

TR Dizin Dergi Listesi

ÜAK Doçentlik başvurularında yer alan "Ulusal Hakemli Dergi" tanımında yer alan ULAKBİM TR Dizin dergi listesidir.

Dergi ad ve ISSN ile yapılan aramalarda, derginin TR Dizin'de yer aldığı yılı bilgileri listelenmektedir. Bir yıla ait liste bir sonraki sene başında ilan edilir. TR Dizin'de yer alan dergiler her yıl ilk sayılarının yayınlanması, TR Dizin'e iletilmesi, derginin geçmişi ve sürecine göre değerlendirilerek listeye eklenir.

Yazarlar için; makalelerin TR Dizin'de yer aldığını belgelemek için makalenin yayımlandığı yılda derginin listede yer alması gerekmektedir.

Dergi Adı	Yil Seçiniz	ISSN	e-ISSN	Veri Tabanı Seçiniz	Konu Alanı
İlköğretim					
İlköğretim Online (elektronik)	2007	1305-3515		Sosyal	Sosyal Bilimler
İlköğretim Online (elektronik)	2008	1305-3515		Sosyal	Sosyal Bilimler
İlköğretim Online (elektronik)	2009	1305-3515		Sosyal	Sosyal Bilimler
İlköğretim Online (elektronik)	2010	1305-3515		Sosyal	Sosyal Bilimler
İlköğretim Online (elektronik)	2011	1305-3515		Sosyal	Sosyal Bilimler
İlköğretim Online (elektronik)	2012	1305-3515		Sosyal	Sosyal Bilimler
İlköğretim Online (elektronik)	2013	1305-3515		Sosyal	Sosyal Bilimler
İlköğretim Online (elektronik)	2014	1305-3515		Sosyal	Sosyal Bilimler
İlköğretim Online (elektronik)	2015	1305-3515		Sosyal	Sosyal Bilimler
İlköğretim Online (elektronik)	2016	1305-3515		Sosyal	Sosyal Bilimler
İlköğretim Online (elektronik)	2017	1305-3515		Sosyal	Sosyal Bilimler
İlköğretim Online (elektronik)	2018	1305-3515		Sosyal	Sosyal Bilimler



Türkçe Öğretmeni Adaylarının Medya Okuryazarlığı Dersine Yönelik Görüşleri

Opinions of Turkish Language Prospective Teachers on Media Literacy Course

Hasan Basri Kansızoğlu, Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, hasanbasrikansizoglu@gmail.com

ÖZ. Bu çalışmanın amacı, eğitim fakültesinde öğrenim gören Türkçe öğretmeni adaylarının “Medya Okuryazarlığı” dersine yönelik görüşlerini belirlemektir. Nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması ile desenlenen araştırmanın çalışma grubunu Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü’nde öğrenim gören 45 katılımcı oluşturmaktadır. Yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanan veriler üzerinde QSR NVivo 8.0 nitel veri analiz programı ile içerik analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçları, Türkçe öğretmeni adaylarının medya okuryazarlığını; medya mesajlarını analiz ederek yorumlama ve medyaya eleştirel bakma olarak tanımladıklarını; ders tercihlerinde medyayı kullanma ve gelişen dünyaya uyum sağlama gibi amaçların belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığı dersinin Türkçe öğretmenliği lisans programlarında yer almasını; temel beceriler, sosyal yaşam ve dil becerilerinin geliştirilmesi açısından gerekli gördükleri belirlenmiştir. Bunun yanında dersin öğrenme öğretme sürecinde alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinin daha çok kullanılmasını istedikleri tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının dersin sonunda geliştirdiklerini düşündükleri becerilerin çoğunlukla bilişsel alanda olması, dersin öğrenme çıktılarında duyuşsal ve davranışsal becerilere daha fazla yer verilmesinin gerekliliğini ortaya koymuştur.

Anahtar sözcükler: Medya, medya okuryazarlığı, medya eğitimi, Türkçe öğretmeni adayları.

ABSTRACT. The purpose of this study is to reveal opinions of Turkish language prospective teachers receiving education at the faculty of teaching on "Media Literacy" course. Case study is used as a qualitative research pattern in this study where the study group consists of 45 participants receiving education at Turkish Language Education Department of the Faculty of Education, Çanakkale Onsekiz Mart University. Content analysis was carried out by means of the qualitative analysis software QSR NVivo 8.0 on the data collected by using a structured interview form. The results of research indicate that Turkish language prospective teachers define media literacy as the act of analyzing and interpreting messages of the media and a critical perspective towards the media, and that objectives such as using media and adapting to the developing world are decisive in their selection of this course. In addition, prospective teachers were found out to consider that the media literacy course should be included in undergraduate programmes for Turkish language teaching as they find it necessary for improving their basic skills, social lives and language skills. In addition, it was found out that prospective teachers demand more frequent use of alternative measuring and evaluation methods in the learning and teaching process of the course. The skills which the prospective teachers think they have improved at the end of the course are mainly in cognitive domain, which has revealed the necessity for the course to provide more learning outcomes as affective and behavioral skills.

Keywords: Media, media literacy, media education, Turkish language prospective teachers.

SUMMARY

Purpose and Significance: This study aims at identifying how Turkish teacher candidates define media literacy, their reasons to choose this course, their opinions and suggestions regarding the teaching of the course, its period of practice and the evaluation system as well as their perspectives towards the course. When the studies carried out in field of media literacy are examined, there seems to be a high number of researches that include comparative analyses as well as those that consist of teacher candidates and secondary school students. However, no study except for the work done by Gedik (2015) including the opinions of Turkish language teacher candidates on media literacy could be found upon the literature review performed. Only Karataş (2008), Karaman and Karataş (2009), İnan (2010), İnan ve Temur (2012) Kartal (2013), Tutkun (2013), Yazgan (2013) and Görmez (2014) incorporated the prospective teachers of the Department of Turkish Language Teaching into the sample group of studies carried out in cooperation with undergraduate students of the faculty of education; they examined the media

literacy levels of the students. The lack of study on the Media Literacy course, which is closely related to Turkish language teaching, is considered as a deficiency regarding the mentioned field.

Methods: Case study is used as a qualitative research pattern in this study. Content analysis was carried out by means of QSR NVivo 8.0 software on the data collected via a structured interview form. The process steps suggested by Lichtman (2010) were applied in content analysis; and upon the estimation performed by using the formula developed by Miles and Huberman (as cited in Yıldırım, & Şimşek, 2011), the reliability ratio of the research was found as P=93,9%.

Results: Below are the findings obtained in line with the opinions of Turkish teacher candidates: Media literacy is defined as one's ability to analyze and interpret media messages, to have a critical perspective towards the media, to use the media and to create their own media messages. When the students' reasons to choose this course are examined, the decisive factors are seen to include, at varying levels, the objectives to interpret and use the media, to ensure up-to-dateness and to adapt to the developing world, to achieve personal and professional development as well as the attractive title of the course, teacher factor, inadequacy of options and unconscious decision. Turkish language prospective teachers think that the Media Literacy course has developed their social life skills and language skills, and that therefore the course should be included in undergraduate programmes for Turkish language teaching. Moreover, they report that they consider of necessity the use of real life examples and multiple sources of information in the period of practice and an activity-based teaching. In addition, they demand that measurement and evaluation should be performed through alternative methods such as observations and observation-based reports, presentations, class performance and exemplary case analyses. Prospective teachers think that the Media Literacy course they have received has primarily improved their cognitive skills. However, they are seen to have failed in developing their behavioral and especially affective skills at the same level. Also, prospective teachers report that the course has made a positive impact on their cognitive processes, such as interrogative/skeptical thinking and multi-perspective approach, and has raised their awareness.

Discussion and Conclusions: Opinions of Turkish language prospective teachers prove that the "Media Literacy" course is able to improve critical and interrogative thinking skills. This result coincides with researches manifesting the relation between critical thinking and media literacy (Bakan, 2010; Ankaralığıl, 2009; Kartal, 2007, Arke, 2005; Feuerstein, 1999). Teacher candidates report that the media literacy course has helped them to gain ability to distinguish correct/false information and to build awareness on the function and power of the media, on the retrieval of information from various sources and on social events. The results obtained from this study reveal that the Media Literacy course should be included in undergraduate programmes for Turkish language teaching and incorporated into other courses in these programmes.

GİRİŞ

Bilginin tanımının, kapsamının ve içeriğinin sürekli olarak değiştiği; buna bağlı olarak bilgiye ulaşma yollarının çeşitlendiği günümüz dünyasında teknoloji ve onun ürünü olan medya sayesinde bilgi, herkes tarafından kolayca ulaşılabilen ve kullanılabilen bir nitelik kazanmıştır. Bu durum bilginin doğruluğunun ve yanlışlığının, kaynağının ve güvenilirliğinin sorgulanmasını ve yorumlanmasını gerekli kılmıştır. Bu gereklilik medya eğitimine ve medya okuryazarlığına da ihtiyaç duyulmasını beraberinde getirmiştir.

Birey medyaya erişme, medyadan elde ettiği bilgileri analiz etme ve değerlendirme ihtiyacı içindedir. Ancak bireyin medyadaki bilgiye erişmenin yanında, bu bilgiyi nasıl anlamlandıracağını da öğrenmesi gerekmektedir. Bu becerilerini tam anlamıyla geliştirmiş olanlar, uygun medya kaynaklarını kullanabilen vatandaşlar olarak yetismekte ve medyaya bir yetişkinin bakış açısıyla bakabilmektedir (Considine, 1997). Bu bilinçle hareket eden toplumlar günümüz dünyasını değiştirme, geleceğin dünyasını da şekillendirme gibi bir misyonu olan medya okuryazarlığı eğitimini önemsemekte ve bu kavramı eğitim sistemlerinin önemli bir bileşeni

olarak görmektedirler. Özellikle “İngiltere, Avustralya ve Kanada gibi gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerinde medya okuryazarlığı ile ilgili derslerin ve aktivitelerin yer aldığı” (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2013) bilinmektedir.

Ülkemizde medya okuryazarlığı, özellikle de ayrı bir ders olarak eğitim sistemimize dâhil edildiği 2007 yılından bu yana popülerliğini hızla arttıran bir alan olmuştur. 2007 yılından günümüze kadar medya okuryazarlığı ile ilgili olarak 48 bilimsel tezin kaleme alınması ve birçok makale yayımlanması bu saptamayı doğrular niteliktedir. Tez çalışmalarının %65'i eğitim alanında, %35'i ise iletişim bilimleri ve gazete televizyon alanlarında yapılmıştır. Eğitim alanında yapılan çalışmalara genel olarak bakıldığında, karşılaştırmaya dayalı analizlerin bulunduğu araştırmaların yanı sıra çalışma grubunu öğretmen adayları ve ortaokul öğrencilerinin oluşturduğu araştırmaların fazlalığı dikkat çekmektedir. Söz konusu araştırmaların genellikle, “çalışma grubunu oluşturan katılımcıların medya okuryazarlık düzeylerini belirleme” amacıyla yapıldığı görülmektedir (Karataş, 2008; Karaman ve Karataş, 2009; İnan, 2010; İnan ve Temur, 2012; Kartal, 2013; Tutkun, 2013; Yazgan, 2013; Görmez, 2014). Öte yandan temel dil becerileriyle doğrudan ilişkili olan ve birçok ülkede “ana dil eğitimi dersleriyle bütünleştirilerek verilen” (Tüzel, 2012) medya okuryazarlığı eğitimine yönelik olarak Türkçe öğretmenlerinin, öğretmen adaylarının ya da Türkçe eğitimi ve öğretimiyle ilgilenen uzmanların görüşlerinin yeterince araştırılmadığı görülmektedir. Az sayıdaki araştırmalardan biri yakın zamanda Gedik (2015) tarafından yapılmıştır. Gedik (2015) Türkçe öğretmeni adaylarının medyaya ilişkin algılarının ve medya okuryazarlığına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışmada; medya okuryazarlığının geliştirdiği bilişsel, duyuşsal ve sosyal becerilerle ilgili olarak öğretmen adaylarının bilgi yapılarını ortaya koymuş, medya okuryazarlığı eğitiminin toplumsal ve eğitimsel açıdan gerekliliğini öğretmen adayı görüşlerinden hareketle temellendirmeye çalışmıştır.

Bu çalışma, Türkçe öğretmeni adaylarının, eğitim fakültelerinin Türkçe Eğitimi Bölümlerinde verilmekte olan Medya Okuryazarlığı dersinin hedef, içerik, öğrenme öğretme süreci ve değerlendirme gibi unsurlarına yönelik görüş ve önerilerini ortaya koyma amacını taşımaktadır. Bunun yanında çalışmanın; öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı kavramına ilişkin görüşlerine, dersi seçme amaçlarına, dersin medyaya ilişkin bakış açılarına olan etkisine ilişkin verileri de içermesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

Medya, Okuryazarlık ve Medya Okuryazarlığı

Medya, “iletişim ortamı, iletişim araçları” anlamına gelmektedir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2009). “Kamuoyu oluşturma, eğitime, eğlendirme, haber ve bilgi verme, kültürel değerleri koruma, tanıtma ve toplumsallaştırma” (Tuncer, 2013) gibi birçok işlevi bulunan medya; “İnsanları bireysel ve sosyal olarak yansıtan aynı zamanda onları etkileyerek sosyalleştirme görevi üstlenen bir kitle iletişim aracıdır” (Galician, 2004). Okuryazar ise okuması yazması olan, öğrenim görmüş kimse (TDK, 2009) olarak tanımlanmaktadır.

Değişen koşullara bağlı olarak bireysel ve toplumsal ihtiyaçların çeşitlilik göstermesi ve okuma yazma ile ilgili anlayışların gelişmesi gibi durumlar okuryazarlık kavramının farklı şekillerde tanımlanmasını gerekli kılmıştır. 20. yüzyılın ortalarında okuryazar, “günlük yaşamı ile ilgili basit ve kısa bir cümleyi anlayarak okuyup yazabilen kişi” (Güneş, 1997) olarak tanımlanmaktaydı. Zaman içinde bu kavram toplumsal ve ekonomik gelişme süreci çerçevesinde ele alınmış, okuryazar olabilmek için gerekli olan bilgi-beceri düzeyleri de bu sürece bağlı olarak gelişme göstermiştir. Hobbs (2001) günümüzde okuryazarlığın demokratik bir toplumda öğrencileri aktif ve bilinçli vatandaşlar olarak yeni ve çoklu beceriler gerektiren dünyaya hazırlama, onların kişisel yeterliliklerinin farkında olmalarını sağlama gibi işlevleri olduğunu ifade ederek okuryazarlığın değişen rolünü ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda okuryazarlığın anlam sahasını sürekli olarak genişletmesi “dijital okuryazarlık, bilgi okuryazarlığı, elektronik okuryazarlık ve bilgisayar okuryazarlığı” (Pekman, 2007) gibi çeşitli okuryazarlık türlerinin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Medya okuryazarlığı da bu okuryazarlık türlerini kapsayan çok boyutlu bir kavram olarak düşünülmektedir.

Medya okuryazarlığı, çeşitli biçimlerdeki (yazılı, sözlü, görsel) iletilere ulaşma, bu iletileri analiz etme, değerlendirme ve üretme yeteneğidir (Aufderheide ve Firestone, 1993). Bawden (2001) medya okuryazarlığını, “televizyon, radyo, internet, gazete, dergi gibi kitle iletişim araçlarını takip edebilme, anlama ve yorumlamayı kapsayan süreç” olarak tanımlarken Silverblatt (2001) “aktif izleyici” kavramına vurgu yaptığı tanımında medya okuryazarlığının, içerik, şekil/tarz, etki, endüstri ve üretim bağlamında medyayı anlama, seçme; sorgulama, değerlendirme, oluşturma/üretme ve tüketilen medyaya dikkatlice cevap verebilme becerisi olduğunu ifade etmektedir.

Medya okuryazarlığı, karşılaşılan iletilerin anlamının yorumlanmasında aktif olarak kullanılan bir perspektiftir. Bu bağlamda sahip olunan bilgi yapılarından bir bakış açısı oluşturulmaktadır. Bunu yapmak için araçlara ve ham maddeye ihtiyaç duyulmaktadır. Araçlar, var olan beceriler; hammadde ise medyadan ve gerçek dünyadan elde edilen bilgilerdir. Aktif kullanım, medya iletilerinin farkında olunması ve bilinçli olarak bu iletiler arasında bağlantı kurulması anlamına gelmektedir (Potter, 2001).

Medya okuryazarlığı deneyime dayalı, aktif katılımlıdır; farklı öğrenme biçimleri ve eleştirel düşünme becerisiyle koşuttur. Demokratik bir toplumda sorumlu yurttaş olmayı, grup çalışmasını, iş birlikli öğrenmeyi ve dayanışmayı desteklemektedir. Ayrıca basmakalıplılığa, ön yargıya, çok kültürlü eğitime de duyarlıdır (Considine, 2008; akt. Elma, Kesten, Dicle, Mercan, Çinkır ve Palavan, 2009).

Medya Okuryazarlığı Yaklaşımları

Medya okuryazarlığı eğitimi konusunda iki temel yaklaşımdan söz etmek mümkündür. Bunlardan birincisi korumacı diğeri ise eleştirel medya okuryazarlığı yaklaşımı olarak adlandırılmaktadır (Tüzel, 2012). İnsanların medyanın olumsuz etkilerine karşı korunması gerektiği inancına göre temellendirilen korumacı yaklaşım, medya izleyicilerini edilgen bireyler olarak konumlandırmaktadır (Çetinkaya, 2008). Bu yaklaşımın benimsenmesinde toplumların kültürel, ahlaki ve politik savunma ihtiyacı önemli rol oynamaktadır. Çünkü bu yaklaşımda medya; kültür emperyalizminin, ahlaki bozulmanın, yozlaşmanın ve ideolojilerin en önemli araçlarından biri olarak görülmektedir (Buckingham, 2009; akt. Tüzel, 2012). “Korumacı yaklaşımda medya karşısında eğitim sistemleri savunma konumundadır. Bu yaklaşımda medya okuryazarlığı öğretiminin amacı, öğrencilerin medyaya karşı “bilişsel savunma” geliştirmelerine yardımcı olmaktır” (Hobbs ve Jensen, 2009).

“Eleştirel medya okuryazarlığı ise tüm sözcüklerin, anlam üretimlerinin, anlatıların ve temsillerin arka planına bakabilme bilinci ve toplumsal dönüşüm yetisidir. Eleştirel medya okuryazarlığı medya metinlerini toplumsal ve siyasal üretimler olarak görür; ayrıca medyada kendini ifade etmeye ve siyasal eyleme de vurgu yapar” (Binark ve Bek, 2007). Eleştirel medya okuryazarı, “gerçek” ve medyanın sunduğu “gerçeklik” arasındaki farkı ayırt etme yetisine ulaşmış olan kişidir. Jolls ve Thoman (2008) bireylerin yurttaşlığının bir gereği olarak güncel tartışmaları anlamlandırarak bunlara katılmasının eleştirel medya okuryazarlığı becerisi ile sağlanabileceğini ileri sürmektedirler.

Medya Okuryazarlığı Becerileri

Medya okuryazarlığı, doğru olarak kabul edilen medya iletilerinin derinlemesine irdelenmesini, yeniden tanımlanmasını, çözümlenmesini ve doğruluğunun sorgulanmasını içermektedir (Craggs, 2002). Dolayısıyla medya okuryazarı birey; medyanın bilinçli olarak eleştirel değerlendirmesini yapabilen, popüler kültürle arasındaki mesafeyi koruyabilen ve medyanın yönlendirmeleri karşısında direnç gösterebilen kişilerdir (Vallocheril, 1997). “Ayrıca hem yazılı hem de elektronik görsel medyayı çözümleyebilen, değerlendirebilen ve analiz edebilen; kitle iletişim araçlarıyla oluşturulan gerçekliği anlayabilen; teknolojiden, ekonomiden, medya üretim süreçleriyle ilgili yasal kısıtlamalardan ve bürokrasiden haberi olan bireydir” (Masterman, 1992).

“Medya okuryazarlığı 21. yüzyıl için gerekli olan bir yaşam becerisidir. Erişme, analiz etme, değerlendirme ve içerik oluşturma unsurları beceriye dayalı bir medya okuryazarlığı

yaklaşımı oluştururken her unsur diğerlerini doğrusal olmayan dinamik bir süreç olarak desteklemektedir. İçerik oluşturmayı öğrenmek için, başkaları tarafından profesyonel olarak oluşturulan bir şeyin analiz edilmesi gerekmektedir. Analiz etme ve değerlendirme becerileri de internet vb. araçlara erişimin genişletilmesine yönelik bir kapı açmaktadır” (Livingston, 2004).

Potter (2001) medya okuryazarlığı becerilerini temel olarak iki ulamda sınıflandırılmaktadır: İlki; okuma, dinleme, izleme, sembol ve desenleri tanımlamada iletileri programlama gibi basit becerilerken ikincisi, eleştirel bakış açısı gerektiren çok katmanlı iletilerden anlam çıkarma gibi gelişmiş becerilerdir. Yorumlama, analiz etme, karşılaştırma, zıtlıkları görme, değerlendirme ve çıkarımda bulunma gibi üst düzey beceriler öğrencinin iletiyi var olan bilgi yapısıyla, karşılaştırılabilir anlamlı parçalara bölebilmesine imkân vermektedir. Bunlara ek olarak, Potter (2001) medya okuryazarlığının bilişsel, duyuşsal, ahlaki ve estetik bilginin bütünleştirildiği çok boyutlu bir kavram olduğunu belirtmektedir. İletinin anlamlandırılmasına yönelik olarak kod çözme, anlam eşleştirme, anlam kurma vb. beceriler bilişsel alanın; medya iletileri karşısında ortaya çıkan sevgi, nefret, öfke, mutluluk, özlem, kaygı vb. duyguları kontrol edebilme becerisi duyuşsal alanın; medyada yer alan şiddet, cinsellik vb. durumlara ilişkin kişisel bir duruş sergileme becerisi ahlaki alanın; medya iletisini estetik açıdan ve sanatsal açıdan değerlendirebilme becerisi de estetik alanın kapsamına girmektedir.

Medya Okuryazarlığı Eğitimi

“Medya okuryazarlığı eğitimi hem eleştirel anlayışı hem de aktif katılımı geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bireylerin bir medya tüketicisi olarak medyayı yorumlamalarına ve bilinçli yargılarda bulunmalarına olanak tanımakta, kendi çabaları sonucunda bir medya üreticisi olmalarına katkı sağlamaktadır” (Buckingham, 2003). “Bu eğitimin amacı bilinçli, eleştirel, seçici ve kendini ifade edebilen medya izleyicisi oluşturmak” (Vallocheril, 1997), “bireylere olayları ya da olguları ezberletmek yerine bir iletiyle karşı karşıya kaldıklarında ortaya çıkabilecek olası sorunların eleştirel bakış açısıyla nasıl çözülmesi gerektiğini öğretmek” (Thoman ve Jolls, 2004) ve “bireyleri medya karşısında eleştirel özerkliğe ulaştırmaktır” (Aufderheide, 1992). Eleştirel özerklik, öğrencilerin medyayla karşılaştıklarında otomatik olarak medyada yer alan tüm bilgileri sorgulaması anlamına gelmektedir (Masterman, 1992). Medya okuryazarlığı eğitimi bireylere söz konusu özerkliği kazandırma amacıyla bilinçli vatandaşlığa, estetik beğeni ve ifadeye, sosyal savunuculuğa, özsaygıya ve tüketici yetkinliğine vurgu yapmaktadır (Aufderheide, 1997).

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

1. Öğrencilere anlayan, eleştiren, farkı ayırt edebilen dinleyici, okuyucu ve izleyici olmayı öğretmek,
2. Çeşitli medya araçlarının gelişiminin tarihsel seyrini sunmak,
3. Medyanın önemli amaçlarını belirlemek,
4. Medyanın dilini ve medya tekniklerini belirlemek,
5. Medya ürünlerinin üretimiyle bağlantılı ekonomik, siyasal, kültürel, sosyal ve kurumsal faktörleri belirlemek,
6. Medya becerilerinin kullanılmasıyla ilgili bir farkındalık geliştirmek,
7. Medya iletilerini gözleme, yorumlama, analiz etme ve değerlendirmeyi öğretmek,
8. Medyanın toplum üzerindeki etkisine yönelik bir anlayış geliştirmek,
9. Medya kullanımını kendi seçimlerine göre kullanmayı öğretmek,
10. Öğrencilere mümkün olduğunca kendilerini medya ürünleri yoluyla ifade etme imkânı tanıtmaktır.

Medya okuryazarlığı eğitimi medyayla bağlantılı konuların tartışılmasını ve eleştirel düşüncenin gelişmesini teşvik eder. Medya iletilerinin gizil etkisinin yanı sıra bu iletilerin nasıl oluşturulduğu, pazarlandığı ve dağıtıldığı da medya okuryazarlığı eğitiminin içeriğini oluşturur. (Scharer, 2002). Bu yönüyle medya okuryazarlığı eğitimi, sosyal değişimin bir aracı olarak, gençlerin kayıtsızlığı ve ilgisizliği aşarak topluma katkı sağlayan bireyler olmalarına katkı

sağlayan bir süreçtir. Bu sürecin etkili olabilmesi için eğitim, gençlere bilinç aşılayan bir uygulama olmanın ötesinde onların çok daha analitik, katılımcı ve öğrenmeye güdülenmiş bireyler olmalarına yardımcı olacak şekilde düzenlenmelidir.

Dünyada medya okuryazarlığı eğitiminin uzun bir geçmişi vardır. 1920'li ve 1930'lu yıllarda Avrupa ve ABD'de kitle iletişim araçlarına birer eğitim materyali olarak sınıf içi etkinliklerde yer vermeye başlanmıştır. 1960'lı yılların başında ise medya yoluyla öğretme yerine, medya hakkında öğretme üzerinde durulmaya başlanmıştır (İnal, 2009). 1970'li yıllarda medya okuryazarlığı, çocuklara medyada reklamların nasıl işlendiğini ve televizyon programlarının nasıl analiz edileceğini öğretme işi olarak görülmüştür (Thoman ve Jolls, 2004). 1980'lerin başına kadar medya eğitimi, medyanın öncelikli işlevinin bilgi ve eğlence üretmek olduğu önermesine dayanırken (Vallocheril, 1997) 1980'li yıllarda ise medya eğitimi, aktif yurttaşlık 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 harekettir.

Bireylerin sivil toplumda bağımsız ve aktif medya okuryazarı olarak yer almaları için kendi yaşamlarıyla, toplumlarıyla ve ülkeleriyle ilgili bilgi sahibi olmaları, araştırma yapmaları, bilgiyi kullanma ve değerlendirme becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Bu becerilere sahip olunması okul öncesi dönemden üniversiteye kadar devam eden sistemli ve sürekli bir eğitim sürecini gerektirmektedir. Bu süreçte üniversiteler tüm bireylerin sahip oldukları gücü kullanmaları, mantıklı kararlar vermeleri, değişimin öznesi olmaları ve medyayla etkili bir şekilde bağlantı kurmaları noktasında önemli bir eğitim kademesi olma özelliği taşımaktadır. Bu doğrultuda, ülkemizde bulunan birçok üniversitede de eğitim fakülteleri bünyesinde faaliyet gösteren farklı bölümlerde ve programlarda "Medya Okuryazarlığı" bir ders olarak verilmektedir.

YÖNTEM

Türkçe öğretmeni adaylarının Medya Okuryazarlığı dersine yönelik görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma, durum çalışması ile desenlenmiştir. "Durum çalışması, sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesidir" (Merriam, 2013, s. 40). "Amaç, ilgi duyulan her bir durum hakkında kapsamlı ve sistematik bilgi toplamaktır" (Patton, 2014, s. 447). Bu doğrultuda araştırma sürecinde, Yıldırım ve Şimşek (2011) tarafından durum çalışması için önerilen "araştırma sorularının ve alt problemlerin geliştirilmesi, analiz biriminin saptanması, çalışılacak durumun belirlenmesi, araştırma katılımcılarının seçilmesi, verilerin toplanarak analiz edilmesi ve araştırma sonuçlarının raporlaştırılması" işlemleri yapılmıştır.

Çalışma Grubu

Bu çalışma, 2014-2015 eğitim öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü ikinci sınıfında öğrenim gören ve Medya Eğitimi dersini almış 45 öğretmen adayıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının 25'i kadın, 20'si erkektir. Grupta 19-21 yaş arası 40 (%88.9) 22 yaş ve üstü 5 (%11.1) öğretmen adayı bulunmaktadır. Genelleme iddiası bulunmayan nitel yönelimli bu araştırmaya katılan öğretmen adayı sayısı sınırlı olduğu için araştırmada olasılığa dayalı olmayan örneklem tekniklerinden amaçlı örnekleme ve buna bağlı olarak ölçüt örnekleme kullanılmıştır. "Amaçlı örneklemede araştırmacının amacına en uygun birimler örnekleme dâhil edilmekte" (Gürbüz ve Şahin, 2015, s. 130) ölçüt örneklemede de "önceden belirlenmiş ölçütlerin karakteristik özelliklerini gösteren durumlar seçilmektedir" (Patton, 2014). Bu doğrultuda araştırmanın amacına ve kapsamına bağlı olarak, çalışma grubunu oluşturacak öğretmen adaylarının seçiminde "Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim görme" ve "Medya okuryazarlığı" dersini almış olma ölçütleri göz önünde bulundurulmuştur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada tüm katılımcılara araştırma konusuyla ilgili önceden belirlenmiş aynı sorular; aynı biçimde, yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yöneltilmiştir. Yapılandırılmış

görüşme formunun hazırlanmasında üç alan uzmanın görüşüne başvurulmuş, uzman görüşleri doğrultusunda görüşme formu üzerinde gerekli düzenlemeler yapılmış ve formun son şeklinde yer alan maddelerin araştırmanın kapsamı ve dil-anlatım açısından uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

Yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular şu şekildedir:

1. Medya okuryazarlığını nasıl tanımlarsınız?
2. Medya Okuryazarlığı dersini seçme amacınız nedir?
3. Medya Okuryazarlığı dersinin Türkçe öğretmenliği lisans programlarında yer alması ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
4. Medya Okuryazarlığı dersinin uygulama sürecine ilişkin önerileriniz nelerdir?
5. Medya Okuryazarlığı dersinin değerlendirme ölçütleri sizce ne olmalıdır?
6. Medya Okuryazarlığı dersinin hangi becerilerinizi geliştirdiğini düşünüyorsunuz?
7. Medya Okuryazarlığı dersi medyaya ilişkin bakış açınızı etkiledi mi? Etkilediyse lütfen açıklayınız.

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmadan elde edilen veriler üzerinde "QSR NVivo 8" nitel veri analiz programından yararlanılarak içerik analizi yapılmıştır. "İçerik analizi, nitel verilerin açıklanabileceği kavramları, temaları ve ilişkileri belirtme sürecidir. Bu süreçte veriler incelenerek araştırma sorusuna ilişkin kavram ve temalar belirlenir" (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Veri analizi sürecinde Merriam (2013) tarafından önerilen işlem basamaklarına uygun olarak öncelikle veri parçalarına kodlar verilmiştir. Ardından birbiriyle ilişkili olduğu düşünülen kodlar gruplandırılarak kategori/temalar oluşturulmuş ve bu kategori/temalar sınıflandırılarak mümkün olduğunca kapsamlı şekilde adlandırılmalar yapılmıştır.

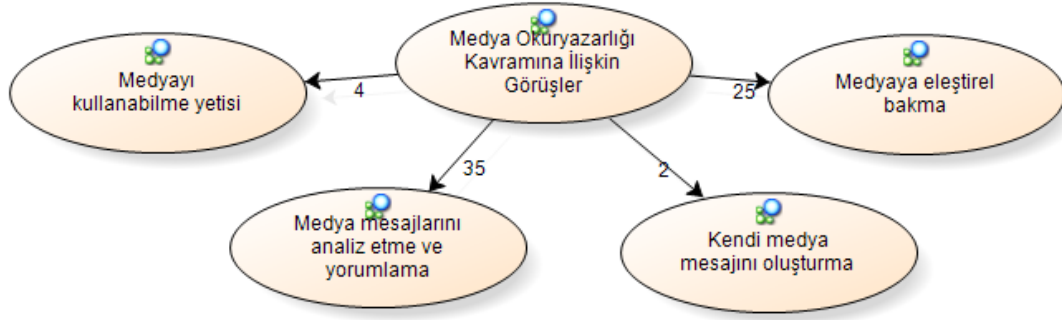
Veriler, analiz sonucu ortaya çıkan frekanslara dayalı olarak yorumlanmıştır. Araştırmanın güvenilirliğinin belirlenebilmesi amacıyla öğrenci görüşleri, uzmanlar tarafından yeniden kategori/temalara yerleştirilmiştir. Güvenirlik çalışması kapsamında görüşüne başvuru alan uzmanlar, 22 katılımcı görüşünü araştırmacıdan farklı bir kategoriye yerleştirmişlerdir. Miles ve Huberman'ın görüş birliği-görüş ayrılığı formülüne göre (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011) yapılan güvenilirlik hesaplamasında araştırmanın güvenilirliği %93,9 olarak belirlenmiştir ($P = 339 / (339+22) \times 100 = \%93,9$). Uzman ve araştırmacı değerlendirmeleri arasındaki benzerliğin %90 ve üzerinde olması araştırmanın güvenilirliği için yeterli olduğundan (Saban, 2004) araştırma sonuçlarının güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır.

BULGU VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın amacı doğrultusunda toplanan veriler araştırma soruları kapsamında ele alınmış; bulgulara ve bu bulgulara dayalı yorumlara yer verilmiştir. Katılımcılar görüşlerini belirtirken birden fazla temayı ve kodu işaret eden görüş belirtebildikleri için analizler sonucu elde edilen tema ve kodlardaki görüş sayısı, genellikle toplam katılımcı görüş sayısından fazla olmuştur.

Medya Okuryazarlığı Kavramını Nasıl Tanımlarsınız?

Katılımcıların medya okuryazarlığı kavramına ilişkin görüşlerinin yerleştirildiği kodlar ve frekans değerleri Şekil 1'de verilmiştir:



Şekil 1. Medya Okuryazarlığı Kavramına İlişkin Görüşler

Şekil 1 incelendiğinde medya okuryazarlığı kavramına ilişkin görüşlerin önemli bir bölümünün medya mesajlarını analiz etme ve yorumlama koduna yerleştirildiği görülmektedir. Bu kod kapsamında; medyayı doğru anlama, anlamlandırma ve kullanma, medya verilerini değerlendirme, örtük iletilerin farkına varabilme, medyada yazılanları ya da gösterilenleri yorumlama gibi unsurlar öğretmen adaylarının en fazla üzerinde durdukları konular olmuştur. Bu koda yerleştirilen görüşlerden biri şu şekildedir:

"Medyadaki haberleri, güncel, siyasi ve toplumsal olayları direkt bize sunulduğu şekliyle almadan önce konu hakkında düşünerek haberi doğru anlayabilme, analiz edebilme ve değerlendirme becerisidir." [(K17) medya mesajlarını analiz etme ve yorumlama]

Öğretmen adaylarının bir bölümü de medya okuryazarlığını medyaya eleştirel bakma olarak tanımlamaktadırlar. Görüşler incelendiğinde eleştirme, eleştirel bakış açısı kazanma, sorgulama, ön yargısız ve bilinçli eleştiride bulunma gibi anahtar sözcüklerin yoğun olarak kullanıldığı görülmektedir. Söz konusu koda yerleştirilen bir öğretmen adayı görüşü şu şekildedir:

"Medya okuryazarlığı; çeşitli düşünceler, savlar, olaylar veya haberler karşısında kamuoyunun objektif ve mantıklı yaklaşarak her habere septik ve eleştirel bakmasıdır. Zira bunu (medya okuryazarlığını) bilen bir kişi bu haberlerin asparagas, yalan veya kötü niyetli hazırlanabileceği gerçeğini bir ihtimal olarak görür." [(K7) medyaya eleştirel bakma]

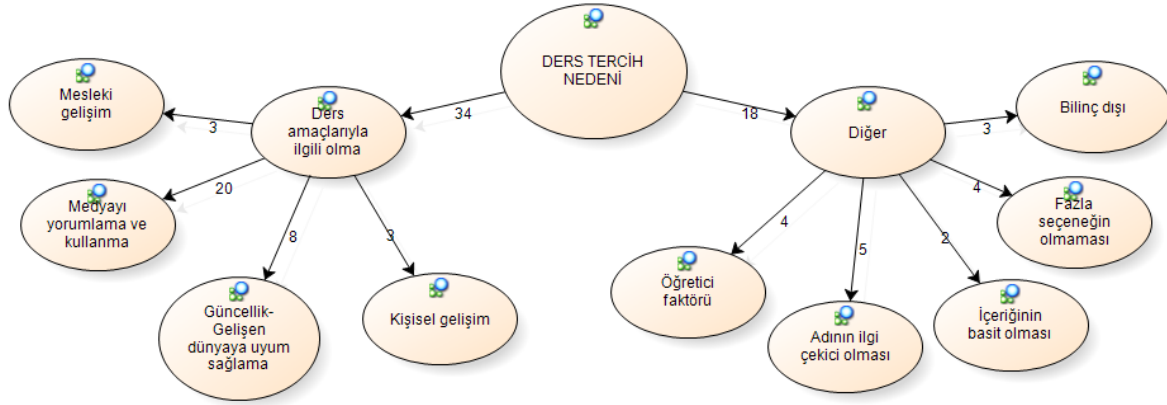
Bunun yanında, medyayı kullanabilme yetisi ve kendi medya mesajını oluşturma da medya okuryazarlığını tanımlarken öğretmen adaylarının bir kısmının üzerinde durduğu unsurlar olmuştur. Bu iki unsuru örnekleyen iki görüş sırasıyla şu şekildedir:

"Medyayı doğru anlamlandırabilen, kuşkuculuk düzeyinde değerlendirip bu değerlendirmelerden hareketle onun yönlendirmesi olmadan medyaya hükmeden bireyler yetiştirmektir." [(K31) medyayı kullanabilme yetisi]

"Kendi medya mesajını oluşturmak, kendisine hitap eden mesajı ortaya çıkarmaktır." [(K36) kendi medya mesajını oluşturma]

Medya Okuryazarlığı Dersini Seçme Amacınız Nedir?

Katılımcıların Medya Okuryazarlığı dersini seçme nedenlerine ilişkin görüşlerinin yerleştirildiği kodlar, kategori/temalar ve frekanslar Şekil 2'de verilmiştir:



Şekil 2. Medya Okuryazarlığı Dersinin Seçilme Nedenlerine İlişkin Görüşler

Şekil 2 incelendiğinde 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. Bu koda yerleştirilen öğretmen adayı görüşlerinden biri şu şekildedir:

“Günümüz dünyasında medya faktörü insanları etkileyebilmenin en önemli yollarından biridir. Yapılan haberleri, görüşleri yorumlayıp bireysel etkisini en aza indirmek amacıyla seçtim.” [(K13) medyayı yorumlama ve kullanma]

Güncellik ve gelişen dünyaya uyum sağlama, ders amaçlarıyla ilgili olma temasının en yüksek frekansa sahip ikinci kodudur. Öğretmen adayları dersin gelişen dünyaya ayak uydurmak için gerekli olduğunu ifade ederek medya okuryazarlığının güncelliğine ve günlük hayattaki işlevine vurgu yapmaktadır. Örnek görüş şu şekildedir:

“Medya, hayatımızın olmazsa olmazlarından. Günlük hayatta medya unsurlarıyla çok iç içeyiz ve medya hakkında hiçbir bilgimiz yok. Bu bilgileri edinmek için seçtim.” [(K24) güncellik ve gelişen dünyaya uyum sağlama]

Ayrıca kişisel ve mesleki gelişim gibi amaçların yanında; ders adının ilgi çekici olması, fazla seçeneğin olmaması, öğretici ve içerik gibi farklı unsurların da değişen oranlarda ders seçimini etkilediği görülmektedir.

Medya Okuryazarlığı Dersinin Türkçe Öğretmenliği Lisans Programlarında Yer Alması İle İlgili Görüşleriniz Nelerdir?

Katılımcıların Medya Okuryazarlığı dersinin Türkçe öğretmenliği lisans programlarında yer almasına ilişkin görüşlerinin yerleştirildiği kategori/temalar ve frekanslar Şekil 3'te verilmiştir:

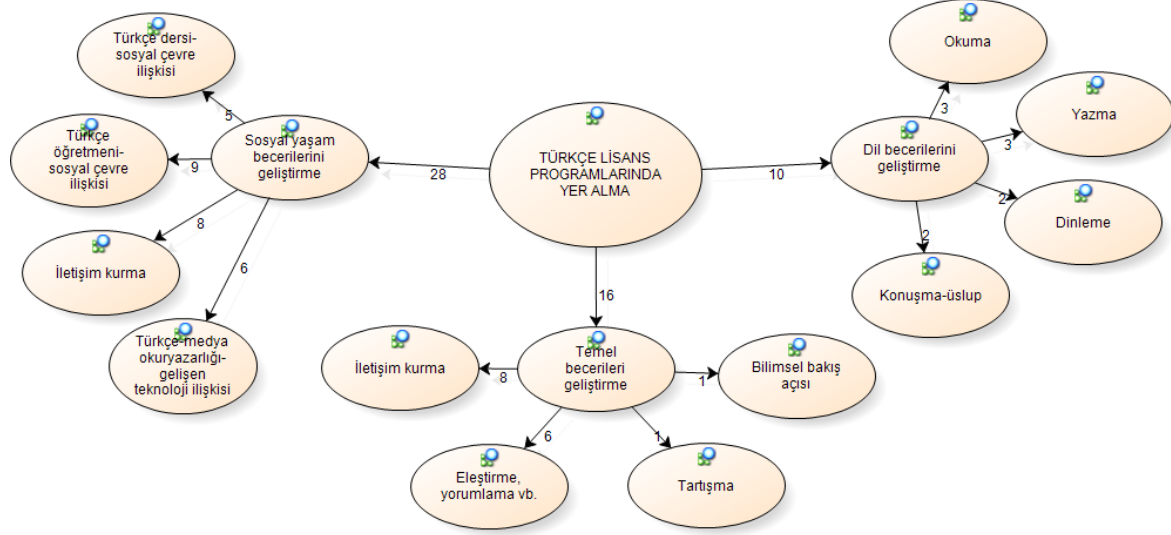
Şekil 3'te öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığı dersinin Türkçe öğretmenliği lisans programlarında yer alması ile ilgili görüşleri incelendiğinde en fazla görüşün sosyal yaşam becerilerini geliştirme temasında yer aldığı görülmektedir. Bu temada bulunan Türkçe öğretmeni/sosyal çevre ilişkisi, Türkçe/medya okuryazarlığı/gelişen teknoloji ilişkisi, iletişim kurma ve Türkçe dersi-sosyal çevre ilişkisi kodlarına yerleştirilen görüşler sırasıyla şu şekildedir:

“Bence yer alması gereken bir ders. Çünkü bizler birer öğretmen adayı isek sosyal çevreyle ilişkili ve diyalog kurabilen bireyler olmalıyız.” [(K2) Türkçe öğretmeni/sosyal çevre ilişkisi]

“Medya okuryazarlığı dersinin Türkçe öğretmenliği programında yer alması önemlidir. Çünkü öğrenciler gelişen teknolojiye ayak uydurmalıdırlar. Bizler de onlara Türkçe dersini bu değişen duruma göre verebilmeliyiz.” [(K5) Türkçe/medya okuryazarlığı/gelişen teknoloji ilişkisi]

“Sözel bir bölümüz. İletişime ve insanlarla olan diyaloglarımıza dikkat etmek zorundayız.” [(K34) iletişim kurma]

“Medya sosyal bir kavramdır. Türkçe dersi de dil bilgisi gibi konuların yanında toplumsal konularla ilgilenen bir derstir. Türkçe derslerinde metinleri anlayıp yorumlama becerilerimiz gelişir. Buna medyayı da ekleyerek medyanın bize yansıttıklarını doğru algılayıp değerlendirebilme becerilerini de kazandırmaya çalışabiliriz.” [(K17) Türkçe dersi-sosyal çevre ilişkisi]



Şekil 3. Medya Okuryazarlığı Dersinin Türkçe Öğretmenliği Lisans Programlarında Yer Almasına İlişkin Görüşler

Sosyal yaşam becerilerini geliştirme temasından sonra en fazla görüş temel becerileri geliştirme temasına yerleştirilmiştir. Öğretmen adaylarının bir bölümü eleştirme, yorumlama vb. temel becerileri geliştirdiği için Medya Okuryazarlığı dersinin Türkçe öğretmenliği lisans programlarında yer alması gerektiğini düşünmektedirler. Bu durumu örnekleyen bir görüş şu şekildedir:

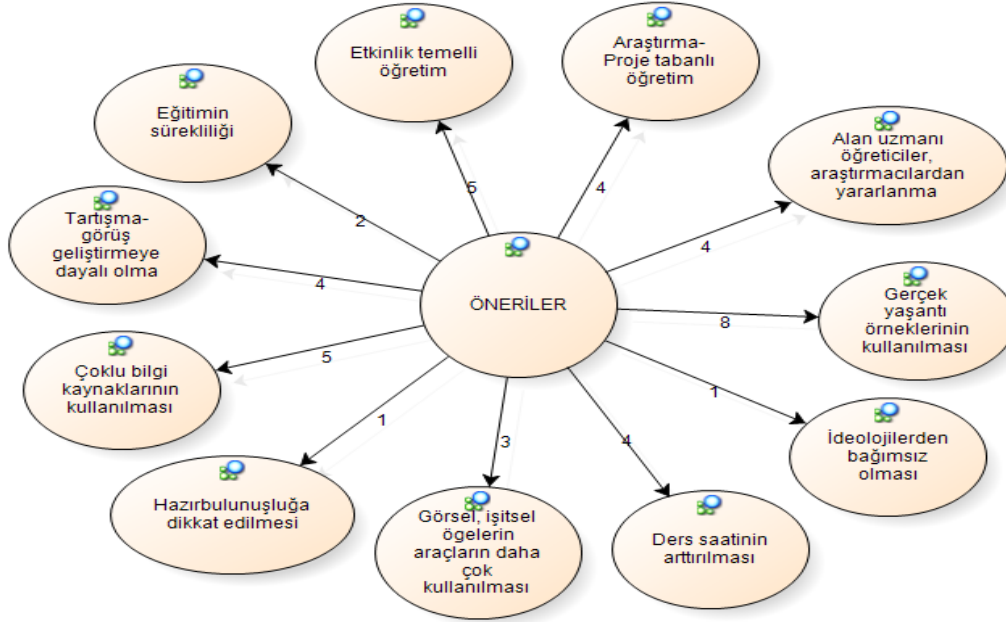
“Medya okuryazarlığı okuduğunu anlama, yorumlama ve eleştirme eksenli bir derstir. Türkçe öğretmeninde de bulunması gereken bu özellikler medya okuryazarlığı ile geliştirilebilir.” [(K13) eleştirme]

Dil becerilerini geliştirme temasına yerleştirilen okuma ve yazma; en yüksek frekansa sahip olan kodlardır. Her iki kodu da örnekleyen bir görüş şu şekildedir:

“Okuryazarlık, bölümüze yabancı bir durum, kavram değildir. Ne okuduğunun ne yazdığının farkında olan insanlar yetiştirmek için bu dersin bölümümüzde yer alması gerekir.” [(K19) okuma/yazma]

Medya Okuryazarlığı Dersinin Uygulama Sürecine İlişkin Önerileriniz Nelerdir?

Katılımcıların Medya Okuryazarlığı dersinin uygulama sürecine ilişkin önerilerinin yerleştirildiği kodlar Şekil 4'te verilmiştir:



Şekil 4. Medya Okuryazarlığı Dersinin Uygulama Sürecine İlişkin Görüşler

Şekil 4 incelendiğinde en fazla görüşün gerçek yaşantı örneklerinin kullanılması koduna yerleştirildiği görülmektedir. Bunu etkinlik temelli öğretim, çoklu bilgi kaynaklarının kullanılması, ders saatinin artırılması, araştırma/proje tabanlı öğretim, alan uzmanı öğretmenler/araştırmalardan yararlanma izlemektedir. Söz konusu kodlara yerleştirilen görüşlerden bir kısmı sırasıyla şu şekildedir:

"Hayat içinden bilgiler, örnekler verilerek bu ders daha fazla akılda kalıcı bir derse dönüşebilir." [(K25) gerçek yaşantı örneklerinin kullanılması]

"Bilgilendirildiğimiz kaynaklarla yetinmeyip farklı kaynaklardan da bilgi edinmeye hatta olaya öğrencinin kendi düşüncelerini de katmaya yönelik çalışmalar yapılabilir." [(K17) çoklu bilgi kaynaklarının kullanılması]

"Bence öğrencilerin bilgiyi, bilgi teknolojisini, kirli bilgiyi, medya olgusunu kendisinin görmesini ve fark etmesini sağlayacak etkinlikler olmalı." [(K37) etkinlik temelli öğretim]

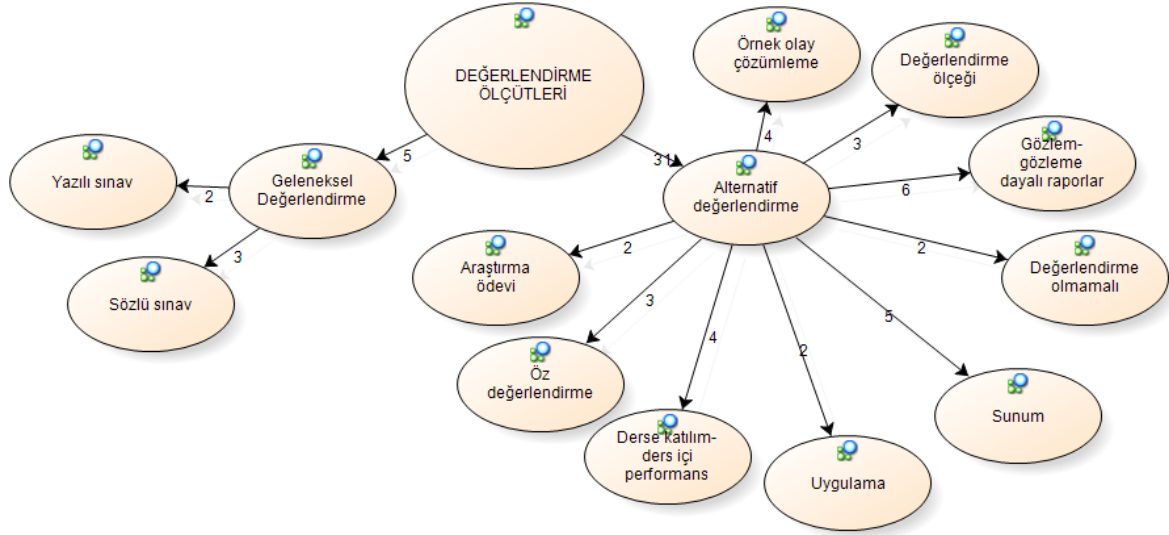
"Medya okuryazarlığı dersinin uygulama süreci bana göre 2-3 saatin aşığıında olmamalıdır. Çünkü ders zaten görüş geliştirmeye gerçekleşiyor." [(K42) ders saatinin artırılması]

"Öğrencilere hem medya okuryazarlığıyla ilgili sorunları çözebilecek hem de yaratıcılıklarını konuşturacak projeler verilmeli." [(K21) araştırma/proje tabanlı öğretim]

"Medya ile ilgilenen, uzman kişilerle konferans düzenlenip medyanın işleyişi öğrenilebilir. Bu kişiler neden medya okuryazarlığına ihtiyaç duyulduğunu öğretebilir." [(K12) alan uzmanı öğretmenler/araştırmalardan yararlanma]

Medya Okuryazarlığı Dersinin Değerlendirme Ölçütleri Sizce Ne Olmalıdır?

Katılımcıların dersin değerlendirme ölçütlerine ilişkin görüşlerinin yerleştirildiği kodlar, kategori/temalar ve frekanslar Şekil 5'te verilmiştir:



Şekil 5. Medya Okuryazarlığı Dersinin Değerlendirme Ölçütlerine İlişkin Görüşler

Şekil 5'teki görüşler incelendiğinde öğretmen adaylarının en fazla gözlem ve gözleme dayalı raporlarla değerlendirme yapılmasını istedikleri görülmektedir. Bu görüşlerden biri şu şekildedir:

"Eğitim verilen kitlenin eğitimden sonraki eleştirel görüşlerine bakılmalıdır. Verilen herhangi bir mesaja eleştirel bir yaklaşımla yaklaşp yaklaşmadığı gözlemlenmelidir." [(K36) gözlem ve gözleme dayalı raporlar]

"Sınav olarak belli bir değerlendirme yapılmasını uygun görmüyorum. Sınıfta yapılmış olan sunumlar ölçüt olmalıdır." [(K12) sunum]

"Kişilerin o ders içinde göstermiş olduğu performanslar, olaylara bakış açıları." [(K29) derse katılım/ders içi performans]

"Medya ile ilgili herhangi bir sunu, görsel, video vs. bir şey izlettirilip bu videodaki örtük mesajlar, kirlı mesajlar vs. buldurulabilir." [(K24) örnek olay çözümleme]

"Medyayı daha iyi bir şekilde kullanan bir birey hâline geldiğimizi hissediyorsak değerlendirme için bu yeterlidir." [(K3) öz değerlendirme]

"Öğrenciye kazandırılacak 'eleştirel düşünme' değerlendirme ölçeğiyle ölçülerek yapılmalıdır." [(K13) değerlendirme ölçeği]

"Öğrenciye bir konu verilir. O konuyu araştırması istenebilir. O konuyu araştırırken ne yapmış, bilgileri nasıl demiş, nasıl toparlamış bunlara bakılabilir." [(K37) araştırma ödevi]

"Uygulamaya dönük bir şeyler." [(K6) uygulama]

"Sınavla, sözlüyle bir ders değerlendirilmez bence. Bu dersin değerlendirmesi de olmamalı zaten. Çünkü bu ders bizim bu dünyada koyun olmamamızı sağlıyor. Bu nasıl değerlendirilebilir ki? Değerlendirilse bile kime göre bir sonuca varılır?" [(K25) değerlendirme olmamalı]

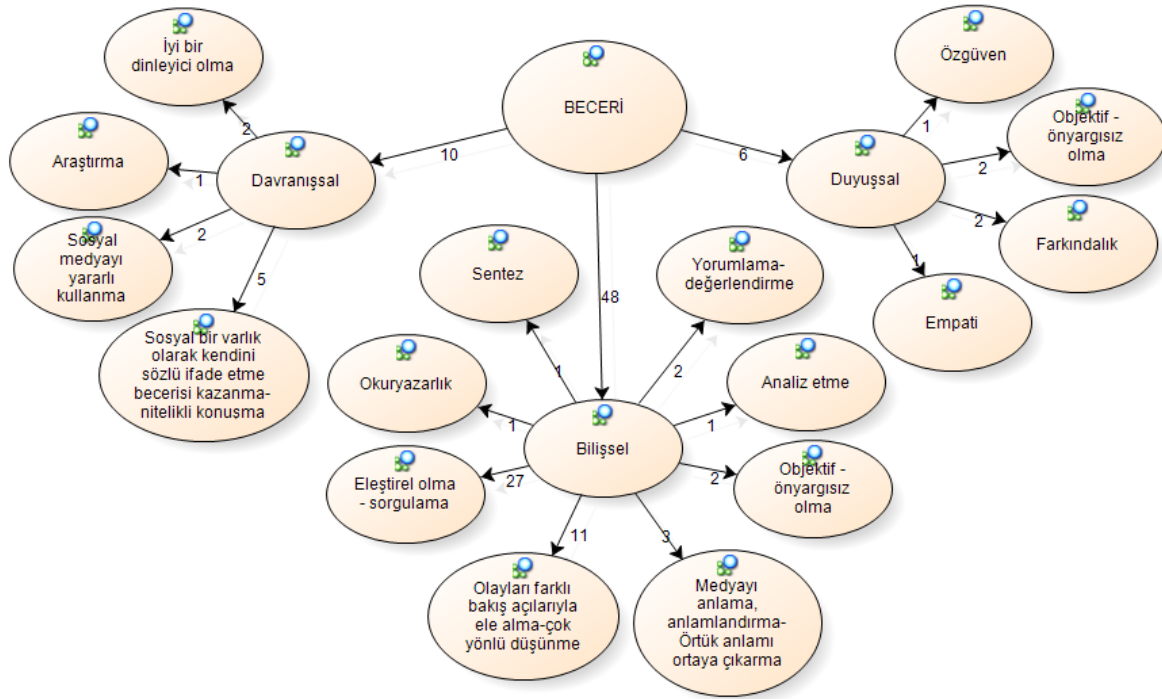
Geleneksel değerlendirme temasına ait sözlü sınav ve yazılı sınav kodlarına yerleştirilen görüşlerden iki örnek ise sırasıyla şu şekildedir:

"Konu hakkında yeteri kadar bilgi sahibi olmadan çıkıp iki üç kelime konuşmamız neredeyse imkânsız. Yorum bile bir bilgiden gelişmiştir çünkü. Değerlendirme ölçütü bu yüzden konuşmak olmalıdır." [(K27) sözlü sınav]

"Yazılı bir sınavda bu dersin amaçlarıyla ilgili sorular sorularak öğrencinin konuyu anlayıp anlamadığı belirlenebilir." [(K31) yazılı sınav]

Medya Okuryazarlığı Dersinin Hangi Becerilerinizi Geliştirdiğini Düşünüyorsunuz?

Katılımcıların görüşlerinin yerleştirildiği kodlar, kategori/temalar ve frekanslar Şekil 6'da verilmiştir:



Şekil 6. Medya Okuryazarlığı Dersinin Geliştirdiği Becerilere İlişkin Görüşler

Şekil 6 incelendiğinde öğrencilerin daha çok bilişsel becerilerini geliştirdiklerini düşündükleri görülmektedir. Bu temada yer alan eleştirel olma/sorgulama kodunda diğer kodlara oranla çok daha fazla görüş bulunmaktadır. Bunu olayları farklı bakış açılarıyla ele alma/çok yönlü düşünme, medyayı anlama, anlamlandırma/örtük anlamı ortaya çıkarma, objektif/ön yargısız olma, yorumlama/değerlendirme gibi kodlar izlemektedir. Söz konusu kodlarda yer alan görüşlerden örnekler sırasıyla şu şekildedir:

"Olaylara, medyaya daha eleştirel, kuşkucu bir tavır sergilememi sağladı. Bilgiyi ölçmemde yardımcı oldu." [(K37) eleştirel olma/sorgulama]

"Çok yönlü düşünme, olaylara karşı birden çok bakış açısı geliştirme ve medyayı daha doğru anlamlandırabilme yeteneğini sağlıyor." [(K31) olayları farklı bakış açılarıyla ele alma/çok yönlü düşünme]

"Medya okuryazarlığı dersinin anlama ve örtük anlamı ortaya çıkarma gibi becerilerimi geliştirdiğini düşünüyorum." [(K13) medyayı anlama, anlamlandırma/örtük anlamı ortaya çıkarma]

Diğer bir tema olan davranışsal temada en fazla görüşün sosyal bir varlık olarak kendini sözlü ifade etme becerisi kazanma/nitelikli konuşma koduna yerleştirildiği görülmektedir. Bunu

sosyal medyayı yararlı kullanma ve iyi bir dinleyici olma izlemektedir. Kodlara yerleştirilen görüşlerden örnekler şu şekildedir:

“Problem karşısında beyin fırtınası yaptırılıyor. Bu önemli bir beceri. Topluluk karşısında bireyler kendilerini ifade edebilmeyi öğreniyor.” [(K2) sosyal bir varlık olarak kendini sözlü ifade etme becerisi kazanma/nitelikli konuşma]

“İnternette kullandığım eğlence amaçlı programları (Facebook, Instagram, Swarm vb.) yararıma çevirmemi sağladı.” [(K1) sosyal medyayı yararlı kullanma]

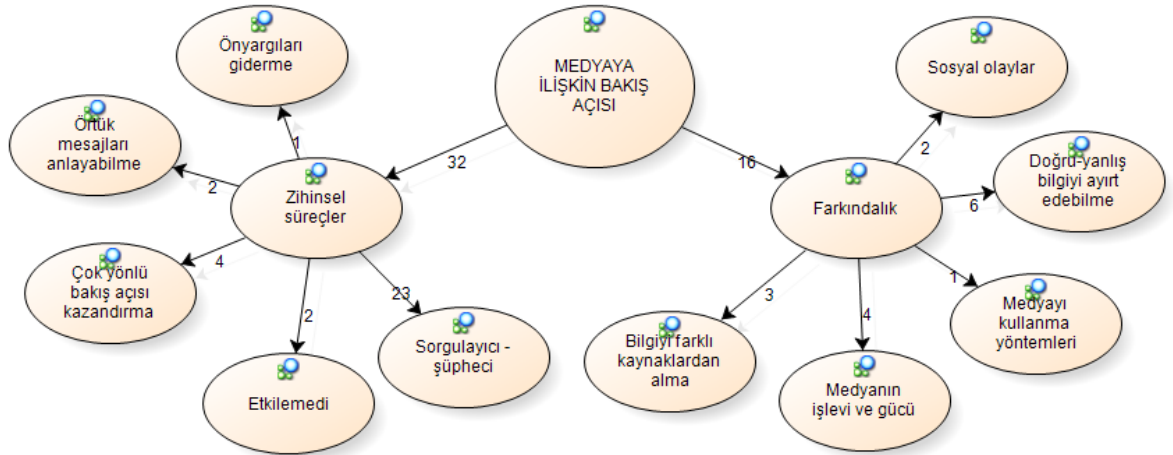
Duyuşsal temada farkındalık geliştirme, objektiflik/ön yargısız olma, öz güven ve empati kodları bulunmaktadır. İlk iki koda ilişkin örnek görüşler sırasıyla şu şekildedir:

“Bu ders günlük hayatımın içinde olan birçok şey için bir farkındalık yarattı. Örneğin bir haber bile okurken o haberin kaynağının doğruluğunu, güvenilirliğini sorgulamaya başladık. Bir görüşe körü körüne inanmak yerine onu sorgulamayı öğrendik.” [(K19) farkındalık]

“Mesela bir paylaşım yaparken ön yargılı yaklaşmama becerimi geliştirdi.” [(K45) objektiflik/ön yargısız olma]

Medya Okuryazarlığı Dersi Medyaya İlişkin Bakış Açınızı Etkiledi Mi? Etkilediyse Lütfen Açıklayınız.

Katılımcıların görüşlerinin yerleştirildiği kodlar, kategori/temalar ve frekanslar Şekil 7’de verilmiştir:



Şekil 7. Medya Okuryazarlığı Dersinin Medyaya İlişkin Bakış Açısını Etkileme Durumuna İlişkin Görüşler

Şekil 7 incelendiğinde zihinsel süreçler temasındaki görüşlerin daha fazla olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının ders sonunda daha sorgulayıcı-şüpheli bir bakış açısına sahip olduklarını düşündükleri görülmektedir. Bunu çok yönlü bakış açısı kazandırma gibi kodlar izlemektedir. Görüşler şu şekildedir:

“Evet etkiledi. Çünkü ben eskiden medyada verilen mesajları kirli bilgi, doğru bilgi vs. gibi şeyleri çok eleştirmeden direkt kabul ediyordum fakat şimdi daha sorgulayıcı oluyorum.” [(K24) sorgulayıcı-şüpheli]

“Bakış açımı belli bir ölçüde etkiledi. Her türlü açıdan bakarak değerlendirmek gerektiğini anladım.” [(K22) çok yönlü bakış açısı kazandırma]

Farkındalık temasında da doğru/yanlış bilgiyi ayırt etme ile medyanın işlevi ve gücü vb. kodlar bulunmaktadır. Kodlara yerleştirilen örnek öğrenci görüşleri şu şekildedir:

“Medyadaki kişiler düşüncelerini birilerine kabul ettirme, kendi doğrusuna başkasını da dahil etme peşinde. Fakat her insan ayrı bir dünyadır. Empoze etmek doğru değildir.” [(K32) doğru/yanlış bilgiyi ayırt edebilme]

Medyayı artık daha farklı boyutta ele alıyorum. Medyayı güçlü bir bomba gibi görüyorum.” [(K5) medyanın işlevi ve gücü]

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Türkçe öğretmeni adaylarının Medya Okuryazarlığı dersine ilişkin görüşlerinin belirlenmesini amaçlayan çalışmanın sonuçları şu şekildedir:

Öğrencilerin Medya okuryazarlığı dersini tercih etme nedenlerinden biri olan "medya içeriğinin olası faydalarını ve negatif etkilerini anlama", "Medya içeriğinin olası faydalarını ve negatif etkilerini anlar." kazanımıyla uyumluluk göstermektedir. Bir başka tercih nedeni olan "güncellik/gelişen dünyaya uyum sağlama" da dersin öğrenme çıktılarında "Medya okuryazarlığı eğitiminin toplumsal bir ihtiyaç olduğunun farkına varır." kazanımıyla örtüşmektedir. "Ders amaçlarıyla ilgili olma" kategorisine yerleştirilen öğrenci görüşleri öğrencilerin önemli bir bölümünün amaç ve kazanımlarını dikkate alarak dersi seçtiklerini göstermektedir. Öte yandan içeriğinin basit olması, adının ilgi çekici olması ve fazla seçeneğin olmaması gibi durumlar gözetilerek dersin seçildiği de görülmektedir.

Görüş bildiren öğrencilerin tamamı Medya Okuryazarlığı dersinin Türkçe öğretmenliği lisans programlarında yer almasını gerekli görmektedir. Ana dilin sosyal yaşam becerilerini geliştirmedeki işlevi ile medya okuryazarlığının benzer rolü öğrencilerin Türkçe öğretmenliği lisans programlarında Medya Okuryazarlığı dersinin yer alması gerektiği yönündeki düşüncelerinin en güçlü gerekçesi olarak görülmektedir.

Eleştirme, tartışma ve iletişim kurma gibi temel becerilerin edinilmesi ve geliştirilmesi de Türkçe öğretimi ve Medya Okuryazarlığı dersinin ortak amaçları olarak düşünülmektedir. Ancak okuma, yazma, konuşma ve dinleme gibi dil becerilerinin geliştirilmesiyle medya okuryazarlığı arasındaki ilişkinin öğrenciler tarafından yeterince net bir şekilde oluşturulmadığı görülmektedir. Türkçe öğretmeni adayları Medya Okuryazarlığı dersinde gerçek yaşantı örneklerinin ve çoklu bilgi kaynaklarının kullanılmasını, etkinlik temelli öğretimin gerçekleştirilmesini istemektedirler. Bu durum, öğretimin yaparak yaşayarak öğrenme temelinde gerçekleştirilmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Öğretmen adaylarının görüşlerine bakıldığında dersin değerlendirmesinin sözlü ve yazılı olarak yapılması gerektiğine yönelik görüşlerin az; gözlem, sunum ve örnek olay çözümleme gibi alternatif değerlendirme yöntemleriyle yapılması gerektiğine yönelik görüşlerin ise çok daha fazla olduğu görülmektedir. Bu durum, medya okuryazarlığı becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında öğrenci merkezli öğrenme-öğretme yaklaşım ve yöntemlerinin kullanılması gerektiğini göstermektedir.

Öğretmen adayları almış oldukları medya okuryazarlığı eğitiminin beceri geliştirmede etkili olduğunu ve çoğunlukla bilişsel becerileri geliştirdiğini düşünmektedirler. Bu sonuç Gedik (2015) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Gedik (2015) yapmış olduğu araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının dersin “Medya Okuryazarlığı” becerilerini geliştirmede etkisiz olduğunu düşündüklerini ortaya koymaktadır. Bu iki farklı sonucun öğretici, içerik, öğrenme-öğretme süreci, öğrenen özellikleri, kullanılan teknik ve materyal, vb. unsurlardan kaynaklanması olasıdır. Öte yandan Türkçe öğretmeni adaylarının geliştirdiklerini düşündükleri becerilerin eleştirel düşünme, çok yönlü düşünme, analiz, sentez ve yorumlama gibi üst düzey bilişsel beceriler oldukları görülmektedir. Bu bilişsel beceriler arasında “eleştirel olma ve sorgulama” kodu, görüş sayısının fazlalığıyla dikkat çekmektedir. Bilindiği üzere eleştirel düşünme becerisi medya okuryazarlık becerilerinden biridir (MEB, 2006). Çetinkaya (2008) medya okuryazarlığı eğitiminin eleştirel pedagoji anlayışından aldığı dayanakla öğrencileri medyada gördüklerini sorgulamaya, medya ve ürünleri konusunda düşünmeye itecek eleştirel bir yaklaşımı esas alması gerektiğini ileri sürmektedir. Medya okuryazarlığı ile eleştirel düşünme

arasında bir ilişki olduğu bilimsel araştırmalarla da ortaya konulmuştur. Feuerstein (1999) ortaokul, Arke (2005) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmalarda medya okuryazarlığı ile eleştirel düşünme arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varmışlardır. Türkiye'de yapılmış olan bazı tez çalışmalarında da medya okuryazarlığı eğitiminin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine olumlu etki ettiği belirlenmiştir (Bakan, 2010; Ankaralığıl, 2009; Kartal, 2007). Öte yandan bilişsel becerilerin aksine duyuşsal ve davranışsal becerilerde aynı oranda gelişme sağlanamadığı sonucuna varılmıştır.

Öğretmen adaylarının önemli bir bölümü medya okuryazarlığı eğitimiyle daha sorgulayıcı-eleştirel ve çok yönlü bir bakış açısına sahip olduklarını ifade etmektedirler. Bu sonuç, Share ve Thoman'ın (2007) "Medya okuryazarlığı eğitimiyle öğrencilerin medya iletileri üzerinde eleştirel bir şekilde düşünmenin yanı sıra farklı bakış açılarını da değerlendirirler." şeklindeki düşüncesini desteklemektedir.

Öğretmen adayları medya okuryazarlığı eğitimiyle doğru/yanlış bilgiyi ayırt edebilme, medyanın işlevi ve gücü, bilgiyi farklı kaynaklardan alma ve sosyal olaylarla ilgili bir farkındalık geliştirdiklerini ifade etmektedirler. Bu sonuç, Kartal'ın (2007) ortaöğretim 10. sınıf öğrencileriyle yaptığı ve medya okuryazarlığı eğitiminin öğrencilerde medya iletilerine yönelik farkındalık oluşturduğunu ayrıca iletileri analiz ile değerlendirme becerileri kazandırdığını saptadığı çalışmasındaki bulgularla örtüşmektedir.

Bu çalışma nitel araştırma yaklaşımı kullanılarak yapılmıştır. Daha genellenebilir sonuçların elde edilebilmesi için geniş katımlı deneysel çalışmalar yapılabilir. Medya Okuryazarlığı dersinin hemen sonrasında ve lisans eğitiminin son sınıfında öğretmen adaylarının medya okuryazarlık becerileri karşılaştırmalı olarak incelenebilir. Aynı sınıf düzeyinde Medya Okuryazarlığı dersini alan ve almayan öğretmen adaylarının medyaya bakış açıları ile medya okuryazarlık becerileri araştırılabilir.

Medya Okuryazarlığı dersinin Türkçe öğretmenliği lisans programlarındaki diğer derslerle de bütünleştirilmesi gerekmektedir. Bunun için çok daha somut, kapsamlı ve ders konularıyla tutarlı bir program tasarlanması gerekmektedir. Medya okuryazarlığı eğitimi formal eğitimin önemli bir parçası hâline getirecek daha geniş bir çerçeveye ihtiyaç vardır. Ayrıca etkinlik temelli öğretim yaklaşımı benimsenmeli, medya üretme becerilerinin gelişimine daha fazla ağırlık verilmelidir. Medya Okuryazarlığı dersinin değerlendirme yöntemleri uygulama odaklı olmalı; öğrencilerin somut deneyimlerle yaparak yaşayarak öğrenmeleri sağlanmalıdır.

Günümüz dünyasında okuryazarlık bir ihtiyaçtan çok zorunluluk olma niteliği taşımaktadır. Okuryazar olmayan bireyin, kişisel olarak kendisini oldukça sınırlı şekilde geliştirebileceği ve bunun yansıması olarak da toplumsal kalkınmaya istenilen düzeyde katkı sağlayamayacağı açıktır. Bu yüzden toplumsal kalkınmanın önemli bir aracı olarak görülen ulusal eğitim sistemlerinin yapısının ve işleyişinin, bireylerin çağın gerektirdiği okuryazarlık bilgi ve becerilerine sahip olmalarına yardımcı olacak şekilde düzenlenmeleri gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Ankaralığıl, S.Y. (2009). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinde medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arke, E. T. (2005). *Media literacy and critical thinking: Is there a connection?* Doctoral Dissertation. Duquesne University, Pittsburg.
- Aufderheide, P. (1997). *Media literacy: A report of the national leadership conference on media literacy*. Aspen, CO: Aspen Institute. <http://www.medialit.org/readingroom/aspen-media-literacy-conference-report-part-ii> adresinden alınmıştır.
- Aufderheide, P., & Firestone, C. (1993). *Media literacy: A report of the national leadership conference on media literacy*. Washington, DC: Aspen Institute.
- Bakan, U. (2010). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Bawden, D. (2001). *Information and digital literacies: A review of concepts*. *The Journal of Documentation*, 57(2), 218-259.
- Binark, M., ve Gencil Bek, M. (2007). *Eleştirel medya okuryazarlığı: Kuramsal yaklaşımlar ve uygulamalar*. İstanbul: Kalkedon.

- 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.
- Considine, D. M. & Haley, G. E. (1997). *Visual messages: Integrating imagery into instruction*. Colorado: Teacher Ideas Press, Libraries Unlimited, Inc.
- Craggs, C. E. (2002). *Media education in the primary school*. London: Routledge.
- Çetinkaya, S. (2008). *Bilinçli medya kullanıcıları yaratma sürecinde medya okuryazarlığının önemi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Elma, C., Kesten, A., Dicle, A. N., Mercan, E., Çınkır, Ş., ve Palavan, Ö. (2009). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin medya ve medya okuryazarlığı dersine ilişkin tutumları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 93-113.
- Feuerstein, M. (1999). Media literacy in support of critical thinking. *Journal of Education Media*, 24(1), 43-55.
- Galician, M.L. (2004). Introduction: High time for “dis-illusioning” Ourselves and our media: Media Literacy in the 21st century, Part II: Strategies for general public. *American Behavioral Scientist*, 48(2), 143 – 151.
- Gedik, M. (2015). Türkçe öğretmeni adaylarının medya okuryazarlığına ilişkin görüşleri. *A. Ü Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 54, 779-809.
- Görmez, E. (2014). Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeyleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 137-157.
- Güneş, F. (1997). *Okur-yazarlık kavramı ve düzeyleri*. A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 27(2), 499-507.
- Gürbüz, S., ve Şahin, F. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: Felsefe-yöntem-analiz*. Ankara: Seçkin.
- Hobbs, R., & Jensen, A. (2009). The past, present, and future of media literacy education. *Journal of Media Literacy Education*, 1, 1-11.
- Hobbs, R. (2001). Expanding the concept of literacy. In R. Kubey (Ed.), *Media literacy in the information age: Current perspectives* (pp. 163-183). Edison, NJ: Transaction.
- İnal, K. (2009). *Medya okuryazarlığı el kitabı*. Ankara: Ütopya.
- İnan, T. (2010). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ve medya okuryazarlığına ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- İnan, T. & Temur, T. (2012). Examining media literacy levels of prospective teachers. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 4(2), 269-285.
- Jolls, T., & Thoman, E. (2008). *Literacy for the 21 century: An overview and orientation guide to media literacy education*. Los Angeles, CA: Center for Media Literacy.
- Karaman, M. K., ve Karataş, A. (2009). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri. *İlköğretim Online*, 8(3), 798-808.
- Karataş, A. (2008). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Kartal, O. Y. (2007). *Ortaöğretim 10 sınıf öğrencilerinin televizyon dizilerindeki mesajları algulamalarında medya okuryazarlığının etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Kartal, O. Y. (2013). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ile aktif vatandaşlık bağlamında toplum yaşamına katılma düzeyleri arasındaki ilişki*. Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Kurudayıoğlu, M., ve Tüzel, S. (2013). Medya okuryazarlığı. A. Güzel ve H. Karatay (Ed.), *Türkçe Öğretimi El Kitabı* içinde (s. 427-468). Ankara: Pegem Akademi.
- Livingston, S. (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *The Communication Review*, 7(1), 3-14.
- Masterman, L. (1992). The media education revolution. *Canadian Journal of Educational Communication*, 22, 5-14.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. Selahattin Turan (Çev.). Ankara: Nobel.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2006). *İlköğretim Medya Okuryazarlığı dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: MEB.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. M. Bütün ve S. B. Demir (Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Pekman, C. (2007). Avrupa Birliği’nde medya okuryazarlığı. N. Türkoğlu ve M. C. Simsek (Ed.), *Medya Okuryazarlığı* içinde. İstanbul: Kalemus.
- Potter, W. J. (2001). *Media literacy*. California: Sage.

- Pungente, J. (1985). *Getting started on media education*. London: Center for the Study of Communication and Culture.
- Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 135-155.
- Scharrer, E. (2002). Making a case for media literacy in the curriculum: Outcomes and assessment. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 46(4), 2-6.
- Share, J., & Thoman, E. (2007). *Teaching democracy: A media literacy approach*. National Center for the Preservation of Democracy. http://www.ncdemocracy.org/sites/www.ncdemocracy.org/files/docs/D+Dweb_educators_guide.pdf adresinden 24. 12. 2014 tarihinde erişilmiştir.
- Silverblatt, A. (2001). *Media literacy: Keys to interpreting media messages* (2n ed.). Westport, Connecticut: Praeger.
- Thoman, E. & Jolls, T. (2004). Media literacy: A national priority for a changing world. *American Behavioral Scientist*, 48(1), 18-29.
- Tuncer, A. (2013). *Eğitim Fakültesi öğrencilerinin medya okur-yazarlık düzeyleri (İzmir örnekleme)*. Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Tutkun, T. (2013). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyi ile aktif vatandaşlık bileşenlerinden temsili demokrasiye, protesto ve sosyal değişime katılım düzeyi arasındaki ilişki*. Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Türk Dil Kurumu. (2009). *Türkçe sözlük (10. baskı)*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Tüzel, S. (2012). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde medya okuryazarlığı eğitimi: Bir eylem araştırması*. Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Vallocheril, G. S. (1997). *Media literacy education for adolescents: Testing an integrated theory of media literacy*. Doctoral Dissertation. Marquette University, Milwaukee, Wisconsin.
- Yazgan, A. D. (2013). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ile aktif vatandaşlığa ilişkin demokratik değer düzeyleri arasındaki ilişki*. Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. baskı). Ankara: Seçkin.