



Medya Okuryazarlığı Dereceli Puanlama Anahtarının Genellenebilirlik Kuramıyla Güvenirliğinin İncelenmesi

An Investigation on Reliability of Media Literacy Rubric Within The Scope of Generalizability Theory

Halil Erdem ÇOCUK^a, N. Bilge UZUN^a

^aMersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Mersin, Türkiye.

Öz

Bu çalışmanın temel amacı, genellenebilirlik kuramı ile farklı değişkenlik kaynaklarından da gelen hatalar dikkate alınarak medya okuryazarlığı dersinde öğrencilerin medya metinlerine ilişkin performanslarını ölçmeye yarayan, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir. Genellenebilirlik Kuramı ile elde edilen puanlayıcı güvenilirlikleri incelendiğinden, bu çalışma bir temel araştırma olarak tanımlanabilir. Araştırmaya Mersin Üniversitesi 2014-2015 Bahar öğretim dönemi Türkçe öğretmen adayları katılmıştır. Araştırma verilerinin elde edilmesi amacıyla, aynı performans görevinin değerlendirilmesinde medya okuryazarlığı puanlama anahtarı hazırlanmıştır. Medya okuryazarlığı derecelendirilmiş puanlama anahtarında (rubrik) yer alan 6 performans görevinin 8 puanlayıcı tarafından puanlanmasından elde edilen veriler, genellenebilirlik kuramı kapsamında analiz edilmiş ve elde edilen bulgular incelenmiştir. 8 puanlayıcının 110 öğrenciyi medya okuryazarlığı rubriğinde yer alan yedi görev doğrultusunda puanlamasıyla oluşturulmuş öxpxg deseni yedi varyans kaynağına ayrılmıştır. Ayrıca, medya okuryazarlığına ilişkin ait 7 görev olmak üzere toplamda 8 puanlayıcı tarafından 110 öğrenci performanslarının puanlamasıyla elde edilen genellenebilirlik (G) katsayısı 0.80, Phi katsayısı ise 0.73 olarak kestirilmiştir. Bu sonuçlar bağlamında medya okuryazarlığı dereceli puanlama anahtarı, öğrencilerin medya unsurlarını inceledikleri performanslar için uygun bir ölçme aracıdır. Araştırmada geliştirilen dereceli puanlama anahtarının farklı araştırmalarla farklı medya unsurlarında kullanılması ve sonuçlarının analiz edilmesi, dereceli puanlama anahtarının standartlaşması açısından önemlidir.

Abstract

The aim of the study is to develop a valid and reliable measurement tool through generalizability theory and considering the errors seen in different variation sources. This scale will be used to test students' performance on media texts during media literacy course. As interscorer reliability obtained via generalizability theory was examined, this study can be defined as a basic research. Turkish candidate teachers of Mersin University during 2014-2015 spring semester participated in the study. To obtain research data, media literacy rubric was prepared in assessing the identical performance tasks. The data obtained from eight scorer related to six performance tasks in the rubric were analyzed according to generalizability theory and the findings were examined accordingly. After eight scorer evaluated 110 students into seven tasks of the rubric, "ö x p x g" pattern was divided into seven variance sources. In addition, generalizability (G) coefficient was found 0.80, and Phi coefficient, 0.73. Considering these results, media literacy rubric proves to be convenient for students' performance on examining media components. It is important that the rubric developed in the study will be used in different researches with different media tools, and the results will be analyzed. This will help the rubric get standardized.

Anahtar Kelimeler

medya okuryazarlığı
dereceli puanlama anahtarı
genellenebilirlik kuramı
Türkçe eğitimi

Keywords

media literacy
rubrics
generalizability theory
Turkish education

Extended Abstract

Changes in attaining information and effect of media have much influenced education and teaching processes. Though there are various practices about media literacy among European Union members, the term became a current issue for EU at Lisbon summit in 2000. It is discussed at the summit that Europe of future is being shaped through information society and economy which depend on new information and communication technology, therefore, life-long learning should be supported and allocation to education from the budget should be increased (Binark ve Bek, 2010: 73). In Turkey, media literacy course was initiated in 2006-2007 academic year in five pilot cities (Adana, Ankara, Erzurum, İstanbul and İzmir) in cooperation between Radio-Television Supreme Council and Ministry of Education. In 2007-2008 academic year, media literacy course began to be given as an elective course in secondary schools (Kıncal ve Kartal, 2009).

One of the most important parts of the media literacy course is about evaluating the students. It is emphasized in media literacy program (MEB, 2007) that evaluation is not only about the learning outcome but also the learning processes, and, when necessary, in-class activities can be changed according to the learning process. Such evaluation tools and methods as “interview, observation, oral presentation, Project, self-evaluation, peer evaluation, portfolio and performance evaluation” are also listed in the program. Of all these methods, performance evaluation has an crucial role in evaluation process of media literacy. Therefore, it is of great importance to determine performance tasks in accordance with conceptual framework of media literacy course and check these tasks through rubrics.

Purpose

The aim of the study is to develop a valid and reliable measurement tool through generalizability theory and considering the errors seen in different variation sources. This scale will be used to test students' performance on media texts during media literacy course.

Method

As interscorer reliability obtained via generalizability theory was examined, this study can be defined as a basic research.

Turkish candidate teachers of Mersin University during 2014-2015 spring semester participated in the study. 60% of the teacher candidates are from daytime education while 40% are from evening education. 57% of them are male and 43% are female teacher candidates.

To obtain research data, media literacy rubric was prepared in assessing the identical performance tasks. Such a process was pursued during preparing it:

- Determining the Dimensions of Rubric
- Determining the Ad Texts in accordance with the Aim of Study
- Determining and Practising Performance Task
- Evaluation of Performance Task

The data obtained from eight scorer related to six performance tasks in the rubric were analyzed according to generalizability theory and the findings were examined accordingly.

All the data from participants were evaluated by eight specialist academicians of Turkish education according to Media Literacy Rubric. Three variation sources determined in the study are as follows; ö: (teacher candidates), g (task) and p (scorer). The crossed pattern “öxgxp” was used in the study. That is, each teacher candidate was evaluated by each scorer for each performance task stated in the rubric.

Results and Discussion

Built up through eight scorers who evaluated 110 students according to seven performance tasks in media literacy rubric, “öxgxp” pattern was divided into seven variance sources. The findings obtained can be listed as:

- In the pattern in which teacher candidates are object of measurement, the predicted variance component explains 17,8% of total variance.
- The predicted variance component for scorer (p) main effect explains 11,2% of total variance.
- The predicted variance component for the tasks (g) in the rubric explains 5,1% of total variance.
- The predicted variance component for scorer-task (pg) and teacher candidate-scorer (öp) explains 5,7% and 5,1% of total variance respectively.
- The predicted variance component for scorer-task (pg) and teacher candidate-task (ög) explains 22,3% of total variance.
- Hangover explains 32,2% of total variance..
- Generalizability (G) coefficient was found 0.80, and Phi coefficient, 0.73.

It is seen in the literature that media literacy program, media literacy course, teachers' and students' views about this

course, communication and media critics have been studied in the researches in both Turkey and the world. There can be seen some studies to develop a scale about media literacy (Karaman ve Karataş; 2009; Korkmaz ve Yeşil, 2011) when national publications are taken into account; however, there are not any studies over media literacy of which validity and reliability analysis has been done. This study is also to meet the lack of interest in the field. The media literacy rubric that has been developed is comprised of;

- Media technology information (sound, visuals, organization)
- Understanding media messages
- Analyzing media messages
- Evaluating media text
- Critical thinking.

At the end of the data analysis, generalizability (G) coefficient was found 0.80, and Phi coefficient, 0.73. These coefficients indicate that students' performances about media literacy can be generalizable in a similar context by similar scorers. Regarding the results listed above, media literacy rubric is a favorable scale for the performances that students examine media components. It is important that the rubric developed in the study will be used in different researches with different media tools, and the results will be analyzed. This will help the rubric get standardized.

1. Giriş

21. yüzyıl içindeki teknolojik gelişmeler toplumsal yaşamı doğrudan etkilemiştir. Özellikle 21. yüzyıldaki bilginin tanımı, bilgiye ulaşma yolları, bilgiyi yapılandırma ve yeniden üretme süreçlerindeki teknolojinin etkileri diğer toplumsal yaşam formlarına göre daha açıktır. Apak'ın (2008) da belirttiği gibi 21. Yüzyılda bilgi artık basılı kitaplardan, öğretmenlerden ya da bilge kişilerden öğrenilen doğrular olmaktan çıkmış, medya ve teknoloji sayesinde herkesin ulaşabileceği ve kendi doğrusunu bulabileceği bir hal almıştır. Bilgiye ulaşımındaki medyanın rolü ise bu süreçte her geçen gün artarak devam etmektedir.

Bilgiye ulaşımındaki değişimler ve medyanın etkisi, doğrudan eğitim ve öğretim süreçlerini de etkilemiştir. Bu etkilerin fark edilmesiyle koşturucu olarak medya okuryazarlığı kavramı da değer görmeye başlamıştır. Avrupa Birliği üye devletleri arasında medya okuryazarlığıyla ilgili olarak çeşitli uygulamalar görülmesine rağmen, kavram 2000 yılında Lizbon'da gerçekleşen zirve ile AB'nin gündemine girmiştir. Zirvede; yeni enformasyon ve iletişim teknolojilerine dayalı bilgi toplumu ve bilgi ekonomisinin şekillendirildiği geleceğin Avrupası'nı ve yaşam boyu öğrenimin desteklenmesi, eğitime genel bütçede ayrılan payın artırılması, enformasyon teknolojilerini kullanma becerilerinin geliştirilmesi üzerinde durulmuştur (Binark ve Bek, 2010: 73). Ülkemizde ise RTÜK ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın işbirliğinde uygulamaya geçen medya okuryazarlığı dersi, 2006–2007 Eğitim-Öğretim yılında ilk olarak Adana, Ankara, Erzurum, İstanbul ve İzmir'deki beş pilot okulda verilmiştir. 2007–2008 eğitim-öğretim yılında, Medya Okuryazarlığı dersi ilköğretim ikinci kademe sınıflarında seçmeli ders olarak vermeye başlanmıştır (Kıncal ve Kartal, 2009). Seçmeli medya okuryazarlığı dersinin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından müfredata alınmasıyla birlikte, 25–28 Haziran 2007 tarihleri arasında 3 gün süreyle 81 ilden gelen 105 öğretmene medya okuryazarlığı eğitici eğitimi verilmiştir. Daha sonra, Türkiye genelindeki 35 bin ilköğretim okulunun 6, 7 ve 8. sınıflarında seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Radyo Televizyon Üst Kurulu ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın iş birliği sonucu hayata geçirilen “Medya Okuryazarlığı Projesi” kapsamında seçmeli medya okuryazarlığı dersinin devlet okullarının yanı sıra özel okullarda da okutulması öngörülmüştür. Seçmeli medya okuryazarlığı dersine öğrenciler tarafından yoğun rağbet gösterilmesi halinde, dersin zorunlu hale getirilebileceği belirtilmiştir (MEB, 2006: 7).

MEB yukarıda da sözü edildiği üzere öğrencilerin rağbet etmesi halinde, medya okuryazarlığı dersinin zorunlu olabileceğini ifade etmiştir. Fakat günümüzdeki medya tüketimi, medyanın insan yaşamındaki olumlu ve olumsuz etkileri, eğitimdeki görsel ve işitsel araçların materyal olarak kullanım sıklığının artması gibi nedenlerden dolayı bu dersin zorunlu hale getirilmesi gerekebilir. Bu bağlamda, asıl tartışılması gereken nokta, dersin zorunlu olup olmamasından çok içeriğinin ve eğitim süreçlerinin eğitimbilimsel süzgeçlerden geçerek sağlam bir yapıya oturtulması gerekliliğidir. Bu konudaki başat çalışmalardan birisi Len Masterman (1985) tarafından oluşturulmuştur. Masterman medya eğitimi için yedi gerekçe sıralamıştır ve eğitim programlarının bu sebepler dikkate alınarak tutarlı bir biçimde hazırlanması gerektiğini belirtmiştir. Altun (2008) bu gerekçeleri şu şekilde listelemiştir.

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

Medya okuryazarlığı dersinin gerekliliği bu şekilde gerekçelendirildikten sonra ikinci aşamada bu dersin ilkelerinin ne olacağı sorunu tartışılmıştır. Bu konuda ise araştırmacılardan bazıları, çalışmaları sonucunda elde ettikleri birtakım ilkeleri ilgili paydaşlara sunmuşlardır. Masterman'ın (1995) oluşturduğu “Medya Eğitiminin 18 İlkesi” bu alandaki çalışmalar arasında en dikkat çekenidir. Aufderheide'in (1993) “Medya Okuryazarlığının Temel İlkeleri” adlı yönergesinde bulunan 8 ilke de medya eğitimi konusunda çalışanlara yol gösterici olmuştur. Medya Okuryazarlığı Merkezi (Center for Media Literacy), Aufderheide'in belirlediği bu sekiz ilkeyi CML “Media Lit Kit” içinde beş temel ilke şeklinde toparlamış ve ayrıca öğrencilerin bu beş temel ilkeye ulaşmak için sorulması gereken beş temel soru oluşturmuştur. Çetinkaya (2008: 57-58) bu ilkeleri şu şekilde sıralamıştır:

1. Tüm medya mesajları kurgudur.
2. Medya mesajları, medyanın kendi kuralları dâhilinde yaratıcı bir dil kullanılarak kurgulanmıştır.
3. Farklı insanlar aynı mesajı farklı şekillerde deneyimler.
4. Medya, değer ve bakış açıları içerir.

5. Medya mesajları, kâr ve/veya iktidar sağlamak amacıyla kurgulanır.

Medya okuryazarlığı dersinin bir sonraki aşaması ise yukarıda belirlenen ilkeler çerçevesinde öğrencilerin değerlendirilme süreçleri ile ilgilidir. Medya okuryazarlığı programında (MEB, 2007) değerlendirme ile sadece öğrenme ürünün değil, öğrencilerin öğrenme süreçlerinin de izleneceği ve bu süreçlerin değerlendirilerek gerektiğinde kullanılan sınıf etkinliklerinin değiştirilebileceği vurgulanmıştır. Gene programda değerlendirme sürecinde “görüşme, gözlem, sözlü sunum, proje, öz değerlendirme, akran değerlendirmesi, portfolyo ve performans değerlendirme” gibi bazı ölçme araç ve yöntemleri sıralamıştır. Bu ölçme yöntemlerinden performans değerlendirme, medya okuryazarlığı dersi değerlendirme sürecinde önemli bir yer tutmaktadır. Bu nedenle, medya okuryazarlığı dersinin kavramsal çerçevesine uygun şekilde performans görevlerinin belirlenmesi ve bu görevlerin dereceli puanlama anahtarlarıyla kontrolü önemlidir.

Performans değerlendirme genel anlamda Ataay (1990) tarafından kişinin yeteneklerini, potansiyel güçlerini, davranışlarını ve benzeri niteliklerini diğer kişilerle karşılaştırarak değerlendiren sistematik bir süreç olarak tanımlanmıştır. Performans değerlendirme çalışmaları öznel ve çok çeşitli faktörler tarafından etkilenmektedir (Woods, 1997). Nesnel (objektif), tarafsız, sayısal değerlere dayanan bir performans değerlendirmesinde, yeterlik ilkesinin gereği olarak bireyin görevindeki yeterlilik düzeyini nesnel bir biçimde ortaya koyabilmek gerekir. Performans değerlendirmede puanlama tutarlılığı ve güvenilirlik önemli iki noktadır (Moss, 1994). Performans değerlendirme çalışmalarında istenmeyen birçok hata kaynağı elde edilen puanları etkileyebilmektedir. Puanlamanın genel olarak öznel olduğu performans değerlendirmede rubrik kullanmak performansta yer alan görev ya da maddelerin daha nesnel puanlanabilmesini sağlar. Bireyin görevine ilişkin güçlü ve zayıf yönleri, performansındaki eksiklikleri nesnel bir biçimde ortaya koyabilecek olan ölçme araçlarından rubrikler, bireylerin gösterdikleri performansların sürecini ve sonucunu analiz edebilmek için puanlayıcılar ya da ölçme uzmanları tarafından geliştirilen açıklayıcı puanlama şemalarıdır (Brookhart, 1999). Klasik Test Kuramına (KTK) bağlı performans değerlendirmede kullanılan ölçme araçlarının geliştirilme çalışmaları genellikle puanlayıcılar arası güvenilirliğe dayalı yapılmaktadır. Performans değerlendirmede kullanılan ölçme aracının nesnellüğünün yanı sıra puanlamanın puanlayıcıların kararlarına bağlı yapılması, güvenilirliği düşüren nedenlerden biridir. Puanlayıcı, performans değerlendirmenin güvenilirliğini düşüren önemli bir hata kaynağı olmakla birlikte, görev ya da zaman gibi farklı faktörlerle olan etkileşimi de en az o kadar önemli bir hata kaynağı olabilir. Bu nedenle sadece puanlayıcılar arası (interrater) ya da puanlayıcının kendi içindeki, puanlayıcı içi (intrater) tutarlılığı sağlamak puanlamanın güvenilirliği için yeterli olmamakta, hata kaynakları arasındaki etkileşimin de güvenilirliğin hesaplanmasında göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Ancak performans değerlendirmenin güvenilirliğinin hesaplanması için kullanılan tüm yöntemler, hem puanlayıcı hem diğer hata kaynaklarıyla olan etkileşimi birlikte ele almamaktadır. Performans değerlendirmenin güvenilirliği, diğer hata kaynaklarıyla olan etkileşimi birlikte ele alan ölçmenin üç temel kuramından biri olan genellenebilirlik kuramı (GK)'na dayalı yöntemlerle çalışılabilmektedir (Güler, 2008). GK'nın, KTK'ya göre üstün öne çıkan özelliği hatayı ele alış biçimidir. KTK yalnızca seçkisiz hatalarla ilgilenir, ölçme hatalarını farklı değişkenlik kaynaklarından gelen potansiyel hata kaynaklarına ayırmaz; oysa hata her zaman seçkisiz olmayabilir (Kim, 1993). G Kuramı, hem sistematik hem de sistematik olmayan hata kaynaklarını ayrı ayrı ele alır ve bu kuramda bunların etkileşimi de belirlenerek çoklu hata kaynaklarının modellenmesine izin verir (Brennan, 2001; Taylor ve Pastor, 2013). Bununla birlikte bütün potansiyel değişkenlik kaynaklarından gelen potansiyel hataları birlikte ve eş zamanlı değerlendirerek kapsamlı tek bir güvenilirlik katsayısı hesaplanmasını sağlar (Atılğan, 2004).

Araştırmanın Amacı

21. yüzyıl becerilerinin geliştirilmesi sürecinde medya okuryazarlığının işlevi yukarıda ayrıntılı olarak aktarılmıştır. Medya okuryazarlığı ve medya okuryazarlığı ile ilişkili kavramsal çerçevenin detaylı işlenmesi ve bu çalışmaların eğitimsel doğurguları önemlidir. Alanyazındaki medya okuryazarlığı çalışmaları birkaç başlık altında toplanabilir. Bunlar; iletişim ve medya odaklı medya okuryazarlığı (Çelik, 2008; Çetinkaya, 2008; Yıldız, 2011; Şahin 2012; Sevim 2013), farklı ülkelerdeki programlar/uygulamalar bağlamında medya okuryazarlığı (Apak, 2008; Şeylan, 2008; Sezen, 2011; Söylemez 2012), ders/program bağlamında medya okuryazarlığı (Keleş, 2009; Sadriu, 2009; Bacaksız, 2010; Bakan, 2010; Bilici, 2011; İnan, 2010; Koçak, 2011; Türel, 2012; Tanrıku, 2014), öğretmen, öğrenci ve/ya veli görüşleri bağlamında medya okuryazarlığı (Bütün, 2010; Sur, 2012; Semiz, 2013) olarak sıralanabilir. Bu çalışmalarda ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanımı araştırılmış ve medya okuryazarlığı dersine ilişkin performans değerlendirme aracı olarak kullanılabilir bir rubriğe rastlanılmamıştır. Bu nedenle söz konusu çalışmanın alana katkı getirici ve ihtiyaca yönelik olduğu düşünülmektedir. Bu ölçme aracının geliştirilmesinde genellenebilirlik kuramının kullanılması da çalışmayı güçlendiren bir diğer neden olarak düşünülebilir. Özellikle ölçme sürecine puanlayıcıların dahil olduğu durumlarda puanlayıcılar potansiyel hata kaynağı olarak dikkate alınmakta; ölçme aracının güvenilirliğini etkileyebilecek görev, puanlayıcı, zaman ve bu değişkenlik kaynaklarının etkileşimi gibi...vs ölçme aracının güvenilirliğini etkileyebilecek diğer potansiyel hata kaynakları göz ardı edilmektedir. Performans değerlendirme çalışmalarında puanlayıcı değişkenli-

ğini ve güvenilirliği belirlemede genellenabilirlik kuramı daha güçlü bir yaklaşım sunmaktadır (Brennan 2001).

Bu çalışmanın temel amacı, genellenebilirlik kuramı ile farklı değişkenlik kaynaklarından da gelen hatalar dikkate alınarak medya okuryazarlığı dersinde öğrencilerin medya metinlerine ilişkin performanslarını ölçmeye yarayan, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir.

2. Yöntem

Bu araştırmada Genellenebilirlik Kuramı ile elde edilen puanlayıcı güvenilirlikleri incelendiğinden, bu çalışma bir temel araştırma olarak tanımlanabilir.

Araştırma Grubu

Araştırmaya Mersin Üniversitesi 2014-2015 Bahar öğretim dönemi Türkçe öğretmen adayları katılmıştır. Öğretmen adaylarının 60'ı normal öğretim; 50'si de ikinci öğretimde okumaktadırlar. Ayrıca öğretmen adaylarının 57'si erkek 53'ü kadındır.

Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Araştırma verilerinin elde edilmesi amacıyla, aynı performans görevinin değerlendirilmesinde medya okuryazarlığı puanlama anahtarı hazırlanmıştır. Bu araçların hazırlanmasında izlenen yol, aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Rubriğin Boyutlarının Belirlenmesi

İlk aşamada, geliştirilecek ölçme aracının konu alanı ve içeriği kararlaştırılmış. Bunun için öncelikle Medya Okuryazarlığı dersi öğretim programı (2006) ve medya okuryazarlığı alan yazını incelenmiştir (Share, Jolls ve Thomson, 2005; Ostenson, 2012). İnceleme sonucunda medya okuryazarlığı rubriğinin boyutları “medya teknoloji bilgisi: ses, görseller ve organizasyon, medya iletilerini anlama, medya iletilerini analiz etme, medya metnini değerlendirme ve eleştirel düşünme” olarak belirlenmiştir. Oluşturulan rubrik 0 ile 4 puan arasında tam sayılı değerler alabilmektedir.

Araştırmanın Amacına uygun Olarak Reklam Metinlerinin Belirlenmesi

İkinci aşamada, Türkçe öğretmen adaylarının medya okuryazarlığına ilişkin becerilerini değerlendirmede materyal olarak kullanılacak metinlerin seçimi için Türkçe eğitim alanında uzman 5 akademisyenin görüşü alınmıştır. Araştırmacı tarafından araştırma ile ilgili ayrıntılı bilgi verildikten sonra araştırmanın yapıldığı yıl yayında olan reklamlardan 12 tanesi uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan, reklamları izleyerek teknik yapı ve dilsel kurgular bağlamında “*en etkili yapı ve kurgudan daha az etkili yapı ve kurguya*” göre dikkat ederek 0-10 puan arasında değerlendirmeleri istenmiştir. Elde edilen ortalama puanlar Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo1: Reklamlara İlişkin Uzman Görüşleri

	Reklamlar	Ortalama Puan
1	Toyota Reklamı	7,5
2	Punto Reklamı	6,5
3	Fluence Reklamı	6,0
4	Coca cola ramazan	7,0
5	Pepsi ramazan	6,5
6	MNG Kargo	7,0
7	LCW reklamı	8,0
8	İş bankası reklamı	8,5
9	Türk hava yolları	9,0
10	Anadolu sigorta	8,0
11	Omo reklamı	6,0
12	Cif reklam	5,5

Tablo 1’e göre Türk Hava Yolları reklamı, 5 uzmandan 10 puan üzerinden ortalama 9 puan alarak ilk sırada yer almıştır. Bu sonuç doğrultusunda araştırmada, THY reklamı medya okuryazarlığı performans görevinin ana unsuru olmuştur.

Performans Görevinin Belirlenmesi ve Uygulanması

Üçüncü aşamada, uzman görüşleri doğrultusunda seçilen reklam metni ile ilk aşamada belirlenen medya okuryazarlığı boyutları birleştirilerek performans görevi oluşturulmuştur. Bu araştırmadaki performans görevleri, Türkçe öğretmen

adaylarının ilgili reklam metnine ilişkin “medya teknolojileri: ses, görsel, organizasyon; medya iletilerini analiz etme ve anlama; medya metinlerini değerlendirme ve medya iletileri ve eleştirel düşünme” bağlamında görüşlerini ortaya koymalarıdır. Performans görevinin belirlenmesinde ise, araştırmacılar tarafından oluşturulan veri toplama aracı kullanılmıştır. Veri toplama aracı, medya okuryazarlığını ortaya çıkaracak şekilde hazırlanan açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Bu sorular, Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2: Performans Görevlerinin Belirlenmesine Yönelik Sorular

Medya okuryazarlığı alanı	Sorular
Medya teknoloji bilgisi: ses	İzlemiş olduğunuz reklamda kullanılan sesin/müziğin medya bütününe katkısını açıklayınız.
Medya teknoloji bilgisi: görsel	İzlemiş olduğunuz reklamda kullanılan görsellerin medya bütününe katkısını açıklayınız.
Medya teknoloji bilgisi: organizasyon	İzlemiş olduğunuz reklamda kullanılan organizasyon medya bütününe katkısını açıklayınız.
Medya iletilerini analiz etme ve anlama	İzlemiş olduğunuz reklamda kullanılan teknikleri ve dilsel kurguları sıralayıp karşılıklarına anlamlarını yazınız.
Medya iletilerini değerlendirme	Yukarıda reklamda kullanılan teknikleri ve dilsel kurguları sıralamıştınız. Şimdi de bu tekniklerin ve dilsel kurguların reklamın ana temasına olan katkısı değerlendiriniz.
Eleştirel düşünme	İzlemiş olduğunuz reklamın sloganı “...”dır. Siz de aynı reklama bir slogan oluşturunuz. Ayrıca bir alt bölme aynı ürüne ilişkin bir reklam kurgusu oluşturunuz.

Daha sonra ise, çalışma Tablo 2’de sunulan performans görevi doğrultusunda 2014-2015 eğitim öğretim yılında Mersin Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören son sınıf 110 öğretmen adayına uygulanmıştır. Veriler araştırmacılar tarafından bir saat ders süresi içinde toplanmıştır.

Performans Görevinin Değerlendirilmesi

Dördüncü aşamada, Türkçe eğitimi alanında uzman 8 puanlayıcı, öğretmen adaylarının performans görevlerini medya okuryazarlığı rubriğine göre değerlendirmişlerdir. Rubrik 0 ile 4 puan arasında tam sayılı değerler alabilmektedir. Şekil 1’de bir öğretmen adayının medya iletilerini analiz ve anlama çözümlemesine ilişkin bir görsel bulunmaktadır.

İzlemiş olduğunuz reklamda kullanılan teknikleri ve dilsel kurguları sıralayıp karşılıklarına anlamlarını yazınız.	
Çocuk	Masumiyet, saflık, iyi niyet, sevgi, mutluluk.
Uçak	Ulaşım, rahatlık, sevgi, eşence, ekonomik.
Bayrak	Özgürlük, bağımsızlık, millet, ülke, vatan sevgisi.
El Arabası	Tarım, hayvancılık, sevgi, eşence
Işık	Dikkat, sözler, canlılık.
Düğün	Eşence, mutluluğu anlamı, mutluluk
Gözlem kulesi	Uçağın gelip gelineceğinin kontrol edildiği yer.
Hava alanı	Ulaşım, gelişmişlik seviyesi

Şekil 1: Öğretmen Adayının Medya İletilerini Analiz ve Anlama Çözümlemesi

Yukarıdaki şekle göre, öğretmen adayı medya metninde bulunan “çocuk, uçak, bayrak, el arabası, ışık, düğün, gözlem kulesi ve hava alanı” kavramlarını doğru saptayabilmiştir. Bir sonraki adımda ise bu kavramların medya metnine kazandırdığı anlamları yazmaları istenmiştir. Öğretmen adayı, bu süreçte “çocuk, uçak, bayrak, ışık, düğün ve gözlem kulesi” kavramlarını medya metni ile ilişkilendirerek açıklarken “el arabası ve hava alanı” kavramlarını medya metnine göre değil de gerçek anlamlarında kullanmışlardır. Bu nedenle bu öğrenci puanlama anahtarının en yüksek puanı olan (4 puan) “Medyanın izleyici kitlesine ve amaçlarına ulaşmada kullandığı teknikleri ve propagandaları sıralayabilir; medyadaki eşya, görsel ve kişilerin çağrışımlarının farkındadır.” düzeyindedir. Fakat aynı öğrenci medya metnini anlama düzeyinde ise “Medyayı oluşturan dilsel yapıların, medya iletilerini/propagandasını aktarmadaki etkililiğini açıklamada bilinçli bir çaba gösterir; fakat bu durum her zaman medyanın genel iletilerini desteklemeyebilir.” İfadesinin yer aldığı 3 puanlık seviyededir. Bir sonraki aşama olan medya metinlerinin değerlendirilmesi kısmında ise öğretmen adayından burada sıralamış olduğu unsurların medya metinlerine katkısını açıklamaları istenmiştir. Daha sonra ise puanlayıcı uz-

manlar medya okuryazarlığı dereceleme anahtarına göre bu kısımlara verilen yanıtları değerlendirmişlerdir.

Şekil 2’de ise bir başka öğretmen adayının medya iletileri bağlamında eleştirel düşünme becerisine yer verilmiştir.

<p>İzlemiş olduğunuz reklamın sloganı "..."dır. Siz de aynı reklama bir slogan oluşturunuz. Ayrıca bir alt bölüme aynı ürüne ilişkin bir reklam kurgusu oluşturunuz.</p> <p>Sloganı: Türkiye’de yaşamadığımız tek nokta kalın bir yata her yere uymuzca ne fayda</p> <p>Beim sloganını: (En sonunda uçak bir gelecek sloganına dönüştürülebilir) Yüzünüz gülsün diye, her yere Türk Hava Yolları.</p> <p>Beim reklamını:</p> <p>Giriş: Bir çocuk uvertmasını uvertması işte bu ota seni geçeceğim der bir uşo. Bir, iki deka bunu söyler. Sonra üşin bir şekilde eve gide, babasının kendisine iyi bir uvertma yapmasını bunu saklamadığını söyler. O sıradayla da dener, ama yine de geçemez. En sonunda sonuna THY’ye gitti bir kuyru yapar. Uşakla yarışır. Yine geçemez, ama babası yanına gelip onunla birlikte o uşakla babasınınla geçeceğini söyler.</p> <p>Gözet uşo uşakla birer uvertmasını uşo’na dönünce doğru döndürür babası "İşte bak gözet" der. Gözet rot uşo’na. En son sahnesinde ise babasınınla uşak buluşur ve yarışır. Gözet ameliye sonunda geçtim der.</p> <p>Slogan: Daha güzel kavuşmalar için varız.</p>

Şekil 2: Öğretmen Adayının Medya İletileri Bağlamında Eleştirel Düşünme Becerisi

Şekil 2’de bir başka öğretmen adayının medya iletileri ve eleştirel düşünme alt boyutuna ilişkin etkinliği sunulmuştur. Burada öğretmen adayından yeni bir reklam metni sloganı oluşturması ve kısaca bir uçak reklam metni kurgulamaları istenmiştir. Şekil 2’de görüldüğü üzere, öğretmen adayını konu ile doğrudan ilgili ve özgün “Daha güzel kavuşmalar için varız.” sloganını önermiştir. Ayrıca, konuyla ilişkili etkileyici ve mutlu son ile biten kısa bir medya metni yazmıştır. Bu yanıt, puanlayıcılar tarafından “Medya metnin hangi amaçla üretildiğinin farkındadır ve medyanın oluşturma sürecindeki sosyal/tarihsel/psikolojik arka alanları açıklayabilir. Ayrıca medyanın iletilerine uygun yeni bir kurgu ve bununla birlikte slogan üretebilir.” derecesine uygun görülmüş ve 4 puan verilmiştir.

Sayıtlar ve Sınırlılıklar

Bu çalışmanın temel sayıtları; puanlayıcıların aynı performans görevlerini puanlama anahtarı yardımıyla yaptığı puanlamalar birbirinden bağımsızlığı ve puanlayıcılar her öğrencinin performans görevini aynı titizlikle ve dikkatle puanlamalarıdır. Performans görevi olarak uzman kanılarına dayalı tek bir medya reklamının kullanılması puanlayıcı sayısı çalışmanın sınırlılıkları arasındadır.

Verilerin Analizi

Medya okuryazarlığı derecelendirilmiş puanlama anahtarında (rubrik) yer alan 6 performans görevinin 8 puanlayıcı tarafından puanlanmasından elde edilen veriler, genellenebilirlik kuramı kapsamında analiz edilmiş ve elde edilen bulgular incelenmiştir.

Temeli varyans analizine (ANOVA) dayalı istatistiksel bir kuram olan Genellenebilirlik Kuramı (G Kuramı), davranış ölçmede güvenilir gözlemlerin tasarlanmasını ve kuramsallaşmasını, güvenilirliğin değerlendirilmesini sağlar. Genel olarak performansa dayalı ölçümlerde farklı değişkenlik kaynakları vardır. Bu değişkenlik kaynaklarından biri bireylerdir. Birey değişkenlik kaynağı; bireylerin problem, görev ya da ürünle ilgili bilgi ya da becerisini ortaya koyduğu yetenekleridir. Performansa dayalı değerlendirmelerde puanlayıcılar da diğer bir değişkenlik kaynağıdır. Performans değerlendirmede puanlayıcıların oldukça önemli bir yeri vardır. Bunun nedeni puanlayıcıların puanlamalarını etkileyen farklı yaklaşım ve tepkilerinin bulunmasıdır. Bu çalışma içerisinde yer alan bir diğer değişkenlik kaynağı ise, bireyden yerine getirmesi beklenen görevlerdir. Performanslara ilişkin görevler ya da maddeler, bireylerin performanslarını gözlenebilir hale getirmelerini sağlayacak kadar açık ve net, aynı zamanda bireyler arasındaki farklılıkları ortaya çıkarabilecek ayrıntıları içerecek nitelikte olmalıdır. Performansta yer alan görev ya da maddelerin sayısı ve parametreleri bireylerin performansını etkileyen özellikler arasındadır. Performansın ölçülmesinin gerekli olduğu durumlarda ölçmeyi oluşturan bu değişkenlik kaynaklarının ve birbirleriyle etkileşimlerinin incelenmesi gerekir. Bir bireyin ölçülebilir yeteneğinin, gerçekleştirilmesi istenilen görevde gösterdiği performans ile kestirilebileceği varsayılar. Ancak bireylerin bu performanslarının gerçekte, puanlayıcıların farklı katılık düzeylerinde ya da maddeler ile görevlerin farklı güçlüklerde olmasıyla etkileşim içinde olduğunu da göz ardı etmemek gerekir (Güler,2008).

Araştırmaya katılan bütün öğretmen adaylarının verileri Türkçe eğitimi alanında uzman 8 akademisyen tarafından Medya Okuryazarlığı Rubriğine göre değerlendirilmiştir. Bu çalışmadaki üç değişkenlik kaynağı ö: öğretmen adayı g: görev, p: puanlayıcı olarak belirlenmiştir. Araştırmada tümüyle çaprazlanmış desen $\bar{o} \times \bar{g} \times \bar{p}$ kullanılmıştır. Yani her öğretmen adayı her bir puanlayıcı tarafından rubrikte yer alan her bir performans görevi çerçevesinde puanlanmıştır.

3. Bulgular

8 puanlayıcının 110 öğrenciyi medya okuryazarlığı rubriğinde yer alan yedi görev doğrultusunda puanlamasıyla oluşturulmuş $\bar{o} \times \bar{g}$ deseni yedi varyans kaynağına ayrılmaktadır. Bu varyans kaynaklarına ait kestirilen genellebilirlik kuramı ile elde edilen varyans bileşenleri Tablo 3'te açıklanmıştır.

Tablo 3: Genellebilirlik Kuramı İle Elde Edilen Varyans Bileşenleri

KAYNAK	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler ortalaması	Kestirilen varyans bileşeni	%
O	1437.99935	109	13.19265	0.18815	17.8
P	687.97922	7	98.28275	0.11804	11.2
G	336.63377	6	56.10563	0.05370	5.1
OP	587.41364	763	0.76987	0.06135	5.8
OG	1456.22338	654	2.22664	0.23578	22.3
PG	292.47532	42	6.96370	0.06021	5.7
OPG	1558.38182	4578	0.34041	0.34041	32.2
Total	6357.10649	6159			100%

Tablo 3'deki öğretmen adaylarının ölçme objesi (object of measurement) olduğu desende ölçme objesi olan öğretmen adaylarına ait elde edilen kestirilen varyans bileşeni, toplam varyansın %17.8'sini açıklamaktadır. Öğretmen adayları için kestirilen varyans öğretmen adayları arası farklılıklar olarak alınır. Genellebilirlik kuramıyla yapılan analizlerde ölçme objesi için kestirilen varyansın toplam varyans içindeki oranının en büyük olması istenilen bir durumdur. Çünkü performansa ilişkin ölçme sonuçlarındaki değişkenliğin temel nedeninin öğretmen adayları yani ölçmenin temel objesi olması beklenir. Etkileşim ve diğer varyans kaynaklarının ise görece ölçme konusundan büyük olması hata kaynağının ne olduğu ve büyüklüğü hakkında bilgi verir.

Puanlayıcı (p) ana etkisi için kestirilen varyans bileşeni toplam varyansın %11.2'sini açıklamaktadır. Puanlayıcı ana etkisi için kestirilen varyansın toplam varyansı açıklama oranının görece büyük olması puanlayıcı farklılığından kaynaklanan etkilerin var olduğunu göstermektedir.

Rubrikte yer alan görevlere (g) ait kestirilen varyans bileşeni toplam varyansın % 5,1'ini açıklamaktadır. Becerilere ait varyans bileşeni diğer ana etkilere ait varyans bileşenlerine göre daha düşük olması görevlerin benzer güçlüklerde göstermektedir. Diğer ifadeyle bu bulgu; medya okuryazarlığına ait görevlerin kendi içlerinde homojen olduğunu göstermektedir.

Puanlayıcı-görev (pg) ve öğretmen adayı- puanlayıcı (op) ortak etkileşimine ait kestirilen varyans bileşenleri sırasıyla toplam varyansın % 5,7'sini ve % 5,1'ini açıklamaktadır. Puanlayıcı- görev ve öğretmen adayı- puanlayıcı ortak etkisine ait varyans bileşenin düşük olması puanlayıcıların görevleri ve öğrencileri değerlendirirken farklılığa neden olmadığını göstermektedir. Puanlayıcı sistematik bir hata kaynağı olmamış; benzer biçimde görev adımlarını ve öğrencileri değerlendirmişlerdir.

Öğretmen adayı-görev (ög) ortak etkileşimine ait kestirilen varyans bileşeni toplam varyansın % 22,3'ünü açıklamaktadır. En yüksek varyans bileşeni artık varyanstan sonra bu etkileşime aittir. Öğretmen adayı - görev ortak etkisine ait varyans bileşenin yüksek olması öğretmen adaylarının görevlere ilişki farklı yaşantılar geçirdiğinin bir göstergesidir. Bir başka ifadeyle bireylerin bağıl durumlarının bir görevden diğerine çok farklılaşmaktadır.

Artık etki toplam varyansın % 32.2 sini açıklamaktadır. Artık etki $\sigma^2(\bar{o}p)$, $\sigma^2(\bar{o}g)$, $\sigma^2(\bar{p}g)$ varyans bileşenlerini ve tesadüfi hata kaynaklarını içermektedir. Artık etkinin yüksek olması bu değişkenlere ait varyansın artık etkiye dâhil edilmesinden kaynaklı olabilir.

Tablo 3'de kestirilen varyans bileşenleri kullanılarak öğretmen adaylarının ölçme konusu (object of measurement) olduğu $\bar{o} \times \bar{p} \times \bar{g}$ desenine ait G ve Phi katsayıları sırasıyla .80 ve .73 olarak bulunmuştur.

4. Tartışma

Bu çalışmada, genellenebilirlik kuramı ile farklı değişkenlik kaynaklarından gelen hatalar dikkate alınarak medya okuryazarlığı dersinde öğrencilerin medya metinlerine ilişkin performanslarını ölçmeye yarayan, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda ilgili alanyazın taranmıştır. Alanyazındaki çalışmalarda daha çok ülkemizde ve dünyada medya okuryazarlığı programı, medya okuryazarlığı dersi ile bu derse ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri, iletişim ve medya eleştirisi gibi konular çalışılmıştır. Medya okuryazarlığı üzerine ulusal yayınlar içinde ölçek geliştirme çalışmaları (Karaman ve Karataş; 2009; Korkmaz ve Yeşil, 2011) bulunmaktadır; fakat bir medya okuryazarlığı alanında üzerinde geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış bir çalışma bulunmamaktadır. Söz konusu bu çalışma aynı zamanda alandaki ilgili eksikliği gidermeye yöneliktir.

Medya okuryazarlığı dereceli puanlama anahtarı,

- medya teknoloji bilgisi (ses, görsel, organizasyon)
- medya iletilerini anlama
- medya iletilerini analiz etme
- medya metnini değerlendirme
- eleştirel düşünme

bölümlerinden oluşmaktadır. Medya teknoloji bilgisinde öğrencinin, medyada kullanılan temel teknolojik donanımlardan haberdar olup olmadığı ölçülür. Medya iletilerini anlama, medyada sunulan ve izleyiciye ulaşması hedeflenen ana iletiyi anlayıp anlayamadığı ile ilgilidir. Medya iletilerini analiz etme ise, doğrudan medya iletilerini anlama ile bağlantılı olup öğrencinin medyadaki gizlenmiş propaganda unsurlarını ayırt edebilmesine yöneliktir. Medya metnini değerlendirme, öğrencinin kendine sunulan medya metnini doğruluk, güvenilirlik, etik vb. bağlamda değerlendirmesini amaçlar. Rubriğin son alt boyutu ise eleştirel düşünmedir. Bu boyutta ise öğrencinin ilgili medya unsurunu sosyal, tarihsel ve psikolojik arka planlarını irdelemesi değerlendirilir. Ayrıca eleştirel düşünme boyutunda, öğrenciden aynı konu ile ilgili yeni bir medya ögesi yaratabilme becerisi de ölçülür.

Bu çalışmada, 8 puanlayıcınının 110 öğrenciyi medya okuryazarlığı rubriğinde yer alan yedi görev doğrultusunda puanlamasıyla oluşturulmuş öpxgx deseni, yedi varyans kaynağına ayrılmaktadır. Çalışmada elde edilen sonuçlara göre, ölçme konusu olan öğretmen adaylarına ait elde edilen kestirilen varyans bileşeni toplam varyansın %17,8'sini açıklamaktadır. Ayrıca çalışmada, toplam varyansın puanlayıcı (%11,2), görev (%5,2), puanlayıcı-görev (%5,7), öğretmen adayı-puanlayıcı (%5,1), öğretmen adayı-görev (22,3) açıklamaktadır. Artık etki toplam varyansı ise %32,2 bulunmuştur. Artık etki, “öğretmen adayı-puanlayıcı; öğretmen adayı-görev ve puanlayıcı-görev” varyans bileşenleri ile tesadüfi hata kaynaklarını kapsamaktadır. Ayrıca elde edilen diğer bir sonuç ise 8 puanlayıcı tarafından 110 öğrenci performanslarının puanlamasıyla elde edilen genellenebilirlik (G) katsayısı 0.80, Phi katsayısı ise 0.73 olarak kestirilmiştir. Elde edilen bu katsayılar benzer durumda benzer nitelikteki puanlayıcıların bulunduğu durumlarda öğrencilerin medya okuryazarlığına ilişkin performanslarının genellenebilir nitelikte olduğunun bir göstergesidir. Diğer bir ifadeyle geliştirilen bu rubrik benzer durumlara genellenebilir ve öğrenci performanslarının ölçümünde kullanılabilir.

Yukarıda sıralanan sonuçlar bağlamında medya okuryazarlığı dereceli puanlama anahtarı, öğrencilerin medya unsurlarını inceledikleri performanslar için uygun bir ölçme aracıdır. Araştırmada geliştirilen dereceli puanlama anahtarının farklı araştırmalarla farklı medya unsurlarında kullanılması ve sonuçlarının analiz edilmesi, dereceli puanlama anahtarının standartlaşması açısından önemlidir. Kan (2007) rubriklerin niteliğinin artırılması için sürekli incelenmesi ve geliştirilme çalışmalarının yapılması gerektiğini belirtmektedir.

5. Kaynakça

- Altun, A. (2010). *Medya okuryazarlığının sosyal bilgiler programlarıyla ilişkilendirilmesi ve öğretim*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Apak, Ö. (2008). *Türkiye, Finlandiya ve İrlanda ilköğretim programlarının medya okuryazarlığı eğitimi açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ataay, İ.D. (1990). *İş değerlendirme ve başarı değerlendirme yöntemleri*. İstanbul: İşletme Fakültesi Yayını, Küre Matbaası, No: 235.
- Atılğan, H. (2004). *Genellenebilirlik kuramı ve çok değişkenlik kaynaklı rasch modelinin karşılaştırılmasına ilişkin bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Aufderheide, P. (1993). *National leadership conference on media literacy, conference report*, Washington DC. : Aspen Institute.

- Bacaksız, T. (2010). *Medya okuryazarlığı dersinde gazete ve dergi kullanımı İzmir 'de medya okuryazarlığı dersinin öğrencilerin gazete ve dergi okuma alışkanlıklarına olan etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bakan, U. (2010). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Bilici, İ. E. (2011). *Türkiye'de ortaöğretimde medya okuryazarlığı dersi için bir model önerisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Erciyes Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Binark, Mutlu ve Bek Mine Gencil. (2010). *Eleştirel medya okuryazarlığı*. İstanbul: Kalkedon, 2. baskı.
- Brennan, R. L. (2001). *Generalizability Theory*. New York: Springer-Verlog.
- Bütün, E. (2010). *Medya okuryazarlığı dersine ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri (Samsun ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Çelik, M. (2008). *Egemen ideolojinin bir aracı olarak medya ve eleştirel farkındalığın gerekliliği: medya okuryazarlığı*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Çetinkaya, S. (2008). *Bilinçli medya kullanıcıları yaratma sürecinde medya okuryazarlığının önemi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güler, N (2008). *Genellenabilirlik kuramı ve SPSS ile GENOVA programlarıyla hesaplanan g ve k çalışmalarına ilişkin sonuçların karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Güler, N. (2008). *KTK, genellenebilirlik kuramı ve Rasch modeli üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- İnan, T. (2010). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ve medya okuryazarlığına ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dumlupınar Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Kan, A. (2007). Performans değerlendirme sürecine katkıları açısından yeni program anlayışı içerisinde kullanılacak bir değerlendirme yaklaşımı: rubrik puanlama yönergeleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 7(1). s. 129-152.
- Karaman, K. ve Karataş, A. (2009). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri. *İlköğretim Online*. 8(3). 798-808.
- Keleş, S. (2009). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Kıncal, R. Y. ve Kartal O. Y. (2009). Medya okuryazarlığı eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*. 181. s. 318-333.
- Koçak, B. (2011). *İlköğretim yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersine ilişkin algıları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi. Eğitim Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Masterman, L. (1985). *Teaching the media*. London: Comedia Pub Group.
- MEB, Talim ve Terbiye Kurulu ve RTÜK, (2006). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara.
- Moss, P. A. (1994). Can there be validity without reliability? *Educational Researcher*. 23(2), s. 5-12.
- Ostenson, J, W. (2012). Connecting assessment and instruction to help students become more critical producers of multimedia. *The National Association for Media Literacy Education's Journal of Media Literacy Education*. 4(2). s. 167-178.
- Sadriu, S. (2009). *Seçmeli medya okuryazarlığı dersi alan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin ders sonu çıktılarına yönelik bir "pilot araştırma"*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Semiz, L. (2013). *Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı yeterlikleri ve medya okuryazarlığı dersini yürüten öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Sevim, F. (2013). *Medya okuryazarlığı, toplumsal cinsiyet ve kadının medyada temsili*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Ticaret Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sezen, D. (2011). *Katılımcı kültürün oluşumunda yeni medya okuryazarlığı: abd ve türkiye örnekleri*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Share, J. S., Jolls, T., Thoman, E. (2005). *Five key questions that can change the world: Classroom activities for media literacy*. Los Angeles: Central for Media Literacy (CLM).
- Söylemez, Y. S. (2013). *Asya ve Okyanusya ülkelerinde medya okuryazarlığı eğitimi: Türkiye ve Yeni Zelanda karşılaştırması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kocaeli Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Sur, E. (2012). *İlköğretim ikinci kademe öğretmen ve öğrencilerinin medya okuryazarlığına ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Niğde Üniversitesi. Eğitim Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Şahin, M. (2012). *Medya okuryazarlığı dersi alan ve almayan ilköğretim okulu öğrencilerinin medya tüketim alışkanlıkları farklılaşması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şeylan, S. (2008). *Medya okuryazarlığı ders uygulamalarında dünya üzerinde görülen aksaklıklar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tanrıkulu, F. (2014). *Medya okuryazarlığı bağlamında çocuk dergileriyle zenginleştirilmiş türkçe dersinin etkililiği: bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi. On Sekiz Mart Üniversitesi. Eğitim Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

- Taylor, M. A., Pastor, D. A. (2013). An application of generalizability theory to evaluate the technical quality of an alternate assessment. *Applied Measurement in Education, 26*, 279–297.
- Tüzel, S. (2011). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde medya okuryazarlığı eğitimi: bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi. On Sekiz Mart Üniversitesi. Eğitim Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Ülker, M. (2012). *Medya okuryazarlığı dersi öğretmen kılavuz kitabının öğretim programı ile tutarlılığının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Woods, R.H. (1997). *Human Resources Management*. Educational Institute, American Hotel and Motel Association. Second Edition.
- Yıldız, V.A. (2011). *Bir sosyal öğrenme aracı olarak medya ve ahlaki gelişim kuramları açısından medya okuryazarlığına eleştirel bir bakış*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi. Eğitim Bilimler Enstitüsü, Erzurum.