



Eleştirel bakış açısı ile medya okuryazarlığı eğitimi: İngilizce öğretmen adaylarına yönelik bir ders tasarımı *

Eylem Perihan Kibar ¹, Zuhal Okan ²

Öz

Medyanın yoğun biçimde yer aldığı günümüz eğitim ortamlarında öğretmenlerden yalnızca medyayı etkili bir şekilde kullanmaları değil, aynı zamanda medya metinleriyle eleştirel, yansıtıcı ve bilinçli biçimde etkileşim kurmaları beklenmektedir. Bu çalışma, eleştirel bakış açısını temel alan medya okuryazarlığı çerçevelerine dayalı olarak, hizmet öncesi İngilizce öğretmeni adayları için tasarlanan bir dönemlik medya okuryazarlığı dersinin tasarımı ve değerlendirilmesini sunmaktadır. Ders, öğretmenlerin eğitim bağlamlarında medya metinleriyle eleştirel biçimde etkileşim kurma gereksinimini karşılamayı amaçlamış ve medya içeriğine erişme, analiz etme, değerlendirme ve üretme gibi temel medya okuryazarlığı yeterlikleri etrafında yapılandırılmıştır. Medya okuryazarlığı dersi, çeşitli medya araçlarının analizi, medyada dil kullanımı ve medyanın sınıf içinde dil öğretim materyali olarak nasıl kullanılabileceği üzerine odaklanmıştır. Araştırma, karma yöntem yaklaşımı kullanımı ile dersin katılımcıların medya okuryazarlığı düzeyleri, beklentileri ve ders değerlendirmeleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Katılımcılar, Türkiye’de bir öğretmen yetiştirme programına kayıtlı lisans düzeyindeki hizmet öncesi İngilizce öğretmeni adaylarından oluşmaktadır. Veriler, Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği kullanılarak uygulanan ön test ve son testlerin yanı sıra dönem ortası ve dönem sonu değerlendirmeleri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Bulgular, özellikle medya içeriğine erişme, analiz etme ve değerlendirme boyutlarında medya okuryazarlığı düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir artış olduğunu, ancak içerik üretimi alanındaki gelişimin sınırlı kaldığını göstermiştir. Katılımcılar, dersin alana uygunluğu, pratik değeri ve eleştirel düşünme ile mesleki gelişimlerine katkısını vurgulayarak yüksek düzeyde memnuniyet bildirmiştir. Ayrıca, daha çeşitli medya örneklerinin ve uygulamaya dayalı medya üretim etkinliklerinin derse dâhil edilmesini önermişlerdir. Sonuçlar, öğretmenlerin eğitim ortamlarında medya ile etkili ve eleştirel biçimde etkileşim kurma becerilerini desteklemek amacıyla, dil öğretmeni yetiştirme programlarına yapılandırılmış ve alan odaklı medya okuryazarlığı eğitiminin bütünleştirilmesinin önemine işaret etmektedir.

Anahtar Kelimeler

Medya okuryazarlığı
Medya okuryazarlığı eğitimi
Öğretmen eğitimi
İngilizce öğretmen adayları
Ders değerlendirme

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 14.07.2025
Kabul Tarihi: 03.03.2026
Elektronik Yayın Tarihi: 17.07.2026

DOI: 10.15390/ES.2025.2775

* Bu makale Eylem Perihan Kibar'ın Zuhal Okan danışmanlığında yürüttüğü "İngilizce öğretmen adaylarına yönelik medya okuryazarlığı dersi modeli" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

¹ Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, Samsun, Türkiye, eylemperihan.kibar@omu.edu.tr

² Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, Adana, Türkiye, okanzu@cu.edu.tr

Giriş

Medya okuryazarlığı (MO), medya mesajlarına erişme, bu mesajları analiz etme, değerlendirme ve üretme becerisidir (Aufderheide, 1993; Hobbs, 2019). Tanımlar arasında çeşitli farklılıklar bulunsa da, en yaygın kabul gören tanımlar; farklı biçimlerdeki mesajlara “erişme”, bunları “analiz etme”, “değerlendirme” ve bu mesajlar yoluyla “iletişim kurma” yeterliklerini vurgulamaktadır (Anderson, 1981; Aufderheide, 1993; Hobbs, 2001). MO’nun temelini oluşturan bu dört beceri, bireylerin küresel medya kültürü içinde yönlerini bulmalarına yardımcı olmaktadır (Hobbs, 2021; Saliu, 2024).

İlk beceri olan erişim, farklı kaynaklardan ilgili bilgileri bulma ve toplama ile semboller ve özel terminoloji dâhil olmak üzere iletişim tekniklerini tanıma becerisini ifade eder (Hobbs, 2010; National Association of Media Literacy Education [NAMLE], t.y.). İkinci beceri olan analiz, bir mesajın yapısını, içeriğini ve sıralamasını; sosyal, politik ve ekonomik etkiler gibi bağlamsal unsurları dikkate alarak incelemeyi içerir. Bu süreç, bireylerin mesajları etkili biçimde yorumlayabilmeleri için önceki bilgi birikimlerini ve anlama stratejilerini kullanmalarını gerektirir (Buckingham, 2003; Potter, 2016). Üçüncü beceri olan değerlendirme, medya mesajlarının güvenilirliğini ve değerini kişisel deneyimler ile etik, ideolojik veya demokratik bakış açılarına dayanarak sorgulamayı kapsar (Kellner ve Share, 2007; Potter, 2016). Ayrıca sözlü, yazılı ya da dijital medya içeriklerine yönelik çeşitli ve çok yönlü tepkilerin geliştirilmesini teşvik eder. Son olarak üretim, çeşitli iletişim araçlarını kullanarak mesaj oluşturma ve yayma becerisidir. Bu beceri; fikir üretme, planlama ve metin oluşturma süreçlerini içerirken, iletişimi güçlendirmek amacıyla görsel ve işitsel unsurlar gibi çoklu ortam öğelerinin bütünleştirilmesini de kapsar (Hobbs ve Moore, 2013).

Günümüzde medya; dijital platformlar, sosyal medya ortamları, haber kuruluşları, görsel içerikler, algoritmalar ve kullanıcı tarafından üretilen içerikler dâhil olmak üzere çok çeşitli çoklu ortam araçlarını kapsamaktadır (Pérez-Escoda vd., 2017). Bilgi, eğlence ve iletişim arasındaki sınırların giderek belirsizleşmesiyle birlikte, medya okuryazarlığı (MO) önemli bir eğitim hedefi hâline gelmiştir. Yanlış bilgilendirme, dijital medya doyumluğu ve eğitim bağlamlarında medya ile eleştirel etkileşime duyulan artan ihtiyaç gibi zorluklara yanıt verebilmek amacıyla MO eğitimi giderek daha fazla öğretmen yetiştirme programlarına dâhil edilmektedir. Farklı disiplin ve coğrafi bağlamlarda yürütülen çalışmalar, MO becerilerinin geliştirilmesini medya mesajlarının amaçları ve toplumsal ve politik (sosyopolitik) boyutlarına yönelik eleştirel yansıtma ile birleştiren ders temelli ve program düzeyinde yaklaşımları vurgulamaktadır. Öğretmen eğitimi alanındaki araştırmalar, MO’nun öğretmenlerin haber ve dijital medyayı analiz etme, önyargı ve güvenilirlik sorunlarını ayırt etme, demokratik katılım ve yurttaşlık temelli akıl yürütmeyi destekleme becerilerini geliştirmedeki rolüne dikkat çekmektedir (Manfra ve Holmes, 2020). Daha eleştirel yönelimli çalışmalar ise, yanlış bilgi ve dezenformasyonla başa çıkabilmeleri için öğretmenlerin; eleştirel sorgulamayı, sosyal adaleti ve medya eleştirisini merkeze alan pedagojik uygulamalarla yetiştirilmelerinin önemini vurgulamaktadır (Share ve Mamikonyan, 2020; Trust vd., 2022). Öğretmen adaylarına odaklanan deneysel araştırmalar, MO öğretiminde tarafsızlık, kurumsal sınırlılıklar ve eleştirel etkileşim arasında gerilimler bulunduğunu ortaya koymakta ve öğretmen eğitimi programları içinde yapılandırılmış desteğe duyulan ihtiyacı göstermektedir (McAnulty, 2020). Batı bağlamlarının ötesinde, son dönem araştırmalar yabancı dil olarak İngilizce (EFL) ve Batı dışı eğitim ortamlarında da MO’ya yönelik artan farkındalığı belgelemektedir; ancak kaynaklar, politikalar ve paydaş beklentileriyle ilgili çeşitli güçlüklerin altını çizmektedir (Yeleussiz, 2024). Bu bulguları tamamlar nitelikte, öğretim programlarına entegrasyona ilişkin sistematik derlemeler; MO girişimlerinin farklı bağlamlarda sürdürülebilirliğini ve eğitsel etkisini güvence altına almak için tutarlı tasarım, uygulama ve değerlendirme süreçlerinin önemini vurgulamaktadır (Rojas-Estrada vd., 2024).

Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığı (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017), bu MO yeterliklerinin tüm derslere dâhil edilmesini önermekte ve her öğretmenin MO becerilerine sahip olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bununla birlikte, üniversitelerde MO dersleri genellikle seçmeli olarak sunulmakta ve öğretmen yetiştirme programlarına sistematik biçimde dâhil edilmemektedir (Koltay, 2011). Nitekim medya ile erken yaşta karşılaşma, çocukları medyaya ilişkin olası risklerden korumak ve medyayı öğrenme ile mesleki gelişim amacıyla etkili biçimde kullanmalarını sağlamak için MO eğitiminin küçük yaşlardan itibaren verilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır (Livingstone, 2004). Kuşkusuz, böyle bir girişimin etkili olabilmesi için öncelikle öğretmenlerin MO alanında yetiştirilmesi gerekmektedir.

Yabancı dil öğretmenleri açısından MO, genel eğitime kıyasla daha da büyük bir önem taşımaktadır; çünkü bu öğretmenlerinin hem ana dillerinde hem de öğrettikleri hedef dilde yeterlik geliştirmeleri gerekmektedir. Medya, dil öğrenimine bağlam sağlayarak ve gerçek yaşam iletişimine yönelik özgün materyaller sunarak dil öğretiminde güçlü bir araç işlevi görmektedir. Bu kaynaktan en üst düzeyde yararlanabilmek için yabancı dil öğretmenlerinin medya okuryazarı olmaları; dilsel ve kültürel bağlamların etkisini dikkate alarak her iki dilde de medya içeriklerini analiz ve yorumlama becerisine sahip olmaları gerekmektedir. Schwarz'ın da belirttiği üzere, "MO dil sanatlarında hem bir konu hem de bir yöntemdir" (Schwarz, 2001, s. 113); bu nedenle MO'nun dil öğretmeni eğitimine dâhil edilmesi büyük önem taşımaktadır.

Bu çalışmada medya kavramı, geniş ancak işlevsel bir anlamda kullanılmakta; basılı medya (örneğin gazeteler, dergiler), yayın medyası (örneğin televizyon haberleri ve reklamlar) ve dijital medya (örneğin çevrim içi haber platformları, sosyal medya, video paylaşım siteleri ve birden fazla iletişim biçimini içeren dijital metinler) gibi türleri kapsamaktadır. Bu medya türleri, İngilizce dil sınıflarında yaygın olarak kullanılmaları ve özgün dil girdisi, kültürel temsiller ile eleştirel analiz fırsatları sunma potansiyelleri nedeniyle tercih edilmiştir.

Öğretmen adaylarının dijital ortamlara sık maruz kalmaları nedeniyle bu tür medya biçimlerine aşına oldukları sıklıkla varsayılsa da, aşinalık her zaman pedagojik ya da analitik yeterliğe dönüşmemektedir. Bu nedenle mevcut çalışma, medya ile ilgili bilgiyi verili bir durum olarak kabul etmemekte; bunun yerine yapılandırılmış bir MO dersinin, İngilizce öğretmen adaylarının farklı medya türleriyle bilinçli ve pedagojik açıdan anlamlı biçimde etkileşim kurmalarını nasıl destekleyebileceğine odaklanmaktadır. Dil eğitiminde yaygın olarak benimsenen Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (CEFR) ve Amerikan Yabancı Diller Öğretimi Konseyi (ACTFL) gibi çerçeveler, öğrenenlerin anlamlı iletişim bağlamlarında özgün ve birden fazla iletişim biçimini içeren metinleri yorumlama, değerlendirme ve üretme becerilerini vurgulayarak dolaylı biçimde MO'yu desteklemektedir. Özellikle CEFR Tamamlayıcı Cilt, çoklu iletişim biçimlerini içeren metinleri anlama ve üretmeyi iletişimsel yeterliğin bileşenleri arasında ele almakta; ACTFL çerçeveleri ise yorumlayıcı ve sunumsal iletişim becerilerinin geliştirilmesinde özgün medya metinlerinin pedagojik değerini vurgulamaktadır (American Council on the Teaching of Foreign Languages [ACTFL], 2025; Council of Europe, 2020).

Türkiye'de eğitimde medya okuryazarlığına yönelik araştırmalar, Amerika Birleşik Devletleri ve Avrupa'daki erken dönem gelişmelerin (Aufderheide, 1993) ardından 2000'li yılların başından itibaren önemli ölçüde artış göstermiştir. Ancak bu alan yazın, tutarlı bir pedagojik gelenek oluşturmaktan ziyade, büyük ölçüde öğretmen adaylarının MO'ya ilişkin farkındalıkları, tutumları ve öz-bildirimlerine dayalı algıları üzerine odaklanan parçalı araştırma hatları üzerinden gelişmiştir (Aslan ve Tuncer Basel, 2017; Erdem ve Erişti, 2018; İnan ve Temur, 2012; Uslu vd., 2016). Erken dönem çalışmalar, öğretmen adaylarının MO'nun önemini kabul ettiklerini ve medyayı eğitim amaçlı sıklıkla kullandıklarını; ancak medya içerikleriyle eleştirel etkileşimlerinin sınırlı kaldığını tutarlı biçimde ortaya koymuştur (Deveci ve Çengelci, 2008; İnan, 2010; Yördem, 2012). Toplumsal cinsiyet farkındalığı ve medya yanlılığı gibi boyutları da içeren sonraki araştırmalar ise, medya temsillerine yönelik duyarlılık artmış olsa da, daha ileri düzey analitik becerilerin geliştirilmesinde kalıcı güçlüklerin sürdüğüne işaret etmektedir (Aydemir ve Demirkan, 2018).

Öğretmen adayları ve hizmet içi öğretmenler arasında MO düzeylerini inceleyen nicel çalışmalar, karma bulgular ortaya koymuştur. Bu bulgular, teknolojik erişim ve medya kullanımının temel MO yeterliklerine katkı sağladığını; ancak üst düzey eleştirel analiz becerilerinin yeterince gelişmediğini göstermektedir. Bazı araştırmalar cinsiyet, bilgisayar sahipliği ya da bölüm gibi değişkenleri MO düzeylerinin anlamlı öngörücüleri olarak belirlerken, diğerleri demografik değişkenlerin sınırlı etkisine işaret etmiş ve bağlamlar arası tutarsızlıkları ortaya koymuştur (Erdem ve Erişti, 2018; İnan ve Temur, 2012; Karataş, 2008; Uslu vd., 2016). Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, yalnızca medya deneyiminin eleştirel medya etkileşimini geliştirmek için yeterli olmadığı anlaşılmakta ve yapılandırılmış pedagojik müdahalelere yönelik çağrılarını güçlendirmektedir.

Türkiye’de müdahale temelli araştırmalar da bu gereksinimi desteklemektedir. MO eğitim programları ve seçmeli dersleri değerlendiren çalışmalar, katılımcıların MO ve eleştirel medya okuryazarlığı (EMO) becerilerinde gelişme olduğunu rapor etmekle birlikte; derslerin kapsamı, seçmeli statüsü ve pedagojik derinlik eksikliği gibi sınırlılıklara da dikkat çekmektedir (Barut vd., 2016; Dolanbay, 2018; Dolanbay vd., 2021; Gülay vd., 2023). Bu çalışmalar MO öğretiminin potansiyel etkililiğini ortaya koysa da kapsamlı ve alana özgü derslerin nasıl tasarlanması, sıralanması ve öğretmen yetiştirme programlarına nasıl dâhil edilmesi gerektiğine ilişkin sınırlı rehberlik sunmaktadır. Daha yakın tarihli araştırmalar ise özellikle yeni MO ve dijital farkındalık konularında ağırlıklı olarak anket temelli ve ilişkisel tasarımlara dayanmaya devam etmekte (Çizmeci ve Karabağ Köse, 2021; Barut Tuğtekin, 2021; Talan ve Kuru, 2022; Öztay ve Öztay, 2021), ve dil ile ilişkili bağlamlarda medya destekli ve sosyal medya temelli öğrenmeyi incelemektedir (Koç ve Ayık, 2017; Shaikh ve Özdaş, 2022). Bu durum, dil öğretmeni eğitimi için uyarlanmış, deneysel temelli ve ders odaklı modellere yönelik belirgin bir boşluk bırakmaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, Türkiye’deki alan yazın; farkındalık ve korumacı yaklaşımların ötesine geçerek medya ile eleştirel etkileşimi teşvik eden pedagojik modellere dayalı, sistematik biçimde tasarlanmış ve değerlendirilmiş MO derslerine açık bir ihtiyaç olduğunu vurgulamaktadır. Bu boşluğu ele alan mevcut çalışma, İngilizce öğretmenliği eğitimi bağlamında konumlandırılmış, deneysel temele dayanan bir ders tasarımı sunmakta; MO’nun yapılandırılmış içerik, öğretici sıralama ve karma yöntemli değerlendirme yoluyla nasıl anlamlı biçimde dâhil edilebileceğini göstermektedir.

Bu doğrultuda bu çalışma, İngilizce öğretmen adaylarına yönelik, eleştirel bakış açısına dayalı bir dönemlik MO dersinin tasarlanmasını ve değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Ders; eleştirel medya analizi, tartışma temelli öğretim ve dil öğretimiyle ilişkili pedagojik uygulamaları bütünleştirecek şekilde yapılandırılmış; öğretmen adaylarının analitik medya becerilerini, medya içerikleriyle eleştirel etkileşimlerini ve sınıf içi uygulamalara yönelik pedagojik hazırbulunuşluklarını geliştirmeyi hedeflemiştir.

Bu çalışma aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aramaktadır:

1. Katılımcıların MO dersine ilişkin başlangıç düzeyleri ve beklentileri nelerdir?
2. Katılımcıların beklentileri ders sonunda ne ölçüde karşılanmıştır?
3. Katılımcılar, dersin içerik, pedagojik yaklaşım ve öğrenme çıktıları açısından etkililiğini nasıl değerlendirmektedir?
4. MO dersi, katılımcıların MO düzeylerini etkilemiş midir?

Yöntem

Araştırma Tasarımı

Bu çalışmada, araştırma sorularını yanıtlamak amacıyla nicel ve nitel yaklaşımların bütünleştirildiği karma yöntem araştırma deseni kullanılmıştır. Bu yöntem, her iki yaklaşımın güçlü yönlerinden yararlanırken bireysel sınırlılıklarını dengelemekte ve birlikte kullanımları yoluyla daha derinlemesine içgörüler sunmaktadır (Creswell ve Creswell, 2018). Karma yöntem yaklaşımı, eğitim ortamlarının ve değişkenlerinin karmaşıklığına uyum sağlama esnekliği sunmanın yanı sıra, sayısal verileri zengin bağlamsal anlatılarla birleştirerek karmaşık olguların daha kapsamlı biçimde anlaşılmasını sağlamaktadır. Bu birleşim, araştırmacının bir araştırma sorusunun hem “ne” hem de “neden” boyutlarını incelemesine ve bulguları çapraz doğrulamasına olanak tanıyarak sonuçların güvenilirliğini ve inandırıcılığını artırmaktadır (Bryman, 2012; Greene, 2007; Tashakkori ve Teddlie, 2009). Bu çalışmada nicel veriler ölçekler aracılığıyla toplanmış; nitel veriler ise ders değerlendirme formları ve yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilmiştir.

Araştırma Ortamı ve Katılımcılar

Bu çalışma, bir devlet üniversitesinin İngiliz Dili Eğitimi (ELT) Anabilim Dalında yürütülmüştür. Bölümün dördüncü sınıfında öğrenim gören İngilizce öğretmen adayları için bir medya okuryazarlığı (MO) dersi tasarlanmıştır. Ders, ilk yarısında MO becerilerinin geliştirilmesine, ikinci yarısında ise MO ile yabancı dil öğretiminin bütünleştirilmesine odaklanacak şekilde yapılandırılmış ve 7. yarıyılta sunulmuştur.

Ders, mevcut ELT öğretim programında yapılandırılmış ve alana özgü MO öğretiminin sınırlı olması ve öğretmen adaylarının pedagojik amaçlarla medya ile eleştirel etkileşim kurmalarını destekleme gereksinimi doğrultusunda geliştirilmiştir. Bir dönemlik olarak tasarlanan ders; medya analizi, eleştirel tartışma ve dil öğretimine pedagojik bütünleşme odaklı ilerleyen modüller etrafında yapılandırılmıştır. Öğretim süreci; yönlendirilmiş medya analizi, sınıf içi tartışmalar, yansıtıcı görevler ve uygulamalı etkinliklerin birleşimiyle yürütülmüştür. Öğrenciler derse dijital medyaya yönelik önceki deneyimlerle katılmış ancak daha önce herhangi bir MO eğitimi almamışlardır. Dersi yürüten öğretim elemanı ise MO alanında araştırma ve öğretim deneyimine sahiptir. Ders içeriği, öğretim süreci ve değerlendirme çerçevesine ilişkin ayrıntılı açıklamalar Süreç bölümünde sunulmaktadır. Katılımcılardan veri toplanabilmesi için etik kurul onayı alınmıştır. Derse toplam 41 öğretmen adayı (24 kadın, 17 erkek) kayıt yaptırmıştır. Katılımcıların medya alışkanlıkları incelendiğinde, yalnızca 10 öğretmen adayının gazeteleri düzenli olarak takip ettiği belirlenmiştir. 23 öğretmen adayı televizyon izlememekte, yalnızca dört aday haftada altı saatten fazla televizyon izlemektedir. Tüm öğretmen adayları interneti aktif olarak kullanmakta; yalnızca ikisi herhangi bir sosyal medya aracını kullanmamaktadır. Katılımcıların, basılı gazeteler, televizyon yayınları ve radyo gibi geleneksel medya biçimlerine kıyasla sosyal ağ siteleri, çevrim içi platformlar ve video paylaşım uygulamaları gibi yeni medya uygulamalarıyla daha sık etkileşim kurdukları görülmüştür.

Dersin uygulanmasından önce katılımcıların MO öğretimine yönelik hazırbulunuşlukları iki tamamlayıcı kaynak aracılığıyla incelenmiştir: başlangıç MO düzeyleri ve derse ilişkin beklentileri. İlk hafta uygulanan Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği, erişim, analiz, değerlendirme ve iletişim boyutlarında katılımcıların temel yeterliklerine ilişkin başlangıç verilerini sağlamıştır. Katılımcıların MO dersine ilişkin beklentileri ise ilk hafta sınıf oturumunda öğretim elemanı rehberliğinde gerçekleştirilen sözlü bir tartışma yoluyla belirlenmiştir. Bu tartışmada katılımcıların medya ile önceki deneyimleri, algılanan öğrenme gereksinimleri ve dersin içeriği ile yapısına ilişkin beklentileri ele alınmıştır. Oturum sırasında alınan notlar, dersin uygulanmasına yön vermek ve katılımcıların müdahaleye yönelik hazırbulunuşluklarını bağlama yerleştirmek amacıyla kullanılmıştır.

Veri Toplama

Veriler; ölçekler, ders değerlendirme formları ve yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Nicel verilerin toplanmasında Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği (Erişti ve Erdem, 2017) kullanılmıştır. Ölçek, MO'nun dört temel alanını ölçen maddelerden oluşmaktadır: erişim, analiz, değerlendirme ve iletişim. Bu çalışma, İngilizce öğretmen adaylarının analitik ve eleştirel medya etkileşimlerindeki değişimi incelemeyi amaçladığından, ölçek hem başlangıç yeterliklerini hem de müdahale sonrası gelişimi belirlemek açısından uygun görülmüştür. Öğretmen adaylarının MO düzeylerini ders öncesi ve sonrası belirlemek amacıyla ölçek, yarıyılın ilk ve son haftalarında uygulanmıştır. Güvenirlilik katsayıları ön test için .934, son test için .943 olarak hesaplanmıştır. Ölçek, MO'nun temel yeterliklerini temsil eden dört alt boyuttan oluşmaktadır: erişim, analiz, değerlendirme ve iletişim (üretim).

Öğretmen adayları dersin etkililiğini iki aşamalı değerlendirme ile incelemiştir: biri dönem ortasında, diğeri dönem sonunda gerçekleştirilmiştir. Bu değerlendirmeler, katılımcıların dersin farklı aşamalarına ilişkin yansımalarını ortaya koymak amacıyla biçimlendirici ve düzey belirleyici araçlar olarak kullanılmıştır. Değerlendirme formları, sayısal derecelendirmelerden ziyade derinlemesine ve yansıtıcı yanıtlar elde etmeyi amaçlayan açık uçlu sorulardan oluşmuştur. Her iki değerlendirme de dersin içeriği, konuları, öğretim yöntem ve teknikleri, öğretim materyalleri ve ölçme-değerlendirme stratejilerine ilişkin algıları incelemiştir. Dönem ortası değerlendirme özellikle dersin medya ile

etkileşimlerini nasıl etkilediğine odaklanmıştır. Dönem sonu değerlendirme ise buna ek olarak dersin gelecekteki öğretmenlik kariyerlerine etkisini ve dersin güçlü ve zayıf yönlerini ele almıştır. Ayrıca altı gönüllü öğretmen adayıyla deneyim ve görüşlerini daha derinlemesine incelemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği aracılığıyla elde edilen ön test ve son test nicel verileri SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 21.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmadaki örneklem büyüklüğü 50'nin altında olduğu için ($n < 50$), ön test ve son test dağılımlarının normalliğini değerlendirmek amacıyla Shapiro-Wilk testi uygulanmıştır. Sonuçlar, ön testin normal dağılımdan sapmadığını ($W = .969$, $p = .389$) ve son testin de normal dağılım gösterdiğini ($W = .944$, $p = .066$) ortaya koymuştur. Ayrıca Q-Q grafiği ve histogram incelemeleri de verilerin normal dağılım gösterdiğini doğrulamıştır.

Ders değerlendirme formları ve görüşmelerden elde edilen nitel veriler, Braun ve Clarke'ın (2006) önerdiği altı aşamalı çerçeve doğrultusunda tematik analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Analiz süreci; veriye aşinalık kazanma, ilk kodların oluşturulması, temaların belirlenmesi, temaların gözden geçirilmesi, tanımlanması ve adlandırılması ile nihai raporun hazırlanması aşamalarını içermiştir. Tüm nitel veriler, nitel veri analiz yazılımı kullanılmadan araştırmacılar tarafından manuel olarak analiz edilmiştir. Tekrarlayan kodlar, formlar ve görüşme dökümlerinin ayrıntılı incelenmesi yoluyla belirlenmiş ve üst temalar altında gruplanmıştır. Kodlama sürecinde tekrar eden kelime ve ifadelerin sıklığı da dikkate alınmıştır. Belirlenen kodlar sistematik biçimde temalar altında sınıflandırılmış ve tematik haritalar oluşturulmuştur. Her tema, temsil ettiği temel boyutları doğru yansıtıp yansıtmadığını değerlendirmek amacıyla yeniden incelenmiştir. Nitel analiz sürecinin güvenilirliğini artırmak için çeşitli stratejiler uygulanmıştır. Verilerle uzun süreli etkileşim ve yinelemeli kodlama yoluyla derinlik sağlanmış; dönem ortası değerlendirmeler, dönem sonu değerlendirmeler ve görüşmeler olmak üzere birden fazla veri kaynağı kullanılarak veri üçgenlemesi (triangulation) gerçekleştirilmiştir. Ayrıca her temayı desteklemek amacıyla temsil edici alıntılar kullanılmış ve temalar verilerle tutarlılık açısından tekrar tekrar gözden geçirilmiştir.

Süreç

İngilizce öğretmen adayları için tasarlanan MO dersi ilk olarak 2021–2022 akademik yılı güz döneminde uygulanmıştır. İlk uygulamanın üzerinden birkaç yıl geçmiş olmasına rağmen ders tasarımı, eleştirel medya okuryazarlığı, eleştirel pedagoji ve dil öğretmeni eğitimi alanındaki kalıcı kuramsal çerçevelere dayanması nedeniyle kuramsal ve pedagojik açıdan güncelliğini korumaktadır. Derste kullanılan izlenice aşağıdaki konuları içermektedir:

- Medya ve medya okuryazarlığı
- Okuryazarlık türleri
- Medya türleri
- Medyada sağduyu varsayımları ve kalıp yargılar
- Medya okuryazarlığının tarihsel gelişimi
- Freire ve eleştirel pedagoji
- Eleştirel medya okuryazarlığı
- Medya okuryazarlığının temel unsurları
- Medya analizi
 - Medya analizi için beş temel soru
 - Örnek gazete haberi analizi

- Medya okuryazarlığı kavramları: Enformasyon
 - Yanlış bilgilendirme (misinformation)
 - Dezenformasyon (disinformation)
 - Manipülasyon
- Dilin tanımı
- Dilin gücü
- Reklamlar
 - Reklamların hedef kitleyi belirleme stratejileri
 - Reklam analizi
- Kitle iletişim araçları ve dil öğretimi
 - Dil öğretiminde medya okuryazarlığının önemi
 - Dil sınıflarında sosyal medya
 - Sınıfta medyanın kullanımına yönelik görev ve etkinlikler

Ders, bölümde kıdemli öğretim görevlisi ve çalışmanın ikinci yazarı tarafından yürütülmüştür. Birinci yazar ise veri toplamanın yanı sıra ders materyallerinin hazırlayarak dersin yürütülmesine katkı sağlamış ve sınıf içi etkileşimleri gözlemlemiştir. Öğretim elemanı ile araştırmacı rolünün bir arada bulunmasından kaynaklanabilecek olası yanlışlığı azaltmak amacıyla veri toplama araçları sistematik biçimde uygulanmış; nitel bulgular öğretim yorumlarından ziyade doğrudan katılımcı ifadelerine dayandırılmıştır. Ders, haftada iki saat olmak üzere 17 haftalık bir dönem boyunca tamamen yüz yüze yürütülmüştür. İlk hafta derse giriş yapılmış ve katılımcıların MO becerilerine ilişkin ön test uygulanmıştır. Aynı hafta, yönlendirilmiş sözlü tartışmalar aracılığıyla katılımcıların derse ilişkin beklentileri belirlenmiştir. Dönem ortası değerlendirmeleri 8. haftada yapılmış; son test ve dönem sonu değerlendirmeleri ise son hafta uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ders tamamlandıktan sonra gerçekleştirilmiştir. Ders değerlendirme formlarında yer alan açık uçlu maddeler ve yarı yapılandırılmış görüşme soruları şeffaflık amacıyla eklerde sunulmuştur.

İzlenedeki konular, dönem boyunca izlenen gerçek öğretim sırasını yansıtmakta ve aşamalı bir ilerleme doğrultusunda düzenlenmiştir. Öğretim süreci, medya ve okuryazarlığın temel kavramlarından başlayarak eleştirel medya analizine ve dil öğretimine pedagojik bütünleşmeye doğru ilerlemiştir. İlk haftalarda eleştirel pedagoji ve eleştirel medya okuryazarlığı dâhil olmak üzere MO'nun kuramsal temelleri ele alınmış; sonraki haftalarda ise analitik uygulamalar, dile odaklanan medya analizi ve sınıf içi uygulamalar ön plana çıkarılmıştır. Tartışmalara hazırlığı ve bilinçli katılımı desteklemek amacıyla ders materyalleri her hafta önceden katılımcılarla paylaşılmıştır.

Ders, Taba'nın (1962) öğretim modelinden esinlenen tümevarımsal bir program geliştirme yaklaşımı doğrultusunda tasarlanmıştır. Bu yaklaşım, öğrenen gereksinimlerini, kavramların aşamalı biçimde yapılandırılmasını ve rehberli tartışma yoluyla bilgi inşasını vurgulamaktadır. Bu yapısal çerçeve; eleştirel pedagoji (Freire, 1970) ile yapılandırmacı ve deneyimsel öğrenme yaklaşımlarının (Kolb, 1984) ilkeleriyle desteklenmiş; öğrenciler pasif bilgi alıcıları değil, etkin anlam kurucular olarak konumlandırılmıştır. Freire'nin "bankacı eğitim modeli" eleştirisi doğrultusunda ders, öğretmen merkezli ve hazır yorumların aktarımına dayalı bir yapıdan kaçınmış; bunun yerine problem temelli ve karşılıklı iletişime dayalı öğrenme etkinliklerine yer vermiştir. Örneğin öğrenciler, haber metinlerini, reklamları ve televizyon dizileri ile filmleri; kimlerin temsil edildiği ya da ötekileştirildiği, hangi ideolojik konumların öne çıkarıldığı ve anlamın dil ile görseller aracılığıyla nasıl inşa edildiği gibi sorular üzerinden eleştirel biçimde analiz etmişlerdir.

Deneyimsel öğrenme ilkeleri, deneyim–yansıtma–uygulama döngüleri aracılığıyla hayata geçirilmiştir. Öğretim elemanı, içeriğin tek aktarıcısı olmak yerine, yansıtmayı ve sorgulamayı destekleyen kolaylaştırıcı bir rol üstlenmiştir. Öğrenciler öncelikle özgün medya metinleriyle etkileşime geçmiş, ardından yönlendirici sorular ve akran etkileşimi yoluyla yorumlarını tartışmış ve son olarak bu çıkarımları İngilizce dil öğretimine yönelik pedagojik uygulamalarla ilişkilendirmiştir. Öğretim etkinlikleri bireysel yanıtlardan ziyade işbirlikçi tartışmalar etrafında yapılandırılmış; yorumlar küçük grup müzakereleri, bakış açılarının karşılaştırılması ve ortak anlam inşası yoluyla oluşturulmuştur. Bu şekilde eleştirel pedagoji ve deneyimsel öğrenme ilkeleri doğrudan ders içeriği ve öğretim uygulamalarına gömülmüştür.

Katılımcı öğretmen adaylarının değerlendirmeleri doğrultusunda ders sonrasında hazırlanan güncellenmiş izlençe Ek-1’de sunulmaktadır. Bu izlençe, veri toplama sürecinde kullanılan araç değil, çalışmanın pedagojik çıktısı olarak paylaşılmaktadır.

Ara sınavda öğrencilerden, derste tanıtılan medya analizi çerçevesini kullanarak kendi seçtikleri bir haber metnini analiz etmeleri istenmiştir. Yılsonu değerlendirmesi için ise bir gazete haberi analizine ek olarak bir reklam ile bir Türk dizisi ya da film sahnesini, hem medya analizi çerçevesi hem de Schneider’in (2013) dil çözümlemesine yönelik söylem analizi araç setini kullanarak incelemeleri beklenmiştir. Dizi/film analizinde öğrencilerden ayrıca seçtikleri medya içeriğinde toplumsal cinsiyet rollerine odaklanmaları istenmiştir.

Bulgular

1. Katılımcıların MO dersine ilişkin başlangıç düzeyleri ve beklentileri nelerdir?

Dersin öğretmen adaylarının MO düzeyleri üzerindeki etkisini belirleyebilmek amacıyla aynı ölçek ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Katılımcıların başlangıç MO düzeylerini gösteren ön test sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmaktadır.

Tablo 1. Ön Teste İlişkin Betimsel İstatistikler

	N	Min	Max	Ort.	SD
Toplam Ölçek	39	3.27	4.96	4.29	.41
Erişim	39	3.10	5.00	4.32	.55
Analiz	39	2.87	5.00	4.35	.47
Değerlendirme	39	3.43	5.00	4.31	.45
İletişim	39	3.00	5.00	4.16	.50

Tablo 1’de görüldüğü üzere, katılımcıların dönem başında erişim ($M=4.32$, $SD=.55$), analiz ($M=4.35$, $SD=.47$), değerlendirme ($Ort.=4.31$, $SD=.45$) ve iletişim ($M=4.16$, $SD=.50$) becerilerinde yüksek düzeyde MO yeterliğine sahip oldukları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının derse ilişkin beklentileri, döneminin ilk haftasında sınıf içinde gerçekleştirilen yönlendirilmiş sözlü tartışmalar aracılığıyla belirlenmiştir. Katılımcılar, dersten ne kazanmayı umduklarını ve medyanın İngilizce öğretimiyle nasıl ilişkilendirileceğini düşündüklerini serbestçe ifade etmeye teşvik edilmiştir. Tartışmalar sırasında notlar alınmış ve katılımcı ifadeleri tümevarımsal olarak analiz edilmiştir. Elde edilen beklentiler aşağıda özetlenmiştir:

- Küresel güncel olaylara ilişkin İngilizce haberleri incelemek.
- Ana dili İngilizce olan ve olmayan yazarlar tarafından yazılmış haber metinlerini analiz etmek ve tartışmak.
- Doğru ve yanlış haberleri ayırt etme ve medyadaki yanlış bilgilendirme ile ilgili konuları ele alma becerisi geliştirmek.
- İngilizcenin farklı medya platformlarında ve çeşitli iletişim amaçları doğrultusunda nasıl kullanıldığını anlamak.

- Medyayı İngilizce öğretimine dâhil etme stratejileri öğrenmek.
- Farklı yaş gruplarında dil sınıflarında kitle iletişim araçlarının ve sosyal medyanın rolünü incelemek.
- Tartışma ve beyin fırtınası etkinliklerine katılmak.
- Gazete, reklam gibi çeşitli medya formatlarıyla çalışmak.
- İngilizce öğretiminde medyayı özgün materyal olarak kullanan öğretim etkinlikleri tasarlamak.

Öğrencilerin dersten beklentilerin özetini somutlaştırmak gerekirse, bir öğrenci “İngilizce yazılmış güncel olay örneklerini görebiliriz” ifadesini kullanmıştır. Bu öğrenci, İngilizce yazılmış haberleri, haberi yazan kişinin anadili veya yabancı dilinin İngilizce olduğuna bakmaksızın, inceleme ve analiz etme gereksinimini dile getirmiştir. Bir diğer katılımcı ise “Medyada gördüğüm bilginin doğru olup olmadığını nasıl anlayacağımı öğrenmek istiyorum” diyerek sosyal medyada karşılaştığı reklamlara güvenmediğini belirtmiştir.

2. Katılımcıların beklentileri ders sonunda ne ölçüde karşılanmıştır?

Öğretmen adaylarına hem dönem ortası hem de dönem sonu değerlendirmelerinde dersin beklentilerini karşılayıp karşılamadığı sorulmuştur. Dönem ortası değerlendirmelerinde katılımcıların %64’ü dersin beklentileriyle uyumlu olduğunu, %36’sı ise beklentilerinin ötesine geçtiğini belirtmiştir. Öğretmen adayları dersin yapısını, içeriğini ve işleniş biçimini oldukça değerli bulduklarını; dersin bakış açılarını ve algılarını etkilediğini ifade etmişlerdir. Ayrıca kişisel ve akademik gelişimlerine katkı sağladığını, derse aktif katılım ve ilgi duyduklarını vurgulamışlardır. Bununla birlikte, öğretmen adaylarının %5’i dersin beklentilerini tam olarak karşılamadığını belirtmiştir. Bu katılımcılar daha çeşitli örnekler ve güncel haberlerin daha derinlemesine analiz edilmesini beklediklerini; her bir medya aracının daha ayrıntılı incelenmesini istediklerini ifade etmişlerdir. Bu geri bildirim doğrultusunda, güncellenmiş izleneye gazete haberleri, sosyal medya paylaşımları ve reklamlar gibi farklı medya türlerinin analizi dâhil edilmiştir.

Katılımcılar, dersin özellikle eleştirel düşünme ve analitik becerilerini geliştirmede etkili olduğunu belirtmişlerdir. Birçok katılımcı, dersin medyanın inançları, değerleri ve gündelik kararları nasıl şekillendirdiğine ilişkin bakış açılarını genişlettiğini ifade etmiştir. Bir öğretmen adayı şu ifadeyi kullanmıştır: “Sosyal medyayı kullanırken eleştirel olmam gerektiğini bilmiyordum. Artık medyanın nasıl manipüle edilebileceğinin ve kendimi bu yönlendirmelerden nasıl koruyabileceğimin farkındayım” (ÖA13). Bir başka öğretmen adayı ise “Bana daha eleştirel olmayı ve farklı perspektiflerden bakmayı öğretti. Olaylara bakışımı değiştirdi” (ÖA24) şeklinde görüş bildirmiştir.

Genel olarak ders, katılımcıların mesleki ve kişisel gelişimleri açısından önemli gördükleri eleştirel medya okuryazarlığı farkındalığı ve becerilerinin gelişimine katkı sağlamıştır. Bir öğretmen adayı bu durumu şu sözlerle ifade etmiştir: “Bu derse adı ilginç geldiği için yazılmıştım. Hayatım ve gelecekteki mesleğim üzerinde bu kadar etkili olacağını hiç düşünmemiştim” (ÖA35).

3. Katılımcılar dersi içerik, pedagoji ve öğrenme çıktıları açısından nasıl değerlendirmiştir?

Öğretmen adayları dersi dönem ortası ve dönem sonu değerlendirme formları ile yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla değerlendirmiştir. Tablo 2’de dönem ortası, dönem sonu değerlendirmeleri ve görüşmelerden elde edilen; konu ve içerik, yöntem ve teknikler, materyaller ve ölçme-değerlendirme kategorileri altında ortaya çıkan temalar sunulmaktadır.

Tablo 2. Dönem Ortası ve Dönem Sonu Değerlendirmelerinden Ortaya Çıkan Temalar

Kategoriler	Dönem Ortası	Dönem Sonu
Konu & İçerik	ilgi ve uygulanabilirlik etkileşim ve keyif açıklık ve anlaşılabilirlik etkililik ve yararlılık farklı bakış açıları	içerik ve güncellik etkileşim ve katılım eğitsel etki dersin işlenişi
Yöntem & Teknikler	etkileşim ve katılım ilgi ve uygulanabilirlik açıklık ve anlama motivasyon ve teşvik	öğrenmede özgürlük ve saygı uygulamaya dayalı öğrenme etkileşim ve katılım etkililik ve öğrenme çıktıları
Materyaller	özenli seçim çeşitlilik ve etkililik güncellik ve uygunluk açıklık ve erişilebilirlik	uygunluk ve yerindelik etkililik etkileşim ve katılım sunum ve açıklık
Ölçme-Değerlendirme	öğrenmenin uygulamaya aktarımı özgürlük ve seçim hakkı eleştirel düşünme gelişimi hazırlık, katılım ve keyif adalet ve etkililik	uygulamaya dönüklük ve uygunluk değerlendirmede adalet ve tutarlılık yenilikçi değerlendirme stratejileri teşvik ve motivasyon

Temaların nasıl oluşturulduğunu açıklamak gerekirse, yukarıdaki Tablo 2 katılımcıların yazılı yanıtları ve görüşme alıntılarının önce anlamsal düzeyde kodlanması, ardından bu kodların alt temalar ve daha geniş tematik kategoriler altında gruplandırılması yoluyla gerçekleştirilen tümevarımsal bir kodlama sürecine dayanmaktadır. Tablo 3 ise analiz sürecinde kullanılan kodlama şemasına ilişkin bir örnek sunmaktadır.

Tablo 3. Tematik Analizde Kullanılan Kodlama Şemasından Örnek

Ham Veri Alıntısı	İlk Kod	Alt Tema	Kategori
"Her gün maruz kaldığımız gerçek materyalleri içeriyor." (ÖA29)	Gerçek yaşamla ilişkili	İlgililik	Konu & İçerik
"Fikirlerimizi paylaşabilmek ve tartışmalarda söz hakkı almak kendimi önemli ve değerli hissettirdi." (ÖA2)	İfade özgürlüğü	Öğrenmede özgürlük ve saygı	Yöntem & Teknikler
"Ödevler içeriğe derinlemesine inmem için bir neden verdi. Eleştirel düşünme becerilerimi etkili şekilde kullanabildim." (ÖA38)	Eleştirel düşünme gelişimi	Eleştirel katılım	Ölçme-Değerlendirme

Tablo 3, tematik analiz sürecinde kullanılan kodlama şemasından bir örnek sunarak ham veri alıntılarının başlangıçta nasıl kodlandığını ve daha sonra alt temalar ile üst düzey tematik kategoriler altında nasıl gruplandırıldığını göstermektedir. Verilen örnekler, tüm nitel veriye uygulanan daha kapsamlı analiz sürecini temsil etmektedir.

Dönem ortası değerlendirmelerinde öğretmen adayları, dersin en değerli yönlerinden birinin günlük yaşamdan gerçek medya içeriklerinin ders kapsamında kullanılması olduğunu vurgulamıştır. Bir katılımcı bu durumu "Çok gerçek hayattandı. İşlediğimiz konular her gün maruz kaldığımız medya mesajlarıyla ilgiliydi" (ÖA17) sözleriyle ifade etmiştir. Benzer şekilde, dönem sonu değerlendirmelerinde de dersin gündelik deneyimlerden beslenen güncel konuları ele alarak ilgisini ve güncelliğini koruduğu yönünde memnuniyet dile getirilmiştir.

Katılımcılar, ilk sekiz haftaya kadar ele alınan konuları ilgi çekici ve keyifli bulduklarını belirtmiştir. Düşündürücü ve içgörü kazandıran ders materyalleriyle etkileşim kurmaları sayesinde

eleştirel düşünme becerilerinin güçlendiğini ifade etmişlerdir (ÖA12). Benzer şekilde, dönem sonu değerlendirmelerinde de dersin uyarıcı tartışmalar ve düşündürücü sorular aracılığıyla derinlemesine düşünmeyi teşvik ettiği; katılımcıların “kendilerinin farklı yönlerini fark etmelerine” yardımcı olduğu belirtilmiştir (ÖA2).

Eleştirel bir bakış açısı geliştirmelerinin ötesinde, öğretmen adayları dersin onları daha açık fikirli bireyler hâline getirdiğini de vurgulamıştır. “Bunlar herkesin bilmesi gereken konulardı. Bu konuları ve içerikleri öğrenmek beni daha entelektüel yaptı ve daha önce farkında olmadığım bazı durumlara karşı daha açık fikirli olmamı sağladı. Bu dersin içeriği sayesinde yeni bakış açıları keşfettim” (ÖA25).

Bazı öğretmen adayları ise dersin tamamen yeni kavramlar sunmaktan ziyade, daha önce karşılaştıkları medya içeriklerini fark etmelerine ve bunlarla eleştirel biçimde etkileşim kurmalarına yardımcı olduğunu belirtmiştir.

Dönem ortası değerlendirmelerine ek olarak, dönem sonu yanıtlarının birçoğu dersin geleneksel anlatım yöntemi yerine tartışma temelli bir yaklaşımla yürütülmesi sayesinde oldukça etkileşimli ve keyifli geçtiğini vurgulamıştır. Bu yapı, ders oturumlarını daha çok açık bir sohbet ortamına dönüştürmüştür; öğretmen adayları ile öğretim elemanı arasında aktif katılımı teşvik etmiştir. Adaylar, beyin fırtınası gibi etkinlikler aracılığıyla dersin tüm aşamalarına katıldıklarını ve bunun derse olan katılımlarını artırdığını ifade etmişlerdir. Bir katılımcı bu durumu şu sözlerle dile getirmiştir: “Dersin hızı iyiydi; önceki haftayı ve güncel konuları konuşup tartışmamıza imkân verdi. Herkesin katılmak ve süreç içinde öğrenmek için zamanı vardı.” (G3)

Tablo 4’te, öğretmen adaylarının medya ile etkileşimleri ve medyayı dil öğretiminde kullanmaları bağlamında dersin etkililiğine ilişkin dönem sonu değerlendirmeleri ve yarı yapılandırılmış görüşmelerden ortaya çıkan temalar özetlenmektedir.

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Medya ile Etkileşimleri ve Medyayı Dil Öğretiminde Kullanma Bağlamında Dersin Etkililiğinden Ortaya Çıkan Temalar

Medya ile Etkileşim	Medyayı Dil Öğretiminde Kullanma
eleştirel düşünmenin güçlenmesi	medya okuryazarlığının programa entegrasyonu
medya okuryazarlığında artış	beceri gelişimi
bilgiyi ayırt etme becerisi	pedagojik stratejiler
farkındalık ve bilinç gelişimi	
kişisel gelişim ve davranış değişimi	

Tablo 4’te görüldüğü üzere, dersin en çok değer verilen çıktılarından biri öğretmen adaylarının medyayı eleştirel biçimde sorgulamayı öğrenmeleri ve bunun eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesidir. Ders, özellikle medya içeriklerinde sıklıkla kullanılan manipülasyon teknikleri ve ikna stratejilerine odaklanarak katılımcıların farkındalığını artırmıştır. Bir katılımcı, “Artık haberleri daha çok sorguluyorum; bilgiyi doğrulayıp doğrulayamayacağımı kendime soruyorum” (ÖA26) şeklinde görüş bildirmiştir. Bir diğer katılımcı ise, “Dersten sonra her şeyi zihnimde analiz etmeye başladım. Örneğin, bitter çikolata reklamlarında koyu arka plan ve daha şık insanlar kullanıldığını fark ettim. Amaçlarını ve bakış açılarını sorguluyorum” (G5) ifadelerini kullanmıştır.

Eleştirel ve analitik düşünme becerilerinin gelişmesinin yanı sıra, öğretmen adaylarının bakış açıları da genişlemiştir. Bazı katılımcılar, dersi almadan önce günlük hayatta karşılaştıkları medya unsurlarına (örneğin reklam panolarına) yeterince dikkat etmediklerini belirtmiştir. Ders sayesinde farklı medya türlerini fark etmeyi ve bu içeriklerin altında yatan mesajları ve amaçları daha iyi anlamayı öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Görüşmeci 2 bu durumu şöyle açıklamıştır:

Onları görüyordum ama bir fikir oluşturmaya çalışmıyordum. Bu dersten sonra, artık birçok farklı boyutu anladığımız için mesajla neyin amaçlandığını söyleyebiliyorum. Bu anlayışı geliştirmek benim için bir başarıydı.

Dönem başında medya karmaşık ve yorumlaması zor görünürken, dönem sonunda öğretmen adaylarının medya farkındalıklarının arttığı görülmüştür. Gerçek ve sahte haberleri ayırt etme, medya mesajlarının ardındaki anlamları analiz etme ve yorumlama becerileri gelişmiştir. Bu farkındalık, bilgiyi daha etkili biçimde doğrulamalarına ve medya ile daha eleştirel bir ilişki kurmalarına olanak sağlamıştır. Bir katılımcı, “Sorunlu görünen bir bilgiyle karşılaştığımda derste öğrendiğimiz beş temel soruyu kullanıyorum” (G4) demiştir.

Bazı öğretmen adayları, dersin medyanın inançları ve ideolojileri üzerindeki etkisine ilişkin bakış açılarını da değiştirdiğini belirtmiştir. “Medyadan kolay etkilenen biriyim. Bu ders bana görünenin her zaman gerçek olmayabileceğini öğretti” (ÖA39) ifadesi, bu dönüşümü yansıtmaktadır. Medya manipülasyonuna ilişkin artan farkındalık, katılımcıların medya içerikleriyle daha seçici, bilinçli ve temkinli bir şekilde etkileşim kurmalarını sağlamıştır.

Sekizinci haftadan sonra dersin odağı daha belirgin biçimde dile kaymış ve son haftalarda medyanın İngilizce öğretimine nasıl dâhil edilebileceği ele alınmıştır. Katılımcılara, derste edindikleri bilgi ve becerileri gelecekteki öğretmenlik uygulamalarında kullanmayı düşünüp düşünmedikleri sorulmuştur. Yanıtlar, medyaya ilişkin kazanımların mesleki uygulamaya aktarılması konusunda güçlü bir istek olduğunu göstermiştir.

Çoğu öğretmen adayı medyayı, öğrencilerin düzey ve ilgi alanlarına göre uyarlanabilecek özgün bir kaynak olarak değerlendirmiştir. Medyanın yalnızca öğretim materyali değil, aynı zamanda öğrencilerin eleştirel medya okuryazarlığı becerilerini geliştirecek bir tartışma konusu olarak da kullanılabileceğini vurgulamışlardır. Bir katılımcı, “Öğrencilerime medya okuryazarlıklarını artırmak için düşündürücü sorular içeren uygun görevler verebilirim” (ÖA8) demiştir.

Dil öğretiminin ötesinde, adaylar öğrencilerine eleştirel düşünme, analitik akıl yürütme ve bilgi okuryazarlığı gibi ek beceriler kazandırma arzularını dile getirmiştir. Öğrencileri medya içeriklerini etkili biçimde değerlendirme ve yönlendirme sorumluluğunu vurgulamışlardır. Bir katılımcı bu durumu şöyle ifade etmiştir: “Öğrencilerimiz kendi deneyimlerini de getiriyor. Onları yönlendirmek, bilgi kirliliğinden korumak ve doğru bilgiye ulaşmaları için gerekli altyapıyı sağlamak bizim sorumluluğumuz” (G5).

Katılımcılar, farkındalık geliştirmeyi ve bakış açılarını sorgulamayı hedefleyen eleştirel pedagojik bir yaklaşımı benimsediklerini göstermiştir. Öğrenme hedefleriyle uyumlu medya materyalleri seçmenin önemine vurgu yaparak içerik seçiminde bilinçli davranma gerekliliğini belirtmişlerdir. Bir öğretmen adayı, “Öğretmen olduğumda sınıfta kullanacağım materyaller konusunda daha dikkatli olacağım ve öğrencilerimi medyanın etkileri konusunda daha bilinçli hale getireceğim” (Ö12) demiştir.

Ayrıca dersin, medyanın dil öğretiminde kullanımına ilişkin somut fikirler kazandırdığı da ifade edilmiştir. “Sosyal medyayı derslerimizde materyal olarak kullanmak zorundayız; çünkü çocukların hayatının vazgeçilmez bir parçası olacak” (Ö19) görüşü bu yaklaşımı yansıtmaktadır. Katılımcılar yalnızca ders kitaplarına bağlı kalmak yerine medya metinleri aracılığıyla dil bilgisi ve kelime öğretimi yapılabileceğini önermiştir. Bunun yanı sıra, medya temelli konuşma kulüpleri oluşturarak dil üretimini teşvik eden yenilikçi uygulamalar geliştirme fikrini de dile getirmişlerdir.

Dersin sonunda öğretmen adayları, medya okuryazarlığı (MO) dersinin güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirmiştir ve sonuçlar Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Dersin Güçlü ve Zayıf Yönleri

Güçlü yönler	Zayıf yönler
eğitsel etki	öğretim programı ve zamanlama
ders içeriği ve yapısı	içerik sınırlılıkları
öğretim yöntemleri ve dersin işlenişi	ders yönetimi ve erişilebilirlik
öğrenci katılımı	
uygulamaya dönüklük	

Tablo 5'te görüldüğü üzere, katılımcıların değerlendirmeleri belirgin tematik kategoriler altında toplanan çeşitli güçlü ve zayıf yönleri ortaya koymuştur.

Katılımcı değerlendirmelerinin analizi, özellikle eğitsel etki üst teması altında toplanan birbiriyle ilişkili birçok güçlü yönü ortaya çıkarmıştır. Bu tema; eleştirel farkındalık, gerçek yaşamla ilişkililik, katılımcı öğrenme ve pedagojik uygulanabilirlik gibi tekrar eden kodlardan türetilmiştir. Öncelikle katılımcılar, dersin eleştirel düşünme ve sorgulama becerilerinin gelişimine önemli katkı sağladığını vurgulamıştır. Analitik araçlar kazanmalarının hem öğrenen hem de geleceğin öğretmeni olarak özgüvenlerini artırdığını belirtmişlerdir. Bir katılımcı bu durumu şu sözlerle ifade etmiştir: “Aslında öğrencilere eleştirel olmanın yollarını sunuyor. Böylece öğrenci daha özgüvenli oluyor çünkü çevresini sorgulamaya başlıyor” (ÖA2).

Bununla yakından ilişkili olarak, ders içeriğinin eğitimsel, mesleki ve toplumsal yaşamları açısından vazgeçilmez olduğu düşünülmüştür. Dersin gerçek yaşamla yüksek düzeyde ilişkili olduğu ve medyaya yönelik farkındalığı artırdığı belirtilmiştir. Bir katılımcı, “Bu derste öğrendiklerimizi hayatımız boyunca kullanabiliriz çünkü medya her zaman önemli olacak. Keşke daha fazla kişi bu derse ulaşabilseydi” (G3) şeklinde görüş bildirmiştir. Dersin düşündürücü ve aydınlatıcı içeriği sayesinde derinlemesine düşünmeyi teşvik ettiği; geniş bir konu yelpazesi sunarak gerçek yaşam örnekleriyle konuları daha anlaşılır ve ilişkilendirilebilir hâle getirdiği ifade edilmiştir. Konuların etkileşimli ve keyifli biçimde işlenmesi, dersin dinamik yapısını ve kullanılan öğretim yöntemlerinin etkililiğini ortaya koymuştur. Öğretmen adayları, ders yürütücüsünün alan bilgisi ve hazırlık düzeyini de olumlu değerlendirmiştir. Dersin öğrenci merkezli bir yaklaşımla yürütülmesi ve dönem boyunca öğrenci-öğretim elemanı konuşma süresinin dengeli olması değerli bulunmuştur. Görüşmeci 4'ün ifadesi bu durumu örneklemektedir: “Soru-cevap yoluyla sürekli değerlendirilmemiz çok değerliydi. Konular hakkındaki görüşlerimiz ve dersin değerlendirilmesi takdir edildi”.

Ayrıca ders, kapsayıcı ve katılımcı bir öğrenme ortamı oluşturmuştur. Bu ortam, adayların farklı bakış açılarıyla etkileşim kurmasını ve işbirlikli biçimde öğrenmesini sağlamıştır. Karşılıklı iletişime dayalı atmosferin hem bilişsel hem de sosyal öğrenme çıktıları açısından merkezi bir rol oynadığı belirtilmiştir. Bir katılımcı şöyle demiştir: “Sınıfta herkesin farklı fikirleri vardı ve bu sayede arkadaşlarımdan da öğrendim. Tartışmalar sayesinde başkalarının fikirlerinin farkına vardım ve onları takdir ettim” (ÖA26).

Son olarak, öğretmen adayları dersin kendilerine gelecekteki öğretmenlik uygulamalarında kullanabilecekleri pratik stratejiler ve materyaller sunduğunu ifade etmiştir. Yargılayıcı olmayan tartışma ortamı özellikle güçlendirici bulunmuş; aktif katılımı ve kendini ifade etmeyi teşvik etmiştir. “Bu ders, herkesin yargılanmadan tartışmalara katılabildiği için diğer derslerden gerçekten farklı ve güzeldi. Bir derste yanlış bir şey söyleme korkusu olmadan fikir beyan etmek benim için yeniydi” (G6).

Ders, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda 4. sınıfta seçmeli olarak sunulmuştur. Ancak öğretmen adayları iki temel gerekçeyle dersin daha erken sınıflarda (örneğin 2. veya 3. sınıfta) verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Birincisi, dersin daha erken sunulmasının üniversite eğitimi boyunca medya konusunda daha fazla bilgi ve farkındalık kazanmalarını sağlayacağı düşünülmüştür. İkincisi, 4. sınıfta kariyer planlaması (sınavlara hazırlık ya da lisansüstü eğitim başvuruları gibi) öncelik kazandığından, derse yeteri kadar önem verilemeyeceği ifade edilmiştir.

Katılımcıların dikkate değer bir bölümü (%35) ise, derste sunulan örnek sayısının sınırlı olduğunu ve daha fazla çeşitlilik ile nicelikte örnek verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu durumun, haftalık ders süresi içinde geniş bir konu yelpazesinin işlenmesi zorunluluğundan kaynaklanabileceği ifade edilmiştir. Ayrıca sınıf ortamındaki ifade özgürlüğü dersin güçlü yönlerinden biri olarak görülse de, bazı katılımcılar politik nedenlerle görüşlerini açıklamakta tereddüt ettiklerini belirtmiştir. Özellikle bazı tartışmaların aşırı derecede politikleştiği durumlarda, kişisel geçmişleri ve yetiştirilme tarzları nedeniyle kendilerini rahatsız hissettiklerini ifade etmişlerdir.

4. Medya okuryazarlığı dersi katılımcıların MO düzeylerini etkilemiş midir?

Son test bulguları Tablo 6'da sunulmaktadır.

Tablo 6. Son Teste İlişkin Betimsel İstatistikler

	N	Min	Max	Mean	SD
Toplam ölçek	39	3.64	4.98	4.50	.337
Erişim	39	2.91	5.00	4.56	.466
Analiz	39	3.80	5.00	4.51	.374
Değerlendirme	39	3.57	5.00	4.51	.401
İletişim	39	3.33	5.00	4.44	.414

Tablo 6, katılımcıların dönem sonunda yüksek düzeyde MO'ya sahip olduğunu göstermektedir. Analiz, katılımcıların erişim ($M=4.56$, $SD=.466$), analiz ($M=4.51$, $SD=.374$), değerlendirme ($M=4.51$, $SD=.401$) ve iletişim ($M=4.44$, $SD=.414$) becerilerinde yüksek düzeyde okuryazarlığa sahip olduklarını göstermektedir.

Katılımcıların ders öncesi ve sonrası MO düzeyleri arasındaki farkı görmek amacıyla eşleştirilmiş örneklem t-testi uygulanmıştır. Sonuçlar aşağıdaki Tablo 7'de sunulmaktadır.

Tablo 7. Ön Test ve Son Teste İlişkin Eşleştirilmiş Örneklem T-Testi Sonuçları

	Paired Differences					
	Mean	SD	t	df	Sig.(2-tailed)	d
Ön test						
Son test	-.21	.560	-2.368	38	.023	0.39

Tablo 7'deki sonuçlar, öğretmen adaylarının ders sonrasındaki MO düzeyinin ($M=4.50$, $SD=.337$), dönem başındaki MO düzeyine ($M=4.32$, $SD=.557$) kıyasla anlamlı derecede daha yüksek olduğunu göstermektedir, $t(38) = -2.368$, $p < .05$. Gruplar arasındaki farkın etki büyüklüğünü hesaplamak için Cohen's d kullanılmış ve 0.39 değeri elde edilmiştir; bu değer orta düzeyde bir etki büyüklüğüne işaret etmektedir. Bulgular, dersin İngilizce öğretmen adaylarının MO düzeylerini artırmada etkili olduğunu göstermektedir.

Katılımcıların MO düzeyleri dönem başında zaten görece yüksek olmasına rağmen, son testte gözlenen istatistiksel olarak anlamlı artış, dersin mevcut yeterliği yalnızca sürdürmekle kalmayıp MO becerilerinin daha da gelişmesine katkı sağladığını göstermektedir.

Tüm alt boyutlarda - erişim, analiz, değerlendirme ve iletişim - gözlenen gelişim, dersin hem medya içeriğiyle eleştirel etkileşimi hem de daha geniş medya ile ilişkili yeterlikleri desteklediğini göstermektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma, bir dönem süren bir medya okuryazarlığı (MO) dersinin İngilizce öğretmeni adaylarının MO gelişimi, beklentileri ve dersin etkililiğine ilişkin algıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Bulgular, yapılandırılmış ve ders temelli MO öğretiminin öğretmen adaylarının MO becerilerini anlamlı biçimde geliştirebileceğini ve aynı zamanda medyayla eleştirel etkileşimlerini ile pedagojik farkındalıklarını destekleyebileceğini göstermektedir. Çalışmanın sonuçları, ders sonrasında öğretmen adaylarının MO düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir artış olduğunu ortaya koymuştur. Nicel analiz, erişim, analiz, değerlendirme ve iletişim alt becerilerinin tümünde önemli gelişmeler olduğunu göstermiştir; en düşük puan ise "iletişim" alt boyutunda elde edilmiştir. Bu durum, Erdem (2018) tarafından rapor edilen önceki bulgularla tutarlıdır ve öğretmen adaylarının medyayı tüketme ve eleştirel biçimde değerlendirme konusunda daha becerikli hâle gelirken, medya söylemine katkı sunma ve içerik üretme kapasitelerinin görece daha az geliştiğini göstermektedir. Bu dengesizlik, özellikle ELT sınıflarında çok yönlü iletişim ve dijital üretime verilen önemin artması

dikkate alındığında (Kellner ve Share, 2007; Yılmaz ve Özkan, 2013) dil öğretmeni eğitimi açısından önemli sonuçlar doğurmaktadır. “İletişim” boyutundaki görece sınırlı gelişim, dijital eğitimdeki “katılımcı boşluğu” kavramına ilişkin kaygıları da yansıtmaktadır (Jenkins vd., 2009). Bu kavram, öğrenenlerin yetkin tüketiciler olmalarına karşın dijital içerik üretiminde çekingen kaldıklarını ifade etmektedir. Bu katılımcı boşluğunu aşmak için araştırmacılar, kültürel olarak duyarlı, beceri odaklı ve etik temellere dayanan bir medya eğitimi yaklaşımını savunmakta; tüm öğrenenlerin pasif tüketicilerden aktif ve sorumlu medya üreticilerine dönüşmesini önermektedir.

Bu çalışmanın bulguları, öğretmen eğitiminde MO derslerinin uygulanmasını destekleyen giderek artan araştırma alan yazınına katkı sunmaktadır. Önceki çalışmalar (Barut vd, 2016; Dolanbay, 2018; Karataş, 2017), yapılandırılmış MO programlarının katılımcıların MO becerilerinde ölçülebilir gelişmeler sağladığını göstermiştir. Ancak Türkiye’deki güncel araştırmalar büyük ölçüde betimsel ya da ilişkisel desenlere dayanmakta ve özellikle dil öğretmeni eğitimi bağlamında MO yeterliklerinin ders temelli müdahaleler yoluyla nasıl sistematik biçimde geliştirilebileceğine dair sınırlı içgörü sunmaktadır (Barut Tuğtekin, 2021; Çizmeci ve Karabağ Köse, 2021). Ayrıca mevcut müdahale çalışmaları değerli katkılar sunsa da disipline özgü pedagojik temellendirme hâlen geliştirilmesi gereken bir alan olarak öne çıkmaktadır (Dolanbay vd., 2021). Bu çalışmalar arasında, mesleki rolleri gereği öğrencileri medya metinlerindeki dilsel ve kültürel unsurlar arasında yönlendirme sorumluluğu taşıyan dil öğretmeni adaylarına özel olarak odaklanan araştırmaların sayısı sınırlıdır. Bu durum, yakın dönem uluslararası derlemelerde de vurgulandığı üzere, Mo’nun sürdürülebilir şekilde dâhil edilmesi için tutarlı program tasarımı, uygulama ve değerlendirme süreçlerinin önemine işaret eden sistematik olarak tasarlanmış ve değerlendirilmiş MO müfredatlarına duyulan gereksinimi güçlendirmektedir (Rojas-Estrada vd., 2024). Dolayısıyla bu çalışma, MO eğitimi dil öğretimi bağlamına dâhil ederek ve geleceğin eğitimcilerinin eleştirel okuryazarlığı pedagojik uygulamayla nasıl ilişkilendirdiklerini ortaya koyarak mevcut alan yazını genişletmektedir. Bulgular, özellikle yanlış bilgilendirmeye mücadele etme, eleştirel sorgulamayı teşvik etme ve demokratik katılımı destekleme açısından öğretmen yetiştirmede yapılandırılmış ve pedagojik temellere dayalı MO eğitiminin önemini vurgulayan uluslararası araştırmalarla da örtüşmektedir (Manfra ve Holmes, 2020; Share ve Mamikonyan, 2020; Trust vd., 2022).

Bu ders, medyayı güç, ideoloji ve temsil bağlamında incelemeyi vurgulayan Eleştirel Medya Okuryazarlığı (EMO) alan yazınındaki temel yaklaşımlardan yararlanarak eleştirel bir bakış açısına sahip MO çerçeveleri doğrultusunda tasarlanmıştır (Kellner ve Share, 2007). Öğretmen adayları, medya metinlerinde dil ve çoklu ortam unsurlarının anlamı nasıl inşa ettiğini analiz ederek söylemin sosyal ve siyasi boyutlarıyla etkileşime girmiş ve daha eleştirel bir pedagojik duruş geliştirmiştir. Manipülasyon, yanlışlık ve bilgi düzensizliğine ilişkin artan farkındalıkları, Mihailidis (2018) tarafından “yurttaş medya okuryazarlığı” olarak adlandırılan yeterliğin gelişimini yansıtmakta ve MO eğitiminin eğitimcileri demokratik katılım için hazırlamadaki rolünü vurgulamaktadır. Dersin genel başarısına rağmen, dikkat çekici bir sınırlılık medya üretimine yeterince vurgu yapılmamış olmasıdır. İletişim alt boyutu en düşük ortalamaya sahiptir; bu durum dersin üretimden ziyade analize odaklanmış olmasını yansıtmaktadır. Barut ve diğerlerinin (2016) belirttiği gibi, üretime dayalı medya becerilerinin geliştirilmesi, öğrenenlerin dijital kültüre tam katılımını güçlendirmek açısından gereklidir. Bu bağlamda öğretmen adayları yalnızca medya mesajlarının pasif alıcıları değil, aynı zamanda medya temelli öğrenme ortamlarının potansiyel kolaylaştırıcılarıdır. Medya üretimine katılarak mesaj tasarımı, hedef kitle farkındalığı ve etik iletişim gibi, çağdaş dil öğretiminde giderek daha önemli hâle gelen becerilerle ilgili doğrudan deneyim kazanabilirler. Ayrıca ders değerlendirmeleri ve görüşmeler yoluyla toplanan geri bildirimler, dersin beceri gelişimi için uygulamalı medya üretiminin dâhil edilmesinin önemini yeterince dikkate almamış olabileceğini ortaya koymuştur. Öğretmen adayları çeşitli medya metinleriyle eleştirel biçimde etkileşime girebilmiş olsalar da, yaratıcı bir bileşenin yokluğu öğrenmelerini içselleştirme ve aktarma kapasitelerini sınırlamış olabilir. Bu sorunu gidermek amacıyla, dersin gelecekteki uygulamalarında üretime dayalı uzantılar olarak dijital hikâye anlatımı, sesli dijital yayın üretimi veya katılımcı gazetecilik etkinlikleri dâhil edilerek öğrencilerin eleştirel tüketicilerden eleştirel üreticilere geçişi desteklenebilir.

Ders ayrıca katılımcıların MO eğitimine ilişkin beklentilerini de netleştirmiştir. Katılımcıların çoğu başlangıçta İngilizce haber analizine odaklanılmasını beklerken, zamanla yanlış bilgilendirme, dilsel yanlışlık ve temsilin kültürel politikaları gibi daha geniş medya olgularına yönelik artan bir ilgi göstermiştir. Bu çeşitli beklentiler, katılımcıların yalnızca ders içeriğine açık olduklarını değil, aynı zamanda dersin daha geniş yansımalarına da duyarlı olduklarını göstermektedir. İngilizcenin farklı medya platformlarında nasıl işlediğini anlama isteği, dil ile ideoloji arasındaki kesişime yönelik artan bir farkındalığa işaret etmektedir; bu da Janks (2010) tarafından vurgulanan eleştirel okuryazarlığın temel ilkelerinden biridir.

İlginç bir biçimde, öğretmen adayları dijital ve sosyal medya bağlamlarında bilgi düzensizliğini tanımlama ve buna karşı koyma konusunda güçlü bir öğrenme isteği dile getirmiştir; bu durum öğretmen eğitiminde bilgi okuryazarlığının önemini de vurgulamaktadır (Frau-Meigs, 2019). Günümüzün medyaya doymuş dünyasında eğitimcilerin, algoritmik yanlışlık, yankı odaları ve deepfake'lerle karakterize edilen karmaşık bilgi ortamlarında öğrencileri yönlendirmeye hazır olmaları gerekmektedir. Wardle ve Derakhshan'a (2017) göre bilgi düzensizliğiyle mücadele; ulusal hükümetler, medya kuruluşları, teknoloji şirketleri, eğitimciler ve sivil toplum dâhil tüm paydaşların, risklere ilişkin kamu farkındalığını artırmak, eleştirel bilgi okuryazarlığını teşvik etmek ve bireyleri güvenilir bilgiye erişme ve bu bilgiyi değerlendirme konusunda güçlendirmek amacıyla eşgüdümlü çabasını gerektirmektedir. Bilgi düzensizliği konusunun bu derse dâhil edilmesi, öğretmen adaylarının ihtiyaçlarına doğrudan yanıt vermiş ve izlencenin en etkili yönlerinden biri olarak öne çıkmıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin yanlış bilgilendirmeye başa çıkma ve MO öğretiminde kurumsal, pedagojik ve sosyal ve politik sınırlılıklarla baş etme konularında karşılaştıkları güçlüklerle ilgili uluslararası kaygıları da yansıtmaktadır (McAnulty, 2020; Yeleussiz, 2024).

Öğretmen adaylarının geri bildirimlerinden ortaya çıkan en belirgin temalardan biri gerçek yaşamla ilişkililik olmuştur. Dersin haber metinleri, reklamlar ve sosyal medya paylaşımları gibi özgün medya metinlerine dayanması, öğretmen adaylarının deneyimsel öğrenme etkinlikleri aracılığıyla kuram ile uygulama arasında köprü kurmalarını sağlamıştır. Katılımcılar, MO çerçevelerinden türetilen yönlendirici soruları kullanarak gerçek medya metinlerini analiz etmiş, farklı medya platformlarında dil kullanımını karşılaştırmış ve bu metinlerde gömülü dilsel ve ideolojik tercihleri tartışmıştır. Güncel olayların tartışılması, gerçek medya mesajlarının analiz edilmesi ve bunların pedagojik ilgi alanlarıyla ilişkilendirilmesi ders boyunca tekrar tekrar vurgulanmıştır. Bu bulgular, gerçek görevlerin derin öğrenmeyi desteklemedeki rolünü vurgulayan deneyimsel öğrenme alan yazınıyla örtüşmektedir (Kolb, 1984; İnan, 2010).

Bunun yanı sıra, dersin etkileşimli ve öğrenci merkezli yapısı sıklıkla güçlü bir yön olarak belirtilmiştir. Öğretmen adayları, sınıf tartışmaları, beyin fırtınası etkinlikleri ve işbirlikli görevlerin, karmaşık medya meseleleriyle destekleyici bir ortamda etkileşim kurmalarına yardımcı olduğunu ifade etmiştir. Bu yaklaşımlar, öğrenenleri pasif alıcılar yerine öğrenme sürecinin işbirlikçi paydaşları olarak gören Paulo Freire'nin pedagojik idealleriyle tutarlıdır. Bu yaklaşım ayrıca sınıfta hassas politik ya da toplumsal konuların tartışılması sırasında ortaya çıkabilecek yabancılaşma riskini azaltmaya da yardımcı olmuştur.

Bununla birlikte, ders bazı güçlüklerden de arınmış değildir. Az sayıda katılımcı politik konular tartışılırken rahatsızlık hissettiklerini belirtmiş; bu durum sınıf içi söylem için daha açık yönergelerin ve farklı görüşler için güvenli bir alan oluşturma konusunda daha bilinçli bir yaklaşımın gerekliliğine işaret etmiştir. EMO tartışmalı ya da hassas konularla ilgilenmektedir. Bu nedenle öğretmen eğitimcilerinin, kapsayıcı ve saygılı bir öğrenme ortamını sürdürürken zor konuşmaları kolaylaştırma konusunda donanımlı olmaları gerekmektedir (Mihailidis ve Thevenin, 2013).

Katılımcıların belirttiği bir diğer sınırlılık ise medya örneklerinin çeşitliliğinin yetersiz olmasıdır. Ders video, makale ve sosyal medya içerikleri gibi çeşitli formatları içermiş olsa da, bazı adaylar seçimin kapsam açısından dar olduğunu düşünmüştür. Özellikle televizyon yayınları ve belgeseller gibi görsel medyaya, ayrıca hiciv, bilgi görseli ve meme gibi türe özgü içeriklere daha fazla yer verilmesini istemişlerdir. Bu geri bildirim, güncel iletişim pratiklerinin çoklu ortam niteliğini dikkate alarak dersin gelecekteki uygulamalarında daha geniş bir medya formatı yelpazesinin dâhil edilmesi gerektiği ortaya koymaktadır.

Birçok katılımcı, MO kavramlarıyla son sınıfta karşılaşmalarının, bu kazanımları diğer dersler ya da uygulama deneyimleri boyunca kullanma imkânlarını sınırladığını belirtmiştir. Program geliştirme perspektifinden bakıldığında bu durum, MO eğitiminin öğretmen yetiştirme programlarına daha erken aşamalarda dâhil edilmesinin önemine işaret etmektedir.

Pedagojik açıdan bulgular, MO'nun dil öğretmeni eğitimine dâhil edilmesinin önemini vurgulamaktadır. Medya dil, kimlik ve iletişimi giderek daha fazla şekillendirirken, geleceğin öğretmenlerinin yalnızca medyayı eleştirel biçimde analiz etmeye değil, aynı zamanda pedagojik olarak kullanmaya da hazır olmaları gerekmektedir. Bu yeterlikler; medya temelli dersler tasarlamayı, eleştirel tartışmaları yürütmeyi ve yanlış bilgilendirme, temsil ve dijital etik gibi konuları ele almayı içermektedir. Bu beceriler, Küresel Vatandaşlık Eğitimi ve Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim gibi 21. yüzyılın daha geniş eğitim öncelikleriyle örtüşmektedir. Ayrıca sonuçlar, MO eğitiminin sınıf içi öğretimin ötesine uzanan mesleki becerilerin gelişimine katkı sağladığını göstermektedir. Katılımcılar bilgiyi eleştirel biçimde değerlendirme, bilinçli kararlar verme ve kamusal tartışmalara katılma konusunda daha fazla özgüven kazandıklarını ifade etmiştir; bu beceriler yalnızca öğretmenler için değil, aynı zamanda aktif ve sorumlu yurttaşlık için de temel niteliktedir. Bulgular, MO'nun bireyleri demokratik kamusal yaşama daha bilinçli ve sorumlu biçimde katılmaları konusunda güçlendirdiğini ortaya koymaktadır.

Bulgular ayrıca MO eğitiminin, aday dil öğretmenlerinin mesleki kimliklerini nasıl algıladıklarını ve nasıl hayata geçirdiklerini etkileyebileceğini göstermektedir. Katılımcılar kendilerini yalnızca dilsel bilgiyi aktaran kişiler olarak görmek yerine, eleştirel sorgulamanın, kültürel farkındalığın ve etik iletişimin kolaylaştırıcıları olarak konumlandırmaya başlamıştır. Bu gelişim, dijital çağda öğretmenlik mesleğinin daha geniş bir yeniden tahayyülünü yansıtmaktadır; bu bağlamda yansıtıcı katılım, toplumsal sorumluluk ve pedagojik yenilikçilik ön plana çıkmaktadır.

Sonuç olarak, bu çalışma eleştirel bir perspektifle tasarlanan bir MO dersinin İngiliz Dili Eğitimi programı içerisinde uygulanabilirliğini ve değerini ortaya koymaktadır. Öğretmen adaylarının MO gelişimi, ders beklentileri ve geri bildirimlerinin karma yöntemli bir değerlendirmesi aracılığıyla araştırma, MO öğretiminin geleceğin eğitimcilerinin eleştirel düşünme becerileri, mesleki kimlik gelişimleri ve pedagojik hazırlıkları üzerindeki olumlu etkisine dair kanıt sunmaktadır.

Bununla birlikte, gelecekteki uygulamalarda dersin sınırlılık ve zayıf yönlerinin medya üretim etkinliklerinin dâhil edilmesi, medya formatlarının çeşitlendirilmesi ve tartışmalı konulara ilişkin gönüllülük esasına dayalı, saygılı tartışma ortamlarının güçlendirilmesi yoluyla giderilmesi dersin etkililiğini en üst düzeye çıkaracaktır. MO eğitiminin dil öğretmeni yetiştirme programlarına daha geniş ve sistematik biçimde dâhil edilmesi, yarının medya ekosistemlerini yalnızca anlamaya değil, aynı zamanda şekillendirmeye de hazır; daha yansıtıcı, bilinçli ve toplumsal sorumluluk sahibi dil eğitimcilerinin yetiştirilmesine katkı sağlayabilir.

Kaynakça

- American Council on the Teaching of Foreign Languages. (2025, December 15). *ACTFL Guiding principles for language learning*. <https://www.actfl.org/educator-resources/guiding-principles-for-language-learning/literacy-language-learning>
- Anderson, J. A. (1981). Receivership skills: An educational response. In M. Ploghoft & J. A. Anderson (Eds.), *Education for the television age* (pp. 9-19). Springfield.
- Aslan, N., & Tuncer Basel, A. (2017). Media literacy levels of students in education faculty (İzmir sample). *Kastamonu Education Journal*, 24(5), 1353-1372. <https://izlik.org/JA45YE27ZR>
- Aufderheide, P. (1993). *Media literacy. A report of the National Leadership Conference on Media Literacy* (Report No. ED365294). <https://eric.ed.gov/?id=ED365294>
- Aydemir, S., & Demirkan, Ö. (2018). Gender-aware media literacy training: A needs analysis study for prospective teachers. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 13(1), 6-30. <https://doi.org/10.29329/epasr.2018.137.1>
- Barut, E., Demirel, V., Erbaş, Ç., Dikmen, C. H., & Sak, N. (2016). Media literacy training for prospective teachers: Instructional design process and its evaluation. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 45(1), 49-70. <https://izlik.org/JA32EG95BF>
- Barut Tuğtekin, E. (2021). The investigation of college students' new media literacy levels. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 22(3), 2431-2459. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1005030>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bryman, A. (2012). *Social research methods*. Oxford University Press.
- Buckingham, D. (2003). *Media education: Literacy, learning and contemporary culture*. John Wiley & Sons.
- Council of Europe. (2020). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment - Companion volume*. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage Publications.
- Çizmecı, S., & Karabağ Köse, E. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin yeni medya okuryazarlığı üzerine bir inceleme [Special Issue]. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, (9), 142-146. <https://izlik.org/JA92SU48NY>
- Deveci, H., & Çengelci, T. (2008). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından medya okuryazarlığına bir bakış. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 25-43. <https://izlik.org/JA86SM98PZ>
- Dolanbay, H. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına yönelik medya okuryazarlığı eğitimi modeli* (Thesis No. 534566) [Doctoral dissertation, Marmara University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Dolanbay, H., Akengin, H., & Tuncel, G. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlığına ilişkin algılarının değerlendirilmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 53(53), 97-112. <https://doi.org/10.15285/maruaebd.717848>
- Erdem, C. (2018). *Öğretmen adayları için medya okuryazarlığı dersi öğretim programı tasarısı* (Thesis No. 494214) [Doctoral dissertation, Anadolu University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Erdem, C., & Erişti, B. (2018). Paving the way for media literacy instruction in preservice teacher education: Prospective teachers' levels of media literacy skills. *International Journal of Instruction*, 11(4), 795-810. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11450a>

- Erişti, B., & Erdem, C. (2017). Development of a media literacy skills scale. *Contemporary Educational Technology*, 8(3), 249-267. <https://doi.org/10.30935/cedtech/6199>
- Frau-Meigs, D. (2019). A curriculum for MIL teaching and learning. In U. Carlsson (Ed.), *Understanding media and information literacy (MIL) in the digital age: A question of democracy* (pp. 57-66). Department of Journalism, Media and Communication (JMG), University of Gothenburg.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed* (M. B. Ramos, Trans.). Herder and Herder (Original work published 1968).
- Greene, J. C. (2007). *Mixed methods in social inquiry*. John Wiley & Sons.
- Gülay, E., Aydın, N., & Çelik, Ş. (2023). Öğretmen adaylarının eleştirel medya okuryazarlığı becerisinin geliştirilmesine yönelik bir karma yöntem çalışması. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (REFAD)*, 3(1), 67-86. <https://izlik.org/JA99SS23RC>
- Hobbs, R. (2001). Media literacy skills: Interpreting tragedy. *Social Education*, 65(7), 406-411.
- Hobbs, R. (2010). *Digital and media literacy: A plan of action*. Aspen Institute.
- Hobbs, R. (2019). Media literacy foundations. In R. Hobbs & P. Mihailidis (Eds.), *The international encyclopedia of media literacy* (pp. 1-19). JohnWiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/9781118978238.ieml0063>
- Hobbs, R. (2021). *Media literacy in action: questioning the media*. Rowman & Littlefield. <https://doi.org/10.4324/9781003118824-60>
- Hobbs, R., & Moore, D. C. (2013). *Discovering media literacy: Teaching digital media and popular culture in elementary school*. Corwin Press. <https://doi.org/10.4135/9781506335445>
- İnan, T. (2010). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ve medya okuryazarlığına ilişkin görüşleri (Thesis No. 273385) [Master's thesis, Dumlupınar University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- İnan, T., & Temur, T. (2012). Examining media literacy levels of prospective teachers. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 4(2), 269-285. <https://www.iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/199>
- Janks, H. (2010). Language, power, and pedagogies. In N. H. Hornberger & S. L. McKay (Eds.), *Sociolinguistics and language education* (pp. 40-61). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.2307/jj.30945924.6>
- Jenkins, H., Purushotma, R., Weigel, M., Clinton, K., & Robison, A. J. (2009). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. The MIT Press. <https://doi.org/10.7551/mitpress/8435.001.0001>
- Karataş, A. (2008). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri (Thesis No. 219377) [Master's thesis, Afyon Kocatepe University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Karataş, A. (2017). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi ve eğitim fakültelerine yönelik bir "medya okuryazarlığı" eğitim programı tasarısı (Thesis No. 486010) [Doctoral dissertation, Gazi University]. Council of Higher Education National Thesis Center.
- Kellner, D., & Share, J. (2007). Critical media literacy, democracy, and the reconstruction of education. In D. Macedo & S. R. Steinberg (Eds.), *Media literacy: A reader* (pp. 3-23). Peter Lang.
- Koç, A., & Ayık, Y. Z. (2017). Sosyal medya destekli eğitim: 6. ve 7. sınıf Fen Bilimleri ve İngilizce derslerinde sosyal ağ kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi. *Avrupa Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(10), 7-19. <https://izlik.org/JA23MN83PM>
- Kolb, D. A (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Koltay, T. (2011). The media and the literacies: Media literacy, information literacy, digital literacy. *Media, Culture & Society*, 33(2), 211-221. <https://doi.org/10.1177/0163443710393382>
- Livingstone, S. (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *The Communication Review*, 7(1), 3-14. <https://doi.org/10.1080/10714420490280152>

- Manfra, M., & Holmes, C. (2020). Integrating media literacy in social studies teacher education. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 20(1), 121-141. <https://citejournal.org/volume-20/issue-1-20/social-studies/integrating-media-literacy-in-social-studies-teacher-education/>
- McAnulty, J. (2020). Preservice teachers' perceptions of teaching news media literacy. *Social Studies Research and Practice*, 15(1), 97-113. <https://doi.org/10.1108/SSRP-11-2019-0054>
- Mihailidis, P. (2018). Civic media literacies: Re-imagining engagement for civic intentionality. *Learning, Media, and Technology*, 43(2), 152-164. <https://doi.org/10.1080/17439884.2018.1428623>
- Mihailidis, P., & Thevenin, B. (2013). Media literacy as a core competency for engaged citizenship in participatory democracy. *American Behavioral Scientist*, 57(11), 1611-1622. <https://doi.org/10.1177/0002764213489015>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2017, July 18). *Müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine*. https://saraykent.meb.gov.tr/meb_ys_dosyalar/2017_09/05164224_TanYtYm_KitapYY.pdf
- National Association of Media Literacy Education. (n.d). *Media literacy defined*. NAMLE. <https://namle.net/resources/media-literacy-defined/>
- Öztay O. H., & Öztay E. S. (2021). Küresel iletişim çağında öğretmen adaylarının medya okuryazarlık ve eleştirel düşünme beceri düzeylerinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 11(3), 600-612. <https://doi.org/10.5961/jhes.2021.479>
- Pérez-Escoda, A., García-Ruiz, R., Zubizarreta, A. C., & Aguaded, I. (2017). Media literacy and digital skills for enhancing critical thinking in networked society. In J. M. Dodero, M. S. I. Sáiz, & I. R. Rube (Eds.), *TEEM 2017: Proceedings of the 5th International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality* (pp. 1-7). Association for Computing Machinery. <https://doi.org/10.1145/3144826.3145417>
- Potter, W. J. (2016). *Media literacy*. Sage.
- Rojas-Estrada, E. G., Aguaded, I., & Garcia-Ruiz, R. (2024). Media and information literacy in the prescribed curriculum: A systematic review on its integration. *Education and Information Technologies*, 29(8), 9445-9472. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12154-0>
- Saliu, H. (2024). Navigating media literacy in the AI era: Analyzing gaps in two classic media literacy books. *Journal of Applied Learning & Teaching (JALT)*, 7(2), 1-12. <https://doi.org/10.37074/jalt.2024.7.2.25>
- Share, J., & Mamikonyan, T. (2020). Preparing English teachers with critical media literacy for the digital age. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 20(1), 37-54. <https://citejournal.org/volume-20/issue-1-20/english-language-arts/preparing-english-teachers-with-critical-media-literacy-for-the-digital-age/>
- Schneider, F. (2013, May 13). *How to do a discourse analysis*. PoliticsEastAsia. <https://www.politicseastasia.com/studying/how-to-do-a-discourse-analysis/>
- Schwarz, G. (2001). Literacy expanded: The role of media literacy in teacher education. *Teacher Education Quarterly*, 28(2), 111-119. <https://www.jstor.org/stable/23478281>
- Shaikh, G., & Özdaş, F. (2022). Uzaktan eğitim sürecinde İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi: Nitel bir analiz. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 59-91. <https://doi.org/10.53506/egitim.1056035>
- Taba, H. (1962). *Curriculum development: Theory and practice*. Harcourt, Brace & World.
- Talan, S., & Kuru, E. (2022). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı hakkındaki düşüncelerinin belirlenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 2105-2152. <https://izlik.org/JA33KS34NK>
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2009). *Foundations of mixed methods research: Integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences*. Sage Publications.

- Trust, T., Maloy, R., Butler, A., & Goodman, L. (2022). Critical media literacy in teacher education: Discerning truth amidst a crisis of misinformation and disinformation. *Journal of Technology and Teacher Education*, 30(2), 167-176. <https://doi.org/10.70725/007235rcfely>
- Uslu, S., Yazıcı, K., & Çetin, M. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(23), 756-778. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.31201>
- Wardle, C., & Derakhshan, H. (2017). *Information disorder: Toward an interdisciplinary framework for research and policy making*. Council of Europe. <https://rm.coe.int/information-disorder-toward-an-interdisciplinary-framework-for-researc/168076277c>
- Yeleussiz, A. (2024). Exploring EFL teachers' perceptions of media literacy in Kazakhstan. *Journal of Social Studies Education Research*, 15(1), 282-316. <https://jsr.org/index.php/jsr/article/view/5682>
- Yılmaz, Ö., & Özkan, B. (2013). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri ve okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin karşılaştırılması. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 3(1), 178-183. <https://izlik.org/JA24FY37ND>
- Yördem, A. (2012). *Pre-service teachers' perceptions of media literacy in the department of English language teaching in Turkey* (Thesis No. 345883) [Master's thesis, Çanakkale Onsekiz Mart University]. Council of Higher Education National Thesis Center.

Ekler

Ek 1 – Gözden Geçirilmiş Ders İzlenesi (Uygulama Sonrası Sürüm)

Dersin Amaçları: Bu ders, öğrencilere medya ve okuryazarlık kavramlarına ilişkin açık ve kapsamlı bir anlayış kazandırmayı; medya içeriklerini ve bunların toplumsal etkilerini eleştirel biçimde analiz edebilecek becerilerle donatmayı amaçlamaktadır. Öğrenciler medyada dilin gücünü inceleyecek, uygulamalı medya okuryazarlığı becerileri geliştirecek ve medya ile dil öğretimi arasındaki ilişkiyi araştıracaktır. Ayrıca özgün medya materyallerini ders planlarına etkili biçimde dâhil etmeyi öğreneceklerdir.

Öğrenme Çıktıları:

Bu dersin sonunda öğrenciler:

- medya okuryazarlığı ve eleştirel medya okuryazarlığına ilişkin temel kavramları tanımlayabilecek,
- yerleşik medya okuryazarlığı çerçevelerini kullanarak medya mesajlarına erişebilecek, bunları analiz edebilecek, değerlendirebilecek ve iletebilecek,
- haberler, reklamlar, filmler ve sosyal medya içerikleri dâhil olmak üzere medya metinlerindeki yanlışlık, kalıp yargılar ve ideolojik konumlanmaları belirleyebilecek,
- medya söyleminde anlamın ve güç ilişkilerinin şekillenmesinde dilin rolünü eleştirel biçimde inceleyebilecek,
- medya ortamlarında yanlış bilgi, bilgi çarpıtma ve hileli yönlendirme arasındaki farkı ayırt edebilecek,
- öğrenenlerin yaşına, dil düzeyine ve eğitim bağlamına uygun medya temelli İngilizce öğretim etkinlikleri tasarlayabilecek,
- özgün medya materyallerini farklı ELT sınıf ortamlarına uyarlayabilecek,
- geleceğin öğretmenleri ve sorumlu medya kullanıcıları olarak kendi medya pratikleri üzerine yansıtıcı değerlendirme yapabilecektir.

Hafta	Konu	Yöntem ve Teknikler	Materyaller
1	Medya Okuryazarlığına Giriş • Medya okuryazarlığına genel bakış • Tanımlar • Temel ilkeler • Eğitimde önemi	Anlatım Tartışma, beyin fırtınası, yönlendirilmiş soru-cevap (katılımcıların medya deneyimlerinin ortaya çıkarılması ve başlangıç kavrayışlarının birlikte haritalandırılması)	Ders slaytları, giriş el kitapçıkları
2	Medya Mesajlarının Eleştirel Analizi • Medyayı analiz etmeye yönelik araçlar ve stratejiler • Bilgi düzensizliği türleri	Atölye çalışması (analitik çerçeveler kullanılarak küçük gruplarda medya metni analizi) Grup tartışması Uygulamalı etkinlik (örneklerin bilgi düzensizliği türlerine göre sınıflandırılması)	Medya klipleri, çalışma kâğıtları
3	Medya Mesajlarının Eleştirel Analizi II • Beş temel soru aracılığıyla medya analizi	Atölye (medya okuryazarlığının “beş temel sorusu” çerçevesinde yapılandırılmış analiz) Grup tartışması (anlam, amaç ve hedef kitlenin nasıl inşa edildiğinin değerlendirilmesi) Uygulamalı çalışma	Medya klipleri, çalışma kâğıtları
4	Medyada Etki ve Yanlılığı Anlamak • Medya içeriklerinde yanlılık ve etkiyi belirleme	Grup analizi (haber metinlerinde çerçeveleme ve ideolojik konumlanmanın incelenmesi) Yönlendirilmiş tartışma Eleştirel sorgulama	Makaleler, medya analiz formları
5	Medyada Temsil ve Kalıp Yargılar • Toplumsal cinsiyet, ırk, kültür ve kimlik temsilleri	Anlatım Grup tartışması Vaka analizi Film çözümlemesi (stereotipik temsillerin yakın okuması) İşbirlikli projeler	Filmler, reklamlar, akademik okumalar
6	Medyada Dilin Analizi • Farklı medya araçlarında dilin kullanımı • Eleştirel söylem çözümlemesi	Tartışma Anlatım Soru-cevap Grup çalışması Uygulamalı etkinlik	Medya analiz formları, reklamlar
7	Medya Okuryazarlığının İngilizce Öğretimine Entegrasyonu • Medyanın dil öğretimine dâhil edilme stratejileri	Etkileşimli anlatım Küçük grup çalışması (medya kullanılarak sınıf etkinliği tasarımı) İşbirlikli planlama	Örnek ders planları, öğretim materyalleri
8	Ara Sınav		
9	Medya Temelli Öğretim Materyali Tasarımı • Uygulamalı materyal geliştirme	Atölye (adım adım materyal tasarımı) Akran değerlendirmesi	Etkinlik şablonları, akran değerlendirme formları

10	Medyanın Farklı Öğrenen Düzeylerine Uyarlanması • Farklı yaş ve dil düzeylerine uyarlama	Tartışma Uygulamalı etkinlik (aynı medya metninin farklı öğrenen profillerine uyarlanması)	Uyarlama rehberleri, örnek medya metinleri
11	Sosyal Medyanın Dil Öğrenimindeki Rolü • Olanaklar ve sınırlılıklar	Anlatım Tartışma Grup münazarası Gerçek örnek analizi	Araştırma makaleleri, sosyal medya örnekleri
12	Dil Öğrenme ve Öğretiminde Yapay Zekânın Rolü • Uygulamalar ve faydalar • Etik boyut	Etkileşimli gösterim (YZ araçlarının uygulamalı kullanımı) Tartışma Grup projeleri Vaka analizi Etik değerlendirme (yanlılık, yazarlık ve sorumluluk)	Dil öğrenme YZ araçları (örn. ChatGPT, Grammarly, Babbel) Araştırma makaleleri, vaka çalışmaları Öğrenci proje materyalleri
13	ELT’de Medya Projeleri • Medya temelli proje geliştirme ve sunum	Grup çalışması Akran geri bildirimi İşbirlikli öğrenme Akran değerlendirme	Öğrenci projeleri, değerlendirme formları
14	Öğrenci Sunumları ve Akran Değerlendirmesi I	Sunumlar Geri bildirim oturumu	Özet notlar, örnek sorular, proje materyalleri
15	Öğrenci Sunumları ve Akran Değerlendirmesi II Genel Tekrar ve Final Sınavına Hazırlık	Soru-cevap Etkileşimli tekrar Sunumlar	
16	Final Sınavı Haftaları		
17			

Ek 2 – Ara Dönem ve Dönem Sonu Değerlendirme Soruları

Ara Dönem Değerlendirmesi

1. Ders şu ana kadar beklentilerinizi karşıladı mı? Lütfen açıklayınız.
2. Önceki haftalara dönüp baktığınızda, işlediğimiz konular ve içerikler hakkında ne düşünüyorsunuz?
3. Ders süresince kullanılan yöntem ve teknikler hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
4. Okuma metinleri, videolar ve diğer ilgili materyallerin seçimi hakkında ne düşünüyorsunuz?
5. Ölçme ve değerlendirme teknikleri hakkındaki görüşünüz nedir?
6. Sizce bu ders, herhangi bir medya türüyle etkileşime girdiğinizde size ne ölçüde ve nasıl katkı sağlayabilir?

Dönem Sonu Değerlendirmesi

1. Ders beklentilerinizi karşıladı mı? Lütfen açıklayınız.
2. Önceki haftalara dönüp baktığınızda, işlediğimiz konular ve içerikler hakkında ne düşünüyorsunuz? Dersin herhangi bir değişikliğe ihtiyacı var mı? Varsa, ne önerirsiniz?
3. Aşağıdaki unsurlara ilişkin genel değerlendirmeniz nedir?
 - a. Ders süresince kullanılan yöntem ve teknikler
 - b. Okuma metinleri, videolar ve diğer ilgili materyallerin seçimi
 - c. Ölçme ve değerlendirme teknikleri
4. Sizce bu ders, kişisel yaşamınızda medya ile etkileşime girdiğinizde size ne ölçüde ve nasıl katkı sağlayabilir?
5. Bu derste öğrendiğiniz bilgileri gelecekteki öğretmenlik kariyerinizde kullanabileceğinizi düşünüyor musunuz? Lütfen açıklayınız.
6. Dersin güçlü ve zayıf yönleri nelerdir?

Ek 3 – Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

1. Dersin genel değerlendirmesi nedir? (İzlenim, konular, ders saati vb.)
2. Kullanılan yöntem ve teknikler hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Ek önerileriniz var mı?
3. Kullanılan materyaller (videolar, okuma metinleri, örnekler) hakkında ne düşünüyorsunuz? Derste görmek ya da çıkarılmasını istediğiniz materyaller var mı?
4. Ders izlencesine eklenmesini ya da çıkarılmasını istediğiniz konular var mı? Neden?
5. Bu dersten medya ile etkileşim kurarken (ders süresince ve sonrasında) fayda sağlıyor musunuz?
6. Bu dersin öğretmenlik kariyerinizde size yardımcı olacağını düşünüyor musunuz? Evet ise nasıl? Hayır ise neden?
7. Dersin güçlü ve zayıf yönlerini sıralayabilir misiniz?