

GAZİANTEP UNIVERSITY JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES

Journal homepage: <http://dergipark.org.tr/tr/pub/jss>



Araştırma Makalesi • Research Article

Etkileşimli Öğrenme Yöntemine Uygun Medya Okuryazarlığı Eğitimi

Media Literacy Education According to the Interactive Learning Method

Halit KARATAY^a, İmren YILDIZ^{b*}

^a Prof. Dr., Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Bölümü, Bolu / TÜRKİYE
ORCID: 0000-0003-1820-0361

^b Arş. Gör., Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Gaziantep / TÜRKİYE
ORCID: 0000-0001-6610-4871

MAKALE BİLGİSİ

Makale Geçmişi:

Başvuru tarihi: 8 Mayıs 2020

Kabul tarihi: 15 Temmuz 2020

Anahtar Kelimeler:

Medya Okuryazarlığı,
Yeni Beceriler,
Etkileşimsel Öğrenme,
Teknolojik Araçlar

ÖZ

Günümüzde etkileşimsel öğrenmeye olanak sağlayan başta internet olmak üzere diğer teknoloji araçları herkes için oldukça çekicidir. 300 yıldır, basılı ders kitapları, kâğıt ve kalemin egemen olduğu okulda öğrenme yerine, teknolojik araçların sunduğu öğrenme ortamları hem bilgiye daha kolay ulaşmayı sağlamış hem de öğrenme yöntemini değiştirmiştir. Her geçen gün değişen ve gelişen teknolojik araçlar ve sundukları öğrenme ortamları, geçmişte öğrenme nesnesi olan sabit ve değiştirilemez metinler yerine, bugün çok anlamlı ve katmanlı metinler sunmaya başlamıştır. Medya araçlarıyla okunan veya dinlenen-izlenen bir haberde yazıyla birlikte ses ve hareketli görseller birleştirilerek metnin anlamı çok boyutlu, iletileri ise daha etkileyici olabilmektedir. Bu tür medya metinlerini anlamak için bu konuda okuryazarlık becerileri de edinilmelidir. Medya okuryazarlığı, medya mesajlarına erişim, medya iletilerini eleştirel olarak analiz etme ve medya araçlarını kullanarak mesaj oluşturma (üretme) yeterliliğidir. Bu sebeple medya okuryazarlığı, iletişim kaynaklarını ve teknolojilerini, kullanılan kodları, üretilen mesajları ve bu mesajların seçimini, yorumlanmasını ve etkisini anlamakla ilgilidir. Bu çalışma bu bağlamda medya okuryazarı olup eleştirel düşünen, etkili iletişim kurabilen ve toplumda etkin katılımcı olup çevrelerinde giderek karmaşıklaşan dünyayı nasıl etkili bir şekilde anlamaları gerektiğini öğrenen bireyler yetiştirmeye hizmet etmesi amacıyla yazılmıştır. Nitel olarak desenlenen bu çalışmada doküman incelemesi yoluyla toplanan verilerin betimsel olarak analizi yapılmış ve etkileşimli öğrenme yöntemine uygun medya okuryazarlığı etkinlikleri geliştirilmiştir.

ARTICLE INFO

Article History:

Received May 08, 2020

Accepted July 15, 2020

Keywords:

Media Literacy,
New Skills,
Interactive Learning,
Technological Tools

ABSTRACT

In this day and age, technological tools that enable interactive learning are more appealing to children, the internet being at the top at the top of the list. Replacing the 300 year old printed textbook, paper and pen-based school learning, the learning environments provided by technological tools have made it easier for people to access information and changed the way learning takes place. Nowadays, the ever evolving and improving technological tools and the learning environments they provide have started to offer rather meaningful and multi-layered texts instead of the basic and single-medium texts which were the sole objects of learning in the past. In news pieces watched or listened to on the media, when texts becomes multi-dimensional with the addition of sounds and images, the resulting messages become more effective. In order to understand such media texts, appropriate literacy skills should be acquired. Media literacy is the ability to access media messages, analyzing them critically and creating messages using media tools. For this reason, media literacy has to do with understanding communication resources and technologies, the codes used in them, the messages that are produced and the selection, interpretation and effects of these messages. To that end, this study was undertaken to educate individuals to help them become media literate who can think critically, communicate effectively, are active participants in society and know how to understand the world around them which is getting more and more complex. In this qualitative study, descriptive analysis of the data collected through document analysis was done and media literacy activities in line with the interactive learning method were subsequently developed.

* Sorumlu yazar/Corresponding author.
e-posta: imrenyildiz@gantep.edu.tr

EXTENDED ABSTRACT

Explaining the concept of “media literacy”, which is one of the 21st century skills, scrutinizing national and international discussions on media literacy education to educate individuals, and developing activities that are used in and outside the classroom form the goals of this study. The study is qualitative by nature and document analysis was used during the data collection process.

The study starts with the discussion of literacy which refers to identifying, understanding and interpreting messages. Literacy is not a hereditary quality of human societies; it needs to be acquired by each generation to comprehend and compose messages. Messages may include written texts, images, sounds, graphics, icons, or a combination of them. “Combination” brings forth the concept of media literacy which is a skill that requires education for its acquisition. According to UNESCO, four years of systematic teaching is needed to attain a good level of literacy. The same period of time is adequate for media literacy as well.

Media literacy is not just a single skill. It consists of critical thinking, information literacy, technology literacy and other 21st century skills. It is a part of contemporary citizenship and it involves being able to do a critical review of the media a person has come across. Topics related to media literacy include resource criticism, freedom of speech, online ethics and information security. Thus, media literacy is necessary in the ever expanding global community which relies more on continuous electronic communication.

In media literacy education, it provides awareness of families and young people in particular; it is aimed to ensure that they can effectively exist in the digital information society and that the target audience in question can read media products through their own synthesis. Children, young people and parents are in the 21st century. In the context of media literacy education, which was developed as an important need for them to protect themselves from the negative effects of the media that they were subjected to extensively in the 19th century; information is reached, the information is evaluated and the accuracy of such information is intended to be questioned from different sources. It is aimed to increase the cultural and social sharing of the media literacy education audience in a commure of cultural and social sharing with their families, especially within their homes and by protecting them from the harmful effects of the media.

According to Lewis and Jhally (1998) media literacy is meant by "reading"; The superficial meaning of media messages, along with its deep meaning, involves seeing other purposes in the background (e.g. performing commercial interests) with its apparent purpose, seeing and distinguishing what is being edited and the real one. Media literacy is not just about reading the media well, but being able to distinguish between good and bad and solve their writing strategies, possibilities and context. According to Johnson (2001) reading the media; to control the information that controls the masses.

It is considered "writing" for a student who can "read" media messages to create an alternative media message to existing media messages. It is the "writing" of the media to make videos from and around the student's daily life and environment with amateur initiative, write and post it in a wall newspaper or online, and program on internet radio. Thus, the student himself prepares various media texts, experiences, experiences, experiences, experiences, experiences and how to do this work, and empathizes with media professionals (Bilici, 2014).

The aim of media literacy is to develop a holistic understanding of the role and importance of students in the society regarding media and technology. As media literacy refers to individuals' ability to read, interpret, and create texts in various media, this ability requires the acquisition of the crucial component of critical thinking.

Critical thinking is a positive and productive activity which, in its purest form, involves both mind and emotions, and it helps people to discriminate what is right from what is not. The critical thinking ability acquired through media literacy education also enables people to critically select and use the relevant technology as consumers for communication, business, travel, home and leisure issues. In other words, media literacy consists of skills that teach students to be critical and these skills are open to constant updating.

Knowledge of media research, critical thinking, expression through the mediation of perceived realism of media on awareness, attitudes towards media content, exposure to media-related behaviors and adoption by self have been successfully taught as topics in the implementation of media literacy education. In addition to these, students taking media literacy classes should learn to be able to access, evaluate, and create messages of their choice, and chat with friends wherever they may be. This is possible through media literacy education. Students should also be taught how to detect harmful fake news and manipulative propaganda. When they become competent enough to do that, the internet will become a much safer environment for them as they will be able to filter out misinformation and disinformation. With this goal in mind, the answers to the questions, "How can students be taught this complex array of skills?" and "What techniques can be used for that purpose?" were sought in this study, and suggestions were made. Media literacy activities in line with the interactive learning method were also developed.

Giriş

Dewey'e göre (1987) eğitim, bireyleri hayata hazırlamaktan ziyade hayatın kendisi olmalıdır. Hatta eğitim hayatı boyunca devam ettiği için en iyi öğrenme, deneyimler sonucu kazanılır (Dewey, 1987). Bu anlamda eğitim faaliyetlerinin kuram ve uygulama temelli olması oldukça önemlidir (Bakır, 2007). Her alanda olduğu gibi medya okuryazarlığı eğitimi için de durum bu şekildedir.

Frau-Meigs'e göre (2006) medya, sözlük anlamı olarak bilgilerin taşınabildiği veya aktarılabilirdiği bir kanaldır. Ortam (medium), insanlarla dolaylı olarak iletişim kurulan yerdir. "Medya (media)" kelimesi ise "ortam (medium)" kelimesinin çoğuludur. Bu kelime anlamı, medya hakkındaki temel bilgiyi içerir. Medya, dünyaya şeffaf bir pencere sunmayıp temsillerinin ve görüntülerinin dolaylı olarak iletilebildiği bir kanal sağlar. Medya metinleri, farklı biçimlerde (eğitim, haber, reklam, film, eğlence, sağlık... vb.) sunulan programlardır. Bunların çoğuna genellikle "kitle iletişim araçları" denir ve "büyük kitlelere ulaşma" amacı taşır. Ancak bazı medya araçları sadece küçük veya uzman kitlelere ulaşmak için tasarlanmıştır ve onlar da bu çalışmada konu edilen sınıf içi etkinlikler için oldukça önemlidir.

Medya, kültürlere nüfuz eder ve insanlara bilgiyi nefes kesen bir hızda iletir. Dünyanın dört bir yanında, eğitimciler arasında insanlara medyayı ve mesajlarını anlamayı öğretmenin gerekli olduğu konusunda oldukça hızlı gelişmeler vardır. Her ne kadar "medya okuryazarlığı" kavramı çok yeni olmasa da yeni olan, öğrencilerin kendi eserlerini üretmelerine olanak tanıyan -tabiri caizse ucuz medyanın yükselişi- ülkelerin ortak çabalarıdır. Buna rağmen alanın karmaşıklığı ve dinamikliği bu çabaların tümünü olumlu sonuçlandırmamaktadır (Christ ve Potter, 1998). Bu yüzden öncelikle okuryazarlık bileşenlerinin ve öğrencilerin hazır bulunuşlukları ile bilgiyi nasıl kullandıklarının tespiti önemlidir. Bu aşamadan sonra "medya okuryazarlığı"nın kavramsal sorunlarını ve uygulamadaki hatalarını tespit etmek araştırmalara yön vermesi amacıyla önemli olabilmektedir.

Yazılı anlatım, asırlardır toplum içinde iletişim kurmanın başlıca yollarından biri olmuştur. Fakat yakın bir tarihe kadar "okuryazarlık" büyük ölçüde okuma, yazma ve aritmetik işlemleri yapabilmeye dayanmış; okuma ve yazma becerilerinin genel adı olarak anılmıştır. "Okuryazar" kelimesi Latince "eğitilmiş, öğrenmiş, harfleri bilen kişi" anlamına gelen "litteratus" kelimesinden gelir. Eğer bir kimse okuma-yazma bilmiyorsa fiziksel olarak okuma ve yazma anlamında metinle meşgul olamadıklarından yazılı kültüre tam olarak katkı sağlayamamış olmaktadır. Bu durum da bireyin -genel olarak- topluma girme kabiliyetini sınırlar. Bu nedenle okuryazarlığın doğal olarak kültür ve katılım (toplumsal kabul) ilişkili olduğu ve bu katılımı sınırlı olmanın da önemli bir dezavantaj teşkil ettiği gerçeği açıkça görülmektedir. Geleneksel okuryazarlık kavramının okuma ve yazmaya dayalı olduğu gerçeğiyle birlikte yakın geçmişten bu yana yelpazesinin çok daha genişlediği ve bu sebeple de retronimlerinin¹ arttığı söylenebilir. Örneğin Tyner (2014), okuryazarlığın araç okuryazarlığı ve temsil okuryazarlığı olarak kategorize edilebileceğini öne sürmüştür. Buna göre araç okuryazarlığı, yüzlerce yıldır oldukça durağan kalmış; kâğıt, kalem ve matbaanın dışına çıkmamıştır. Ancak şimdilerde çeşitli anlam ifadeleri üretmenin gün geçtikçe daha farklı ve hızlı yolları ortaya çıkmaktadır. Temsil okuryazarlığı ise bilgiyi analiz etme ve anlamın nasıl üretildiğini kavrama ihtiyacına hizmet eder ve "bilgi okuryazarlığı", "görsel okuryazarlık" ve "medya/transmedya okuryazarlığı" alt başlıklarını içerir. Bu da geleneksel okuryazarlığın

¹ Çeşitli sebeplerden (kültürel, teknolojik...vs.) dolayı bir kavramın çeşitlenmesiyle birlikte ilk halinin daha sonra çeşitlenen hallerinden ayırt edilmesi ihtiyacı sonucunda ortaya çıkan yeni kavramlardır (Sarı, 2013). Okuryazarlık kavramının sonrasında medya okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, bilgisayar okuryazarlığı, e-okuryazarlık... vb. gibi (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010) kavramlarla anlam yelpazesinin genişlemesi örnek olarak verilebilir.

ötesinde, birden fazla okuryazarlık alanlarının, yani dünyayı anlamının farklı yollarının, olduğunu kanıtlar. “Okuryazarlık” kavramına dikkat çeken önemli gelişmelerden birisi de Birleşmiş Milletler’in 1990 yılını “uluslararası okuryazarlık yılı” olarak ilan etmesidir. Böylelikle alan uzmanlarının kavrama ilişkin mevcut ilgi ve bilgilerinin daha da artmasına ve bakış açılarını yeniden değerlendirmelerine olanak sağlanmıştır. Bunun yanı sıra birçok farklı okuryazarlık alanı belirlenmiştir. Medya okuryazarlığı da bu anlamda alan yazında tanımlanan 34 farklı okuryazarlık alanından birisidir (Snaveley ve Cooper, 1997).

Medya okuryazarlığı, medya mesajlarına erişim, eleştirel analiz ve medya araçlarını kullanarak mesaj oluşturma sürecidir (Hobbs, 1996). Medya okuryazarlığı, iletişim kaynaklarını ve teknolojilerini, kullanılan kodları, üretilen mesajları ve bu mesajların seçimini, yorumlanmasını ve etkisini anlamakla ilgilidir (Rubin, 1998). Medya okuryazarlığı, çeşitli formlarda iletişime erişebilme, analiz etme, değerlendirme ve üretme yeteneğidir. (Bowen, 2006). Medya okuryazarlığının tanımları arasında en yaygın iki bileşen, medya mesajlarının çokluğunun farkındalığı ile bu mesajları analiz etme becerisidir (Hobbs, 2001; Silverblatt, 1995; Singer ve Singer, 1998).

Amerika Birleşik Devletleri’nde en çok kabul gören medya okuryazarlık tanımı, 1992 yılında bir toplantıya katılan bilim adamlarınca yapılan, “çeşitli yapılarıdaki medyaya ulaşma, analiz etme, değerlendirme ve yeniden kurma yeteneğidir” şeklindedir (Thoman ve Jolls, 2003). Tanımın yapıldığı tarih dikkate alındığında ise daha güncel bir tanımın yapılmasına gerek duyulmuş ve bu bağlamda birçok medya okuryazarlığı tanımı yapılmıştır. Bu doğrultuda medya okuryazarlığının bir 21. yüzyıl becerisi olduğunu ve görsel, işitsel, alfabeyle dayalı ya da tümünün olduğu metinlerin alınması (Hall, 1980) yorumlanma ve yeniden kurulum iletilme süreci olduğu söylenebilir. Bu kapsamda sorgulayan, doğruya ulaşmak için araştıran ve üreten bir toplum oluşturulması hedeflenmiştir. Medya okuryazarlığı (media literacy), (Binark, 2010; Hobbs, 2007; Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010; Livingstone, 2004; Potter ve Christ, 2007; Tüzel, 2012) alan yazında medya eğitimi (media education), (Buckingham, 2007; Buckingham, 2013; Jenkins, Purushotma, Weigel, Clinton ve Robison., 2009; Karmasin, Diehl ve Koinig, 2015; Thoman, 1999) medya pedagojisi (media pedagogy)² (Friesen ve Hug, 2009; Lundby, 2009; Morrell ve Duncan-Andrade, 2009) ve medya çalışmaları (media studies) (Brennen, 2012; Hall, 2005; Hartley, 2012; Marris, Thornham ve Bassett, 2000; Park ve Curran, 2000; Thwaites, Davis ve Mules, 2002) olarak da anılmaktadır.

Medya okuryazarlığı konusunda alan yazına bakıldığında medya okuryazarlığının dört temel boyutuna rastlanılmaktadır. Bunlar: Erişim (kaynakların ulaşılabilirliği), analiz (medya iletilerini alımlama), değerlendirme (deneyimler sonucu iletiler yorumlama) ve yeniden kurma (yeni ve farklı boyutlarda iletiler oluşturma) boyutlarıdır (Livingstone, 2003; Thoman ve Jolls, 2004). Ayrıca bunların yanı sıra medya okuryazarlığının eleştirel, yaratıcı ve kültürel boyutunun varlığından da bahsedilebilir (Burn ve Durran, 2007).

Medya Okuryazarlığı Nedir, Neden Gereklidir?

Kellner’a göre (2001) günlük hayatımızın dokusunu üretmeye yardımcı olan seslerin ve görsellerin yoğun olarak ortaya çıktığı bir medya kültürünün varlığı söz konusudur. Radyo, televizyon, film ve kültür endüstrilerinin tüm ürünleri, insanların kimliklerinin, benlik duygusunun, cinsiyet, sınıf, etnik köken, ırk, milliyet rollerinin ... vb. şekillendirilmesini sağlar. Medya ürünleri, insanın, dünyaya bakışını ve sahip olduğu değerlerini içselleştirmesine yardımcı da olabilir, biçimlendirmesine veya değiştirmesine sebep de olabilir; iyi ya da kötü, olumlu ya da olumsuz, ahlaki ya da uygunsuz olarak kabul edilen her şeyi... Medya hikâyeleri,

² Medya pedagojisi aslında İskandinav ülkelerinde, medya eğitiminden daha geniş bir kavram olup -bu bağlamda-okullardaki uygulamaları ifade eden bir terimdir (Erstad, 2010).

sembolleri ve kaynakları toplumların kendini bu kültüre dâhil ettiği şekliyle anlam kazanır; bir kültür değeri kazanır.

Kellner (2001), öğrencilerin ve toplumun tüm üyelerinin eleştirel medya tüketicileri olmaları -daha etkin bir şekilde kendi yaşamlarını ve toplumu öğrenmeleri- gerektiğine işaret eder. Kellner (2001), eleştirel medya okuryazarlığını, okuma ve yazmanın temel becerilerinin edinimi olarak tanımlar. Eleştirel medya okuryazarlığı, kitaplardan film, televizyon, radyo ve kültür endüstrilerinin diğer ürünlerine kadar bireylerin etkileşimde bulunduğu tüm kültür biçimlerini analiz etmek ve eleştirel olarak incelemek için gerekli becerilerin kazanılmasını ifade eder.

Medya metinleri genellikle çeşitli “dilleri” veya iletişimsel-görsel görüntü (hareketli veya hareketsiz), ses (müzik veya konuşma) ve yazılı dil biçimlerini birleştirir. Medya okuryazarlığı eğitimi, sadece basılı değil aynı zamanda diğer sembolik görüntü ve ses temelli medya ürünleri konusunda da yetkinlik kazandırmayı amaçlar. Modern dünyada “medya okuryazarlığı” -özellikle çocuklar ve gençler için- geleneksel okuryazarlık kadar önemlidir. Medya okuryazarlığı “okuma” ve “yazma” becerilerini içerir. Medya okuryazarlığı eğitimi, medya ve öğrettikleri hakkında bilgi ve beceri edinme süreci olup hem eleştirel anlayışı geliştirmeyi hem de etkin katılımı gerçekleştirmeyi amaçlamaktadır. Gençlerin medyayı birer tüketici olarak yorumlamalarını ve bilinçli kararlar almalarını sağlamasının yanında kendi başlarına medya üreticisi olmalarına da olanak tanır. Medya okuryazarlığı eğitimi, gençlerin eleştirel ve yaratıcı yeteneklerini geliştirmekle ve eğitim-öğretimle ilgilidir. Fakat bu, medya yoluyla öğretim veya eğitim medyası ile karıştırılmamalı, eğitim teknolojisinin bir ürünü olarak algılanmamalıdır (Frau-Meigs, 2006).

Ontario Eğitim Bakanlığı'nın Medya Okuryazarlığı Kaynak Kılavuzu'nda (1989) medya okuryazarlığının yedi temel ilkesinin varlığı saptanmıştır. Burada bahsedilen ilkeler, aşağıda, içeriğe ilişkin görsellerle birlikte sunulmuştur:



Görsel 1. Kendi gerçekliğini oluşturan medya.

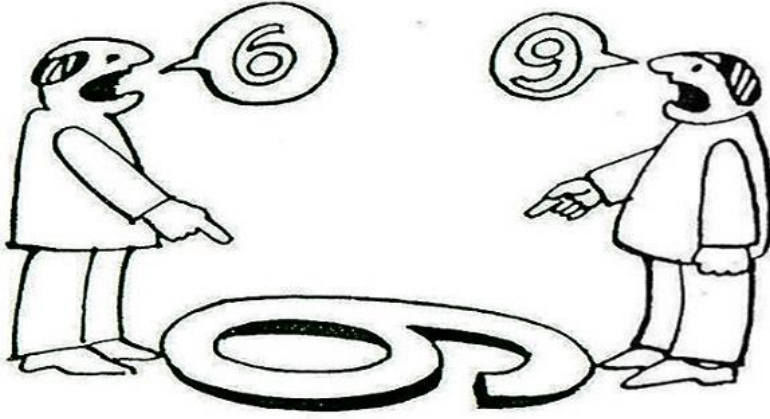
Medya kendi gerçekliğini inşa eder. Hepimizin her şeye dair bir “zihin şeması” vardır; doğumdan bu yana kafamızda oluşturduğumuz resim, dünyanın ne olduğu ve nasıl çalıştığı... vs. tüm gözlemlerimiz ve deneyimlerimize dayanan bir şema... Bununla birlikte, bu gözlemlerin

ve deneyimlerin büyük bir kısmı medya tarafından önceden inşa edilmiş, tutumlar, yorumlar ve varılan sonuçlar ile okura sunulduğunda medya, sunulan kitlenin gerçekliklerinden (cinsiyet, sınıf, etnik köken, ırk, milliyet) ziyade kendi gerçekliğini inşa eder.



Görsel 2. Yapı ürünü olan medya.

Tüm medya ürünleri birer yapıdır. Medya okuryazarlığı eğitiminde belki de en önemli kavram medyanın dış gerçekliğin basit yansımalarını göstermemesidir; sadece belirli amaçları olan yapımları sunarlar. Bu yapımların başarısı, görünen doğallıklarında yatar. Bununla birlikte, doğal gibi görünseler de aslında çok çeşitli belirleyici ve kararlara tabi tutulmuş, özenle hazırlanmış yapımlardır. Teknik bir bakış açısıyla, genellikle mükemmeldirler. Dolayısıyla bu durum, bu tür üretimlere aşına olunmasıyla birleştiğinde (medya okuryazarlığı eğitimiyle), gerçekliğin kesintisiz bir uzantısı olarak görünmesini neredeyse imkânsız hale getirir. Bu durumda medya okuryazarlığı eğitimcilerinin hedefi, medya metinlerinin karmaşıklıklarını ortaya çıkarmak ve böylece dikişleri görünür kılmaktır.



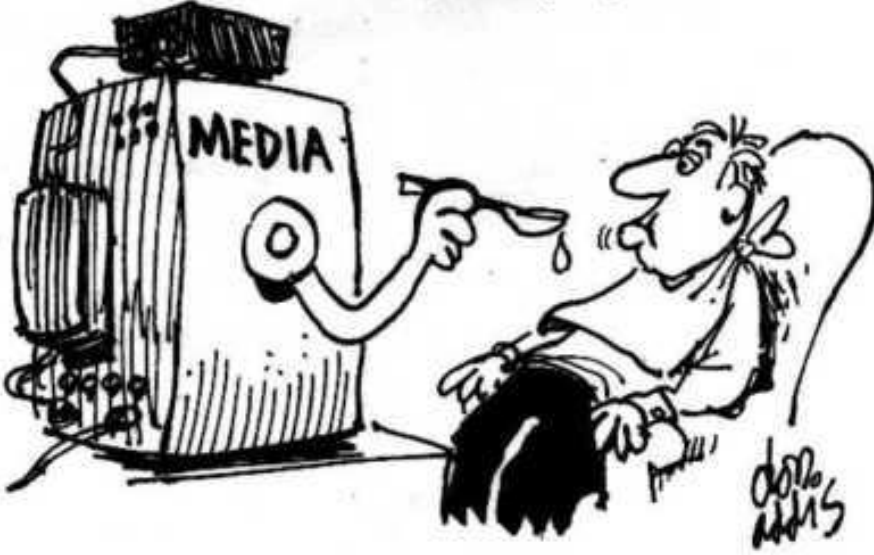
Görsel 3. Bakış açısı.

İzleyiciler medyada anlam pazarlığı yapar. Medya anlayışının temeli, medya metinleriyle nasıl etkileşim kurulduğuna dair bir farkındalıktır. Herhangi bir medya metnine bakıldığında, herkes çok çeşitli anlamlar bulur; kişisel ihtiyaçlar ve endişeler, günün zevkleri veya sıkıntıları, ırksal ve cinsel tutumlar, aile ve kültürel arka plan... vs. gibi. Tüm bunların bilgiyi işleme biçimimiz üzerinde bir etkisi vardır. Örneğin, iki öğrencinin bir televizyon komedisine (sitcom) tepki verme şekli, her birinin o metne ne anlam kazandırdığına bağlıdır. Kısacası, herkes farklı anlamlar bulur veya -tabiri caizse- “pazarlık yapar”. Medya okuryazarlığı öğretmenleri, bu nedenle, öğrencilerin uğraştıkları metni bireysel olarak nasıl tecrübe ettiklerine açık olmalıdır.



Görsel 4. Medyanın ticari kaygıları.

*Medyanın ticari kaygıları vardır*³. Medya okuryazarlığı, kitle iletişim araçları üretiminin ekonomik temeli ve bunun içerik, teknik ve dağıtım üzerindeki etkisi hakkında farkındalık içerir. Bu sebeple herkes medya üretiminin bir iş kolu ve amaçlarının da kâr etmek olduğunu bilmelidir. Televizyon endüstrisi söz konusu olduğunda, tüm programlar -haberler, halkla ilişkiler veya eğlence- oluşturdukları kitlenin büyüklüğüne göre değerlendirilir. Kitle örnekleme ve derecelendirme hizmetleri, reklam verenlere, kitlenin ayrıntılı demografik dökümlerini de sağlar. Ayrıca mülkiyet, kontrol ve ilgili etkiler konusu da araştırılmalıdır.

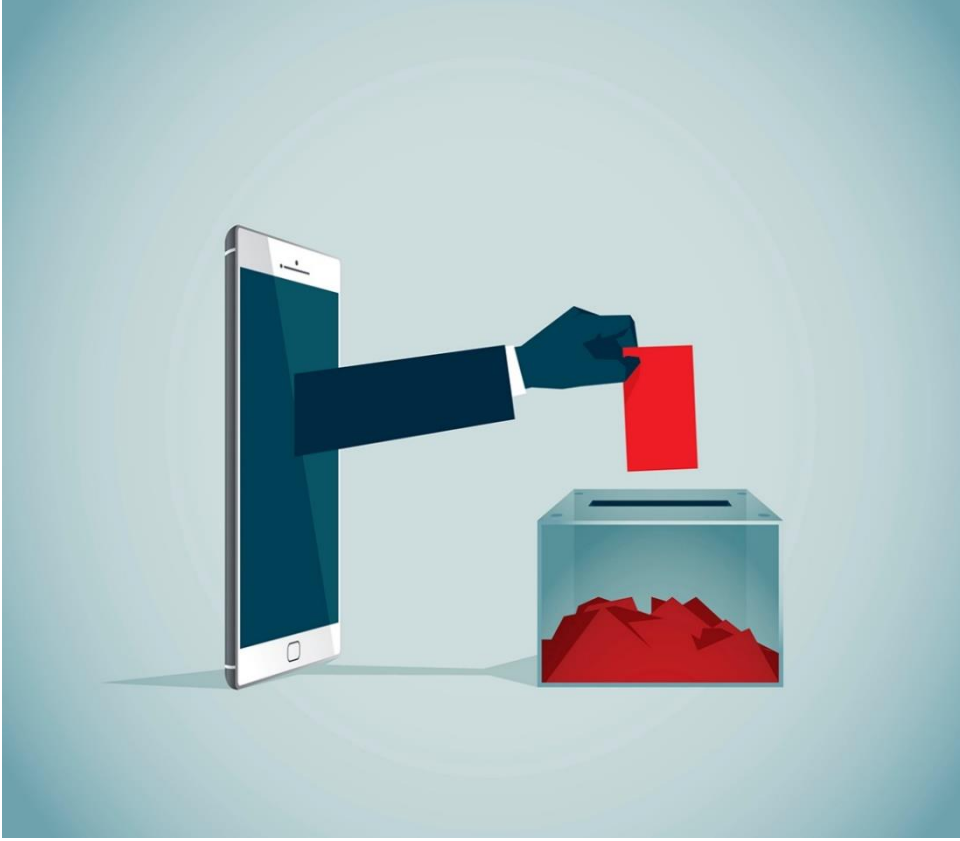


Görsel 5. Medyanın sunduğu ideolojik mesajlar.

Medya ideolojik mesajlar içerir. Medya okuryazarlığı, medya metinlerinin ideolojik etkileri ve değer sistemleri hakkında bir farkındalık gerektirir. Tüm medya ürünleri bir anlamda reklam vermektedir. Sadece kültürel değerler ya da toplumdaki yaşam biçimleri için olmasa bile kendi çıkarları için bile -çoğu zaman da bu amaçla olmaktadır- bu durum söz konusu olabilmektedir. Genellikle mevcut toplumsal sistemi doğrularlar. Bu sebeple de medyanın içinde barındırdığı ideolojik mesajların, üretildiği toplumdaki farklı bir topluma sunulduğunda -hatta aynı toplum içerisinde farklı bireylerde bile- daha anlamsız ya da absürt olabileceği kaçınılmazdır⁴. İşte bu ideolojik mesajları ve değer sistemlerini ortaya çıkarmak için de kod çözme teknikleri kullanılmalıdır ki bu da ancak medya okuryazarlığı eğitimiyle mümkündür.

³ Kılavuzda bu başlığa verilen örnekte, hitap ettiği kitle tarafından en yoğun olarak seyredilen zaman diliminde bile yirmi milyondan daha az seyirciyre sahip bir Amerikan şovunun ticari bir kazanç sağlamayacağı için -genellikle- yayınlanmayacağı söylenmektedir.

⁴ Kılavuzda verilen örnekte tipik bir Hollywood televizyon anlatısında yer alan ideolojik mesajların Kuzey Amerikalılar için neredeyse fark edilmeyeceği çünkü toplumun kendisini yansıttığını, ancak gelişmekte olan ülkelerdeki insanlar için çok daha belirgin ve dikkat çekici olacağı söylenmektedir.



Görsel 6. Medyanın toplumsal ve siyasi kaygıları.

Medya toplumsal ve politik olaylara yön verir. Medya, modern politik kampanyacılık ortamını geri dönülmez biçimde değiştirir. Medya, sadece insanlara ürün satmaya çalışmakla kalmaz, aynı zamanda siyasi adaylar, fikirler, halk sağlığı mesajları sunar ve izleyicileri siyasi seçmenler hâline getirmeye çalışır. Medya teknolojileri kültürü, ailelerin ve tek başına bireylerin, boş zamanlarını kullanma şeklini değiştirmiştir. Davranış şeklini doğrudan etkilemese de medya, toplumsal ve politik davranışları meşrulaştırmaya ve güçlendirmeye çalışır. Medya okuryazarlığı eğitimcisinin görevi, öğrencilerin medyadaki politik ve toplumsal mesajlar ile tutumlarını şekillendirme arayışları hakkında farkındalıklarını arttırmaktır.



Görsel 7. Medyanın estetik içeriği.

Medya, içerik olarak estetik bir forma sahiptir. İnsanlar medya kullanımlarından büyük zevk alır ve medya okuryazarlığı becerileri bu zevki artırabilir. Medya metinleri, teknik özelliklerinden, yaratıcı vizyonundan ve sanatından dolayı takdir edilebilir. Biçim ve içeriğin medyada yakından ilişkili olduğunu ve her bir aracın içeriğini etkileyen benzersiz kodlara, kurallara, faydalara ve sınırlamalara sahip olduğu da anlaşılabilir. Öğrenciler başkalarının metinlerini analiz ederken sınıfta kendi medya metinlerini üretmekle kendini ifade etmeyi öğrenebilirler. Ayrıca, ortamın kısıtlamaları nedeniyle her bir ortamın aynı olayı nasıl farklı bir şekilde rapor ettiğini görebilirler. Uygulamalı üretim ve eleştirel analiz, tüm medya çalışmaları programlarının iki yarısıdır.

Hobbs'a göre (2011) medya okuryazarlığı kişiye,

- Bilgiye ve eğlenceye erişmek için metinlerin, araçların ve teknolojilerin kullanımı konusunda beceri,
- Eleştirel düşünme, analiz ve değerlendirme yeteneği,
- Çeşitli mesaj ve değerler bağlamında kompozisyon ve üretme pratiği,
- Üst düzey düşünme becerisi,
- Bireysel ve işbirlikçi çabalarla toplumsal bir eyleme etkin katılım becerisi kazandırır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, değişen dünya düzeninde kitle iletişim araçlarının eğitimde kullanılmasının giderek zorunlu bir hâl almasından dolayı 21. yüzyıl becerilerinden olan medya okuryazarlığı kavramının açıklanması, bu bağlamda daha bilinçli bireyler yetiştirme amaçlı medya okuryazarlığının eğitimine yönelik ulusal ve uluslararası tartışmaların incelenmesi ve sonuç itibarıyla örnek sınıf içi ya da dışında uygulanabilirliği olan etkinliklerin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmada geliştirilen etkinliklerin sınıf içinde uygulanabilirliğinin yanında sınıf dışı ya da çevrimiçi ortamda da uygulanabilirliği olan etkinlik önerilerinde bulunulmuştur.

Hobbs (2001), çalışmasında bir yedinci sınıf öğretmenin film karakterlerini analizi konusunda yaptığı etkinlikten bahseder. Okulun bulunduğu eyaletin eğitim kurulu ile Discovery Channel (Hobbs, 2000) iş birliğiyle geliştirilen medya okuryazarlığı müfredatını kullanan öğretmen, öğrencilerin bir yazarın karakterlerini nasıl geliştirdiğini anlamalarına yardımcı olmaya çalışır ve zihinlerinde nasıl açıklayıcı bir imge oluşturduklarını görmek ister. Ama önce, öğrencilerin bazı kavramları bilmeleri gerektiğini ve ayrıntıları nasıl tanımlayıp gözlem yapacaklarını öğrenmeleri gerektiğini düşünür. Eddie Murphy'nin yer aldığı The Nutty Professor'den bir sahne kullanarak, öğrencilere görsel medyada karakter gelişiminin nasıl olduğunu öğrenme fırsatı verir. Öğretmen 45 saniyelik bir sahne gösterdiğini ve tabii ki öğrencilerin bu sahneyi görmekten zevk aldığını, daha sonra ise karakter geliştirmenin altı özelliğini tanımlayan bir düzenleyici olan grafiği (Bkz. Şekil 1.) sınıfa sunduğunu belirtir. Sınıfı altı takıma bölerek, her öğrenciden dikkatini takımına atanan karakter grafiğinin bir yönüne odaklanmasını ister: 1) ayar, 2) davranış/eylem, 3) düşünceler, 4) fiziksel görünüm, 5) başkalarının tepkileri ve 6) konuşma/diyalog. Öğrenciler kısa görsel dizi (sekans)⁵ tekrar izlerler. Her öğrenci grubu sahnenin belirli ayrıntıları hakkında notlar alır. Öğrenciler, filmdeki profesör karakterinin farklı boyutlarının keşfedilmesi için teşvik edilir ve bu bağlamda onlara şu sorular yöneltilir: “Sınıftaki sandalyelerin diziliş şekli, profesörün öğretim tarzı hakkında ne tür bir ipucu veriyor? Öğrencilere hangi konuyu öğrettiği konusunda ne tür ipuçları verilmiştir? Öğrencilerin profesöre yönelik tutumları, profesörün kişiliği hakkında ne tür ipuçları verir? profesörün masanın çekmecesini açma şeklinden neler çıkarabilirsiniz? Kamera açıları ve sahnelere eşlik eden müziklerle film yapımcısı bu profesör karakterine nasıl bir yön kazandırmak istemiş olabilir?”. Daha sonra, öğrenciler listelerini diğer ekip üyeleriyle paylaşır ve sonra yapboz takımları⁶ oluşturulur. Öğrenciler listelerini paylaştıklarında, diğer öğrencilerin ayrıntılara dikkat ederek oluşturdukları anlamları tartışırlar. Tartışmadan sonra kısa görsel dizi üçüncü kez sunulur. Öğrenciler daha önce görmemiş olabilecekleri ek ayrıntılar ekler. Bazen “işlem stratejileri öğretimi” olarak adlandırılan bu yaklaşım, anlama becerilerini geliştirmede hayati bir unsurdur; stratejik süreçler araç olarak kullanılır ve tüm grup üyeleri tarafından sürekli olarak yüksek katılım gerektiren diyalogları teşvik eder (Pressley, 1999). Öğretmenin sınıfında, bu etkinliği kullanmadaki özel amacı, öğrencilerin karmaşık bir karakter oluşturmak için ayrıntıların nasıl kullanıldığını belirtme sürecini içselleştirmelerine yardımcı olmaktır. Öğretmen, öğrencilerin bu kadar kısa sahnede bile çok fazla ayrıntının olduğunu düşünmeleri ve keşfetmelerinin, sadece, dikkatle ve sabırla bakma, yavaşlama ve ayrıntıları fark etmek için zaman ayırmayla ilgili olduğunu belirtmiştir.

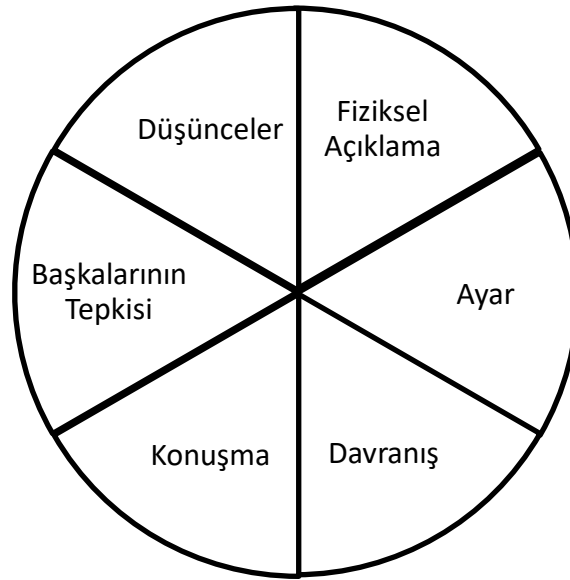
Hobbs'un (2001) bu çalışmasında belirtildiğine göre öğrencileri cezbetmek ve deneyimlerine katkıda bulunmak için anlamlı fırsatlar sunmak, isteksiz okuyucular için etkili bir öğrenme ortamı yaratmada önemli bir stratejidir. Bu etkinliğin uygulanmasında bazı temel öğeler vardır. Bunlar:

- 1) Popüler film veya televizyondan bir karakteri tanıtan kısa (iki dakika veya daha az) bir dizi seçmek,
- 2) Öğrencilerin belirli bir anlama stratejisini kullanmalarını etkinleştiren örgütsel değerlendirme tablosu kullanmak,

⁵ Yazarın senaryo aşamasında oluşturduğu, belirli olaylar içerisinde karakterleri ve birbiriyle olan ilişkilerine kadar birçok ayrıntıyı barındıran kesit ya da metin parçaları; paragraflardır (Akyürek, 2004, s. 315).

⁶ Yapboz gruplandırma, işbirlikçi öğrenme ve iletişim becerilerini geliştirmek için tasarlanmış iki aşamalı küçük grup öğretim tekniğidir. Öğrenciler dört ya da altı takım halinde daha büyük bir sorunun bir kısmını çözmek için çalışırlar. Bu görevi tamamladıklarında, takımların her birinden birer üye bir araya getirilerek yeni yapboz takımı oluşturulur. Her yeni takımın görevi, özgün gruplardan problem çözüme fikirlerini paylaşmak ve öğrenmelerini temsil edecek yazılı bir özet, görsel bir ekran veya başka bir yapı oluşturmaktır (Hobbs, 2001).

- 3) Öğrencileri metni yazmaya ve okumaya teşvik etmek için aynı sahnenin tekrar tekrar görüntülenmesi yöntemini kullanmak,
- 4) Yakın gözlemsel deneyimi belgelemek için en iyi yöntem olan ayrıntıları yazarak süreci değerlendirmek,
- 5) “Dikkat” süreçlerindeki benzerlikleri ve farklılıkları tanımak için ekip üyeleriyle tartışma ve işbirliği öğrenme yöntemini kullanmak.



Şekil 1. Karakter Analiz Grafiği (Hoobs, 2001).

Hobbs'a göre (2001) isteksiz okuyucular için, medya metinlerinin kullanıldığı etkinlikler, belirli anlama stratejilerinin içselleştirilmesine ve genellikle eksik oldukları metabilşsel stratejilerin önemi konusunda farkındalık oluşturmaya yardımcı olabilir. Ayrıca, öğrencileri genel olarak metinlere karşı sabırlı olmaya ve ayrıntıların bir iletide canlılık, gerçekçilik ve karmaşıklık oluşturmak için nasıl kullanıldığını tanımaya teşvik eder. Ancak bu yöntemde Hobbs bazı durumlara hazırlıklı olunması gerektiğini belirtmiştir. Bunlardan en kaçınılmaz olanı belki de öğrencilerin gösterilen sahnedeki daha fazlasını seyretmek için öğretmenlerine ısrar edecek olmalarıdır. Fakat öğretmenin bu ısrarlara karşı direnmesi oldukça önemlidir. Sınıfta film ve televizyon kullanıldığında, bunu etkin, eleştirel düşünmeyi teşvik edecek şekillerde yapmak önemlidir. Çoğu zaman, video, iyi yapılan işler için bir ödül olarak kullanıldığında özellikle uzun bir sahne ya da bütün bir film gösterildiğinde görsel medyanın “sadece eğlence” olduğu beklentisi yanlışlıkla pekiştirilebilir. Dikkatli bir öğretim desteği olmadan, ortaokul öğrencilerinin sınıfta izledikleri filmi -özellikle televizyonun rutin olarak “hayatın arka plan gürültüsü” olarak kullanıldığı- evdeki filmlerden farklı bir şekilde izlemeleri pek olası değildir. Bu sebeple hareketli görsellerin sınıfta etkin kullanımı konusunda dikkatli davranılmalı ve hareketli görsellerin de basılı metinler kadar yakından inceleme ve eleştirmenin odağında olması gerektiği unutulmamalıdır.

Dolanbay'a göre (2019) medya okuryazarlığı dersinin uygulamadan uzak sadece akademik bilgi yoluyla edinilmesi mümkün değildir. Bu sebeple de yapılandırmacılık eğitim felsefesi düzleminde yer alan sistemlerin biçimlendirdiği bu dönemde, öğretmenin merkezde olduğu bir yöntemin, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamayacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla öğrenci merkezli, yaparak yaşayarak öğrenme yöntemlerinin, özellikle medya okuryazarlığı eğitiminde, kullanılması neredeyse zorunludur.

Yöntem

Araştırma nitel olarak desenlenmiştir. Nitel araştırmalar insanların yaşam şekillerini, hikâyelerini, davranışlarını, içinde buldukları örgütsel şemaları ve toplumsal değişimleri anlamaya yönelik bir tür bilgi üretme süreci; bireyin ya da kurumun -insan merkezli ve zihin temelli- toplumsal fayda gözeterek çözümler üretmesidir (Strauss ve Corbin, 1990). İstatistiksel veri analizi temelli nicel araştırmaların tersine nitel araştırma, insanların olaylara ya da olgulara nasıl anlamlar yükledikleri, ya da nasıl anlamlandırdıkları sorusuna cevap arayan türden araştırmalardır (Dey, 1993). Nitel araştırmalar, insanların olaylara yönelik özgün bakış açılarını belirlemeyi hedefleme yönüyle nicel araştırmalardan üstündür (Storey, 2007). Dolayısıyla nitel araştırma bu anlamda bilgi üretme yollarından biridir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak belge inceleme (doküman analizi) yöntemi kullanılmıştır. Belge inceleme (doküman analizi), nitel veri toplama araçlarından olup araştırma konusu ile ilgili olduğu düşünülen belgelerin incelenme ve değerlendirilme sürecidir (Hodder, 2002). Araştırmada toplanan veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Betimsel analiz, nitel veri analiz türlerinden biri olup verilere yönelik ifadelerle, üsluba, konunun yapısına ve özelliklerine, sembolik dile, tanık göstermeler ile benzetmelere dayanan tanımlayıcı ve açıklayıcı bir analiz sürecidir (Kümbetoğlu, 2005). Bu bağlamda araştırmada medya okuryazarlığı eğitimi yönelik tanımlar, tasnifler ve tartışmalar sunulmuş ve etkileşimli öğrenme yöntemine uygun, sınıf içinde ve sınıf dışında öğretmenlerin ve ailelerin kullanabilecekleri alan yazında öğrenci merkezli, yaparak yaşayarak öğrenmenin gerektiğini destekleyici etkinlik örnekleri geliştirilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde dünyada ve Türkiye’de medya okuryazarlığı üzerine alan yazında yapılan tartışmaların kısaca değerlendirmesi yapılmış ardından bunun eğitimine yönelik etkinlik önerileri sunulmuştur.

Medya Okuryazarlığı Eğitimi Üzerine Dünya Geneline Yapılan Tartışmalar

Rubin (1998), “The Journal of Communication”ın medya okuryazarlığı özel sayısında editör notu olarak şunları paylaşmıştır: “Onlarca yıldan beri medya okuryazarlığını çevreleyen sorunları tartışıyoruz. Bu konu hakkında hâlâ neden bu kadar az şey anladığımızı bir türlü anlamış değilim”. Daha önce dijital okuryazarlık olarak nitelendirilen medya okuryazarlığının alan yazını muazzam bir şekilde artmış olsa da bu önemli konu hakkında daha fazla şey bilmediğimize hala şaşırıldığımızı söylemek doğru olur⁷ (Erstad, 2010). Bunun tek nedeni olarak elbette medya okuryazarlığının karmaşıklığını değil eğitim kaygılarının dışında da farklı boyutlarının olması; teknoloji ve bilgi toplumunun yükselişiyle tanımlanan daha geniş kültürel gelişim sorunlarının olması gibi sebepler de gösterilebilir.

Medya okuryazarlığı alanında politik girişimler, araştırma ve eğitim uygulamaları arasında ayırım yapmak önemlidir. Politik düzeyde, okuma yazma üzerine bakış açıları, öğrencilerin sadece okuldaki medya eğitiminde öğrendikleriyle eleştirel medya kullanıcıları olacağı inancı vardır. Politik tartışmalar çoğu zaman zararlı içerikten korunma çağrısıyla (kamu spotları) tetiklenmiş ve medya eğitimi bir çözüm olarak görülmüştür. Fakat bu süreçte medya eğitimi uygulamaları birçok ülkede politik tartışmalardan uzaklaşmıştır. Uygulamalar, modern medyadaki gençlerin medya kültürüne ve medya kullanımına dayanarak alan araştırmacıları tarafından geliştirilmiştir (Kotilainen ve Arnolds-Granlund, 2010).

⁷ Erstad (2010)’a göre medya okuryazarlığı daha önce dijital okuryazarlık olarak anılsa da çoklu okuryazarlık kuramına göre dijital öğrenme alanlarından sadece biridir (Leeuwen, 2014).

Messarıs (1997), görsel okuryazarlığın medya okuryazarlığı denkleminde ne kadar önemli bir bileşen olduğunu göstermekle birlikte görsel okuryazarlığın temel bileşenleri olarak da görsel analogi ve sözdizimine odaklanır Zettl'e göre (1998) medya okuryazarlığının tanımlanması zordur çünkü bu anlamda eğitimcilerin medya okuryazarlığı modellerini bile inşa edecek teorik bir temele sahip değildir. Ayrıca medya okuryazarlığı eğitimi, öncelikle estetik ölçütlerden ziyade kanıtlanmış edebi ölçütlere (içerik) dayanır.

Meyrowitz'e göre (1996) medya okuryazarlığı, çok sayıda okuryazarlık olarak kavramsallaştırılması gereken karmaşık bir yapıdır. Bu anlamda öğrencilerin de okuryazar olarak çeşitli analizler yapabilmeleri gerekmektedir.

Krueger ve Christel (2001) okullarda medya okuryazarlığı öğretmek için öğretmenlerin hazırbulunuşluklarının önemine vurgu yapmaktadırlar; medya okuryazarlığı eğitimi veren öğretmenlerin çoğunun dil sanatları konusunda uzman olduklarını ve bu sebeple de medya resimlerinin analizi konusunda eğitimsiz olduklarını savunmaktadır. Örneğin bir filmi bir anlatıdan ziyade görsel olarak da tartışmaları gerektiğini ve bu yönde de eleştirel bir dile sahip olmaları gerektiğini, bu bağlamda da eğitime tabi tutulmaları gerektiği düşüncesindedir.

Türkiye'de Medya Okuryazarlığı Eğitimi Üzerine Yapılan Tartışmalar

Son yıllarda gelişen ve değişen teknolojiyle birlikte hızla tüketilen medya ürünleri ülkemizde yeni yeni önem kazanmaya başlayan (Erdoğan, 2012) fakat Avrupa ülkelerinde mazisi bizimkinden daha eski olan medya okuryazarlık eğitimi alanında ilk gelişme olarak Radyo ve Televizyon Üst Kurulunun 20-21 Şubat 2003 tarihlerinde düzenlenen İletişim Şurasının bildirgesinde yayınlanması gösterilebilir. Bu yıllardan sonra üzerinde çalışılan ve eğitime entegrasyonu hedeflenen medya okuryazarlığı, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından 2006 yılında "İlköğretim Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı" olarak düzenlenmiştir. Bu aşamadan sonra 2006-2007 eğitim-öğretim yılında pilot uygulaması yapılmış ve 2007-2008 eğitim-öğretim yılında da ortaokul müfredatına dâhil edilip seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Daha sonra ise dersin güncellenmesi gündeme gelmiş ve çalışmalar sonucunda Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 2014'te bu bağlamda bir öğretim materyali hazırlanmıştır.

Medya karşısında savunmasız olan çocukların küçük yaştan itibaren eğitilmeleri gerekliliği bilinciyle Millî Eğitim Bakanlığı tarafından medya okuryazarlık dersi oluşturulmuştur. Oluşturulan bu ders kapsamında hazırlanan kılavuzda öğrenciye kazandırılması hedeflenen davranışlar ise şu şekildedir: Gözlem, eleştirel düşünme, analitik düşünme, yaratıcı düşünme problem çözüme, araştırma-geliştirme, iletişim kurma, girişimcilik, bilgi teknolojilerini bilinçli ve etkin kullanabilme, dili doğru, etkili ve güzel kullanma, özgüven, sosyal ve kültürel etkinliklere katılım becerisi... vb. gibi. Bunun yanında bu kılavuzda kazanımların yanında hedefler de mevcuttur. Doğruluk, dürüstlük, özel yaşama ve gizliliğine saygı, maddi ve moral kültürel mirasa saygı, estetik hassasiyet, ahlaki ve etik değerlere saygı, farklılıklara saygı, aile içi iletişim, bilinçli tüketme ve üretme, toplumsal hayatta pasif konumda olmama, eşitlik, bilimsellik, yardımlaşma ve dayanışma, paylaşma...vb. gibi. (Radyo ve Televizyon Üst Kurulu, Millî Eğitim Bakanlığı ve Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 2006).

Bu doğrultuda teknolojiyi kullanım oranı her geçen gün artmakla birlikte özellikle çocukların ve gençlerin teknoloji tüketimlerinin bilinçli olması gerekçesiyle eğitimden beklenti de artmıştır.

Medya Okuryazarlığı Eğitimine Yönelik Etkinlikler

Logo Okuma-Yazma

Öğrencilerden okullarına ait bir logo tasarımları istenir. Bir sonraki derste öğretmen her bir logoyu “U” şeklinde oturma düzeninde sınıfa sunar. Bunu yaparken açık uçlu sorular sorar; “Bu logoyu tasarlarken neden kırmızı ve beyaz renkleri kullandın?” ya da “bu logoda neden çift başlı kartal figürü kullanılmış olabilir?” “Logoyu daha akılda kalıcı kılan özellikler nelerdir?” şeklinde sorularla renklerin ve figürlerin önemini kavratır ve öğrencileri eleştirel düşünmeye sevk eder.



Görsel 8. Okul logosu oluşturma.

Karakterleri Tanımlama

Öğrencilerin medya kanalıyla karakterler hakkında fikir sahibi olmak için film veya televizyon gösterisi gibi görsel medya kullanılır. Öğrenciye şov veya film seyrettirilmeden önce belirli bir karaktere dikkat edilmesi söylenir. Medya oynatıldıktan sonra farklı karakterlere odaklanan öğrenciler eşleştirilir ve karakterlerin üç ortak özelliğini söylemeleri istenir. Daha sonra sınıf, her karakteri ayrıntılı olarak tanımlamak için bu şekilde birlikte çalışabilir. Bu bağlamda öğrencilere şu sorular yöneltilir:

- Küçük ipuçlarından karakterler hakkında ne çıkarabilirsiniz?
- Bu ipuçları (işaretler) karakter oluşturmak için nasıl kullanılır?
- Bu karakterlerin filmdeki rolüyle diğer karakterler arasındaki ilişkiyi nasıl açıklarsınız?

Bununla birlikte Hobbs'un (2001) çalışmasında bahsettiği karakter analiz grafiğinden hareketle öğrencilerden istenilen uygulamalar da bu amaçla kullanılabilir;

- **Fiziksel Açıklama:** Beş duyudan birine hitap eden sözcükleri kullanarak karakterin fiziksel görünümünü açıklayın.
- **Ayar:** Şehir, mağara, yatak odası veya okulun spor salonu gibi karakterinizin yaşadığı belirli bir yeri ve zamanı tanımlayın (gelecek, şimdiki ya da geçmiş olabilir).
- **Davranış:** Karakterinizin bazı eylemleri yaparkenki halini tanımlayın.
- **Konuşma:** Karakterin nasıl konuştuğuna örnekler verin.
- **Başkalarının Tepkisi:** Karakterinizi başka bir karakterin gözünden tanımlayın, o kişinin tavrını yakalayın.
- **Düşünceler:** Arzular, korkular veya pişmanlıklar gibi karakterinizin düşüncelerini açıklayın (Hobbs, 2006).

Yaratıcı, eleştirel ve empatik (eşduyumsal) düşünmeyi geliştirecek olan bu etkinlik sınıf ortamında veya çevrimiçi ortamda kullanılabilir.



Görsel 9. Film karakterlerinin analizi.

Marka Oluşturma

Öğrenciler evden konserve, tahıl, peynir...vs. ürün ambalajı getirip dışını çeşitli marka, logo ve sloganla tercih ettiği şekilde tasarlar ve sınıfta oluşturmuş olduğu kendi ürünü ve markasını pazarlar. Öğrenci bu etkinlikle yaratıcı düşünmenin sınırlarını zorlar. Böylelikle olmayan bir markanın ve ürününün bile pazarlanabileceğini anlayarak günlük hayattaki reklam kültürüne olan yaklaşımı farklı bir boyut kazanır. Yaratıcı düşünme ve ikna edici konuşma becerisini geliştirmeye yönelik olan bu etkinliğin sınıf ortamında veya çevrimiçi ortamda kullanılabileceği düşünülse de Rudowicz (2003) ve Guilford (1967), yaratıcılığın ancak iraksak düşünmeyle mümkün olabileceğini, iraksak düşünmenin⁸ ise örgün eğitim ortamında

⁸ Iraksak düşünme, parlak ve özgün fikirleri ortaya çıkararak bir biliş çeşididir, çoğunlukla özgünlük ve yaratıcılıktan çok doğruluğu arayan yakınsak düşünmeye zıt bir kavramdır. Yaratıcı düşünme ile iraksak düşünme her ne kadar

edinilemeyeceği görüşünü savunmuştur. Çünkü örgün eğitim onlara göre, ıraksak düşüncenin aksine doğru ve yanlış bilgi üzerine kurulu geleneksel yöntem yönelimli bir sistemdir. Oysa eğitimde amaç, araştıran, sorgulayan, denenceler kurup bu denenceleri test edebilen, amaca giden yolda her türlü yaratıcı ve özgün fikirleri işe koşabilen, nitelikli bireylerin kişiliğini geliştirmesine olanak tanıyan bir sistem olmaktır.



Görsel 10. Yaratıcı düşünme düzleminde marka oluşturma.

Film Mesajlarını Bulma

Öğrencilere, film izletilerek medyanın teması ve barındırdığı birçok yardımcı düşüncenin bulunması yönünde ipuçları sunulur. Öğrencilerin mevcut bilgilerine bağlı olarak, her medyanın izleyiciyle arasındaki iletişimi, onlara sunduğu mesajlarla kurduğu gerçeği açıklanır. Örneğin, birçok macera ve aksiyon filmi cesaretin önemini vurgular. Öğrencilerin katılımını kolaylaştırmak ve amaca daha sağlıklı bir yoldan ulaşmak adına sınıf, çeşitli gruplara ayrılır ve on filmlik bir liste oluşturulur. Öğretmen filmlerin yaş grubuna uygunluğunu denetledikten sonra gruplar, sınıf olarak bir tartışma başlatmadan önce her filmin vermek istediği önemli bir mesajını yazar. Etkinliği tamamlamak için filmin tanıtımı izlenir. Öğrencilerin altta yatan mesajları belirlemesine yardımcı olmak için sorular sorulur. Öncelikle

birbiriyle aynı kavramlar olmasa da birbiri hakkında en çok bilgi veren kavramlar olabilmektedir. Çünkü ıraksak düşünme genellikle özgünlük temelli bir düşünme biçimidir. Dolayısıyla da yaratıcılığa temel teşkil etmesi açısından önemlidir (M. Runco ve Acar, 2012). ıraksak düşünme bireyde var olan ve yaratıcılık hakkında en fazla bilgi veren düşünme biçimidir (Saxena, 1994). ıraksak düşünme farklı çözüm yolları ve önermelerle özgün bir düşünce geliştirilmesi iken yaratıcı düşünme, var olanlardan farklı olarak yeni düşünceler ortaya çıkarma sürecidir (Sungur, 1992). Guilford (1968), kullanmış olduğu ıraksak düşünme kavramı ile yaratıcılığı test edebilmiştir. ıraksak düşünme, mümkün olduğunca çok sayıda çözüm düşünmeye çalışmayı içeren yaratıcı bir süreçtir. Genelde bazı kurallar veya mantık kurallarını izleyen bir düşünce sürecini içeren yakınsak düşünmenin zıttıdır (bu durumda sadece bir veya birkaç doğru cevap olabilir).

Yakınsak düşünmenin aksine, ıraksak düşünme genellikle daha kendiliğinden ve serbest akışlıdır. Bireyler aklını, kendilerini sunan tüm olanaklara açık tutmaya çalışırlar. Ne kadar çok olasılıkla gelirlerse, ıraksak düşünceleri o kadar iyi olur.

filmin ana düşüncesi bulunur sonrasında ise yardımcı düşünceler sıralanır. Böylelikle sinema kültürünü (toplumsal boyutuyla) ve sektörünü (ticari boyutuyla) anlamış olurlar.

Bu etkinlik basılı medya ürünlerinde de kullanılabilir. Süreli yayın, roman, hikâye... vs. basılı materyaller de öğrenciye sunularak aynı uygulamalar sınıf içinde veya çevrimiçi ortamda gerçekleştirilir. Edebiyattan farklı olarak, film, görsel-işitsel unsurları birleştirir ve bu nedenle analize yeni bir boyut kazandırır. Bununla birlikte, sonuç itibarıyla bir filmin analizi basılı bir metnin analizinden pek de farklı değildir. Bir filmde bir sahneyi oluşturan tüm şeyler düşünülecek olursa: aktörler, aydınlatma, açılar, renkler... vs. edebiyatta olmayabilir, ancak yönetmen, yapımcı veya senarist tarafından kasıtlı seçimlerdir (tıpkı bir edebiyat eserinin yazarı tarafından seçilen kelimeleri gibi). Ayrıca, edebiyat ve film benzer unsurları içerir. Her ikisinin de grafikleri, karakterleri, diyalogları, ortamları, sembolizmleri vardır ve tıpkı edebiyat öğelerinin amaçları ve etkileri açısından analiz edilebildiği gibi film de aynı şekilde analiz edilebilir. Değerlendirme aşamasında gerek öğretmen gerekse de akran değerlendirmesi yapılabilir.



Görsel 11. Filmdeki mesajları yaratıcı düşünce düzleminde yorumlama.

Ortamı Değiştirme

Öğrencilerden bir medya metninin içeriğini farklı biçimde yazmaları istenir. Yaratıcı yazma becerilerinin⁹ gelişmesine hizmet edecek bu uygulama aynı zamanda haber metnlerinin

⁹ Yaratıcı yazmayı öğretmek, hayal gücünü ve diğer yaratıcı süreçleri çizerek öğrencileri yazmaya teşvik etmek, tüm bileşenlerinde yazma gelişimini destekleyebilir. Yaratıcı yazma, genellikle kurgusal anlatıların (belgesel, akademik olmayan) ya da yazılı anlatımların üretilmesi olarak tanımlanır (M. A. Runco, 2009). Diğerleri kurgusal olmayı ya da yapının ve dilin uygun kısıtlamaları altında çalışırken alışılmadık şekilde orijinal olan bir yazı biçimi olarak yaratıcı yazıyı daha geniş olarak tanımlar (Sharples, 1996). Yaratıcı yazma, yaratıcılığa dayanan ve çocukların düşünme becerilerinin gelişimi ile ilgili olan açık uçlu bir tasarım sürecidir (Chen ve Zhou, 2010). Çocukların yazmanın işlevlerini ve değerini keşfetmelerine ve anlamalarına, okuma ve yazma becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunmalarına yardımcı olabilir (Tompkins, 1982, s. 20) ve ayrıca hayata nasıl yaratıcı bir şekilde yaklaşacaklarını öğretmelerine yardımcı olur (M. A. Runco, 2009). Dahası, hayal etme sürecini yazma sürecinde öğrenme sürecine dâhil etmek, yorumlayıcı ve yapıcı süreçlerle gerçeklerin (ve diğer bilgi biçimlerinin)

istenilen biçimde düzenlenebileceğinin de kanıtını öğrenciye yaparak ve yaşatarak öğretmiş olur. Öğretmen bu bağlamda bir haber metni, film, dizi, dergi, kitap ya da gazete gibi bir medya ürününü öğrenciye sunabilir. Üst düzey düşünme becerilerini harekete geçirecek bu etkinlik, sınıf ortamında veya çevrimiçi ortamda yapılabilecek bir uygulamadır.



Görsel 12. Medyanın içeriğini ya da olayların gerçekleştiği ortamı değiştirme.

Sonuç

Medya okuryazarlığı eğitiminin, medya kullanırken çocukları daha bilinçli, etkin ve sorumlu hale getirmede etkili olduğu kanıtlanmıştır. Eğitimcilerin akılda tutmaları gereken önemli noktalar şunlardır:

- Farklı bakış açılarına ve görüşlerine saygı duyulmalıdır,
- Medya okuryazarlığı ile ilgili güncel gelişmeler, eğitimler takip edilmelidir,
- Etkili iletişim yöntem ve tekniklerine hâkim olunmalıdır,
- Sosyal medya hakkında içerik ve etik anlamda bilgi sahibi olunmalıdır,
- Güvenilir bilgi kaynaklarına ulaşma yolları bilinmelidir,
- Medyada fark edilen zararlı içeriklere karşı tepki oluşturma yolları geliştirilmelidir (Kaplan, 2017).

Ayrıca eğitimciler şunu da unutmamalıdır:

- Çocukların özerkliğini ve yaratıcılığını destekleyen medya okuryazarlığı becerisi,
- Çocukların medya metinlerine yönelik eleştirel düşünceleri ve şüpheyi yaklaşmaları,
- Medya okuryazarlığı müfredatında olumsuz medya içeriğine gereksiz yere maruz kalmaktan kaçınma...vs. ancak eğitimle mümkündür,

Bu hususların mevcut olması durumunda, medya okuryazarlığı eğitiminin sınıf ortamında (fiziksel olarak ya da çevrimiçi fark etmeksizin) değerli bir girişim olduğu

kişisel anlamlarla canlandırılmasını ve hayata geçirilmesini sağlamaya yardımcı olur. Bu süreçler yoluyla kodlanan bilgi, sırayla yakıt görevi görür gelecekteki yaratıcı düşünme ve öğrenme için (M. A. Runco, 2009).

kanıtlanmış ve sürekli büyüyen dijital ortamlarda gezinirken çocukların ve gençlerin güvende ve bilinçli hareket etmesinin temeli atılmış olur.

Farklı kanallardan faydalı ya da zararlı birçok iletiye maruz kalan insanların, bu ileti kalabalığı ve karmaşık ortamlar içinde tercih yapma sorumluluğu kendilerine aittir. Dolayısıyla kendisine sunulan malzemeyi kültürel, toplumsal, politik, ticari, estetik... vs. yönleriyle eleştirip fayda ve zarar bağlamında filtreleyebilmelidir. Bu amaçla medya okuryazarlığı eğitimlerinin (hem örgün hem yaygın hem de çevrimiçi) her yaş grubuna hitap edebilecek şekilde artırılması, toplumsal bir varlık olan insanın teknolojiyle olan bağının sağlıklı hale getirilmesi ve haberleşmeye karşı daha eleştirel, yaratıcı düşünmesi sağlanmalıdır.

Kaynakça

- Akyürek, F. (2004). *Senaryo yazarı olmak, senaryo yazmak* (5. Baskı). İstanbul: Mediacat.
- Bakır, K. (2007). *John Dewey ve demokratik eğitim* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Bilici, İ. E. (2014). *Medya okuryazarlığı ve eğitimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Binark, M. (2010). *Eleştirel medya okuryazarlığı: Kurumsal yaklaşımlar ve uygulamalar*. Kalkedon Yayıncılık.
- Bowen, W. (2006). *Defining media literacy: Summary of Harvard Institute on media education*. 4 Mart 2006, <http://interact.uoregon.edu/mediaLit/mlr/readings/articles/defharvard.html>
- Brennen, B. S. (2012). *Qualitative research methods for media studies*. Routledge.
- Buckingham, D. (2007). Digital media literacies: rethinking media education in the age of the Internet. *Research in Comparative and International Education*, 2(1), 43-55.
- Buckingham, D. (2013). *Media education: Literacy, learning and contemporary culture*. John Wiley & Sons.
- Burn, A., ve Durran, J. (2007). *Media literacy in schools. Practice, production and progression*. London: Paul Chapman Publishing.
- Chen, S. ve Zhou, J. (2010). Creative writing strategies of young children: Evidence from a study of chinese emergent writing. *Thinking Skills and Creativity*, 5(3).
- Christ, W. G. ve Potter, W. J. (1998). Media literacy, media education, and the academy. *Journal of communication*, 48(1), 5-15.
- Dewey J. (1987). *Özgürlük ve kültür* (V. Günyol, Çev.), İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dey, I. (2003). *Qualitative data analysis: A user friendly guide for social scientists*. Routledge.
- Dolanbay, H. (2019). Sınıfta medya okuryazarlığı: Örnek etkinlikler. M. Bostancı (Ed.). *Medya okuryazarlığı*. içinde (s. 91-110). İstanbul: Nobel Yayıncılık.
- Erdoğan, F. G. (2012, Eylül). *Ailelerin medya okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi*. Sözlü sunum, 21. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, İstanbul.
- Erstad, O. (2010). Educating the digital generation. *Nordic journal of digital literacy*, 5(1), 56-71.
- Frau-Meigs, D. (Ed.). (2007). *Media education. A kit for teachers, students, parents and professionals*. Paris: UNESCO.

- Friesen, N. ve Hug, T. (2009). The mediatic turn: Exploring concepts for media pedagogy. içinde K. Lundbary (Ed.). *Mediatization: Concept, changes, consequences*. (s. 63-83). UK: Oxford.
- Guilford, J. P. (1967). Creativity: Yesterday, today and tomorrow. *The Journal of Creative Behavior*, 1(1), 3-14.
- Hall, S. (1980). Cultural studies: Two paradigms. *Media, Culture & Society*, 2(1), 57-72.
- Hall, S. (2005). The rediscovery of 'ideology': Return of the repressed in media studies. *Culture, society and the media* içinde (s. 61-95). Routledge.
- Hartley, J. (2012). *Communication, cultural and media studies: The key concepts*. Routledge.
- Hobbs, R. (2001). Improving reading comprehension by using media literacy activities. *Voices from the Middle*, 8(4), 44-50.
- Hobbs, R. (2007). *Reading the media: Media literacy in high school English*. Teachers College Press. 1234 Amsterdam Avenue, New York, NY 10027.
- Hobbs, R. (2011). *Digital and media literacy: Connecting culture and classroom*. Corwin Press.
- Hodder, I. (2002). The intarpretation of documents and material culture. D. Weinberg (Ed.). *Qualitative research methods* içinde (s. 266-280).
- Jenkins, H., Purushotma, R., Weigel, M., Clinton, K. ve Robison, A. J. (2009). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. Mit Press.
- Johnson, L. L. (2001). *Media, education, and change*. Peter Lang Pub Incorporated.
- Kaplan, K. (2017). *Medya okuryazarlığı dersinin Türkçe öğretimiyle birleştirilmesi sürecinde medya okuryazarlığı dersi öğretmenlerinde bulunması gereken yeterlikler* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karmasin, M., Diehl, S. ve Koinig, I. (2015, Haziran). *Convergence in media education curricula*. Sözlü sunum, 1. International Conference on Higher Education Advances, València.
- Kellner, D. (2011). Cultural studies, multiculturalism, and media culture. *Gender, race, and class in media: A critical reader*, 3, 7-18.
- Kotilainen, S. ve Arnolds-Granlund, S. B. (Ed.). (2010). *Media literacy education: Nordic perspectives*. *International Clearinghouse on children, youth and media, Nordicom, University of Gothenburg*. Goteborg: UNESCO.
- Krueger, E. ve Christel, M. T. (2001). *Seeing and believing: How to teach media literacy in the English classroom*. Boynton/Cook.
- Kurudayıoğlu, M. ve Tüzel, S. (2010). 21. yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 28(28), 283-298.
- Kümbetoğlu, B. (2005). *Qualitative methods and research in sociology and anthropology*. İstanbul: Bağlam.
- Lewis, J. ve Jhally, S. (1998). The struggle over media literacy. *Journal of communication*, 48(1), 109-120.
- Livingstone, S. (2003). The changing nature and uses of media literacy. *European Medi@Culture-Online papers*, (4).

- Livingstone, S. (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *The Communication Review*, 7(1), 3-14.
- Lundby, K. (Ed.). (2009). *Mediatization: concept, changes, consequences*. Peter Lang.
- Marris, P., Thornham, S. ve Bassett, C. (Ed.). (2000). *Media studies: A reader*. NYU Press.
- Messaris, P. (1997). *Visual persuasion: The role of images in advertising*. Sage. New Delhi.
- Meyrowitz, J. (1996). Taking McLuhan and “medium theory” seriously: Technological change and the evolution of education. S. T. Kerr (Ed.). *Technology and the future of schooling: Ninetyfifth yearbook of the national society for the study of education* (2. Baskı) içinde (s. 73-110). Chicago: University of Chicago Press.
- Morrell, E. ve Duncan-Andrade, J. (2006). Popular culture and critical media pedagogy in secondary literacy classrooms. *International Journal of Learning*, 12(9), 273-280.
- Ontario ministry of education. (1989). *Media literacy resource guide*. Toronto, ON: Queen’s Printer.
- Park, M. J. ve Curran, J. (Ed.). (2000). *De-westernizing media studies*. Psychology Press.
- Potter, W. J. ve Christ, W. G. (2007). Media literacy. *The blackwell encyclopedia of sociology*. <https://doi.org/10.1002/9781405165518.wbeosm064>
- Rubin, A. M. (1998). Media literacy, *Journal of Communication*, 48(1), <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1998.tb02732.x>
- Rudowicz, E. (2003). Creativity and culture: A two way interaction. *Scandinavian journal of educational research*, 47(3), 273-290.
- Runco, M. A. (2009). Writing as an interaction with Ideas. S. B. Kaufman ve J. C. Kaufman (Ed.), *The Psychology of Creative Writing* içinde. New York: Cambridge University Press.
- Saxena, S. C. (1994). Book review: Dr. Banda in the making of malawi. *India Quarterly*, 50(4).
- Sharples, M. (1996). An account of writing as creative design. C. M. Levy ve S. Ransdell (Ed.). *The Science of Writing: Theories, Methods, Individual Differences, and Applications* içinde. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Silverblatt, A., Eliceiri, E. M. E. ve Eliceiri, E. M. (1997). *Dictionary of media literacy*. Greenwood Publishing Group.
- Singer, D. G. ve Singer, J. L. (1998). Developing critical viewing skills and media literacy in children. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 557(1), 164-179.
- Snavely, L. ve Cooper, N. (1997). The information literacy debate. *The Journal of Academic Librarianship*, 23(1), 9-14.
- Storey, L. (2007). Doing interpretative phenomenological analysis. E. Lyons ve A. Coyle (Ed.). *Analysing qualitative data in psychology*, içinde (s. 51-64).
- Strauss, A. L. ve Corbin, J. (1990). *Basics of oualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. CA: Sage.
- Sungur, N. (1992). *Yaratıcı Düşünce* (1. Baskı). İstanbul: Özgür Yayın.
- Thoman, E. (1999). Skills and strategies for media education. *Educational Leadership*, 56, 50-54.
-

- Thoman, E. ve Jolls, T. (2003). *Literacy for the 21st century: An overview & orientation guide to media literacy education*. Malibu, CA: Center for Media Literacy.
- Thoman, E., ve Jolls, T. (2004). Media literacy a national priority for a changing world. *American Behavioral Scientist*, 48(1), 18-29.
- Thwaites, T., Davis, L. ve Mules, W. (2002). *Introducing cultural and media studies: A semiotic approach*. Palgrave.
- Tompkins, G. E. (1982). Seven reasons why children should write stories. *Language Arts*, 59(7).
- Radyo ve Televizyon Üst Kurulu, Millî Eğitim Bakanlığı ve Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2006). *İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, Ankara*.
- Tüzel, S. (2012). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde medya okuryazarlığı eğitimi: Bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çanakkale Onsekizmart Üniversitesi, Çanakkale.
- Tyner, K. (2014). *Dijital dünyada okuryazarlık: Bilgi çağında öğrenme ve öğretme*. Routledge.
- Van Leeuwen, T. (2014). Critical discourse analysis and multimodality. C. Hart ve P. Cap (Ed.). *Contemporary critical discourse studies* içinde (s. 281-295).
- Zettl, H. (1998). Contextual media aesthetics as the basis for media literacy. *Journal of Communication*, 48(1), 81-95.

Görseller

Görsel 1. <https://twistedstifer.com/2014/06/before-and-after-shots-of-visual-effects-in-film/>

Görsel 2. <https://twitter.com/inquirerdotnet/status/848325103595147264>

Görsel 3. <https://isyasami.yenibiris.com/isveren-bakis-acisi-nasildir/>

Görsel 4. <https://www.dreamstime.com/justice-not-blind-bw-political-cartoon-hand-offers-money-to-moves-bandage-look-greedy-image153279707>

Görsel 5. <https://psychologyofpower.files.wordpress.com/2019/04/surveillance8.jpg>

Görsel 6. <https://www.modis.com/en-us/resources/job-seekers/how-the-future-of-technology-will-change-politics/>

Görsel 7. <https://nothingintherulebook.com/2016/04/04/what-is-the-point-of-creative-writing/>

Görsel 9. <https://www.filmarasidergisi.com/dunya-umut-gunune-13-film/olu-ozanlar-dernegi/>

Görsel 8. <https://okulsepeti.com.tr/>

Görsel 10. <https://blog.rapid-flyer.com/ma-ville-comme-support-de-communication/actu1157>

Görsel 11. <https://www.buzzfeed.com/asiawmclain/19-heartbreaking-movie-moments-thatll-destroy-parents-every>

Görsel 12. <https://news.rambler.ru/other/41593829-my-zhivem-v-mire-chudovischnyh-kontrastov-10-shokiryuschih-rabot-fotohudozhnika/>