Medya Okuryazarlığı Dersinin Öğretmen Adayları Üzerindeki Etkileri

Çağla ATMACA[1]

Geliş Tarihi: 20.09.2016 *Kabul Tarihi: 27.10.2016*

Öz

Bilinçli nesiller yetiştirmek üzere eğitim alan öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı bilgi ve becerisi hayati öneme sahiptir. Bu nedenle bu çalışma ilk kez pilot uygulama olarak medya okuryazarlığı dersini alan Türkçe öğretmeni adayları (*N*: 57) ile bu dersi almamış olan İngilizce öğretmeni adaylarının (*N*: 65) medya ve medya okuryazarlığı kavramlarına yönelik algılarını saptamayı, kendilerini medya okuryazarı olarak görüp görmediklerini belirlemeyi ve medya okuryazarlığını üniversite eğitiminde olup olmaması gerektiğine dair görüşlerini toplamayı amaçlamıştır. Bu çalışmada açık uçlu sorular kullanılmış ve nitel veri analiz yöntemleri kullanılmıştır. Sonuç olarak medya okuryazarlığı dersini alan öğretmen adaylarının açık uçlu sorulara cevap verirken kullandıkları toplam kelime sayısının (*F*: 5099) bu dersi almayan öğretmen adaylarının kullandığı toplam kelime sayısının (*F*: 2915) neredeyse iki katı olduğu saptanmıştır. Ayrıca katılımcıların medya tanımlarına bakıldığında 47 (%38) katılımcının medyayı araç olarak tanımladığı görülmüştür. Medya okuryazarlığı tanımında ise İngilizce öğretmeni adayları bu kavramı en çok bilinçli kullanım (*F:* 16) olarak tanımlarken Türkçe öğretmeni adayları bu kavramı en çok eleştirel düşünme (*F*: 22) ile bağdaştırmışlardır. Her iki grupta da öğretmen adaylarının yarısından fazlası kendini medya okuryazarı olarak tanımlamıştır. Medya Okuryazarlığı dersinin üniversite eğitiminde yer alması konusunda ise Türkçe öğretmeni adaylarının İngilizce öğretmeni adaylarına göre daha yüksek seviyede olumlu görüş bildirdiği görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Medya, medya eğitimi; medya okuryazarlığı, öğretmen adayları, öğretmen eğitimi

[1] Dr., Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı, catmaca08@hotmail.com

Effects of Media Literacy Course On Prospective Teachers

Submitted by 20.09.2016 *Accepted by 27.10.2016*

Abstract

The media literacy knowledge and skills of prospective teachers who take training to educate conscious generations are of vital importance. Therefore, this study aims to find out the perceptions of prospective Turkish teachers (*N*: 57) who took media literacy course as piloting for the first time and those of prospective English teachers (*N*: 65) who did not take such a course upon the terms of media and media literacy, to determine whether they see themselves as media literate or not, and whether media literacy course should be found in university education. This study is based on qualitative research methods, data were collected via open-ended questions and qualitative data analysis methods were adopted. Consequently, it was found that the total number of words (*F*: 5099) used by the prospective teachers taking media literacy course for answering the open-ended questions was nearly doubled that of the prospective teachers (*F*: 2915) not taking this course. In addition, when the participants' definitions of media were examined, it was seen that 47 (38%) of the participants described the media as a tool. As for media literacy definitons, while the prospective English teachers mostly associated this term with conscious use (*F*: 16), the prospective Turkish teachers mostly did so with critical thinking (*F*: 22). In both groups, more than the half of the prospective teachers defined themselves as media literate. As to the inclusion of media literacy course in university education, it was seen that the prospective Turkish teachers stated positive opinions about it at a higher level than the prospective English teachers.

Keywords: Media, media education, media literacy, prospective teachers, teacher education

Giriş

Gelişen teknolojiye bağlı olarak medya ürünlerinin tüketimi hızlanmış (Demiralay ve Karadeniz, 2009; Erdoğan, 2012) ve medya okuryazarlığının eğitimin bir parçası haline gelmesi gittikçe yer edinen bir konu haline gelmiştir. Özellikle ülkemizde son yıllarda medya okuryazarlığı üzerine yapılan çalışmaların artması bu durumun en önemli kanıtlarından birisidir (Çinelioğlu, 2013; İnan, 2010; Keleş, 2013; Özay, 2014).

Ortaya çıkan çeşitli ve kısmi medya okuryazarlığı tanımlarına ilişkin olarak Tyner (1992) fili tanımlamaya çalışan kör adamlar benzetmesini kullanmıştır. Aufderheide'ye (1993) göre ise medya okuryazarlığı; değişik şekillerdeki mesajlara ulaşma, bu mesajları çözümleme, değerlendirme ve iletme yeteneğinden oluşmaktadır. Hobbs da (1998) medya hakkında eğitim veren öğretmenlerin uygulamalarına yön vermek ve tartışmalı görünen konulara ışık tutmak amacıyla medyanın çocuklar ve gençler üzerindeki olumsuz etkileri, medya üretimi, popüler kültür metinlerine odaklanma, politik ve ideolojik gündemin medyadaki yeri, ilk ve orta eğitim kurumlarında medya ile ilgili ders verilmesi, bu dersin ayrı ya da başka derslerle birlikte verilmesi ve bu girişimlerin maddi olarak çeşitli kurumlar tarafından desteklenmesi ile ilgili çeşitli sorulara yanıt aramıştır.

Medya okuryazarlığı konusunda yapılan daha önceki çalışmalara baktığımızda çalışmaların daha çok medya okuryazarlığı dersini alan öğrenciler ya da bu dersi veren öğretmenler üzerine yoğunlaştığı göze çarpmaktadır (Bacaksız, 2010; Elitok Kesici ve Kızılkaya, 2016; Kartal, 2013; Semiz, 2013). Farklı bölümlerdeki öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri üzerine araştırmalar yapılmışsa da (Deveci ve Çengelci, 2008; Karaman, 2010; Sarsar ve Engin, 2015; Yördem, 2012) öğretmen adaylarının bu ders hakkındaki görüşlerini ve görüş ayrılıklarını irdeleyen nitel çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Daha önce yapılmış olan tüm çalışmalardan farklı olarak bu çalışma, ilk kez pilot uygulama olarak medya okuryazarlığı dersi almış olan öğretmen adayları ile bu dersi almamış olan farklı bölümdeki öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ve medya okuryazarlığı dersine ilişkin görüşlerini karşılaştırmalı olarak ele almıştır. Böylece medya okuryazarlığı dersinin öğretmen adayları üzerindeki olumlu etkileri karşılaştırmalı olarak verilecek ve medya okuryazarlığı dersinin olumlu etkileri daha da netlik kazanacaktır.

Medya, bilgi alışverişini sağlayan çevre olarak ele alındığında (Andersen, 2002, s. 31) radyo, televizyon, bilgisayar, internet, cep telefonları ve sosyal paylaşım siteleri gibi araçlar medya aracı olarak örnek verilebilir (Levin vd., 2004, s. 6). Medya, toplumları (Giddens,

2000, s. 20) ve bireyleri (Galician, 2004, s. 144) önemli ölçüde etkilemektedir çünkü medya sadece gazete haberlerini ya da televizyon programlarını kapsamamakta günümüzün gelişen teknolojisine bağlı olarak sosyal paylaşım sitelerindeki bir ileti, internet haberlerine yapılan yorumlar ya da giysi üzerinde yer alan sloganlar gibi farklı şekillerde karşımıza çıkmaktadır (Pekman, 2005, s. 18). Dolayısıyla medya bilgi paylaşımı, eğlence ve eğitim gibi farklı amaçlarla kullanılmaktadır (Altun, 2014, s. 5).

Medya okuryazarlığı ise sadece bilgi edinme kaynaklarına ulaşmayı değil aynı zamanda ulaşılan kaynakları anlamayı ve yorumlamayı da kapsamaktadır (Bawden, 200, s. 220) çünkü medya okuryazarlığı tartışma ve analiz becerilerini gerektirir (Kartal, 2007, s. 13). Medya okuryazarlığının dört temel boyutu bulunmaktadır. Bunlar erişim, analiz, değerlendirme ve oluşum boyutlarıdır. Bu boyutlar tek tek ele alındığında; erişim ilgili kaynaklara ulaşabilmeyi, analiz medya iletilerini incelemeyi, değerlendirme kişisel deneyimlerden yola çıkarak ileti hakkında yargıda bulunmayı ve oluşum ise medya iletisi ile hakkında yeni iletiler ve mesajlar oluşturmayı kapsamaktadır (Livingstone, 2003; Thoman ve Jolls, 2004, s. 18). Medya okuryazarlığının kültürel, eleştirel ve yaratıcı yönlerinin de olduğu vurgulanmaktadır (Burn ve Durran, 2007, s. 2-3).

Medya okuryazarlığı dersini veren öğretmenlerin, bu dersi alan öğrencilerin ve hizmet öncesi eğitimlerini almakta olan öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ve medya okuryazarlığına ait görüşleri önemlidir. Deveci ve Çengelci'nin (2008) 20 sosyal bilgiler öğretmeni adayı ile yaptıkları çalışmada katılımcıların medya okuryazarlığını gündemi izleme, haberleri yorumlama, haberlerden sonuç çıkarma, mesajı algılama, televizyon ve gazetedeki haberleri seçerek izleme ve günlük gazete okuma şeklinde yorumladıkları ve medya okuryazarlığının öğretmen adaylarına kazandırılması gereken bir beceri olarak gördükleri ifade edilmiştir. Türkçe, sınıf ve sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının katılımıyla toplam 495 kişi ile yapılan bir araştırmada; katılımcıların televizyonu en çok haber izleme amaçlı kullandıkları, haber programlarının ilk sırayı aldığı, interneti ise en çok bilgiye erişim amaçlı kullandıkları görülmüştür. Katılımcıların verdikleri cevaplardan hareketle medyanın en temel işlevinin bilgilendirme ve haber verme olduğu sonucuna varılmıştır (Karaman, 2010).

Hizmet-içi öğretmenlerin niteliklerinin geliştirilmesinin bir yolu da hizmet öncesi öğretmenlerin niteliklerinin iyileştirilmesinden geçmektedir. Medya okuryazarlığı bağlamında düşünecek olursak öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ve bu konuya ilişkin

görüşleri önem arz etmektedir. Bunun için farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının katıldığı çalışmalara gerek duyulmaktadır. Bu bağlamda İnan (2010) tarafından yapılan ve Türkçe, sınıf ve sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının (N: 480) katıldığı araştırmada; öğretmen adaylarının medya mesajlarına karşı tepkisel yaklaşımlarının düşük seviyede olduğu, haberleri farklı kaynaklardan takip ettikleri, bilinçli medya okuyucusu oldukları, Medya Okuryazarlığı dersinin gerekliliğine inandıkları ve bu dersin farklı düzeylerde de verilmesi gerektiği bulgularına ulaşılmıştır. İlgili çalışmada ayrıca öğretmen adaylarının % 93'ü Medya Ouryazarlığı dersinin gerekliliğine inanırken % 6,7'si gerekli olmadığını belirtmiştir. Yördem'in (2012) 183 İngilizce öğretmeni üzerinde yaptığı araştırmada katılımcıların medya okuryazarlığı kavramının bilincinde olduğu ve İngilizce öğretiminde çok farklı medya araçlarını kullandıkları fakat medya hakkında nispeten daha az sıklıkla eğitim verdikleri tespit edilmiştir.

Yapılan araştırmalar hem medya okuryazarlığı dersini veren öğretmenlerin niteliklerinin hem de bu dersin işleniş biçiminin yeniden ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda hizmet öncesi eğitimini medya okuryazarlığı eğitimi zincirinin başlangıç halkası olarak düşünebiliriz. Çinelioğlu'nun (2013) 406 sosyal bilgiler öğretmeni adayı üzerinde yaptığı çalışmada katılımcıların en çok vakit geçirdikleri ve bilgi edinme amaçlı kullandıkları medya araçlarının televizyon ve internet olduğu bulunmuştur. Ayrıca medya okuryazarlığı dersinin şiddet sunumlarına yönelik tutumlar üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır çünkü bu dersi almış olan katılımcıların genel tutum puanlarının bu dersi almayan katılımcılara göre daha yüksek olduğu bulgusuna rastlanmıştır.

Yapılan çalışmalar doğrultusunda Türkiye'deki mevcut medya okuryazarlığı derslerinde analiz, değerlendirme ve üretim gibi üst seviyedeki medya okuryazarlığı bileşenlerine çok fazla yer verilmediği görülmektedir. Oysaki medya okuryazarlığının nihai amacı bu becerileri de bireye kazandırarak onu aktif vatandaş haline getirmektir. Eğitim sistemimizin geleceğini oluşturan paydaşlardan biri olarak öğretmen adaylarının da bu nihai amaca hizmet etmesi beklenmektedir. Bunu gerçekleştirebilmeleri için öncelikle öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimleri sırasında bu konuyla ilgili bilgi ve becerilere sahip olması gerekmektedir. 1033 öğretmen adayının katılımı ile gerçekleştirilen bir çalışmada katılımcıların iletişim becerilerinin sosyal katılım düzeylerini etkilediği ve incelenen diğer değişkenlere göre en önemli belirleyici olduğu bulunmuştur ve çoğunluğa bakılarak bireysel katılım açısından aktif vatandaş oldukları söylenmiştir. Medya okuryazarlık düzeylerine

gelince, katılımcıların genel olarak kullanım becerilerinin temel ve orta düzeyde, eleştirel anlayış düzeylerinin orta düzeyde ve iletişim becerileri düzeyinin düşük düzeyde olduğu saptanmıştır (Kartal, 2013).

Hizmet öncesi öğretmenler kadar hizmet içi öğretmenlerin de medya okuryazarlık düzeylerinin araştırılması gerekmektedir çünkü gerek öğretmen adayları gerekse aktif olarak devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin medya okuryazarlığı konusundaki bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi önemlidir. 427 sınıf öğretmeni ile yapılan bir araştırmada katılımcılar arasında yaş ve mesleki kıdeme göre farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Bununla beraber ilgili katılımcıların büyük çoğunluğunun medya okuryazarlık seviyelerinin yüksek düzeyde olduğu fakat medya iletilerindeki mesajları tam olarak almadıkları bulunmuştur (Ertek, 2013). Ayrıca, düzenli gazete ve dergi takibinin sınıf öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık düzeylerini olumlu yönde etkilediği bulunmuştur (Sarsar ve Engin, 2015).

Elitok Kesici ve Kızılkaya (2016) ise medya okuryazarlığı dersini veren 10 sosyal bilgiler öğretmeni ile yapmış oldukları görüşmelerde; ilgili öğretmenlerin yarısının bu dersle ilgili herhangi kursa katılmamış olduğunu fakat çoğunun kendini bu konuda yeterli hissettiğini, bu dersi işlemek için okullarda özel bir sınıf bulunmadığını, ders kitabında bazı eksiklikler olduğunu ve öğrencilerin bazı kavramları anlamakta güçlük çektiğini tespit etmişlerdir.

Medya okuryazarlığı kavramının gittikçe önem kazandığı günümüzde bu kavrama ait bilgi ve becerilerin öğrencilere kazandırılması konusunda adımlar atılmış ve okullarda ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Ülkemizde ise medya okuryazarlığı dersi 2007-2008 öğretim yılında seçmeli ders olarak müfredatta yerini almıştır (Çelik, 2008, s. 221-222) fakat bu ders tek başına mı verilmeli yoksa başka derslerle ilişkilendirilerek mi verilmeli sorusuna halen yanıt aranmaktadır (Çakmak ve Altun, 2013, s. 153). Öte yandan medya okuryazarlığı eğitimi veren eğitimcilerin, bu dersin eğitimini verirken çeşitli paydaşlardan ve uzmanlardan yararlanabileceği belirtilmiştir (Thoman ve Jolls, 2003, s. 41).

Medya okuryazarlığı dersinin etkililiğini inceleyen çalışmalardan biri Altun'a (2009) aittir. Yapılan çalışmada medya okuryazarlığı dersinin seçmeli olmasının bu dersin etkililiğini azalttığı sonucuna ulaşılmış ve bu dersin konu analizinin yeterli seviyede olmadığı için daha kapsamlı bir şekilde ele alınması gerektiği ifade edilmiştir. Medya okuryazarlığı dersini alan ve almayan öğrencilerin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırmasını yapan çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin, İzmir'deki çeşitli ilköğretim okullarında öğrenim gören 212

öğrencinin katıldığı araştırmada medya okuryazarlığı dersini alan öğrencilerin bu dersi almayan öğrencilere göre daha çok dergi takip ettiği bulunmuştur. Ayrıca evde internet erişimine sahip olan öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha sık dergi ve gazete takip ettikleri ortaya çıkmıştır. Gazete ve dergi takip etme sıklığının medya okuryazarlığı dersindeki tutumlarını etkilediği bulunmuştur fakat bu dersi alan sınıflarda herhangi grup çalışması yapılmadığı gözlenmiştir (Bacaksız, 2010). Medya okuryazarlığı dersinin öğrenci üzerindeki etkilerinin daha iyi anlaşılması için bu dersi alan öğrencilerin medya okuryazarlık düzeylerinin ve bu dersi veren öğretmenlerin yaşadıkları sorunların belirlenmesi önem arz etmektedir. İlgili çalışmalara bakıldığında medya okuryazarlığı dersini alan 810 ortaokul öğrencisi ve bu dersi veren 16 öğretmenin katılımıyla Rize'de yapılan araştırmada; cinsiyet, medya okuryazarlığı dersi ve velinin televizyon denetim durumu değişkenlerinin öğrencilerin medya okuryazarlık seviyeleri üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Buna ek olarak, öğretmenlerin medya okuryazarlığı alan bilgisi bakımından yetersiz oldukları tespit edilmiş ve medya okuryazarlığı dersi programının güncellenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır (Semiz, 2013).

Medya okuryazarlığı dersinin amacına ulaşıp ulaşmadığını tespit edebilmek için bu dersi alan öğrencilerin medya okuryazarlık seviyeleri belirlenebilir. Ortaokul sekizinci sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada katılımcı öğrencilerin iyi düzeyde medya okuryazarı olduğu fakat bu dersi alan ve almayan öğrenciler arasında herhangi anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur. Çeşitli sosyo-demografik değişkenler açısından incelendiğinde şehir merkezindeki okullarda öğrenim gören, sosyo ekonomik düzeyi daha yüksek olan; kitap, dergi ve gazete okuma alışkanlığı olan; daha az televizyon izleyen ve internet bağlantılı teknolojik cihazlara sahip olan öğrencilerin medya okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Aydemir, 2013).

Gelişen teknoloji bilgiye ulaşmada kolaylıklar sağlasa da bu bilgi yığını arasından ihtiyaç duyulan bilgiye ulaşma ve ulaşılan bilginin işe yararlığını ve doğruluğunu belirleme aşamasında ise medya okuryazarlığı kavramı öne çıkmaktadır. Bu noktada seçmeli ders olarak okutulan medya okuryazarlığı dersinin işleniş biçimi giderek önem kazanmaktadır. Nitekim Türkiye'deki medya okuryazarlığı dersinin bilgi aktarımı ve tanım çerçevelerini kapsayan korumacı yaklaşımla verildiği bulunmuş ve eleştirel düşünmeyi geliştirecek niteliklere sahip olmadığı sonucuna varılmıştır. Bulgulardan hareketle medya okuryazarlığı dersinin eleştirel

düşünmeyi geliştirecek şekilde tüm eğitim kademelerinde farklı disiplinlerle ilişkilendirilerek verilmesi gerektiği vurgulanmıştır (Keleş, 2013).

Devlet okullarında verilen medya okuryazarlığı eğitiminin öğrenciler üzerinde ne derece etkili olduğunun anlaşılabilmesi için bu dersi alan öğrencilerin medya okuryazarlık seviyelerinin bilinmesinde fayda görülmektedir. Bu amaçla medya okuryazarlığı dersini almış olan 10 öğrenci ve bu dersi almamış olan 10 öğrenci ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde Görmez (2014), bu dersi almış olan öğrencilerin bu dersi almayan öğrencilere oranla genel olarak medya okuryazarlığı ile ilgili kazanımları daha çok içselleştirdikleri fakat internet ünitesinin kazanımları açısından iki grup arasında herhangi farkın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada elde dilen bir diğer bulgu da öğrencilerin en fazla vakit ayırdıkları kitle iletişim aracının televizyon olduğu yönündedir. Sonuç olarak medya okuryazarlığı dersinin içeriğinin günün koşullarına uygun olarak değiştirilmesi ve öğretmenlerin de bu değişiklikleri takip etmeleri gerektiği vurgulanmıştır. Öğrencilerin medya okuryazarlığı konusundaki düşüncelerini ele alan bir diğer araştırmada, katılımcı öğrencilerin sosyal paylaşım sitelerini diğer medya araçlarına oranla daha fazla kullandıkları ve medya takibinde eleştirel olmadıkları bulunmuştur (Özay, 2014).

Medya okuryazarlığı eğitiminin tam anlamıyla başarıya ulaşabilmesi için eğitim öğretim faaliyetlerinden etkilenen ve bu faaliyetleri etkileyen tüm paydaşların ortak katılımı söz konusudur. Bu amaçla katılımcı olarak öğrenci, öğretmen ve aileleri kapsayan bir araştırmada medya okuryazarlığı hususunda öğretmen eğitimine daha fazla önem verilmesi, velilerle işbirliği sağlanması ve eleştirel bakış açısının kazandırılması için okullardaki altyapının geliştirilmesi konuları öne çıkmıştır (Tan, 2015).

Eğitim ve öğretimde yer alan çeşitli paydaşlar üzerinde yapılan araştırma sonuçları göz önüne alındığında ülkemizde medya okuryazarlığı dersinin içeriği ve işleniş biçimi açısından tam bir görüş birliği olmadığı görülmektedir. Öğretmen adayları üzerinde de çeşitli çalışmalar yapılmış olsa da medya okuryazarlığı dersinin farklı disiplinlerdeki öğretmen adayları üzerindeki etkisini karşılaştırmalı olarak ele alan çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışma ilk kez pilot uygulama olarak medya okuryazarlığı dersini alan Türkçe öğretmeni adayları ile bu dersi almamış olan İngilizce öğretmeni adaylarının medya ve medya okuryazarlığı kavramlarına yaklaşımlarını, kendilerini medya okuryazarı olarak görüp görmediklerini ve medya okuryazarlığı dersinin üniversite eğitiminde yer alıp almamasına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu çalışmayı diğer çalışmalardan ayıran en

önemli özelliği iki farklı grubu içermesi ve katılımcılar arasındaki farklılıkları nitel olarak ortaya koymasıdır. Bu bağlamda araştırma aşağıdaki sorulara cevap aramıştır:

1- İngilizce ve Türkçe öğretmeni adaylarının medya okuryazarlığı konusundaki görüşlerini belirtirken kullandığı toplam kelimele sayıları kaçtır? İki grup arasında bu kelime sayıları bakımından herhangi farklılık var mıdır?
2- Katılımcı öğretmen adayları medyayı nasıl tanımlamaktadır? İki grup arasında herhangi farklılık var mıdır?
3- Katılımcı öğretmen adayları medya okuryazarlığını nasıl tanımlamaktadır? İki grup arasında herhangi farklılık var mıdır?
4- Katılımcı öğretmen adayları kendilerini medya okuryazarı olarak görmekte midir? İki grup arasında herhangi farklılık var mıdır?
5- Katılımcı öğretmen adayları medya okuryazarlığı dersinin üniversite eğitiminde olması gerektiğine inanıyorlar mı? İki grup arasında herhangi farklılık var mıdır?

Yöntem

Çalışma Grubu

Çalışma evrenini öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çalışma örneklemini ise medya okuryazarlığı dersini alan ve almayan iki farklı bölümde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Amaçlı örnekleme yöntemi ile araştırmaya bir devlet üniversitesinde öğrenim gören eğitim fakültesi üçüncü sınıf öğrencileri katılmıştır. Bunun nedeni öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı dersini üçüncü sınıfta almalarıdır. Medya okuryazarlığı dersini ilk kez pilot uygulama olarak alan ve üçüncü sınıfta okuyan Türkçe öğretmeni adayları ile bu dersi almamış olan ve yine üçüncü sınıfta okuyan İngilizce öğretmeni adayları çalışmaya katılmıştır. Katılımcıların yaş, cinsiyet ve medya okuryazarlığı dersini alıp almamaları durumu aşağıdaki tablolarda gösterilmektedir.

Tablo 1

Katılımcıların cinsiyeti

	Frekans (F)	Yüzdelik (%)
Kadın	98	80,3
Erkek	24	19,7
Total	122	100,0

Tablo 1'e göre araştırmaya 98'i kadın ve 24'ü erkek olmak üzere toplam 122 kişi katılmıştır. Katılımcıların tümü eğitim fakültesi lisans programında öğrenim gören öğretmen adaylarıdır. Bu katılımcılardan 65'i Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalındaki ve 57'si Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalındaki üçüncü sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Görüldüğü üzere katılımcıların çoğunluğunu (*F*: 98, %80.3) kadın öğretmen adayları oluşturmaktadır.

Tablo 2

Katılımcıların yaşı

	Frekans (F)	Yüzdelik (%)
18-20	17	13,9
21-23	95	77,9
24-26	9	7,4
26 yaş ve üzeri	1	,8
Total	122	100,0

Tablo 2'ye göre çalışmaya katılan öğretmen adaylarından (*F*: 122) 17'si (%13.9) 18-20 yaşları arasında, 95'i (%77.9) 21-23 yaşları arasında, dokuzu (%7.4) 24-26 yaşları arasında ve biri (%0.8) 26 yaşın üzerindedir. Ortalama yaş ise 21,8 olarak bulunmuştur. Katılımcıların büyük bir kısmının (*F*: 95, %77.9) 21-23 yaş aralığında olduğu görülmektedir.

Tablo 3

Medya okuryazarlığı dersi alan ve almayan katılımcılar

Ders	Frekans (F)	Yüzdelik (%)
Alanlar	57	%46,7
Almayanlar	65	%53,3
Toplam	122	%100

Tablo 3'te gösterildiği üzere katılımcılardan yarısından fazlası (F:65, %53.3) seçmeli ya da zorunlu ders olarak Medya Okuryazarlığı dersini almamışken geriye kalan kısım (*F*:57; %46.7) seçmeli ders olarak Medya Okuryazarlığı dersini almışlardır. Bu dersi alan grup Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında yer almaktadır. Bu ders pilot uygulama olarak Türkiye'de ilk kez bu gruba uygulanmıştır. Yabancı Diller Eğitimi Bölümü İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalında okuyan öğrenciler seçmeli ya da zorunlu ders olarak bu dersi almamışlardır. İki grup arasında karşılaştırma yapılabilmesi için katılımcı sayılarının birbirine olabildiğince yakın olmasına özen gösterilmiştir. Ayrıca çalışma boyunca daha rahat karşılaştırma yapılabilmesi

için İngilizce öğretmenleri adayları "Birinci Grup", Türkçe öğretmeni adayları ise "İkinci Grup" şeklinde ele alınacaktır.

Veri Toplama Aracı

Medya Okuryazarlığı Formu: Bu araştırma açık uçlu sorular yardımıyla Medya Okuryazarlığı dersini alan ve almayan öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı konusundaki görüşlerini karşılaştırmayı amaçlamaktadır. Bu nedenle çalışma açıklayıcı araştırma modeline sahiptir. Katılımcılar Medya Okuryazarlığı dersini alan ve almayan öğretmenleri kapsayan iki gruptan oluşmaktadır. Söz konusu olgunun daha detaylı olarak ele alınabilmesi için nitel araştırma yöntemine başvurulmuştur (Cresswell, Plano Clark, Gutmann, ve Hanson, 2003; Dörnyei, 2007). Katılımcıların görüşlerini elde etmek için araştırmacı tarafından bir Medya Okuryazarlığı Formu oluşturulmuş ve formun geçerliği ve güvenirliğini sağlamak için bu form 4 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Bu uzmanlardan ikisi Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında, diğer ikisi de Sosyoloji bölümünde bulunan akademisyenlerdir. Uzman görüşlerine göre araştırmacı ilgili formu tekrar düzenlemiş ve uzmanlar arasında form konusunda tam bir görüş birliğine ulaşılana değin düzenlemeler devam etmiştir. Daha sonra bu formun pilot uygulaması yapılmış ve bir grup öğretmen adayın ile gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama sonunda katılımcı görüşleri de esas alınarak form yeniden düzenlenmiş ve forma nihai şekli verilmiştir. Medya Okuryazarlığı formu iki bölümden oluşmaktadır. Öncelikle araştırmacının amacı ve form içeriği hakkında bilgi veren kısa bir önsöz bulunmaktadır. Daha sonra katılımcıların bazı kişisel bilgilerini paylaştığı ilk bölüm bulunmaktadır. Burada katılımcılar yaş, cinsiyet, okunan bölüm-sınıf ve Medya Okuryazarlığı dersini alıp almadıklarını bildirmişlerdir. İkinci bölümde ise dört açık uçlu soru bulunmaktadır. Bunlar sırasıyla aşağıdaki gibidir:

1- Sizce medya nedir?
2- Sizce medya okuryazarlığı nedir?
3- Bilinçli bir medya okuryazarı olduğunuzu söyleyebilir misiniz? Niçin? Örnekler veriniz.
4- Üniversite eğitiminde Medya Okuryazarlığı dersi olmalı mı? Niçin?

Verilerin Analizi

Veri toplama aracındaki maddelere verilen cevaplar yazılı görüşler olduğundan verilerin analizinde nitel veri analiz yöntemlerine başvurulmuştur. Bu bağlamda katılımcıların açık uçlu sorulara verdiği yanıtları sınıflandırmak için gömülü teoride yer alan sürekli karşılaştırma yöntemi esas alınmıştır (Glaser ve Strauss, 1980) fakat ilgisiz veri ile

uğraşmamak ve çalışmaya daha sağlam bir altyapı oluşturmak amacıyla veri analizi öncesinde ilgili literatür taranmış ve daha sonra veri analizine geçilmiştir. Bu yönüyle çalışma Thornberg'e (2012) ait olan bilgilendirilmiş gömülü teoriye dayalıdır. Araştırmada nitel veri analiz yöntemleri kullanıldığından öznelliği azaltmak ve nesnelliği artırmak adına araştırmacı dışında bağımsız bir veri kodlayıcısı daha veri analizine dâhil olmuştur. Bu kodlayıcı öğretmen eğitimi konusunda ulusal ve uluslararası yayınlara sahip olan Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında bulunan bir öğretim görevlisidir. Her bir soruya ait kategorileri oluştururken kodlayıcılar zikzak çizerek veriyi analiz etmişler yani veriyi sürekli bir önceki ve bir sonraki veri ile karşılaştırarak bir yargıya varmışlardır (Dörnyei, 2007). Kodlayıcı içi güvenirliği sağlamak adına kodlayıcılar kendi analizlerini bitirdikten yaklaşık üç hafta sonra oluşturdukları kategorileri tekrar incelemişler ve bazı düzenlemeler yapmışlardır. Kodlayıcılar arası güvenirliği sağlamak içinse verinin %25'inin analizinin tamamlanmasından sonra iki kodlayıcı toplantı düzenlemiş ve oluşturdukları kodları karşılaştırmışlardır. İlk yapılan toplantıda kodlayıcılar arası güvenirlik, Şekil 1'de gösterilen Miles ve Huberman (1994, s. 64) formülüne göre %82 olarak bulunmuştur. İlk görüşmede kodlayıcıların akıllarındaki sorular tartışılarak giderilmiş ve değerlendirme kriterlerine açıklık getirilmiştir. Verinin tamamının incelenmesinden sonra kodlayıcılar tekrar bir araya gelmiş ve oluşturdukları kodların güvenirliği yine Miles ve Huberman (1994, s. 64) formülüne göre bu sefer %92 olarak bulunmuştur. Veri analizi ile ilgili herhangi bir görüş ayrılığı kalmayana değin kodlayıcıların oluşturdukları kategoriler karşılaştırılmış ve tam görüş birliği sağlanmıştır (Bknz. Şekil 1).

$$\text{Kodlayıcılar arası güvenirlik} = \frac{\text{görüş birliği}}{\text{görüş birliği + görüş ayrılığı}} \times 100$$

Şekil 1. Kodlayıcılar arası güvenirlik (Miles ve Huberman, 1994)

Bulgular

Bu bölümde araştırma sorularından hareketle elde dilen veri sunulacak ve her bir araştırma sorusu tekrar belirtilecektir. Analiz sonucunda elde edilen nitel verilerin daha iyi anlaşılması için tema tabloları verilecek ve ardından ilgili temalara örnek oluşturması açısından

katılımcıların açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlardan bir bölümü sunulacaktır. Böylelikle bir anlamda nitel verinin nicelleştirilmiş olacağı ve oluşan temaların kullanım sıklıkları ve yüzdelikleri bulguların yorumlanmasını kuvvetlendireceği düşünülmüştür.

İngilizce ve Türkçe öğretmeni adaylarının medya okuryazarlığı konusundaki görüşlerini belirtirken kullandığı toplam kelimeleri sayıları ne kadardır? İki grup arasında bu kelime sayıları bakımından herhangi farklılık var mıdır?

Araştırmanın ilk sorusu öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığı Formundaki açık uçlu sorulara cevap verirken kullandıkları toplam kelime sayıları üzerinedir. Bu soru kapsamında elde edilen veri aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4

Toplam kullanılan kelime sayısı

Grup	Kullanılan Kelime Sayısı (F)	Yüzdelik (%)
1.Grup (İngilizce Öğretmenliği)	2915	%36,4
2.Grup (Türkçe Öğretmenliği)	5099	%63,6
Toplam	8014	%100

Katılımcıların dört soruya verdikleri cevaplarda kullandıkları toplam kelime sayıları Tablo 4'te verilmiştir. Toplamda 8014 kelime kullanılmış ve bunların 2915'i medya okuryazarlığı dersi almamış olan İngilizce öğretmeni adaylarına aitken 5099'u medya okuryazarlığı dersini ilk kez pilot uygulama olarak alan Türkçe öğretmeni adaylarına aittir. Ayrıca, verilen cevapların %63,6'sı ikinci gruba aitken %36,4'ü birinci gruba aittir. Tablodan da görüldüğü üzere Türkçe öğretmeni adaylarının kullandığı kelime sayısı, İngilizce öğretmeni adaylarınınkinden yaklaşık 1,7 kat daha fazladır.

Tablo 5

Her soruda kullanılan kelime sayısı

Grup	1. Soru (F)	2. Soru (F)	3. Soru (F)	4. Soru (F)
1.Grup	609	541	946	819
2.Grup	739	1104	1712	1544

Toplam	1348	1645	2658	2363

Tablo 5 katılımcıların her bir soruya verdikleri yanıtlardaki toplam kelime sayısını göstermektedir. Buna göre birinci grup yani medya okuryazarlığı dersi almamış olan İngilizce öğretmeni adayları toplamda birinci soruda 609 kelime, ikinci soruda 541 kelime, üçüncü soruda 946 kelime ve son soruda 819 kelime kullanmışlardır. İkinci gruptaki medya okuryazarlığı dersini ilk kez pilot uygulama olarak alan Türkçe öğretmeni adayları ise toplamda birinci soruda 739 kelime, ikinci soruda 1104 kelime, üçüncü soruda 1712 kelime ve son soruda 1544 kelime kullanmışlardır. Görüldüğü üzere ikinci gruptaki katılımcılar tüm sorulara birinci gruptaki tüm katılımcılardan daha fazla kelime kullanarak cevap vermişlerdir. Bilhassa ikinci, üçüncü ve dördüncü sorularda bu oranın yaklaşık iki katına çıktığı görülmektedir. Her iki grup da en çok kelimeyi üçüncü soruya verdikleri cevaplarda kullanmışlardır. Kullanılan en az kelime sıklığına baktığımızda ise İngilizce öğretmeni adaylarında ikinci soru en az kelimeye sahipken Türkçe öğretmenlerinde ise ilk soru en az kelime sıklığına sahiptir.

Tablo 6

Her soruda kullanılan ortalama kelime sayısı

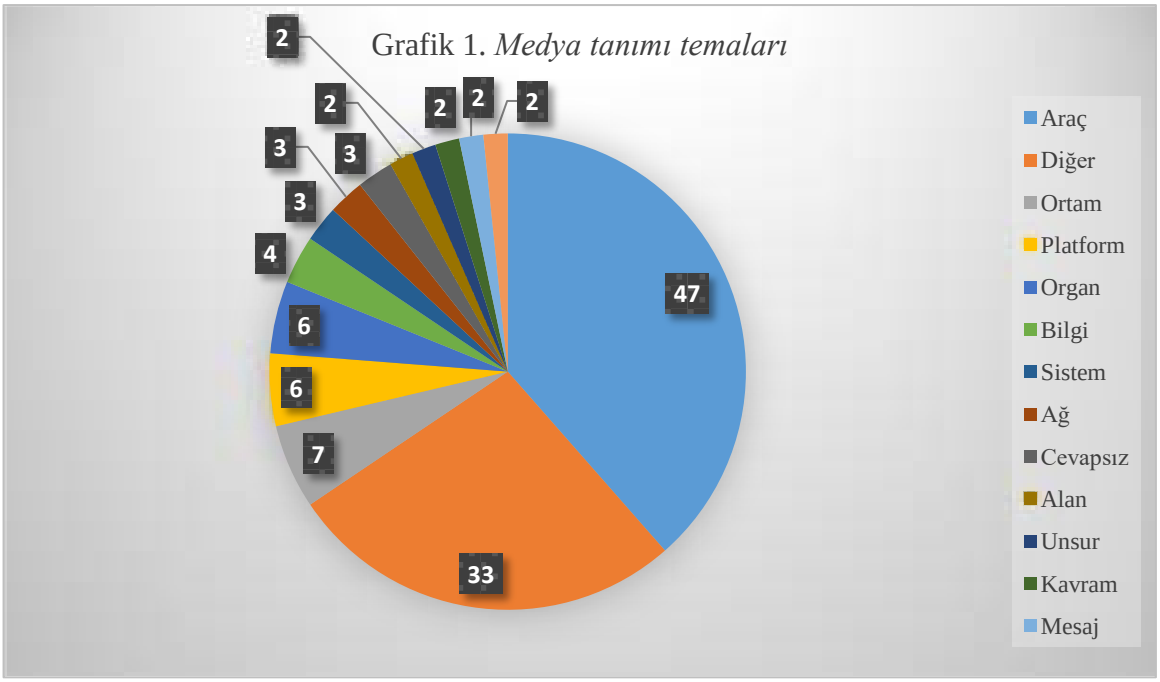
Grup	1.Soru	2.Soru	3.Soru	4.Soru
1.Grup	9,3	8,3	14,5	24,8
2.Grup	12,9	19,3	30	27,1

Tablo 6 katılımcıların her bir soruya verdiği cevaplardaki ortalama kelime sayısını göstermektedir. Buna göre birinci grupta yer alan İngilizce öğretmeni adayları ilk soruya verdikleri cevaplarda ortalama 9,3, ikinci soruda 8,3, üçüncü soruda 14,5 ve son soruda 24,8 kelime kullanmışlardır. İkinci gruptaki Türkçe öğretmeni adayları ise ortala olarak ilk soruda 12,9, ikinci soruda 19,3, üçüncü soruda 30 ve son soruda 27,1 kelime kullanmışlardır. Birinci grupta en yüksek ortalama son soruya ve en düşük ortalama ikinci soruya aitken ikinci grupta en yüksek ortalama üçüncü soruya ve en düşük ortalama birinci soruya aittir.

Katılımcı öğretmen adayları medyayı nasıl tanımlamaktadır? İki grup arasında herhangi farklılık var mıdır?

İkinci araştırma sorusundan itibaren katılımcıların açık uçlu sorulara verdikleri yanıtların temalarına geçilmektedir. Bu araştırma sorusunda katılımcı öğretmen adaylarının medyayı nasıl tanımladıkları ele alınmış ve ortaya çıkan temalar aşağıdaki grafikte gösterilmiştir.

Grafik 1. *Medya tanımı temaları*



Grafik 1'e göre katılımcıların medya tanımlarına baktığımızda birçok kavram ile karşılaşılmıştır ve yapılan analizler sonucunda sıklık frekansına göre sırasıyla 47 (%38) katılımcı medyayı araç olarak tanımlarken yedi (%6) kişi ortam, altı (%5) kişi platform ya da organ, dört (%3) kişi bilgi, üç (%2) kişi sistem ya da ağ, iki (%2) kişi ise alan, unsur, kavram, mesaj ya da kanal olarak tanımlamıştır. Bunların dışında 33 (%27) katılımcı medyayı haber ulaştırmak, kuvvet, düşünce, iletişim şekli, bağımlılık, yönetim biçimi, bilgi kirliliği, sektör, kanal, yol ve ürün gibi diğer kavramlarla ifade etmiştir. Üç (%2) katılımcı ise bu soruya yanıt vermemiştir. Grafiğe bakıldığında katılımcıların üçte birinden fazlasının medyayı araç olarak nitelendirdiği görülmektedir. Her iki grupta da belirli bir kavramda yoğunlaşma olmadığından ve çok sayıda tema ortaya çıktığından iki grup öğretmen adayı arasında bir karşılaştırma yapmak mümkün olmamıştır. Dolayısıyla medya tanımı bakımından katılımcı öğretmen adayları arasında farklılıktan ziyade benzerliğe rastlandığını söylemek mümkündür.

Katılımcıların medya tanımlarına ilişkin örnekler aşağıda sunulmaktadır. Cümleden önce yer alan numara katılımcının sırasını belirtmektedir çünkü ilk 65 kişi Medya Okuryazarlığı dersini almamış olan İngilizce öğretmeni adaylarını temsil ederken 66-122 arası kişiler Medya Okuryazarlığı dersini almış Türkçe öğretmeni adaylarını temsil etmektedir. K harfi ise katılımcı anlamına gelmektedir.

K1: *Kültürel ve sosyal olayları takip ettiğimiz alandır*.

K10: *Güncel haberleri bize ulaştıran televizyon, gazete, internet vb. araçların* tümüdür.

K33: *İletişim aracıdır*.

K44: *Gazeteler, dergiler, kitaplar, televizyon, sinema, radyo gibi araçları kapsayan düşünceleri aktarmaya yarayan iletişim aracıdır*.

K75: *Medya, geniş kitlelere hitap eden mesajları ulaştırma aracıdır.*

K86: *İnsanların olaylar, durumlar, güncel haberlerle ilgili bilgi almasına yarayacak her türlü araç, gereç medya olarak tanımlanabilir. Bu tanımdan hareketle internet de medyadır, bir kitap, gazete veya dergi de. Kısaca basılı ve elektronik araç ve gereçler medya kapsamında değerlendirilebilir*.

K93**:** *Bana göre medya, geniş kitleler arasında iletişimi sağlayan; duygu, düşünce ve istekleri toplumlara, topluluklara ve bireylere ulaştıran araçlardır. Bunlar yazılı ve basılı araçlar olabileceği gibi teknolojik aletler de olabilir.*

K120: *İnsanların olduklarını değil, olmak istediklerini gösterdikleri bir platformdur.*

Katılımcı öğretmen adayları medya okuryazarlığını nasıl tanımlamaktadır? İki grup arasında herhangi farklılık var mıdır?

Formdaki ikinci soruda katılımcılardan medya okuryazarlığını tanımlamaları istenmiştir. Öncelikle öğretmen adaylarının verdiği cevaplar ayrı ayrı ele alınmış daha sonra her iki gruptan elde edilen toplam temalar aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 7'de gösterildiği üzere pilot uygulama olarak Medya Okuryazarlığı dersini almayan İngilizce öğretmeni adaylarının medya okuryazarlığı tanımlarına bakıldığında 27 farklı temanın öne çıktığı ve iki katılımcının soruya cevap vermediği görülmektedir. Kullanım sıklığı sırasına göre baktığımızda ilk gruptaki öğretmen adaylarının medya okuryazarlığını; bilinçli kullanım (16), doğru kullanım (11), takip etme (7), ayırt edicilik-etkili kullanım-örtük mesajı algılama (4), farkındalık (3), etkin kullanım-sorgulama-katkı sağlama ve haber okuma (2) şeklinde tanımlamışlardır. Tabloya göre bu gruptaki katılımcılar medya okuryazarlığını en çok medyayı bilinçli kullanma şeklinde tanımlamışlardır. Hayatla bütünleştirme, dünyayı okuma, değerlendirme yetisi, gelişme, ilgilenme, yazı okuyabilme, hâkim olma, seçici olma, üşengeçlik, kitle, bilgi sahibi olma, kullanma bilgisi, fikir edinme, farklı kaynaklara

başvurma, algı yönetimi ve internetle haberlere ulaşım (1) temaları ise en az kullanım sıklığına sahiptir.

Tablo 7

Birinci grup medya okuryazarlığı temaları

Tema	Kullanım sıklığı (F)
Bilinçli kullanım	16
Doğru kullanım	11
Takip etme	7
Ayırt edicilik Etkili kullanım Örtük mesajı algılama	4
Farkındalık	3
Etkin kullanım Sorgulama Katkı sağlama Haber okuma Cevapsız	2
Hayatla bütünleştirme Dünyayı okuma Değerlendirme yetisi Gelişme İlgilenme Yazı okuyabilme Hâkim olma Seçici olma Üşengeçlik Kitle Bilgi sahibi olma Kullanma bilgisi Fikir edinme Farklı kaynaklara başvurma Algı yönetimi İnternetle haberlere ulaşım	1

Tablo 8'de pilot uygulama olarak Medya Okuryazarlığı dersini alan Türkçe öğretmeni adaylarının medya okuryazarlığı tanımlarına bakıldığında 24 farklı temanın öne çıktığı ve bir

katılımcının soruya cevap vermediği görülmektedir. Kullanım sıklığı sırasına göre baktığımızda ikinci gruptaki öğretmen adaylarının medya okuryazarlığını; eleştirel düşünme (22), bilinçli kullanım (14), örtük mesajı algılama (12), analiz etme-doğru anlama (9), üretim (8), ayırt edicilik (4), yorumlama-farkındalık-doğru kullanım, bilgi sahibi olma (3) ve takip etme (2) şeklinde tanımlamışlardır. Tabloya göre bu gruptaki katılımcılar medya okuryazarlığını en çok medyayı eleştirel düşünme şeklinde tanımlamışlardır. Tepki oluşturma, seçici davranma, sorgulama, çok yönlü düşünme, değerlendirme, tarafsız olma, duyarlı olma, kendi yararına kullanma, etkin kullanım, ilgili kaynaklara ulaşma, ders ve kendini ifade etme (1) temaları ise en az kullanım sıklığına sahiptir.

Tablo 8.

İkinci grup medya okuryazarlığı temaları

Tema	Kullanım sıklığı (F)
Eleştirel düşünme	22
Bilinçli kullanım	14
Örtük mesajları algılama	12
Analiz etme Doğru anlama	9
Üretim (medya malzemesi)	8
Ayırt edicilik	4
Yorumlama Farkındalık Doğru kullanım Bilgi sahibi olma (teorik-pratik)	3
Takip etme	2
Tepki oluşturma Seçici davranma Sorgulama Çok yönlü düşünme Değerlendirme Tarafsız olma Duyarlı olma Kendi yararına kullanma	1

Etkin kullanım
İlgili kaynaklara ulaşma
Ders
Kendini ifade etme
Cevapsız

Tablo 9

Toplam medya okuryazarlığı temaları

Tema	Kullanım sıklığı (F)
Bilinçli kullanım	30
Eleştirel düşünme	22
Örtük mesajları algılama	16
Doğru kullanım	14
Analiz etme Doğru anlama Takip etme	9
Üretim (medya malzemesi) Ayırt edicilik	8
Farkındalık	6
Bilgi sahibi olma (teorik-pratik)	5
Etkili Kullanım	4
Etkin Kullanım Sorgulama Cevapsız Yorumlama	3
Katkı sağlama Haber okuma Değerlendirme Seçici olma Farklı kaynaklara ulaşma	2
Hayatla bütünleştirme Tepki oluşturma Çok yönlü düşünme Tarafsız olma Duyarlı olma Kendi yararına kullanma Ders Kendini ifade etme Dünyayı okuma İlgilenme Gelişme	1

Yazı okuyabilme
Hâkim olma
Üşengeçlik
Kitle
Fikir edinme
Algı yönetimi
İnternetle haberlere ulaşım

Tablo 9'da katılımcıların toplam yanıtlarına bakıldığında 38 farklı temanın öne çıktığı ve üç katılımcının soruya cevap vermediği görülmektedir. Kullanım sıklığı sırasına göre baktığımızda katılımcı öğretmen adaylarının medya okuryazarlığını; bilinçli kullanım (30), eleştirel düşünme (22), örtük mesajı algılama (16), doğru kullanım (14), analiz etme-doğru anlama-takip etme (9), üretim-ayırt edicilik (8), farkındalık (6), bilgi sahibi olma (5), etkili kullanım (4), etkin kullanım-sorgulama-yorumlama (3), katkı sağlama-haber okuma-değerlendirme-seçici olma ve farklı kaynaklara ulaşma (2) şeklinde tanımlamışlardır. Tabloya göre bu gruptaki katılımcılar medya okuryazarlığını en çok medyayı bilinçli kullanım şeklinde tanımlamışlardır. Hayatla bütünleştirme, tepki oluşturma, çok yönlü düşünme, tarafsız olma, duyarlı olma, kendi yararına kullanma, ders, kendini ifade etme, dünyayı okuma, ilgilenme, gelişme, yazı okuyabilme, hâkim olma, üşengeçlik, kitle, fikir edinme, algı yönetimi ve internetle haberlere ulaşım (1) temaları ise en az kullanım sıklığına sahiptir.

Yukarıdaki tabloların daha çok anlamlı olması bakımından katılımcıların verdiği cevaplardan bazıları aşağıda sunulmaktadır. K harfi katılımcıyı rakam ise katılım sırasını temsil etmektedir.

K2: *Medya unsurlarını bilinçli bir şekilde kullanımdır.*

K30: *Medyada gördüğümüz haberlerden iyi ve kötü, kaliteli veya kalitesiz olanı birbirinden ayırt edebilmedir.*

K51: *Medyayı etkili bir biçimde kullanabilme, yayınlar arasında bilinçli bir ayrım yapabilme becerisidir.*

K87: *Medya okuryazarlığı; sektör tarafından insanlara sunulan ürünlerin nasıl izleneceği, nasıl çözümleneceği ve ürün seçiminde nelere dikkat edileceği gibi konularda bilgi veren veya toplumda yer alan bireyleri söz konusu alanlar hakkında bilinçlendirmeyi hedefleyen eğitim, öğretim uygulamalarının genelidir.*

K90: *Medya okuryazarlığını bilinçli medya kullanımı olarak tanımlayabiliriz. Medya organlarının verdiği mesajları alırken insanların seçici olmaları, mesajların olduğu gibi kabul edilmemesi için insanların sahip olması gereken bir beceridir. Gelişen teknoloji ile*

birlikte güncel hayattaki tüm işlemler internet üzerinden gerçekleştiriliyorken insanların bu işlemleri yaparken doğru hareket edebilmeleri ve internet aracılığıyla yaratılan kimi kötü algılara dur diyebilmeleri için edinilmesi şart olan bir beceridir.

K102: *Medyayı doğru ve bilinçli kullanmaktır. Öğrenilen bilgilerin, izlenen haberlerin doğruluğunu, tarafsızlığını sorgulamaktır*.

Katılımcı öğretmen adayları kendilerini medya okuryazarı olarak görmekte midir? İki grup arasında herhangi bir farklılık var mıdır?

Bir sonraki araştırma sorusunda katılımcılara kendilerini medya okuryazarı olarak görüp görmedikleri sorulmuştur. Birinci ve ikinci grupta yer alan öğretmen adaylarının cevapları ayrı ayrı ele alınmış ve daha sonra toplamda oluşan temalar aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

Tablo 10

3. Soru temaları - birinci grup

Tema	Kullanım Sıklığı (F)
Olumlu Görüş	30
Kısmi Katılım	17
Olumsuz görüş	14
Karma Görüş	1
Koşullu Görüş	
İlgisiz Cevap	
Cevapsız	

Tablo 10'da birinci grupta yer alan katılımcıların, mülakat formundaki üçüncü soru olan "Bilinçli bir medya okuryazarı olduğunuzu söyleyebilir misiniz?" sorusuna verdikleri cevaplara bakıldığında beş farklı temanın olduğu görülmektedir. Ayrıca bir katılımcı bu soruya ilgisiz cevap vermiş, bir diğer katılımcı ise soruyu yanıtlamamıştır. Kullanım sırasına göre oluşan temalara baktığımızda katılımcılar sırasıyla olumlu görüş (*N:* 30), kısmi katılım (*N:* 17), olumsuz görüş (*N:* 14), karma görüş (hem olumlu hem de olumsuz görüş içeren) (*N:* 1) ve koşullu görüş (*N:* 1) bildirmişlerdir. Tablo 10'a göre ilk gruptaki katılımcıların yaklaşık olarak yarısının (*N*: 30) kendilerini bilinçli bir medya okuryazarı olarak gördüğünü söylemek mümkündür. Bunu ise katılımcıların yaklaşık dörtte birini oluşturan (*N*: 17) ve kısmen bilinçli medya okuryazarı olduklarını söyleyen katılımcılar takip etmektedir.

Olumlu görüş bildiren katılımcılar; gerçekliği araştırma, farklı haber kaynaklarına başvurma, objektif olma, dikkatli kullanım, sorgulama, internete erişim sıklığı, farkındalık, zaman yönetimi, seçici olma, bağımsız kullanım, etkin kullanım, ayırt edicilik, büyük resmi

görme, örtük mesajı anlama, uygun kaynaklara başvurma ve medyanın sıkı takibi konularına değinmişlerdir.

Olumsuz görüş bildirenler ise medyayı takip etmeme, her haberi okuma, bilinç eksikliği, sosyal medya kullanım sıklığı, internet bağımlılığı, gazete okuma alışkanlığının olmayışı, medyayı düzenli takip etmeme ve medya okuryazarlığı tanımını bilmeme konularına değinmişlerdir.

Tablo 11

3. Soru temaları - ikinci grup

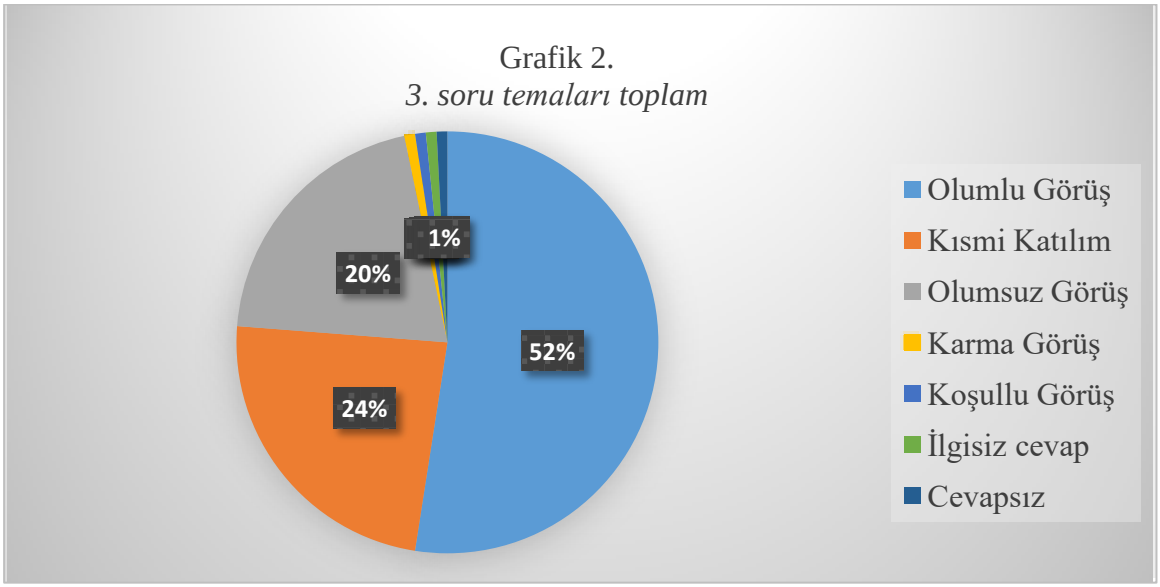
Tema	Kullanım Sıklığı (F)
Olumlu Görüş	34
Kısmi Katılım	12
Olumsuz görüş	11

Tablo 11'de ikinci grupta yer alan katılımcıların, mülakat formundaki üçüncü soru olan "Bilinçli bir medya okuryazarı olduğunuzu söyleyebilir misiniz?" sorusuna verdikleri cevaplara bakıldığında 3 farklı temanın olduğu görülmektedir. Kullanım sırasına göre oluşan temalara baktığımızda katılımcılar sırasıyla olumlu görüş (*N:* 34), kısmi katılım (*N:* 12) ve olumsuz görüş (*N:* 11) bildirmişlerdir. Tabloya göre ikinci gruptaki katılımcıların yarısından fazlasının (*N*: 34) kendilerini bilinçli bir medya okuryazarı olarak gördüğünü söylemek mümkündür. İlk gruptakiyle benzer olarak bu sıralamayı ise katılımcıların yaklaşık beşte birini oluşturan (*N*: 12) ve kısmen bilinçli medya okuryazarı olduklarını söyleyen katılımcılar takip etmektedir. Son sırayı ise olumsuz görüş bildiren adaylar (*N*: 11) almaktadır.

Olumlu görüş bildiren katılımcılar; örtük mesajların farkına varma, seçici davranma, eleştirme, analiz etme, medya içeriği oluşturma, farklı kaynaklara başvurma, değerlendirme, üretim, ayırt edicilik, tahminde bulunma, eleştirel düşünme, sınıflama, etkiyi anlama, sorgulama, analiz etme ve yorumlama konularına değinmişlerdir. İlgili katılımcılardan bazıları medya okuryazarlığı dersinin olumlu yönlerine dikkat çekmiştir.

Olumsuz görüş bildirenler ise eleştirel tutuma sahip olmama, seçici olmama, örtük mesajlara dikkat etmeme, üst düzey becerilere sahip olmama, bilgi kirliliği, eleştirel bakış açısı eksikliği ve telefonda fazla vakit harcama konularına değinmişlerdir. İlgili katılımcılardan bazıları ise medya okuryazarlığı dersinin olumsuz etkilerine değinmiştir.

Grafik 2.
3. soru temaları toplam



Tablo 12

3. Soru temaları toplam

Tema	Kullanım (F)	Sıklığı
Olumlu Görüş	64	
Kısmi Katılım	29	
Olumsuz görüş	25	
Karma Görüş	1	
Koşullu Görüş		
İlgisiz Cevap		
Cevapsız		

Tablo 12'de öğretmen adaylarının "Bilinçli bir medya okuryazarı olduğunuzu söyleyebilir misiniz?" sorusuna verdikleri cevaplara bakıldığında toplamda beş temanın olduğu görülmektedir. Buna ek olarak bir katılımcı bu soruya ilgisiz cevap vermiş, bir diğer katılımcı ise soruyu yanıtlamamıştır. Kullanım sırasına göre oluşan temalara baktığımızda katılımcılar sırasıyla olumlu görüş (*N:* 64), kısmi katılım (*N:* 29), olumsuz görüş (*N:* 25), karma görüş (hem olumlu hem de olumsuz görüş içeren) (*N:* 1) ve koşullu görüş (*N:* 1) bildirmişlerdir. Tabloya göre toplamda katılımcıların yarısından fazlasının (*N*: 64) kendilerini bilinçli bir medya okuryazarı olarak gördüğünü söylemek mümkündür. Bunu kısmen bilinçli medya okuryazarı olduklarını söyleyen katılımcılar (*N*: 29) ve bilinçli medya okuryazarı olmadıklarını belirten (*N*: 25) katılımcılar takip etmektedir. Karma ya da koşullu görüş öne süren katılımcılar ise en az kullanım sıklığına (*N*: 1) sahiptir.

Katılımcı öğretmen adaylarının verdiği cevaplardan bazıları aşağıda sunulmuştur:

K3: *Evet, çünkü birden fazla haber kaynağından okuyorum.*

K8: *Yeterince bilinçli olduğumu söyleyebilirim. Çünkü medyayı dikkatli şekilde kullanmayı başarabiliyorum. Örneğin, internet kullanımı.*

K20: *Söyleyebilirim. Medyaya hakim olduğumu düşünüyorum. Araştırmalarımın çoğunluğunu medya üzerinden sağlıyorum. Ayrıca medya üzerindeki gereksiz bilgi kirliliğinin farkındayım ve araştırmalarımı bunu dikkata alarak yapıyorum.*

K39: *Kısmen bilinçliyim diyebilirim. Neyi, nasıl arayacağımı biliyorum ama "Ben bu sayfaya nasıl geldim?" dediğim de olmuyor değil.*

K41: *Kısmen. Medyayı kötü bir amaçla kullanmıyorum. Ancak medyanın bize sağladığı tüm olanakları kullandığımı da söyleyemem. Çünkü televizyon, internet pek çok bilgiyi barındıran bilgi kaynaklarıdır. Ama ben bu bilgilerden tam olarak yararlanıyorum diyemem.*

K50: *Tam olarak söyleyemem. Ama medyanın olumlu ve olumsuz yanlarının farkındayım. Toplum üzerindeki etkilerinin, amaçlarının, fayda ve zararlarının farkındayım ve insanları bu konuda bilgilendirmeye de özen gösteririm.*

K73: *Ortaokulda ve üniversitede bu dersi almış bir birey olarak medya okuryazarı olduğumu düşünüyorum. Medya içeriklerindeki örtülü mesajları ayırt edebiliyorum. Kullanacağım/izleyeceğim medya araçlarını seçebiliyorum. Bu konuda analizler yapabiliyor ve medya içerikleri oluşturabiliyorum.*

K79: *Ben ortanın üstünde bir seviyede medya okuryazarı olduğumu söyleyebilirim. Çünkü televizyon, bilgisayar, internet gibi ortamlardaki medya ürünlerini kabullenmeden önce onları değerlendirme süzgecimden geçirir ve uygun görmediklerimi ayırırım. Ayrıca, internet üzerinden çeşitli programlar (learningapps, thinklink, prezi, storyboard vb.) sayesinde çeşitli medya ürünleri ortaya koyabilirim. İşte bu nedenlerden dolayı medya okuryazarlığında ortanın üstünde bir seviyedeyim.*

K82: *Bilinçli bir medya okuryazarı olma yolunda ilerlediğimi düşünüyorum. Çünkü bir yıl boyunca bu dersin hem teorik hem uygulama kısmını gördük. Örneğin, televizyondaki basit bir reklamın bile altında aslında birçok örtük mesaj barındırdığını gördük. Bu yönde reklam ve çizgi film analizleri yaptık.*

K84: *Evet, bilinçli bir medya okuryazarıyım. Çünkü eleştirel medya okuryazarlığı dersi alıyorum. Televizyon, internet programlarını, afişleri, dizi ve filmleri eleştirel olarak incelediğimde hoşuma gitmeyen, toplumun ahlakı için uygun olmayan unsurları görüyorum ve çevremdeki insanları bu konuda uyarıyorum.*

K92: *Medya okuryazarı olabilmek, medyayla ilgili her unsurun bilinmesini gerektirmektedir. Aynı zamanda bilinenin yanında eleştirel düşünme, analiz yapabilme, üst düzey beceriler gibi zihinsel olgunluğa da sahip olmak gerekmektedir. Bu açıdan kendimi yetersiz bulduğum için bir medya okuryazarı olduğumdan söz etmem mümkün değil.*

K96: *Kısmen bilinçli bir medya okuryazarı olduğumu söyleyebilirim. "Medya Okuryazarlığı" dersi aldığım için medyaya karşı daha bilinçliyim. Medyadaki subliminal/örtük mesajları rahatlıkla fark edebiliyorum. Medyada bir ileti hakkında bilgi sahibi olmak için birkaç kaynağa başvuruyorum. Şikayetlerim varsa RTÜK'e bildiriyorum. Üstelik internette bir bloga sahibim.*

K122: *Çok bilinçli sayılmam. Ama medya okuryazarlığı dersi almaya başladığımdan beri daha duyarlı olmaya başladım diyebilirim.*

Katılımcı öğretmen adayları medya okuryazarlığı dersinin üniversite eğitiminde olması gerektiğine inanıyorlar mı? İki grup arasında herhangi bir farklılık var mıdır?

Son soruda ise öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı dersinin üniversite eğitiminde olup olmamasına dair görüşleri incelenmiş ve ortaya çıkan görüşler aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 13

4. Soru temaları - birinci grup

Tema	Kullanım Sıklığı (F)
Olumlu görüş	46
Olumsuz görüş	13
Karma görüş	3
Kısmi katılım	1
Fikir yok	
Cevapsız	

İlk grupta bulunan İngilizce öğretmeni adaylarının medya okuryazarlığı dersiyle ilgili görüşleri Tablo 13'te gösterilmektedir. Tabloya göre kullanım sıklığı açısından bu gruptaki katılımcılar sırasıyla olumlu görüş (*N:* 46), olumsuz görüş (*N:* 13), karma görüş (*N:* 3) ve kısmi katılım (*N:* 1) bildirmişlerdir. Bir katılımcı soru hakkında fikir sahibi olmadığını

belirtirken diğer bir katılımcı ise soruya cevap vermemiştir. Görüldüğü üzere bu gruptaki öğretmen adaylarının birçoğu (*N*: 46) üniversite eğitiminde medya okuryazarlığı dersinin bulunması gerektiğine inanmaktadır.

Medya Okuryazarlığı dersinin üniversite eğitiminde olması gerektiğine inanan öğretmen adayları üniversite mezunu olmanın gerekliliği, medyanın yeri ve önemi, daha erken tanıtım, bilinçlenme ihtiyacı, genel kültür gelişiminin önemi, teknoloji çağı gerekliliği, kitle eğitimi, bilinçli nesil yetiştirme ihtiyacı, öğretmen olmanın gerekliliği ve kitle iletişim becerisi konularına değinmişlerdir.

Medya Okuryazarlığı dersinin üniversite eğitiminde olması ile ilgili olumsuz görüş bildiren öğretmen adaylarından bazıları böyle bir dersi gereksiz, teorik, sıkıcı veya lüks olarak nitelendirirken diğerleri ise içinde bulundukları toplum hakkındaki olumsuz fikirlerini belirtmiş, medya okuryazarlığının sosyal bir yetenek olduğunu söylemiş ya da yoğun ders programı nedeniyle böyle bir derse karşı çıkmışlardır.

Tablo 14

4. Soru temaları - ikinci grup

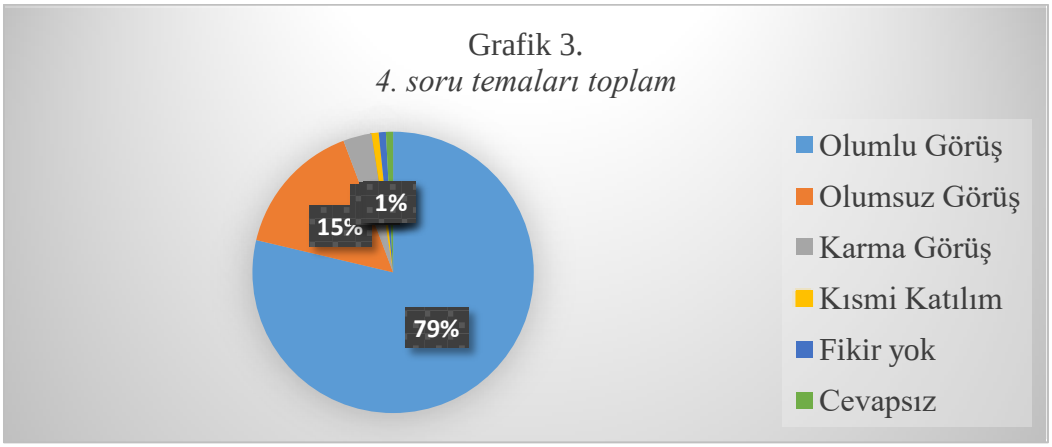
Tema	Kullanım Sıklığı (F)
Olumlu görüş	50
Olumsuz görüş	6
Karma görüş	1

İkinci grupta bulunan Türkçe öğretmeni adaylarının Medya Okuryazarlığı dersiyle ilgili görüşleri Tablo 14'te gösterilmektedir. Tabloya göre kullanım sıklığı açısından bu gruptaki katılımcılar sırasıyla olumlu görüş (*N:* 50), olumsuz görüş (*N:* 6) ve karma görüş (*N:* 1) bildirmişlerdir. Görüldüğü üzere bu gruptaki öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu (*N*: 50) üniversite eğitiminde medya okuryazarlığı dersinin bulunması gerektiğine inanmaktadır.

Medya Okuryazarlığı dersinin üniversite eğitiminde olması gerektiğine inanan ikinci gruptaki öğretmen adayları üniversite mezunu olma gerekliliği, etkili program eksikliği, günümüz çağı gereklilikleri, öğretmen nitelikleri, toplum bilincini artırma, dersin işleniş şekli, bilinçlenme ihtiyacı ve teknoloji çağının özellikleri konularına değinmişlerdir. Bu gruptaki öğretmen adayları pilot uygulama olarak aldıkları medya okuryazarlığı dersinin olumlu etkilerine de dikkat çekmiştir.

Medya okuryazarlığı dersinin üniversite eğitiminde olması ile ilgili olumsuz görüş bildiren ikinci gruptaki öğretmen adayları bu dersi yorucu ve gereksiz olarak tanımlarken bazıları da pilot uygulamanın istenmeyen uygulamaları ve dersin daha erken tanıtımı konularına değinmişlerdir. Bu gruptaki öğretmen adayları pilot uygulama olarak aldıkları medya okuryazarlığı dersinin olumsuz yanlarını dile getirmiş ve dersin farklı şekillerde işlenmesiyle ilgili çeşitli tavsiyelerde bulunmuşlardır.

Grafik 3.
4. soru temaları toplam



Tablo 15

4. Soru temaları – toplam

Tema	Kullanım Sıklığı (F)
Olumlu görüş	96
Olumsuz görüş	19
Karma görüş	4
Kısmi katılım	1
Fikir yok	
Cevapsız	

Katılımcıların mülakatın son sorusu olan "Üniversite eğitiminde Medya Okuryazarlığı dersi olmalı mı? Niçin?" sorusuna verdiği cevaplar Tablo 15'te gösterilmektedir. Tabloya göre katılımcıların büyük çoğunluğu (*N*: 96) olumlu görüş bildirmişlerdir. Bunu sırasıyla olumsuz görüş bildiren katıcımlar (*N*: 19), karma görüş bildiren katılımcılar (*N*: 4) ve kısmi katılım gösteren katılımcılar (*N*: 1) izlemektedir. Bir katılımcı soru hakkında fikri olmadığını belirtmiş, bir katılımcı ise soruya yanıt vermemiştir.

Katılımcıların Medya Okuryazarlığı dersinin üniversite eğitiminde olup olmamasına dair görüşlerinden bazıları aşağıda verilmektedir:

K16: *Şu an hiçbir fikrimin olmadığı düşünülürse bence olmalı.*

K32: *Hayır. Seminerlerden de bilgi sağlanabilir.*

K34: *Olmalı fakat medya okuryazarlığı dersini sadece slaytlarla medya okuryazarlığının tanımı verilip öğrencilere konular dağıtılıp sunum yaptırılmalı. Gerçekten çok faydasız oluyor. Teknolojiyi kullanarak güzel ve etkili bir şekilde ders yapılacaksa kesinlikle olmalı. İlkokuldaki trafik dersi gibi olmasın.*

K37: *Evet, olmalı. Çünkü bireyler belli bir yaşa gelmiş olmalarına rağmen hemen hemen her gün maruz kaldıkları medyayı ve organlarını etkili ve verimli bir şekilde kullanamıyor. Zaman kaybı gibi negatif sonuçlar ortaya çıkıyor.*

K41: *Olmalı. Ancak boş geçen bir ders değil, gerçekten bilgiyle dolu olmalı. Medyayı bizim bildiğimiz dışında, nasıl kullanabileceğimiz bize öğretilmeli.*

K54: *Olmalı, artık bilim ve bilgi çağındayız, sonuç olarak da bilgi kirliliği artmakta. Bu bilgi kirliliği içinde doğru bilgiye nasıl ulaşırız, yol gösteren tecrübeli kişilerin dersini, sohbetini dinlemek, karşılıklı bilgi alışverişinde bulunmak isterim.*

K71: *Medya okuryazarlığı dersi olmalıdır. Çünkü; bu ders bizim olaylara farklı bakış açılarıyla bakmamızı sağlıyor. Bize gösterilenlerin arkasında daha birçok gösterilmeyen içerik ve anlamları algılamamızı sağlıyor. Medya ürünleri ile eğitim programları arasındaki ilişki kuruldukça bu değerleri ve özellikleri medya ile verebilmemizi sağlamış oluyor.*

K82: *Üniversite eğitiminde olmalıdır. En başta medya hakkında bir farkındalık oluşmaya başlar. Bu ders, günümüz bilgi bombardımanı altında bir sürü gibi doğrudan alıcılar olmak yerine eleştirel bakış açısıyla yaklaşan bireyler olmamıza katkıda bulunur. MOY dersi, ortaokuldan itibaren hem teorik hem uygulamalı olarak verilmelidir.*

K92: *Günümüz iletişim teknolojisi medya okuryazarı olabilmeyi gerektirmektedir. Ancak bu durumun bir anda öğrencilere dayatılması, yığınca bilginin bir anda öğrencilere aşılanmaya çalışılması çok yanlış bir tutumdur. Çünkü her bilgi bir anda öğrenilemez. Öğretimi bir sürece yaymak ve bunun üzerine uygulamalar yapmak daha doğru olacaktır. Medya okuryazarlığı derslerinin her yaş seviyesi ve ünitelerine göre aşama aşama öğretilmesi gerekmektedir. Bu yüzden bize yapılan uygulamalar yorucu ve gereksiz.*

K109: *Olmamalıdır. Eleştirel beceri çocuklarda ortaokul ve lise dönemlerinde kazandırılmalıdır. Medya okuryazarlığının amacı da öğrencilere eleştirel bakış açısı kazandırmak olduğuna göre üniversiteye gelmiş bir öğrenciye bu dersi vermek zaman kaybıdır.*

K119: *Kesinlikle olmalı. Her türlü örtük veya açık mesajın medyadan verildiği teknoloji çağında bireyler bu yetiyi kazanmış olmalıdır.*

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma ilk kez pilot uygulama olarak Medya Okuryazarlığı dersini alan Türkçe öğretmeni adayları (*N*: 57) ile bu dersi almamış olan İngilizce öğretmeni adaylarının (*N*: 65) medya ve medya okuryazarlığı kavramlarına yönelik algılarını saptamayı, kendilerini medya okuryazarı olarak görüp görmediklerini belirlemeyi ve Medya Okuryazarlığı dersinin üniversite eğitiminde olup olmaması gerektiğine dair görüşlerini toplamayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlarda kullandığı kelime sayısının İngilizce öğretmeni adaylarınınkinden yaklaşık 1,7 kat daha fazla olduğu bulunmuştur. Bu bulgudan hareketle Medya Okuryazarlığı dersini alan öğretmen adaylarının bu dersi almayan öğretmen adaylarına göre nicelik olarak medya okuryazarlığı konusunda kendilerini ifade etme açısından daha üstün olduğunu söylemek mümkündür ki bu farklılığın medya okuryazarlığı dersinin öğretmen adaylarında bilinç yaratmasından ve konu ile ilgili bilgilerini artırmasından ileri geldiği söylenebilir. Katılımcı görüşlerinden hareketle medya okuryazarlığı dersini alan öğretmen adaylarının bir bölümü (*N:* 12) kendilerini *kısmen* medya okuryazarı olarak tanımlarken bile birçok sebep gösterdiği, bu sebepleri yeterli bulmadığı ve halen gelişmekte olduklarını belirten ifadelere rastlanırken bu dersi almayan öğretmen adaylarından kendilerini medya okuryazarı olarak tanımlayanların gösterdikleri sebepleri yeterli bulması dikkat çekicidir. Medya okuryazarlığı dersini alan öğretmen adaylarının sıklıkla gelişim ve değişim kavramlarını daha ön plana çıkardığı görülürken diğer öğretmen adaylarında böyle bir durumun söz konusu olmadığı saptanmıştır. Bu durum, ders sonucu artan bilgi ve oluşan bilincin bir sonucu şeklinde yorumlanabilir.

Bu çalışma medya okuryazarlığı konusunda daha önce yapılmış olan çalışmalarla çeşitli yönlerden benzerlikler ve farklılıklar göstermektedir. Deveci ve Çengelci (2008) ve İnan'a (2010) ait araştırma sonuçlarıyla benzer olarak öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu (*N*: 96) medya okuryazarlığını öğretmen olmanın bir gerekliliği olarak görmüş ve bu dersin üniversite eğitiminde yer alması gerektiğini savunmuştur. Fakat medya okuryazarlığı açısından hem benzerlikler hem de farklılıklar bulunmaktadır. Örneğin; Deveci ve Çengelci'nin (2008) çalışmasına benzer olarak bu çalışmada da öğretmen adaylarının bir kısmı medya okuryazarlığını örtük mesajları algılama, gündemi takip etme, haber kaynaklarında ayırt edicilik, haber okuma ve yorumlama şeklinde tanımlamışlardır. Bu

çalışmanın ilgili çalışmadan ayrılan en önemli özelliği ise katılımcıların medya okuryazarlığını daha çok bilinçli kullanım (*F*: 30) ve eleştirel düşünme (*F*: 22) şeklinde tanımlamalarıdır. Ayrıca bu çalışmada öğretmen adaylarının medya tanımları da ele alınmış ve katılımcıların medyayı daha çok (*F*: 47; %38) araç şeklinde gördükleri saptanmıştır. Katılımcı öğretmen adaylarının kendilerini medya okuryazarı olarak tanımlaması ve medya okuryazarlığı dersinin gerekliliği açısından bu çalışma İnan'ın (2010) çalışmasıyla örtüşmektedir. Öyle ki her iki çalışmada da katılımcıların çoğunluğu kendilerini bilinçli medya okuyucusu olarak tanımlamış ve medya okuryazarlığı dersinin farklı kademelerde eğitimde yer alması gerektiğini bildirmişlerdir. Medya Okuryazarlığı dersinin öğretmen adayları üzerindeki olumlu etkileri bakımından bu çalışma Çinelioğlu'nun (2013) çalışmasıyla da örtüşmektedir çünkü bu çalışmada medya okuryazarlığı eğitimi almış öğretmen adaylarının konu ile ilgili görüş bildirirken daha çok kelime kullandığı ve kendilerini medya okuryazarı olarak tanımlarken bile sürekli değişime ve gelişime vurgu yaptıkları bulunurken Çinelioğlu'nun (2013) çalışmasında medya okuryazarlığı dersini almış olan öğretmen adaylarının bu dersi almamış öğretmen adaylarına göre şiddet sunumlarına yönelik tutum puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Medya Okuryazarlığı dersinin üniversite eğitiminde olup olmamasına ilişkin öğretmen adayları çoğunlukla olumlu görüş bildirmişlerdir fakat bir kısım katılımcı da bu eğitimin ortaöğretimde başlamasından yana olduklarını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda öne çıkan durum öğretmenlerin kendilerinin ne derece medya okuryazarı olduğu ve konu hakkında ne tür bilgi ve becerilere sahip olduğudur. Bir konuyu bilmeden o konuyu iyi öğretmek ne tür olumsuz sonuçlara yol açabilirse medya okuryazarı olmadan da öğrencilere medya okuryazarlığını öğretmek de bir öğretmen için o kadar güç olabilir. Benzer duruma Elitok Kesici ve Kızılkaya'nın (2016) çalışmasında rastlanmıştır çünkü katılımcı öğretmenler medya okuryazarlığı konusunda herhangi kursa katılmamalarına karşın çoğunun bu konuda kendilerini yeterli hissettiği saptanmıştır. Medya okuryazarlığı öğretmen olmanın bir gerekliliği olarak düşünüldüğünde bu ders hem hizmet öncesi öğretmen eğitiminde hem de hizmet içi öğretmen eğitimde daha detaylı ve disiplinler arası bir yaklaşımla ele alınmalıdır. Her ne kadar ülkemizde Medya Okuryazarlığı dersi örgün eğitim için seçmeli ders olarak okutulsa da dersin içeriği ve işleniş biçiminin bilgi aktarımından ziyade uygulamaya dönük olması gerekmektedir. Medya Okuryazarlığı dersi hizmet öncesi eğitimde seçmeli bir ders olmanın ötesinde disiplinler arası bir yaklaşımla, örneğin zorunlu bir ders olan Türk eğitim sistemi ya da alan derslerinin herhangi biri ile ilişkilendirilerek verilmelidir ki öğretmen

adaylarında en azından teorik anlamda bir farkındalık oluşturulsun. Hizmet içi eğitimlerde ise uygulamaya dönük çalıştaylar düzenlenmeli ve alan uzmanlarının öğretmenleri hem teorik hem de pratik anlamda bilgilendirmesi sağlanmalıdır. Böylelikle günümüzün ihtiyaçlarıyla uyumlu olarak öğretmen adayları medya okuryazarlığı konusunda ilgili bilgi ve beceriye sahip olarak mezun olacak, hizmet içi eğitimleri sırasında bu bilgi ve becerilerini geliştirecek ve nihai olarak da bu dersi alan ortaokul ve/veya lise öğrencileri de doğru ve pratik bilgiler edinecektir. Medya Okuryazarlığı dersini bir döngü olarak düşündüğümüzde öğretmen adayları da bu döngünün içerisinde yer almaktadır ve ilk elden edinilen uygulamaya dönük bilgiler elde edildiğinde uzun vadede başarıyı yakalamak daha kolay olacaktır.

Kaynakça

Altun, A. (2009). Eğitim bilim açısından seçmeli medya okuryazarlığı dersi programına eleştirel bir yaklaşım. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10*(3), 97-109.

Altun, A, (2014). Medya okuryazarlığı eğitimine yönelik Türkçe yayınlar: Bir bibliyografya denemesi.*Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi (Oüsbad),9*, 5-15.

Andersen, N. (2002). *New media and new media literacy. Thinking critically about media: Schools and families in partnership cable in the classroom*. http://www.medialit.org/reading-room/new-media-and-new-media-literacy adresinden elde edildi.

Aufderheide, P. (1993). *National leadership conference on media literacy.* Conference report. DC: Aspen Institute. Retrieved from http://eric.ed.gov/?id=ED365294.

Aydemir, S. (2013). *Ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 344304).

Bacaksız, T. (2010). *Medya okuryazarlığı dersinde gazete ve dergi kullanımı: İzmir'de medya okuryazarlığı dersinin öğrencilerin gazete ve dergi okuma alışkanlıklarına olan etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 277125).

Bağlı, M. T. (2004). Medya okuryazarlığı hareketinde yedi büyük tartışma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37*(1), 122-140.

Bawden, D. (2001). Information and digital literacies: A review of concepts. *The Journal of Documentation, 57*(2), 218-259.

Burn, A., ve Durran, J. (2007). *Media literacy in schools. Practice, production and Progression.* (1st edition). London: Paul Chapman Publishing.

Cresswell, J. W., Plano Clark, V. L., Gutmann, M. L., ve Hanson, W. E. (2003). Advanced mixed methods research designs. İçinde A. Tashakkori ve C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (pp. 209-240). Thousands Oaks, Calif.: Sage.

Çakmak, E., ve Altun, A. (2013). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programında medya okuryazarlığı eğitimi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, 9*(2), 152-170.

Çelik, M. (2008). *Egemen ideolojinin bir aracı olarak medya ve eleştirel farkındalığın gerekliliği: Medya okuryazarlığı*. (Yayımlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 221362).

Çinelioğlu, G. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı dersine*

yönelik tutumlarının incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 335178).

Demiralay, R.,ve Karadeniz, Ş. (2009). *İlköğretimde yaşam boyu öğrenme için bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesi*. http://www.world-education-center.org/index.php/cjes/article/viewFile/33/29 adresinden elde edildi.

Deveci, H., ve Çengelci, T. (2008). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından medya okuryazarlığına bir bakış. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5*(2), 25-43.

Dörnyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics. Quantitative, qualitative and mixed methodologies*. New York: Oxford University Press.

Elitok Kesici, A., ve Kızılkaya, A. (2016). Medya okuryazarlığı dersine ilişkin öğretmen görüşleri. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama, 6*(2), 174-189.

Erdoğan, F. G. (2012, Eylül). *Ailelerin medya okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi*. Sözel bildiri, 21. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Ertek, Z. Ö. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin medya okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 349095).

Galician, M. L. (2004). Introduction: High time for "dis-illusioning" ourselves and our media: Media literacy in the 21st century, part II: Strategiesfor general public. *American Behavioral Scientist, 48*(2), 143-151.

Giddens, A. (2000). *Elimizden kaçıp giden dünya* (Çev: Akınhay, O.). İstanbul: Alfa.

Glaser, B. G., ve Strauss, A. L. (1980). *The discovery of grounded theory*: *Strategies for qualitative research.* (11th edition). New York: Aldine Publishing Company.

Görmez, E. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeyleri*. (Yayımlanmamış Doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 366529).

Hobbs, R. (1998). The seven great debates in the media literacy movement. *Journal of Communication, 48*(1), 16-32.

İnan, T. (2010). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ve medya okuryazarlığına ilişkin görüşleri.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 273385).

Karaman, M. K. (2010). Öğretmen adaylarının TV ve internet teknolojilerini kullanma amaç ve beklentilerinin medya okuryazarlığı bağlamında değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 3*(2), 51-62.

Kartal, O. Y. (2007). *Ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerinin televizyon dizilerindeki mesajları*

algılamalarında medya okuryazarlığının etkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 226203).

Kartal, O. Y. (2013). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ile aktif vatandaşlık bağlamında toplum yaşamına katılma düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 345866).

Keleş, M. (2013). *Eleştirel pedagoji bağlamında medya okuryazarlığı dersinin işleniş biçiminin incelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 344898).

Levin, D. et al., (2004). *Navigating the children's media landscape: A parent's and caregiver's guide*. Washington, DC: American Institutes for Research. Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Sousan_Arafeh/publication/266378573_Navigating_the_Children's_Media_Landscape_A_Parent_and_Caregiver's_Guide/links/542e57e70cf29bbc126f0eff.pdf.

Livingstone, S. (2003). *The changing nature and uses of media literacy*. http://www.lse.ac.uk/collections/media@lse/pdf/Media@lseEWP4_july03.pdf adresinden elde edildi.

Miles, M. B., ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. London: Sage Publication.

Özay, C. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığına ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 381743).

Pekman, C. (2005, Mayıs). *Avrupa Birliği'nde medya okuryazarlığı*. Sözel bildiri, I. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Sarsar, F., ve Engin, G. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının medya okur-yazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi, 16*(1), 165-176.

Semiz, L. (2013). *Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı yeterlikleri ve medya okuryazarlığı dersini yürüten öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 330425).

Tan, O. (2015). *Medya okuryazarlığı eğitimi: öğrenci, öğretmen, aile bağlamında örnek bir araştırma*. (Yayımlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 407464).

Thoman, E., ve Jolls, T. (2003). *Literacy for the 21st century. An overview ve orientation guide to media literacy education*. Center for Media Literacy. http://www.medialit.org/sites/default/files/01_MLKorientation.pdf adresinden elde edildi.

Thoman, E., ve Jolls, T. (2004). Media literacy—a national priority for a changing world. *American Behavioral Scientist, 48*(1), 18-29.

Thornberg, R. (2012). Informed grounded theory. *Scandinavian Journal of Educational Research, 56*(3), 243-259.

Tyner, K. (1992). The tale of the elephant: Media education in the United States. C. Bazalgette, E. Bevort, ve J. Savino (Eds.), *New directions: Media education worldwide* (s. 170-176). London: British Film Institute.

Yördem, A. (2012). *Pre-service teachers' perceptions of media literacy in the department of English language teaching in Turkey*. (Yayımlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 345883).

Extended Abstract

The concept of media literacy is becoming more important as a result of the increased information resources and technological tools. Since Turkey is among the countries where the studies conducted in recent years have begun to focus on media literacy levels of prospective teachers, c an increasing body of studies upon media and media literacy especially in the last decade is available. The media literacy knowledge and skills of prospective teachers who take training to educate conscious generations are of vital importance since they are the starting point of the chain of educational success in a highly globalized and rapidly changing world. Therefore, this study aims to find out the perceptions of prospective Turkish teachers (*N:* 57) who took media literacy course as piloting for the first time and those of prospecitive English teachers (*N*: 65) who did not take such a course upon the terms of media and media literacy, to determine whether they see themselves as conscious media literate or not, and whether media literacy coouse should be found in university education.

This study is based on qualitative research methods because the opinions of the two groups of participants were collected via open-ended questions and constant comparison method of grounded theory was adopted to compare and contrast the opinions of the two groups of the participants. Prospective Turkish teachers cand English teachers at a state university were taken as the sample of the present study. Data collection tool was Media Literacy Form designed by the researcher. The form was sent to the academicians at Turkish Language Teaching and Sociology departments to gather expert opinion to ensure the validity and reliability of the data collection instrument. The form was also piloted on a group of prospective teachers in the same class to determine any misunderstanding and get suggestions. The form was given the final shape upon the suggestions of the experts and the participants in the piloting group. The form was first applied to the prospective English teachers (*N*: 65) who did not take Media Literacy Course and then to prospective Turkish teachers (*N*: 57) who took Media Literacy Course as a selective course under the application of a piloting study. After the implementation of the form, the emerging themes according to the constant comparsion method of grounded theory were coded and categorized. However, Thornberg's Informed Grounded Theory was taken as the basis of the analysis procedures since the the previous related studies and started the analysis procedures were examined by the researcher. A second coder was also involved in the daha coding and analysis procedures to minimize the subjectivity of qualitative data analyses. Both coders revised their inital

categories after about three weeks to ensure intra-rater reliability and also inter-rater reliability formula of Miles and Huberman (1994, p.64) was adopted to identify and increase the agreement levels of both coders. Frequent meetings were held until there was complete agreement between the two coders.

Consequently, it was found that the total number of words (*F*: 5099) used by the prospecitve teachers taking media literacy course for answering the open-ended questions was nearly doubled that of the prospective teachers (*F*: 2915) not taking this course, which could be attributed to the positive effect of the media literacy course. In addition, when the participants' definitions of media were examined, it was seen that 47 (38 %) of the participants described the media as a tool, 7 (6 %) as an environment, 6 (5 %) as a platform or organ, and 4 (3 %) as knowledge, to name a few. As for media literacy definitons, while the English teacher candidates mostly associated this term with conscious use (*F*: 16), prospective Turkish teachers mostly did so with critical thinking (*F*: 22). Conscious use (*F*: 30), critical thinking (*F*: 22), perceiving implied messages (*F*: 16) and appropriate use (*F*: 14) themes have the highest usage frequencies compared to the other emerging themes. In both groups, more than the half of the prospective teachers defined themselves as conscious media literate because 30 prospective English teachers found themselves as conscious media literate and 17 of them partly agreed with it whereas 34 prospective Turkish teachers found themselves as conscious media literate and 12 of them partly agreed with it. As to the inclusion of media literacy course in university education, it was seen that prospective Turkish teachers stated positive opinions about it at a higher level than prospective English teachers in that 46 prospective English teachers stated that media literacy course should be given as a course at university education while this number is 50 for prospecitve Turkish teachers.

In light of the findings, it was concluded that the media literacy course could affect the knowledge and skills of the prospective teachers positively. Therefore, media literacy course should be taken with an interdisciplinary approach in relation to curriculum rather than a selective course for the benefits of prospective teachers in today's age so that prospective teachers will step into their classes by being qualified in terms of media literacy.