıdan araştırmanın bu araştırmanın öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimine ilişkin yeterliklerini ve medya okuryazarlığına ilişkin duyuşsal davranışlarını belirlemesi açısından alana katkı sunacaktır.

1.3.Tanımlar

Medya: Türkçe Sözlük’te (2005: 1361) Büyük iletişim ve yayın organlarının tümü.

Medya okuryazarlığı: Çeşitli yapılarda bulunan medyaya erişme, analiz etme, değerlendirme ve yaratma yeteneği (Jols ve Homan, 2008:33)

Beceri: Kişinin yatkınlık ve öğrenime bağılı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet (http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5928712013a222.66311373) (Erişim Tarihi: 02.03.2017).

Görüş: Bir olay, varlık veya düşünce üzerinde varılan yargı, fikir (http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5928712013a222.66311373) (Erişim Tarihi: 02.03.2017).

Eleştirel düşünme: Bireyin ne yapacağına ve neye inanacağına karar vermesi için çözümleyici, değerlendirmeye yönelik bilinçli yargılarda bulunması ve bu yargıları ifade etmesidir (Evancho’dan aktaran Seferoğlu ve Akbıyık, 2006)

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Medya

Medya, kavram olarak oldukça geniş bir anlamı karşılamaktadır. Kesin sınırları olmadığı için net bir tanım yapmak güçtür. Medya; İngilizcede, “ortam” anlamına gelen “medium” kavramının çoğulu olarak “ortamlar” (media) anlamına gelmektedir. Başka bir ifadeyle medya resim, sembol, fotoğraf gibi görsel ortamlar; şarkı, ses efekti gibi işitsel ortamlar; film, müzik klipi gibi hem görsel hem işitsel ortamlar; kitap ve dergi gibi basılı ortamlardan oluşmaktadır (Çakmak, 2013).

Bir başka tanıma göre medya; her türden sözlü, yazılı, basılı, görsel metin ve imgeleri içeren çok geniş iletişim araçlarını kapsayan bir kavramdır. Medya kavramı aynı zamanda gazeteler, dergiler, kitaplar, broşürler gibi basılı; televizyon, sinema gibi görsel işitsel ve radyo gibi işitsel kitle iletişim araçlarını da içinde barındırmaktadır. Günümüzde bu kavrama “internet” ve “billboard” benzeri yeni kavramların da eklendiği görülmektedir (Nalçaoğlu, 2003)

1923'te icad edilip 1930'lu yıllarda evlerimize girmeye başlayan televizyon, eğlence anlayışımızı değiştiren ilk medya araçlarından olmuştur. Ardından gelişen reklam sektörü, Amerika'da 40'lı ve 50'li yıllarda altın çağını yaşamış ve oradan tüm dünyada yayılmıştır. O yıllarda reklam sektörünün en çok kullandığı araçlar da televizyon, radyo ve reklam afişleri olmuştur. İnsanları etkileyip onlara satılacak ürünü cazip hale getirmeye çalışan reklamlar gittikçe yaygınlaşmakta idi. Ancak insanları etkilemenin başka alternatif yolları da aranmakta idi. İnsanları psikolojik anlamda kolayca etkileyebilmek, insanlarda bir ihtiyaç hali yaratılmak istenmekteydi. Bu amaçla psikolojiden, sosyolojiden büyük ölçüde yararlanılmış, şirketlerce çeşitli sosyal ve psikolojik deneyler yapılmıştır. İnsanların en çok nelerden ve nasıl etkilendiğine dair bulgulardan yola çıkılarak adeta insan beynine hükmedecek reklamlar insanların etrafını kuşatmaya başlamıştır. Bu da alım gücü yükselen insanları daha çok

tüketmeye ihtiyacı olsun olmasın her şeyi almaya sevk etmekteydi. Bu sayede medyanın insanları etkilemekteki gücü o dönem iyice anlaşılmıştır.

Artık sadece ticari anlamda medya kullanılmıyor, toplumları manipüle etmek isteyen hükümetler, kendi toplumlarını ya da başka toplumları istedikleri gibi yönetebilmekteydiler. Kuşkusuz bunun en büyük sebebi, etrafındaki olan biteni pasif bir şekilde izlemeye mecbur bırakılmış, teknolojinin gücüne yetişememiş insanlardı. Kanada, İngiltere gibi gelişmiş devletler bunun ne anlama geldiğini görmüş ve nasıl bir tehlike arz edebileceğini fark edip önlemlerini almaya başlamışlardı. Amerika'nın popüler kültürünün hızla yayılması her devletin yerleşik kültürü için bir tehlike arz etmekteydi. Bu nedenle kendi gençliklerini bu olumsuz etkilerden koruma yollarını aramış, gençliklerini eğitmek için çeşitli önlemler almışlardı. Ancak gelişmemiş ve gelişmekte olan toplumlar, medyanın ve teknolojinin ezici gücü karşısında pasifliklerini korumuş ve savunmasız hale gelmişlerdi. Bu bilgi uçurumu, toplumlara geri kalmışlık olarak geri dönecekti.

Zaman ilerledikçe teknolojik alanda yaşanan büyük gelişmeler, bilhassa medya araçlarında büyük gelişmeler yaşanmasına zemin hazırlamıştır. Bu durum da bireylerin günlük yaşamlarında birçok kolaylık sağlamıştır. Günümüzde dünyanın en çok kullandığı medya aracı olan internet sayesinde bankadaki ufak bir işimizi saatlerce sıra beklemek yerine kısaca halledebiliyor, saatlerimizi alacak bir alışverişimizi dakikalar içerisinde kısaca yapabilmekteyiz. İnternet üzerinden eğitim alabiliyor veya boş vaktimizi internet maharetiyle sağlanan imkânlarla değerlendirebilmekteyiz. Ancak, medya imkânlarından yararlanma yeterliliğine sahip değilsek fırsatlar olumsuzluk olarak karşımıza çıkabilmektedir.

Teknolojik gelişmelerle doğrudan ilgili olan medyanın, iletişim aracı olarak insanın yaşamını birçok açıdan etkilediği bilinmektedir. Ayrıca medya, toplumu farklı yönlerle yönlendirmekte ve toplumu değiştirmekte çeşitli görevler üstlenmektedir. Bu nedendir ki toplumu biçimlendirmek veya kendi çıkarları doğrultusunda yönlendirmek gayesi güdenlerin başvurdukları ilk alan, aynı zamanda kitle iletişim araçlarını barındıran medyadır.

Medyanın toplum üzerinde benzer birçok etkisi ve işlevi bulunmaktadır. Sean Mac Bride başkanlığında 1980 yılında yayınlanan ve Paris'te hazırlanan "Bir Çok Ses

Tek Bir Dünya” adlı raporun ikinci bölümünde medyanın bu işlev ve etkisini veren ilkeleri üzerinde durulmuştur:

Bilgi: Uygun kararları almak için kişisel, çevresel, ulusal ve uluslararası durumları anlamak, bilinçli hareket etmek ve gerekli haberleri, bilgileri, resimleri, gerçekleri, mesajları, fikirleri ve yorumları toplamak, depolamak, işlemek ve yaymak.

Sosyalleştirme: İnsanları içerisinde yaşadıkları toplumun daha etkin üyeleri yapmak ve sosyal bağlılığı ve farkındalığı arttırmak ve böylelikle kamusal yaşamda aktif bir uyuma olanak sağlamak.

Motivasyon: Her bir toplumun acil ve nihai hedeflerini yükseltmek, kişisel tercihleri ve beklentileri uyararak teşvik etmek, bireysel ya da toplumsal etkinlikleri teşvik ederek üzerinde uzlaşılan amaçlara yön vermek.

Tartışma ve Müzakere: Tüm bölgesel, ulusal ve uluslararası konulardaki durumları değiştirmek için ortak temin edilen delilleri daha çok popüler ilgi ve ilişkiyi teşvik etmek için gerekli olan kamusal konularda anlaşmaları kolaylaştırmak ya da görüşleri farklılaştırmak.

Eğitim: Bilgi aktarımı ve böylece entelektüel gelişimi teşvik etmek, kişilik oluşumu ve hayatın her aşamasında kabiliyet ve beceri edinmek.

Kültürel Tanıtım: Geçmişin mirasını korumak amacıyla kültürel ve sanatsal ürünleri yaymak, bireylerin ufkunu genişleterek kültürün gelişmesi, hayal gücünü arttırarak estetik gereklilikleri ve yaratıcılığı uyarmak.

Eğlence: İşaret, sembol, ses, görüntü yoluyla yayılarak, drama, dans, sanat, edebiyat, müzik, komedi, spor, oyun vb. kişisel ve toplu hoş vakit geçirme ve eğlenme.

Birleştirme: Bütün insanlara, gruplara ve milletlere başkalarının yaşam şartlarını takdir etme ve fikir verme ve isteklerini bilmek ve birbirlerini anlamak için gerekli olan çeşitli mesajlara erişmek.

Elbette 1980'li yıllarda yapılan bu tanımlamalar hala geçerliliğini korusa da yenileri de eklenebilir. Görüldüğü üzere medya, toplumu çeşitli açılardan toplumu yansıtmakta, etkilemekte, yönlendirmekte ve hatta birleştirebilmektedir.

Kejanlıoğlu (2004), medyanın toplumu bire bir yansıttığı görüşlerinin doğru olmadığını, bu durumun bir ayna gibi düşünülmesi gerektiğini ifade etmiştir. Medya, bir ayna gibi düşünülürse bu aynadan izlenen dünya, insan bakana kadar birkaç yerinden kırılmaktadır. Bu kırılmalar bize insan ve medyanın ikili ilişkisini, karşılıklı etkileşimini göstermektedir. Ayrıca, kitle iletişim araçları mekân farklılıklarını ve uzaklıklarını yok ederek öğrenmeyi herkes için mümkün kılarak yeni eğitim teknolojilerinin gelişmesini de sağlamaktadır.. Bir başka taraftan iletişim devrimi, insanların beklentilerini ve gerilimlerini artırarak, kitle kültürünün gelişmesinin ve yaygınlaşmasına ortam oluşturmaktadır. Toplumsal ve siyasal hareketliliğe hız kazandıran kitle iletişim araçları, birçok toplumda bütünleşmenin gerçekleşmesine ön ayak olmuştur. Gelişmiş ülkelerde bir enformasyon toplumu yaratmaktadır.

İçinde yaşadığımız teknoloji çağıyla hayatımıza giren birçok kavramdan biri olan medya, kuşkusuz hayatlarımızda önemli bir yere sahiptir. Sokakta, evde, işte, okulda kısaca hayatımızın her alanında medya araçlarıyla iç içeyiz. Gelişmiş ya da gelişmekte olan her toplumun bağımlı olduğu kitle iletişim araçları, işlerimizi kolaylaştırıp bizlere zaman kazandırdığı gibi eğlence anlayışımızı da değiştirmiştir.

Geleneksel-yeni medya ayırımında zıtlıktan öte bir dönüşüm söz konusudur. Bu bağlamda eskinin temelleri üzerine kurulan yeninin içinde eski de bulunmaktadır. Yeni olanın belirleyicisi ise sahip olduğu teknolojidir (Yengin, 2012 : 348-349). Bilgisayar, İnternet, cep telefonları, oyun konsolları, İpod ve avuç içi veri bankası kayıtlayıcıları ve iletişimcileri, diğer bir deyişle tüm bu dijital teknolojiler yeni medya başlığı altında toplanabilir (Binark, 2007:21). Rogers (Akt. Geray, 2003: 18-19)'a göre, yeni medyanın üç özelliği vardır:

Etkileşim: İletişim sürecinde etkileşimin varlığı gereklidir.

Kitlesizleştirme (demassificaiton): Büyük bir kullanıcı grubu içinde her bireyle özel mesaj değişimi yapılabilmesini sağlayacak kadar kitlesizleştirici olabilir.

Eşzamansız (asen kron) olabilme: Yeni iletişim teknolojileri birey için uygun bir zamanda mesaj gönderme veya alma yeteneklerine sahiptirler. Aynı andalık gerekliliğini ortadan kaldırırlar.

Günümüzde yeni iletişim ortamları “yeni medya” olarak isimlendirilmektedir. Yeni medya kavramı 1970’lerde, bilgi ve iletişim tabanlı araştırmalarda, sosyal, psikolojik, ekonomik, politik ve kültürel çalışmalar yapan araştırmacılar tarafından ortaya atılmış bir kavramdır. Ancak bu anlamlandırma 90’larda bilgisayar ve internet teknolojisi ile birlikte genişlemiş ve farklı boyutlara ulaşmıştır. Yeni medya, bütün bilinen farklı ortamları bir araya getirme yetisine sahip bir özelliktedir. Buna “multi medya” ya da “çoklu ortam” denilmektedir(Vural ve Bat, 2010).

Yeni medya geleneksel medyadan farklı olarak alıcı kontrollüdür ve Rogers’ın da belirttiği gibi en önemli özelliklerinden birisi iki yönlü, etkileşimli olmasıdır. Steur (Akt. Tufan, 2013:134)’un “kullanıcıların gerçek zamanda bağımlı bir ortamın yapı ve içeriğini değiştirme işleminde dâhil olabilecekleri seviye” olarak tanımladığı etkileşim yeni iletişim teknolojileri ile dünyayı birbirine bağlayan ağların arasındaki bir ilişkiyi de ifade etmektedir.

Yeni medya düzeninde eğlence için kullandığımız sosyal ağlar ile fikirlerimizi paylaşıyor, sevdiğimizizi veya sevmediklerimizi ifade edebiliyoruz. Üstelik bunu yaparken zamandan ve mekândan bağımsız olmak, bizi daha da özgürleştirdiğine inanmaktayız. İnternet üzerinden ulaştığımız bilgilere, aldığımız haberlere sorgusuzca inanma meyillinde olmanın nasıl bir tehlike arz ettiğinin farkında değiliz. Bizi istediğine inandırmak isteyen biri ya da bir kuruluş yaptığı bir yayınlı dakikalar içerisinde binlerce veya milyonlarca yandaş bulabilir ve bu grubu istediği yöne çekebilmektedir. Özellikle nüfusunun önemli bir bölümünü gençlerin oluşturduğu ülkeler, bu tehlikenin ağındadır. Hükümetlerin ve bizzat medya kurumlarının en büyük görevi, kendi halkını bu konuda eğitmeyi sağlayabilmek olmalıdır.

Aslında medya topluma karşı sorumludur. Doğru haber verme, eğitme ve bilinçlendirme konularında toplum medyadan destek istemektedir. Medyanın topluma karşı sorumlu olduğunu ancak bu sorumluluğu yerine getirmediğini vurgulayan Hutchins Komisyonu Raporu bu açıdan önemlidir. Fakat bu rapor, medya tarafından kabul görmemiştir. Aslında bu rapordan önce medya organlarının kendilerinin dış

müdahale olmadan topluma karşı sorumluluklarının farkına varacağı ve sorumlu hareket etmeyi tercih edeceği düşünülmekteydi (Çaplı, 2002: 26–27). Bu durumla ilgili geliştirilen eleştiriler bu durumun nedenleri üzerinde fikir üretmeye yardımcı olmaktadır(Çaplı, 2002:9):

- “Medyanın duyarsız olması ve medyada yer alanların kendilerini herkesten üstün görmesi,
- Mesleki uygulamalardaki yetersizlikler ve yanlışlıklar,
- Haber üretim sürecinde kullanılan değer yargıları konusundaki görüş ayrılıkları,
- Medyada tabloidleşme (Sayfa sayılarının az olduğu, kolay erişime sahip olan, kısa zamanda okunup tüketilen, çarpıcı düzenli çıkan yayın organlarıdır.) (<http://ilefarsiv.com/etik/tabloid-habercilik/>)(Erişim Tarihi:06.05.2017)
- Medyanın toplumsal fonksiyonu konusundaki görüş ayrılıkları.”

Medya ve modern hayat açısından değerlendirildiğinde, günümüz insanının ihtiyaçları, toplumsal bir yapı içerisinde evrensel iletişim ağlarının yardımıyla küresel ölçekte tanımlanır hale gelmiştir. Medya bu insanlara sansasyon, dedikodu, ucuz eğlence ve bolca umut satmaya başlamıştır (Tehraniyan’den akt. Yaylagül ve Dağtaş, 2004: 485). Bu bakış açısından çıkan, televizyon yapıtı ve tüketimine ve başka kültürel metinlere ilişkin görünüş üzerine birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmaların pek çoğu için asıl amaç, izleyicilerin hâkim mesajlara ne ölçüde ‘direnme’ kapasitesine sahip olduklarını belirlemektir (Smith, 2005:216).

Burada “direnme” kavramı; izlediklerine, aldıklarına karşı uyanık ve açık olma durumunu ifade etmektedir. İzleyici bunu ancak eleştirel bir düşünce yapısına sahip olursa başarabilir. Bunu sağlayabilmek adına medya kuruluşları ve eğitim kurumları ortak çalıştıkları taktirde, daha bilinçli ve her açıdan yapıcı bir izleyici kitlesi, sosyal yapı yaratılabilir. Ülkemizde son yıllarda RTÜK’ün bu doğrultuda çalışmaları olmaktadır. Milli Eğitim’le ortak bir çalışmanın ürünü olan medya okuryazarlığı dersi de bunun bir parçasıdır. Aynı şekilde hemen hemen her kanalda yayınlanan kamu spotları, internet sitesi aracılığıyla medya ile ilgili yapılan araştırmalar ve akademik çalışmalara ulaşımın sağlanması bu yolda atılan adımlardan bazılarıdır.

2.2. Medya Eğitimi

Medya genellikle bir kaç iletişim “dili” ya da formunu birbirine bağlar – Görsel imgeler (sabit ya da hareketli), işitsel (ses, müzik ya da konuşma) ve yazı dilidir. Medya eğitimi, sadece basımla ilgili değil aynı zamanda imgeler ve seslerin bu diğer sembolik sistemlerinde de geniş tabanlı bir yeterlilik geliştirmeyi de hedeflemektedir.

Medya “okuryazarlığı”, öncelikle medyayı “okumayı” ve “yazmayı” kapsamaktadır. Bu nedenle medya eğitimi hem eleştirel anlamayı hem de aktif katılımı geliştirmeyi amaçlamaktadır. Genç insanların yorumlamasını ve medya tüketicileri olarak bilgili hüküm vermesini sağlar; ama aynı zamanda onların kendi hesaplarına medya yapımcıları olabilmelerine imkân sağlamaktadır. Medya eğitimi genç insanların eleştirel ve yaratıcı yeteneklerini geliştirmekle alakalıdır. (http://www.medyaokuryazarligi.gov.tr/lib_yayin/9991EAFE-DE9F-45D4-9ADD-35929A66DE4C.pdf) (Erişim Tar.: 11.12.2016)

Allen ve Lee’ye göre (Çev. Bilici,2012) öğretmenler, medya eğitimi verirken uygulama yaptırmadan önce , medyayı anlamak için temelleri sağlam atılmış bir yaklaşım geliştirmelidir. Öncelikle medyanın şu temel niteliklerini anlaşılması gerekir:

a) ***Öğrenciler hatırlamalıdır ki, medya genel olarak özel girişimlerdir, bu yüzden de kazanç odaklıdır.***

Medya, kazanç odaklıdır. Öğrencilere öncelikle bu durumu kavratmak gerekir. Medya araçlarının ve özellikle bunlardan reklamların toplum yararını ve gereksinimlerini göz ardı ettiğini unutmamak gerekmektedir. Önemli olan medyanın insanları kendi isteğine ve kazancına uygun hareket etmesini sağlayabilmektir.

b) ***Öğrenciler medyanın temel süreçlerini ve karakterini anlamalıdır.***

Öğrencilere izledikleri haberlerin bile belli bir süzgeçten geçerek kendilerine iletildiğini fark etmeleri gerekmektedir. Kendilerine ulaşan gerçeklik aslında olan değil, işlenmiş ve ayıklanmış olandır. O yüzden öğrencilerin izledikleri filmleri, haberleri, dinledikleri radyo programlarını, okudukları gazete haberlerine karşı eleştirel bir bakış açısı geliştirebilmeleri gerekir.

- c) ***Öğrenciler anlamalıdır ki, televizyonda ve filmlerde tanımlanan ve sunulan dünya gerçek değildir.***

Öğrencilere izledikleri dizi ve filmlerin bir kurmacadan ibaret olduğunu öğretmek gerekir. Medyanın bizlere sunduğu dünya kurmaca ve sanaldır. Öğrenciler, gerçekle sanal olanı ayırt edebilmelidir.

- d) ***Öğrenciler anlamalıdır ki, medyanın gücü kamu ve özel kanaatleri etkilediği gibi, bireysel tutumları ve davranışları da etkilemektedir.***

Medyanın bireyler üzerinde olumlu, olumsuz etkileri vardır. İnsanlar gördüklerinden, duyduklarından, izlediklerinden kolayca etkilenebilirler.

- e) ***Öğrenciler medyadaki sunumların içinden gerçekliği ayırt etmeyi öğrenmelidir.***

Bunun için öğrencilere sınıfta bir haber metni ya da reklam filmi/afişi getirilerek analizi yapılabilir. Böylece öğrenciye gerçeği sanaldan ayırt edebilme becerisi kazandırılabilir.

- f) ***Öğrenciler anlamalıdır ki, medyadaki temsil ve sunumlar, dürüstlük ve objektifliğin yüksek standartları ile şekillenmemektedir.***

Bugün izlediğimiz, okuduğumuz haberler, her yerde karşımıza çıkan reklamlar dürüstlük veya objektiflik gibi değerlerle oluşturulmazlar. Kazanç temelli olduğu için medya kendi kaygılarına yönelik çıkarıcı bir tavır içindedir.

- g) ***Öğrenciler bilmelidir ki, medyadaki reklamlar tüketicinin çıkarlarını en iyi şekilde gözetmeyi amaçlamaz.***

Bir ürünün tanıtımı yapılırken ürün hakkında dürüst davranılmadığını öğrenciler fark edebilmelidir. Reklamlarda amaç, tüketicinin ihtiyaçları değil, ürün sahibinin kazancıdır.

- h) ***Öğrenciler anlamalıdır ki, medya ürünlerinin kalitesini arttırmanın en iyi yollarından biri tüketicilerin eylemleridir.***

Öğrenciler bilmelidir ki, daha kaliteli programcılık ve reklamcılığın teşviki için tüketicinin sorumluluğunun ve gücünün farkına varmasını sağlamak gerekmektedir.

2.3. Medya Okuryazarlığı

Hayatımızın her alanında önemli bir yere sahip olan medya araçları aracılığıyla bizlere sunulan iletilerin doğru çözümlenip anlamlandırılması gerekmektedir. Bize sunulan her türlü içeriği sorgusuzca alıp kabul etmek yerine, eleştirel yaklaşım iletileri amaca hizmet edecek şekilde ayıklamak oldukça önemlidir. Bu ihtiyacı gidermek, ancak etkili, yeterli medya okuryazarlığı eğitimi almak veya bu eğitimi etkili yöntem ve araçlarla hedef kitlelere vermekle mümkün olabilmektedir. Bu anlamda bilhassa medya araçlarında yaşanan baş döndürücü hızdaki değişime ayak uydurabilmek, bireylerin kendilerini yenilemelerine olanak tanımak adına etkili medya okuryazarlığının önemli bir ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Geleneksel okuma-yazma becerilerinin kapsamının, elektronik ortamdaki sesli görsel materyalleri ve metinleri okuyabilme şeklinde değişmesi ve özellikle bilgi ve iletişim teknolojilerinde yeni okuryazarlıkların ortaya çıkmasıyla, araştırmalarda artık bilginin internet ortamında nasıl sunulduğu bu yeni araçları kullanan bireylerin sahip olması gerekli beceri ve yeterlilikler, www, e-posta, chat vb. uygulamaları bireylerin ne biçimde kullandıkları, bu araçlar için hangi okuryazarlıklara ihtiyaç duyulduğu gibi konuların ele alınması gerektiği ifade edilmektedir (Livingstone'dan akt. Karaman, 2010: 51-62).

“Medya okuryazarlığı” kavramı alan yazında çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Temel olarak medya okuryazarlığı çeşitli biçimlerde mesajlara ulaşma, analiz etme, değerlendirme ve iletme yeteneğidir (Koltay, 2011:212).

Brüksel Deklarasyonu'na göre (2013); medya okuryazarlığı, medyaya ulaşabilme yeteneği, medyanın ve medya içeriğinin farklı taraflarını anlamak ve değerlendirmek ve farklı bağlamlarda iletişimler yaratmaktır (Akt. Avşar , 2014).

Basılı ve elektronik medyayı çözmek, değerlendirmek, analiz etmek ve üretmek yetilerine sahiptir (Aufderheide, 1992'den akt. Avşar, 2014).

Bir başka deyişle medya okuryazarı olmak:

- Medyayı akıllı ve etkili bir biçimde kullanmaktır.
- Medya endüstrilerinin siyasi görüşü, gelişmesi, ekonomik tabanı ve idari yapısı konusunda bilgi sahibi olmaktır.

- Farklı kaynaklardan gelen bilginin doğruluğunu değerlendirmektir.
- Medyanın bireylerin ve toplumun inanç, tavır, davranışlar ve değerler üzerindeki etkisinin bilincinde olmaktır.
- Demokratik bir biçimde değişik medya kanalları yoluyla etkili iletişim kurmaktır (Özad, 2011:89).

Pek çok alanda farklı tanımları yapılan medya okuryazarlığı, pek çok kavramı barındırmaktadır (İnceoğlu, 2007). Koçak, (2011:79) medya okuryazarlığının bünyesinde şu kavramları barındırdığını ifade eder:

Medya kullanımı: Bireyin kitle iletişim araçlarını kullanarak istediği bilgiye ulaşabilmesidir.

Medya farkındalığı: Medya metinlerinin altında yatan ideolojik fikirlerin farkında olmak.

Medya eleştirisi: Kitle iletişim araçlarının verdiği mesajları ve bu mesajları verirken kullanılan yöntemleri eleştirel gözle değerlendirebilmek.

Teknoloji kullanımı: Kitle iletişim araçlarını daha iyi anlayabilmek için izler kitleye kendi medya araçlarını üretebilme olanağının verilmesi.

Tanımlardan da anlaşılacağı gibi medya okuryazarlığı, medyaya karşı oluşturulmuş bir kavram olmaktan ziyade medya ile çevrilmiş hayatımızda, sanal ile gerçeği ayırt edebilmeyi, bilgi kaynağını sorgulamayı, sunulan iletiyi eleştirebilme yeteneğini kazandırarak bu gelişmelere daha uyumlu bireyler kazandırabilmeyi amaçlamaktadır.

Gelişen teknoloji ile elektronik medya, kullandığı olağanüstü teknik ve kanallarla çocuklar ve yetişkinleri kendine çekmekte, maruz kalınan enformasyon bombardımanı altında, özellikle çocuklar, kendilerine sunulan malzemeyi süzmeden, olduğu gibi almaktadırlar . Yetişkinlerin dünyasına ait, toplumsal hayattaki her türlü enformasyonun elektronik kitle araçları ile evlerimize, her yaştan izleyiciye erişmesi engellenemez olmuştur (Treske, 2011: 29).

Türkiye'deki insanların çoğunun günde ortalama üç saat televizyon izlediği ve bunun yanı sıra, insanların internet kullanımının da giderek arttığı düşünüldüğünde, bireylerin saatler boyunca etkisi altında olduğu medyayı anlayabilmesi, mesajları belli bir süzgeçten geçirebilmesi oldukça önemli hale gelmektedir (Avşar, Z: 2014). Bu yüzden en çok da yeni neslin medya iletilerine karşı donanımlı hale getirilmesi büyük ölçüde önem arz etmektedir.

Çocuklar akşam saatlerinde yetişkinler için yayınlanan dizi ve filmlerde her türlü şiddet ve çarpık durumlara maruz kalmaktadır. Bir yetişkinin bile durumu sorgulayamadan seyrettiği bu görsel sahneler, dünyayı anlamlandırmaya yeni yeni başlayan bir çocuk için daha etkileyici ve tehlikelidir. Elbette çocuğu bu programlardan tamamen uzaklaştırmaya çalışmak, televizyon izlemesini engellemek bir çözüm olmayacaktır. Bunun yerine ebeveyn veya öğretmenlerin çocukların gelişimi için faydalı bulduğu programların izlenmesi sağlanabilir. Nitekim dizilerde işlenen "aldatma" temalı ve bol entrikalı olaylar çocukların henüz oturmayan ahlaki değerlerini derinden sarsacaktır.

Medya okuryazarlığı konusunda yetkin ebeveyn ve öğretmenlerin rehberliğinde çocukların yetişmesi sağlanmalıdır. Okulda, evde yalanın ve insanları kandırmanın çok yanlış olduğunu öğrenen çocuk, dizilerde bu yolla zafere ulaşan bir kahraman gördüğünde ikilem yaşayacaktır. Oysa yapılması gereken, izlenilenin kurmaca bir dünya olduğunu çocuğa anlatmak ve ailece izlenilen olayın sorgulanmasının yapılmasını sağlamaktır. Dizide verilen mesajın doğru olup olmadığını çocuğa sorgulatmak faydalı olacaktır.

Bir başka örnek de gazeteler üzerinden verilebilir. Gazetelerde yayınlanan haberler, doğruluk, tarafsızlık, gereklilik ve tutarlılık açısından değerlendirilmelidir. Bir yetişkin olarak bile her gün okuduğumuz her habere inanma meylinde oluyoruz.

Örneğin; Sabah Gazetesi'nin 18.05.2005 tarihli, "Aşırı terlemenin çaresi botox!" başlıklı haberinde, şu cümlelere yer verilmiştir: "Ben kendi deneyimlerimde, özellikle avuç içlerinde, koltuk altlarında, topuklarda ve alında, botox ile çok iyi sonuçlar aldım. Hastalarımın birçoğu 10 ay kadar rahat ettiler." Haberde herhangi bir kaynak yer almamasına rağmen bir doktorun ağzından çıkabilecek cümlelere yer verilmiştir. Bir araştırma yapıldığına dair bir referans da haberde yer almamaktadır

(Çınarlı ve Yılmaz, 2011: 248). Oysa bize sunulan haberin başlığıyla içeriği arasındaki uyum, haberin gerekliliği, haberin kaynağı, doğruluğu nedir? gibi soruları sormak gerekmektedir. Böylece bilgi çöplüğünde kaybolmaktan kendimizi kurtarmış oluruz.

Medya araçlarının giderek gelişmesi ile medyadan gelen mesajları bilinçli olarak anlamlandırmamız dışında, medya ürünlerinde, üretim sürecinde de aktif olarak bulunabilme imkânı ortaya çıkmıştır. Yalnızca izleyici, dinleyici, okuyucu olmanın dışında, medya yazarı olarak, medya üretim sürecinde bulunabilmek mümkün hale gelmiştir. Böylece, bilgiye ulaşmanın kolaylığının yanı sıra, bilginin farklı şekillerde aktarılabilme imkânı da ortaya çıkmıştır.

İletişim teknolojilerinin ulaştığı nokta, internet, akıllı cep telefonları ve tabletlere kadar birçok iletişim aracının yaygın bir şekilde kullanılması ve her an her yerde iletişim olanağı sunmasının yanı sıra ulusal ya da uluslararası düzeyde yayın yapan iletişim kanallarının çeşitliliği medyanın etkilerini artırmıştır. Bireyin medyanın mesaj bombardımanı ile çevrili olduğu ortamda, medya okuryazarlığı eğitimi, bilinçli medya kullanıcıları yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Çünkü medya dünyasındaki gerçeklik yaşamın gerçekliğinden farklıdır.

Bir başka deyişle kitle iletişim araçlarında yer verilen içerikler bir kurgudur ve medya kullanıcıları bunun farkında olmalıdır. Tokgöz de (2010:154), medya okuryazarlığının amacının “Gerçekliğin inşa edilebilme aracı olarak kullanıldığının farkında olan etkin katılımcılar yaratmak” olduğunu ifade etmektedir (İlhan, Aydoğdu, 2015: 52-55).

“Medya okuryazarlığının hedefi öğrencileri medyanın her türünde yeterli, eleştirel okuryazar yapmak; böylece onların gördüklerinin ve duyduklarının kontrolünde olan değil, bunları kontrol eden kişiler olmalarını sağlamaktır. Medya okuryazarı olmak, medya hakkındaki gerçekleri ve istatistikleri ezberlemek değil; izlediği, okuduğu ve duydukları hakkında doğru sorular sormayı öğrenmek demektir.” (Jolls ve Thoman, 2005: 33).

Avrupa Medya Okuryazarlığı Merkezi'ne (European Centre for Media Literacy) göre de medya okuryazarlığının amaçları şöyledir:

- Medyanın fikir, bilgi ve haberi bir başkasının bakış açısıyla nakletmek üzere kurulduğunu anlamak.

- Duygusal etki oluşturmak için özel tekniklerin kullanıldığını anlamak.
- Bu tekniklerin amaçlandıkları ve doğurdukları etkilerin ayırđına varmak.
- Medyanın bazı kişilerin yararına çalıştđđını, bazılarını ise dışladđđını anlamak.
- Alternatif bilgi ve eğlence kaynakları aramak.
- Medyayı kendi yararı ve zevki için kullanmak.
- Edilgen olmak yerine aktif olmak.
- Yeni öğrenme kültürü olan dijital okuryazarlıđđa hazırlanmak (Pekman, 2011:41).

Aufderheide (1989) ise medya okuryazarlıđđının genel ilkelerini ve ulaşılmaması gereken algı düzeyini şöyle sıralamaktadır:

- Tüm kitle iletişim araçları kurgusaldır.
- Medya gerçeđđi kurgulayarak iletir.
- Medyadaki anlam medya ile izleyici arasındaki bir uzlaşma sonucunda ortaya çıkar.
- Medyanın ticari işlevleri vardır.
- Kitle iletişim araçları ideolojik ve değer mesajları içerir.
- Medyanın siyasi ve toplumsal işlevleri vardır.
- Medyada biçim ve içerik birbirleriyle yakından ilişkilidir.
- Her kitle iletişim aracı kendine özgü estetik bir forma sahiptir (Akt. Çakır, Koçer ve Aydın, 2012).

Medya okuryazarlıđđı eğitimi alanında iki temel yaklaşımdan söz edilebilir: Bunlardan birincisi **korumacı** diğerisi ise **eleştirel medya okuryazarlıđđı yaklaşımı** olarak adlandırılmaktadır (Tüzel, 2012). İnsanların medyanın olumsuz etkilerine karşı korunması gerektiđđi fikrinden yola çıkarak temellendirilen korumacı yaklaşım, medya izleyicilerini pasif bireyler olarak görmektedir(Çetinkaya, 2008). Bu yaklaşımın

benimsenmesinde toplumların kültürel, ahlaki ve politik savunma ihtiyacı etkili olmuştur. Çünkü bu yaklaşıma göre medya; kültür emperyalizminin, ahlaki bozulmanın, yozlaşmanın ve ideolojilerin en önemli araçlarından biri olarak görülmektedir (Buckingham'dan akt. Tüzel, 2012). Bu yaklaşımda medya karşısında eğitim sistemleri savunma konumundadır. Korumacı yaklaşımda medya okuryazarlığı öğretiminin amacı şöyle açıklanabilir: Öğrencilerin medyaya karşı “bilişsel savunma” geliştirmelerine yardımcı olmaktır (Hobbs ve Jensen, 2009).

Medya okuryazarlığının pedagojik ilkeleri vardır. Bu ilkelere göre medya okuryazarlığı tüm medya biçimlerini içerecek şekilde okuryazarlık kavramını genişletir. Tekrarlanan uygulamalar, interaktif katılımlarla her yaştaki öğrenciler için bazı beceriler oluşturur ve pekiştirir. Medyanın da kültürün bir parçası olduğunu ve sosyalleşme nesnesi olarak işlevini ayırt eder. İnsanların kişisel inanç ve yeteneklerini kullandıklarını doğrular ve medya mesajlarından kendi anlamlarını oluşturmalarına ortam sağlar(Hobbs, Jazsi ve Aufderheide, 2007).

Buckingham'a (1992) göre medya eğitimi öğretici değil yapılandırıcı; Masterman'a (1985) göre ise sadece iletiyi almaya değil, aynı zamanda üretmeye yönelik olmalıdır (Çetinkaya, 2008). Pungente (1985) medya eğitiminin amaçlarını şu şekilde sıralamaktadır:

- Öğrencilere anlayan, eleştiren, farkı ayırt edebilen dinleyici, okuyucu ve izleyici olmayı öğretmek,
- Çeşitli medya araçlarının gelişiminin tarihsel seyrini sunmak,
- Medyanın önemli amaçlarını belirlemek,
- Medyanın dilini ve medya tekniklerini belirlemek,
- Medya ürünlerinin üretimiyle bağlantılı ekonomik, siyasal, kültürel, sosyal ve kurumsal faktörleri belirlemek,
- Medya becerilerinin kullanılmasıyla ilgili bir farkındalık geliştirmek,
- Medya iletilerini gözlemleme, yorumlama, analiz etme ve değerlendirmeyi öğretmek,
- Medyanın toplum üzerindeki etkisine yönelik bir anlayış geliştirmek,

- Medya kullanımını kendi seçimlerine göre kullanmayı öğretmek,
- Öğrencilere mümkün olduğunca kendilerini medya ürünleri yoluyla ifade etme imkânı tanımaktır.

Dünyada medya okuryazarlığı eğitiminin uzun bir geçmişi vardır. 1920’li ve 1930’lu yıllarda Avrupa ve ABD kitle iletişim araçlarına birer eğitim materyali olarak sınıf içi etkinliklerde yer vermeye başlamıştır. 1960’lı yıllarda ise medya aracılığıyla öğretme yerine, medya hakkında öğretme daha çok önem kazanmaya başlamıştır (İnal, 2009). 1970’li yıllarda ise medya okuryazarlığı, öğrencilere medyada reklamlara nasıl yer verildiği ve televizyon programlarının nasıl analiz edileceğini öğretme işi olarak görülmüştür (Thoman ve Jolls, 2004). 1980’lerin başına kadar medya eğitimi, medyanın temel görevinin bilgi ve eğlence üretmek olduğu önermesine dayanırken (Vallocheril, 1997) 1980’li yıllarda ise medya eğitimi, aktif vatandaşlık bağlamında ele alınmış ve medya becerilerinden söz edilmeye başlanmıştır (İnal, 2009). Günümüzde ise medya okuryazarlığı; bireylerin eleştirme, kendini ifade etme ve medyanın toplumsal işlevini anlama becerilerini kazandırmayı amaçlayan bir kavramdır.

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 aynı matematik, fen bilgisi ya da dil bilgisi gibi okutulmaktayken; Kanada’da, sanat, edebiyat, vatandaşlık gibi dersler içinde okutulmaktadır. Bununla birlikte batı ülkelerinde ilkokullar için medya okuryazarlığı dersinin zorunlu olup olmaması konusu da tartışılmaktadır (Gömleksiz ve Duman, 2013).

Öğrencilere medya okuryazarlığı kazandırmanın esas amacı toplumsal konuları anlayan ve sosyal sorunlarla ilgili mantıksal görüşler geliştirebilen bilgili yurttaşlar yetiştirmektir. Güncel olayların izlenip anlamlandırılması etkili yurttaş yetiştirmeye katkı sağlar ve öğrencilerin kendilerini daha yetkin görmelerini ve kendi yaşamlarının hâkimiyetinin kendilerinde olduğunu fark etmelerini de sağlamaktadır (Seefeldt, 1989).

Medya okuryazarlığının amacı aslında, yalnızca medyanın olumsuz etkilerinin bilişsel olarak giderilmesi için beceri ve yeteneklerin kazandırılması değildir, giderek daha güçlü bir şekilde medya tarafından belirlenen yaşam alanlarının korunmasıdır

(Alver 2006: 23). Elbette medyanın bilgilendirici yönü vardır ve medya doğru kullanıldığında son derece faydalı olacaktır. Zaman zaman medyanın faydasından çok, ne kadar zararlı olabileceğinin izlerini gördüğümüz için olumsuz etkilerini de dikkate almak gerekmektedir. Bu bağlamda medyanın bazı ilkelerinden bahsetmek mümkündür ki, İngiltere, Avustralya, Kanada ve ABD'de medya eğitimcileri bu ilkeler üzerinde uzlaşmaya varmışlardır (<http://www.yasemininceoglu.com/makaleler10.php>) (Erişim Tar.: 10.10.2016)

- Medya mesajları itinayla seçilmiş, düzenlenmiş, gözden geçirilmiş ve kurgulanmış yapılardır. Her ne kadar gerçek gibi görünse de bize sergilediği dünya gerçek olan değil, gerçeğin medya tarafından temsil edilmiş biçimidir.
- Medyanın bize dünyayı sunuş biçimiyle medya tüketicilerinin dünyayı algılayışı arasında sıkı bir ilişki vardır.
- Medya iletileri bünyesinde değer ve ideolojileri barındırır.
- Medya mesajları, ekonomik, sosyal, siyasal, tarihsel ve estetik bağlamlar içerisinde üretilir.
- Medya iletileri, insanların sosyal gerçekliği kavramalarını sağlar.

Başka bir ifade ile medya mesajları kurgulanmakta, ekonomik, sosyal, siyasal, tarihsel ve estetik bağlamlar içerisinde üretilmektedir. Medya mesajları, yorumlayıcı anlam-yapma süreçleri, okuyucu, metin ve kültür arasındaki etkileşime dayanmakla birlikte medyanın kendine özgü bir dili ve karakteristiği vardır. Medya tasarımlamaları, insanların sosyal gerçekliği anlamalarında rol oynamaktadır (Hobbs, 2004:124).

Avrupa Medya Okuryazarlığı Merkezi, medya okuryazarlığına yönelik bir eğitim programının amacını; medyanın fikir, bilgi ve haberi bir başkasının bakış açısıyla nakletmek üzere kurduğunu, duygusal etki oluşturmak için özel tekniklerin kullanıldığını, medyanın bazı kişilerin yararına çalıştığını bazılarını ise dışladığını anlamak, medyadan kimin yararlandığı, kimin neden dışlandığı sorularını sormak ve cevabını bulmak, alternatif bilgi ve eğlence kaynakları aramak, medyayı kendi yararı ve zevki için kullanmak, edilgen olmak yerine aktif olmak, yeni öğrenme kültürü

dijital okuryazarlığa hazırlanmak şeklinde açıklamaktadır (European Centre For Media Literacy ECML akt. Pekman, 2007: 44-45).

Avrupa Birliği üye devletleri arasında medya okuryazarlığıyla ilgili olarak çeşitli uygulamalar görülmesine rağmen, medya okuryazarlığı 2000 yılında Lizbon'da gerçekleşen zirve ile AB'nin gündemine girmiştir. Zirvede; yeni enformasyon ve iletişim teknolojilerine dayalı bilgi toplumu ve bilgi ekonomisinin şekillendirildiği geleceğin Avrupası'nı ve yaşam boyu öğrenimin desteklenmesi, eğitime genel bütçede ayrılan payın artırılması, enformasyon teknolojilerini kullanma becerilerinin geliştirilmesi üzerinde durulmuştur (Binark ve Bek, 2010: 73).

Medya okuryazarlığının halkça tutulması 1990'lı yıllarda artarken alan yazının içeriği hala tartışılmaktaydı. Dersin okutulmasının gerekliliğinin farkındaydılar ancak içeriğinin nasıl olması gerektiği konusunda anlaşmazlıklar sürmekteydi. 1993 Medya Okuryazarlığı Ulusal Liderlik Konferansı'nda, Amerikalı eğiticimler, medya eğitimi için uygun hedeflerin uzamı ya da uygun öğretim tekniklerinin genişliği konusunda anlaşmaya varamamışlardır; ancak İngiliz, Avustralyalı ve Kanadalı eğitimciler tarafından geliştirilen modellere dayanarak aşağıdaki kavramların medya mesajları çözümlemesine dahil edilmesi gerektiğini belirlemişlerdir:

- Medya mesajları kurgulanmıştır/ kurulmuştur (constructed).
- Medya mesajları, ekonomik, sosyal, siyasal, tarihsel ve estetik bağlamlar içerisinde üretilir. 3. Mesaj alımlamaya dâhil olan yorumlayıcı anlam-yapma süreçleri, okuyucu, metin ve kültür arasındaki etkileşime dayanır.
- Medyanın kendine özgü “dilleri” ve çeşitli biçimlerle, türlerle (genres) ve iletişim simge sistemleriyle sembolleşen karakteristikleri vardır.
- Medya tasarımlamaları, insanların sosyal gerçekliği anlamalarında rol oynar (Aufderheide, 1993: 2).

1993 yılında bu anahtar kavramların oluşturulmasıyla yaratılan sözbirliği, ulusal düzeyde farklı coğrafi bölgelerden, eğitsel art alanlardan ve uzmanlık alanlarından gelen akademisyenlerin ve eğitimcilerin katıldığı öğretmen eğitimi

programlarının düzenlenmesini mümkün kılarak, Amerikan medya eğitimcileri arasında iş birliği etkinliklerinin artmasını sağlamıştır (Hobbs, 1994b).

Medya eğitiminin tanımına ve temel analitik çerçeveye ilişkin bir sözbirliğinin doğması, son beş yılda üretilen kaynak malzemenin miktarındaki ve ülkedeki öğretmen eğitim programlarının niteliğindeki artışı beraberinde getirmiştir (Hobbes, 1998, çev. Bağlı , 2004).

Hobbes (1998), “Medya okuryazarlığına ilişkin 7 Tartışma” adlı makalesinde bu dersin içeriğine yönelik tartışmaların özünü içerecek 7 tartışma sorusuna yer vermiştir. Bu çalışması, bugün medya okuryazarlığı dersinin içeriğine yön verecek tartışmalar ve çıkarımlar içermektedir.

Hobbes(1998),

1. “Medya okuryazarlığı eğitimi çocukları ve gençleri medyanın olumsuz etkilerinden korumayı amaçlamalı mıdır?”
2. “Medya üretimi medya okuryazarlığı eğitiminin temel bir özelliği olmalı mıdır?”
3. “Medya okuryazarlığı popüler kültür metinlerine odaklanmalı mıdır?”
4. “Medya okuryazarlığının daha doğrudan bir politik ve ideolojik gündemi olmalı mıdır?”
5. “Medya okuryazarlığı okul temelli ilk ve orta öğretim eğitim ortamlarına odaklanmalı mıdır?”
6. “Medya okuryazarlığı özelleşmiş bir konu olarak mı öğretilmelidir, yoksa mevcut konuların bağlamı içine mi yerleştirilmelidir?”
7. “Medya okuryazarlığı girişimcileri medya kuruluşları tarafından maddi olarak desteklenmeli midir?” sorularıyla bu dersin içeriğine dair çıkarımlarda ve önerilerde bulunmuştur. Bu sorulara verdiği cevaplarla derslerin içeriği sorgulanabilir ve şekillendirilebilir.

Kavram olarak “medya okuryazarlığı”, Türkiye’nin gündemine ilk defa 2004 yılında Şiddet Önleme Platformu’nda gelmiştir. Bu platformda RTÜK, (Radyo Televizyon Üst Kurulu) medya okuryazarlığı derslerinin okutulmasını önermiştir(www.rtuk.com) (Erişim Tar.: 02.03.2017).

2004 yılında Kadın ve Aileden Sorumlu Bakanlık bünyesinde kurulan Şiddeti Önleme Platformu bünyesinde çalışan Medya ve Şiddet Çalışma Grubu'nda da izleyicilerin medya karşısında farkındalıklarının arttırılması konusu tartışılmıştır. Radyo ve Televizyon Üst Kurulunun okullarda medya okuryazarlığı dersi verilmesi yönündeki resmi önerisi, çalışma grubu tarafından benimsenmiş ve sonuç raporuna da üç numaralı öneri olarak alınmıştır. Akabinde, Radyo ve Televizyon Üst Kurulu 22 Eylül 2004 tarihli toplantısında (2004/70 No'lu toplantı / 19 Sayılı Karar) gençlerin ve çocukların eğitilmesi amacıyla medya okuryazarlığı dersinin ders programlarına konulması yönünde, Milli Eğitim Bakanlığı ile resmi temaslara başlanması konusunda karar almış ve bu karar doğrultusunda, 25 Ekim 2004 tarihinde de anılan Bakanlıkla bir protokol zaptı imzalanmıştır. (Avşar, 2014) (<http://www.iletisimvediplomasi.com/medya-okuryazarligi-prof-dr-zakir-avsar/>) (Erişim Tar.: 03.04.2017)

Ülkemizde de Radyo ve Televizyon Üst Kurulu (RTÜK) ve Milli Eğitim Bakanlığının birlikte yürüttüğü bir çalışma ile medya okuryazarlığının eğitim öğretim programına konulması söz konusu olmuştur. Medya bilinci ve tüketici farkındalığının bireyleri uyarmakla sağlanabilecek birer sonuç olmadığını vurgulayarak, işin felsefesini ve öğretim programını temel alan, bilimsel verilere dayalı uygulama örneklerini içeren ve her bireyin kendi tüketici/üretici niteliklerini sergileyebileceği bir ortamda, yani okullarda medya konusunda bilinçlendirme yapmak medya okuryazarlık eğitiminin temel amacı olmuştur (RTÜK, 2007).

Bu kapsamda 2006 yılında ilk pilot uygulamalar yapılmıştır. 2007-2008 yılında ise ilköğretimde 6, 7 veya 8. sınıfta haftada bir saat ve seçmeli olarak verilmiştir. Medya okuryazarlığı dersi, 2011- 2012 eğitim-öğretim yılında yapılan değişiklikle ilköğretim 7 veya 8. sınıfta haftada 2 saat ve seçmeli olarak verilmeye devam edilmiştir.

RTÜK tarafından yapılan araştırmalar sonucunda medya okuryazarlığı dersinin verimli yürütülemediği belirlenmiştir. 2013 yılında öğretim programı ve ders kitabını yenilemek, eksiklikleri gidermek amacıyla çalışma başlatılmıştır. Yeni düzenlemede 2014-2015 eğitim ve öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan olan öğretim

programı için ders kitabı kullanılmaması, bunu yerine öğretim materyali kullanılması kararı alınmıştır(Altun, 2014).

2.4. Medya Okuryazarlığının Tarihçesi ve Dünyada Medya Okuryazarlığı

Son 30-40 yıldır tartışılmakta olan medya okuryazarlığına verilen önem ve konuyla ilgili yapılan çalışmalar ülkeden ülkeye çeşitlilik göstermektedir. İngiltere, Avustralya, Kanada ve Amerika gibi ülkeler medya okuryazarlığı alanında ilk çalışmalar yapan ülkeler durumundadır. Bu ülkeler, medyanın gücünü erken keşfetmiş, yeni nesli korumak ve geliştirmek için öğretim programlarına “medya okuryazarlığı” konusunu dahil etmişlerdir.

Bu alanda Kuzey Amerika’da yer alan ilk araştırmalar, kitle iletişim araçlarının etkileri üzerine yoğunlaşmaktaydı. 1930’lar ve 1940’ların başlarındaki bu çalışmalar Kanadalı araştırmacı Harold Laswell’in ortaya attığı hipodermik iğne teorisinin egemenliği altında sürdürülmekteydi. Bu teoriye göre insanlar, medyanın sürekli bir biçimde enjekte ettiği savunmasız bireyler olarak görülmüyordu. Daha sonraları bu araştırmalardan farklı olarak ilgi, ‘medya takipçileri’ olarak nitelenen kitle üzerinde yoğunlaşmaya başladı. Kullanımlar ve doyumlar yaklaşımı bağlamında, kitle iletişim araçlarının insanlara ne yaptığı değil, bireylerin medyaya ne yaptığı, medyayı hangi amaçlar için kullandığı araştırılmaya çalışıldı. Medya okuryazarlığı da bu yaklaşım ile aynı paralellikte bir ilişki içinde yer aldı. Mademki medya çocuklar ve gençler için etkili ve kötü bir silah olarak kabul edilmekteydi, o zaman medya okuryazarlığı onları medyanın kötü etkilerinden korumalıydı (İnceoğlu, 2011: 20).

Reklam sektörünün altın çağını yaşadığı 50 ve 60’lı yıllarda medya önemsenir bir hale gelmiştir. İnsanları etkileyip onlara satılacak ürünü cazip hale getirmeye çalışan reklamlar gittikçe yaygınlaşmaktaydı. Bu amaçla psikolojiden, sosyolojiden büyük ölçüde yararlanılmış, insanların en çok nelerden ve nasıl etkilendiğine dair bulgulardan yola çıkılarak adeta insan beynine hükmedecek reklamlar insanların etrafını kuşatmaya başlamıştır. Bu dönemde “medya” anlaşılması gereken önemsenir bir kavram haline gelmiştir.

1970'lerden itibaren Amerika'da kitle iletişim araştırmaları odağını izleyici üzerine kaydirmaya başlamıştır. Bu yaklaşım, metinlerin ve üreticilerin izleyiciler üzerindeki mutlak kontrolüne ve etkisine karşı çıkarken aktif izleyici anlayışını gündeme getiriyordu. Amerika'da var olan araştırma geleneği daha çok, medya, içerikler ve izleyiciler üzerindeki etkiler hakkında deneye dayalı bir takım araştırmaların yapılmasına yönelikti. Amerika Birleşik Devletleri'nde medya okuryazarlığı bu deneye dayalı gelenek çerçevesinde bir eğitim sorunu olarak ele alınmaktadır (Hepkon ve Aydın, 2011: 75).

1980'lere gelindiğinde, medyanın ideolojik gücünün imgenin doğallaştırılmasına bağlı olduğu kabul edildi. Böylece kurgulanmış iletiler doğal olarak kabul görmüş oldular. İmge ve temsillerin tüketimi de medya okuryazarlığının odak noktası haline geldi (Taşkıran, 2007:92)

1980 ve 90'lı yıllarda birçok Avrupa ülkesinde medya okuryazarlığı ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Medyanın gücü ve etkisi kabullenilmış ve medya kurguları normal karşılanmaya başlamıştır. Bu yüzden mevcut iletileri anlamlandırmak ve doğru yorumlamak önemli görölmüştür. Bu ihtiyaca yönelik olarak medya okuryazarlığı, özellikle genç neslin bu alanda eğitilmesi için elzem görölmüş, ders olarak birçok Avrupa ülkesinde yaygınlaşmıştır.

2.4.1. Kanada

Kanada okullarındaki medya okuryazarlığı eğitiminin kökeni 1960'ların sonlarında ilköğretim ikinci kademesinde verilen "ekran eğitimi" (screen education) derslerine dayandırılabilir. Büyük bir heyecanla başlayan bu dersler 1970'lerin sonlarındaki eğitim reformuyla birlikte önemini kaybetmiştir. Fakat medya eğitimcilerinin oluşturduğu küçük gruplarının sebatı sayesinde medya eğitimi 1980 ve 90'larda giderek ivme kazanmıştır. 1990'larda Kanada eğitiminde medya okuryazarlığı eğitiminin de çok büyük bir öneme sahip olduğu etkileyici bir program reformu görölmüştür (MOE, 1989: 7; Shibata, 2002: 94; Pungente, Duncan ve Andersen, 2005: 141; Inceoglu, 2006: 6).(Akt. Altun,2010:42)

Gerçekten Amerikan popüler kültürünün ezici üstünlüğünü ve etkisini dikkate almadan Kanada'daki medya okuryazarlığı eğitimi gelişmelerinin anlaşılması zor

görülmektedir. Kanada Başbakanı Trudeau, Birleşik Devletlere bitişik yaşamlarını bir filin yanında uyuyan farenin yaşamına benzetmiştir: “fil her zaman yatakta döner durur, fare ise ezilmekten kurtulmak için kaçmak zorundadır” (Duncan, Pungente ve Andersen, 2002). Bu sözler Kanada toplumunun komşularını nasıl gördüğünün en üst düzeydeki ifadesidir. Özellikle Amerikan popüler kültürünün üstünlüğü bunun sebeplerinden biri olabilir. Bu üstünlük günümüzde sadece Kanada’da değil iletişim ve haberleşme teknolojilerindeki gelişmelerin neticesinde küresel bir köye dönen dünyanın dört bir yanında hissedilmektedir. Kanada’nın söz konusu hassasiyetinin geçmişini teknolojik imkânların daha sınırlı olduğu tarihlerde aramak daha doğru olabilir. Böyle bir durumu tehlike olarak algılayıp bunun önüne geçmek için çalışmalara başlayan bir ülkede medya okuryazarlığı eğitiminin gelişmiş olması da son derece doğaldır.

Kanada’da medya eğitiminin zorunlu ders izlencesinin bir parçası haline gelmesi ise 2000 yılında dil sanatlarının içinde kapsanmasıyla gerçekleşmiştir. Burada temel amaç öğrencilerin medyanın doğasına, kullanılan tekniklere, bu tekniklerin etkisine dair bilgili ve eleştirel bir anlayış geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Öğrenci değerlendirmelerinin % 30’u uygulamalı çalışmalar üzerinden yapılmaktadır (Yılmaz,2008:89)

Sonraki yıllarda bu çaba, sosyal bilgiler ve sağlık eğitimi basta olmak üzere diğer dersleri de kapsayacak şekilde genişletilmiştir. Özetle ifade edilen bu gelişim süreci Kanada’yı dünyada medya okuryazarlığı eğitiminin öncü ülkelerinden biri konumuna getirmiştir. (Altun,2010)

2.4.2. İngiltere

İngiltere’de medya üreticileri ve eğitimciler arasında medya okuryazarlığı alanı ile ilgili işbirliği örnekleri bulunmaktadır. Film endüstrisi, film çalışmalarını çeşitli destek programlarıyla desteklemektedir. Bazı yayıncılar bazı konularda okul temelli programlar yapmaktadır.(Yılmaz,2008:91)

İngiltere’de medya eğitimi esas olarak öğrencileri medyanın eleştirel ve bilgili tüketicileri şeklinde güçlendirme amacıyla başladı. Ancak, bu niyete rağmen, yeterince eğitim almamış öğretmenler ve medya eğitiminin ne anlama geldiği konusunda devam eden tartışmaların da etkisiyle medya eğitimi öğrencileri medyanın gücünden koruma

olarak rolünü tarif eden deneyimsiz öğretmenler tarafından verilmektedir (Binark ve Bek, 2007:77 – 78).

2.4.3. ABD

Amerika’ da eğitiminin tarihi, 1932’ye kadar uzanmaktadır. Medya okuryazarlığı konusunda en büyük gelişme ise 1990 yılında sağlık eğitimcilerinin ekranlardaki şiddet ve cinsel içerikli görüntülerle beraber, alkol ve sigara görüntülerinin toplumu özellikle çocukları olumsuz yönde etkilediği görüşünü öne sürmeleri ile yaşanmıştır (Binark ve Bek, 2007:87).

ABD’ deki medya eğitimi, eleştirel olmaktan çok korumacı düzeydedir ve medya okuryazarlığına olan yaklaşım sadece görsel çözümlerden ibarettir. Medya iletisi görsel bağlamda çözümlenmektedir. Amerika’daki okullarda politikayı, ekonomik yapıyı güç dengelerini eleştiren medya okuryazarlığına pek yer yoktur. Bunun yerine hem hükümet, hem eğitimciler ve çoğu zamanda aileler koruyucu medya okuryazarlığı modelini desteklemektedirler.

Çünkü ülke coğrafi olarak parçalara ayrılmıştır ve bu durum ortak çalışmalarını zorlaştırmaktadır. Binark ve Bek’in de belirttiği üzere, ABD’nin ithal ettiği çok program ihraç etmesi ve öğretmenlerin niteliksizliği, derste neler işlemeleri gerektiği konusunda hala karara varılamamış olması ülkede medya eğitiminin başarıya ulaşmasını engellemiştir (Binark ve Bek, 2007: 87).

2.4.4. Finlandiya

Finlandiya ‘da medya eğitimiyle ilgili ilk çalışmalar 1954 yılında Helge Miettunen tarafından gerçekleştirilmiştir. Miettunen göre görsel-ışitsel eğitimin görevi, insanların sanat ve eğlence arasındaki farkı ayırt edebilecek bir beceriye sahip olmalarını sağlamaktadır. 1950’lerde Finlandiya’da kitle iletişim araçlarının eğitim aracı olarak sınıflarda kullanımına başlanmıştır. Birçok yerleşim yerinde görsel-ışitsel merkezler kurulmuştur. Bu merkezlerde eğitici öğeler barındıran filmler gösterilmiştir. Bu eğitici filmlere ek olarak bu merkezlerde, görsel-ışitsel yayıncılıkta kullanılan araç gereçler sergilenmiş ve bu araç gereçlerin nasıl çalıştığına dair bilgiler ziyaretçilere sunulmuştur (Reijo, Sara ve Juha, 2008).

Finlandiya’da medya eğitimi, Lapland ve Helsinki üniversitelerinin medya eğitimi programlarının yanı sıra medyanın da yardımıyla yapılmaktadır. Lapland Üniversitesi medyanın araç olarak kullanılması, medyanın üretilmesi ve medyanın eleştirel bir şekilde kullanılması arasında ayırım yapmaktadır. Uygulamada medyanın yardımıyla öğretim ile medya öğretimi birbirine geçmiştir. Örneğin sınıfta film analizi yapılırken dersin öğretmeni filmde bir konu çıkarıp, konunun film teknikleriyle nasıl betimlendiğini analiz edebilir (Kupiainen ve diğerleri, 2008:6).

Genel hedef; öğrencilerin gözlem yapabilmeleri ve çağdaş konuları ve çevreleri analiz edebilmeleri, istenilen geleceğin iyi anlaşılacak görünüşlerini sunabilmeleri, kendi yaşam şekillerini ve baskın eğilimlerini geleceğin bakış açısıyla belirlemeleri ve seçim yapabilmeleri ve istenilen geleceğe doğru hareket edebilmeleridir (Kupiainen ve Diğerleri, 2008:15).

2.5. Medya Okuryazarlığında Temel Yaklaşımlar

Küreselleşen dünya farklı değerlerin bir araya getirilmesi, çok kültürlülük söylemi altında kendi dışındaki insanlar için uygun gördüğü tek tip insan modellerini yani istisnasız Batı insanını yansıtmaktadır. Bu anlayışı kitle iletişim araçlarıyla sunmayı amaç edinmiştir. Bu noktada, küresel dünyanın savunduğu iki temel akım karşımıza çıkar:

Avrupa’daki düşünürlerin yöneldiği **eleştirel yaklaşım** ve Amerika’daki düşünürlerin yöneldiği **tutucu- faydacı yaklaşım**. (Seylan, 2008)

Tutucu- faydacı kuramlar, başta Amerika olmak üzere Avrupa ve dünyanın diğer ülkelerinde mükemmel bir toplum yaratma düşüncesiyle gerçekleştirilen toplum-bilimsel çalışmalardır. Mükemmel toplum hayali şu öğeleri içerir; rekabet, rekabetin yarattığı veto grupları, çeşitlilik ve kendini koruyan siyasal düzen (Tekinalp; 2003: 12). Bu görüşte siyasal sistem kendi kendini koruduğundan ideoloji ve iktidar sorun olarak karşımıza çıkmamaktadır.

Bu yaklaşım, var olduğu ülkede mevcut iletişim sisteminin siyasi, politik yapısını ve o sistemin geçmişini incelemek yerine, sistemin toplum ya da birey üzerinde yarattığı etkiyi incelemektedir. Bu yaklaşımın ana amacı ise; düşüncelerini medya aracılığıyla diğer ülkelere yaymaktadır. Üstelik kendisinin öngördüğü siyasal,

politik, yaşama ilişkin sistemlerin o ülkelerde eleştirilmeden yer etmesidir. Böylece her toplum birbirine benzeyecek, farklılıklar ortadan kalkacak ve eleştirel düşünce yok edilecektir. Batı, tek modeldir ve ona göre gelişmek isteyen ülkeler kendisini izlemelidir. Bu yaklaşımın devamlılığı, üçüncü dünya ülkelerine dayatılmaya çalışılan 'gelişmek için Batı'ya benzemekten başka çare yok' düşüncesiyle sağlanmaktadır (Şeylan, 2008).

Eleştirel (Avrupa) Yaklaşımı ise faydacı Amerikan yaklaşımının aksine alabildiğine eleştiri mevcuttur. 19. yy da hız kazanan kapitalizmin etkileri, 80 sonrası neo-liberal politikaları benimseyerek kapılarını rekabete açan iletişim alanında da hissedilmiştir. Kitle iletişim araçlarının genellikle seçkin kimselerin kontrolünde bulunması 'kültür endüstrisi'ni doğurmuştur. Şöyle ki; söz konusu olan bu seçkin zümre ki bu çoğu zaman Amerika'dır, medya aracılığıyla diğer toplumlar üzerinde baskı kurmuş ve düşünce özgürlüğünün henüz yerleşemediği toplumları kültürel olarak istila edip ulusal kimliklerini yok etmiştir. Kitle iletişim araçlarıyla gerçekleştirilen kültürel endüstri birçok çevre tarafından yoğun eleştirilere tabi tutulmuştur.(Şeylan,2008:21)

Bunlardan birincisi Frankfurt Okulu'nun savunduğu düşüncedir. Bu görüşe göre okul, sosyal bilimleri pozitivistin tahakkümünden kurtarmayı hedefler. Frankfurt Okulu temel olarak üç konu üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bunlardan birincisi pozitivistin eleştirisidir. İkincisi bilim ve teknolojinin ideolojik etkisine yönelik eleştiriler ve son olarak da kültür endüstrisine yönelik eleştirilerdir (Yılmaz, 2013: 62).

Frankfurt Okulu düşünürlerine göre, kültür endüstrisi, sistemin genel bütünselliği içinde, genel-tikel uyumunu sürekli kılan bir işlev görmektedir. Eleştirel iletişim yaklaşımları bağlamında, yapısalcılık, medyayı ideolojik bir güç olarak değerlendirirken; ekonomi politik yaklaşım, ekonomik temele yaptığı vurguyla kapitalist üretim dinamiklerini birer problem haline getirir. Kültürel çalışmalar ise, medyayı toplumsal rızanın kazanıldığı ya da kaybedildiği bir mücadele alanı olarak görmektedir (Raymond, 2002).

Frankfurt Okulu düşünürlerine göre; Amerika gibi ulus devletler; insanları medya aracılığıyla güdüp yönetmektir. Kitle iletişim araçlarının toplum üzerindeki etkisi; tıpkı bir şırıngayla insanlara aşı enjekte etmek gibidir. Böylece milyonlarca

insan kitle iletişim araçları tarafından verilen mesajı her gün defalarca almakta ve bu mesajlar toplumda farklı etkilere yol açmaktadır (Şeylan, 2008: 22).

Medyanın tek tip düşünce yapısına sahip kimselerin elinde bulunması ve medyayı kullanarak propaganda yaparak topluma yanlış mesajlar vererek kitle kültürünü yaratması ulusal kültürleri ve değerleri yok etmiştir. Böylece Batı'nın, eleştiri mekanizmasını öldürdüğü diğer ülkelerde, medyayı siyasi ve ticari propaganda aracı olarak kullanmasının yolu açılmıştır. Eleştirel yaklaşım ise bu durumu eleştirmiş ve tutucu-faydacı tutumun , özgür düşünce sistemlerini yok ederek, Amerikan baskısı altında, kültürel yozlaşmayla karşı karşıya kalacaklarını savunmuştur.

2.6. Eleştirel Düşünme

Eleştirel kelimesinin İngilizce karşılığı olan "critical" kelimesi değerlendirme, yargılama, ayırt etme anlamlarını dile getiren Yunanca "kritikos" teriminden türetilmiş, Latince 'ye "criticus" olarak geçmiş ve bu yolla diğer dillere yayılmıştır. Eleştirme, bir şeyi iyi ya da kötü yanlarıyla değerlendirme anlamına gelmektedir. Eleştirel düşünme kavramı Sokrates'e kadar dayanır. Önceleri, bu kavramdan, felsefe aracılığı ile davranışlarımıza rehberlik etmeyi amaçlayan mantıklı düşünme anlaşılmaktaydı. Zaman zaman olayların doğru biçimde tanımlanması olarak ele alınan eleştirel düşünme, daha sonra kapsamlı biçimde tanımlanmaya başlanmıştır (Kaya, 1997).

Eleştirel düşünmenin ne demek olduğuna dair tanımlar, başta filozoflar olmak üzere eğitimciler tarafından da yapılmıştır. Sokrates, eleştirilmemiş bir hayatı değersiz olarak görmektedir. Bu yargıya doğru ya da yanlış biçimde bir değerlendirmede bulunmadan önce eleştirel ve gerçekçi bir bakış açısıyla sorgulamak gerektiğini belirtmiştir. Ona göre kişi, önce bildiklerinden ne kadar azını bildiğini fark etmesi gerekmektedir. Sokrates'in o dönemki bu eleştirel tutumu dönemin devlet adamlarını endişelendirir nitelikteydi. Devletin sistemi için baltalayıcı sorular sormaktaydı. Görüldüğü üzere Sokrates'e göre gerçeğe ve doğruya ulaşmak için eleştirel düşünme bir araçtır.(Bowell ve Camp, 2002)

Modern anlamda eleştirel düşünmenin kurucusu sayılan John Dewey, önceleri bu düşünme çeşidini yansıtıcı düşünme olarak ele almış ve "bir inanç ya da bilginin varsayılan biçimi hakkında aktif, sürekli ve dikkatli olarak düşünme "

şekli olarak tanımlamıştır. Ardından Edward Glasser, bu düşünceyi geliştirmiş ve “Kişinin deneyimleri çerçevesinde oluşan problemler ve konular hakkında dikkatli düşünmeye istekli olma, mantıklı inceleme ve nedenler hakkındaki bilgi metotları ve yöntemleri uygulamadaki bazı beceriler.” şeklinde tanımlamıştır (Fisher’den akt. Yiğit, 2015).

Paul ve Elder’e göre (2006) ; eleştirel düşünme, düşünmeyi geliştirmeyi amaçlayan bir analiz etme ve değerlendirme sanatıdır.

Özdemir’e (2005) göre, eleştirel düşünme, bir konuyu bir çok yönüyle ele alıp irdelemeye çalışmaktır.

Demirel’e (2007) göre ise eleştirel düşünme, temelde bilgiyi etkili bir biçimde elde etme, değerlendirme ve kullanma yeteneği ve eğilimidir. (Demirel, 2007:159)

Bu tanımlardan da anlaşılacağı gibi eleştirel düşünme karmaşık bir süreci ifade etmektedir. Bu yüzden alan yazında oldukça farklı yönleriyle ele alınarak tanımlanmıştır. Ancak eleştirel düşünmenin üzerinde sıkça durulan bazı noktaları vardır:

1. Eleştirel düşünme, düşüncenin sistematik biçimde izlenmesi üzerine kurulmuştur.
2. Fikirlerin dış görünüşe göre ele alınması gerekir. Fikirler, netlik, doğruluk, uygunluk ve mantıksal sağlamlığa dayalı olarak sorgulanmalıdır.
3. Muhakeme evrensel değildir ama her zaman belirli bir referans çerçevesi bağlamında ele alınır.
4. Ayrıca muhakeme hiçbir zaman değerden bağımsız değildir.
5. Veri, muhakeme sürecinin bir parçası olarak kullanıldığında, kendi başına bir olgu oluşturamaz ama her zaman kavramlar yoluyla yorumlanması gerekmektedir. Buna karşılık tüm kavramlar varsayım gerektirir. Düşünce sırasında kullanılan çıkarımlar asla tarafsız değildir dolayısıyla bunların etkisinin farkında olunmalıdır. (Pasch ve Norsworthy’den akt. Yiğit, 2008:14)

Düşünme, karmaşık bir süreçtir. Buna bir de eleştirel bir boyut getirildiğinde bu süreci hem tanımlamak hem de anlamlandırmak güçleşmektedir. Bu kavramın

eğitimciler ve psikologlar tarafından bu kadar irdelenmesi ve farklı noktalara vurgu yapmasının sebebi de budur. Aydın (2000) eleştirel dűőünmenin özelliklerini Őu Őekilde sıralamaktadır:

1. Değişkenler arasında mantıksal aĥıdan anlamlı ilişkiler kurma, anlamsız bağlantıları eleme.
2. Bir bilgi kűmesinden yeni bilgiler üreterek, geliŐtirilen  ozűm önerilerinin geçerliklerini dođrulama ve yanlıŐlama,
3. Dűőünme sűre lerine yaratıcılık, esneklik ve geliŐtirilebilirlik becerisi yansıtma,
4. Soruna çok boyutlu ve bűtűnsel yaklaŐma,
5. Değişkenler arasında anlamsal ve yapısal tutarlılık taŐıyan ilişkiler kurarak bunları uygun sayı ve nitelikte gözlemlerle ardıŐık olarak test etme,
6. Dođrulan denence sonuçlarına göre aŐamalı olarak problem alanını sınırlandırma, sorunu tanımlama ve geçerli  ozűmleri raporlaŐtırma (Aydın, 2000: 138).

G rűldűđű üzere problemi iyi tanımlamak ve unsurlar, olaylar arasındaki mantıksal kurguyu yakalayabilmek önceliklidir. Üstelik eleŐtirme sűrecinde diđer zihinsel becerilerinde aktif olarak kullanılması gerekmektedir. Yani eleŐtirel dűőünmeyi çok y nlű bir sűre  olarak da tanımlayabiliriz. Bu kavramı daha iyi anlamlandırabilmek için çeŐitli sınıflandırmalar yapmak daha dođru olacaktır.

EleŐtirel dűőünme becerilerinin sınıflanmasında farklı yaklaŐımlar vardır. Dűőünmeyi bir alana indirgenemeyecek kadar karmaŐık bir sűre  olarak gören kimi bilim adamları, dűőünme becerilerini farklı dűzeylerdeki dűőűnsel sűre ler altında toplamıŐlardır. S zű edilen dűőűnsel sűre ler eleŐtirel dűőünme, sorun  zme, okuduđunu anlama, yazma, bilimsel dűőűnme ve yaratıcı dűőűnme olarak tanımlanmıŐ ve her bir dűőűnsel sűrecin gözlenebilir becerileri tanımlanmıŐtır. Örneđin,  nyargı ve tutarlılıđı deđerlendirme, birinci el ve ikinci el kaynakları ayırt etme, çıkarsamaları ve nedenlerini deđerlendirme, tartıŐmanın eksik taraflarını ve açıklamalardaki belirsizlikleri görme, tanımlamaların yeterliliđini ve sonuçların uygunluđunu  l me

eleştirel düşünme sürecinin gözlenebilir becerileri olarak tanımlanmıştır (Özden, 1999).

Eleştirel düşünme becerilerinin yanı sıra, eleştirel düşünme eğilimleri üzerinde de çalışmalar yapılmaktadır. Bunlardan biri bir ölçek olarak 1990 yılında “Amerikan Felsefe Derneği” tarafından hazırlanan ve eleştirel düşünme eğilimlerini belirlemeyi amaçlayan “California Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği” dir. Bu ölçekte, eleştirel düşünmeyi oluşturan yedi temel eğilim belirlenmiştir.

Bu eğilimler şu şekilde açıklanmaktadır (Kökdemir, 2003) (<http://www.baskent.edu.tr/~kokdemir/academic/phd.htm>) (Er. Tar.: 02.02.2017)

• “**Doğruyu arama:** Seçenekleri ya da birbirinden farklı düşünceleri değerlendirme eğilimlerini içeren bu boyutta kişi gerçeği arama, soru sorma becerisi, kendi düşüncesine ters olan veriler karşısında bile nesnel davranma eğilimi gösterir.

- **Açık fikirlilik:** Kişinin farklı yaklaşımlara karşı hoşgörüsünü ve kendi hatalarına karşı duyarlı olmasını ifade etmektedir. Bu boyutta birey, herhangi bir karar verirken başkalarının görüşlerini de göz önüne alır.
- **Analitiklik:** Sorun çıkabilecek durumlara karşı dikkatli olma ve zor problemler karşısında bile akıl yürütme ve nesnel kanıtları kullanma eğilimini gösterir.
- **Sistematiiklik:** Örgütlü, planlı ve dikkatli araştırma eğilimidir.
- **Kendine güven:** Kişinin kendi akıl yürütme süreçlerine duyduğu güveni ifade eder.
- **Meraklılık:** Herhangi bir çıkar ya da beklentisi olmaksızın kişinin bilgi edinme ve yeni şeyler öğrenme eğilimini yansıtır.
- **Olgunluk:** Zihinsel olgunluk ve bilişsel gelişimi ifade eder.

Ennis (1985), eleştirel düşünmeyi, ne yapılacağına ve neye inanılacağına karar vermeye odaklı mantıklı ve yansıtıcı düşünme olarak tanımlamıştır. Eleştirel düşünmenin yeteneklerden ve eğilimlerden oluştuğunu belirten Ennis (1985: 54) eleştirel düşünme eğilimlerini ise şu şekilde sıralamıştır:

- Tez ya da sorunun açık ifadesini arama.
- Nedenler arama.

- İyi bilgilendirilmeye çalışma.
 - Güvenilir kaynakları kullanma ve kullanılan kaynakları belirtme.
 - Durumu bütünüyle göz önüne alma.
 - Ana noktaya bağlı kalmaya çalışma.
 - Asıl ya da temel sorunu akılda tutma.
 - Seçenekler arama.
 - Açık fikirli olma
- Başkalarının görüşlerini dikkate alma
 - Karar verirken kabul edilmeyen dayanak noktalarını, dayanak noktalarının kabul edilmemesinden etkilenmeden kullanma.
 - Kanıt ve nedenlerin yeterli olmadığı durumlarda kararı erteleme . Kanıt ve nedenlerin yeterli olduğu durumlarda karar almaya yönelik davranış gösterme.
 - Konunun izin verdiği ölçüde kesinlik arama.
 - Karmaşık bir bütünün parçalarını düzenli bir biçimde ele alma.
 - Diğer insanların duygularına, bilgi ve kültür düzeylerine duyarlı olma. şeklinde sıralamaktadır(Akt. Seferoğlu, Kocabıyık, 2006).

Alan yazında, eleştirel düşünme becerileri ile ilgili farklı çalışmalar yapılmıştır. Ancak bu çalışmaların her biri bu beceriyi farklı yönlerden ele almıştır . Hangi farklı bakış açısıyla ele alınırsa alınsın, eleştirel düşünme becerileri genel olarak; sorgulama, çıkarsama yapma, olaylar arası ilişkiler kurma, kanıtlara dayandırma vb. üst düzey düşünme becerilerini gerektirir. Kısaca eleştirel düşünme, kendi içinde örgütlü, amaçlı bir zihinsel etkinliktir.

Zihni böylesine etkin kılan bu düşünce biçiminin öğrencilere kazandırılması önemlidir. Bilgiyi olduğu gibi alan, ezber yapan bireyler yetiştirmektense bu bilgiyi işleyen, mantığını anlayan ve sorgulayan bireyler yetiştirmek amacımız olmalıdır. Çünkü yaşadığımız bilgi çağında bilginin her çeşidine ulaşabilmek artık çok kolaydır. Öyle ki bir konu hakkında araştırma yaparken kendimizi gereksiz bir bilgi yığınının içinde bulabiliyoruz. İşte bu noktada bilginin kaynağını sorgulamak, işe yarar olanı seçebilmek bize zamandan ve emekten tasarruf etmemizi sağlayacaktır.

Şahinel'e göre (2002:41) eleştirel düşünme becerilerinin eğitim programlarında işe koşulması ile öğrencilerin yetişkinler gibi bireysel özerklik kazanmaları, toplumda ve ulusal sosyal sorunlarda bilgili insanlar olarak yer almaları ve katkıda bulunmaları, eleştirel gözlemci olarak davranmaları, demokratik kurumların ve doğal hakların savunucuları olmaları ve de çalışma alanında kolay bir biçimde ilerlemeleri vs. sağlanabilir.

Özellikle eleştirel düşünmenin ve yansıtıcı düşünmenin geliştirilmesiyle bağlantılı temel alanlardan biri olan medya okuryazarlığı medyanın ve medya mesajlarının içeriği üzerine çalışarak ve eleştirel karşılıklar vererek üst-bilişsel, yansıtıcı stratejiler geliştirmeyi amaçlamaktadır (Feuerstein, 1999).

Medya okuryazarı olan kişi seçim yapma, soru sorma, değerlendirme ve üretme yeteneğini etkili bir biçimde ortaya koyan kişidir (Ankaralıgil, 2009).

Bireyin karşılaştığı bilgi ve düşüncelere yönelik doğru soruları sorarak kendi bakış açısını yaratması ve kendi fikirlerini oluşturması süreci ise “eleştirel düşünme süreci” olarak adlandırılır (Derelioğlu, 2004). Feuerstein (1999), medya okuryazarlığı programının bir amacının da, öğrencilerin medya metinlerine eleştirel bakabilmelerini desteklemek olduğunu vurgulayarak, medya okuryazarlığında eleştirel düşünme becerisinin oldukça önemli olduğunu belirtmiştir (Akt. Görmez, 2015: 93-112).

Kellner ve Share (2005) eleştirel medya okuryazarlığının, bireylere kendi kültürleri üzerinde etkileyici bir güce sahip olmaları, kendi tanım ve anlamlarını oluşturma ve kendi toplum ve kültürlerini düzenleme ve yeniden şekillendirme konularında fırsatlar sağladığını ileri sürmektedirler. 118. Eleştirel medya okuryazarlığı, haksızlığı önleme sürecine katılmada, kendi tercihlerini ifade etmede ve daha iyi bir toplum oluşturmak için mücadele etmede çocuklara ne yapmaları gerektiğini söyler (Oxstrand'dan akt. Görmez, 2015: 93-112).

Medya okuryazarlığı eğitiminin bireye kazandırdığı eleştirel düşünme yeteneğinin önemini fark eden birçok ülke, yaşam boyu öğrenme için gerekli olan donanım ve yeteneğe sahip olmayı kolaylaştıran bu dersin eğitimine giderek daha çok önem vermektedir. Medya Eğitimi, Medya Okuryazarlığı, Medya Alfabetesi gibi değişik adlarla, farklı ülkelerde uygulanmaya başlayan programlar 75 yılda, pek çok ülkede

yaygınlaşmıştır. Medya eğitimi ya da Medya Okuryazarlığı Dersi alt yapısının hazırlanması uzun yıllar almıştır. 1932’lerde ilk olarak ABD’de başlayan medya eğitimi çalışmaları özellikle 1970’lerde UNESCO ve UNICEF’in destekleriyle başta Avrupa kıtası olmak üzere tüm dünyada hızla yaygınlık kazanmıştır (Sezer, 2011).

2.7. Medya Okuryazarlığı ve Eleştirel Düşünme

Bugün tüm toplumların medyayla bütünleşmiş bir şekilde yaşadığı, olumlu ve olumsuz tüm etkileriyle karşı karşıya oldukları bir gerçektir. Özellikle bunlardan en çok etkilenenler çocuklar olduğu dikkate alındığında medyaya karşı eleştirel bir bakış açısının kazanılmasının daha fazla önem arz etmektedir.

Eleştirel okuryazarlık demokratik ortamda çok önemlidir. Çünkü eleştirel yaklaşımı olmayan bireyler sadece iletileri alan bir bireydir. Eleştirel beceriler bireyi, medya kullanıcısı olarak pasif durumdan aktif duruma, alıcıdan katılımcı duruma, tüketiciden vatandaş durumuna dönüştürür (Livingstone 2003:30).

Meral Uysal ve Ahmet Yıldız (2007)’a göre; medya bilinci ya da eleştirel medya okuryazarlığı şu noktalara odaklanmalıdır:

- Bireylerin medya tarafından eğitiliyor, yapılandırılıyor, yönlendiriliyor oldukları konusunda farkındalık, duyarlılık yaratmalı.
- Medyanın anlamları nasıl kurguladığı, izleyicileri nasıl etkilediği, kod ve geleneklerin nasıl analiz edileceği, medya yoluyla sunulan anlamların eleştirel olarak nasıl yorumlanacağı konusunda yeterli kazandırılmalı.
- Medya tarafından üretilen toplumsal cinsiyet rolleri, ırkçılık, tüketim kültürü, şiddet gibi değerleri sorgulama bilinci geliştirmeli.
- Medya materyalleri konusunda seçiciliği geliştirmeli, aynı zamanda medyadan nasıl yararlanılacağı konusunda bireyler bilgilendirilmelidir.

Eleştirel medya okuryazarlığı, film ve video gibi medya formlarını eğitim ve çok kültürlü anlayışlar gibi çok geniş konularda bireyin öğrenmesini olumlu yönde geliştirecek şekilde kullanmayı sağlar (Kellner ve Share 2005:369-386).

Nitekim UNESCO'nun (1982) medya eğitimi bildirgesinde, medya kullanıcıları arasında eleştirelliğin gelişmesini sağlayacak bilgi, beceri ve tutumları geliştirmek amacıyla, okulöncesinden yükseköğretime ve yetişkin eğitimine kadar, kapsamlı medya eğitim programlarının başlatılarak desteklenmesi önerisine yer verilmiştir (Binark ve Bek'tenAkt. Kurt ve Kürüm, 2010: 28) . Bu durum karşımıza eleştirel medya okuryazarlığı kavramını çıkarmaktadır. Eleştirel medya okuryazarlığının, “politik, ekonomik, sosyal ve kültürel çıkarlar doğrultusunda medyanın nasıl ortaklaşa çalıştığını eleştirel biçimde anlaşılmasını sağlama; kar amacı gütmeyen alternatif medyayı araştırma; öğrencilerin ve ailelerinin medya okuryazarı kullanıcılar olmaları için eğitimcilerin sorumluluklarını tanımlama” olmak üzere üç boyutu bulunmaktadır (Torres ve Mercado'dan akt. Kurt ve Kürüm, 2010: 28)

Eleştirel düşünen bir medya okuryazarı; medyayı kendi amaçları doğrultusunda, akıllı, etkili ve sorgulayarak kullanır. Böylelikle birey medyadaki bilgileri etkili bir biçimde amacı doğrultusunda kullanabilir. Eleştirel düşünen bir medya okuryazarı; okuduklarını, dinlediklerini, gördüklerini ayrıntılı bir biçimde ele alır. Aradığı bilgiye ulaşmak için alternatif bilgi kaynaklarını tarar, bu kaynaklardan gelen bilginin doğruluğunu değerlendirir. Bir. Bu bağlamda bireyin, “okuduğum/ dinlediğim/ gördüğüm durumların doğruluğunu gösteren kanıtlar var mı?” türünden sorular sorarak yanıt aramaya çalışması gerekir(Kurt ve Kürüm, 2010).

Eleştirel düşünme ile medya okuryazarlığı kavramı arasındaki ilişkiyi inceleyen iki büyük çalışma vardır. Bunlardan ilki; ilki Feurstein tarafından yapılmıştır. Feurstein (1999) çalışmasında altı ilköğretim okulundaki 10-12 yaş arasındaki öğrencilerde eleştirel düşünmenin medya okuryazarlığı aracılığıyla geliştirilip geliştirilemeyeceğini incelemiştir. Medya okuryazarlığına ilişkin materyallerle desteklenen dersin etkisini öntest-sontest modeliyle ölçen Feurstein, araştırmasının sonunda öğrencilerin medya okuryazarlığına ilişkin deneyimleriyle orantılı olarak medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme becerilerinin de arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Diğer bir çalışma Arke (2005) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada medya okuryazarlığı ile eleştirel düşünme arasında ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Duquesne Üniversite'sinden amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenen 34 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda medya okuryazarlığı ile eleştirel

düşünme arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ve medya okuryazarlığı eğitiminin eleştirel düşünme becerilerinin kazanılmasında önemli bir araç olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Medya okuryazarlığı ile eleştirel düşünme arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik gerek kuramsal gerekse uygulamalı araştırmalara dayanarak bu iki kavram arasında bir ilişki olduğu söylenebilir. Eleştirel düşünen bir birey medya karşısında bir takım sorular sorarak yanıt aramakta benzer şekilde medya okuryazarı bir birey de medya karşısında eleştirel bir tavır göstermektedir. Bu iki kavram arasındaki ilişkinin yönü ve büyüklüğü hakkında bir yargıya varabilmek için daha fazla uygulamalı araştırmaların yapılmasına ihtiyaç vardır.

2.8. Medya Okuryazarlığı Dersinin Nitelikleri

Buckingham sistematik bir medya eğitiminin içermesi gereken bölümleri şu şekilde belirtir (2006;70):

- Metin Çözümlemesi
- İçerik Çözümlemesi
- Değerlendirme (medya dilinin çözümlenmesi)
- Örnek İleti İnceleme
- Canlandırma
- Üretim

2.8.1. Metin Çözümlemesi:

Medya okuryazarlığı dersinin öncelikli amacının öğrencilere eleştirel bir bakış açısı geliştirmelerini sağlamak olduğunu belirtmiştik. Örneğin, öğretmen sınıfa bir çizgi film, kısa film ya da bir reklam afişi getirebilir. Öğrenciye bu metnin oluşturulma amacını sorgulatabilir. Bu aşamada öğrencilere karşılaşılan medya metninin hangi amaçla sunulduğunu, izleyici kitlesinde hangi duyguları uyandırmak amacıyla oluşturulduğunu fark etmeleri sağlanmalıdır. Bu aşamada öğrenci kesin doğru veya yanlış gibi yönlendirmelerde bulunmaktan kaçınılmalıdır.

Önemli olan öğrencinin kendi değer yargılarını yaratmaktır. Bu yüzden öğretmen bu aşamada geri planda kalıp her öğrencinin fikir beyan etmesini sağlamalı, onlara sadece rehberlik yapmalıdır. Eğer bu sağlanabilirse öğrenci, etrafında bir öğretmen veya bir yetişkin olmadığı zaman tek başına bir medya metnini eleştirebilecek beceriyi kazanabilir.

2.8.2. İçerik Çözümlemesi:

Medya iletilerini değerlendirmede sadece metin çözümlemesi yapmak yeterli değildir. Görülenin ötesindeki anlamı irdelemek adına, metin çözümlemesinin ardından içerik çözümlemesi de yapılmalıdır. Metnin vermek istediği mesaj, çağrışımlar ve metnin diğer metinlerle olan ilişkisi içerik çözümlemesi bölümünde incelenmelidir. İletideki müzik ve görüntülerin öğrencilere ne çağrıştırdığı üzerinde değerlendirmeler yapılabilir. Ayrıca, eğer bazı görüntüler yer değiştirirse örneğin karakterler, iletinin vermek istediği mesaj değişir mi gibi sorularla, öğrencilerinin iletiyi derinlemesine incelemesine yardımcı olunabilir (Buckingham;2006:55).

Öğrenciye medya metinleri oluşturulurken kullanılan yazı karakterlerinin, renklerin, müzik tonlarının hangi amaçla kullanılabildiğine dair bilgiler vermek faydalı olacaktır. Böylece öğrenci metni çözümlerken alt unsurlara da dikkat edecektir. Bu da mesajı yakalayabilmesinde ona yardımcı olacaktır. Hatta kendisi bir medya metni oluştururken de bu bilgileri kullanabilecektir.

2.8.3. Değerlendirme:

Bir medya metnini incelerken tek başına oluşturulma amacını veya kullanılan renkleri, müzikleri, yazı karakterlerini göz önünde bulundurmamak yeterli değildir. Her metin ulaştırılmak istenen toplumun, kitlenin dili yoluyla bir mesaj iletir. Bu mesajın da çözümlenmesi gerekmektedir. Kullanılan dil, medya ürününün ticari başarısı ve kitle üzerindeki etkisi de eleştirilmelidir.

Bunu gerçekleştirebilmek için ticari başarısı yüksek bir reklam ile ticari başarısı düşük olan reklam filmleri karşılaştırılabilir. Muhakkak ki ikisinin de kitleyi etkilemek için kullandığı kanal, dil farklıdır. Kuşkusuz bu farklılık başarıyı etkilemiştir. Bu yüzden bu unsurun öğrenci tarafından iyi çözümlenip değerlendirilmesi gerekmektedir.

2.8.4. Örnek İleti İnceleme:

Öğrenciler bu derste kendi seçtikleri herhangi bir günlük medya iletisini inceleyebilirler. Ama öğretmenin yaklaşımı çok önemlidir. Öğretmen öğrencileri yönlendirmeli ve desteklemelidir, onlara karşı kesin doğru ya da yanlış şeklinde yönlendirmektense uzak durmalıdır. Ayrıca öğretmen, öğrencinin yaratıcılığı kısıtlamamalıdır, öğretmen öğrenciye müdahale ederken oldukça dikkatli olmalı, fikirlerinin özgürce dile getirebilmesi için uygun ortamı oluşturmaya çalışmalıdır.

Öğrencilerin popüler bir medya iletisini incelemeleri, her gün karşılaştıkları benzer iletileri de değerlendirmeleri bakımından oldukça faydalı olacaktır. Diğer taraftan öğrenciler, izleyiciler üzerinde bir takım araştırmalar yapabilirler. Örneğin; izleyicilerin kitle iletişim araçlarını ne amaçla kullandıkları araştırılabilir. (Şeylan,2008:52)

- Öğrenciler sınıfa bir reklam afişi getirebilirler.
- Afişin hangi amaçla yazıldığı konusunda sınıfta bir tartışma yapılabilir.
- Ardından öğrenciler her bir ögeyi (renk, yazı puntosu, görseller, vb.) inceleyebilirler. Bu unsurların amaca hizmet edip etmediği sorgulanabilir.
- Afişteki görsel öğelerin kişiler üzerindeki etkileri sınıfta tartışılabilir.

2.8.5. Canlandırma:

Medya okuryazarlığı dersinde başarıya ulaşmanın en önemli aşamalarından bir tanesi, öğrencilerin medya iletisi üretme sürecine etkin katılmasıdır. Yapacakları bu çalışmada öğrenciler, kitle iletişim araçları için ileti üreten kimselerin rolüne girip medya iletisi üretme şansını yakalayabilirler. Öğrenciler bu tür etkinliklerle grup içi çalışma becerisi de kazanmaktadırlar. Ortaya çıkacak problemler için çözüm üretecek öğrenciler, medya iletisi oluştururken karşılaşılan sorunlarla yüz yüze geleceklerdir. Bu üretme basamağı öğrencileri daha aktif kılacak, ileti üretme aşamasında nelere dikkate edilmesi gerektiğini daha iyi anlayacaklardır.

2.8.6. Üretim:

Medya iletilerini anlayıp değerlendirmede önemli rol oynayan aşamalardan bir diğeri, öğrencilerin kendi iletilerini üretmeleridir. Öğrencilerin kendi iletilerini

oluşturmaları ayrıca medya dilini daha iyi anlamalarına da yardımcı olacaktır. Medya iletisi oluşturma aşamasında okulun, gerekli teknik donanıma sahip olması gerekmektedir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin bu teknik donanımları kullanma ve öğrencileri yönlendirme konusunda yeterli olmaları çok önemlidir. Kendi medya iletisini oluşturan öğrenci, iletiyi oluştururken kullandığı medya dilini daha iyi kavrayacaktır. İleti üretmek kadar ortaya çıkan bu ürünlerin derslikte değerlendirilmesi de çok önemlidir. Öğrencilerin iletisi, diğer öğrenciler tarafından eleştirilmelidir. Ayrıca her öğrenci kendi iletisini değerlendirmeli, bir anlamda öz eleştiri yapmalıdır.(şeylan, 2008: 53)

2.9. Medya Okuryazarlığı Dersinin Kapsamı

2005 yılında Marmara Üniversitesi İletişim Fakóltesi 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 sürdürölmüştür. 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 görüşölerek kabul edilmiştir (RTÜK, 2008).

Talim Terbiye Kurulu’nun hazırladığı 2006 yılındaki Medya okuryazarlığı dersi programına göre bu derste; televizyon karşısında en hassas ve etkiye en açık grubu oluşturan çocukların ekranda izlediklerini, “gerçeklik” ve “kurgu” bakımında ayırt etme becerisini de kazanacakları Medya Okuryazarlığı dersinde, medyanın olayları ve olguları nasıl ve neden belli yönleriyle yansıttığı çocuklara anlatılacak ve insanımız ilköğretim çağından başlayarak medyaya eleştirel bakabilen, bilinçli alıcılar olarak yetiştirilecektir.

Medya okuryazarlığı dersi öğretim programı, ilköğretim ikinci kademedede 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 geliştirebilen ve bilinçli bir medya okuryazarı olan, 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).

Bu anlayış doğrultusunda Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı;

1. Bilgi, beceri ve değerlerin gelişmesini sağlayarak öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar.
2. Öğrencileri gözlem, araştırma yapmaya ve çevresine yapıcı eleştirel gözle bakmaya özendirir.
3. Öğrencilerin fiziksel ve duygusal açıdan sağlıklı ve mutlu bireyler olarak yetişmesini amaçlar.
4. Öğrencilerin ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesini hedefler.
5. Öğrencilerin öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına olanak sağlar.
6. Her öğrenciye ulaşabilmek için çoklu zeka kuramını, öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate alır.
7. Oluşturulacak öğrenci çalışma dosyalarına bakılarak öğrenme ve öğretme süreçlerinin akışı içerisinde değerlendirmeye olanak sağlar.
(www.medyaokuryazarligi.org.tr) (Erişim Tarihi 04.04.2017)

Medya okuryazarlığı dersi öğretim programına göre toplamda 8 ünite, 24 kazanım bulunmaktadır. Dersin uygulanışı esnasında içerik açısından uygulanacak esaslar şu şekilde belirlenmiştir:

1. Öğrenciler, medyayı ve medya ürünlerini bilinçli bir şekilde mi yoksa üzerinde çok düşünmeden salt alışkanlık olarak mı kullandıklarını sorgulamalıdır.

2. Öğrenciler medyanın sunduklarının kendilerine olan getirisini değerlendirebilecek ve bunun sonucunda yararlı olduğunu düşündükleri kaynakları tercih edebilecek düzeye gelmelidirler.

3. Öğrenciler, medyanın sunduğu bazı ürünlerin, büyük bir çaba ve sürecin sonucu ortaya çıkmış yapımlar olduğunun ayırımına varmalıdırlar. Örneğin, sinema filmlerinin izleyici üzerindeki etkisinin o filmi yapan sinemacıların geçmişten de faydalandıkları teknik ve teorik bir birikimin sonucu olduğunu anlamalıdırlar. Aynı şekilde bir reklamcının da hedeflediği kitleyi nasıl etkileyebileceğine ilişkin çaba sarf ederek bir ürünü sunduğunu bilmelidirler. Bu nedenle öğrencilerin, kendilerine sunulan ürünü alırken o ürünün arka plânında yatan etkenleri okuyabilecek ve çözümleyebilecek bir bilince erişmeleri sağlanmalıdır.

4. Medya, bazı yargı ve ön yargılarını alıcıya bilinçli bazılarını da bilinçsizce verir. Mesajlar belli bir hedef kitleyi etkilemek üzere sunulur. Öğrenciler mesajların olumlu ya da olumsuz olduğunu ayırt edebilmeli, bunların bilinçli ya da bilinçsiz sunulup sunulmadığını ve ön yargılı olup olmadıklarını da sorgulayabilmelidir.

5. Medyanın ticari bir yapıya sahip olduğunun ve etkinliklerinin öncelikle ekonomik kaygılar taşınarak yapıldığının öğrenciler tarafından anlaşılması sağlanmalıdır.

6. Öğrencilerin medyadan aldıkları mesajları hem kendi aralarında hem de aileleriyle tartışarak kendileri için ne anlam ifade ettiklerini konuşabilmeleri ve paylaşabilmeleri sağlanmalıdır.

7. Reklamların insanları bilinçsiz tüketime özendirmek gibi bir işlev de üstlendiğinin öğrenciler tarafından anlaşılması üzerinde önemle durulmalıdır.

8. Medyanın ses ve görüntü efektlerini, çok boyutlu görüntüleri, müziği ve kamera hareketlerini insanlar üzerinde oluşturmak istedikleri etkiyi artırmak

için kullandığını ve gerçeklik dışı birçok kurgulanmış görüntüyü de aynı amaca yönelik olarak verdiğini/verebileceğini öğrencilerin kavraması sağlanmalıdır.

9. Öğrenciler, bir televizyon ve radyo programının analiz edilmesi ve bir gazete sayfasının hazırlanma aşamaları konusunda basit örneklerle de olsa bilgi sahibi edilmelidir.

10. Öğretmen, Medya Okuryazarlığı dersinin ünitelerini işlerken yeri geldiğinde okulun bulunduğu yerleşim birimine en yakın yerel TV ve radyo istasyonuna ya da yerel bir gazeteye düzenlenecek inceleme gezileri yapılmasına önem vermelidir. Okul yönetimi de bu konuda öğretmene kolaylık sağlamalıdır. Gezilerin her aşaması planlanmalı, öğrenciler için çalışma kâğıtları hazırlanmalı ve değerlendirilmelidir.

2.10. Medya Okuryazarlığında Öğretmen Yeterlilikleri

İletişim alanında yaşanan tekelleşme ile birlikte, kitle iletişim araçlarının başına geçen medya baronları medyanın bağımsızlığına son vermişlerdir. Medya metinlerinin ya da iletilerinin kendi çıkarları doğrultusunda seslendirilmelerine zemin hazırlamışlardır. Kitle iletişim araçları bir taraftan holding patronlarının sesi olurken, diğer taraftan bu kimselerin iktidarla olan ilişkilerinin durumuna göre iktidarı desteklemişlerdir. Gerçekleri, kamuoyunun görmesi gerekenleri tarafsız bir bakış açısıyla değil, iktidarın takdirine göre yansıtmışlardır. İktidarın çıkarlarını ve bu çıkarlara hizmet eden politikaları topluma benimsetmekle görevli medya, artık kamuoyunda güven kaybetmiştir.(Seylan,2008)

Medyanın bu zararlı etkilerinden korunmanın yolu, şüphesiz eğitimidir. Ancak bu eğitimin niteliği ve kalitesi çok önemlidir. Söz konusu eğitimin amacı, kitle iletişim araçlarını etkin biçimde kullanabilme yeteneğinin kazandırılmasıdır. Birey, ‘hem iletiyi oluşturan aracın özellikleri (medium literacy), hem de aracın anlam oluştururken kullandığı yapılar (media grammar-literacy) hakkında bilgilenmiş ve kendini geliştirmiş olmalıdır (Meyrowitz’ten akt. Ertürk ve Akkor, 2006: 49).

Birey kendisine ulaşan medya iletişiminin kimin tarafından ve ne amaçla kurgulandığının, kitle iletişim aracının bu mesajı oluştururken kullandığı dilin ve bu

mesajın toplum gerçeğini ne kadar yansıtıp yansıtmadığının farkında olmalıdır. Söz konusu kitle iletişim aracının siyasal yapıyla bağlantısı ve izleyicinin bu ilişkinin kodlarını çözebilmesi, dikkate alınması gereken diğer önemli ayrıntıdır. Medya okuryazarlığı olarak da tanımlayabileceğimiz bu yeti ancak eleştirel bir bakış açısının egemen olduğu eğitim modeli ile verilebilir. Bu eğitim sayesinde kişi, kendisine ulaşan medya mesajını değerlendirebilme becerisi kazanacaktır. Eleştirinin anahtar kelime olduğu medya okuryazarlığı eğitiminde amaç, sadece öğrenciyi bilgilendirmek değil, ona eleştiri yeteneğinin kazandırılmasıdır(Şeylan, 2007: 48).

Binark ve Bek (2007: 8)'in de dikkat çektiği üzere bu tarz bir eğitim ancak 'başka ve farklı sözün, bakışın üretimine olanak veren' eleştirel pedagojik anlayışla mümkündür. Bu anlayışın niteliği eğitim sürecinde; bilişsel, davranışsal ve duyuşsal boyutları birbirinden ayırmamasıdır. Öğrenci öğretmeni dinleyip her anlattığını doğru kabul etmek yerine, eleştirel aklını kullanarak toplumsal ve sosyal olayları değerlendirebilmelidir. Bunun yolunu açacak olan ise, benimsenen eğitim sistemidir. Temel amaç, bilginin üstün görülerek, düzenin dayatmalarına karşı gelmeyecek suskun bireyler yetiştirmek değil, eleştiriye olmazsa olmaz kabul edip, çocukların toplumsal ve kültürel alana, düşünce üretmek katılmalarını sağlamak olmalıdır.

Medya okuryazarlığına ilişkin öğrencilere kazandırılacak bu becerilerin nitelikli bir biçimde verilebilmesi için öğretmenin mesleki yeterliliği önemli bir konudur. Öğretmenlerin medya okuryazarlığıyla ilgili gerekli donanıma sahip olması için özellikle eğitim fakültelerinin medya okuryazarlığı eğitimi vermesi gerektiği, mezun ve hâlâ görevde bulunan öğretmenler için de hizmet içi kurslar düzenlenmesi önerileri sunulmuştur. Bireylerin medya okuryazarı olması için eğitim kurumlarına büyük görevler düşmektedir. Bu nitelikleri kazandıracak olanlar öğretmenler olduğundan Eğitim Fakültelerinde öğretmen adaylarına doğru bilgiye ulaşabilme ve ulaştığı bilgiyi eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebilme becerisinin kazandırılması oldukça önemlidir.

Öğretmen eğitiminde, medya pedagojisi ile geleceğin öğretmenlerine ileride kapsamlı bir medya eğitimini verebilecek yetenekler sağlanmalıdır. Medya eğitimi,

kişiliğin oluşumunun bir parçası olarak, medya aracılığı ile dünya ve kendisi arasında bir bağ kurma sürecidir. Bu süreçte çocuk ve gençler medyaya karşı eleştirel bir mesafe ve onunla ilişkilerinde ona karşı sorumluluk davranışını inşa etmelidirler (Spanhel, 2001).

Medya eğitimi, medya sisteminin ve sembollerin çok çeşitliliği karşısında, metakommunikation yeterliliği, dil eğitimi ve metakommunikation süreci için dilin temel işlevini bilmeyi gerektirir (Boeckmann, 1994).

Blömeke, Spanhel& Tulodziecki (2000) 'ye göre geleceğin öğretmenlerinde medya pedagojisi alanı ile ilgili yeterlilikler şu yönde olmalıdır:

- Öğrencilerin günlük yaşamında medyanın etkilerini, kendi kendine öğrenme ve bu anlamda eğitim süreçlerini tanımak, bunları okul çalışmalarında göz önünde bulundurmak.
- Medya ile eğitim ve öğretimin görev alanlarını bilmek, algılamak ve medya eğitiminin amacı doğrultusunda öğrencileri özendirmek.
- Medyayı araç olarak eğitim ve öğretim sürecini iyileştirmek için kullanmak, eğitim teknolojilerini iyi analiz etmek ve medyayı eğitim ortamlarına taşımak.
- Okullarda medya pedagojik çalışmaların aşılmasında organizasyon koşullarını tanımak, oluşturmak ve okulun gelişimine bu yönde katkıda bulunabilmek.
- Öğretmenin kendisi iyi bir medya okuryazarı olarak; medyayı kullanabilmeli, düzenleyebilmeli, anlamalı ve medyanın üretim sürecini, yayılımını iyi kavrayarak, ona eleştirel yaklaşabilmeli, böylece medya kültürünün gelişimine etki edebilmelidir (Blömeke, 2000; Spanhel& Tulodziecki, 2001).

Ancak, öğretmenlerin mezun olduklarında okuryazarlık becerilerine yeteri oranda sahip olamadıkları görülmektedir. Bu sebeple öğretmenlerin göreve başlamadan önce bu becerileri kazanmaları gerekmektedir. Medya okuryazarlığı eğitimi yakın bir zamanda gündeme geldiği için öğretmen eğitiminde de olması gerektiği konusunda tartışmalara neden olmuştur. Bu durumla ilgili olarak öğretmen yetiştirme programlarına "Medya Okuryazarlığı" dersi konulması önerilmiştir. Bu öneriler doğrultusunda 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programına Medya Okuryazarlığı dersi konulmuştur (Deveci & Çengelci, 2008).

Yapılan alan yazın taramasında medya okuryazarlığı dersinin özellikle ana dili dersiyile ilişkilendirilerek verilmesinin gerektiği ifade edilmektedir. Doğal olarak Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Türkçe öğretmenlerinin medya okuryazarlığına ilişkin görüş ve yeterliliklerinin belirlenmesini gerekli kılmaktadır. Tüzel (2012) yaptığı çalışmada metinlerdeki çok katmanlılık, son dönemde artan medya kullanımı, ölçsüz medya kullanımı, çok fazla bilgi akışı, medyanın hayatı kolaylaştırması ve medyadaki içerik nedeniyle medya okuryazarlığı dersinin Türkçe dersleriyle ilişkilendirilerek verilmesi gerektiğini ifade etmiştir (Gedik, 2015).

Medya okuryazarlığı dersinin önemi ortaya konmuşken bunun öğrencilere nasıl verileceği de ayrı bir tartışma konusudur. Dersin içeriğini teknik şekilde ezberleyip kâğıda dökmek değil, bu süreçte sorgulayan ve öğrenci merkezli bir eğitim biçimi izlenmelidir. Öncelikle dersin amacı ve öğrenci ihtiyacı göz önünde bulundurulmalıdır. Bu konuyla ilgili alan yazında çeşitli araştırmalara yer verilmiştir.

Yates (2002) ilk ve orta dereceli okullarda medya eğitiminin durumunu değerlendirmek, medya eğitiminin yararları konusunda eğitimcilerin bir farkındalık geliştirip geliştirmediğini belirlemek, medya eğitimi kaynakları ve teknolojideki değişimi araştırmak üzere bir araştırma desenlemiştir. Araştırma kapsamında 96 öğretmene anket uygulanmıştır. Öğretmenlerin %80'i yeri geldiğinde kendiliğinden gelişen tartışmalarla medya okuryazarlığı eğitimine yer verdiklerini, üçte ikisi sınıflarında medya okuryazarlığı eğitimini diğer öğretim uygulamaları içine yerleştirmede sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmada, öğretmenlerin %46'sı medya okuryazarlığı eğitimi materyallerini kendilerinin oluşturduğunu, öğretmen eğitimindeki yetersizliklerin medya okuryazarlığı eğitiminin gelişimini olumsuz etkileyen etmenlerden biri olarak belirtilerek, öğretmen eğitiminde medya okuryazarlığı becerilerini kazandırmanın önemini vurgulamıştır (Akt. Deveci ve Çengelci, 2008).

Kellner ve Share'ın (2005) belirttiği gibi medya okuryazarlığı, eğitimde yeni ele alınmaya başlanan bir konu olduğundan, öğretmen eğitiminde de üzerinde nadiren durulan ve tartışılan bir kavramdır. Ancak, ilgili alan yazında ilköğretim ve öğretmen yetiştirmede medya okuryazarlığı ile ilgili çalışmalara da rastlanmaktadır. Hamot ve diğerleri (1997) ortaokul sosyal bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığını nasıl

tanımladıklarını ele alan tarama niteliğinde bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin medya okuryazarlığını daha çok teknik anlayış olarak açıkladıkları belirlenmiştir.

Sonuç olarak gelecek nesilleri yetiştirecek olan öğretmenlere öğretmenlik eğitimi sürecinde medya okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması önemli bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Bu nedenle bu çalışmada öğretmen adaylarına medya okuryazarlığı becerilerinin kazandırılabilmesi için medya okuryazarlığı eğitimine yönelik öğretim tasarımı yapılarak, bu eğitimin uygulanması ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır (Barut,2016).

Medya okuryazarlığı dersini okutma yetkisi, Talim ve Terbiye Kurulu tarafından sosyal bilgiler öğretmenlerine verilmiştir. Ancak öğretmen yetersizliği gibi durumlarda Türkçe öğretmenlerinin de okutabildiği bir derstir. Ama hala bu dersi Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mi Türkçe öğretmenlerinin mi yoksa iletişim fakültesi mezunlarının mı okutması gerektiği konusunda farklı görüşler mevcuttur.

Elma ve diğerlerinin 2009'da yaptığı "Medya Okuryazarlığı Dersinin Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" adlı betimsel çalışmada medya okuryazarlığı dersini verecek öğretmenler ve onların eğitiminin nasıl olması gerektiğine yönelik müdürlerin görüşleri, öğretmenlerin hizmet içi eğitime tabi tutulması gerektiği yönündedir. Bu dersleri iletişim fakültesi mezunu bireylerinin vermesi gerektiği konusunda yaygın bir görüş tespit edilmiştir. Hem de bu alandaki insanların istihdam olanağı bulabileceği kanısındadırlar.

Medya okuryazarlığı eğitiminin Türkçe eğitimi kapsamında ilişkilendirilerek ne ölçüde verilebileceğinin incelendiği Çakmak ve Altun'un (2013) "İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programında Medya Okuryazarlığı Eğitimi" adlı çalışmasında medya okuryazarlığı eğitiminin Türkçe dersi öğretim programıyla ilişkilendirilerek verilmesinin ne ölçüde mümkün olduğu sorusuna yanıt aranmıştır. Bu çalışmada birinci kademe Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının % 62'sinin medya okuryazarlığı temel becerileriyle ilişkilendirilebilecek nitelikte olduğu görülmüştür. Sınıf düzeyine göre ise en fazla ilişkilendirmenin dördüncü sınıf kazanımları ile gerçekleştirilebileceği görülmüştür (% 65.3). Görüldüğü üzere kazanımların örtüşme

oranı yüksektir. Türkçe dersi öğretim programındaki kazanımların % 65'inden fazlasının medya eğitimine yönelik olduğunun görülmesi, Türkçe dersi kapsamında medya okuryazarlığı eğitiminin verilmesinin (öğretim programı bakımından) mümkün olduğuna işaret etmektedir.

“21. Yüzyıl Okuryazarlık Türleri, Değişen Metin Algısı ve Türkçe Eğitimi” adıyla Kurudayıoğlu ve Tüzel (2010) tarafından yapılan çalışmada görsel okuryazarlık, medya okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, e-okuryazarlık ve bilgisayar okuryazarlığı gibi okuryazarlık türleri ele alınmakta ve bu bağlamda ana dili derslerinin okuryazarlık becerilerini bireylere kazandırmada önemli bir rolü olduğu vurgulanmaktadır.

Alagözülü'nün (2012) “Türkiye’de ve Avrupa Birliği Ülkelerinde Medya Okuryazarlığı” adlı uzmanlık tezinde Avrupa ülkeleri ve Türkiye’deki medya okuryazarlığıyla ilgili kurum ve kuruluşlar tanıtılırken medya okuryazarlığının gelişimi incelenmiştir. Medya okuryazarlığı yaklaşımları, modelleri ve kavramları açıklanarak kuramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu dersin Medya Okuryazarlığı dersi öğretmenleri tarafından verilmesinin yararlı olacağı ifade edilen çalışmada Medya Okuryazarlığı Programı’nın güncellenmesi önerisi de sunulmuştur.

Günlük yaşam, günlük yaşam içinde meydana gelen toplumsal olaylar; güncel konular demokratik değerleri kazanmış, sorumlu, aktif, düşünen vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan Sosyal Bilgiler dersinin kapsamında ele alınmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi ile öğrencilere kazandırılmaya çalışılan etkili vatandaşlık, yaşamın içindeki güncel olaylara ilişkin farkındalık geliştirmeyi, medyada yer alan haberleri anlamlandırıp, yorumlamayı içerir. Medya okuryazarlığı içeriği gereği sosyal bilgiler dersi kapsamında dolaylı olarak ele alınmakla birlikte ‘Medya Okuryazarlığı’ dersinde doğrudan ele alınmaktadır.

Sosyal Bilgiler dersinin canlı bir içeriğe sahip olması nedeniyle bu derste yapılacak etkinliklerle de öğrencilere haberleri anlama, yorumlama ile ilgili bilgi ve becerileri içeren medya okuryazarlığının kazandırılması büyük önem taşımaktadır. Talim Terbiye Kurulu’nca ‘Medya Okuryazarlığı’ dersini yürütme görevinin sosyal bilgiler öğretmenlerine verilmesi nedeniyle, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının

hizmet öncesi eğitimlerinde medya okuryazarlığı ile ilgili dersler alması, öğretmenlik yaşamında sosyal bilgiler dersinin yanı sıra yürüteceği ‘Medya Okuryazarlığı’ dersine ilişkin bilgi, beceri ve tutumlar kazanması son derece önemli görülmektedir. Ayrıca, sosyal bilgiler dersinin hak ve sorumluluklarını bilen, eleştirel düşünme gücü gelişmiş, etkili vatandaşlar yetiştirme amaçlarına ulaşabilmesi için güncel konu ve olayları sosyal bilgiler dersi ile ilişkilendirmek gereklidir (Deveci ve Çengelci, 2008).

2.11. Medya Okuryazarlığı Alanında Yapılan Çalışmalar

Medya okuryazarlığı konusunda alan yazında görüş, tutum ve beceri inceleyen deneysel ve betimsel çalışmalar vardır.

Elma ve diğerlerinin 2009’da yaptığı “Medya Okuryazarlığı Dersinin Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı betimsel çalışma okul müdürlerinin görüşleri alınarak oluşturulmuştur.

Okul müdürleri medya okuryazarlığı dersinin gerekliliği konusunda; müdürler bu dersi gerekli ve önemli olduğunu belirtmişlerdir Dersin sınırlılıkları ile ilgili görüşleri ise bu dersin tek başına yetersiz kaldığını, öğrenci davranışlarını değiştirmede köklü bir değişim yaratamadığı yönündedir. Bu konuda medya alanında çalışan kişilerin de daha duyarlı olmaları gerektiğini düşünmektedirler. Medya okuryazarlığı dersinin işlenişini okullardaki fiziksel koşullarda uygulanışı hakkındaki sorunlar üzerine; müdürler altyapı sıkıntısı olduğunu, araç-gereç eksikliği yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Teknolojik donanımların yetersizliğinden söz edenler olduğu gibi bu konuda eksikleri olmayan okul müdürlerinin de olduğu görülmüştür.

Bir başka makale de Gömleksiz ve Duman’ın 2013’te yaptığı “Medya Okuryazarlığı Dersi Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğrenci ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri” adlı bu çalışmada seçmeli medya okuryazarlığı dersini alan 925 öğrencinin, bu dersin kazanımlarını gerçekleştirme düzeyleri belirlenmiştir. Ayrıca dört okul yöneticisinin de görüşleri alınmıştır.

Öğrenciler, medya okuryazarlığı dersi kazanımlarının çoğunun yüksek düzeyde gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. Cinsiyet değişkeni açısından erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre internet alt boyutundaki kazanımları daha yüksek düzeyde

gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. Araştırmada, medya okuryazarlığı ile öğrencilerin medya mesajlarına karşı farkındalık geliştirdikleri, medya mesajlarına karşı eleştirel bir bakış açısı ile televizyon dizilerindeki mesajları analiz edip değerlendirme becerisi kazandıkları görülmüştür. Bu araştırmalarda medya okuryazarlığı dersinin olumlu etkiler yaratması medya okuryazarlığı dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyi ile paralellik göstermektedir

Okul yöneticileri medya okuryazarlığı dersiyile ilgili yaşanan sıkıntıların kaynağını öğretmen, aile, müfredatın yoğunluğu ve araç gereç yetersizliği olarak sıralamıştır. Okul yöneticileri bazı öğretmenlerin yeterince bilgi sahibi olmadıklarını, dersi gereksiz olarak algıladıklarını, ciddiye almadıklarını ve zaman kaybı olarak gördüklerini belirtmiştir.

Gömlüksiz ve diğerlerinin 2012’de yaptığı “Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekli Öğrencilerin Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri” adlı çalışmada amaç, Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi öğrencilerinin medya okuryazarlıklarına ilişkin görüşlerini belirlemektir.

Araştırma sonucunda, Bilim ve Sanat Merkezine devam eden öğrencilerin medya okuryazarlığı kavramına ilişkin bilgi sahibi oldukları belirlenmiştir. Öğrenciler medya okuryazarlığını tanımlarken, bilginin doğru yorumlanması, medyayı tanıma, bilinçli kullanım, iletişim araçlarından faydalanma, iletişim araçlarına ilgi boyutlarına vurgu yapmışlardır. Bilim ve Sanat Merkezine devam eden öğrencilerin en fazla izledikleri programlar, dizi, yarışma, haber programları ve maç biçiminde sıralanmıştır. Öğrenciler bu programları eğlenmek, boş vakitlerini değerlendirmek ve bilgi edinmek için izlemektedirler. Öğrencilerin sıkça kullandıkları siteler, arama motorları/google, sosyal paylaşım siteleri, e-okul, e sözlük, dizimag, gazeteler, fotoğraf siteleri ve tumbldrdir.

Öğrencilerin sosyal medyayı, arkadaşlarıyla görüşme, merak, can sıkıntısı, düşünce paylaşımı, önemli konuları tartışma amaçlı kullandıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte Bilim Sanat Merkezi öğrencileri farklı kaynaklardan elde ettikleri bilgilerin doğru olup olmadığını sorgulamak amacıyla farklı kaynaklardan elde ettikleri bilgileri karşılaştırıp, yetişkinlere sorup, güvenilir kaynaklardan araştırma

yapmaktadır. Yine öğrenciler, iyi bir medya okuryazarı olmak için daha az kısıtlama yapılmasını, medya okuryazarlığı konusunda aile ve eğitim kurumları tarafından bilgi verilmesinin ve otokontrolün sağlanmasının gerektiğini belirtmişlerdir.

İnan'ın 2015'teki "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri" adlı betimsel çalışmasında, öğretmen adaylarının yarısından fazlasının bu dersin İletişim Fakültesi mezunları tarafından verilmesi gerektiği görüşünün hâkim olduğu bulunmuştur. Öğretmen adaylarının lisans eğitimleri boyunca Medya Okuryazarlığı ile ilgili her hangi bir ders almaması nedeniyle dersin bu alanda daha bilgili oldukları düşüncesiyle İletişim Fakültesi mezunları tarafından verilmesi gerekliliği konusunda yargıya sahip olabilecekleri düşünülmektedir.

Kansızoğlu'nun 2016 'da yaptığı Türkçe öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı dersine yönelik görüşlerini aldığı bu çalışmada, öğretmen adaylarına bu dersi neden seçtikleri sorulduğunda, en fazla görüşün ders amaçlarıyla ilgili olma temasına ve medyayı yorumlama ve kullanma koduna yerleştirildiği görülmektedir. Söz konusu koda yerleştirilen görüşlerin fazlalığı öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun dersi, medyayı yorumlama ve kullanma amacıyla seçtiklerini ortaya koymaktadır.

Katılımcıların Medya Okuryazarlığı dersinin Türkçe öğretmenliği lisans programlarında yer almasına ilişkin görüşleri incelendiğinde en fazla görüşün sosyal yaşam becerilerini geliştirme temasında yer aldığı görülmektedir. Medya okuryazarlığı dersi sürecinde izlenmesi gereken süreçler sorulduğunda adaylar, en fazla gerçek yaşantı örneklerinin kullanılması görüşünde oldukları görülmektedir. Bunu etkinlik temelli öğretim, çoklu bilgi kaynaklarının kullanılması, ders saatinin arttırılması, araştırma/proje tabanlı öğretim, alan uzmanı öğreticiler/araştırmalardan yararlanma izlemektedir.

Bütün'ün 2010'da yaptığı "Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşleri" adlı yüksek lisans tez çalışmasında medya okuryazarlığı dersini seçen öğrencilerin bu dersi seçtikten sonra medyaya yönelik tutumlarında herhangi bir farklılık meydana gelip gelmediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin televizyon izleme sürelerini belirlemede ana etkenin Seviye Belirleme Sınavı (SBS) olduğu görülmüştür. Öğrencilerin SBS kaygısı nedeniyle ders çalışmaya daha fazla zaman ayırdıkları bu nedenle de televizyon izleme sürelerinde azalma meydana geldiği gözlenmiştir. Öğretmenlerin verdiği yanıtlarda dikkat çeken başka bir unsur ise öğrencilerin televizyon izleme sürelerinde önemli bir etkenin de aile olduğunu vurgulamalarıdır. Ailenin, öğrencinin SBS’de başarılı olması konusunda istekli olduğu durumlarda öğrencinin televizyon izleme süresinde kısıtlamaya gittiği ya da dersane, kurs gibi ek çalışmalardan dolayı öğrencinin zaten televizyon izlemeye vaktinin kalmadığı belirlenmiştir.

Öğrencilerin bilgisayar kullanma düzeylerine ilişkin, öğretmenlerin verdikleri yanıtlarda, öğrencilerin internete karşı yoğun bir ilgisi olduğu ve öğrencilerin televizyona olan ilgisinin artık televizyonun tüm işlevlerini ve fazlasını yerine getiren bilgisayar-internete kaydığı belirlenmiştir. Verilen yanıtlar incelendiğinde öğrencilerin yazılı basını genel olarak düzenli bir şekilde takip etmedikleri anlaşılmıştır. Özellikle öğrencilerin televizyon ve internete olan ilgileri ile karşılaştırıldığında yazılı basına olan ilgisizlikleri daha dikkat çekicidir. Bu durumun oluşmasında en önemli etkenin öğrencilerin medyayı, televizyon ve internet üzerinden takip etmeyi yeterli bulmaları olduğu görülmektedir.

Altun’un 2013’te yayınlanan “Türkiye Çocuk ve Medya kongresi” bildiri kitabında yer alan “Okul Öncesi, İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Görüşleri: Medya Okuryazarlığı Derslerle Nasıl İlişkilendirilebilir?” adlı çalışmasında öğretmenlere medyanın pedagojik olarak katkı ve risklerinin neler olduğu sorulmuş, öğretmenlerin yaklaşık %70’i medyanın pedagojik katkılarına ilişkin görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin medyanın yararlarını “bir öğretim aracı” olarak ele aldıklarına yönelik görüş bildirmişlerdir. Çalışmanın tamamında öğretmenlere sorulan tüm soruların analizinde ortak ve yoğun olarak ortaya çıkan sonuç; öğretmenlerimizin medya okuryazarlığını ağırlıklı olarak derslerinde öğretim materyali olarak medyaya yer verme olarak algıladıklarıdır. Buna göre öğretmenlerimizin “medya hakkında öğretim” ve “medya üretimi” yaklaşımlarına başvurmadıkları anlamına gelmektedir.

Öğretmenler ağırlıklı olarak medya okuryazarlığı eğitimini “medya ile öğretim” olarak algıladıkları için medya okuryazarlığının tüm derslerle ilişkilendirilebileceği görüşünü yoğun olarak ifade etmişlerdir. Bu noktada ders bazında alan yazındaki çalışmaları ortaya koyan özellikli çalışmalara ihtiyaç olduğu görülmüştür.

Medya okuryazarlığı hakkında yapılmış üç deneysel çalışma tespit edilmiştir. Bunlardan Katipoğlu ve Kenanoğlu'nun 2014'te yaptığı “Ortaöğretim öğrencilerinin medya okuryazarlığı ile çevre konularıyla ilgili kitap okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi” adlı deneysel çalışmada öğrencilerin tutumları arasındaki ilişkinin yaş, cinsiyet değişkenlerine göre değişimleri ölçtüğü çalışmaya en başta yer verilmişti.

Bir diğeri Güven'in 2014'te yaptığı “Fen ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı ve Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin İncelenmesi” adlı deneysel çalışmada katılımcıların bilgi okuryazarlığı ile medya okuryazarlığı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu da öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı seviyesinin arttıkça bilgi okuryazarlığı seviyesinin de artacağı anlamına gelmektedir. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı seviyesinin sınıf düzeyi artınca anlamlı düzeyde arttığı, 4. Sınıf öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyinin 1. sınıf öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyine göre anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür. Ancak 4. sınıf öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık seviyesi 1. sınıf öğretmen adaylarına göre biraz yüksek olsa da bu farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı etkinlikleri ile ilgili puanları her etkinlik için ayrı değerlendirildiğinde 4. sınıf öğretmen adaylarının bilgiye ulaşma ve ulaştığı bilginin kaynağını göstermeyi içeren 5 maddede 1. sınıf öğretmen adaylarına göre daha çok zorlandıkları tespit edilmiştir. Bu durum 4. sınıftaki öğretmen adaylarının 1. sınıf öğretmen adaylarına göre daha fazla ödev hazırlamış ve sunum yapmış olmasından bu konudaki ihtiyaçlarının ve eksikliklerinin de farkında oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Sınıf öğretmen adaylarının gazete ve dergi takip etme alışkanlıkları ile eleştirel ve medya okuryazarlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin araştırıldığı Yılmaz'ın 2013'te

hazırladığı yüksek lisans tez çalışmasında amaç; sınıf öğretmen adaylarının gazete ve dergi takip etme alışkanlıkları ile eleştirel ve medya okuryazarlığı düzeyleri arasındaki ilişki cinsiyet, sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir? sorusuna cevap aramaktır.

Yapılan analizler sonucunda iki günde bir gazete okuyanlarda, haftada 1-2 defa gazete okuyanlarda ve ayda 1-2 defa gazete okuma sıklıklarında kızların lehine anlamlı fark bulunmuştur. Sonuç olarak kızların hem basılı yayın takip etme alışkanlıklarının hem de internetten gazete takip etme alışkanlıklarının erkeklere göre daha fazla olduğu söylenebilir.

Adayların cinsiyete göre dergi takip etme alışkanlıklarına bakıldığında kızların haftalık dergi takip etme ve aylık dergi takip etme alışkanlıklarının erkeklere oranla anlamlı şekilde daha yüksek olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının gazete takip etme alışkanlıklarında anne eğitim düzeylerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Adayların anne eğitim düzeyleri değişkenlerine göre en fazla aylık dergi takip ettikleri söylenebilir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının gazete okuma alışkanlıkları ile medya okuryazarlık, eleştirel okuryazarlık, eleştirel okuma ve eleştirel yazma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı buna karşın medya bağımlılık düzeyleri ile gazete okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu söylenebilir. Sıralamadan yola çıkarak adayların gazete okuma sıklıkları arttıkça medya bağımlılık düzeylerinin de arttığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının basılı yayın olarak ya da internetten takip ettikleri farklı gazete sayılarına ile eleştirel okuryazarlık ve medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiye bakıldığında adayların farklı olarak takip ettikleri gazete sayısı ile medya bağımlılık düzeyleri arasında anlamlı ilişkinin çıktığı görülmektedir.

Medya okuryazarlığı dersi hakkında öğrenci, veli, idareci, öğretmen adaylarının görüşlerine yer verilerek hazırlanan çalışmaların 7 tanesinden 6'sı olumlu,

1 'i olumsuz sonuç içermektedir. Bütün'un (2010) medya okuryazarlığı dersinin medyayı etkili kullanma becerilerine etkisini incelediği çalışmasında öğretmenler öğrencilerin teorik olarak donanımlı, ancak bu bilgilerini davranışa dökmedikleri görüşündedirler. Bu yüzden etkili olmadığı görüşüne vurgu yapılmıştır.

Medya okuryazarlığı ile ilgili yapılan üç deneysel çalışmanın 2'si olumlu 1'i olumsuz sonuca sahiptir. Yılmaz'ın (2013) gazete, dergi okuma alışkanlıklarının medya okuryazarlığı ile ilişkisini alt değişkenlere göre incelendiği araştırmada (sınıf düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi, cinsiyet, medya okuryazarlığı düzeyleri değişkenleri) cinsiyet değişkeni dışında anlamlı bir fark görülmemiştir.



3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın amacı, modeli, yöntemi, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplamada kullanılan araçlar ve verilerin analizinde kullanılan analiz teknikleri açıklanmıştır.

3.1.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın 3 amacı bulunmaktadır. İlk amaç Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimine ilişkin yeterliklerini ve bu yeterliklerinin bazı değişkenlerle ilişkisini ortaya koymaktır. İkinci amaç Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin medya eğitimine ilişkin görüşlerini tespit etmektir. Üçüncü amaç ise alan araştırmacılarına medya okuryazarlığına ilişkin bir kaynakça sunmaktır. Bu bağlamda, araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığına ilişkin becerileri/yeterlikleri hangi düzeydedir?
2. Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığına ilişkin becerileri/yeterliklerinin “1) Cinsiyetleri, 2) Mezun oldukları lisans programları, 3) Yaşları, 4) Mesleki kıdemleri, 5) Medya okuryazarlığı dersini alma durumları, 6) Medya okuryazarlığı eğitiminde kullandıkları araç-gereçler, 7) Çalıştıkları eğitim kurumunun bulunduğu yer (il,ilçe,belde, köy vb.), 8)Branşları” değişkenleriyle ilişkisi var mıdır?
3. Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin medya eğitimine ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Medya Okuryazarlığı kaynakçasında hangi eserler yer almaktadır? Bu eserlerin yıllara göre dağılımı nasıldır?

3.2. Araştırmanın Modeli

Araştırmada nitel ve nicel araştırma tekniklerinin birlikte kullanıldığı “Karma Model” kullanılmıştır.

Türkçe ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimine ilişkin yeterlikleri ve bu yeterliklerinin bazı değişkenlerle ilişkisi; medya eğitimine yönelik görüşleri; medya okuryazarlığı kaynakçasının araştırıldığı bu çalışmada veriler, nicel ve nitel tekniklerle toplanmış ve analiz edilmiştir.

Türkçe ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimine ilişkin yeterlikleri ve bu yeterliklerinin bazı değişkenlerle ilişkisine dair veriler nicel; Türkçe ve sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin medya eğitimine yönelik görüşleri ve medya okuryazarlığı kaynakçasına ilişkin veriler ise nitel teknikler kullanılmıştır. Bu bakımdan araştırmada veriler çoklu metoda uygun toplanmıştır.

“Çoklu metotlar, eğitimde araştırılmaya gerek duyulan konuların çeşitli yönlerden değerlendirilmesine elverişlidir. Çoklu metotlar bir olayın pek çok farklı yönünü ortaya çıkardığından eğitim araştırmalarında sıklıkla kullanılmaktadır” (Louis ve Lawrence, 1997, s. 240; Silverman, 2000, s. 50; Yaman, 2005, s. 118).

3.3 Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Van ili merkez ilçelerinde eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdüren öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklemi ise Medya okuryazarlığı dersi kapsamında okullarda eğitim veren Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmaya gönüllü olarak 222 öğretmen katılmıştır.

3.4. Araştırmanın Sınırlıkları

Bu araştırmanın katılımcıları Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenliği branşlarında eğitim veren 222 öğretmenle sınırlıdır.

Araştırma Van İli Merkez İlçeleri ve Edremit ilçesi ile sınırlıdır.

Medya okuryazarlığı kaynakçasında yer verilen eserler 2000-2016 yıllarında yayımlanan makale, tez ve bildirimlerle sınırlıdır.

Medya okuryazarlığı kaynakçası için taranan veri tabanları; YÖK Tez Merkezi, Google, Google Akademik, ASOS, ULAKBİM ile sınırlıdır.

3.5. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde araştırmada kullanılan veri toplama araçları tanıtılmıştır.

3.5.1. Yapılandırılmış Görüşme Formu (YGF)

Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimine ilişkin görüşlerini almak için araştırmacı tarafından “yapılandırılmış görüşme formu” hazırlanmıştır. İlk şekilde 10 açık uçlu sorudan oluşan görüşme formu uzman görüşleri doğrultusunda revize edilerek 5 açık uçlu sorulu son şeklini almıştır.

Görüşme formunda yer alan açık uçlu sorular şu şekildedir:

1. Medya eğitimini gerekli görüyor musunuz? Anlatınız.
2. Medya okuryazarlığı dersini işlerken yaşadığınız problemler nelerdir? Anlatınız.
3. Sizce etkili medya okuryazarlığı dersi nasıl işlenmelidir? Anlatınız.
4. Eğitim verdiğiniz kurum medya araç-gereçleri bakımından yeterli midir? Anlatınız.
5. Medya okuryazarlığı ders içeriğini güncel buluyor musunuz? Görmüyorsanız gerekçelerini yazınız.

3.5.2. Kişi Bilgi Formu (KBF)

Araştırma örneklemindeki öğretmen adaylarının birtakım özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından Kişisel Bilgi Formu hazırlanmıştır. Hazırlanan bu form Medya Okuryazarlığı Eğitimi Ölçeği (MOEÖ) ile birlikte Türkçe ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine uygulanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu ile öğretmenlerin; 1) *Cinsiyetleri*, 2) *Mezun oldukları lisans programları*, 3) *Yaşları*, 4) *Mesleki kıdemleri*, 5) *Medya okuryazarlığı dersini alma durumları*, 6) *Medya okuryazarlığı eğitiminde kullandıkları araç-gereçler*, 7) *Çalıştıkları eğitim kurumunun bulunduğu yer (il, ilçe, belde, köy vb.)*, 8) *Branşları* ile ilgili demografik bilgileri elde edilmiştir.

3.5.3. Medya Okuryazarlığı Eğitimi Ölçeği (MOEÖ)

Araştırmada, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Medya Okur Yazarlığı Eğitimi'yle ilgili yeterliklerini tespit etmek için Görmez ve Kardaş (2017) tarafından geliştirilen "Etkili Medya Eğitimi Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek bu araştırmada Medya Okuryazarlığı Eğitimi Ölçeği (MOEÖ) ismiyle kullanılmıştır.

5'li likert olarak hazırlanan ölçekte 31 madde yer almaktadır. Maddelerin tamamı olumlu yargıdan oluşmaktadır. Ölçekteki cevap seçenekleri "Hiçbir Zaman, Çok Az, Ara sıra, Çoğunlukla, Her Zaman" şeklindedir. Her seçeneğe karşılık gelen puan ve puan aralıkları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1. Medya Okuryazarlığı Eğitimi Ölçeği (MOEÖ) Ölçek Seçenekleri ile Puan Aralıkları

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Her Zaman/Çok Yeterli	5	130-155
Çoğunlukla/Yeterli	4	105-129
Ara sıra/Kısmen Yeterli	3	81-104
Çok Az/Yetersiz	2	56-80
Hiçbir Zaman/Çok Yetersiz	1	31-55

Tablo 1 incelendiğinde ölçekteki puanların 31 ile 155 arasında olduğu görülmektedir. Puanlar 5'e yaklaştıkça öğretmenlerin etkili medya ilkelerini kullanma düzeyleri yüksek, 1'e yaklaştıkça ise düşük olduğu kabul edilmiştir.

Ölçek; *medyayı ve medya iletilerini gözlemleme eleştirme ve analiz etme becerisi* (1,2,3,4,5,6,7,8,9), *medyayı eğitimin standart bir aracı olarak kullanma becerisi* (10,11,12,13,14,15,16,17,18), *güncel ve akademik konuları değerlendirmede medyayı kullanma becerisi* (19,20,21,22,23,24,25,26) ve *bireysel veya toplumsal etkinliklerde medya metinleri üretme ve değerlendirme becerisi* (27,28,29,30,31)" olmak üzere dört faktörden oluşmaktadır.

Her bir faktör maddesi isimlendirilen faktörlerle de uyuşmaktadır. 31 maddeden oluşan ölçeğin Cronbach alpha güvenirlik katsayısının $\alpha=.961$ olduğu; alt

boyutlar açısından, birinci alt boyutun .902; ikinci alt boyutun .892; üçüncü alt boyutun .902, dördüncü alt boyutu ise .893 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar ölçeği oluşturan maddelerin birbiri ile tutarlı olduğunu ve ölçülmek istenilen tutumu yansıtan yüksek derecede güvenilir bir ölçek olduğunu ortaya koymaktadır.

3.6.Verilerin Toplanması

Van Milli Eğitim Müdürlüğü'yle Eğitim Bilimleri Enstitüsü vasıtasıyla yapılan görüşmeler sonucunda Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Yazılı izinler alındıktan sonra Yapılandırılmış Görüşme Formu (YGF), Kişi Bilgi Formu (KBF) ve Medya Okuryazarlığı Eğitimi Ölçeği (MOEÖ) araştırmacı tarafından çoğaltılarak öğretmenlere elden ulaştırılmış ve yine araştırmacı tarafından elden teslim alınmıştır.

3.7.Verilerin Analizi

Yapılandırılmış Görüşme Formu (YGF)

Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerine uygulanan yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerin çözümlenmesinde tematik içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Tematik içerik analizi yapılarak öğretmenlerin Medya Okuryazarlığı Eğitimi'ne ilişkin yargılarından hareketle tanımlanmamış ana ve alt temalara ulaşılmaya çalışılmıştır.

Verilerin çözümlenmesinde; veri özleştirme, sonuç çıkarma, doğrulama gibi nitel veri çözümlenme teknikleri kullanılmıştır. Bu çerçevede verileri kodlama, temaları belirleme, alt temaları belirleme, bulguları sunma ve yorumlama aşamaları uygulanmıştır.

Yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilen veriler okunarak notlar düşülmüş ve kodlanmıştır. Sonrasında notlardan hareketle kodlanan ifadeler, aslına bağlı kalınarak benzerliklerine göre gruplandırılmıştır (Strauss ve Corbin, 1998).

Katılımcılara kodlar verilerek hangi ifadenin hangi katılımcıya ait olduğu belirlenmiştir. Öğretmen görüşlerinin yer aldığı cümle, varsa anlatım kusuru

giderilerek bu kodlarla verilmiştir. Katılımcının rakamsal kodu ve yargısı/görüşü belirlenmiş ve bu görüşler benzerliklerine göre sınıflandırılarak düzenlenmiştir.

Beyan edilen görüşlerden araştırmanın amacına hizmet etmeyenler ayıklanarak çıkarılmıştır. Ardından tablolarda yer vermek üzere görüşler, aslına bağlı kalınarak daha kısa ve özlü ifadelerle yeniden düzenlenmiştir. Temalar ve alt temalar belirlenerek frekans ve yüzdelerle tablolaştırılmıştır. Tablolarda sunulan bulgular yorumlanmış ve katılımcıların ifadelerinden doğrudan alıntılarla desteklenmiştir (Bilgin 2006; Miles ve Huberman, 1994; Yıldırım ve Şimşek, 2000).

Medya Okuryazarlığı Eğitimi Ölçeği (MOEÖ)

Medya Okuryazarlığı Eğitimi Ölçeği (MOEÖ) ile elde edilen verilerin analizinde nicel analiz teknikleri kullanılmıştır. MOEÖ ile edilen nicel veriler bilgisayara aktarılarak SPSS 20.0 (*Statistical Package for Social Sciences – Sosyal Bilimler için İstatistik Programı*) aracılığıyla analiz edilmiştir. Grup büyüklüğü 50 ve üzeri olduğunda normallik analizi için Kolmogorov-Smirnov testleri veri dağılımının normalliği için kullanılır. Analizde p değerinin,05'ten küçük olması verilerin normal dağılım sergilemediğini göstermektedir” (Büyüköztürk, 2006, s. 42). Yapılan analizde ölçekten elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu nedenle araştırmada parametrik analiz teknikleri kullanılmıştır. Cinsiyet değişkeninin analizinde “bağımsız örnekleme t-testi”, diğer değişkenlerin başarı ortalamaları ile ilişkisini belirlemek için “bağımsız örneklemlerde varyans analizi -Tek Yönlü Anova (F)-“ istatistiği kullanılmıştır.

4.BÖLÜM

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde veri toplama araçlarından elde edilen verilere ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Bulgular araştırmanın problem sorularına bağlı olarak alt başlıklar halinde sunulmuştur. Araştırmanın ilk problem sorusuna ilişkin bulgular tablo 2’de sunulmuştur.

4.1.Problem Sorusuna İlişkin Bulgular

Tablo 2. Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığına ilişkin becerileri/yeterliklerine ilişkin bulgular:

	Kişi sayısı	En düşük	En yüksek	Ort.
Ortalama	222	47	131	86,56

Tablo 2 incelendiğinde araştırmanın katılımcı sayısının 222 olduğu görülmektedir. Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Medya Okuryazarlığı Yeterliklerini” ölçek ölçekten elde edilen veriler hesaplandığında öğretmenlerin başarı puanı ortalamalarının 86,56 gerçekleştiği görülmektedir. Ölçekten en düşük puan alan katılımcının 155 puan üzerinden 47, en yüksek puan alan katılımcının ise 155 puan üzerinden 131 puan aldığı görülmektedir.

Ölçek değerlendirme aralıkları incelendiğinde; 130-155 puan aralığı “Çok Yeterli”, 105-129 puan aralığı “Yeterli”, 81-104 puan aralığı “Kısmen yeterli”, 56-80 puan aralığı “Yetersiz”, 31-55 puan aralığı “Çok Yetersiz” olarak belirlendiği görülmektedir.

Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimi beceri/yeterlik puanlarının (86,56) “Kısmen Yeterli” (81-104) değerlendirme aralığında yer aldığı görülmektedir. Diğer bir deyişle MEB okullarında Medya okuryazarlığı eğitimi veren Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimi becerilerinin “Kısmen Yeterli” düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Bu durum, medya eğitimini vermekte olan Türkçe ve Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimi verebilmek için istendik donanıma sahip olmadıklarını göstermektedir. Bulgular, günümüzde oldukça gerekli ve popüler olan medya okuryazarlığı eğitiminden başarılı neticeler alabilmek için söz konusu dersi veren öğretmenlerin meslek içi eğitimi kurslarıyla yetiştirilmeleri gerektiğini göstermektedir.

4.2.Problem Sorusuna İlişkin Bulgular

Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular

Cinsiyet	N	Ortalama	<i>t</i>	<i>p</i>
Kadın	90	86,43	-.054	,957
Erkek	132	86,54		

Tablo 3’te “Cinsiyet” açısından medya okuryazarlığı eğitimi puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının tespit edilmesi için bağımsız örneklemelerde *t* -testi yapılmış ve istatistiksel olarak kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (*p*: ,957 > 0,05; *t*: -,054).

Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığı beceri puanları incelendiğinde kadın öğretmenlerin ortalamasının 86,43, erkek öğretmenlerin beceri puanlarının ise 86,54 olduğu görülmektedir. Kadın ve erkek öğretmenlerin yeterlik puanları arasında da yaklaşık 0,10 gibi oldukça düşük, anlamsız bir farkın olduğu görülmektedir. Beceri puanları kadın ve erkek öğretmenlerin medya okuryazarlığı beceri düzeyleri arasında önemli bir fark yok olmadığı göstermektedir. Diğer bir deyişle kadın ve erkek öğretmenlerin medya okuryazarlığı becerileri birbirine benzerdir.

“Meslekteki kıdem” değişkenine ilişkin bulgular tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Meslekteki kıdem sürelerine ilişkin bulgular:

Kıdem	N	Ortalama	f	p
1-5 yıl	107	89,38	3,882	,010
6-10 yıl	98	84,65		
11-15 yıl	16	78,75		
16-20 yıl	1	82,00		
Toplam	222	86,56		

Tablo 4’te “kıdem” değişkeni açısından medya okuryazarlığı eğitimi puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı tespit edilmesi için bağımsız örneklemelerde *varyans analizi* yapılmış ve istatistiksel olarak öğretmenlerin meslekteki kıdemlerini gösteren gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir ($F=3,882$; $p<,05$). Toplam başarı ortalamaları incelendiğinde genel olarak öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimi becerisi bakımından “kısmen yeterli düzey” (81-104) aralığında oldukları anlaşılmaktadır. Yalnız meslek yılı 11-15 arasında olan öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimi becerisi bakımından “yetersiz düzey” (56-80) aralığında yer aldığı görülmektedir.

Tablo incelendiğinde Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin meslekteki kıdemleri açısından mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin (1-5 yıl) kıdem yılı yüksek olan öğretmenlere nazaran daha yüksek beceri puanına sahip oldukları anlaşılmaktadır. Mesleki kıdemleri 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin başarı puanı 89,38 iken mesleki kıdemleri 6-10 olan öğretmenlerin ortalama puanı 84,65; meslek kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerin 78,75; mesleki kıdemleri 16-20 yıl olan öğretmenlerin başarı ortalamalarının ise 82,00 olduğu görülmektedir.

Diğer bir deyişle meslekte yeni olan öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimi becerisi/yeterliliği açısından daha kıdemli öğretmenlere nazaran daha başarılıdırlar. Bu durum medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgili gelişmelerin ve farkındalığın ülkemizde henüz yeni olduğundan kaynaklandığı söylenebilir nitekim ülkemizde medya eğitimi ile ilgili gelişmelerin 2006-7 yıllarından sonra yaşanmaya başladığı ve az sayıda üniversitede de medya eğitiminin yaklaşık 5-10 yıllık bir

geçmişi olduğu bilinmektedir. Birçok üniversitenin Türkçe Eğitimi ABD’de ise henüz medya eğitimi ile ilgili herhangi bir ders okutulmamaktadır.

Mezun olunan eğitim kurumu değişkenine ilişkin bulgular tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Mezun olunan eğitim kurumu değişkenine ilişkin bulgular

Mezun Olunan Eğitim Kurumu	N	Ortalama	F	p
Eğitim enstitüsü	29	82,52	1,698	,185
Eğitim fakültesi	181	87,31		
Fen Edebiyat fakültesi	12	83,83		
Toplam	222	86,56		

Tablo 5’te “mezun olunan eğitim kurumu” değişkeni açısından medya okuryazarlığı eğitimi puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının tespit edilmesi için bağımsız örneklemelerde *varyans analizi* yapılmış ve istatistiksel olarak öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumunu gösteren gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir ($F=1,698$; $p>,05$). Toplam başarı ortalamaları incelendiğinde genel olarak öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimi becerisi bakımından “kısmen yeterli düzey” (81-104) aralığında oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo incelendiğinde Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mezun oldukları eğitim kurumları arasında eğitim fakültesi lehine yaklaşık 4 puanlık bir farkın olduğu görülmektedir. Eğitim Fakültesi mezunlarının başarı puanı 87,31 iken Eğitim Enstitüsü mezunlarının ortalama puanı 82,52; Fen ve Edebiyat Fakültesi mezunlarının puanı ise 83,83’tür.

Eğitim Fakültesi mezunlarının medya eğitimi yeterliği ile diğer kurumlardan mezunların yeterliği arasında önemli bir farkın olmaması, eğitim fakültelerinde de henüz medya eğitimi üzerinde önemle durulmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu durum MEB’de medya okuryazarlığı dersini verecek öğretmenlerin öğrencileri bu anlamda istendik şekilde yetiştiremeyeceklerini de göstermektedir. Bu durum hizmet içi

eğitim kursları vasıtasıyla Türkçe ve sosyal bilgiler öğretmenlerine etkili bir medya eğitiminin verilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Medya Okuryazarlığı Eğitimi Programı'nda söz konusu dersin öncelikle İletişim Fakültesi ve Eğitim Fakültesi mezunlarınca verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Buna rağmen tablo incelendiğinde İletişim Fakültesi mezunu hiçbir öğretmenin yer almaması düşündürücü bir problemdir. Branş değişkenine ilişkin bulgular tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. "Branş" değişkenine ilişkin bulgular

Branş	N	Ortalama	F	P
Sosyal bilgiler	82	85,93	1.310	,058
Türkçe	140	87,09		
Toplam	222	86,56		

Tablo 6'da "Branş" değişkeni açısından medya okuryazarlığı eğitimi puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının tespit edilmesi için bağımsız örneklemelerde *varyans analizi* yapılmış ve istatistiksel olarak öğretmenlerin branşlarını gösteren gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir ($F= 1,310$; $p> ,05$). Toplam başarı ortalamaları incelendiğinde genel olarak öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimi becerisi bakımından "kısmen yeterli düzey" (81-104) aralığında oldukları anlaşılmaktadır.

Başarı puanları incelendiğinde Türkçe ğretmenlerinin başarı puanının 87,09; Sosyal Bilgiler ğretmenlerinin başarı puanlarının ise 85,93 olduğu görülmektedir. Başarı puanları arasında Türkçe ğretmenleri lehine oluşan yaklaşık 1 puanlık farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı tablo 6'dan anlaşılmaktadır.

Diğer bir deyişle Türkçe ve Sosyal Bilgiler ğretmenlerinin medya okuryazarlığı becerileri/yeterlikleri birbirine benzer bulunmuştur. "Medya Okuryazarlığı Dersini Alma" değişkenine ilişkin bulgular tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. “Medya Okuryazarlığı Dersini Alma” değişkenine ilişkin bulgular

Medya Okuryazarlığı Eğitimi				
Alma Durumu	N	Ortalama	t	p
Aldım	106	88,35	2,189	,030
Almadım	112	84,24		

Tablo 7’de “Medya Okuryazarlığı Dersini Alma” değişkeni açısından medya okuryazarlığı eğitimi puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının tespit edilmesi için bağımsız örneklemelerde *t testi analizi* yapılmış ve istatistiksel olarak öğretmenlerin branşlarını gösteren gruplar arasında medya okuryazarlığı eğitimi alan öğretmenler lehine anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir ($t= 2,189$; $p< ,05$).

Toplam başarı ortalamaları incelendiğinde medya okuryazarlığı eğitimi alan 106 öğretmenin başarı puanlarının 88,35; medya okuryazarlığı eğitimi almayan 112 öğretmenin başarı puanlarının ise 84,24 olduğu görülmektedir. Başarı puan ortalamaları arasında medya okur yazarlığı eğitimi alan öğretmenler lehine yaklaşık 4 puanlık bir farkın olduğu görülmektedir.

Değerlendirme aralıkları incelendiğinde de bu puanın “kısmen yeterli düzey” (81-104) aralığında olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu öğretmenlere medya eğitimi vermenin gerekliliğini göstermesi bakımından önemlidir. “Medya Okuryazarlığı Eğitiminde Kullanılan Kaynaklar” değişkenine ilişkin bulgular tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. “Medya Okuryazarlığı Eğitiminde Kullanılan Kaynaklar” değişkenine ilişkin bulgular

Kullanılan Kaynaklar	N	Ortalama	F	P
Ders kitabı	103	84,17	1,447	,188
TV	49	87,55		
Bilgisayar	26	88,69		

İnternet	11	91,00
Gazete	16	88,69
Magazin dergileri	12	86,75
Eğitim sanat dergileri	2	108,00
Diğer	3	86,67
Toplam	222	86,56

Tablo 8’de “Medya Okuryazarlığı Eğitiminde Kullanılan Kaynaklar” değişkeni açısından medya okuryazarlığı eğitimi puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının tespit edilmesi için bağımsız örneklemelerde *varyans analizi* yapılmış ve istatistiksel olarak öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitiminde kullandıkları kaynakları gösteren gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir (F=1 ,447; p> ,05).

Toplam başarı ortalamaları incelendiğinde genel olarak öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimi becerisi bakımından “kısmen yeterli düzey” (81-104) aralığında oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (103), medya okuryazarlığı eğitiminde “ders kitapları”nı kullandığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin 49’u medya eğitiminde televizyonu, 26’sı bilgisayarı, 16’sı gazeteyi, 12’si, magazin dergilerini, 11’i interneti, 2’sinin ise magazin-sanat dergilerini okuduğu belirlenmiştir.

Ölçek verileri incelendiğinde en yüksek başarı puanına sahip öğretmenlerin sırasıyla “eğitim-sanat dergileri”, “ internet”, “gazete”, “bilgisayar” kullanan öğretmenlere ait olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo verilerinden hareketle öğretmenlerin ders kitaplarını daha çok tercih etmelerinin etkili medya eğitiminde pek etkili olmadığı söylenebilir. Ders kitaplarının yanı sıra yaygın medya araçlarını (internet, bilgisayar, dergi, tv.) kullanmanın öğrencilerin etkili medya eğitimi almalarına katkı sağlayacağı söylenebilir. “Yaş Aralığı” değişkenine ilişkin bulgular tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. “Yaş Aralığı” değişkenine ilişkin bulgular

Yaş Aralıkları	N	Ortalama	F	P
22-27	78	88,59	1,420	,228
28-32	109	86,44		
33-38	26	82,27		
39-44	8	80,38		
45-50	1	88,00		
Toplam	222	86,50		

Tablo 8’de “Yaş Aralığı” değişkeni açısından medya okuryazarlığı eğitimi puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının tespit edilmesi için bağımsız örneklemelerde *varyans analizi* yapılmış ve istatistiksel olarak öğretmenlerin yaş aralıklarını gösteren gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir (F=1,420; p> ,05).

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (109), 28-32 yaş aralığı ile 22-27 yaş aralıklarında (78) olduğu görülmektedir. Yaş aralıklarında verilen başarı puanları incelendiğinde en yüksek başarı puanının (88,59) 22-27 yaş aralığındaki öğretmenlere ait olduğu görülmektedir. Bu bulgu genç öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimi becerisi bakımından yaşlı öğretmenlere nazaran daha başarılı olduklarını göstermektedir. “Çalışılan Yer/Hizmet Verilen Yer” değişkenine ilişkin bulgular tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. “Çalışılan Yer/ Hizmet Verilen Yer” değişkenine ilişkin bulgular

Hizmet Verilen Yer	N	Ortalama	F	P
İl merkezi	53	91,13	3,671	,006
İlçe merkezleri	144	84,16		
Belde	9	86,78		
Köy	16	90,80		

Hizmet Verilen Yer	N	Ortalama	F	P
İl merkezi	53	91,13	3,671	,006
İlçe merkezleri	144	84,16		
Belde	9	86,78		
Köy	16	90,80		
Total	222	86,50		

Tablo 10’da “Hizmet Verilen Yer” değişkeni açısından medya okuryazarlığı eğitimi puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının tespit edilmesi için bağımsız örneklemelerde *varyana analizi* yapılmış ve istatistiksel olarak gruplar arasında anlamlı farkın olduğu belirlenmiştir ($F= 3,671$; $p< ,05$).

Anlamlı farkın ortaya çıktığı grupları tespit etmek amacıyla Post Hoc analizi yapılmış ve anlamlı farkın il ve ilçe merkezleri arasında ortaya çıktığı belirlenmiştir. İl merkezlerinde hizmet veren öğretmenlerin medya okuryazarlığı beceri puanları 91,13 iken ilçe merkezlerinde hizmet veren başarı puanları 84,16 olarak belirlenmiştir. İl ve ilçe merkezlerinde çalışan öğretmenlerin başarı puanları arasında yaklaşık olarak 7 puanlık bir fark hesaplanmıştır. Rakamsal olarak belirlenen bu fark istatistiksel olarak da anlamlı bulunmuştur.

Beldelerde hizmet veren öğretmenlerin başarı puanı 86,78; köylerde hizmet veren öğretmenlerin başarı ortalaması ise 90,80 olarak bulunmuştur.

Bu bulgular il merkezlerinde hizmet veren öğretmenlerin hizmet içi eğitim kurslarına ve diğer eğitim olanaklarına ulaşma imkanlarının ilçe, belde ve köy gibi yerleşim yerlerine nazaran daha iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir. Diğer bir deyişle bu bulgu, il merkezlerinde hizmet veren öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimi noktasında kendilerini yetiştirmede daha iyi fırsat ve imkânlarla sahip olduğu ve bu fırsatları değerlendirdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Başarı ortalamaları genel olarak incelendiğinde, gerek il merkezi gerekse ilçe, belde ve köylerde hizmet veren öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimi becerileri bakımından “kısmen yeterli” puan aralığında olduğu görülmektedir. Bu bulgu Türkçe

ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin etkili bir medya eğitimi sürecinden geçirilmeleri gerektiğini göstermektedir.

4.3.Problem durumuna İlişkin Bulgular:

“Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin medya eğitimine ilişkin görüşleri nelerdir?” problem durumuna ilişkin bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

Nitel analiz tekniklerinin kullanıldığı bu bölümde bulgular, ana temalar şeklinde sunularak yorumlanmıştır. Öğretmenlerin kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri cevaplardan hareketle alt temalar oluşturulmuş ve oluşturulan alt temalarda yer verilen görüşlerin frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Temalar açıklanıp yorumlanmıştır. Yorumlarda öğretmenlerin medya okuryazarlığı dersine ve uygulamalarına ilişkin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Hangi ifadenin hangi öğretmene ait olduğunun belirtilmesi işleminde kodlamalardan yararlanılmıştır.

Örnek kodlama;

Erkek Öğretmen 1 (EÖ1), Kadın Öğretmeni 1 (KÖ1).

Olumlu-olumsuz görüşler, eleştiri ve beklenti ifadelerinin toplam frekans değerleri toplanmış ve yüzdeleri belirlenmiştir. Belirlenen frekans ve yüzde değerleri her temanın altında parantez içinde ayrıca verilmiştir. Araştırmanın bulguları aşağıda sunulmuştur.

“Medya eğitimini gerekli görüyor musunuz? Sorusuyla ilgili öğretmen adaylarının belirttikleri görüşler tablo 1’de verilerek yorumlanmıştır.

Tablo 11. “Medya eğitimini gerekli görüyor musunuz?”

Soru	Temalar	(f)	(%)
	Evet	142	%98.6
1. Medya eğitimini			1

gerekli görüyor musunuz?	Hayır	2	%1.38
---------------------------------	-------	---	-------

Tablo 11’de “*Medya eğitimini gerekli görüyor musunuz?* sorusuna toplamda 142 kişi “Gerekli görüyorum.” şeklinde değerlendirme ifadesini yaptıkları görülmektedir. Yapılan değerlendirmeler incelendiğinde, öğretmenlerden sadece 2 kişinin “Gerekli görmüyorum” şeklinde bir görüş bildirdiği saptanmıştır.

Buna göre öğretmenlerin genel anlamda bu dersi gerekli gördükleri kanısına varılabilir.

Öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

“Eleştirel bir bakış açısının kazandırılabilmesi için bu dersi gerekli görüyorum.”(KÖ32)

“Evet, bu dersi gerekli görüyorum.”(EÖ21)

“Tüm gereklilikleri yerine getirilerek işlenirse evet, gerekli görüyorum.”(KÖ12)

“Hayır, gerekli bulmuyorum.”(EÖ24)

“Çağımızı yakalayabilmek açısından önemlidir.” (EÖ26)

“Kesinlikle gereklidir.”(KÖ90)

“Medya araçlarını bilinçli kullanabilmek için gereklidir.”(KÖ47)

“Amacına uygun işlenirse evet.”(KÖ53)

“Evet, günümüzde oldukça ihtiyaç duyulan bir ders.”(EÖ98)

“Okullarda bu ders oldukça boş geçtiğinden gerekli bulmuyorum.”(EÖ50)

“Teknolojiden üst seviyede faydalanabilmek için gereklidir.”(KÖ51)

2. “Medya okuryazarlığı dersini işlerken yaşadığınız problemler nelerdir?” sorusuna yönelik deney grubu öğrencilerinin belirttikleri görüşler tablo 12’de sunularak yorumlanmıştır.

Tablo 12. “Medya okuryazarlığı dersini işlerken yaşadığınız problemler nelerdir?”

Ana tema	Alt temalar	f	%
2. Medya okuryazarlığı dersini işlerken yaşadığınız problemler nelerdir?	İdareciler dersi önemsemiyor.	35	%27.55
	Derse ait araç-gereç yok.	60	%47.24
	Öğrenciler derse karşı ilgisiz	30	%23.62
	Dersin içeriği tam olarak bilinmiyor.	7	%5.51
	Üniversitede böyle bir ders almadım.	4	%3.14

Tablo 12’de yer alan “2. Medya okuryazarlığı dersini işlerken yaşadığınız problemler nelerdir?” sorusuna öğretmenler tarafından 35 tane idarecilerin tutumlarından; araç-gereç eksikliğini vurgulayan öğretmenlerden de 60 tane görüş belirtilmiştir. Öğrenci ilgisinin eksik olduğu yönündeki görüşlerin 30 tane görüş belirtilmiştir. Üniversitede böyle bir ders görmediklerini bu yüzden de bu dersi vermediklerini belirten 4 öğretmen görüşüne yer verilmiştir. Yapılan değerlendirmeler incelendiğinde, öğretmen görüşlerinin % 47.24 (f=60)’nün araç-gereç eksikliği olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenler en çok bu dersin işleyişine engel olarak araç-gereç eksikliği olduğunu belirtmişleridir. Ardından %27.55(f=35) ile idarecilerin derse yönelik ilgisiz tutumları, %23.62 (f=30) oranla öğrencilerin dersi önemsiz ve boş ders gibi görmelerinin dersin verimliliğini olumsuz yönde etkilediği görüşündedirler. %5.51(f=7) oranında dersin içeriği hakkında bilgisi olmayan öğretmen tespit edilmiştir. %3.14(f=4) ‘ü üniversitede böyle bir ders almadığından yorum yapamamıştır.

Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

“Köy okulu olduğu için gerekli alt yapının olmaması, internet, akıllı tahtaların eksikliği”(EÖ112)

“Elektrik kesintisinin sık yaşanması, okulda internetin olmayışı.”(EÖ89)

“Okulumuzda yeteri kadar materyal bulunmamaktadır.”(KÖ31)

“İdarecilerin dersi gereksiz görmesi.”(EÖ44)

“Öğrenciler dersi gereksiz görüyor ve ders sırasında ilgisizler.”(KÖ45)

“ Bu derste karşılaştığım en önemli sorun idarecilerin ve öğrencilerin ilgisizliği.” (KÖ67)

“ Bu dersin içeriğinin geniş oluşu işlerken konunun dağılmasına sebep oluyor.” (EÖ75)

“Konu çok dağılabiliyor, bunun sebebi bence konu başlıklarının içeriğinin geniş tutulması.”(EÖ76)

“Üniversitede bu derse yönelik bilgi verilmedi.”(KÖ65)

“Bu ders üniversitede bize verilmedi. O yüzden işlerken sıkıntı yaşıyorum.” (EÖ85)

İkinci soruya verilen cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin sadece 3 tanesi olumlu görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdiği olumlu yanıtlar şu şekildedir:

“Hayır, bir sıkıntı yaşamıyorum.”(EÖ21)

“Problem yaşamıyorum.”(EÖ3)

“Ciddi bir problem yaşamıyorum.”(KÖ52)

%2.36 oranında olumlu görüş belirttikleri anlaşılmaktadır. Ancak bu düşük bir oran olduğu için öğretmenler genel anlamda gerek idare yüzünden gerek öğrenci gerekse araç-gereç eksikliği yüzünden bu dersin işleyişinde sorunlar yaşamaktadır. Olumsuz görüş oranının %98.44 gibi yüksek seviyede olması öğretmenlerin yaşadığı bu sıkıntıların derslerin verimli işleniş açısından büyük problem arz etmektedir.

“Sizce etkili medya okuryazarlığı dersi nasıl işlenmelidir?” Sorusuyla ilgili bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 13. “Sizce etkili medya okuryazarlığı dersi nasıl işlenmelidir?”

Ana tema	Alt temalar	f	%
Sizce etkili medya okuryazarlığı dersi nasıl işlenmelidir?	Gerekli araç- gerecin olduğu ortamda	49	%42.98
	Öğrenci merkezli	19	%16.66
	Alanında uzman kişilerce	14	%12.28
	Eleştirel bir bakış açısıyla	10	%8.77
	Güncel konularla	7	%6.14
	Öğretmen merkezli	4	%3.50
	Programa bağlı kalarak	3	%2.63
	Okul-aile-öğrenci işbirliğiyle	3	%2.63
	Bilmiyorum	5	%4.38

Tablo 13’te yer alan “Sizce etkili medya okuryazarlığı dersi nasıl işlenmelidir?” sorusuna öğretmenler tarafından 9 farklı şekilde tespit ve önerinin yer aldığı görülmektedir. Öğretmenlerin toplamda 114 tane görüş bildirmesiyle en az görüş bildirdikleri madde 3. soru olmuştur.

Öğretmenlerce yapılan tavsiyeler genel olarak sınıflandırıldığında;

1. Gerekli araç-gerecin sağlandığı, teknolojik anlamda donanımlı sınıflarda bu ders etkili biçimde işlenir.
2. Bu ders öğrencinin aktif olarak katıldığı, araştırma ödevleriyle desteklendiğinde etkili olur.
3. Alanında uzman kişilerin bu dersi okutması gerekir.
4. Bu dersin etkili biçimde işlenmesi için öğrencilere öncelikle eleştirel düşünme biçimi benimsetilmelidir.
5. Dersin içeriğinin, konuların ve araçların güncel olması önemlidir.
6. Dersin teorik açıdan anlaşılması için öğretmen aktif olmalı, öğretmen merkezli ders işlenmelidir.

7. Bu ders programa bağlı kalarak işlenmelidir.
8. Ders, okul-aile ve öğrenci işbirliğiyle işlenirse daha etkili olur.
9. Bilmiyorum.

Araştırmacı tarafından öğrencilerin tespit ve önerilerinden hareketle yukardaki maddeler oluşturulmuştur. Belirlenen alt temalar göz önüne alınarak öğretmenlerin konuyla ilgili önerileri bu şekilde sınıflandırılmıştır. Öğretmenlerin bu başlıklara dair bazı görüşleri aşağıdaki gibidir:

1. “Gerekli araç-gerecin sağlandığı, teknolojik anlamda donanımlı sınıflarda bu ders etkili biçimde işlenir.” Alt temasına dair görüşler:

“Okullarda araç-gereç eksiğinin olmaması gerekir.”(KÖ52)

“Bu ders, teknoloji sınıflarında işlenmelidir.(EÖ47)

“İnternet ulaşımının rahatlıkla sağlanabildiği, donanım eksiğinin olmadığı sınıflarda işlenmelidir.”(EÖ65)

“Bu dersin işlenişi sırasında materyal kullanımı gerekmektedir.”(KÖ78)

“Konular işlenirken materyal kullanılmalıdır.”(KÖ21)

“İnternet, akıllı tahta, bilgisayar, televizyon gibi araçların aktif kullanımıyla işlenmelidir.”(EÖ63)

“Okullardaki araç-gereç eksiği giderilirse dersler daha verimli olacaktır.”(KÖ76)

“İnteraktif bir ortamda bu ders verilmelidir.”(EÖ90)

“Teknolojik donanımın tam olduğu, öğrencinin bu araçlarla etkileşim halinde olabildiği bir ortam yaratılmalıdır.”(KÖ74)

“Bu derste materyal kullanımı oldukça önemlidir.”(EÖ32)

“Öğrencilerin ilgisini çekmesi açısından araç-gereç kullanımı önemlidir.”(KÖ13)

“Kazanımların gerçekteşmesi için bu derse ait araç-gereç eksikliklerinin olmaması gerekir.”(KÖ64)

“Okullarda akıllı tahta ve internet bağlantısının tam olması gerekir. Çünkü derse ait kaynaklara her an ulaşabilmek gerekir.”(KÖ11)

2. “Bu ders öğrencinin aktif olarak katıldığı, araştırma ödevleriyle desteklendiğinde etkili olur.” Alt temasına dair görüşler:

- “Öğrenciler derse aktif olarak katılmalıdır.”(EÖ7)
- “Araştırma ödevleriyle öğrenciler derse aktif olarak katılımı sağlanmalıdır.(KÖ5)
- “Öğretmen ders anlatımı sırasında geri planda kalmalı, öğrenci uygulama yaparak aktif olması sağlanmalıdır.”(KÖ14)
- “Öğrenci, materyallerle etkileşim kurarak aktif olarak derse katılmalıdır.”(KÖ89)
- “Öğrenci katılımının üst seviyede olduğu bir ders daha verimli olacaktır.”(EÖ66)
- “Ders, öğrenci merkezli işlenmelidir.”(KÖ43)
- “Bu derste öğrencinin ön planda olması dersi daha verimli kılacaktır.”(EÖ49)
- “Öğrencilerin aldıkları teorik bilgileri davranışa dökmeleri için öğrenciyi aktif kılmak gerekir.”(KÖ54)
- “Öğrencilere araştırma ödevleri verilebilir.”(EÖ66)
- “Bu dersin konuları öğrenciler arasında paylaştırılarak dersi onların anlatmasına müsaade edilmelidir. Böylece öğrenciler derste aktif olacaktır.”(EÖ44)
- “Öğrencilerin aktif olarak katıldıkları dersler daha verimlidir.”(KÖ87)
- “Öğretmenlerin derste sürekli aktaran konumunda değil, öğrenciye rehber olma konumunda olması dersin daha güzel ve ilgi çekici olmasını sağlar.”(KÖ14)

3. “Alanında uzman kişilerin bu dersi okutması gerekir.” Alt temasına dair görüşler:

- “Alanında uzman kişiler bu derste daha faydalı olacaktır.”(KÖ78)
- “Derslere alanında uzman kişiler getirilirse ders daha etkili olur.”(EÖ55)
- “Derslere uzman kişiler getirilirse öğrencilerin ilgisini çekecektir.”(KÖ44)
- “Dersin etkili olabilmesi açısından dersleri uzman kişiler vermelidir.”(EÖ98)
- “Alan uzmanlarının bilgi eksiği daha az olduğundan bizlerden daha işleyeceklerine eminim.”(KÖ16)
- “İletişim fakültesi mezunları bu ders için milli eğitimde istihdam edilebilir.”(KÖ21)

“Uzman kişiler bu derse girerlerse daha verimli olacaktır.(KÖ15)

“Öğrenciler bu konu ile ilgili uzman kişilerin seminerlerine götürülebilir.”(KÖ53)

“Uzman kişilerle işlenmeli.”(EÖ18)

“Bu dersin etkili biçimde işlenmesi için öğrencilere öncelikle eleştirel düşünme biçimi benimsetilmelidir.” Alt temasına dair görüşler:

“Dersin doğru biçimde algılanması için öğrencilerin eleştirel düşünme yöntemine hâkim olması gerekmektedir.”(KÖ10)

“Öğrencilerin eleştirel düşünme biçimine hakim olması gerekir.”(EÖ32)

“Öğrencilere eleştirel düşünme biçiminin benimsetilmesi gerekir.”(EÖ41)

“Eleştirel düşünme yöntemini kullanmak bu dersin temelinde yatar. O yüzden öğrencilere öncelikle bu beceriyi kazandırmak gerekir.”(KÖ64)

“Öğrencilerin öncelikle gördüklerini, duyduklarını eleştirel bir gözle irdeleyebilmeleri gerekir. Aksi halde ders sadece ezber edilir.”(KÖ41)

“Öğrenciler, her gördüklerine inandıkları için önce bu yanılgıyı gidermek lazım. O yüzden olaylara, durumlara eleştirel bir gözle bakabilmeliler.”(KÖ42)

“Bu ders, bireylere eleştirel bir bakış açısı kazandırabilmelidir. Yoksa işlevsel olamaz.”(EÖ93)

“Dersin içeriğinin, konuların ve araçların güncel olması önemlidir.” Alt temasına dair görüşler:

“Ders güncel biçimde işlenmelidir.”(KÖ76)

“Güncel materyallerle desteklenmeli.”(EÖ26)

“Güncel konulardan bahsetmek dersi ilgi çekici kılar.”(KÖ63)

“Derste kullanılacak araçlar ve konular güncel olmalıdır. Aksi takdirde bir geçerliği olmayacaktır.”(KÖ71)

“Ders işlenirken konuların ve kaynakların güncel olmasına dikkat edilmelidir.”(KÖ62)

“Dersin teorik açıdan anlaşılması için öğretmen aktif olmalı, öğretmen merkezli ders işlenmelidir.” Alt temasına dair görüşler:

“Derste öğretmen aktif olmalıdır.”(KÖ55)

“Dersin işlenişi öğretmen merkezli olmalıdır.”(EÖ41)

“Derste öğretmenin aktif olması konunun dağılmasını engelleyecektir. Bu da zaman yönetimi için gereklidir.”(EÖ32)

“Bu ders programa bağlı kalarak işlenmelidir.” Alt temasına dair görüşler:

“Program esas alınmalıdır.”(EÖ60)

“Ders programa bağlı kalınarak işlenmelidir.”(KÖ38)

“Medya okuryazarlığı programına bağlı kalınarak işlenmelidir.”(KÖ78)

“Ders, okul-aile ve öğrenci işbirliğiyle işlenirse daha etkili olur.” Alt temasına dair görüşler:

“Ders işlenirken sadece öğrenciyi baz almak olmaz. Okul-aile işbirliği içinde olmalıdır.”(KÖ53)

“Öğrencinin okulda öğrendiklerini aile evde desteklemelidir. Aksi takdirde bilgiler davranışa dönüşmez.”(EÖ69)

“Öğrenciye okulda öğrendiğini evde uygulama şansı bulabilmelidir. Aile bu konuda bilinçlendirilmelidir.”(KÖ72)

“Bilmiyorum.” Alt temasına dair görüşler:

“ Hiçbir fikrim yok.”(KÖ11)

“Bilmiyorum.”(EÖ97)

“Hiç derse girmediğim için bilmiyorum.”(KÖ39)

“Üniversitede bu dersi almadığım için fikrim yok.”(KÖ75)

“Eğitim verdiğiniz kurum medya araç-gereçleri bakımından yeterli mi?” sorusuyla ilgili bulgular Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. “Eğitim verdiğiniz kurum medya araç-gereçleri bakımından yeterli mi?”

Ana tema	Alt tema ve kategoriler	f	%
	Yeterli	12	%9.6

4. Eğitim verdiğiniz kurum medya araç-gereçleri bakımından yeterli mi?	Kısmen	3	%2.4
	Yeterli değil	110	%88

Tablo 14'te yer alan *“Eğitim verdiğiniz kurum medya araç-gereçleri bakımından yeterli mi?”* sorusuna öğretmenler tarafından 125 değerlendirmenin yapıldığı görülmektedir. Yapılan değerlendirmeler incelendiğinde, öğretmen görüşlerinin %88(f=110)'inin olumsuz yönde olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenler okullarda bu dersin işlenişi sırasında büyük oranda araç-gereç sıkıntısı yaşamaktadır. Bu da dersin verimli işlenmesine bir engel arz etmektedir. Öğretmenlerin % 9.6 (f=12) oranında bir kısmı ise sorun yaşamadığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin bu konu ile ilgili **“Yetersizdir.”** alt temalı görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

“Hayır, yeterli değil.” (EÖ33)

“Bu dersle ilgili materyallerimiz yok denecek kadar az.”(EÖ66)

“Hayır, değil. İdareden araç-gereç istememize rağmen sağlanmadı.”
(KÖ10)

“Dersle ilgili kaynaklara ulaşamıyorum.” (KÖ1)

“Okulumuzda derse yönelik araç-gereç olmadığından bu ders okutulmuyor.” (KÖ24).

“Okulumuzda araç-gereç eksikliğinden dolayı dersi verimli işleyemiyorum.”(KÖ74)

“Materyal eksikliği yüzünden dersler teorik bilgi üzerinden geçiyor. Bu da dersin verimliliğini olumsuz etkiliyor.”(KÖ87)

“Bu dersle ilgili kaynaklara ulaşamıyorum. Çünkü okulumuzda ve köyümüzde internet bağlantısı oldukça zayıf, sınıflarda akıllı tahtamız yok. O yüzden bu dersi okulumuzda okutamıyoruz.”(KÖ54)

“Okulumuzda sık sık elektrik kesintisi olduğundan internet ve bilgisayar kullanamıyoruz. Zaten okulda bilgisayar da yok.”(EÖ93)

Bu derste teknoloji ve kaynak kullanımını oldukça gerekli olmasına rağmen okulumuzdaki teknik yetersizlikten dolayı derste pek bir şey yapamıyoruz.”(KÖ73)

Öğretmenlerin “**Yeterlidir.**” alt temalı görüşlerinden bazıları şunlardır:

“Evet, oldukça yeterli.”(EÖ21)

“Okulumuzda akıllı tahta ve internet bağlantısı var. Bu dersin işlenişi için gayet yeterli bence.”(KÖ20)

“Okulumuzun araç-gereç eksikliği yoktur.”(KÖ71)

“Okulumuz bu açıdan kısmen yeterlidir.”(EÖ41)

“Okulumuzun eksiklikleri olsa da dersin işlenişi için yeterlidir.”(EÖ13)

“**Medya okuryazarlığı ders içeriğini güncel buluyor musunuz? Görmüyorsanız gerekçelerini yazınız.**” sorusuyla ilgili bulgular tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. “Medya okuryazarlığı ders içeriğini güncel buluyor musunuz? Görmüyorsanız gerekçelerini yazınız.”

Ana tema	Alt temalar	f	%
5. Medya okuryazarlığı ders içeriğini güncel buluyor musunuz?	Günceldir.	100	%77.51
	Güncel değil.	13	%10.07

Görmüyorsanız gerekçelerini yazınız.	Bilmiyorum.	16	%12.40
---	-------------	----	--------

Tablo 15’te yer alan “*Medya okuryazarlığı ders içeriğini güncel buluyor musunuz? Görmüyorsanız gerekçelerini yazınız.*” sorusuna öğretmenler tarafından toplamda 129 değerlendirme ifadesinin yapıldığı görülmektedir. Yapılan değerlendirmeler incelendiğinde, öğretmen görüşlerinin % **77.51(f=100)** ’inin medya okuryazarlığı programının güncel olduğu yönünde olduğu anlaşılmaktadır.

Buna göre öğretmenlerin %77.51 ‘i programı güncel bulurken %10.07 ‘si programı güncel bulmamıştır. %12.40 ‘ı ise programın güncel olup olmadığını değerlendirecek kadar bilgili olmadıklarını belirtmişlerdir. Programı güncel bulan, bulmayan ve bu konuda bilgisinin olmadığını belirten öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

“Program içerik olarak günceldir.”(EÖ22)

“Evet, günceldir.” (KÖ3).

“Programı güncel buluyorum.”(KÖ87)

“Program güncel değildir. Bu durum öğrencilerin ilgisiz olmasına neden oluyor.”(EÖ43)

“Ders içeriği güncel değil. Hayatımızın büyük bir parçası olan sosyal medyaya yönelik içerik geniş değil. Halbuki çocuklar en çok bununla iç içe.” (EÖ73)

“Daha güncel konulara ve araçlara yer verilmelidir. Bu yüzden bence güncel değil.” (KÖ21)

“Okutmadığım için bilmiyorum.”(KÖ45)

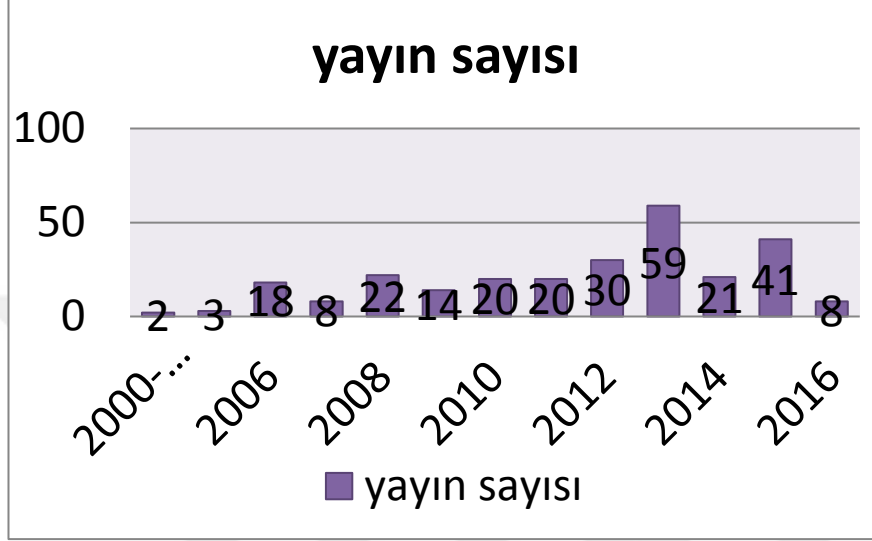
“Bu dersi üniversitede almadığım için değerlendiremiyorum.” (KÖ6)

“Fikrim yok.” (KÖ27)

“ Bu dersi almadığım için bilmiyorum.”(EÖ54)

4.4.Poblem Durumuna İlişkin Bulgular:

“Medya Okuryazarlığı kaynakçasında hangi eserler yer almaktadır? Bu eserlerin yıllara göre dağılımı nasıldır?” problem durumuna dair bulgulara grafik 1’de yer verilmiştir.



Grafik 1: Yapılan Çalışmaların Yıllara Dağılımı

Araştırmada toplam 268 çalışmaya ulaşılmıştır. 2000-2016 yılları arası medya okuryazarlığı alanında yapılmış akademik çalışmaların yıllara göre dağılımı incelendiğinde yıllara göre dalgalanmaların olduğu görülmektedir. 2013 ve 2015 yıllarında diğer yıllara nazaran daha fazla yer verildiği görülmektedir. Bu dalgalanmalar, medya okuryazarlığı dersinin okullarda ders olarak okutulmaya başlanması ve bu dersin değişen programına bağlı olarak araştırmacıların bu alana ağırlık vermesi nedeniyle meydana geldiği söylenebilir.

2000-2003 arası çalışmalar sayıca azken 2006-2007 eğitim öğretim yılında bu dersin pilot okullarda uygulanmaya başlamasıyla akademisyenler, programın çıktılarını görebilmek amacıyla bu alandaki çalışmalara ağırlık vermiş oldukları da düşünülebilir.

Medya okuryazarlığı eğitimi kaynakçasında; doktora tezi, yüksek lisans tezi, bildiri ve makale türünden verilen çalışmalar tablo 16 ‘da verilmiştir.

Tablo 16. Kaynakçadaki Eserlerin Türlerine Göre Dağılımı

Çalışma Türü	Frekans	%
Makale	113	%42.16
Bildiri	103	%38.43
Yüksek Lisans Tezi	35	%13.05
Doktora Tezi	8	% 2.98
Çeviri Makale	9	% 3.35
Toplam	268	

Tablo 16’da görüldüğü üzere ulaşılan 268 çalışmanın 113’ü makale,103’ü bildiri, 35’i yüksek lisans tezi, 8’i doktora tezi, 9’u çeviri makale türündedir. Bu tablodan da anlaşılacağı gibi medya okuryazarlığı alanında yapılan akademik çalışmalar yoğunlukla makale türündedir. Makale türünden çalışmaların en yüksek yüzde değerine (%42.16) sahip olduğu; bunu %38.43 ile bildiri, %13.05 ile yüksek lisans ve % 2.98 ile doktora tezi, % 3.35 ile de çeviri makaleler takip ettiği görülmektedir. Yöntemine göre yapılan çalışmalar tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Yapılan Çalışmaların Yöntemine Göre Dağılımı

	Makale	Bildiri	Yüksek Lisans Tezi	Doktora Tezi	Çeviri Makale	TOPLAM
Deneysel	3	-	1	-	-	4
Betimsel	108	103	30	8	9	260
Karma	2	-	-	-	-	2

Tablo 17’ de verilen bilgilere göre, ulaşılan makalelerin 3’ü deneysel,108’i betimsel ve 2 si karma makale türündedir. Bildirilerinse tamamı(103 tanesi) betimsel, yüksek lisans tezlerininse 1’i deneysel, 34’u betimsel yöntemle yapılmıştır. Doktora tezlerinin tamamı (8 tanesi), çeviri makalelerin tamamı (9 tanesi) betimsel türdedir.

Tablodaki verilerden de anlaşılacağı üzere en çok betimsel türde çalışmalar yapılmıştır. 2000-2016 yılları arasında Türkiye’de yapılan çalışmalarda daha çok medya okuryazarlığı kavramı, medya okuryazarlığının önemi ve gerekliliği, diğer ülkelerdeki medya okuryazarlığı uygulamaları ile

Türkiye'deki uygulamaların karşılaştırması ile ilgili olarak yapılmış betimsel çalışmalardan oluşmaktadır. Bu alanla ilgili deneysel çalışmalara çok az yer verilmiştir. Aşağıda Medya Okuryazarlığı Eğitimi kaynakçası ile ilgili ulaşılan eserler verilmiştir.

Medya Okuryazarlığı Eğitimi Kaynakçası

Makale Türündeki Çalışmalar:

1. Akaydın, Ş. & Kurnaz (2015). Türkçe Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri. V. Coşkun vd. (Ed.), “*Türkçenin eğitim-öğretimine yönelik çalışmalar içinde*” (s.394-402). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
2. Karabacak, Z. İ. & Erdinç, Ş.(2010). RTÜK Çocuk Sitesi'nin Medya Okuryazarlığı Bağlamında İncelenmesi, *XV. Türkiye'de İnternet Konferansı Bildiri Kitabı, s.33, Isparta*
3. Akca, E. B. Sayımer, İ. Salı, J. B. & Başak, B. E. (2014). Okulda Siber Zorbalığın Nedenleri, Türleri Ve Medya Okuryazarlığı Eğitiminin Önleyici Çalışmalardaki Yeri. *Elektronik Mesleki Gelişim Ve Araştırmalar Dergisi, Cilt:2, sayı:2, s.17-30.*
4. Akdağ, M. (2014). Gündelik Hayat ve Medya Üzerine, *Hayat Boyu Öğrenme*, (Erişim Tarihi: 2.2.2015)
5. Akıncı, N. (2008). Çocuk ve Medya. *Türkiye Klinikleri Pediatrik Bilimler Dergisi, Cilt: 4, sayı:6, s. 72-75.*
6. Akkor Gül, A. (2013). Avrupa Birliği'nde Medya Okuryazarlığı: Düzenleme ve Çalışmalarda Gözlemlenen Eğilimler. *AJIT-e: Online Academic Journal of Information Technology, Vol: 4 - Sayı: 11, s. 15-33.*
7. Akşit, F.ve Dönmez, B. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Medyayı Kullanmaya Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi, *Erciyes İletişim Dergisi, Cilt: 2, Sayı:1,s.32-46*
8. Alper, K. Eğitimi, T. Aytan, Ö. G. D. N. & Ünlü, A. G. S.(2015) Görsel Medya Çağında Çocukların Video Oyun Bağımlılıkları, *Cilt:4 Sayı: 1 Makale No: 10 ISSN: 2146-9199*

9. Altun, A. (2008a). Medya Okuryazarlığı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, Sayı 103, s. 27-34*
10. Altun, A. (2008b). Türkiye’de Medya Okuryazarlığı. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi, Sayı 16, s. 30-34*
11. Altun, A. (2009a). Eğitim Bilim Açısından Seçmeli Medya Okuryazarlığı Ders Programına Eleştirel Bir Bakış, *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 10, Sayı 3, Aralık 2009, s.97-109*
12. Altun, A. (2009b). Medyadaki Kalıp yargıların (Stereotiplerin) Üstesinden Gelmek İçin Medya Okuryazarlığı, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, sayı 111, s.20-34*
13. Altun, A. (2010b). Kanada’daki Medya Okuryazarlığı Eğitimi Üzerine Bir Değerlendirme. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 10, Sayı 2, s. 41-57*
14. Altun, A. (2011a)UNESCO’nun Medya Okuryazarlığı Eğitimi Faaliyetleri (1977-2009), *Milli Eğitim Dergisi, Sayı 191 Yaz, s. 86-107*
15. Altun, A. (2011b). Tavsiye Kararları Çerçevesinde Avrupa Birliği’nin Medya Okuryazarlığı Eğitimi Vizyonu. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi. Aralık 2011, Cilt: VIII, Sayı: I, 58-86*
16. Altun, A. (2012a). Kanada’daki Sosyal Bilgiler Programlarında Medya Okuryazarlığı Eğitimi. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, sayı: 1*
17. Altun, A. (2014). Medya Okur Yazarlığı Eğitimine Yönelik Türkçe Yayınlar: Bir Bibliyografya Denemesi, *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi , ISSN: 1309 – 9302, s.5-15s*
18. Altun, A. ve Çakmak, E. (2013). İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Medya Okuryazarlığı Eğitimi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,Cilt: 4, sayı:1, s. 237-254.*
19. Asrak Hasdemir, T. (2012). Gelenekselden Yeni Okuryazarlığın: Türkiye Örneğinde Bir Değerlendirme, *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. Yıl 5, Sayı 2, s.23-40*
20. Avşar, Z. (2014). Medya Okuryazarlığı. *İletişim ve Diplomasi, Sayı 2.*

21. Barut, E. Demirer, V. Erbas, Ç.Dikmen, C. H. & Sak, N. (2016). Media Literacy Training for Prospective Teachers: Instructional Design Process and Its Evaluation. *Çukurova University. Faculty of Education Journal, Cilt:45, sayı:1 , s.49-70.*
22. Bek, M. G. (2011). Critical media literacy and children in Turkey: Policies, initiatives and suggestions. In International Conference on the future of education, available at: [http://www. pixel-online. net/edu_future/common/download/Paper_pdf/MLE11-Bek. pdf](http://www.pixel-online.net/edu_future/common/download/Paper_pdf/MLE11-Bek.pdf) (date accessed 24 December 2011).
23. Cansever, B. A. (2015). Where Are Computer and İnternet In a Child's life?, *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education (IJTASE), Cilt:3, sayı:4, s.1-9.*
24. Cantek Ş. F. ve Cantek, L. (2007). "Artık Ben de Bir Yazarım" Milliyet Gazetesi Blog Sayfası ve Blog Yazarlığı. *Galatasaray Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi ,Cilt:7,s:27-54.*
25. Cihan, N. (2014) Eğitsel Araç Olarak Çizgi Romanın İlköğretim 8. sınıf Türkçe Ders Konularına Uyarlanması, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Cilt: 3 Sayı: 3 Makale No: 29 ISSN: 2146-9199*
26. Çakır, H. (2012). Medya Okuryazarlığı Dersini Alan ve Almayan İlköğretim Öğrencilerinin Medya İzleme Davranışlarındaki Farklılıkların Belirlenmesi, *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi, Cilt: 7,Sayı: 3,s. 42-54.*
27. Çakmak, E. (2013), Çocuk Hakları ve Medya Okuryazarlığı Eğitimi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt: 10, Sayı: 22, s. 209-224*
28. Çakmak, E. ve Altun, A. (2013). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programında Medya Okuryazarlığı Eğitimi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, 2013, 9(2): 152-170.*
29. Çetin, B. (2015). Determination of media and television literacy levels of classroom teacher candidates, Sınıf öğretmeni adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, Cilt:11, sayı: 1, s.171-190.*

30. Çobaner, A. A. & Işık, T.(2014) Hemşireler arasında sosyal medya kullanımının yarar ve risklerinin tıp etiği bağlamında tartışılması , *Türkiye Biyoetik Dergisi, Vol. 1, No. 1, s.137-148*
31. Damlapınar, Z (2014). Medya Okuryazarlığı Dersi Tercihlerine Göre İlköğretimdeki Çocukların Medya Tutumları ve Davranışları. *Selçuk İletişim Dergisi, Cilt 8, Sayı 2, s. 177-191.*
32. Deveci, H. ve Tuba Çengelci (2008). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarından Medya Okuryazarlığına Bir Bakış. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Aralık 2008. Cilt:V, Sayı:II, 25-43, <http://efdergi.yyu.edu.tr>.*
33. Doğan, N. K. & Taşköprülü, Ş.S. (2008). Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Kavramı Bağlamında Medyayı Kullanmaya Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Hakemli Dergisi, Cilt:32, s.81-96*
34. Eker, M. ve Aslan, H. (2010). Görsel Kültür ve Medya Okuryazarlığı: Sanat Eğitiminin Kamusal Açılımı. *Milli Eğitim Dergisi, Sayı:187, s. 251-268.*
35. Elma, C. ve Diğerleri (2010). Türkiye’de Medya Okuryazarlığı Eğitimi: Medyanın İşleyişi ve Etik İlkeler Açısından Bir Değerlendirme, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, s.1413-1458.*
36. Elma, C., Kesten, A., Dicle, A. N., Mercan, E., Çinkır, Ş., & Palavan, Ö. (2009), İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin medya ve medya okuryazarlığı dersine ilişkin tutumları, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı:27, s. 93-113.*
37. Elma, C.; Kesten, A.; Dicle, Abdullah N.; Mercan, E.; Çinkır, Ş. Ve Palavan, Ö. (2009b), “Medya Okuryazarlığı Dersinin Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 36:s. 87-96*
38. Erdoğan, F., Uysal, H. T., Altın, A., & Saki, E. (2015). Televizyon Eğilimi, Özdeşleşme ve Medya Okuryazarlığı Kavramlarının İlişkilendirilmesi: Ergenlik Dönemindeki Çocuklara Yönelik Bir

Araştırma, *Journal of International Social Research*, Cilt: 8, sayı:(39), s.846-860

39. Erol, E. G., & Aydınlioğlu, ö. (2015). Perspectives of Educationalists on Medya Literacy in The Educational System of Turkey, *Humanities Sciences*, Cilt:9,sayı: (5), s.1-14.
40. Gömleksiz, M. N. ve Duman, B. (2013). Medya Okuryazarlığı Dersi Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğrenci ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Turkish Studies*, Cilt: 8, sayı:9 ,s. 265-278.
41. Gömleksiz, M. N. Kan, A. Ü. ve Öner, Ü. (2012). Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekli Öğrencilerin Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri (Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi Örneği). *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, Cilt 2, Sayı 4, s. 41-54.
42. Görmez, E. (2015). Medya Okuryazarlığı Dersini Almamış Ortaokul Öğrencilerinin Medya Okuma Düzeyleri Üzerine Bir Durum Çalışması, *İstanbul Açık ve Uzaktan Eğitim Dergisi (AUZED)*, Cilt: 1, sayı:1, s.67-85.
43. GÖRMEZ, E. (2015). Veli Görüşlerine Göre Ortaokul Öğrencilerinin Medya Okuma Düzeyleri, , KSBDB, *Hüseyin Hüsnü Tekışık Özel Sayısı (Cilt 1)*, y. 7, s. 139-160.
44. Görmez ,E. (2015) Etkili Medya Okuryazarlığı Eğitimi ve Uygulamalarından Örnekler, *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt:4 Sayı:1 .
45. Gül,A.(2013), Avrupa Birliği'nde Medya Okuryazarlığı: Düzenleme ve Çalışmalarda Gözlemlenen Eğilimler,*Online Academic Journal of Information Technology*, Winter/Kış – Cilt/Vol: 4 - Sayı/Num: 11 http://www.ajit-e.org/?menu=pages&p=details_of_article&id=63
46. Gündüz Kalan, Ö. (2010). Medya Okuryazarlığı Ve Okul Öncesi Çocuk: Ebeveynlerin Medya Okuryazarlığı Bilinci Üzerine Bir Araştırma. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 39, s. 59-73.
47. Güneş, F. (2010). Öğrencilerde Ekran Okuma Ve Ekranik Düşünme/Thinking Based On Screen And Screen Reading Of Students.

Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt:7, sayı:14, s.1-20

48. Güven, İ. (2014) Fen ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı ve Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin İncelenmesi, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Cilt:9, Sayı:2, s. 787-800
49. Hasdemir, T. (2012) Gelenekselden Yeni Medya Okuryazarlığına: Türkiye Örneğinde Bir Değerlendirme, *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Yıl:5, Sayı:2, s. 23-40*
50. Hopurcuoğlu, A. ve Akaydın, Ş (2016) Görmez, E. (2014). Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeyleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, cilt:11, sayı:3, s.137-157.*
51. İlhan, E. Ve Aydoğdu, E.(2015). Medya Okuryazarlığı Dersi ve Yeni Medya Algısına Etkisi, *Erciyes İletişim Dergisi, Cilt: 4, sayı:1, s.52-68*
52. İnan, T. (2014). Medya Okuryazarlığı: Ortaokul Öğrencilerinin Ebeveynlerinin Televizyon ve İnternete İlişkin Tutum ve Davranışlarının İncelenmesi, *Journal of International Social Research, cilt:7, Sayı:35, s. 818-835*
53. İnan, T. (2015) Examining Attitudes and Behaviours of Secondary School Students in Terms of Internet Use and Media Literacy Process, *e-International Journal of Educational Research Volume: 6 Issue: 2, s. 1-20*
54. İnan, T. (2015) Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri, *Ekev Akademi Dergisi Yıl: 19 Sayı: 62, s.289-306*
55. Kahyaoğlu, M., & Kenanoğlu, R. (2014). Ortaöğretim öğrencilerinin medya okuryazarlığı ile çevre konularıyla ilgili kitap okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *TURKISH STUDIES- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-, cilt:9, sayı:2 ISSN, 1308-2140, s.833-843*
56. Kalan, Ö. G. (2010). Medya Okuryazarlığı ve Okul Öncesi Çocuk: Ebeveynlerin Medya Okuryazarlığı Bilinci Üzerine bir Araştırma.

İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Hakemli Dergisi, Cilt:1Sayı:39,s. 59-73.

57. Kansızoğlu, H. B. (2016). Türkçe Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığı Dersine Yönelik Görüşleri. *İlköğretim Online, Cilt: 15, Sayı:(2),s. 469-486.*
58. Kara,E.(2015), Almanya'daki Türk Medyasının Eğitim Fonksiyonu: “Lernen macht stark! (Öğrenmek Güç Verir)” Kampanyası, *International Journal of Social Sciences and Education Research*, s.258-272.
59. Karabay, A.(2015), Eleştirel Okuma Eğitiminin üst Bilişsel Okuma Stratejileri ve Medya Okuryazarlığı Üzerindeki Etkisi, *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi, ISSN: 1304-9496*
60. Karadeniz, A.ve Can,R.(2015), A Research on Book Reading Habits and Media Literacy of Students at the Faculty of Education, *Procedia - Social and Behavioral Sciences 174,s. 4058 – 4067*
61. Karaduman, S. (2015). The Role of Critical Media Literacy in Further Development of Consciousness of Citizenship. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, sayı:174,s. 3039-3043.*
62. Karahisar, T. (2014). İnternette Çocukları Bekleyen Riskler Ve Medya Okuryazarlığı, *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication - TOJDAC , Volume 4, Issue 4, s.82-95*
63. Karakaç, E. & AVCI, İ. B. (2013). Medya Okuryazarlığı Dersini Alan Öğrencilerin Televizyon İzleme Alışkanlıkları: Cinsiyetler Arası Karşılaştırma. *Journal of Institute of Social Sciences, sayı:30, s.139-152.*
64. Karaman, M. K. (2010). Öğretmen Adaylarının Tv ve İnternet Teknolojilerini Kullanma Amaç ve Beklentilerinin Medya Okuryazarlığı Bağlamında Değerlendirilmesi, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, cilt:3,sayı:2, s.51-62*
65. Karaman, M. K. ve Adem Karataş (2009). Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri. *İlköğretim Online Dergisi, Eylül 2009,*

Cilt 8, Sayı 3, s.798-808. (URL: <http://ilkogretim-online.org.tr/vol8say3/v8s3m14.doc>)

66. Karaman, M. K. & Karataş, A. (2016). Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri ve Eleştirel Düşünme Düzeyleri ,*Cilt: 4,sayı:1, s.326-350*
67. Kartal, O. Y. ve Kıncal, Y. R. (2012). Medya okuryazarlığı Eğitimi Alan rehberlik ve psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Öğrencilerinin Aktif Vatandaşlık Düzeylerini Etkileyen Faktörler, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 2012,(36), s:169-191.*
68. Kıncal, R. Y. ve Kartal, O. Y. (2009). “Medya Okuryazarlığı Eğitimi”, *Milli Eğitim Dergisi, sayı:181, s: 318-333.*
69. Korkmaz, M. Saçan, S. Yücel, A. S., Gürkan, A., & Kırık, A. M. (2015). Çocuk İstismarı Ve Cinsel İstismarın Önlenmesinde Medyanın Rolünün İncelenmesi, uluslararası hakemli Psikiyatri ve Psikoloji Araştırmaları Dergisi, *International Journal of Psychiatry and Psychological Researches ,Cilt:2 , Sayı:3*
70. Korkmaz, Ö., & Yeşil, R. (2011). Medya ve televizyon okuryazarlık düzeyleri ölçeği geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, Cilt:8,sayı: (2),s. 110-126.*
71. Kurt, A. A. ve Kürüm, D. (2008). Medya Okuryazarlığı ve Eleştirel Düşünme Arasındaki İlişkiye Kavramsal Bir Bakış. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Yıl 2, Sayı 2, s. 20-34.*
72. Kurt, A.A. Dönmez, F.İ. Ersoy, M. Dindar, M., Mısırlı, Ö. ve Akçay, T. (2013). Teknoloji ışığında okuryazarlıklar. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi (ETAD),Cilt: 4, sayı: (2).*
73. Kurt,H.(2015), Acritical Review to the Media which Constructed in Media Literary Course in Secondary Education, *Procedia - Social and Behavioral Sciences 174,s.711 – 719*
74. Kurudayıoğlu, M. ve Sait Tüzel (2010) “21. Yüzyıl Okuryazarlık Türleri, Değişen Metin Algısı ve Türkçe Eğitimi” *Türklük Bilimi Araştırmaları, Güz 2010, S.28, s.283-298.*

75. Kuş, Z. Karatekin, K., Öztürk, D., & Elvan, Ö. (2016). When the child gets in the news? A case study on the national written media in Turkey, *Educational Media International*, Cilt:53, Sayı: 2, s. 1-21.
76. Ocak, G. ve Yıldırım, R. (2013). İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Dersi Etkinliklerine Yönelik Tutumları. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi – Sayı 38 – Ekim 2013*, s. 23-37.
77. Oktay, H. (2014)Demokrasi Kültürünü Geliştirme Aracı Olarak Medya Okuryazarlığı: *Türkiye Uygulaması, Akademik Hassasiyetler, Yıl/Year:1, ISSN: 2148-5933,s.26-49*
78. Okur-Berberoglu, E. (2013). Medya Okur-Yazarlığı ve Mesajların Anlamlandırma Süreci, *Media Literacy and The process of Message Interpretation. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi,cilt: 10,Sayı:2, s. 13-21*
79. Önal, H. İ. (2007). Medya okuryazarlığı: Kütüphanelerde yeni çalışma alanı. *Türk Kütüphaneciliği, Cilt: 21, Sayı: 3, s. 335-359.*
80. Özbay, M., & Özdemir, O. (2014). Türkçe öğretim programı için bir öneri: Dijital okuryazarlığa yönelik amaç ve kazanımlar/A suggestion for Turkish Teaching Curriculum: *Digital literacy objectives and standards. Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları, Cilt:2, Sayı:(2), s.31-40*
81. Özel, S. (2011). Yakınsama: Yeni Medyanın İtici Gücü. *Erciyes İletişim Dergisi, Cilt: 2, Sayı:(2),s.54-66*
82. Özonur Çöloğlu, D. ve Özalpman, D. (2009). Türkiye’de Medya Okuryazarlığı Projesi Üzerine Bir Değerlendirme. *Marmara İletişim Dergisi, Temmuz 2009, Sayı 15, s. 195-212.*
83. Özsoy, A. (2010). Türkiye’de Kentli Çekirdek Ailelerin Medya Okuryazarı Olabilirliği Üzerine Bir Alan Araştırması. *Erciyes Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi, Cilt: 1, sayı:(3),s. 47-58.*
84. Receptoğlu, E. (2015)The Importance of media literacy education in the process of teacher training in higher education, *Cilt:40, sayı:1*

85. Recepoğlu, E. Ve Recepoğlu, S. (2016) A Research on Prospective Teachers' Media Literacy Competencies in Higher Education Institutions, *The Online Journal of Quality in Higher Education*, Volume 3, Issue 2, s.14-32
86. Sarsar, F., & Engin, G. (2015). Sınıf Öğretmeni adaylarının medya okur-yazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi, Cilt:16, Sayı: (1), s.165-176.*
87. Solmaz, B. ve Yılmaz, R. A. (2012). Medya okuryazarlığı araştırması ve Selçuk Üniversitesinde bir uygulama. *Selçuk İletişim, Cilt:7, sayı:3, s:55-61*
88. Som, S. ve Kurt, A. A. (2012). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Medya Okuryazarlık Düzeyleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International, January 2012, 2(1), s.104-119.*
89. Söylemez, Y. S. (2012). Yeni Zelanda'da Medya Okuryazarlığı Uygulama ve Deneyimleri. *Avrasya İncelemeleri Dergisi. Cilt 1, Sayı 2, s. 311-341.*
90. Söylemez, Y. S. (2014). Malezya'da Medya Tüketimi ve Medya Okuryazarlığı Uygulamaları. *Erciyes Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi. Cilt 3, Sayı 3, s. 98-118.*
91. Spanhel, D. (2010). Medya Pedagojisi Öğretmen Eğitiminde (Çev. Emine Uçar İlboğa). *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi. Sayı 38, s. 65-74.*
92. Şahin, Ç. ve Sait Tüzel (2011). Medya Dünyasının Gerçek Dünyayı Yansıtma Düzeyinin Öğretmen Adaylarının Görüşleri Doğrultusunda Belirlenmesi. *Education and Science 36 (159): 126-139.*
93. Şentürk, M. & Turğut, M. (2011). Televizyon Programları, Reklamlar ve Çocuklar. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, Cilt:7, sayı: 27, s.63-88.*
94. Şişman, B. Ve Yurttaş, Ö. (2014), An Empirical Study on Media Literacy From the View point of Media, *Procedia - Social and Behavioral Sciences -174, s.798 – 804.*

95. Tanrıverdi, B. & Apak, Ö. (2010). Türkiye, Finlandiya ve İrlanda İlköğretim Programlarının Medya Okur-Yazarlığı Eğitimi Açısından Karşılaştırılması. *Educational Sciences: Theory & Practice*, Cilt: 10, sayı:(2), s.1153-1213.
96. Taylan, A., Yılmaz, A., & Terkan, N. (2008). Medya Tüketicisinden Medya Okuryazarına: *Duygusal Zeka ve Eleştirel Okuma bakımından Rtüük Projeleri*, s:18.
97. Türkoglu, N. (2006). Şeytan'ın Akordeonu ve Sazı: Medyada Bolluklar ve Boşluklar. *Küresel İletişim Dergisi*, Sayı 1.
98. Tüzel, S. (2012a) Medya Okuryazarlığı Eğitiminin Türkçe Dersleriyle İlişkilendirilmesi. *MKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 9. Cilt 18. Sayı: 81- 96.
99. Tüzel, S. (2013a) Çok Katmanlı Okuryazarlık Öğretimine İlişkin Türkçe Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin İncelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 9 (2): 48-55.
100. Tüzel, S. (2013b). İngiltere, Kanada, ABD ve Avustralya Ana Dili Öğretim Programlarının Medya Okuryazarlığı Bağlamında İncelenmesi ve Türkçe Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, DOI:10.12738/estp.2013.4.1825 (SSCI)
101. Tüzel, S. ve Tok, M. (2013). Öğretmen adaylarının dijital yazma deneyimlerinin incelenmesi. *Journal of History School*, 6(XV): 577-596
102. Ulaş, A. H., Epçaçan, C., & Koçak, B. (2012). The concept of "Media Literacy" and an evaluation on the necessity of media literacy education in creating awareness towards *Turkish language*. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, Sayı: 31, s.376-382.
103. Ulucak, E. M. (2007). Türkiye'de Medya Okuryazarlığı Eğitimi. *Harp Akademileri Dergisi*, Yıl 7, Sayı 21, s. 35-46.
104. Ünlü, İ. (2010). Televizyonun İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Meslek Seçimiyle İlgili Algılarına Etkisi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt:12, sayı:(2),s. 55-74.

105. Ünlü, M. (2016), Ortaokul Ders programlarının; Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerilerinin Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, Cilt:5 Özel Sayı Makale No: 41 ISSN: 2146-9199,s.373-380
106. Vural, İ. (2008). Televizyon Haberlerini Okumak: Çocuk İzleyicilere Göre Televizyon Haberlerinden Yansıyan Türkiye. *Anadolu Üniversitesi İletişim Fakültesi*, Cilt: 9, sayı:(9), s.69-100
107. Yağbasan, M. ve Kurtbaş, İ. (2015) Televizyondaki Şiddet ve Tüketim Paradigmalarının Çocukluk Bağlamında Değerlendirilmesine Yönelik Ampirik Bir Araştırma, *Ardahan Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Sayı: 2, ss. 15-31
108. Yapıcı, İ. Ü., & Hevedanlı, M. (2012). International Educational Technology Conference IETC2012. Pre-service Biology Teachers' attitudes towards ICT using in biology teaching, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, sayı: 64, s.633-638.
109. Yaylacı, A. F. Beldağ, A., Gök, E., & İpek, C. (2015). Medyanın Beş İlkesinin Uygulanması: Sınıfta Hayvan Çiftliğini İzlemek. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:1,sayı: (34), s.169-193.
110. Yılmaz, K. & Ersoyol, Y. Ö. H. Medyanın değişen çocukluğa etkisi konusunda veli, öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşleri, *International Journal of Social Science* , Volume :6 Issue :4, s. 759-777
111. Yılmaz, M. (2010). Medya Okuryazarlığı Öğrenciyi Bilinçlendiriyor, *Semerkan Dergisi*, Sayı: 60.
112. Yılmaz, Ö. ve Özkan, B. (2013). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Ve Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Electronic Journal of Vocational Colleges-May/Mayıs 2013*, s.178-183.
113. Yördem, A. ve Yılmaz, C. (2013) Pre-Service ELT Teachers' Perceptions of Media Literacy in Turkey, *European Journal of Educational Technology*, Volume: 1, Issue: 1, s. 25-42.

Bildiri Türündeki Çalışmalar:

1. Akdağ, M. ve Cıngı, M. (2012) İnternet ve Sosyal Medyanın Çocukların Oyun Alışkanlıklarına Etkisi, II. Uluslararası İletişim Sempozyumu, *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Yayınları:157, s.681.*
2. Aktaş, C. (2008). İlköğretim Okullarında Medya Okuryazarlığı Öğretimi. 4. Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi & 4. Uluslararası Çocuk Filmleri Festivali ve Kongresi “Risk Altındaki Çocuklar” içinde (Cilt 1, 217-226). *İstanbul: İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları.*
3. Akyüz, E. (2013g). Çocuğun Bilgi Edinme ve Zararlı Yayınlar Karşı Korunma Hakkı, H. Yavuzer ve M. R. Şirin içinde, I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı (Cilt 1). *İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, s.115*
4. Alaca, I. V. (2013) 0-5 yaş çocuk ve ailelerine yönelik devlet destekli dil gelişimi stratejileri, medya ve okuma kültürü projeleri, *I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı, s.335.*
5. Alayoğlu, S. (2006) Gazetecinin Medya Okuryazarı Olabilirliği, I. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı Bildirileri, *Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını, s.195*
6. Albayrak, A. (2013) Çocuğa Saygılı Medya Anlayışı I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı, cilt 1, s. 199.
7. Algan, E. (2006). Medya okuryazarlığı alanında teorik ve pratik yaklaşımlar, Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı Bildirileri, *Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını, s.38.*
8. Altun, A. (2002). ‘E-Okuryazarlık’, Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu, *Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, 23-25 Mayıs 2002.*
9. Altun, A. (2009c). 21. Yüzyıl Vatandaşlığı İçin Gerekli Bir Beceri Olarak Medya Okuryazarlığı: UNESCO, AB ve Türkiye Örnekleri. I.

Uluslararası Avrupa Birliği, *Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu, Uşak.*

10. Altun, A. (2012b). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Medyadaki Tarih Yapımlarına İlişkin Görüşleri, 2. *Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu, Karadeniz Teknik Üniversitesi, 14-16 Haziran 2012, Trabzon.*
11. Altun, A. (2013a). Sosyal Katılım Platformu Olarak “Sosyal Bilgiler Öğretmenleri Web Siteleri”, Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu II (USBES II), 26-28 Nisan 2013 Aksaray.
12. Altun, A. (2013c). “Okul Öncesi, İlkokul Ve Ortaokul Öğretmenlerinin Görüşleri: Medya Okuryazarlığı Derslerle Nasıl İlişkilendirilebilir?” H. Yavuzer ve M. R. Şirin içinde, I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı (Cilt 1). *İstanbul: Çocuk Vakfı Yay. 104, s. 59-82.*
13. Altun, A. (2014b). Yeni Medya Okuryazarlığı Programı Neler Getirdi? Uluslar Arası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu III (USBES III), 28-30 Nisan 2014 *Ankara: Gazi Üniversitesi*
14. Altun, A. ve Çakmak, E. (2012). Medya Okuryazarlığı ve Öğretmen Eğitimi: Medya Okuryazarlığı Dersini Kim Öğretmeli? 21. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. *Marmara Üniversitesi, 12-14 Eylül 2012, İstanbul.*
15. Altun, A.(2006) Medya Okuryazarlığı Eğitimi: Önemi Ve İhtiyaçları, I. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı Bildirileri, *Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını ,s.213*
16. Anderson, D. (2013)Çocuklar ve medya: bilişsel gelişim ve eğitim(çev . Pınar Şengözer Şiraz) I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı,Cilt:2, s. 77
17. Arklan,Ü. Ve Akdağ, M.(2012) Dijital yaşamda Ağ Kuşağının bir Sosyalleşme Aracı Olarak Sosyal Medya,II. Uluslararası İletişim Sempozyumu ,*Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Yayınları:157, s.701.*

18. Arslan, Y. M.(2015) Kadınların Yeni Medya Okuryazarlığına İlişkin Bir Araştırma, Yeni Medya Çalışmaları II. Uluslararası Kongre Bildiri Kitabı, s.42.
19. Asrak Hasdemir, T. (2013). Ortaokulda Eğitim Gören Çocukların Geleneksel ve Yeni Medya İle Olan İlişkileri ve İlişkilerinin Doğasının Karşılaştırılması Projesi - MEDYAK. II. Uluslararası Çocuk ve Medya Kongresi, 2013, İzmir.
20. Avcı, A. (2013), Çocuğun İfade Özgürlüğü, Katılım Hakkı ve Medya Hukuki Boyut, H. Yavuzer ve M. R. Şirin içinde, I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı (Cilt 1). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, (s.141)
21. AYBEK, B.(2016) The Relationship between Prospective Teachers' Media and Television Literacy and Their Critical Thinking Dispositions, *Eurasian Journal of Educational Research, Issue 63*,s. 261-278
22. Aydemir, A.T. (2015) Yeni Medya Okuryazarlığında Güncel Durum: Demokratik Kapasite Gelişimi Olanğı Üzerine Bir Değerlendirme, Yeni Medya Çalışmaları II. Uluslararası Kongre Bildiri Kitabı,s.441
23. Balaban Sarı, J.; Ünal F. ve Küçük M. (2008) “İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersinin Amaçlarının ve Etkinliklerinin Değerlendirilmesi”, *8th International Educational Technology Conference, Eskişehir. s.555-559.*
24. Binark, M. (2005). “Medya Okuryazarlığı Eğitiminde Temel Kavramlar ve Uygulama Örnekleri: G.Ü. İletişim Fakültesi Radyo-TV ve Sinema Bölümü 1. ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Medya Metinlerini Okuma Edimleri”. *I. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı, Mayıs, İstanbul.*
25. Binark, M. (2013). Yeni Medya Okuryazarlığı: Bileşenler ve Paydaşlar. I. Çocuk ve Bilgi Güvenliği Kongresi, 7-9 Kasım 2013, Ankara; Çocuk ve Bilgi Güvenliği Derneği ve *Ankara Üniversitesi Dergisi, 187, s. 251-268.*

26. Bozdağ, Ç. (2015) Çevrimiçi Uluslararası Okul Projeleri ve Medya Okuryazarlığı, Yeni Medya Çalışmaları II. *Uluslararası Kongre Bildiri Kitabı*, s.611.
27. Büyükcoşkun, S. (2008). Ekran ile Monitör Arasında Çocuklar. V. Aile Şurası “Aile Destek Hizmetleri” Bildirileri (Ed. Kalaycı vd.). *Ankara: ASAGEM Yayınları 137*, s. 237-247.
28. Cemil, O. (2013) Çocuk Medyalarında dinin sunuluşu, *I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı*,s. 255.
29. Cheviron, N. T.(2006) Medya okur-Yazarlığı: Erişim sorunu, Seyirselleşme ve Sansasyonelleşme, , I. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı Bildiriler Kitabı, *Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını*, s. 116.
30. Çakır, h., & şimşek, e. (2012) Medya Okuryazarlığı Hareketinin Türkiye’deki Evrimi., II. *Uluslararası İletişim Sempozyumu, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Yayınları:157*, s.462.
31. Çakmak, E. (2012). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Öğretim Programında Medya Okuryazarlığı Eğitimi. II. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi ve Eğitim Programları ve Öğretim Derneği (EPODER)*, 27-29 Eylül 2012, *Bolu*.
32. Çakmak, E. (2013b). “Öğretim Programlarında Bir Katılım Biçimi Olarak Medya Yazarlığı”. H. Yavuzer ve M. R. Şirin içinde, *I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı (Cilt 1)*. *İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları 104*, s. 41-58.
33. Çakmak, E. ve Altun, A. (2012). UNESCO ve AB’nin Medya Okuryazarlığı Yaklaşımlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi 21. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. *Marmara Üniversitesi*, 12-14 Eylül 2012, *İstanbul*.
34. Çelen, N. (2013)Elektronik Medya’daki (filmler, diziler, video oyunları) İmgelerin Çocukların Heyecanları Üzerindeki etkileri. *I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı*, s.311.

35. Çepni, O., Palaz, T. ve Ablak, S. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Medya ve Televizyon Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Belirlenmesi. Uluslar Arası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu III (USBES III), 28-30 Nisan 2014 Ankara: Gazi Üniversitesi.
36. Çetintaş, H.B.(2015) Sayısal Uçurumun Aşılmasında Yeni Medya Okuryazarlığı, *Yeni Medya Çalışmaları II. Uluslararası Kongre Bildiri Kitabı*,s.624
37. Çınarlı, İ., & Yılmaz, E. (2006). Sağlık Bilincinin Oluşturulmasında Medya Okuryazarlığı'nın Önemi. Medya Okuryazarlığı, I. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı Bildiriler Kitabı, Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını , s. 160
38. Çoban, S. (2011). Medya Okuryazarlığı Mümkün Mü? XVI. Türkiye'de İnternet Konferansı, 30 Kasım-2 Aralık 2011, Ege Üniversitesi Atatürk Kültür Merkezi, Konak, İzmir.
39. Doğan, A, & Göker, g. (2012)tematik televizyon ve çocuk: ilköğretim öğrencilerinin televizyon izleme alışkanlıkları. *National Education*, Yıl:41, sayı: 194,s. 5.
40. Engin, H. B. (2013)Çocuk ve reklam: çocuklar olması gerekenden erken büyüyor, *I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı*, s. 217.
41. Ergülşen, G. ,Narin,A. ,Baytekin,P.(2015) Farklı Kuşakların Yeni Medya Okuryazarlık Düzeylerine Yönelik Karşılaştırmalı Bir Araştırma, *Yeni Medya Çalışmaları II. Uluslararası Kongre Bildiri Kitabı*, s.26.
42. Erkılıç, T. A. (2008). "Medya ve Eğitim İlişkisi Üzerine (Eskişehir'de Yerel Basın Üzerine Yapılan Araştırmadan Bir Kesit)", 7. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu 2-4 Mayıs 2008. Bildiriler. 913-917.*
43. ERSÖZ, S. & Meral, P. S. (2006). 'İnternet Okuryazarlığı ve Dijital Uçurum. Medya okuryazarlığı, I. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı Bildiriler Kitabı, Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını, s.145.

44. FEDOROV, A. (2013)Çocuklar için Medya okuryazarlığı: medya Metinlerindeki Karakterleri Sınıfta Çözümlemek(çev.Merve Kurt). I. *Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı,Cilt:2, s.139.*
45. Fromm,M. ve Mihailıdıs,p. (2013)Kürasyonun derinleştirilmesi: medya okuryazarlığı eğitiminde dijital yetkinlikler geliştirilmesi(çev. Pınar Şengözer Şiraz), I. *Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı,Cilt:2,s.199*
46. Göker, G. (2015) Yeni Medya Okuryazarlığının Yeni Toplumsal Hareketler İçin Sağladığı Olanaklar ve Sınırlılıkları, *Yeni Medya Çalışmaları II. Uluslararası Kongre Bildiri Kitabı,s.442*
47. Gregory, E. M.(2013) Çocukların Medya Kullanımı: Pozitif Psikoloji Yaklaşımı(çev.Ayşe Aksakal). I. *Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı,Cilt:2, 91.*
48. Güler, D. A. (2013) Soyutun Somutlaştırılması: Çizgi Filmlerin Kültürel işlevleri. I. *Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı, s.207.*
49. Günalp,S. (2006) Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Resmi Yayın Kurumu Brt’de Yayınlanan Çocuk Programlarının Yurttışlık Eğitime Katkısı, Eğitim- Medya İlişkisi, I. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı Bildirileri, *Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını ,s.72*
50. Güneş, A. (2013). “Medya Pedagojisi”. H. Yavuzer ve M. R. Şirin içinde, I. *Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı (Cilt 1). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları 104, s. 83-98.*
51. Gürçan, H. İ. (2011). İnternette Medya Okuryazarlığı Yaklaşımı. XVI. *Türkiye’de İnternet Konferansı, 30 Kasım-2 Aralık 2011, Ege Üniversitesi Atatürk Kültür Merkezi.*
52. Hasdemir, T. (2015) Yeni Medya Okuryazarlığı ve Türkiye: MOY 2014 Hakkında Bir Değerlendirme, *Yeni Medya Çalışmaları II. Uluslararası Kongre Bildiri Kitabı, s. 80*
53. Hepkon,Z. Ve Aydın,O. (2006) Medya Okuryazarlığına Politik Bir Bakış: Medya Okuryazarlığı Hareketi, *Uluslararası Medya*

- Okuryazarlığı Konferansı Bildirileri, *Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını*, s.45
54. İnal, K. (2011). “Çocuklar Niçin Medya Okuryazarı Olmalı?” (içinde) Ed. Mustafa Ruhi Şirin, *Çocuk Hakları ve Medya El Kitabı*. İstanbul: *Çocuk Vakfı Yayınları*: 88, s. 417-426.
55. İnal, K. (2012). Çocuklar İçin Medya Okuryazarlığı İhtiyacı. Uluslararası Katılımlı Çocuk İhtiyaçları Sempozyumu. 18-19 Mayıs 2012, Ankara. URL: http://kasumer.kku.edu.tr/anasayfa/dokumanlar/Uluslararası_Katılımlı_Cocuk_Ihtiyaçları_Sempozyumu_Bildiri_Kitabı.pdf#page=22
56. İnan, T. ve Bayındır, N. (2009), “Medya Okur-Yazarlığı Dersinin Gerekliliğine Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görüşleri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi – Sayı 38*
57. İnceoğlu, Y. (2006). Medyayı doğru okumak. I. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı Bildirileri, *Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını*, s.4
58. Kejanlıoğlu, B. (2006). Türkiye’de medyanın dönüşümü ve medya okuryazarlığı zemini, I. *Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı Bildiriler Kitabı*, *Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını*, s. 171
59. Kılınç, B. & Kılınç, E. P. (2014). Yeni Medya Ortamında Çocuk Birey: Yeni İletişim Teknolojileri ve Medya Pedagojisinin Önemi, *Akdeniz İletişim Fakültesi Dergisi*, sayı: 22,s.9
60. Kurt, A. A. ve Kürüm, D. (2008). Medya Okuryazarlığı ve Eleştirel Düşünme Arasındaki İlişkiye Kavramsal Bir Bakış. Yayınlanmamış Bildiri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Uluslararası Eğitim Teknolojileri. URL: <http://ietc2008.home.anadolu.edu.tr/ietc2008.html>.
61. Kutoğlu, Ü. (2006). Medya okuryazarlığı ve çocuk eğitimi, I. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı Bildirileri, *Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını*, s.62

62. Küçükşaraç, B. (2015) Yeni Medya Okuryazarlığı Bağlamında Muhafazakar ve Modern Yaşam Tarzı Blogları Üzerine Bir İnceleme, Yeni Medya Çalışmaları II. *Uluslararası Kongre Bildiri Kitabı*,s.547
63. Lauricella, A. R. (2013) Çocukların Medya Katılımı(çev.Ayşe Aksakal). I. *Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı*,Cilt:2,s. 117.
64. Lemish, D.(2013) çocuk medyasında cinsiyet temsilleri(çev. Pınar Şengözer Şiraz), I. *Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı*,Cilt:2, s.35
65. M. Hoover,S.(2013) Dijital Çağda Çocuk Medyası (ve Din): Zorluklar ve Koşullar,(çev. Pınar Şengözer Şiraz), I. *Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı*,Cilt:2,s.215
66. Merey,Z. Ve Kuş,Z. Ve Karatekin, K.(2013f). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Çocukların Bilgi Edinme ve Zararlı Yayınlardan Korunma Hakkına Yer Verilmesi Açısından Değerlendirilmesi, H. Yavuzer ve M. R. Şirin içinde, I. *Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı* (Cilt 1). *İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları*,s.99
67. Merey,Z.(2013), Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi Açısından Çocukların Katılım Hakkı: Medya Ortamına Katılımı, H. Yavuzer ve M. R. Şirin içinde, I. *Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı* (Cilt 1). *İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları*,s.133
68. Nacaroğlu, D. Etkin Bir Medya Okuryazarlığı için yerel olanak ya da olanaksızlıklar. Medya Eğitimi: , I. *Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı Bildirileri*, *Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını* , s.81
69. Okur-Berberoğlu, E. (2015). Çocuklar-Ergenler, Medya Bağımlılığı ve Sınıf dışı Eğitim. *Journal of Hasan Ali Yücel Faculty of Education/Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi (HAYEF)*, Cilt:12, sayı: (2),s.45-58
70. Orhon, E. N. (2011). “Çocuklar İçin Eleştirel Medya Okuryazarlığı” (içinde) Ed. Mustafa Ruhi Şirin, *Çocuk Hakları ve Medya El Kitabı*. *İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları*: 88, s. 379-394.

71. Özad, B. (2006) Medya Okuryazarlığı Ve Yetişkinlerin Öğrenmesi, Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı Bildirileri, *Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını, s.55*
72. Özarslan, Z. (2015) Eleştirel Yenimedya Okuryazarlığının Geliştirilememesinde Geleneksel Medyanın Rolü 2013 Yılı Boyunca Hürriyet, Radikal ve Zaman Gazetelerinde Sosyal Medyanın –Gezi hareketi ile beraber- Değişen Sunumu ve bu sunumun gündelik Hayattaki Karşılığı, *Yeni Medya Çalışmaları II. Uluslararası Kongre Bildiri Kitabı,s.428*
73. Özçetin, B. (2015) Yeni Medya Okuryazarlığı ve Katılımcı Yurttaşlık: Sorunlar, Paradigmalar, Uygulamalar, *Yeni Medya Çalışmaları II. Uluslararası Kongre Bildiri Kitabı, s.2*
74. Özdemir, Y.D.(2015) Eleştirel Medya Okuryazarlığı ve Akıllı Telefonlar, *Yeni Medya Çalışmaları II. Uluslararası Kongre Bildiri Kitabı,s.251*
75. Özeren, A. (2007). Medya Okuryazarlığı ve Yaygın Müzik Eğitimi Bağlımlarında; “Gürültü Toplumu”ndan “Müzik Toplumu”na Uzanan Uzun İnce Yol, 3. Ulusal Sanat Eğitimi Sempozyumu, *Gazi Üniversitesi, 19-21 Kasım 2007, Ankara, Bildiri Kitabı, s. 235-249.*
76. Özkardeş, O. G. (2013) Farklı Gelişen Çocuklarla İlgili Olarak Ülkemizde Yayınlanmış Kitapların İncelenmesi, *I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı, cilt 1,s. 173.*
77. Pekman, C. (2006). Avrupa Birliği’nde Medya Okuryazarlığı. I. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı (23-25 Mayıs 2005) *Bildiri Kitabı. İstanbul: Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi.*
78. Pembecioğlu, N.(2013) Gelecek Kurguları ve Medya Algıları, I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı,s. 397
79. PIOTROWSKI, J. Ve Vossen, H., Valkenburg, M. (2013)Medya ve Çocuk Gelişimi(Çev: Ayşe Aksakal) I. *Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı,Cilt:2, s.49*
80. Potter, J.(2013) çocukları medya şiddetinden kaynaklanan potansiyel zararlardan korumak için medya okuryazarlığı müdahaleleri

- tasarlamakta kullanılacak kuramsal temele dayanan ilkeler(çev. Merve Kurt) *I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı, Cilt:2,s.157*
81. Sayımer,İ. Ve Şen, F. N.(2015) Okulda Siber Zorbalığın Önlenmesinde Yeni Medya Okuryazarlığı Eğitiminin Önemi: Medya Okuryazarlığı Müfredatı İçin Öneriler, *Yeni Medya Çalışmaları II. Uluslararası Kongre Bildiri Kitabı,s.634*
82. Sezgin, A. ve Gül, A. (2010). İnternet Vasıtasıyla Medya Yazarı Olabilmek: Türkiye'deki Weblog Yazarları Üzerine Bir Araştırma. XV. *Türkiye'de İnternet Konferansı, 2-4 Aralık 2010, İstanbul Teknik Üniversitesi, Ayazağa, İstanbul*
83. Sınay,N. (2015) Yeni Medya Okuryazarlığı ve Toplumsal Dönüşüm, *Yeni Medya Çalışmaları II. Uluslararası Kongre Bildiri Kitabı,s. 179*
84. Şahin, T. (2012). İlköğretim 6. 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Medya Ürünlerini Algılama Süreçlerinde Medya Okuryazarlığı Dersinin Önemi. <http://iletisim.ieu.edu.tr/karine/?p=285> adresinden 19.11.2013 tarihinde elde edilmiştir.
85. Şimşek, S. (2013)Duygusal Zekâ Bağlamında Medyada Yayınlanan Reklamların Çocuklar Üzerinde Oluşturabileceği Davranış Biçimleri, *1.Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı, s.235.*
86. Tellan, D. (2008). Halk Eğitimi Örneği Olarak Medya Okuryazarlığı. Atatürk Üniversitesi Kültür Merkezi'nde gerçekleştirilen Konferans Sunumunun Tam Metni. 11.01.2008, <http://deryatellan.blogcu.com/medya-okuryazarligi.html>.
87. Topuz, H. (2006). Medya eğitimi: Medya çözümlemesi. Medya Eğitimi: Medya Çözümlemesi, 1. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı Bildirileri, Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını, s. 1
88. Treske, G. (2006). Medya Okuryazarlığı: Neden Gerekli. *Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı Bildirileri, Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını, s.8*

89. Trocholepczy, B.(2013) Dijital Medya ve Din Eğitimi: Ayrı Dünyalar, (Çev. Ayşe Aksakal) *I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı, Cilt:2,s.267*
90. Tufan, E. (2007). Medya Okuryazarlığı Dersinin Okullardaki Şiddet Üzerine Etkileri. 3. Ulusal Sanat Eğitimi Sempozyumu: “Sanat Eğitimi ve Şiddet”, *Gazi Üniversitesi, 19-21 Kasım 2007, Bildiri Kitabı, Ankara, s. 33-42.*
91. TÜİK (2013). “Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanımı ve Medya” H. Yavuzer ve M. R. Şirin içinde, *I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı (Cilt 1). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları 104, s. 433-444.*
92. Türkoğlu, N. (2006). Okuryazarlıktan medya okuryazarlığına: Şifrelerin ortaklığını aramak, *I. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı Bildiriler Kitabı, Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını , s. 166*
93. Tüzel, S. (2012b) “Okul Öncesi Müfredatlarında Medya Okuryazarlığı İzler: Kanada Örneği”. *TRT Okul Öncesi Çocuk ve Medya Uygulamaları Kongresi 17-18 Nisan 2012 Konya/Turkey.*
94. Tüzel, S. (2012c) Türkçe Ders Programında Yeni Bir Öğrenme Alanı: Medya Okuryazarlığı? *X. Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı. 5-6 Temmuz 2012 Mersin Üniversitesi: Mersin.*
95. Tüzel, S. (2012e) TheFootsteps of Media Literacy Training in Mother Language Training Standards in AustraliaandCanada (Ontario). Eighth International Congress of QualitativeInquiry. University of Illinois at Urbana-Champaign (16-19 May 2012) / USA.
96. Tüzel, S. (2013c) Sosyal Medyada Hikâyeyi Görsel Dilde Anlatmak: Bir Eylem Araştırması. *XI. Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı. 4-6 Temmuz 2013 Niğde Üniversitesi: Niğde*
97. Tüzel, S. (2013d) Media literacymovement in Turkey. 13th Global Fusion Conference 2013. *Southern Illinois University, Carbondale, (5-6 October 2013), USA.*

98. Tüzel, S. (2013e). “Okul İle Öğrenci Yaşamı Arasındaki Duvarları Yıkarak: Popüler Medyayı Sınıfa Taşımak”. H. Yavuzer ve M. R. Şirin içinde, *I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı (Cilt 1). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları 104, s. 13-40.*
99. Uzun, R. (2014). Çocukların Medyadan ve Medyada Korunması: Çocuklara Yönelik Etik Davranış Kurallarının İncelenmesi. *Akdeniz İletişim Fakültesi Dergisi, sayı:22, s. 152.*
100. Yanardağoğlu, E. (2015) Yeni Medya Okuryazarlığı, Yurttaşlık ve İfade Özgürlüğü, *Yeni Medya Çalışmaları II. Uluslararası Kongre Bildiri Kitabı, s.3*
101. Yazıcı, A. F. Beldağ, A. Gök, E. ve İpek, C. (2014). Medyanın Beş Temel İlkesinin Uygulanması: Sınıfta Hayvan Çiftliği Filmini İzlemek. *Uluslar Arası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu III (USBES III), 28-30 Nisan 2014 Ankara: Gazi Üniversitesi.*
102. Yıldırım, A. (2015) Yeni Medyanın Okur-Yazar Kitleleri Olarak Blog Yazarları ve Blog Yayıncılığı Üzerine Bir İnceleme, *Yeni Medya Çalışmaları II. Uluslararası Kongre Bildiri Kitabı, s.513*
103. Yurdoğdu, B. (2008). Dijital Toplumun Öngördüğü Bilgi Uzmanlığı, URL:<http://kaynak.unak.org.tr/bildiri/unak03/u03-5.pdf>.

Yüksek Lisans Tezi Türündeki Çalışmalar:

1. Aktı, S. (2011). *İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi. Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*
2. Altun, A. (2015) *Medya Üretimi İle Sosyal Bilgiler Eğitiminin Propagandasını Yapmak: Bir Eylem Araştırması, Bilgisayar ve Eğitim Araştırmaları Dergisi, cilt:3, sayı:6, s.1-31*
3. Apak, Ö. (2008). *Türkiye, Finlandiya ve İrlanda İlköğretim Programlarının Medya Okuryazarlığı Eğitimi Açısından İncelenmesi.*

Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

4. Aslan, H. (2009). “*Medya Okuryazarlığının Görsel Kültür ve Sanat Eğitimi Ekseninde Çözümlemesi*”. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
5. Bacaksız, T. (2010). *Medya okuryazarlığı dersinde gazete ve dergi kullanımı (İzmir’de medya okuryazarlığı dersinin öğrencilerin gazete ve dergi okuma alışkanlıklarına olan etkisi)*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
6. Bakan, U. (2011). İlköğretim medya okuryazarlığı dersinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi. *Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.
7. Bütün, E. (2010), “Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşleri (Samsun İli Örneği)”. *Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.
8. Çelik, T. (2011). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çok kültürlü bakış açısı geliştirmelerinde medya okuryazarlığı dersinin rolüne ilişkin bir çalışma. *Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.
9. Çepni, o, Palaz, T., & Ablak, s. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Medya ve Televizyon Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies, Cilt: 10, sayı:(11), s. 431-446*
10. Çetinkaya, S. (2008). Bilinçli Medya Kullanıcıları Yaratma Sürecinde Medya Okuryazarlığının Önemi. *Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.
11. Çinelioğlu, G. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığı Dersine Yönelik Tutumları. *Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.

12. Deveci, H., & Çengelci, A. G. T. (2008). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından medya okuryazarlığına bir bakış, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt: 5, sayı: 2, s.25-43.
13. Emel, O. B. (2015). Çocuklar-Ergenler, Medya Bağımlılığı ve Sınıf dışı eğitim. *Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt:12, sayı:24 , s. 45-58.
14. Filiz, Y., & Fisun, A. (2012). Social studies teacher candidates' perceptions about media literacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, sayı:46,s. 4897-4901.
15. Güner, F. (2011). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin televizyon dizilerindeki mesajları algulamalarında medya okuryazarlığının etkisi*. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
16. İnan, T. (2010). "Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri ve Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri". *Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kütahya*.
17. Kartal, O. Y. (2007). Ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerinin televizyon dizilerindeki mesajları algulamalarında medya okuryazarlığının etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale*.
18. Keleş, S. (2009), "İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri". *Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu*.
19. Koçak, B. (2011). *İlköğretim yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersine ilişkin algıları (Erzurum İli Örneği)*. *Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.
20. Oktay, H. T. (2013). *Demokrasi kültürünü geliştirme aracı olarak medya okuryazarlığı: Türkiye uygulaması*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

21. Oskay Yurttaş, G. (2013). *İnternet kullanım alışkanlıkları açısından ilköğretim 5.-6.-7.-8. sınıf öğrencilerinin durumu - internet kullanımı ile ilgili ailelerin değerlendirmeleri*. Ankara: Başkent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
22. Özalpman, D. (2008). *Farklı Medya Okuryazarlığı Kavramlarının Teorik Temelleri*. İstanbul: Galatasaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
23. Sadriu, S. (2009). *Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Alan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Ders Sonu Çıktılarına Yönelik Bir "Pilot Araştırma"*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
24. Semiz, L. (2013). *Ortaokul Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Yeterlikleri ve Medya Okuryazarlığı Dersini Yürüten Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
25. Sevim, F. (2013). *Medya Okuryazarlığı, Toplumsal Cinsiyet ve Kadının Medyada Temsili*. İstanbul: İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
26. Şahin, M. (2012). *Medya Okuryazarlığı Dersi Alan ve Almayan İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Medya Tüketim Alışkanlıkları Farklılaşması*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
27. Şeylan, S. (2008). *"Medya Okuryazarlığı Ders Uygulamalarında Dünya Üzerinde Görülen Aksaklıklar"*, İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
28. Tuncer, A. (2013). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Medya Okuryazarlık Düzeyleri: İzmir örnekleme*. İzmir: Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
29. Türkoğlu, N. (2006). Şeytan'ın Akordeonu ve Sazı: Medyada Bolluklar ve Boşluklar. Küresel İletişim Dergisi, Sayı:1,s. 1-8.

30. Uğurlu, N. B. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Siyasi Kararlarında Medyanın Etkililiği. Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, cilt:12, sayı:24 , s. 99-116
31. Yıldırım Ankaralıgil, S. (2009). *İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinde Medya Okuryazarlığı ve Eleştirel Düşünme Üzerine Bir Araştırma*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
32. Yıldız, V. A. (2013). *Bir Sosyal Öğrenme Aracı Olarak Medya ve Ahlaki Gelişim Kuramları Açısından Medya Okuryazarlığına Eleştirel Bir Bakış*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
33. Yılmaz, E. (2013). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Gazete ve Dergi Takip Etme Alışkanlıkları ile Eleştirel ve Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın
34. Yılmaz, N. (2007). *Bilgi Toplumunda Okul ve Medya İlişkisi: Türkiye Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
35. Yiğit, Z. (2015). *Sınıf Öğretmenlerinin Medya ve Televizyon Okuryazarlık Düzeyleri ile Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi*, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale

Doktora Tezi Türündeki Çalışmalar:

1. Altun, A. (2010a). *Medya Okuryazarlığının Sosyal Bilgiler Programlarıyla İlişkilendirilmesi ve Öğretimi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
2. Bilici, İ. E. (2011). *Türkiye’de Ortaöğretimde Medya Okuryazarlığı Dersi İçin Bir Model Önerisi*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi
3. Çakmak, E. (2010). *İngiltere ve Türkiye’deki İlköğretim Medya Okuryazarlığı Eğitimi Program ve Uygulamalarının Karşılaştırmalı*

Olarak İncelenmesi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

4. Çelik, M. (2008). *Egemen İdeolojinin bir Aracı Olarak Medya ve Eleştirel Farkındalığın Gerekliliği: Medya okuryazarlığı*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
5. Karataş, A. (2008). *Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
6. Sezen, D. (2011). *Katılımcı kültürün oluşumunda yeni medya okuryazarlığı: ABD ve Türkiye örnekleri*. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
7. Tüzel, S. (2012d). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde medya okuryazarlığı eğitimi: Bir eylem araştırması*. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
8. Ülker, M. (2012). *Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabının Öğretim Programı ile Tutarlılığının Değerlendirilmesi*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Çeviri Makale Türündeki Çalışmalar:

1. Allen, M. G. ve Lee, R. S. H. (2012). Medya Eğitimi Bir Gözden Geçirme Zamanı (Çev. İ. E. Bilici). *Erciyes İletişim*, Ocak 2012, s. 76-82.
2. Federov, A. (2013). “Çocuklar İçin Medya Okuryazarlığı: Medya Metinlerindeki Karakterleri Sınıfta Çözümlemek” (Çev. Merve Kurt). H. Yavuzer ve M. R. Şirin içinde, I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı (Cilt 2). *İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları 105*, s. 139-156.

3. Hobbs, R. (2004). Medya Okuryazarlığı Hareketinde Yedi Büyük Tartışma (Çev. Melike Türkan Bağlı). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt: 37, Sayı: 1, Ankara.*
4. Hobbs, R. (2010). Dijital Çağda Medya Okuryazarlığını Yeniden Tanımlamak. (Çev. Filiz Yıldız) *Erciyes İletişim, 1 (3), s. 87-95.*
5. Kellner, D. (2002). Yeni Teknolojiler/Yeni Okur-Yazarlıklar: Yeni Binyılda Eğitimin Yeniden Yapılandırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri. 2 (1), May 2002, s. 105-132.*
6. Mihailidis, P. ve Fromm, M. (2013). “Kürasyonun Derinleştirilmesi: Medya Okuryazarlığı Eğitiminde Dijital Yetkinlikler Geliştirilmesi” (Çev. Pınar Şengözer Şiraz). H. Yavuzer ve M. R. Şirin içinde, I. *Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı (Cilt 2). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları 105, s. 199-214.*
7. Murdochowicz, R. (2011). Medya Eğitimi Devlet Politikası Olduğunda. (Çev. Kihir, A.) *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Hakemli Dergisi, Sayı 40, s. 25-36.*
8. Potter, W. J. (2013). “Çocukları Medya Şiddetinden Kaynaklanan Potansiyel Zararlardan Korumak İçin Medya Okuryazarlığı Müdahaleleri Tasarlamakta Kullanılacak Kuramsal Temele Dayanan İlkeler” (Çev. Merve Kurt). H. Yavuzer ve M. R. Şirin içinde, I. *Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı (Cilt 2). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları 105, s. 157-182.*
9. Spanhel, D. (2010). “Medya Pedagojisi Öğretmen Eğitiminde” (Çev. Emine Uçar İlboğa). *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi. Sayı 38, s. 65-74.*

1. BÖLÜM

SONUÇLAR, ÖNERİLER ve TARTIŞMA

1.1.SONUÇLAR

Bu bölümde Türkçe ve Sosyal bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgili becerilerinin ve görüşlerinin belirlendiği, alanla ilgili kaynakların sunulduğu bu çalışmanın sonuçları ve bu sonuçlardan hareketle getirilen öneriler yer almaktadır. Sonuçlar araştırmanın problem sorularına bağlı olarak sunulmuştur.

5.1.1.“Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığına ilişkin becerileri/yeterlikleri nelerdir?” problem durumuna ait sonuçlar:

222 öğretmenin “Medya Okuryazarlığı Yeterliklerini” ölçen ölçekten elde edilen veriler hesaplandığında öğretmenlerin başarı puanı ortalamalarının 86,56 olduğu tespit edilmiştir. Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimi beceri/yeterlik puanlarının 86,56 olarak tespit edilen puan, “Kısmen Yeterli” (81-104) değerlendirme aralığında yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sonuçtan yola çıkarak MEB’e bağlı okullarda Medya okuryazarlığı eğitimi veren Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimi becerilerinin istendik düzeyde olmadığı, söz konusu dersi veren öğretmenlerin etkili bir eğitimden geçmeleri gerektiği söylenebilir.

5.1.2. Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığına ilişkin becerileri/yeterliklerinin “1) Cinsiyetleri, 2) Mezun oldukları lisans programları, 3) Yaşları, 4) Mesleki kıdemleri, 5) Medya okuryazarlığı dersini alma durumları, 6) Medya okuryazarlığı eğitiminde kullandıkları araç-gereçler, 7) Çalıştıkları eğitim kurumunun bulunduğu yer (il,ilçe,belde, köy vb.), 8)Branşları” değişkenleriyle ilişkisi var mıdır? problem durumuna ilişkin sonuçlar:

“Cinsiyet” açısından medya okuryazarlığı eğitimi puanları değerlendirildiğinde kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı incelendiğinde anlamlı bir fark bulunamadığı ($p: ,957 > 0,05$; $t: -,054$) sonucuna ulaşılmıştır.

“Kıdem” değişkeni açısından medya okuryazarlığı eğitimi puanları değerlendirildiğinde istatistiksel olarak öğretmenlerin meslekteki kıdemlerini gösteren gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir ($F= 3,882$; $p < ,05$). Başarı ortalamaları incelendiğinde genel olarak öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimi becerisi bakımından “kısmen yeterli düzey” (81-104) aralığında oldukları tespit edilmiştir. Sadece meslek yılı 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimi becerisi bakımından “yetersiz düzey” (56-80) aralığında yer aldığı belirlenmiştir.

Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin meslekteki kıdemleri açısından mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin (1-5 yıl) kıdem yılı yüksek olan öğretmenlere göre daha yüksek beceri puanına sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Bu durum medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgili gelişmelerin ve farkındalığın ülkemizde henüz yeni olduğundan kaynaklandığı söylenebilir. Ülkemizde medya eğitimi ile ilgili gelişmelerin henüz yeni başladığı düşünülürse ve bazı üniversitelerde hala lisans düzeyinde ders olarak okutulmaması bu yetersizliğin bir sebebi olabilir.

“Mezun olunan eğitim kurumu” değişkeni açısından öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumunu gösteren gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir ($F=1, 698$; $p > ,05$). Başarı ortalamaları incelendiğinde genel olarak öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimi becerisi bakımından “kısmen yeterli düzey” (81-104) olduğu görülmüştür. Eğitim Fakültesi mezunlarının başarı puanı 87,31 iken Eğitim Enstitüsü mezunlarının ortalama puanı 82,52; Fen ve Edebiyat Fakültesi mezunlarının puanı ise 83,83’tür.

Eğitim Fakültesi mezunlarının medya eğitimi yeterliği ile diğer kurumlardan mezunların yeterliği arasında önemli bir farkın olmaması, eğitim fakültelerinde de henüz medya eğitimi üzerinde önemle durulmadığı şeklinde yorumlanabilir. MEB’e bağlı olarak yürütülen medya okuryazarlığı dersini verecek öğretmenlerin öğrencileri beklenen şekilde yetiştiremeyeceklerini de göstermektedir. Medya okuryazarlığı alanında dersin

öncelikle İletişim Fakültesi ve Eğitim Fakültesi mezunlarınca verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Buna rağmen okullarda bu dersi veren İletişim Fakültesi mezunu hiçbir öğretmenin yer almadığı tespit edilmiştir.

“Branş” değişkeni açısından medya okuryazarlığı eğitimi puanları değerlendirildiğinde başarı ortalamaları incelenmiş, genel olarak öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimi becerisi bakımından “kısmen yeterli düzey” (81-104) aralığında oldukları tespit edilmiştir.

Başarı puanlarına bakıldığında Türkçe öğretmenlerinin başarı puanın 87,09; Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin başarı puanlarının ise 85,93 olduğu belirlenmiştir. Başarı puanları arasında Türkçe öğretmenleri lehine oluşan yaklaşık 1 puanlık farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığı becerileri/yeterlikleri arasında önemli bir fark yoktur denilebilir.

“Medya Okuryazarlığı Dersini Alma” değişkeni açısından medya okuryazarlığı eğitimi puanları incelendiğinde medya okuryazarlığı eğitimi alan 106 öğretmenin başarı puanlarının 88,35; medya okuryazarlığı eğitimi almayan 112 öğretmenin başarı puanlarının ise 84,24 olduğu belirlenmiştir. Sonuçlar incelendiğinde bulunan puanın “kısmen yeterli düzey” (81-104) aralığında olduğu belirlenmiştir.

Bu durum, öğretmenlere medya eğitimi vermenin gerekli olduğunu göstermesi bakımından önemlidir.

“Medya Okuryazarlığı Eğitiminde Kullanılan Kaynaklar” değişkeni açısından medya okuryazarlığı eğitimi puanları incelendiğinde genel olarak öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimi becerisi bakımından “kısmen yeterli düzey” (81-104) aralığında oldukları belirlenmiştir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (103), medya okuryazarlığı eğitiminde “ders kitaplarını” kullandıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin 49’u medya eğitiminde televizyonu, 26’sı bilgisayarı, 16’sı gazeteyi, 12’si, magazin dergilerini, 11’i interneti, 2’sinin ise magazin-sanat dergilerini okuttuğu belirlenmiştir. Ölçek verileri incelendiğinde en yüksek başarı puanına sahip öğretmenlerin sırasıyla “eğitim-sanat

dergileri”, “ internet”, “gazete”, “bilgisayar” kullanan öğretmenlere ait olduğu anlaşılmaktadır.

“Yaş Aralığı” değişkeni açısından medya okuryazarlığı eğitimi puanları incelendiğinde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (109), 28-32 yaş aralığı ile 22-27 yaş aralıklarında (78) olduğu belirlenmiştir. Yaş aralıklarındaki başarı puanları incelendiğinde en yüksek başarı puanının (88,59) 22-27 yaş aralığındaki öğretmenlere ait olduğu tespit edilmiştir. Genç öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimi becerisi bakımından yaşlı öğretmenlere göre daha başarılı oldukları görülmüştür.

“Hizmet Verilen Yer” değişkeni açısından medya okuryazarlığı eğitimi puanları arasında anlamlı farkın ortaya çıktığı grupları tespit etmek amacıyla Post Hoc analizi yapılmıştır. Anlamlı farkın il ve ilçe merkezleri arasında ortaya çıktığı görülmüştür. İl merkezlerinde hizmet veren öğretmenlerin medya okuryazarlığı beceri puanları 91,13 iken ilçe merkezlerinde hizmet veren başarı puanları 84,16 olarak belirlenmiştir. İstatistiksel olarak bu fark, anlamlı bulunmuştur.

Beldelerde hizmet veren öğretmenlerin başarı puanı 86,78; köylerde hizmet veren öğretmenlerin başarı ortalaması ise 90,80 olarak bulunmuştur. Başarı ortalamaları incelendiğinde, gerek il merkezi gerekse ilçe, belde ve köylerde hizmet veren öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitimi becerileri bakımından “kısmen yeterli” oldukları sonucuna varılmıştır.

5.1.3. “Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin medya eğitimine ilişkin görüşleri nelerdir?” problem durumuna ilişkin sonuçlar:

“Medya eğitimini gerekli görüyor musunuz?” sorusuyla ilgili öğretmen adayları %98.6 oranında “Evet”; %1.38 oranında “Hayır” yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu bulgu bize öğretmen adaylarının büyük bir kısmının medya okuryazarlığı dersini önemsediklerini göstermektedir.

“Medya okuryazarlığı dersini işlerken yaşadığınız problemler nelerdir?” sorusuna öğretmen adayları “derse ait araç-gereç yok” yönündeki görüşlerinin oranı %47.24, “idareciler dersi önemsemiyor” yönündeki görüşlerinin oranı %27.55, “öğrenciler derse karşı ilgisiz” yönündeki görüşlerinin oranı ise %23.62, “dersin içeriği tam olarak

bilinmiyor” görüşlerinin oranı %5.51 iken, “üniversitede bu dersi almadım” diyen öğretmenlerin oranı %3.14’tür. Bu sonuçlardan hareketle öğretmenlerin bu derse dair en büyük sıkıntıları, derse dair araç-gereçlerin olmayışıdır denilebilir. Bu görüşü, idarecilerin ve öğrencilerin bu derse karşı ilgisiz oluşu takip etmektedir. Yine öğretmenlerin dersin içeriğine dair bilgisizliği ve üniversitede bu dersi almamaları da medya eğitiminin amacına ulaşmasında önemli bir problemdir.

“Sizce etkili medya okuryazarlığı dersi nasıl işlenmelidir?” sorusuna öğretmen adayları sırasıyla “gerekli araç-gerecin olduğu ortamda” görüşüne yönelik %42.98 oranında, “öğrenci merkezli” görüşüne yönelik %16.66 oranında, “alanında uzman kişilerce” görüşüne yönelik %12.28 oranında, “eleştirel bir bakış açısıyla” görüşüne yönelik %8.77 oranında, “güncel konularla” görüşüne yönelik %6.14 oranında %3.50, “öğretmen merkezli” görüşüne yönelik %2.63 oranında, “programa bağlı bir şekilde” görüşüne yönelik %2.63 oranında katılım sağladıkları belirlenmiştir. Konu ile ilgili “bilmiyorum” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin oranı ise %4.38’dir.

Bu sonuçlar bizlere bu dersin etkili bir biçimde işlenebilmesi için öncelikli olarak araç-gereçlerin sorunsuz bir şekilde sağlanması gerektiğini göstermektedir. Bir önceki açık uçlu soruya paralel bir sonuç çıktığından denilebilir ki; MEB’e bağlı okullarda medya okuryazarlığı dersine yönelik en büyük eksik gerekli araç-gereçlere ulaşamamaktır. Yine MEB’e bağlı okullarda bu dersi veren öğretmenler, bu sıkıntının giderilmesi halinde medya okuryazarlığı dersinin etkili bir biçimde verilebileceğini aktardıkları belirlenmiştir.

Öğretmenler, bu dersi öğrenci merkezli bir biçimde işlenirse daha etkili olacağı yönünde yaygın bir kanaate sahip olsalar bile, dersin teori kısmının daha etkili verilebilmesi açısından bu dersin alanında uzman kişilerce verilmesinin daha uygun olacağını belirtmişlerdir.

“Eğitim verdiğiniz kurum medya araç-gereçleri bakımından yeterli mi?” sorusuna yönelik öğretmenler %88 oranında “yeterli değil”, %9.6 oranında “yeterli”, %2.4 oranında ise “kısmen yeterli” yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu sonuçlar bizlere MEB’e bağlı okullarda medya okuryazarlığı dersinde araç-gereç sıkıntısı çekildiğini göstermektedir.

“Medya okuryazarlığı ders içeriğini güncel buluyor musunuz? Görmüyorsanız gerekçelerini yazınız.” sorusuna yönelik öğretmenler %77.51 oranında “güncel”, %10.07 oranında “güncel değil” , %12.40 oranında “bilmiyorum” yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu bulgular bize MEB’e bağlı okullarda medya okuryazarlığı dersini veren öğretmenlerin programı güncel bulduğunu göstermektedir.

5.1.4. Medya Okuryazarlığı kaynakçasında hangi eserler yer almaktadır? Bu eserlerin yıllara göre dağılımı nasıldır? problem durumuna ilişkin sonuçlar:

Araştırmada toplam 268 çalışmaya ulaşılmıştır. 113’ü makale,103’ü bildiri, 35’i yüksek lisans tezi, 8’i doktora tezi, 9’u çeviri makale türündedir. Medya okuryazarlığı alanında yapılan akademik çalışmalar yoğunlukla makale türünde olduğu belirlenmiştir.

İncelenen makalelerin 3’ü deneysel, 108’i betimsel ve 2 si karma makale türünde olduğu belirlenmiştir. Bildirilerinse tamamı (103 tanesi) betimsel, yüksek lisans tezlerininse 1’i deneysel, 34’u betimsel türdedir. Doktora tezlerinin tamamı (8 tanesi), çeviri makalelerin tamamı (9 tanesi) betimsel türde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2000-2016 yılları arasında Türkiye’de yapılan çalışmalarda daha çok medya okuryazarlığı kavramı, medya okuryazarlığının önemi ve gerekliliği, diğer ülkelerdeki medya okuryazarlığı uygulamaları ile Türkiye’deki uygulamaların karşılaştırması ile ilgili olarak yapılmış betimsel çalışmalardan oluşmaktadır. Bu alanla ilgili deneysel çalışmalara ise çok az yer verilmiştir.

İncelenen 113 makalenin 6’sı tutumu ölçmüş ve 5’i görüş alınarak hazırlanmıştır. 103 bildirinin 3’ü görüş alınarak hazırlanmış; 35 yüksek lisans tezininse 1’i tutumu ölçmüş, 3’ü görüş alınarak hazırlanmıştır. Böylece toplamda 11 adet görüş alınarak hazırlanan çalışma, 7 tane de tutum ölçen çalışmaya ulaşılmıştır. Açıkça görülüyor ki bu alanda beceri ölçen bir çalışmaya yer verilmemiş ancak medya okuryazarlığı ile ilgili veli, öğrenci ve öğretmen görüşlerine yer verilerek hazırlanan çalışmalara daha çok yer verilmiştir. Medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgili incelenen çalışmaların büyük çoğunluğu görüş ve tutum alınarak yapılan çalışmalardır.

5.2. TARTIŞMA

Alan yazın incelendiğinde medya okuryazarlığı alanında benzer çalışmalara rastlanmıştır. Bu çalışmalar medya okuryazarlığı alanına yönelik öğretmen, öğretmen adayı, idareci ve öğrenci becerileri, tutumları ve görüşleri ölçen araştırmalardır.

Medya okuryazarlığı konusunda alan yazında görüş, tutum ve beceri inceleyen deneysel ve betimsel çalışmalar tespit edilmiştir. Bunlara ilişkin bulgu ve sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

Elma ve diğerlerinin 2009'da yaptığı "Medya Okuryazarlığı Dersinin Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" adlı betimsel çalışma okul müdürlerinin görüşleri alınarak oluşturulmuştur.

Okul müdürleri medya okuryazarlığı dersinin gerekliliği konusunda; müdürler bu dersi gerekli ve önemli olduğunu belirtmişlerdir. Hatta ülkemizde geç kalındığına dair görüş bildirmişlerdir. Çalışmamızda yer verdiğimiz öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular bölümünde, "*Medya eğitimini gerekli görüyor musunuz?*" sorusuyla ilgili öğretmen adayları %98.6 oranında "Evet"; %1.38 oranında "Hayır" yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu bulgu bize öğretmen adaylarının büyük bir kısmının medya okuryazarlığı dersini önemsediklerini göstermektedir. Bu bağlamda idareciler ve öğretmenler medya okuryazarlığı dersini gerekli görüyor diyebiliriz.

Dersin sınırlılıkları ile ilgili görüşleri ise bu dersin tek başına yetersiz kaldığını, öğrenci davranışlarını değiştirmede köklü bir değişim yaratamadığı yönündedir. Bu konuda medya alanında çalışan kişilerin de daha duyarlı olmaları gerektiğini düşünmektedirler. Müdürlerin bazıları dersin işlenişi ile ilgili olarak fiziki şartların yetersizliği, programın uygulanamayışı konularında sorunlar olduğunu da belirtmişlerdir. Medya okuryazarlığı dersinin işlenişini okullardaki fiziksel koşullarda uygulanışı hakkındaki sorunlar üzerine; müdürler büyük çoğunlukla altyapı sıkıntısı olduğunu, araç-gereç eksikliği yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Hazırlanan bu çalışmanın da öğretmenlerin görüşlerinden hareketle elde edilen bulguları paraleldir. Çalışmamızın açık uçlu sorularından “*Sizce etkili medya okuryazarlığı dersi nasıl işlenmelidir?*” sorusuna öğretmenler tarafından 9 farklı şekilde tespit ve önerinin yer aldığı görülmektedir. Alınan cevaplardan düzenlenen temalardan birkaçı şu şekildedir: “*Medya okuryazarlığı dersi araç-gereç sıkıntısının olmadığı donanımlı sınıflarda, uzman kişilerce, programa uygun bir şekilde işlenmelidir.*” Buradan da öğretmen ve idarecilerin ortak görüşler bildirdikleri söylenebilir.

Bu dersi verecek öğretmenler ve onların eğitiminin nasıl olması gerektiğine yönelik müdürlerin görüşleri, öğretmenlerin hizmet içi eğitime tabi tutulması gerektiği yönündedir. Bu dersleri iletişim fakültesi mezunu bireylerinin vermesi gerektiği konusunda yaygın bir görüş tespit edilmiştir. Hem de bu alandaki insanların istihdam olanağı bulabileceği kanısındadırlar. Çalışmamızda Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimi beceri/yeterlik puanlarının 86,56 olarak tespit edilen puan, “Kısmen Yeterli” (81-104) değerlendirme aralığında yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sonuçtan yola çıkarak MEB’e bağlı okullarda Medya okuryazarlığı eğitimi veren Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimi becerilerinin istendik düzeyde olmadığı, söz konusu dersi veren öğretmenlerin etkili bir eğitimden geçmeleri gerektiği söylenebilir. Bu konuda okul müdürlerinin de aynı fikirde olduğu söylenebilir. Ancak okul müdürlerinin bu dersi İletişim Fakültesi mezunlarının vermesi gerektiğine yönelik görüşlerine karşın çalışmamızın bulgularında MEB ‘e bağlı kurumlarda çalışan öğretmenlerden İletişim Fakültesi mezunu bir öğretmene rastlanmamıştır.

Çinelioğlu’nun (2013) yaptığı “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığı Dersine Yönelik Tutumları” adlı yüksek lisans tezinde öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı alışkanlıkları ve medya okuryazarı olma düzeylerinin alışkanlıklarını nasıl etkilediği araştırılmıştır.

Araştırmanın amaçlarından biri, medya okuryazarlığı dersi almanın öğretmen adaylarının tutumları üzerinde bir etki oluşturup oluşturmadığıdır. Medya okuryazarlığı dersini alan öğretmen adaylarının lehine sonuçlar elde edilmiştir. Medya okuryazarlığı

alan öğretmen adaylarının tutum puanları 108,67, almayan öğretmenlerin ise 105,72 dir. Medya okuryazarlığı dersi alan öğretmen adayları, televizyondaki şiddet sunumlarına karşı daha duyarlı oldukları sonucuna varılmıştır.

Benzer bulguya hazırlanan bu çalışmada da rastlanmıştır. “Medya Okuryazarlığı Dersini Alma” değişkeni açısından medya okuryazarlığı eğitimi puanları arasında medya okuryazarlığı eğitimi alan öğretmenler lehine anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir ($t= 2,189$; $p< ,05$). Toplam başarı ortalamaları incelendiğinde medya okuryazarlığı eğitimi alan 106 öğretmenin başarı puanlarının 88,35; medya okuryazarlığı eğitimi almayan 112 öğretmenin başarı puanlarının ise 84,24 olduğu görülmektedir. Başarı puan ortalamaları arasında medya okur yazarlığı eğitimi alan öğretmenler lehine yaklaşık 4 puanlık bir farkın olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle medya okuryazarlığı dersinin lisans düzeyinde ders olarak verilmesi öğretmenlerin bu derse yönelik becerileri ve tutumları üzerinde olumlu yönde bir etki yarattığı söylenebilir.

İnan’ın 2015’teki “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri” adlı betimsel çalışmasında, öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının bu dersin İletişim Fakültesi mezunları tarafından verilmesi gerektiği görüşünün hâkim olduğu bulunmuştur. Öğretmen adaylarının lisans eğitimleri boyunca Medya Okuryazarlığı ile ilgili her hangi bir ders almaması nedeniyle dersin bu alanda daha bilgili oldukları düşüncesiyle İletişim Fakültesi mezunları tarafından verilmesi gerekliliği konusunda yargıya sahip olabilecekleri düşünülmektedir. Bu konu ile ilgili öğretmen görüşleri de bu dersi alanında uzman kişilerin vermesi gerektiği yönündedir. Ancak anket uygulanan öğretmenler arasında bu dersi okutan herhangi bir iletişim Fakültesi mezununa rastlanmamıştır. Bu durum, İletişim Fakültesi mezunu öğretmenlerin konu ile ilgili yeterliliklerini ölçmemize engel olmaktadır. Bu yüzden araştırmada İletişim Fakültesi mezunu öğretmenlerin beceri puanlarına yer verilememiştir.

Kansızoğlu’nun 2016 ‘da yaptığı Türkçe öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı dersine yönelik görüşlerini aldığı bu araştırmada, öğretmen adaylarına bu dersi neden seçtikleri sorulduğunda, en fazla görüşün ders amaçlarıyla ilgili olma temasına ve medyayı yorumlama ve kullanma koduna yerleştirildiği görülmektedir. Söz konusu koda yerleştirilen görüşlerin fazlalığı öğretmen adaylarının büyük

çoğunluğunun dersi, medyayı yorumlama ve kullanma amacıyla seçtiklerini ortaya koymaktadır.

Katılımcıların Medya Okuryazarlığı dersinin Türkçe öğretmenliği lisans programlarında yer almasına ilişkin görüşleri incelendiğinde en fazla görüşün sosyal yaşam becerilerini geliştirme temasında yer aldığı görülmektedir. Medya okuryazarlığı dersi sürecinde izlenmesi gereken süreçler sorulduğunda adaylar, en fazla gerçek yaşantı örneklerinin kullanılması görüşünde oldukları görülmektedir. Bunu etkinlik temelli öğretim, çoklu bilgi kaynaklarının kullanılması, ders saatinin arttırılması, araştırma/proje tabanlı öğretim, alan uzmanı öğreticiler/araştırmalardan yararlanma izlemektedir. Araştırma bu yönüyle hazırlanan bu araştırmayı destekler niteliktedir. Öğretmenlere “*Sizce etkili medya okuryazarlığı dersi nasıl işlenmelidir?*” sorusu sorulduğunda güncel konular üzerinden bu dersi vermenin daha etkili olacağı ve aynı şekilde etkinliklerle öğrencilerin daha aktif oldukları bir ortamda dersin daha iyi işleneceği yönünde görüş bildirmişlerdir.

Alan yazındaki çalışmalar incelenmiş, araştırmanın bulguları ile örtüşen çalışmalara yer verilmiştir. Ancak medya okuryazarlığı dersindeki öğretmen becerilerini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yapılan çalışmalar, öğretmen adayları ve öğrencilerin bu alandaki yeterliliklerini incelemeye yöneliktir. Çalışma, doğrudan bu dersin işlenişine yönelik beceri ve yeterlilikleri ölçmeyi amaçlamıştır. Bu yönüyle alanında bir yenilik sunmaktadır.

5.3. ÖNERİLER

- “Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığına ilişkin becerileri/yeterlikleri nelerdir?” problem durumuna dair öneriler: Araştırmada ulaşılan bulgulara göre Türkçe ve Sosyal bilgiler öğretmenlerinin medya okuryazarlığına dair beceri düzeyleri “Kısmen Yeterli” bulunmuştur. Bu bulgu bizlere MEB de görev yapan öğretmenlerin bu dersi etkili bir biçimde veremeyecek olduğunu göstermektedir. Bu yüzden halen görev yapmakta olan öğretmenlere zorunlu hizmet içi eğitim verilmesi gerekmektedir. Henüz görev yapmayan aday öğretmenlere ise lisans düzeyinde bu ders alanda yetkin öğretim elemanları tarafından verilmelidir.

- Bu derse ait yüksek beceriye sahip öğretmenlerin derslerinde materyal olarak bilim-sanat dergilerini, gazete ve interneti ders kitaplarından daha çok kullandıkları gözlemlenmiştir.

Bundan yola çıkarak okullarda bu dersi yürüten öğretmenlerin kaynak olarak bilim-sanat dergilerinin ve internet kullanımının yaygınlaştırılması gerekmektedir. Ders kitaplarıyla iktifa etmek etkili medya okuryazarlığı eğitimi verebilmek için yeterli değildir.

- İl merkezlerinde çalışan öğretmenlerin bu derse dair becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmış, bunun sebebi olarak da öğretmenlerin kendilerini geliştirebilecek olanaklara ulaşmalarının daha kolay olduğu gösterilebilir.

İlçe, belde ve köydeki öğretmenlerin de bu olanaklara ulaşabilmeleri Milli Eğitim Müdürlüklerince sağlanması gerekmektedir.

Medya okuryazarlığı dersi işlenirken öğretmenlerin en çok araç-gereç sıkıntısı yaşadıkları tespit edilmiştir. Gerek basın-yayın organlarınca gerekse bakanlıkça bu eksiklikler giderilmeli, okullara gerekli donanım sağlanmalıdır.

- Okullarda idarecilerin derse karşı olumsuz bakış açılarını değiştirebilmek adına okullarda bu dersin tanıtımlarını yapacak seminer çalışmaları düzenlenebilir.

Aynı seminer çalışmalarına toplumsal bilinci artırmak amacıyla öğrenciler ve velilerin katılımları da sağlanmalıdır. Böylece bu dersin gereksiz olduğu kanaatleri en aza indirgenebilir.

Dersin işlenişi ile ilgili öğretmen görüşlerinden yola çıkarak uzman kişilerin okullarda ve il/ilçe milli eğitim müdürlüklerinde istihdam edilmeleri gerekmektedir. Yaşanılan bölgede toplumsal farkındalık ve bilinç geliştirilmesi için yerel basın-yayın organları ve milli eğitim işbirliği içerisinde çalışabilir. Nihayetinde eğitim sadece okullarda verilmez verilmemelidir. Medya okuryazarlığı eğitimi toplumun her kesiminin ulaşabileceği ortamlarda olabilmelidir.

- Son olarak araştırmamızın bir problem durumu olan medya okuryazarlığına dair kaynakça çalışmasına ilişkin olarak elde edilen bulgulara göre bu alanda çalışan akademisyenlerin alana ilişkin teorik bilgi sağlayan çalışmalarda buldukları gözlemlenmiştir.

Eğer okullardaki araç-gereç eksikliği giderilirse akademisyenlerin de deneysel çalışabileceği ortamlar yaratılabilirse alanla ilgili daha somut veriler elde edilebilecektir.

- Yine alanla ilgili çalışmalarda tutum ve görüş çalışmalarının oldukça fazla olduğu tespit edilmiştir.

Bu çalışmalar MEB için bir problem tarama envanteri olarak kullanılabilir ve okullardaki sorunlara yönelik çözüm önerileri için bir kaynak olarak kullanılabilir. Bu amaçla MEB ve üniversiteler işbirliği içerisinde çalışırlarsa bu dersin işlenişine dair sıkıntıların daha kolay ortadan kaldırılabileceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akşit, F. ve Dönmez, B. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Medyayı Kullanmaya Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi. *Erciyes İletişim Dergisi, Cilt:2 ,Sayı:1*
- Akdağ, M. (1980). Gündelik Hayat ve Medya Üzerine Mac Bride Raporu (<http://unesdoc.unesco.org/images/0004/000400/040066eb.pdf>) (Er. Tar. 05.05 2016)
- Altun, A. (2012A). Kanada'daki Sosyal Bilgiler Programlarında Medya Okuryazarlığı Eğitimi. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, sayı: 1*
- Arke, E.T. (2005). *Media literacy and critical thinking: Is there a connection?* , Unpublished doctoral, dissertation, Duquesne University, Pittsburg.
- Ankaralıgil, S.Y. (2009). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Avşar , Z (2014). Medya okuryazarlığı, *iletişim ve diplomasi dergisi* , T.C. Başbakanlık Basın ve Enformasyon, Sayı: 2,
- Aufderheide p. (1992). *Media literacy: A Report of the national leadership conference on media literacy*. Washington, DC: Aspen Institute. (http://www.medialit.org/reading_room/article356.html) (Erişim Tar: 02.03.2017)
- Aufderheide, P. (1993). National leadership conference on media literacy. Conference report. Washington DC: Aspen Institute.
- Aufderheide, P. (1993). *General principles in media literacy*, "<http://newsreel.org/articles/aufderhe.html> (Er.Tar. 11.03.2017)
- Badke, W. (2010). Foundations of information literacy: learning from Paul Zurkowski. *Online 34(1), 48-50*.

- Bağlı, M. (2004). Medya okuryazarlığı hareketinde yedi büyük tartışma (R. Hobbes) *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, , cilt: 37, sayı: 1, s.122-140
- Barrett, B & Braham, P. (1995). *Media, knowledge and power*, London: Routledge.
- Barut ,E. et al.(2016). *Öğretmen adayları için medya okuryazarlığı eğitimi: öğretim tasarımı süreci ve değerlendirilmesi* , Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 45(1), 49-70
- Binark, M. (2007). *Yeni medya çalışmalarında yeni sorular ve yöntem sorunu*. der: Binark, M. Yeni Medya Çalışmaları. (1. baskı). Ankara: Dipnot Yayınları
- Binark, M. ve Bek, Gencel, M. (2007). *Eleştirel medya okuryazarlığı*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Binark, M. ve Bek, G.M. (2007). *Eleştirel medya okuryazarlığı kuramsal yaklaşımlar ve uygulamalar*. İstanbul: Kalkedon.
- Boeckmann, K. (1994). *Unser weltbild aus zeichen. zur theorie der Kommunikationsmedien*. Wien: Braumüller.
- Blömeke, S. (2000). *Medienpädagogische kompetenz. theoretische und empirische fundierung eines zentralen elements der lehrerausbildung*. München: KoPäd.
- Buckingham, D. (2006). *Media education*. Madlen: Policy Press,
- Buckingham, D. (2003). Digital literacies: Media education and new media Technologies. In K. Tyner, & B. Duncan (Eds.), *Visions/Revisions: Moving forward with media education (pp. 3-11)*. Madison, Wisconsin: National Telemedia Council
- Çakmak, E. (2013). *Çocuk hakları ve medya okuryazarlığı eğitimi”* Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Yıl: 2 Cilt: 10 , Sayı: 22, s. 209-224
- Çaplı, B. (2002). *Medya ve Etik*, İstanbul: İmge Kitabevi Yayınları

- Çetinkaya, S. (2008). *Bilinçli medya kullanıcıları yaratma sürecinde medya okuryazarlığının önemi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çınarlı, İ. Yılmaz, E. (2011). “Sağlık bilincinin oluşturulmasında medya okuryazarlığının önemi”, Nurçay Türkoğlu, Melda Cinman Şimşek (der.) *Medya Okuryazarlığı, İstanbul: Parşomen Yayıncılık, s. 243-251*.
- Derelioğlu, Y. (2004). *Üniversite öğrencilerinde eleştirel düşünme ile denetim odağı arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Deveci, H. & Çengelci, T. (2008). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından medya okuryazarlığına bir bakış. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 25-43.
- Duman, B. (2013). *Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* , Volume 8/9 , Summer 2013
- Elma, C.; Kesten, A.; Dicle, Abdullah, N. ; Mercan, E.; Çınkır, Ş. ve Palavan, Ö. (2009). Medya okuryazarlığı dersinin okul müdürlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 36:s. 87-96
- Elmas, E. Dilek K. (2011). *İletişimsel demokrasi-demokratik iletişim Türkiye’de medya*.
- Ennis, R. (1985). Goals for critical thinking curriculum. A. Costa (Ed.), *Developing Minds* (s 54-57). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Ertürk, Yıldız , D. ve Aysen, A. (2007) , *Çocuğunuzu televizyona teslim etmeyin*. Ankara: Nobel Basım Evi
- Evancho, R. S. (2000). *Critical thinking skills and dispositions of the undergraduate baccalaureate nursing student*. Southern Connecticut State University, Connecticut, unpublished master's thesis

- Feuerstein, M. (1999). Media literacy in support of critical thinking, *Journal of Educational Media*,24(1), 43-54.
- Gedik,M, (2015) . Türkçe öğretmeni adaylarının medya okuryazarlığına ilişkin görüşleri, A.Ü. *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi [TAED]* 54, ERZURUM, 779-809.
- Geray, H. (2003). *İletişim ve teknoloji: uluslararası birikim düzeninde yeni medya politikaları*. Ankara: Ütopya Yayınları.
- Gömleksiz, M. N. ve Duman, B. (2013). Medya okuryazarlığı dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrenci ve okul yöneticilerinin görüşleri. *Turkish Studies, Cilt: 8, sayı: 9 ,s. 265-278*.
- Görmez, E. (2015). Etkili medya okuryazarlığı eğitimi ve uygulamalarından örnekler , *BEU. SBE. Derg. , Cilt:4 Sayı:1*
- Görmez, E. ve Kardeş, M.N.(2017) Etkili medya eğitimi uygulamaları için bir ölçek geliştirme çalışması, *Turkish Studies, ISSN:1308-2140, Volume:12/14, Ankara, Türkiye*
- Hamot, G. E, Shiveley, J. M., Vanfossen, P. J. (1997). Media literacy in social studies teacher education: relating meaning to practice. (Paper was presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association). "Chicago, IL, March 24-28, 1997. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 416 161).
- Hepkon, Z. Aydın, O. Ş. (2011). *Medya okuryazarlığına politik bir bakış: medya okuryazarlığı hareketi*, Nurçay Türkoğlu, Melda Cinman Şimşek (der.) Medya Okuryazarlığı, İstanbul: Parşomen Yayıncılık, s. 73-86.
- Hobbs, R. (2004). Medya okuryazarlığında yedi büyük tartışma, Melike Türkan Bağlı (çev), *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Derg*, 37 (1), 122-140.
- Hobbs, R. (1998). The seven great debates in the media literacy movement. *Journal of Communication*, 48(1), 16-32

- İlhan, E. , Aydoğdu, E. (2015) Medya okuryazarlığı dersi ve yeni medya algısına etkisi *Erciyes İletişim Dergisi "akademia", Cilt (Volume): 4, Sayı (Number): 1, (52-68)*
- İnal, K. (2009). *Medya okuryazarlığı El Kitabı*. Ankara: Ütopya
- İnceoğlu, Y. (2011). *Medyayı doğru okumak ,Nurçay Türkoğlu, Melda Cinman şimşek (der.) Medya Okuryazarlığı, İstanbul: Parşomen Yayıncılık, s.19-23.*
- Jolls, T.,& Thoman, E. (2008). *Literacy fort he 21 century: an overview and orientation guide to media literacy education*. Los Angeles, CA: Center for Media Literacy.
- Jolls, T. ve Thoman, E. (2008). *21. Yüzyıl okuryazarlığı medya okuryazarlığına genel bir bakış ve sınıf içi etkinlikler* (Çev:C. Elma ve A. Keşten). Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Kansızoğlu, B.(2016). Türkçe öğretmeni adaylarının medya okuryazarlığı dersine yönelik görüşleri , *ilköğretim online*, 15(2), 469-486, (<http://ilkogretim-online.org.tr>).
- Karaman, M. (2010). Öğretmen adaylarının TV ve internet teknolojilerini kullanma amaç ve beklentilerinin medya okuryazarlığı bağlamında değerlendirilmesi, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (2010) 3/2, 51-62.*
- Karaman, M. K. & Karataş, A. (2016). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ve eleştirel düşünme düzeyleri, *Cilt: 4,sayı:1, s.326-350.*
- Kaya, H. (1997). *Üniversite öğrenci/erinde eleştirel akıl yürütme gücü*. İstanbul Üniversitesi, İstanbul, yayımlanmamış doktora tezi.
- Kejanlıoğlu, D.B. (2005). *Türkiye'de medyanın dönüşümü*. İstanbul: İmge Kitapevi
- Kellner, D. ve Share, J. (2005). "Toward critical media literacy: core concepts, debates,organizations, and policy." *Discorse: Studies in The Cultural Politics of Education*, 26 (3), 369-386.

- Kocadaş, B.(2002). *Hedefteki gençlik: siyasi ve ideolojik hareketler açısından, Türkiye'nin güvenliği sempozyumu*, s.531 *Mevzuat, Politikalar, Aktörler*, İstanbul: Tesev Yayınları.
- Koltay, T. (2011). The Media and The Literacies: Media Literacy, Information Literacy, Digital Literacy, *Media Culture Society*, Sayı: 33(2) , s.211-221
- Koçak, B. (2011). *İlköğretim Yedinci ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Medya okuryazarlığı dersine ilişkin algıları (erzurum ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Erzurum.
- Kökdemir, D. (2003). “*Belirsizlik durumlarında karar verme ve problem çözme*”. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Başkent Üniversitesi web sayfasındaki , <http://www.baskent.edu.tr/~kokdemir/academic/phd.htm> adresinden alınmıştır.
- Kurbanoglu, S. S. (2010). Bilgi okuryazarlığı: kavramsal bir analiz. Türk kütüphaneciliği, 24(4), 723-747. http://www.medyaokuryazarligi.gov.tr/lib_yayin/9991EAFE-DE9F-45D4-9ADD-35929A66DE4C.pdf (Erişim Tarihi: 08.03.2017).
- Kurt, A. ve Kürüm, D. (2008). “*Medya Okuryazarlığı ve Eleştirel Düşünme Arasındaki İlişkiye Kavramsal Bir Bakış*”. “Yayımlanmamış Bildiri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Uluslararası Eğitim Teknolojileri.
- Kupainen R , Sintonen S. & Suoranta J. (2008). Decades on Finnish media education,(<http://www.mediaeducation.fi/publications/decadesoffinnishmediaeducation.pdf>)
- Kürüm ve Güven, (2004). Öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme arasındaki ilişkiye genel bir bakış, (Bu çalışma 6-9 Temmuz 2004 tarihleri arasında düzenlenen XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında bildiri olarak sunulmuştur.)

- Lenox, M. F. ve Walker, M. L. (1993). Information literacy in the educational process. *The Educational Forum*, 57(2), 312-324.
- Livingstone, S. (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *Invited for The Communication Review*. 7: 3-14.
- MEB. (2009). *Medya okuryazarlığı dersi öğretmen kılavuz kitabı (2. Basım)*. İstanbul: Devlet Kitapları.
- Nalçaoğlu, H. (2003). *Medya ve toplum ilişkisini anlamak üzere bir çerçeve, medya ve toplum*, Sevda Alankuş(der.) İstanbul: İPS İletişim Vakfı Yayınları. 43-57.
- Oktay, H. T. (2013). *Demokrasi kültürünü geliştirme aracı olarak medya okuryazarlığı: Türkiye uygulaması*, Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Oxstrand, B. (2009). *Media literacy education- A discussion about media education in the Western countries*, Europa and Sweden.Nordmedia09 conference in Karlstad University, August 13-15.
- Özden, Y. (1999), *Öğrenme ve Öğretme*, (3. baskı.) PegemA Yayıncılık. Ankara.
- Pekman, C. (2011). Avrupa Birliği'nde medya okuryazarlığı, ed. Nurçay Türkoğlu, Melda Cinman Şimşek. *Medya Okuryazarlığı*. s.37-45. İstanbul: Parşömen Yayıncılık.
- Pungente, J. (1985). *Getting started on media education*. London: Center for the Study of Communication and Culture.
- RTÜK (2007). İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretmen el kitabı. Ankara. 09.03.2009 tarihinde [http:// www.medyaokuryazarligi.org.tr / _kaynaklar/MEDYAAlkitabı.doc](http://www.medyaokuryazarligi.org.tr/_kaynaklar/MEDYAAlkitabı.doc)
- RTÜK. (2008). *Medya Okuryazarlığı Tarihçesi*. (<http://www.medyaokuryazarligi.org.tr/tarihce.html>)

- Reijo K. Sara S. Ve Juha S. (2008). *Decades of Finnish Media Education*, Tampere: Finnish Association on Media Education
- Raymond, G. (2002), Eleştirel Teori Habermas ve Frankfurt Okulu. Ferda Keskin (Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Seefeldt, C. (1989). *Social Studies for the Preschool-Primary Child*. (Third edition). Columbus, Ohio: Merrill Publishing Company
- Sezer, N. S. (2011, Ekim). *İlköğretim okullarında medya okuryazarlığı dersinin yaygınlaştırılması paneli*, Ankara
- Smith, Philip (2005) *Kültürel Kuram*, Babil Yayınları, İstanbul
- Spanhel, D. (2001). *Medienpädagogische kompetenz als integraler bestandteil der lehrerprofessionalität*. B Herzig, (Edited by), medien machen schule. Grundlagen, Konzepte und Erfahrungen zur Medienbildung (267–294). Bad Heilbrunn:Klinkhardt.
- Spanhel, D. Tulodziecki, G. (2001). *Rahmenkonzepte für neue Medien im Lehramtsstudium: Basis- und Zusatzqualifikation*. U. Bentlage, I. Hamm (Edited by.). *Lehrerbildung und neue Medien*. Erfahrungen und Ergebnisse eines Hochschulnetzwerkes (9-25). Gütersloh: Bertelsmann Stiftung,
- Spanhel,D. (2007). *Medya pedagojisi öğretmen eğitiminde*, (Çev: Emine Uçar İlbuğa), Akdeniz Üniversitesi, İletişim Fakültesi Yayınları.
- Solmaz, B. - Yılmaz, A. (2012). *Medya okuryazarlığı araştırması ve selçuk üniversitesi'nde bir uygulama*, Selçuk İletişim,Cilt: 7,Sayı: 3
- Şahinel, S, (2002). *Eleştirel Düşünme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara
- Şeylan, S. (2008). *Medya okuryazarlığı ders uygulamalarında dünya üzerinde görülen aksaklıklar*, İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

- Thoman, E. & Jolls, T. (2004). Media literacy: A national priority for a changing world. *American Behavioral Scientist*, 48(1), 18-29.
- Timisi, N. (2003). *Yeni iletişim teknolojileri ve demokrasi*. (1. baskı). Ankara: Dost Kitabevi.
- Tüzel, S. (2012). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde medya okuryazarlığı eğitimi: bir eylem araştırması*. Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Tanrıverdi, B., & Apak, Ö. (2010). Türkiye, finlandiya ve ırlanda ilköğretim programlarının Medya Okur-Yazarlığı Eğitimi Açısından Karşılaştırılması. *Educational Sciences: Theory & Practice*, Cilt: 10, sayı:(2), s.1153-1213.
- Tekinalp, Ş. (2003). *Camera Obscura'dan Synoiconia radyo ve televizyon*, İstanbul: Der Yayınları.
- Vallocheril, G. S. (1997). *Media literacy education for adolescents: Testing an integrated theory of media literacy*. Doctoral Dissertation. Marquette University, Milwaukee, Wisconsin.
- Vural, B. Bat, (2010). Yeni bir iletişim ortamı olarak sosyal Medya: ege üniversitesi iletişim fakültesine yönelik olarak bir çalışma, *Journal of Yasar University*, s.3348.
- Yılmaz, E. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının gazete ve dergi takip etme alışkanlıkları ile eleştirel ve medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki, Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Zurkowski, P. G. (1974). The information service environment: relationships and priorities. (Report ED 100391). Washington DC: National Commission on Libraries and Information Science.

EKLER:

EK1:

Saygıdeğer öğretmen arkadaşlarım,

Öğretmenlerin etkili medya uygulamalarını sınıflarında ne düzeyde gerçekleştirebildiklerini ortaya koymak amacıyla yapılan bu çalışmada sizin değerli görüşlerinize başvurulacaktır. Şimdiden araştırmaya ayırdığınız zamandan ve vereceğiniz samimi cevaplardan dolayı teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Yrd.Doç.Dr.Erhan GÖRMEZ

KİŞİSEL BİLGİLER VE MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİ

1. Cinsiyetiniz

Kadın Erkek

2. Mesleğinizdeki hizmet süreniz

1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16-20 yıl 21 yıl ve üzeri

3. Mezun olduğunuz okul veya fakülte

Eğitim Enstitüsü Eğitim Fakültesi Fen Edebiyat Fakültesi

Diğer(Lütfen Belirtiniz)

4. Asıl Branşınız

Sosyal Bilgiler Öğretmeni Türkçe Öğretmeni Tarih Öğretmeni
 Coğrafya Öğretmeni

Diğer(Lütfen Belirtiniz).....

5. Daha önce Medya Okuryazarlığı dersi/kursu aldınız mı?

Aldım Almadım

6. Medya Okuryazarlık Dersini işlerken kullandığınız kaynaklar nelerdir? (Birden fazla işaretleme yapabilirsiniz)

Ders Kitabı TV Bilgisayar İnternet Gazete

- Magazin Dergileri Eğitim/Bilim/Sanat/Spor Dergileri Radyo
 Reklamlar
 Diğer (belirtiniz).....

6. Yaş aralığınızı işaretler misiniz?

- 22-27 28-32 33-38 39-44 45-50 50 ve üzeri

8. Çalıştığınız eğitim kurumu?

- İl Merkezi, İlçe Merkezi Belde Köy



EK2

Medya Okuryazarlığı Eğitimi Ölçeği

	Hiçbir zaman	Çok az	Arasıra	Çoğunlukla	Her zaman
1.Öğrencilere medyada sunulan bilgiler hakkında eleştirel düşüncelerine yardımcı olacak soru çeşitlerini sormasını öğretirim.					
2. Medya mesajlarının arka planı farklı kişiler veya gruplar tarafından farklı bir biçimde yorumlanabileceğini örnekleri ile gösteririm.					
3. Öğrencilere inceledikleri medya metinlerinde sıra dışı bir konu fark edip etmedikleri sorularak genel gözlem çalışmalarını desteklerim.					
4. Bir medya iletinin rastlantısal yönünü eleştirmesi için müfredatın dışına çıkmasına izin veririm.					
5. Medya kaynağındaki görsel, işitsel ve yazınsal unsurlara ve bu unsurların etkilerine dikkat etmesi konusunda öğrencide bir bakış açısı oluştururum.					
6. Öğrenciye medya iletinin kaynağını(yaratıcı, konuşmacı, kurucu, dağıtıcı gibi) nasıl tanıyacağını ve bu kaynağın onların üretim tercihlerini nasıl etkileyeceğini öğretirim.					
7. Öğrencilere, medya mesajlarının onu sunanın veya ortaya koyanın kimliğini nasıl yansıttığını örneklerle gösteririm.					
8. Öğrencilerin özel ilgileriyle alakalı konuları içeren mesajların analizinde onları cesaretlendiririm (cinsiyet, cinsellik, popülerlik, zararlı alışkanlıklar, nesil ve çağa ait çarpıklıklarla ilgili iletiler)					
9. Gözde medya yazıları ve ürünleri hakkında farklı bakış açılarının tartışılmasını teşvik ederim.					
10. Bir konu hakkındaki bilgiler için öğrencilerden medya araştırması yapmalarını isterim.					
11. Uygun kitle iletişim araçlarını kullanarak konu ile alakalı ilgilerini harekete geçiririm.					
12. Öğrencilere internette bir konunun nasıl araştırılacağını ve diğer arama motorlarının sonuçlarıyla nasıl kıyaslaması gerektiğini gösteririm.					
13. Konu ile alakalı bilgileri çok çeşitli medya araçları kullanarak temin etmesine yardımcı olurum (kitaplar, gazete/magazin yazıları, öğretimsel vidolar, web siteleri)					

14. Farklı kaynaklardan gelen adresi çelişkili bilgilerin kıyaslamasında medyayı eğitimin bir aracı olarak kullanırım.					
15. Güncel olayları takip etmesi (ve hakkında yazabilmesi) için öğrencileri medya araçlarını kullanma konusunda cesaretlendiririm.					
16. Farklı medya araçlarından (sınıfın içinde veya dışından), elde ettikleri bilgileri sınıfla paylaşmaları için öğrenciyi cesaretlendiririm.					
17. Öğrencilere sunumlarında/çalışmalarında multi-medya uygulamalarını kullanmaları konusunda yardımcı olurum.					
18. Öğrencilerden internetten araştırma yapmalarını isteyerek bilgisayar kabiliyetlerini geliştirmede onları cesaretlendiririm.					
19. Öğrencilerin sınıf içinde medya araçlarını (web siteleri, kablolu bağlantılar) kullanmalarını sağlayarak güncel ve akademik çalışmaları değerlendirmede aktif bir dinleyici kitlesinin bulunmasını sağlarım.					
20. Öğrencilere akademik yeteneklerini (konuşma, dilbilgisi, araştırma, yazma, matematik) sınıf içinde pratik yapmalarına imkan tanırım					
21. Medyada sunulan bazı bilgilerin yanıltıcı yönleri ile ilgili örnekleri öğrencilere gösteririm.					
22. Dil bilgisi özelliklerini (aktif-pasif gibi) veya dil bilgisi ile ilgili yanlış kullanımları görmesine yardımcı olurum					
23. Öğrenciler tarafından medya iletilerine yüklenen yanlış anlamları ve klişe inanışları ortaya koymaya çalışırım (pembe kutu içinde bulunan oyuncaklar sadece kızlar içindir, sigara sakınleştirir çünkü bütün film kahramanları sigara içiyor gibi.)					
24. Güncel bir olayın veya tartışmanın kaydının doğruluğunu değerlendirmede öğrencilere yardımcı olurum					
25. Eskiden insanların merak ettikleri güncel veya akademik konuları nasıl öğrendikleri konusunu sınıf içinde tartışmaya açarım					
26. Öğrencilerden eski kuşak insanların sahip olduğu bilgi kaynakları ile bizim elimizdeki mevcut bilgi kaynaklarını karşılaştırmalarını isterim.					
27. Öğrencilere ünite sonunda konuyla alakalı yanlış bilgiler içeren bir medya metni vererek medya metni ile konuyu karşılaştırmasını isterim					
28. Öğrencilerin bir medya ürününü (gazete, reklamlar, haberler, video, skeç vb.) taklit ederek anladıkları bir konuyu bireysel veya grup çalışmalarlarıyla tarif etmeleri konusunda onları cesaretlendiririm.					
29. Öğrencilerin kamu kuruluşları (müzeler, kütüphaneler, galeriler vb.) için oluşturulan projelerde kendilerine ait medya iletilerini kullanmalarına olanak tanırım.					

30. Öğrencilerin bir programla alakalı kamu hizmet yetkilisiyle iletişime geçmesine ve önemli projeler ortaya koymasına destek veririm (fotoğrafçılık, video, düzen ve tertip veya bilgisayar yetenekleri)					
31. Toplumdaki insanların bir sesi olduğu konusunda medyayı kullanmayı cesaretlendirerek medyanın gücünü görmesinde öğrenciye yardımcı olurum.					



EK3

Yapılandırılmış Görüşme Formu (YGF)

1. Medya eğitimini gerekli görüyor musunuz?
2. Medya okuryazarlığı dersini işlerken yaşadığınız problemler nelerdir?
3. Sizce etkili medya okuryazarlığı dersi nasıl işlenmelidir?
4. Eğitim verdiğiniz kurum medya araç-gereçleri bakımından yeterli mi?
5. Medya okuryazarlığı ders içeriğini güncel buluyor musunuz? Görmüyorsanız gerekçelerini yazınız.

