

Abstract

The objective of the present study was to determine the media literacy competencies of Turkish language teachers who instruct "media literacy education" in educational institutions. The study was conducted with the survey model. The survey model is a research approach that aims to describe a past or present phenomenon as is. The study participants included 153 Turkish language teachers who instructed media literacy courses in public educational institutions. The "Media Literacy Education Competency Scale" was used as the data collection instrument in the study. The scale, which is developed as a 5-point Likert scale, includes 4 sub-dimensions and a total of 31 positive items. The results obtained in the study with respect to the research questions were as follows: It was determined that Turkish language teachers were "partially competent" (2.87 out of 5 points) based on their skills to "observe, criticize and analyze the media and media messages" regarding the first research question. It was determined that Turkish language teachers were "partially competent (3.28 out of 5 points)" based on their skill to use the media as a standard educational tool regarding the second research question. It was determined that Turkish language teachers were "partially competent (2.90 out of 5 points)" based on their skill "to use the media in evaluating current and academic issues" regarding the third research question. It was determined that Turkish language teachers were "partially competent (2.79 out of 5 points)" based on their "competence in producing and evaluating media texts at individual or community events" regarding the fourth research question. Regarding the fifth problem question, it was determined that the Turkish language teachers were "partially competent (2.96 out of 5 points)" based on their average media literacy competency achievements analyzed in 4 dimensions. The study findings demonstrated that Turkish language teachers did not have adequate theoretical and practical competency to provide effective media literacy instruction in educational institutions.

Keywords: Turkish Language Teachers, Active Media Literacy Education, Competency.

Özet

Araştırmanın amacı, eğitim kurumlarında "medya okuryazarlığı eğitimi" vermekte olan Türkçe öğretmenlerinin medya okuryazarlığı yeterliklerini belirlemektir. Araştırma tarama modelinde hazırlanmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmanın katılımcılarını MEB'e bağlı kamu kurumlarında eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdüren ve Medya Okuryazarlığı dersini veren 153 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Medya Okuryazarlığı Eğitimi Yeterliği Ölçeği" kullanılmıştır. 5'li Likert olarak geliştirilen ölçek 4 alt boyut ve düz hazırlanmış toplam 31 maddeden oluşmaktadır. Araştırmanın problem sorularına ilişkin ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

¹ Yrd. Doç. Dr. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD, mnkardas@vyu.edu.tr

İlk problem sorusuyla ilgili olarak Türkçe öğretmenlerinin “Medyayı ve medya iletilerini gözlemleme eleştirme ve analiz etme” becerisi bakımından “kısmen yeterli” (5 puan üzerinden 2,87) düzeyde oldukları belirlenmiştir. İkinci problem sorusuyla ilgili olarak Türkçe öğretmenlerinin “Medyayı eğitimin standart bir aracı olarak kullanma” becerisi bakımından “kısmen yeterli (5 puan üzerinden 3.28)” düzeyde oldukları belirlenmiştir. Üçüncü problem sorusuyla ilgili olarak Türkçe öğretmenlerinin “Güncel ve akademik konuları değerlendirmede medyayı kullanma becerisi” bakımından “kısmen yeterli (5 puan üzerinden 2.90)” düzeyde oldukları belirlenmiştir. Dördüncü problem sorusuyla ilgili olarak Türkçe öğretmenlerinin, “Bireysel veya toplumsal etkinliklerde medya metinleri üretme ve değerlendirme yeterliği” bakımından “kısmen yeterli (5 üzerinden 2.79)” başarı düzeyinde oldukları belirlenmiştir. Beşinci problem sorusuyla ilgili olarak, 4 boyutta incelenen medya okuryazarlığı yeterliği başarı ortalaması bakımından “kısmen yeterli (5 üzerinden 2.96) oldukları belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen bu bulgular, Türkçe öğretmenlerinin eğitim kurumlarında etkili medya okuryazarlığı eğitimi verebilmek için teorik ve pratikte istendik düzeyde donanıma sahip olmadıklarını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Öğretmenleri, Etkili Medya Okuryazarlığı Eğitimi, Yeterlik

Giriş

Her ne kadar güncellenen öğretim programlarında (Türkçe Dersi Öğretim Programı, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, 2017) yeterince yer verilmemiş olsa da günümüzün popüler konularından biri medya okuryazarlığı ve medya eğitimidir. Medya okuryazarlığı konusunun popüler olmasını sağlayan, şüphesiz medya araçları olarak adlandırılan; televizyon, radyo, internet, cep telefonları, tablet, dergi, gazete, kitaplar ve yazılı-resimli her türlü iletişim araçlarının günümüz insanının gerek özel gerekse iş yaşamının önemli bir parçası hâline gelmiş olmasıdır. Bilhassa akıllı telefonlar, küçük büyük hemen herkesin iletişim kurmakta ve bilgiye erişmede başvurduğu en önemli medya araçlarındandır. Ağ bağlantıları sayesinde bilgisayarlarda kullanılan birçok uygulamayı barındırmaları sayesinde cep telefonlarının günümüz koşullarında vazgeçilemez iletişim aracı olduğu söylenebilir. Hâl böyle olunca başta akıllı telefonlar olmak üzere, “medya araçlarından istenilen düzeyde yararlanılabiliyor mu?” sorusu akıllara gelmektedir.

Tüzel (2012: 12) medyayı, “insanlarla ya da olay ve durumlarla yüz yüze olmadığımız zamanlarda kullandığımız araçlara verilen genel ad” şeklinde açıklamaktadır. Medya okuryazarlığı kavramını, Medya Okuryazarlığı Merkezi (Center for Media Literacy)’nin kurucusu ve başkanı Elizabeth Thoman, bireylerin yalnızca gördükleri medya ürününü okumalarını değil; aynı zamanda onu oluşturma/meydana getirme sürecinde de aktif rol almalarını gerektiren bir hareket olduğunu vurgulamaktadır. Medya okuryazarlığı yeterliliği de çeşitli yapılarda bulunan medyaya erişme, analiz etme, değerlendirme ve yaratma yeteneği (Jols ve Thoman, 2008:33) şeklinde açıklanmaktadır.

Tanımlardan hareketle, medya okuryazarlığının üst düzey zihinsel beceri ve donanım gerektiren bir öğrenme ve uygulama alanı olduğu söylenebilir. Bu anlamda medya okuryazarlığı yeterliği için; görülen ve işitilen her bilgiyi doğru anlamayı ve değerlendirmeyi, gerektiğinde ise yeni bir medya ürünü oluşturmayı kapsamaktadır denilebilir. Medya araçlarından paylaşılan örtük ve açık iletilerin zararlı etkilerinin de farkında olarak, bu araçlardan etkili şekilde yararlanmak, medya araçlarını kullanan bütün bireylerin etkili bir medya okuryazarlığı eğitiminden geçirilmelerini gerektirmektedir.

Tokgöz (2010:154), medya okuryazarlığı ve eğitiminin temel amacının, “gerçekliğin inşa edilebilme aracı olarak kullanıldığının farkında olan etkin katılımcılar yaratmak” olduğunu ifade etmektedir (Akt. İlhan ve Aydoğdu, 2015: 52). Diğer bir deyişle medya okuryazarlığı eğitiminin hedefi, öğrencileri medyanın her türünde yeterli, eleştirel okuryazar yapmak suretiyle onların görüşür işittiklerinin kontrolünde olan değil; bunları kontrol edip aktif kullanan kişiler olmalarını sağlamaktır. Dolayısıyla medya okuryazarı olmak, medya hakkındaki gerçekleri ve istatistikleri ezberlemek değil; izlediği, okuduğu ve

duyduğu hakkında doğru sorular sorarak bunlara eleştirel yaklaşmayı öğrenmek demektir.” (Jolls ve Thoman, 2005: 33).

Avrupa Medya Okuryazarlığı Merkezi'ne (European Centre for Media Literacy) göre de medya okuryazarlığının amaçları şu şekilde sıralanmaktadır: *Medyanın fikir, bilgi ve haberi bir başkasının bakış açısıyla nakletmek üzere kurulduğunu anlamak; duygusal etki oluşturmak için özel tekniklerin kullanıldığını anlamak; bu tekniklerin amaçlandıkları ve doğurdıkları etkilerin ayrımına varmak; medyanın bazı kişilerin yararına çalıştığını, bazılarını ise dışladığını anlamak; alternatif bilgi ve eğlence kaynakları aramak; medyayı kendi yararı ve zevki için kullanmak; edilgen olmak yerine aktif olmak; yeni öğrenme kültürü olan dijital okuryazarlığa hazırlanmak* (Pekman, 2011: 41). Pungente (1985) de medya okuryazarlığı eğitiminin amaçlarını şu şekilde sıralamaktadır:

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

Maddeler incelendiğinde gerek Pekman gerekse Pungente'nin medya okuryazarlığı eğitiminin temel amaçlarıyla ilgili tespit ve ilkelerinin büyük oranda birbirine paralellik gösterdiği anlaşılmaktadır. Bu ilkeler medya okuryazarlığı eğitimi alanında iki temel yaklaşımdan söz edilebildiğini göstermektedir. Bunlardan birincisi *korumacı* diğeri ise *eleştirel medya okuryazarlığı yaklaşımı* olarak adlandırılmaktadır (Tüzel, 2012).

İnsanların medyanın olumsuz etkilerine karşı korunması gerektiği fikrinden yola çıkarak temellendirilen korumacı yaklaşım, medya izleyicilerini pasif bireyler olarak görmektedir (Çetinkaya, 2008). Bu yaklaşımın benimsenmesinde toplumların kültürel, ahlaki ve politik savunma ihtiyacının etkili olduğu söylenebilir. Çünkü bu yaklaşıma göre medya; kültür emperyalizminin, ahlaki bozulmanın, yozlaşmanın ve ideolojilerin en önemli araçlarından biri olarak görülmektedir (Buckingham, 2009'den akt. Tüzel, 2012). Bu yaklaşımda medya karşısında eğitim sistemleri savunma konumundadır. Korumacı yaklaşımda medya okuryazarlığı eğitim-öğretiminin amacı, öğrencilerin medyaya karşı “bilişsel savunma” geliştirmelerine yardımcı olmak (Hobbs ve Jensen, 2009) şeklinde açıklanmaktadır.

Dünyada medya okuryazarlığı eğitiminin uzun bir geçmişi bulunmaktadır. 1920'li ve 1930'lu yıllarda Avrupa ve ABD kitle iletişim araçlarına birer eğitim materyali olarak sınıf içi etkinliklerde yer vermeye başlamıştır. 1960'lı yıllarda ise medya aracılığıyla öğretme yerine medya hakkında öğretme önem kazanmaya başlamıştır (İnal, 2009). 1970'li

yıllarda ise medya okuryazarlığı, öğrencilere medyada reklamlara nasıl yer verildiği ve televizyon programlarının nasıl analiz edileceğini öğretme işi olarak görülmüştür (Thoman ve Jolls, 2004). 1980'lerin başına kadar medya eğitimi, medyanın temel görevinin bilgi ve eğlence üretmek olduğu önermesine dayanırken (Vallocheril, 1997) 1980'li yıllarda medya eğitimi, aktif vatandaşlık bağlamında ele alınmış ve medya becerilerinden söz edilmeye başlanmıştır (İnal, 2009). Günümüzde ise medya okuryazarlığı; bireylerin eleştirme, kendini ifade etme ve medyanın toplumsal işlevini anlama becerilerini kazandırmayı amaçlayan bir kavram olarak görülmektedir.

Medya okuryazarlığı, son otuz yılda özellikle batılı ülkelerde büyük ilgi görmekte (Altun, 2010), bir ders olarak ülkeden ülkeye değişen uygulamalarla okutulmaktadır. Örneğin; İngiltere, Fransa, ABD gibi ülkelerde doğrudan programa konularak aynı matematik, fen bilgisi ya da dil bilgisi gibi okutulmaktayken; Kanada'da, sanat, edebiyat, vatandaşlık gibi dersler içinde okutulmaktadır. Bununla birlikte batı ülkelerinde ilkokullar için medya okuryazarlığı dersinin zorunlu olup olmaması konusu da tartışılmaktadır (Gömleksiz ve Duman, 2013).

Öğrencilere medya okuryazarlığı yeterliği kazandırmadaki temel amaç; toplumsal konuları anlayan ve sosyal sorunlarla ilgili mantıksal görüşler geliştirebilen bilgili yurttaşlar yetiştirmektir. Nitekim güncel olayların izlenip anlamlandırılması, etkili yurttaş yetiştirmeye katkı sunarken öğrencilerin kendilerini daha yetkin görmelerini ve kendi yaşamlarının hâkimiyetinin kendilerinde olduğunu fark etmelerini de sağlamaktadır (Seefeldt, 1989). Bu bağlamda medya okuryazarlığı eğitiminin müfredatının önem arz ettiği söylenebilir.

Hobbs (1998), "Medya okuryazarlığına ilişkin 7 Tartışma" adlı makalesinde bu dersin içeriğine yönelik tartışmaların özünü içerecek 7 tartışma sorusuna yer vermiştir. Bu çalışması, bugün medya okuryazarlığı dersinin içeriğine yön verecek tartışmalar ve çıkarımlar içermesi açısından önemlidir. Hobbs(1998)'in medya okuryazarlığı eğitiminin çerçevesini oluşturan soruları şu şekildedir:

- o "Medya Okuryazarlığı Eğitimi Çocukları ve Gençleri Medyanın Olumsuz Etkilerinden Korumayı Amaçlamalı Mıdır?"
- o "Medya Üretimi Medya Okuryazarlığı Eğitiminin Temel Bir Özelliği Olmalı Mıdır?"
- o "Medya Okuryazarlığı Popüler Kültür Metinlerine Odaklanmalı Mıdır?"
- o "Medya Okuryazarlığının Daha Doğrudan bir Politik ve İdeolojik Gündemi Olmalı Mıdır?"
- o "Medya Okuryazarlığı Okul Temelli İlk ve Orta Öğretim Eğitim Ortamlarına Odaklanmalı Mıdır?"
- o "Medya Okuryazarlığı Özelleşmiş bir Konu Olarak mı Öğretilmelidir, yoksa Mevcut Konuların Bağlamı İçine Mi Yerleştirilmelidir?"
- o "Medya Okuryazarlığı Girişimcileri Medya Kuruluşları Tarafından Maddi Olarak Desteklenmeli Midir?"

Öğretmenlerin etkili bir medya okuryazarlığı eğitimi verebilmeleri için öncelikle bu soruları cevaplamaları gerekmektedir. Ülkemizde ihmal edilen bir öğrenme alanı olan medya okuryazarlığının gündeme alınması, derslerin öğretim programlarında "medya okuryazarlığı" eğitimine ayrı bir başlık açılarak bu başlık altında; medya okuryazarlığının amaçları, araçları, öğretim yöntem ve teknikleri, materyaller vb. konularda geniş yer verilmesi gerekmektedir.

Ülkemizde ancak Radyo ve Televizyon Üst Kurulu (RTÜK) ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın birlikte yürüttüğü bir çalışma ile medya okuryazarlığının eğitim öğretim programına konulması söz konusu olmuştur. Medya bilinci ve tüketici farkındalığının bireyleri uyarmakla sağlanabilecek birer sonuç olmadığını vurgulayarak, işin felsefesini ve öğretim programını temel alan, bilimsel verilere dayalı uygulama örneklerini içeren ve her bireyin kendi tüketici/üretici niteliklerini sergileyebileceği bir ortamda, yani okullarda medya konusunda bilinçlendirme yapmak, medya okuryazarlık eğitiminin temel amacı olmuştur (RTÜK, 2007). Bu kapsamda 2006 yılında pilot uygulamalar yapılmıştır. 2007-2008 yılında ise ilköğretimde 6, 7 veya 8. sınıfta haftada bir saat ve seçmeli olarak verilmiştir. Medya okuryazarlığı dersi, 2011- 2012 eğitim-öğretim yılında yapılan değişiklikle ilköğretim 7 veya 8. sınıfta haftada 2 saat ve seçmeli olarak vermeye devam edilmiştir.

RTÜK tarafından yapılan araştırmalar sonucunda medya okuryazarlığı dersinin verimli yürütülemediğinin belirlenmesi üzerine 2013 yılında öğretim programı ve ders kitabını yenilemek, eksiklikleri gidermek amacıyla çalışma başlatılmıştır. Yeni düzenlemede, 2014-2015 eğitim ve öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan öğretim programı için ders kitabı kullanılmaması, bunun yerine öğretim materyali kullanılması kararı alınmıştır (Altun, 2014).

Güncellenen Türkçe Öğretim Programı'nda (2017) medya okuryazarlığı eğitimine ayrı bir başlık açarak medya okuryazarlığı konusuna hassasiyetle eğilmek, çağın medya teknolojilerini amaçlara uygun kullanan bireyler yetiştirmek adına gerekli ve önemli bir programda medya okuryazarlığına sadece bir iki sözcükle satır aralarında değinilmiş olması ilgili akademik camiada hayal kırıklığı yaratmıştır. İlk etapta yapılması gereken, medya okuryazarlığı eğitiminin bütün yönleriyle programlarda işlenmesi ve medya okuryazarlığı eğitimini veren öğretmenlere bir izlenim sunulmasıdır. Medya okuryazarlığıyla ilgili bir izlenim sunmak, medya eğitimine yabancı olan öğretmenlerin kısmen de olsa amaca uygun eğitim vermelerini sağlayacaktır.

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

Medya okuryazarlığı eğitiminin Türkçe dersi öğretmenleri tarafından etkili ve verimli bir şekilde verilmesi, Türkçe öğretmenlerinin medya okuryazarlığı konusunda eğitim almış ve donanımlı olmalarını gerektirmektedir. Medya okuryazarlığı dersine yabancı olan, bu konuda yeterli donanıma sahip olmayan öğretmenlerin öğrencilerine bu konuda yardımcı olamayacakları açıktır. Bu çalışmada MEB'e bağlı kamu eğitim kurumlarında medya okuryazarlığı dersini veren Türkçe öğretmenlerinin "medya okuryazarlığı eğitimi verme yeterliklerini" tespit etmek amaçlanmıştır.

Araştırmanın amacı, medya okuryazarlığı eğitimi vermekte olan Türkçe öğretmenlerinin medya okuryazarlığı yeterliklerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Türkçe öğretmenlerinin medyayı ve medya iletilerini gözlemleme, eleştirme ve analiz etme becerisi hangi düzeydedir?
2. Türkçe öğretmenlerinin medyayı eğitimin standart bir aracı olarak kullanma becerisi hangi düzeydedir?

3. Türkçe öğretmenlerinin güncel ve akademik konuları değerlendirmede medyayı kullanma becerisi hangi düzeydedir?

4. Türkçe öğretmenlerinin bireysel veya toplumsal etkinliklerde medya metinleri üretme ve değerlendirme becerisi hangi düzeydedir?

5. Türkçe öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimi vermekteki yeterliği hangi düzeydedir?

Yöntem

Araştırma tarama modelinde hazırlanmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2005).

Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcılarını Van ili merkez ilçelerinde eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdüren ve okullarda Medya Okuryazarlığı dersini veren 153 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Türkçe öğretmenlerinin bazı demografik özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Türkçe Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyet ve Kıdemleri		Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek Türkçe Öğretmeni	82	53,3
	Kadın Türkçe Öğretmeni	71	46,15
	Toplam	153	99,45
Kıdem	1-5 Yıl	91	59,15
	6-10 Yıl	49	31,85
	11-15 Yıl	10	6,5
	16-20 Yıl	3	1,95
	Toplam	153	99,45

Veri Toplama Aracı

Medya Okuryazarlığı Eğitimi Ölçeği (MOEÖ)

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

5’li likert olarak hazırlanan ölçekte 31 madde yer almaktadır. Maddelerin tamamı olumlu yargıdan oluşmaktadır. Ölçekteki cevap seçenekleri “Hiçbir Zaman 1 (Çok yetersiz), Çok Az 2 (Yetersiz), Ara sıra 3 (Kısmen yeterli), Çoğunlukla 4 (Yeterli), Her Zaman 5 (Çok yeterli)” şeklindedir. Her seçeneğe karşılık gelen puan ve puan aralıkları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Medya Okuryazarlığı Eğitimi Ölçeği (MOEÖ) Değerlendirme Aralıkları

Değerlendirmeler	Puan Aralığı
Çok Yeterli	4,20-5,00
Yeterli	3,40-4,19
Kısmen Yeterli	2,60- 3,39
Yetersiz	1,80- 2,59
Çok Yetersiz	1- 1,79

Tablo 2 incelendiğinde ölçekteki maddelerin değerlendirme aralıklarının 1-5 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçek maddelerinin hepsi düz hazırlanmıştır. Bu nedenle puanların aritmetik ortalaması 5'e yaklaştıkça medya okuryazarlığı başarısı artmakta, 1'e yaklaştıkça düşmektedir.

Tablo 2 incelendiğinde ölçek boyutları puanlarının 1 ile 5 arasında değerlendirildiği anlaşılmaktadır. Ölçek beş eşit genişliğe ayrılarak 1.00- 1.79 arası "çok yetersiz", 1.80-2.59 arası "yetersiz", 2.60- 3.39 "kısmen yeterli", 3.40-4.19 arası "yeterli", 4.20-5.00 arası "çok yeterli" olarak yorumlanmıştır (http://www.istatistikanaliz.com/faktor_analizi.asp). Ölçek; medyayı ve medya iletilerini gözlemleme, eleştirme ve analiz etme becerisi (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9), medyayı eğitimin standart bir aracı olarak kullanma becerisi (10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18), güncel ve akademik konuları değerlendirmede medyayı kullanma becerisi (19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26) ve bireysel veya toplumsal etkinliklerde medya metinleri üretme ve değerlendirme becerisi (27, 28, 29, 30, 31)" olmak üzere dört faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde özetle şu işlemler yapılmıştır:

Döndürülmüş Temel Bileşenler Metodu (Rotated Principal Components Method) kullanılarak ölçeğin yapı geçerliliği hakkında bilgi toplanmış ve pearson korelasyon katsayıları hesaplanarak, ölçekten alınan toplam puanlarla ölçüt olarak alınan dört alt boyutun puanları arasındaki ilişki ortaya konulmaya çalışılmıştır. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Testi (Bartlett's Test of Sphericity) ile verilerin faktör analizine uygunluğu incelenmiştir.

Tablo 3: Ölçeğe ilişkin Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett's Testi Değeri

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,968
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	8863,224
	df	465
	Sig.	,000

Tablo 3 incelendiğinde KMO değerinin 0,50'nin (KMO=0.968, $p<0.00$) üstünde olduğu görülmektedir. Bu sonuç, faktör analizi açısından örneklem kümesinin uygun olduğunu göstermektedir. Bartlett Sphericity testi χ^2 değerinin 8863,22 olması ve $p<0.001$ önem düzeyinde anlamlı olması, ölçme aracının faktör yapılarına ayrıştırılabileceğini ortaya koymaktadır.

Scree Plot Sınama Grafiği'nden hareketle ölçeğin yapısının dört faktörde toplanmasına karar verilmiştir (Görmez ve Kardeş, 2017). Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sonucunda ölçeğin özdeğeri 1'den büyük 4 faktör altında toplandığı görülmüştür. Bu dört faktörün açıkladığı toplam varyans % 60,043'tür.

Ulaşılan dört faktöre ilişkin özdeğerler, varyans yüzdeleri ve toplam varyans yüzdeleri Tablo 4'te gösterilmiştir

Tablo 4: Ölçeği Oluşturan Faktörlerin Yapısı

Faktör İsimleri	Faktör Özdeğer	Varyans Yüzdeleri(%)	Toplam Varyans(%)
1. faktör	14,299	46,124	46,124
2. faktör	1,832	5,909	52,033
3. faktör	1,430	4,614	56,648
4. faktör	1,052	3,395	60,043

Tablo 4 incelendiğinde, ölçekte yer alan 4 faktörün özdeğerleri sırasıyla, 14.299, 1.832, 1.430 ve 1.052 olduğu görülmektedir. Bu değerlerin hepsinin 1'in üzerinde olduğu görülmektedir. Ayrıca tabloya bakıldığında, 4 faktörün varyans yüzdeleri sırasıyla 46.124,

5.909, 4.614 ve 3.395'tir. Dört faktörün tümü toplam varyansın % 60,043'ünü açıklamaktadır. Açıklanan varyans oranı, ölçeğin faktör yapısının gücünü gösterir.

Faktör analizi ile maddelerin yük değerleri incelenmiştir. Analiz sonucu ulaşılan faktörler ve faktör yük değerleri Tablo 5a,5b,5c ve 5d'de verilmiştir.

Tablo 5a: Birinci Faktörde Yer alan Maddeler ve Faktör Yükleri

Değişkenler	Maddeler	Faktör Yükleri
M3	Öğrencilere inceledikleri medya metinlerinde sıra dışı bir konu fark edip etmedikleri sorularak genel gözlem çalışmalarını desteklerim.	,810
M 1	Öğrencilere medyada sunulan bilgiler hakkında eleştirel düşüncelerine yardımcı olacak soru çeşitlerini sormasını öğretirim.	,799
M 2	Medya mesajlarının arka planı farklı kişiler veya gruplar tarafından farklı bir biçimde yorumlanabileceğini gösteririm.	,775
M 4	Bir medya iletinin rastlantısal yönünü eleştirmesi için müfredatın dışına çıkmasına izin veririm.	,689
M 5	Medya kaynağındaki görsel, işitsel ve yazınsal unsurlara ve bu unsurların etkilerine dikkat etmesi konusunda öğrencide bir bakış açısı oluştururum.	,688
M 6	Öğrenciye medya iletinin kaynağını(yaratıcı, konuşmacı, kurucu, dağıtıcı gibi) nasıl tanıyacağını ve bu kaynağın onların üretim tercihlerini nasıl etkileyeceğini öğretirim.	,555
M 10	Gözde medya yazıları ve ürünleri hakkında farklı bakış açılarının tartışılmasını teşvik ederim.	,509
M 8	Öğrencilere, medya mesajlarının onu sunanın veya ortaya koyanın kimliğini nasıl yansıttığını örneklerle gösteririm.	,500
M 9	Öğrencilerin özel ilgileriyle alakalı konuları içeren mesajların analizinde onları cesaretlendiririm (cinsiyet, cinsellik, popülerlik, zararlı alışkanlıklar, nesil ve çağa ait çarpıklıklarla ilgili iletiler)	,418

Tablo 5a'da maddeleri verilen birinci faktör "**Medyayı ve medya iletilerini gözleme, eleştirme ve analiz etme becerisi**" olarak adlandırılmıştır. Birinci faktör toplam dokuz maddeden oluşmaktadır ve faktör yükleri .418 ile .810 arasında değişmektedir.

Tablo 5b: İkinci Faktörde Yer Alan Maddeler ve Faktör Yükleri

Değişkenler	Maddeler	Faktör Yükleri
M 15	Öğrencilere internette bir konunun nasıl araştırılacağını ve diğer arama motorlarının sonuçlarıyla nasıl kıyaslaması gerektiğini gösteririm.	,749
M 18	Güncel olayları takip etmesi (ve hakkında yazabilmesi) için öğrencileri medya araçlarını kullanma konusunda cesaretlendiririm.	,743
M 24	Öğrencilerden internetten araştırma yapmalarını isteyerek bilgisayar kabiliyetlerini geliştirmede onları cesaretlendiririm.	,705
M 13	Uygun kitle iletişim araçlarını kullanarak konu ile alakalı ilgilerini harekete geçiririm.	,651
M 16	Konu ile alakalı bilgileri çok çeşitli medya araçları kullanarak temin etmesine yardımcı olurum (kitaplar, gazete/magazin yazıları, öğretimsel vidolar, web siteleri)	,643
M 20	Öğrencilere sunumlarında/çalışmalarında multi-medya uygulamalarını kullanmaları konusunda yardımcı olurum.	,606
M 19	Farklı medya araçlarından (sınıfın içinde veya dışından), elde ettikleri bilgileri sınıfla paylaşmaları için öğrenciyi cesaretlendiririm.	,579
M 12	Bir konu hakkındaki bilgiler için öğrencilerden medya araştırması yapmalarını isterim.	,573
M 17	Farklı kaynaklardan gelen adresi çelişkili bilgilerin kıyaslamasında medyayı eğitimin bir aracı olarak kullanırım.	,437

Tablo 5b'de maddeleri verilen ikinci faktör “**Medyayı eğitimin standart bir aracı olarak kullanma becerisi**” olarak adlandırılmıştır. İkinci faktör de dokuz maddeden oluşmaktadır ve faktör yükleri .437 ile .749 arasında değişmektedir.

Tablo 5c: Üçüncü Faktörde Yer Alan Maddeler ve Faktör Yükleri

Değişkenler	Maddeler	Faktör Yükleri
M26	Öğrencilere akademik yeteneklerini (konuşma, dilbilgisi, araştırma, yazma, matematik) sınıf içinde pratik yapmalarına imkan tanırım	,750
M34	Öğrencilerden eski kuşak insanların sahip olduğu bilgi kaynakları ile bizim elimizdeki mevcut bilgi kaynaklarını karşılaştırmalarını isterim.	,668
M29	Dil bilgisi özelliklerini (aktif-pasif gibi) veya dil bilgisi ile ilgili yanlış kullanımları görmesine yardımcı olurum	,652
M30	Öğrenciler tarafından medya iletilerine yüklenen yanlış anlamları ve klişe inanışları ortaya koymaya çalışırım (pembe kutu içinde bulunan oyuncaklar sadece kızlar içindir, sigara sakınleştirir çünkü bütün film kahramanları sigara içiyor gibi.)	,641
M28	Medyada sunulan bazı bilgilerin yanıltıcı yönleri ile ilgili örnekleri öğrencilere gösteririm.	,549
M33	Eskiden insanların merak ettikleri güncel veya akademik konuları nasıl öğrendikleri konusunu sınıf içinde tartışmaya açarım.	,543
M25	Öğrencilerin sınıf içinde medya araçlarını (web siteleri, kablolu bağlantılar) kullanmalarını sağlayarak güncel ve akademik çalışmalarını değerlendirmede aktif bir dinleyici kitlesinin bulunmasını sağlarım.	,469
M32	Güncel bir olayın veya tartışmanın kaydının doğruluğunu değerlendirmede öğrencilere yardımcı olurum	,453

Tablo 5c'de maddeleri verilen ikinci faktör “**Güncel ve akademik konuları değerlendirmede medyayı kullanma becerisi**” olarak adlandırılmıştır. Üçüncü faktör sekiz maddeden oluşmaktadır ve faktör yükleri .453 ile .750 arasında değişmektedir

Tablo 5d: Dördüncü faktörde yer alan maddeler ve faktör yükleri

Değişkenler	Maddeler	Faktör Yükleri
M39	Öğrencilerin bir medya ürününü (gazete, reklamlar, haberler, video, skeç vb.) taklit ederek anladıkları bir konuyu bireysel veya grup çalışmalarlarıyla tarif etmeleri konusunda onları cesaretlendiririm.	-,769
M41	Öğrencilerin kamu kuruluşları (müzeler, kütüphaneler, galeriler vb.) için oluşturulan projelerde kendilerine ait medya iletilerini kullanmalarına olanak tanırım.	-,739
M42	Öğrencilerin bir programla alakalı kamu hizmet yetkilisiyle iletişime geçmesine ve önemli projeler ortaya koymasına destek veririm (fotoğrafçılık, video, düzen ve tertip veya bilgisayar yetenekleri)	-,734
M43	Toplumdaki insanların bir sesi olduğu konusunda medyayı kullanmayı cesaretlendirerek medyanın gücünü görmesinde öğrenciye yardımcı olurum.	-,700
M38	Öğrencilere ünite sonunda konuyla alakalı yanlış bilgiler içeren bir medya metni vererek medya metni ile konuyu karşılaştırmalarını isterim	-,597

Tablo 5d'de maddeleri verilen ikinci faktör “**Bireysel veya toplumsal etkinliklerde medya metinleri üretme ve değerlendirme becerisi**” olarak adlandırılmıştır. Dördüncü faktör de 5 maddeden oluşmaktadır ve faktör yükleri .597 ile .769 arasında değişmektedir. Genel olarak verilen tablolar (5a, 5b, 5c ve 5d) incelendiğinde 31 maddeye ilişkin faktör yüklerinin .418 ile .810 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçekteki her bir maddenin öğretmenlerin etkili medya eğitimi ile ilgili becerilerini ölçtüğü söylenebilir.

Faktör analizi sonucunda ölçeğin dört faktörden oluştuğu, birinci ve ikinci faktörde 9 madde, üçüncü faktörde 8 ve dördüncü faktörde 5 madde olduğu görülmektedir.

Tablo 6: Ölçek Puanları ile Ölçüt Arasındaki Korelasyon Analiz Sonuçları

		Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Toplam
Faktör1	Pearson Correlation	1	,648**	,740**	,736**	,897**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000
Faktör2	Pearson Correlation	,648**	1	,641**	,755**	,834**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000
Faktör 3	Pearson Correlation	,740**	,641**	1	,718**	,890**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000
Faktör 4	Pearson Correlation	,736**	,755**	,718**	1	,906**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000
Toplam	Pearson Correlation	,897**	,834**	,890**	,906**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	

****.** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

Korelasyon katsayısının, mutlak değer anlamında, 0.70-1.00 arasında değer alması yüksek; 0.69-0.30 arasında değer alması orta; 0.29-0.00 arasında olması ise, düşük düzeyde bir ilişki olarak yorumlanmaktadır (Büyüköztürk, 2012). Tablo 6 incelendiğinde, ölçekte yer alan maddelerin toplamı ile faktörler arası ilişkiyi belirlemek için yapılan korelasyonel çalışmada ölçeğin toplamı ile faktörler arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Faktör 1 için ($r = .897$), Faktör 2 için ($r = .834$), Faktör 3 için ($r = .890$) ve faktör 4 için ($r = .906$) olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar dört faktörün yüksek düzeyde bir ilişkisi olduğunu göstermektedir

Ölçeğin güvenilirliğini ortaya koymak için madde-toplam puan korelasyonu, üst ve alt %27'lik grupların farkı ve Cronbah Alfa iç tutarlılık katsayısı incelenmiştir. Güvenirlik, bireylerin test maddelerine verdikleri cevaplar arasındaki tutarlılık olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2012: 169).

Tablo 7: Madde Analizi Sonuçları

Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu	t* Alt%27-Üst%27
M1	1	14,226
M2	,612	14,022
M3	,644	15,851
M4	,455	12,776
M5	,558	16,172
M6	,515	15,064
M8	,485	16,032
M9	,439	15,100
M10	,520	17,440
M12	,416	16,088
M13	,394	15,102
M15	,388	13,084
M16	,427	18,117
M17	,385	17,240
M18	,417	15,707
M19	,480	17,320
M20	,434	16,396
M24	,447	15,568
M25	,340	15,849

M26	,362	14,218
M28	,419	18,730
M29	,395	15,133
M30	,371	15,255
M32	,401	18,476
M33	,351	17,706
M34	,363	17,783
M38	,365	19,386
M39	,330	16,784
M41	,304	19,805
M42	,330	16,483
M43	,278	17,543

Madde-toplam korelasyonunu yorumlamada bazı sınır ölçütler söz konusudur. Genel olarak, madde-toplam korelasyonu .30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği, .20-.30 arasında kalan maddelerin zorunlu görülmesi durumunda teste alınabileceği veya maddenin düzeltilmesi gerektiği, .20'den daha düşük maddelerin ise teste alınmaması gerektiği söylenebilir (Büyüköztürk, 2012:171). Yukarıdaki tablo incelendiğinde, sadece bir maddenin (M43) .278 oranında bir değer aldığı diğer tüm maddelerin .30 ve yukarısında değerler aldığı görülmektedir. Yine tablodan hareketle *t* değerlerinin ($p < .001$) anlamlı olduğu görülmektedir. Sonuç olarak, ölçekte yer alan maddelerin geçerliklerinin yüksek olduğu ve geliştirilen bu ölçeğin, medya okuryazarlığı eğitimi verme yeterlik düzeyleri bakımından öğretmenleri ayırt ettiği söylenebilir.

Ölçeğin ve Alt Boyutlarının Cronbach alpha (α) güvenilirliği katsayıları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8: Ölçeğin ve Alt Boyutlarının Cronbach Alpha (α) Güvenirliği

Alt Boyutlar	Cronbach Alpha
Faktör 1	,902
Faktör 2	,892
Faktör 3	,902
Faktör 4	,893
Toplam	,961

Likert tipi tutum ölçeğinde güvenilirlik düzeyini saptamak için iç tutarlığın bir ölçütü olan, Cronbach tarafından geliştirilmiş katsayısının kullanılması uygundur (Tavşancıl, 2005: 152). 31 maddeden oluşan ölçeğin Cronbach alpha güvenilirlik katsayısının $\alpha = .961$ olduğu; alt boyutlar açısından, birinci alt boyutun .902; ikinci alt boyutun .892; üçüncü alt boyutun .902, dördüncü alt boyutu ise .893 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar ölçeği oluşturan maddelerin birbiri ile tutarlı olduğunu ve ölçülmek istenilen yeterliği yansıtan yüksek derecede güvenilir bir ölçek olduğunu ortaya koymaktadır.

Veri Analizi

Veri toplama araçlarından elde edilen verilerin hesaplanmasında; aritmetik ortalama, yüzde ve frekans gibi basit istatistiksel analizler yapılmış ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmanın problem sorularıyla ilgili ulaşılan bulgular problem sorularına bağlı olarak tablolarda sunulmuş ve yorumlanmıştır.

İlk problem sorusuna ilişkin bulgular Tablo 9'da verilir yorumlanmıştır.

Tablo 9: Medyayı ve Medya İletilerini Gözlemlene Eleştirme ve Analiz Etme Yeterliğine İlişkin Bulgular

Medya Okuryazarlığı Ölçeğinin 1. Boyutunda Yer Alan Maddeler		Ortalama Başarı Puanı
1	Öğrencilere medyada sunulan bilgiler hakkında eleştirel düşüncelerine yardımcı olacak soruları sormalarını öğretirim.	2,48
2	Medya mesajlarının arka planlarının farklı kişiler veya gruplar tarafından farklı bir biçimde yorumlanabileceğini örneklerle gösteririm.	2,89
3	Öğrencilere inceledikleri medya metinlerinde sıra dışı bir konu fark edip etmedikleri sorularak genel gözlem çalışmalarını desteklerim.	2,79
4	Bir medya iletişiminin rastlantısal yönünü eleştirmesi için müfredatın dışına çıkmasına izin veririm.	2,93
5	Medya kaynağındaki görsel, işitsel ve yazınsal unsurlara ve bu unsurların etkilerine dikkat etmesi konusunda öğrencide bir bakış açısı oluştururum.	2,87
6	Öğrenciye medya iletişiminin kaynağını(yaratıcı, konuşmacı, kurucu, dağıtıcı gibi) nasıl tanıyacağını ve bu kaynağın onların üretim tercihlerini nasıl etkileyeceğini öğretirim.	3,05
7	Öğrencilere, medya mesajlarının onu sunanın veya ortaya koyanın kimliğini nasıl yansıttığını örneklerle gösteririm.	2,81
8	Öğrencilerin özel ilgileriyle alakalı konuları içeren mesajların analizinde onları cesaretlendiririm (cinsiyet, cinsellik, popülerlik, zararlı alışkanlıklar, nesil ve çağa ait çarpıklıklarla ilgili iletiler)	2,94
9	Gözde medya yazıları ve ürünleri hakkında farklı bakış açıları tartışılmasını teşvik ederim.	3,00
Toplam		2,87

Tablo 9'da Türkçe öğretmenlerinin medyayı ve medya iletilerini gözlemlene, eleştirme ve analiz etme yeterliğine yönelik gerekli analizleri yapılmış 9 maddenin yer aldığı görülmektedir. Her bir madde 1.00- 1.79 arası "çok yetersiz", 1.80- 2.59 arası "yetersiz", 2.60- 3.39 "kısmen yeterli", 3.40-4.19 arası "yeterli", 4.20-5.00 arası "çok yeterli" değerlendirme aralıkları göz önünde bulunarak değerlendirilmiştir.

En yüksek başarı ortalamasına sahip maddenin (6. madde) 5 puan üzerinden 3,05 puanla "kısmen yeterli" (2.60- 3.39) değerlendirme aralığında olduğu görülmektedir. En düşük başarı ortalamasına sahip maddenin ise (1. madde) 5 puan üzerinden 2,48 puanla "yetersiz" (1.8-2.59) değerlendirme aralığında yer aldığı görülmektedir.

Diğer maddelerin puanları ise sırasıyla 2. madde 5 üzerinden 2,89; 3.madde 2.79; 4.madde 2.93; 5.madde 2,87; 7.madde 2,81; 8.madde 2,94 ve 9.madde 3.00 puanla "kısmen yeterli" (2.60- 3.39) aralığında değer aldıkları belirlenmiştir.

9 maddenin aritmetik ortalaması puanı da 5 üzerinden 2,87 olarak belirlenmiştir. Bu puandan hareketle Türkçe öğretmenlerinin, "medyayı ve medya iletilerini gözlemlene, eleştirme ve analiz etme" becerisi bakımından kısmen yeterli düzeyde oldukları anlaşılmaktadır. Bu bulgu Türkçe öğretmenlerinin medya iletilerini gözlemlene, eleştirme ve analiz etme bakımından istenilen düzeyde donanıma sahip olmadıklarını göstermektedir.

Bulgular, eğitim kurumlarında öğrencilere medya okuryazarlığı vermekle görevlendirilen öğretmenlerin bilimsel toplantılar, hizmet içi eğitim kursları vb. organizasyonlarla yetiştirilmeleri gerektiğini ortaya koymaktadır.

İkinci problem sorusuna ilişkin bulgular Tablo 10'da verilip yorumlanmıştır.

Tablo 10: Medyayı Eğitimin Standart Bir Aracı Olarak Kullanma Yeterliğine İlişkin Bulgular

Medya Okuryazarlığı Ölçeğinin 2. Boyutunda Yer Alan Maddeler		Ortalama Başarı Puanı
1	Bir konu hakkındaki bilgiler için öğrencilerden medya araştırması yapmalarını isterim.	3,79
2	Uygun kitle iletişim araçlarını kullanarak konu ile alakalı ilgilerini harekete geçiririm.	2,94
3	Öğrencilere internette bir konunun nasıl araştırılacağını ve diğer arama motorlarının sonuçlarıyla nasıl kıyaslaması gerektiğini gösteririm.	2,99
4	Konu ile alakalı bilgileri çok çeşitli medya araçları kullanarak temin etmesine yardımcı olurum (kitaplar, gazete/magazin yazıları, öğretimsel vidolar, web siteleri)	2,92
5	Farklı kaynaklardan gelen adresi çelişkili bilgilerin kıyaslamasında medyayı eğitimin bir aracı olarak kullanırım.	2,85
6	Güncel olayları takip etmesi (ve hakkında yazabilmesi) için öğrencileri medya araçlarını kullanma konusunda cesaretlendiririm.	3,45
7	Farklı medya araçlarından (sınıfın içinde veya dışından), elde ettikleri bilgileri sınıfla paylaşmaları için öğrenciyi cesaretlendiririm.	3,53
8	Öğrencilere sunumlarında/çalışmalarında multi-medya uygulamalarını kullanmaları konusunda yardımcı olurum.	3,39
9	Öğrencilerden internette araştırma yapmalarını isteyerek bilgisayar kabiliyetlerini geliştirmede onları cesaretlendiririm.	3,67
Toplam		3,28

Tablo 10'da Türkçe öğretmenlerinin "Medyayı Eğitimin Standart Bir Aracı Olarak Kullanma Yeterliği"ne yönelik gerekli analizleri yapılmış ve bir önceki tabloda olduğu bu tabloda da 9 maddenin değerlendirildiği görülmektedir. Yine her bir madde 1.00- 1.79 arası "çok yetersiz", 1.80- 2.59 arası "yetersiz", 2.60- 3.39 "kısmen yeterli", 3.40-4.19 arası "yeterli", 4.20-5.00 arası "çok yeterli" değerlendirme aralıkları göz önünde bulunarak değerlendirilmiştir.

Aritmetik başarı ortalamaları incelendiğinde en yüksek başarı ortalamasına sahip maddenin (1. madde) 5 puan üzerinden 3,79 puanla "yeterli" (3.40- 4.19) değerlendirme aralığında olduğu görülmektedir. En düşük başarı ortalamasına sahip maddenin ise (5. madde) 5 puan üzerinden 2,85 puanla "kısmen yeterli" (2.60-3.39) değerlendirme aralığında yer aldığı görülmektedir.

Diğer maddelerin sırasıyla 2. madde 5 üzerinden 2,94 (kısmen yeterli); 3.madde 2.99 (kısmen yeterli); 4.madde 2.92 (kısmen yeterli); 6.madde 3.45 (yeterli); 7.madde 3.53 (yeterli) ; 8.madde 3.39 (kısmen yeterli) ve 9.madde 3.67 puanla (yeterli) puan aralığında değer aldıkları belirlenmiştir.

9 maddenin aritmetik ortalaması puanı da 5 üzerinden 3.28 olarak belirlenmiştir. Bu puandan hareketle Türkçe öğretmenlerinin, "Medyayı Eğitimin Standart Bir Aracı Olarak Kullanma Yeterliği" düzeyi bakımından "kısmen yeterli (2.60-3.39)" buldukları belirlenmiştir. Bu bulgu Türkçe öğretmenlerinin Medyayı Eğitimin Standart Bir Aracı Olarak Kullanma Yeterliği bakımından istedik başarıya sahip olmadıklarını göstermektedir.

Bu bulgu, çağın vazgeçilemez öğrenme araçları olarak bilinen medya araçlarının medya okuryazarlığı eğitiminde kullanılmasının amaçlara ulaşabilmek adına olmazsa olmaz olduğunu göstermektedir. Nitekim medyanın araç olarak kullanılmadığı bir ortamda medya okuryazarlığı eğitimi ve başarısından söz etmek mümkün değildir.

Medya okuryazarlığı eğitiminde başta internet erişimi olan akıllı tahtalar, bilgisayarlar olmak üzere; çoklu ortam araçları, projeksiyon gibi amaca hizmet eden medya araçlarının kullanılması bir zorunluluktur. Bu bağlamda, eğitim kurumlarında medya okuryazarlığı eğitiminin verildiği özel sınıfların hazırlanması ve Türkçe öğretmenlerinin medya araçlarını kullanma becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir.

Üçüncü problem sorusuna ilişkin bulgular Tablo 11’de verilip yorumlanmıştır.

Tablo 11: Güncel ve Akademik Konuları Değerlendirmede Medyayı Kullanma Yeterliğine İlişkin Bulgular

Medya Okuryazarlığı Ölçeğinin 3. Boyutunda Yer Alan Maddeler		Ortalama Başarı Puanı
1	Öğrencilerin sınıf içinde medya araçlarını (web siteleri, kablolu bağlantılar) kullanmalarını sağlayarak güncel ve akademik çalışmalarını değerlendirmede aktif bir dinleyici kitlesinin bulunmasını sağlıyorum.	2,84
2	Öğrencilere akademik yeteneklerini (konuşma, dilbilgisi, araştırma, yazma vb.) sınıf içinde pratik yapmalarına imkân tanırım	2,88
3	Medyada sunulan bazı bilgilerin yanıltıcı yönleri ile ilgili örnekleri öğrencilere gösteririm.	2,92
4	Dil bilgisi özelliklerini (etken-edilgen gibi) veya dil bilgisi ile ilgili yanlış kullanımları görmesine yardımcı olurum	3,21
5	Öğrenciler tarafından medya iletilerine yüklenen yanlış anlamları ve kalıplaşmış inanışları ortaya koymaya çalışırım (pembe kutu içinde bulunan oyuncaklar sadece kızlar içindir, sigara sakınleştirir çünkü bütün film kahramanları sigara içiyor gibi.)	2,71
6	Güncel bir olayın veya tartışmanın kaydının doğruluğunu değerlendirmede öğrencilere yardımcı olurum	2,78
7	Eskiden insanların merak ettikleri güncel veya akademik konuları nasıl öğrendikleri konusunu sınıf içinde tartışmaya açarım	2,88
8	Öğrencilerden eski kuşak insanların sahip olduğu bilgi kaynakları ile bizim elimizdeki mevcut bilgi kaynaklarını karşılaştırmalarını isterim.	3,04
Toplam		2.90

Tablo 11’de Türkçe öğretmenlerinin “Güncel ve Akademik Konuları Değerlendirmede Medyayı Kullanma Yeterliği”ne ilişkin verilerin analizleri görülmektedir. Tablo 11’de Türkçe öğretmenlerinin güncel ve akademik konuları değerlendirmede medyayı kullanma yeterliğini betimlemeye yönelik hazırlanmış 8 maddeye yer verilmiştir. 8 maddenin her biri 1.00- 1.79 arası “çok yetersiz”, 1.80- 2.59 arası “yetersiz”, 2.60- 3.39 “kısmen yeterli”, 3.40-4.19 arası “yeterli”, 4.20-5.00 arası “çok yeterli” değerlendirme aralıklarıyla değerlendirilmiştir.

Maddelerin aritmetik başarı ortalamaları incelendiğinde, en yüksek ortalamaya sahip maddenin (4. madde) 5 puan üzerinden 3.21 puanla “kısmen yeterli” (2.60- 3.39) değerlendirme aralığında yer aldığı görülmektedir. En düşük başarı ortalamasına sahip maddenin ise (5. madde) 5 puan üzerinden 2.71 puanla “kısmen yeterli” (2.60-3.39) değerlendirme aralığında yer aldığı görülmektedir.

Diğer maddelerin sırasıyla 1. madde 5 üzerinden 2,84 (kısmen yeterli); 2.madde 2.88 (kısmen yeterli); 3.madde 2.92 (kısmen yeterli); 6.madde 2.78 (kısmen yeterli); 7.madde 2.88 (kısmen yeterli) ve 8.madde 3.04 (kısmen yeterli) puan aralığında değer aldıkları belirlenmiştir.

8 maddenin aritmetik ortalaması puanı 5 üzerinden 2.90 olarak belirlenmiştir. Bu puandan hareketle Türkçe öğretmenlerinin, Güncel ve Akademik Konuları Değerlendirmede Medyayı Kullanma Yeterliği düzeyi bakımından “kısmen yeterli (2.60-

3.39) buldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu Türkçe öğretmenlerinin güncel ve akademik konuları değerlendirmede medyayı kullanma yeterliğine bakımından da istenen donanım ve başarıya sahip olmadıklarını göstermektedir.

Tablo 9'da olduğu gibi Tablo 11'de yer verilen maddeler de Türkçe öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimiyle ilgili üst düzey becerileri ölçülmeye çalışılmıştır. Tablo 11'de paylaşılan bulgular incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimiyle ilgili temel düzeyde donanıma dahi sahip olmadıkları anlaşılmaktadır. Veriler, bırakın güncel ve akademik konuları değerlendirmeyi, Türkçe öğretmenlerinin temel düzeyde medyayı kullanma yeterliğine dahi sahip olamadığını göstermektedir.

Türkçe öğretmenlerinin medyayı etkin kullanma durumu bu seviyede ise diğer branş öğretmenlerinin medyayı amaçlara uygun kullanma yeterliğinin daha kötü olduğu söylenebilir (Kardaş ve Yıldırım, 2017; Yıldırım, 2017) Medyayı kullanarak çağın sunduğu imkânlardan en etkili şekilde yararlanmaya çalışan ülkelerde olduğu gibi ülkemizin eğitim planlamalarında da medya eğitimi: medya araçlarını kullanma eğitimi, medya okuryazarlığı eğitimi, ekran okuma eğitimi vb. ivedi olarak gündeme alınması gerekmektedir. Zira medya günümüzün en etkili eğitim ve iletişim aracıdır.

Başta Türkçe öğretmenleri olmak üzere medya okuryazarlığı eğitimi veren bütün öğretmenlerin hizmet öncesi, lisans eğitimleri sırasında etkili bir medya eğitimi almaları ilk ve ortaöğretim kurumlarında etkili medya okuryazarlığı eğitimi verebilmeleri için gereklidir.

Dördüncü problem sorusuna ilişkin bulgular Tablo 12'de verilip yorumlanmıştır.

Tablo 12: Bireysel veya Toplumsal Etkinliklerde Medya Metinleri Üretme ve Değerlendirme Yeterliğine İlişkin Bulgular

Medya Okuryazarlığı Ölçeğinin 4. Boyutunda Yer Alan Maddeler		Ortalama Başarı Puanı
1	Öğrencilere ünite sonunda konuyla alakalı yanlış bilgiler içeren bir medya metni vererek medya metni ile konuyu karşılaştırmasını isterim	3,72
2	Öğrencilerin bir medya ürününü (gazete, reklamlar haberler, video, skeç vb.) taklit ederek anladıkları bir konuyu bireysel veya grup çalışmalarıyla tarif etmeleri konusunda onları cesaretlendiririm.	2,68
3	Öğrencilerin kamu kuruluşları (müzeler, kütüphaneler, galeriler vb.) için oluşturulan projelerde kendilerine ait medya iletilerini kullanmalarına olanak tanırım.	2,28
4	Öğrencilerin bir programla alakalı kamu hizmet yetkilisiyle iletişime geçmesine ve önemli projeler ortaya koymasına destek veririm (fotoğrafçılık, video, düzen ve tertip veya bilgisayar yetenekleri)	2,24
5	Toplumdaki insanların bir sesi olduğu konusunda medyayı kullanmayı cesaretlendirerek medyanın gücünü görmesinde öğrenciye yardımcı olurum.	3,07
Toplam		2,79

Tablo 12'de Türkçe öğretmenlerinin, "bireysel veya toplumsal etkinliklerde medya metinleri üretme ve değerlendirme yeterliği"ne ilişkin bulgular verilmiştir. Tablo 12'de Türkçe öğretmenlerinin bireysel veya toplumsal etkinliklerde medya metinleri üretme ve değerlendirme yeterliklerini betimlemeye yönelik hazırlanmış 5 maddeye yer verilmiştir. 5 maddenin her biri 1.00- 1.79 arası "çok yetersiz", 1.80- 2.59 arası "yetersiz", 2.60- 3.39 "kısmen yeterli", 3.40-4.19 arası "yeterli", 4.20-5.00 arası "çok yeterli" şeklinde değerlendirilmiştir.

5 maddenin her birinin başarı ortalaması incelendiğinde, en yüksek ortalamaya sahip maddenin (1. madde) 5 puan üzerinden 3.72 puanla "yeterli" (3.40- 4.19) değerlendirme

aralığında yer aldığı görülmektedir. En düşük başarı ortalamasına sahip maddenin ise (4. madde) 5 puan üzerinden 2.24 puanla “yetersiz” (1.80-2.59) değerlendirme aralığında yer aldığı görülmektedir. Diğer maddelerin aldığı başarı puanı sırasıyla; 2. madde 5 üzerinden 2,68 (kısmen yeterli); 3.madde 2.28 (yetersiz); 5.madde 3.07(kısmen yeterli) şeklindedir.

5 maddenin toplam aritmetik ortalaması da 5 üzerinden 2.79 (kısmen yeterli) olarak belirlenmiştir. Bu puandan hareketle Türkçe öğretmenlerinin, bireysel veya toplumsal etkinliklerde medya metinleri üretme ve değerlendirme yeterliği düzeyi bakımından “kısmen yeterli (2.60-3.39)” buldukları söylenebilir. Bu bulgu, Türkçe öğretmenlerinin bireysel veya toplumsal etkinliklerde medya metinleri üretme ve değerlendirme yeterliklerinin öğrencilere etkili medya okuryazarlığı eğitimi verebilmek için yeterli seviyede olmadığını göstermektedir.

Tablo 12’de değerlendirilen maddelerin muhtevası incelendiğinde, bunların medya metinleri üretme ve değerlendirme süreçleriyle ilgili öğrencilerde farkındalık oluşturmayı öncelendiği anlaşılmaktadır. Bu maddelerle ilgili puanları incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgili yeterli farkındalığa sahip olmadıkları anlaşılmaktadır. Medya okuryazarlığı farkındalığı oluşturmanın ön koşulu, eğitimi veren öğretmenlerin bu farkındalığa sahip olmalarıdır. Yapılan araştırmalar (Maden vd. 2017) yeterli farkındalığa sahip olmayan öğretmenlerin okullarda ancak korumacı medya eğitimi vermeye çalıştıkları, bunu da istedik düzeyde başaramadıklarını göstermektedir.

Hâlbuki öğrencilerde istedik düzeyde medya okuryazarlığı farkındalığı oluşturabilmek, ancak etkili eleştirel medya eğitimi vermekle mümkün olabilmektedir. Bu bağlamda, eleştirel medya okuryazarlığı eğitimi verebilmek, öğrencilerde medya okuryazarlığı farkındalığı oluşturabilmek için gerekli ve önemlidir denilebilir. Nitekim medya iletilerini değerlendirme ve yeni metinler üretme eleştirel bakış açısına sahip olmayı gerektirir.

Beşinci problem sorusuna ilişkin bulgular Tablo 13’te verilip yorumlanmıştır.

Tablo 13: Medya Okuryazarlığı Yeterliği Ölçeğinde Yer Alan Boyutların Başarı Ortalaması

Medya Okuryazarlığı Ölçeği Boyutları	Başarı Ortalamaları
1 Medyayı ve Medya İletilerini Gözlemleme Eleştirme ve Analiz Etme Yeterliği	2,87
2 Medyayı Eğitimin Standart Bir Aracı Olarak Kullanma Yeterliği	3,28
3 Güncel ve Akademik Konuları Değerlendirmede Medyayı Kullanma Yeterliği	2,90
4 Bireysel Veya Toplumsal Etkinliklerde Medya Metinleri Üretme ve Değerlendirme Yeterliği	2,79
Genel Toplam	2,96

Tablo 13’te Türkçe öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimi vermekteki yeterliklerini ortaya koyan bütün maddelerin başarı ortalaması verilmiştir. Tablo 13’te 4 boyut yer almaktadır. Dört boyut altında tablo 3, 4, 5 ve 6’da incelenen toplamda 31 madde yer almıştır. Tablo 13’te Türkçe öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimi vermekteki yeterliklerini betimlemeye yönelik hazırlanmış 4 maddeye yer verilmiştir. 4 maddenin her biri 1.00- 1.79 arası “çok yetersiz”, 1.80- 2.59 arası “yetersiz”, 2.60- 3.39 “kısmen yeterli”, 3.40-4.19 arası “yeterli”, 4.20-5.00 arası “çok yeterli” şeklinde değerlendirilmiştir.

Dört maddenin her birinin başarı ortalaması incelendiğinde, en yüksek ortalamaya sahip maddenin (2. madde) 5 puan üzerinden 3.28 puanla “kısmen yeterli” (2.60-3.39) değerlendirme aralığında yer aldığı görülmektedir. En düşük başarı ortalamasına sahip maddenin ise (4. madde) 5 puan üzerinden 2.79 puanla “kısmen yeterli” (2.60-3.39) değerlendirme aralığında yer almaktadır. Diğer iki maddenin başarı puanının sırasıyla; 1.

madde 5 üzerinden 2,87 (kısmen yeterli); 3.madde 2.90 (kısmen yeterli) düzeyde olduğu görülmektedir.

Dört maddenin toplam aritmetik ortalaması da 5 üzerinden 2.96 (kısmen yeterli) olarak belirlenmiştir.

Bu puan, Türkçe öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimi vermektteki yeterliklerinin istenen düzeyde olmadığını ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, eğitim kurumlarında medya okuryazarlığı eğitimi veren Türkçe öğretmenlerinin kendilerini yetiştirmeleri ve etkili medya eğitimi verebilme çabası içinde olmaları gerekli ve önemlidir.

Medya okuryazarlığı eğitiminden istendik başarının elde edilmesi öncelikle eleştirel medya okuryazarlığı eğitiminin verilmesiyle mümkündür. Çünkü medya metinlerini değerlendirme ve yeni metinler oluşturma, ancak medya iletilerine eleştirel bakış açısıyla bakabilmekle mümkün olabilmektedir. Dahası, eleştirel yaklaşım medyaya ilişkin farkındalığın oluşmasına da katkı sunmaktadır.

Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde araştırma sorularına bağlı olarak ulaşılan sonuçlar özetlenmiş ve alan yazındaki (literatür) benzer araştırmaların sonuçları paylaşarak tartışılmıştır. Araştırmanın problem sorularına ilişkin ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

➤ Araştırmanın ilk sorusuyla ilgili incelenen 9 maddenin aritmetik ortalaması 5 puan üzerinden 2,87 olarak belirlenmiştir. Bu puan Türkçe öğretmenlerinin, “medyayı ve medya iletilerini gözlemlenme eleştirme ve analiz etme” becerisi bakımından “kısmen yeterli” düzeyde oldukları anlamına gelmektedir.

Bu yeterlik düzeyi, Türkçe öğretmenlerinin öğrencilere etkili medya okuryazarlığı eğitimi verebilmeleri için elbette istendik bir düzey değildir.

➤ Araştırmanın ikinci sorusuyla ilgili incelenen 9 maddenin aritmetik ortalaması da 5 puan üzerinden 3.28 olarak belirlenmiştir. Bu puan, Türkçe öğretmenlerinin “medyayı eğitimin standart bir aracı olarak kullanma” becerisi bakımından “kısmen yeterli (2.60-3.39)” düzeyde olduklarını göstermektedir.

Bu sonuç, Türkçe öğretmenlerinin medyayı eğitimin standart bir aracı olarak kullanma yeterliği bakımından istendik, üst düzey bir başarıya sahip olmadıklarını göstermektedir.

➤ Araştırmanın üçüncü sorusuyla ilgili incelenen 8 maddenin aritmetik ortalaması 5 puan üzerinden 2.90 olarak belirlenmiştir. Bu puan Türkçe öğretmenlerinin, “Güncel ve akademik konuları değerlendirmede medyayı kullanma becerisi” bakımından “kısmen yeterli (2.60-3.39)” düzeyde oldukları anlamına gelmektedir.

Bu sonuç, Türkçe öğretmenlerinin güncel ve akademik konuları değerlendirmede medyayı kullanma yeterliğine bakımından da istenen donanım ve başarıya sahip olmadıklarını göstermektedir.

➤ Araştırmanın dördüncü sorusuyla ilgili olarak incelenen 5 maddenin aritmetik ortalaması da diğer maddelerde olduğu gibi 5 üzerinden 2.79 (kısmen yeterli) olarak belirlenmiştir. Bu başarı puanı Türkçe öğretmenlerinin, “bireysel veya toplumsal etkinliklerde medya metinleri üretme ve değerlendirme yeterliği düzeyi” bakımından “kısmen yeterli (2.60-3.39)” olduklarını göstermektedir.

Bu sonuç, Türkçe öğretmenlerinin bireysel veya toplumsal etkinliklerde medya metinleri üretme ve değerlendirme yeterliklerinin, öğrencilere etkili medya okuryazarlığı eğitimi verebilmek için yeterli seviyede olmadığını göstermektedir.

➤ Araştırmanın beşinci sorusuyla ilgili olarak 4 boyutta incelenen medya okuryazarlığı yeterliği toplam başarı ortalaması da 5 üzerinden 2.96 (kısmen yeterli) olarak belirlenmiştir. Bu puan, Türkçe öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimi vermekteki yeterlik düzeylerinin “kısmen yeterli” olduğunu göstermektedir.

Sonuçlar, Türkçe öğretmenlerinin eğitim kurumlarında öğrencilere medya okuryazarlığı eğitimi verebilmek için yeterli donanıma sahip olmadıklarına işaret etmektedir. Nitekim “kısmen yeterli” düzeyde medya okuryazarlığı başarısına sahip olmak, öğretmenlerin bireysel olarak medyadan yararlanmaları için yeterli gelebilir, ancak söz konusu medya okuryazarlığı dersini alan ve bu dersten üst düzey başarı bekleyen öğrenciler ise, öğretmenlerin de üst düzey medya okuryazarı olmaları gerekmektedir. Türkçe öğretmenlerinin medya okuryazarlığı eğitimi vermek için yeterli donanıma sahip olmaları, medya okuryazarlığı eğitiminden istedik başarının elde edebilmesi için zorunludur.

Günümüzde basılı kitapların yerini e-kitaplar almakta, bilgisayarlar, akıllı telefonlar, tabletler vasıtasıyla bilgiye erişme ve bilgiyi kullanma bireylerin ilgilerini her geçen gün daha çok celp etmektedir. Dolayısıyla medya araçları; çocuk, ergen, yetişkin her yaşta bireylerin günlük yaşamlarında sıklıkla kullandıkları araçlardandır. Bu araçlardan doğru şekilde istifade edebilmek için, erişilen bilgilere eleştirel yaklaşabilmek gerekmektedir. Toplumunu oluşturan bireylerin medyayı bilinçli, aktif kullanabilmeleri için onlara korumacı anlayıştan ziyade eleştirel medya okuryazarlığı eğitimi vermek gerekmektedir. Nitekim “20. yüzyıldan itibaren başlayan ve hâlâ devam etmekte olan teknoloji ve haberleşmedeki hızlı gelişim sonucu medya, kişi yaşamının her alanında kendine yer edinmiş ve bu çağ bu nedenle “enformasyon çağı” adıyla tanımlanmıştır. Yaşamakta olan çağın enformasyon ağını çoğunlukla medya ortamları oluşturmaktadır (Maden vd. 2017:589).”

Hayatın hemen her alanında ve anında önemli yer edinen medyanın en önemli sonuçlarından biri, daha önce de ifade edildiği gibi değişen okuryazarlık becerileridir. Bu becerilerin eğitim sürecinde bireylere kazandırılması ve sosyo-kültürel ortama doğru ve faydalı biçimde aktarılması, gerekli ve önemlidir. Bu bağlamda medya okuryazarlığı derslerinde gerekli kazanımların öğrencilere aktarılması çağımızda bir zorunludur.

Alan yazın incelendiğinde ülkemizde medya okuryazarlığı eğitiminin geldiği nokta, medya okuryazarlığı eğitiminin önündeki engeller, etkili medya eğitimi verebilmek için ilgililere düşen görevlerin tartışıldığı çok sayıda araştırma görmek mümkündür (Akşit ve Dönmez, 2011; Altun, 2012; Ankaralıgil, 2009; Görmez, 2015a; 2015b, 2015c; 2017a; 2017b; 2017c; 2014; 2016; Kardeş ve Görmez, 2017; Kardeş ve Yıldırım, 2017; Tüzel, 2012)

Maden vd. (2017; 601)'nin, medya okuryazarlığı üzerine yapılan lisansüstü 45 tezi analiz ettikleri çalışmalarında şu dikkat çekici sonuçlara ulaşmışlardır; Medya okuryazarlığı ile ilgili hazırlanan lisansüstü tezlerde öğrencilerin medya okuryazarlığı düzeyinin (5 üzerinden) ortalamasının üstünde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç öğretmenlerin öğrencilerden daha yüksek medya okuryazarlığı becerisine sahip olmaları gerektiğini göstermektedir. Araştırmacıların söz konusu çalışmada ulaştıkları; medyanın öğrencilerin ahlaki gelişim ve soysal beceri düzeyleri üzerinde etkili olduğu, öğretmenlerin medya okuryazarlığı dersine ilişkin hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduğu, öğretmenlere göre medya okuryazarlığı dersinin içerik olarak yeterli ancak etkinlik olarak yetersiz olduğu, öğrenciler açısından medya okuryazarlığı dersinin eğlenceli olduğu, farklı ülkelerdeki derslerde medya okuryazarlığı kazanımları çok fazla iken Türkiye’de en az olduğuna ilişkin tespitler, alan araştırmacılarına ve ilgililere yol göstermesi açısından önemlidir. Yine farklı ülkelerde medya üretme öğretme yaklaşımı dikkate alınmışken Türkiye’de

korumacı medya okuryazarlığı öğretiminin benimsendiğinin ortaya konulmuş olması dikkat çekicidir. Bu tespitler ülkemizde medya okuryazarlığı eğitiminin hiç de istendik düzeyde olmadığını göstermektedir.

Alan yazındaki benzer araştırmalar (Görmez, 2015a; 2015b, 2015c; 2017a; 2017b; 2017c; 2014; 2016; Görmez ve Kardaş, 2017; Kardaş ve Yıldırım, 2017; Maden vd. 2017; Tüzel, 2012) ortaokullarda seçmeli ders olarak verilen “Medya Okuryazarlığı” dersinin öğretim başarısı ve dersi veren öğretmenlerin yeterliliklerinin sorgulanması gerektiği, medya okuryazarlığına yönelik hizmet içi çalışmaların artırılması gerektiği, Türkçe öğretmenlerini medya okuryazarlığı konusunda bilgi ve donanıma sahip bir şekilde yetiştirebilmek için lisans programındaki dersler ve içeriklerinin gözden geçirilmesi gerektiği, medya okuryazarlığı ile ilgili farkındalığın sağlanması için bilimsel toplantıların düzenli olarak gerçekleştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu tespitler, çalışmamızda da paylaşılan tespitlerle paralellik göstermektedir.

Sonuç ve tespitlerden hareketle başta medya okuryazarlığı eğitimi veren kurum yetkilileri olmak üzere öğretmen, program hazırlayıcıları ve alan araştırmacılarına şu önerilerde bulunulabilir:

Alan araştırmacıları, medya okuryazarlığı eğitimi veren öğretmenlerin yeterlikleri üzerine daha kapsamlı çalışmalar yapabilir.

Medya okuryazarlığı konusuyla ilgili, başta alan uzmanları, öğretmen ve öğrenciler olmak üzere bütün ilgililerde farkındalık oluşturmak için geniş katılımlı çalıştaylar, bilgi şöenleri, seminerler, kongreler düzenlenebilir.

Güncellenen Türkçe Öğretim Programı (2017) incelendiğinde medya okuryazarlığı konusu üzerinde neredeyse hiç durulmadığı görülmektedir. Etkili medya okuryazarlığı eğitimi verebilmek için programda medya okuryazarlığı eğitiminin çerçevesinin verilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, hazırlanacak programlarda medya okuryazarlığı eğitimi üzerinde hassasiyetle durmak gerekmektedir.

Medya okuryazarlığı eğitiminin istendik düzeyde öğrencilere verilebilmesi için yetersiz olduğu belirlenen veya kendini yetersiz hisseden öğretmenlerin, medya okuryazarlığı konusunda yetkin uzmanların verdiği hizmet içi eğitim kurslarına alınmaları gerekmektedir.

Üniversitede eğitim gören Türkçe öğretmen adaylarına alan uzmanı akademisyenler tarafından güncel yöntem ve araçlarla medya okuryazarlığı eğitiminin verilmesi gerekmektedir.

Lisans eğitiminde Türkçe öğretmenlerine verilen medya okuryazarlığı ders saati ve içeriğinin doyurucu olması sağlanmalıdır.

Kaynakça

- Akşit, F. ve Dönmez, B. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Medyayı Kullanmaya Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi. *Erciyes İletişim Dergisi*, Cilt:2, Sayı:1
- Altun, A. (2012). Kanada'daki Sosyal Bilgiler Programlarında Medya Okuryazarlığı Eğitimi. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, Sayı: 1
- Altun, A. (2010). *Medya Okuryazarlığının Sosyal Bilgiler Programlarıyla İlişkilendirilmesi ve Öğretimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altun, A. (2015). Medya Okuryazarlığı Eğitimine Yönelik Türkçe Yayınlar: Bir Bibliyografya Denemesi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9;5-15.

- Ankaralığıl, S.Y. (2009). *İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinde Medya Okuryazarlığı ve Eleştirel Düşünme Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademik
Yayıncılık.file:///C:/Users/Asus/Desktop/şener%20büyük%20öztürk%20ölçek%20geliştirme.pdf
- Çetinkaya, S. (2008). *Bilinçli Medya Kullanıcıları Yaratma Sürecinde Medya Okuryazarlığının Önemi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Hobbs, R. (1998). The Seven Great Debates in The Media Literacy Movement. *Journal of Communication*, 48(1), 16-32
- Gedik, M. (2015). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri*, A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi [TAED] 54, ERZURUM, 779-809
- Görmez, E. (2017a). Medya Okuryazarlığı Dersini Almış Ortaokul Öğrencilerinin Medya Okuma Düzeyleri Üzerine bir Durum Çalışması. *Journal of Computer and Education Research (ISSN: 2148-2896)*, 5(9).
- Görmez, E. (2015a). Medya Okuryazarlığı Dersini Almamış Ortaokul Öğrencilerinin Medya Okuma Düzeyleri Üzerine Bir Durum Çalışması, *İstanbul Açık ve Uzaktan Eğitim Dergisi (AUZED)*, Cilt: 1, Sayı:1, s.67-85.
- Görmez, E. (2015b). Veli Görüşlerine Göre Ortaokul Öğrencilerinin Medya Okuma Düzeyleri, , KSBD, *Hüseyin Hüsnü Tekışık Özel Sayısı (Cilt 1)*, y. 7, s. 139-160.
- Görmez, E. (2015c) Etkili Medya Okuryazarlığı Eğitimi ve Uygulamalarından Örnekler, *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt:4 Sayı:1.
- Görmez, E. ve Kardeş, M.N. (2017). Etkili Medya Eğitimi Uygulamaları İçin Bir Ölçek Geliştirme Çalışması, *Turkish Studies*, Cilt: 12, sayı:14 , s. 167-186.
- Görmez E., (2017b). Öğretmenlerin Dijital Vatandaşlık ve Alt Boyutları, Hakkındaki Düzeyleri (Van İli Örneği), *Akademik Bakış Dergisi*, p.52-74,
- Görmez E. (2017c). 12-14 Aged Turkish Students' Levels of Using Media Tools (Bad S'ckingen Town Sample, Germany), *International Journal of Progressive Education*, Vol.13, No.1554-5210, p.105-115,
- Görmez E. (2016). Sosyal Bilimler Öğretmenlerinin Medya Takip Alışkanlıkları Üzerine Bir Çalışma, (Van İli Örneği) *Eğitim Öğretim Araştırmaları Dergisi*, Vol.5, No.2146 - 9199, p.28-35,
- Görmez E., (2014). Ortaokul Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri, *Uluslararası Türk Eğitimi Bilimleri Dergisi*, Vol.2, p.137-157,
- Gömlüksiz, M. N. ve Duman, B. (2013). Medya Okuryazarlığı Dersi Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğrenci ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Turkish Studies*, Cilt: 8, Sayı:9 ,S. 265-278.
- İlhan, E. , Aydoğdu, E., (2015). Medya Okuryazarlığı Dersi ve Yeni Medya Algısına Etkisi, *Erciyes İletişim Dergisi "akademia"*, Cilt (Volume): 4, Sayı (Number): 1, (52-68)
- İnal, K. (2009). *Medya Okuryazarlığı El Kitabı*. Ankara: Ütopya Yayınları
- Jolls, T. ve Thoman, E. (2008). *21. Yüzyıl Okuryazarlığı Medya Okuryazarlığına Genel Bir Bakış ve Sınıf İçi Etkinlikler* (Çev: C. Elma ve A. Keşten). Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kardeş, M.N. ve Yıldırım, Ş. (2017). Medya Okur Yazarlığı Alanında Yapılan Araştırmalar: Bir Kaynakça Denemesi Research On Media Literacy: A Bibliographical Essay, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı 34, sayfa 91-131
- Maden, S., Maden.A. Ve Banaz, E. (2017). Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Tezlere Yönelik Bir İçerik Analizi, *International Journal of Languages' Education and Teaching Volume 5, Issue 1,, p. 588-605*

- MEB (2006). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (6-8)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB (2015). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB (2017). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB (2015). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (1-8)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- RTÜK. (2007). İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretmen el kitabı. Ankara. [http://www.medyaokuryazarligi.org.tr / kaynaklar/ MEDYAL_kitabi.doc](http://www.medyaokuryazarligi.org.tr/kaynaklar/MEDYAL_kitabi.doc) (Er. Tar. 09.03.2009)
- RTÜK. (2008). Medya okuryazarlığı tarihçesi. ([http:// www.medyaokuryazarligi.org.tr/tarihce.html](http://www.medyaokuryazarligi.org.tr/tarihce.html)) (Er. Tar.10.05.2017)
- Pekman, C. (2011). *Avrupa Birliği'nde Medya Okuryazarlığı*. ed. Nurçay Türkoğlu, Melda Cinman Şimşek. Medya Okuryazarlığı. s.37-45. İstanbul: Parşömen Yayıncılık
- Pungente, J. (1985). *Getting Started On Media Education*. London: Center for the Study of Communication and Culture.
- Seefeldt, C. (1989). *Social Studies for the Preschool-Primary Child. (Third edition)*. Columbus, Ohio: Merrill Publishing Company
- Tavşacı, E. (2005). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- TDK (2005). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Thoman, e. & Jolls, T. (2004). Media Literacy: A National Priority For a Changing World. *American Behavioral Scientist*, 48(1), 18-29.
- Tüzel, S. (2012). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde medya okuryazarlığı eğitimi: Bir eylem araştırması.* Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Vallocheril, G. S. (1997). *Media Literacy Education for Adolescents: Testing an integrated theory of media literacy*. Doctoral Dissertation. Marquette University, Milwaukee, Wisconsin.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- http://www.istatistikanaliz.com/faktor_analizi.asp. (Er.Tar.15.08.2017)