

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİ ÖĞRETİM
PROGRAMINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

SERAP KELEŞ

Bolu-2009

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ

İLKÖĞRETİM MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİ ÖĞRETİM
PROGRAMINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ
“Bolu İli Örneği”

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
SERAP KELEŞ

Tez Danışmanı
Yard. Doç. Dr. Meriç TUNCEL
Bolu-2009

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Serap KELEŞ'e ait "İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri" adlı çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir (28/09/2009).

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

Üye (Tez Danışmanı)	: Yrd. Doç. Dr. Meriç TUNCEL	İmza
Üye	: Prof. Dr. Ali GÜLER	İmza
Üye	: Yrd. Doç. Dr. Kaya YILDIZ	İmza

Sosyal Bilimler Enstitüsünün Onayı

Prof. Dr. Gönül ÜLKER
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ABSTRACT**TEACHERS' OPINIONS ABOUT THE CURRICULUM OF THE MEDIA
LITERACY IN PRIMARY EDUCATION****KELEŞ, Serap****Post Graduate Thesis: Education Programs and Teaching****Thesis Advisor: Assistant Professor Doctor Meriç TUNCEL****September 2009, xii+190 pages**

The aim of this investigation is to execute the teachers'-who attend Media Literacy Lesson in the city of Bolu-opinions about the curriculum of Primary Education Media Literacy Lesson, and to make suggestions in required situations.

In the investigation qualitative method had been used. The data were acquired by using conversation method with eighth teachers who are attending Media Literacy Lesson in 7 schools set in the county town of Gerede, Bolu province, in 2008-2009 school year spring term. The opinions of the working group had been analyzed with content analysis technic by gathering from the interview form consisting 17 questions and personal information form consisting 12 quesitons which are prepared by the investigator.

At the end of the investigation, it is thought that the acquisitions, which take place in Media Literacy Lesson Curriculum commonly used at 6th, 7th and 8th grades, may be applicable in daily life, cohorent with each other, compatible with the content and realisable. It is indicated that activity samples and content which take place in the programme, must be shaped according to the class levels. In addition, the teachers are thought to be incapable in the measurement-evaluation applications. Being elective and not being evaluated with mark, Media Literacy lesson causes this

problem. For this reason, the teachers who have been interviewed, suggested that Media Literacy must be compulsory subject both in order to correct the faults and to increase the motivation of the students. Because the content is being acquired via activity in the programme, that's why the teachers had indicated that they didn't find the content comprehensible. Besides, the necessity of the preparation of the working books related with Media Literacy lesson is thought.

Key Words: Media Literacy, curriculum.

ÖZET

İLKÖĞRETİM MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

KELEŞ, Serap

Yüksek Lisans: Eğitim Programları ve Öğretimi

Tez Danışmanı: Yard. Doç. Dr. Meriç TUNCEL

Eylül, 2009, xii + 190 sayfa

Bu araştırmanın amacı Bolu ilindeki Medya Okuryazarlığı dersine giren öğretmenlerin İlköğretim Medya okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı'na ilişkin görüşlerini ortaya koymak ve gerekli durumlarda önerilerde bulunmaktır.

Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Veriler 2008-2009 eğitim öğretim yılı bahar döneminde, Bolu ili Gerede İlçe merkezinde bulunan 7 ilköğretim okulunda, Medya okuryazarlığı dersini veren 8 öğretmenle görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Çalışma gurubunun görüşleri, araştırmacı tarafından hazırlanan 12 sorudan oluşan kişisel bilgi formu ve 17 sorudan oluşan görüşme formu ile toplanarak içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonunda 6., 7. ve 8. sınıflarda ortak olarak kullanılan Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımların günlük yaşamda uygulanabilir, birbiriyle tutarlı, içerikle uyumlu ve gerçekleştirilebilir nitelikte olduğu düşünülmektedir. Programda yer alan etkinlik örneklerinin ve içeriğin sınıf seviyelerine göre düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamalarının yetersiz oldukları düşünülmektedir. Bunun nedeninin ise dersin seçmeli olması ve notla değerlendirilmemesi olduğu söylenmektedir. Bu nedenle görüşme yapılan öğretmenler hem öğrenci motivasyonunu artırma hem de

ölçme değerlendirme uygulamalarındaki aksaklıkların giderilmesi için dersin zorunlu olmasını önermiştir. Öğretmenler programda etkinlikler yoluyla içeriğin elde edildiğini bu yüzden içeriği anlaşılır bulmadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca Medya Okuryazarlığı dersine ait çalışma kitaplarının hazırlanması gerektiği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Medya okuryazarlığı, eğitim programı

Oğluma,

TEŞEKKÜR

Araştırmanın her aşamasında bana yol gösteren, manevi ve akademik desteğini esirgemeyen tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Meriç TUNCEL’e

Değerli görüşlerinden yararlandığım Sayın Prof. Dr. Ali GÜLER’e,

Alan bilgimi geliştirmeme yardımcı olan Sayın Yard. Doç. Dr. Zeki ARSAL ve Yard. Doç. Dr. Raşit ÖZEN’e,

İlköğretimi okullarında görüşmelerin sağlıklı bir şekilde yapılmasına yardımcı olan okul yöneticilerine, görüşme için kıymetli zamanlarını ayırıp soruları içtenlikle yanıtlayan değerli meslektaşlarıma,

Araştırma boyunca beni anlayışla ve sabırla karşılayan, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen aileme,

TEŞEKKÜR EDERİM.

İÇİNDEKİLER

ABSTRACT.....	iii
ÖZET.....	v
TEŞEKKÜR.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLO DİZİN.....	xii
BÖLÜM I	
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem.....	4
1.3. Araştırmanın Amacı.....	5
1.4. Araştırmanın Önemi.....	5
1.5. Araştırmanın Sayıtlıları	6
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.7. Araştırmada Kullanılan Tanımlar.....	7
1.8. Araştırmada Kullanılan Kısaltmalar.....	7
BÖLÜM II	
KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	
2.1. EĞİTİM PROGRAMI VE PROGRAM GELİŞTİRME.....	8
2.1.1. Eğitim ve Öğretim Programı.....	8
2.1.2. Program Geliştirme.....	10
2.1.3. Eğitim Programının Öğeleri.....	13
2.1.3.1. Hedef (Kazanım).....	13
2.1.3.2. İçerik.....	16
2.1.3.3. Öğretme Öğrenme Süreçleri.....	19
2.1.3.4. Değerlendirme.....	21
2.1.4. Program Geliştirmeyi Gerekli Kılan Nedenler.....	22
2.2. MEDYA OKURYAZARLIĞI VE MEDYA OKURYAZARLIĞI EĞİTİMİ.....	23
2.2.1. Okuryazarlık.....	23
2.2.2. Medya Okuryazarlığı.....	24

2.2.3. Medya Okuryazarlığı Eğitimi.....	30
2.2.3.1. Öğretmenin Rolü.....	35
2.2.3.2. Öğrencinin Rolü.....	36
2.2.3.3. Öğretme-Öğrenme Süreci.....	37
2.2.4. Medya Okuryazarlığı Eğitimi Gerekliliği.....	37
2.2.5. Dünyada Medya Okuryazarlığı.....	39
2.2.6. Farklı Ülkelerde Medya Okuryazarlığı.....	41
2.2.7. Türkiye’de Medya Okuryazarlığı.....	53
2.2.7.1. RTÜK’ün Yaptığı Çalışmalar.....	53
2.2.7.2. I. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı.....	54
2.2.7.3. RTÜK ve MEB İşbirliği.....	55
2.3. MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI	
2.3.1. Programın Gerekliliği.....	57
2.3.2. Programın Temel Yaklaşımı.....	60
2.3.3. Programın Yapısı.....	61
2.3.3.1.Genel Amaçlar.....	61
2.3.3.2. Beceriler.....	61
2.3.3.3. Değerler.....	62
2.3.3.4 Kazanımlar.....	63
2.3.4.5. Etkinlikler.....	63
2.3.4.6. Açıklamalar.....	64
2.3.4. Ölçme ve Değerlendirme.....	64
2.3.5. Programın Uygulanması İle İlgili Açıklamalar.....	66
2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	70

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	72
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	73
3.2.1. Örneklem İlişkin Kişisel Bilgiler.....	74
3.3. Araştırmacının Araştırmadaki Rolü.....	79
3.4. Veri Toplama Aracı.....	79

3.5. Verilerin Toplanması.....	80
3.6. Verilerin Analizi.....	80
3.7. Geçerlik Güvenirlik.....	82
BÖLÜM IV	
BULGULAR.....	83
BÖLÜM V	
TARTIŞMA.....	126
BÖLÜM VI	
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	153
KAYNAKLAR.....	160
EKLER.....	169
EK 1: Kişisel Bilgi Formu.....	170
EK 2: Görüşme Formu.....	172
EK 3: Araştırma İzni.....	177
EK 4: Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı Ünite Süreleri..	179
EK 5: Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı.....	180
EK 6: Programda Kullanılan Semboller.....	189
EK 7: Özgeçmiş.....	190

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Görüşmelere Ait Bilgiler.....	75
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgiler.....	76
Tablo 3. Öğretmenlerin Medya Okuryazarlığı Öğretim Programına Yönelik Eğitim Durumlarına Ait Bilgiler.....	77
Tablo 4. Öğretmenlerin Medya Okuryazarlığı Dersine Yönelik Okuldaki Durumlarına Ait Bilgileri.....	78
Tablo 5. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Kullandıkları Ölçme Araç ve Yöntemleri	103
Tablo 6. İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı Ünite Süreleri.....	183
Tablo 7. Ünite 1: İletişime Giriş.....	185
Tablo 8. Ünite 2: Kitle İletişimi.....	186
Tablo 9. Ünite 3: Medya.....	187
Tablo 10. Ünite 4: Televizyon.....	188
Tablo 11. Ünite 5:Aile, Çocuk ve Televizyon.....	189
Tablo 12. Ünite 6: Radyo.....	190
Tablo 13. Ünite 7: Gazete ve Dergi.....	191
Tablo 14. Ünite 8: İnternet (Sanal Dünya).....	192

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, amacı, önemi, sayıtlıları, sınırlılıkları, tanımlar ve kısaltmalar sunulmuştur.

1.1. Problem Durumu

Bilim ve teknoloji alanında meydana gelen hızlı değişimler çağın “Bilgi Çağı” olarak adlandırılmasına neden olmuştur. Bu kavram bugünkü toplumsal yaşama yön vermektedir.

Bilim ve onun ürünü olan bilgi insanların yaşamını, toplumların yapısını etkileyerek değiştirecek önemli bir güç olacaktır. Bilime daha fazla önem veren, bilgi ve teknoloji üretmede lider olan toplumlar geleceğe daha güvenle bakabilme olanağına sahip olacaklar, ürünlerini pazarladıkları ölçüde gelişecekler ve sahip oldukları bu büyük güçle diğer toplumlara varlıklarını kabul ettireceklerdir. Bu insanlar bilgi toplumu olmanın hazzını ve sorumluluğunu taşıyacaklardır. Üretilen bilgi ve teknoloji diğer toplumların yaşam biçimlerini, siyasi, ekonomik yapılarını, felsefelerini, kültürlerini, eğitim sistemlerini etkileyecek ve gerekiyorsa bunları yeniden düzenleme olanağı bulacaklardır. Bilim çağında kendini sürekli yenilemek zorunda olan toplumlardaki en önemli sistem eğitim sistemidir. Eğitim sistemi üretilen bilgi ve teknolojiyle değişen toplumda, toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak bireylerin yetiştirilmesi durumuyla karşı karşıya kalmaktadır (Bilen, 2002:4-5).

Eğitime verilen önemin bu denli artması ile son yıllarda gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin çoğu, eğitim sistemlerini geliştirmek amacıyla birçok yenilikler yapmıştır. Bu yenilikler, sistem düzeyinde reformları, modern kurumlar oluşturma çabalarını, modern öğretim araç ve gereçlerin sağlanmasını, öğretmenlerin mesleki bilgi ve beceri düzeylerinin yükseltilmesini ve okul yönetiminde yenilikler

yoluyla öğretme-öğrenme sürecini geliştirmeye yönelik değişik politika ve uygulamaları kapsamaktadır (Karip, 1996:245).

Özden (2002:17)'e göre eğitim sürecini geliştirmeye yönelik aşağıdaki hususlar göz önünde bulundurulacaktır:

- Çocuklara daha fazla düşünme, tartışma ve araştırma ortamı hazırlanacak; böylece, serbest düşünen, tartışan, araştıran ve bulduklarını değerlendirebilen bir toplum yapısı oluşturulacaktır.
- Yetişkinler eğitim süreci dışında bırakılmayacak; eğitim ve teknolojiye uyumları konusunda sürekli eğitilmeleri gerekecektir.
- Dersler ansiklopedik bilgileri yüklemek yerine, konuları ve olayları derinliğine anlamayı ve eleştirel düşünmeyi esas alacaktır.
- Okullar, öğrencileri gelecek için gerekli bilgiyle yüklemek yerine, okulda verilen bilgilerin yaşam boyu yetmeyeceği görüşünden hareketle öğrenmeyi öğrenmeye geçilecektir.
- Eğitimde sadece sözel ve sayısal zekayı geliştirmek yerine, görsel, kinestetik, ritmik ve benlik gelişimini de içine alan çok yönlü zihin gelişimi hedeflenecektir.
- Bilgiyi temel alan eğitim programları izlenecektir.

Toplumların nitelikli insan gücü talebi ancak nitelikli bir eğitimle sağlanabilir. Nitelikli bir eğitim ise, yukarıdaki hususlar göz önünde bulundurularak hazırlanmış çağdaş eğitim programları ile gerçekleştirilebilir.

Eğitim programlarının eğitim sistemi içerisindeki bu büyük etkisi son yıllarda nitelikli eğitim programı geliştirme çalışmalarını hızlandırmıştır. Hızla gelişen ve değişen dünyada toplumsal yaşamdaki değişimlerin gerçekleştirilmesi zorunluluğu göz önünde bulundurularak eğitim sisteminde düzenlemeler yapılmış ve düzenlemeler doğrultusunda yeni eğitim programları geliştirilmiştir.

Eğitim alanındaki bu gelişmeler iletişim alanında da kendini göstermekte ve toplumda varlığını hissettirmektedir. Son yıllarda kitle iletişim araçlarında niteliksel ve niceliksel bir artış olmuştur.

Kitle iletişim araçlarının gelişimine paralel olarak iletişim kanallarının çeşitliliğinin artması, bir yandan içerik doldurma sorununu beraberinde getirirken,

diğer taraftan bu “bilgi” ve “enformasyon” bolluğunda “doğru bilgi”ye nasıl ulaşılabilceğine ilişkin sorunsalı ortaya çıkarmıştır. İletişim kanallarındaki niceliksel artışın, aynı oranda niteliğe yansımaması, yukarıda tanımlanan sorunu tetikleyen önemli unsurlardan biri olarak görölmektedir. Elektronik medyanın teknolojidenden aldığı destekle kullanıma sunduğu kanalların çeşitliliği, çocuklardan yetişkinlere kadar her kesimi kendine çeken bir cazibe merkezi oluşturmaktadır. Bu yoğun enformasyon altında, özellikle çocuklar, sunulan malzemeyi seçme şansı olmadan ve bilinçsizce doğrudan almakta ve o oranda da etkilenmektedirler (MEB, 2007:5).

Çocukları zararlı medya içeriğinin yaratacağı olumsuz etkilerden korumak için, onların televizyon izleme ve internet kullanma sürelerini kısıtlamak, ebeveynler tarafından sıkı bir şekilde denetlenmelerini sağlamak gibi koruyucu önlemler almak çoğu zaman yeterli olmamaktadır. Bu bakımdan çocukları kitle iletişim araçlarının olumsuz etkilerinden korumanın en etkili yolunun, onlara medya okuryazarlığı becerisi kazandırmak olduğu söylenebilir (<http://www.medyaokuryazarligi.org.tr>).

Uzun bir süredir devam eden medya ve medya okuryazarlığı tartışması eğitimin çehresini değıştiren bir kavram yaratmıştır (Kubey, 2001, akt. Altun, tarihsiz). Medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgili ilk olarak, iyi düzenlenmiş programlar, etkinlikler ve eğitsel yaşantılar aracılığıyla daha fazla eğitimciye, çocuğa ve gence ulaşarak, daha geniş çeşitlilikteki ortamlara, medya analizi ve üretimi hakkında daha fazla bilgi ve beceriyi taşıyacak çabalara ihtiyaç duyulmaktadır (Balaban, Ünal, Küçük, tarihsiz).

Dünyanın tüm gelişmiş ölkelerinde medya eğitimi ya da medya okuryazarlığı dersleri, çeşitli seviyelerde okullarda ders olarak okutulmaktadır. Bu dersler, ya doğrudan müfredata konmakta ya da müfredatta ilgili dersler içinde okutulmaktadır. Ne şekilde okutulursa okutulsun, dersin ağırlıklı olarak uygulamaya dönük işlendiği, öğrencilerin eleştirel, katılımcı ve yaratıcı yönlerini geliştirici bir şekilde planlandığı görölmektedir (MEB, 2007:5).

Türkiye’de de “Kalkınma planları ve milli eğitim şuralarında sıklıkla öğretim programlarının, öğrencilerin bilgiye ulaşma yollarını öğrenmelerine, sorun çözme ve karar verme becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayacak şekilde yeniden düzenlenmesine ihtiyaç olduğu dile getirilmektedir. Tüm bu ihtiyaçlar doğrultusunda

dünyada yaşanan gelişmelere paralel olarak öğretim programlarında yeni yaklaşımlar dikkat çeker konuma gelmiştir. Bu nedenle Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı hazırlanmıştır.” (MEB, 2007:6).

RTÜK ile Milli Eğitim Bakanlığı’nın işbirliğinde uygulamaya geçen Medya Okuryazarlığı dersi, 2006-2007 eğitim-öğretim yılında ilk olarak Adana, Ankara, Erzurum, İstanbul ve İzmir’deki beş pilot okulda verilmiştir. 2007-2008 eğitim-öğretim yılında, Medya Okuryazarlığı dersi ilköğretim ikinci kademe sınıflarında seçmeli ders olarak verilmeye başlanmıştır (Kıncal, Kartal, 2009:328).

Programın genel yapısı incelendiğinde öğrenci merkezli ve son yüzyıldaki değişim ve gelişimleri içeren bir yapıda hazırlandığı görülmektedir. Program hakkında genel bir yargıya varabilmek için programın gerçek ortamlarda uygulanmasının yapıldıktan sonra değerlendirilmesi gerekmektedir.

Eğitimin niteliği büyük ölçüde uygulanan programa bağlıdır. Uygulanan programların aksaklık ve eksiklikleri giderildikçe, toplumdaki ve bilim alanındaki gelişmelere göre yeniden düzenlendikçe, diğer bir deyişle, programlar geliştirildikçe eğitimin niteliğinin artması beklenir (Erden, 1998:2).

Bir öğretim programının uygulamadaki etkililiğini artırmak için programın uygulama sürecinde kapsamlı bir biçimde değerlendirilmesi gerekir. Kapsamlı bir değerlendirmenin yapılabilmesi için öğretmen, öğrenci, veli, okul yönetimi, diğer ilgili kişi ve kuruluşların görüşlerine başvurulmalıdır. Bu konuda öğretmenlerin görüşlerinin alınması ve bu doğrultuda program üzerinde gerekli düzeltmelerin yapılması eğitimin kalitesinin artırılması bakımından gereklidir. Okullarda medya okuryazarlığı eğitiminin başarıya ulaşmasında en önemli görev öğretmenlere düşmektedir (Haider ve Dall, 2005, akt. Kıncal, Kartal, 2009:324).

Belirtilen nedenlerden dolayı bu çalışmada Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının değerlendirilmesinde sınıfta öğrenme ortamının rehberi konumundaki öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur.

1.2. Problem

İlköğretim 6.-8. sınıflar Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, 2006-2007 öğretim yılında ülkemizde pilot olarak uygulanan, İlköğretim 6.-8. Sınıflar Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı'nı öğretmen görüşleri ışığında değerlendirme ile yapılan değerlendirmeler ışığında sonuç ve öneriler ortaya koymaktır.

1.4.Alt Problemler

İlköğretim 6.-8. Sınıflar Medya Okuryazarlığı Dersi öğretim programının,

1. Kazanımlarına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
2. İçeriğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
3. Öğretme-öğrenme sürecine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
4. Değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
6. Uygulama yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
7. Programa ilişkin yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?

1.5. Araştırmanın Önemi

Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin hızla günlük yaşama girmesi nedeniyle bütün ülkeler sosyal, ekonomik, politik, kültürel alandaki gelişmelere ayak uydurmak zorunda kalmışlardır. Bu gelişim karşısında çağdaş toplumlar nitelikli insan gücü oluşturmak için eğitim sistemlerini ihtiyaçlara ve toplumsal hedeflere göre yeniden düzenlemektedirler. Bu durum öğretim programlarının sürekli geliştirilmesini zorunlu kılmıştır.

Eğitim programları gelişigüzel geliştirilemez. Programları daha etkili hale getirecek doğru kararların alınabilmesi, bu kararların dayanaklarının bilimsel çalışmalarla araştırılmasına ve değerlendirilmesine bağlıdır. Değerlendirme program geliştirme sürecini tamamlar ve yeni gelişmelere olanak hazırlar (Erden, 1998:2).

Değerlendirme çalışmalarının uzmanlar dışındaki en önemli değerlendiricileri şüphesiz ki öğretmenlerdir. Öğretim programının değerlendirilmesinde programın uygulayıcıları olan öğretmenlerin görüşlerine başvurulması yönünden önemlidir.

Araştırma ile 2006-2007 öğretim yılında pilot olarak uygulamaya başlanan ve 2007-2008 öğretim yılında ülke genelinde uygulamaya konan İlköğretim 6-8. Sınıflar Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı'nı öğretmen görüşleri ışığında değerlendirerek, programın uygulamadaki aksaklık ve eksikliklerinin belirlenmesi ve bu sayede programın uygulamadaki etkinliğinin artırılması sağlanmaya çalışılmıştır.

Ayrıca Medya Okuryazarlığı Öğretim Programına ilişkin herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Araştırmanın sonucunda İlköğretim 6.-8. Sınıflar Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı geliştirilmesini sağlayacağı ve bundan sonraki araştırmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.6. Sayıtlılar

Bu araştırmada;

1. Öğretmenlerin görüşme sorularına samimi ve etki altında kalmadan yanıt verdiği,
2. Görüşme soruları görüşme yapılan öğretmenlerin Medya Okuryazarlığı Öğretim Programına ilişkin görüşlerini ortaya koyduğu varsayılmaktadır.

1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı ile,
2. Bolu ili Gerede ilçesinde 2008-2009 eğitim öğretim yılında Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını uygulayan öğretmenlerin görüşleri ile,
3. Veri toplama aracının ve metodunun kendine özgü sınırlılıkları ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Medya: Kitap, gazete, dergi, bilgisayar, televizyon, internet, video oyunları, müzik, film, CD-ROM, DVD, çağrı cihazları, cep telefonları, billboardlar gibi yazılı, görsel, işitsel kaynakların tümüdür.

Medya Okuryazarlığı: Medya ürünlerinin verdiği mesajları analiz etme, değerlendirme ve iletme yeteneğidir.

Medya Okuryazarlığı Dersi: 6.-8. sınıf öğrencilerine üç yıllık eğitim sürelerinin yalnızca bir yılında seçmeli olarak okutulan dersin adıdır.

Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı: Türkiye’de 2007 yılında uygulamaya konan medya okuryazarlığı dersinin genel amaç ve kazanımlarını gerçekleştirmek üzere hazırlanan programdır.

1.9. Kısaltmalar

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
RTÜK	: Radyo ve Televizyon Üst Kurulu
bkn.	: bakınız

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde konu ile ilgili kuramsal açıklamalar ve medya okuryazarlığı ile ilgili yapılmış olan çeşitli araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. EĞİTİM PROGRAMI VE PROGRAM GELİŞTİRME

2.1.1. Eğitim ve Öğretim Programı

Eğitim sistemi üretilen bilgi ve değişen toplumda, toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak bireylerin yetiştirilmesi durumuyla karşı karşıya kalmaktadır. Eğitim sistemi içerisinde bu problemin çözümüne yönelik en önemli öge eğitim programlarıdır (Bilen, 2002:5). Toplumun gelişen dünyaya ayak uydurmasında önemli derecede rol oynayan eğitim programı geniş kapsamlı ve çok boyutludur. Bundan dolayı da pek çok eğitim bilimci eğitim programını farklı şekillerde tanımlamışlardır.

Doll eğitim programını “okulun kontrolünde, öğrencilere bilgi ve becerilerin kazandırıldığı, tutum ve değerlerin geliştirildiği bir süreç” olarak tanımlamıştır (akt, Tertemiz, 1997:185). Saylor ve Alexander’a göre program, genel amaçlara ve bunlara bağlı özel hedeflere ulaşmak için, belirli bir gruba hizmet eden bir okulun sunduğu öğrenme planıdır (Saylan, 1995, akt; Tertemiz, 1997:186).

Oliver’e göre eğitim programı, öğretmenin çalışmaları sonucu öğrencilerin karşı karşıya geldikleri durumlardır. Program öğrencilerin, okulun sorumluluk alanına giren tüm yaşantıları kapsar (Fidan, 1985:15).

Tyler ve Taba gibi davranışçı yaklaşımı benimseyen eğitimciler, ortada bir tavır olarak eğitim programını, istendik amaçlara ulaşmak için stratejileri içeren bir eylem planı ya da yazılı doküman olarak ele almışlardır. Bu görüşü benimseyenler eğitim programında amaçlar, hedefler, konu alanı, öğretim düzenlenmesi ve

değerlendirme öğelerine ağırlık vermişlerdir (Ornstain ve Hunkins, 1998, akt. Erden, 1998:3).

Yabancı literatürdeki bu tanımlara göre eğitim programını öğrencilerin karşılaştıkları öğrenme durumlarının ve geçirdikleri yaşantıların tümü oluşturmaktadır. Türkiye’de ise, program geliştirme alanındaki eğitim bilimcilerinin, eğitim programı hakkındaki görüşleri şu şekildedir:

Varış (1988:18)’a göre eğitim programı; bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar. Öğretim, ders dışı kol faaliyetleri, özel günlerin kutlanması, geziler, kısa kurslar, rehberlik, sağlık vb. hizmetler ve fonksiyonlar bu çerçeveye içine girer.

Programı yetişek olarak adlandıran Ertürk (1979)’e göre belli öğrencileri belli bir zaman süresi içinde yetiştirmeye yönelik durumlarının tümü yetişegi oluşturur. Doğan da bu tanıma benzer biçimde programı “öğrencilerde beklenen öğrenmeyi meydana getirebilmek için planlanmış faaliyetlerin tamamı” olarak tanımlanmaktadır (Tertemiz, 1997:186). Demirel (2005a:4) ise eğitim programını; “öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği” olarak tanımlamıştır.

Eğitim programı ile öğretim programı kavramları birlikte, çoğu kez de biri diğerrinin yerine kullanılmaktadır. (Demirel, 2005a:5-6). Varış (1988:18), eğitim programının bir okul ya da eğitim kurumunda yer alan bütün eğitim faaliyetlerini kurum içi ve kurum dışı eğitim etkinliklerini içine aldığını belirtir. Öğretim programının ise eğitim programı içinde yer aldığını ve öğretme-öğrenme süreçleri ile ilgili tüm etkinlikleri kapsadığını belirtir.

Öğrenci davranışında istenilen değişiklik ya da değişiklikler oluşturmak amacıyla ayrıntılı olarak yapılan planlamaya öğretim programı denir. Bu anlamda bir öğretim programı “ne amaçlar, dersler ve konular listesidir, ne de öğretmenin eline verilen ve uyması gereken yazılı ya da basılı bir kitap”tır. Öğretim programı, öğrencilerden beklenen öğrenmeyi meydana getirebilmek için planlanmış faaliyetlerin bütünü olarak açıklanabilir (Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2002:12).

Özçelik (1998:4)’e göre öğretim programı ise, bir dersle ilgili öğretme-öğrenme sürecinde nelerin, niçin ve nasıl yer alacağını gösteren bir kılavuz, başka bir

deyişle bu nitelikte bir proje planıdır. Öğretim programı, genellikle belli bir kategoriden oluşan, okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan, bilgi ve becerinin eğitim programının amaçları doğrultusunda planlı bir biçimde kazandırılmasına yönelik programdır (Küçükahmet, 1999:9)

Tanımlamalar doğrultusunda eğitim ve öğretim programı kavramlarını şöyle ifade edilebilir. Eğitim programı, belirlenen hedefler doğrultusunda planlanan tüm eğitim etkinliklerini kapsamaktadır. Öğretim programı ise bir eğitim basamağında çeşitli sınıf ve derslerde ele alınacak konularla ilgili tüm öğretim etkinliklerini kapsamaktadır (Demirel, 2005a:6).

Eğitimde planlanmış etkinliklerin önemi büyüktür. Eğitim bir bakıma kasıtlı kültürlenme yolu olarak görüldüğünden eğitim programlarının planlı olması gereği bu deyişle kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. Öğrenenlere öğrenme yaşantıları sağlamak eğitim programları aracılığı ile olmaktadır. Bu nedenle öğrenme yaşantıları eğitim programının en önemli boyutu olmak durumundadır. Programın bütününe bir düzenek olarak görülmesinde vurgulanmak istenen, bu düzen içinde sistemli bir yapılanmanın ve sistematik sürecin olmasından kaynaklanmaktadır. Bu anlamda düzenek, eğitim programını bir düzen içinde sunmanın gerekliliğini vurgulamaktadır (Demirel, 2005a:4).

Program kavramı ile ilgili açıklamalar, eğitim programının devamlılık gösteren, organize edilmiş yaşantılardan oluştuğunu göstermektedir. Programın sürekli ve dinamik oluşu, geliştirme faaliyetlerini doğal olarak bünyesinde taşır (Fidan, 1985:16).

2.1.2. Program Geliştirme

Varış (1988:14)'a göre “eğitim uygulamalı bir bilim alanıdır. Bu nedenle eğitim problemlerine masa başında ve kağıt üzerinde değil, problemin kaynağında, okulda veya eğitim sisteminin bütününde çözüm aramak gerekir”. Eğitim sisteminde ortaya çıkan problemlerin çözümü, bir ülkede izlenen Milli Eğitim Politikası'na, okuldaki öğrencinin davranışına dönüştürmesi söz konusu olan eğitim programlarının geliştirilmesine bağlı bulunmaktadır.” (Demirel, 2005b:34).

Program geliştirme, bilimsel dayanakları olan ve teknik süreçlerden yararlanan bir araştırma çabasıdır. Bu nedenle program geliştirme çalışmaları kapsamlı ve sürekli devam eden bir süreçtir. Program geliştirme çalışmalarının en önemli yönü, okul ve okul çevresindeki hayat ile öğrencilerin geliştirilmesini amaç edinmesidir (Demirel, 2005b:34).

Tanımlardan hareketle Varış (1988:21), program geliştirmeyi “gerek okul içinde gerekse okul dışında, Milli eğitimin ve okulun amaçlarını etkinliklerle geliştirmek ve gerçekleştirmek üzere düzenlenen muhteva ve faaliyetlerin, uygun yöntem, teknik, araç ve gereçlerle geliştirilmesine yönelmiş koordine çabaların tümüdür.” olarak tanımlamıştır.

Demirel (2005a:5) program geliştirmeyi “eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü” olarak tanımlamaktadır.

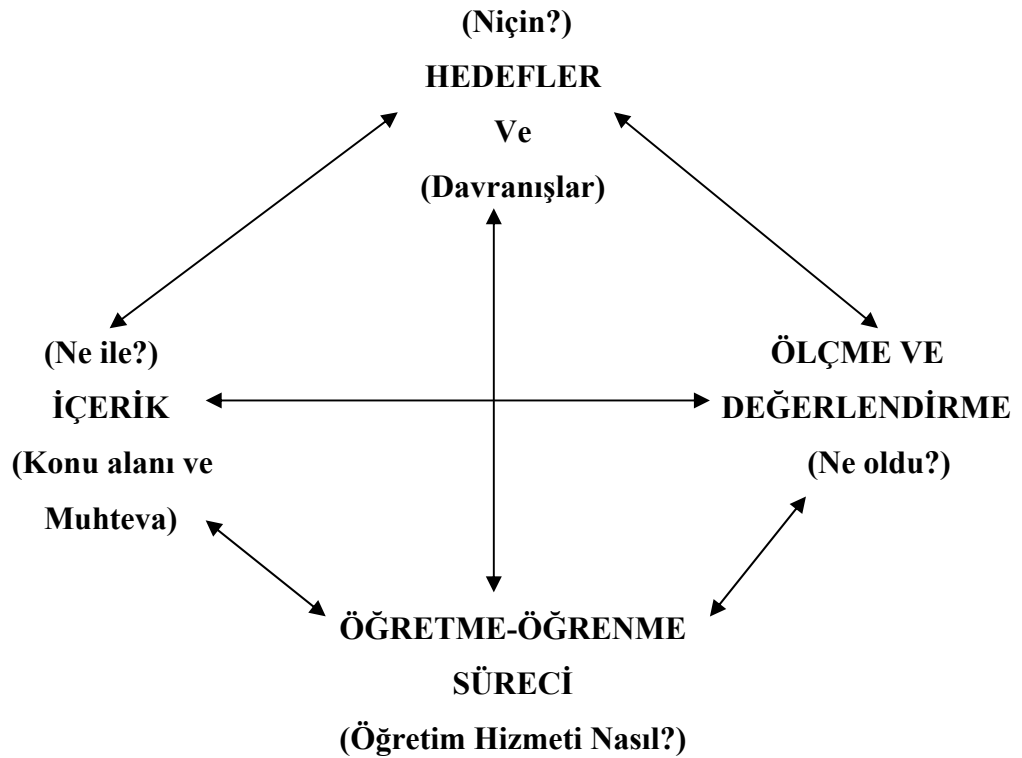
En genel tanımıyla program geliştirme, "eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi sürecidir" (Erden, 1998:4).

Tyler, program geliştirme sürecini hedeflerin saptanması, öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi ve hedeflerin gerçekleşme derecesini ortaya koyarak değerlendirme faaliyetlerini içine alan çembersel bir etkileşim olarak görmektedir. Taba, programda bulunmasını gerekli gördüğü unsurları, dersin özel hedefleri, konu alanı, öğrenme yaşantıları ve değerlendirme olarak belirtmiştir (Çardak, 1998, akt. Kurt, 2009:10).

Çilenti (1985) program geliştirmeyi “herhangi bir konuda içinde bulunulan topluma arzu ettiği davranışları kazandırılması” anlamında “bir eğitimin planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi ve durmadan daha iyiye götürülmesi süreci” olarak tanımlamaktadır (akt. Kurt, 2009:10-11).

Varış (1988:21)’a göre program geliştirme, programın kapsadığı amaçların sağladığı sağlıklı ve etkin bir şekilde saptanması ve gerçekleşmesi için faydalanılan esasları, prensipleri (teori) ve faaliyetleri (uygulama) operasyonel anlamda ele alan bir çalışmadır. Program geliştirme, okul ve okul çevresindeki yaşamın ve öğrenme koşullarının geliştirilmesini amaç edinir. Bunun için, toplum koşulları, problemler ve bireyin gelişim ihtiyaçları göz önünde bulundurulur.

Program geliştirme tanımlarının birleştiği ortak nokta, programın hedefler, hedefleri gerçekleştiren konu alanı ve öğrenme yaşantıları, hedeflere ne derece ulaştığını gösteren değerlendirme öğelerinden oluştuğu ve program geliştirme faaliyetlerinin süreç olarak görülmesidir (Bayrak, 2003, akt. Değirmenci, 2007:23).



Şekil 1: Programın Öğeleri ve Öğeler Arası İlişkiler (Tertemiz, 1997:190)

Şekilden anlaşılacağı gibi program amaç (hedef), içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme değerlendirme öğelerinden oluşan dinamik ilişkiler bütünüdür. Programın öğelerinden; hedefler (amaçlar) genellikle ülkenin eğitim felsefesini yansıtır ve “niçin, neden ediyoruz?” sorularına cevap verir. Programın içerik boyutu belirlenen hedeflere ne ile ulaşılacağını yani “ne öğretilim” sorusuna cevap vermektedir. Öğrenme-öğretme süreci boyutu seçilen içeriğin belirlenen hedeflere ulaşmada nasıl kazandırılacağı gösterilmektedir. Programın son öğesi olan değerlendirme ise belirlenen hedeflere ne kadar ulaşıp ulaşılmadığını ortaya koymakta ve “ne oldu?” sorusuna cevap vermektedir (Tertemiz, 1997:190-192).

Program boyutlarında olan bir değişme sistemde yer alan diğer boyutları da etkileme durumundadır. Sözelimi; programın içerik boyutunda ders kitaplarının ya da ölçme değerlendirme sisteminin değişmesi sistemin bütününe belli oranda etkilemekte ve değişmesine neden olmaktadır (Demirel, 2005b:34). Bu nedenle değişen durumlar karşısında program geliştirme çalışmalarının yapılması zorunluluk haline gelmiştir.

2.1.3. Eğitim Programının Öğeleri

Eğitimde program geliştirme süreci, program öğeleri olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutları arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür (Demirel, 2005a:105).

Program geliştirme çalışmasından anlaşılabacağı gibi bir eğitim programının temel öğeleri hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirmedir. Eğitim programları hazırlanırken bu öğeler temel alınmalıdır (Demirel, 2005b:37).

2.1.3.1. Hedef (Kazanım)

Ertürk (1979:25)'e göre hedef bir öğrencinin, planlanmış ve tertiplenmiş yaşantılar sayesinde kazanması kararlaştırılan ve davranış değişikliği ve ya davranış olarak ifade edilmeye elverişli olan bir özelliktir. Demirel (2005a:105)'e göre hedef öğrenciye kazandırılmak üzere seçilen istendik özelliklerdir. Bu özellikler; bilgiler, yetenekler, beceriler, tutumlar, ilgiler, alışkanlıklar vb. olabilir. Tan ve Erdoğan (2004:11)'a göre hedef öğrencilere kazandırılması planlanan niteliklerdir.

Bilen (2002:10), hedefi “bireyde bulunmasını istediğimiz, eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikteki istendik özellikler” olarak tanımlamaktadır. Hedef genel anlamıyla varılmak istenen nokta olarak tanımlanabilir.

Eğitimde hedef, kişide gözlenmesi kararlaştırılan istendik özellikler olarak ele alınabilir. Bu özellikler bilgi, beceri, değer, ilgi, tutum, güdülenmişlik, kişilik vb. olabilir (Sönmez, 2004:21).

Eğitimde hedefler çeşitli seviyelerde düşünülebilir. Buna göre uzak hedefler, genel hedefler ve özel hedeflerden söz edilebilir.

Uzak hedefler, politik felsefeyi yansıtır; gördüğü iş yön göstermekten, yani eğitim hizmetlerinin ne yönde işe koşulacağına işaret etmekten ibarettir. Politik felsefeye dönük ideale uygun bir toplumun muhtaç olduğu ve öyle bir düzende dengeli bir yaşamı sürdürebilecek olan insan, eğitimin uzak hedefi olarak gösterilebilir (Ertürk, 1979:14).

Genel hedefler; iş görü farklılaşması esası gözetilirse iki düzeyde düşünülebilir: Eğitimin genel hedefleri ve okulun genel hedefleri. Eğitimin genel hedefleri uzak hedefin bir bakıma yorumu hatta dökümü gibi anlaşılabilir (Ertürk, 1979:14). Başka bir ifadeyle belli bir eğitim kesiminin ya da okulun genel hedefleridir. Genel hedefler uzak hedeflere uygun olarak düzenlenirler (Tan ve Erdoğan, 2004:11).

Özel hedefler; öğrenciye kazandırılması uygun görülen özellikler olup bir disiplin ya da çalışma alanı için hazırlanır. Belli bir öğrencinin yetiştirilmesi için gerekli eğitim durumlarının kararlaştırılmasında ve değerlendirilmesinde yakından işe koşulacak hedefler işte bu özel hedeflerdir (Ertürk, 1979:14-15). Bir ders için düzenlenen hedeflerdir. Yani bir ders veya kursta öğrenciye kazandırılması arzulanan niteliklerdir (Tan ve Erdoğan, 2004:11).

Bu sıralama bir bakıma hedeflerin, dikey sıralamasını ortaya koymaktadır. Aşamalı ya da hiyerarşik sıralamayı Varış (1988), MEB'in, okulun, dersin ve konunun hedefleri olarak sıralamaktadır.

Yetiştirilecek kişilerde bulunması gerekli görülen özellikleri saptamaya girişince, ilk adımda onların nasıl bir toplum içinde ne gibi işler görerek ve ilişkilerde bulunarak yaşayacaklarını bilmek gerekecektir. Toplum düzeninin bireylerden beklediği iş görüler ile onlara bahsettiği fırsatlar yanında, kültürün yararlanılmaya hazırbulunuş biçimleri ve derecesinin; yetiştirilecek bireylerin genel olarak ihtiyaçları yanında belli düzeyde belli bir eğitim çarkına girerken eğitim ihtiyaçları ile hazırbulunuşluk seviyelerinin iyice çalışılması gerekir. Bütün bu inceleme ve araştırmaların telkin edeceği bazı “aday hedefler” olacaktır. Bu aday hedeflerden hangilerinin “hedefler” olacağını tayin etmek için de tümünün eğitim felsefesi, eğitim psikolojisi ve eğitim ekonomisi süzgeçlerinden geçirilmesi gerekecektir (Ertürk, 1979:31).

Aday hedefler; eğitim psikolojisi, eğitim ekonomisi, eğitim felsefesi ve eğitim sosyolojisi süzgeçlerin her birinden geçirildikten sonra olası hedefler adını alabilirler. Bu süzgeçlerden birine takılan aday hedefler elenebilir (Sönmez, 2004:28). Olası hedefler eğitim girdilerine (öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyi, yatırım, yeni araç-gereç, yeni personel, yeni bilgi) dikkate alınarak gözden geçirilir, onarılır ve gerçekleştirilecek hedefler saptanabilir. Bu altı basamaktan birine takılan olası hedef, yetiştikten çıkarılır (Sönmez, 2004:30).

Belirtilen işlemlerin sonunda nihai hedefler ya da kesinleşmiş hedefler olarak da ifade edilebilen hedefler takımı ortaya çıkacaktır. Hedeflerin belirginleştirilmesinin yanında aşamalı olarak sınıflandırılmasının da öğrenme etkinliklerine olumlu yönde etkisi olduğu araştırmalarla da desteklenmektedir. Hedeflerin aşamalı olarak sınıflandırılmasında yaygın olarak kabul edilen görüş Bloom ve arkadaşlarının örgütledikleri ve Bloom taksonomisi olarak adlandırılan sınıflamadır. Bu sınıflamada belli bir alana giren hedefler kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru sıralanmıştır. En basit davranışlar aşamalı dizinin en alt basamağını oluştururken, en karmaşık davranışlar dizinin en üst basamağında yer almaktadır (Demirel, 2005a:106-107).

Demirel (2005a:107)'e göre de hedeflerin aşamalı sınıflaması üç alanda yapılmaktadır. Bu alanlar bilişsel alan, duyuşsal alan ve devinişsel alandır. Bilişsel alan, zihinsel öğrenmelerin çoğunlukta olduğu ve zihinsel yetilerin geliştirildiği alandır. Bu alanın alt basamakları *bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirmedir*.

Demirel (2005a:107)'in Karthwohl (1964)'dan aktardığına göre duyuşsal alan; sevgi, korku, nefret, ilgi, tutum ve güdülenmişlik gibi duygusal yönlerin baskın olduğu alandır. Bu alanda bireyin özellikleri ön plandadır. Duyuşsal alan ise *alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütlenme ve kişilik haline getirme* basamaklarından oluşur.

Demirel (2005a:107)'in Grobman (1970)'dan aktardığına göre devinişsel alan zihin ve kas koordinasyonunu gerektiren becerilerin baskın olduğu alandır. Bu alanda beceriler ön plandadır. Devinişsel alanın alt basamakları *algılama, kurulma, kılavuzla yapma, mekanikleşme, beceri haline getirme, uyum ve yaratmadır*.

Turgut (1977)'a göre de bilişsel alan davranışları bilgilerden doğan zihin yetenekleriyle ilgilidir. Bu alandaki davranışlar kendi içerisinde altı basamağa ve her basamak da alt sınıflara ayrılmıştır. Duyuşsal alan davranışları insanın geliştirdiği duygu ve değerlerle ilgilidir. Bu alandaki davranışlar, kendi içerisinde beş basamağa ve her basamakta alt sınıflara ayrılmıştır. Psikomotor alan davranışları insanın kas ve zihin koordinasyonu ile yaptığı beceriler ve onların öğeleriyle ilgilidir. Bu alanın davranışları, kendi içerisinde yedi basamağa ve her basamak da alt sınıflara ayrılmıştır (akt. Bilen, 2002:13).

Ertürk (1979:63) ve Varış (1988:145) de hedeflerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere üç ana alanda sınıflandırıldığını ifade eden eğitim bilimcilerdir.

Hedefler eğitim sisteminin bel kemiğini oluştururlar. Her aşamada önemli fonksiyonları olan hedefler, eğitim düzenini örgütleme, uygulama ve değerlendirme sırasında yön gösterici, seçici, eleyici birer ölçüt niteliğini taşırlar. Hedefler, sayılan işgörülerine ek olarak bir de kapsamlarında yer alan davranışların sembolü gibidirler (Bilen, 2002:13).

Yenilenen ilköğretim programlarıyla birlikte hedef davranış ifadeleri yerine geniş zamana dönük ifadelerle kazanımlar kullanılmaya başlanmıştır. Yeni programda, “hedef” ve “davranış” ifadeleri kullanılmamış; “kazanım” ifadesi kullanılmıştır. Kazanımlar; öğrenme öğretme süreci içerisinde plânlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla öğrencilerde görülmesi beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir (MEB, 2005). Kazanımlardaki yargılar “...yapar, ...eder, ...uygular, ...verir” şeklinde, üçüncü tekil şahsa (öğrenciye) dönük olarak -ır, -ar, -er geniş zamanla ifade edilmektedir (Göçer, 2007, akt. Odabaşı, 2007). Programlarda kazanımlara yönelik içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme hazırlanmıştır.

2.1.3.2. İçerik

Varış (1988:155)'a göre program geliştirme süreçlerinde ikinci önemli aşama amaçlara uygun muhteva ve faaliyetlerin seçimidir. İçerik, program hedefleri doğrultusunda seçilmiş konular bütünlüğüdür. İçerik seçiminde en önemli nokta öğretim programında yer alan hedeflerle tutarlılık boyutudur (Demirel, 2005b:40).

Muhteva olgu ve olayların, ezberlemek üzere, ansiklopedik bir şekilde bir araya getirilmesi değil, fakat yaşama alanlarının anlam taşıyan bölümlerinin aktif bir çabayla düzenlenmesidir (Varış, 1988:155). Bir örgün eğitim programına, insanoğlunun tarihin karanlıklarından bu yana geliştirdiği muhtevanın tümünü yerleştirmek olanağı yoktur. Bu sebeple, programla ilgilenenlerin, muhteva seçimine ilişkin kriterlere göre hareket etmeleri gerekir (Varış, 1988:155).

Varış (1988)'a göre eğitim programlarında içerik seçimiyle ilgilenenlerin aşağıdaki ölçütlere göre hareket etmeleri gerektiğini belirtir. Bu ölçütlerin de;

1. Toplumsal fayda,
2. Bireysel fayda,
3. Öğretme ve öğrenme,
4. Bilgi strüktüründe muhtevanın işgal ettiği yer

olduğunu ve bu ölçütlere yenilerinin ilave edilebileceğini belirtmektedir (Demirel, 2005a:120).

Program geliştirme yaklaşımları farklı yapıda ve farklı felsefi görüşe göre düzenlendiklerinden kapsamı ve dayandığı ilkeler birbirinden farklıdır. Bütün programların desen ve modellerine bakılmaksızın “içerik”e sahip oldukları görülmektedir. Program geliştirme uzmanlarının felsefi düşünceleri, bilgi ve gerçeği anlama düzeyleri içeriğe bakış açılarını etkilemektedir. “Geleneksel felsefeyi benimseyenler bilginin duygular yoluyla keşfedileceğine inanırlar. İlerlemeci felsefeyi benimseyenler ise bilgiye etkileşim, bir diğer ifadeyle yaşantı yoluyla ulaşabileceğini savunur (Ornstein and Hunkins, 1998, akt. Bilen, 2002:18).

Program geliştirme yaklaşımlarının temelindeki ilkeler, kurallar açık, anlaşılır ve net bir biçimde düzenlenmişse programın diğer öğeleri gibi içeriği belirleme de kolaylaşır. Eğer programın temelinde pragmatizm ve ilerlemeci felsefe yatıyorsa, programın merkezinde hedefler yer alıyor demektir. Bu durumda içerik hedeflerin gerçekleşmesi için araç niteliğinde olup eğitim durumunun sınırları içine çekilir ve yerleştirilir. Artık bağımsız bir öğe değildir. Program geliştirme yaklaşımı insancıl öğeler temelinde geliştirilmişse, kişilik gelişimi programın kalbi gibidir. Bu yaklaşımda kişinin duygusal ve zihinsel gelişimi birlikte dikkate alınır. Söz konusu yaklaşımı gerçekleştirici değerler özellikle moral ve estetik değerler programda önemli bir yer tutar. Program geliştirme yaklaşımının temelinde ilişkiler sorunlar,

etkinlikler, toplumsal ihtiyaç ve sorunlar yer almışsa, içerik söz konusu sorunların çözümünü, etkinliklerin gerçekleşmesini ve ilişkilerin kurulmasını sağlayıcı nitelikte seçilip örgütlenmelidir. Bu durumda içerik eğitim programlarının dayandığı temel öge ve felsefenin öngördüğü kavramlar, olgular, ilkeler, yaklaşımlar, değerler, ölçütler, kuramlar ve genellemeler gibi bilgi birikimlerinin sistemli birleşimlerinden sağlanan oluşumlardır (Bilen, 2002:19).

İçeriğin tanımı ve farklı program geliştirme yaklaşımına göre anlamı belirlendikten sonra içeriğin seçimini gerçekleştirmek gerekmektedir. Bu önemli işi yapabilmek kuşkusuz bir kısım ilke, ölçüt ve yöntemleri izlemekle olasıdır. Wulf ve Shave (1984), içerik seçimini gerçekleştirmek amacıyla bir kısım yöntemler önermişlerdir. Bunlar;

1. Araştırma bulgularından yararlanarak içerik belirleme
2. Uzman görüşlerinden yararlanarak içerik belirleme
3. Katılımcılar aracılığıyla içerik belirleme
4. İhtiyaç analizi yoluyla içerik belirlemedir (akt. Bilen, 2002:23-25).

İçerik seçiminde en önemli yardımcıları ders kitaplarıdır. Ders kitaplarının yanı sıra konuyla ilgili kitaplardan, ansiklopedilerden, çeşitli dergilerden, yayınlanan makalelerden, filmlerden ya da alan uzmanlarından yararlanılabilir (Tertemiz, 1997:191).

Bir dersin içeriğinin düzenlenmesiyle anlatılmak istenen; hedef davranışları kazandıracak biçimde ünite ve konuların düzenlenmesidir. Bir dersin içeriği aşamalılık ilkesine uygun olarak düzenlenmelidir. Yani içerik; hedef davranışlarla tutarlı, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyine uygun, somuttan-soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, birbirinin ön koşulu ve bilinenden bilinmeyene şeklinde düzenlenmelidir (Tan ve Erdoğan, 2004:11-12).

İçerik öğretim hedeflerine uygun olmalı, çabuk değişen bilgiler yerine kalıcı, dayanıklı bilgilere yer vermeli, öğrencilerin düzeylerine uygun ve öğrenci için anlamlı olmalıdır (Tertemiz, 1997:191). Öğrencinin içinde yaşadığı doğal ve toplumsal koşullara göre düzenlenmelidir (Sönmez, 2004:116)

Bir içerik öğrenci için, onun gelişimi için önemli olmalıdır. Temel fikirler, kavramlar, ilkeler, genellemeler, kısaca eğitimin hedeflerinin öngördüğü bilişsel,

duyuşsal ve devinişsel hedefleri gerçekleştirici nitelikte önem sahip olmalıdır (Ornstein ve Hunkins, 1988; akt. Bilen, 2002:26-27).

Fleming (1987) kapsamın, basitten karmaşığa, benzerden benzer olmayana, yakından uzağa ve somuttan soyuta doğru sıralanmasıdır. Yapılan araştırmalar bu tür sıralamanın başarıyı artırdığını göstermektedir (akt. Erden, 1998:32)

Bütün alanların düzenlenmesi için ortak örgütleme ilkeleri ne süren yazarlardan Thomas (1963);

1. Bilinenden-bilinmeyene
2. Basitten-karmaşığa
3. Somuttan-soyuta
4. Gözlemden- nedene
5. Bütünden-parçaya

göre içeriğin örgütlenmesi görüşündedir (akt. Bilen, 2002:30).

2.1.3.3. Öğretme-ğrenme Süreci

Programın ğretme-öğrenme boyutu üçüncü ve en önemli boyutudur. ğrenme bu boyutta gerçekleşecektir. Bu boyut, MEB ğretim programlarında öğrenme-öğretme etkinlikleri, işleniş ya da dersin işleyişi gibi ifadelerle geçmektedir (Demirel, 2005b: 41-42).

Gagne (1970)'ye göre eğitim sisteminin fonksiyonunu yerine getirmesinde öğretme-öğrenme süreci merkezi bir öneme sahiptir. Bu nedenle, ğretim programının dayandığı temellerden birisi de öğrenimin sağlanmasıdır. Son yıllarda okullarda eğitim durumlarının düzenlenmesinde öğrenme ilke ve tekniklerinin önemi giderek artmaktadır (akt. Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2002:17-18).

Program geliştirme safhasında öncelikle hedefler saptanıp davranışlara çevrildikten sonra, bu davranışları geliştirmesi muhtemel öğrenme yaşantılarıyla, öğrenme durumlarının neler olabileceğinin kararlaştırılmasına ihtiyaç vardır (Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2002:17-18).

Eğitim durumu, öğretme-öğrenme sürecindeki etkileşimler, öğrenciye göre dış evre koşullarını oluşturmaktadır. Öğrenci, ğretme-öğrenme sürecinde, bu sürecin öğeleri ile etkileşmekte, böyle bir etkileşimin ürünü olarak yeni yaşantılar

geçirmekte ve bu yolla kazandığı yaşantıların ürünü olarak ta yeni davranışlar kazanmaktadır. Öğretme ve öğrenme sürecinde olup bitenler ve dolayısıyla bu sürecin ürünleri yani öğrenmeler üzerinde güçlü etkileri bulunabilen öğretme durumlarının nelerden ve nasıl oluştuğu konusunda ayrıntılı açıklamalar yapmak zordur. Bu doğrultuda öğrenci açısından öğrenme yaşantılarının uygunluğu yani öğrenilecek konu ile bu konunun öğrenilmesi için gerekli materyal ve ortamların öğrencinin kabiliyeti, ilgi ve öğrenme durumuna uyum sağlayabilmesi için düzenli bir öğrenme yaşantılarına ihtiyaç bulunmaktadır (Alkan 1979, akt. Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2002:18).

Doğan (1982)'a göre öğretme-öğrenme sürecinin etkililiği, öğrencinin beklenen amaca erişip erişmediği ile saptanır. Öğretim sürecinde, öğrencilerin amaçlarına erişmelerine yardım etmeyi, grupların oluşturulmasını sağlamayı, öğretim faaliyetleri ile kaynakların belirlenmesini ve uygulanmasını içerir (akt. Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2002:19).

Ertürk (1979:82)'e göre meydana gelen öğrenmenin nasıl bir öğrenme olacağı şüphesizdir ki öğrenme yaşantısını meydana getiren *etkileşim tümgesinde* yer alan iç ve dış şartların, yani öğrenme şartlarının birbirlerine nispetle mahiyetlerine bağlıdır. Burada iç şartlar derken bireyin zekasını; ilgili bilgilerini, becerilerini, tutumlarını, ilgilerini, alışkanlıklarını vb. dış şartlar derken de çevredekilerin davranışlarını, ilgili malzemeyi, araç ve gereçleri; kısaca yaptıraç, ipucu ve pekiştireç rolü oynayan bütün uyarıcılar kastedilir. Bunların birbirlerine kıyasla uygun ya da zıt düşücü, destekleyici ya da engelleyici oluşuna göre öğrenme etkilenecektir.

Öğrenme-öğretme ortamının belirlenmesi ve düzenlenmesi, ipuçları, pekiştireç dönüt-düzeltme gibi uyarıcıların planlanması, öğrenci katılmanlığının nasıl sağlanacağı, dönüt amacıyla; tekrar etkinliklerine ne kadar zaman ayrılacağı ve gerekirse ödev, proje vb. etkinliklerin öğrencilerden isteneceği kararlaştırılmalıdır (Tan, Erdoğan, 2004:12-13).

Öğrenme-öğretme sürecinde öğrencinin başarılı olabilmesi için öğretmenin mümkün olduğu kadar konuya uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmasının öğrencide istendik yönde başarıyı artırdığı ve değerlendirmede öğretmene yardımcı olduğu yapılan çalışmalarda ortaya çıkmıştır (Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2002:19).

Kyriakon (1995)'a göre öğrencilerin verilen bilgiyi öğrenmelerine temel teşkil edecek öğretim yöntemlerinin iyi seçilmesine özen gösterilmesi gerekir. Öyle ki, öğrencilerin aktif bir şekilde bilgiyi alarak öğrenmelerinde üç önemli noktanın göz önünde bulundurulması gerekir; bunlardan ilki, dikkat; öğrencilerin dikkati; konuyla ilgili öğrenme yaşantılarına çekilmesi ve bu yaşantılardan geçirilmesinin sağlanması, ikincisi, alma eğilimi; öğrenciler öğrenme yaşantılarıyla sunulan bilgiyi özümsemeyerek kabul etmeleri ve bunun için öğrencilerin motive edilmelerinin sağlanması ve üçüncü olarak ta, uygunluk (yerinde oluş); uygun öğrenme yaşantılarıyla, istenilen öğretim ortamı oluşturularak öğrencinin bu ortamla etkileşiminin sağlanması ve öğrencilerin yeni öğrendikleri bilgilerle önceki öğrendikleri arasında bağ kurdurularak bu bilgiler arasındaki uygunluğa bakılmalıdır (akt. Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2002:19).

2.1.3.4. Değerlendirme

Program geliştirmenin son ve tamamlayıcı halkası olarak eğitim hedeflerinin gerçekleşme derecesini tayin etme süreci, yani değerlendirme gelmektedir (Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2002:20). Programın son ögesi olan değerlendirme belirlenen hedeflere ne kadar ulaşıp, ulaşılmadığını ortaya koymakta ve “ne oldu?” sorusuna cevap vermektedir (Tertemiz, 1997:192).

Bilen (2002:34)'e göre de değerlendirmeye, önce hedeflerce kapsanan davranışların öğrenciler tarafından ne derece kazanıldığının ölçülmesiyle başlanır. Programın etkililik derecesi hakkında yargıda bulunmada hedeflerin açık seçik bir biçimde saptanmış olması gerekir. Bu gereklilik, program değerlendirme işleminde hedeflerin, ölçütler takımı olarak kullanılmasına dayanmaktadır. Bir program, hedeflere ulaşma oranında etkili ve verimli sayılır. Açık ve seçik bir biçimde saptanmış bulunan hedefler, program geliştirmede olduğu kadar, değerlendirmede de önemli rol oynar. Bu durum değerlendirmenin, program geliştirme ile olan vazgeçilmez ilişkisini belirler. Demek oluyor ki, program geliştirme, değerlendirme olmadan tamamlanamaz.

Ölçme ve değerlendirme işlemleri öncelikle öğrencilerin giriş davranışlarının uygunluğunun belirlenmesi amacı ile yapılmalıdır. Sonraki aşamada öğretim

sürecinin yani öğretim etkinliklerin verimliliğini belirlemeye yönelik ölçme ve değerlendirme etkinliklerinde bulunulmalıdır. Tabii ki son olarak, öğretim sürecinin bitiminde elde edilen öğrenme ürünlerinin yeterliliğine yönelik ölçme ve değerlendirme faaliyetleri yapılmalıdır. Eğer sistemin çıktısı olan ürünler yetersiz düzeyde ise, bu yetersizliklerin gerekçeleri tespit edilip düzeltilmelidir. Söz konusu yetersizlik gerekçeleri belirlenirken, tüm suçu tek bir kaynağa bağlama gibi amatörece bir hataya düşülmemelidir. Sistemin her bir ögesinin birbirleriyle etkileşim içinde olduğu ve yetersizlik kaynağı olarak sistemin tüm ögelerinin bir bütün olarak ele alınması gerektiği gözden kaçırılmamalıdır (Tan, Erdoğan, 2004:12-13).

Değerlendirme faaliyetleri yalnızca öğrencilere değil, aynı zamanda öğretim faaliyetlerine de yöneliktir. Öğrencilerin değerlendirilmesinin temel amacı, öğrencilerin öğrenme eksikliklerinin saptanması ve başarı düzeylerine göre sınıflandırılmasıdır. Öğretim faaliyetlerinin değerlendirilmesinin temel amacı ise sisteme dönüt (geri bildirim) sağlayarak öğretim faaliyetlerinde aksaklıklar varsa bunları düzelterek önlemler almaktır (Tertemiz, 1997:192).

2.1.4. Programların Geliştirilmesini Gerekli Kılan Nedenler

Her konu alanı ile ilgili bilgiler sürekli olarak artmaktadır. Hem konu alanlarıyla ilgili gelişmeler hem de öğrenme psikolojisi ile ilgili bilimsel gelişmeler süreklilik arz etmektedir. Bütün bu bilimsel gelişmelere ek olarak, öğrencilerin ve öğrencilerin etkileşimde bulunduğu sosyo-ekonomik ve teknolojik yapının da yıldan yıla değişimi programların sürekli olarak geliştirilmesini zorunlu kılar (Tan, Erdoğan, 2001:15).

Son zamanlarda bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeler, program geliştirme çalışmalarının aralıksız yapılmasını gerekli kılmaktadır.

Gelişen ve değişen bilgi programlara yansıtılmalı, bilginin güncellemesi yapılmalıdır. Bilimin geldiği noktanın ders programlarında yerini alması yapılacak program geliştirme çalışmalarıyla mümkündür. Ders içeriklerinin hızlı gelişmeler, yeni derslerin programlarda yer alması, yeterli zaman sorunlarıyla birlikte yeni bilgilerin karşısında eski programların yeniden düzenlenmesi program geliştirme

alışmalarının daha yoğun olarak yapılmasını ihtiyaç haline getirmektedir (Karakaya, 2004:84).

2.2. MEDYA OKURYAZARLIĞI VE MEDYA OKURYAZARLIĞI EĞİTİMİ

2.2.1. Okuryazarlık

Kellner (2002) ve Street (2003)'e göre okuryazarlıklar dünyayı okumaya yardımcı olan araçlardır. Bu betimlemede kullanılan dünya sözcüğü genişletilmiş anlamda bilgi, beceri ve sosyal yaşantının bir parçası olan etkileşim normlarını ifade etmektedir. Ayrıca bu bilgi, beceri ve sosyal normları anlamaya, paylaşmaya, yorumlayabilmeye ve kendi kültüründe bulunan semboller sistemini kullanarak sonraki nesillere aktarmaya yardımcı olacak araç da okuryazarlığın kendisidir (akt. Altun, 2005:2).

Geleneksel anlamda okuryazarlık (tekil anlamda), okuma, yazma ve rakamsal bilgileri kullanabilme olarak görülebilir (Gee, 2001, akt. Altun, 2005:2). Bu tanımlı genişletmeye dönük çalışmalarla birlikte, okuryazarlık okuma, yazma, görebilme ve konuşabilme becerileri olarak farklılaşmıştır. Böylece, okuryazar olmak denildiğinde, çevreyi anlamlandırabilme ve kendi anlamlarını oluşturmaktan açısından farklı sembolik sistemleri kullanabilme, bu sistemleri birleştirebilme ve bunlardan yeni anlamlar ortaya koyabilme bilgi ve becerilerine sahip olan bireyler akla gelebilir (Altun, 2005:2).

2000'li yıllarda eğitimin değişen yüzünde ğretim ve buna bağlı olarak yapılan uygulamalarda yeni okuryazarlık türleri birer gereksinim olarak gündeme gelmektedir. Bu değişim aynı zamanda çevredeki birçok semboller sistemlerinin bulunduğunu da hatırlatır niteliktedir. Bu bakımdan, okuryazarlık kavramı tekil değil, okuryazarlıklar şeklinde çoğul olguları kapsamaktadır (Altun, 2005:6). Kellner (1998), ağın insanının basılı materyal okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, işitsel okuryazarlık, medya okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, kültürel okuryazarlık ve çevresel okuryazarlığını içeren “oklu okuryazarlığa” sahip olmasının gerekli olduğunu ifade etmektedir (İşler, 2002:154).

Okuryazarlıkları anlamlandırmak için her birinin tanımlanması gerekmektedir. Çoklu okuryazarlığın kapsamı içinde yer alan medya okuryazarlığı değişen toplum ihtiyaçlarına cevap verecek okuryazarlıklardan bir tanesidir. Medya okuryazarlığının da tanımlanması ve anlamlandırılması gerekmektedir. Bu çalışmada, medya okuryazarlığı açıklanıp, önemi vurgulanarak kavramsal bir anlayış geliştirilmeye çalışılmıştır.

2.2.2. Medya Okuryazarlığı

XX. yüzyıldan itibaren günlük zaman dilimlerinin önemli bir bölümünü medya ile etkileşim içinde geçiren bireyler, giderek artan bir yoğunlukla medya mesajları ile yüz yüze kalmaktadırlar. Güç elde etme ve ticari amacı olan medya, bireyleri yönlendirebilmek için çeşitli teknikler kullanmaktadır. Bu süreç içinde, bireylerin medyadan gelen mesajları algılayıp sorgusal bir yaklaşım içinde değerlendirebilmeleri ve eleştirel becerilere sahip, sosyal ve katılımcı bir birey olabilmeleri için medya okuryazarlığı kavramı öne çıkmaktadır (Kıncal, Kartal, 2009:318).

Bilgiye ulaşmada, bilgiyi kullanmada, bilgiyi değerlendirmede ve bilgiyi yaşantının bir parçası haline getirme sürecinde insanlara aktarılanlar ancak insanların ulaşabileceği bilgilerle sınırlı kalacaktır. Bu noktada yeni kavramlarla da uyarılıp, bazı önlemler alınması gerektiği sık sık vurgulanmaktadır: Bilgi kirliliği, yanlış bilgi, çarpıtılmış bilgi, eksik bilgi bu kavramlardan bazılarıdır. Bilginin böylesine herkesin erişimine açık ve erişimin hızlı olduğu bir dönemde, bu kavramları medya okuryazarlığı bakış açısı ile irdelemek bu konuda nasıl bir ortamda bulunulduğunu ve insanları bekleyen sorumlulukların neler olduğunu görmek insanlara yardımcı olacaktır (Altun, 2005:74).

Medya okuryazarlığı kavramı aslında yeni bir olgu değildir. UNESCO 1982 yılında koymuş olduğu misyon ifadesinde “Gençlerimizi güçlü imajların, sözcüklerin ve seslerin olduğu bir dünya için hazırlamalıyız” derken, aslında çoklu medya uygulamalarını da kapsayacak şekilde önemli bir ihtiyaca işaret çekmektedir. Önceleri yazılı basın ve arkasından sesli medya araçlarına (radyo, teyp vs.) tanıklık ederken televizyon ile tüm bunlar bir arada görünmeye başlamıştır. Mesajların

gücünün insan kitlelerini etkileyen ve yönlendiren bir dönemde elektronik ortamlara da taşınan bu mesajlar internet ile yaşamın önemli bir parçası olmuştur (Altun, 2005:75).

Medya okuryazarlığı kavramının genel kabul gören bir tanımı olmaması farklı yaklaşımların bir sonucudur. Medya Okuryazarlığı kitabında, W. James Potter (1998) medya okuryazarlığı konusundaki birçok bakış açısını, dört ana medya okuryazarlığı uzmanlık grubunda sınıflandırmıştır. Bu grupları şöyle belirtmiştir (akt. Altun, tarihsiz):

1. Kamu politikası ve medyanın çocuklar üzerindeki potansiyel olumsuz etkisine ilgi duyanlar,
2. İnsanların, medya mesajlarını işlemekten geçirmek için gerekli olan beceriler konusunda nasıl eğitileceğiyle ilgilenenler,
3. Bir çocuğun medya mesajlarını işlemekten geçirme yeteneğini geliştirme konusunda ebeveyn ve yetişkinlere yardımcı olacak öneriler getirenler,
4. Kitle iletişim araçlarının toplum üzerindeki etkilerini eleştirel olarak inceleyenler.

Messaris (1998) medya okuryazarlığını geleneksel işlevsel okuryazarlık bakış açısı ile değerlendirerek toplum içinde medyanın nasıl bir rolü olduğunu anlayabilme olarak tanımlamaktadır. Eleştirel okuryazarlık bakış açısından bakıldığında, medya okuryazarlığı sunulan içeriği gerçek hayattaki gerçeklerle eleştirel bakış açısı ile karşılaştırabilme bilgisi olarak görülmektedir (Brown, 1998; Potter, 1998, akt. Altun, 2005:74)

Lewis ve Jhally (1998) ise işlevsel ve eleştirel bakış açılarına kültürel bakış açısını da ekleyerek daha eklettik bir yaklaşımla kapsamlı bir tanım öne sürmektedirler. Bu tanıma göre, medya okuryazarlığı mesajların oluşturulmasında ve aktarımında kültürel, ekonomik, politik ve teknolojik sınırlıkların farkında olma olarak görülmektedir. Bu tanımı açmak gerekirse, medya okuryazarlığını mesajların oluşturulması ve karşı tarafa aktarılmasında kültürel ve kurumsal bağlamı da göz önünde bulundurarak, verilen mesajlarla verilmesi amaçlanan ve amaçlanmayan mesajlar arasındaki köprüyü kurabilme ve bu süreçte kullanılan her türlü sembolü çözümleyebilme becerisi olduğu söylenebilir. Bu açıdan medya okuryazarlığı, iletişim kaynaklarından ve iletişim teknolojilerinden de faydalanarak yapılan,

şifreleme ve şifre çözümleme becerileri bütünüdür şeklinde tanımlanabilir (Altun, 2005:74-75).

Farklı yaklaşımların neticesinde farklı medya okuryazarlığı tanımları pek çok bilim adamı, eğitimci, iletişim ve medya uzmanı tarafından ortaya konulmuştur. Ancak medya okuryazarlığı ile ilgili literatür incelendiğinde bir tanımın ön plana çıktığı ve uzmanların üzerinde hemfikir oldukları görülmektedir (Altun, tarihsiz).

Medya okuryazarlığı genel olarak habere ulaşma, analiz etme, değerlendirme ve iletişim kurma olarak tanımlanan medya okuryazarlığı medyayı hem analiz etmeyi hem de oluşturmayı vurgular (Hobbs, 2004:2).

Aufderheide (1993)'e göre ise medya okuryazarlığı, çeşitli biçimlerde mesajlara ulaşma, analiz etme, değerlendirme ve iletme yeteneğidir (akt. Altun, tarihsiz).

Scheibe ve Rogow (2004)'e göre medya okuryazarlığı, çeşitli biçimlerdeki (televizyon, video, sinema, internet ve reklamlar gibi) medya iletilerine erişim, onları çözümleme, eleştirel olarak değerlendirme ve üretimlerini kapsamaktadır (akt. Balaban, Ünal, Küçük, tarihsiz).

En geniş ve kapsamlı tanımıyla “Medya okuryazarlığı, çeşitli formlardaki medyaya giriş (çeşitli kaynaklardaki bilgiye erişim), analiz (mesajların nasıl oluşturulduğunu keşfetme ve analiz etme), değerlendirme (medyadaki örtük ve açık mesajları etik, ahlaki ve demokratik ilkelere göre değerlendirme) ve yaratma (çeşitli medya materyalleri kullanarak kendi mesajını yaratma) yeteneğidir” (Thoman ve Jolls, 2003; Hoem, 2004; Kellner ve Share, 2005b; Ofcom Media Literacy Bulletin, 2006; akt. Kıncal, Kartal, 2009; 321).

Tanımlardan da anlaşılacağı gibi “Medya okuryazarlığı sadece ürünleri tanımak, takip etmek veya izlemek değildir. Bununla birlikte, medyanın vermiş olduğu mesajları yorumlayabilmek, tartışabilmek ve her medya aracı ile mesaj iletmesini ve paylaşımını bilebilmektir” (Altun, 2005:90).

Medya okuryazarlığı ile ilgili olarak mutabakat aranan tek husus tanımlama değildir. Bununla birlikte herkesçe kabul edilmiş ve tüm yaklaşımlara uygulanan bazı temel ilkeler vardır. Thoman (2003) bu ilkeleri şöyle ifade etmiştir (Altun, tarihsiz):

- Tüm medya mesajları yapılandırılmıştır.
- Yapılandırılan medya mesajları kendi kuralları olan yaratıcı bir dil kullanır.

- Farklı kişiler aynı medya mesajını başka türlü tecrübe edebilirler.
- Medya esasen kazanç amaçlayan bir iştir.
- Medyanın içine değerler ve bakış açıları yerleştirilmiştir.

Televizyondaki reklamdaki, CD'deki müziğin sözüne, gazete yazısından bir tişörtün üzerindeki slogana kadar çeşitli biçimlerde yansıtılan medya mesajları karşısında bireylerin farkında ve uyanık olmalarını sağlamak medya okuryazarlığının amaçlarının başında gelmektedir (Pekman, 2005:44). Medya okuryazarlığının ortak özellikleri ise şöyle sıralanmaktadır (Rogers, 2001; Kellner ve Share, 2005a, 374-377, akt. Kıncal, Kartal, 2009:321):

- a) Medya iletilerinin hepsi kurgulanmıştır.
- b) Medya iletileri belli kurallar çerçevesinde kendine özgü yaratıcı bir dil kullanmaktadır.
- c) Aynı ileti, farklı insanlar tarafından farklı algılanabilir.
- d) Medyada değerler ve bakış açıları örtüktür.
- e) Medya iletileri, iktidar ve ticari kazanç amacıyla oluşturulur.

Medya mesaj aktarımında önemli bir güce sahiptir. Bu güç, bireylere farklı şekilde ulaşabildiği gibi farklı etkilerde bırakabilmektedir. Özellikle mesajların içeriğinin sunulmasında izlenen yol ve yöntem, medya okuryazarlığının anlamını görebilmek için önemlidir. Bu konuda, aşağıdaki soruları sorarak işe başlanabilir:

- Medyada kim kimi anlatıyor? Bilgiyi oluşturan, sunan ve yayanlar kimler?
- Sunulan medyada içerik ne anlatmak istiyor? Değerler bütünlüğü veya çatışması var mı? Belirli bir düşünce boyutunu yansıtmakta mıdır?
- Hedef kitle olarak belirlenen mesaj alıcı kitlesi kim?
- Ne tür teknolojilerin kullanıldığı anlaşılıyor mu? Belirli bir prensipler bütünlüğü içerisinde kullanılan dil ayırt edici bir yönde mi?
- Ne tür bir etki mesaj olarak iletilmek isteniyor? Nasıl bir sonuç hedeflenmekte?
- Bu mesajın iletilmesinde motivasyon nedir? Mesajı ileten(ler)in kazancı ne olabilir?

Yukarıdaki sorulara verilecek cevaplar, medya okuryazarlığı boyutunda öğretmenlere ve öğrencilere medyanın nasıl işlediği ve farklı izleyicilerin/

seyircilerin/ okurların medya ile nasıl etkileştiği ile ilgili bilgi verici olabilir. Bu açıdan bakıldığında, Kanada Medya Eğitimi Örgütleri Derneği (CAMEO) medya okuryazarlığı ile ilgili geliştirdikleri sekiz temel prensibi bu çatı üzerine oturtmuştur. Bu ilkeler şunlardır (Altun, 2005:86-89).

1. Medya Ürünleri Yapılandırılmıştır (Kurgulanmıştır).
2. Medya Gerçeği Yapılandırır.
3. Seyirciler Anlamlandırır.
4. Ticari Göstergeler
5. İdeoloji Ve Değerler
6. Toplumsal Ve Siyasi Göstergeler
7. Oluşum Ve İçeriğin İlişkisi
8. Medya Estetiği

Medya Ürünleri Yapılandırılmıştır (Kurgulanmıştır): Mesaj olarak tasarlanan ve bir araç gibi sunulan her medya ürünü aslında dikkatli ve planlı hazırlanan bir çalışmanın ürünüdür. İzlenen her medya için her biri kendi alanında uzman ekipler ortaklaşa çalışarak verilmek istenen mesajı izletilecek tasarımlar oluştururlar.

Medya Gerçeği Yapılandırır: Uygun olarak seçilmiş medya araçları ile sunulmak istenen gerçek olay, nesne veya anlatımlar yapılandırılabilir. Örneğin, yaz mevsiminde, deniz kıyısında üzerinde palto giymiş birisinin fotoğrafını çekerek, oradaki havanın oldukça soğuk olduğunu aktarabilirsiniz.

Seyirciler Anlamlandırır: Verilmek istenen mesaj her ne kadar iyi tasarlanmış veya kurgulanmış olsa da, seyircilerin mesajı anlamlandırma süreçlerindeki katkıları göz ardı edilmemelidir. Bu durumda, seyircilerin (veya okurların) ön bilgileri üzerine kurulu mesajların diğerlerine göre etkisinin daha fazla olacağı gerçeği unutulmamalıdır.

Ticari Göstergeler: Her medya ürünü gerek teknoloji geliştirme sürecinde gerekse de bu ürünlerle mesaj iletim sürecinde ticari kaygıları beraberinde taşımaktadır. Ticari kaygılar, izlenme olayları ile belirlenebildiği gibi, öncesinden planlanılmış (yapılandırılmış) formatta da sunuluyor olabilir.

İdeoloji ve Değerler: Her medya ürünü bir dünya görüşünü yansıtmaktadır. Bu durumda sunulan içeriğin değerlendirilmesi değerler bütünü içerisinde belirli dünya görüşünü göz ardı etmeksizin ele alınmalıdır. Bu da, medyanın içerik geliştirme sorumluluğundadır.

Toplumsal ve Siyasi Göstergeler: Her medya ürünü, toplumun ihtiyaçları ve beklentilerini yansıtmayı prensip olarak benimser. Bu durumda, siyasi göstergeler ile toplumsal beklentilerin örtüşmesi durumunda genellikle istenilen veya beklenen mesajlar iletilmiş kabul edilir. Ancak, her zaman bu durum böyle olmayabilir. Ters durumlarla da karşı karşıya kalınabilir.

Oluşum ve İçeriğin İlişkisi: Her medya ürünü bir mesaj iletimi için önceden tasarlanır. Hangi tür içeriğin ne tür mesajlarla sunulması ve bu sunumun ne tür bir etki bırakacağı, yapılan araştırmalara da dayanarak belirlenebilir. Oluşum ve içerik arasındaki ilişkiyi buradan anlayabilmek de mümkündür.

Medya Estetiği: Her oluşturulan bilgi, sunulan içeriğe ve seçilen medyaya uygun estetik bir yapıda sunulur. Estetik, bazen sunulan bilginin önüne geçebilir. Medya estetiğinin sunulan bilgiyi ne ölçüde gölgelediği ve ne ölçüde yansıttığı konusunda etkisinin olabileceği göz ardı edilmemelidir.(Altun, 2005:88-89)

Patricia Aufderheide’ın makalesinde medya okuryazarlığına verdiği önemi gösteren cümleleri ve öne sürdüğü “Medya Okuryazarlığı Genel İlkeleri” de şu şekildedir (Taşkiran, 2007:104-106):

“Dünyanın medyadan öğrenildiği bilinmektedir. Fakat medya bize sadece dünyayı vermez. Gerçekliği yorumlar, şekil verir, temsil eder. Sorumluluk sahibi vatandaşlar olmak için medya okuryazarı olmak gerek. İşte bu sürece yardımcı olacak sekiz medya okuryazarlığı kavramı”;

1. Tüm medya (kitle iletişim araçları) kurgusaldır.
2. Medya gerçeklik kurgular.
3. İzler kitle medyada anlamı tartışır.
4. Medya ticari dolayımlamalar yapar.
5. Medya, ideoloji ve değer iletileri barındırır.
6. Medya toplumsal ve siyasal dolayımlamalar yapar.
7. Medyada biçim ve içerik yakından ilişkilidir.
8. Her medyanın tek bir estetik biçimi vardır.

2.2.3. Medya Okuryazarlığı Eğitimi

Medyanın sadece bireyler üzerinde değil, bireylerin eğitim sürecinde de önemli bir etkisi vardır. Çünkü öğrenciler, pek çok bilgiyi medyadan öğrenmektedirler. Bunun için öğrencilerin, medya yaşantılarını eleştirel olarak yorumlayıp değerlendirebilmelerini sağlayacak becerilere ihtiyaçları vardır. Bu nedenle, onların medyayı okuyup anlamaları için gerekli becerilerin kazandırılması medya okuryazarı olmalarının sağlanması yaklaşımı ön plana çıkmaktadır (Hendrix, 1998, akt. Kıncal, Kartal, 2009).

Medya eğitimi resmi sitesi yapılan tanıma göre medya okuryazarı konumuna erişebilmek için “İnsanları izledikleri, anladıkları ve okudukları ile ilgili sorular sormaya itkileyen, soruşturma temelli bir eğitim modelidir. Buradan hareketle medya eğitiminin medya okuryazarlığını geliştirme aracı olduğu söylenebilir (Taşkıran, 2007:90).

Medya okuryazarlığı kavramı, 1970’li yıllardan 2000’li yıllara doğru farklılaşma göstermektedir. Thoman ve Jolls (2004)’a göre, 1970’li yıllarda medya okuryazarlığı, çocuklara medyada reklamların nasıl işlediğini ve televizyon programlarının nasıl analiz edileceğini öğretme işi olarak görülmektedir. 1980 yılının medya okuryazarlığı eğitiminin öğrenci kazanımları şunlardır (Morrow, 1980, akt. Kıncal, Kartal, 2009:321):

1. Televizyon programları izlerler ve programdaki hikayenin gerçek mi yoksa senaryo mu olup olmadığını belirlerler.
2. Film sahnelerini ve sahne kesimlerini tanımlayabilirler; filmin kesilen sahnelerini ayırt edebilirler.
3. Video grafikleri, bilgisayar grafikleri gibi çeşitli türdeki animasyonları açıklayabilirler.
4. Sadece filmi özetleyerek değil, yönetmenin resimleri filme işlemesini, kesmeleri, diyalogları, sesleri, fikirleri değerlendirerek filmi eleştirebilirler.
5. Programların senaryolarını değerlendirebilirler.

Medya okuryazarlığı eğitimi, bireylere medya ve medya mesajlarına karşı farkındalık geliştirmekte ve eleştirel beceriler kazandırmaktadır. Medya okuryazarı bireyler, medya metinlerini sorgusal bir süreçte değerlendirebilmekte ve kendi medya mesajlarını üretebilmektedirler. Medya ile etkileşim sürecinde, bireyler etkin rol oynayarak kendi fikirlerini ifade edebilmekte ve medyadan ilgileri, ihtiyaçları ve tercihleri doğrultusunda yararlanmaktadırlar (Kartal, Kıncal, 2009:329).

Medya okuryazarlığının teori ve pratiği üzerine ilk kitabı yazan Birleşik Krallığın uluslar arası medya okuryazarlığı taraftarı olan Len Masterman (1985), medya eğitimi için yedi sebep ortaya koymuştur:

1. Yüksek medya tüketimi oranı ve çağdaş toplumların medyaya doyması.
2. Modern medyanın ideolojik önemi ve vicdan endüstrileri olarak etkisi.
3. Bilginin medya tarafından yönetimi, üretimi ve dağıtımında gelişme.
4. Beşeri demokratik süreçlerde medyanın etkisini arttırma.
5. Beşeri yaşamın tüm alanlarında görsel iletişim ve bilginin önemini arttırma.
6. Geleceğin isteklerini/taleplerini karşılamak için öğrencileri eğitmenin önemi.
7. Özel/gizli bilgiye karşı hızla atan ulusal ve uluslar arası baskılar.

Masterman (1985) yukarıdaki akımların ve eğilimlerin her birinin eleştirel bir bilinçle büyümesi ve medya tüketicilerini eleştirel özerkliğe teşvik edecek yeni eğitimsel programların tutarlı bir şekilde geliştirilmesi gerektirdiğini ifade etmiştir (Altun, tarihsiz).

Medya eğitiminin İngiltere'deki öncüsü Len Masterman'ın oluşturduğu ve senelerdir medya eğitimi konusunda eğitim verenlerin ellerinde dolaşan "Medya Eğitiminin 18 İlkesi" bu alandaki çalışmalar arasında en kayda değer olanıdır (18 Principles of Media Education, 1995). Bu 18 ilke şöyle sıralanmaktadır (Taşkiran, 2007:100-102):

1. Medya eğitimi ciddi ve önemli bir risk alanıdır. Çoğunluğa güç verilmesi ve toplumun demokratik yapılarının kuvvetlendirilmesidir.
2. Medya eğitiminin özekselleştirici kavramı bir çeşit yeniden temsil meselesidir. Medya aracılık yapar. Medya gerçeği yansıtmaz, yeniden temsil eder. Medya semboller ve işaretler sistemidir. O olmadan medya eğitimi olmaz, tüm akışı sağlayan medyadır.

3. Medya eğitim yaşam boyu olan bir süreçtir bundan dolayı yüksek öğrenim öğrencisi temel hedef olmalıdır.
4. Medya eğitimi sadece eleştirel zekayı geliştirmeyi değil eleştirel özerkliği teşvik etmeyi de hedefler.
5. Medya eğitimi soruşturmacıdır. Özgül/ bir türe özgü kültürel değerleri zorla kabul ettirmeye uğraşmaz.
6. Medya eğitimi güncel ve fırsatçıdır. Öğrenenlerin yaşam konumlarını aydınlatmaya uğraşır. Böyle yapmakla daha büyük tarihi ve ideolojik olaylar bağlamında bugünü konumlandırır.
7. Medya eğitiminin anahtar kavramları alması bir konudan çok analitik araçlardır.
8. Medya eğitiminde içerik (son için) amaç için bir araçtır. O son da farklı bir içerik olmaktan çok aktarılabilen analitik araçların gelişmesidir.
9. Medya eğitiminin etkililiği sadece 2 kritere göre değerlendirilebilir:
 - Öğrencilerin eleştirel düşüncelerini yeni durumlara uygulayabilme yetenekleri,
 - Öğrencilerin sergilediği sorumluluk ve güdü derecesi,
10. Aslında medya eğitiminde değerlendirme öğrencinin öz değerlendirmesi, hem gelişimsel hem gittikçe artan çoğalan değerlendirilmesi anlamına gelir.
11. Medya eğitimi öğretmen öğrenci ilişkisini karşılıklı konuşma ve yargı hedefleri sunarak değiştirmeye gayret eder.
12. Medya eğitimi araştırmalarını tartışmadan çok karşılıklı konuşmayla yapar.
13. Medya eğitimi esas olarak daha açık ve demokratik pedagogların gelişimini besleyen aktif ve katılımcı bir yapıdadır. Öğrencileri kendi öğrenmeleri üzerinde kontrol ve sorumluluk sahibi olmaları, ortak bir öğretim izlencesi planlanması yolunda düşünceleri, öğrenimleri ile ilgili daha uzun vadeli bakış açıları kazanmaları yolunda yüreklendirir. Kısaca medya eğitimi yeni bir konu alanı olduğu kadar yeni çalışma yöntemleriyle de ilgilidir.
14. Medya eğitimi grup odaklı işbirlikçi öğrenmeyi kapsar. Bireysel öğrenmenin rekabet, yarışma yoluyla değil, tüm grubun iç görüşü ve kaynaklarına ulaşmakla değerinin artırıldığını kabul eder.
15. Medya eğitimi uygulamalı eleştiri ve eleştirel uygulamadan oluşur. Kültürel eleştirinin kültürel yeniden üretimine olan üstünlüğünü onaylar.
16. Medya eğitimi holistik bir süreçtir. Örnek olarak ebeveyn, medya uzmanları ve öğretmen meslektaşları arasındaki ilişkilerin oluşumu demektir.
17. Medya eğitimi sürekli değişim ilkesine bağlıdır. Devamlı değişen gerçeklikle birlikte gelişmelidir.
18. Medya eğitimini alttan desteklemek diğerlerinden ayrı, özel bir “epistemoloji”dir. Hali hazırda var olan bilgi öğretmenler tarafından basit bir şekilde aktarılmamış ya da öğrencilere “keşfedilmemiş”tir. Bu bir son değil başlangıçtır. Öğrenci ve öğretmenlerin aktif olarak oluşturdukları yeni bilgilerden çıkan eleştirel araştırmanın ve diyalogun konusunu oluşturur.

Scheibe ve Rogow kurdukları Amerikan Eğitim grubunu diğer gruplardan ayıran en önemli özelliği, medya okuryazarlığı alanında hala bir uzlaşma varılamamış ortak ilkeler prensipler konusuna saplanıp kalan diğerlerinin aksine, hedef kitle, içerik, olası sorunlar gibi sığ, yinelenen ve genel maddeleri aşarak hangi medya içeriklerinin kime değil, medya içeriklerinin hangi derslerde nasıl verileceğini

içeren kapsamda hazırlanmış bir rehber kitapçık niteliğini taşımasıdır. İkinci özellik ise yapılan tüm tartışmalarda, konferanslarda hedef kitle genelde ebeveyn merkezliyen ve konular öncelikli olarak medyanın kurgusal yapısında haberlerin yeniden üretildiği gibi altyapı bilgilerini içerirken, bu ikili doğrudan öğrencileri hedef kitle olarak değerlendirip, medya içeriklerini ders konuları içine dahil ederek bu ince ama hassas detayları, temel bilgileri derste öğrenilmesi, derste bilincine varılması gerekli noktalar olarak görmüşler, yetişkinlerin de bu konuda eğitilmesi gerekliliğini sadece vurgulamakla yetinmişlerdir (Taşkiran, 2007:120-121).

Schiebe de Rogow gibi çocuk ve gençlere medyanın zararlarını anlatarak, bu konuda müfredat danışmanlığı yaparak onları bilinçlendirmeye çalışan bir aktivisttir. Hazırladıkları 12 madde onların bu alandaki uzmanlıklarının yazılı belgesi olarak görülmektedir. Aşağıdaki 12 ilke, medya eğitimini programlara kaynaştırma yollarını gösteren genel bir rehber kitapçıktır. Her ilke eldeki medya içeriğinin (resim, yazı, eleştiri) çözümlemesi ve kullanımıyla veya medya ürünü aracılığı ile (sayısal medya, video, radyo, basın ürünü yaratarak) medya eğitimine dahil edilebilir (Taşkiran, 2007:123-128).

- 1) Medyayı genel gözlem ve eleştirel düşünme, çözümleme, görüş alma, üretme alıştırmalarında kullanmayı öğretirken bir medya mesajında sunulan bilgiyi (ders kitabından veya evdeki materyalden) eleştirel düşünmesini sağlayın. Medya mesajlarının, altyapısı farklı insan gruplarına göre farklı yorumlanabileceğini anlatın; öğrenciler bir gazete okuyup, video izledikten sonra özel şeyler bulmalarını isteyerek hafıza alıştırmaları yapın. Okuma ve izlemeden sonra sorular sorarak, bir medya mesajının önemli yönleri üzerinde (ürünü tanıtan insanın özellikleri, dikkati çekmek için kullanılan teknikler, reklamın ve ürün mesajlarının diğer medya içeriğine tecavüz yolları) yorumlar yapıp tanımlamasına izin verin. Bir konuyla ilgili medya mesajı yaratmasını teşvik ederek, yaratıcı becerileri yüreklendirin.
- 2) Yeni bir konuya girerken heyecan uyandıran veya bilinen bir video klip göstererek, kısa bir kitap, hikaye okuyarak, ilgiyi canlı tutmak için medyadan yararlanın. Küçük gruplar halinde bir konuyu okuyup çözümlemelerini, muhalif bir gazete, dergi okuyup tartışmalarını veya konuyla ilgili kısa bir video, magazin resmi veya tartışmayı canlandıracak kısa bir makale, hali hazırda ne bildiklerini ifade etmelerini veya internette bilgiyi nasıl aradıklarını gösteren bir konu vererek, diğer çocukların görmesi için bir medya ürünü planlayıp, çizmelerini (resim montajı, bir video, gazete, dergi haberi) isteyin.
- 3) Medya aracılığı ile bildikleri bir konuya popüler medya içeriğinden örnekler vererek ne kadar bilgileri olduğunu, bu bilgilerin bilimsel olarak ele alınma ve popüler medyada kullanılabilirliği (şiir sanatına karşı, şarkı sözleri veya reklam cıngılları), konuyla ilgili özel terminolojinin akademik anlamda,

popüler kültür yapılandırımında kullanıldığından daha farklı bir şekilde kullanılabileceğini, yollarını, yöntemlerini; öğrencilerin popüler kültürden, medyadan öğrendikleri sezgisel medyayı, standart halkla ilişkiler bilgilerinin üzerine kurguladıkları (hikaye ve karakter gelişimi, sorun çözme, terminoloji, kafiye gibi) içerim alanlarını gösterin.

- 4) Medyayı standart bir pedagojik bir araç gibi kullanın. Farklı bir medya kaynaklarından kitap, gazete/magazin makaleleri, eğitici videolar, web sitelerinden bilgiler toplayarak, farklı medyanın yararlılığını ve farklı kaynaklardan gelen çelişen bilgiyi karşılaştırın. Bilginin taşındığı kanalın bilgiyi nasıl daha zengin ve etkileyici kıldığını, sınıfın şartlarına göre tartışın. Medyada verilen bir haberi, günlük olayları takip edip (haber olarak) yazmalarını, sınıf içi veya dışından farklı medyadan alınmış haberi sınıfta paylaşımları için teşvik edin.
- 5) Bir konuyu yanlış temsil eden, yanıltıcı haber veren, yalan haber veren medya içeriğini çözümleyerek tanımlayın; verinin medyada yanlış temsilini gösterin (yanlış istatistik, veriden yanlış sonuç çıkartma, rakamların vb. tutmadığı tablolar vb.).
- 6) Öğrencilerin kurgusal medya içeriğinden gelen bir konuyla ilgili yalan inançlarının, kendi yanıltıcı medya mesajlarını oluşturmaya teşvik ettiğini belirleyin (reklamlar, sayısal ortamda değiştirilmiş basılı reklamlar); sonra reklamı sınıfta yaptırarak diğerlerine “gerçeği gösterin”. Bir medya mesaj kaynağını, nasıl bilineceğini öğreterek medyada güvenilirlik ve kabullenme olayları ve mesaj üretiminin amacını ve bunun haberin nesnel doğasını etkileyeceği konularında bilinçlendirin. Medya haberciliği türlerinde bir konuda yapılmış kurgu ve gerçek haber arasındaki farkı açıklayın. Farklı medyadaki konulardan hangisinin güvenilir olduğuna karar vermemizi sağlayan noktalar nelerdir? Haberin çok ve farklı haber kaynaklarından gelmiş olması önemlidir; gelen haber parçalarına değer biçilir; (mesela, araştırmaya dayanan haber, kişi görüşüne veya başka olaya dayanan haber gibi). Bu konuda haber üretimi, konu anlatımında kullanılan sözcükler, ton, kullanılan haber kaynağı, kabul edilebilirliği vurgulayan yöntemlerdir. Mesaj, yazarın kimliğini yansıtır; nasıl? Mesajı yazan kişi farklı bir çevre, yaş, ırk ve cinsiyetten olursa aynı haber farklı mı çıkacak? Yanıtını tartışın.
- 7) Medyanın bir konuda haber yaptığı yöntemleri karşılaştırın. Konu, belgesel, TV haberi, bir gazete yazısı, bir reklam veya belli bir konuda (eğitsel bir çocuk programı olabilir) hangisi alınır, hangisi atılır, hangi teknik kullanılır. Farklı medyada zaman etkenini araştırın; aynı içerik neden farklı medyada farklı zaman sürecinde veriliyor? gibi. Bir medyadan alınan haberle farklı medyadan alınan aynı haber insanlar tarafından nasıl farklı algılanır? Farklı sonuçları çözümleyerek, diğer medyanın gücü, farklı araç-görseller kullanarak mesaja farklı anlamlar yüklemesi, aynı bilgiyi manipüle etmesi tartışılarak açıklanmalıdır.
- 8) Bir medyanın belirli bir olaya veya konuya farklı kültürler bakımından tarihsel etkisini varsa, (olay veya konunun doğasını değiştirecek bir etkisi, rolü) tartışarak çözümleyin. Büyük büyük babalarımızın bu konuları nasıl öğrenebildiklerini; günümüz bilgi kaynakları ve geçmiştekiler kıyaslandığında bilgi kaynakların neler olabileceğini; farklı kültürlerde bir konuda bilgi sahibi olmanın insanların yaşamlarında ne gibi değişiklik yapardı ve ABD’de hiç kullanılmazken, diğer kültürlerde baskın veya var olan medya biçimlerinde bu bilgi nasıl etki kapsamına alınır gibi sorular yöneltin.

- 9) Bazı araştırmaları yapmak için basılı medyayı (kitap, gazete, dergi), okuma anlama alıştırmaları için de medya içeriği alıntılarından, standart problemler ve alıştırmalar örnekleri (mesela matematik alıştırmaları yapmak, gramer ve yazım düzeltimi, sıfat, zarf tanımlama), özel alıştırmalar için medya ürünü kullanarak, (örneğin, dilbilgisi, şiir, zamanlamada matematik ve medya mesajlarının ebadı, ölçü hesaplamada bilimsel prensipler, uzaklık ve aydınlatma), medya eğitimi bilgisini de içeren uygulama araştırmaları, (haberlerdeki farklı konuların uzunluğu, farklı gösteriler için Nielsen oranlarını hesaplayarak, iki ürünün reklamlarda nasıl betimlendiği), bilgisayar becerileri için internet araştırmalarına teşvik ederek, çoklu medya projelerini destekleyerek, derste bilgisayar kullanımını artırarak cesaretlendirin.
- 10) Öğrenciler düşüncelerini ifade ederken, dünya anlayışlarını anlatırken, çarpıklıklar ve kabullenme olayları ile ilgili mesajları çözümlemelerken, (örneğin seks ve cinsiyetle ilgili, zararlı davranışları yücelten mesajlar, gerçek dünya ile kıyaslandığında “medya dünyası”ndaki yaş ve ırk çarpıklıkları, zamanın insanlarını hedef almış olan reklamcılık), bilgisini ve duygularını anlatırken, popüler medya yazı ve ürünlerine pirim veren farklı görüşteki tartışmalara akıllı eleştiriler yaparken, medya mesajlarını kullanmasına, popüler makalelerden örnekler vermesine destek olun.
- 11) Medyayı değerlendirme aracı olarak kullanın; final sınavında klasik yazılı yerine bilgisayar destekli, bilgisayarda resimlendirilmiş, görsel işitsel ödevler, video yapımları, fotoğraf çizimleri isteyin; sahte medya ürünleri (gazeteler, reklamlar, haberler, canlı veya bant skeçler) yaratırken, bir konuyu resimlerken grup halinde çalışmalarını için cesaretlendirin. Bu yapımların sonunda konuyla ilgili yanlış haber veren bir medya mesajı sunumu olsun ve bu mesajda neyin doğru, neyin yanlış olduğunu belirleyebilmelerine bakın.
- 12) Öğrencilerin kurumlarla (müzeler, kütüphaneler, galeriler) bağlantılarını ve projelerde işbirliği yapabileceği kurum ve kuruluşlarda, öğrenci işleri servislerinde, üretimde yardımlarını istemek için (fotoğraf, video, tasarım, taslak veya bilgisayar becerilerinde) medyayı kullanın, kullanmasını sağlayın. Ajans projelerinde büyük sınıf öğrencilerinden üretim teknikleri veya medya eğitimi ilkelerini öğretmeleri, konuyla ilgili araştırma projelerini paylaşmak, mesaj yollamak için aynı okulu kullanan medya forumlarını önerin (yerel tv, gazete ve dergi).

2.2.3.1. Medya Okuryazarlığında Öğretmenin Rolü

Okullarda medya okuryazarlığı eğitiminin başarıya ulaşmasında en önemli görev öğretmenlere düşmektedir (Haider ve Dall, 2005:10). Öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitiminde, medya kuramlarının kapsamlı bilgisine, örneğin gazetecilik, sinemacılık hakkında profesyonel yeterliliğe ihtiyaçları yoktur. Medya okuryazarlığı eğitim sürecinde öğretmenlerin, öncelikle öğrenci merkezli öğrenmeyi düzenleyecek ve uygulanmasını kolaylaştıracak becerilere ihtiyacı vardır (Thoman ve Jolls, 2003, www.medialit.org, 2003, akt; Kincal, Kartal, 2009).

Hobbs (2004:5)'a göre ise eğitimciler, sınıflarda görüntü, film, web siteleri, müzik, gazete ve dergi kullandıklarında ya da kamera ya da bilgisayarları kullanarak medya ürünlerinin oluşturulmasında öğrencileri dahil ederek, onların konuya olan ilgisini çekerek, iletişim, kritik düşünme yeteneklerini geliştirerek, politik katılımları teşvik ederek ya da kişisel ve sosyal gelişimlerini arttırarak motivasyonlarını sağlamış olur.

Medya okuryazarlığı eğitiminde eğitilmiş olan öğretmenler Hobbs (2004:3)'a göre

- a) Toplumda kitle iletişim araçları ile ilgili öğrencilerin yaklaşımlarını ve tavırlarını ifade etmelerine
- b) Farklı yaklaşımlardan konuyla ilgili bilgi toplamalarından
- c) Sorgulayıcı araştırmaya konu olan kanıtlarda
- d) Doğal seyirciler için geniş manada,

medyayı kullanarak mesajlar oluşturmalarında yardım eder. Bu öğretmenlerden bazıları, baskıcı medyaya karşı sistemi değiştirmek için kendilerini adadıkları politik hareketlere iştirak eder. Medya hakkında belirli bir inanç sistemini öğrencilere kabullendirmek yerine, sorgulayıcı değerlendirme ve öğrenci özerkliği öğrencilere aşırlar. Öğrencilerin sorgulayıcı düşünme yetilerini güçlendirecekleri (medya bağımlısı toplumda fert ve tüketici olarak kendi anlamlarını çıkartabilecekleri) tecrübelerin öğretilmesini vurgularlar.

2.2.3.2. Medya Okuryazarlığında Öğrencinin Rolü

Halliday ve Blackburn (2003)'a göre eğitim sürecinde etkili bir medya okuryazarlığı eğitimi için öğrenciler, önceki bilgi ve deneyimlerini harekete geçirmeli ve fikirlerini eleştirel bir şekilde değerlendirebilmeleri için cesaretlendirilmelidir. Öğrencilere, konuyu anlatmaktan ziyade nasıl soru sorulacağı öğretilmelidir. Otonomi sadece öğrencilerin düşünme sürecinde kendilerini özgür hissettikleri zaman gelişebileceği için, öğretmenler fikirlerini tartışma sonuna kadar saklamalı ve öğrencileri yönlendirmemelidirler. Tartışmayı daha etkili hale getirmek için öğrencilerden fikirleri hakkında açıklama ve neden istenmelidir. Öğrencilere farklı fikirlere saygı duyma anlayışı kazandırılmalıdır. Öğrencilerden her bir medya

formunun ve çeşitli medya ürünlerinin amacını tanımlamaları ve araştırmaları sağlanmalıdır. Öğrencilerin çeşitli bakış açılarının farkına varabilmeleri için drama gibi etkinliklerle farklı yorumları incelemeleri sağlanmalıdır. Küçük grup ya da grup tartışmalarını kullanmalı ve öğrencilerin birbirlerinden öğrenmeleri söz konusu olduğu için öğrenciler grup çalışmalarına teşvik edilmelidir (Kıncal, Kartal, 2009:324).

2.2.3.3. Medya Okuryazarlığında Öğrenme-Öğretme Süreci

Halliday ve Blackburn (2003:4)'un yaşam boyu öğrenme süreci olarak nitelikli medya okuryazarlığı eğitimi, yapılandırmacılık, proje temelli öğrenme, işbirlikli öğrenme, eleştirel düşünme süreçlerini gerekli kılmaktadır. Öğrencilerin aktif olarak, problem çözerek bilgiyi inşa ettiği yapılandırmacı eğitim yaklaşımında, öğrenciler kompleks problemleri analiz ederek temel öğrenme becerilerini keşfederler. Yapılandırmacılık yaklaşımı, medya okuryazarlığının öğretmen ve öğrenciler için bir öğrenme süreci olduğunu kavramalarını sağlamaktadır. Proje temelli öğrenme ise, bilgi ve becerilerin kazanımında etkili bir yöntemdir. Öğrenciler projenin her aşamasında öğrenme süreçlerinde etkin olarak uygulamaya katılarak deneyim kazanmaktadırlar. Len Masterman'a göre medya eğitimi işbirlikli öğrenmeyi gerektirir. Çünkü grup temellidir. Bireylerarası bir rekabetin ön planda olmadığı, bütün grubun kaynaklara ortak erişebildiği, anlayış ve düşüncelerini paylaşabildiği öğrenme sürecidir. Kenner ve Rivera (2007)'e göre medya eğitimi tartışma ortamının olduğu, eleştirel becerilerin uygulandığı, kısacası Sokratik Yöntemi içerdiği zaman daha başarılı olduğu ifade edilebilir (akt. Kıncal, Kartal, 2009:324).

2.2.4. Medya Okuryazarlığı Eğitimi Gerekliliği

Küresel Köy (Dünya) elektronik olarak ağlarla örülmeye devam etmekte olduğu için ve bireyler gündelik işlerini internet vb. vasıtasıyla yaptıkları için medya grubu toplum üzerinde gerek bilgi gerek eğlence olarak büyük ve artan bir rol oynar (Clay, 2003, akt. Wan ve Gut, 2008:179).

Toplumdaki medya doyumu ve çocuklar ile ilgili çeşitli endişeler medya okuryazarlığı konusunda toplumsal dikkati ortaya çıkarmıştır. Tyner (2003)’e göre medya, çocukların internetten doğrusal olmayan indirme yapmalarına, iletişimlerine, imgeleri ustalıkla kullanmalarına, ses ve çeşitli iletişim yollarına ve birçok hayali bile kurulamayan şaşırtıcı şeyleri yapmalarına olanak sağlar. Eğer öğrenciler yeni medya araçlarını kendi yararlarına kullanacak olsalar farklı ve kritik indirme yapmayı, araştırmayı, organize olmayı, seçim yapabilmeyi, kendilerine uygun olan okuma araçlarının tüm çeşitlerini kullanan iletişim şekilleri üretmeyi de öğrenmeleri gerekmektedir (Wan ve Gut, 2008:179).

Ayrıca yeni medya araçları yüzyıllardır yapılan öğretme-öğrenme yollarını da değiştiriyor. Okullar tek öğretim yolunun klasik sınıf öğretimiymiş gibi faaliyetlerini sürdüremezler. Böylece yeni yüzyılda “okumuş” iyi eğitim görmüş olmak hem öğretmenlerin, hem öğrencilerin medyanın toplum üzerindeki etkisini anlatmaya ihtiyaç duymaları, medyayı kritik önemli noktaları kapsayacak şekilde analiz edecek yöntemler geliştirmeleri, medyanın etkilerinden bağımsız olmaları ve yeni öğretim araçlarıyla birlikte bilgi yaşının gerektirdiği öğrenme ile deney yapıp zihinlerini yenilikleri kucaklamak için açık tutmaları demektir. Medya okuryazarlığı eğitimi olmadan hiçbir öğrencinin eğitimi tam denilemez (Wan ve Gut, 2008:179).

Bireyler, medyanın etkisinden kaçamazlar. Önemli olan, medyatik haberlerin, eğlencelerin ve reklamlardaki mesajların; kıyafet, araba, siyasi lider gibi çeşitli seçimlerin üzerindeki etkisinin farkına varılamamasıdır. Bireyler medyadan izledikleri gibi davrandıkları, konuştukları ve giyindikleri zaman mutlu olmakta (Samuelson, 2003); ayrıca Boorstin (1987, akt. Galician, 2004)’in dikkat çektiği gibi illüzyon ve görüntüleri, gerçek ve doğrulara tercih edebilmektedirler. Bu etkiler altında bireyler medya ile yoğun bir etkileşim içindedir (akt. Kıncal, Kartal, 2009:318).

Medyayı anlamak basit bir iletişim süreci dahilindedir. Basit bir iletişim sürecinde bir ileti, bu iletiyi gönderen ve alacak olan ve bu iletinin aktarıldığı medya kanalı yer alır. Okur-izler olarak adlandırılan gazete okuyan, televizyon izleyen, ileti kirliliğinin her an hedef aldığı, okur-izler kitle, çeşitli medyadan (gönderilen) izlediği, okuduğu, dinlediği haberi ileti olarak almakta ve en basit seviyede iletişim sürecini gerçeklemektedir. Görünürde medya ve toplum arasındaki iletişim

aksamadan devam etmektedir. Bir sorun yok gibi görünse de zorlama ve kurgulama yoluyla sorunlar bertaraf edilmektedir. Diğer bir deyişle, hedef kitlesi toplum olan iletiler tam anlamıyla gerçekliği yansıtmamaktadır. Buna uyarıcı olarak dışarıdan bir müdahale gerekmektedir ki iletişim sistemi düzene girsin, her şey doğru olmasa da toplum bunu görebilecek iç görüye, eğitime sahip olup sağduyusunu koruyabilsin, yerinde kararlar alabilsin. Burada uyarıcılık görevi bilgi öznelere olan akademisyenlere ve eğitimcilere düşmektedir. Hatta bir tür dönüt işlevi yüklendikleri de söylenebilir. Bu uyarının, yerini bulup sistemin düzene girmesi ancak organize bir “medya okuryazarlığı eğitim programı” dahilinde gerçekleşebilir. Gazetede ki haberin ne olduğu, nasıl aktarıldığı, içeriğinin değiştirilip değiştirilmediğini algılayabilmek, kısaca doğrulara ve gerçeklere varabilmek için kartelleşme sınırına varmış bir ekonomik politik sistemde medya eğitimi bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır (Taşkıran, 2007:86).

Demokratik, sağın bir toplum için bireylerin medya okuryazarı sıfatını taşımaları şarttır. Bu yetkinlik, medya eğitimi derslerinin belirli ve düzenli bir eğitim, ince planlanmış bir yöntem dahilinde uygulandığında ulaşılabilir olacaktır (Taşkıran, 2007:89).

Bireylerin medyayla birlikte geçirdikleri sürenin giderek arttığına gözlemlendiği bir ortamda, medya karşısında bağımlı hale gelme, medyanın yönlendirmelerine açık olma ve iletilen her mesajı sorgulamadan kabul etme sorunu çözülmesi gereken bir öncelik olmuştur. Bu süreçte zorunlu olarak medya okuryazarlığı kavramı ve eğitimi öne çıkmaktadır (Kıncal, Kartal, 2009:329).

Dünyada Medya Okuryazarlığı

Medya okuryazarlığı ilk olarak İngiltere, Avustralya, G. Afrika, Kanada ve Amerika’da gelişmiş; Hollanda, İtalya, Yunanistan, Avusturya ve İsviçre gibi ülkeler tarafından da artan bir ilgiyle izlenmiştir. Medya okuryazarlığı aslında medyanın kötü etkisi altında kalmış insanları korumak için eğitsel bir araç olarak kurulmuştur. Bu aşılama paradigmayı kullanan ilk ülke 1930’larda Büyük Britanya’dır. 1960’larda medya okuryazarlığı alanında bir paradigma değişikliği görülür. Bu değişiklik insanları popüler kültürün zarar verenine önde gideni olduğunu

inandırmaya çalışmaktan çok, popüler kültür dahilinde çalışmayı önemseyen bir değişikliktir ve popüler sanat paradigması olarak bilinir (Taşkiran, 2007:91-92)

Medya eğitimi, yani medya mekanizmasının eğitimi 1970’li yıllardan sonra gelişti. Örneğin *Fransa’da* Milli Eğitim Bakanlığı önce 1979 ve 1984 yıllarında “Görsel İşitsel İletişime Girişim” adlı iki proje oluşturdu, sonra da 1983’te medya örgütleriyle işbirliği yaparak Eğitimde İletişim Araçları Arasında Bağlantı Merkezi’ni “Clemi, Centre de l’iaism, de l’aseignement et de Moyens d’Information) kurdu. *İspanya’da* Eğitim Bakanlığı ile gazete yöneticileri 1985’te Prensa-Escuela adlı bir program oluşturdular. *Avusturya’da* ilk ve orta öğretim programlarında medyanın yer alması için 1983’te bir karar alındı. *İsviçre’de* bütün kantonlar da medyanın eğitim programlarında yer alması için kararlar alındı. Bu yöntem zaten 1967’den beri Lozan’da uygulanıyordu. Zürih’te Pestalozzi programı içinde ve Friburg’ta da Medyaya giriş programında bu konu ele alındı. *Belçika’da* 1970’li yılların başında birçok okulda uygulanmasına başlanan Medya Eğitimi 1990’da resmileşti. *İngiltere’de* ve Galler Ülkesi’nde bu program 1988’de oluşturuldu. *İskandinav* ülkelerinde de bu programın yıllardan beri başarıyla uygulandığı biliniyor. *ABD’de* medya eğitimi 1932’de New York Times’ın girişimiyle başlatıldı. İlk başlarda 17 bin okula çeşitli gazeteler gönderiliyor, 48 bin öğretmen bu programın uygulanmasında görev alıyor ve 350 basın kuruluşu da programa destek veriyordu. *Kanada’da* buna benzer uygulamalar yapıldı. *Japonya’da*, *Latin Amerika* ülkelerinde de medya eğitimi konusu ele alındı ve geliştirildi. *İtalya’da* da bu konu 70’li yıllarda başlatıldı. İlk olarak 500 okulda haftada iki saatlik uygulamalarla yapıldı. Gazete sahipleri bu programa çok önem vererek okullara ücretsiz gazete gönderdiler. Bu yıl da büyük yayınevlerinden biri bu projeye sahip çıkarak programın boyutlarını genişletti (Türkoğlu, Şimşek, 2007:19-20).

1980’lere gelindiğinde medyanın ideolojik gücünün imgenin doğallaştırılmasına bağlı olduğu kabul edildi. Böylece kurgulanmış iletiler doğal olarak kabul görmüş oldular (Taşkiran, 2007:91-92).

2.2.6. Farklı Ülkelerde Medya Okuryazarlığı

Medyanın bazı olumsuz etkilerini ortadan kaldırmak için, medya okuryazarlığı eğitiminin gerekliliği ön plana çıkmaktadır. Birçok ülkede, okullarda medya eğitimi programı geliştirilmektedir. Hemen hemen bütün Avrupa’da, Güney Amerika ve Afrika’da medya eğitimi bir yükseliş içindedir. Farklı ülkelerdeki medya eğitimi yaklaşımları şu şekildedir:

Almanya

Medya eğitiminin asıl hedefi öğrencileri eleştirel alımlayıcılar olarak güçlendirmektir (Binark, Bek, 2007:72). Medya eğitimi sanat, coğrafya ve sosyal bilimler gibi çeşitli disiplinlere entegre edilerek verilmektedir (Kıncal, Kartal, 2009:326). Resmi bir değerlendirme veya sınav yapılmamaktadır. Öğrenciler medya eğitiminin de kapsandığı başka konularda sınanmaktadırlar. Medya eğitimi alanının daha da gelişmesi bu konuda yetiyecek öğretmenlere bağlıdır (Binark, Bek, 2007:72-73). Bunun yanında National Institute of Film in Science gibi araştırma enstitüleri okullar için kaynak ve öğrenme materyalleri yayınlamaktadırlar (Fedorov, t.y, akt. Kıncal, Kartal, 2009:326).

Avusturya

Topuz (2006)’a göre Avusturya’da 1983’te alınan karar uyarınca ilk ve orta öğretim programlarında medya eğitimi konusu içerilmeye başlandı (akt. Binark ve Bek, 2007:73). Buckingham ve Domaille (2001:39)’in aktardığına göre Avusturya’da medya eğitimi, 1994 yılından itibaren 6-19 yaş aralığındaki öğrencilere çeşitli konulara entegre edilmiş biçimde verilmektedir. Medya eğitimi öğrencilere kendi medya metinlerini oluşturabilmeleri için eleştirel beceriler kazandırmayı amaçlamaktadır. Eğitim ve medya üreticileri arasında işbirliği projeleri vardır. Öğretmenlerin eğitimi ve yeterlilikleri ile ilgili ve medya eğitiminin disiplinler arası bir konu olarak nasıl entegre edileceği üzerinde araştırmalar yapılmaktadır. Medya

eğitiminin gelişimi için etkili bir öğretmen eğitimi, ön plana çıkmaktadır (Kıncal, Kartal, 2009:327).

Belçika

Topuz (2006)'ın aktardığına göre Belçika'da 1970'li yılların başında birçok okulda uygulanmasına başlanan Medya Eğitimi 1990'da resmileşti (Binark ve Bek, 2007:73). Belçika'da medya eğitimi, müzik ve dil eğitiminin bir parçası olarak verilmektedir. Medya eğitimi, koruyucu ve yetkilendirici bir model olarak görülmekte ve öğrencilere medyaya karşı eleştirel tutum kazanmaları; medyanın düşünme ve eylemler üzerindeki etkisinin gösterilmesini amaçlamaktadır (Buckingham ve Domaille, 2001, akt. Kıncal, Kartal, 2009:327-328). İzlenimin herhangi bir yerinde görülebilen medya eğitimi konusunda özel bir değerlendirme de bulunmamaktadır. Öğretmenlerin eğitimi söz konusu değildir, hükümetin de bu konuda geliştirdiği bir vizyon ya da siyasa bulunmamaktadır (Binark ve Bek, 2007:74).

Danimarka

Medya eğitiminin yine kendi başına izlencede yer almadığı Danimarka'da medya eğitimi, sanat, dil ve Danca gibi konularla eklemlenmektedir. Öğrencilere 7 yaşından başlayarak medya öğretilmektedir. Burada medya eğitimiyle kastedilen hem çözümleme hem de üretimdir. Ana amaç ise, öğrencileri demokraside güçlü bireyler olarak güçlendirmektir. Medya kendi başına herhangi bir sınavda ölçülmeyip başka konuların içinde değerlendirmeye tabi tutulmaktadır. Öğretmenler tamamen eğitilmiş değildir (Binark ve Bek, 2007:74).

Finlandiya

Buckingham ve Domaille (2001:44-45)'in aktardığına göre vatandaşlık için önemli becerilerden biri olarak görülen medya metinlerini okuma ve yaratma eğitimini sağlayan medya okuryazarlığı eğitimi, 1994'ten beri 7-16 yaş aralığındaki öğrencilere, iletişim eğitiminin disiplinler arası konuları içerisinde sunulmaktadır.

1990'lı yıllarda öğretmen eğitimi, medya eğitimi konusunu da kapsamaya başlamıştır (Kıncal ve Kartal, 2009:327). Finlandiya'daki medya eğitiminin amaçları eleştirel farkındalık kazandırmak, öğrencileri medya gerçekliğini anlamaya hazırlamak ve medya hakimiyetindeki kültürle yaşarken onları güçlendirmek olarak sıralanabilir. Eğitim Bakanlığı ve okul yöneticileri medya ve dijital okuryazarlığı tüm ülke çapında desteklerler. Fakat bu ülkede, asıl engel uzmanlaşmış öğretmen eğitimindeki eksikliklerdir (Binark ve Bek, 2007:75).

Fransa

Silverblatt ve Enright Eliceiri (1997:76)'a göre Fransız okullarında resmi bir medya eğitimi izlencesi yoktur, ancak bazı konularda, okul öncesinden ortaokulun sonuna dek sinema ve görsel işitsel eğitime başvurulmaktadır. Fransa'da medya eğitimiyle amaçlanan öğrencileri eleştirel tüketiciler olarak güçlendirmek ve onları geleceğin yurttaşları olarak hazırlamaktır. Medya eğitimi konusunda bir kavramsal çerçeve yoktur, ama Bilgi ve Eğitim Bakanlıklarının hazırladıkları bazı malzemeler mevcuttur. Fransa'da eğitimin içeriği, tam anlamıyla yapılandırılmış bir izlencenin olmamasının da etkisiyle, öğretmenlerin farklılaşan tercihlerine bağlıdır (bazı öğretmenler içerik çözümlemesi yaptırırken, bazıları üretim etkinliklerini yeğlemektedir). Fakat diğer ülkelerin aksine, Fransa'da Medya üreticileri kaynak sağlar, öğrencilere bilgi verir, medya eğitimcilerine dönük özel eğitim programları düzenler, öğrencilerin makalelerini, fotoğraflarını yayınlar (akt. Binark ve Bek, 2007:75-76).

Hollanda

Hollanda'da medya eğitimi izlencesi bulunmamaktadır. Ancak, görsel-işitsel tasarım dersi vardır ve bu derste medya eğitimi ile bağlar kurulabilir. Ayrıca gençlerin yaşamlarında medyanın önemini fark eden öğretmenlerin film ve medya eğitimi konusuna giderek daha fazla yönelimi söz konusudur. Medya eğitiminin önemli olduğu genel olarak kabul edilir, ama bu konuda çok az kaynak ayrılmıştır ve öğretmenlerin eğitimi, öğrenciler için programların tasarımı konularında net

politikalar bulunmamaktadır. Dersler çerçevesinde öğrenciler sinemaya gitme gibi etkinliklere katılırlar ve ardından filmlerin hem metni hem de bağlamları üzerinde düşünmeye davet edilerek fotoğraf ya da kısa filmler aracılığıyla yorumlarını ifade ederler (Binark ve Bek, 2007:76).

İngiltere

İngiltere’de, medya eğitimi ulusal eğitim programında zorunludur. Medya ve eğitim konusunda master derecesi sağlayan 5 üniversite ve konu ile ilgili uzmanlaşmış Medya Okulları bulunmaktadır. Medya eğitimi Ulusal Eğitim Programının ana alanı olan İngilizce içine entegre edilmiştir. Her yıl konu ile ilgili kaynaklar basılmaktadır. Ayrıca İngiltere’de British Film Institute’sü, medya eğitimi konusunda öğretmen yetiştirme alanında destek vermektedir (Heins ve Cho, 2003, akt. Kıncal, Kartal, 2009:325). Öğrenciler de yazılı denemeler, pratik ödevler ve yorumlama çalışmalarıyla değerlendirmeye tabi tutulur. Medya üreticileri ve eğitimciler arasında çeşitli işbirliği örnekleri bulunmaktadır. Öğretmenlerin eğitimi bir eksiklik; çoğunlukla bazı kısa eğitim çalışmalarıyla gerçekleştirilmektedir. Medya eğitimi için açık seçik siyasa amaçları yoktur, dolayısıyla bu amaçları gerçekleştirmek için nasıl bir eğitim verileceğini tartışmak zordur (Binark, Bek, 2007:77-78).

İrlanda

Kerr’e göre Kuzey İrlanda’da medya okuryazarlığı çalışmalarının uzun bir geçmişi vardır. 2000 yılında kurulan, hükümet ve eğitim birimlerinin temsilcilerinden oluşan Eğitim Politikaları Çalışma Grubu, 2000-2004 yılları arasında Kuzey İrlanda’da yaygın bir medya okuryazarlığı vizyonunun gelişmesini sağlamıştır. Bu grup şu anda formal ve informal bağlamda birçok medya okuryazarlığı pilot projesi uygulamakta, konu ile ilgili öğretmen yetiştirme ve program reformu girişimlerinde bulunmaktadır. İlkokul ve ortaokullarda yapılan pilot projelerde, medya okuryazarlığı uzmanları okullara gidip, var olan teknoloji imkanları ile neler yapılabileceğini uygulamalı olarak göstermektedirler (Kıncal ve

Kartal, 2009:326). Uygulamalı çalışmalar öğrencileri güçlendirmenin bir yolu olarak görülmekle birlikte, değerlendirmelerde yazılı yanıtlar ağırlıktadır (Binark, Bek, 2007:79).

İskoçya

Buradaki yaklaşım İngiltere'dekiyle aynı kavramsal çerçeveyi izler; dil, anlatı, temsil, izleyici ve kurum. Bundan hareketle medya eğitiminin amaçları medya mesajlarını anlamak, medyanın çeşitliliğini kavramak, uygulamalı üretimle medya üretimi süreçlerini anlamak ve tüm bireysel ve kolektif ifade biçimleri aracılığıyla medyaya yönelik tepkileri araştırmak olarak sıralanır. İskoçya'da 70'in üzerinde öğretmenin medya eğitimi alanında öğretmenlik sertifikası bulunmaktadır. 1983 yılında kurulan Medya Eğitimi Derneği ise medya eğitimiyle ilgili asıl öğretmen eğitiminin gerçekleştiği yerdir (Binark ve Bek, 2007:79).

İspanya

Medya eğitimi olanakları resmi olarak 1990 yılında, temelde öğrencileri eleştirel yurttaşlar olarak eğitime hedefiyle başlatıldı. Ancak bu ülkede medya eğitimi zorunlu değildir; büyük ölçüde okula ve o okulda var olan öğretim kadrosuna bağlıdır. Çoğunlukla bu konu okullarda öğretmenlerin gönüllülük esasına göre katkıda bulundukları resmi olmayan ortamlarda atölye çalışmalarında ele alınır. Medya eğitimi öğretmenleri daha çok dil ve edebiyatla ilgili akademik geçmişlere sahiptir. Öğretmen eğitimi için uzaktan eğitim ya da yüksek lisans dersleri gibi olanaklar bulunmaktadır (Binark ve Bek, 2007:79-80).

İsveç

İsveç'te medyayı izleme ve analiz etme, medya dilini anlamayı öğrenme, medya üretme (film, video, radyo vb.), medya temelli toplumun üyesi olmak için üretim etkinliklerine katılma amacı olan medya eğitimi, 2000 sonbaharından itibaren

ulusal eğitim programının bir parçası olmuştur (Buckingham ve Domaille, 2001, akt. Kıncal ve Kartal, 2009:328). Okullar istediklerini vurgulamakta, öne çıkarmakta serbesttir. Alanda çalışanlarla eğitimciler arasında iyi ortaklık girişimleri vardır. Öğretmenlerin eğitimi ise üniversite eğitimi sırasında ilgili dersleri alarak, yerel öğretmenler ağının yazılı kaynaklarından yararlanarak gerçekleşmektedir (Binark ve Bek, 2007:81).

İsviçre

İsviçre'de ayrıca medya eğitimi izlencesi yoktur. Bazı okullarda, ilgili öğretmenler varsa, öğrenciler seçimlik ders alabilmektedirler. Tarihsel olarak medya eğitimi, öğrencileri medyanın güdümleyici yönlerinden korumaya odaklanmıştır. Okullarda yeni iletişim teknolojileri yaygın olmasına rağmen, öğretmenler bunları verimli bir biçimde kullanma konusunda yeterli eğitimi aldıklarını düşünmemektedirler. İsviçreli öğretmenlerin sorunları da diğer ülkelerdekiyle paralellik göstermektedir: Bu alana özgü ve süre giden mesleki gelişmelere dair yeterli eğitimin eksikliği; deneyimlerini paylaşp bilgilerini arttıracakları ağların çok az sayıda olması; az sayıda kaynak ve basılı malzeme olması vb (Binark ve Bek, 2007:81).

İtalya

İtalya'da medya eğitimi konusunda resmi bir izlençe yoktur. Medya eğitimi sadece ilgili tek tek öğretmenlerin çabasına bağlıdır. Daha yaşlı kuşaktan öğretmenler daha korumacı bir yaklaşım benimserken gençler yeni deneyimlere daha açıktır. 1992-2001 yılları arasında 400'den fazla öğretmen yaz okullarında medya eğitimi gördü. İtalyan üniversiteleri de giderek medya eğitimiyle daha çok ilgilenmeye başladılar. Bununla birlikte, diğer ülkelerde olduğu gibi, devletin bu konudaki girişimleri okullara yeni teknolojilerin getirilmesi ile sınırlıdır (Binark ve Bek, 2007:81-82).

Macaristan

Bu ülkede 2003-2004 eğitim öğretim yılından başlayarak her ilkokul ve lise düzeyinde devlet okulunda okuyan öğrencinin medya eğitimi konusunda ders alması öngörüldü. Bu yeni dersle öğrencilerin medyanın toplumda rolünü ve nasıl işlediğini anlamaları, medya metinlerinin alımlanmasında eleştirel ve bilinçli bir tutum benimsemeleri hedeflendi. Macaristan'da medya üreticileriyle işbirliği konusunda herhangi bir ilerleme yoktur. 2008 yılından itibaren bu konuda çalışacak öğretmenlerin konuyla ilgili bir diplomaya sahip olmaları şart koşulacaktır (Binark ve Bek, 2007:82).

Norveç

Norveç'te 1977 yılından itibaren Norveç ulusal eğitim programında 1-10. sınıflarda medya eğitimi verilmektedir. Medya ile ilgili konular, müzik eğitimi, sosyal bilimler ve el işleri derslerinde öğretilmektedir. Medya eğitimi, öğrencilerin medyayı eleştirel olarak kullanabilmeleri ve medya üretim becerilerini kazanma amacı doğrultusunda değişmiştir (Buckingham ve Domaille, 2001, akt. Kıncal, Kartal, 2009: 326). Öğrencilerin metinlerle sözlü, yazılı, görsel ve elektronik olarak ilişki kurmalarının beklendiği medya eğitiminde metin bir ürün olduğu kadar süreç olarak da görülür. Okullarda teknolojik olanakların artışının da etkisiyle üretim ve uygulama çalışmaları daha önemli bir odağı oluşturmaya başladı (Binark, Bek, 2007:83). Medya kuruluşları ve okullar arasında işbirliği kurulmuştur (Buckingham ve Domaille, 2001, akt. Kıncal, Kartal, 2009: 326).

Rusya

Rus okullarında medya eğitimi zorunlu değildir, ancak başka konuların (örneğin, tarih, edebiyat, sanat gibi) içinde işlenmektedir. Zorunlu olmamasına rağmen 7-17 yaş arasındakiiler için bir izlenim tasarlanmıştır. Bununla birlikte medya eğitiminin merkezi bir amacı yoktur; bazı öğretmenler kurama, bazıları uygulamaya, bazıları ise estetik değerlere odaklanmıştır. Birleştirici faktör ise Rus medya

öğretmenlerinin öğrencilerin medya metinleri hakkındaki eleştirel düşüncelerini geliştirme aracı olarak medya eğitimiyle ilgilenmeleridir. Çoğunlukla uygulamalı çalışmaların öğrencilerin algılama ve eleştirel kavrayışlarını geliştirmenin aracı olarak görüldüğü Rusya'da medya eğitiminin gelişiminin önündeki engellerden birisi, okullarda teknik donanımın çok zayıf olmasıdır. Daha fazla gelişmenin olması için Eğitim Bakanlığı ve öğretmen dernekleri arasında daha fazla işbirliği olması şarttır (Binark, Bek, 2007:84-85).

Yunanistan

Bu ülkede medya eğitimi ilk kez 2001 yılının sonbaharında İkinci Fırsat Okulları'nda uygulanmaya başlandı. Söz konusu okullar, okulu erken bırakan ve daha sonra eğitimlerini ilerletmek için okula geri dönen yaşça büyük kişiler için eğitim programı oluştururlar. Yunanistan'da medya eğitimi konusunda sektörle işbirliği mekanizmaları oldukça zayıf bir çizgiye sahiptir. Bazı yayın şirketleri öğrenciler için mesleki eğitim programları düzenlemektedirler. Medya eğitimi dersini verecek öğretmenlerin İletişim ve Gazetecilik alanında lisans derecelerini almış olmaları gerekir. Ayrıca dersin özgül amaçları, içeriği ve pedagojik yöntemler konusunda da onları hazırlayacak daha ileri özel bir eğitim almaları da öngörülmüştür (Binark ve Bek, 2007:85).

İsrail

İsrail'de ulusal izlencede medya eğitimi seçimlik olarak yer alır. Özellikle öğrencilerin siyasal çatışmanın olduğu ayrılmış toplumda medyanın rolü ve işlevi konusundaki tartışmaları anlamalarını sağlamak önemlidir. Burada eleştirel tüketiciler olmaları ya da medyanın ekonomik yapısını ve işleyişini anlamaları öncelikli değildir. Ancak öğrencilerin uygulamalı üretim çalışmaları okullarda giderek daha popüler bir strateji olmaktadır. Öğretmenlerin eğitimi ve ilgili yayınlar konusu çok gelişmiş değildir. Kısmen netçe tanımlanmış hedeflerin de olmamasından dolayı Eğitim Bakanlığı'nın gözünde medya eğitiminin statüsü son derece düşüktür (Binark ve Bek, 2007:86).

Ürdün

Özellikle Körfez Savaşı'ndan bu yana Arap ülkeleri medyada mesajların nasıl iletilip gerçekliklerin yaratıldığı konusuna daha duyarlıdır. Eğitim Bakanlığının yanı sıra, Kültür ve Bilgi; Ulaşım ve Telekomünikasyon ve Gençlik bakanlıklarının ve çeşitli bölgesel ve yerel örgütlenmelerin de medyaya dair farkındalık konusunda çalışmaları vardır (Binark ve Bek, 2007:86).

Amerika Birleşik Devletleri

Amerika'da 2004 yılı itibari ile medya okuryazarlığı müfredat programının bir parçası olarak 50 eyalet tarafından uygulamaya koyulmuştur. Medya eğitimi, bazı eyaletlerde İngilizce ve Sanat Eğitimi ile birlikte verilirken, bazı eyaletlerde Sosyal Bilimler, Tarih, Vatandaşlık Eğitimi, Ekoloji, Sağlık gibi disiplin alanlarına entegre edilerek verilmektedir (Fedorov, t.y., Kıncal, Kartal, 2009:326). Kubey (1998)'in aktardığına göre ABD'de korumacı yaklaşım aileler, idari personel ve hükümet görevlileri tarafından daha çok destek ve onay görmektedir. Yine de ABD 'de medya eğitimi bir kavramlar dizisine de sahiptir; öğrencilerin medyada inşa, medya dili, medya temsili ve mesajlar, medya izleyicileri ve kurumlan gibi meselelere yönelmeleri beklenir. ABD'de bir üniversitede medya okuryazarlığı programı bulunmaktadır. Öğretmen eğitimi de büyük ölçüde yerel düzlemde sürdürülmektedir. Zaten ABD'de medya eğitimi kamudan ziyade özel kurumlarda gelişmiştir (akt. Binark ve Bek, 2007:87).

Kanada

Kanada'da günümüzde ilköğretim okullarında güçlenen bir medya okuryazarlığı hareketi başlamıştır. Kanada, her yaşta vatandaşına yönelik bir medya programına sahiptir. Medya eğitimi programı dil eğitimi ve sosyal bilimler konularına entegre edilerek sunulmaktadır (Fedorov, t.y, akt. Kıncal, Kartal, 2009:325). Burada temel amaç öğrencilerin medyanın doğasına, kullanılan tekniklere, bu tekniklerin etkisine dair bilgili ve eleştirel bir anlayış geliştirmelerine

yardımcı olmaktadır. Öğrenci değerlendirmelerinin %30'u uygulamalı çalışmalar üzerinden yapılmaktadır (Binark, Bek, 2007:89). Ayrıca eğitim ve medya kurumları arasında işbirliği kurulmuştur (Combric ve Diğerleri, 2007, akt. Kınal, Kartal, 2009:325).

Çin

Resmi izlencede ise medya eğitimi yer almamaktadır. Ancak Çin'de medya çalışanları ile gençlik gruplarını bir araya getiren çeşitli girişimler olmuştur. Örneğin UNICEF'in bir projesinde küçük çocukların gazetecilikle ilgilenmeleri, kendi sorunlarını ve kendi görüşlerini ifade edebilmeleri için bir takım olanaklar sunulmuştur. Ayrıca bazı okullarda gazete, dergi yayıncılığının yanı sıra radyo ve TV yayıncılığı uygulamaları da vardır. Öte yandan bu konuda çok az araştırma ve eğitim çalışması gerçekleştirilmiştir (Binark ve Bek, 2007:57-58).

Hindistan

Hindistan'da da medya eğitimi resmi izlencede yer almaz, sadece bazı özel okullarda ele alınır. Öğretildiği yerlerde de ana amaç, öğrencileri medyanın eleştirel okuyucuları olma yönünde güçlendirmek ve kendi araçlarını yaratmalarını sağlamaktır. Sistemin çok fazla sınav merkezli olması da güçlüklerden biridir. Ama öte yandan bir grup medya eğitimcisi bu alanda araştırma ve eğitim çalışmalarını sürdürmektedir (Binark ve Bek, 2007:58).

Japonya

Japonya'da, 2000'li yılların başında eğitimde medya materyallerinin sık kullanılmasına rağmen medya okuryazarlığı programında bir ilerleme görülemedi. Fakat öğretmenler, öğrencilere medyayı eleştirel olarak okumayı öğretmeye başlamışlar, bunun yanında formal olarak üniversitelerde, informal olarak da yaşam boyu öğrenme merkezlerinde medya okuryazarlığı öğretilmeye

başlanmıştır. Bunun yanında medya eğitimcileri ve medya üreticileri arasında işbirliği kurulmuştur (Buckingham ve Domaille, 2001, akt. Kıncal ve Kartal, 2009:327).

Hong Kong

1990'lı yılların sonunda eğitim reformuna giden Hong Kong'da, 1999'da hükümet tarafından medya eğitim programı geliştirilmiştir. Medya eğitimi, korumacı bir model altında ele alınmış ve vatandaşlık ve ahlak eğitimi üzerinde temellendirilmiştir. 2000'li yıllarda medya üreticileri ile medya eğitim materyallerinin üretimi için işbirliği oluşturulmuştur. Hong Kong Program Geliştirme Enstitüsü, 2001 Ekim'inden itibaren medya eğitiminde öğretmen yetiştirme kursları geliştirmektedir (Buckingham ve Domaille, 2001, akt. Kıncal, Kartal, 2009:327-328)

Avustralya

Avustralya'da 1980'li yıllarda medya okuryazarlığının biçimlendiği görülmektedir (Barnes ve Diğerleri, 2007, akt. Kıncal, Kartal, 2009:326). Medya eğitimi, İngilizce, Sanat ve Teknoloji gibi derslere entegre edilerek ilköğretim ve lise eğitiminde verilmektedir (Fedorov, t.y, akt. Kıncal, Kartal, 2009:326). Avustralya eğitim sisteminde medya eğitimi oldukça ilerlemiş durumdadır. Sadece medya eğitimi konusunda eğitilen öğretmenler, medya eğitimi dersi verebilmektedirler. Medya üreticileri ve medya eğitimcileri arasında işbirliği kurulmuştur (Buckingham ve Domaille, 2001, akt. Kıncal, Kartal, 2009:326).

Yeni Zelanda

Yeni Zelanda'da medya eğitimi hem ayrı bir konu olarak hem de anadil öğrenme programının bir parçası olarak okul müfredat programı kapsamında yer almaktadır. Ayrıca eğitim ve medya kurumları arasında işbirliği kurulmuştur (Combric ve Diğerleri, 2007). Tüm dünyaya örnek olan araştırma temelli eğitim

programını oluşturarak bu konuda liderlik etmektedir (Sanchez, akt. Kıncal ve Kartal, 2009:328).

Afrika Ülkeleri

Afrika ülkelerinin özelliği, diğer ülkelere göre medya deneyiminin yeni olmasıdır. Gençlerin kendilerine zararlı olacak medya metinlerinden korunması gibi bir anlayış bu kıtada yaygındır. Medya eğitimi çok sınırlı olup, çoğunlukla da okul bağlamı dışında gerçekleşmektedir. Çad'da hedeflerden biri ifade özgürlüğü üzerine odaklanırken Zimbabwe'de medyanın eğlendirme, rahatlatma işlevlerinin yanı sıra adalet, sevgi ve merhamet çağrılan için araç olması üzerinde durulur. Değerlendirici araştırmalar çok fazla bulunmadığından bu kıtada ne olduğunun net bir resmini oluşturmak son derece zordur. Ama genel olarak şu söylenebilir: Temel okuryazarlık medya okuryazarlığından daha önemli bir toplumsal sorundur. Mozambik'te medya aracılığıyla öğretme, medya eğitiminin ana odağıdır. Okuma malzemesi sıkıntısı çekildiğinden öğretmenler medya metinlerini kullanırlar. Sonuçta öğrencilerden bu süreçte medyayı anlamaları beklenir, ama medyayla herhangi bir eleştirel bağlantı kurulduğuna dair bir gösterge yoktur. Üretime ilişkin çalışmalar son derece azdır, birkaç okulda sayfa tasarımı gibi etkinlikler vardır, ama bu uygulamalar da öğrencilerin medya metinlerinin inşa süreciyle ilgili bir anlayış edinmeleri için yeterli değildir (Binark ve Bek, 2007:55-56).

En önemli istisna Güney Afrika'dır. 1990'larda yaşanan siyasal dönüşüm eğitim alanına da yansımış ve medya eğitiminin de dille ilgili izlencede yer bulabileceği bir ulusal izlence oluşturulmuştur. Buna göre, öğretmenler medyadan kaynaklı önyargı ya da yanlış anlamaların etkisinden korumak için öğrencileri çeşitli fikirler ve yaklaşımlarla tanıştırmalıdır. Ancak bu ülkede de eğitim sektörüyle medya üreticileri arasında çok az işbirliği vardır (Binark ve Bek, 2007:55-56).

2.2.7. Türkiye’de Medya Okuryazarlığı

Medya okuryazarlığının son otuz yılda özellikle Batılı ülkelerde yaygın bir ilgi gördüğü düşünülecek olursak Türkiye’deki gelişmelerin oldukça yeni olduğunu söylenebilir. Radyo ve Televizyon Üst Kurulu’nun başını çektiği bu çalışmalara Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi tarafından 23–25 Mayıs 2005 tarihinde gerçekleştirilen I. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı’nın da katkıları olmuştur (Altun, tarihsiz).

2.2.7.1. Radyo ve Televizyon Üst Kurulu’nun (RTÜK) Yaptığı Çalışmalar

Medya okuryazarlığı konusunu 20–21 Şubat 2003 tarihlerinde düzenlenen İletişim Şurasında dile getiren ve konuya Şuranın sonuç bildirgesinde yer veren Radyo ve Televizyon Üst Kurulu, Türkiye’de medya okuryazarlığına yönelik bir ilginin ortaya çıkmasında ve yaygınlaşmasında en büyük paya sahiptir. RTÜK’ün bu konuda yaptığı çalışmaları iki başlık altında ele alınabilir. Bunlardan ilki medyanın toplum üzerindeki etkilerine yönelik yapılan çalışmalardır. Yapılan ve yaptırılan çalışmalardan bazıları şunlardır (Altun, tarihsiz):

- Radyo ve TV’de Türkçe Kullanımı
- İlköğretim Çağındaki Çocukların Televizyon İzleme Alışkanlıkları Araştırması, 2006
- Televizyon İzleme Eğilimleri Araştırması, 2006
- Televizyon Haberleri İzleme Eğilimleri Araştırması - 8 Şubat 2007
- Radyo Dinleme Eğilimleri Araştırması - 14 Şubat 2007
- Kadınların Televizyon İzleme Eğilimleri Araştırması - 10 Mayıs 2007
- Almanya’da Yaşayan Türklerin Televizyon İzleme Eğilimleri Kamuoyu Araştırması - 14 Kasım 2007
- Özürlülerin Televizyon İzleme/Dinleme Eğilimleri Araştırması-Aralık2007

Yapılan tüm bu çalışmalar medyanın toplum üzerindeki etkisini göstermekle kalmamakta, bir medya okuryazarlığı yaklaşımı olan “medya farkındalığı” ile ilgili olarak toplumda medyaya yönelik bir bilinç ve duyarlılık oluşmasına da katkı sağlamaktadır. RTÜK’ün medya okuryazarlığı konusunda yapmış olduğu

Çalışmaların ikinci bölümünü medyanın etkilerine karşı toplumu koruma ve eğitme konusunda yapılanlar oluşturmaktadır. Bu alışmalardan RTÜK’nın 2000 yılında başlattığı Simge Sistemi çalışmalarını sonuçlandıracak uygulamaya koyduğu “Akıllı İşaretler”dir. Ebeveynleri program içeriği hakkında bilgilendirerek, ocuk ve gençlerin yayınlardaki zararlı içerikten korunmasında inisiyatif almaya yönlendirici sistem, kontrolü ve sorumluluğu izleyici ile paylaşmaya da bir başlangıç olarak görülebilir. RTÜK, internet kullanırken karşılaşabilecek risklerin, dikkat edilmesi ve uyulması gereken kuralların neler olduğu konusunda toplumu bilgilendirmek için “ocuklarımız İçin İnternet Güvenliği” adı altında çocuklara ve ebeveynlerine yönelik bir çalışma da yapmaktadır. Medya okuryazarlığı konusunda RTÜK tarafından yapılan en önemli çalışmalardan biri de “RTÜK ocuk Web Sayfası (www.rtukcocuk.org.tr)”dır. RTÜK’nın Misak-ı Milli İlköğretim Okulu, İhsan Doğramacı Vakfı zel Bilkent İlköğretim Okulu ve Türkiye Emlak Bankası İlköğretim Okulu’nun işbirliğiyle öğrenciler tarafından hazırlanan RTÜK ocuk Web Sayfası, ocuklarda medya okuryazarlığını geliştirmeyi amaçlamaktadır. RTÜK, Akıllı İşaretler, ocuk Hakları, Ne İzleyelim, TV Okuru gibi çeşitli başlıklarla medya okuryazarlığını geliştirmeyi amaçlayan web sayfasında çocuklar tarafından yapılan medya okuryazarlığı çalışmalarına da yer verilmiştir (www.rtuk.org.tr)

RTÜK tarafından 24 Kasım 2006 tarihinde Ankara’da Uluslararası Medya Okuryazarlığı Paneli düzenlenerek akademisyenlerin ve yabancı ülkelerde görev yapan yetkililerin görüşleri ve deneyimleri paylaşılmıştır. Radyo ve Televizyon st Kurulu’nun medya okuryazarlığı konusunda yaptığı en önemli çalışma ise Milli Eğitim Bakanlığı ile yapmış olduğu işbirliği ve bunun neticesinde ortaya çıkan seçmeli “Medya Okuryazarlığı Dersi”dir (Altun, tarihsiz).

2.2.7.2. I. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı (23–25 Mayıs 2005)

23–25 Mayıs 2005 tarihinde Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi tarafından gerçekleştirilen I. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı, lkemizde medya okuryazarlığı konusundaki önemli gelişmelerden biridir. Sonuç bildirgesinde medya okuryazarlığı ile ilgili ders açılması nerisi ve medya

okuryazarlığı konusunda akademik ilgi oluşturmaları açısından konferansın önemli katkıları olmuştur.

2.2.7.3. Radyo ve Televizyon Üst Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığı İşbirliği

Türkiye’de medya okuryazarlığı konusunda atılan en önemli adım RTÜK-MEB işbirliği ve bu işbirliğinin neticesinde medya okuryazarlığının ilköğretim kademesinde seçmeli ders olarak kabul edilmiş olmasıdır. Uzmanların ve eğitimcilerin, başta televizyon, internet ve radyo olmak üzere kitle iletişim araçlarının çocuklar üzerinde olumsuz etkiler yarattığına ilişkin görüşleri, okullarda şiddet olaylarının meydana gelmesi ve bu olaylara televizyon yayınlarındaki ve internet oyunlarındaki şiddet içeriğinin neden olduğuna ilişkin görüşler ortaya konması üzerine Radyo ve Televizyon Üst Kurulu konuyu gündemine almıştır. 2004 yılında Devlet Bakanlığı bünyesinde kurulan, Türkiye’nin önde gelen kamu kurumlarının, sivil toplum örgütlerinin ve üniversitelerinin temsil edildiği Şiddeti Önleme Platformunda, Radyo ve Televizyon Üst Kurulu ilk kez ilköğretim okullarında medya okuryazarlığı derslerinin okutulmasını önermiştir. Üst Kurulun bu önerisi geniş kabul görmüş ve hem Medya Alt Komisyonu raporuna hem de eylem planına alınmıştır. Aynı yıl Üst Kurul tarafından Milli Eğitim Bakanlığına yazı yazılarak, okullarda medya okuryazarlığı dersleri verilmesinin önemine dikkat çekilmiştir. Yapılan ön hazırlık çalışmaları sonucunda, Medya Okuryazarlığı konusundaki çalışmaları yürütmek üzere bir komisyon oluşturulmuştur. “Medya Okuryazarlığı Dersi Taslak Öğretim Programı ve Öğretmen Kılavuzu”, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ile Radyo ve Televizyon Üst Kurulu uzmanları ve İletişim Bilimleri akademisyenlerinden oluşan bu komisyon tarafından hazırlanmıştır.

22 Ağustos 2006 tarihinde Radyo ve Televizyon Üst Kurulu ile Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu arasında “Öğretim Kurumlarına Medya Okuryazarlığı Dersi Konulmasına Dair İşbirliği Protokolü” imzalanmıştır. “İlköğretim Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı” da 31.08.2006 tarihinde MEB Talim ve Terbiye Kurulu’nda görüşülerek kabul edilmiştir (RTÜK, 2007). Hazırlanmış olan bu program yürürlüğe konulmadan önce Milli Eğitim

Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından bu dersin okutulacağı pilot okullar belirlenmiştir (Altun, tarihsiz).

RTÜK ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın işbirliğinde uygulamaya geçen medya okuryazarlığı dersi, 2006-2007 Eğitim-Öğretim yılında ilk olarak Adana, Ankara, Erzurum, İstanbul ve İzmir'deki beş pilot okulda verilmiştir. Hizmet içi eğitim alan Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerince okutulan ders, iletişime giriş, kitle iletişimi, medya, televizyon, aile, çocuk ve televizyon, radyo, gazete ve dergi, internet konu başlıklarından oluşmaktadır (www.meb.gov.tr). 2007-2008 eğitim-öğretim yılında, Medya Okuryazarlığı dersi ilköğretim ikinci kademe sınıflarında seçmeli ders olarak vermeye başlanmıştır (Altun, tarihsiz).

2006–2007 öğretim yılında 5 pilot ildeki 5 ilköğretim okulunda başarıyla uygulanmıştır. Uygulama esnasında okullar her iki dönemde MEB ve RTÜK uzmanlarınca ziyaret edilerek, öğretmen ve öğrencilerle görüşülmüş ve hazırlanan anketler uygulanmıştır. Yapılan değerlendirme neticesinde;

- Medya Okuryazarlığı Dersine gösterilen ilginin yoğun olduğu,
- Derslerin detaylandırılarak daha etkili iletişim ve etkileşim sağlanabileceği,
- İlköğretimin birinci kademesinden başlaması ve diğer ders programlarıyla da ilişkilendirilmesi,
- Öğrencilerin, RTÜK Web sitesinin çocuklarla ilgili web sayfasında (www.rtukcocuk.org.tr) bu dersle ilgili görüş, beklenti ve fikirlerini ilettikleri,
- Okullarda Medya Kulübü oluşturulmasının, dersin seçilmesine ve derslerin işleyişine katkı sağlayacağı,
- Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı dersinde edindikleri bilgileri aileleri ile paylaştıkları, ailelerinin izleme alışkanlıklarında, program seçiminde, izleme sürelerinde ve gerçeklik algılamalarında farklılıklar meydana geldiği,
- Derste işlenen konuların davranışlarına yansıdığı gözlemlenmiş, bu ders sayesinde bazı davranışlarında daha bilinçli oldukları,
- Öğrencilerin bu dersi işlemekteki memnuniyeti, özellikle televizyon yayınlarını daha seçici ve bilinçli olarak izlemeye başladıkları,
- Gerçekleştirilen izleme, değerlendirme ve rehberlik çalışmalarının okul, öğretmen ve öğrenci üzerinde yararlı olduğu,

- İzleyici temsilcilerinin veya medyadan önemli bazı isimlerin davet edilmesinin, öğrencilerle birlikte medya kuruluşlarının ziyaret edilmesinin bu dersin daha etkin ve verimli olmasını sağlayacağı gibi sonuçlara varılmıştır (RTÜK, 2007).

2007 yılının sonunda Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı'na yardımcı doküman olarak ilgili komisyon tarafından “İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretmen El Kitabı” hazırlanmıştır. Bu kitapta dersi yürütmekle görevli öğretmenlere yardımcı olmak amacıyla her üniteyle ilgili gerekli teorik bilgilere ve çeşitli serbest yazılara yer verilmiştir. Türkiye genelindeki ilköğretim okullarının 6, 7 ve 8. sınıflarında öğrenim gören toplam 4 milyon öğrenciden 1 milyon 500 bininin 2007–2008 öğretim yılı içinde medya okuryazarlığı dersi alması hedeflenmiştir (Altun, tarihsiz).

2.3. İLKÖĞRETİM MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI

2.3.1. Medya Okuryazarlığı Dersinin Gereklilikleri

20. yüzyılda başlayan ve hâlen devam etmekte olan bilim ve teknolojiye hızlı gelişme, her alanda olduğu gibi iletişim alanında da etkili olmuş ve bilim adamlarının geçen yüzyılı “enformasyon çağı” olarak tanımlamalarına yol açmıştır (MEB, 2007:5).

Kitle iletişim araçlarının gelişimine paralel olarak iletişim kanallarının çeşitliliğinin artması, bir yandan içerik doldurma sorununu beraberinde getirirken, diğer taraftan bu “bilgi” ve “enformasyon” bolluğunda “doğru bilgi”ye nasıl ulaşılacağına ilişkin sorunsal da ortaya çıkarmıştır (MEB, 2007:5).

İletişim kanallarındaki niceliksel artışın, aynı oranda niteliğe yansımaması, yukarıda tanımlanan sorunu tetikleyen önemli unsurlardan biri olarak görülmektedir. Elektronik medyanın teknolojiden aldığı destekle kullanıma sunduğu kanalların çeşitliliği, çocuklardan yetişkinlere kadar her kesimi kendine çeken bir cazibe merkezi oluşturmaktadır. Bu yoğun enformasyon altında, özellikle çocuklar, sunulan malzemeyi seçme şansı olmadan ve bilinçsizce doğrudan almakta ve o oranda da

etkilenmektedirler. Kitle iletişim araçlarının kolay ulaşılabilirliği, bireyden topluma kadar her alanda etkili olabilen çeşitli yayınların evlerin içine kadar gelerek, sadece yetişkinlerin değil, çocukların da etkiye açık birer alıcı durumuna düşmelerine neden olmaktadır. Bugün tartışmasız en etkili kitle iletişim aracı olan televizyonun, kişilerin sosyal yaşamlarının neredeyse “olmazsa olmaz”ı haline geldiği de çok açıktır. Türkiye’de 90’lı yıllardan bu yana özel televizyon yayıncılığına geçiş ve televizyon programlarındaki görece çeşitlilik, insanların ekrana daha bağımlı hâle gelmesine yol açmıştır (MEB, 2007:5).

Yapılan bilimsel araştırmalarda, Türkiye’deki televizyon izlenme oranının günde ortalama 4–5 saat olduğu görülmektedir. Bir kişi yılın %19’unu televizyon izleyerek geçirmektedir. Kişinin yılın %33’ünü uyuyarak, %33’ünü çalışarak, %14’ünü de bu etkinliklerin dışında kalan etkinliklerle geçirdiği göz önüne alındığında bu oranın oldukça büyük olduğu ortaya çıkmaktadır (MEB, 2007:5).

Çeşitli uluslararası araştırma ve istatistikler çocuklar da dâhil olmak üzere televizyon izlemenin, büyük bir zaman değerlendirme ya da başka bir deyişle zamanı tüketme olgusu olarak gözüktüğüne parmak basmaktadır. Bir boş zaman aktivitesi olarak görülen televizyon izleme süreleri, yapılan uluslararası istatistiklerde ortalama olarak günlük 2–4 saat olarak görülmektedir. Bu da tüm hayati aktivitelerden arta kalan zamanın televizyon karşısında tüketilmesi anlamına gelmektedir (MEB, 2007:5).

Çocukların televizyon karşısında etkiye en açık, en hassas grubu oluşturduğu bir gerçektir. Çocuklar için, televizyon mesajlarına bu kadar açık olmanın diğer büyük bir tehlikesi de gerçeklik ile kurguyu ayırt edecek bir yaşta ve donanımda olmadıklarından dolayı, gördükleri her şeyi gerçeklik olarak algılayıp olabilirliğine inanmalarıdır. Bilimsel araştırmaların düzenli olarak 2–2,5 yaşında televizyon izlemeye başladıklarını ifade ettikleri çocuklar için, bunun ne kadar vahim bir durum olduğu da ortadadır. Yapılan bazı araştırmalar Türkiye’de çocukların televizyon izleme konusunda oldukça özgür olduklarını ortaya koymaktadır. 6–17 yaşları arasındaki çocuk ve gençler günde ortalama 3–4 saat televizyon izlemektedirler. Yine aynı yaş grubundaki çocuk ve gençlerin okul dışındaki birinci etkinliği televizyon izlemektir. Çocukların yılda yaklaşık olarak 900 saatini okulda, 1500 saatini ise ekran karşısında geçirdiği düşünüldüğünde durumun ciddiyeti daha da

belirginleşmektedir. Türkiye’deki çocukların %82’si televizyon izleme, istediği programı seçme ve istediği kadar ekran başında kalma kararlarını kendilerinin verdiğini söylemektedirler. Başka bir ifade ile söylenirse televizyonun yoğun etkisinin en hassas alıcısı durumundaki çocukların maalesef %82’lik gibi büyük bir kısmı bu etkinliği, zamanını ve süresini kendileri tayin etmektedirler (MEB, 2007:5-6).

Bütün bu araştırmalar ve bunlar üzerinde yapılan değerlendirmeler; görsel, işitsel ve yazılı medya karşısında savunmasız bir alıcı durumunda bulunan çocukların, ilköğretimden başlayarak medya karşısında bilinçlendirilmelerinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Böylelikle öğrenci; medya karşısında pasif bir alıcı olmak yerine, medyayı okuyabilecek, medyanın dilini çözebilecek bilinç düzeyine ulaşarak iletişim olgusunda aktif bir birey olarak yer alabilecektir. Batı’da son 30 yıldır ilkokullar için Medya Okuryazarlığı dersinin zorunlu olup olmaması gerektiği tartışılmış ve tartışılmaktadır. Bu ülkelerin bazılarında tıpkı Matematik, Fen Bilgisi ya da Dil Bilgisi gibi Medya Okuryazarlığı dersi de diğer dersler arasında yerini almıştır. Ancak Kanada’da olduğu gibi bazı ülkelerde ise medya okuryazarlığına ilişkin konular başka derslerin (Sanat, Edebiyat, Vatandaşlık Bilgisi vb.) içerisinde verilmektedir (MEB, 2007:6).

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 ilköğretim çağından başlayarak medyaya eleştirel bakabilen, bilinçli alıcılar olarak yetiştirilecektir (MEB, 2007:6).

Bireyler, var olan gerçeklik ile medyada sunulan gerçeklik arasındaki farkı ne kadar erken yaşta öğrenip idrak etmeye başlarsa, medyanın üzerlerindeki olumsuz etkilerini de o ölçüde aza indireceklerdir. Medya Okuryazarlığı dersinde öğrencilerin bazı medya yayınlarının sunduğu enformasyonun sübjektif, dikkatlice seçilmiş, belli bir bakış açısına göre kurgulanmış ve birtakım etkilerle oluşturulmuş bir yeniden üretim olduğunu kavramaları sağlanacaktır. Ayrıca medya kuruluşlarının birer ticari aygıt olarak insanların üzerinde reklamlar, filmler, müzikler vb. aracılığıyla nasıl bir tüketim iştahı oluşturma işlevi üstlendikleri de vurgulanmaktadır (MEB, 2007:6).

2.3.2. Programın Temel Yaklaşımı

Bilgi, insanlık tarihinin her döneminde önemli olmakla beraber, iletişim olanaklarının küçüldüğü dünyada en önemli etken durumuna gelmiştir. İçinde bulunulan çağda tartışılmaz üstünlük “bilgiyi üreten” ve “bilgiyi kullanan”larıdır. Bilginin kazanılmasında, kullanılmasında ve donanımlı insan gücünün yetiştirilmesinde de en önemli görev eğitim sistemine düşmektedir (MEB, 2007:6).

Kalkınma planları ve millî eğitim şûralarında sıklıkla öğretim programlarının, öğrencilerin bilgiye ulaşma yollarını öğrenmelerine, sorun çözme ve karar verme becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayacak şekilde yeniden düzenlenmesine ihtiyaç olduğu dile getirilmektedir. Tüm bu ihtiyaçlar doğrultusunda dünyada yaşanan gelişmelere paralel olarak öğretim programlarında yeni yaklaşımlar dikkat çeker duruma gelmiştir. Bu nedenle Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı bilginin taşıdığı değeri ve bireyin var olan deneyimlerini dikkate alan bir yaklaşımla hazırlanmıştır. Böylelikle etkinlik merkezli, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantısını ve bireysel farklılıklarını dikkate alan, çevresiyle etkileşimine olanak sağlayan yeni bir anlayış yaşama geçirilmeye çalışılmaktadır (MEB, 2007:6-7).

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 (MEB, 2007:6-7).

2.3.3. Programın Yapısı

Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı oluşturmacı (inşacı) yaklaşımla hazırlanmıştır. Bu yaklaşıma göre öğrenciler, uzak ya da yakın geçmişte, çevresinde gözlediği ve bilgiye dönüştürdüğü veriler veya eğitim kurumunda edindiği bilgilerle bu derste elde edeceği verileri ve edineceği bilgileri birbiri ile ilişkilendirecek, böylelikle öğretmenin de rehberliğinde kendisi yepyeni bazı beceri ve değerlere ulaşacaktır. Programda, genel amaç ve kazanımların yanı sıra bazı temel beceri ve değerlerin verilmesi, öğrencilerin kazanımlar yoluyla bu beceri ve değerleri elde etmeleri amaçlanmıştır (MEB, 2007:7).

2.3.3.1.Genel Amaçlar

Bu programı başarı ile tamamlayan öğrenci (MEB, 2007:7);

1. Medyayı farklı açılardan okuyarak yaşadığı çevreye duyarlı, ülkesinin problemlerini bilen, medyada gördüklerini aklın süzgecinden geçirecek bilinç kazanır.
2. Televizyon, video, sinema, reklamlar, yazılı basın, internet vb. ortamlardaki mesajlara ulaşarak bunları çözümleme, değerlendirme ve iletme yeteneği elde eder.
3. Yazılı, görsel, işitsel medyaya yönelik eleştirel bakış açısı kazanır.
4. Mesajların oluşturulmasına ve analizine dönük olarak cevap bulmaktan-soru sorma sürecine doğru bir değişimi gündeme getirir.
5. Bilinçli bir medya okuryazarı olur.
6. Toplumsal yaşama daha aktif ve yapıcı şekilde katılır.
7. Kamu ve özel yayıncılığın daha olumlu konumlara taşınması noktasında duyarlılık oluşturulmasına katkı sağlar.

2.3.3.2. Beceriler

MEB (2007:11)'e göre beceri, öğrencilerde öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetlerdir.

Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı, ilköğretim düzeyinde diğer derslerle birlikte verilen 8 beceriyi kazandırmanın yanında, kendine özgü iki beceriyi de kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu beceriler şöyle sıralanabilir (MEB, 2007:7-8);

1. Gözlem becerisi
2. Araştırma becerisi
3. Eleştirel düşünme becerisi
4. Yaratıcı düşünme becerisi
5. İletişim becerisi
6. Problem çözme becerisi
7. Bilgi teknolojilerini kullanma becerisi
8. Girişimcilik becerisi
9. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi
10. Sosyal ve kültürel katılım becerisi

2.3.3.3. Değerler

MEB (2007:11)'e göre değer, bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlardır.

Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ile öğrencilere kazandırılmak istenilen değerler şunlardır (MEB, 2007:8);

1. Özel yaşamın gizliliğine saygı
2. Estetik duyarlılık
3. Dürüstlük
4. Sorumluluk
5. Etik kurallara bağlılık
6. Farklılıklara saygı duyma
7. Kültürel mirası yaşatmaya duyarlılık
8. Aile içi iletişime önem verme
9. Bilinçli tüketim
10. Toplumsal hayata aktif katılım

11. Bilimsellik
12. Eşitlik
13. Yardımlaşma
14. Dayanışma
15. Paylaşma

2.3.3.4. Kazanımlar

Kazanım, öğrenme süreci içerisinde, planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla öğrencinin kazanması beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir (MEB, 2007:11).

Kazanımlar, eğitim sürecinin sonunda öğrencilerin edinecekleri bilgi, değer ve becerileri kapsamaktadır. Bu sebeple, öğrencilerin ünitelerin işlenişindeki gelişmeleri, kazanımların edinilmesine bağlıdır. Kazanımlar, programda öğrencilerin gelişim düzeyine ve ünitelerin özelliğine göre verilmiş olup kazanımların yazılımında bir mantık bütünlüğü gözetilmiştir (MEB, 2007:8).

2.3.3.5. Etkinlikler

Programda verilen etkinlikler birer öneri ve örnek niteliğindedir. Öğretmen, bu etkinlikleri aynen kullanabilir veya ekleme ve çıkarmalar yapabilir. Bunun dışında başka etkinlikler de ekleyebilir. Etkinlik hazırlanırken hangi kazanımlara yönelik olduğuna ve içeriğine dikkat edilmelidir. Ayrıca çevresel özelliklerle, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları da göz önünde bulundurulmalıdır. Etkinlikler, öğrenci merkezli ve öğrenme sürecinde öğrencinin etkin bir rol üstlenmesini sağlayacak şekilde düzenlenmiştir. Örneğin, öğrencinin sadece kitap okuyarak veya öğretmeni dinleyerek bilgi edinmesi veya beceri geliştirmesi yerine; sınıfta arkadaşlarıyla tartışarak, görüşlerini açıklayarak, sorgulayarak, başka arkadaşlarına aktararak öğrenme sürecine etkin olarak katılması amaçlanmıştır. Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenlerle karşılıklı iletişime ve etkileşime girmelerini, birbirlerine açık uçlu ve anlamlı sorular sormalarını, araştırma yapmalarını sağlayıcı etkinliklere de yer verilmiştir (MEB, 2007:8).

2.3.3.6. Açıklamalar

Programın “Açıklamalar” bölümünde öğretmene herhangi bir kazanımla ilgili açıklayıcı, uyarıcı vurguda bulunmak ya da önemli görülen noktaları belirtmek amacıyla “[!]” sembolü; dersin farklı ünitelerinde yer alan ve birbirleriyle ilişkili olan kazanımlarını belirtmek için “()” sembolü, başka derslerle ilişkisini belirtmek için “☐” sembolü, ünitadaki kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığını belirlemek amacıyla kullanılacak ölçme ve değerlendirme yöntemlerini göstermek için ise “☑” sembolü (bkn EK 6) kullanılmıştır (MEB, 2007:8-9).

2.3.4. Ölçme ve Değerlendirme

Program, öğrencinin okul dışındaki gerçek dünyayla uyum içinde olmasını sağlayacak becerilere sahip olmasını da hedeflemektedir. Ölçme ve değerlendirme de öğrencinin gerçek yaşamla kendi bilgileri arasında ilişki kurmasını ve karşılaştığı problemlere farklı çözüm yolları üretebilmesini gerektirir (MEB, 2007:14).

Medya Okuryazarlığı dersi, ilköğretim okullarının 6, 7 ya da 8. sınıflarında haftada bir saat okutulacak seçmeli bir derstir. Ders notla değerlendirilmeyecek, sadece karnede öğrencinin bu dersi aldığı belirtilecektir (MEB, 2007:14).

Notla değerlendirilmeyecek bir dersin ölçme ve değerlendirmesi ile ölçme araçları, notla değerlendirilecek derslerinkinden farklı olacaktır. Aşağıda seçmeli bir ders olan Medya Okuryazarlığı dersinde kullanılabilecek bazı ölçme araç ve yöntemleri ile ilgili kısa bilgiler verilmiştir (MEB, 2007:14-19).

Görüşme (Mülakat): Öğrencilerle yapılan görüşmeler, öğrencilerin konuları nasıl anladıklarının, anlama düzeylerinin ve çalışmalarının değerlendirilmesine yardım eder.

Gözlem: Çıktıların görülebildiği bazı alanlarda bu yöntem oldukça önemlidir. Uygulamada hız ve zaman önemlidir. Gözlem, öğrenciler hakkında doğru ve çabuk bilgi sağlar.

Sözlü Sunum: Sözlü sunum; konuşma, dil eğitimi, dil sanatları gibi birçok alanda kullanılabilir. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri hakkında bilgi sağlar.

Sözlü sunumlar öğrencilerin hatırlama, kavrama ve hitap düzeyleri hakkında bilgi toplamak için uygun araçlardır. Aynı zamanda öğrencilerin problem çözme becerileri de bu yöntemle ölçülebilir. Öz değerlendirme ve akran değerlendirme ölçekleri ile değerlendirme yapılabilir.

Performans Değerlendirme: Performans değerlendirme, öğrencilerin, öğrenme türleri gibi bireysel farklılıklarını dikkate alarak, onların bilgi ve becerilerini eyleme dönüştürmelerini, gerçek yaşama aktarmalarını sağlayacak durum ve ödevler aracılığıyla değerlendirme yapmak biçiminde tanımlanabilir. Performans değerlendirme, dersin kazanımlarıyla ilgili olarak öğrencinin günlük yaşamındaki problemleri nasıl çözeceğini ve problem çözmek için sahip olduğu bilgi ve becerileri nasıl kullanacağını göstermesini ister. Performans değerlendirmeyle öğrenciler, sınav saatleriyle sınırlandırılmaksızın geniş bir zaman diliminde çalışma ve tekrar yapma, oluşturulan ölçütlere göre yeterlik derecelerini ortaya koyma olanaklarına sahip olurlar. Performans değerlendirme gözlenebilen bir performans veya somut bir ürünle sonuçlanmaktadır.

Performans Ödevi: Programda öngörülen eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcılığı kullanma, araştırma yapma gibi öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor alandaki becerilerini aynı anda kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürün ortaya koymasını gerektiren çalışmalardır.

Proje: Öğrencilerin grup halinde veya bireysel olarak istedikleri bir alanda/konuda inceleme, araştırma ve yorum yapmak, görüş geliştirmek, yeni bilgilere ulaşmak, özgün düşünce üretmek ve çıkarımlarda bulunmak amacıyla ders öğretmeni rehberliğinde yapacakları çalışmalardır. Projeler, öğrencilerin bireysel olarak ya da grup içinde önemli görevlerde bulunmalarına fırsatlar sunar.

Öz Değerlendirme: Belli bir konuda bireyin kendi kendisini değerlendirmesine öz değerlendirme denir. Öz değerlendirme, bireyin kendi yeteneklerini kendisinin keşfetmesine yardımcı bir yaklaşımdır.

- Kendini değerlendirme, öğrencilerin kendi güçlü ve zayıf yönlerini tanımlarına yardım eder.
- Performansının düzeyi hakkında karar vermek için kişisel ya da kişiler arası ölçüt koymada ve öğrencinin motivasyonunun yükselmesinde öğrencilere fırsat verir.

- Kendini değerlendirme ile öğrenci sürecin bir parçası olduğunu hisseder.
- Kendilerine dışardan bakma yetisi gelişir.

Öz değerlendirmenin olumsuz yönleri de vardır. Genellikle kendi performanslarını değerlendirirken yanlılığın varlığı göz ardı edilmemelidir. Başlangıçta kendini değerlendirme, öğrencilerin deneyimsizliği nedeniyle yanılığlara neden olabilir. Öğrenciler deneyim kazandıkça aldıkları kararlar daha doğru olacaktır.

Akran Değerlendirme: Öğrencilerin, arkadaşlarının hazırladığı ödev, araştırma, proje, rapor vb. çalışmalarını değerlendirmesidir. Öğrenciler, arkadaşlarının çalışmalarındaki yeterlik düzeylerini değerlendirirken kendilerinin eleştirel düşünme becerileri gelişir. Akran değerlendirme, öğretmene öğrencilerin gelişim ve yeterlik düzeyleri hakkında geri bildirim sağlar. Akran değerlendirmede, öğrencilerin yanlış davranışlarını önlemek için ölçütlerin öğrencilere verilmesi yararlı olur.

Öğrenci Ürün Dosyası (Portfolyo): Öğrenci ürün dosyası, öğrencilerin bir ya da birkaç alandaki çalışmalarını, harcadığı çabayı, geçirdiği evreleri gösteren başarılarının koleksiyonudur. Öğrencinin gelişimini, velisinin ve öğretmenlerinin izleyebilmesine olanak sağlayan bir çalışmadır. Öğrencinin sınıf içi etkinlikler sırasında yaptığı çalışmalarından, hazırladığı performans ödevlerinden, proje çalışmalarından, beğendiği ve performansını yansıttığına inandıklarını seçmesi sonucunda oluşan öğrenci ürün dosyası, aynı zamanda hem öğretmen hem de öğrenci için bir değerlendirme aracıdır.

2.3.7. Programın Uygulanması İle İlgili Açıklamalar

Seçmeli bir ders olan Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ilköğretim okullarının 6., 7. ya da 8. sınıflarında haftada bir ders saati üzerinden toplam 36 saatlik bir süre öngörülerek hazırlanmıştır.

Bu dersin eğitim ve öğretiminde;

I. İçerik Açısından

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 olumlu ya da olumsuz 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 paylaşılabilmeleri 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 (MEB, 2007:13).

II. Eğitimsel Açıdan

1. Öğretmen, okulun bulunduğu çevreye göre Program'daki etkinlik örneklerini seçmeli ya da kendisi etkinlik hazırlamalıdır. Etkinlikler tasarlanırken yörenin, okulun özelliklerinin yanı sıra dersin genel amaçları, ünitelerdeki kazanımlar, farklı zekâ türlerine ve farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları da göz önüne alınmalıdır.
2. Öğretmen bilgi sunmak yerine öğrencilerin gözlem ve araştırma yapmalarına, bulguları arasında anlam kurmalarına yardımcı olmalıdır.
3. Medya Okuryazarlığı dersi üniteleri Sosyal Bilgiler dersi ile ilişkilendirilerek işlenmelidir.
4. Üniteler işlenirken sekiz ortak temel becerinin yanı sıra, öğrencilerin gözlem ile sosyal ve kültürel katılım gibi bu derse özgü becerileri kazanmaları üzerinde önemle durulmalıdır.
5. Programdaki değerler, üniteye konu olan medya okuryazarlığı konuları etrafında ortaya çıkan uygulamalardan hareketle verilmelidir.
6. Öğretmen; fotoğraf, film, CD-ROM, benzeşim (simülasyon) programlarını, çoklu ortam (multimedya) araçlarını, telekomünikasyon hizmetlerini (internet gibi) dersin bir parçası olarak kabul etmeli ve imkânlar ölçüsünde uygulamalı; gezi düzenlenemeyen mekânlara ise sanal alan gezileri yaptırmalıdır.
7. Değerlendirme, öğrenmenin ayrılmaz bir parçasıdır. Öğretmen, ünitenin yapısına uygun olan değerlendirme araç ve yöntemlerini seçmelidir. Ancak öğretmen

tarafından seçilecek araç ve yöntemler, sadece öğrenme ürününü değil, öğrenme sürecini de değerlendirmelidir. Öğretmen, değerlendirmede geleneksel yöntemlerle, alternatif değerlendirme yöntemlerini birlikte kullanmalıdır. Bu değerlendirme yöntem ve araçları; gözlem, görüşme, anket, öz değerlendirme ölçeği, öğrenci ürün dosyası (portfolyo), proje, poster ve çoktan seçmeli, eşleştirmeli, boşluk doldurmalı, açık uçlu sorulardan oluşan testlerdir (MEB, 2007:13-14).

2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ile ilgili araştırmalar ve bulguları aşağıda verilmiştir.

Balaban, Ünal ve Küçük (tarihsiz) tarafından yapılan “İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersinin Amaçlarının ve Etkinliklerinin Değerlendirilmesi” adlı araştırmada İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı Kılavuz Kitabı’nda yer alan amaçlar ve etkinliklerinin düzeyi doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Araştırmada her ünitenin öğretim amaçları Bloom’un taksonomisine açısından incelenmiştir. Bu inceleme sırasında öğretim amaçlarının bazılarının kurallara uygun olarak yazılmadığı görülmüştür. Ünite amaçları incelendiğinde 24 amacın üçü duyuşsal diğerleri bilişsel alanda yer almaktadır. Bilişsel alanda yer alan amaçların dokuzu üst düzey düşünme becerilerini (analiz, sentez, değerlendirme) geliştirmeye yöneliktir. Kalan 15 amaç ise bilgi, kavrama ve uygulama düzeyindedir. Programda yer alan etkinlik örneklerinin amaçlara uygunluğu incelendiğinde; 24 etkinliğin 8’inin amaçlarla tutarlı olmadığı görülmektedir. Bunun yanı sıra öteki etkinliklerde de kazandırılmak istenilen amaçlarla tutarlı olmasına karşın belirtilen sürelerin ya da etkinlik kapsamının yeterli olmadığı görülmektedir.

Sun-Hee Park ve Sung-ho Kwon (2008) tarafından yapılan “Etkinlik Teorisine Dayalı Çocuklar İçin Medya Okuryazarlığı Eğitimi Gelişimi” adlı çalışmanın amacı çocuklar için etkinlik teorisine dayalı medya okuryazarlığı eğitim programı geliştirmektir. Bu çalışmanın hedefini gerçekleştirmesi için ilk olarak, öğretmenlerin, ailelerin ve öğrencilerin medya okuryazarlığı hakkında çeşitli görüşleri alınmıştır. Sonra ders planlarını, 6. sınıf eğitim müfredatını, medya okuryazarlığı eğitiminin içerik ve amacı ayrıca medya okuryazarlığı üzerine araştırmalar incelenmiştir. Bu kaynaklarla, daha sonra çocuklar için medya okuryazarlığı eğitiminin amaçları ve tasarım ilkelerini kullanan etkinlik teorisine dayalı ilk çocukluk için medya okuryazarlığı eğitim programı geliştirilmiştir. Oluşturulan eğitim programı iki gruptaki genç çocuklar üzerinde denenmiştir. İlk

olarak program 17 çocuğa uygulanmıştır. Çocukların ve aynı zamanda öğretmenlerin tepkileri değerlendirilmiştir. Bu görüşlerden yola çıkarak daha kapsamlı bir program geliştirilerek diğer 66 çocuğa uygulanmıştır. Çocukların tepkileri ve öğrenmeleri üzerine değerlendirmeleri toplarken ve öğretmenlerle yapılan röportajlarla birlikte, bu deney için araştırmacılar sürekli teftiş yapmışlar ve eğitim programı üzerine çeşitli görüşleri ders boyunca kontrol etmişlerdir. Araştırmanın sonucunda tek başına etkinlikte bulunmanın yerine arkadaşları ve grup üyeleri ile birlikte çalışmaya teşvik ettiği, ebeveynlerin medya okuryazarlığının kendi kendilerine öğrenme sayesinde geliştirilmesi ve evde çocukları eğitmeye devam edilmesi gerektiği belirtilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, araştırmacının araştırmadaki rolü, verilerin toplanması, verilerin analizi, geçerlik ve güvenirlik çalışması yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

İlköğretim 6.-8. Sınıflar Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı'nın öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesinin yapıldığı bu çalışmada araştırma modeli olarak tarama modeli benimsenmiştir. Tarama modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu mevcut şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Bu tür çalışmalarda araştırmaya konu olan olay, birey veya nesne kendi şartları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2006:77).

Çalışmada ilk olarak literatür taramasına dayalı olarak Türk Milli Eğitimi'nin yapısı, yenilenen ilköğretim programları, Medya okuryazarlığı eğitiminin dünyadaki ve Türkiye'deki gelişimi, Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı üzerinde durulmuştur.

Verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanmasında nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamlarında gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konulmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2003:19). İlköğretim 6-8. Sınıflar Medya Okuryazarlığı Öğretim Programına ilişkin bilgilere, programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin görüşlerine başvurarak nitel araştırma yöntemlerinden olan görüşme tekniğinden faydalanılarak ulaşılmaya çalışılmıştır. Nitel yöntemlerden en sık kullanılanı görüşmedir. Yirminci yüzyılın son çeyreğinde pek çok sosyal bilim alanında görüşme, etkili bir veri toplama yöntemi olarak yerini almıştır. Bunun sebebi ise tekniğin; bireyin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine,

şikayetlerine, duygu ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede oldukça etkili bir yöntem olmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2003:92).

Görüşmede yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme protokolüne bağlı olarak sürdürülmesi nedeni ile daha sistematik karşılaştırılabilir bilgi sunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 1999:283).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; 2008-2009 eğitim öğretim yılında Bolu ili Gerede, Mudurnu, Mengen, Yeniçağa, Seben, Kıbrısçık, Dörtdivan, Göynük ilçelerindeki devlet ilköğretim okulları ve bu okullarda Medya Okuryazarlığı dersini veren öğretmenler oluşturmaktadır.

Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan verilere göre çalışma evrenini oluşturan Gerede, Mudurnu, Mengen, Yeniçağa, Seben, Kıbrısçık, Dörtdivan, Göynük ilçelerinde 2008-2009 eğitim-öğretim yılında toplam 36 ilköğretim okulu bulunmaktadır. Bu okullardan 8 tanesi Mudurnu ilçesinde, 7 tanesi Gerede ilçesinde, 6 tanesi Göynük ilçesinde, 5 tanesi Mengen ilçesinde, 4 tanesi Dörtdivan ilçesinde, 3 tanesi Yeniçağa ilçesinde, 2 tanesi Seben ilçesinde, 1 tanesi de Kıbrısçık ilçesinde bulunmaktadır. Çalışma evreninde en fazla ilköğretim okulu Mudurnu ve Gerede ilçelerinde bulunmaktadır. Mudurnu ilçesindeki 9 okulunun 2'sinde, Gerede ilçesindeki 7 ilköğretim okulunun 7'sinde Medya Okuryazarlığı Dersi seçmeli ders olarak uygulanmaktadır.

Gerede ilçesinde bulunan ilköğretim okulları ve bu okullarda Medya Okuryazarlığı dersini uygulayan öğretmen sayısı aşağıda belirtilmiştir.

- Ladin İlköğretim Okulu (1 öğretmen)
- Gürgen İlköğretim Okulu (2 öğretmen)
- Meşe İlköğretim Okulu (1 öğretmen)
- Kayın İlköğretim Okulu (1 öğretmen)
- Çınar İlköğretim Okulu (1 öğretmen)

- Akasya İlköğretim Okulu (1 öğretmen)
- Servi İlköğretim Okulu (1 öğretmen)

Çalışma evreninin çok geniş olması ve Gerede ilçesinde bulunan tüm ilköğretim okullarında ilköğretim Medya Okuryazarlığı Dersinin seçmeli ders olarak uygulanması, Gerede ilçesinde bulunan ilköğretim okullarında Medya Okuryazarlığı dersini veren 8 öğretmeni örneklem almayı gerekli kılmıştır.

3.2.1. Örneklem İlişkin Kişisel Bilgiler

Araştırmanın amaçları doğrultusunda görüşme yapılan 8 öğretmene ait görüşme yapılan okul, tarih, yer ve görüşme süresi bilgileri Tablo 1’de; kişisel bilgilerin (cinsiyet, mezun olunan okul türü-bölüm, hizmet süresi, branş) dağılımı Tablo 2’de; Medya Okuryazarlığı Öğretim Programına yönelik eğitim durumları Tablo 3’de; Medya Okuryazarlığı Dersine yönelik okuldaki durumları Tablo 4’de verilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin isimlerinin verilmesi uygun görülmediğinden öğretmenler birden sekize kadar kodlanmıştır (Öğretmen 1, Öğretmen 2 gibi).

Tablo 1. Görüşmelere Ait Bilgiler

Öğretmen	Okulu	Görüşme Tarihi	Görüşme Yeri	Görüşme Süresi
1	A	16.06.2009	Öğretmenler Odası	40 dk.
2	B	17.06.2009	Öğretmenler Odası	50 dk.
3	C	18.06.2009	Sınıf	30 dk
4	D	19.06.2009	Müdür Odası	25 dk
5	E	22.06.2009	Müdür Odası	30 dk.
6	F	23.06.2009	Sınıf	20 dk.
7	G	24.06.2009	Müdür Odası	35 dk.
8	H	30.06.2009	Öğretmenler Odası	40 dk.

Görüşmeler 16.06.2009-30.06.2009 tarihleri arasında yapılmıştır. Görüşme sırasında karşılaşılan en önemli sorun görüşme yapılacak mekânın temin edilmesi olmuştur. Görüşme odalarının olmaması nedeni ile görüşmeler müdür odası, öğretmenler odası ve sınıflarda yapılmıştır. Görüşmeler 20–50 dakika arasında gerçekleştirilmiştir. En kısa görüşme süresi 20 dakikalık görüşme ile öğretmen 6'ya aitken, en uzun görüşme 50 dakikalık görüşme ile Öğretmen 2'ye aittir. Görüşme esnasında öğretmenlerin en çok zorlandıkları noktalardan biri zamanlarının olmamasıdır.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgiler

Öğretmen	Cinsiyet	Hizmet Süresi	Mezun Olunan Okul Türü / Bölüm	Branş
1	Bayan	1-5	Eğitim Fak./Türkçe Öğrt.	Türkçe Öğrt.
2	Bayan	6-10	Eğitim Fak./Sosyal Bil. Öğrt.	Sosyal Bilgiler Öğrt.
3	Bay	1-5	Eğitim Fak./Sosyal Bil. Öğrt.	Sosyal Bilgiler Öğrt.
4	Bay	20 ve üzeri	Eğit. Yüksek Ok./Sınıf Öğrt.	Sınıf Öğrt.
5	Bayan	16-20	Fen Ed. Fak./Sosyoloji Böl.	Sınıf Öğrt.
6	Bayan	1-5	Eğitim Fak./İşletme Öğrt.	Teknoloji Tas. Öğrt.
7	Bay	20 ve üzeri	Eğitim Enst. / Sınıf Öğrt.	Sınıf Öğrt.
8	Bay	20 ve üzeri	Eğitim Enst./Sosyal Bil. Öğrt	Sosyal Bil. Öğrt.

Araştırma 8 öğretmen ile yapılmıştır. Öğretmenlerin 4 tanesi bayan, 4 tanesi baydır. 3 öğretmenin hizmet süresi 20 yıl ve üzerinde, 3 öğretmenin hizmet süresi 1-5 yıl aralığında, 1 öğretmenin hizmet süresi 6-10 yıl aralığında iken 1 öğretmenin de 16-20 yıl aralığındadır. Öğretmenlerin eğitim durumu incelendiğinde 4'ü Eğitim Fakültesi, 2'si Eğitim Enstitüsü, 1'i Eğitim Yüksek Okulu, 1'i Fen Edebiyat Fakültesi mezunudur. Öğretmenlerin 3 tanesi Sosyal Bilgiler Öğretmeni, 3 tanesi Sınıf Öğretmeni, 1 tanesi Türkçe Öğretmeni ve 1 tanesi Teknoloji Tasarım Öğretmenidir. Branşı sınıf öğretmeni olan öğretmenlerin 1'i müdür, 1'i müdür yardımcısı, biri de bilgisayar formatörü olarak görev yapmaktadır.

Tablo 3. Öğretmenlerin Medya Okuryazarlığı Öğretim Programına Yönelik Eğitim Durumlarına Ait Bilgiler

Öğretmen	Medya Okuryazarlığı Dersi Alıp Almama	Hizmet İçi Eğitim Semineri Alıp Almama	Hizmet İçi Eğitim seminerine katılma süresi	Hizmet İçi Eğitim Semineri İçin Verilen Süreyi Yeterli Bulup/Bulmama
1	Almadım	Hayır	-	-
2	Almadım	Evet	18 saat	Hayır
3	Almadım	Hayır	-	-
4	Almadım	Hayır	-	-
5	Almadım	Hayır	-	-
6	Almadım	Hayır	-	-
7	Almadım	Hayır	-	-
8	Almadım	Evet	18 saat	Hayır

Tablo 3 incelendiğinde görüşme yapılan öğretmenlerin Medya Okuryazarlığı ve Medya Eğitimi adı altında bir ders almadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunluğu Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı ile ilgili hizmet içi eğitim seminerine katılmadıklarını belirtmiştir. Sadece Öğretmen 2 ve Öğretmen 8'in Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı ile ilgili hizmet içi eğitim seminerine katıldıkları görülmüştür. Alınan hizmet içi eğitim semineri 18 saat olup bu süre, semineri alan öğretmenler tarafından yeterli görülmemiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Medya Okuryazarlığı Dersine Yönelik Okuldaki Durumlarına Ait Bilgiler

Öğretmen	Programı Uygulamada Görevlendirilme Nedeni	Dersin Okutulduğu Sınıfın Seviyesi / Seviyeleri	Daha Önce Dersi Okutma Durumu (Okutulan Sınıf Seviyesi)
1	Ders saatini doldurmak için	8. Sınıf	Hayır
2	Branşım itibariyle	6. Sınıf	Hayır
3	Branşım itibariyle	6-7-8. sınıflar	Hayır
4	Zorunlu olarak	8. Sınıf	Hayır
5	Zorunlu olarak	8. Sınıf	Hayır
6	Zorunlu olarak	8. Sınıf	Hayır
7	İlgi duyduğum için	8. Sınıf	Evet / 6. Sınıf
8	Branşım itibariyle	6-7-8. Sınıflar	Hayır

Tablo 4 incelendiğinde görüşme yapılan öğretmenlerin Medya Okuryazarlığı Dersini uygulamada 3 tanesinin branşları gereği, 3 tanesinin zorunlu olarak, 1 tanesinin ders saatini doldurmak için ve 1 tanesinin de bu konuya ilgi duyduğu için görevlendirildikleri görülmüştür. Öğretmenlerin 7'sinin daha önce Medya Okuryazarlığı dersini okutmadıkları, sadece Öğretmen 8'in Medya Okuryazarlığı dersini daha önceden okuttuğu görülmüştür. Öğretmenlerin Medya okuryazarlığı dersini okuttukları sınıf seviyeleri incelendiğinde 5 tanesi 8. Sınıf seviyesini, 2 tanesi 6, 7 ve 8. sınıf seviyelerini, 1 tanesi de 6. sınıf seviyesini okutmaktadır.

3.3. Araştırmacının Araştırmadaki Rolü

Araştırmacı 1999–2003 yılları arasında Gazi Üniversitesinde sınıf öğretmenliği bölümünde lisans eğitimini tamamlamıştır. 2003 yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarında sınıf öğretmeni olarak göreve başlamıştır. 2005 yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalında yüksek lisans eğitimine başlamıştır. Şu anda Bolu ili Gerede ilçesinde sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır. İlköğretim okullarının durumu ve sorunlarını bilmektedir.

Nitel araştırmada araştırmacı uzaktan ve ikinci elden bilgi toplayan bir kişiden çok, araştırma konusuyla ilgili alanda zaman harcayan, alanı yakından tanıyan, alanda olup biten olayları yaşayan ve araştırmaya dahil olan bireylerle yakın bir iletişim kuran kişidir. Bu nedenle araştırmacı, bilgi toplama sürecinin doğal bir boyutu haline gelebilir. Yani araştırmacının kendi gözlemleri ve yorumları araştırma sonucunu belirleyen önemli bir etken olarak ortaya çıkabilir (Şimşek ve Yıldırım, 2003:55). Bu yönüyle, araştırmacının özgeçmişi nedeniyle araştırmada gerekli rolleri oynayabilme olanağını elde etmiştir. Araştırmacı görüşmelerin tamamını kendisi gerçekleştirmiştir. Görüşme esnasında önemli gördüğü yerleri not etmiştir. Görüşme kayıtları görüşmeci tarafından analiz edilmiştir. Araştırmacı bilgilerin toplanması ve yorumlanması basamaklarında aktif rol almıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırma konusu belirlendikten sonra, konuyla ilgili bilgi toplamak amacıyla ilgili telif eserler, süreli yayınlar, araştırmalar ve öğretim programı incelenmiştir.

Araştırmada veri toplama tekniği olarak görüşme kullanılmıştır. Görüşme soruları hazırlanmadan önce konu ile ilgili literatür incelenmiş, incelemelerden elde edilen bilgilere dayanarak bir görüşme formu taslağı geliştirilmiştir. Hazırlanan taslak formdaki soruların kolay anlaşılır ve açık olarak ifade edilip edilmediğini belirlemek amacıyla bir öğretmenle ön görüşme yapılmıştır. Ön görüşme ile eksikliklerin giderilmesine çalışılmıştır. Düzenlenen taslak form son olarak program

geliştirme ve ölçme değerlendirme uzmanlarının görüşüne sunularak geçerlilik çalışması yapılmış ve formun son şekli verilmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin kişisel bilgilerini ve program ile ilgili bilgi durumlarını belirlemek üzere kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formu uzman görüşüne sunularak belirlenen eksiklikler giderilmiş ve forma son şekli verilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Görüşmeler 16.06.2009-30.06.2009 tarihleri arasında araştırmacı tarafından yapılmıştır. Araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerle yapılan görüşmeler ses kayıt cihazına alınmıştır. Araştırmacı tarafından görüşme sırasında önemli görülen konular not edilmiştir. Araştırmada yapılacak olan görüşmeden önce, görüşme yapılacak kişilere isimlerinin araştırmacı dışında hiç kimse tarafından bilinmeyeceği ifade edilmiştir. Görüşülecek olan kişilerden görüşme sürecinde kendilerine hitap edilecek olan, bir kod isim vermeleri istenmiştir. Görüşmeler sırasında sorular sorulurken, öğretmenlerin anlamadıkları sorular olduğunda, kendilerini yönlendirici olmayacak şekilde açıklamalar yapılmıştır.

Görüşme sırasında karşılaşılan en önemli sorun görüşme yapılacak mekanın temin edilmesi olmuştur. Görüşme odalarının olmaması nedeni ile görüşmeler müdür odası, öğretmenler odası ve sınıflarda yapılmıştır. Görüşme sırasında karşılaşılan diğer bir sorun da öğretmenlerin zamanlarının olmamasıdır. Öğretmenler zaman ayırmada oldukça zorlanmışlardır. Görüşmeler 20–50 dakika arasında gerçekleştirilmiştir. İki öğretmenin ses kayıt cihazına sesinin kayıt edilmesini istememesi ile tüm konuşulanların tek tek yazılmasına yol açmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. İçerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2003:162). İçerik analizi elde edilen verilerin daha

yakından incelenmesini ve bu verileri açıklayan kavram ve temalara ulaşılmasını gerektirir (Yıldırım ve Şimşek, 2003:56).

Görüşmeler tamamlandıktan sonra ses kayıtlarının yazıya dökümü gerçekleştirilmiştir. Kayıtların dökümü sırasında her konuşma duyulduğu şekli ile düzeltme yapılmadan yazılmıştır. Döküm işlemi tamamlandıktan sonra verilerin tamamı bilgisayarda düzenlenmiştir. Burada her bir satıra bir numara verilmiştir. Bilgisayara aktarılan verilerin doğruluğunu kontrol etmek amacıyla kayıtlar bir kez daha dinlenerek formlardaki metinler aynı anda okunmuş ve verilerin tam olduğu görülmüştür.

Araştırmanın analiz işleminin başlangıcında tüm dokümanlar ele alınmış ve her birine sayfa numarası verilmiştir. Bu işlem, bir sayfa numarasının iki farklı yerde kullanılmasını engellemek için yapılmıştır. Numaralandırmanın ardından tüm veriler okunarak verilerin bir bütün olarak görülmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Bu işlemlerden sonra verilerin kodlanması işlemi yapılmıştır. Kendi içinde anlamlı bütün oluşturan bölümler belirlenmiş ve bir kelime ile kodlanarak, kodlama listesi oluşturulmuştur. Kodlamanın sağlıklı olabilmesi için veriler birkaç kez okunmuştur. Yapılan kodlama tekrar gözden geçirilmiştir. Kodlar arasında tek yönler belirlemeye çalışılarak birbiri ile ilgili olan kodları aynı kategoride toplamak için temalar oluşturulmuştur.

Oluşturulan temalar yeniden incelenerek uygunluğu kontrol edilmiş ve gerekli görülen durumda düzenlemeler yapılmıştır. Temalar araştırmanın alt problemleri çerçevesinde organize edilmiştir. Kodlama ve temalara göre veriler betimlenmiş, okuyucunun anlayabileceği bir dille tanımlanmış ve açıklanmıştır. Elde edilen bulgular arasındaki ilişkiler açıklanmış ve sonuçlar çıkarılmıştır.

Görüşme notları tırnak içinde verilmiş ve daha sonra parantez içinde görüşmenin hangi görüşmeciye, hangi soruya, kaçınıcı sayfa ve kaçınıcı satırlar arasında olduğu belirtilmiştir. Araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan kodlama sistemi araştırmada da kullanılmıştır.

ÖRNEK “.....” (G2,4-3(27-29))

G2: 2. görüşme yapılan ders öğretmeni

4: Görüşme sorusu

3: Görüşme sorularının yer aldığı sayfa numarası

(27-29) : Görüşme sorularının yer aldığı satır numarası

3.7. Geçerlik ve Güvenirlik

Sonuçların inandırıcılığı, bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden biri olarak kabul edilir. “Geçerlik” ve “Güvenirlik” bu açıdan araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan iki ölçüttür (Yıldırım ve Şimşek, 2003:76).

Araştırmada geçerlik çalışması için araştırma bulguları, verilerin elde edildiği ortam dikkate alındığında anlamlı bulunmuş ve bu ortama bağlı olarak tanımlanmıştır. Ortaya çıkan kavramların anlamlı bir bütün olması sağlanmıştır. Elde edilen bulgular daha önce oluşturulan kavramsal çerçeve ile uyumlu olup olmadığı gözlemlenmiş, bu çerçevenin veri toplamada rehber olduğu görülmüştür.

Araştırma da güvenilirlik çalışması için 8 ses kaydı arasında 2 tanesi rastgele seçilmiştir. Bu iki ses kaydı için yüksek lisans yapmakta olan bir sınıf öğretmeninden yardım alınmıştır. Kayıtlar öğretmenler tarafından dinlenerek yazıya geçirilmiştir. Araştırmacının yaptığı çözümleme ile karşılaştırılmıştır. Kayıtlarda iki kişi arasında tutarlık olduğu gözlenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin Medya Okuryazarlığı Öğretim Programına ilişkin görüşleri yer almaktadır.

4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Alt Problem 2: *İlköğretim 6-8. Sınıflar Medya Okuryazarlığı Öğretim programının kazanımlarına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?* İlköğretim 6-8. Sınıflar Medya Okuryazarlığı Öğretim programının kazanımlarına ilişkin öğretmen görüşlerini belirleyebilmek için ders öğretmenlerine araştırmacı tarafından;

- Medya okuryazarlığı Öğretim Programının kazanımlarının günlük hayatta uygulanabilirliği hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
- Medya okuryazarlığı Öğretim Programındaki kazanımlar ile etkinlik örnekleri arasındaki ilişkiyi nasıl değerlendiriyorsunuz?

soruları sorulmuştur.

Bu alt problemine ilişkin bulgular aşağıdaki başlıklar altında verilmiştir.

A- MEDYA OKURYAZARLIĞI ÖĞRETİM PROGRAMI KAZANIMLARI

1. Kazanımların Günlük Hayatta Uygulanabilirliği

- a) Kazanımların Günlük Hayatta Uygulanması
- b) Kazanımların Tutarlılığı
- c) Kazanım İçerik Uygunluğu
- d) Kazanımların Gerçekleştirilebilirliği

2. Kazanım ve Etkinlik Örnekleri Arasındaki İlişki

A- MEDYA OKURYAZARLIĞI ÖĞRETİM PROGRAMI KAZANIMLARI

1. Kazanımların Günlük Hayatta Uygulanabilirliği

Araştırma kapsamında Medya Okuryazarlığı öğretim programını uygulayan öğretmenlere yöneltilen “Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının kazanımlarının günlük hayatta uygulanabilirliği hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri;

- a) Kazanımların Günlük Hayatta Uygulanması
- b) Kazanımların Tutarlılığı
- c) Kazanım İçerik Uygunluğu
- d) Kazanımların Gerçekleştirilebilirliği

başlıkları altında toplanmıştır. Bu başlıklar altında ifade edilen öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

a) Kazanımların Günlük Hayatta Uygulanması

Medya Okuryazarlığı Öğretim programı kazanımlarının günlük hayatta uygulanabilirliğine ilişkin görüşme yapılan öğretmenlerin çoğu, kazanımların günlük hayatta uygulanabilir olduğunu belirtmişlerdir. Kazanımların günlük hayatta uygulanabilir olmasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenlerden Öğretmen 2 “İşlediğimiz konuyu günlük hayatta rahatlıkla uygulayabiliyor. Bu açıdan da aslında unutmuyor. Onun içinde yararlı oluyor. Kazanımlar günlük hayatla iç içe.” (G2,4-3(27-29)) ve Öğretmen 6 “Yaşama tatbik edilebilir”. (G6,4-2,14) şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Öğretmen 3 ve Öğretmen 5 medyanın hayatın bir parçası olduğunu, medyanın yaşama yön verdiğini, bu açıdan kazanımların uygulanabilir olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmen 3 konu ile ilgili “Günlük hayatımızın zaten bir parçası medya. Bu açıdan programdaki kazanımlar, uygulanabilir kazanımlara yer verilmiş.” (G3,4-2(13-14)); Öğretmen 5 “Medyanın gündemi belirlediği bir dönemdeyiz ki bu kazanımlar hem de çok güzel uygulanabilir.” (G5,4-2(24-25)) şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Ayrıca kazanımların tamamının günlük hayatta kullanabilir olduğu, bu durumun araştıran, sorgulayan bireyler açısından gerekli olduğu belirtilmiştir. Bu konu ile ilgili Öğretmen 8 *“Kazanımların tamamı günlük hayatta kullanılabilir. Araştıran, sorgulayan bireyler olması için gerekli. Neden olmasın uygulanabilir.”* (G8,4-2(18-20)) şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Öğretmen 7 kazanımların günlük hayatta uygulanabilirliği ile ilgili *“Günlük hayatta uygulanabilirliği Gerede de tam olamaz. Yöresel farklılıklar göz ardı edilmemeli.”* (G7,4-4(1-2)) şeklindeki ifadesi ile kazanımların belirlenmesinde çevre etkisinin göz önünde bulundurulması gerektiğini vurgulamıştır.

b) Kazanımların Tutarlılığı

Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı kazanımlarının tutarlılığına ilişkin görüşme yapılan öğretmenler kazanımların tutarlı olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bazıları kazanımların Milli Eğitimin hedefleriyle ve dersin genel hedefleriyle uyumlu olduğunu ifade etmekte, kazanımların tutarlı olduğunu belirtmektedirler. Öğretmen 6 ve Öğretmen 8 düşüncelerini bu doğrultuda dile getirmiştir. Konu ile ilgili görüşlerini Öğretmen 6 *“Medya okuryazarlığı dersinin genel amaçlarını destekleyici nitelikte. Yani tutarlı olduğunu düşünüyorum. Kendi arasında da oldukça tutarlı.”* (G6,4-2(16-18)); Öğretmen 8 *“Milli eğitimin genel hedefleriyle de birbirleriyle de tutarlı.”* (G8,4-2,22) şeklinde belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerinden Öğretmen 1, Öğretmen 2, Öğretmen 4 ve Öğretmen 3, kazanımların aynı amaca hizmet ettiğini, medyayı anlama, analiz etme, yorumlama ve değerlendirme becerilerini kazandırma olduğunu ifade etmişlerdir. Görüşmeciler bu fikirlerini *“Birbirini destekler nitelikte. Çünkü kitabın tamamının kılavuzun tamamının tek amacı öğrencinin oradan aldığı bilgileri güzel bir mesaj olarak verecek. Hep sona hizmet ediyor. Bilmeleri süzgeçten geçirme, yorumlama için öyle düşünüyorum.”* (G1,4-3(13-16)); *“İnterneti nasıl kullanacağını, televizyon programlarını nasıl seçeceğini yani medya araçlarını düzgün anlama ve yorumlama üzerine.”* (G2,4-3(29-31)); *“Hepsi aynı şey için yani öğrencinin medyayı iyi algılayan ve yorumlayan bireyler olarak hedeflediğini düşünüyorum.”* (G4,4-2(16-

18)); “Kazanımların amacı karmaşıklaşan ve hızla değişen dünyamızın anlaşılmasını daha da içinden çıkılmaz hale getiren medyanın şifrelerini çözmek için öğrencilere yardımcı olmak.” (G3,4-2(14-16)) şeklinde belirtmişlerdir.

Ayrıca kazanımların birbirini desteklediği ve birbiri ile uyumlu olduğu vurgulanmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerden Öğretmen 5 ve Öğretmen 7 görüşlerini bu doğrultuda dile getirmişlerdir. Öğretmen 5 “Birbirlerini destekliyor, birbirleri ile uyumlu.” (G5,4-2,32); Öğretmen 7 “Kazanımların kendi içindeki tutarlılığı açısından kazanımların çok güzel olması birbirini desteklemesi güzel.” (G7,4-4(5-6)) şeklinde açıklama yapmışlardır.

c) Kazanım İçerik Uygunluğu

Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı kazanım içerik uygunluğuna ilişkin öğretmenlerin 7’si kazanım ve içeriğin birbiri ile uyumlu olmakla birlikte kazanım ve içeriğin birbirinin tamamlayıcısı olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen 2 “İçerik şöyle işte içerik. Kazanım direk diyor ki işte kitle iletişim araçlarını tanıma. Şimdi burada içerik olarak iletişim nedir? İletişim araçları nelerdir? Özellikleri nelerdir? Bunu etkinlikle veriyor zaten. Etkinlikle verdiği için hani içerik olarak ekstra bir şey yok. Kazanımla içerik ne diyecektik tutarlı. Birbirini tamamlayıcı aslında.” (G2,4-4(1-7)) görüşü ile kazanımların içerik ile tutarlı olduğunu ve birbirinin tamamlayıcısı olduğunu vurgulamıştır. Öğretmen 4 ve Öğretmen 5 görüşlerini bu doğrultuda dile getirmişlerdir. Öğretmen 4 “Kazanım-içerik tutarlılığı açısından düşündüğümde birbirini bütünleyici, tamamlayıcı buluyorum. Burada her hangi bir problem yok.” (G4,4-2(20-21)); Öğretmen 5 “Kazanım ve içerik bir bütün olarak ele alınmış. Birbirini tamamlıyor.” (G5,4-3,7) şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları da kazanım ve içeriğin birbirine paralel hazırlandığını, birlikte izlendiğini belirtmişlerdir. Konu ile ilgili düşüncelerini Öğretmen 3 “İçerik kazanımlarla birlikte izlenmiş.”(G3,4-2,30); Öğretmen 6 “Kazanımlar içeriklerle paralel hazırlanmış.” (G6,4-2,20) ve Öğretmen 8 “Konular arasındaki bütünlük, kazanımlarla ilişkilendirmeler iyi ayarlanmış.” (G8,4-2,24) şeklinde belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Öğretmen 7 kazanım ile içeriği uyumlu bulmamakla birlikte etkinliklerden yola çıkarak içeriğe ulaşılamayacağını ifade etmektedir. Bu görüş şu şekilde dile getirilmiştir: *“Etkinliklerle ulaşmak istenen içerik ne kadar belirlenebilir ki. Kazanım ile içerik tutarlılığında uyumsuzluk doğurur.”* (G7,4-4(9-10)).

d) Kazanımların Gerçekleştirilebilirliği

Görüşme yapılan öğretmenlerin kazanımların gerçekleştirilebilirliğine yönelik, tümü kazanımların gerçekleşir olduğunu belirtmişlerdir. Kazanımların gerçekleşmesinin öğrenciye bağlı olduğunu savunanların yanı sıra kazanımların gerçekleşmesinin aile desteği ile sağlanacağı düşünceler arasında yer almaktadır.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Öğretmen 4, Öğretmen 5, Öğretmen 3 ve Öğretmen 1 kazanımların gerçekleşmesinin öğrencinin bilişsel seviyesine, kendini geliştirmek istemesine, ön bilgilerine bağlı olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen 4 bu konudaki görüşünü *“Gerçekleştirilebilir düzeyde fakat bunun tam anlamıyla beceriye dönüşmesi öğrencinin bilişsel seviyesindeki artma ile gerçekleşir diye düşünüyorum.”* (G4,4-2(24-25)); Öğretmen 5 *“Gerçekleştirilebilirliği biraz da öğretmene ve öğrenciye de bağlı.”* (G5,4-2(29-30)) *Ama çocuğun seviyesi çok önemli. Motive olması, hayata bakışı kendini geliştirmeye niyeti çok önemli.”* (G5,4-3(24-25)); Öğretmen 3 *“Gerçekleştirilebilirlik durumu biraz da öğrencinin alt yapısına bağlı ama. Ben öyle düşünüyorum.”* (G3,4-2(26-28)) ve Öğretmen 1 *“Gerçekleşebilir. Öğrencisine bağlı ama.”* (G1,4-3,24) şeklinde dile getirmişlerdir.

Kazanımların gerçekleşmesinin aile desteği ile sağlanacağı, okulda öğretilerin evde desteklenmesi gerektiği görüşme yapılan öğretmenlerce vurgulanmıştır. Öğretmen 2 *“Gerçekleştirilebilme oranını sadece çocuk açısından değerlendirmemek lazım. Eğer o aile de zaten dikkat ediyorsa çocuk bunu normal davranış haline yaşam düzeyine çevirebilir. Ama okulda öğrendiğini evde tatbik edemiyorsa ya da evdeki diğer aile bireyleri ona bu imkanı sağlamıyorsa bu ancak ne olur bilgi düzeyinde ancak davranışa dönüşmez. Sadece bilgi olarak kalır.”* (G2,4-4(9-13)) görüşü ile konuyu ifadelemiştir. Konu ile ilgili olarak düşüncelerini Öğretmen 6 *“Eğer öğrenciyi derse motive olmuş, istekli bir şekilde katılırsa ve dışarıdaki aile*

hayatıyla desteklenirse de kazanımların gerçekten çok işe yarayacağını ve gerçekleştirebileceğini düşünüyorum.” (G6,4-2(22-24)); Öğretmen 7 “Kazanımlar tam gerçekleşemez. Kazanımların gerçekleşebilmesi için alt yapı, aile ilgisi, çevresel imkanlar ve hür medya basın olması gereklidir.” (G7,4-4(12-13)) şeklinde belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Öğretmen 8 kazanımların gerçekleşmesinin zamanla gerçekleşeceğini belirtmiştir. Öğretmen 8 konu ile ilgili görüşünü “*Bu kazanımları öğrenci kazanıma çevirirse hayat boyu doğru kararlar vereceğine inanıyorum. Zamanla gerçekleşir.*” (G8,4-2(26-27)) şeklinde ifade etmiştir.

2. Kazanım ve Etkinlik Örnekleri Arasındaki İlişki

Araştırma kapsamında “Medya Okuryazarlığı öğretim programını uygulayan öğretmenlere yöneltilen Medya Okuryazarlığı Öğretim Programındaki kazanımlar ile etkinlik örnekleri arasındaki ilişkiyi nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Görüşme yapılan öğretmenlerden 6 tanesi kazanımların etkinlik örnekleri ile uygun olduğu ayrıca programda her kazanıma uygun etkinlik örneğinin yer aldığı şeklinde görüşlerini ifade belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Öğretmen 6 konu ile ilgili düşüncelerini bu doğrultuda dile getirmiştir. Öğretmen 6 konu ile ilgili görüşlerini “*Kazanımlar ile etkinlik örnekleri kazanım ve içerik gibi birbirlerini destekleyici nitelikte aslında. Güzel hazırlanmış. Her kazanımı destekleyici etkinlik örnekleri var.*” (G6,5-2(27-29)) şeklinde belirtmiştir. Öğretmen 3 de görüşünü “*Kazanım amaçlarına etkinlikler uygun. Zaten program etkinlikler üzerine düzenlenmiş. Programda bilgi çok az verilmiş. Etkinler bazı konularda kazanımlara göre fazla bile kaldığı oluyor.*” (G3,5-3(1-3)) şeklinde ifade etmiştir.

Ayrıca etkinliklerin çok amaçlı olduğu, bir etkinliğin farklı kazanımların gerçekleşmesini desteklediği belirtilmiştir. Öğretmen 2 görüşlerini bu doğrultuda dile getirmiştir. Konu ile ilgili olarak Öğretmen 2 düşüncelerini “*Her kazanıma uygun etkinlik var. Etkinlikler bir de çok da amaçlı. Bir etkinlikten farklı kazanımları da çıkartabilirsiniz.*” (G2,5-4(18-19)) şeklinde ifade etmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden 2 tanesi görüşlerini programda yer alan kazanım ve etkinlik örnekleri arasındaki ilişkiyi her kazanıma uygun etkinlik örneklerinin olmadığı şeklinde ifade etmektedir. Öğretmen 7 ve Öğretmen 8 düşüncelerini doğrultuda belirtmişlerdir. Konu ile ilgili düşüncelerini Öğretmen 7 *“Programın amaçları bilgi, beceri ve kabiliyet geliştirmek, sorgulamak, eleştirel düşünmek gibi becerileri geliştirmek olduğundan etkinlikler yüzeysel kalıyor. Her kazanıma uygun etkinlik yok.”* (G7,5-4(24-26); Öğretmen 8 *“Etkinlik örneklerinin çoğaltılması gerekmektedir. Varolan etkinlikler kazanımlara uygundur.”* (G8,5-2(30-31)) şeklinde ifade etmişlerdir.

4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Alt Problem 2: *İlköğretim 6-8. Sınıflar Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının içeriğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?* Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının içeriğine ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya çıkarabilmek amacıyla ders öğretmenlerine aşağıdaki soru yöneltilmiştir.

- Medya okuryazarlığı öğretim programının kapsamının yeterliliği konusundaki düşünceniz nedir?

sorusu sorulmuştur. Bu alt probleme ilişkin bulgular aşağıdaki başlıklar altında verilmiştir.

B- MEDYA OKURYAZARLIĞI ÖĞRETİM PROGRAMI İÇERİĞİ

1. Kapsam Yeterliliği

- a) Kapsamın Yeterliliği
- b) Kapsamdaki Bilgilerin Önemi
- c) Kapsamın Anlamlılığı
- d) Kapsamın Öğrenme İlkelerine Uygunluğu

B- MEDYA OKURYAZARLIĞI ÖĞRETİM PROGRAMI İÇERİĞİ

1. Kapsam Yeterliliği

Araştırma kapsamında Medya Okuryazarlığı Öğretim programını uygulayan öğretmenlere yöneltilen “Medya okuryazarlığı öğretim programının kapsamının yeterliliği konusundaki düşünceniz nedir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri;

- a) Kapsamın Yeterliliği
- b) Kapsamdaki Bilgilerin Önemi
- c) Kapsamın Anlamlılığı
- d) Kapsamın Öğrenme İlkelerine Uygunluğu

başlıkları altında toplanmıştır. Bu başlıklar altında ifade edilen öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

a) Kapsamın Yeterliliği

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakını (Öğretmen 7, 8, 2, 1, 6, 3) Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı kapsamını yeterli buldukları şeklinde görüş bildirmiştir. Bu konu ile ilgili Öğretmen 2 “*Konu olarak yeterli. Yani bir eğitim öğretim süreci içerisinde nedir bir 7. 8. veya 7 - 9 tarzında üniteler, temalar olması gerekiyor.*” (G2,6-5(10-11)); Öğretmen 3 “*Medya okuryazarlığı içeriğini yeterli buluyorum.*”(G3,6-3,7) ve Öğretmen 6 “*Medya ve ürünlerini açıklayıcı nitelikte ve kazanımlarla da uygun hazırlandığı için ben kapsamı, içeriği yeterli buluyorum*”. (G6,6-3(2-3)) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları da içeriği yeterli bulmakla birlikte bu içerikten fazlasının olmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Görüşme yapılan öğretmenlerden Öğretmen 1 bu konu ile ilgili görüşünü “*Şimdi kitle iletişim araçları denildiği zaman medyanın tanımında da zaten o var. Genelinde de almışlar diye düşünüyorum. Bence bu ders gerçekten okutulacaksa, zorunlu hale getirilecekse bu içerikten daha fazlası öğrenciye yüklenmemeli.*” (G1,6-4(26-29)); Öğretmen 8 ise “*İçeriği yeterli bence. Bilgiler tam kıvamında. Bu program bu haliyle yeterli. Fazla bilgi yükünü de gerekli bulmuyorum*”. (G8,6-3(1-2)) şeklinde belirtmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Öğretmen 7 kapsamın fazla olduğunu belirtmiştir. Bu görüşünü “*Yeterli ve hatta fazlalıklar var*”. (G7,6-4,29) şeklinde ifade etmiştir.

Medya ve medya okuryazarlığı konusunda bilgisi olmadığı için kapsamın yeterliliği konusunda yorum yapmak istemeyen Öğretmen 4 görüşünü “*Yeterli olabilir ancak konu ile ilgili eleştiri yapacak bilgi ve birikimimiz olmadığı için eleştirmek istemiyorum*.” (G4,6-3(1-2)) şeklinde belirtmiştir.

b) Kapsamdaki Bilgilerin Önemi

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı kapsamda yer alan bilgilerin önemli olduğunu düşünmektedir. Bu konu ile ilgili Öğretmen 8 “*Günlük yaşama uygulanırlığı fazla. Önemli olacağı kanaatindeyim*.” (G8,6-3,4); Öğretmen 2 “*Tabii ki. Kitle iletişim araçlarını tanımanın dışında televizyonun toplum üzerindeki etkisi bu bilgisayar, internet kafelerin işte gençlerin zararlı alışkanlıklarından biri olması. Bunlar tabii ki çocukların bilmesi gereken şeyler. Önemli evet*.” (G2,6-5(29-32)); Öğretmen 3 “*İçerikte yer alan bilgiler bence önemli. Sıradan herkesin bilebileceği bilgiler*.”(G3,6-3,9) şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğretmen 7 “*Yukarıdaki nedenlerden dolayı (öğretmenin kişilik ve davranış farklılıkları, öğrencilerin iç dünyaları, ergenlik sorunları, ekonomik farklılıklar ve yetersizlikler, beğenme beğenilme duyguları, karşı cinsi fark etme ve algılaması gibi kavramlar arası çatışmalardan) önemli değil*.” (G7,6-5(4-7)) görüşü ile öğrencilerin bedensel gelişim, kişilik gelişimi gibi nedenlerden dolayı önemli olmadığını ifade etmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Öğretmen 4 “*İçerikte yer alan bilgileri öğrenciler açısından önemli bulmuyorum. Çünkü derste yapılan her şey normal yaşamda unutuluyor*.” (G4,6-3(4-5)) doğrultusunda kapsamdaki bilgilerin önemli olmadığını düşünmektedir.

c) Kapsamın Anlamlılığı

Görüşme yapılan öğretmenlerden büyük bir kısmı kapsamda yer alan bilgilerin anlamlı olduğunu düşünmektedir. Öğretmen 3, Öğretmen 8, Öğretmen 5, Öğretmen 4, Öğretmen 1 ve Öğretmen 6 bu düşünceye sahip olan öğretmenlerdir. Kapsamın anlamlı olduğu düşüncesine sahip olan Öğretmen 4 kapsamdaki bilgilerin önemli olmadığı şeklinde görüş bildirmiştir.

Medyanın hayatın bir parçası olduğu görüşme yapılan öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Bu konu ile ilgili görüşlerini Öğretmen 3 *“Öğrenciler için anlamlı olduğunu düşünüyorum. Çünkü televizyon olsun internet olsun hayatlarının bir parçası artık. Konuları işlerken bazen öğrenciler dikkat kesiliyor.”* (G3,6-3(16-18)), Öğretmen 4 *“İçinde bulundukları ortam zaten bu konuları öğrenilir kılıyor bence yeterince anlamlı.”* (G4,6-3(7-8)) ve Öğretmen 6 *“Kitle iletişim araçlarını tanıttığı için bu araçların nasıl kullanılması gerektiğini anlattığı için içerikte bilgiler önemli, anlamlı diyebiliriz.”* (G6,6-3(7-8)) şeklinde ifade etmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları da öğrencinin derse ilgisinin olduğunu, bu durumun kapsamdaki bilgileri anlamlı olduğunun göstergesi olarak ifade etmişlerdir. Öğretmen 8 ve Öğretmen 5 bu doğrultuda düşüncelerini dile getirmişlerdir. Öğretmen 8 bu konu ile ilgili düşüncesini *“Her öğrencinin ilgisinin olduğunu görüyorum. Bazen farklı konularda olsa da ilgileri var. Bu da içeriği anlamlı kılar sanırım.”* (G8,6-3(6-7)) şeklinde belirtmiştir.

Kapsamda yer alan bilgileri anlamlı bulan öğretmenlerin yanı sıra anlamlı bulmayan öğretmenlerin görüşleri de bulunmaktadır. Öğretmen 7 *“Hayır değil, anlamlı olacağını düşünmüyorum.”* (G7,6-5,9) şeklinde görüş bildirmiştir. Öğretmen 7 bu görüşü ve kapsamdaki bilgilerin önemli olmadığı düşüncesi ile tutarlı cevap vermiştir.

d) Kapsamın Öğretim İlkelerine Uygunluğu

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı kapsamda yer alan bilgilerin sunuluş sırasının öğrenme ilkelerine uygun olduğunu ifade etmiştir. Öğretmen 6 konu ile ilgili düşüncesini *“İçeriğin veriliş şekli ve sıralanışı basitten karmaşığa, yakından*

uzağa doğru yani öğrenme ilkelerine göre uygun bir şekilde hazırlandığını gördüm. Zaten kılavuzda da önerilen örnekler güncel, yakın çevreden.” (G6,6-3(10-12)) şeklinde ifade etmiştir.

Kapsamda yer alan bilgilerin sunuluş sırasının basitten karmaşığa olduğu görüşme yapılan öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Öğretmen 3, Öğretmen 2, Öğretmen 4 düşüncelerini bu doğrultuda dile getirmiştir. Bu konu ile ilgili görüşlerini Öğretmen 3 *“Bilgilerin sunuluşu örneklendirecek olursam... Mesela önce internetin ne olduğu, işlevi sonra da uygulaması ve uygulanmasındaki yararlar, zararlar, bilinenden bilinmeye güzel işlenmiş geldi bana konular.” (G3,6-3(20-22));* Öğretmen 2 *“Ona uygun. İlk başta iletişim nedir konusundan başlıyor sonra iletişim araçlarından, sonra iletişimin hayatımızdaki yeri ve önemi şeklinde, toplumda yeri ve önemi şeklinde devam ediyor. İlkelerine uygun.” (G2,6-6(11-14));* Öğretmen 4 *“Bence çok uygun. Güzel bir hiyerarşi kurulmuş. Ünitelerin sıralanışına baktığımızda iletişim, iletişim öğeleri, kitle iletişim araçları sonra da bunların kullanımı ile ilgili vs. güzel sunulmuş kanımdayım.” (G4,6-3(10-12))* şeklinde ifade etmişlerdir.

Ayrıca kapsamda yer alan bilgilerin sunuluş sırasının yakından uzağa ilkesine uygun olduğu görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları tarafından ifade edilmiştir. Öğretmen 8 ve Öğretmen 5 bu konu ile ilgili *“Öğrenme ilkelerinin tümünü dikkate alarak hazırlanmış bir program. Öğrenci önce kendisini, ailesini daha sonra çevresini tanıyarak becerileri kazandırmaya çalışıyor” (G8,6-3(9-11)); “O ilkelere uygun. Mesela medyanın kültürel yaşam üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerini yakın çevremizden, ailemizden, güncel örneklerle anlatmaya çalışılmış önce.” (G5,6-4(10-12))* şeklinde görüşlerini bildirmişlerdir.

4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Alt Problem 3: *İlköğretim 6-8. Sınıflar Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının öğretme- öğrenme süreci boyutundaki öğretmen görüşleri nelerdir?* Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı öğretme-öğrenme süreci boyutundaki öğretmen görüşlerinin neler olduğunu belirleyebilmek amacıyla ders öğretmenlerine aşağıdaki sorular yöneltilmiştir.

- Etkinlik örneklerinin farklı öğretim yöntemlerini kullanmaya olanak sağlaması hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
- Etkinlik formlarının uygulanma süreci ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
- Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı'nın diğer derslerle ortak becerileri (eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, araştırma, vb.) ve programın kendine özgü becerilerini (gözlem, sosyal ve kültürel katılım) kazandırmadaki rolü hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını özel yaşamın gizliliğine saygı, etik kurallara bağlılık, estetik duyarlılık, aile içi iletişime önem verme vb. değerleri öğrenciye kazandırabilmesi hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

soruları sorulmuştur. Bu alt probleme ilişkin bulgular aşağıdaki başlıklar altında verilmiştir.

D- MEDYA OKURYAZARLIĞI ÖĞRETİM PROGRAMI ÖĞRETME- ÖĞRENME SÜRECİ

1. Etkinliklerin Farklı Öğretim Yöntemlerini Kullandırması

2. Etkinlik Formları Uygulama Süreci

- a) Etkinliklerin Planlanan Zamanda Bitirilmesi
- b) Etkinliklerin Konuya Uygunluğu
- c) Etkinliklerin Öğrenci Seviyesine Uygunluğu

3. Programın Becerileri Kazandırmadaki Rolü

4. Programın Değerleri Kazandırmadaki Rolü

D- MEDYA OKURYAZARLIĞI ÖĞRETİM PROGRAMI ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ

1. Etkinliklerin Farklı Öğretim Yöntemlerini Kullandırması

Araştırma kapsamında Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını uygulayan öğretmenlere yöneltilen “Etkinlik örneklerinin farklı öğretim yöntemlerini kullanmaya olanak sağlaması hakkındaki görüşleriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Görüşme yapılan ders öğretmenleri genellikle etkinliklerin farklı öğretim yöntemlerini kullanmaya olanak sağladığı düşüncesindedir. Bu düşünceye sahip olan öğretmenlerden Öğretmen 5 görüşünü “*Tabi tabi beyin fırtınası yapıyorsunuz. Çocuklar çok güzel şeyler çıkardılar. Grup çalışmaları yaptık. Eleştirel düşüncelerini geliştirmeye yönelik açık uçlu sorular sorduk.*” (G5,7-7(16-18)) şeklinde belirtmiştir.

Öğretmen 6 etkinlik örneklerinin özellikle eleştirel düşünme becerisini geliştirici bunun yanı sıra araştırma ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirici olduğunu ifade etmektedir. Etkinliklerde beyin fırtınası, grup çalışması ve işbirliğine dayalı öğrenme yöntemlerini kullandığını ifade etmiştir. Görüşmeci bu düşüncesini şu şekilde açıklamaktadır: “*Etkinlik örnekleri özellikle eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik diye düşünüyorum. Bunun yanı sıra araştırma becerisi ve yaratıcı düşünme becerilerini de geliştirdiği düşünüyorum. Beyin fırtınası yaparak farklı fikirler ortaya koyuyoruz. Grup çalışması ve işbirliğine dayalı yapıyoruz. Genel anlamda farklı öğretim yöntemlerini kullanmaya elverişli bir program olduğunu düşünüyorum.*” (G6,7-3(15-19)).

Ayrıca Öğretmen 4 etkinlik örneklerinin öğrenciyi aktif kıldığını, birçok beceriyi geliştirici yöntem ve tekniklerin kullandırmaya olanak sağladığını ifade etmiştir. Görüşmeci bu düşüncesini şu şekilde açıklamaktadır: “*Gayet olumlu. Bireyi bir bütün olarak geliştirdiğine inanıyorum. Öğrenci zaten dersi uygulama süresinde de etkinlik süresince de çok aktif bence. Araştırma, sorgulama, fikirlerini açıkça ortaya koyma daha birçok beceriyi geliştirici yöntemlerin kullanılmasına özen gösterilmiş.*” (G4,7-3(15-18)). Görüşme yapılan öğretmenlerden Öğretmen 7 ve

Öğretmen 1 diğer öğretmenlerin aksine etkinliklerin farklı öğretim yöntemlerini kullanılmasına olanak sağlamadığı konusunda görüş bildirmişlerdir. Öğretmen 7 bu konu ile ilgili düşüncesini “*Öğrenci bu programda etkinliklerle araştırır, düşünür, anlam kurar, problem çözer diyemeyeceğim.*” (G3,7-5(18-19)) şeklinde ifade etmiştir.

2. Etkinlik Formları Uygulama Süreci

Araştırma kapsamında Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını uygulayan öğretmenlere yöneltilen “Etkinlik formlarının uygulanma süreci ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri;

- a) Etkinliklerin Planlanan Zamanda Bitirilmesi
- b) Etkinliklerin Konuya Uygunluğu
- c) Etkinliklerin Öğrenci Seviyesine Uygunluğu

başlıkları altında toplanmıştır. Bu başlıklar altında ifade edilen öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

a) Etkinliklerin Planlanan Zamanda Bitirilmesi

Etkinliklerin planlanan zamanda bitirildiği görüşme yapılan ders öğretmenleri tarafından vurgulanmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerden Öğretmen 2, Öğretmen 3, Öğretmen 8, Öğretmen 1 ve Öğretmen 6’nın düşünceleri bu şekildedir. Öğretmen 1 bu doğrultudaki görüşünü “*Etkinlikler zaten basit. Konular yani içerik de basit olduğu için. Öğrencilerle konuşulduğu zaman bir 10-15 dakika içerisinde etkinliğe vakit ayırdığın zaman zaten fotokopileri dağıtıp üzerinde konuştuğun zaman vakit yetiyor.*” (G1,8-6(20-24)) şeklinde ifade etmiştir.

Ayrıca Öğretmen 2 ve Öğretmen 4 konu ile ilgili aynı düşünceye sahiptir. Öğretmen 2 “*Zamanlama açısından bir ders saatinde bitiyor zaten. Bir saat bu dersin süresi için yeterli. Etkinlikler bir ders saati içerisinde bitiyor.*” (G2,8-6(16-17)); Öğretmen 4 “*Herhangi bir sorun yaşamadım. Çoğunlukla zamanında bitirdim.*” (G4,8-3,20) şeklinde düşüncelerini belirtmiştir.

Etkinlikleri planlanan zamanda bitirebildiğini ifade edenlerin yanı sıra etkinlikleri vaktinde bitiremediği görüşüne sahip öğretmenler de vardır. Öğretmen 5 ve Öğretmen 7 görüşlerini bu doğrultuda aktarmışlardır. Görüşme yapılan öğretmenlerden Öğretmen 5 konu ile ilgili *“Hayır kesinlikle. Haftada bir saat. 5 dakika geç girsem yerine göre bir şey oluyor. Şu kadarını işliyorsun ondan sonra işleyiş içerik veriyorsun ondan sonra etkinliğin ortasında kalıyorsun süre yetmiyor.”* (G5,8-4(23-25)) şeklinde görüş belirtmiştir.

b) Etkinliklerin Konuya Uygunluğu

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı etkinliklerin konuya uygun olduğunu belirtmişlerdir. Konu ile ilgili olarak Öğretmen 4 *“Genellikle etkinlikler konular ile bağlantılı bir şekilde hazırlanmış.”* (G4,8-3,22); Öğretmen 5 *“Konuyla etkinlik uygun, örtüşük.”* (G5,8-4,30) şeklinde fikirlerini belirtmişlerdir.

Etkinliklerin konuya uygunluğuna yönelik olarak görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları içeriğin etkinliklerle oluştuğunu, etkinlik ile içeriğin iç içe olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen 8, Öğretmen 2 ve Öğretmen 1 konu ile ilgili düşüncelerini bu şekilde ifade etmişlerdir: *“Etkinlikler içeriğin oluşmasını sağlıyor zaten bu programda. İçerik etkinliklerle ediniliyor.”* (G8,8-3(20-21)); *“Etkinlikler konu ile uygun, konu ile iç içe.”* (G2,8-6(17-18)); *“İçerik etkinlik temelli olduğu için zaten uygun.”* (G1,8-6,28).

c) Etkinliklerin Öğrenci Seviyesine Uygunluğu

Görüşme yapılan öğretmenlerden Öğretmen 2, Öğretmen 7, Öğretmen 8, Öğretmen 6 ve Öğretmen 5 etkinliklerin öğrenci seviyesine uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını 6, 7 ve 8. sınıf seviyelerinde uygulayan Öğretmen 7 ve Öğretmen 8’in görüşleri şu şekildedir: *“Seviye olarak ilk 6. sınıflar için bocalama devresi görülebilir. Üst sınıflarda daha etkili diye düşünüyorum. Çünkü ben geçen sene 8. sınıflara da girdim.”* (G7,8-5(26-27)); *“6-7 ve 8. sınıflara giriyorum. 6, 7 ve 8. sınıflarda ayrı programlar olarak okutulmasının daha faydalı olacağını düşünüyorum.”* (G8,8-3(24-25)).

Öğretmen 2, etkinliklerin 6. sınıf seviyesine uygun olmadığını, bu uygunsuzluğun öğrencinin ilgisinden kaynaklandığını, 7 ve 8. sınıf seviyelerinde de daha farklı etkinlikler uygulanması gerektiğini düşünmektedir. Görüşmeci bu konu ile ilgili düşüncesini “*Öğrenci seviyesine altıncı sınıflar için bence çocukların ilgisinden kaynaklanan bir uygunsuzluk var. Yedinci ve sekizinci hani konu biraz daha açılarak işlenirse, kitaptaki etkinliklerin dışında farklı etkinlikler de yapılırsa çok daha verimli olacağına inanıyorum.*” (G2,8-6(21-24)) şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen 5 bu konu ile düşüncesini aynı doğrultuda dile getirmiştir. Görüşmeci görüşünü “*Önce de demiştim etkinliklerde 6, 7, 8. sınıflar için ayrı düzenlenmeli.*” (G5,8-4(30-31)) şeklinde belirtmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Öğretmen 3, Öğretmen 1 ve Öğretmen 4 etkinliklerin öğrenci seviyesine uygun olduğunu ifade etmektedir. Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını 6, 7 ve 8. sınıf seviyelerinde uygulayan Öğretmen 3 etkinliklerin tüm sınıf seviyelerine uygun olduğunu belirtmiştir. Görüşmeci düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: “*Genellikle öğrenci seviyelerine de uygun. Böyle olduğunu düşünüyorum.*” (G3,8-4(9-10)).

3. Programın Becerileri Kazandırmadaki Rolü

Araştırma kapsamında Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını uygulayan öğretmenlere yöneltilen “Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının diğer derslerle ortak becerileri (eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, araştırma, vb.) ve programın kendine özgü becerilerini (gözlem, sosyal ve kültürel katılım) kazandırmadaki rolü hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Görüşme yapılan öğretmenlerin 7’si Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının 8 temel beceriyi özellikle eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve araştırma becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Ayrıca Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının kendine özgü gözlem ile sosyal ve kültürel katılım becerileri kazandıracağını düşünmektedir. Öğretmen 3, Öğretmen 7 ve Öğretmen 5 görüşlerini bu doğrultuda dile getirmiştir. Konu ile ilgili düşüncesini Öğretmen 3 “*Medya okuryazarlığı diğer derslerde özellikle de sosyal bilgiler derslerinde de eleştirel ve*

yaratıcı düşünme ve araştırma vb. becerilerini destekliyor. Hatta bu becerileri en çok kullanan ders olduğunu söyleyebilirim. Haberleri takip etme, güncel olayları izleme, yorumlama, sorgulama gibi konularımızla da gözlem becerisini bir de sosyal katılım becerisini geliştirmeye ön ayak olduğu düşüncesindeyim.” (G3,9-4(19-24)); Öğretmen 7 “Esasında bu dersin diğer derslerle eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, araştırma vb. alanlara yararlı olacağı aşikardır. Gözlem ve diğer sosyal ve kültürel katılım becerilerini geliştirmede de ön ayak olur diye düşünüyorum. Gazete haberleri, TV programları kültürel yapımıza, demokrasiye uygunluğu bakımından tartışıyoruz.” (G7,9-6(1-5)) şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen 4 Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirdiğini belirtmiştir. Sınıf içi etkinliklerin gözleme dayalı olduğunu, gözlem ve kültürel katılım becerilerini geliştirdiğini ifade etmiştir. Konu ile ilgili düşüncesini Öğretmen 4 *“Bu becerileri kazandıracağını düşünüyorum. Bu ders zaten eleştirel yönün gelişmesi için hazırlanmış, sorgulama var zaten özünde. Çoğunlukla dersi zaten gözleme dayalı işliyoruz. Örneğin bir televizyon programını gözlemliyor ya da bir gazeteye takip ediyoruz. Bu gözlemler sonucunda çıkarımlarda bulunuyoruz. Gözlem becerisini geliştirir. Tabi kültürel katılımı da sağlar.” (G4,9-3(29-33))* şeklinde belirtmiştir.

Ayrıca Öğretmen 2 doğru işlenmesi halinde öğrencinin bu becerileri kazanacağını belirtmiştir. Görüşmeci bu düşüncesini *“Evet eğer doğru işlenirse.” (G2,9-8(4-5))* şeklinde belirtmiştir.

Öğretmen 1, Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı uygulayıcılarının eğitilmiş olması ve dersin zorunu olması hallerinde öğrencilerin becerileri kazanacağını, şartlar yerine gelmediği sürece bu becerilerin kazanılamayacağını ifade etmektedir. Görüşmecinin düşüncesi şu şekildedir: *“Dediğim şartlarda olmuştusa, işi gerçekten bu eğitimi alan kişiler verirse ve öğrenci bunu seçmeli bir ders diye kale almamaktan vazgeçerse o zaman belki de verilebilir.” (G1,9-7(1-3)).*

4. Programın Değerleri Kazandırmadaki Rolü

Araştırma kapsamında Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını uygulayan öğretmenlere yöneltilen “Medya okuryazarlığı Öğretim Programını özel yaşamın

gizliliğine saygı, etik kurallara bağlılık, estetik duyarlılık, aile içi iletişime önem verme vb. değerleri öğrenciye kazandırabilmesi hakkındaki görüşleriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Görüşme yapılan öğretmenlerden çoğu Medya Okuryazarlığı Öğretim Programında yer alan değerlerin öğrenciye kazandıracağını belirtmektedir. Öğretmen 3 konu ile ilgili düşüncesini “*Medya okuryazarlığı öğretim programı zaten bu soruda bahsedilen değerleri öğrencilere kazandırmaya yönelik hazırlanmış bir programdır. (G3,10-4(28-29)) Medya okuryazarlığı çocuklar üzerindeki medyanın olumsuz etkilerini azaltmaya yönelik bir ders olduğunu düşünüyorum. Aile içi iletişime önem verme, özel yaşamın gizliliği, etik kurallara bağlılık, dürüstlük, sorumluluk vb. değerleri öğrencilere kazandırmaya çalışıyor.*” (G3,10-5(2-6)) şeklinde dile getirmiştir.

Medya Okuryazarlığı Öğretim Programında yer alan değerleri öğrencilerin kazanabileceğini ancak bu değerlerin aile içinde desteklenmesi ve gözlenmesi durumunda daha güzel sonuçlar elde edileceği ifade edilmiştir. Öğretmen 5, Öğretmen 4, Öğretmen 6 ve Öğretmen 8 düşüncelerini bu doğrultuda dile getirmişlerdir. Konu ile ilgili fikrini Öğretmen 5 “*Kitap bu konudaki kavramları güzel işlemiş. Hatta kitapta çok güzel bir örnek vardı. Bir resim vermiş. Bu resimde bir kadın ve bir erkeği masada konuşurken çekmiş. Öbür haberde bir gazetede toplu olarak vermiş evet güzel örnekler var. Onu güzel vermiş.*” (G5,10-5(20-23)); Öğretmen 4 “*Bu değerleri gerçekleştirmesi için aile tarafından desteklenmesi, aile içinde de aynı davranışların sergilenmesi gerekli bence. Okulda sadece yine bilgi de şöyle yapmalıyız böyle yapmalıyız şeklinde kalır. Öğrenci sınıfta doğru davranışa karar verir ama beceri haline dönüşmez kanısındayım.*” (G4,10-4(4-7)); Öğretmen 6 “*Ders anında bu tür değerlerin işte hani özel yaşamın gizliliğine saygı, etik kurallara bağlılık, estetik duyarlılık aile içi iletişime önem verme gibi değerlerin ders içerisinde yansıtıldığını düşünüyorum ve gözlemliyorum da fakat diyorum ya sadece okul ortamında olan bazı şeyler kalıcı olmuyor. Bunun hem arkadaş çevresinde hem de aile içerisinde de desteklenmesi gerekir ki daha iyi olsun daha kalıcı olsun. Aile ve arkadaş çevresinde desteklenirse daha kalıcı olacağı kanısındayım.*” (G6,10-4(16-21)) şeklinde dile getirmişlerdir.

Öğretmen 7 “Bu kültürel bir davranış olup, bunu ilerleyen yılları da içine alarak kazanılacak davranış olacağından uzun vadeli değerlendirmelere yönlenmek gerekir. Ön bilgi için hazırlık teşkil eder.” (G7,10-6(10-12)) görüşü ile programdaki değerlerin gerçekleşmesinin zaman içinde ortaya çıkacağını vurgulamıştır.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Öğretmen 2 ve Öğretmen 1 diğerlerinin aksine programdaki değerlerin kazandırılmayacağını belirtmektedirler. Öğretmen 2 bu konu ile ilgili düşüncesini “Kazanım şimdi davranışa dönüşmüyor. Yani kazanım o zaman amacına ulaşmıyor. Özellikle bu özel yaşamın gizliliğine konusunda kazanım davranışa dönüşmüyor. Olumsuz düşünüyorum.” (G2,10-8(9-11)) şeklinde ifade etmiştir.

4.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Alt Problem 4: İlköğretim 6-8. Sınıflar Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir? Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya çıkarabilmek amacıyla ders öğretmenlerine aşağıdaki sorular yöneltilmiştir.

- Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı, ölçme-değerlendirmeye yönelik çalışmalarda hangi araç ve yöntemleri kullanmanızı istiyor? Siz bu araç ve yöntemlerin hangilerini kullanıyorsunuz?
- Seçmeli ders olarak okutulan Medya Okuryazarlığı dersinin not olarak değerlendirilmemesi size göre öğrencileri nasıl etkiliyor?

soruları sorulmuştur. Bu alt probleme ilişkin bulgular aşağıdaki başlıklar altında verilmiştir.

D-MEDYA OKURYAZARLIĞI ÖĞRETİM PROGRAMI DEĞERLENDİRME SÜRECİ

1. Değerlendirmede Kullanılan Araç ve Yöntemler

2. Dersin Not İle Değerlendirilmemesinin Öğrenci Üzerindeki Etkisi

- a) Öğrencinin Güdülenmesi
- b) Öğrencinin Etkinliklere Katılımı
- c) Öğrenciyi Değerlendirme

E- MEDYA OKURYAZARLIĞI ÖĞRETİM PROGRAMI DEĞERLENDİRME SÜRECİ

1. Değerlendirmede Kullanılan Araç ve Yöntemler

Araştırma kapsamında Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını uygulayan öğretmenlere yöneltilen “Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı, ölçme-değerlendirmeye yönelik çalışmalarda hangi araç ve yöntemleri kullanmanızı istiyor? Siz bu araç ve yöntemlerin hangilerini kullanıyorsunuz?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğu yeni programın getirdiği alternatif ölçme tekniklerini kullandıklarını belirtmiştir. Konu ile ilgili fikrini Öğretmen 4 “*Bu program alternatif ölçme tekniklerini benimsiyor tüm yeni programlarda olduğu gibi.*” (G4,11-4(11-12)); Öğretmen 6 “*Yeni ölçme tekniklerinin hepsini öneriyor bu program.*” (G6,11-5(1-2)) şeklinde dile getirmişlerdir.

Öğretmen 8 Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının ölçme değerlendirme sürecinde hem yazılı, çoktan seçmeli sorular, boşluk doldurma gibi ölçme yöntemlerini hem de performans değerlendirme, proje, öğrenci ürün dosyası gibi yeni alternatif ölçme tekniklerini önerdiğini ifade etmiştir. Görüşmecinin bu görüşü şu şekildedir: “*Eski yani klasik yöntemleri de öneriyor program. Ben diğer derslerde kullandıklarımı performans değerlendirme, performans görevi, proje, öğrenci ürün dosyasını kullanıyorum. Yeni ölçme tekniklerini yani.*” (G8,11-4(12-14)).

Görüşme yapılan öğretmenlerin kullandıkları ölçme araç ve yöntemleri ile ilgili bulgular Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Kullandıkları Ölçme Araç ve Yöntemleri

Öğretmen	Görüşme	Gözlem	Sözel Sunum	Performans Değerlendirme	Performans Görevi	Proje	Öz Değerlendirme	Akran Değerlendirme	Öğrenci Ürün Dosyası	Grup Değerlendirme
1		X	X							
2			X	X	X					X
3	X	X	X	X			X	X		
4			X	X			X		X	
5		X								
6	X	X	X	X						
7					X	X	X			
8				X	X	X			X	
Toplam	2	4	5	4	3	2	3	1	2	1

Tablo 5 incelendiğinde görüşme yapılan öğretmenlerin en fazla kullandıkları ölçme araç ve yönteminin sözel olduğu görülmektedir. İkinci olarak gözlem ve performans değerlendirme; üçüncü olarak performans görevi ve öz değerlendirme ölçme araç ve yöntemlerini tercih etmektedirler. Görüşme yapılan öğretmenlerden 2'si görüşme yöntemini; 2'si ise öğrenci ürün dosyası (portfolyo) kullandıklarını belirtmişlerdir. En az tercih edilen ölçme araç ve yöntemleri ise akran değerlendirme ve grup değerlendirmedir.

Tablo 5 incelendiğinde Öğretmen 3'ün gözlem, görüşme, sözel sunum, performans değerlendirme, öz değerlendirme, akran değerlendirme ölçme araç ve yöntemleri kullandığı görülmektedir. Öğretmen 3 konu ile ilgili fikrini “*Ben bu program için sene boyunca görüşme, gözlem, sözel sunum, performans değerlendirme, öz değerlendirme ve akran değerlendirme araç ve yöntemlerini kullandım.*” (G3,11-5(15-17)) şeklinde ifade etmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden sadece gözlem yöntemini kullanan Öğretmen 5'in düşünceleri şu şekildedir: *“Programda işte performans değerlendirme, portfolyo, proje, akran değerlendirme tekniklerinin uygulanması istenmiş. Ama ben hiç ölçme aracı kullanmadım sadece ders içerisinde öğrencilere gözlemledim. Geri dönütler verdim. Notu yoktu. Sene başında niyetlendim ama devamı da gelmedi yapamadım olmadı.”*(G5,11-5(28-31)).

Ölçme araç ve yöntemlerinden gözlem, görüşme, sözel sunumu ve performans değerlendirme kullanan Öğretmen 6 şu düşüncelere sahiptir: *“İlk önce kullandığımız araçları sıralamak istiyorum. Ben gözlem formalarını ve dereceli puanlama anahtarlarını kullanıyorum. Derste filmler ve reklamlar izleterek performanslarını ölçmeye yönelik çalışmalar yapıyorum. Görüşme, mülakat yapıyoruz işte gözlem zaten filmler, reklamlar vs. içerisine giriyor. Sözlü sunum derken işte burada beyin fırtınası, eleştirel düşünceyi artırma tekniklerini kullanarak beyin fırtınası yapıyoruz. Araştırma şeklinde çalışmalarımız oluyor. Bunların sözlü sunumun içerisine girdiğini düşünüyorum beyin fırtınası şeklinde. Onun haricinde performans değerlendirme kullanmıyorum. Öğrenci ürün dosyası kullanmıyorum.”* (G6,11-4(25-32)).

Öğretmen 2 sözel sunum, performans değerlendirme, performans görevi ve grup değerlendirme yöntemlerini kullandığını belirtmiştir. Öğretmen 2 konu ile ilgili düşüncelerini *“Şimdi benim kullandığım daha çok burada nedir sözlü sunum zaten burada görüşler bir kere çocuk zaten ders içinde görüşlerini ifade edebiliyor. Sözlü sunum hani ekstra bir konu araştırdıysa bunu değerlendiriyor. Performansımız var zaten. Performans değerlendirmeyi grup olarak verdim. Proje vermedim çünkü alan olmadı. Bu dersten medya not alam isteğe bağlı olduğu için. Kendi öz değerlendirmesini yapıyoruz. Ürün dosyası tutmuyoruz. Grup değerlendirmesi yapıyoruz.”* (G2,11-9(4-9)) şeklinde belirtmiştir.

2. Dersin Not İle Değerlendirilmemesinin Öğrenci Üzerindeki Etkisi

Araştırma kapsamında Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını uygulayan öğretmenlere yöneltilen “Seçmeli ders olarak okutulan Medya Okuryazarlığı

dersinin not olarak değerlendirilmemesi size göre öğrencileri nasıl etkiliyor?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri;

- a) Öğrencinin Güdülenmesi
- b) Öğrencinin Etkinliklere Katılımı
- c) Öğrencinin Değerlendirilmesi

başlıkları altında toplanmıştır. Bu başlıklar altında ifade edilen öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

a) Öğrencinin Güdülenmesi

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı seçmeli bir ders olan Medya Okuryazarlığı dersinin notla değerlendirilmemesinin öğrencilerin derse olan ilgilerini azalttığını ifade etmiştir. Konu ile ilgili fikrini Öğretmen 3 *“Seçmeli ders olarak okutulan Medya Okuryazarlığı dersinin not olarak değerlendirilmemesi öğrencileri derse ikinci planda görmesine neden oluyor. Notla değerlendirilen derslere göre ilgi düşük kalıyor.”* (G3,12-5(20-23)) şeklinde belirtmiştir. Öğretmen 6 da *“Seçmeli bir ders olduğu için öğrencinin derse güdülenmesinde sorunlar yaşıyorum.”* (G6,12-5(5-6)) şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen 4 öğretim yılının ilk yarıyılında öğrencilerin derse merakları olduğunu, karnelerin Medya Okuryazarlığı dersinin not ile değerlendirilmediğini görünce ikinci yarıyılıda derse ilginin azaldığını vurgulamıştır. Görüşmecinin bu düşüncesini *“İlk dönem bu derse seçtiğimizde öğrenciler bu dersin notla değerlendirilmeyeceğini bilmiyordu. Derse daha fazla katılım vardı. Öğrenciler her konuda fikirlerini söylüyorlardı. Merak vardı. Karneler alındıktan ve bu dersin notla değerlendirilmesi olmadığı anlaşıncı ikinci dönem ipler gevşedi tabii.”* (G4,12-4(18-21)) şeklinde dile getirmiştir.

Öğretmen 1 seçmeli dersin sadece öğrenciyi değil öğretmeni de olumsuz etkilediğini vurgulamıştır. Öğretmen 1 konu ile ilgili görüşünü *“Seçmeli bir ders olduğu zaman ister öğretmen açısından olsun ister öğrenci açısından olsun olumsuz.”* (G1,12-8(30-31)) şeklinde belirtmiştir.

b) Öğrencinin Etkinliklere Katılımı

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı seçmeli bir ders olan Medya Okuryazarlığı dersinin notla değerlendirilmemesinin öğrencilerin etkinliklere katılımını azalttığını ifade etmiştir. Konu ile ilgili görüşünü Öğretmen 5 “*Çocuğun notu olmayınca katılmıyor da yani, kaideye almıyor.*” (G5,12-6,6) şeklinde dile getirmiştir.

Öğretmen 6 Medya Okuryazarlığı dersinin etkinliklerine olan katılımın zorunlu derslerin etkinliklerine katılımına oranla daha düşük olduğunu ifade etmiştir. Öğretmen 6 konu ile ilgili “*Etkinliklere katılımın notla değerlendirilen derslere oranla daha düşük bir katılım olduğunu görüyorum. Çünkü ben teknoloji tasarım dersi sınıflara da giriyorum burada öğrencilerin notla değerlendirildiği için daha fazla etkinliklere katıldığını görüyorum. Ama bu ders notla değerlendirilmediği için pek fazla bir katılım göremiyoruz.*” (G6,12-5(6-10)) şeklinde görüş belirtmiştir.

Medya Okuryazarlığı dersine olan katılımın seçmeli olmasının öğrencinin derse olan katılımını etkilemediğini görüşme yapılan öğretmenler ifade etmiştir. Öğretmen 1 ve Öğretmen 2 aynı doğrultuda görüşlerini dile getirmişlerdir. Öğretmen 1 konu ile görüşünü “*Katılım tabi ki var. Dersi eğer renklendirirsen, dersi eğer güzel işlersen, keyifli hale getirirsen öğrenci notu falan düşünmez. Sadece zevk alır, dinler, katılır.*” (G1,12-9(9-10)) şeklinde ifade etmiştir.

c) Öğrenciyi Değerlendirme

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı seçmeli bir ders olan Medya Okuryazarlığı dersinin notla değerlendirilmemesinin öğrencilerin değerlendirilmesini zorlaştırdığını ifade etmişlerdir. Öğretmen 2 bu fikrini “*Nasıl değerlendirilmesi konusuna geldiğiniz zaman ben mesela 1. dönem çocukları biraz daha çalıştığını genel olarak söylüyorum. Çalıştığını görüyorum, derse daha çok ilgi duyuyorlardı. Şunu yapalım diye kendileri teklif ediyorlardı bana. Ama 2. dönem ne yapıyorlar not da olmayınca* (G2,12-9(29-32)). *İşte öğretmenim bu ders yarışma yapalım. Yani ben kendi dersimde onları gruplara ayırıp yarışma yapıyorum. Bu ders kitap okuyalım*

sonuçta not olarak değerlendirilmediği için öğrencilerde olumsuz etki yapıyor.” (G2,12-10(1-3)) şeklinde ifade etmiştir.

Ders öğretmeni tarafından verilen çalışma kağıtlarının, performans görevlerinin vaktinde getirilmemesinin öğrencileri değerlendirme açısından olumsuz etkilediğini vurgulamıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerden Öğretmen 5 ve Öğretmen 4 aynı düşünceye sahip olan öğretmenlerdir. Bu hususta Öğretmen 5 *“Bir hafta çalışma kağıdı veriyorum ertesi hafta gelmiyor. Okuyun dersinize göre işleyin yapın haftaya getirin gelmiyor. Olumsuz yönde etkiliyor. Bu da öğrenciyi ölçmemi de değerlendirmemi olumsuz etkiliyor.”*(G5,12-6(6-8)); Öğretmen 4 *“Bu etkinliklerin uygulamasını, performans ödevlerinin teslimini yani değerlendirme konularında aksamalara neden oldu tabii.”* (G4,12-4(21-23)) şeklinde görüş belirtmiştir.

4.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Alt Problem 5: *İlköğretim 6-8. Sınıflar Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının uygulama yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?* Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının uygulama yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya çıkarabilmek amacıyla ders öğretmenlerine aşağıdaki sorular yöneltilmiştir.

- Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını uygulamadaki yeterliliğiniz konusunda ne düşünüyorsunuz?
- Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı ve Kılavuzu hakkında neler düşünüyorsunuz?
- Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının 6. 7. ve 8. sınıflarda ortak program olarak kullanılmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?
- Medya Okuryazarlığı dersini 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin üç yıllık eğitim sürelerinin herhangi bir yılında seçmeli ders olması konusunda neler düşünüyorsunuz?
- Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının öğrencileri birer medya okuryazarı yapabileceği konusunda yeterli görüyor musunuz?

- Medya Okuryazarlığı dersini destekliyor musunuz? Evet ise neden desteklediğinizi açıklar mısınız? Hayır ise neden desteklemediğinizi açıklar mısınız?

soruları sorulmuştur. Bu alt probleme ilişkin bulgular aşağıdaki başlıklar altında verilmiştir.

F- MEDYA OKURYAZARLIĞI ÖĞRETİM PROGRAMI UYGULAMA YETERLİLİKLERİ

1. Öğretmenlerin Programı Uygulama Yeterlilikleri

- a) Alan Bilgisi
- b) Formasyon Bilgisi
- c) Değerlendirme Bilgisi
- d) Öğretmen Yeterliliklerinin Artırılması

2. Öğretmenlerin Programın Kılavuz Kitabı Hakkındaki Düşünceleri

- a) Kazanımları Anlaşılabilirliği
- b) İçeriğin Anlaşılabilirliği
- c) Etkinliklerin Anlaşılabilirliği
- d) Ölçme Değerlendirmenin Anlaşılabilirliği

3. Programın 6-8. Sınıflarda Ortak Program Olarak Kullanılması

- a) Kazanımların Ortak Kullanılması
- b) Etkinliklerin Ortak Kullanılması
- c) İçeriğin Ortak Kullanılması
- d) Ölçme Değerlendirmenin Ortak Kullanılması

4. Öğretmenlerin Dersin Seçmeli Olması Konusundaki Görüşleri

5. Programın Öğrenciyi Medya Okuryazarı Yapması Konusundaki Yeterliliği

6. Öğretmenlerin Programı Destekleme Konusundaki Düşünceleri

F- MEDYA OKURYAZARLIĞI ÖĞRETİM PROGRAMI UYGULAMA YETERLİLİKLERİ

1. Öğretmenlerin Programı Uygulama Yeterlilikleri

Araştırma kapsamında Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını uygulayan öğretmenlere yöneltilen “Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını uygulamadaki yeterliliğiniz konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri;

- a) Alan Bilgisi
- b) Formasyon Bilgisi
- c) Değerlendirme Bilgisi
- d) Öğretmen Yeterliliklerinin Artırılması

başlıkları altında toplanmıştır. Bu başlıklar altında ifade edilen öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

a) Alan Bilgisi

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakını (Öğretmen 7, 5, 4, 1, 6, 8) Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını uygulamada kendilerini alan bilgisi açısından yeterli olmadıklarını ifade etmiştir. Öğretmen 7 konu ile ilgili düşüncesini “*Dünyada Medya olaylarının temelinde siyaset, menfaat, kültürel etkileşim ve çatışmayla birlikte, ekonomik ve ticari boyutu ile dev bir sektördür. Bu gizli silah anlamına da gelen medya dünyasının da kendine has kuralları var. Bu dünyanın kabul gören değerlerini algılayabilmek ise “Alan bilgisi” kapsadığı için zorluk buradan başlamaktadır. Bu nedenle alan bilgisi açısından rehber öğretmende bu alanda yetersiz kalması çok doğaldır. Ben de kendimi yetersiz görüyorum açıkçası.*” (G7,1-1(30-39)) şeklinde ifade etmiştir.

Ayrıca Öğretmen 5 ve Öğretmen 1’in ortak düşünceye sahip oldukları görülmüştür. Öğretmen 5 “*Tabii ki yeterli değil. Ben normalde sosyoloji mezunuyum ama sınıf öğretmenliği yapıyorum. Kadrom bu. 2-3 senedir formatörlük yapıyorum. Alan bilgisi açısından yeterli değilim.*” (G5,1-1(4-6)) ve Öğretmen 1 “*Programını uygulamada alan bilgisi açısından yeterli bulmuyorum çünkü Eğitim fakültesinden*

Türkçe öğretmenliğinden mezun oldum dolayısıyla bu dersi almadım.” (G1,1-1(3-5)) şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının güncel konulardan oluştuğu için uygulamada alan bilgisi gerekmediğini ifade etmişlerdir. Öğretmen 3 ve Öğretmen 2 bu doğrultuda görüş bildirmişlerdir. Öğretmen 3 konu ile ilgili fikrini *“Program güncel konulardan oluştuğu için fazla da alan bilgisi gerektirmiyor. Öğretmenin çaba göstermesi yeterli bence.” (G3,1-1(5-7))* şekilde belirtmiştir.

b) Formasyon Bilgisi

Görüşme yapılan öğretmenlerin 7’si (Öğretmen 7, 2, 4, 6, 1, 8, 3) Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını uygulamada kendilerinin formasyon açısından yeterli olduklarını ifade etmişlerdir.

Konu ile ilgili Öğretmen 7 *“Bu öğrencinin öğrenme stilini bilebilmek formasyonu gerekli sağlayacağı için rehber kişinin bu sektörde ihtisas yapması gerekir. Ben de bu ihtisasa sahip olduğum için yeterli görüyorum.” (G7,1-1(22-24));* Öğretmen 2 *“Formasyonu normal öğretmen formasyonu aldığım için ki bu konuda bu derste zaten öğretmenlik açısından düşünürsek yeterli görüyorum.” (G2,1-1(8-9));* Öğretmen 4 *“Sınıf öğretmeni olduğum için eğitim ve öğretim faaliyetlerinde çocuklara uygun yöntemleri kullanmada yani meslek bilgisi yönünden kendimi yeterli buluyorum.” (G4,1-1(8-10))* ve Öğretmen 6 *“Formasyon açısından kendimi yeterli görüyorum çünkü eğitim fakültesi mezunuyum.” (G6,1-1(7-8))* şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmen 5 *“Formasyon, ders teknikleri ve ders işleme açısından, ders materyalleri açısından sınıf çalışması yaptırdım ama o konuda yeterli değilim.” (G5,1-1(6-7))* görüşü ile formasyon açısından yeterli olmadığını belirtmiştir.

c) Değerlendirme Bilgisi

Görüşme yapılan öğretmenlerin 7'si (Öğretmen 3, 8, 1, 7, 2, 6, 4) Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını uygulamada değerlendirme açısından yeterli olduklarını ifade etmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenler öğrencileri değerlendirirken öğrencilerin eleştirel bakış açısı kazanıp kazanmadığına baktıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen 3, Öğretmen 8, Öğretmen 1 bu doğrultuda görüş bildirmişlerdir. Öğretmen 3 *“Değerlendirme açısından baktığımda görüyorum ki öğrencilere o bakış açısına kazandırabiliyor muyum diye. Bu konuda da yeterli görüyorum.”* (G3,1-1(7-9)); Öğretmen 8 *“Çocuk ‘eleştirel düşünüyor mu? Sorguluyor mu?’ bu şekilde değerlendirmeye çalışıyorum.”* (G8,1-1(10-11)) ve Öğretmen 1 *“Değerlendirme açısından da böyle çünkü medya okuryazarlığı RTÜK ve Mili Eğitim Bakanlığının ortak projesi olduğunu biliyorum ve amaç yetişmekte olan çocuğu daha bilinçli bir şekilde televizyon ya da diğer kitle iletişim araçlarından yararlanırken mesajı doğru alabilmesi süzgeçten geçirebilmesi için gerekli olduğunu bildiğim için değerlendirme açısından pek problem yaşamıyorum.”* (G1,1-1(8-13)) şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Öğretmen 7 ve Öğretmen 2 değerlendirmede Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının değerlendirme ölçütlerini kullandıklarını bu açıdan yeterli olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen 7 konu ile ilgili düşüncesini *“Milli Eğitimin Amaçları doğrultusunda değerlendirmeleri değerlendirme ölçütlerine başvurarak yapıyorum. Öğrenci eleştirel düşünüyor mu, araştırıyor mu bunlara bakıyorum. Olması gerekenin de bu olduğunu düşünüyorum.”* (G7,1-1(26-28)) şeklinde dile getirmiştir.

Öğretmen 5 değerlendirme konusundaki yetersizliğini şu şekilde ifade etmiştir: *“Eğilimim var meraklıyım aldım ama çocukları değerlendirme açısından ki ben zaten kendim yeterli değilim çocukları ne kadar. Yeterli değilim.”* (G5,1-1(11-13)).

d) Öğretmen Yeterliliklerinin Artırılması

Görüşme yapılan öğretmenler Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı ile ilgili öğretmen yeterliliklerinin artırılmasına yönelik hizmet içi eğitim seminerlerinin düzenlenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin 7'si (Öğretmen 3, 8, 7, 5, 4, 1, 6) düşüncelerini bu doğrultuda dile getirmişlerdir. Konu ile ilgili Öğretmen 8 *“Yeni bir alan bu yüzden verilen seminer ve konferanslara daha çok özen gösterilmeli. Bu tür toplantılara katılımda bulunulmalıdır.”* (G8,1-1(15-17)); Öğretmen 5 *“Kurs, seminer neyse nasıl bir şekilde eğitim veriliyorsa. Milli eğitimden desteklenmeli. Milli eğitim bir ders koyuyorsa eğer ona uygun kursları seminerleri koyması lazım.”* (G5,1-1(18-20)) ve Öğretmen 4 *“Medya okuryazarlığı ile ilgili gerekli alt yapı oluşturulması kanaatindeyim. Bu da hizmet içi eğitimlerle sağlanabilir.”* (G4,1-1(18-19)) şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenler Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı ile ilgili öğretmen yeterliliklerinin artırılmasına yönelik öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen 5, Öğretmen 2 ve Öğretmen 8 bu doğrultuda düşüncelerini dile getirmişlerdir. Öğretmen 5 *“Dediğim gibi tabii ki bu şeyle medya okuryazarlığı dersinin öğretmenlerinin bu konuyla ilgili yeterli olabilmeleri için bu konuyla ilgili kendilerini eğitmeleri lazım.”* (G5,1-1(16-18)) şeklinde düşüncesini ifade etmiştir.

Öğretmen 3 ve Öğretmen 8 Medya Okuryazarlığı dersinin eğitim fakültelerinde ders olarak verilebileceğini ifade etmişlerdir. Konu ile ilgili düşüncelerini Öğretmen 3 *“Öğretmenlik bölümlerinde ders olarak verilebilir.”* (G3,1-1,17); Öğretmen 8 *“Eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarının da medya okuryazarı konusu programa yer almalı diye düşünüyorum.”* (G8,1-1(17-18)) şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen 7 konu ile ilgili olarak öğretmenlere yerinde eğitim sağlanması gerektiği ve öğretmenlerin uygulamalı proje çalışmalarının yaptırılmasını ifade etmiştir. Görüşmecinin düşüncesi şu şekildedir: *“Öğretmenleri Medya okuryazarlığında bizzat stajyerliğe yönelterek bu sektörün iç dünyasına sokarak yetiştirmek gerek. İç dünyayı varamayan eğitimcinin uygulamaları da hayali*

olacaktır. Ayrıca kurum içi seminerler ve uygulamalı proje çalışmaları yaptırılmalıdır.” (G7,1-2(1-4)).

Görüşme yapılan öğretmenlerden Öğretmen 6 Medya Okuryazarlığı dersine iletişim fakültelerinden mezun olanların görevlendirilebileceğini belirtmiştir. Bu düşüncesini “*Bu programı uygularken iletişim fakültesi mezunlarından faydalanılabilir. Daha faydalı, daha yararlı olunacağını düşünüyorum.*” (G6,1-1(13-14)) şeklinde ifade etmiştir.

Ayrıca Öğretmen 1 düzenlenen Medya Okuryazarlığını sadece Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile sınırlı tutulmasını doğru bulmadığını, bütün öğretmenlere konu ile ilgili seminerler verilmesini ifade etmektedir. Öğretmen 1 “*Bunun Sosyal Bilgiler öğretmeni şeklinde sınırlandırılmasını yanlış buluyorum sonuçta medya okuryazarlığı dersini bilinçli bir şekilde verebilmek için bütün öğretmenlerin bu hizmet içi seminerleri alması gerektiğini düşünüyorum. Orası bir gerçek.*” (G1,1-1(22-25)) şeklinde düşüncesini belirtmiştir.

2. Öğretmenlerin Programın Kılavuz Kitabı Hakkındaki Düşünceleri

Araştırma kapsamında Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını uygulayan öğretmenlere yöneltilen “Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı ve Kılavuzu hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri;

- a) Kazanımları Anlaşılabilirliği
- b) İçeriğin Anlaşılabilirliği
- c) Etkinliklerin Anlaşılabilirliği
- d) Ölçme Değerlendirmenin Anlaşılabilirliği

başlıkları altında toplanmıştır. Bu başlıklar altında ifade edilen öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

a) Kazanımların Anlaşılabilirliği

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı kazanımların açık, net ve anlaşılır olduğunu ifade etmiştir. Öğretmen 4 konu ile ilgili düşüncesini “*Anlaşılır buluyorum kılavuzu. Sonuçta program neden ortaya çıktığı, neyi hedeflediği, bu hedefler*

doğrultusundaki kazanımlar güzel bir şekilde anlatılmış.” (G4,2-1(26-27)); Öğretmen 1 *“Kazanımları açık şekilde ifade edilmiş. Gerekli olan özü kavrayabilecek kazanımlar var yani.”* (G1,2;1(28-29)) Öğretmen 7 *“Kazanımları hazırlanma amacına göre açık ve anlaşılır buluyorum.”* (G7,2-2(21-22)) şeklinde belirtmişlerdir.

Ayrıca Öğretmen 8 ve Öğretmen 2 aynı doğrultuda fikir belirtmiştir. Öğretmen 8 *“Kazanımlar konularla bağlantılı olmakla birlikte açık seçik belirtilmiştir.”* (G8,2-1,27); Öğretmen 2 *“Kazanımlar net bir şekilde açıklanmış.”* (G2,2-1,22) şeklinde görüş bildirmiştir.

b) İçeriğin Anlaşılabilirliği

Görüşme yapılan öğretmenlerden Öğretmen 8, Öğretmen 7, Öğretmen 4, Öğretmen 1 ve Öğretmen 6 Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı içeriğinin açık, net ve anlaşılır olmadığını ifade etmişlerdir.

Öğretmen 4 içeriğin etkinliklerle oluşturulduğu için daha ayrıntılı biçimde verilebileceğini belirtmiştir. Görüşmecinin görüşü şu şekildedir: *“Etkinliklerle desteklenmiş bir program. Teorik yani bilgi yönü artırılabilir. Özellikle bu alanla yani iletişim, medya konusunda öğretmen iyi değilse yardımcı olacağını düşünüyorum.”* (G4,2-1(22-24)) *“İçerik çok da açıklayıcı değil. Daha ayrıntılı verilebilirdi.”* (G4,2-1,31). Öğretmen 8 de görüşünü bu doğrultuda dile getirmiştir. Öğretmen 8 görüşünü *“Zaten kitapta içerik diye bir şey yok. İçerik etkinliklerle oluşturuluyor. Bence yeterince açık değil.”* (G8,2-1(28-29)) şeklinde belirtmiştir.

Öğretmen 7 ise farklı bir boyuta dikkat çekerek içeriğin yetersizliğini vurgulamıştır. Görüşmeci bu görüşünü *“İçerik olarak güzel olsa da gerçek medya dünyasının iç gerekliliklerine yaklaşmadığı kanaatindeyim.”* (G7,2-2(24-26)) şeklinde ifade etmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Öğretmen 3, Öğretmen 5 ve Öğretmen 2 Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı içeriğinin açık, net ve anlaşılır olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen 3 konu ile ilgili görüşünü *“Medya okuryazarlığı programı yeterince açık benim açımdan. Kılavuz kitap gerek kazanımlar olsun gerek diğer işte nedir içerik olsun anlaşılır.”* (G3,2-1(20-21)) şeklinde belirtmiştir.

c) Etkinliklerin Anlaşılabilirliği

Görüşme yapılan öğretmenlerin 7'si (Öğretmen 2, 5, 4, 6, 3, 8, 7) Medya Okuryazarlığı Öğretim Programında yer alan etkinliklerin açık, net ve anlaşılır olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğretmen 2 *“Bir kazanımı gerçekleştirmek için etkinlikler yaparak o kazanıma ulaşma amacını gütmüş. Bu nedenle de anlaşılır bir şekilde yayınlanmış kılavuz.”* (G2,2-1(22-24)) şeklinde düşüncelerini dile getirmiştir. Öğretmen 4'ün görüşleri de bu doğrultudadır. Görüşmeci *“Etkinliklerde aynı şekilde anlaşılır. Ne yapılması gerektiği belli.”* (G4,2-1,30) şeklinde düşüncesini dile getirmiştir.

Ayrıca Öğretmen 8 programda yer alan yönergelerle etkinliklerin açıklayıcı olduğunu belirtmiştir. Öğretmen 8 görüşünü *“Verilen yönergelerle göre açıklayıcı.”* (G8,2-1,31) şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen 1'in etkinliklerin anlaşılır olmadığını belirten görüşü şu şekildedir: *“Etkinlikleri de güzel bir şekilde vermiş olsa bu ders amacına ulaşır diye düşünüyorum.”* (G1,2-2(22-23)).

d) Ölçme Değerlendirmenin Anlaşılabilirliği

Görüşme yapılan öğretmenlerin 7'si (Öğretmen 2, 5, 4, 6, 3, 8, 7) Medya Okuryazarlığı Öğretim Programında yer alan ölçme değerlendirme açık, net ve anlaşılır olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğretmen 4 konu ile ilgili görüşünü *“Ölçme değerlendirme de yeni programlardaki gibi zaten bu da yapılandırıcı anlayışa göre bir program. Öncesinden de bilgim olduğu için anlaşılır buluyorum tabi.”* (G4,2-1(31-33)) şeklinde belirtmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları ölçme değerlendirme ile ilgili açıklamaları yeterli bulduklarını ifade etmiştir. Öğretmen 3 ve Öğretmen 8 bu doğrultuda görüş belirtmişlerdir. Konu ile ilgili görüşlerini Öğretmen 3 *“Ölçme için gerekli tanımlamalar da yapılmış. Benim hoşuma gitti bu program. Zevkli benim açımdan.”* (G3,2-1(25-27)) ve Öğretmen 8 *“Programda öğrenci ölçme değerlendirme*

tekniklerini tanıtıcı açıklamayı yeterli buluyorum.” (G8,2-2(1-2)) şeklinde dile getirmişlerdir.

Öğretmen 1 ölçme değerlendirme ile ilgili kılavuz kitabı anlaşılır bulmadığını ifade etmiştir. Görüşmecinin bu düşüncesi *“Ölçme ve değerlendirme açısından sadece kılavuzun sonlarında her konudan sonra belli şeyler var. Tik atıyorsun doğrudur yanlışır falan. Anlatıyorsun örnekler vermiş mesela. Çokta anlaşılır değil.” (G1,2-2(18-20))* şeklindedir.

3. Programın 6-8. Sınıflarda Ortak Program Olarak Kullanılmasının Değerlendirilmesi

Araştırma kapsamında Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını uygulayan öğretmenlere yöneltilen *“Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının 6, 7. ve 8. sınıflarda ortak program olarak kullanılmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?”* sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri;

- a) Kazanımların Ortak Kullanılması
- b) Etkinliklerin Ortak Kullanılması
- c) İçeriğin Ortak Kullanılması
- d) Ölçme Değerlendirmenin Ortak Kullanılması

başlıkları altında toplanmıştır. Bu başlıklar altında ifade edilen öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

a) Kazanımların Ortak Kullanılmasının Değerlendirilmesi

Görüşme yapılan öğretmenlerin 5’i (Öğretmen 3, 8, 7, 6, 4, 1) Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı kazanımlarının ortak olması konusunda herhangi bir sakınca görmemişlerdir. Konu ile ilgili olarak Öğretmen 8 *“Öğrenci seviyesine uygun, sade ve belirli sınırlar içinde. Ortak kullanılabilir düşüncesindeyim.” (G8,3-2(12-13)); Öğretmen 7 “Bu dersin 6. 7. ve 8. sınıflarda ortak program olarak kullanılması hedef olarak demokrasi adına çok yerinde olduğu kanaatindeyim. Programın öğeleri açısından baktığımızda da kazanım, içerik ve ölçme araçlarındaki ortaklık yerinde olmuş.” (G7,3-3(7-10))* şeklinde düşüncelerini dile getirmişlerdir.

Ayrıca Öğretmen 1 Medya Okuryazarlığı dersinin zorunlu olması durumunda kazanımların sınıf seviyelerine göre düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Görüşmecinin bu düşüncesi “*Seçmeli bir ders olmaktan çıkar ve zorunlu bir ders olmaya varırsa o zaman 6. sınıftan 7. ve 8. sınıfa gelirken müfredatta değişiklik ya da kazanımlarda değişiklik olmasını ben de isterim.*” (G1,3-3(1-3)) şeklindedir.

Öğretmen 2 ve Öğretmen 5 kazanımların ortak olmaması düşüncesine sahiptir. Öğretmen 5 “*Valla ortak kullanıldığı için 6’larda biraz daha hafifletilebilir. 7-8 lerde de aşama aşama kazanım, içerik, etkinlik açısından yavaş yavaş ağırlaştırılabilir.*” (G5,3-2(18-19)); Öğretmen 2 “*6. sınıf çocuğunun hani ilköğretimi bırakıp 6. sınıfa geçmesi zaten onun dünyasında çok şey değiştirmiş oluyor. Yeni öğretmen, yeni çevre, yeni arkadaşlar, yeni bir ortam. Bunlara hazırlık yaparken bir yandan da dünyasını tanıma medya aracılığıyla işte bulunduğu çevreyi, ülkeyi, dünyayı tanıma konusunda.*” (G2,3-2(6-9)); “*Kazanımlar gerçekleşmiyor aslında. Ben bu sene 6. sınıflara giriyorum. Geçen yıl şu anki dersi 7ler ve 8ler almış oldular. Geçen yıl 6larda verildiği için sadece 6. sınıflara giriyorum ki ben bunu okul idaresine de söyledim. Hani hocam bunu gelecek yıl verelim çocuklara. Onlar 7 oluyor. En azından daha iyi olur bir şeylerin farkına varırlar.*” (G2,3-2(16-20)) şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

b) Etkinliklerin Ortak Kullanılmasının Değerlendirilmesi

Görüşme yapılan öğretmenlerin 6’sı (Öğretmen 7, 5, 8, 6, 3, 2) Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı etkinliklerinin sınıf seviyelerine göre ayarlanmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Öğretmen 7 konu ile ilgili “*Etkinlikler biraz seviyelere uygun hale getirilebilir kanaatindeyim.*” (G7,3-3(10-11)) şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Öğretmen 6 da bu doğrultudaki düşüncesini “*6-7 ve 8 sınıflarda ortak olarak kullanıldığı için bazı sınıf seviyelerine etkinliklerin basit geldiğini düşünüyorum. Kılavuz daha çok 6. sınıf (G6,3-1(31-32)) seviyelerine göre hazırlanmış gibi ve 8. sınıftaki öğrencilere bu etkinlikleri uyguladığınızda çok basit ve kolay geliyor.*” (G6,3-2(1-2)) şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen 4 ve Öğretmen 1 etkinliklerin ortak kullanılmasını uygun bulmaktadırlar. Öğretmen 4 düşüncesini “*Değerlendirdiğimizde 6. 7. ve 8. sınıflarda*

ortak olmasını uygun buluyorum. Yani programın etkinlikler, içerik, ölçme açısından ortak kullanılmasını uygun buluyorum.” (G4,3-2(6-8)) şeklinde belirtmiştir.

c) İçeriğin Ortak Kullanılmasının Değerlendirilmesi

Görüşme yapılan öğretmenlerin 5’i (Öğretmen 2, 8, 5, 3, 6) Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı içeriğinin öğrenci seviyesine göre ayarlanması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Öğretmen 3 konu ile ilgili *“Tabii şunu da söyleyebilirim eğer bu programın içeriği öğrenci yaş seviyeleri ve gelişim düzeylerine göre ayarlanırsa daha da verimli sonuç alınacağı kanısındayım.”(G3,3-2(5-7)) “Etkinlikler ve içerik sınıf seviyelerine göre ayarlanabilir.” (G3,3-2(10-11))* şeklinde düşüncesini dile getirmiştir. Öğretmen 6’ da bu doğrultudaki düşüncesini *“İçerik açısından pek fazla bir sorun yaşamıyoruz çünkü kitle iletişim araçlarını tanıtıyor bize ve kitle iletişim araçlarını tanıttığı için uygun buluyorum. Her sınıf düzeyin kademe kademe verilebilir mesela 6. sınıf düzeyinde radyo ve televizyon yani etkinlikler arttırılabilir çünkü 8 ünitemiz var bizim. 8 başlığımız var işleyeceğimiz ve 6. sınıfta daha basit 7. ve 8. sınıflara ilerlediğinde daha ağırlaştırılabileceğini düşünüyorum açıkçası.” (G6,6-2(2-7))* şeklinde ifade etmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Öğretmen 7, Öğretmen 4 ve Öğretmen 1 içeriğin 6, 7 ve 8. sınıf seviyelerine uygun olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen 7 *“İçerik olarak zengin hazırlanmış.” (G7,3-3,23); “6, 7, 8lerin hepsine hitap eder.” (G7,3-3,27)* şeklinde düşüncesini dile getirmiştir.

d) Ölçme Değerlendirmenin Ortak Kullanılmasının Değerlendirilmesi

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı ölçme değerlendirmenin ortak kullanılmasını uygun bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen 3 konu ile ilgili *“Ortak olur diye düşüncesindeyim. Çünkü çocuklar alternatif ölçme tekniklerine alışıklar zaten.” (G3,3-2(9-10))* şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğretmen 6 da düşüncesini “*Ölçme değerlendirilmede yok sorun yaşamıyoruz. Gözlem formları ve performans değerlendirme kullanıyoruz. Yani tüm sınıflarda ortak kullanılabilecek şeyler genellikle.*” (G6,3-2(9-11)) şeklinde ifade etmiştir.

4. Öğretmenlerin Dersin Seçmeli Olması Konusundaki Görüşleri

Araştırma kapsamında Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını uygulayan öğretmenlere yöneltilen “Medya Okuryazarlığı dersini 6, 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin üç yıllık eğitim sürelerinin herhangi bir yılında seçmeli ders olması konusunda neler düşünüyorsunuz?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakını Medya Okuryazarlığı Dersinin zorunlu olması gerektiğini belirtmişlerdir. Konu ile ilgili Öğretmen 5 “*Bu ders kesinlikle zorunlu bir ders olmalı.*” (G5,13-6,13); Öğretmen 2 “*Seçmeli dersten ziyade bu dersin zorunlu olmasını isterim.*” (G2,13-11(4-5)) ve Öğretmen 1 “*6, 7, 8. sınıflarda seçmeli olarak devam etmemeli, zorunlu olmalı diye düşünüyorum.*” (G1,13-9(23-24)) şeklinde düşüncelerini dile getirmişlerdir.

Öğretmen 6 “*2. kademede ve ortaöğretimde de bu ders zorunlu olarak verilebilir bence.*” (G6,13-5(16-18)) görüşü ile bu dersin hem ilköğretim ikinci kademede hem de ortaöğretimde zorunlu olabileceğini ifade etmiştir.

Öğretmen 7 ise bu dersin seçmeli olmasından yana görüş bildirmiştir. Bu düşüncesini “*Seçmeli olarak devam etmeli.*” (G7,13-6,29) şeklinde ifade etmiştir.

5. Programın Öğrenciyi Medya Okuryazarı Yapması Konusundaki Yeterliliği

Araştırma kapsamında Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını uygulayan öğretmenlere yöneltilen “Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının öğrencileri birer medya okuryazarı yapabileceği konusunda yeterli görüyor musunuz?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Görüşme yapılan öğretmenler Medya Okuryazarlığı Programını öğrencileri birer medya okuryazarı yapması konusundaki yeterliliği konusunda yeterli olabileceğini ancak öğrencinin medya okuryazarı olması için aile desteğine ihtiyaç

olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen 3, Öğretmen 2, Öğretmen 1 ve Öğretmen 6 bu düşünceye sahip olan öğretmenlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Öğretmen 3 *“Biz öğretmenler hep bahsederiz işte okul-aile-öğretmen işbirliği diye. İşte şimdi de buna değinmek isterim. Aile çocuğuyla ilgilenecek. Kendi de çocuğu için bu ders için zemin hazırlamalı. O zaman olabilir.”* (G3,14-6(5-7)) ve Öğretmen 1 *“Uygulamaları olursa daha farklı bir şekilde yapılırsa bu ders ki onun nasıl yapılacağını şu an tam manasıyla ben de düşünemiyorum ama o zaman olur.”* (G1,14-10(13-15)) *“Bir de öğretmenin derste anlattıklarıyla ailesine bakıyor, arada kalıyor. Ve el mahkum devam ediyor hayatına.”* (G1,14-10(21-22)) şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenler Medya Okuryazarlığı Programını öğrencileri birer medya okuryazarı yapması konusundaki yeterliliği konusunda yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmen 7, Öğretmen 5 ve Öğretmen 4 bu konudaki düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir: *“Hayır, yeterli görmüyorum. Başta aileler bilinçlendirilmelidir. Çocuk medya okuryazarı bir çevrede büyümelidir.”* (G7,14-7(1-2)); *“Yapacağını düşünmüyorum. Öğretmen yeterince bilgili değil, çocuk da motivasyon eksik, okulda da medya ortamı yok.”* (G5,14-6(18-19)); *Hayır, hayır kesinlikle yeterli görmüyorum. Aile desteği şart.”* (G4,14-4,31).

6. Öğretmenlerin Programı Destekleme Konusundaki Düşünceleri

Araştırma kapsamında Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını uygulayan öğretmenlere yöneltilen *“Medya Okuryazarlığı dersini destekliyor musunuz? Evet ise neden desteklediğinizi açıkla mısınız? Hayır ise neden desteklemediğinizi açıkla mısınız?”* sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı Medya Okuryazarlığı dersinin uygulanmasını desteklediklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerden bazıları Medya Okuryazarlığı dersini destekleme nedenleri olarak gelişen dünyaya ayak uydurma zorunluluğunu göstermişlerdir. Öğretmen 3, Öğretmen 7, Öğretmen 2 bu doğrultuda görüşlerini dile getirmişlerdir. Konu ile ilgili olarak Öğretmen 3 *“Medya okuryazarlığı dersini destekliyorum. Daha önce bahsettiğim gibi gelişen ve değişen dünyaya ayak uydurmakta zorluk çeken çocuklar*

medya karşısında bocalamakta, bilinçsiz bir şekilde izlemekte, aldığı mesajları doğru değerlendirememektedir.” (G3,15-6(10-13)) ve Öğretmen 2 “Programda işte medya kitle iletişim araçları çok etkili bu nedenle gelecekte artık dünya gençlerini düşündüğümüz zaman kitle iletişim araçlarını kullanmaları, bu konuda bilgi edinmeleri, çok artık yaygınlaştı. Mutlaka onların sadece yaşadığımız çevreyi, Türkiye’yi değil dünyayı tanımaları gerekiyor. Dünyayı tanımaları için de kitle iletişim araçlarının zararlarından kurtularak dünyayı tanımaları gerekiyor. Genç, sağlıklı bir nesile ihtiyacımız var bizim. O nedenle destekliyorum.” (G2,15-12(22-28)) şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Öğretmen 6 Medya Okuryazarlığı dersini desteklemesinin nedenini şu şekilde açıklamıştır: *“Destekliyorum çünkü çoğumuz günün çoğunu televizyon karşısında geçiriyoruz. Zamanımızın çoğunu öldürüyoruz. Medya ürünlerine karşı çok açık bir milletiz. Özellikle de çocukları düşünüürsek bu çok hassaslardan. Bu sebeple medya okuryazarlığı dersini destekliyorum ve herkesin bir medya okuryazarı olması için yani küçüğünden büyüğüne kadar olması için böyle bir çalışmanın yapılmasını istiyorum.” (G6,15-6(1-6))*

Öğretmen 5 öğrencinin kendini geliştirmesi açısından Medya Okuryazarlığı dersinin önemli olduğunu, bu açıdan dersi desteklediğini belirtmektedir. Görüşmecinin düşüncesini *“Tabi destekliyorum yani. Çocuğun bir dünya görüşü oluşturması, kendini geliştirmesi, hayata bakışının geliştirmesi tabi ki medya okuryazarlığı dersi çok önemli bir ders yani .” (G5,15-6(23-25))* şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen 1 ise *“Yine biraz önce de dediğim şeylere paralel bir şekilde destekliyorum ama işte yine aynı şekilde biraz önce bahsettiğimiz şekilde tüm şartlar yerine oturur da çok kapsamlı bir şekilde sonuçta amacımıza ulaşacağımız şekilde yapılırsa, evet destekliyorum. Yok, yapılmayacak, kitap üstünde kalacaksa, seçmeli olup öğretmenler ders saatini doldursun diye varsa, hiçbir amacı yoksa yapılmasın, insanların da boşa zamanı gitmesin diye düşünüyorum.” (G1,15-11(6-12))* görüşü ile Medya Okuryazarlığı dersinin ciddiye alınması gerektiğini belirtmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Öğretmen 8 Medya Okuryazarlığı dersinin öğrencilerin toplumsal iletişim becerisini geliştirdiği için desteklediğini belirtmiştir.

Öğretmen 8 “Evet. Öğrencilere toplumsal iletişim becerisi kazandırdığı için.” (G8,15-4,26) şeklinde görüş belirtmiştir.

4.2.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Alt Problem 6: *İlköğretim 6-8. Sınıflar Medya Okuryazarlığı dersini okutan öğretmenlerin programa ilişkin yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?* Medya Okuryazarlığı dersini okutan öğretmenlerin programa ilişkin yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerilerini ortaya çıkarabilmek amacıyla ders öğretmenlerine aşağıdaki soru yöneltilmiştir.

- Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının daha etkili ve başarılı uygulanabilmesi için yaşamış olduğunuz sorunları göz önünde bulundurarak, sorunların çözümlerine ilişkin önerileriniz nelerdir?

sorusu sorulmuştur. Bu alt probleme ilişkin bulgular aşağıdaki başlıklar altında verilmiştir.

G- PROGRAMA İLİŞKİN YAŞADIKLARI SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

G- PROGRAMA İLİŞKİN YAŞADIKLARI SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Araştırma kapsamında Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını uygulayan öğretmenlere yöneltilen “Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının daha etkili ve başarılı uygulanabilmesi için yaşamış olduğunuz sorunları göz önünde bulundurarak, sorunların çözümlerine ilişkin önerileriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri;

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları yaşadıkları sorunlara yönelik öğrenciyi güdülemek için dersin zorunlu olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen 3, Öğretmen 8, Öğretmen 2 ve Öğretmen 4 bu doğrultuda düşüncelerini

dile getirmişlerdir. Öğretmen 3 ve Öğretmen 8'in düşünceleri şu şekildedir: *“Bu program bence yeterli, ancak daha önce de söylediğim gibi bu dersin öğrencileri güdüleyici olması, öğrencilerin katılımını artırabilmesi için not olarak değerlendirilmesi gerekiyor.”* (G3,16-6(20-22)); *“Zorunlu ders haline getirilerek öğrencilerin daha iyi güdülenmesi sağlanabilir.”* (G8,16-4,30).

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları yaşadıkları sorunlara yönelik Medya Okuryazarlığı dersine ait ders ve çalışma kitaplarının hazırlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen 2, Öğretmen 4, Öğretmen 6 ve Öğretmen 3 bu doğrultuda görüş bildirmişlerdir. Konu ile ilgili Öğretmen 2 *“Bir kitabı yok. Öğrencinin elinde kitabı olacak derse hazırlıklı gelecek bunlar bizim için büyük bir eksiklik. Burada çocuklardan verim alamıyorsun. Benim alanım değil kendin ders işleyemiyorsun.”* (G2,16-13(23-26)); Öğretmen 6 *“Öğrencilerin ders kitapları olursa daha iyi olur. En azından ders katılımı açısından. Derse daha hazırlıklı gelirler ve katılımı açısından daha faydalı olur diye düşünüyorum.”* (G6,16-6(13-15)); Öğretmen 3 *“Bunun yanında etkinliklerin öğrencilere fotokopi olarak dağıtılması hem öğrenci hem öğretmen açısından sorun teşkil etmekte. MEB sene başında Medya okuryazarlığı çalışma kitabı adı altında öğrencilere bu kitabı dağıtırsa bu sorun çözülmüş olur.”* (G3,16-6(22-25)) şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı ile ilgili yeterince bilgilendirilmediklerini, etkili hizmet içi eğitim seminerlerinin artırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen 5, Öğretmen 8, Öğretmen 4 ve Öğretmen 6 bu doğrultuda düşünceye sahiptirler. Öğretmen 5 düşüncesini *“Öğretmenin bilinçli olması lazım. Bunun için daha gelişmiş seminerler düzenlenebilir.”* (G5,16-7(4-5)); Öğretmen 8 *“Programın uygulayıcıları olarak bizler yeterince bilgilendirilmedik. Yani uygulanması noktasında verilen hizmet içi eğitim etkinlikleri eksikti. Bu hizmet içi eğitim seminerlerinin niteliği artırılarak verilmeli.”* (G8,16-5(1-3)) şeklinde ifade etmişlerdir. Ayrıca Öğretmen 6 hizmet içi eğitimlerin süreklilik kazanması gerektiği vurgulamıştır. Görüşmeci düşüncesini *“Öncelikle daha etkili olabilmesi için öğretmenlerin yetiştirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Hizmet içi seminerleri verilebilir. Süreklilik kazanmalı.”* (G6,16-6(10-11)) şeklinde belirtmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları Medya Okuryazarlığı dersinin daha küçük yaş seviyelerinde diğer derslerde konulara dağıtılarak verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen 2 ve Öğretmen 5 bu doğrultudaki görüşleri şu şekildedir: *“İlköğretim 1. kademe ne olabilir bu ders hayat bilgisi dersi var 1-2-3 te. Hayat bilgisi dersinde zaten bazı şeyler var işte nasıl yaşıyoruz, çevremizi tanıyalım, ailemizi tanıyalım, sağlıklı beslenelim şeklinde. Ünitelere serpiştirilebilir. Üniteyle alakası olan, medyayla alakası olan. Zemin hazırlanmalı. (G2,16-13(1-4));* *“İlköğretim 1. kademe için ağır bir ders olur kanısındayım. Ama onlarda da Türkçe gibi mesela konularda, metinlerde sosyal bilgiler dersinde niçin olmasın ki yerleştirilebilir. 6 sınıfta da medya okuryazarlığı diyerek devam edebilir.” (G5,16-7(8-10)).*

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları Medya Okuryazarlığı konusunda ailelerin de bilinçlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmen 6 ve Öğretmen 2 bu doğrultuda düşüncelerini ifade etmişlerdir. Öğretmen 2 konu ile ilgili düşüncesini *“Toplum açısından da düşünürsek tek taraflı olmuyor eğitim ailelerin de bu konuda bilinçlenmesi gerekiyor. Şimdi aileler de bir 10 yıl 20 yıl sonra burada yaşayan çocuklar kendi çocuklarına bir şekilde iyi örnek olmaya çalışacaklar ama günümüzdeki ailelere baktığımız zaman anne neyi izliyorsa çocukta onu izliyor. Televizyonu veya bilgisayarını kapat dediğin zaman kendi geri gelip açıyorsun söyleyişten daha çok davranışa dönüştürmek konusunda ailelerin bilinçlenmesi gerekiyor.” (G2,17-14(6-12))* şeklinde belirtmiştir.

Ayrıca Öğretmen 2 Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının sınıf seviyelerine göre ayarlanması gerektiğini *“Bir kitabı 3 sınıfa değil de her sınıfa ait bir program ya da 3 yılda bir kere verecekse bu dersi 7. sınıfa zorunlu yapsın. Sınıf seviyesi belirlensin.” (G2,17-13(30-32))* şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen 2 *“Daha çok önem verilmeli bu derse alt yapısı hazırlanıp öğretmen açısından üniversitelere ders olarak konulmalı yeni gelen öğretmen adayları o şekilde eğitilmeli.” (G2,17-14(4-6))* şeklindeki görüşü ile öğretmen adaylarının öğretmen programlarında konu ile ilgili yetiştirilmesini ifade etmiştir.

Öğretmen 6 Medya Okuryazarlığı Programını uygulamada iletişim fakültesi mezunlarının öğretmen olarak görevlendirilmesini belirtmiştir. Öğretmen 6 *“İletişim*

fakültelerinden yararlanılabilir çünkü adı üstünde kitle iletişim araçlarına oldukça açık bir alan.” (G6,16-6(12-13)) şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Öğretmen 7 “*İlköğretilere Bakanlığın ödenek koyabilmesini medya sınıfları oluşturulmasını isterim.”* (G7,16-7(18-19)) görüşü ile okullarda medya sınıflarının oluşturulmasını önermiştir.

Öğretmen 1 ise konu ile ilgili görüş belirtmek istememiştir. Görüşmeci düşüncesini “*Okulumuz materyal açısından gayet destek verici bir okul olduğu için herhangi bir problem yaşamadım. Fotokopi ya da bir başka şey. Her şey güzeldi yani.”* (G1,16-11(15-16)) şeklinde ifade etmiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programına ilişkin öğretmen görüşleri doğrultusunda tartışmalar yer almaktadır.

A- MEDYA OKURYAZARLIĞI ÖĞRETİM PROGRAMI KAZANIMLARI

a) Kazanımların Günlük Hayatta Uygulanması

Eğitim insanların yaşama yollarının “kültürün” tanıtılması ve geliştirilmesini amaç edindiğinden, eğitim amaçlarının sosyal koşullarla ilişkili olması gerekmektedir (Varış, 1988:135). XX. yüzyıldan itibaren günlük zaman dilimlerinin önemli bir bölümünü medya ile etkileşim içinde geçiren bireyler, giderek artan bir yoğunlukla medya mesajları ile yüz yüze kalmaktadırlar (Kıncal, Kartal, 2009:318). Başta televizyon olmak üzere kitle iletişim araçlarının bireyin ve toplumun günlük yaşamında giderek daha fazla yer işgal etmeye başlamasıyla, bu araçların bilinçli tüketiminin de tartışmalar arasında yer edinmeye başladığı açıktır (Türkoğlu, Şimşek, 2007:355-356). Yazılı ve görsel tüm kaynakların oluşturduğu iletilerle donatılmış bir dünyada yaşamak için yeni iletişim becerilerine gerek vardır (Türkoğlu, Şimşek, 2007:9). Medyanın günlük hayatın ayrılmaz parçası olduğu Türkiye’de de bu becerileri kazandırmak için Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımların günlük hayatta uygulanabilir nitelikte olduğu düşünülmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakını kazanımları günlük yaşamla uyum içerisinde bulduklarını ve kazanımların günlük yaşamda uygulanabilir olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bazıları medyanın günlük hayatın bir parçası olduğu, yaşama yön verdiği bir dönemde bulunulması nedeniyle programda yer alan kazanımların günlük hayatta uygulanabilir olduğunu ifade etmişlerdir. *“Günlük hayatımızın zaten bir parçası medya. Bu açıdan programdaki kazanımlar, uygulanabilir kazanımlara yer verilmiş.”* (G3,4-2(13-14)); *“Medyanın gündemi*

belirlediği bir dönemdeyiz ki bu kazanımlar hem de çok güzel uygulanabilir.” (G5,4-2(24-25)).

Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programında yer alan “Televizyon yayınlarının sorun alanlarını belirleyerek bunların doğuracağı olumsuzluklardan korunma konusunda önerilerde bulunur.” kazanımı ile öğrenci Alpkılıç’ın bu kazanım ile ilgili uygulaması;

“Cennet Mahallesi (Show TV): Bu yayında “Pembe” karakterinde olan Melek Baykal sürekli şiddet saçmaktadır. “Ferhat” karakterinde olan Alişan ise Pembe kızı Sultan’ı vermediği için kendini alkole (içkiye) kaptırıyor. İnsanlar ise Ferhat’ın içtiğini görüp bir zararı olmadığını düşünüyorlar. Hâlbuki alkol insan vücudu için zararlıdır. Bunu bilmeyen TV izleyicileri ise kendilerini alkole kaptırıyorlar. Bu yayında oynayan “Beter Ali” karakteri ise dolandırıcılık yapıyor ve insanları dolandırıcılığa teşvik ediyor. Bu programda oynayan “Sultan” ve “Fatoş” karakterli şahıslar ise dansözlük yapıyor ve dansöz kıyafetleri giyiyorlar. Hâlbuki bu kıyafetlerin bizim örf ve adetlerimizde yeri yoktur. Bu yayınlar kaldırılmadığı sürece insanlara ve çevreye kötü etkiler yayılabiliyor.” 11.1.2007/Merve Alpkılıç 7/B 45 (<http://www.rtukcocuk.org.tr>, Akt. Altun,Tarihsiz)

dikkate alındığında kazanımların günlük hayatta uygulanabilir olduğu görülmektedir. Bu da öğretmenlerin görüşlerini destekler niteliktedir.

Görüşme yapılan öğretmenler kazanımları günlük yaşamla uyum içerisinde bulurken, öte yandan görüşmecilerden bir tanesi yöresel farklılıklara dikkat çekerek kazanımları günlük hayatla uyumsuz bulmuştur. *“Günlük hayatta uygulanabilirliği Gerede de tam olamaz. Yöresel farklılıklar göz ardı edilmemeli.” (G7,4-4(1-2)).* Bu görüş programda yer alan kazanımların çevresel faktörler göz önünde bulundurularak hazırlanması gerektiğini ortaya koymaktadır.

b) Kazanımların Tutarlılığı

Eğitim amaçlarının kendi içinde tutarlı olması, çelişki halinde bulunmaması önemlidir. Amaçlar içinde anlam yönünden birbiriyle çelişki halinde bulunan maddeler, muhtevayı olduğu kadar öğretim düzenini etkileyecektir. Bu yönden amaçların mantıksal bir sıra içinde tutarlı olarak dile getirilmesi gerekir (Varış, 1998:140).

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımların birbiriyle tutarlı olduğunu belirtmektedirler. Ayrıca öğretmenlerden bazıları programda yer alan kazanımların Milli Eğitimin hedefleriyle ve dersin genel hedefleriyle uyumlu olduğunu ifade etmişlerdir.

Erden (1998:28)'e göre bir eğitim programının başarılı olması için hem genel ve özel hedeflerin kendi içinde tutarlı hem de genel hedefler ile özel hedeflerin birbirleriyle tutarlı olması gerekir. Hedeflerin kendi içinde tutarlı olması, hedeflerde kazandırılmak istenilen özelliklerin birbiriyle çelişmemesi ile sağlanır. Öğretmenlerden bazıları programda yer alan kazanımların birbirini desteklediğini ve birbiri ile uyumlu olduğunu belirtmişlerdir. Programda da kazanımların yazılımında bir mantık bütünlüğü gözetildiği belirtilmiştir (MEB, 2007:8). Bu görüşler doğrultusunda kazanımların birbiri ile çelişmediği söylenebilir.

Alt programların özel hedeflerin genel hedeflerle tutarlı olması ise programın genel hedeflerine ulaşması için gerekli olan bir özelliktir (Erden, 1998:28). Görüşme yapılan öğretmenlerinden bazıları programda yer alan kazanımların tamamının aynı amaca hizmet ettiğini, kazanımların medyayı anlama, analiz etme, yorumlama ve değerlendirme becerilerini kazandırma olduğunu bir başka deyişle öğrenciyi medya okuryazarı yapmak olduğunu belirtmektedirler. *“Birbirini destekler nitelikte. Çünkü kitabın tamamının kılavuzun tamamının tek amacı öğrencinin oradan aldığı bilgileri güzel bir mesaj olarak verecek. Hep sona hizmet ediyor. Bilgileri süzgeçten geçirme, yorumlama için öyle düşünüyorum.”* (G1,4-3(13-16)) şeklindeki ifadeler ders kazanımlarının genel hedeflerle tutarlı olduğunu ortaya koymaktadır.

c) Kazanım İçerik Uygunluğu

Eğitim programında yer alan bilişsel, psiko-motor ve duyuşsal hedefleri kapsamdan bağımsız düşünmek mümkün değildir (Erden,1998:27). Seçilen içerik, aynı zamanda belirlenen amaçlara hizmet etmelidir (Demirel, 2005a:124).

Her eğitim programının, deseni ya da program geliştirme modeli ne olursa olsun açık ya da örtük biçimde belirlenmiş bir kapsamı vardır (Erden, 1998:29). Medya Okuryazarlığı Öğretim Programında içerik örtüktür. Program etkinlik merkezlidir ve içerik etkinliklerden yola çıkarak oluşturulmaktadır. Bu bağlamda *“İçerik şöyle işte içerik. Kazanım direk diyor ki işte kitle iletişim araçlarını tanıma. Şimdi burada içerik olarak iletişim nedir? İletişim araçları nelerdir? Özellikleri nelerdir? Bunu etkinlikle veriyor zaten. Etkinlikle verdiği için hani içerik olarak ekstra bir şey yok. Kazanımla içerik ne diyecektik tutarlı. Birbirini tamamlayıcı aslında.”* (G2,4-4(1-7)) açıklamalar yapılmıştır.

Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı kazanım içerik uygunluğuna ilişkin öğretmenlerin tamamına yakını kazanım ve içeriğin birbiri ile uyumlu olmakla birlikte kazanım ve içeriğin birbirinin tamamlayıcısı olduğunu ifade etmişlerdir. *“Kazanım-içerik tutarlılığı açısından düşündüğümde birbirini bütünleyici, tamamlayıcı buluyorum. Burada her hangi bir problem yok.”* (G4,4-2(20-21)) açıklamaların olması bu durumu ortaya koymaktadır.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bir tanesi kazanım ile içeriği uyumlu bulmamakla birlikte etkinliklerin içeriği belirleme de yeterli olamayacağını belirterek yorum yapmamıştır.

d) Kazanımların Gerçekleştirilebilirliği

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı programda yer alan kazanımların gerçekleştirilebilir olduğunu belirtmişlerdir. Kazanımların gerçekleşmesinin öğrenciye bağlı olduğunu savunanların yanı sıra kazanımların gerçekleşmesinin aile desteği ile sağlanacağı ve zamanla olacağı düşünceler arasında yer almaktadır.

Hedeflerin gerçekleşebilmesi için her şeyden önce öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olması ve temel ihtiyaçlarına ters düşmemesi gerekir (Erden, 1998:29). Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları kazanımların gerçekleşmesinin öğrencinin bilişsel seviyesine, kendini geliştirmek istemesine, ön bilgilerine bağlı olduğunu belirtmişlerdir. Bu görüşler doğrultusunda programda yer alan kazanımların öğrencilerin gelişim düzeyine ve temel ihtiyaçlarına uygun düştüğü söylenebilir.

Kazanımların gerçekleşmesinin aile desteğine bağlı olduğu, okulda öğretmenlerin ebeveynler ve diğer aile fertleri tarafından desteklenmesi gerektiği görüşme yapılan öğretmenlerce vurgulanmıştır. Öğretmenlerden bir tanesi de programda yer alan kazanımların zamanla gerçekleşebileceğini belirtmiştir. Altun (2005:91)'a göre de çocukların iyi birer medya okur-yazarı olabilmeleri için medya okuryazarlığı hakkında bilgilendirilmeleri ve tecrübe edinmeleri gerekmektedir. Tabi, bu bir süreçtir. Bu süreç içerisinde aileler ve karar vericilere önemli roller düşmektedir. Bu durum kazanımların sadece okul ortamında edinilemeyeceğini ve öğrencinin ailesi tarafından da kazanımları gerçekleştirci ortamlar yaratılması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu durum ailelerin seminer vb. yöntemlerle bilgilendirilmesini ya da yetişkin eğitimi kapsamında medya okuryazarlığı konusunda eğitim almalarını gerektirmektedir.

2. Kazanım ve Etkinlik Örnekleri Arasındaki İlişki

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakını programda yer alan kazanımların etkinlikler ile uygun olduğunu ifade etmekle her kazanıma uygun etkinlik örneğinin olduğunu belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları her kazanıma uygun etkinlik olduğunu ifade etmişlerdir. Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı İnternet Ünitesi Ünitelendirilmiş plan incelendiğinde (bkn. Tablo:9) her kazanıma uygun etkinlik örneği olduğu görülmektedir. “İnternetin özelliklerini tanıyarak iletişime getirdiği yenilikleri keşfeder.” kazanımı ile “İnternetin Özelliklerini keşfediyorum”; “İnternette bilgiye erişim, haber okuma, sohbet, e-posta, uzaktan eğitim gibi etkinlikleri uygulamalı olarak gerçekleştirir” kazanımı ile “İnternet Kullanıyorum”

ve “İnternetin olumlu özelliklerinin yanı sıra olumsuz etki ve özelliklerini tanıyarak hayata geçirir.” kazanımı ile “İnternette Nelere Dikkat Etmeliyiz?” etkinliklerinin eşleştirilmesinin öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini destekler niteliktedir.

Öğretmenlerden bazıları da etkinlik örneklerinin bazı kazanımlara göre fazla olduğunu belirtmişlerdir. Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı Medya Ünitesi Ünitelendirilmiş plan incelendiğinde (bkn. Tablo:4) bazı kazanımlara ait etkinlik örneklerinin birden fazla olduğu görülmektedir. “Medyanın toplumsal, kültürel ve ekonomik yaşam üzerindeki etkilerini irdeler.” kazanımı “Medya, Toplum ve Kültür” ve “Medya ve Ekonomi” etkinlikleri ile eşleştirilmesi öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini destekler niteliktedir.

Ayrıca Öğretmen 2 etkinliklerin çok amaçlı olduğu, bir etkinliğin farklı kazanımların gerçekleşmesini desteklediği belirtilmiştir. Programda incelendiğinde bir etkinliğin farklı kazanımları destekler nitelikte olmadığı görülmektedir. Bu açıklamaların dersin uygulanması sırasında bir medya aracını değerlendirirken diğer medya araçlarının da değerlendirmeye dahil edilmesinden kaynaklandığı söylenebilir. *“Biz burada televizyonun zararlarından yola çıkarken bir nevi diğer kitle iletişim araçlarının da zararlarının da farkına varıyorsun zaten. Yani etkinlikler diğer kazanımlara da hizmet ediyor.”* (G2,5-4(21-23)) şeklindeki görüşü bu durumu desteklemektedir.

Medya Okuryazarlığı Öğretim Programında 24 kazanım ve 21 tane etkinlik örneği bulunmaktadır. Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı Gazete ve Dergi Ünitesi Ünitelendirilmiş planı incelendiğinde (bkn. Tablo:8) bazı kazanımların ortak etkinliklerle ilişkilendiği görülmektedir. “Gazete ile ilgili temel kavramları tanır.” ve “Gazetede haber ve fotoğraf ilişkisini analiz eder.” Kazanımları “Gazeteleri İnceleyelim” etkinliği ile ilişkilendirilmiştir. Bu durum bazı kazanımların ortak etkinliklerle kazandırılmaya çalışıldığını ortaya koymaktadır. Balaban, Ünal ve Küçük tarafından yapılan araştırmada Programda yer alan etkinlik örneklerinin amaçlara uygunluğu incelendiğinde; 24 etkinliğin 8’inin amaçlarla tutarlı olmadığı görülmektedir. Bunun yanı sıra öteki etkinliklerde de kazandırılmak istenilen amaçlarla tutarlı olmasına karşın belirtilen sürelerin ya da etkinlik kapsamının yeterli olmadığı görülmektedir.

Programda yer alan çoğu kazanımın etkinlik örneklerini destekleyici olduğu söylenebilir. Ancak bu durumun tüm kazanımlar-etkinlik örnekleri için geçerli olmadığı görülmektedir. Programda kazanımlara uygun etkinlik örneklerinin çoğaltılması kapsamının genişletilmesi gereğini ortaya çıkarmaktadır.

Ayrıca öğretmenlerden bir tanesi her kazanıma uygun etkinlik örneklerinin olmadığını ve etkinlik örneklerinin dersin ulaşmak istediği genel amaç doğrultusunda yüzeysel kaldığını belirtmektedir. Programda kazanımları gerçekleştirmek amacıyla hazırlanan etkinlik örneklerinin bu üst düzey becerileri kazandırmada yüzeysel kaldığı söylenebilir. Programda yer alan etkinliklerin kağıt üstü olmasından daha çok uygulamaya yönelik olması beklenmektedir. Altun (2005:90)'a göre ders planı, video, CD, DVD, web siteleri, internet ve yazılım program paketleri gibi öğretim kaynakları bulunması, üretilmesi ve bunlara erişimi planlanması gerekmektedir.

B- MEDYA OKURYAZARLIĞI ÖĞRETİM PROGRAMI İÇERİĞİ

a) Kapsamın Yeterliliği

İçerik hedef davranışları kazandıracak biçimde ünite ve konuların düzenlenmesi gibi ele alınabilir. İçerik hedef davranışlar için bir araçtır; çünkü önce hedef ve davranışlar belirlenir; sonra içerik hedef ve davranışların kazandırılmasına yardımcı olacak biçimde düzenlenir (Sönmez, 2004:110).

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakını Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı kapsamını yeterli buldukları şeklinde görüş bildirmiştir. Ayrıca Öğretmen 2 içerikte yer alan ünite sayılarını ve konuların yeterli olduğunu belirtmiştir. *“Konu olarak yeterli. Yani bir eğitim öğretim süreci içerisinde nedir bir 7. 8. veya 7 - 9 tarzında üniteler, temalar olması gerekiyor.”* (G2,6-5(10-11)).

Ayrıca öğretmenlerden bazıları içeriğin kazanımlara uygun olarak ve içerikte medya ile ilgili temel bilgilere yer verildiği için içeriği yeterli bulduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerden bazıları içeriği yeterli bulmakla birlikte bu içerikten fazlasının olmaması gerektiğini belirtmişlerdir.

Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı kılavuz kitabı 8 üniteden oluşmaktadır: 1. Ünite: İletişime Giriş 2. Ünite: Kitle İletişimi 3. Ünite: Medya 4. Ünite: Televizyon 5. Ünite: Aile, Çocuk ve Televizyon 6. Ünite: Radyo 7. Ünite: Gazete ve Dergi 8. Ünite: İnternet (Sanal Dünya).

Programda üniteler dahilinde yer alan ünite kazanımları ve etkinlikler üzerinden içeriğe ulaşılmaya çalışılmıştır. Medya Okuryazarlığı dersini medyayı doğrudan gözlemleyerek, inceleyerek, izleyerek işlemek gerekmektedir. Programın temelinde pragmatizm ve eğitim felsefesi olan ilerlemeci felsefe yatıyorsa, programın merkezinde hedefler yer alıyor demektir. Bu durumda içerik hedeflerin gerçekleşmesi için araç niteliğinde olup eğitim durumunun sınırları içine çekilir ve yerleştirilir. Artık bağımsız bir öge değildir (Bilen, 2002:19). Uygulamaya yönelik olan bu dersin içeriğinin bu şekliyle yeterli olduğu düşünülmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bir tanesi de medya ve medya okuryazarlığı konusunda bilgisi olmadığı için kapsamın yeterliliği konusunda yorum yapmak istemediğini belirtmiştir.

b) Kapsamdaki Bilgilerin Önemi

Kapsamda yer alan bilginin önemli olması konu alanındaki temel bilgileri içermesi ile mümkündür (Erden, 1998:31).

Görüşme yapılan öğretmenlerden birçoğu kapsamda yer alan bilgilerin önemli olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerden bazıları içeriğin öğrenci için temel bilgileri sağladığını belirtmişlerdir. “*Tabii ki. Kitle iletişim araçlarını tanımanın dışında televizyonun toplum üzerindeki etkisi bu bilgisayar, internet kafelerin işte gençlerin zararlı alışkanlıklarından biri olması. Bunlar tabii ki çocukların bilmesi gereken şeyler. Önemli evet.*” (G2,6-5(29-32)). Kapsamda yer alan bilgilerin temel bilgileri, kavramları içermesi öğretmenlerin görüşlerini destekler niteliktedir.

Ayrıca öğretmenlerden bazıları içerikte yer alan bilgileri öğrencilerin psikolojik, sosyo-ekonomik farklılıklarından dolayı önemsiz bulduklarını belirtmişlerdir. “*Yukarıda ki nedenlerden dolayı (öğretmenin kişilik ve davranış farklılıkları, öğrencilerin iç dünyaları, ergenlik sorunları, ekonomik farklılıklar ve yetersizlikler, beğenme beğenilme duyguları, karşı cinsi fark etme ve algılaması gibi*

kavramlar arası çatışmalardan) önemli değil.” (G7,6-5(4-7)). Öğretmenlerden bir tanesi öğrencilerin içerikte yer alan bilgileri öğrenci açısından önemli olmadığını düşünmektedir.

c) Kapsamın Anlamlılığı

Öğrenciler kazandıkları bilgileri kullanabileceklerine inandıkları ve günlük yaşamla bağdaştırdıkları taktirde öğrenmeye karşı güdülenirler ve daha başarılı olurlar (Erden, 1998:31). Görüşme yapılan öğretmenlerden büyük bir kısmı kapsamda yer alan bilgilerin günlük hayatın bir parçası olduğunu belirtmişlerdir. *“Öğrenciler için anlamlı olduğunu düşünüyorum. Çünkü televizyon olsun internet olsun hayatlarının bir parçası artık. Konuları işlerken bazen öğrenciler dikkat kesiliyor.” (G3,6-3(16-18))* şeklindeki açıklamalar içerikte yer alan bilgilerin anlamlı olduğunu desteklemektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları da öğrencinin derse ilgisinin olduğunu, ancak bu durumun kapsamdaki bilgilerin anlamlı olduğunun göstergesi olmadığını ifade etmişlerdir. Kapsamın öğrenciler için anlamlı olması, onların ilgilerine ve ihtiyaçlarına uygun olmasına bağlıdır. Kuşkusuz kapsamın anlamlılığı öğrencilerin kişisel beklenti ve ilgilerinden büyük ölçüde etkilenir (Erden, 1998:31). Bu durum kapsamda yer alan bilgilerin öğrenci için anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır.

Görüşme yapılan öğretmenlerden Öğretmen 7 kapsamda yer alan bilgileri anlamlı bulmadıklarını ifade etmişlerdir.

d) Kapsamın Öğrenme İlkelerine Uygunluğu

Bir içerik; hedef davranışlarla tutarlı, çağdaş bilimsel, sanatsal ve felsefî bilgiyle donanık, öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine uygun, somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora ve birbirinin ön koşulu, bilinenden bilinmeyene, kendi içinde mantıki bir tutarlılığı olacak şekilde düzenlenmelidir (Sönmez, 2004:110).

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı içerikte yer alan bilgilerin sunuluşunun öğrenme ilkeleri ile bağdaştığını ifade etmişlerdir. *“İçeriğin veriliş şekli ve sıralanışı basitten karmaşığa, yakından uzağa doğru yani öğrenme ilkelerine göre uygun bir şekilde hazırlandığını gördüm. Zaten kılavuzda da önerilen örnekler güncel, yakın çevreden.”* (G6,6-3(10-12)); *“O ilkelere uygun. Mesela medyanın kültürel yaşam üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerini yakın çevremizden, ailemizden, güncel örneklerle anlatmaya çalışılmış önce.”* (G5,6-4(10-12)) şeklindeki açıklamalar kapsamında içerikte yer alan bilgilerin sunuluş sırasının öğrenme ilkelerine uygun olduğunu desteklemektedir.

D- MEDYA OKURYAZARLIĞI ÖĞRETİM PROGRAMI ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ

1. Etkinliklerin Farklı Öğretim Yöntemlerini Kullandırması

Her öğrenciye ulaşabilmek için çoklu zeka kuramını, öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate alınması Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı temel yaklaşımlarından bir tanesidir (MEB, 2007:7).

Görüşme yapılan ders öğretmenleri genellikle etkinliklerin farklı öğretim yöntemlerini kullanmaya olanak sağladığı düşüncesindedirler. *“Tabi tabi beyin fırtınası yapıyorsunuz. Çocuklar çok güzel şeyler çıkardılar. Grup çalışmaları yaptık. Eleştirel düşüncelerini geliştirmeye yönelik açık uçlu sorular sorduk.”* (G5,7-7(16-18)). Öğretmenlerden bazıları etkinlik örneklerinin özellikle eleştirel düşünme becerisini geliştirici bunun yanı sıra araştırma ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirici olduğunu ifade etmektedir. Etkinliklerde beyin fırtınası, grup çalışması ve işbirlikli öğrenme yöntemlerini kullandığını ifade etmiştir. Ayrıca öğretmenlerden bir tanesi etkinlik örneklerinin öğrenciyi aktif kıldığını, birçok beceriyi geliştirici yöntem ve tekniklerin kullandırmaya olanak sağladığını ifade etmiştir.

Halliday ve Blackburn (2003)'ün yaşam boyu öğrenme süreci olarak nitelendirdiği medya okuryazarlığı eğitimi, yapılandırmacılık, proje temelli öğrenme, işbirlikli öğrenme, eleştirel düşünme süreçlerini gerekli kılmaktadır. Öğrencilerin aktif olarak, problem çözerek bilgiyi inşa ettiği yapılandırmacı eğitim yaklaşımında,

öğrenciler kompleks problemleri analiz ederek temel öğrenme becerilerini keşfederler. Len Masterman'a göre medya eğitimi işbirlikli öğrenmeyi gerektirir. Çünkü grup temellidir. Bireylerarası bir rekabetin ön planda olmadığı, bütün grubun kaynaklara ortak erişebildiği, anlayış ve düşüncelerini paylaşabildiği öğrenme sürecidir (Williem, 2004, Akt. Kıncal, Kartal, 2009:324). Medya eğitimi tartışma ortamının olduğu, eleştirel becerilerin uygulandığı, kısacası Sokratik Yöntemi içerdiği zaman daha başarılı olduğu ifade edilebilir (Kenner ve Rivera, 2007, Akt. Kıncal, Kartal, 2009:324).

Medya eğitiminin farklı yöntem ve teknikleri gerektirmesi ve programın öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate alması öğretmenlerin görüşlerini destekler niteliktedir.

Öğretmenlerden bazıları da etkinliklerin farklı öğretim yöntemlerini kullanılmasına olanak sağlamadığı konusunda aynı düşüncüyü paylaşmaktadırlar. *“Öğrenci bu programda etkinliklerle araştırır, düşünür, anlam kurar, problem çözer diyemeyeceğim.”* (G3,7-5(18-19)). Daha öncede önerildiği gibi etkinliklerin kağıt üstünde olmasından daha çok uygulamaya yönelik olması gerekmektedir.

2. Etkinlik Formları Uygulama Süreci

a) Etkinliklerin Planlanan Zamanda Bitirilmesi

Etkinliklerin planlanan zamanda bitirildiği görüşme yapılan ders öğretmenlerinin çoğu tarafından ifadelendirilmiştir. *“Etkinlikler zaten basit. Konular yani içerik de basit olduğu için. Öğrencilerle konuşulduğu zaman bir 10 – 15 dakika içerisinde etkinliğe vakit ayırdığın zaman zaten fotokopileri dağıtıp üzerinde konuştuğun zaman vakit yetiyor.”* (G1,8-6(20-24)) şeklinde ifade etmiştir.

Etkinlikleri planlanan zamanda bitirebiliyorum diyenlerin yanı sıra etkinlikleri vaktinde bitiremediği görüşüne sahip öğretmenler de vardır. Konu ile ilgili bu görüşe sahip olan öğretmenlerden bir tanesi bilgisayar formatörü, diğeri müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır (bkn Tablo 2). Öğretmenlerin okulda idari işlerden sorumlu olmaları çoğu zaman derse geç girmelerine neden olmuştur.

Bu durumun hem etkinliklerin hem de programın tam anlamıyla uygulanmasını olumsuz etkilediği düşünülmektedir.

b) Etkinliklerin Konuya Uygunluğu

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı etkinliklerin konuya uygun olduğunu belirtmişlerdir. *“Genellikle etkinlikler konular ile bağlantılı bir şekilde hazırlanmış.”* (G4,8-3,22). Etkinliklerin konuya uygunluğuna yönelik olarak görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları içeriğin etkinliklerle oluştuğunu, etkinlik ile içeriğin iç içe olduğunu ifade etmişlerdir. *“Etkinlikler içeriğin oluşmasını sağlıyor zaten bu programda. İçerik etkinliklerle ediniliyor.”* (G8,8-3(20-21)); *“İçerik etkinlik temelli olduğu için zaten uygun.”* (G1,8-6,28). Medya Okuryazarlığı Öğretim Programında hangi konuya ulaşılabileceği, etkinlik örneklerinde yönergelerle belirtilmiştir. Programda yer alan etkinlik örnekleri öğretmenlerin düşüncelerini destekler niteliktedir.

c) Etkinliklerin Öğrenci Seviyesine Uygunluğu

Görüşme yapılan öğretmenler etkinliklerin öğrenci seviyesine uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını 6, 7 ve 8. sınıf seviyelerinde uygulayan öğretmenler (bkn. Tablo. 4) etkinliklerin 6 sınıfların kendileri için farklı bir öğretim seviyesinde olmalarından dolayı uygun olmadığını 7 ve 8. sınıf seviyelerinde daha etkili olacağını düşünmektedirler. *“Seviye olarak ilk 6. sınıflar için bocalama devresi görülebilir. Üst sınıflarda daha etkili diye düşünüyorum. Çünkü ben geçen sene 8. sınıflara da girdim.”* (G7,8-5(26-27)). Programı 6. sınıf seviyesinde uygulayan öğretmenlerden bir tanesi de etkinliklerin 6. sınıf seviyesine uygun olmadığını, bu uygunsuzluğun öğrencinin ilgisinden kaynaklandığını, 7 ve 8. sınıf seviyelerinde de daha farklı etkinlikler uygulanması gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenlerin bu görüşleri doğrultusunda programda yer alan etkinliklerin amacına ulaşması için etkinliklerin sınıf seviyelerine göre düzenlenmesi önerilmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları öğrenci seviyesine uygun olduğunu ifade etmektedir. *“Genellikle öğrenci seviyelerine de uygun. Böyle olduğunu düşünüyorum.”* (G3,8-4(9-10)).

Piaget’e göre “eğitim programları düzenlerken her bir gelişim seviyesindeki düşünmenin kendine özgü nitelikleri göz önünde bulundurulmalıdır. Çocukların bilişsel gelişim düzeyi dikkate alınmalı, onların gelişimsel olarak yapamayacağı beklentiler oluşturulmamalıdır (akt. Yurdakul, 2005:43). Bu durum gözetildiğinde eğitim programlarındaki kazanımların öğrencilerin seviyelerine uygun olarak verilmesi gerekmektedir. Çünkü kendi seviyesinin üstünde olan bir bilgiyi öğrenci yapılandıramayacak ve böylece öğrenme de gerçekleşemeyecektir.

3. Programın Becerileri Kazandırmadaki Rolü

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakını Medya Okuryazarlığı Öğretim programının 8 temel beceriyi özellikle eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve araştırma becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Ayrıca Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının kendine özgü gözlem ve sosyal kültürel katılım becerileri kazandıracağını düşünülmektedir. Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı eğitimsel açıdan uygulanmasında üniteler işlenirken sekiz ortak temel becerinin yanı sıra, öğrencilerin gözlem ve sosyal ve kültürel katılım gibi bu derse özgü becerileri kazanmaları üzerinde önemle durulmasını gerektiğini belirtmiştir (MEB, 2007:13). *“Medya okuryazarlığı diğer derslerde özellikle de sosyal bilgiler derslerinde de eleştirel ve yaratıcı düşünme ve araştırma vb. becerilerini destekliyor. Hatta bu becerileri en çok kullanan ders olduğunu söyleyebilirim. Haberleri takip etme, güncel olayları izleme, yorumlama, sorgulama gibi konularımızla da gözlem becerisini bir de sosyal katılım becerisini geliştirmeye ön ayak olduğu düşüncesindeyim.”* (G3,9-4(19-24)) şeklindeki açıklamalar öğretmenlerin programın bu becerileri kazandırmasında yeterli olduğunu düşünmektedirler.

Öğretmenlerden bazıları Medya okuryazarlığı Öğretim Programının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirdiğini belirtmiştir. Sınıf içi etkinliklerin gözleme dayalı olduğunu, gözlem ve kültürel katılım becerilerini geliştirdiğini ifade etmiştir. Ayrıca öğretmenlerden bir tanesi becerilerin doğru

işlenmesi halinde öğrencinin bu becerileri kazanacağını belirtmiştir. Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı uygulayıcılarının eğitilmiş olması ve dersin zorunlu olması hallerinde öğrencilerin bu becerileri kazanacağını, bu şartlar yerine gelmediği sürece bu becerilerin kazanılamayacağını ifade etmektedir.

Program üniteler işlenirken sekiz ortak temel becerinin yanı sıra, öğrencinin gözlem ve sosyal ve kültürel katılım gibi bu derse özgü becerilerin kazandırılması üzerinde önemle durulmasını önermiştir (MEB, 2007:14). Ancak seçmeli olan bu dersin hem öğrenci hem öğretmen tarafından ciddiye alınmaması durumunda bu becerilerin geliştirilebileceği düşünülmektedir.

4. Programın Değerleri Kazandırmadaki Rolü

Görüşme yapılan öğretmenlerden çoğu Medya Okuryazarlığı Öğretim Programında yer alan değerlerin öğrenciye kazandırılacağını belirtmektedir. Programın bu değerleri öğrenciye kazandırmak için hazırlandığı, aile içi iletişime önem verme, özel yaşamın gizliliği, etik kurallara bağlılık, dürüstlük, sorumluluk vb. değerleri öğrencilere kazandırmaya çalıştığı öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

Medya Okuryazarlığı Öğretim Programında yer alan değerleri öğrencilerin kazanabileceğini ancak bu değerlerin aile içinde desteklenmesi ve gözlenmesi durumunda daha güzel sonuçlar elde edileceği ifade edilmiştir. *“Bu değerleri gerçekleştirmesi için aile tarafından desteklenmesi, aile içinde de aynı davranışların sergilenmesi gerekli bence. Okulda sadece yine bilgi de şöyle yapmalıyız böyle yapmalıyız şeklinde kalır. Öğrenci sınıfta doğru davranışa karar verir ama beceri haline dönüşmez kanısındayım.”* (G4,10-4(4-7)). Öğretmenlerden bir tanesi de bu değerlerin zamanla gerçekleşeceğini, ileriki yıllar için ön bilgi teşkil edeceğini belirtmişlerdir.

E- MEDYA OKURYAZARLIĞI ÖĞRETİM PROGRAMI DEĞERLENDİRME SÜRECİ

1. Değerlendirmede Kullanılan Araç ve Yöntemler

Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğu yeni programın getirdiği alternatif ölçme tekniklerini kullandıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerden bazıları da Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının ölçme değerlendirme sürecinde hem yazılı, çoktan seçmeli sorular, boşluk doldurma gibi ölçme yöntemlerini hem de performans değerlendirme, proje, öğrenci ürün dosyası gibi yeni alternatif ölçme tekniklerini önerdiğini ifade etmiştir. Program hem klasik hem de alternatif ölçme tekniklerini önerdiği halde öğretmenlerin çoğunun yalnızca alternatif ölçme tekniklerini kullandıkları görülmektedir. Öğretmen, ünitenin yapısına uygun olan değerlendirme araç ve yöntemlerini seçmelidir. Ancak öğretmen tarafından seçilecek araç ve yöntemler, sadece öğrenme ürününü değil, öğrenme sürecini de değerlendirmelidir. Öğretmen, değerlendirmede geleneksel yöntemlerle, alternatif değerlendirme yöntemlerini birlikte kullanmalıdır (MEB, 2007:14). Programın geleneksel ve alternatif ölçme tekniklerini önerdiği düşünüldüğünde öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamalarının yetersiz olduğu görülmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin en fazla kullandıkları ölçme araç ve yöntemi sözel sunumdur. Sözel sunumdan sonra en fazla tercih edilen ölçme araç ve yönteminin gözlem, performans değerlendirme, öz değerlendirme, görüşme, öğrenci ürün dosyası (portfolyo) kullandıklarını belirtmişlerdir. En az tercih edilen ölçme araç ve yöntemleri ise akran değerlendirme ve grup değerlendirmedir. Oysaki Medya okuryazarlığı eğitimi grup ve işbirlikli çalışmalara dayandırılması gerektiği belirtilmektedir. Buna bağlı olarak grup değerlendirme ve öz değerlendirme ölçme araçlarının kullanılması gerekmektedir. Öğretmenlerin bu konuya yönelik değerlendirmelere ağırlık vermedikleri görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin bu dersle ilgili eğitimlerinin yetersiz olduğunu göstermektedir.

Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı değerlendirme yöntem ve araçlarından; gözlem, görüşme, anket, öz değerlendirme ölçeği, öğrenci ürün dosyası (portfolyo), proje, poster ve çoktan seçmeli, eşleştirmeli, boşluk doldurmalı, açık

uçlu sorulardan oluşan testlerin kullanılmasını önermektedir. Ancak görüşme yapılan öğretmenlerin çoktan seçmeli, eşleştirmeli, boşluk doldurmalı, açık uçlu sorulardan oluşan testleri kullanılmadığı görülmektedir.

Notla değerlendirilmeyecek bir dersin ölçme ve değerlendirmesi ile ölçme araçları, notla değerlendirilecek derslerinkinden farklı olacaktır (MEB, 2007:16). Program bu doğrultuda kullanılması gereken ölçme araçlarını açık bir şekilde belirtmiştir. Öğretmenlerden bazıları dersin seçmeli bir ders olması ve bu dersin notla değerlendirilmemesi nedeniyle fazla ölçme araç ve yöntemi kullanmadıkları görülmektedir. *“Programda işte performans değerlendirme, portfolyo, proje, akran değerlendirme tekniklerinin uygulanması istenmiş. Ama ben hiç ölçme aracı kullanmadım sadece ders içerisinde öğrencilere gözlemledim. Geri dönütler verdim. Notu yoktu. Sene başında niyetlendim ama devamı da gelmedi yapamadım olmadı.”* (G5,11-5(28-31)).

Aynı zamanda görüşme yapılan öğretmenlerin proje ödevi ve ürün dosyası kullanmadıkları görülmektedir. Program oluşturulacak öğrenci çalışma dosyalarına bakılarak öğrenme ve öğretme süreçlerinin akışı içerisinde değerlendirmeye olanak sağlar (MEB, 2007:7). Öğrenci ürün dosyalarında asıl bulunması gerekenlerin performans ödevleri ya da projeler içinden seçilmiş ürünler olduğu unutulmamalıdır. Çünkü bu tarz ödevler (performans ödevleri ve projeler); uğraştırıcı aynı zamanda bilgilerin gerçek yaşamda karşılaşılabilecek sorunlara, durumlara uygulanmasını gerektiren, öğrencinin üst düzey bilişsel becerilerini (anlama, problem çözme, eleştirel düşünme, bilgileri analiz ederek çıkarımlarda bulunma, öğrendiklerini yeni durumlara uygulayabilme vb.) ne oranda kullandıklarını görmemize olanak tanıyan ödevlerdir (MEB, 2007:19). Görüşme yapılan öğretmenlerden sadece 2’si öğrenci dosyası kullandığı görülmektedir (bkn. Tablo 5). *“Proje vermedim çünkü alan olmadı. Bu dersten medya not alam isteğe bağlı olduğu için. Kendi öz değerlendirmesini yapıyoruz. Ürün dosyası tutmuyoruz. Grup değerlendirmesi yapıyoruz.”* (G2,11-9(7-9)) şeklindeki açıklamalar öğretmenlerin programı ölçme ile ilgili önerilerini yerine getirmedikleri görülmektedir. Medya Okuryazarlığı dersinin seçmeli olması ve notla değerlendirilmemesi öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmenin uygulanmasına gerekli önemi vermediklerini düşündürmektedir.

2. Dersin Not İle Değerlendirilmemesinin Öğrenci Üzerindeki Etkisi

a) Öğrencinin Güdülenmesi

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı seçmeli bir ders olan Medya Okuryazarlığı dersinin notla değerlendirilmemesinin öğrencilerin derse olan ilgilerini azalttığını ifade etmiştir. Konu ile ilgili fikrini Öğretmen 3 *“Seçmeli ders olarak okutulan Medya Okuryazarlığı dersinin not olarak değerlendirilmemesi öğrencileri derisi ikinci planda görmesine neden oluyor. Notla değerlendirilen derslere göre ilgi düşük kalıyor.”* (G3,12-5(20-23)). Görüşmeciler öğretim yılının ilk yarıyılında öğrencilerin derse merakları olduğunu, karnelerinde Medya Okuryazarlığı dersinin not ile değerlendirilmediğini görünce ikinci yarıyılıda derse ilginin azaldığını vurgulamıştır. Seçmeli dersin sadece öğrenciyi değil öğretmeni de olumsuz etkilediğini vurgulamıştır. Bu açıklamalar ölçme ve değerlendirmeyi de olumsuz etkilemektedir. Tablo 5 incelendiğinde bu görüşe sahip olan öğretmenin ölçme araç ve yönteminden sadece gözlem ve sözel sunumu kullandığı görülmektedir.

b) Öğrencinin Etkinliklere Katılımı

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı seçmeli bir ders olan Medya Okuryazarlığı dersinin notla değerlendirilmemesinin öğrencilerin etkinliklere katılımını azalttığını ifade etmiştir. Ayrıca Medya Okuryazarlığı dersinin etkinliklerine olan katılımın zorunlu derslerin etkinliklerine katılımına oranla daha düşük olduğunu ifade etmiştir.

Medya Okuryazarlığı dersine olan katılımın seçmeli olmasının öğrencinin derse olan katılımını etkilemediğini görüşme yapılan öğretmenler tarafından ifade etmiştir. Öğretmenin derisi ilgi çekici hale getirmesi durumlarında derse katılımın artacağını belirtmişlerdir.

c) Öğrenciyi Değerlendirme

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı seçmeli bir ders olan Medya Okuryazarlığı dersinin notla değerlendirilmemesinin öğrencilerin değerlendirilmesini zorlaştırdığını ifade etmişlerdir. Ders öğretmeni tarafından verilen çalışma kağıtlarının, performans görevlerinin vaktinde getirilmemesinin öğrencileri değerlendirme açısından olumsuz etkilediğini vurgulamıştır. Tablo 5 incelendiğinde görüşme yapılan öğretmenlerin proje ve performans ödevlerini fazla kullanılmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin derse olan motivasyonlarını, katılımlarını, doğru bir şekilde değerlendirilmelerini sağlamak için bu dersin öğrencilerin 3 yıllık eğitimlerinin yalnızca bir yılında zorunlu ders olarak okutulmaları önerilmektedir.

F- MEDYA OKURYAZARLIĞI ÖĞRETİM PROGRAMI UYGULAMA YETERLİLİKLERİ

1. Öğretmenlerin Programı Uygulama Yeterlilikleri

Öğretmenlik mesleği genel kültür, alan bilgisi ve pedagojik formasyonla ilgili yeterlilikleri gerektirir. Öğretmenin temel görevi öğrenmeyi sağlamak ve öğrencilerin öğrenmesine yardım etmektir. Öğretmenler bu görevlerini yerine getirebilmek için genel kültür, konu alanı ve öğretmenlik meslek bilgisi (pedagojik formasyon) alanlarında iyi yetişmiş olmalıdır. Çünkü bir öğretmenin kişisel özellikleri ne kadar mükemmel olursa olsun, alanını çok iyi bilmiyorsa ve o alanla ilgili bilgi ve becerileri öğrencilerine kazandırmak için neler yapması gerektiği konusunda yetersiz ise etkili bir öğretmenlik yapamaz (Eskicumalı, 2002:12-13).

a) Alan Bilgisi

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakını Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını uygulamada kendilerini alan bilgisi açısından yeterli bulmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin Medya Okuryazarlığı eğitimlerine

ilişkin bulgular göz önüne alındığında tamamının öğretmen yetiştirme programlarında konuyla ilgili herhangi bir ders almadıkları görülmektedir (bkn. Tablo 3).

Öğretmenlerin kendi alanlarına hakim olmaları, alanın perspektifini kazanmış olmaları, alandaki temel konular ve bunlar arasındaki ilişki ve bağlantıları iyi kavramış olmaları mesleki başarı için kaçınılmazdır. Öğrencilere bir konuyu öğretebilmek için ilk şart o konuyu iyi bilmektir. Öğreteceği konuyu iyi bilmeyen bir öğretmen, o konuyla ilgili neleri, hangi sıra ile ve nasıl öğreteceğini kestiremez. Öğretmenlerin alan bilgisi yönünden kazanmaları gereken yeterlikler, görev yapacakları öğretim kademesine göre belirlenir. Örneğin sınıf öğretmenleri ilköğretim müfredat programında yer alan okuma ve yazma, hayat bilgisi, sosyal bilgiler, fen bilgisi ve matematik konularını çok iyi bilmeli, branş öğretmenleri ise daha geniş ve derin bir bilgi birikimine sahip olmalıdır (Eskicumalı, 2002:13).

Eskicumalı (2002:27) öğretmende olması gereken alan bilgisi yeterliliğini şu şekilde belirtmiştir:

- a) Konulara ilişkin eğitim programının öngördüğü düzeyin üstünde bilgi birikiminin olduğunu gösterme,
- b) Konu alanına ilişkin kuram, ilke ve kavramları anlaşılabilir bir biçimde güvenle öğretebileceğini gösterme.

Öğretmende olması gereken alan bilgisi ile yeterlilikleri göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin bu konuda kendilerini yetersiz görmelerini destekler niteliktedir. Öğretmenlerin alan bilgisi yönünden kendilerini yeterli hale gelebilmeleri için etkili hizmet içi eğitimlerine katılmaları önerilmektedir.

Öğretmenlerden bazıları da Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının güncel konulardan oluştuğu için uygulamada alan bilgisi gerekmediğini belirtmişlerdir.

b) Formasyon Bilgisi

Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğu Medya Okuryazarlığı Öğretim programını uygulamada kendilerini formasyon açısından yeterli olduklarını ifade etmişlerdir. *“Sınıf öğretmeni olduğum için eğitim ve öğretim faaliyetlerinde*

çocuklara uygun yöntemleri kullanma da yani meslek bilgisi yönünden kendimi yeterli buluyorum.” (G4,1-1(8-10)). Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin tamamına yakınının eğitim fakültesi mezunu olduklarını göstermektedir. Eğitim fakültelerinde bulunan öğretmen eğitim programlarında formasyon derslerinin ağırlıkta olması öğretmenlerin formasyon açısından kendilerini yeterli görmelerini destekler niteliktedir.

Öğretmen 5 *“Formasyon, ders teknikleri ve ders işleme açısından, ders materyalleri açısından sınıf çalışması yaptırdım ama o konuda yeterli değilim.”* (G5,1-1(6-7)) görüşü ile formasyon açısından yeterli olmadığını belirtmiştir. Tablo 11 incelendiğinde görüşmecinin Fen Edebiyat Fakültesi Sosyoloji bölümü mezunu olduğu görülmektedir. Görüşmecinin öğretmen eğitim programından mezun olmadığı ve formasyon eğitimi kısa süreli almış olması görüşünü desteklemektedir.

c) Değerlendirme Bilgisi

Görüşme yapılan öğretmenler Medya Okuryazarlığı Öğretim programını uygulamada değerlendirme açısından yeterli olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin programa uygun araç ve gereçleri kullanmamaları bu durum ile çelişmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenler öğrencileri değerlendirirken öğrencilerin eleştirel bakış açısı kazanıp kazanmadığına baktıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden bazıları Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının değerlendirme ölçütlerini kullandıklarını bu açıdan yeterli olduklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmen 5 değerlendirme konusundaki yetersizliğini şu şekilde ifade etmiştir: *“Eğilimim var meraklıyım aldım ama çocukları değerlendirme açısından ki ben zaten kendim yeterli değilim çocukları ne kadar. Yeterli değilim.”* (G5,1-1(11-13)).

Öğretmen yeterliği eğitim kalitesini doğrudan etkileyen önemli bir faktördür. Öğretmenlik mesleği alan bilgisi, genel kültür ve pedagoji bilgi ve becerisini gerektiren bir meslek dalıdır. Öğretmenlerin sahip olması gerekli olan önemli bir özellikte onların yeterli düzeyde ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerileriyle donanım olmasıdır (Daniel ve King, 1998; Gullickson, 1985; Mertler, 1999; Zhang

ve Burry-Stock, 2003, akt, Çakan, 2004:100). Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunluğu alan bilgisi bakımından kendilerini yeterli görmez iken değerlendirme konusunda yeterli olduklarını ifade etmektedirler. Bu durum öğretmenlerin çelişkili düşüncelere sahip olduğunu göstermektedir. Alan bilgisinde yeterli olmayan bir öğretmenin değerlendirme de yeterli olması beklenemez. Öğretmenlerin öncelikle alan bilgisi konusunda bilgilendirilmeye ihtiyaçları vardır.

d) Öğretmen Yeterliliklerinin Artırılması

Görüşme yapılan öğretmenler Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı ile ilgili öğretmen yeterliliklerinin artırılmasına yönelik etkili hizmet içi eğitim seminerlerinin düzenlenmesini gerektiğini belirtmişlerdir. Görüşme yapılan öğretmenlerin yalnızca ikisi hizmet içi eğitim seminerine katılmıştır. Görüşmeciler 18 saat aldıkları hizmet içi eğitim seminerini yeterli bulmamaktadırlar. Bu hizmet içi eğitim programı yalnızca Sosyal Bilgiler öğretmenlerine verilmiştir. Tablo 12 incelendiğinde Medya Okuryazarlığı dersini sadece Sosyal bilgiler öğretmenleri uygulamamaktadır. *“Bunun Sosyal bilgiler öğretmeni şeklinde sınırlandırılmasını yanlış buluyorum sonuçta medya okuryazarlığı dersini bilinçli bir şekilde verebilmek için bütün öğretmenlerin bu hizmet içi seminerleri alması gerektiğini düşünüyorum. Orası bir gerçek.”* (G1,1-1(22-25)) şeklindeki açıklamaları düşündürücüdür. Bu durum medya eğitimi üzerine bu dersi veren tüm öğretmenlerin etkili hizmet içi eğitim seminerlerine katılmaları gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Ayrıca Medya Okuryazarlığı dersinin eğitim fakültelerinde ders olarak verilebileceğini, öğretmenlere yerinde eğitim sağlanması gerektiği ve öğretmenlere uygulamalı proje çalışmalarının yaptırılmasını belirtmiştir. Kıncal (2007)’ın çalışmasında öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmektedir. Geleceğin öğretmenlerinin, hem birey olarak medya okuryazarı olmaları, hem de öğretmen olarak medya okuryazarlığı bilgi ve becerilerine sahip olmaları için öğretmen yetiştirme programlarında medya okuryazarlığı içeriğinin yer alması bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır (Kıncal, Kartal, 2009:329).

Ayrıca öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri gerektiğini, iletişim fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin bu dersi uygulamada görevlendirilebileceğini belirtmişlerdir.

2. Öğretmenlerin Programın Kılavuz Kitabı Hakkındaki Düşünceleri

a) Kazanımların Anlaşılabilirliği

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı kazanımların açık, net ve anlaşılır olduğunu ifade etmiştir. Öğretmen 4 konu ile ilgili düşüncesini “*Anlaşılır buluyorum kılavuzu. Sonuçta program neden ortaya çıktığı, neyi hedeflediği, bu hedefler doğrultusundaki kazanımlar güzel bir şekilde anlatılmış.*” (G4,2-1(26-27)); Öğretmen 1 “*Kazanımları açık şekilde ifade edilmiş. Gerekli olan özü kavrayabilecek kazanımlar var yani.*” (G1,2;1(28-29)) Öğretmen 7 “*Kazanımları hazırlanma amacına göre açık ve anlaşılır buluyorum.*” (G7,2-2(21-22)) şeklinde belirtmişlerdir. Programda yer alan kazanımlar incelendiğinde açık ve anlaşılır olduğu görülmektedir. “Kitle iletişimini tarif ederek kitle iletişim araçlarını sınıflandırır” (bkn. Tablo 3). “Medyanın yayınlarında etik kurallara bağlı kalmasının önemine inanır” (bkn. Tablo 4).

b) İçeriğin Anlaşılabilirliği

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı içeriğinin açık, net ve anlaşılır olmadığını ifade etmişlerdir.

Öğretmenler içeriğin etkinliklerle oluşturulduğu için daha ayrıntılı biçimde verilebileceğini belirtmiştir. Görüşmecinin görüşü şu şekildedir: “*Etkinliklerle desteklenmiş bir program. Teorik yani bilgi yönü artırılabilir. Özellikle bu alanla yani iletişim, medya konusunda öğretmen iyi değilse yardımcı olacağını düşünüyorum.*” (G4,2-1(22-24)). Bilen (2002:19)’e göre programın temelinde pragmatizm ve eğitim felsefesi olan ilerlemeci felsefe yatıyorsa, programın merkezinde hedefler yer alıyor demektir. Bu durumda içerik, hedeflerin gerçekleşmesi için araç niteliğinde olup eğitim durumunun sınırları içine çekilir ve

yerleştirilir. Artık bağımsız bir öge değildir. Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim programı öğrencileri medyanın zararlı etkilerinden korumak amacıyla faydacılık gözetilerek hazırlanmıştır. İçeriğe kazanımlar üzerinden hazırlanan etkinliklerle ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda içerik bu şekliyle açık ve anlaşılır olduğu söylenebilir. Ancak öğrencilerin olmasa bile öğretmenlerin elinde sınırları belirli bir içeriğin olması gerekmektedir.

Görüşme yapılan öğretmenler Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı içeriğinin açık, net ve anlaşılır olduğunu ifade etmişlerdir.

c) Etkinliklerin Anlaşılabilirliği

Öğretmenlerin tamamına yakını Medya okuryazarlığı Öğretim Programında yer alan etkinliklerin açık, net ve anlaşılır olduğunu ifade etmişlerdir. Görüşmecilerden bir tanesi programda yer alan yönergelerle etkinliklerin açıklayıcı olduğunu belirtmiştir. Öğretmen 8 görüşünü *“Verilen yönergelere göre açıklayıcı.”* (G8,2-1,31) şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen 1’in etkinliklerin anlaşılır olmadığını belirten görüşü şu şekildedir: *“Etkinlikleri de güzel bir şekilde vermiş olsa bu ders amacına ulaşır diye düşünüyorum.”* (G1,2-2(22-23)).

d) Ölçme Değerlendirmenin Anlaşılabilirliği

Öğretmenler Medya okuryazarlığı Öğretim Programında yer alan ölçme değerlendirme açık, net ve anlaşılır olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden bazıları ölçme için gerekli açıklamalara programda yer verildiğini belirtmişlerdir. Ayrıca yeni ilköğretim programlarının ön gördüğü alternatif ölçme araçlarını önermesi öğretmenlerin ölçmeyi anlaşılır bulmasını desteklemektedir.

Görüşmecilerden bir tanesi ölçme değerlendirme ile ilgili kılavuz kitabı anlaşılır bulmadığını ifade etmiştir. Görüşmecinin bu düşüncesi *“Ölçme ve değerlendirme açısından sadece kılavuzun sonlarında her konudan sonra belli şeyler var. Tik atıyorsun doğrudur yanlıştır falan. Anlatıyorsun örnekler vermiş mesela. Çokta anlaşılır değil.”* (G1,2-2(18-20)) şeklindedir.

3. Programın 6-8.Sınıflarda Ortak Program olarak Kullanılmasının Değerlendirilmesi

a) Kazanımların Ortak Kullanılmasının Değerlendirilmesi

Görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları Medya okuryazarlığı Öğretim Programı kazanımlarının ortak olması konusunda herhangi bir sakınca görmemişlerdir. Kazanımların öğrenci seviyesine uygun, sade ve belirli sınırlar içinde olduğu için ortak kullanılabileceğini düşünmektedirler.

Öğrencilerin kazanımları bilgi ve beceriye dönüştürebilmeleri için kazanımların seviyelerine uygun olması gerekmektedir. Çünkü kendi seviyesinin üstünde olan kazanımı öğrenci beceri haline dönüştüremeyecek ve hayat boyu öğrenme de gerçekleştiremeyecektir. Öğretmenlerden bazıları kazanımların ortak olmaması düşüncesine sahiptir. Öğretmenler kazanımların 6. sınıf seviyesinde daha hafif, 7. ve 8. sınıf düzeylerinde aşama aşama ağırlaştırılabileceğini belirtmişlerdir.

Ayrıca Medya Okuryazarlığı Dersinin zorunlu olması durumunda kazanımların sınıf seviyelerine göre düzenlenmesini belirtmiştir.

b) Etkinliklerin Ortak Kullanılmasının Değerlendirilmesi

Öğretmenlerin bazıları Medya okuryazarlığı Öğretim Programı etkinliklerinin sınıf seviyelerine göre ayarlanmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. “6-7 ve 8 sınıflarda ortak olarak kullanıldığı için bazı sınıf seviyelerine etkinliklerin basit geldiğini düşünüyorum. Kılavuz daha çok 6 sınıf (G6,3-1(31-32)) seviyelerine göre hazırlanmış gibi ve 8. sınıftaki öğrencilere bu etkinlikleri uyguladığınızda çok basit ve kolay geliyor.” (G6,3-2(1-2)) şeklinde ifade etmiştir.

Program sınıf seviyeleri düşünüldüğünde etkinliklerin kazanımları gerçekleştirmede kapsam açısından yeterli olmadığı görülmektedir. Bu durum sınıf seviyelerine göre etkinliklerin düzenlenmesini gerekli kılmaktadır.

c) İçeriğin Ortak Kullanılmasının Değerlendirilmesi

Görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı içeriğinin öğrenci seviyesine göre ayarlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. *“Tabii şunu da söyleyebilirim eğer bu programın içeriği öğrenci yaş seviyeleri ve gelişim düzeylerine göre ayarlanırsa daha da verimli sonuç alınacağı kanısındayım.”* (G3,3-2(5-7)). İçeriğin öğrenci seviyesine göre birbirinin ön koşulu olacak şekilde düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bazıları da 6, 7 ve 8. sınıf seviyelerine uygun olduğunu belirtmişlerdir.

d) Ölçme Değerlendirmenin Ortak Kullanılmasının Değerlendirilmesi

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı ölçme değerlendirme ortak kullanılmasını uygun bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu ölçme tekniklerine birinci kademedan itibaren uyguladıkları için ortak kullanılabileceğini belirtmişlerdir. *“Ortak olur diye düşüncesindeyim. Çünkü çocuklar alternatif ölçme tekniklerine alışıklar zaten.”* (G3,3-2(9-10)); *“Ölçme değerlendirmede yok sorun yaşamıyoruz. Gözlem formları ve performans değerlendirme kullanıyoruz. Yani tüm sınıflarda ortak kullanılabilecek şeyler genellikle.”* (G6,3-2(9-11)).

4. Öğretmenlerin Dersin Seçmeli Olması Konusundaki Görüşleri

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakını Medya Okuryazarlığı Dersinin zorunlu ders olması gerektiğini belirtmişlerdir. Konu ile ilgili Öğretmen 5 *“Bu ders kesinlikle zorunlu bir ders olmalı.”* (G5,13-6,13); Öğretmen 2 *“Seçmeli dersten ziyade bu dersin zorunlu olmasını isterim.”* (G2,13-11(4-5)) ve Öğretmen 1 *“6, 7, 8. sınıflarda seçmeli olarak devam etmemeli, zorunlu olmalı diye düşünüyorum.”* (G1,13-9(23-24)) şeklinde düşüncelerini dile getirmişlerdir.

Ayrıca bu dersin hem ilköğretim ikinci kademedde hem de ortaöğretimde zorunlu olabileceğini ifade etmişlerdir. Öğretmen bir tanesi bu dersin seçmeli olmasından yana görüş bildirmiştir.

Dünyadaki örneklerine bakıldığında Medya Okuryazarlığı eğitimi, ilköğretim ve ortaöğretim programlarında ayrı bir disiplin olarak ya da farklı disiplinler içine entegre edilerek verilmektedir. Bu bağlamda Türkiye’de seçmeli olarak okutulan Medya Okuryazarlığı dersinin birinci kademedede diğer disiplinlere entegre edilerek verilmesi önerilmektedir. İkinci kademedede herhangi bir yılında zorunlu olarak verilmesi ve ortaöğretimde de zorunlu bir ders olarak verilmesi önerilmektedir.

5. Programın Öğrenciyi Medya Okuryazarı Yapması Konusundaki Yeterliliği

Öğretmenlerden tamamına yakını Medya Okuryazarlığı Programını öğrencileri birer medya okuryazarı yapması konusundaki yeterliliği konusunda yeterli olabileceğini ancak öğrencinin medya okuryazarı olması için aile desteğine ihtiyaç olduğunu ifade etmişlerdir. Bazıları da programı öğrencileri birer medya okuryazarı yapması konusundaki yeterliliği konusunda yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bazıları medya eğitimi konusunda yeterliliklerinin artırılması, öğrenci motivasyonunun artırılması ve medya sınıflarının oluşturulması durumunda öğrencilerin medya okuryazarı olabileceğini savunmaktadır *“Yapacağını düşünmüyorum. Öğretmen yeterince bilgili değil, çocuk da motivasyon eksik, okulda da medya ortamı yok.”* (G5,14-6(18-19)).

Programdaki etkinliklerin daha çok uygulamaya dönük olması gerekmektedir. Bu durumdan hareketle okullarda medya sınıfları oluşturulmalıdır. Medya eğitiminin uygulandığı pek çok ülkede medya kuruluşları okullara eğitim materyalleri sağlamaktadır. Ülkemizde de Milli Eğitim ile Medya kuruluşları arasında sıkı ilişkiler kurulması gerekmektedir. Gerçek medya okuryazarlarının yetiştirilmesi için çalışmalar hızlandırılmalıdır.

6. Öğretmenlerin Programı Destekleme Konusundaki Düşünceleri

Öğretmenlerden Medya Okuryazarlığı dersini destekleme nedenlerini gelişen dünyaya ayak uydurmasına, çocukları medyanın zararlı etkisinden korumaya, öğrencinin kendini geliştirmesi gerekliliklerine dayandırmışlardır. Ayrıca

öğretmenlerden bir tanesi öğrencilerin toplumsal iletişim becerisini geliştirdiği için desteklediğini belirtmiştir.

G- PROGRAMA İLİŞKİN YAŞADIKLARI SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları öğrenciyi derse güdülenmesi, derse katılımlarının artması için dersin zorunlu olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler sadece öğretmenlerde kılavuz kitabın olması nedeniyle etkinliklerin fotokopi olarak çoğaltılmasında sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Buna yönelik çözüm önerisi olarak Medya Okuryazarlığı dersine ait çalışma kitaplarının hazırlanması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Ayrıca öğretmenlerden bazıları Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı ile ilgili yeterince bilgilendirilmediklerini, etkili hizmet içi eğitim seminerlerinin artırılması gerektiğini ve bu hizmet içi eğitim seminerlerine süreklilik kazandırılması gerektiği önerisinde bulunmuşlardır.

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları Medya Okuryazarlığı dersinin daha küçük yaş seviyelerinde diğer derslerde konulara dağıtılarak verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin medya ile ön bilgilerinin artırılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Öğretmenler Medya Okuryazarlığı konusunda öğrencilerin evde de desteklenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda aileleri konu ile ilgili bilinçlendirici çalışmaların yapılmasını önermişlerdir. Ayrıca öğretmenler Medya Okuryazarlığı Öğretim Programının sınıf seviyelerine göre ayarlanması gerektiğini, öğretmen adaylarının bu konuda yetiştirilmesini önermektedir.

Görüşmecilerden bir tanesi Medya Okuryazarlığı Programını uygulamada iletişim fakültesi mezunlarının öğretmen olarak görevlendirilmesini önermiştir. Ülkemizde iletişim fakültesi mezunlarına formasyon verme çalışmaları başlatılmıştır. Öğretmenler okullarda medya sınıflarının oluşturulmasını önermiştir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde verilerin analizi ile elde edilen bulgularla sonuçlar ortaya konmuş ve öneriler geliştirilmiştir.

6.1. Sonuçlar

1-) Öğretmenler medyanın günlük hayatın bir parçası olduğu için kazanımların günlük yaşamda uygulanabilir olduğunu belirtmişlerdir.

2-) Programında yer alan kazanımların birbiriyle tutarlı olduğunu belirtmektedirler. Kazanımların Milli Eğitimin hedefleriyle ve dersin genel hedefleriyle uyumlu olduğu söylenmektedir. Ayrıca kazanımların tamamının öğrenciyi medya okuryazarı yapmak olduğu belirtilmektedir.

3-) Öğretmenler kazanım ve içeriğin birbiri ile uyumlu, birbirinin tamamlayıcısı olduğunu belirtmektedirler.

4-) Öğretmenlerin görüşlerine göre kazanımların gerçekleştirilebilir niteliktedir. Ancak kazanımların gerçekleşmesinin öğrencinin ilgisine, aile desteğine ve zamana bağlı olduğu düşünülmektedir.

5-) Öğretmenler her kazanıma uygun etkinlik örneğinin olduğunu belirtmektedirler.

6-) Öğretmenler kapsamı yeterli bulduklarını, içerikte yer alan ünite sayısını ve konuların yeterli olduğunu belirtmektedirler. Ayrıca kapsamda yer alan bilgilerin öğrenciler için önemli, anlamlı olduğu düşünülmektedir. Kapsamdaki bilgilerin öğrenme ilkelerine uygun sıralandığını belirtmektedirler.

7-) Öğretmenlerin görüşlerine göre etkinlikler birçok yöntem ve tekniğin kullanılmasına olanak sağlamaktadır.

8-) Öğretmenler genellikle etkinliklerin planlanan zamanda bitirildiğini belirtmektedirler. Ayrıca içerik etkinlikle oluşturulduğu için etkinliklerin konuya uygun olduğu düşünülmektedir.

9-) Öğretmenler programını 6, 7 ve 8. sınıf seviyelerinde ortak kullanılmasından dolayı etkinliklerin öğrenci seviyesine göre düzenlenmesi gerektiğini belirtmektedirler.

10-) Öğretmenler programının sekiz temel beceriyi özellikle eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve araştırma becerilerini geliştirdiğini belirtmektedirler. Ayrıca programın kendine özgü gözlem ve sosyal kültürel katılım becerileri kazandıracağı düşünülmektedir.

11-) Programın hazırlandığı, aile içi iletişime önem verme, özel yaşamın gizliliği, etik kurallara bağlılık, dürüstlük, sorumluluk vb. değerleri öğrencilere kazandırmaya çalıştığı öğretmenler tarafından belirtilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin görüşlerine göre programda yer alan değerler hem öğretmenin konuyu iyi işlemesiyle hem de bu değerlerin aile içinde desteklenmesi ve gözlenmesi ile öğrenciye kazandırılabilir.

12-) Öğretmenler alternatif ölçme tekniklerini kullandıklarını belirtmiştir. Ancak program klasik ve alternatif ölçme tekniklerinin birlikte kullanılmasını önermektedir.

13-) Öğretmenler ölçme araç ve yöntemlerinden en fazla sözel sunum yöntemini kullanmaktadırlar. Ayrıca gözlem ve performans değerlendirme, performans görevi, öz değerlendirme, görüşme, öğrenci ürün dosyası (portfolyo), akran değerlendirme ve grup kullandıklarını belirtmektedirler. Program sürecin

değerlendirilmesi olarak ürün dosyalarını önermiştir. Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamalarının yetersiz olduğu görülmektedir.

14-) Öğretmenler seçmeli ders olan medya okuryazarlığı dersinin notla değerlendirilmemesinin öğrencilerin derse olan ilgilerini azalttığını, zorunlu derslere oranla etkinliklere katılımın düşük olduğunu ve ölçme değerlendirilmede aksamalara neden olduğu belirtmektedir.

15-) Seçmeli ders olan Medya Okuryazarlığı Dersinin notla değerlendirilmemesi hem öğretmen hem de öğrenci açısından uygulamada eksikliklere neden olmaktadır.

16-) Öğretmenler programı uygulamadaki yeterlilikleri konusunda kendilerini alan bilgisi açısından yetersiz bulmaktadırlar. Ancak eğitim fakültesi mezunu oldukları için formasyon ve değerlendirme açısından kendilerini yeterli bulmaktadırlar.

17-) Öğretmenler programın amacına ulaşabilmesi için öğretmen yeterlilikleri için etkili hizmet içi eğitim seminerlerinin düzenlenmesini, seminerin sadece sosyal bilgiler öğretmenine değil dersi veren tüm öğretmenlere yönelik olması gerektiğini, Medya Okuryazarlığı dersinin eğitim fakültelerinde ders olarak verilebileceğini, öğretmenlere yerinde eğitim sağlanması gerektiği ve öğretmenlere uygulamalı proje çalışmalarının yaptırılmasını, medya okuryazarlığı konusunda öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri gerektiğini, iletişim fakültelerinden mezun olanların öğretmen görevlendirilebileceğini belirtmektedirler.

18-) Öğretmenler programda yer alan kazanımların ve etkinliklerin anlaşılır olduğunu ve ölçme değerlendirme ile ilgili gerekli açıklamaların yeterli olduğunu düşünmektedirler. Ancak içeriğin açık, net bir şekilde belirtilmediği belirtilmektedir.

19-) Öğretmenler 6, 7 ve 8. sınıflarda ortak olarak kullanılan Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programını kazanımlar ve ölçme değerlendirmenin

ortak olabileceğini, içerik ve etkinliklerin sınıf seviyelerine göre ayarlanması gerektiğini düşünmektedirler.

20-) Öğretmenlerin görüşlerine göre Medya Okuryazarlığı dersi zorunlu ders olmalıdır.

21-) Öğretmenler Medya Okuryazarlığı Programını öğrencileri birer medya okuryazarı yapması yeterliliği konusunda yeterli olabileceğini ancak öğrencinin medya okuryazarı olması için aile desteğine ihtiyaç olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca programın öğrencileri birer medya okuryazarı yapması yeterliliği konusunda yeterli olması için öğretmenlerin medya eğitimi konusunda yeterliliklerinin artırılması, öğrenci motivasyonunun artırılması ve medya sınıflarının oluşturulmasını önermektedir.

22-) Öğretmenler gelişen dünyaya ayak uydurma, çocukları medyanın zararlı etkisinden koruma, öğrencinin kendini geliştirmesi ve öğrencilerin toplumsal iletişim becerisini geliştirdiği için Medya Okuryazarlığı dersini desteklediklerini belirtmektedir.

23-) Öğretmenler öğrenciyi derse güdülenmesi, derse katılımlarının artması için dersin zorunlu olması gerektiğini ifade etmişlerdir.

24-) Öğretmenler kaynak olarak sadece kılavuz kitabın olması nedeniyle etkinliklerin fotokopi olarak çoğaltılmasında sorunlar yaşadıklarını belirtmektedirler. Buna yönelik çözüm önerisi olarak Medya Okuryazarlığı dersine ait çalışma kitaplarının hazırlanması gerektiğini belirtmektedirler.

25-) Öğretmenlerden Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı ile ilgili yeterince bilgilendirilmediklerini, etkili hizmet içi eğitim seminerlerinin artırılması gerektiğini ve bu hizmet içi eğitim seminerlerine süreklilik kazandırılması gerektiği önerisinde bulunmuşlardır.

26-) Öğretmenler öğrencilerin medya ile ön bilgilerinin oluşturulması amacıyla medya eğitiminin daha küçük yaş seviyelerinde diğer derslerde konulara dağıtılarak verilmesi gerektiğini düşünmektedirler.

27-) Öğretmenler Medya Okuryazarlığı konusunda öğrencilerin evde de desteklenmesi gerektiğini belirtmektedirler. Bu bağlamda aileleri konu ile ilgili bilinçlendirici çalışmaların yapılmasını önermişlerdir.

28-) Öğretmenler Medya Okuryazarlığı Programını uygulamada iletişim fakültesi mezunlarının öğretmen olarak görevlendirilmesini önermiştir.

29-) Öğretmenler okullarda medya sınıflarının oluşturulmasını önermiştir.

6.2. Öneriler

Elde edilen sonuçlar bağlamında aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

Araştırma Sonuçlarına İlişkin Öneriler:

1-) Programda kazanımlara uygun etkinlik örneklerinin çoğaltılması kapsamının genişletilmesi gereğini ortaya çıkarmaktadır.

2-) Etkinliklerin daha çok uygulamaya yönelik olması gerekmektedir.

3-) Programda yer alan etkinliklerin amacına ulaşması için etkinliklerin sınıf seviyelerine göre düzenlenmesi önerilmektedir.

4-) Öğretmenler tarafından işbirlikli öğrenme, proje tekniği, grup çalışması, grup tartışmaları gibi bireyi etkin kılacak teknikleri işe koştan öğretme-öğrenme sürecinin merkezine oluşturulmalıdır.

5-) Programda öğretmen için içeriğin sınırları belirlenmelidir.

6-) Öğretmenlerin ölçme değerlendirme uygulamalarını medya eğitimi çerçevesinde uygulamaları gerekmektedir.

7-) Öğrenciler için Medya Okuryazarlığı Öğrenci çalışma kitapları hazırlanmalıdır.

8-) Medya kuruluşları ile işbirliği sağlanarak okullarda medya sınıfları oluşturulmalıdır.

9-) Video, CD, DVD gibi dersi destekleyici öğretim materyalleri hazırlanmalıdır.

10-) Web siteleri, internet ve yazılım program paketleri gibi öğretim kaynakları bulunması, üretilmesi ve bunlara erişimin planlanması gerekmektedir.

11-) Ailelerin seminer vb. yöntemlerle bilgilendirilmesi ya da yetişkin eğitimi kapsamında medya okuryazarlığı konusunda eğitim almalarını gerektirmektedir.

12-) Yönetici, veli ve öğretmen işbirliği sağlanarak öğrencilerin kazanımları hayatına yansıtması gerekmektedir.

13-) Medya Okuryazarlığı dersinin birinci kademedeki diğer disiplinlere entegre edilerek verilmesi önerilmektedir.

14-) İkinci kademenin herhangi bir yılında zorunlu olarak verilmesi ve ortaöğretimde de zorunlu bir ders olarak devam etmesi önerilmektedir.

15-) Öğretmenlerin alan bilgisi yönünden yeterli hale gelebilmeleri için etkili hizmet içi eğitimlerine katılmaları gerekmektedir. Bu seminerlerin sürekliliği sağlanmalıdır.

16-) Düzenlenen hizmet içi eğitim seminerlerin yalnızca Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile değil bu dersi veren tüm öğretmenlere verilmesi gerekmektedir.

17-) Medya Okuryazarlığı içeriğinin ve eğitiminin öğretmen yetiştirme programlarında ders olarak verilmesi gerekmektedir.

Yeni Yapılacak Araştırmalara İlişkin Öneriler:

1-) Daha fazla sayıda öğretmenin görüşleri alınarak araştırma yapılabilir.

2-) Farklı illerdeki öğretmenlerin görüşleri alınarak program hakkında araştırmalar yapılabilir.

3-) Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ile ilgili nitel ve nicel verilerle desteklenen çalışmalar yapılabilir.

4-) Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı konusunda öğretmen, öğrenci; öğretmen, öğrenci, veli görüşlerini içeren bir araştırma yapılabilir.

KAYNAKLAR

Almanya’da Yaşayan Türklerin Televizyon İzleme Eğilimleri Kamuoyu Araştırması
14.11.2007 http://www.rtuk.org.tr/sayfalar/IcerikGoster.aspx?icerik_id=bd354fda-5c4a-4564-a6fc-aa4b45531a9d adresinden edinilmiştir.

Alpkılıç, Merve (Öğrenci) http://www.rtukcocuk.org.tr/tvokuru_detay.php?id=43
adresinden edinilmiştir.

Altun, Adnan. “Türkiye’de Medya Okuryazarlığı”.
www.sosyalbilgiler.gazi.edu.tr/article21.pdf adresinden edinilmiştir.

Altun, Arif. **Gelişen Teknolojiler ve Yeni Okuryazarlıklar**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2005.

Aufderheide, Patricia. **Media Literacy: A Report of The National Leadership Conference On Media Literacy**. Washington: DC Apsen Institute. 1993.

Balaban, Jale ve Figen Ünal ve Mestan Küçük. “İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersinin Amaçlarının ve Etkinliklerinin Değerlendirilmesi”.
ietc2008.home.anadolu.edu.tr/ietc2008/103.doc adresinden edinilmiştir.

Barnes Cliona ve diğerleri. **Critical Media Literacy in Ireland**. The Radharc Trust: Dublin, 2007

Bayrak, Beyza. “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Milli Eğitim Bakanlığı İkinci Kademe Fen Bilgisi Öğretim Programına İlişkin Görüşleri” **İstanbul Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi**, 2003.

Bilen, Mürüvvet. **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2002.

Binark, Mutlu ve Mine Gencel Bek. **Eleştirel Medya Okuryazarlığı Kuramsal Yaklaşımlar ve Uygulamalar**. İstanbul: Kalkedon Yayınları, 2007.

Brown, J. A. "Media Literacy Perspectives". **Journal Of Communication**, 1998, cilt:48, sayı:1, ss.44-57.

Buckingham, David ve Kate Domaille. "Youth Media Education Survey 2001" Prepared for UNESCO. **Institute of Education, London University**, England, 2001.

Clay, R. "Unraveling new media's effects on children Monitor on Psychology", 2003, cilt:34, sayı:2, ss.40. Retrieved July 10, 2007, from <http://www.apa.org/monitor/feb03/unraveling.html>.

Comrie Margie ve diğerleri. "Media Literacy Information in New Zealand: A Comparative Assessment of Current Data in Relation to Adults", New Zealand, 2007 Broadcasting Standards Authority, http://www.bsa.govt.nz/publications/Media_Literacy_Information_in_New_Zealand.pdf.

Çakan, Mehtap. "Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlik Düzeyleri: İlk ve Ortaöğretim". **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 2004, cilt:37, sayı:2, ss.99-114.

Çardak, Osman. "Konya İlinde İlköğretimde Uygulanan Fen Bilgisi Ders Programının I. Kademedeki II. Kademeğe Geçiş Durumu". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Konya Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü**, 1998.

Çetin, Fatih. "İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2007.

Çilenti, Kamuran. **Fen Eğitimi Teknolojisi**. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1985.

Değirmenci, Ufuk. “İlköğretim 4. 5. 6. Sınıflar Fen ve Teknoloji Dersi Yeni Öğretim Programının Uygulanması İle İlgili Öğretmen Görüşleri”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, **Ankara Gazi Üniversitesi Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı**, 2007.

Demirel, Özcan. **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2005a.

Demirel, Özcan. **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2005b.

Doğan, Hıfzı. “Analiz ve Program Hazırlama”. **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını 81**, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 1979.

Erden, Münire. **Eğitimde Program Değerlendirme**. Ankara: Anı Yayıncılık, 1998.

Ertürk, Selehattin. **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Yelken Tepe Yayınları, 1979.

Eskicumalı, Ahmet. “Eğitim, Öğretim ve Öğretmenlik Mesleği”, (Edit.: Yüksel Özden) **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Ankara: Gazi Kitapevi, 2002.

Fedorov, Alexander. “Media Education and Media Literacy: Experts’ Opinions” UNESCO: MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean, 2003, The Thesis of Thessaloniki, First Version, 1-17.

Fidan, Nurettin. **Okulda Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 1985.

Fleming, L. Malcolm. “Displays and Communication”. (Edit. Gagne R. M.) **Instructional Technology Foundations**. USA: Lawrance Erlbaum Associates,

Inc., 1970.

Galician, Mary-Lou. "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**, 2004, cilt: 48, ss.143.

Göçer, A. vd. "Türkçe Öğretiminde Ölçme Değerlendirme". **İlköğretimde Türkçe Öğretimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık. 2007.

Haider, Astrid ve Elke Dall. "Guideline For Media Literacy In Aducation", <http://edu.of.ruattach173494.pdf>, 2005.

Halliday, Adele ve Doug Blackburn. "Media Literacy For Global Citizenship", World Vision Canada, 2003, [httpwww.worldvision.ca/homemediaMediaLit.pdf](http://www.worldvision.ca/homemediaMediaLit.pdf).

Heins, Marjorie ve Christina Cho. "Media Literacy. An Alternative to Censorship", 2003, www.fepproject.org.

Hendrix, Mike. "Media Literacy", **The English Journal**, 1998, Vol. 87, No:4, Literary Festival 9.

Hobbs, Renee. "A Review of School-Based Initiatives in Media Literacy Education" <http://abs.sagepub.com/cgi/content/abstract/48/1/42>. 2004.

İlköğretim Çağındaki Çocukların Televizyon İzleme Alışkanlıkları Araştırması, 2006 www.rtuk.org.tr/sayfalar/IcerikGoster.aspx?icerik_id=57ce5022 adresinden edinilmiştir.

İşler, Ahmet Sinasi. "Günümüzde Görsel Okur Yazarlık Ve Görsel Okur Yazarlık Eğitimi" **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2002, cilt:15, sayı:1, ss.153-161.

Karakaya, Şerafettin. **Eğitimde Program Geliştirme Çalışmaları ve Yeni Yönelimler**. Ankara: Asil Yayın Dağıtım, 2004.

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2006.

Karip, Emin. “Etkili Eğitim Sistemlerinin Geliştirilmesi”. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, 1996, sayı:6, ss.245-247.

Kerr, Aphra. “Centre for Media Research Media Policy Briefing Paper No. 2”, Media Literacy in Northern Ireland, <http://cmr.ulster.ac.uk/pdf/policy/medialiteracy.pdf>. Erişim Tarihi: 10.10.2007.

Kıncal, Remzi ve Osman Yılmaz Kartal. “Medya Okuryazarlığı Eğitimi”. **Milli Eğitim Dergisi**, sayı:181, 2009, ss.318-330.

Kubey, Robert. “Media Literacy in the Information Age, Current Perspectives”. New Jersey: Transaction Publishers, 2001.

Kurt, Dilek. “1968-2004 Yılları Arasında Uygulanan Fen Öğretimi Programlarında Öğrencinin Kazanması İstenen Özellikler ve Düzeyleri” **Yayınlanmamış Yüksek İisans Tezi, Abant İzzet Baysal üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, 2009.

Küçükahmet, Leyla. **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. İstanbul: Alkım Yayınevi, 1999.

Lewis, J. ve S. Jhally. “The Struggle Over Media Literacy”, **Journal Of Communication**, 1998, 48, pp.109-120.

Masterman, Len. **Teaching The Media**. Routledge. London. 1985.

MEB. **İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu.**
Ankara: Devlet Kitaplığı Müdürlüğü, 2007.

Messaris, P. “Visual Aspects Of Media Literacy” **Journal Of Communication**,
1998, cilt:48, ss.70-80.

Morrow, James. “Media Literacy In The 80s”. **The English Journal**, 1980, Vol. 69,
No:1. 48-51.

Odabaşı, Neslihan. “Öğretmenlerin Görüşlerine Göre 4. Sınıf Türkçe Öğrenci
Çalışma Kitabı Etkinliklerinin Kazanımları Gerçekleştirme Düzeyi”.
**Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler
Enstitüsü, 2007**

Ornstein C. Allan ve P. Francis Hunkins. **Curriculum: Foundations, Principles,
And Issues.** New Jersey: Prentice Hall. 1988.

Özçelik, Durmuş Ali. **Eğitim Programları ve Öğretim.** Ankara: ÖSYM Yayınları,
1998.

Özden, Yüksel. **Eğitimde Dönüşüm: Eğitimde Yeni Değerler.** Ankara: Pegem A
Yayıncılık, 2002.

Özürlülerin Televizyon İzleme/Dinleme Eğilimleri Araştırması-Aralık2007
http://www.rtuk.org.tr/sayfalar/IcerikGoster.aspx?icerik_id=689ff457-f36b-4b4f-a1cf-471e4a7ddaf6 adresinden edinilmiştir.

Park, Sun-Hee ve Sung-ho Kwon. “Development of A Media Literacy Education
Programme for Children Based on Activity Theory”
<http://www3.interscience.wiley.com/journal/120119990/abstract> adresinden
temin edilmiştir.

Pekman, Cem. “Avrupa Birliğinde Medya Okuryazarlığı” (Der: Nurçay Türkoğlu)
Medya Okuryazarlığı. İstanbul: Kalemus Yayınları, 2007.

Potter, W. James. **Media Literacy.** London, New Delhi: Sage Publications. 1998.

Radyo Dinleme Eğilimleri Araştırması - 14 Şubat 2007
http://www.rtuk.org.tr/sayfalar/IcerikGoster.aspx?icerik_id=55dfc6a7-8df9-4ae8-b456-ca13ec1c8d26 adresinden edinilmiştir.

Radyo ve Televizyonda Türkçe Kullanımı
http://www.rtuk.org.tr/sayfalar/IcerikGoster.aspx?icerik_id=11055d05-bfa5-4780-b13f-59eb90335766 adresinden edinilmiştir.

Samuelson, Robert J. “Adventure in Agelessness”, **Newsweek Article**, 2003, 2-9.

Sanchez Gwen. “How the Media Shape Our Sense of Community”,
http://www.unm.edu/~abqteachmedia_cus01-04-09.htm, Erişim Tarihi: 20.10.2007.

Saylan, Nevin. **Eğitimde Program Tasarısı Temeller-Prensipier-Kriterler.**
 Balıkesir: İnce Ofset, 1995.

Scheibe, C. ve F. Rogow. **12 Basic Principles For Incorporating Media Literacy and Critical Thinking into Any Curriculum.** Ithaca, NY: Project Look Sharp, 2004.

Silverblatt, A. ve E. M. Enright Eliceiri. **Dictionary of Media Civics.** Wesport, Conn: Greenwood Pres. 1997.

Sönmez, Veysel. **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı.** Ankara: Anı Yayıncılık, 2004.

Tan, Şeref ve Alaattin Erdoğan. **Öğretimi Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2004.

Tan, Şeref ve Yücel Kayabaşı ve Alaattin Erdoğan. **Öğretimi Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2002.

Taşkıran, Nurdan Öncel. **Medya Okuryazarlığına Giriş**. İstanbul: Beta Basın Yayın Dağıtım, 2007.

Televizyon Haberleri İzleme Eğilimleri Araştırması - 8 Şubat 2007
http://www.rtuk.org.tr/sayfalar/IcerikGoster.aspx?icerik_id=88e435c1-2a20-4956-92e0-6c3d295ca079 adresinden edinilmiştir.

Televizyon İzleme Eğilimleri Araştırması, 2006 Televizyon İzleme Eğilimleri Araştırması. http://www.rtuk.gov.tr/sayfalar/DosyaIndir.aspx?icerik_id=5eafb205-dcac-4aac-b585-df0e1acf634 adresinden edinilmiştir.

Tertemiz, Neşe. “Eğitimde Program Geliştirme”, (Edit.: Leyla Küçükahmet) **Eğitim Bilime Giriş**. Ankara: Gazi Kitabevi, 1997.

Thoman, Elizabeth. ve Tessa Jolls. “Media Literacy—A National Priority for a Changing World”, **American Behavioral Scientist**, 2004, 48-18.

Turgut, M. Fuat. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları**. Ankara: Nuve Matbaası, 1977.

Türkoğlu, Nurçay ve Melda Cinman Şimşek. **Medya Okuryazarlığı**. İstanbul: Kalemus Yayınları, 2007.

Topuz, Hıfzı. “Medya Eğitimi: Medya Çözümlemesi” (Der. Nurçay Türkoğlu). **Medya Okuryazarlığı**. İstanbul: Kalemus Yayınları, 2007.

Tyner, K. “Beyond boxes and wires: Literacy intransition”. **Television & New Media**, 2003, 4, 371–388.

Varış, Fatma. **Eğitimde Program Geliştirme “Teori Teknikler”**. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 1988.

Wan, Guofang ve Dianne M. Gut. “Media Use by Chinese and U.S. Secondary Students: Implications for Media Literacy Education” **ERIC No: EJ799670**. 2008.

Wulf, Kathleen M. ve Barbara Schave. **Curriculum Design a Hand for Educayions**. Glenview Illinois: Scott, Foressman Co. 1984.

Yıldırım, Ali ve Hasan Şimşek. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 1999.

Yıldırım, Ali ve Hasan Şimşek. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2003.

Yurdakul, Bünyamin. “Eğitimde Yeni Yönelimler”, (Edit.: Özcan Demirel) **Yapılandırımacılık**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2005.

<http://www.medyaokuryazarligi.org.tr>.

EKLER

EK 1**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Bu bölümde kişisel bilgiler ile ilgili sorular yer almaktadır. Soruları cevaplarken durumunuza uygun seçeneği (X) şeklinde işaretlemeniz yeterli olacaktır.

1. Cinsiyetiniz () Kadın () Erkek

2. Mezun olduğunuz okul türü

() İlköğretmen Okulu

() Eğitim Enstitüsü

() Eğitim Yüksek Okulu

() Eğitim Fakültesi

() Yüksek Lisans

() Doktora

() Diğer (Lütfen fakülte ve mezuniyet alanını yazınız)

.....

3. Branşınız

4. Hizmet süreniz

() 1-5 () 6-10 () 11-15 () 16-20 () 20 ve üzeri

5. Lisans eğitiminiz boyunca

() Medya Okuryazarlığı adı altında bir ders aldım.

() Medya Okuryazarlığını bir dersin içeriğinde aldım.

() Medya Okuryazarlığı dersi almadım.

6. Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı ile ilgili hizmet içi eğitim seminerine katıldınız mı?

() Evet

() Hayır

Cevabınız hayır ise 9. soruya geçiniz.

7. Hizmet içi eğitim seminerini ne kadar süreyle aldınız?

8. Bu süreyi yeterli buluyor musunuz?

() Evet () Hayır

9. Okulunuzda Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını uygulama sürecinde görevlendirilmenizin nedeni nedir?

- () Branşınız itibarıyla
- () İlgi duyduğunuz için
- () Ders saatini doldurmak için
- () Zorunlu olarak

10. Şu an Medya Okuryazarlığı dersini hangi sınıf seviyesinde okutuyorsunuz?

() 6.Sınıf () 7.Sınıf () 8. Sınıf

11. Daha önce bu dersi okuttunuz mu?

() Evet () Hayır

12. Okuttuysanız hangi sınıf seviyesinde/seviyelerinde okuttunuz?

() 6.Sınıf () 7.Sınıf () 8. Sınıf

EK 2**ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU**

Merhaba, adım Serap KELEŞ. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans öğrencisiyim. Aynı zamanda bir devlet okulunda sınıf öğretmeni olarak çalışmaktayım. İlköğretim 6, 7, 8. Sınıflar Medya Okuryazarlığı Öğretim Programına yönelik öğretmen görüşleri konusunda bir araştırma yapıyorum. Uygulanan programın ne derece yeterli olduğunu belirlemede sizin görüşlerinizin önemli olduğunu düşünüyorum. Araştırmamızda kimliğinize yönelik hiçbir bilgi belirtilmeyecektir. Bu araştırmada elde edilen veriler yalnızca araştırma için kullanılacak, hiçbir kişi ya da kuruma verilmeyecektir. Araştırma raporunda isimleriniz kesinlikle yer almayacak, bunun yerine takma isimler kullanılacak ya da isimleriniz şifrelendirilecektir.

Görüşmeyi izin verirsiniz kaydetmek istiyorum. Bunun sizce bir sakıncası var mı? Bu görüşmenin yaklaşık bir saat süreceğini tahmin ediyorum. Sorularıma içtenlikle yanıt vereceğinizi ümit ediyorum. İlginiz ve zaman ayırdığınız için çok teşekkür ederim. İzin verirsiniz sorulara başlamak istiyorum.

1. Medya Okuryazarlığı Öğretim programını uygulamadaki yeterliliğiniz konusunda ne düşünüyorsunuz?

(A) Medya Okuryazarlığı Öğretim programını uygulamada kendinizi yeterli görüyor musunuz? Yeterli görmüyorsanız hangi alanlarda kısaca belirtir misiniz?

- Alan bilgisi açısından
- Formasyon açısından
- Değerlendirme açısından
- Öğretmenlerin bu programı uygulamalarında yeterli olabilmeleri için neler yapılmalıdır?

2. Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı ve Kılavuzu hakkında neler düşünüyorsunuz?

(A) Medya Okuryazarlığı Öğretim Programını açık, net ve anlaşılır buluyor musunuz? Açıklayınız.

(Sonda)

- Kazanımlar
- İçerik
- Etkinlikler
- Ölçme ve değerlendirme

3. Medya okuryazarlığı Öğretim Programının 6, 7. ve 8. sınıflarda ortak program olarak kullanılmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?

(Sonda)

- Kazanımlar açısından
- Etkinlikler açısından
- İçerik açısından
- Ölçme değerlendirme açısından

4. Medya okuryazarlığı Öğretim Programının kazanımlarının günlük hayatta uygulanabilirliği hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

(Sonda)

- Kazanımların kendi içindeki tutarlılığı açısından
- Kazanım-içerik tutarlılığı açısından
- Kazanımların gerçekleştirilebilirliği açısından

5. Medya okuryazarlığı Öğretim Programındaki kazanımlar ile etkinlik örnekleri arasındaki ilişkiyi nasıl değerlendiriyorsunuz?

(A)Medya okuryazarlığı Öğretim Programındaki etkinlik örneklerinin kazanımları gerçekleştirebilirliği konusunda neler düşünüyorsunuz?

(Sonda)

- Her kazanıma uygun etkinlik örnekleri var mı?

6. Medya okuryazarlığı öğretim programının kapsamının yeterliliği konusundaki düşünceniz nedir?

(A) Medya Okuryazarlığı öğretim Programı içeriğini yeterli buluyor musunuz? Açıklar mısınız?

(Sonda)

- İçerikte yer alan bilgiler önemli mi?
- İçerik öğrenciler için anlamlı mı?
- İçerikte yer alan bilgilerin sunuluş sırası öğrenme ilkelerine uygun mu?

7. Etkinlik örneklerinin farklı öğretim yöntemlerini kullanmaya olanak sağlaması hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

8. Etkinlik formlarını uygulama süreci ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?

(Sonda)

- Etkinliklerin planlanan zamanda bitirilmesi açısından
- Etkinliklerin konuya uygunluğu bakımından
- Öğrencilerin seviyesine uygunluğu bakımından

9. Medya okuryazarlığı Öğretim Programı'nın diğer derslerle ortak becerileri (eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, araştırma, vb.) ve programın kendine özgü becerilerini (gözlem, sosyal ve kültürel katılım) kazandırmadaki rolü hakkında ne düşünüyorsunuz?

10. Medya okuryazarlığı Öğretim Programını özel yaşamın gizliliğine saygı, etik kurallara bağlılık, estetik duyarlılık, aile içi iletişime önem verme vb. değerleri öğrenciye kazandırabilmesi hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

11. Medya Okuryazarlığı Öğretim Programı, ölçme- değerlendirmeye yönelik çalışmalarda hangi araç ve yöntemleri kullanmanızı istiyor? Siz bu araç ve yöntemlerin hangilerini kullanıyorsunuz?

(Sonda)

- Görüşme(mülakat)
- Gözlem
- Sözlü sunum
- Performans değerlendirme
- Performans görevi
- Proje
- Öz değerlendirme
- Akran değerlendirme
- Öğrenci ürün dosyası

12. Seçmeli ders olarak okutulan Medya okuryazarlığı dersinin not olarak değerlendirilmemesi size göre öğrencileri nasıl etkiliyor?

(Sonda)

- Gütülenme açısından
- Katılım (etkinliklere) açısından
- Ölçme açısından

13. Medya okuryazarlığı dersini 6, 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin üç yıllık eğitim sürelerinin herhangi bir yılında seçmeli ders olması konusunda neler düşünüyorsunuz?

(Sonda)

- Seçmeli olarak devam etmeli mi?
- Zorunlu olmalı mı?

14. Medya okuryazarlığı Öğretim Programının öğrencileri birer medya okuryazarı yapabileceği konusunda yeterli görüyor musunuz?

15. Medya Okuryazarlığı dersini destekliyor musunuz? Evet ise neden desteklediğinizi açıkla mısınız? Hayır ise neden desteklemediğinizi açıkla mısınız?

16. Medya okuryazarlığı Öğretim Programının daha etkili ve başarılı uygulanabilmesi için yaşamış olduğunuz sorunları göz önünde bulundurarak, sorunların çözümlerine ilişkin önerileriniz nelerdir?

17. Bunların dışında bu konuyla ilgili belirtmek istediğiniz herhangi bir şey var mı? Açıklayınız.

T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

01 Haziran 2009

Sayı : B.08.4.MEM.4.14.00.02.311/ 9117

Konu : Araştırma izni.

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

- İlgi: a) 28/02/2007 tarihli ve B.08.0.EGD.0.33.05.311/1084 sayılı makam onayı.
b) 05/03/2007 tarihli ve B.08.0.EGD.0.33.05.00-320/1143 sayılı emir.
c) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
d) 26/05/2009 tarihli ve B.30.2.ABÜ.0.41.72.00-316 sayılı yazı.

İlimiz Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün ilgi (d) yazısında bildirildiği üzere; Enstitülerinin Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencilerinden Serap ATA'nın, "6-8. Sınıf Medya Okuryazarlığı Dersi Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri" isimli tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla İlimiz Gerede İlçesindeki müdürlüğümüze bağlı ekli listede isimleri bulunan ilköğretim okullarında görevli 6-8 Sınıf Medya-Okuryazarlığı dersine giren öğretmenlere yönelik ekte sunulan kişisel bilgi formu ve görüşme formunu 15-30 Haziran 2009 tarihleri arasında uygulama isteği,

Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının ilgi (b) emirleri ekinde alınan ilgi (a) makam onayı ile uygulamaya konulan ilgi (c) Yönerge doğrultusunda incelenmiş olup,

"6-8. Sınıf Medya Okuryazarlığı Dersi Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri" isimli tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla İlimiz Gerede İlçesindeki müdürlüğümüze bağlı ekli listede isimleri bulunan ilköğretim okullarında görevli 6-8 Sınıf Medya-Okuryazarlığı dersine giren öğretmenlere yönelik ekte sunulan kişisel bilgi formu ve görüşme formunun 15-30 Haziran 2009 tarihleri arasında uygulanması, katılımcıların gönüllü olması, okul müdürlüğünün bilgisi ve sorumluluğunda eğitim-öğretimin aksatılmaması şartıyla uygulanması halinde uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

H. Cahit YILMAZ
Şube Müdürü

OLUR
01/06/2009
Recep SEZER
Milli Eğitim Müdürü



Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Tabaklar Mah. Cumhuriyet Cad.
Anadolu Sok. 14200 BOLU
Tel : 0374 215 11 06- 0374 215 12 04
Fax : 0374 215 44 85
Web : <http://bolu.meb.gov.tr>
E-POSTA: kultur14@meb.gov.tr



T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

3 Haziran 2009

Sayı : B.08.4.MEM.4.14.00.02.311/ 9271

Konu : Araştırma izni.

ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

- İlgi: a) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Destegine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) 26/05/2009 tarihli ve B.30.2.ABÜ.0.41.72.00-316 sayılı yazı.
c) 01/06/2009 tarihli ve B.08.4.MEM.4.14.00.02.311/9117 sayılı onay.

İlgi (b) yazınız gereği; Enstitünüzün Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencilerinden Serap ATA'nın, "6-8. Sınıf Medya Okuryazarlığı Dersi Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri" isimli tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla İlimiz Gerede İlçesindeki müdürlüğümüze bağlı ekli listede isimleri bulunan ilköğretim okullarında görevli 6-8 Sınıf Medya-Okuryazarlığı dersine giren öğretmenlere yönelik ekteki kişisel bilgi formu ve öğretmen görüşme formunu 15-30 Haziran 2009 tarihleri arasında uygulama isteği ilgi (a) Yönergeye göre incelenmiş olup, Müdürlük Makamının ilgi (c) onayları ile uygun görülmüştür.

Yapılan çalışmanın bitiminde; sonucunun iki örneğinin CD'ye çekilerek Ek-1 formla birlikte üniversiteniz aracılığıyla en geç iki hafta içerisinde müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Recep SEZER
Milli Eğitim Müdürü

EKLER:

- 1- Anket Örn. (19 sayfa)
- 2- Form (1 adet)
- 3- Onay Örn. (1 adet)



Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Tabaklar Mah. Cumhuriyet Cad.
Anadolu Sok. 14200 BOLU
Tel : 0374 215 11 06-0374 215 12 04
Fax : 0374 215 44 85
Web : <http://bolu.meb.gov.tr>
E-POSTA: kultur14@meb.gov.tr



EK 4

**İLKÖĞRETİM MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİ ÖĞRETİM
PROGRAMI ÜNİTE SÜRELERİ**

Tablo 6. İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı Ünite Süreleri
(MEB, 2007:10)

ÜNİTELER	KAZANIM SAYILARI	SÜRE DERS SAATİ	ORANI(%)
İLETİŞİME GİRİŞ	2	2	8
KİTLE İLETİŞİMİ	2	2	8
MEDYA	4	7	17
TELEVİZYON	3	4	12,5
AİLE ÇOCUK VE TELEVİZYON	4	9	17
RADYO	2	3	8
GAZETE VE DERGİ	4	3	17
İNTERNET (SANAL DÜNYA)	3	6	12,5
Toplam	24	36	100

MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI

Tablo 7. Ünite: İletişime Giriş (MEB, 2007:32)

ÜNİTE I	KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
İLETİŞİME GİRİŞ	Bu ünitenin sonunda öğrenciler; - İletişimi tanıyarak öğelerini fark eder. - İletişim türlerini sınıflandırarak örnekler verir.	 “İletişim Nedir?” İletişimin temel öğelerini içeren diyaloglar kullanılarak çeşitli canlandırmalar yapılır (1. kazanım).  “İletişim Türleri” Çeşitli örnekler yardımıyla İletişim türleri ile ilgili boşluk doldurma çalışması yaptırılır (2. kazanım).	[!] Bu ünite de verilecek temel beceriler Gözlem, ilet işim, yaratıcılık, problem çözme, girişimcilik, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma [!] Bu ünite de verilecek temel değer Etik kurallara bağlılık [!] Öğretmen iletişimin sabit (doğrusal) bir süreç değil geri dönüşümlü (döngüsel) bir süreç olduğunu vurgulamalıdır (1. kazanım).  Bu ünite de gözlem, öz değerlendirme formu ve açık uçlu sorular kullanılarak değerlendirme yapılabilir.

MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI

Tablo 8. Ünite: Kitle İletişimi (MEB, 2007:33)

ÜNİTE II	KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
KİTLE İLETİŞİMİ	Bu ünitenin sonunda öğrenciler; 1. Kitle iletişimini tarif ederek kitle iletişim araçlarını sınıflandırır. 2. İletişim ve kitle iletişimi arasındaki ilişkiyi fark eder.	 “Kitle İletişimi Nedir?” Kitle iletişim araçları ile ilgili çeşitli resimler gösterilerek üzerinde konuşulur. Öğrencilere üzerinde çeşitli iletişim ve kitle iletişim türleriyle ilgili örnekler içeren çalışma kâğıtları dağıtılarak üzerinde konuşulur (1 ve 2. kazanım).	[!] Bu üniteye verilecek temel beceriler Gözlem, iletişim, problem çözme, girişimcilik, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma [!] Bu üniteye verilecek temel değerler Etik kurallara bağlılık, toplumsal hayata aktif katılım [!] Kitle iletişimi, kültürel ve toplumsal öğelerle ilişkilendirilerek verilmelidir.  1. ünitenin kazanımları  Bu üniteye gözlem, öz değerlendirme formu ve açık uçlu sorular kullanılarak değerlendirme yapılabilir.

MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI

Tablo 9. Ünite: Medya (MEB, 2007:34)

ÜNİTE III	KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
MEDYA	Bu ünitenin sonunda öğrenciler; 1. Medyayı tanıyarak işlevlerini sınıflandırır. 2. Medyanın toplumsal, kültürel ve ekonomik yaşam üzerindeki etkilerini irdeler. 3. Medyanın yayınlarında etik kurallara bağlı kalmasının önemine inanır. 4. Medya okuryazarlığı kavramını tanıyarak medya mesajlarını algılamının ve çözümlemenin önemini fark eder.	 +  “Medyayı Tanıyalım” Öğrencilere medya ile ilgili gözlem yaptırılır (1. kazanım).  +  “Medya, Toplum ve Kültür” Öğrencilerin gözlem yapmaları ve sonuçlarını sınıfla paylaşmaları sağlanır. Konu ile ilgili öğrenci görüşlerini yansıtan çalışma kâğıdı doldurtulur (2. kazanım).  +  “Medya ve Ekonomi ” Öğrencilere medyadaki reklamlarla ilgili gözlem ve araştırma yaptırılarak sonuçları sınıfa sunulur (2. kazanım).  +  “Medyada Etik ” Medya yayınlarında etik kuralların ihlali ile ilgili gözlem yaptırılır (3. kazanım).  +  “Nasıl Medya Okuryazarı Olunur?” Öğrencilere sözcük avı yaptırılır (4. kazanım).	[!] Bu üniteye verilecek beceriler Gözlem, araştırma, yaratıcı düşünme, sosyal ve kültürel katılım, eleştirel düşünme, iletişim, sosyal ve kültürel katılım, bilgi teknolojilerini kullanma, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma [!] Bu üniteye verilecek temel değerler Etik kurallara bağlılık, farklılıklara saygı duyma, sorumluluk, dürüstlük, özel yaşamın gizliliğine saygı, aile içi iletişime önem verme, kültürel mirası yaşatmaya duyarlılık, dayanışma, yardımlaşma, paylaşım, eşitlik [!] Medya ve kültür ilişkisinde medyanın kültürel yaşam üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri güncel örneklerle anlatılmalıdır (2. kazanım)  Bu üniteye gözlem, öz değerlendirme, grup değerlendirme formu, performans ödevi ve proje ile açık uçlu sorular kullanılarak değerlendirme yapılabilir.

MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI

Tablo 10. Ünite: Televizyon (MEB, 2007:35)

ÜNİTE IV	KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
TELEVİZYON	Bu ünitenin sonunda öğrenciler; 1. Televizyonun birey ve toplumu yönlendirmedeki etkili bir kitle iletişim aracı olma niteliğini analiz eder. 2. Ülkemizdeki televizyon yayıncılığını mülkiyet yapısına göre sınıflandırarak bunların özelliklerini ve yayın politikalarını belirleyen unsurları fark eder. 3. Televizyon program türlerini; amaçları, işlevleri ve özellikleri bakımından ayırt eder.	 “Televizyonun Etkin Nitelikleri” Çeşitli resim ve sorular aracılığıyla televizyonun diğer kitle iletişim araçlarına göre üstün yönleri üzerinde tartışma yapılır (1. kazanım).  +  “Ne Fark Var?” Sınıf gruplara ayrılarak kamu yayıncılığı ve özel yayıncılıkla ilgili araştırma yaptırılır (2. kazanım).  +  “Haydi, Afiş Hazırlayalım?” Sınıf gruplara ayrılarak öğrencilere afiş çalışması yaptırılır (3. kazanım).	[!] Bu üniteye verilecek temel beceriler Gözlem, araştırma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, girişimcilik, iletişim, bilgi teknolojilerini kullanma, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma [!] Bu üniteye verilecek temel değerler Farklılıklara saygı duyma, sorumluluk, kültürel mirası yaşatmaya duyarlılık, dayanışma, yardımlaşma, paylaşım, eşitlik [!] Haber, belgesel, spor, müzik vb. türlerden olmak üzere yalnızca belli bir konuda yayın yapan kanala “tematik kanal” dendiği öğretmen tarafından vurgulanmalı ve örnekendirilmelidir (2. kazanım). ☐ Resim  Bu üniteye gözlem, öz değerlendirme, grup değerlendirme formu ve açık uçlu sorular kullanılarak değerlendirme yapılabilir.

MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI

Tablo 11. Ünite: Aile, Çocuk ve Televizyon (MEB, 2007:36)

ÜNİTE V	KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
AİLE, ÇOCUK VE TELEVİZYON	Bu ünitenin sonunda öğrenciler; 1. Televizyon izleme alışkanlıklarını ve bunların sonuçlarını araştırmaları eşliğinde yorumlar. 2. Televizyon yayınlarının sorun alanlarını belirleyerek bunların doğuracağı olumsuzlardan korunma konusunda önerilerde bulunur. 3. TV program türlerini içerik, gerçeklik-kurgusalılık, tüketimi hedefleme, yanlış bilgilendirme açısından irdeleyip değerlendirir. 4. Uyarıcı simgeleri tanıyarak dikkate alır.	 “Kim, Neyi, Neden, Ne Kadar ve Ne Zaman İzliyor?” Öğrencilere anket çalışması yaptırılır. Anket sonuçları sınıfta öğrencilerle birlikte değerlendirilir (1, 2 ve 4. kazanımlar).  “Programları Analiz Edelim” Her biri bir ders saatinde gerçekleştirilmek üzere 15 dakikalık bir çizgi film/ bir sinema filmi/ bir haber programı sınıfta öğrencilerle birlikte incelenir. Öğrencilere okul dışında bir reklam kuşağını izlemeleri sağlanarak verilen gözlem formu üzerindeki soruları cevaplamaları ve sınıfta değerlendirmelerde bulunmaları sağlanır (3. kazanım).	[!] Bu üniteye verilecek temel beceriler Gözlem, araştırma, eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim, bilgi teknolojilerini kullanma, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma [!] Bu üniteye verilecek temel değerler Sorumluluk, bilimsellik, dürüstlük, farklılıklara saygı duyma, kültürel mirası yaşatmaya duyarlılık, aile içi iletişime önem verme X 3, 4. ünite [!] Televizyon izleme alışkanlıklarının aile içi iletişime etkisi ile kişilerin fiziksel ve ruhsal sağlıkları açısından etkileri üzerinde önemle durulmalıdır (1. kazanım). [!] Alo RTÜK 444 1 178 telefon hattı ile ilgili bilgi verilmeli (2. kazanım). [!] 3. kazanımın etkinliği sırasında gerçeklik ve kurgu bağlamında kimin/kime/neyi/hangi koşullarda ve hangi etkiyle söylediği, örnek programlar üzerinde uygulamalı olarak görüntü ve dil açısından çözümlenir. Çizgi film irdelenirken kurgusal yapıtlarla (masal ve hikâyeler) karşılaştırılır. Sinema filmi analiz edilirken sinema olgusu, başka kültürlerin empoze edilmesi başta olmak üzere çeşitli açılardan; haberler incelenirken haberi veren yayın kuruluşunun hangi haberi, hangi amaçla öncelikle duyurduğu, neye sürekli vurguda bulunduğu örneklerle gösterilir. Reklamlar ise tüketim kültürü, çocuklar üzerindeki olumsuz etkileri ve kültürel eğilim oluşturma vb. açılardan konu edilir. ☐ Sosyal Bilgiler  Bu üniteye gözlem, öz değerlendirme formu, açık uçlu sorular ve öğrenci ürün dosyası (portfolyo) kullanılarak değerlendirme yapılabilir.

MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI

Tablo 12. Ünite: Radyo(MEB, 2007:37)

ÜNİTE VI	KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
RADYO	Bu ünitenin sonunda öğrenciler; 1. Radyonun işlevini ve olumlu niteliklerini örneklerle açıklar. 2. Radyo yayınlarının sorun alanlarına örnekler vererek bunların doğuracağı olumsuzlardan korunma konusunda önerilerde bulunur.	 “Radyoyu Tanıyalım” Öğrencilere radyonun işlevleri ve özellikleri ile çeşitli sorular sorulur (1. kazanım).  “Radyo Dinlerken Nelere Dikkat Edelim?” Öğrencilere radyonun işlevleri ve özellikleri ile ilgili çeşitli sorular sorularak konuya yönelik çalışma kâğıdı doldurtulur (2. kazanım).	[!] Bu ünite verilecek temel beceriler Gözlem, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, iletişim, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma [!] Bu ünite verilecek temel değerler Sorumluluk, dürüstlük, etik kurallara bağlılık, kültürel mirası yaşatmaya duyarlılık, aile içi iletişime önem verme [!] Türk dilinin yanlış kullanımı hem müzik programlarında hem de diğer programlarda örneklerle işlenmeli, radyonun müzik kültürü üzerindeki etkileri üzerinde önemle durulmalıdır (2. kazanım). 4, 5. Ünite  Bu ünite gözlem, öz değerlendirme formu, açık uçlu sorular kullanılarak değerlendirme yapılabilir.

MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI

Tablo 13. Ünite: Gazete ve Dergi (MEB, 2007:38)

ÜNİTE VII	KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
GAZETE VE DERGİ	Bu ünitenin sonunda öğrenciler; 1. Gazete ile ilgili temel kavramları tanır. 2. Gazetede ki haber ve fotoğraf ilişkisini analiz eder. 3. Örnek bir gazete hazırlar. 4. İçerik ve yayın periyoduna göre dergi türlerini sınıflandırır.	 “Gazeteleri İnceleyelim” Öğrencilere bulmaca doldurtulur. Bulmacada çıkan gazete ile ilgili temel kavramlar gazetede gösterilir. Haber ve fotoğrafların veriliş şekli nedenleri ile birlikte örneklendirilir (1. ve 2. kazanım).  +  “Haydi, Gazete Hazırlayalım” Örnek bir gazete hazırlatılarak sergilenir (3. kazanım).  +  “Dergileri İnceleyelim” Öğrenciler tarafından sınıfa getirilen dergiler içeriği ve yayın periyodu yönünden incelenir (4. kazanım).	[!] Bu ünite de verilecek beceriler Gözlem, araştırma, eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim, bilgi teknolojilerini kullanma, sosyal ve kültürel katılım, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma [!] Bu ünite de verilecek temel değerler Etik kurallara bağlılık, estetik duyarlılık, özel yaşamın gizliliğine saygı, farklılıklara saygı duyma, sorumluluk, kültürel mirası yaşatmaya duyarlılık, dayanışma, paylaşım, yardımlaşma, eşitlik [!] Manşet, sürmanşet, spot, mizanpaj, haber, fotoğraf, tiraj ve künye kavramları üzerinde durulmalıdır (1. kazanım). [!] Gazetelerin yayın politikaları ile ekonomik beklentilerinin haber ve fotoğrafı veriliş şeklini nasıl etkilediği konusuna değinilir (2. kazanım). [!] Eğitim ortamı için uygun olmayacak cinsel ve siyasal içerikli dergi getirilmemesine dikkat edilmelidir (4. kazanım).  Bu ünite de gözlem, öz değerlendirme, grup değerlendirme formu, proje ve açık uçlu sorular kullanılarak değerlendirme yapılabilir.

MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMITablo

14. Ünite: İnternet (Sanal Dünya) (MEB, 2007:35)

ÜNİTE VIII	KAZANIMLAR	ETKİNLİK ÖRNEKLERİ	AÇIKLAMALAR
İNTERNET (SANAL DÜNYA)	Bu ünitenin sonunda öğrenciler; 1. İnternetin özelliklerini tanıyarak iletişime getirdiği yenilikleri keşfeder. 2. İnternette bilgiye erişim, haber okuma, sohbet, e-posta, uzaktan eğitim gibi etkinlikleri uygulamalı olarak gerçekleştirir. 3. İnternetin olumlu özelliklerinin yanı sıra olumsuz etki ve özelliklerini tanıyarak hayata geçirir.	 “İnternetin Özelliklerini Keşfediyorum” İnternetin doğuşu, dünü ve bugünü üzerine öğrencilere yöneltilecek çeşitli sorularla öğrenciler konuşturulur (1. kazanım).  “İnternet Kullanıyorum” Okulun bilgisayar laboratuvarında internet üzerinde arama motoru kullanma, haber okuma, e-posta alma-gönderme etkinlikleri gerçekleştirilir (2. kazanım)  “İnternette Nelere Dikkat Etmeliyiz?” İnternetin kötü kullanımı ve internetteki olumsuzluklarla ilgili çeşitli sorular örneklendirilerek konuşulur. “Söz Veriyorum.” adlı sözleşme öğrencilerce doldurulur (3. kazanım).	[!] Bu ünite verilecek beceriler Gözlem, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, iletişim, bilgi teknolojilerini kullanma, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma [!] Bu ünite verilecek temel değerler Etik kurallara bağlılık, farklılıklara saygı duyma, sorumluluk, dürüstlük [!] İnternetin öncelikli olarak bilgi ve habere ulaşma ve haberleşme aracı olduğu hatırlatılmalıdır. Ancak, haberleşme sırasında bile yüz yüze bir görüşme olmadığı için kötü amaçlı kişilerle karşılaşılıp onların suiistimaline maruz kalınabileceği, bilgi alınan sitelerde bile internette yüzde yüz denetim olmadığı için yanlış bilgiler olabileceği vurgulanmalıdır (3. kazanım). [!] Öğrencilerin ödev hazırlarken tamamen ödev sitelerine yönelmemeleri gerektiği özellikle belirtilmelidir (3. kazanım). [!] Öğretmen tarafından bilgisayara yüklenerek ya da internet ortamında oynanan şiddet vb. zararlı içerik taşıyan oyunların bireysel ve toplumsal sakıncaları konusuna özellikle vurgu yapılmalıdır (3. kazanım). [!] İnternet salonlarının kullanımında dikkat edilmesi gereken hususlar üzerinde önemle durulmalıdır (3. kazanım).  Bu ünite gözlem, öz değerlendirme formu, açık uçlu sorular, proje öğrenci ürün dosyası (portfolyo) kullanılarak değerlendirme yapılabilir.

EK 6

Programda Kullanılan Semboller

MEB (2007:12) “İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı’nda bir takım semboller kullanmıştır. Bu semboller ve hangi anlama geldikleri aşağıda verilmiştir:

1.  **Sınıf-Okul İçi Etkinlik:** Bu sembol, ilgili etkinliklerin (çalışma kâğıdı doldurma, film izleme, görsel materyal okuma, grup çalışması, mektup yazma sanal alan gezisi, yaratıcı drama vb.) sınıf içinde yapılacağını gösterir.
2.  **Okul Dışı Etkinlik:** Bu sembol, ilgili etkinliklerin tümünün, bir kısmının ya da bazı aşamalarının ev, kütüphane ve konuyla ilgili kurum ve kuruluşlarda yapılabileceğini ve kaynak kişilerle yapılacak görüşmeleri gösterir.
3.  **Uyarı:** Bu sembol, ilgili üniteye verilecek beceri ve değer ifadelerini, işlenecek konuların sınırlarını, kullanılması önerilen araç-gereç ve dikkat edilmesi gereken noktaları gösterir.
4.  **Ders içi ilişkilendirme:** Bu sembol, ilgili üniteyle ilişkilendirilebilecek diğer ünitelerin adını, ilgili kazanımlarını ve konularını gösterir.
5.  **Diğer Derslerle İlişkilendirme:** Bu sembol, ilgili üniteyle ilişkilendirilebilecek diğer dersleri gösterir.
6.  **Ölçme ve Değerlendirme:** Bu sembol, eğitim öğretim sürecinde yapılabilecek değerlendirme etkinliklerini göstermektedir. Burada yazılan değerlendirme etkinliği bir öneridir. Öğrencilerin başarılarını en iyi ölçebileceği düşünülen başka değerlendirme etkinliği ve yöntemler de uygulanabilir.

ÖZGEÇMİŞ

Adı- Soyadı : Serap KELEŞ

Doğum Yeri : Kırşehir

Doğum Yılı : 1981

Yabancı Dil : İngilizce

İlköğretim : Yalçın Eskiyan İlkokulu-Kanuni Ortaokulu / Keçiören-Ankara

Ortaöğretim : Kanuni Lisesi / Keçiören-Ankara

Lisans : Gazi Üniversitesi-Eğitim Fakültesi-Sınıf Öğretmenliği-Ankara

Çalışma Hayatı: 2003-2005 Karasu Pansiyonlu İlköğretim Okulu/Bitlis
2005-2007 Macarlar İlköğretim Okulu / Bolu
2007 – Yenimahalle İlköğretim Okulu / Bolu