

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇOK KÜLTÜRLÜ BAKIŞ AÇISI  
GELİŞTİRMELERİNDE MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİNİN ROLÜNE  
İLİŞKİN BİR ÇALIŞMA**

**Pamukkale Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Yüksek Lisans Tezi  
İlköğretim Anabilim Dalı  
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı**

---

**Türkan ÇELİK**

**Danışman: Yard. Doç. Dr. Nurettin BİLGEN**

**Temmuz, 2011**

**DENİZLİ**

## YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

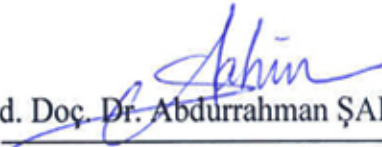
İlköğretim Anabilim Dalı Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Öğrencisi Türkan ÇELİK tarafından Yard. Doç. Dr. Nurettin BİLGEN yönetiminde hazırlanan “**Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çok kültürlü Bakış Açısı Geliştirmelerinde Medya Okuryazarlığı Dersinin Rolüne İlişkin Bir Çalışma**” başlıklı tez aşağıdaki jüri üyeleri tarafından 07.07.2011 tarihinde yapılan tez savunma sınavında başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

  
Doç. Dr. Süleyman İnan

**Jüri Başkanı**

  
Yard. Doç. Dr. Nurettin BİLGEN

**Jüri Üyesi**

  
Yard. Doç. Dr. Abdurrahman ŞAHİN

**Jüri Üyesi**

Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 05/08/2011..tarih ve ...12/15... sayılı kararıyla onaylanmıştır.

  
Doç. Dr. Bilal SÖĞÜT  
Müdür

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmaların yapılması ve bulguların analizlerinde bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet edildiğini, bu çalışmanın doğrudan ürünü olmayan bulguların, verilerin ve materyallerin bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini ve alıntı yapılan çalışmalara atfedildiğini beyan ederim.



Türkan ÇELİK

## TEŞEKKÜR

Başta araştırmanın başlaması, sürecin sağlıklı işlemesi ve sürecin sonlanması aşamalarında desteğini benden esirgemeyen tez danışmanım Yard. Doç. Dr. Nurettin BİLGİN'e saygı ve teşekkürü bir borç bilirim. Araştırmanın deneysel, veri çözümlemesi ve diğer tüm basamaklarında, yardım çağrılarım her zaman ses veren, sabrı, alçak gönüllülüğü ve entelektüel birikimi ile örnek bir bilim insanı olan “büyük insan” Yard. Doç. Dr. Abdurrahman ŞAHİN'e ve değerli hocam Doç. Dr. Süleyman İNAN'a, sonsuz saygı, sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca araştırma sürecinde yardımlarına başvurduğum hocalarım Öğrt. Gör. Şerif KUTLUDAĞ, Yard. Doç. Dr. Selçuk ŞİMŞEK, Yard. Doç. Dr. Abdullah UĞUR ve manevi desteğini benden esirgemeyen arkadaşlarım Esmâ ACAR ve Ümmügülsüm SARIKAYA'ya saygı, sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

## ÖZET

### MEDYA OKURYAZARLIĞI DERSİNİN, SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇOK KÜLTÜRLÜ TUTUM GELİŞTİRMELERİNE ETKİSİ

Çelik, Türkan

Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ABD

Tez Yöneticisi: Yard. Doç. Dr. Nurettin BİLGİN

Temmuz 2011, 83 sayfa

Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmenliği, 3. Sınıf öğretmen adaylarının, Medya Okuryazarlığı dersinin öğretmen niteliklerinden çok kültürlü tutum geliştirmelerine etkisini incelemektir. Araştırmanın çalışma grubu 2010-2011 eğitim öğretim yılında Pamukkale Üniversitesi Sosyal bilgiler öğretmenliği 3. Sınıfta okuyan 102 öğretmen adayından oluşmuştur. Araştırmanın yöntemi ise, yarı deneysel desenlerden öntest-sontest kontrol gruplu modeldir. Deney grubunu Medya Okuryazarlığı dersini alan grup; kontrol grubunu ise, Kalkınma ve Çevre Sorunları Coğrafyası dersini alan grup oluşturmuştur. Araştırma verilerinin toplanması için deney ve kontrol grubundaki öğretmen adaylarına, dönemin başında ve sonunda çok kültürlü öğretmen tutum ölçeği (ÖÇTÖ) uygulanmış; verilerin istatistiksel çözümlenmesinde SPSS paket programından yararlanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest puanları elde edildikten sonra, grupların ortalama puanları ile puan dağılımlarının standart sapmaları hesaplanmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalarda *t* testinden yararlanılmış ve araştırmada anlamlılık düzeyi olarak .05 güven düzeyi benimsenmiştir. Sonuç olarak, kontrol grubunun öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır; ancak deney grubunun öntest sontest puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuş, ama bu fark medya okuryazarlığı dersinin çok kültürlü tutum geliştirmelerine yönelik olumlu yönde bir fark değildir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen Nitelikleri, Medya Okuryazarlığı, Çok kültürlü Tutum

**ABSTRACT****AFFECTS OF MEDIA LITERACY LESSON OVER THE SOCIAL SCIENCES  
TEACHER CANDIDATES' DEVELOPING MULTICULTURAL ATTITUDES**

Çelik, Türkan

Postgraduate Thesis, Department of Social Sciences Teaching

Thesis Advisor: Assistant Professor Doctor Nurettin BİLGEN

July 2011, 83 pages

The purpose of this study is to analyze the affects of Media Literacy lesson over the social sciences teacher candidates' at 3<sup>rd</sup> class developing multicultural attitudes, which is one of the qualification of being teacher. For this purpose 102 teacher candidates studying at the 3<sup>rd</sup> grade of Social Sciences teaching department at Pamukkale University in the academic year of 2010-2011 were used as the participant of the research. The model with pretest-posttest control group, which is one of the quasi-experimental designs, was selected for data acquisition. The group receiving Media Literacy Lesson formed the experimental group, the group receiving Development and Environmental Problems Geography formed the control group. The Multicultural Teacher Attitude Scale (ÖÇTÖ) has been applied to the teacher candidates in the experimental group and control group at the beginning and end of academic year. For this purpose and SPSS packet program is used for the statistical analysis of the data. Following the pretest and posttest points of experimental group and control group was acquired; the average points of the groups and standard deviations of point distributions were calculated. During the comparisons between the groups *t* test was used. Confidence level of .05 was assumed as the significance level at the research. As a conclusion no significant difference was found between the pretest and posttest points of control group, but a significant difference was found between the pretest and posttest scores of experimental group. On the other hand this difference did not show a difference of media literacy lesson in the positive direction towards the participants multicultural attitudes.

**Key Words:** Teacher Qualifications, Media Literacy, Multicultural Attitudes.

## İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS ONAY FORMU.....	ii
BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR SAYFASI.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar.....	ix
ŞEKİLLER.....	x
KISALTMALAR.....	xi
GİRİŞ.....	1

## BİRİNCİ BÖLÜM

### PROBLEM

1.1.PROBLEM DURUMU.....	2
1.2.KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	5
1.2.1.Öğretmen Nitelikleri.....	5
1.2.1.1.Sosyal Bilgiler Öğretmen Nitelikleri.....	11
1.2.1.2.Medya Okuryazarlığı Becerisinin Öğretmen Niteliklerine Katkısı.....	12
1.2.1.3.Çokkültürlü Öğretmen Niteliği.....	16
1.2.1.3.1. Çokkültürlü eğitimde öğretmenin temel ilkeleri.....	18
1.2.1.4.Çokkültürlü Eğitim ve Yapılandırmacı Yaklaşımın Sosyal Bilgilerde Öğrenme ve Öğretmen Sürecine Yansıması.....	19
1.3.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	20
1.4.ARAŞTIRMANIN AMACI.....	22
1.5.ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ.....	22
1.6.ALT PROBLEMLER.....	22
1.7.ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	23
1.8.ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI.....	23
1.9.TANIMLAR.....	23

## İKİNCİ BÖLÜM İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Yerli ve Yabancı Alan Yazın.....	25
--------------------------------------	----

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

3.1.ARAŞTIRMANIN DESENİ.....	37
3.2.ÇALIŞMA GRUBU.....	38
3.3.ÖĞRETİMSSEL İŞLEMLER.....	40
3.3.1.Deney Grubundaki Öğretimsel İşlemler.....	40
3.3.2.Kontrol Grubundaki Öğretimsel İşlemler.....	45
3.4.VERİ TOPLAMA ARACI.....	47
3.5.VERİLERİN TOPLANMASI.....	49
3.6.VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ.....	49

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### ARAŞTIRMA BULGU VE YORUMLARI

4.1.VARYANS ANALİZİ.....	51
4.2.ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGU VE YORUMLAR.....	52
4.3.ARAŞTIRMANIN İKİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGU VE YORUMLAR.....	53
4.4.ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGU VE YORUMLAR.....	54
4.5.VARYANS ANALİZ.....	56
4.6.ARAŞTIRMANIN DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGU VE YORUMLAR.....	56
TARTIŞMA.....	57
SONUÇ.....	61
ÖNERİLER.....	62
KAYNAKÇA.....	64
EKLER.....	69
ÖZGEÇMİŞ.....	83



**TABLULAR LİSTESİ**

Tablo 3.1.Araştırmanın Deseni (Eşitlenmemiş öntes-sontest kontrol gruplu model).....	38
Tablo 3.2.Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrenci Sayısı.....	39
Tablo 3.3.Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı.....	39
Tablo 3.4.Deney ve Kontrol Grubunun Öntest Puanları Arasındaki Fark.....	40
Tablo 3.5.ÖÇTÖ Puan Ortalamalarının Sınırı.....	48
Tablo 4.1.Deney ve Kontrol Grubunun Öntest Varyans Analizi İçin Leven's Testi.....	51
Tablo 4.2.Deney ve Kontrol Grubunun Öntest Puanları Arasındaki Fark.....	52
Tablo 4.3.Deney Grubunun Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılması.....	53
Tablo 4.4.Kontrol Grubunun Öntest ve Sontest Puanlarının Karşılaştırılması.....	54
Tablo 4.5.Deney ve Kontrol Grubunun Sontest Varyans Analizi İçin Leven's test Sonucu...56	
Tablo 4.6.Deney ve Kontrol Grubunun Sontest Puanları Arasındaki Fark.....	57

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1. Medya Okuryazarlığı ve Çok Kültürlü Okuryazarlığın Öğretmen Niteliklerine Katkı Sağlayan Ortak Yönleri.....	13
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

## KISALTMALAR

**RTÜK:** Radyo Televizyon Üst Kurulu

**ÖÇTÖ:** Öğretmenlerin Çokkültürlü Tutum Ölçeği

**UNESCO:** (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), Uluslararası Eğitim, Bilim ve Kültür Teşkilatı

**APA:** (American Pediatric Association), Amerikan Psikoloji Birliği

**OECD:** (Organisation for Economic Co-operation and Development), Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü

**PISA:** (Programme for International Student Assessment), Uluslararası Öğrenci Değerleme Programı

**ILO:** (International Labour Organization), Uluslar arası Çalışma Örgütü

**NCATE:** (National Council for Accreditation of Teacher Education), Öğretmen Eğitimi Ulusal Akreditasyon Kurulu

## GİRİŞ

Oturduğumuz yerden bize dünyayı takip etme fırsatı sunan medya araç gereçlerinin sıklıkla kullanıldığı bilişim çağını yaşamaktayız. Yaşadığımız çağda, bilim ve teknolojideki gelişmeler ve buna bağlı olarak da toplumsal yapıda yeni ihtiyaçlar oluşmaktadır. Öyle ki bu çağda toplumların, iktisadi kalkınmayı ve refahı yakalayabilmeleri, kültürel varlıklarını devam ettirebilmeleri ve gelecek yüzyıllara güçlü girebilmeleri için, sürekli olarak güncel bilgi ve becerilerle donatılmış, kendi kültürel değerlerini benimsemiş ve farklı kültürlerle karşı saygılı bir insan gücü yetiştirmeleri gerekmektedir. Bu da ancak kaliteli bir eğitim süreciyle mümkündür.

Nitekim eğitimin işlevine baktığımızda, dünyanın kuruluşundan günümüze kadar insanoğlu için önemini sürdürmüştür. Çünkü eğitim toplumların kalkınması ve gelişmesi için olmazsa olmazlardandır. Şüphesiz eğitim kurumlarının değer ve kalitesinde belirleyici olan en önemli öge ise, “öğretmen”dir. Değişen şartlarla beraber zaman içinde öğretmen rol ve niteliklerinde farklılıklar olmuştur. Günümüzde artık öğretmen, en iyi bilgi aktaran birey değil; davranış ve tutumları ile öğrencilerin başarılarına dönük etkinlikler düzenleyebilen, öğrenci merkezli eğitim yapan ve öğrencilerin getirmiş olduğu farklılıklara duyarlı olan bireydir. Bu günün öğretmenleri yarını yapılandıracağına göre, eğitim ve öğretmen kavramları arasında yakın bir ilişkiden söz edilebilir. Dolayısıyla öğretmen niteliklerinin gerekliliği göz önünde bulundurularak yapılan bu çalışmada, Medya Okuryazarlığı dersinin öğretmen niteliklerinden çok kültürlü tutum kazanmaları üzerindeki etki ele alınmıştır.

Araştırmanın giriş bölümünde, problem durumu, kavramsal çerçeve, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır. Araştırmanın ikinci bölümünde, yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmaların amaç ve özetleri araştırmanın konusu bağlamında ele alınmıştır.

Araştırmanın üçüncü bölümünde ise, araştırmanın yöntemi, yönteme ilişkin açıklamalar, araştırma grubu, deneysel işlemler, veri toplama aracı, verilerin analizi ele alınarak, açıklanmıştır. Araştırmanın dördüncü bölümünde, araştırma verilerinin analizi sonucu ulaşılan bulgular ve bunlara ilişkin yorumlar bulunmaktadır. Araştırmanın son bölümünde ise, araştırma bulgularından çıkarılan sonuçlar ve öneriler yer almaktadır.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### PROBLEM

#### 1.1. PROBLEM DURUMU

Yeterli niteliklere sahip insan gücü, toplumların ilerlemesine temel oluşturmaktadır. Bilindiği üzere bilim ve teknoloji alanındaki hızlı değişim ve gelişmelerle beraber, eğitim sisteminden, dünyadaki gelişmelerden haberdar, geniş dünya görüşüne sahip, olaylar karşısında, esnek, yaratıcı durabilen, kalıplaşmış tutum ve davranışların farkında, farklı fikirlere hoşgörüyü bakan kişileri yetiştirmesi beklenmektedir. Tüm bunlar, eğitim sisteminin temel yapı taşları olan, öğretmen niteliklerini sorgulamamızı gerektirmektedir. Çünkü bir ülkenin geleceğinin mimarı, öğretmenlerdir. Mühendisini, doktorunu, avukatını, öğretmenini, askerini, polisini, şoförünü, kısacası toplumun her kesiminde hizmet veren insan gücünü yetiştirenler öğretmenlerdir.

Böyle bir durumda, ülkemizin ekonomik ve toplumsal açıdan kalkınmasının nitelikli öğretmenlere bağlı olduğu da akla gelmektedir. UNESCO'nun (2001) yaptığı bir araştırmada, ekonomik açıdan güçlü olmayan ülkelerde nitelikli öğretmenlere daha fazla gereksinim duyulduğu ve bu ülkelerin eğitim hizmetlerinin niteliğinin artırılması gerektiği vurgulanmıştır (Akt. Karacaoğlu, 2008). Dolayısıyla ülkelerin kaderlerinde öğretmenlerin çok önemli rollere sahip olması, onları eğitim sisteminin en temel ögesi yapmaktadır. Öğretmen niteliklerinin eğitim-öğretim sürecinin kalitesinde belirleyici olduğu, bu niteliklerin olmaması durumunda eğitim sürecinin birçok probleme maruz kaldığı öğretmen nitelikleri düştükçe, öğretmenin öğrencileri derse güdeleyemediği ve zamanının çoğunu sınıf yönetimi için harcadığı belirtilmiştir (Dempo ve Gibson, 1985). Söz konusu niteliklerden esnek, hoşgörülü bir tutumun olmaması yaratıcı düşünmenin de oluşmasına engel olmaktadır. Senemoğlu (1996) sınıfta yaratıcı düşünebilen öğrencilerin esnek, kendini geliştiren, öğrencilerin farklı görüşlerine saygılı öğretmen tutumuyla ancak sağlanabileceğini vurgulamıştır. Torrance'ın (1986) yaptığı bir çalışma sonucu da göstermiştir ki öğretmenler, çocukların yaratıcılıklarında çok büyük etkiye sahiptirler. Özellikle düşük gelir gruplarından ve azınlık gruplarından gelen çocuklar arasından da çok başarılı yüzücüler, piyanistler, cerrahlar, matematikçiler, heykeltıraşların çıkması bu kanıyı destekler niteliktedir (Akt. Senemoğlu, 1996).

Pewawardy'a göre (2003) günümüz öğretmenleri, geçmiş neslin tasavvur bile edemeyeceği bir kültürel çeşitlilik barındıran toplumlarda yaşamaktadırlar. Böylesi

toplumlarda öğretmenin herkesin bireysel özelliklerini görüp, ihtiyaçlarına cevap verebilecek niteliğe sahip olmasının, adaletli bir eğitim ortamının oluşmasına kolaylık sağlayabileceği düşünülmüştür. Öğrencinin süreç içinde daha aktif olmasını sağlamak, problem çözme, araştırma, sorgulama, etkili iletişim, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, analitik düşünme, yansıtıcı düşünme ve karar verme gibi becerileri kazandıracak öğrenme-öğretme etkinliklerini düzenlemek, öğrencilerin süreç içinde olumlu benlik geliştirmelerine de fayda sağlar (Karacaoğlu, 2008).

Nieto (2004) öğretmenlerin etkinlikleri düzenlerken, öğrencilerin psikolojik dengelerini, sosyal etkileşimlerini, cinsel ve kültürel eğilimlerini göz önünde bulundurmamasının hem eğitimin kalitesi açısından, hem de sınıf içi disiplin açısından bazı sorunlara yol açabileceğine dikkat çekmiştir. Bu ihtiyaçlardan dolayı, çok kültürlü öğretmen eğitimi de önem kazanmaktadır. ABD’de, Öğretmen Eğitimi Ulusal Akreditasyon Kurulu (NCATE) “Farklı Öğrencilerle Çalışma Deneyimleri”ni öğretmen eğitimindeki altı temel standarttan biri olarak kabul etmektedir (Akt. Başbay ve Bektaş, 2009). Bu düşüncenin önemi Polat’ın (2009) bazı kişisel değişkenlere göre öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özelliklerinin değişip değişmediğini test etmek için yürüttüğü araştırma sonucunda da vurgulanmıştır. Araştırma bulgularında, öğretmen adaylarının çok kültürlü kişilik açısından yeterli oldukları bulunmuş, ancak çok kültürlü kişiliğin alt boyutlarından “duygusal dengede” çok iyi durumda olmadıkları görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitim konusunda bir eğitime ihtiyacı olduğunu göstermektedir.

Okul ortamında kişilikleri ve bireysel özellikleri dikkate alınmayan, ayrımcılığa uğrayan ve ayrımcı tutumlar sergileyen bireyler, okul ortamında yaşayarak öğrendikleri adil ve insancıl olmayan bu tür tutumları sosyal hayata da yansıtarak, sağlıklı bir toplumun etkin asli bireyleri (Öztürk, 2009) olma açısından büyük problemler oluşturabilmektedirler. Bu da öğretmen nitelikleri konusunda eğitim sisteminin halen bazı problemler üzerinde ciddi çalışmalar yapmasını gerektirmektedir. Akar Vural ve Gömleksiz’in (2010) araştırma bulguları da açıkça göstermektedir ki öğretmenlerin verdikleri eğitim, öğrencilerin ayrımcı tutumları üzerinde bazen etkili olamamaktadır. Şiddetin önemli bir türü olan ayrımcılığın, günümüzde toplumsal açıdan verdiği zarar da göz önünde bulundurulduğunda, bir öğretmenin bu konuda daha duyarlı ve donanımlı olması beklenmektedir. Bunun için hizmet öncesi eğitim sürecinde, öğretmen adaylarının eğitim fakültelerinde aldıkları derslerin tekrar gözden geçirilmesinin fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Çünkü öğretmen adayları aldıkları dersler

yoluyla veya örtük bir şekilde, nitelik açısından farklılıklara hoşgörülle bakan çok kültürlü tutum geliştirme olanağı kazanabilirler.

Nieto (1992) nitelikli öğretmenin sınıftaki “hoşgörülü” tutumunun öğrenci başarısı üzerinde oldukça etkili olduğundan bahsetmiştir. Çünkü farklı psiko-sosyal süreçlerden geçmiş çocuklar, kültürel özellikler açısından farklı tutumlara ve özelliklere sahip olan çocuklar sınıfta bir araya gelmektedirler. Sınıftaki çeşitlilik dikkate alınmadığı takdirde, öğrenciden istenen verimin alınamayacağı ve öğrencinin yaratıcı özelliklerinin de körelmesine sebep olabileceği belirtilmiştir. Bu gibi problemlerin, Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü’nün (OECD) 2003’te 40 ülkede 15 yaşındaki 250 bin öğrenci ile yaptığı Uluslararası Öğrenci Performansı Değerlendirme Programı (PISA/Programme for International Student Assessment) araştırmasında, öğretmenin tutum ve davranışlarının ve öğrencilerle etkileşimlerinin öğrenmeyi doğrudan etkilediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin niteliklerinin yetersiz olması, öğrenci performansının düşmesinin nedeni olarak gösterilmiştir (OECD, 2004, Yenilmez, 2007). Öğrenci başarısı ile öğretmen niteliği arasında ilişki, Hammond’un 50 ülkeyi barındıran araştırmasında da bulunmuştur. Araştırmaya göre öğrenci başarısı ile öğretmen niteliği arasındaki ilişki, öğrenci başarısı ile sınıf büyüklüğü, eğitime yapılan toplam harcama, öğretmen maaşları gibi faktörler arasında bulunan ilişkiden daha güçlüdür (Akt. Karacaoğlu, 2008).

Öğretmen yeterlilikleri arttıkça daha nitelikli öğrencilerin yetiştirilebileceği yapılan diğer çalışmalarla da desteklenmiştir (Gürkan, 1993, Gözütok, 1995, Taş, 2004: Akt. Karacaoğlu, 2008). Dolayısıyla öğretim kurumunun başarısı öğretmenlerin meslek öncesinde nitelikli olarak eğitilmelerine, meslek içinde de kendilerini geliştirmelerine bağlıdır (Taş, 2004). Akyüz’ün (2003) çalışmasında, ILO (International Labour Organization) ve UNESCO, öğretmenlerle ilgili ülkeler düzeyinde yaptığı çalışmalar sonunda, “gereksinim duyulan sayıda öğretmen yetiştirme sorunu kadar, gereksinim duyulan yeterlilikte öğretmen yetiştirme sorununun da dikkate alınması gerektiği” yer almaktadır. Ülkemizde öğretmen yeterliliklerinin önemli olduğu bilindiği halde, bu konuda istenen kimi adımlar henüz yeterli seviyeye gelmemiştir (Demir, 1997). Kısacası öğretmen niteliklerinin yaşamın her alanını etkileyecek derecede önemli olduğu ve öğretmen nitelikleri açısından bazı problemler yukarıdaki araştırma bulgularında da görülmüştür.

## 1.2.KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### 1.2.1. Öğretmen Nitelikleri

Gün geçtikçe eğitimin önem ve gereği daha çok artmaktadır. Öyle ki bilişim çağını yaşadığımız günümüzde, eğitilmiş insan ihtiyacı da bir problem olarak kendini hissettirmektedir. İhtiyacın karşılanması için eğitim kurumlarının yeniden yapılanmasına gereksinim duyulmaktadır. Problemleri çözmek için yollar arayan, yaratıcı, hedeflerini gerçekleştirmede bencil olmayan, adil, insan ilişkilerinde demokratik, sosyal ve kültürel konularda esnek, bütüncü özellikleri ağır basan, meslek kültürü oluşmuş insanı yetiştirmek ancak eğitim sisteminin en önemli unsurlarından olan öğretmen niteliklerinin önemini akla getirmektedir. Yapıcı'ya göre (2007) nitelikli öğretmen, farklılıkların farkında, farklılığın olmasına izin verir, öğrencilerin farklılıklarını bir zenginlik olarak görür, kınamaz, yargılamaz ve kızmaz. Dolayısıyla böyle öğretmenlerin yanında yetişen öğrencilerde demokratik insan tutumu oluşur ve yaşamın içindeki farklılıkları destekler, farklı bakış açılarından rahatsız olmaz.

Nitelikli bir öğretmenin, iyi önderlik etmesi ve bunun için de birçok açıdan yeterliliğe sahip olması gerekmektedir. Dempo ve Gibson'ın (1985) öğretmenin öğretimde "yeterlik" duygusunun (teacher efficacy) artmasının öğrenci başarısına olumlu yönde etki ettiğini, ayrıca öğretmen nitelikleri düştükçe, öğretmenin öğrencileri derse güdüleyemediği ve zamanının çoğunu sınıf yönetimi için harcadığını belirtilmiştir. Öcal (2004) ise, başarılı öğretmeni "bir maddeyi bir kaptan diğer kaba aktarır gibi, kafalarındaki bilgileri öğrencilerinin kafalarına aktarmada maharet gösteren kişiler olmadıklarını, asıl başarılı öğretmenlerin, öğrencilerini bir takım yollarla tanıyabilen, kendilerine has kişiliklerine göre öğretim yaptırabilen ve eğitmeye çalışan öğretmenler olduğunu" belirtmiştir. Getzels ve Jackson'a göre öğretmenin karakteri sınıfta önemli bir değişkendir. Gerçekte bir öğretmenin eğitsel yönü, onun ne bildiği hatta ne yaptığı ile değil, kişiliğinin gerçekten ne olduğu ile ölçülür (Akt. Küçükahmet, 1976). Zaten öğretmenlik mesleği "elinde üniversite diplomasıyla iş bulamadım, bari öğretmen olayım" diyenlerin altından kalkacağı bir iş olarak kabul edilmemelidir (Karahan, 2008, İnan, 2010).

Öğretmenlerin, hizmet verdiği öğrenci grupları her zaman aynı seviye ve özellikte olmayabilir. Bu gibi farklı özelliklere hitap etmek öğretmenlik mesleğini daha da değerli yapmaktadır. Çünkü öğretmenler bir mesleğin üyesi olarak kalmak istiyorlarsa, o mesleğin değer sistemlerine göre davranmaları gerekir. Öğretmenlik mesleğinin değer sistemini ise, toplumun temel değerleri şekillendirir.



Günümüzde öğretmenlik mesleği, eğitim sektörü ile ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan akademik çalışma ve mesleki formasyonu gerektiren, profesyonel statüde uğraşı alanı olarak tanımlanmaktadır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Karmaşık olan bu uğraşı alanında verimli olmak, tabii ki öğretmenin temel yeterliliklerinin yanında medya araç-gereçlerinin mesajlarıyla şekillenen toplumun farklı nitelikteki bireyelerine, sınıf ortamında bilgi, davranış ve tutumlarıyla en üst düzeyde verimli olmayı da gerektirmektedir. Bu verimi sağlamak için öğretmenlerin bazı nitelik ve yeterliliklere sahip olması gerekir. MEB (2002) bir öğretmende bulunması gereken nitelikleri şu şekilde açıklamıştır:

- Öğrenciye ismiyle hitap eder,
- Öğrencilerin fikirlerine ve ürettiklerine değer verir,
- Sınıf içi ve dışı etkinliklerde demokratik davranır,
- İnsan haklarına uygun biçimde davranır,
- Uluslara, bireylere ve inançlara karşı ayrımcılık yapmaz,
- Öğrencinin geçmişine ve sosyo-ekonomik durumuna göre ön yargısız davranır,
- Her öğrencinin başarılı olacağına inanır,
- Öğrenciler sorulara farklı yanıtlar verdiğiğinde olumlu tepki gösterir,
- Stresle başa çıkma yollarını bilir ve kullanır,
- Kişisel bakımına ve sağlığına özen gösterir,
- Zorluklarla mücadele eder,
- Türk milli eğitim sisteminin dayandığı temel değer ve ilkeleri bilir.
- Mesleki gelişimine yönelik yayınları izler,
- Okulun iyileştirilmesinde ve geliştirilmesine çevre olanaklarını kullanır,
- Öğrencilerin sahip olduğu değerlere saygı gösterir,
- Öğrencinin kişisel gelişimini öğrencinin ailesiyle paylaşır,
- Öğrencilerin ilerlemelerini izlemek amacıyla kayıtlar tutar,
- Sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirler,
- Öğrencilerin kendilerini güven içinde hissetmelerini sağlayacak ortam oluşturur,
- Aileleri tanımak için bireysel ya da gruplarla veli görüşmeleri düzenler,
- Ailelerin yaşadıkları sorunlara karşı duyarlı davranır.

Öğretmen yeterliliklerinde aranan çok yönlü beceriler heterojen okul ve sınıf ortamında öğretmenin yetkin ve demokratik tutum sergilemesi açısından önemlidir. Araştırmacılar (Bloom, 1979, Brophy, 1981, Alkan, 1995, Senemoğlu, 1996, Banks, 1997, Açıkgöz, 1998, Ercan, 1999, Benett, 2001, Sleeter, 2001, Nieto, 2002, Yetim ve Göktaş, 2004, Aktepe, 2005, Çelikten vd. 2005, Gollnick ve Chin, 2009, Polat, 2009;) öğretmenin sahip olması gereken özellikleri şu şekilde belirtmişlerdir:

- **Öğrencilere karşı açık görüşlü ve objektif olma**

Nitelikli öğretmen ileri görüşlü olabilen, öğrenci başarısını değerlendirmede tarafsız davranan, her öğrencinin kendine özgü yeteneklerinin olduğunun farkında olarak, sınıfta “prens” ve “prensesler” oluşturmadan tüm öğrencileri kucaklayan kişidir.

- **Öğrencilerin beklenti ve gereksinmelerini dikkate alma**

Farklı sosyal, ekonomik ve kültürel yapılardan gelen öğretmenler, yetiştirecekleri öğrenciler gibi toplumun önemli bir parçasıdır. Bu yüzden öğretmen bu farklı yapıdan gelen öğrencilerin de biçimlendirilmesinde ve toplumun etkin bireyleri olmasında son derece önemlidir. Toplumun farklı sosyo kültürel ortamlarında yetişmiş öğrencileri (Banks, 1997) eğitmek, onları öğrenme için cesaretlendirmek ve desteklemek öğretmenin büyük ölçüde öğretmenlik niteliğine bağlıdır (Yetim ve Göktaş, 2004). Nitelikli öğretmen, gerekirse öğrencilerden özgeçmişleri hakkında bilgi sahibi olabilir. Önemli gördüğü öğrenci problemleri için onların aile ve yakın çevresiyle iletişim halinde olabilir.

- **Eğitimle ilgili sorunları bilimsel yöntemlerle araştırabilme**

Öğretmen süreç içerisinde birçok problemle karşılaşabilir. Bennett’e göre (2001) sınıftaki öğrencilerin hepsinin öğrenme hızı aynı olmayabilir veya hepsi derse karşı aynı ilgiyi göstermeyebilirler. Böyle durumlara hazırlıklı olan öğretmen, duygusal davranıp öğrenciye ceza verme yerine, sorunun nedenlerini tespit ederek, akılcı ve kalıcı çözümler arar. Bu sorunun çözümünün ilk adımı öğrencilerin öğrenme stillerini bilmek olabilir. Ercan (1999), eğer sözü edilen meslek öğretmenlik ise, öğretmen olan kişi “kime, neyi, niçin, nerede, ne zaman ve nasıl öğretecektir?” sorularının cevabının bilimsel açıdan sorgulaması gerektiğine değinmiştir.

- **Eğitimde bireysel farklılıkları dikkate alma**

Yetkin bir öğretmen, sınıfında bulunan her öğrencinin “biricik” olduğunu, her öğrencinin kendine has yetenekleri olduğunu, önemli olanın öğrencilerdeki bu yetenekleri keşfetmek olduğu bilinciyle hareket eder ve bu yetenekleri açığa çıkarmak için öğrencinin dünyasına girmeye çalışır (Banks, 1997). Cüceloğlu’na göre (2007); bir çocuk, kendi özel yetenekleri ve eğilimleriyle bu dünyaya gelmiş olan olağanüstü bir potansiyeldir. Bu potansiyelin ne olduğunu anlamak ve onu geliştirmek çok önemlidir. Halil Cibran’ın ünlü bir sözü bu kanyı şöyle tasvir etmektedir; “Bir elmanın yüreğinde gizlenen tohum, görülmez bir elma bahçesidir. Ama bu tohum bir kayaya rast gelirse, ondan hiçbir şey çıkmaz.” Öğretmenlerin de Öğrencilerin sadece belli alanlardaki başarılarıyla onları değerlendirmek yerine, öğrencilerin en gizli yerlerindeki tohumları keşfedip yeşertmesi sonucu öğrenciyi bütün olarak değerlendirmesi beklenen öğretmen niteliklerindedir.

Gollnick ve Chin (2009) geleneksel kalıpları kırabilecek öğretmen ve eğitimcilerin ancak öğrencilere yönelik kalıp ve önyargılardan bağımsız hareket edebildikleri ve hoşgörülü davrandıkları sürece başarılı olabileceklerini belirtmişler. Nieto (2002) ise, öğrenci davranışlarının sebeplerini daha kolay anlaşılması için öğrenci ve geldiği çevre hakkında öğretmenlerin bilgi sahibi olmalarının fayda sağlayacağı görüşündedir. Ancak Sleeter (2001) bazı öğretmenlerin, sınıf içerisinde öğrencilerin bireysel ve kültürel özellikleri üzerinde konuşma, tartışma oluşturma konusunda, ayrımcılık ya da taraflılık gibi anlaşılabilirliğinden bazı kaygılar taşıdıklarını belirtmiştir. Oysa ki öğrencilerin bireysel ve kültürel özellikleri üzerinde sınıfta olumlu tartışmaların oluşturulması, önyargı ve stereotip inançlarının azaltılmasında önemli olmakla beraber, öğretmenin de başarısının göstergesidir. Nihayetinde eğitim, Aktepe’nin de (2005) dediği gibi, bireyler arasındaki farklılıklara gösterdiği duyarlılıkla ancak başarıyı sağlayabilir.

- **Yenilik ve gelişmelere açık, kendini sürekli yenileyebilme**

Çevredeki değişimlere karşı en hassas kurumlardan olan okulda, öğretmen değişimlerin farkında olarak eğitim yaşantılarını düzenlemeye çalışır. Bilişim teknolojilerinin gelişmesiyle, bireyler artık doğdukları andan itibaren, medya ağı yoluyla her yerde öğrenme yaşantılarını gerçekleştirmektedirler. Ama bilinçsizce kullanılan medya bireylerin, toplumsal yaşamı gerçek dışı, önyargılı bir şekilde tanınmasına da sebep olmaktadır (Degaetano ve Bander 1996). Çünkü çok karmaşık ve çeşitlilik içeren dünyamızı medya çıkarları doğrultusunda, “ideallerindeki tek tip insan ve yaşantıların olduğu bir dünya” şeklinde

sunabilmektedir. Bu da bireylerin hayata ve yeniliklere olan bakışını daraltabilmektedir. Öğretmenin nitelikçe medyadaki ideal hayatların kabuklarını kırıp farklılıkları hissettirebilecek bilgi ve teknolojik becerilere sahip olması gerekmektedir. Özellikle görsel medyayı okuyup yazma konusunda uzman olması, öğretmen ve öğrencilerin önyargı ve stereotiplerin de farkına varıp üstesinden gelmesine yardımcı olabilir (Harlak, 2000). Dolayısıyla öğretmenin öğrenciden önce çevredeki değişimler konusunda bilgi sahibi olması kişisel yetkinliğini artırır (Çelikten, vd. 2005).

- **Toplumsal değişimleri anlayıp yorumlayabilme**

Bir toplumun, gelecekteki durumu ile şimdiki öğretmenleri arasında büyük bir ilişkinin var olduğu aşikârdır. Öğretmen çevrede ve içinde yaşadığı topluma karşı duyarsız bir tutum sergileyemez. Çünkü öğretmen toplumdaki sosyo-demografik yapının niteliğini anlamlandırma çabası içerisinde. Onun içindir ki, hizmet verdiği çevrede meydana gelecek değişimleri yakından takip ederek, bu değişimleri toplumun anlayacağı şekilde derslerde ele alır ve toplumun olumlu yönde değişme ve ilerlemesine yardımcı olur. Nitekim Polat (2009) günümüzdeki hızlı değişimlerin eğitim kurumlarında da yeniden yapılanmaya yol açtığını belirtmiştir. Eğitimden bireyi tek tipleştirme yerine, onun bazı sosyo-kültürel özelliklerinden biyolojik, cinsel, ırksal, dinsel, kültürel, ekonomik, siyasi köken gibi farklılıklarını doğal kabul olduğu gibi kabul edip, yeti ve yeteneklerini geliştirmeye odaklanması beklenmektedir (Banks, 1997, Nieto, 2004)

### **Eğitim teknolojisindeki gelişmeleri yakından izleme**

Günümüz eğitim sistemine etki eden sosyal, ekonomik, teknolojik ve eğitsel koşullar artık değişmiştir. Eğitim hizmetlerini daha geniş kitlelere daha kaliteli biçimde götürebilmek için ileri eğitim teknolojisinin tüm imkânlarından verimli bir biçimde öğretmenin yararlanması beklenmektedir (Koşar, E. Çiğdem, H. ve Coşkunserçe, O., 2003). Öğretmenin teknolojik gelişmelerle ilgili düzenlenecek konferanslara katılması; kitap, dergi, cd vb. kaynakları takip edebilmesi; bilgisayar, internet, tepegöz, projeksiyon makinesi, opak projektör (episkop), datashow ve sınıfta kullanabileceği diğer eğitim teknolojileri konusunda kendini sürekli yenilemesi beklenmektedir (Çelikten vd. 2005).

- **Yaratıcı ve çok yönlü düşünebilme**

Senemoğlu'na (1996) göre yaratıcılık, farklı durum ve olaylara esnek, akıcı, orijinal, sıra dışı bir şekilde bakmayı kapsar. Yaratıcılığın bu tanımını da göz önünde bulundurduğumuzda, okulların bir yandan yaratıcılığı öldürmekle suçlanması, diğer yandan okulun yaratıcılığı geliştirme gibi bir işlevinin günümüzde önem kazanması ve bu yöndeki çalışmalarda bir hızlanma görülmesi öğretmenlerin bu konudaki tutumlarının önemine dikkatleri çekmektedir (Açıkgöz, 1998). Öğretmenlerin, öğrencilerde yaratıcılığı geliştirebilmeleri için hangi niteliklere sahip olmaları gerekir? Öğretmenlerin çocuklarda yaratıcılığı geliştirebilmeleri için, her şeyden önce kendilerinin yaratıcı bir kişiliğe sahip, çocuklar için uygun bir model olmaları gerekmektedir.

Diğer bir deyişle, öğretmenlerin, akıcı, esnek ve orijinal bir düşünme gücüne sahip olmaları, olaylara farklı bakabilen ve kendisinden farklı olan düşüncelere saygılı olan bir tutum sergilemeleri tercih edilmektedir. Öğretmenin olaylara dar bakması, esnek bir sınıf ortamı oluşturmaması, öğrenciler arasında da hoşgörüsüzlüğe sebep olabilir. Böyle sorunların oluşmasını engellemek için nitelikli bir öğretmenden öğrencileri; arkadaşlarının alışılmamış, tuhaf görülen düşüncelerini hoşgörüyle karşılamaya yöneltmesi nitelikli eğitim süreci için beklenmektedir. Güven verici, eğlenceli bir dostluk ortamında öğrenmeyi sağlamalıdır. Sonuç olarak, yaratıcılığın gelişmesine rehberlik edecek öğretmenin her şeyden önce kendisinin bu özelliklerle donanık olarak yetiştirilmesine; yaratıcı özellikleri öncelikle kendisinin taşımasına ihtiyaç vardır.

- **Yüksek başarı beklentisi**

Öğretmenin öğrencilerinin başarılı olacağına inanması ve onları başarılı olmaları için desteklemesi ile öğrencilerin başarıları arasında yüksek ilişki vardır. Araştırmalar öğretmenin öğrenciden beklentisi yüksek olduğu zamanlarda öğrencinin daha fazla öğrendiğini göstermiştir (Brophy, 1981). Bloom'un da tam öğrenme konusunda yapmış olduğu araştırmalarda her öğrencinin ihtiyaç duyduğu zaman ve ek öğrenme imkânları sağlandığında, bütün öğrencilerin istenen öğrenme düzeylerine ulaşabileceklerine vurgu yapmıştır (Bloom, 1979). Öğretmenin sınıfta sadece belli kişilerden ki onlar sınıfın en ön taraflarında otururlar, başarı beklentisi içinde olmaması, zekânın sadece bir yönüyle ilgilenerken diğer öğrencilerin farklı alanlarda yüksek başarıya sahip olabileceğine inanmaması, sınıfın farklılık içeren yapısının çoğundan verim alınmasını engeller. Dolayısıyla bu çalışmalarda da görüldüğü gibi,

nitelikli öğretmenin bireyin özelliklerinden yola çıkarak, sınıfın tamamında başarıyı yakalaması onun alanında yetkin olduğunu gösterir.

### 1.2.1.1.Sosyal Bilgiler Öğretmen Nitelikleri

Sosyal bilgiler dersi, demokratik değerleri benimsemiş etkin vatandaşlar olarak öğrencilerin içinde yaşadığı toplumda aktif roller almasını, geniş ve farklı bakış açılarıyla çevresindeki olayları eleştirebilme fırsatının sunulduğu, nitelikli öğretmenler tarafından bilgi birikimlerini yaşama geçirilebilecek etkinliklerin yaratıldığı bir öğrenme ve öğretim ortamı gerçekleştirmeyi hedeflemektedir. NCSS (2005), sosyal bilgiler eğitiminde etkili bir öğrenme ve öğretimin gerçekleşmesi için nitelikli sosyal bilgiler öğretmenlerinin dikkate alınması gereken noktaları şu şekilde belirtmiştir:

- a. *Sosyal bilgilerde öğrenme-öğretme anlamlı olduğunda etkilidir:* Öğrenciler hem okul içinde, hem de okul dışında kendileri için yararlı bilgi-beceri ve değer-tutulardan oluşan bilgi ağını öğrendiklerinde bunları yaşama daha kolay aktarırlar. Öğretim de uygun konularda önemli fikirlerin gelişimini derinliğine vurguladığında ve öğretim bu fikirlerin anlaşılması için öğrenme ortamını yaşamın kendisi haline getirdiğinde, kalıcı ve anlamlı öğrenmeler sağlanır.
- b. *Sosyal bilgilerde öğrenme-öğretme bütünleştirici olduğunda etkilidir:* Sosyal Bilgiler konuları disiplinler arası yaklaşımla öğretildiğinde, konular zaman ve yeri karşılıklı kestiğinde, öğretim, bilgi, beceri ve değer-tutumların yaşama uygulanmasını birleştirdiğinde, öğretimde teknolojinin etkili kullanımını gerçekleştirdiğinde, Sosyal Bilgiler konuları diğer derslerin konularıyla ilişkilendirildiğinde etkilidir.
- c. *Sosyal bilgilerde öğrenme-öğretme değer temelli olduğunda etkilidir:* Sosyal Bilgiler öğretmenleri, konuların etik boyutlarını öğrencilerin dikkate almalarını ve onlara tartışmalı konuları da sunmaya çalışmalıdır. Öğrenciler özellikle medyada yansıtılan olayları ele alıp, buradaki önyargı ve stereotipler üzerinde tartışma yapabilirler. Çok kültürlü bir dünyada medyanın yansıttığı değer temsillerinin analizi yoluna gidilebilir. Kişisel ya da politik görüşlerin direk sunulması yerine, öğretmenler, öğrencilerin: (a) bir konu ile ilgili ikilemlerden, karmaşıklıklardan ve değerlerden haberdar olmalarına, (b) olası bir harekette, konunun farklı birey ya da gruplara olan maliyet ve yararlarını düşünebilmelerine, (c) temel demokratik sosyal ve politik değerlerle tutarlı, akıl yürütmeye dayalı görüşler oluşturabilmelerine fırsatlar tanınmalıdır. Öğretmen, farklı (karşıt) görüşlerin bilinmesini, mantıklı ve bilgiye dayalı oluşturulan görüşlere saygı

duyulmasını, “kültürel farklılık ve benzerliklere duyarlılığı” ve sosyal sorumluluk geliştirmeyi özendirmelidir.

- d. *Sosyal bilgilerde öğrenme-öğretme zihinsel meydan okuma olduğunda daha etkilidir:* Öğrencilerden öğretim amaçlarını hem bireysel hem de grup üyesi olarak kazanmaya çalışmaları beklenildiğinde, öğretmen amaçların ciddiliği ve araştırma-inceleme konusunda model olduğunda ve öğrencilerin de nitelikleri hemen gösterebilmeleri için uygun öğretim stratejileri kullanıldığında, öğretmenler, öğrencilerin düşünmelerine önem verdiği ve saygı duyduğunu gösterdiğinde ve öğrencilerin başkalarının görüşlerini belirtme ya da kanıtsız, mantıksız boş düşünceler yerine, bilgiye ve akıl yürütmeye dayalı görüşler oluşturmaları özendirildiğinde etkilidir.
- e. *Sosyal bilgilerde öğrenme-öğretme aktif olduğunda daha etkilidir:* Öğretim sırasında öğrenci ve öğretmenler öğrenme sürecinde, karar verme ve yansıtıcı düşünme becerilerini işlettiklerinde, öğrenciler bilgiyi aktif yapılandırma süreciyle edindiklerinde, etkileşimsel tartışma, önemli sosyal konuların anlaşılabilmesi için gerekli anlam oluşturmayı kolaylaştırır, öğretmenler öğrencilere bilgi sunma, model olma ve açıklama gibi öğretmen merkezli konulardan, öğrencilerin kendi kendilerine, bağımsız öğrenciler olarak öğrenebilecekleri daha az yönlendiricili bir role kaymalıdırlar. Dolayısıyla öğretmenlerin alanla ilgili bilgi ve becerileri kullanarak, gerçek yaşam uygulamalarına dönük özgün etkinlikler sunması beklenir.

### 1.2.1.2. Medya Okuryazarlığı Becerisinin Öğretmen Niteliklerine Katkısı

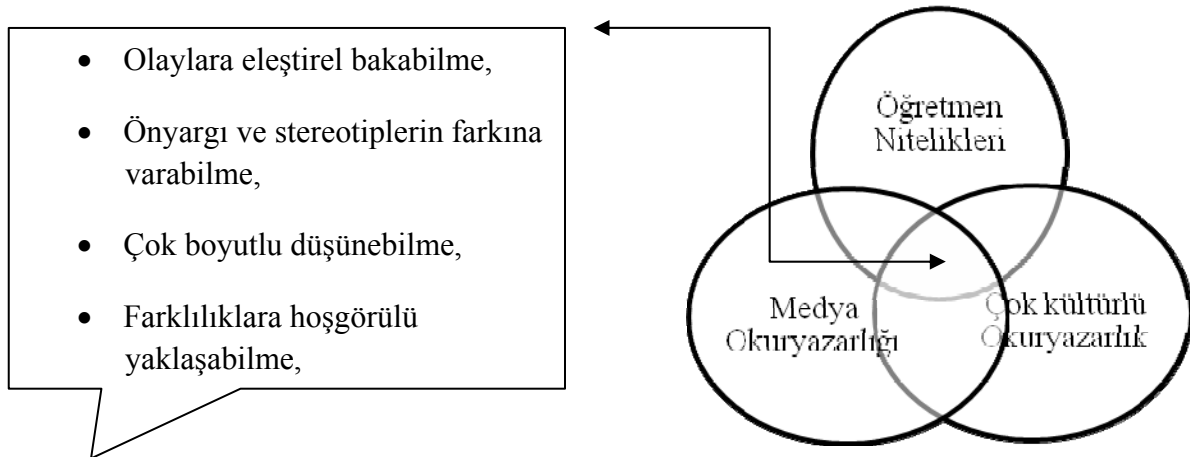
Medya okuryazarlığı nedir? sorusuna Hobbs (2004) yapılan birçok araştırma sonucuna dayanarak; ırk, sınıf ve toplumsal cinsiyet eşitsizlikleri ile yüzleşmeyi, demokrasi, yurttaşlık ve siyasal katılıma yönelik tutumları geliştirmeyi, iletişim siyasası ya da medya endüstrisi uygulamalarını yeniden biçimlendirmeyi, kişisel gelişimi kolaylaştırmayı, gençler arasındaki madde kullanımını ve şiddeti önlemeyi, meslek becerilerini artırmayı, inanç ve toplumsal adalet sorunlarını gündeme getirmeyi, materyalizm ve kültürün metalaştırılması konularında farkındalığı telkin etmeyi, eğitimin niteliğini iyileştirmeyi içeren, geniş bir çeşitlilikteki hedefleri, güdüleri ve amaçları medya okuryazarlığı ile ilgilenen eğitimcilerin muhakeme ve iletişim becerilerini gerçekleştirmeleri olarak tanımlamıştır.

Bilişim teknolojilerinin gelişiminin hızlanmasıyla basılı ve görsel medya araç-gereçleri hayatımızın her alanına girmiştir. Bu durum bilginin küreselleşmesine ve iletişim ortamlarının farklılaşmasına neden olmuştur. Değişen kavramların ve teknolojilerin yanında

bireylerden beklenen beceri ve nitelikler de değişmiştir. Günümüzde özellikle “medya okuryazarlığı kavramı” bireylerden beklenen becerilerden biri olmuştur.

Potter (1998) medya okuryazarlığını hammaddenin işlenmesine benzetmiş; “karşı karşıya kalınan mesajların anlamını yorumlarken kendimizi yansıtmada etkin olarak kullandığımız bakış açıları” olarak tanımlamış ve bu bakış açılarının da sahip olduğumuz becerilerle şekillendiğini belirtmiştir. Radyo ve Televizyon Üst Kurulu (RTÜK) (2007) ise, medya okuryazarlığını “yazılı ve yazılı olmayan, büyük çeşitlilik gösteren formatlardaki (televizyon, video, sinema, reklâmlar, internet v.s.) mesajlara ulaşma, bunları analiz etme, eleştirme ve iletme yeteneği kazanabilmek” şeklinde tanımlamıştır. Aufderheide (1993) ise, medya okuryazarlık becerisine sahip kişileri “tüm medyayla ilişkilerinde eleştirel bir niteliğe sahip, basılı ve elektronik medya mesajlarını analiz eden, değerlendiren ve yeniden şekillendirerek iletebilen kişiler olarak tanımlamıştır. Söz konusu kişiler çeşitli formlardaki medyaya ulaşma, analiz, değerlendirme (örtük ve açık mesajları, ahlaki ve demokratik ilkelere göre değerlendirme) ve oluşturma (çeşitli materyalleri kullanarak kendi mesajını yaratma) becerisine sahiptirler (Thoman ve Jolls, 2008; Çev: Elma ve Kesten).

Günümüzde medya çocukların, gençlerin ve diğer bireylerin dünyayı algılama ve eylemleri üzerinde çok önemli bir yere sahiptir. Şahin (2011) medyanın sunduğu yapıtlarda önyargı ve stereotip içeren çok fazla temsil olduğunu; önyargı ve stereotip içeren temsillerin etkisinin kişilerin algılarını, beklentilerini, birliktelik–paylaşım düşüncelerini, tutum ve davranışlarını etkilediğini belirtmiştir. Bu açıdan medya okuryazarlığı ile çok kültürlü okuryazarlığın benzer amaçlara hizmet ettiği söylenebilir. Medya Okuryazarlığı ile çok kültürlü okuryazarlığın ortak bazı amaçları aşağıda şekil 1.1.’de gösterilmiştir.



**Şekil 1.1. Medya Okuryazarlığı ve Çok kültürlü Okuryazarlığın Öğretmen Niteliklerine Katkı Sağlayan Ortak Yönelimleri**



Çünkü medyada, kişilerin dünyayı algılama ve hayattan beklentileri konusunda, kişileri etkileyecek önyargı temsillerinin kaygı verici çeşitli sonuçları olduğunu Şahin şu ifadelerle belirtmiştir: “Video oyunlarını takip eden çocuklar gelecekte nasıl bir kimlik oluşturacaklar? Ekranda temsil edilen “baba” rollerini benimseyen gençler nasıl bir baba olacaklar? Pembe dizileri takip edenler “aşk” kavramını nasıl algılayacaklar? Şiddet içerikli yapıtları sıklıkla izleyenler, hayatta karşılaştıkları sorunları çözmek için nasıl bir yol tercih edecekler?” merak uyandıran bu soruların medyada temsil edilen yapıtların içerdiği stereotiplerin nasıl okunduğuna bağlamıştır.

Şahin (2011) bu konuyu ayrıntılarıyla ele alarak, medyanın çoğu zaman gündelik hayatı olduğu gibi değil, olmasını istediği gibi sunarak, toplumsal ayrışmalara neden olabilecek, bir şekilde sergilediğine değinmiştir. Medya temsillerinde, toplumu çoklu kültürüyle ele almak yerine, hâkim bir medya kültürü odaklı hareket edildiği dikkatleri çekmiştir. Nitekim Gramsci (1971) “Hapishane Defterleri” adlı yapıtında medyanın toplum üzerinde hegemonya kurmanın en etkili aracı olduğunu belirtmiştir. Önyargılı medya temsillerinin gerçekleri yansıtmadığı düşünüldüğünde, toplumsal sorunlar giderek daha da ciddi bir hal almaktadır. İzleyicinin algısında bir “öteki” oluşturan medya temsillerinin, toplum içinde yer alan farklı grupları (kültürel, etnik, ırksal, sosyoekonomik, cinsel, dinsel gibi...) ayırtırmaktan ziyade ortak özelliklerin önemine değinmesinin daha ilkeli bir duruş olabileceği düşünülmektedir. Öyle ki bilgisayar oyunlarındaki kötülerin çoğunlukla siyah karakterlerden oluşması, teröristlerin sık sık Müslümanlarla ilişkilendirilmesi, ekranda engellilere hiç yer verilmemesi ya da nadiren yer verilmesi, çok az temsil ettiği yaşlı karakterlerin unutkan, aciz durumdaki kişilerden oluşması, erkeklerin zor işlerle uğraşırken, kadınların ise daha evcil veya cinsel obje olarak gösterilmeleri, içki-sigara gibi kötü alışkanlıkların sıklıkla sağlıklı modellerle temsil edilmeleri, belli bir yaşın üzerindeki kişilerin fazla temsil edilmemesi medyanın gerçek dışı dünyalar sunarak, insanların kalıp, sınırlı, önyargılı bilgilerle hareket etmesine sebep olması, etkin medya okuryazarı birey ve öğretmenlere ihtiyaç duyulduğunun en açık göstergesidir (Harlak, 2000: 49-50).

Toplumun temel yapı taşlarını oluşturan bireylerin, yenilikçi eğitim anlayışları yoluyla artık, “endüstri kültürüne” uyum sağlayacak (Adorno, 1989) üretim-tüketim çarkının dönmesine ivme kazandıran, makineleşmiş, “rızarın imalatı” (Herman ve Chomsky (2002) olmalarını engelleyecek; kişilerin medyanın da oluşturduğu hegemonik yapının (Gramsci, 1971) “uyuşturulmuş kurbanları” sınıfından çıkmalarına, eğitim ortamlarının “*yeniden yapılandırılmasıyla*” olanak sağlanacaktır. Nitekim ünlü eğitimci Paulo Freire (1970), toplumun alt kesiminden gelen öğrencilerin eğitim yoluyla, bir uyanış sürecine girdiğine

değirmiştir. Aslında kendilerinin statüko ve medya tarafından manipülasyon kışkacına girdiklerini ve böylece cesaretlerini kaybederek, nasıl insandışılaştırıldıklarını öğrenci merkezli eğitim anlayışları yoluyla farkına varabileceklerini dile getirmiştir. Kişilerin bu durumu fark etmesinin “bankacı eğitim anlayışıyla” yani öğretmenin merkezde, kutsal sayıldığı bir yöntemin aksine, problem ve öğrenci merkezli eğitim anlayışıyla sağlanabileceğine değirmiştir. Dolayısıyla Freire’nin pedagojik anlayışı, medya okuryazarlığının da özülle örtüşmektedir. Kişiyi etkileyen çevresel faktörleri sorgulamak nasıl ki medya okuryazarlığında önemli ise, Freire’nin pedagojik anlayışına göre de eğitim çevreden soyutlanmış olamaz. Öğrencinin hayatındaki önemli gerçekliklere, farklılık ve geçmiş yaşantılara temas etmeyen eğitim ya “bankacı” anlayışın bir sonucu olabilir ya da kişiyi yabancılaştırmak yoluyla ezici düzenin yerleşmesine katkıda bulunan bir sistemin temsilidir. Dolayısıyla okullarda, özellikle medya okuryazarlığı dersinin diğer derslerle de bütünleştirilmesi ile medya mesajlarına karşı daha aktif bilinçli bireylerin yetişmesi sağlanabilir.

Şahin (2011: 215), medya okuryazarlığının sosyal bilgiler dersi ile bütünleştirilmesine yönelik öğretmenlerin işe koşmaları gereken becerileri şu şekilde belirtmiştir:

- Medya temsillerinde yer alan insan temsillerinin (örneğin, cinsiyet, yaşlı, engelli, ırk, etnik köken, meslek grupları vs.) diğer alternatif kaynaklardan edinilen bilgilerle karşılaştırılarak doğruluk testi yapılması
- Medyada ve basılı ders materyallerinde yabancılara ait temsillerin incelenmesi, varsa yabancuları “düşman” olarak niteleyen mesajların bulunması
- Medya ve propaganda konusunun sosyal bilgiler konularıyla ilişkili bir biçimde ele alınması
- Seçimlerde medyanın oynadığı rollerin incelenmesi (politikacı fotoğraflarının nasıl sunulduğu, sahte kanıtlar veya çarpıtmalar, bazı politikacıların desteklenmesi...)
- Özel bazı sosyal, ekonomik veya politik konu veya olayların farklı medya organları tarafından nasıl ele alındığının incelenmesi ve sorgulanması

Dolayısıyla günümüzde kişilerin hayatının her alanına giren medya yapıtlarının sağlıklı okunması konusunda eğitim kurumları, medya okuryazarlığı becerisine sahip nitelikte öğretmenlere ihtiyaç duymaktadır. Bugünün öğrencilerinin medyanın yaygın kullanıldığı çevrelerde büyümesi, öğretmenlerin çeşitli kültürlerden gelen öğrencilerin nasıl öğreneceğini anlayabilmesi ve medyanın öğrenciler üzerindeki olumlu etkisini artırıp, olumsuz etkisini

azaltmak amacıyla onlara kılavuzluk etmesi ve onlara model olabilmesi için yetkin bir medya okuryazarı olmalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Eleştirel bir medya takip kitlesi oluşturmayı amaçlayan medya okuryazarlığını eğitim programlarına yerleştirmenin en önemli girdisinin, eğitimcilerin oluşturacağı ve özellikle bu dersi verecek olan öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri olduğu yapılan araştırmalarla da desteklenmiştir (Altun, 2009). Aynı zamanda medya okuryazarlığı ile ilgili eğitimin eğitim fakültelerinde, yani hizmet öncesi eğitimde verilmesi, özellikle ilköğretim çağındaki çocuklara bu eğitimi verecek olan öğretmen adayları için seminerler düzenlenilmesi ve bu becerilerinin geliştirilmesi gerektiği Topuz'un (2007) araştırma bulgularıyla da desteklenmiştir.

Sonuç olarak, medya okuryazarlığı becerisinin çağdaş eğitim yaklaşımları açısından çok önemli bir yere sahip olduğunu söyleyebiliriz. Medya okuryazarlık eğitiminde önemli bir rol alacak öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı dersinin öğretmen niteliklerine etkisini ortaya koymak çalışmamız açısından büyük öneme sahiptir.

### **1.2.1.3.Çok Kültürlü Öğretmen Niteliği**

Tarihi süreç içerisinde kültürün çok fazla tanımı yapılmıştır. Tanımlara baktığımızda kültürün insanın yapıp ettiği her şey olarak görüyoruz. Tezcan (1987) kültürü insanın meydana getirdiği her şey; Erden ve Akman (2002) ise, bir grubun ortak tutumları, davranışları ve değerlerinin oluşturduğu bir bütün olarak tanımlamıştır. Adı geçen yazarlara göre her toplumun ortak bir kültürü vardır. Ancak aynı toplum içinde insan toplulukları ortak geçmişleri, yaşadıkları bölge, ekonomik uğraş alanları ve sosyo-ekonomik statülerine göre farklı kültürler geliştirirler.

Bu kültürel zenginlikleri gittikleri her yerde beraberinde götürürler. İnsanların toplumsal statü ve rollerinde belirleyici olan eğitim kurumları da kültürel çeşitliliklere ev sahipliği yapan kurumlardan biridir. Bu evlerin girdileri arasında çeşit çeşit öğrenciyle birlikte, farklı fikirler, fiziksel özellikler, sosyal özellikler, kişisel özellikler, cinsel özellikler ve kültürel özellikler girmektedir. Bu durum da okul ortamında çok kültürlü bir yapı oluşturmaktadır.

APA (2002) çok kültürlülüğü, dil, cinsel yönelim, cinsiyet, yaş, engelli olma, sosyal sınıf, eğitim, dinsel yönelim ve diğer kültürel boyutların farkına varılması şeklinde tanımlamıştır (Akt. Cırık, 2008). “Çok kültürlü eğitim” ise bir fikir, eğitimde yenilik ve bir süreçtir. Farklı kültürel, ve sosyal gruplardan gelen tüm öğrenciler için “adil eğitim fırsatları” oluşturmaya çalışır ve bunun için de tüm okul ortamını değiştirmeye, yeniden yapılandırmaya uğraşır (Nieto, 1992, Gay, 1994, Banks, 1997). Başka bir tanıma göre çok kültürlü eğitim,

okullarda, çoğulculuğu ve eşitliği var etmek amacıyla yapılan önemli bir tartışma oturumudur. Okulların bu çeşitlilik içeren yapısında, tüm bireylerin adil eğitim fırsatlarıyla tanışmaları ve başarıyı yakalamaları öğretmenlerin niteliklerine bağlıdır. Nitelikli öğretmenler çok kültürlü tutumlarıyla, farklı gruplar arasında hoşgörü çimentosuyla diyalog oluşturmayı ve kişilerin iyi olan farklı özelliklerine saygılı olmayı, ama en önemlisi okul ortamındaki öğrencilerin çeşitliliği ne kadar çok olursa olsun bunların ortak özelliklerini görüp geliştirmeyi de amaçlamaktadır. Bu nedenle, çok kültürlü eğitim, okullardaki iyileştirme çalışmalarında, gruplar arası iş birliği süreci olarak görülebilir. Bu süreç içerisinde, okulların, tüm bireyler için işlemesine gayret edilir (Bohn ve Sleeter, 2000).

Özellikle okul ortamının mimarları olan nitelikli öğretmenlerin bu konuda gerekli donanıma sahip bir şekilde yetişmesine ihtiyaç duyulmaktadır (Nieto, 2002). Çünkü eğitim sistemi, bireylerin içinde yaşadıkları toplumun etkili ve verimli birer üyesi (Öztürk, 2009) olabilmeleri ve toplumun diğer üyeleriyle uyum içerisinde yaşayabilmeleri için, içinde yaşadıkları toplumun kültürünü tanımalarına ve o kültüre yenilikler katabilmelerine yardımcı olur. Bunun için de öğretmen niteliği açısından çok kültürlü eğitim tutumu gerekliliğini hissettirir (Nieto, 1992, Banks, 1997).

Öğretmenler okulun önemli mihenk taşlarını oluşturduklarından, çok kültürlü eğitim konusunda daha duyarlı bir tutuma sahip nitelikte olmalıdırlar. Nitekim Gollnick ve Chinn (1994: 29) çok kültürlü eğitimde bazı temel inanışlar olduğuna değinmişlerdir. Okulda insan haklarına saygı ve kültürel çeşitliliğe yönelik tutumlar bu inanışların en önemli beklentileri arasındadır. Olumsuz ekonomik, sosyal, ailevi gibi şartlara sahip öğrencilerin de eğitimden, olumlu şartlara sahip olan öğrenciler kadar faydalanması çok kültürlü eğitimle sağlanabileceğine dikkat çekmiştir.

Gay (1994), çok kültürlü eğitimin, öğretimi, yönetimi, rehberliği, program geliştirmeyi, performans değerlendirmeyi ve okul ortamını etkilediği konusunda eğitimcilerin ortak kanıda olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle eğitimle ilgili olan herkesin çok kültürlü eğitim uygulamalarında sürece katkı sağlaması beklenmektedir. Bazı ülkelerde çok kültürlü eğitimin üniversitelerde ve kolejlerde özellikle öğretmen eğitiminde ders olarak okutulması önerilen bir kavram haline gelmiştir. Örneğin Amerika'daki "Öğretmen Eğitiminin Denkliği" ile ilgili ulusal kurul, öğretmen hazırlama programlarına çok kültürlü eğitimin konulması gerektiğini belirtmektedir. Dolayısıyla çok kültürlü tutuma sahip öğretmen anlayışıyla eğitimden gerçek verimin alınabileceği düşünülmektedir. Banks (1997) ise etkili birçok kültürlü eğitimin beş farklı boyutu olduğunu belirtir.

1. *İçerik Boyutu*: Müfredatla ilgili temel kavram, ilke ve kuramları öğretirken farklı kültürlerden örnek ve konuların kullanılması.

2. *Bilginin Yapılandırılması Boyutu*: Bir disiplin içinde örtük olarak var olan kültürel varsayımların, bakış açılarının ve önyargılarının bilginin yapılandırılmasını nasıl belirlediğinin anlaşılması, araştırılması ve belirlenmesi.

3. *Önyargının Azaltılması Boyutu*: Bu yolla öğrencilerin farklı cinsel, etnik, dini ve kültürel gruplara karşı daha olumlu tutum geliştirmelerine yardım edilir.

4. *Eşitlikçi Pedagoji Boyutu*: Çok kültürlü eğitim yoluyla farklı etnik, dini, kültürel ve cinsiyet gruplarının akademik başarılarına eşit biçimde etki eden bir öğretimin sağlanması.

5. *Güç Kazandırma Boyutu*: Çok kültürlü eğitim okulda ve sosyal yapıda cinsiyet, etnik ve sosyal sınıflar arasında eşitliği destekler (Banks, 1994:10).

Gezi (1981) nitelikli öğretmenin çok kültürlü eğitimi anlayışında beş temel yaklaşımının olduğunu belirtir. Bunları, kültürel olarak farklı öğrencilerin eğitim olanaklarının eşitlenmesine fırsat tanıyan, kültürel farklılıklar konusunda kültürel anlamayı hoşgörülle amaç edinen, kültürel çoğulculuğu korumayı ilke edinen, öğrencilerin farklı kültürlerle iş görmeleri için yardım eden ve çoklu sistemlerde yeterliliği geliştirmek için eğitim veren öğretmen niteliğine vurgu yapmıştır.

### 1.2.1.3.1. Çok Kültürlü Eğitimin Temel İlkeleri

Gay (1994), Banks ve diğerleri (2001), Bennett (2001) tarafından belirlenen çok kültürlü eğitimde öğrenme ve öğretmenin temel ilkeleri sunulmuştur (Akt. Cırık, 2008):

- Irkçılık, ön yargı, cinsiyet ayrımı ve diğer ayrımcılıkların son bulması,
- Öğrenme ortamında farklı kültürlere yer verilmesi,
- Farklı kültürlerin miraslarının, deneyimlerinin, bakış açılarının birleştirilmesi; kültürel olarak farklı öğrenciler için okulda öğrenilenler ile gerçek yaşam deneyimleri arasında bağlantılar kurulması,
- Tüm bireyler için eğitim eşitliği sağlanması,
- Farklı kültürlerin birleşimi için bilimsel araştırmaların yapılması,
- Farklı kültürleri anlamak ve değer vermek için hümanistik girişimlerde bulunulması,
- İçerik ve sürecin, yapı ve özün, eylem ve yansıtmanın, bilgi ve değerlerin, felsefe ve metodolojinin, eğitimsel anlamlar ve sonucun, birlikte ele alınması,
- Sistemik değişimin, gelişimsel bir süreç olduğunun kabul edilmesi,
- Farklılıkların eğitimin içeriğini zenginleştirdiğinin farkında olunması,

- Öğretmenlerin, farklı kültürel ortamlardan gelen öğrenci özelliklerinin, öğrencilerin davranışlarını nasıl etkilediğini anlamalarına yardım eden programların düzenlenmesi,
- Öğrencilerin, bilginin sosyal olarak yapılandırıldığını anlamalarına yardım eden eğitim programları geliştirilmesi,
- Öğrencilerin, akademik başarılarını ve birbirleri ile ilişkilerini etkileyen bilgi, yetenek ve tutum gelişimine katkı sağlayan gizil programlara katılmalarının desteklenmesi,
- Öğrencilerin, ortak değerleri öğrenmelerinin sağlanması,
- Eğitim yöneticilerinin, okulları ekonomik olarak eşit oranda desteklemesi,
- Öğretmenlerin karmaşık, bilişsel ve sosyal becerileri değerlendirmek için çok yönlü kültürel duyarlılığa sahip olan öğretim ve değerlendirme tekniklerini kullanmalarının sağlanması.

#### **1.2.1.4.Çok Kültürlü Eğitim ve Yapılandırmacı Yaklaşımın Sosyal Bilgilerde Öğrenme ve Öğretme Sürecine Yansıması**

Öğretmenlik mesleği tarihler boyunca var olmuştur. Toplu olarak yaşamının söz konusu olduğu yerde kişiler arasında sürekli bir etkileşim ve bilgi alışverişi vardır. Eğer bilgiler daha deneyimli nesilden yeni nesle doğru sistemli biçimde aktarılıyorsa yapılan faaliyet öğrenmeyi ve öğretmeyi kapsar. Öğretme ise öğretmenle mümkündür (Celkan, 1998). Öğrenme sürecinde öğretmen çok önemli role sahiptir. Nitekim Demirel (2000) öğretmenin, öğrenenin yaşantısından ayrılmaması, öğrenenlerin ilgi ve ihtiyaçlarının öğretilmeye ön planda tutulması gerekliliğinin önemine dikkat çekmiştir.

Her öğrenenin kendi doğasında ele alınması gerektiğini savunan “öğrenen merkezli tasarım” hayatın problemlerini ön planda tutan, öğrenenleri sorun çözmeye ve öğrenmeye özendirilen “sorun merkezli tasarım” ile öğrenenin en iyi nasıl öğreneceğini, problem çözme, karar verme ve kavrama stratejilerini içeren konu merkezli program tasarılarından “süreç tasarımı” yapılandırıcılık yaklaşımının temelini oluşturmaktadır. Sınıfta uygulanan bu yeni yaklaşımlar, kültürel farklılıkları dikkate alarak daha etkin öğrenme ortamlarının oluşturulabilmesine fırsat tanımaktadır.

Programlarda yer alan etkinlikler, bireysel farklılıkları dikkate alarak, öğrenenlerin ilgi ve yeteneklerine önem vermekte ve öğrenene öğreneceği ile ilgili birçok seçenek sunmaktadır. Farklı kültürel ve sosyal ortamlardan gelen öğrencilerin farklılık gösteren yaşamlarına duyarlılık gösteren işbirliğine ve grupla çalışmaya yatkın bireylerin

yetiştirilmesini sağlamayı amaçlayan yapılandırıcı yaklaşım ile çok kültürlü eğitim arasında yakın bir ilişki söz konusudur.

Nitekim Gay (1994) öğrenme çevrelerinde kullanılan işbirlikli öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin genel hedefleri paylaşımlarına, eşit statü edinmelerine yardımcı olmakta, bu da onların birbirlerine hoşgörüyle yaklaşmalarını ve birbirini daha iyi anlamalarını sağlamaktadır. Bunlara ek olarak, çok kültürlü eğitime uygun materyaller, empati yoluyla yaşanan deneyimler, rol oynama, simülasyon ve bunun gibi etkinlikler öğrencilerin çeşitlilik gösteren yapılarla ilgili olumlu tutumlar ve algılar geliştirmelerine olanak tanımaktadır. Dolayısıyla çok kültürlü eğitimi temel alan öğrenme ortamlarında yapılandırmacı yaklaşımın özellikle işbirlikli öğrenme yöntemleri önemli bir yer tutmaktadır. Cırık'ın (2008) da değindiği gibi günümüz toplumlarında bireylerden beklenen niteliklere bakıldığında ilk sınıflarda “takım ruhuna sahip olma” ve “takım çalışmalarında başarılı olma” bulunmaktadır. Bu da durumda yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının çok kültürlü öğrenme ortamlarının oluşmasına zemin hazırladığını söyleyebiliriz.

Nieto (1992) bireylerin, kişisel becerilerinden öte, farklı kişisel becerileri kullanarak güçlü takım becerileri ön plana çıkmaktadır. Heterojen ve farklı özelliklere sahip grup üyelerinin işbirlikli çalışması hoşgörülü bir kültürel çeşitlilik ortamını oluşturmaktadır. Bu nedenle, bireylerin işbirlikli öğrenme gruplarında çalışmaları, onların gerçek yaşam koşullarında da takım arkadaşlarına destek olabilmelerini ve başarının beraberce elde edilmesini sağlayacaktır. İşbirlikli öğrenme gruplarında bireyler, birbirlerinin olumlu ve olumsuz yönlerini kabul edeceklerdir. Buna bağlı olarak, birbirlerinin gelişimlerini destekleyeceklerdir.

Tüm bunları göz önünde bulunduran 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı öğrenciyi merkeze alarak, onların etkin rol üstlenmelerini sağlayacak bilgiyi yapılandırma temel ilkesiyle tasarlanmıştır. Bu yüzden etkinlikler öğretmen rehberliğinde, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak her bir öğrencinin geçmiş yaşantılarıyla kültürel bir potansiyel olduğu göz önünde bulundurularak hazırlanır.

### **1.3.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Eğitim sisteminin başarısı, temelde sistemi işletip uygulayacak olan öğretmenlerin ve diğer eğitim personelinin niteliklerine bağlıdır. Öğretmenlerin bu niteliği onları, eğitim sisteminin en önemli unsuru yapmaktadır (Akyüz, 2001). Hiçbir eğitim modeli, o modeli işletecek personelin niteliğinin üzerinde hizmet üretemez. Bundan dolayı bir okul ancak,

içindeki öğretmenler kadar iyidir denilebilir. Dolayısıyla öğretmeni farklı yapan, olumlu nitelikleridir diyebiliriz.

Bu konuda Atatürk, öğretmenler ve öğretmenlik mesleğinin önemine yönelik, öğretmenlerin görev ve sorumluluklarına vurgu yapmıştır. Atatürk, öğretmenler hakkındaki görüş ve düşüncelerini başta T.B.M.M. olmak üzere çeşitli yer ve zamanlarda öğretmenlere seslenerek dile getirmiştir. Onun, öğretmenlere ilişkin düşünce ve sözlerinin bazıları şöyle sıralanabilir: “Milletleri kurtaran yalnız ve ancak öğretmenlerdir. Öğretmeden, eğitimciden yoksun bir toplum, henüz millet adını alma kabiliyetini kazanamamıştır. Ona basit bir toplum denir, millet denemez. Bir toplum, millet olabilmek için mutlaka eğitimcilere, öğretmenlere muhtaçtır” (Tekışık, 1995:3-4).

Yaşadığımız çağda, birey merkezli eğitimin öneminin artmasıyla beraber, bireysel farklılıklar da dikkat çekmektedir. Çünkü her birey ayrı bir dünya, ayrı bir geçmiş ve ayrı bir kültürdür. Bu yüzden öğretmenlerin öğrenme yaşantılarını düzenlerken, kültürel farklılıklara daha dayarlı bir sınıf ortamı konusunda takındıkları tutum, demokratik sınıf ortamı açısından önem arz etmektedir. Eğitim bir yönüyle yaşamın kendisidir, bu yüzden öğrencilerin yaşantılarının, davranışlarının, tutumlarının, başarı ve başarısızlıklarının nedeni kişilerin geçmiş yaşam ve kültürel süreçleri olabilir. Bu durumu göz önünde bulunduran nitelikli bir öğretmenin de sınıf içi ve dışı etkinlik ve yaşantıları bu doğrultuda planlaması eğitim öğretim ortamından sadece belli öğrencilerin değil, sınıftaki tüm öğrencilerin en yüksek düzeyde verim aldığı ortamların oluşmasına hizmet edecektir. Ancak bu şekilde demokratik tutumlar sergiler ve kazandırabilir. O zaman demokratik değerleri bir yaşam biçimine dönüştürmüş bireylerin yetişmesinin ancak okul ortamında bu değerleri benimsemiş öğretmenlerle mümkün olabileceği söylenebilir (Çankaya ve Seçkin 2004). Nitekim uzun dönemli eğitimsel reformların sınıfta başlaması gerektiğini bu kanıyı desteklemek amaçlı belirtebiliriz.

Araştırmamızın önemine başka açıdan baktığımızda, küreselleşmenin hız kazandığı günümüzde, eğitimden sınırlı bilgileri öğrenen bireyler değil, tüm dünyadaki bilgi ve değişmelerden haberdar, farklılıklara duyarlı bireyler yetiştirmesi beklenmektedir. Nitekim günümüz eğitim anlayışının amacı da genç nesillerin; farklı kültürleri tanıyan, çevresiyle sağlıklı iletişim kurabilen, yeniliklere açık, önyargısız, hoşgörülü ve demokratik tutum ve beceriler kazanmaları doğrultusundadır. Dolayısıyla öğretmen nitelik ve tutumlarının bu ihtiyacın karşılanmasında çok önemli bir yere sahip olduğunu söyleyebiliriz. Bu araştırmayı



önemli kılan unsur ise, medya okuryazarlığı becerisinin öğretmen niteliğine olan katkısına açıklık getirmesidir.

#### **1.4.ARAŞTIRMANIN AMACI**

Araştırmanın amacı, Pamukkale Üniversitesi, sosyal bilgiler öğretmenliği, 3. Sınıf öğretmen adaylarının, Medya Okuryazarlığı dersini aldıktan sonra öğretmen nitelikleri bağlamında, dünya görüşleri ve bireysel farklılıklara olan bakışının değişip değişmediğini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda öğretmen adaylarına dönemin başında ve sonunda uygulanan çok kültürlü öğretmen tutum ölçeğine (ÖÇTÖ) verdikleri yanıtlar analiz edilerek aradaki farka bakılacaktır. Öğretmen niteliğindeki farkı ölçmek için Medya Okuryazarlığı dersini seçmemizin amacı ise, bu dersin önyargı, stereotip, ayrımcılık gibi olumsuz bilişsel ve duyuşsal kalıpların farkına varılmasını sağlıyor olmasıdır.

#### **1.5.ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ**

Medya okuryazarlığı dersinin, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının çok kültürlü tutum geliştirmelerine katkısı var mıdır?

#### **1.6.ALT PROBLEMLER**

1. Medya okuryazarlığı dersini alan deney grubunun ve almayan kontrol grubunun ön test puanları arasında bir fark var mıdır?
2. Medya okuryazarlığı dersini alan grubun, ÖÇTÖ puanlarının ön test ve son test ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Medya okuryazarlığı dersini almayan grubun, ÖÇTÖ puanlarının ön test-son test ortalamalarının arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Medya okuryazarlığı dersini alan ve almayan grubun ÖÇTÖ puanlarının son test ortalamalarının arasında anlamlı bir fark var mıdır?

### 1.7.ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Bu araştırma Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, üçüncü Sınıf öğretmen adaylarıyla sınırlıdır.
2. Bu araştırma 2010- 2011 eğitim-öğretim yılına ilişkin bilgi ve bulgularla sınırlıdır.
3. Bu araştırma, araştırmacının bilgi ve becerileriyle sınırlıdır.

### 1.8. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI

1. Araştırmanın verilerinin toplandığı Medya Okuryazarlığı dersini alan deney grubunun ve Kalkınma ve Çevre Sorunları Coğrafyası dersini alan kontrol grubunun ölçeğe samimi cevaplar vermeleri için, ölçek uygulanmadan önce bir takım önlemler alınmıştır. Tüm bu önlemlerden sonra öğretmen adaylarının ölçeğe samimi cevaplar verdiği varsayılmıştır.
2. Bu araştırma için seçilen yöntemin Medya Okuryazarlığı dersinin çok kültürlü tutum puanları üzerindeki etkisini saptamak için yeterli olduğu varsayılmıştır.

### 1.9. TANIMLAR

**Tutum:** Kişinin kendisi, başkaları, veya başka nesnelere, olaylar veya sorunlar hakkındaki genel değerlendirmeleridir. Bu genel değerlendirmeler birçok bilişsel (cognitive), duyuşsal (affective) ve davranışsal (behaviour) zeminlere dayanır. Dolayısıyla tutumlar bu alanlardaki gelişim, değişim ve oluşumları etkiler (Petty ve Cacioppo, 1986).

**Medya okuryazarlığı eğitimi:** Medya Okuryazarlığı ile ilişkili becerileri öğretmeye adanmış eğitsel bir alandır (Namle, 2008)

**Okuryazarlık:** Sembolleri şifreleyebilmek ve şifresini çözmek, mesajları analiz ve sentezleyebilmektir.

**Önyargı:** Önyargılar, sosyal gruplara karşı hissedilen, gerçek dışı inançlar, genel ve özel kullanımlarında ise bir taraf tutma biçimi şeklinde tanımlanmıştır. Ön yargı, halk arasında

genellikle bir kişinin kararlarının ağırlıklı bir şekilde tek taraflı olarak ortaya çıkmasında kullanılmaktadır (Harlak, 2000: 6-7).

**Çok kültürlü Eğitim:** Bireysel özellikler, din, dil, ırk, kimlik, sosyal sınıf ve cinsiyet farklılıklarından kaynaklanan unsurları dikkate alarak tüm öğrenciler için eğitimde eşit imkânlar sunmayı, öğrencileri de bu konuda bireysel farklılıklara duyarlı olan demokratik ve hoşgörülü bireyler şeklinde yetiştirmeyi amaçlayan, demokratik eğitim sürecinin sağlıklı işlemesine olanak sağlayan eğitimdeki fırsat eşitlikleri olarak tanımlanabilir (Benett,1990, Nieto, 1992, Banks, 1997, Gollnick ve Chin, 2009).

## İKİNCİ BÖLÜM

### LİTERATÜR TARAMASI

#### 2.1.Yerli ve Yabancı Alan Yazın

Sosyal bilgiler insanları, insanların birlikte oluşturdukları yaşamı anlamayı ve bireylere toplumsal bir kişilik kazandırmayı sağlar. Bu nedenle, sosyal bilgiler ile toplumsal bir ürün olan ve insanlar arası etkileşim sonucu doğup gelişen kültür arasında yakın bir ilişki vardır. Günümüzde dünyadaki hızlı gelişmelerle birlikte, hayatın çok farklı özelliklere sahip kişilerin renkleriyle bezeli olduğunu, medya araç gereçlerinin yardımıyla insanlar çok çabuk öğrenmektedirler. Bu öğrenme sürecinde insanlar bazen medyanın temsillerine bakarak, gerçekte tanımadığı kişi ve gruplar hakkında çarpık imgeler oluşturmaktadırlar. Bu da kişilerin gerçek dışı yargılara sahip olmasına neden olmaktadır. Medyayla yoğrulmuş hayatların bazı kolaylıklar yanında bu tarz sorunları da yaşaması eğitim kurumlarından medya okuryazarlığı becerisine sahip öğretmen beklentisini de arttırmaktadır. Çünkü sınıfta, kız, erkek, engelli, zeki, tembel, çalışkan, zengin, fakir gibi değişik özellik gösteren bireylerden oluşan çok kültürlü bir yapının bulunma olasılığını göz önünde bulunduran bir öğretmenin, dünyaya daha geniş açıdan bakmasının, bu kişilerin medyadaki temsillerini iyi analiz etmesinin, öğretmenlik niteliklerini de geliştireceği düşünülmektedir.

Nitekim eğitim kurumlarının amacı da insanlar arasındaki farklılıkları, kültürel özellikleri yok etmeden sağlıklı ortak bir paydada yaşatmaktır. Çünkü eğitim nitelikli öğretmenler aracılığıyla bireylerin yeti ve yeteneklerini geliştirmeye odaklanıp, onların biyolojik, cinsel, ırksal, dinsel, kültürel, sosyal, ekonomik, siyasi kökenli farklılıklarını doğal kabul edebilen bir uğraş içerisindedir. Özellikle çok kültürlü özellik gösteren Avrupa Birliğine üye ve aday olan ülkelerde bu konu daha da önem kazanmıştır. 2005'te uygulamaya konan ilköğretim programında da eğitimin, bu değişimi yakalayabilmesinde en önemli araç olduğu vurgulanmıştır. Avrupa Birliğine uyum sürecinde önemli bir adım olarak Türkiye'de uygulamaya konulan ilköğretim programlarında çok kültürlü eğitimin önemi üzerinde durulmaktadır. Böylesi bir uygulama nitelikli öğretmen ihtiyacını daha da artırmıştır. Yerli ve yabancı alan yazında ulaşılan araştırmalar da öğretmen niteliklerinin önemine açıklık getirmektedir.

Polat'ın (2009) ilköğretim 1-5. sınıf öğretim programlarının kazanımlarını çok kültürlü eğitime fırsat verip vermemesi açısından irdelediği çalışmasında, çok kültürlü tutumun

öğretmen niteliklerine katkısı kapsamlı bir şekilde irdelenmiştir. Araştırmanın yönteminde, çok kültürlü eğitim nedir? çok kültürlü eğitimin amaçları nelerdir? ilköğretim programlarında çok kültürlü eğitimle ilgili kazanımlar var mıdır? çok kültürlü eğitime yönelik kazanımların öğrencilere kazandırılmasında nasıl bir sınıf yönetimi sergilenmelidir? sorularına alan yazın taramasına dayalı olarak cevap bulmak için tarama modeli seçilmiştir. Araştırmada ilköğretim 1-5. sınıf Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji dersi öğretim programlarında yer alan kazanımlar incelenmiş ve araştırma sonucunda, çok sayıda çok kültürlü eğitimi gerektiren kazanım olduğu gözlenmiştir. Bu kazanımların ortaya çıkmasında öğretmenlere büyük roller düştüğü, bu nedenle öğretmenlerin çok kültürlü eğitimle ilgili bilgi ve beceriye sahip olmaları gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin, öğrenme-öğretme ortamlarını çok kültürlü eğitime uygun şekilde düzenleyerek, sınıflarını çok kültürlü eğitimin gereklerine uygun şekilde yönetmeleri gerektiği vurgulanmıştır.

Benzer konuda Başbay ve Bektaş (2009) da yerli ve yabancı araştırmaları derleyerek, bir araştırma yapmışlardır. Yaptıkları çalışma öğretme-öğrenme sürecinde çok kültürlü bir ortamın tasarlanması ve öğretmenlerin sahip olması gereken yeterliklerin ortaya konulması amacıyla kurgulanmıştır. Bu doğrultuda farklı kültürel değerlere sahip öğrencilerle birlikte olan öğretmenlerin sahip olması gereken çok kültürlü yeterlikler, farklı bakış açılarıyla belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin sahip oldukları yeterlikleri öğretme-öğrenme ortamında işe koşabilmeleri için kullanabilecekleri stratejiler de öğretmenlere yol gösterici olması açısından ele alınmıştır. Derlenen araştırma sonuçlarına göre, farklı kültürel değerlere sahip bireylerin bir arada bulunduğu sınıf ortamında görev yapacak öğretmenlerin bu değerlerin farkında olması, bu değerlere ilişkin bilgi sahibi olması, bu değerleri üstesinden gelmesi gereken birer problem olarak görmemesi ve öğretim ortamını bu değerleri kullanarak zenginleştirilmesi, mesleki yeterlikler olarak değerlendirilmektedir. Çok kültürlü öğretme-öğrenme ortamlarının yaratılmasının öğretmenlerin bu yeterliklere sahip olmasının yanı sıra çeşitli stratejilerin de işe koşulmasına bağlı olduğu belirtilmiştir. Bu stratejilerin temelde öğrencilerin sınıf ortamına kendi değerlerini yansıtabilecekleri bir atmosferin yaratılmasını gerektirdiği öne sürülmüştür. Öğretim ortamında öğretmenlerin tüm öğrencilerin kültürel geçmişlerine değer vermesi, farklılıkları kabul etmesi, öğrencilerin yaşantılarından örnekler vermesini desteklemesi, sosyal etkileşim ortamının yaratılması için çalışması ve öğrencilerin öğrenmelerini destekleyecek farklı yöntem ve teknikleri kullanması, çok kültürlü bir öğretim ortamının yaratılması için gerekli olduğu sonucuna varılmıştır.

Cırık'ın (2008) çalışmasında, çok kültürlü eğitimin gelişim süreci ve öğrenme ortamlarına yansımaları irdelenmeye çalışılmıştır. Bu konuda yapılmış yerli ve yabancı alan yazının incelenmesi sonucunda, nitelikli öğretmenler yardımıyla çok kültürlü eğitim etkinliklerine okul öncesi dönemden başlayarak tüm eğitim kademelerinde yer verilmesinin, bireylerin bütünsel anlamda gelişimlerine destek sağlayabileceği belirtilmiştir. Mevcut öğretim programlarında kültürler arası etkileşimle ilgili ayrı temalar düzenlemek yerine, programların geneline yansıyan bir anlayışın oluşturulmasının daha anlamlı olacağı düşünülmektedir. Bunların yanında, eğitimle ilgili tüm paydaşların katılabileceği çok kültürlü eğitim etkinliklerine okullarda yer verilmesinin de okul atmosferini olumlu yönde etkileyebileceği belirtilmiştir. Sonuç olarak, öğretmenlerin çok kültürlü öğrenme ortamlarını düzenlerken, farklı bireylerin gelişimlerine destek olacak şekilde bu düzenlemelerin yapılması gerektiğini söyleyebiliriz. Bunu yaparken de özellikle işbirlikli öğrenme yöntemlerini kullanmaları, grupları heterojen yapılarda oluşturmaları, grup üyelerinin ortak amaçlar etrafında çalışmalarını desteklemeleri gerekebilir.

Çok kültürlü eğitim konusunda Toprak (2008) Jojeph G. Ponterotto tarafından geliştirilen (1998) öğretmenlerin çok kültürlü tutum ölçeğinin bir adaptasyon çalışmasını yürütmüştür. Çalışmanın amacı, Öğretmenlerin çok kültürlü tutum ölçeğinin Türkçeye uyarlamasının yapılarak, geçerlik ve güvenilirliğinin ortaya konulmasıdır. Türkçe uyarlama çalışması yapılan "Öğretmenlerin Çokkültürlü Tutum Ölçeği" (ÖÇTÖ) Tokat ili ve ilçelerinde görev yapan random örneklemeyle seçilmiş farklı branşlardaki 135'i kadın 280'i erkek olmak üzere toplam 415 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma sonucunda tercüme ve dil geçerliği sağlanan ölçeğin güvenilirliği Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.74 olarak bulunmuştur. Faktör analizi sonucunda ölçeğin tek boyutluluğunun desteklendiği görülmüştür.

Chan (2002), iki farklı okulda çok kültürlü eğitim programının etkililiğini ölçme amaçlı bir araştırma yürütmüştür. Bu programda etkin olarak yer alan katılımcıları gözlemlemiştir. Bu programda kültürel değerlerin tanıtılması amacıyla Karayip, Kore, ve Afrika-Amerika dansları ile Tai Chi Chuan ve yogaya da yer verilmiştir. Araştırma kapsamında ilk olarak öğretmenlere eğitim programı anlatılmış, haftalık toplantılar yapılmış, ardından hem öğrenciler hem de öğretmenlerle çeşitli uygulamalar yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda kültürel değerlerin fark edildiği ve kültürel farklılıkların kabul gördüğü bulguları elde edilmiştir. Öğrencilerin proje bitiminde olumlu tutum sergiledikleri görülmüş ve kültürel duyarlılık kazandırmada farklı kültürlerin sanatlarını veya müziklerini takdir etmenin önemi

vurgulanmıştır. Öğretmenlerin bu tarz aktivitelere programlarda yer vermeleri esnek, paylaşımcı bir sınıf atmosferinin oluşmasına zemin hazırlamıştır.

McNeal (2005), çok kültürlü öğretmen eğitimi programını tamamlayan ilköğretim ikinci kademedeki çalışan iki İngilizce öğretmenin derslerindeki uygulamalarına bu eğitimin etkisini araştırmıştır. Üç ayrı sınıf düzeyinde 16 ders saati gözlemlenerek, ders programları ve öğretmenlerin gelişim dosyaları incelenerek ayrıca internet üzerinden röportajlarla toplanan veriler nitel veri analizi yöntemlerinden yararlanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın bulguları çok kültürlü öğretmen eğitimi programının öğretmenlerin uygulamalarında anlamlı düzeyde etkisi olduğunu, ayrıca bu eğitimin dışında, öğretmenin görev yapmakta olduğu okul ortamı ve öğretmenin kişisel özelliklerinin de süreci etkileyen önemli değişkenler olduğunu göstermiştir.

Genel olarak araştırmalarda çok kültürlü eğitimin önemi vurgulanmakta, ancak çok kültürlü eğitim ortamlarının oluşmasının öğretmen nitelik ve becerileri oranında gerçekleşebileceği söylenebilir. Polat (2009), öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özelliklerine ne kadar sahip olduklarını saptamayı amaçlamıştır. Araştırmanın katılımcılarını Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesinin son sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada verileri Van Der Zee ve Van Oudenhoven tarafından geliştirilen, çok kültürlü kişilik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması ile toplanmıştır. Araştırma betimsel nitelikte bir araştırmadır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama bakılmış, bazı kişisel değişkenlere göre öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özelliklerinin değişip değişmediğini test etmek için *t* ve ANOVA testlerinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının çok kültürlü kişilik açısından yeterli oldukları bulunmuş, ancak çok kültürlü kişiliğin alt boyutlarından duygusal dengede çok iyi durumda olmadıkları görülmüştür. Bu durum öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitim konusunda eğitim ihtiyacı olduğunu göstermektedir.

Neuharth-Pritchett, Reiff ve Pearson (2001), öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitimle ilgili bilgi düzeylerini 103 okul öncesi öğrencisi ile araştırdıkları çalışmalarının sonucunda, öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitim, ırk ve etnik köken ile ilgili bilgi ve anlayışlarının yetersiz olduğunu ortaya koymuş, bu konuda niteliklerini artırıcı eğitim hizmetlerinden yararlanılması gerektiğini belirtmişler.

Sheets ve Chew (2000) tarafından yapılan araştırmada, Amerika'daki 48 Çin asıllı öğretmen adayının, öğretmen yetiştirme programlarındaki çok kültürlü eğitim dersine karşı

algıları incelenmiştir. Araştırma anket, gözlem, okul dokümanları ve sınıftaki diyaloglar dikkate alınarak yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının, çok kültürlü eğitimi benimsedikleri, sınıflarında çok kültürlü eğitimin ilkelerine uygun öğrenme ortamları düzenlemeye ve bunları geliştirmeye istekli oldukları, çok kültürlü eğitimin okul ortamını, hangi yönde geliştirebileceğini ve değiştirebileceğini kavradıkları, öte yandan çok kültürlü eğitim uygulamalarında, beyaz ırka ait öğretmenlerin engel oluşturabileceklerini düşündüklerine dair bulgulara da rastlanmıştır.

Bekerman (2004) tarafından yapılan bir araştırmada, İsrail’de aynı okula giden Filistinli ve Yahudi öğrenciler üzerinde çok kültürlü eğitimin etkileri incelenmiştir. Çünkü yıllar boyunca bu iki toplum arasındaki çatışmanın beraberinde kültürel düşmanlık da getirmesi eğitim ortamlarına da yansımıştır. Çok kültürlü eğitim çalışmaları yoluyla her iki toplumun bireyleri arasında kültürel hoşgörü oluşturulmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda ailelerin çocuklarını çok kültürlü eğitimin uygulandığı okullara gönderilmesinin sebebinin; çocukların birbirlerini daha iyi tanımaları, birbirlerinin değerlerine saygı duymaları ve gelecekte barış içinde yaşamaları için bu okullarda olumlu tutumlar kazanabiliyor olmalarına bağlamışlardır. Ayrıca ailelerin, çok kültürlü eğitim uygulamaları sürecinde okula olan desteklerini sürdürdükleri gözlenmiştir.

Çok kültürlü eğitimin uygulandığı çevrelerin oluşmasının nitelikli öğretmenlere bağlı olduğu, aynı zamanda nitelikli öğretmenlerin de çok kültürlü öğretmen tutumuna sahip olması gerektiği sonucuna varabiliriz. Çalışmamız açısından baktığımızda, çok kültürlü bir okul ortamının oluşmasının eleştirel düşünebilen “Çok Kültürlü Okuryazarlık Becerisi” ve “Medya Okuryazarlığı Becerisi” gelişmiş nitelikli öğretmenlere bağlı olduğu da söylenebilir. Bu bağlamda medya okuryazarlığı ile çok kültürlü eğitimin ortak noktalarına baktığımızda, her iki okuryazarlık alanında da önyargıların, stereotiplerin, ırkçılığın farkına varma ve bu tarz olumsuz tutumları azaltma yönündeki belirgin unsurları görebiliriz. Araştırmamızın varsayımı da Medya Okuryazarlığı dersi ile bu dersi alan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının çok kültürlü tutum geliştirmelerine olumlu yönde etki edeceği şeklinde olmuştur. Dolayısıyla bu dersin amacının öğretmen adaylarının ayrımcılık, önyargılar, stereotipler gibi yargıların farkında olup, çok kültürlü tutuma sahip öğretmen niteliğine katkıda bulunmaktır. Nitekim bazı araştırmalara baktığımızda, öğretmen ve öğretmen adaylarının yukarıda saydığımız bazı olumsuz tutumları sergiledikleri gözlenmiştir.



Akar Vural ve Gömleksiz (2009) ‘‘sınıf ğretmeni adaylarının ayrımcı tutumları ve bu tutumlar ile bazı sosyo demografik değişkenler (cinsiyet, sınıf, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi) arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla bir çalışma yapmışlar. Araştırmanın rneklemini Dokuz Eylül, Adnan Menderes, On dokuz Mayıs, Ankara, Anadolu, Çukurova, Selçuk niversitelerinin Eğitim fakülteleri ile Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim fakültesi, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi sınıf ğretmenliği Bölümlerinin birinci ve dördüncü sınıflarında okuyan 840 ğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin 314’ erkek, 508’i kızıdır. Ayrıca cinsiyetini belirtmeyen On sekiz ğrenci de bulunmaktadır. Bu ğrencilerin 468’i birinci, 372’si ise dördüncü sınıfta okumaktadır.

Araştırma bulgularına göre erkek öğrenciler kız öğrencilerden daha fazla ayrımcı tutumlar sergilemektedir. Öğretmen adaylarının ayrımcı tutumlarının sınıf düzeyi açısından benzerlik gösterdiği ve anne eğitim düzeyinin ayrımcı tutumların oluşmasında etkili olması da dikkat çekici bir bulgu olmuştur. Nitekim anne eğitim düzeyi yükseldikçe, ayrımcı tutumlarında düşme gösterdiği bulgulanmıştır. Araştırma sonucuna göre, sınıf ğretmenliği bölümlerinde verilen eğitimin, öğrencilerin ayrımcılık tutumları üzerinde önemli ölçüde etkili olmadığı belirtilmiştir. Her türlü ayrımcılığın arttığı günümüzde bir öğretmenin daha duyarlı olması tercih edilmektedir. şiddetin önemli bir yüzü olan ayrımcılığın, ğretmen adaylarının öğrenim süreçlerinde açık ve örtük programlarla işlenmesinin gerekliliğine değinilmiştir. Ayrımcı tutumlar üzerinde anne eğitim düzeyinin etkisinin bulunması ise, yetkililerin kadın eğitimi konularına daha fazla eğilmeleri gerektiğine değinilmiştir.

Benzer bir çalışma da Genç ve Kalafat (2008) tarafından, ğretmen adaylarının demokratik tutumları ile empatik becerilerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesinin İlköğretim Bölümü (Sınıf ğretmenliği ABD ve Fen Bilgisi ğretmenliği ABD) Yabancı Diller Bölümü (İngilizce ğretmenliği ABD) ve Türkçe ğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören 360 ğretmen adayı örnekleme grubuna alınmıştır. Veri toplamak için Gözütok (1995) tarafından geliştirilen ‘‘Demokratik Tutum leği’’ ve Dökmen (1988) tarafından geliştirilen ‘‘Empatik Eğilim leği’’ kullanılmıştır. Ölçek yoluyla elde edilen veriler, t testi ve F testi (One Way Anova) kullanılarak analiz edilmiş ve tablolaştırılarak yorumlanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, ğretmen adaylarının cinsiyetlerine ve ğrenim Őekillerine göre demokratik tutumları ile ilgili görüşleri arasında farklılık olduğunu, öğrenim gördükleri sınıflara, anabilim dallarına, annelerinin ve babalarının öğrenim durumlarına göre ise farklılık

olmadığını göstermiştir. Diğer taraftan, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri anabilim dallarına göre empatik becerileriyle ilgili görüşleri arasında farklılığın olduğu; cinsiyet, öğrenim gördükleri sınıf, öğrenim şekilleri, annelerinin ve babalarının öğrenim durumlarına göre ise farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır.

Spyrou (2002) tarafından yapılan bir çalışmada ise, Güney Kıbrıslı öğrencilerin, Türkler hakkında çok fazla önyargıya sahip olduğu görülmüştür. Türklerin işgalci, istilacı ve barbar oldukları, tüm kötülüklerden Türkler'in sorumlu olduğu şeklinde düşünceler araştırma bulgularına yansımıştır. Araştırmacı, bu tarz söylemlerin oluşmasında öğrencilerin içinde yaşadıkları kültürün etkili olduğunu; öğretmenlerin, milliyetçilik öğelerini fazlasıyla vurguladıklarını ve “kötü Türk” imajının oluşmasında öğretmenlerin etkili olduklarını ve kalıp yargılı ifadeleri çok fazla kullandıkları belirtilmiştir. Araştırmacı ayrıca, öğrencilerin ırkçılık anlayışının okulda derinleştiğini ve bunun da öğrencileri düşmanlığa ittiğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla öğrencileri aşırı milliyetçilik anlayışıyla yetiştirmek onların farklı kültürleri düşman olarak görmelerine ve ilerleyen yıllarda toplumlar arasında istenilmeyen çatışmalara yol açabileceği belirtilmiştir.

Suleiman Mahmoud'un (2000) araştırmasında ise “Amerikalı Arap çocuklarının eğitimi hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin bilmeleri gerekenler” adlı çalışmada uluslararası olayların Amerikalı Arap ailelerinin çocuklarının eğitim kurumlarında önyargılarla karşılaşmalarına neden olduğu belirtilmiştir. Bunun en önemli nedeninin de özellikle televizyon ve diğer medya araçlarıyla edinilen ön yargıların olduğu belirtilmiştir. Arapların gerici, terörist gibi olumsuz ifadelerle sunulmasının etkisine dikkat çekilmiş, bunun da Amerikan okullarının çok kültürlü yapısına zarar verdiğine değinilmiştir. Sonuç olarak, özellikle sınıf içerisinde nitelikli sosyal bilgiler öğretmenlerinin kültürel kaynaşmayı, olumlu ve olgun davranışları kazandırmaları bu tarz olumsuz kalıp yargıların ortadan kalkmasını kolaylaştıracağı düşünülmüştür. Bunu gerek davranış ve tutumlarıyla öğretmenin kendisinin göstermesi, gerekse de bu tarz olumlu özellikleri gösteren öğrencileri ödüllendirerek, diğer öğrenciler için dolaylı pekiştirme oluşturmasıyla gerçekleştirilebilecekleri ifade edilmiştir.

Lintner (2004) Güney Kaliforniya Üniversitesi'nde Amerikan tarih öğretimi üzerinde durmuştur. Bunun için sosyal bilgiler öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmada görüştüğü öğretmenlerden elde ettiği bulgulara göre; Amerikan tarih öğretiminin doğal olmadığını, öğretmenlerin sık sık neyin önemli neyin önemsiz olduğu yönündeki kalıp ifadelerle diğer kültürleri haksız, aşağı gördüğü belirtilmiştir. Öğretmenler kendi tarihlerini olumlu

özelliklerle sürekli anlatmış ve olumsuz özellikler sadece başka ırkların tarihine ait özelliklermiş gibi yanlı ifadelere yer vermişlerdir. Dolayısıyla bu tarz tutumlar yanlı tarih öğretimi yaptığından, Amerika'nın çoğulcu yapısına da aykırı düşmüştür. Ülkelerin gelecek nesillerinin niteliğinin nitelikli öğretmenlerle sağlanabileceği düşünüldüğünde, bu tarz tutumların objektif, hoşgörülü öğretmen tutumuna aykırı olduğu söylenebilir.

Tarih öğretimindeki yanlı yaklaşımı sadece Amerika Birleşik Devletlerinde değil, Türkiye'nin tarih öğretim sürecinde de görebiliriz. Kabapınar'ın (2009) Marmara üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Sosyal bilgiler öğretmenliği dördüncü sınıf öğretmen adaylarına uyguladığı “ötekiler üzerinden bizi değerlendirmek” adlı çalışmasına baktığımızda da çok ilginç bulgularla karşılaşılıyor. Araştırmaya adı etik nedenlerle gizli tutulan iki ayrı üniversitenin “sosyal bilgiler öğretmenliği” dördüncü sınıf öğrencisi olan 140 öğretmen adayı katıldı. Araştırma için sosyal bilgiler ve tarih ders kitaplarından üç kısa metin seçildi ve metinlerde geçen sözcüklerde değişiklikler yapıldı. Türk yerine İngiliz, Müslüman yerine Hıristiyan, “akıncılar” yerine “şövalye”, “Batılı yazarlar” yerine “Doğulu yazarlar” şeklinde düzenlenen metinlerin altına da hayali İngiliz yazar isimleri yerleştirildi.

Sonuçta ortaya şu şekilde metinler konuldu: *“İngiliz'in zaten mevcut olan cesaretine, Hıristiyanlık dini ayrı bir kuvvet katmıştı İngiliz ordusu daima savaşa hazırды. Yorulmak bilmezdi. Müslümanların üç günde aldıkları bir yolu, bir gecede alırdı. Yüz Müslüman'ın on bin İngiliz'den daha fazla gürültü yaptığını Doğulu yazarlar bildirmektedir. İngiliz askerlerinin cesareti her türlü takdirin üzerinde idi.”* *“İngilizler tarihin tanıdığı en cesur insanlardır. Ulusumuz bu cesareti sayesinde tarihte önemli yere sahip büyük devletler kurmuş ve birçok milleti uzun yıllar egemenliği altına almıştır. İngilizler bağımsızlığına düşkün insanlardır. Bağımsızlığı tehlikeye düştüğü zaman kimseden korkmaz.”* *“İngilizler hile ve yalanı sevmezler. Başkalarını aldatmazlar. Açık sözlüdürler. Doğru bildiklerini söylemekten hiç çekinmezler. Başkalarının haklarına saygılıdır. Dostlarına olduğu kadar düşmanlarına da dürüst davranırlar. Çünkü İngilizler doğru olmanın gereğine inanmışlardır “İngiliz ulusu temizliğin Hıristiyan dininden geldiği inancı içindedir. Bu inançla çevresinin, evinin ve işyerinin temizliğine önem verir. Vücut temizliğine önem verdiği kadar çevre temizliğine de önem verir.”*

Ardından öğretmen adaylarına “metni tarih-sosyal bilgiler öğretiminin niteliği ve sizde uyandırdığı duygu ve düşünceler açısından değerlendiriniz” denildi. Öğretmen adayların kendilerini “çalışkan, cesur, temiz, inançlı, hep haklı” gören İngilizlerin tarih anlatımını yanlı buldu, üstelik “yalancı, pis, hilekâr” gibi yorumlar yazıldı. Metinlerin aslında Türk ders kitaplarından alındığı açıklanınca ise bir kısmı, “İngiliz'e yakışmıyor ama bize yakışır” şeklinde çok ilginç yorumlar yapmışlardır.

Öğretmen adaylarının bakış açılarına istatistiksel açıdan baktığımızda, yüzde 60'ı metinleri tarih öğretimi açısından uygun bulmamıştır. Beğenmeme gerekçesi olarak

“tamamen yanlı, taraflı olduğu”, “kendi milletlerini üstün tutup yücelttikleri”, “diğer milletlere karşı önyargılı oldukları”, “Müslümanları aşağıladıkları”, “milli/dini duyguları vermede aşırıya kaçan bir metin olduğu” söylendi. Öğretmen adaylarından 14’ü ise, metnin Türk ders kitaplarındaki anlayışa benzediği gerekçesiyle metinleri beğenmedi, İngilizler için dile getirilen özelliklerin Türk ders kitaplarında yer aldığını da belirtti. Öğretmen adaylarının yüzde 27.2’si ise, ders kitaplarında böylesi metinlerin varlığını olağan buldu. Bazı öğrenciler ise “Yetiştirdiğiniz öğrenciler geleceğin askerleridir. Bu yüzden de gereğinden fazla abartarak bir milletin kendini yükseltmesi olağan bir şeydir” gibi yanıtlar vermişlerdir.

Anketler toplanıp, metinlerin aslında Türk ders kitaplarından alındığı açıklandığında, öğrencilerin bir kısmı, “Bu tanımlamalar İngilizlere yakışmıyor, ama bize yakışıyor” şeklinde beyanda bulunmuştur. Bazıları ise, “Aa bunlar bizim kitapta var mı?”, “Ben zaten tahmin etmiştim” ve “Bizi kandırdınız” gibi tepkiler vermişlerdir.

Sınıf ortamının belli bir süre zarfında çok fazla değişikliği barındıran bireylerden oluşabilmesi, farklı kültürel öğelerin sınıf ortamına taşınabilmesi, nitelikli bir öğretmenden çok kültürlü bakış açısıyla hareket etmesini de gerektirmektedir. Bu konuda özellikle yurt dışında öğretmen eğitiminde, öğretmen adaylarının perspektifini genişletecek dersler müfredata konulmakta ve çeşitli akademik araştırmalar yapılmaktadır.

Robert W. Smith’in (1996) yaptığı araştırmada “okullaşma ve öğrencilerin cinsiyet kimliği oluşumu” adlı çalışmasında bu süreçte öğrencilerin cinsiyet rollerine ilişkin yanlış kalıp yargıların olduğunu ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin cinsiyet rollerini dayatmada daha az etkili olmaları gerektiğini açıklamaktadır. Çalışma rastgele seçilen altı sosyal bilgiler öğretmeni üzerinde yapılmış; onların cinsiyetleri nasıl algıladıkları ve öğrencilere nasıl empoze ettikleri araştırılmıştır. Bulgular hem erkek, hem de kadın öğretmenlerin cinsiyet özellikleri ile ilgili kalıp yargılardan kadınların daha duygusal, güçsüz oldukları; daha evcil ve kolay işlerde çalışmaları gerektiğini düşündükleri belirtilmiştir. Erkeklerin ise, zorlukların üstesinden daha kolay geldikleri, matematik, tıp gibi alanlarda başarıya onların daha çok sahip oldukları şeklinde kalıp yargılara sahip oldukları saptanmıştır. Tabi bu da öğretim sürecinde öğrencilere de yansıdığından öğrencilerin androjen kimlik özellikleri geliştirmelerine engel oluşturmaktadır. Dolayısıyla çok kültürlü sınıf ortamının oluşması açısından bu tarz cinsiyet ayrımcılığının yapıldığı sınıf ortamlarında eğitimden istenen verimin alınmasının da zorlaştığı söylenebilir.

Karmen Keller'in (2001) çalışması, matematiğin erkek işi olduğuna yönelik kalıp yargıların oluşumunda öğretmenlerin etkisi üzerinde durmaktadır. Çalışma bulgularına göre matematik erkek işi olarak görülmektedir. Her insanın çeşitli zekâlara sahip olduğu ve kızların da matematik zekâsına sahip olabileceğini düşündüğümüzde bu tarz tutumlar yüzünden öğrencideki baskın zekâ kabiliyetinin köreltilebileceğini belirtmiştir. Bu tarz yargıların etkisiyle öğrencilerin kişisel özellik ve yeteneklerinin göz ardı edildiği vurgulanmıştır. Erkek öğrencileri psikolojik baskı altına sokmakta onlar için matematikteki başarının olmazsa olmaz gibi algılanmasına ve kız öğrencilerin de daha baştan öğrenilmiş çaresizlikle hareket etmesine neden olduğu belirtilmiştir.

Maundeni (2001) tarafından yapılan çalışmada, Afrikalı öğrencilerin, İngiliz toplumuna uyumlarında, sosyal ortamın rolüne ilişkin öğrenci algıları araştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin, aileleriyle düzenli olarak iletişim kuramadıklarından dolayı duygusal olarak zor durumda oldukları ve bu nedenle uyum problemleri yaşadıkları belirtilmiştir. Duygusal destek ihtiyacında kızların erkeklerden daha fazla desteğe ihtiyaçları olduğu; ailelerin sadece duygusal yönden değil, dinsel açıdan da destek sağladıkları sonucuna varılmıştır. Bu konuda aileleri bilinçlendirip, çocuklarıyla olumlu iletişim ortamı kurmaya yönelmek nitelikli öğretmenlerin çabalarına bağlı olduğu belirtilmiştir.

Karacaoğlu (2008) öğretmenlerin yeterlilik algılarını belirlemek ve öğretmenlerin yeterlilik algıları ile farklı değişkenler arasında herhangi bir fark olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma, Delphi tekniği ile belirlenen öğretmen yeterlilikleri sonucunda geliştirilen öğretmen yeterlilik algısı ölçme aracının ön uygulaması ve asıl uygulaması ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini, Ankara ili Mamak ilçesi ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Evreni temsil eden büyüklüğe uygun olarak, 440 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada, öğretmenlere ait gereksinim duyulan bazı bilgiler, katılımcı bilgi formu yardımıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin meslek bilgisi ve kendilerini geliştirme konularında kendilerini çok yeterli gördükleri, alan bilgisi ve ulusal-uluslararası değerler konularında oldukça yeterli gördükleri belirlenmiştir. Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin öğretmenlik yeterlilikleri algılarının daha yüksek olduğu, branşlara göre öğretmen algıları arasında fark olmadığı belirlenmiştir.

Yenilmez (2007) öğretmenlerin derslerdeki tutum ve davranışlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı ile bununla ilişkili olabilecek demografik

değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla bir çalışma yapmıştır. İlköğretim okulunda görev yapmakta olan 49 öğretmene “Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı” anketi ile demografik bilgi formu uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmenlerin derslerdeki tutum ve davranışlarının öğrencilerde yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı; mezun olunan kuruma göre farklılık gösterirken; cinsiyet, branş ve kıdem değişkenleri açısından anlamlı farklılıklara rastlanmamaktadır. Bu çalışma bulguları öğretmenin hizmet öncesi eğitim kalite ve niteliğine işaret etmektedir. Öğrencilerin benlik algılarına zarar verebilen bu tarz tutumları oluşmaması için öğretmen niteliklerinin artırılması gerektiği vurgulanmıştır. Bu bağlamda basılı ve görsel medyanın bu tarz tutumların oluşmasındaki etkisine dikkat edilebilir. Gerek ders kitapları, gerekse diğer medya yapıtlarıyla da bu tarz söylemlerin desteklenmesinin de öğretmenlerin bakış açısını daralttığını söyleyebiliriz. Öğrencilerin bu tarz tutumlarının azalmasında olumlu etkiye sahip olduğu düşünülen Medya Okuryazarlığı dersinin önemi akla gelmektedir.

Deveci ve Çengelci (2008) sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığıyla dersiyle ilgili görüşlerini belirlemeye çalışmışlardır. Bu amaçla nitel araştırma kapsamında 20 sosyal bilgiler öğretmen adayı ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiş, elde edilen veriler betimsel analiz yaklaşımı ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adayları medya okuryazarlığını gündemi izleme, haberleri yorumlama gibi çeşitli görüşlerle açıklamış, sosyal bilgiler öğretmen adayının medya okuryazarı olması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları kendi medya okuryazarlıklarını “çevremdekilerle haberleri tartışıp, yorumluyorum”, “gündemi izliyorum” gibi görüşlerle açıklarken; aynı programda öğrenim gören arkadaşlarının medya okuryazarlıklarının yetersiz olduğunu söylemişlerdir. Öğretmen adayları medya okuryazarlığı kazandırmaya yönelik olarak lisans eğitimleri sırasında ders konuları ile güncel olayların ilişkilendirildiğini belirtirken; fakülte yönetimi tarafından medya okuryazarlığı kazandırmaya yönelik çalışmalar yapılmasının öğretmen niteliği açısından önemli olacağını dile getirmişlerdir.

Dolayısıyla yerli ve yabancı literatür tarama sonuçlarını incelediğimizde, çok kültürlü eğitim çalışmalarının gerek öğretmen ve öğretmen adayları, gerekse öğrenciler üzerindeki etkisini görebilmekteyiz. Çok kültürlü eğitime yönelik araştırmaların daha çok Avrupa ve Amerika’da yapıldığı ve bunun Avrupa Birliğinin çok kültürlü yapısıyla yakından ilişkili olduğu bilinmektedir. Çok kültürlü eğitim, Avrupa ülkelerinde kendini hem siyasal bir zorunluluk hem de pedagojik açıdan bir gereklilik olarak göstermektedir (Kaya, 2006). Türkiye’de ise 2004 yılında Avrupa Birliği ile müzakerelerin hızlanmasıyla da çok kültürlü

eğitim siyasal ve pedagojik bir gereklilik olarak daha çok önem kazanmıştır. Çünkü Avrupa vatandaşlığının sosyal boyutunun gerekliliklerinden olan; sosyal dışlamaya karşı çıkma, azınlık haklarına saygı, kadın erkek eşitliği, bilgi toplumu için eğitim, ırkçılığa karşı olmak gibi alt boyutları çok kültürlü tutumun gerekliliğini açık bir şekilde göstermektedir. Türkiye’de de bu konuda araştırmaların yapılmaya başlandığı ve Milli Eğitimin de çok kültürlü eğitim konusunu programa yansıttığı belirlenmiştir. Ancak Türkiye’de çok kültürlü eğitim siyasal bir zorunluluktan ziyade pedagojik bir gereklilikten doğmuştur.

Yurtiçi ve yurt dışı araştırma bulgularına baktığımızda çok kültürlü eğitimin ğretmen ve ğrenci tutumları üzerinde olumlu etkisi gözlenmiştir. Ancak bazı araştırma sonuçlarında da görüldüğü gibi, ğretmen ve ğretmen adaylarının çok kültürlü kişilik özellikleri, çok kültürlü sınıf ortamı oluşturma, çok kültürlülüğe yönelik bilgi ve anlayışları konusunda bazı eksikliklere sahip oldukları belirlenmiştir. Dolayısıyla farklılıklarla dolu dünyamızı daha sağlıklı algılayabilen bireylerin çok kültürlü tutumlarının oluşmasında belirleyici olan öğretmenlerin, en başta kendilerinin çok kültürlü ğretmen tutumu niteliğine sahip olması ihtiyaı doğmaktadır. Bu bağlamda Medya Okuryazarlığı dersinin, önyargılar, stereotipler, ırkçılık, ayrımcılık, obezite, propaganda teknikleri gibi bireyleri eleştirel düşünmeye yönelten konuları ile çok kültürlü okuryazarlığın eleştirel düşünebilme, önyargıların ve stereotiplerin farkına varma, farklılıklara hoşgörüyle yaklaşma gibi konular açısından örtüştüğü belirlenmiştir. Bu durum medya okuryazarlığı dersinin çok kültürlü ğretmen tutumuna katkı sağlayabileceği düşüncesini akla getirmiştir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, araştırmanın deney sürecindeki işlemleri, veri toplama aracının uygulanması ve verilerin çözümlenmesine yönelik bilgiler yer almaktadır.

#### 3.1. ARAŞTIRMA DESENİ

Bu araştırma ile Medya Okuryazarlığı dersinin, bu dersi alan öğretmen adaylarında öğretmen niteliklerinden çok kültürlü tutum açısından bıraktığı etkiye bakılacağından araştırma, deneysel desenle (experimental design) yürütülmüştür. Araştırmada, Medya Okuryazarlığı dersi kapsamında yapılan sunum, çalışma, ödev ve diğer etkinliklerin öğretmen adaylarının çok kültürlü tutum geliştirecek niteliklerine etkisini araştırmak için, yarı-deneysel (quasi-experimental) desen kapsamında eşitlenmemiş kontrol gruplu öntest-sontest modeli (nonequivalent groups pretest-posttest) kullanılmıştır.

Bilimsel değer bakımından gerçek deneme modelleri daha öncelikli olmalarına rağmen, özellikle sosyal bilimlerde ve eğitim alanında yarı deneme modellerine sıklıkla başvurulmaktadır. Karasar'a göre (2009) bunun sebebi, gerçek deneme modellerinin uygulanmasının mümkün olmadığı alanlarda, "olabilenin en iyisine" ulaşmak için yarı deneysel modelin çok kullanışlı olmasıdır. Toplum bilimleri ve eğitim alanında sıklıkla kullanılan bu modelin beş örneği aşağıda belirtilmiştir:

1. Zaman dizisi (Time series) modeli,
2. Eşit zaman örneklemleri (equivalent time samples) model,
3. Eşitlenmemiş kontrol gruplu (nonequivalent control group) model,
4. Öntest-sontest ayrı örnek grup (separate- sample pretest-posttest) model,
5. Rotasyon (counterbalanced) modeli.

Çalışmamızın eğitim araştırması olması, araştırmaya katılacak bireyleri yansız olarak seçme şansını zorlaştırması gibi sebeplerden dolayı eşitlenmemiş öntest-sontest kontrol gruplu (nonequivalent control group) model, araştırmamız için daha uygun bulunmuştur. Bu modeli



Baştürk (2009) şu şekilde açıklamıştır: Öğrencilerin demografik bilgileri ve devam ettikleri şubeler araştırma öncesinden bilindiğinden, bunları araştırma esnasında değiştirmek araştırmacı açısından oldukça zordur. Bu sebeplerden dolayı gruplar üzerinde eşitliğe gidilmeden, başlangıçta her iki gruba da bir “öntest” uygulanır. Daha sonra deney grubunda gerçekleştirilen işlem ve uygulamalardan sonra, her iki gruba da “sontest” uygulanır. Bu desen gerçek deneme modellerinden “öntest-sontest kontrol gruplu model”e benzemekle beraber, bu modelin grupları başta eşitleme şansının olmaması aralarındaki en belirgin farktır. Tablo 3.1’de araştırmamızın bu modele uygun tablosu verilmiştir.

**Tablo 3.1. Araştırmanın deseni (eşitlenmemiş öntest-sontest kontrol gruplu model)**

Gruplar	Ön test	Uygulama	Son test
Deney grubu	T1,1	Medya okuryazarlığı dersinde yapılan uygulama ve işlemler	T1,2
Kontrol grubu	T2,1	Kalkınma ve çevre coğrafyası dersinde yapılan uygulama ve işlemler	T2,2

T: Öğretmenlerin Çokkültürlü Tutum Ölçeği (ÖÇTÖ)

Erduran (2007) bu desenin iki önemli avantajı olduğunu belirtmiştir. Bunlardan ilki, aynı denekler üzerinde ölçme işlemi yapıldığından, farklı deneysel işlem koşulları altında elde edilen ölçümlerin pek çok deneyde yüksek düzeyde ilişkili olabilmesidir. Bu şekilde hata terimi azalarak, istatistiksel güç artacaktır. Diğer avantajı ise, daha az denek gerektirir ve her bir işlemde aynı denekleri test etmeye bağlı olarak, zaman ve sarf edilen çaba da daha yüksek ekonomiklik sağlar. Bu iki avantaja bağlı olarak homojen gruplarda çalışma olanağı, deneysel işlemin gerçek etkisinin ortaya çıkmasına katkı sağlar.

### 3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Katılımcılar, 2010-2011 öğretim yılı sonbahar döneminde Pamukkale üniversitesi Sosyal Bilgiler öğretmenliği 3.sınıfta okuyan, Medya Okuryazarlığı dersini alan 51 öğretmen aday ve Kalkınma ve Çevre Sorunları Coğrafyası dersini alan 51 öğretmen adayından oluşmaktadır. Katılımcılar Tablo 3.2.’de verilmiştir.

**Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrenci Sayısı**

Katılımcılar	N
Deney grubu	51
Kontrol grubu	51

Katılımcıların cinsiyete göre dağılımlarına bakıldığında kız öğrenci sayısının erkek öğrenci sayısından fazla olduğu bulunmuştur. Bu durum öğretmenlik mesleğinin genel durumuyla bağlantılıdır. Ayrıca öğretmenliğin “kadın mesleği” olarak algılanması ve kadınlar tarafından daha çok tercih edilmesi birçok araştırmada dile getirilmiştir (Saban, 3003; Çermik, Doğan ve Şahin, 2010). Katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 3. 3.’teki gibidir.

**Tablo 3.3. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı**

Cinsiyet	<i>f</i>	%
Kız	54	52.9
Erkek	48	47.1
Toplam	102	100.0

Katılımcı olarak üçüncü sınıf öğretmen adaylarının seçilmesinin sebebi, Medya Okuryazarlığı dersinin sosyal bilgiler öğretmenliği programında üçüncü sınıflara seçmeli ders olarak verilmesidir. Bu dersin öğretmenle, özellikle çok kültürlü sınıf atmosferine liderlik edebilecek becerileri kazandırdığı tezinden yola çıkıldığından, katılımcıların da bu dersi alan öğrencilerden oluşması tercih edilmiştir. Bu dersi alan katılımcıların ders süreci boyunca, çok kültürlü bakış açısına sahip öğretmen niteliğine katkıda bulunacak, stereotipler, önyargılar, propaganda teknikleri, ayrımcılık gibi konular açısından medya yapıtlarının çözümlenmesi konusunda bilgi ve beceri sahibi olmaları veya olamamaları araştırmamızın, ana problemi ve alt problemlerinin açıklığa kavuşmasında fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmacı dersin başında deney ve kontrol grubunun derslerine girecek olan öğretim elemanlarıyla görüşmüş, gerekli bilgi paylaşımında bulunmuştur. Özellikle kontrol grubunda, sürecin çok kültürlü eğitime yönelik herhangi bir öğe içermeyecek şekilde işlenmesi yönünde gerekli uyarılar yapılmıştır. Deney grubunun işlemler sürecinde araştırmacı düzenli

gözlemlerde bulunup, aktif roller almıştır. Daha sonra deney ve kontrol gruplarının her ikisine de derslere giriş yapılmadan “öntest” (ÖÇTÖ) uygulanmıştır. Öntest sonuçlarında öğrencilerin puan ortalamaları arasında Tablo 3.4’te de görüldüğü gibi anlamlı bir fark bulunmamıştır.

**Tablo 3.4. Deney ve kontrol grubunun öntest puanları arasındaki fark**

Öğrenci Grupları	Kişi sayısı (N)	Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Sapma (Ss)	Serbestlik Değeri (sd)	t değeri	Anlamlılık Düzeyi (p)
Deney	51	3.78	0.30	100	1.638	0.105
Kontrol	51	3.66	0.44			

Yukarıda da görüldüğü gibi  $p (0.105) > 0.05$  olduğundan araştırmanın öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Bu duruma göre gruplar denk sayılmaktadır.

### 3.3. ÖĞRETİMSEL İŞLEMLER

Öğretimsel işlemlerde deney grubunda çok kültürlü okuryazarlıkla kesişen konular içeren Medya Okuryazarlığı dersi, kontrol grubunda ise, çok kültürlülüğe temas etmeyen başka bir ders işlenmiştir.

#### 3.3.1. Deney Grubundaki Öğretimsel İşlemler

Öğretimsel işlemlerde deney grubunda Medya Okuryazarlığı dersi işlenmiştir. Denk olarak kabul edilen, deney ve kontrol gruplarından Medya Okuryazarlığı dersine yönelik işlemler, bu dersi alan deney grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda ise, “Kalkınma ve Çevre Sorunları Coğrafyası dersi” işlenmiştir.

2010-2011 Güz döneminde verilen seçmeli Medya Okuryazarlığı dersinin amacı;

1. Medyayı farklı açılardan okuyarak yaşadığı çevreye duyarlı, ülkesinin problemlerini bilen, medyada gördüklerini aklın süzgecinden geçirecek bilinç sergileme,

2. Televizyon, video, sinema, reklâmlar, yazılı basın, internet vb. ortamlardaki mesajlara ulaşarak bunları çözümleme, değerlendirme ve iletme yetisi gösterme,
3. Yazılı, görsel, işitsel medyaya yönelik eleştirel bakış açısı gösterme,
4. Basılı ve görsel medya yoluyla, oluşan önyargı, stereotip ve diğer örtük kalıpları fark etme,
5. Bilinçli bir medya okuryazarı olup, toplumsal yaşama daha yapıcı bir şekilde katılma,
6. Kamu ve özel yayıncılığın daha olumlu noktalara taşınması noktasında duyarlılık oluşturulmasına katkı sağlama,
7. Medya okuryazarlığı becerilerini geliştirip, medyadaki reklamları analiz ederek, bunların eksik taraflarına da gönderme yapan karşıt medya ürünleri (Reklam, video, pano vb...) hazırlama.

Tüm bu amaçlar kapsamında Medya Okuryazarlığı dersi, 16 haftaya yayılmıştır (Bkz. EK-3). İlk 8 hafta dersin amaçlarına hizmet edecek konular ele alınmış, arkasından ara sınav yapılmıştır. Daha sonraki 10. ve 11. Haftalarda da ders kapsamındaki diğer konular da ele alındıktan sonra, 16. Haftaya kadar öğretmen adaylarının edindikleri medya okuryazarlığı becerilerini kullanarak, hazırladıkları medya ürünlerini eleştirerek, sunmalarına zaman ayrılmıştır. Öğretmen adayları ile genel bir tanışma yapılarak, onlarla ilgili kısa bilgiler elde edilmiş, ayrıca dersin kapsamı ve amaçları kendilerine açıklanmıştır. Dersi veren öğretim elemanı, medya okuryazarlığının ne olup, ne olmadığına dair temel bilgileri paylaşmıştır. Sınıfla birlikte grup tartışmaları yapılmış, medya okuryazarlığının medyadan kaçma, medya araç gereçlerini hayatına sokmama olmadığını belirtmiştir. Hayatımızı kolaylaştıran medya araç gereçlerinin artık hayatımızın vazgeçilmez ihtiyaçları olduğu ve bu ihtiyaçlar yoluyla her türlü mesajın verildiği, ama verilen mesajların zararlı veya yararlı olabileceği vurgulanmıştır. Bu yüzden medyanın sunduğu mesajların gerçekliklerine yönelik sorgulanmaları gerektiği ile ilgili bilgiler paylaşılmıştır. Devam eden süreçte *reklamlar* ve onların yaydığı mesajların analizi işlenmiştir. Bunun için bir hafta önceden öğrencilerden çeşitli reklam örnekleri getirmeleri istenmiştir. Bu tarz reklamlardan elde edilen satışlarla ilgili istatistikî veriler sınıfla paylaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin getirdiği reklamları eleştirel açıdan açıklamaları istenmiştir. Dolayısıyla reklamların kişilerin kültürel özelliklerinden; dini, dili, yaşı, cinsiyeti ve ırkından yola çıkarak ticari rantlar güdebileceği konusunda bilgiler paylaşılmıştır.

Daha sonraki hafta medyadaki haberler üzerinde durulmuştur. Bu derste; sapma haber, önyargılı, felaket tellallığı yapan, sadece belli coğrafya ve bölgelere odaklanan pek çok haber analizi yapılmış ve üzerinde tartışılmıştır. Genellikle ülkenin belli coğrafi bölgelerine odaklanan tüm suç ve şiddet olaylarının sadece orada oluyormuş gibi gösteren haberler

üzerinde durulmuş ve gerçeklik payları tartışılmıştır. Bu gibi bazen asılsız olan haberlerin, kişilerde önyargılara sebebiyet verebileceği ele alınmıştır. Bunların yanı sıra haber kanallarının önyargılı tutumları ve ideolojik görüşleri paralelinde haberler yapmasının kişilerin gerçeklik algıları üzerindeki etkisi üzerinde durulmuştur.

İlerleyen zamanlarda Medya Okuryazarlığı dersinin stereotip ve önyargıları fark etmeyi amaçlayan ilkesi doğrultusunda, ders işlenmiştir. Dersin başında öğretim elemanı öğretmen adaylarına kendilerinde var olan stereotipleri fark etmeleri için çeşitli sorular yönelmiştir. Bunun sonucunda katılımcıların çoğu somut bir şekilde stereotiplerle tanışmış ve kendi algılarında stereotiplerin var olduğunun farkına varmışlardır. Böylelikle katılımcıların dikkatleri büyük ölçüde derse odaklanmış, stereotiplerin önyargılara ve bunun da aşırısının ırkçılığa kadar varabileceğine yönelik bilgi paylaşımında bulunulmuştur. Bu konuda hazırlanan görseller eşliğinde, medyanın önyargıların oluşmasındaki rolü irdelenmiştir. Bunun sonucunda kişilerin belli kişi, grup, nesne ve diğer varlıklarla ilgili olumsuz tutum geliştirebilecekleri üzerinde durulmuştur. Bunun da kişilerin dünyayı farklılıkları ile algılamalarını engelleyebileceği vurgulanmıştır. Çok kültürlü bir dünyada yaşadığımızı anımsadığımızda, bazı medya temsillerinin bakış açımızı nasıl daraltabileceği ile ilgili bir tartışma oluşturulmuştur. Derste işlenen konunun daha kalıcı ve anlaşılır olması için ders sorumlusu “önyargı” (Spining into butter) filmini ödev olarak vermiştir. Daha sonraki haftalarda filmin analizi yapılarak, önyargıların farklılıklar hakkında medyada sunulan yanlış temsillerin nasıl kişilerin algı ve tutumlarını etkilediği üzerinde durulmuştur.

Medya Okuryazarlığı dersinin öğretimsel işlemlerinin sonucu öğretmen adaylarının hazırladıkları ürünleri sınıfla paylaşımlarına sıra gelmiştir. Özellikle görsel medya araçlarından olan televizyonların en büyük kazanç kapılarından olan *filmler, diziler, çizgi filmler, bilgisayar oyunları, şiddet ve seks, korku tekniği* gibi konular bu haftanın “karşıt medya” çalışmalarında yer almıştır. Televizyon dizileri ve filmleri ele alan grup çalışmalarını sunarken, günümüzde özellikle çok fazla izlenen dizi filmlerinin kısa videolarını sınıfla paylaşarak, medya okuryazarlığı becerileri yardımıyla dizi filmlerinin eleştirisini yapmışlardır. Bu dizi filmlerinin özellikle genç ve yakışıklı/güzel modellerle sunulmaları, toplumun özlemleri, bastırılmış duyguları veya onlar için hazırlanmış gerçek dışı dünyalarla sunulmalarının ilginçliği üzerinde durulmuştur. Ayrıca toplumun büyük bir kesiminin izlediği bu dizi filmlerde çok sık kalıp yargıların kullanıldığı sınıfla paylaşılan videolar yoluyla sınıfla paylaşılmıştır. Paylaşılan araştırmalar sonucu ulaşılan diğer düşünceler ise, bu tarz medya yapıtlarında sözel, fiziksel şiddetin yanında cinselliğin ön planda tutularak sunulmasının sıklığına da dikkatler çekilerek, sınıfla kısa bir tartışma yapılmıştır. Grup

daha sonra kendilerinin dizi filmlerinin analizi sonucu ulaştıkları bilgiler ışığında kendilerinin rol olarak oluşturdukları filmi sınıfla paylaşmışlardır. Arkasından çocukları televizyona bağlayan önemli güç olan çizgi filmler ele alınmıştır. Çocukların bilişsel ve duyuşsal hazır bulunuşluluklarının dikkate alınmadıkları dile getirilmiştir. Bu düşüncenin arkasındaki argüman ise, çizgi filmlerde çok fazla şiddet, argo, önyargı vb. kullanılması olmuştur. Bu tarz öğelere yer verilmesinin ise çocukları zararlı davranışlara yönelteceği, ayrıca farklılıkları kabullenmeyen tutumlar sergilemelerine kadar gidebileceği belirtilmiştir. Sınıfla paylaşılan kısa çizgi film videolarının bazılarında bazı toplumsal grup, kişi ve çevrelerin önyargılı tutumlarla anıldığı gözlenmiştir. Keza bilgisayar oyunlarını inceleyen grup da çarpıcı videolar ve bilgileri sınıfla paylaşmışlardır. Paylaştıkları videolarda bilgisayar oyunlarının bazılarında önyargı ve kalıp tutumlara rastlanmıştır. Özellikle şiddet içeren oyunlarda şiddet yanlılarının siyahiler olarak veya müslümanlar şeklinde temsil edilmesi üzerinde sınıfla tartışılmıştır. Bilgisayar oyunlarına yönelik videolar da analiz edilerek, sınıfla tartışıldıktan sonra Gramsci'nin "karşıt hegemonya" söylemiyle paralel oluşturulan ve grup bireylerinin kendilerinin rol aldığı bilgisayar oyunu oynayan bireyin yabancılaşmış hali ironik bir tarzda ele alınarak, sınıfla paylaşılmıştır. Paylaşıldıktan sonra bu videonun analizini yapmaları sınıftan istenmiştir.

Bilindiği üzere Medya Okuryazarlığı dersinin en önemli amaçlarından biri de önyargı ve stereotiplerin farkına vardırıp, bu olumsuz tutumları azaltmaktır. Bu açıdan medya okuryazarlığı ile çok kültürlü okuryazarlığın ortak amaçlara hizmet ettiği de söylenebilir. Nitekim bu hafta ele alınan ödevlerden biri de medyada önyargı ve stereotipler olmuştur. Bunun dışında on beşinci hafta katılımcıların ele aldığı diğer konular cinsiyet temsilleri ve obezite olmuştur. Cinsiyet temsilleri konusunu ele alan grup, günlük hayatta özellikle sosyo-ekonomik düzeyi düşük veya orta ailelerin olmazsa olmazı görsel medya araçlarının en önemli özelliklerinden televizyonun önemine vurgu yapmışlardır. Televizyonda sıklıkla izlenen programlardan alınan videoların grup tarafından yapılan analizinde kadınların, çoğunlukla evcil işlerle gösterilmesine ve bu çalışan bir bayansa bile bulaşık yıkama gibi işlerden sadece onların sorulu olması gerekiyormuş gibi mesajların verildiğine dikkatler çekilmiştir. Özellikle temizlik ürünü reklamlarında bayanların yer almasının erkeklerin sanki hiç bu işleri bilmiyor ve yapmıyormuş gibi algılanabileceği üzerinde durulmuştur. Ayrıca dizi film gibi yerlerde ise, yöneticilerin, bürokratların, bilim insanlarının erkek karakterlerle temsil edilmesinin kişilerin algılarında oluşturabileceği olumsuz kalıplarla ilgili, kısa bir sınıf tartışması yapılmıştır.

Daha sonraki grup ise, medyanın oluşturduğu bağımlılığın "obezite" üzerindeki etkisine değinmiştir. Grup öncelikle obezitenin yol açabileceği rahatsızlıklara ilişkin bilgi ve görselleri

sınıfla paylaşmıştır. Daha sonra medyanın hızlı yaşam tarzını, hızlı beslenmeyi özendirme sonucu kişilerdeki orantısız kilo alımları üzerinde oluşturduğu olumsuz etkilere yönelik, medyadan alınmış video örnekleri sınıfla paylaşmıştır. Medyanın bir yandan obezitenin oluşmasına sebebiyet verirken, diğer yandan televizyon yapıtlarında özellikle ince modellerin seçilmesinin irdelenmesi gereken bir çelişki olduğuna değinilmiş ve bu bağlamda eleştirel olarak medyayı okumanın gerekliliği ele alınmıştır.

Sonuncu grup ise, medyanın önyargı ve stereotiplerin oluşmasına etkisini araştırmışlardır. Grup sınıfın dikkatini konuya çekme amaçlı öncelikle önyargının oluşumuna ve ortadan kaldırılmasının güçlüğüne yönelik, etkileyici bir videoyu sınıfa izleterek derse başlamıştır. MO dersinin başlıca amacının aslında önyargı ve stereotipleri fark ettirip, ortadan kaldırmak olduğuna değinmiş ve hazırladıkları videolarının amaçlarının da bu paralelde olduğu için tüm sınıfla izlenen videoların analizini kısaca yapıp, videolardaki önyargılı ve stereotipli söylem ve mesajlara dikkatler çekilmiştir. Başlıca önyargı çeşitleri ve bunların yol açabileceği olumsuzlukları somut örnekler vererek sınıfla paylaşmışlardır. Verdikleri örneklerden dile dayalı önyargının; yok saymak, dengesizlik, ayırıştırma gibi farklılıkları zedeleyici tutumlara yol açabileceği üzerinde durulmuştur. Kişilerin gerçek dışı düşünce ve yargı sahibi olmalarına yol açabileceğine dikkatler çekilmiş; önyargının dışında toplumsal yaşamda farkında olunmayarak kullanılan kalıplar olan stereotiplerinin çeşitlerine değinilmiştir. Bunlardan bazılarının meslek stereotipleri, boş zaman stereotipleri, yaşam alanı stereotipleri, eğitim stereotipleri, sağlık stereotipleri, cinsiyet stereotipleri, yaşlı stereotipleri, kültürel ve ırksal stereotipler, engelli stereotipleri oldukları belirtilerek, bunların hepsinin başkalarından kalan olumlu veya olumsuz söylemler olduğu, kişilerin belli durumlar karşısında gerçek analizlere varmadan yargıda bulunmasına sebep olduğuna yönelik düşünceler paylaşmıştır. Bu kanıyı desteklemek amaçlı sınıfla meslek stereotipi barındıran bir yargı paylaşmış ve bu yargıda geçen iki bireyden hangisinin hangi mesleğe sahip olduğu sorulmuştur.

Katılımcıların fikirleri alındığında, toplumda kadın mesleği olarak bilinen mesleğin sahibinin kadın, erkek mesleği olarak bilinen mesleğin sahibinin ise, erkek olduğuna hiç tereddütsüz cevaplar verilmiştir. Sınıfa verilen dönütte aslında kadın mesleği olarak bilinen mesleğin sahibinin erkek, diğerinin ise, kadın olduğu açıklanmıştır. Bu durum karşısında öğretmen adayları önyargı ve stereotiplerin hayatımıza ne denli girdiğine kendileri de şaşırmışlardır. Dolayısıyla bu tarz söylem ve düşüncelerin insanları düşünsel açıdan tembelleğe ittiği ve toplumda ayırıştırıcı, gerçek dışı düşünce ve tutumların oluşabileceğine

değ inilmiştir. Tüm bilgi paylaşımlarından sonra grup, kendilerinin rol aldıkları önyargı barındıran videoyu sınıfla paylaşmıştır.

### 3.3.2. Kontrol Grubundaki Öğretimsel İşlemler

Sosyal bilgiler 3. Sınıf öğretmen adaylarından “Kalkınma ve Çevre Sorunları Coğrafyası” dersini alan grup deney grubunda yapılan işlemlerin etkililiğini belirlemek amacıyla kontrol grubu olarak seçilmiştir. Kontrol grubunda Kalkınma ve Çevre Sorunları Coğrafyası dersi kapsamında işlenen konular: ormansızlaşma, denizlerin, göllerin, akarsuların ve yer altı sularının kirletilmesi, ozon tabakasının delinmesi, küresel ısınma, toprağın kirletilmesi, hava kirliliği, besin kirliliği, besin zincirinin bozulması, ses ve ışık kirliliği, görüntü kirliliği, dünya su potansiyeli, su yönetimi, Türkiye’nin su potansiyeli ve yönetimi, enerji ve çevre, Türkiye’de yenilenebilir enerjinin yasal dayanakları, hidroelektrik, güneş enerjisi, güneş enerjisi teknolojileri, rüzgâr enerjisi, jeotermal enerji, bioenerji, deniz kökenli yenilenebilir enerji, hidrojen enerjisi şeklindedir. Ancak özellikle üzerinde durulan konular 1972’de imzalanan Stockholm Konferansı, Rio De jeneriyo Konferansı, Kyoto Protokolü ve Montreal sözleşmesi olmuştur. Bu konularda öğretim elemanı önce kendisi dersi işleyip, öğretmen adaylarıyla ön bilgileri paylaştıktan sonra, her bir öğretmen adayına ayrı bir konu başlığı verip, araştırıp sınıfla paylaştıktan sonra raporlaştırmalarını istemiştir. Bu sürecin başında öğretim elemanın önemle üzerinde durduğu konular şu şekildedir:

- *Birleşmiş Milletler İnsan ve Çevre (Stockholm) Konferansı, 1972*

1972 yılında İsveç’in Stockholm kentinde düzenlenen “Birleşmiş Milletler İnsan ve Çevre Konferansı” sonucunda Birleşmiş Milletler Çevre Programı (UNEP)’in kurulmasına karar verilmiştir. Stockholm Konferansı’nın sonucunda Stockholm Bildirgesi’ de kabul edilmiştir. Stockholm Bildirgesi İlkeleri Stockholm Bildirgesi’nin 26 ilkesi daha sonra birçok Uluslararası Çevre Sözleşmesi içinde yer almıştır. Bu ilkelerin bazıları aşağıda sıralanmaktadır: Şimdiki ve gelecek nesillerin çıkarı, yenilenemez kaynaklara karşı yenilenebilir kaynaklar, ekosistemler, ciddi veya dönüşü olmayan zarar, ekonomik ve sosyal gelişme, gelişmekte olan ülkelere finansal ve teknolojik yardım yapılması, kalkınmanın çevreye entegre edilmesi, uluslararası işbirliği ihtiyacı şeklinde başlıca ilkeleri açıklanmıştır.

- *Birleşmiş Milletler Çevre ve Kalkınma (Rio) Konferansı, 1992*

1992 yılında Brezilya’nın Rio kentinde düzenlenen Birleşmiş Milletler Çevre ve Kalkınma (Rio) Konferansı sonucunda; Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi



(UNFCCC); Birleşmiş Milletler Biyolojik Çeşitlilik Sözleşmesi (UNCBD); Birleşmiş Milletler Çölleşme ile Mücadele Sözleşmesi (UNFCCC) için müzakere kararı alınmıştır. Rio Konferansı sonucunda Gündem 21 Eylem Planı ve Sürdürülebilir Kalkınma Komisyonu oluşturulması kararı da alınmıştır. Rio Konferansı'nın sonucunda ayrıca Rio Bildirgesi yayımlanmıştır, Rio Bildirgesi çerçevesinde: Ortak fakat farklılaştırılmış sorumluluklar, kamuoyu bilgilendirilmesi ve katılımı, ihtiyatlılık prensibi, kirleten öder ilkesi, çevresel etki değerlendirmesi, devletlerin sürdürülebilir kalkınması için uluslararası hukukun geliştirilmesi konusunda işbirliği yapılması öngörülmüştür, şeklindeki önemli bilgiler üzerinde durulmuştur.

- *Kyoto Protokolü (1997)*

Aralık 1997'de Kyoto'da gerçekleştirilen BMİDÇS 3. Taraflar Konferansı'nda kabul edilmiştir. Protokol, Sözleşme'nin amaç ve kurumlarını paylaşmaktadır. Protokolün ülkelerin onayına ve uygulamasına hazır hale getirilmesi için gerekli ayrıntılı uygulama kuralları 2001 yılında Marakeş'te gerçekleştirilen 7. Taraflar Konferansı'nda kabul edilmiştir. "Marakeş Uzlaşmaları" olarak adlandırılan bu kurallar 2005 yılında Protokol'ün 1. Taraflar Toplantısı'nda onaylanmıştır. 16 Şubat 2005'te yürürlüğe giren Kyoto Protokolü'ne Mayıs 2010 itibarıyla 191 ülke ve Avrupa Birliği taraftır. Protokol, Sözleşme'nin "ortak fakat farklılaştırılmış sorumluluklar ilkesi" uyarınca Taraflar arasında yükümlülükler açısından yaptığı ayrımlandırmayı izleyerek, gelişmiş ülkelere bağlayıcı salım azaltım yükümlülükleri getirmiş ve onlara daha ağır bir yük vermiştir. Taraflarının 2008-2012 yılları arasında kapsayan ilk yükümlülük döneminde toplam sera gazı salımlarını 1990 düzeyinin % 5 altına indirmelerini öngören, toplu bir hedef veya tavan koymuştur. Türkiye bir OECD üyesi olarak, BMİDÇS 1992 yılında kabul edildiğinde gelişmiş ülkeler ile birlikte Sözleşme listelerine dâhil edilmiştir şeklindeki bilgiler paylaşılmıştır. Daha sonraki süreçte ise, öğretmen adayları araştırdıkları konuları sınıfla paylaştıktan sonra rapor halinde ders sorumlusuna teslim etmişlerdir. Araştırmacının gözlemleri kalkınma ve çevre sorunları coğrafyası dersinde çok kültürlülüğe temas eden herhangi bir ögenin olmadığı sonucunu vermiştir.

Dolayısıyla kontrol grubunda yukarıda belirtilen konular belli bir sistematik içerisinde işlenerek, tartışma ve uygulamalarla desteklenmiştir. Bu dersi veren öğretim elemanı her bir konunun içeriğine yönelik bilgileri paylaşmış, verilen bilgilerin Türkiye ve dünya ile ilişkisi irdelenerek tartışılmıştır.

### 3.4. VERİ TOPLAMA ARACI

Medya Okuryazarlığı becerisinin öğretmen niteliklerinden çok kültürlü tutum geliştirmelerine ilişkin etkisini belirlemek için, Jojeph G. Ponterotto ve arkadaşları (1998) tarafından öğretmenlerin çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla geliştirilen ve Toprak (2008) tarafından Türkçeye çevrilerek güvenilirlik ve geçerliliği yapılan “Öğretmenlerin Çok kültürlü Tutum Ölçeği” (ÖÇTÖ) kullanılmıştır (Bkz. EK-2). Ölçeğin İngilizce özgün hali, iki çalışma aşamasından oluşmaktadır. İlk çalışmada maddeler geliştirilmiş ve içeriğin geçerliliği yapılmıştır. İlk etapta 50 maddeden oluşan ölçek tekrar gözden geçirildikten sonra, 31 maddelik Likert Tipi 5’li derecelmeli ölçek olarak düzenlenmiştir. Bu maddeler içerik geçerliği için konuyla ilgili üst düzey bilgisi olan lisansüstü öğrencilerine uygulanmış, bu uygulamadan sonra 30 maddeye indirgenen ölçek odak grupları olarak 12 devlet ve 9 özel okul öğretmenine uygulanmıştır. İlk çalışma aşamasının asıl uygulama grubu 220 öğretmen aday öğrenci ve 201 öğretmen olmuştur. Çalışmanın ilk aşamasında 30 maddelik ölçeğin pozitif ifadelili 18 maddesinin ortalaması (Mean) ve standart sapması sırasıyla 3.72 ve .40; negatif ifadelili maddelerin ise 3.88 ve .48 olarak bulunmuştur. Yine 30 maddenin Cronbach Alpha sonucu .82 bulunmuştur. Birinci aşama sonucunda diğer istatistikî işlemler yapılarak, ölçek son şeklini almıştır.

Çalışmanın ikinci aşamasında ise, ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanmasından oluşmaktadır. Birinci aşama sonucunda ölçeğin değiştirilerek düzenlenmiş 20 maddelik hali 227 lisansüstü öğrencisine uygulanmıştır ve bunun sonucunda çıkan değerler aşağıda verilmiştir. Çalışmada 13 adet pozitif ifadelili maddenin ortalaması (Mean) 4.2, 7 adet negatif ifadelili maddenin ortalaması ise 4.0 olarak belirlenmiştir. Birinci ve ikinci çalışma sonuçlarına göre ölçek, güçlü bir tek faktörlü çok kültürlülük duyarlılık ve farkındalık modelini doğrulamıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha değeri .86 ve Theta Coefficient değeri ise, .89 olarak tespit edilmiştir.

Ölçeğin Türkçeye uyarlanması aşamasında ise, ölçeğin düzenlenen Türkçe formunun ortaya çıkabilecek dilbilimsel ve kültürel farklılıklardan oluşabilecek çeviri sorunlarını engellemek amacıyla iki dili ve kültürü de iyi bilen, daha önce yurtdışında akademik eğitim almış olan Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri bölümünde görev yapan iki öğretim üyesinden yardım alınmıştır. Ölçeğin uygunluk bakımından değerlendirmesi istenmiştir. Öğretim üyelerinin değerlendirme ve dönütleri sonucunda ölçek maddeleri düzenlenmiştir. Oluşturulan çeviri formunun anlaşılabilirliğini tespit etmek amacıyla,

Tokat ilinde öğretmenlik yapan çeşitli branşlarda, yüksek lisans yapan 20 öğretmen grubuna uygulanmıştır. Öğretmenlerden her bir maddeyi anlayıp anlamadıklarına yönelik ölçeği değerlendirmeleri istenmiş, daha sonra öğretmenlere her bir maddeyi anlayıp anlamadıklarına yönelik tekrar sorular sorulmuştur. Öğretmenlerin anlayamadıkları maddelerde önerdikleri alternatifler dikkate alınarak, Türkçe formunda bir takım değişikliklere gidilmiştir.

Ölçeğin 13'ü olumlu, 7'si ise olumsuz ifadeli toplam 20 maddesi bulunmaktadır. Cevap değerlendirmesi 5'li Likert tipi şeklindedir. ÖÇTÖ maddelerini anlamlandırmada  $(5-1)/5=$  formülü kullanılmış ve .80 değeri bulunmuştur. 5'li likert tipindeki maddeler için aynı formül kullanılmış ve buna göre öğrenci aritmetik ortalaması, Tablo 3.4'te verilmiştir.

**Tablo 3.5. ÖÇTÖ puan ortalamalarının sınırı**

Seçenekler	Sınırı
Hiç Katılmıyorum	1.00-1.79
Katılmıyorum	1.80-2.59
Kararsızım	2.60-3.39
Katılıyorum	3.40-4.19
Tamamen Katılıyorum	4.20-5.00

Elde edilen verilere uygulanan istatistiklerin sonucuna dayanarak, her bir maddenin frekans dağılımı, yüzdeler oranları ve aritmetik ortalamaları belirlenmiştir

Öğretmenler için hazırlanan ölçeğin öğretmen adaylarına uygulanıp uygulanamayacağı konusunda üç akademisyenin uzman görüşüne başvurulmuş, uygulanabileceği yönünde dönüt alınmıştır. Uygunluğu konusunda olumlu dönüt alındıktan sonra, ölçeğin kullanılması için gerekli izinler alınmıştır (Bkz. Ek-1). Gerekli izinler de alındıktan sonra ölçek kullanılmak için hazırlanmıştır. Araştırmacının yaptığı literatür taraması sonucunda, Medya Okuryazarlığı dersinin öğretmen adaylarının çok kültürlü tutumlarına etkisini belirlemek amacıyla Toprak (2008) tarafından yüksek lisans tez çalışması kapsamında Türkçeye çevrilerek güvenilirlik ve geçerliliği yapılan "Öğretmenlerin Çokkültürlü Tutum Ölçeği" (ÖÇTÖ) Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Uygulama iki basamaktan oluşmuş, ilk basamağında öntest, son basamağında ise, sontest uygulanmıştır.

### 3.5. VERİLERİN TOPLANMASI

Medya okuryazarlığı becerisinin öğretmen niteliklerinden çok kültürlü tutum geliştirmelerine ilişkin etkisini belirlemek için, Jojeph G. Ponterotto ve arkadaşları (1998) tarafından öğretmenlerin çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla geliştirilen ve Toprak (2008) tarafından Türkçeye çevrilerek güvenilirlik ve geçerliliği yapılan “Öğretmenlerin Çokkültürlü Tutum Ölçeği” (ÖÇTÖ) kullanılmıştır.

Öğretmenler için hazırlanan ölçeğin öğretmen adaylarına uygulanıp uygulanamayacağına yönelik uzman görüşü alınmıştır. Ölçeğin araştırmanın amacına uygun bulunmasından sonra resmi izinler alınarak, ölçek araştırma için kullanılmıştır. Öğretmenlerin çok kültürlülükle ilgili tutumlarının seyirini belirlemek amacıyla Medya Okuryazarlığı dersi deney grubu olarak seçilmiş, sebebi bu dersin çok kültürlülüğe ilişkin konuları (önyargı, kalıp yargılar, ayrımcılık, obezite, popüler kültür...) içermesi ve çok kültürlü okuryazarlıkla olan bağıdır. Kontrol grubu olarak, kalkınma ve Çevre sorunları Coğrafyasının seçilmesinin sebebi bu dersin medya okuryazarlığı ve çok kültürlü eğitime yönelik öğeleri fazla barındırmaması olmuştur. Ölçek uygulanmadan önce her iki gruptaki öğretmen adayları ile de görüşülerek, ölçeğe verdikleri yanıtlarının gizli tutulacağı ve ölçeğe verdikleri yanıtların sınav puanlarına olumsuz yansımayaacağı yönünde teminat verilmiştir.

Gerekli hazırlıklar yapıldıktan sonra deney ve kontrol gruplarına öntest uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının puan ortalamaları karşılaştırıldığında denk bulunmuş, bu da katılımcıların çok kültürlü eğitime yönelik ölçek maddeleri konusunda benzer tutumlara sahip olduğunu göstermiştir. Nitekim ölçeğin uygulandığı deney ve kontrol grubunun öntest sonuçlarında  $p(0.53) > 0.05$  olduğundan araştırmanın öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bunu takip eden süreçte deneysel işlemler yapılmış, araştırmacı deney grubunun işlemler sürecine dâhil olmuş ve süreçte aktif rol almıştır. 2010-2011 yılı sonbahar dönemi başında öntest verileri toplanmış, aynı dönemin sonunda da son test verileri toplanarak, araştırmanın problem cümleleri doğrultusunda analizler yapılmıştır.

### 3.6. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Pamukkale üniversitesi Sosyal Bilgiler 3. Sınıf öğretmen adaylarına uygulanan “Öğretmenlerin Çokkültürlü Tutum Ölçeği” (ÖÇTÖ) kullanılarak toplanan veriler, araştırmacı tarafından SPSS 16.00 paket programına aktarılmış, SPSS programı yardımıyla sisteme

aktarılan ölçek verilerinin analizi için öncelikle ölçekte yer alan yedi olumsuz madde olumlu karşılıkları ile değiştirilerek sistemde düzeltilmiştir. Daha sonra sisteme aktarılan ön test ve son test puan ortalamaları alınarak, veriler araştırmanın problem cümlelerinin analizi için hazır hale getirilmiştir ve araştırmanın alt problemleri doğrultusunda çözümlenmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları elde edildikten sonra, grupların ortalama puanları ile puan dağılımlarının standart sapmaları göz önünde bulundurularak, analizlerde bulunulmuştur. *t testi* yardımıyla gruplar arası karşılaştırmalar yapılarak, deneysel işlemlerin katılımcılar üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın anlamlılık düzeyini belirlemede .05 güven düzeyi ölçüt alınmıştır. Araştırmanın problem cümlesi ve alt problemleri için uygulanan istatistikler şu şekildedir:

- Medya Okuryazarlığı Dersinin, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çok kültürlü tutum geliştirmelerine katkısı var mıdır? Şeklindeki araştırma problemi için *t testi* uygulanarak, analizler yapılmıştır.
- Medya Okuryazarlığı dersini alan deney grubunun ve almayan kontrol grubunun öntest puanları arasında bir fark var mıdır? Sorusunun cevabını bulmak için “ilişkisiz (bağımsız) örneklem t-testi (Independent samples t-test)” uygulanmıştır.
- Medya Okuryazarlığı dersini alan grubun, ÖÇTÖ puanlarının öntest ve sontest ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır? Sorusunun cevabını bulmak için “ilişkili örneklem için t-testi (paired samples t-testi)” uygulanmıştır.
- Medya Okuryazarlığı dersini almayan grubun, ÖÇTÖ puanlarının öntest-sontest ortalamalarının arasında anlamlı bir fark var mıdır? Sorusunun cevabını bulmak için de “ilişkili örneklem için t-testi (paired samples t-testi)” uygulanmıştır.
- Medya Okuryazarlığı dersini alan ve almayan grubun ÖÇTÖ puanlarının sontest ortalamalarının arasında anlamlı bir fark var mıdır? Sorusunun cevabını bulmak için “ilişkisiz (bağımsız) örneklem t-testi (Independent samples t-test)” uygulanmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### ARAŞTIRMA BULGU VE YORUMLARI

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri doğrultusunda bulunan istatistiksel bilgi ve bulgular paylaşılıp, yorumlanmıştır.

#### 4.1. VARYANS ANALİZİ

Araştırmanın alt problemlerini açıklamaya geçmeden önce deney ve kontrol gruplarının öntest karşılaştırmaları sonucu ulaşılan puanların varyans dağılımları hakkında bilgi sahibi olmak amacıyla, öntest sonucu ulaşılan Leven's testi sonuçlarına bakılmıştır. Sonuçlar aşağıda tablo 4.1.'de verilmiştir.

#### 4.1. Deney ve kontrol grubunun öntest varyans analizi için Leven's Testi sonucu

		Varyansların eşitliği için Leven's testi						
		F	p	t	df	Sig(2-tailed)	Mean difference	Std. Error Difference
Öntest	Varyanslar eşit kabul edilir	2.599	0.110	1.638	100	0.105	0.1231	0.075
	Varyanslar eşit kabul edilmez			1.638	89.4	0.105	0.1231	0.075

p. > 0.05

Yukarıdaki tabloya baktığımızda varyansların homojenliği hakkında bilgi sahibi olmak için ilk etapta Leven's testi sonuçlarına bakılmıştır. p > 0.05 olduğundan varyanslar eşit değildir. Böyle bir durumda tablo 4.1.deki “varyanslar eşit kabul edilir” satırındaki değerler, bulgular için dikkate alınır (Büyüköztürk, 2008: 47).

#### 4.2. ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGU VE YORUMLAR

Araştırmanın birinci alt problemi Pamukkale üniversitesi sosyal bilgiler öğretmenliği üçüncü sınıf öğretmen adaylarında Medya Okuryazarlığı ve Kalkınma ve Çevre Sorunları Coğrafyası dersini alan grupların ön test puanları arasında, anlamlı bir farkın olup olmadığına yöneliktir. Bu sonucu bulmak için “ilişkisiz (bağımsız) örneklem t-testi (Independent samples t-test)” uygulanmıştır. Birinci alt probleme ilişkin bulgular Tablo 4.2.’de verilmiştir.

**Tablo 4.2. Deney ve kontrol grubunun öntest puanları arasındaki fark**

Öğrenci Grupları	Kişi sayısı (N)	Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Sapma ( $S_s$ )	Serbestlik Değeri (sd)	t değeri	Anlamlılık Düzeyi (p)
Deney	51	3.78	0.30	100	1.638	0.105
Kontrol	51	3.66	0.44			

$p > 0.05$  düzeyinde anlamsızdır.

Yukarıdaki tabloya bakıldığında, 51 kişiden oluşan Medya Okuryazarlığı dersini alan deney grubu ile elli bir kişiden oluşan Kalkınma ve Çevre Sorunları Coğrafyası dersini alan kontrol grubunun öntest ortalama puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Deney grubunun ön testteki tutum puanlarının ortalaması 3.78, kontrol grubunun ortalaması 3.66 olarak bulunmuş; ayrıca her iki grubun puanlarının anlamlılık düzeyine bakıldığında  $p(0.536) > 0.05$  olduğu da hesaba katılarak grupların ön test tutum puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı kanıtlanmıştır. Ancak daha öntestte öğretmen adaylarının çok kültürlülüğe yönelik tutum puanlarının tablo 3. 5’teki “*Katılıyorum*” düzeyinde yüksek olması araştırmacı açısından dikkat çekici bulunmuştur. Dolayısıyla bu sonuç her iki grubun çok kültürlü eğitime yönelik bilişsel hazır bulunuşluluk açısından denk olduğu kanısını da desteklemektedir.

### 4.3. ARAŞTIRMANIN İKİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGU VE YORUMLAR

Araştırmanın ikinci alt probleminde, deney grubunun öntest ile sontest ortalamalarına bakılmıştır. Araştırmanın ikinci alt probleminin cevabını bulmak için “ilişkili örneklemeler için t-testi (paired samples t-testi)” uygulanmıştır. Bulgular aşağıda Tablo 4.3.’deki gibidir.

**Tablo 4.3. Deney Grubunun, öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılması**

Deney Grubu	Kişi sayısı (N)	Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Sapma ( $S_s$ )	Serbestlik Değeri (sd)	t Değeri	Anlamlılık Düzeyi (p)
Ön test	51	3.78	0.30	50	3.552	0.001
Son test	51	3.59	0.26			

$P < 0.05$  düzeyinde anlamlıdır.

Araştırmanın ikinci alt probleminde deney grubunun öntest-sontest puan ortalamaları karşılaştırılarak bulunan sonuç,  $p < 0.05$  olduğundan anlamlıdır. Fakat araştırmanın bu sonucu anlamlı olmanın yanında tartışma ve yorumlara da açıktır. Deney grubunun öntest puan ortalamasının 3.78 ve sontest puan ortalamasının 3.59 olarak bulunması puanlar arasında anlamlı bir düşüşün olduğunu göstermiştir. Bu bulgular deneysel işlemlerden sonra öğretmen adaylarının öğretmenlerin çok kültürlü tutum ölçeğindeki (ÖÇTÖ) maddelere yönelik olumlu tutumlarının da anlamlı derecede azaldığı sonucunu vermiştir. Sosyal bilimlerde araştırma yaparken, insanların davranış ve tutumlarının sadece fiziksel davranışlardan kaynaklanmadığı, aksine insanların eylemlerinin oluşmasında etkili olabilecek birçok faktörün var olması gibi çeşitli sebeplerin olabileceğini düşündürmektedir. Bilim insanlarıncı insan ve davranışlarını etkileyen bu tür değişken durumlara “ anlamlı eylem” denmiştir (Weber, 1947; Akt. Benton ve Craib, 2008). Öyle ki insan davranış ve tutumlarını önceden kestirmek veya insan davranışlarının seyrini istendik yönde değiştirmek sosyal bilimlerde çok zor olabilmektedir. Fen bilimlerinde sosyal bilimlere nispeten önceden kestirilebilir sonuçlar elde edilebilmesine rağmen, sosyal bilimlerde bunun pek mümkün olamaması canlı türlerinden insanın olaylara karşı direnç gösterebilme iradesini akla getirmektedir.



Öğretmen adaylarının deneysel işlemler başlamadan önceki tutum puanlarının yüksek, deneysel işlemlerden sonraki tutum puanlarının nispeten daha düşük çıkması da akla deneysel işlemlerin öğretmen adaylarının tutumlarını olumsuz yönde etkilemiş olabileceği olasılıklarını getirmektedir. Ancak böyle bir olasılığı desteklemek için, medya okuryazarlığı dersini almayan ve çok kültürlü eğitimle ilgili olmayan dersin işlendiği kontrol grubunda, deney grubunun öntest-sontest puan farklarından daha farklı bir sonucun bulunmuş olması belki deneysel işlemlerin olumsuz etki ettiğini destekleyebilirdi. Kalkınma ve Çevre Sorunları Coğrafyası dersinin işlendiği kontrol grubunda da deney grubuna benzer şekilde öntest puanlarının yüksek, sontest puanlarının düşük çıkması araştırma sonucunu farklı perspektiflerden değerlendirilip tartışma ihtiyacını doğurmaktadır.

#### 4.4. ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGU VE YORUMLAR

Araştırmanın üçüncü alt probleminde Kalkınma ve Çevre Sorunları Coğrafyası dersini alan (kontrol grubu) üçüncü sınıf öğretmen adaylarının öntest-sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bakılmıştır. Araştırmanın üçüncü alt probleminin cevabını bulmak için “ilişkili örneklem için t-testi (paired samples t-testi)” uygulanmıştır. Bulgular aşağıda Tablo 4.4.’teki gibidir.

**Tablo 4.4. Kontrol grubunun öntest ile sontest puanları arasındaki fark**

Kontrol Grubu	Kişi sayısı (N)	Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Sapma ( $S_s$ )	Serbestlik Değeri (sd)	t Değeri	Anlamlılık Düzeyi (p)
Öntest	51	3.66	0.44	50	1.840	0.072
Sontest	51	3.53	0.28			

$P > 0.05$  düzeyinde anlamsızdır.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde kontrol grubunun öntest-sontest puan ortalamaları karşılaştırılarak bulunan sonuç,  $p > 0.05$  düzeyinde deney grubunun ön test-son test sonuçlarının aksine anlamsızdır. 51 kişiden oluşan kontrol grubunda deney grubunda

işlenen dersten farklı ve çok kültürlü eğitime yönelik öğeler içermeyen kalkınma ve çevre coğrafyası dersi işlenmiştir. Kontrol grubuna dönemin başında çok kültürlü öğretmen tutumuna yönelik öntest uygulanmış, grubun ortalama tutum puanları 3.66 olarak bulunmuştur. Deneysel işlemler başlayıp, Kalkınma ve Çevre Sorunları Coğrafyası dersi işlenip dönem sonunda uygulanan sontest puan ortalamaları ise, 3.53 olarak bulunmuştur. Deneysel işlemler öncesi ve sonrasında elde edilen ortalama tutum puanlarına baktığımızda, kısmi bir düşüş olmakla beraber bu düşüş istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Bu sonuç çok kültürlü eğitime yönelik herhangi bir konu veya öge içermeyen Kalkınma ve Çevre Sorunları Coğrafyasını alan kontrol grubunun, çok kültürlü öğretmen tutumuna yönelik öntest ve sontest puanlarının deney grubunun öntest- sontest puanlarına göre farklı bir sonuç vermiş olması, deneysel işlemlerin deney grubu üzerindeki etkileri veya başka faktörlerle ilgili olabileceğini düşündürmektedir.

Dolayısıyla araştırmanın üçüncü alt probleminde ikinci alt probleminin aksine anlamlı bir sonucun çıkmaması, Medya Okuryazarlığı dersinin işlenmediği kontrol grubunun çok kültürlülükle ilgili tutumlarının süreç içerisinde anlamlı bir değişim göstermediği sonucunu vermektedir. Bilimin gelişmesine sıra dışı sonuçların oluşturduğu kırılmaları anlayıp, yeni yollar keşfetmekle daha fazla katkı sağlanabileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla medya okuryazarlığının eleştirel düşünme üzerindeki olumlu etkisini göz önünde bulundurarak, yaptığımız çalışmada farklı sonuçların bulunmasının sosyal bilimler için deneysel desenin uygulanması sonucunda bulunan farklı bir katkı oluşturabileceği düşünülmektedir.

#### 4.5. VARYANS ANALİZİ

Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin bulgulara geçmeden önce, deney ve kontrol grubunun sontest puanlarına ilişkin varyans analizine bakılmıştır. Tablo 4.5’te deney ve kontrol grubunun varyans dağılımlarına ilişkin bulgulara ulaşılmıştır.

**Tablo 4.5. Deney ve kontrol grubunun sontest varyans analizi için Leven’s Test sonucu**

		Varyansların eşitliği için Leven’s testi		t	df	Sig(2-tailed)	Mean difference	Std. Error Difference
		F	p					
Sontest	Varyanslar eşit kabul edilir	0.123	0.727	1.098	100	0.275	0.0598	0.0544
	Varyanslar eşit kabul edilmez			1.098	99.4	0.275	0.0598	0.0544

P> 0.05 düzeyinde anlamsızdır.

Yukarıdaki tabloda grupların eşitliğine yönelik bilgi sahibi olmak için Leven’s testi sonuçlarından “p” değerine bakılmış ve p değeri  $0.7 > 0.05$  olduğundan grupların varyans dağılımları arasında anlamlı bir farkın bulunmadığı kabul edilmiştir. Dolayısıyla deney ve kontrol grubunun sontest puanları arasında anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığına yönelik bulgular için “varyanslar eşit kabul edilir” satırındaki istatistiksel değerler temel alınır.

#### 4.6. ARAŞTIRMANIN DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGU VE YORUMLAR

Araştırmanın dördüncü alt problemi, Pamukkale üniversitesi sosyal bilgiler öğretmenliği üçüncü sınıf öğretmen adaylarında Medya Okuryazarlığı ve Kalkınma ve Çevre sorunları Coğrafyası dersini alan grupların sontest puanları arasında, anlamlı bir farkın olup olmadığına yöneliktir. Bu sonucu bulmak için “ilişkisiz (bağımsız) örneklem t-testi (Independent samples t-test)” uygulanmıştır. Dördüncü alt probleme ilişkin elde edilen bulgular Tablo 4.6’da verilmiştir.

**Tablo 4. 6. Deney ve Kontrol grubunun sontest puanları arasındaki fark**

Öğrenci Grupları	Kişi sayısı (N)	Aritmetik Ortalama ( $\bar{X}$ )	Standart Sapma ( $S_s$ )	Serbestlik Değeri (sd)	t Değeri	Anlamlılık Düzeyi (p)
Deney	51	3.59	0.26	100	1.098	.275
Kontrol	51	3.53	0.28			

P > 0.05 düzeyinde anlamsızdır.

Medya Okuryazarlığı dersini alan grubun (deney grubu) ve almayan grubun (kontrol grubu) sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır? Şeklindeki araştırmanın dördüncü alt problemine cevap bulmak için, ilişkisiz örneklem t testi sonuçlarına bakılmıştır. İstatistikî analizler sonucunda  $p>0.05$  olduğundan anlamlı bir farka rastlanmamıştır. 51 kişiden oluşan medya okuryazarlığı dersini alan grubun sontest tutum puanları ortalaması 3.59, 51 kişiden oluşan Kalkınma ve Çevre Sorunları Coğrafyası dersini alan kontrol grubunun sontest tutum puanları ortalaması ise 3.53 olarak bulunmuştur. Her iki grubun sontest puanlarını karşılaştırdığımızda öntest puanları gibi sontest puanları da benzer sonuçlarla anlamlı bir fark göstermemiştir. Yapılan araştırmanın süreç içerisinde katılımcılara uygulanan ders içerikleri ile ilişkisine baktığımızda, Medya Okuryazarlığı dersini alan deney grubunda kontrol grubuna göre sontest tutum puanlarında daha yüksek bir ortalama ve anlamlı bir fark beklenmiştir. Ancak araştırmamızın alanı sosyal bilimler olması ve çok karmaşık bir canlı yapı olan insan ve davranışlarını araştırması, araştırmacının beklenmedik sonuçları olağan karşılamasını sağlamıştır.

## TARTIŞMA

Medya Okuryazarlığı dersinin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının çok kültürlü tutum geliştirmelerine yönelik etkisini belirlemek amacıyla, 2010-2011 eğitim-öğretim yılı güz döneminde araştırmanın deneysel basamağı, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi ilköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği üçüncü sınıf sosyal bilgiler öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunun üçüncü sınıf öğretmen adaylarından oluşmasının sebebi, üçüncü sınıfların medya okuryazarlığı dersini

alıyor olmasıdır. Nitekim Medya Okuryazarlığı dersi; medyayı eleştirel okuma, önyargı ve stereotiplerin farkına varma, olaylara karşı farklı bakış açısı oluşturma gibi becerilerle, öğretmen niteliklerinden çok kültürlü tutum geliştirmelerine katkı sağladığı düşüncesinden yola çıkılarak, bu dersin çok kültürlü öğretmen niteliği açısından nasıl bir etki oluşturduğu merak konusu olmuştur. Öyle ki Deveci ve Çengelci'nin (2008) sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlığıyla ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik 20 sosyal bilgiler öğretmen adayı ile yarı yapılandırılmış görüşme sonucunda elde ettiği bilgi ve bulgular da bu kanıyı desteklemiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adayları medya okuryazarlığını gündemi izleme, haberleri yorumlama gibi çeşitli görüşlerle açıklamış, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarı olması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları medya okuryazarlığı becerisi kazandırmaya yönelik olarak lisans eğitimleri sırasında ders konuları ile güncel olayların ilişkilendirildiğini belirtirken; fakülte yönetimi tarafından medya okuryazarlığı kazandırmaya yönelik çalışmalar yapılmasının öğretmen niteliği açısından önemli olacağını dile getirmişlerdir.

Çünkü medya temsillerinin toplumsal tutum ve yargıların oluşması üzerinde büyük bir etki oluşturduğu, bu etkinin insanlar, nesnelere ve topluluklar hakkında olumlu bazı özelliklerin öğrenilmesinin yanında, bazen de olumsuz tutumların oluşmasına da zemin hazırladığı düşünülmüştür. Suleiman Mahmoud'un (2000) "Amerikalı Arap çocuklarının eğitimi hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin bilmeleri gerekenler" adlı çalışması da medya temsillerinin iyi analiz edilmemesi sonucu gelişmiş ülkelerdeki insanların bile bu tarz olumsuz tutumlar geliştirdikleri belirtilmiştir. Ayrıca medya okuryazarlığı becerisinin çok kültürlü okuryazarlıkla ilgili ortak konularının olması, medya okuryazarlığı becerisinin çok kültürlü bakış açısı kazandırmaya olumlu etkisi olabileceği olasılığını düşündürmüştür.

Nitekim bu araştırma da Medya Okuryazarlığı dersinin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının çok kültürlü tutum geliştirmelerine etkisini belirlemek için yürütülmüştür. Araştırmada deney ve kontrol grubunun öntest puanları arasında, deney grubunun öntest ve sontest puanları arasında, kontrol grubunun öntest ve son test puanları arasında, deney ve kontrol grubunun sontest puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına yönelik araştırma soruları bulgularla cevaplandırılmaya çalışılmıştır. Elde edilen bulgular, aşağıda bazı hususlar açısından tartışılmıştır. "*Medya Okuryazarlığı ve Kalkınma ve Çevre Sorunları Coğrafyası dersini alan grupların öntest puanları arasında, anlamlı bir fark var mıdır?*" sorusuna yönelik bulgularda, grupların öntest tutum puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Ancak daha deneysel işlemler başlamadan deney ve kontrol grubunun

mevcut öntest puanlarının “*katılıyorum*” düzeyinde yüksek olması düşündürücü ve üzerinde tartışılması gereken bir sonuç olmuştur. Öğretmen adaylarının öntestte çok kültürlü tutum ölçeği puanlarının bu kadar yüksek olması, onların çok kültürlü tutuma sahip oldukları izlenimi oluşturmaktadır. Bu izlenimin yanında farklı olasılıklar da bulunmaktadır. Örneğin, öğretmen adaylarının çok kültürlülüğe ilişkin çok yüzeysel bilgiye sahip olmaları, çok kültürlülüğün alt boyutlarından bireysel özellikler, din, dil, ırk, kimlik, sosyal sınıf, cinsiyet, ekonomik farklılıkları gibi herkesin kolaylıkla kabul etmeyeceği alt boyutlarını henüz bilmiyor olmaları, üçüncü sınıfa gelene kadar Sosyal Bilgiler öğretmenliği programındaki dersler yoluyla çok kültürlü tutumu örtük olarak edindikleri ve en önemlisi Sosyal Bilgiler alanının konu ile doğrudan ilgili olması gibi olasılıklar şeklindedir.

Deney grubunun sontest puanlarının, öntest puanlarına göre anlamlı bir düşüş göstermesi, en dikkat çekici bulgulardan biri olmuştur. Bu düşüş, yapılan öğretimsel işlemlerin öğretmenlerin çok kültürlü tutum oluşturmada yapılan bazı araştırmaların (Sheets ve Chew, 2000, McNeal, 2005) aksine ters bir etki oluşturulurken, Akarvural ve Gömleksiz’in araştırma bulgularından öğretmen adaylarının önyargılı tutumlara sahip olması açısından yakın bir sonuç sergilemiştir. Öğretmen niteliklerinin araştırmacılarca; (Bloom, 1979, Brophy, 1981, Dempo ve Gibson, 1985, MEB, 2002, Öcal, 2004, Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005, Yapıcı, 2007,) sınıftaki farklı özelliklerin olmasına izin vermeyi, öğrencilerin sıra dışı fikir ve sorularını yadırgamamayı, öğrenci yaratıcılığının gelişmesine ortam hazırlamayı, derse iyi önderlik etmeyi, her öğrencinin başarılı olacağına inanmayı, uluslara, bireylere ve inançlara karşı ayrımcılık yapmamayı, sınıf içi ve dışı etkinliklerde demokratik davranıp, “prens” ve “prenseler” oluşturmamayı ve daha birçok kişisel ve mesleki olgunluk özelliklerini barındırmayı gerektiren çok kültürlü tutumlar, araştırmanın ikinci alt probleminde öğretmen adaylarının çok kültürlü tutum puanlarının düşmesiyle örtüşmemektedir. Bu bulgu başka bir açıdan öğretmen adaylarını eğitim-öğretimden daha yüksek verim almak için sahip olmaları gereken çok kültürlü tutumlarının düşüşü şeklinde yorumlanabilir. Öğretmen nitelikleri açısından bu denli önemli olan çok kültürlü eğitimin, eğitim-öğretim ortamlarında yer almasının eğitimden alınan kaliteye katkı sağlayacağı alan yazında değinilen çalışmalarda (Sheets ve Chew, 2000; Chan, 2002; McNeal, 2005; Cırık, 2008) belirtilmiştir. Ayrıca Medya Okuryazarlığı dersinin önyargılar, kalıp yargılar, ayrımcı tutumlar, ırkçılık ve bunun gibi olumsuz tutumların farkına varma ve eleştirel düşünme açısından çok kültürlü eğitimle kesiştiği bilinmektedir. Nitekim kalıp yargıların, önyargıların, ayrımcı tutumların, eğitim öğretim ortamlarında da bulunduğu yönelik çalışmalara (Smith,

1996, Mahmoud, 2000, Keller, 2001, Spyrou, 2002, Bekerman, 2004, Lintner, 2004, Akar Vural ve Gömleksiz, 2009, Kabapınar, 2009) da rastlanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin çok kültürlü tutum puanlarının deneysel işlemlerden sonra düşmesi, çok kültürlü tutumla uyuşmayan önyargı ve stereotip gibi tutumların eğitim ortamında varlığına işaret eden yukarıdaki araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Bu çalışmanın ikinci alt probleminin medya okuryazarlığının öğretmen niteliklerine olumsuz yönde etki ettiği gibi bir sonucu bulgulamış olması, daha tartışılması gereken farklı etkenlerin de olabileceği düşüncesini akla getirmektedir. Öyle ki dönemin başında deney grubuna uygulanan ölçeğin “katılıyorum” düzeyinde yüksek bir ortalamaya sahip olması öğretmen adaylarının, daha Medya Okuryazarlığı dersini almadan, çok kültürlü tutuma sahip oldukları ve deneysel işlemler işlendikten sonra, çok kültürlü eğitimin farklı boyutlarını öğrendikten sonra ölçeğe daha temkinli cevaplar verdiklerini düşündürmektedir. Deneysel işlemler sürecinde öğretmen adaylarının çok kültürlülüğe ilişkin tutumlarını etkilediği düşünülen başka değişkenler ise; deneysel işlemlerin yapıldığı tarihte Kürt açılımı, terör olayları, şehit cenazeleri, araç kundaklamalar ve bunun gibi daha birçok olayın basılı ve görsel medyada sıklıkla farklı şekillerde temsil edilmesidir. Nitekim kontrol grubundaki sontest puanlarının öntest puanlarına göre kısmi bir düşüş göstermesi de bu olasılığı desteklemektedir. Ayrıca dönemin sonuna yaklaşıldığından, öğretmen adayları üzerinde farklı ders yüklerinin gerginliği, derse devamsızlık, seçmeli dersin verdiği psikoloji gibi daha birçok ihtimal düşünülmektedir.

Sosyal bilimlerde araştırma yaparken, insan davranış ve tutumlarının sadece fiziksel davranışlardan kaynaklanmadığı, aksine insan eylemlerinin oluşmasında birçok faktörün olabileceği gibi çeşitli değişkenler göz önünde bulundurulmuştur. Bilim insanları insan ve davranışlarını etkileyen bu tür değişken durumlara “ anlamlı eylem” denmiştir (Weber, 1947; Akt. Benton ve Craib, 2008). Öyle ki insan davranış ve tutumlarını önceden kestirmek veya insan davranışlarının seyrini istendik yönde değiştirmek Sosyal Bilimlerde, Fen Bilimlere göre çok daha zordur. Sosyal Bilimlerde bunun pek mümkün olamaması canlı türlerinden insanın olaylara karşı direnç gösterebilme iradesini akla getirmektedir. Deney grubunun sontest puanlarının öntest puanlarından anlamlı derecede düşük çıkması, insan davranışlarının sebeplerini sorgulamamızı da gerektirmektedir. Nitekim Weber’in (1947) Sosyal bilimlerde insan davranışlarında mutlak kestirime gidilemeyeceğini, insan davranışlarının insanların niyet ve beklentilerine göre değişip, süreç içerisinde bir anlam kazandığını belirtmiş olması, katılımcıların tutum ve davranışlarını sadece bir nedene bağlamamızın da önüne geçmektedir. Öyle ki Weber insanların toplumsal konulara ilişkin eylemlerinin oluşmasında, dört farklı

eylem tipinin olduğunu belirtmiştir. Bunlar; kişinin yaptığı eylemlerinin sebebinin her zaman yapıyor olmasına bağladığı *geleneksel eylemler*, kişinin eylemlerinin değerini belirleyen etmenin duygusal açıdan getirileri olan *duygusal eylemler*, bazen kabul ettiğimiz, ancak gerçeklik boyutunu tartışamayacağımız *değersel eylemler* ve temel amacının gündelik hayatta kişiye kar, çıkar fayda sağlaması olan *pratik eylemler* olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda diyebiliriz ki sosyal bilimler araştırmalarında, kesin ve anlamlı sonuçların alınmasının zor olabileceği, bu durumun insan davranışlarının değişkenliği ve insan davranışlarının çeşitli anlamlarının olabileceğidir (Akt. Benton ve Craib, 2008).

Araştırmanın üçüncü alt probleminde ise, deney ve kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı bir farkın çıkmaması da beklenmedik bir durum olmuştur. Çünkü araştırma sürecinde katılımcılara uygulanan ders içeriklerine baktığımızda, Stereotip, önyargı, ayrımcılık, biseksüellik gibi çok kültürlülükle kesişen konular içeren Medya Okuryazarlığı dersini alan deney grubundan kontrol grubuna göre son test tutum puanlarında daha yüksek bir ortalama ve anlamlı bir fark beklenmiştir. Ancak bu yönde tutum puanlarında anlamlı ve olumlu bir farkın çıkmaması araştırma açısından beklenmedik başka bir sonuç olmuştur.

## SONUÇ

Tüm dünyada Medya Okuryazarlığı dersinin insanların eleştirel düşünme ve farklı bakış açıları geliştirme üzerindeki etkisine yönelik birçok araştırma yapılmıştır. Araştırma sürecinde yaptığımız literatür taraması da bunu ortaya koymuştur. Nitekim medya okuryazarlığının önemi öyle bir noktaya gelmiştir ki, medya okuryazarlığı becerisinin okullarda nitelikli, hayata farklı açılardan bakabilen öğretmenler tarafından verilmesi yeni eğitim sistemlerinin önemli bir ihtiyacını oluşturmuştur. Dolayısıyla bu araştırma da medya okuryazarlığı dersinin öğretmenlerin niteliklerinden çok kültürlü tutum geliştirmelerine etkisini konu almıştır.

- Araştırma sonucunda deney grubu ile kontrol grubunun ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur, ancak bu fark öğretmenlerin çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının süreç içerisinde bir düşüş göstermesi şeklinde olmuştur. Böylesi bir sonuç da farklı şekillerde araştırmanın bulgularının irdelenmesi ve araştırmanın tekrarlanması ihtiyacını doğurmuştur.



- Kontrol grubun öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.
- Deney ve kontrol grubunun sontest tutum puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Dolayısıyla araştırma sonucunda medya okuryazarlığı dersi ile öğretmenlerin çok kültürlü öğretmen tutum ölçeğine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

## ÖNERİLER

Bu araştırma, Medya Okuryazarlığı dersinin öğretmen yetiştirme sürecindeki etkisini araştırmak amacıyla yürütülen bu çalışmada, Medya Okuryazarlığı dersi ile çok kültürlü tutum geliştirme arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ancak bu fark çok çarpıcı bir sonuç vermiştir. Medya Okuryazarlığı dersini aldıktan sonra öğretmen adaylarının çok kültürlü tutum geliştirmelerine yönelik puanlarında anlamlı derecede bir düşüş gözlenmiştir. Gözlenen bu sonuç araştırmanın farklı açılardan düşünülüp tartışılması için de fırsat doğurmuştur. Dolayısıyla araştırmanın literatür taraması, bulguları ve sonuçlarından yola çıkarak, başka araştırmacılar ve yeni araştırmalar için birtakım önerilerde bulunabiliriz.

### *a. Araştırmacılar için öneriler*

- Medya okuryazarlığı dersinin çok kültürlü öğretmen niteliklerine etkisini belirlemek için 2010- 2011 öğretim yılında gerçekleştirilen bu araştırma başka araştırmalarla tekrarlanarak sonuçlar arasındaki tutarlılığa bakılabilir.
- Yarı deneysel modellerden öntest-sontest kontrol gruplu modelle yapılan araştırmada öntest ile sontest arasındaki sürenin uzun olmuş olabildiğinde yola çıkılarak, süreci daha objektif yansıtmak amacıyla, kısa zaman aralıklarıyla ölçek öğretmen adaylarına uygulanabilir.
- Medya okuryazarlığı dersinin öğretmen niteliklerinden çok kültürlü tutum geliştirmeye etkisini belirlemek için, sadece sosyal bilgiler öğretmen adayları değil; okul öncesi, sınıf öğretmenliği, fen bilgisi, Türkçe öğretmenliği, İngilizce öğretmenliği... gibi diğer bölümlerde okuyan öğretmen adaylarıyla da bu tarz deneysel bir araştırma yürütülmesi, ortaya çıkan çelişkili sonuçların başka alanlarda da nasıl değişeceğine yönelik önemli bulgular sunabilir.
- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının süreç içerisinde aldıkları tüm dersler göz önünde bulundurulduğunda, çok kültürlü öğelere dolaylı da olsa temas eden

öğelerin olduğu görüldüğünden, bu araştırma derslerinde çok kültürlülüğe ilişkin fazla öge içermeyen fen bilgisi öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliğinde eş zamanlı ayrı ayrı yapılarak, puanlar karşılaştırılabilir.

- Nicel bulguları açıklayıcı nitel çalışmalarla destekli çalışmalar yapılabilir.

*b. Uygulayıcılar (Dersi verenler) için öneriler*

- Medya Okuryazarlığı dersi seçmeli ders, yerine zorunlu dersler arasına alınarak, öğretmen adaylarının bu dersi daha da ciddiye almaları sağlanabilir.
- Medya Okuryazarlığı dersinde çok kültürlü okuryazarlığın medya okuryazarlığı ile olan ilişkisi daha vurgulu açıklanabilir.
- Medya temsillerinde çok kültürlülüğün nasıl yansıtıldığına yönelik daha fazla sayıda film, reklam, haber incelenebilir.
- Derste öğrencilerle çok kültürlülüğe yönelik tartışmalara sıkça yer verilebilir.

Sonuç olarak bu çalışmanın bulgu ve sonuçlarıyla özellikle sosyal bilimler alanına katkı sağlamak amaçlanmıştır. Araştırmacının bilgi, beceri, yetenek ve ekonomik olanakları ile sınırlı olan bu araştırmanın, farklı çalışmalarla desteklenerek sosyal bilimler alanına katkı sağlaması umut edilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz ÜN, K. (1998). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, Kanyılmaz Matbaası, İzmir.
- Adorno, T. W. (1989). The Culture Industry Reconsidered. In S. E. Bronner, ve D. M. Kellner (Eds.), *Critical Theory and Society* (pp. 128-135). New York, NY: Routledge.
- Akarvural, R.; Gömleksiz, M. (2010). Biz ve Ötekiler: Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ayrımcı Tutumları Üzerine Bir Araştırma, *Eğitim Araştırmaları Dergisi (Eurasian journal of Educational Research)*, Sayı: 38, s.231-233.
- Aktepe, V. (2005). Eğitimde Bireyi Tanımanın Önemi, *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 2, s.15-24.
- Akyüz, Y. (2001). “Tarihsel Seyir İçinde Öğretmen Yetiştirmede Kalite”, “*Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimde Kalite Paneli*”. Milli Eğitim Bakanlığı, Gazi Üniversitesi, ODTÜ, Hacettepe Üniversitesi, Bilkent Üniversitesi ve Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Akyüz, Y. (2003). “Osmanlıdan Günümüze Öğretmen İstihdam İlke ve Politikalarına Eleştirel Bir Bakış.” *Öğretmen Yetiştirme ve İstihdamı Sempozyumu*. Ankara: Eğitim-Sen Yayınları. S.165-188.
- Alkan, C. (1995). *Eğitim Teknolojisi*, (Dördüncü Baskı), Atilla Kitapevi, Ankara.
- Altun, A. (2008). *Türkiye’de Medya Okuryazarlığı Dersi*, Gazi Üniversitesi Yayınları, Ankara.
- Altun, A. (2009). Eğitim Bilim Açısından Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Programına Eleştirel Bir Yaklaşım, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 3, s. 97-109.
- Aufderheide, P. (1993). “Media Literacy: A Report of the National Leadership Conference on Media Literacy.” Washington DC: Aspen Institute.
- Banks, J (1997). *Multicultural Education: Characteristics and Goals*, (Edit: Banks, J. A. Mccgee Banks, C. A.), Multicultural Education In A Pluralistic Society. , Maxwell Macmillan International Publishing company ,( Third Edition), New York.
- Başbay, A.; Bektaş, Y. (2009). Çok kültürlülük Bağlamında Öğretim Ortamı ve Öğretmen Yeterlilikleri, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Sayı 152, s.30-43.
- Baştürk, R. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemi, A. Tanrıöğren, (Edit.) *Deneme Modelleri* (s.29-50), Anı Yayıncılık, Ankara.
- Bekerman, Z. (2004). *Potential and Limitations of Multicultural Education in Conflict-ridden Areas: Bilingual Palestinian-Jewish Schools in Israel*. Teachers College Record, 106(3), s.574-610.
- Bennett, C. (2001). *Genres of Research in Multicultural Education. Review of Educational Research*, 71(2), s.171-217.
- Benton T; Craib, L. (2008). *Sosyal Bilim Felsefesi*, (Çev: Ü. Tatlıcan ve B. Binay), Sentez Yayıncılık, İstanbul.
- Bloom, B. S. (1979). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*, (Çev. Durmuş Ali Özçelik), Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- Bohn, A.P; ve Sleeter, C.E. (2000). *Multicultural Education and the Standards Movement: Areport From the Field*. Phi Delta Kappan, 82(2), s.156-161.

- Brophy, J. (1981). Teacher Praise: A Functional Analysis, *Review of Educational Reserch*, 51 (1), s. 5-32.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum* (12.baskı). Pegem Yayınları, Türkiye.
- Celkan, Hikmet Y.(1998). “Öğretmen Yetiştirme Modeline Yeni Bir Boyut”, *Milli Eğitim Eğitim-Sanat-Kültür Dergisi*, Sayı 137, s. 25-36, Ankara.
- Chan, K. C. (2002). The Visible and Invisible in Cross-Cultural Movement Experiences: Bringing in our Bodies to Multicultural Teacher Education. *Intercultural Education*, 13 (3), 245–257.
- Cırık, İ. (2008). Çok Kültürlü Eğitim ve Yansımaları, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 34, s.27-40.
- Cüceloğlu, D. (2007). *İnsan ve Davranışı*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Çankaya, D.; O. Seçkin. (2004). Demokratik Değerlerin Benimsenmesi Açısından Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Görüş ve Tutumları, *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu*, 20–21 Mayıs, Çanakkale.
- Çelikten, M.; Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 19, s. 207-237.
- Çermik, H., Doğan, B. ve Şahin, A. (2010) Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini Tercih Sebepleri, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 28, s. 201-212.
- Degaetano, G., & Bander, K. (1996). *Scream Smarts: A Family Guide to Media Literacy*. New York: Houghton Mifflin Company.
- Demir, M. C. (1997). *Fransa ve Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarının Karşılaştırılması*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Demirel, Özcan, (2000). *Planlamadan Uygulamaya Öğretme Sanatı 2*. Baskı. Pegem A
- Dempo, M.ve Sherri G. "Teacher's Sense of Efficacy: an ImprovementFactor in School Improvement", *The Elementary School Journal*, 86 (2), s.173-184.
- Deveci, H. ve Çengelci, T. (2008). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarından Medya Okuryazarlığına bir Bakış, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Aralık-2008, Sayı 11, s. 25-43.
- Ercan, A. R. (1999). *Öğrenmeyi Etkinleştiren Başarıyı Yükselten Öğretmen Davranışları*, Eser Sahibinin Kendi Yayını, Ankara.
- Erden, M., ve Akman, Y. (2002). *Gelişim ve Öğrenme*, Arkadaş Yayınevi, Ankara.
- Erduran, A.D. (2007). *‘Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımının İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Fen Bilgisi Dersindeki Başarı, Tutum ve Bilgilerinin Kalıcılığı Üzerine Etkisi’*, Yayımlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. New York, NY: The Continuum Publishing Corporation.

- Gay, G. (1994). *A Synthesis of Scholarship in Multicultural Education*. 19 Aralık 2010 tarihinde <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrshp/le0gay.htm> adresinden alınmıştır.
- Genç, S. Z. ve Kalafat, T. (2008). Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları ile Empatik Becerilerinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma, *Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı:19, s. 43-54.
- Gezi, K. (1981). Issues in Multicultural Education, *ERO: Educational Research Quarterly*, Sayı:6 S. 1-14.
- Gollnick, D. M.; Chinn, P. C. (1994) *Multicultural Education in a Pluralistic Society*. (Fourth Edition) Merrill Publishing Co., P.O. Box 508, Columbus, OH 43216.
- Gollnick, D. M.; Chinn, P. C. (2009). *Multicultural Education in a Pluralistic Society (8th ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Merrill, Prentice Hall.
- Gramsci, A. (1971). *Selections From the Prison Notebooks*. New York, NY: International Publishers.
- Harlak, H. (2000) *Önyargılar: Psiko-Sosyal Bir İnceleme*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Herman, E. S., & Chomsky, N. (2002). *Manufacturing Consent: The Political Economy of the Mass Media*. New York: Pantheon Boks.
- Hoobs, R. (2004). Medya Okuryazarlığı Hareketinde Yedi Büyük Tartışma, (Çev: M. T. Bağlı) *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, say:1, s. 122-140.
- İnan, S. (2010, 26 Kasım). Bari Öğretmen Olsun, *Radikal Gazetesi*, s. 11.
- Jolls, T.-Thoman, E. (2008). *21. Yüzyıl Okuryazarlığı*, (Çev: C. Elma; A. Kesten), Ekinoks Yayınevi, Ankara.
- Kabapınar, Y. (2009). *Ötekiler Üzerinden Bizi Değerlendirmek*, Marmara Üniversitesi, İstanbul. <http://www.milliyet.com.tr> adresinden alınmıştır.
- Karacaoğlu, C.(2008). Öğretmenlerin Yeterlilik Algıları, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:1, s.70-97.
- Karahan, N. (2008). *Öğretmen Yetiştirme Düzeni ve Türkiye Örneği*, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, (Yirminci Basım), Nobel Yayınları, Ankara.
- Kaya, E. (2006). *Türkiye'nin Avrupa Birliği ile Bütünleşmesi Sürecinde Sosyal Bilgiler Dersinin İşlevselliği*, Yayımlanmış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Keller, C. (2001). Effect of Teachers' Stereotyping on Students' Stereotyping of Mathematics as a Male Domain, *The Journal of Social Psychology*, 141 (2), s. 165-173.
- Koşar, E. ve diğ. (2003). *Eğitim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Ankara: PEGEM A
- Küçükahmet, L. (1976). *Öğretmen Yetiştiren Kurum Öğretmenlerinin Tutumları: Program Geliştirme Açısından Bir Yorum*, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Lintner, T. (2004). Racial Stereotyping and the Teaching of American History, *Journal of Social Studies Research*, Sayı: 28, s.27-32.

- Maundeni, T. (2001). The Role of Social Networks In the Adjustment of African Students to British Society: Students' Perceptions. *Race Journal of Ethnicity and Education*, 4(3), s. 253-276.
- McNeal, K. (2005). The Influence of a Multicultural Teacher Education Program on Teachers' Multicultural Practices. *Intercultural Education*, 16 (4), s.405-419.
- MEB-RTÜK (2007). *İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ve Klavuzu*, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2002). *Öğretmen Yeterlilikleri*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- NCSS (2005), *Curriculum Standarts For Social Studies: Expectations of Excellence*, Seattle, Washington: National Council For Social Studies.
- Neuharth-Pritchett, S., Reiff, J.C., & Pearson, C.A. (2001). Through the Eyes of Preservice Teachers: Implications for the Multicultural *Journal of Research in Childhood Education*, 15(2), s.256-269.
- Nieto, S. (1992). *Affirming Diversity*, Longman Group Ltd. London.
- Nieto, S. (2002). *Language, Culture, and Teaching. Critical Perspectives for a New Century*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nieto, S. (2004). *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education (4th ed.)*. Boston, MA: Pearson, Allyn & Bacon.
- OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development) (2004). Learning for Tomorrow's World First Results From PISA 2003. "*The Learning Environment and the Organisation of Schooling*." Web: [http://www.pisa.oecd.org/data\\_oecd/58/59/33918026.pdf](http://www.pisa.oecd.org/data_oecd/58/59/33918026.pdf) adresinden Ocak 2011 tarihinde alınmıştır.
- Öcal, M. (2004). *Eğitimde Rehberlik*, Düşünce Kitabevi Yayınları, Bursa.
- Öztürk, C. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretimi: Demokratik Vatandaşlık Eğitimi, C.Öztürk (Edit.) *Sosyal Bilgiler: Toplumsal yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış*, (s.2-30) Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Petty, R. E.; Cacciopo, J. T. (1986). The Elaboration Likelihood Model of Persuasion. In L. Berkowitz (Ed.) *Advances in Experimental Social Psychology* Sayı 19, s.123-205. San Diego, CA: Academic Press.
- Pewawardy, C. (2003). 100 defensive tactics and attributions: Dodging the dialog on cultural diversity. *Multicultural Education*, 11(1), 23-28.
- Polat, S. (2009). Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlü Eğitime Yatkinlik Düzeyleri, *Uluslar Arası 5. Balkan eğitim ve Bilim Kongresi*. (1-3 Ekim 2009 Edirne).
- Polat, S. (2009). Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Eğitime Yönelik Kişilik Özellikleri, *International Juornal of educational Sciences*, 1(1), s.154-164.
- Potter, W. J. (1998). *Media Literacy*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Saban, A. (2003). A Turkish Profile of prospective elementary school teachers and their views of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 19(8), 829-846.
- Senemoğlu, N.(1996) *Yaratıcılık ve Öğretmen Nitelikleri*, Hacettepe Üniversitesi, [www.epo.hacettepe.edu.tr/eleman/nuray\\_hoca/makaleler/yaratici.htm](http://www.epo.hacettepe.edu.tr/eleman/nuray_hoca/makaleler/yaratici.htm) (06. 02. 2011).

- Sheets, R.H.; Chew, L. (2000). Preparing Chinese American Teacher: Implications for Multicultural Education. *Annual Meeting of the American Educational Research Association*. ERIC Digest ED 446039.
- Sleeters, C. E. (2001). Preparing Teachers for Culturally Diverse Schools: Research in Overwhelming Whiteness. *Journal of Teacher Education*, Sayı 52, s.94-106.
- Smith, R. W. (1996). *Schooling and the Formation of Male Students' Gender Identities*, Theory & Research in Social Education, 24(1), s. 54-70.
- Spyrou, S. (2002). Images of “the other”: “the Turk” in Greek Cypriot Children’s imaginations. *Race Ethnicity and Education*, 5(3), s. 255-272.
- Suleiman, M. (2000). *Teaching About Arab Americans: What Social Studies Teachers Should Know*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED442 714).
- Şahin, A. (2011). *Öğretmen ve Öğretmen Adayları için Medya Okuryazarlığı*, (Basım aşamasında Kitap).
- Çermik, H., Doğan, B ve Şahin, A.,. (2010). Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini Tercih Sebepleri, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* ,Sayı 28, s. 201-212.
- Taş, A. M. (2004). “Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Eğitimi Program Standartlarının Belirlenmesi”. *A. Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 37(1) s. 28-54.
- Tekışık, H. H.(1995). “Atatürk’ün Öğretmenleri”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Sayı 20 s. 215.
- Tezcan, M. (1978). *Kültür ve Kişilik*, Bilim Yayınları, Ankara.
- Toprak, G. (2008). *Öğretmenlerin Çok Kültürlü Tutum Ölçeği'nin (Teacher Multicultural Attitude survey) Güvenirlilik ve Geçerlilik Çalışması*, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosman Paşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Topuz, H. (2007). Medya Eğitimi: Medya Çözümlemesi. N. Türkoğlu, ve M.C. Şimşek (Edit.) *Medya Okur-Yazarlığı* s.19. Kalemus Yayınları, İstanbul.
- Yenilmez, K. (2007). Öğretmen Davranışlarının Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı, *Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı 18, s. 95-105.
- Yetim, A. Azmi; G. Z. (2004). Öğretmenin Mesleki ve Kişisel Nitelikleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi* Sayı 2, s.541-550.

## **EKLER**



## Ek-1 Öğretmenlerin Çok Kültürlü Tutum Ölçeğini (ÖÇTÖ) Kullanma İzin Belgesi

□

Sedat Yazıcı [Kişilere ekle](#)

Kime: türkan çelik

07.10.2010


[Yanıtla](#)

---

📎

1 ek (49,5 KB)

Hotmail Etkin Görünüm ^



ÖÇTÜ-Anke...doc

[Çevrimiçi göster](#)

[Karşıdan yükle](#) (49,5 KB)

Zip olarak karşıdan yükle

Ölçeği kullanmanızdan memnun olunuz. İlişikte gönderiyorum. Bir maddesinde küçük bir değişiklik yaptık. Bu hali daha iyi.

Eğer toplam puan üzerinden bir çalışma yapacaksınız 3. ve 16. maddeleri kullanmayabilirsiniz. Bu maddeler çokkültürlü eğitim politikalarını program ve öğretmen yeterlilikleri açısından olumsuz madde olarak ölçmektedir. Kanaatimce bu maddelerin madde toplam korelasyonlarının düşük olması ABD, Kanada ve diğer ülkelerde olduğunun aksine, çokkültürlü eğitimin Türkiye'de zaten yeterince bilinmiyor olmasından ya da bu yönde eğitim uygulaması, isteği, ısrarı ve vurgusu fazla (belki de hiç) olmadığı için konuyu negatif maddelerle ölçmek için gerekli koşullar sözkonusu değil. Zaten negatif maddeler genel olarak sorunlu oluyor.

**Kolay gelsin. iyi çalışmalar**

Doç. Dr. Sedat Yazıcı

**On Tue, 5 Oct 2010 16:30:37 +0300, türkan çelik wrote**

> Meraba ben Türkan Çelik. pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitiminde yüksek lisans öğrencisiyim. Türkçeye uyarladığımız "Çokkültürlü Tutum ölçeği"ne internetten ulaştım. İziniz olursa tez çalışmamda kullanmak istiyorum. En kısa zamanda cevabınızı bekliyorum.

> Saygılarımla, Türkan Çelik

>

## EK- 2 Öğretmenlerin Çok Kültürlü Ölçeği (ÖÇTÖ)

### TUTUM ÖLÇEĞİ

Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra <b>DERECELER</b> sütunundaki seçeneklerden size <b>en yakın</b> olanı (X) ile işaretleyiniz.	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kuvvetle Katılıyorum
1.Kültürel olarak farklı öğrenci grubuna öğretmenlik yapmayı önemli buluyorum.					
2. Öğretim Yöntemleri, kültürel olarak farklı öğrenci gruplarının ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde uyarlanmalıdır.					
3. Bazen öğretmenlerin çokkültürlülük bilinci ve eğitimi konusuna çok fazla vurgu yapıldığını düşünüyorum.					
4.Öğretmenler, öğrencilerinin kültürel geçmişlerinin farkında olma sorumluluğuna sahiptirler.					
5. Öğrencileri kültürel olarak daha iyi tanımak için aile bireyleri ile sık sık görüşürüm.					
6. Kişinin kendi kültürü içinde yapıp ettikleri ile gururlanmasını teşvik etmek öğretmenin sorumluluğu altında değildir.					
7. Sınıf kültürel olarak farklılaştıkça öğretmenin işi daha da zorlaşır.					
8.Kültürel olarak farklı geçmişe sahip öğrencilerin ihtiyaçlarına hitap etmesi için, öğretmenin rolünün yeniden tanımlanması gerektiğine inanıyorum.					
9.İki dilli (ana dili farklı olan) çocuklarla ilgilenirken, iletişim stilleri sık sık davranış problemi olarak yorumlanır.					
10. Sınıf kültürel olarak farklılaştıkça öğretmenin işi daha değerli olur.					
11. Kültürel olarak farklı geçmişe sahip olan öğrencilerden çok şey öğrenebilirim.					
12. Öğretmenlerin çokkültürlülük eğitimi almaları gerekli değildir.					
13. Etkili bir öğretmen olmak için sınıfta var olan kültürel farklılıkların bilincinde olmak gerekir.					
14. Çokkültürlülük bilincine ilişkin eğitim kültürel açıdan farklı öğrenci topluluğu ile daha etkili çalışmama yardım edebilir.					
15.Öğrenciler sadece Türkçe iletişim kurmayı öğrenmelidirler.					
16. Günümüz müfredatı çokkültürcülüğe ve farklılığa aşırı önem vermektedir.					
17. Sınıftaki kültürel geçmiş farklılığının bilincinde olurum.					
18. Sınıfın yapısı ne olursa olsun, öğrencilerin çokkültürlü farklılığın bilincinde olmaları önemlidir.					
19. Çokkültürlülüğün bilincinde olmak öğrettiğim konularla ilgili değildir.					
20.Öğrencilere kültürel farklılığı öğretmek sadece sınıfta çatışma yaratır.					

## EK-3 ÖĞRETİMSSEL İŞLEMLERDE DÖNEM BOYUNCA İŞLENEN KONU VE UYGULAMALAR

### Medya Okuryazarlığı Dersindeki Öğretimsel İşlemler

Öğretimsel işlemlerde medya okuryazarlığı dersi işlenmiştir. Denk olarak kabul edilen, deney ve kontrol gruplarından medya okuryazarlığı dersine yönelik işlemler, bu dersi alan deney grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda ise, “kalkınma ve çevre coğrafyası dersi” işlenmiştir.

2010-2011 Güz döneminde verilen seçmeli medya okuryazarlığı dersinin amacı;

1. Medyayı farklı açılardan okuyarak yaşadığı çevreye duyarlı, ülkesinin problemlerini bilen, medyada gördüklerini aklın süzgecinden geçirecek bilinç sergileme,
2. Televizyon, video, sinema, reklâmlar, yazılı basın, internet vb. ortamlardaki mesajlara ulaşarak bunları çözümleme, değerlendirme ve iletme yetisi gösterme,
3. Yazılı, görsel, işitsel medyaya yönelik eleştirel bakış açısı gösterme,
4. Basılı ve görsel medya yoluyla, oluşan önyargı, stereotip ve diğer örtük kalıpları fark etme,
5. Mesajların oluşturulmasına ve analizine dönük olarak cevap bulmaktan-soru sorma sürecine doğru bir değişimi gündeme getirme,
6. Bilinçli bir medya okuryazarı olup, toplumsal yaşama daha yapıcı bir şekilde katılma,
7. Kamu ve özel yayıncılığın daha olumlu noktalara taşınması noktasında duyarlılık oluşturulmasına katkı sağlama,
8. Medya okuryazarlığı becerilerini geliştirip, medyadaki reklamları analiz ederek, bunların eksik taraflarına da gönderme yapan karşıt medya ürünleri (Reklam, video, pano vb...) hazırlama.

Tüm bu amaçlar kapsamında medya okuryazarlığı dersi, 16 haftaya yayılmıştır İlk 8 hafta dersin amaçlarına hizmet edecek konular ele alınmış, arkasından ara sınav yapılmıştır. Daha sonraki 10. ve 11. Haftalarda da ders kapsamındaki diğer konular da ele alındıktan sonra, 16. Haftaya kadar öğretmen adaylarının edindikleri medya okuryazarlığı becerilerini kullanarak, hazırladıkları medya ürünlerini eleştirerek, sunmalarına zaman ayrılmıştır.

1. Hafta: Öğretmen adayları ile genel bir tanışma yapılarak, onlarla ilgili kısa bilgiler elde edilmiştir, ayrıca dersin kapsamı ve amaçları kendilerine açıklanmıştır. Dersi veren öğretim elemanı, medya okuryazarlığının ne olup, ne olmadığına dair önemli bilgiler paylaşmıştır. Sınıfla birlikte grup tartışmaları yapılmış, medya okuryazarlığının medyadan kaçma, medya

araç gereçlerini hayatına sokmama olmadığını belirtmiştir. Hayatımızı kolaylaştıran medya araç gereçlerinin artık hayatımızın vazgeçilmez ihtiyaçları olduğu ve bu ihtiyaçlar yoluyla her türlü mesajın verildiği, ama verilen mesajların zararlı veya yararlı olabileceği vurgulanmıştır. Bu yüzden medyanın sunduğu mesajların gerçekliklerine yönelik sorgulanmaları gerektiği ile ilgili bilgiler paylaşılmıştır.

2.Hafta: Medya okuryazarlığı hangi ihtiyaçlardan doğdu? Doğmasında kimler öncülük etmiştir, bu öncülerin medya okuryazarlığına ilişkin görüşleri ele alınarak, tartışma ortamları oluşturulmuştur. Antonio Gramsci'nin görüşleri ile bu sorular tartışılmaya başlanmıştır. Gramsci'nin *Hapishane Defterleri* (1971) başlıklı kitabındaki görüşleri ele alınmıştır. Medyanın aile, eğitim, hukuk, din vb. alanlar yoluyla insanlar üzerindeki kontrolcü işlevinin nasıl oluştuğu konusunda bilgiler paylaşılmıştır. Gramsci'ye göre kurumlar (medya, okullar, aile, din, politika vs.) toplum üzerinde bir kontrol gücüne sahiptir. Bu kontrol gücüne "hegemonya" adını vermiştir. Bu bilgiler ışığında hegemonyanın çevremizdeki oluşumlarından örnekler verilmiş ve katılımcıların verdikleri örnekler üzerinde tartışılmıştır. Buradan hareketle medyanın neden eleştirel bir bakış açısıyla ele alınması gerektiği tekrar vurgulanmıştır. MO dersi aracılığıyla Gramsci'nin bahsettiği diğer kavramlardan olan "Karşıt hegemonya" oluşturulmasının amaçlandığı vurgulanmıştır. Medya okuryazarlığının Frankfurt Okulunu temsil eden ve aralarında Herbert Marcuse, Erich Fromm, Max Horkheimer, T. W. Adorno, Jürgen Habermas, Hannah Arendt, Bertolt Brecht ve Gerorg Lukacs gibi isimlerin bulunduğu Alman aydınların alana yaptıkları katkılar üzerinde durulmuştur. Adorno'nun "kültür endüstrisi" adını verdiği kitlelerin sanayileşen dünyayla birlikte, nasıl tek tipleştirildikleri ve eleştirel bakış açılarını nasıl kaybettikleri üzerinde konuşulmuştur. Bu konuyla ilgili endüstri devriminin makineleştirdiği insanların yabancılaşmasına ilişkin video izletilmiştir. Brezilyalı eğitimci Paulo Freire'nin "bankacı eğitim" anlayışı tartışmaya açılmıştır. Freire'ye (1970) göre ezenler kendi egemenlikleri uğruna, hayatı niteleyen arayış güdüsü, tez canlılık ve yaratıcı gücü bastırmaya çalışırken, insanların farklı özelliklerini de yok etme yoluna başvurmaktadır. Toplumun çoklu kültürünü yok etmeye yönelik bu insan dışlaştırma sürecinde ezenlerin en büyük silahının medya olduğu hakkında sınıfla bilgi paylaşımında bulunulmuştur. Medyanın çok kültürlü bakış açısını körelterek, hayatı öldürdüklerine yönelik Freire'nin görüşleri üzerinde tartışılmıştır Henry A. Giroux'un Medyanın ırk, sosyal sınıf, cinsiyet, etnik köken, iş, yaş gibi niteliklere bağlı olarak, yanlı temsiller oluşturduğu yönündeki düşünceleri tartışılmıştır. Medyanın bu tarz yanlı tutumlarının kişilerin bakış açısının daralmasına etkisi tartışılmıştır. Giroux'un bu konuda Holiwood filmlerinin eleştirel açıdan izlenmesinin alana yapacağı katkı tartışılmıştır. Edward

S. Herman ve Noam Chomsky'nin "propaganda modeli" adını verdikleri yapı üzerinde konuşulmuştur.

3. hafta: Reklamlar ve onların yaydığı mesajların analizi işlenmiştir. Bunun için bir hafta önceden öğrencilerden çeşitli reklam örnekleri getirmeleri istenmiştir. Daha sonra sınıfta Benjamin Radford'un kitabından reklam sektörünün gelişiminde rol alan diğer etkenler üzerinde durulmuştur. Örneğin reklam sektörünün gaz maskesi satışlarını arttırmak için Usame bin ladinin her an bir terörist eylemde bulunacağı ve bundan korunmak için gaz maskeleri almaları gerektiğine yönelik örneği analiz edilmiştir. Burada reklam sektörünün kar sağlamak amacıyla İslamı terörle bağdaştırmasının yapılan reklamın yanında başka kültürlerin kötülenmesi yoluna gidilmesinin, tutumlarına etkisi üzerinde durulmuştur. Buna benzer diğer örnekler de sınıfla beraber analiz edilmiştir. Bu tarz reklamlardan elde edilen satışlarla ilgili istatistikî veriler sınıfla paylaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin getirdiği reklamları eleştirel açıdan açıklamaları istenmiştir. Dolayısıyla reklamların kişilerin kültürel özelliklerinden; dini, dili, yaşı, cinsiyeti ve ırkından yola çıkarak ticari rantlar güdebileceği konusunda bilgiler paylaşılmıştır. Örneğin deterjan reklamlarında özellikle bayanların, araba ve benzin reklamlarında erkeklerin, kola vb. içecek reklamlarında ramazan ayında pide, ezan sesi, iftar sofrasının kullanılması da reklamı yapılan ürünlerin beraber sunuldukları kişi veya objelerle özdeşleşmesine sebep olmuştur. Reklam sektörünün bu tarz tutumlarının kişilerin bakış açısı üzerindeki etkisi derste irdelenmiştir.

4. Hafta: Beşinci hafta medyadaki haberler üzerinde durulmuştur. Bu derste; sapma haber, önyargılı, felaket tellallığı yapan, sadece belli coğrafya ve bölgelere odaklanan vb. pek çok haber analizi yapılmış ve üzerinde tartışılmıştır. Genellikle ülkenin belli coğrafi bölgelerine odaklanan tüm suç ve şiddet olaylarının sadece orada oluyormuş gibi gösteren haberler üzerinde durulmuş ve gerçeklik payları tartışılmıştır. Bu gibi bazen asılsın olan haberlerin, kişilerde önyargılara sebebiyet verebileceği ele alınmıştır. Bunların yanı sıra haber kanallarının önyargılı tutumları ve ideolojik görüşleri paralelinde haberler yapmasının kişilerin gerçeklik algıları üzerindeki etkisi üzerinde durulmuştur.

5. Hafta: Medya Okuryazarlığı dersinin önemli konularından olan propaganda teknikleri üzerinde durulmuştur. Bu tekniklerden; sembol, tekrar, abartı, mizah, tanıklık, sürüye uyma, pohpohlama, büyük yalan, sade halk, damgalama, iddia, gölgeleme, parlayan, genelleme bilimsel Kanıt, basit çözümler, rüşvet, korku, nostalji, liderlik vb. teknikler ele alınmıştır. Medyanın kullandığı bu teknikler somut örnekler üzerinde tartışılmıştır. Örneğin normalde köylü insanları medya genelde arka planda temsil ederken, ürün satışının artması için

kullandığı propaganda tekniklerinde sıklıkla kullanır. Örneğin “X” ürününü Ayşe teyze, (toplumun genelde alt kesiminden olan insanlar) bile kullanıyor, çok memnun siz de alın! Gibi sloganlarla normalde manüpile edilen toplumun çoklu kültürü ürünlerin reklamında kullanılan propaganda teknikleri için kullanılır.

6. Hafta: Medya okuryazarlığı dersi kapsamında 6. Hafta medyanın duyguları yönlendirmesinin etkisi üzerinde durulmuştur. Bu ders için duygusal içerikli bir sinema filminin duygusal açıdan en vurucu sahnesi sınıfa izletilmiştir. Daha sonra katılımcılara nelerden daha çok etkilendikleri sorulmuştur. Bununla ilgili değişik fikirler alındıktan sonra, dersin hocası sınıfla birlikte sunulan videonun analizini yapmışlardır. Bunun için B. Radford’un kitabı ve slayt gösterileriyle hazırlanan bilgi ve görseller de kullanılarak, paylaşılan bilgiler kalıcı ve anlamlı hale getirilmeye çalışılmıştır.

7. hafta: yedinci haftaya gelindiğinde ise, Medya okuryazarlığı dersinin stereotip ve önyargıları yok etmeyi amaçlayan ilkesi doğrultusunda, ders işlenmiştir. Dersin girişinde dersin hocası, konuya dikkatleri çekmek amacıyla meslek ve cinsiyetle ilgili önyargıları barındıran “biri bilgisayar mühendisi, diğeri manken olan evli bir çiftin olduğunu ve bunların bir çocuk yapacaklarını söylemiştir. Bu durumda bu çiftten hangisinin fiziğinin bozulacağı ile ilgili kaygılar taşıyabileceği” ile ilgili soru katılımcılara yöneltilmiştir. Bunun sonucunda katılımcıların çoğu hiç tereddüt etmeden, manken olanın yani kadının fiziği bozulur şeklinde yanıtlamışlardır. Cevaplar alındıktan sonra dersin hocası mankenin erkek, bilgisayar mühendisinin kadın olduğunu açıklamıştır. Bunun sonucunda katılımcıların çoğu somut bir şekilde stereotiplerle tanışmış ve kendilerinde de var olduğunu farkına varmışlardır. Böylelikle katılımcıların dikkatleri büyük ölçüde derse odaklandıktan sonra, stereotiplerin önyargılara ve bunun da aşırısının ırkçılığa kadar varabileceğine yönelik bilgi paylaşımında bulunulmuştur. Bu konuda hazırlanan görseller eşliğinde, medyanın önyargıların oluşmasındaki rolü irdelenmiştir. Bunun sonucunda kişilerin belli kişi, grup, nesne vd. varlıklarla ilgili olumsuz tutum geliştirebilecekleri üzerinde durulmuştur. Bunun da kişilerin dünyayı farklılıkları ile algılamalarını engelleyebileceği vurgulanmıştır. Örneğin medyada siyahilerin daha çok bir suç işleyen, yaşlıların aciz bakıma muhtaç, köylülerin cahil, kadınların ev işleri veya cinsel cazibeleriyle temsil edilmelerinin, kişilerin bütün dünyanın gerçekten bu şekilde olduğuna yönelik, algılar oluşturmalarına sebep olabileceği açıklanmıştır. Bu konuda katılımcıların verdiği örnekler üzerinde durulmuş, görüşleri dinlenmiştir. Çok kültürlü bir dünyada yaşadığımızı anımsadığımızda, bazı medya temsillerinin bakış açımızı nasıl daraltabileceği ile ilgili bir tartışma oluşturulmuştur. Derste

işlenen konunun daha kalıcı ve anlaşılır olması için ders sorumlusu “önyargı” (*spining into butter*) filminin izlenmesini ödev olarak vermiştir. Daha sonraki haftalarda filmin analizi yapılarak, önyargıların farklılıklar hakkında medyada sunulan yanlış temsillerin nasıl kişilerin algılarını etkilediği ve bakış açısını ne şekilde daralttığı üzerinde durulmuştur.

8. hafta: Ara sınav yapılmıştır. Sınavda üç tane açık uçlu soru sorulmuştur.

9. hafta: kurban bayramı

10. hafta: Ara sınava yönelik sorular derste ele alınarak, dönütler verilmiştir. Ayrıca 7. Hafta ödev olarak verilen “önyargı” filmini izleyen katılımcılarla birlikte, filmin analizi yapılarak, filmin bütününden ne gibi önemli sonuçlar çıkardıklarına yönelik fikir taraması yapılmıştır. Filmin içeriğine değinmek gerekirse: “siyahi bir üniversite öğrencisinin beyazlara ilişkin önyargılarını ve beyazların da siyahilere ilişkin ön yargılarını ele almaktadır. Haklı veya haksız, mağdur gibi temalardan ziyade, filmde önyargıların ne kadar girift olduğu ve kişilerin geçmiş yaşantılarıyla olan bağlantılarını” ele almaktaydı. Dolayısıyla filme yönelik görüşler dinlenip, tartışıldıktan sonra önyargıların, farklılıkları barındıran dünyaya ilişkin kalıp düşüncelere sebep olduğu ve bunun da kişilerin dünyaya, olaylara yönelik bakış açıları üzerinde daraltıcı bir etkisi olduğundan bahsedilerek, gerçektışı algıların oluşmasının da temel sebebi olduğu vurgulanmıştır.

11. hafta: medyanın toplum üzerindeki etkileri üzerinde durulmuştur. Bunun için medya tarafından sunulan ve gündem oluşturan haberlerin neler olduğuna yönelik katılımcılarla fikir paylaşımında bulunulmuştur. Bunun sonucunda katılımcılar, terör, namus cinayetleri, kene sokmaları, ünlü kişilerin hayatındaki değişiklikler gibi örnekler vermişlerdir. Bu tarz haberlerin istatistiki açıdan sapmalar oluşturarak, sanki her yerde bu olaylar oluyor, herkes bu olaylardan muzdaripmiş gibi tutumların oluşmasına sebep olabileceği üzerinde durulmuştur.

12. hafta: Grupların süreç boyunca edindikleri medya okuryazarlığı becerileri sayesinde hazırladıkları ürünler paylaşılmıştır. On ikinci hafta “**reklamlar**” konusuna alan grupların hazırladıkları sunumlar paylaşılmıştır. Reklamların farklı boyutlarını oluşturan *televizyon reklamları, ürün etiketleri, T-shirt reklamları, otomobil-üstü reklamlar, örtük reklamlar, parti reklamları* konuları ile ilgili bilgi ve beceriler gruplarca sınıfta paylaşılmıştır. Gruplar araştırdıkları konuyla ilgili çeşitli bilgi ve istatistikî verileri paylaştıktan sonra, kendi konularıyla ilgili hazırladıkları çalışmalarını sınıfla paylaşmışlardır. Bu çalışmalar video ve slâyt gösterilerinin yanı sıra, öğrencilerin reklamlarda kullanılan ürünü temsilen kendilerinin hazırladıkları çeşitli

etkinlik ve ürünlerle sınıfla paylaşılmıştır. Özellikle reklamların hedef kitleyi etkilemek için kullandıkları propaganda tekniklerini de deşifre edilerek, hazırlanan çalışmalar reklamlarda kullanılan hile ve tekniklerin daha kolay farkına varılmasını amaçlamıştır. Çevredeki reklam çeşitlerinin analizinin yapılması sonucu oluşturulan reklamlar sınıfla paylaşıldıktan sonra, tüm sınıfın reklamda verilmek istenen mesaja yönelik fikirleri alınmıştır. Hazırlanan çalışmalar, hem güldürüp hem de düşündüren tarzda hazırlandıklarından, katılımcıların derse olan ilgileri daha da artmıştır.

13. hafta: Medya Okuryazarlığı dersinde medyada **haberler** konusu ele alınmıştır. Bu konuyla ilgili gruplar, Televizyon haberleri, haber-reklamlar (infomercial) ), haberin reklamlaşması, haberlerde korku tekniği, Haberlerde sapma gibi konular üzerinde durmuşlardır. Gruplar bu konuda sınıfla paylaştıkları bazı ön bilgilerde, görsel medyada haberin sunulurken, kullanılan tekniklere dikkatleri çekmişlerdir. Özellikle korku ve şiddet içeren haberlerde müzik ve ses efektlerinin de ona uygun olarak hazırlanıp sunulmasının, izleyici kitle üzerinde oluşturabileceği olumsuz etkiler üzerinde durulmuştur. Daha sonra kendilerinin hazırladıkları çeşitli haber tekniklerini de içeren video gösterileri sınıfa izletilmiştir. Medyayı ironik bir dille eleştiren videoları izlendikten sonra, sınıftan hazırlanan videoların analizini yapmaları istenmiştir.

14. hafta: özellikle görsel medya araçlarından olan televizyonların en büyük kazanç kapılarından olan **filmler, diziler, çizgi filmler, bilgisayar oyunları, şiddet ve seks, korku tekniği** gibi konular bu haftanın “karşıt medya” çalışmalarında yer almıştır. Televizyon dizileri ve filmleri ele alan grup çalışmalarını sunarken, günümüzde özellikle çok fazla izlenen dizi filmlerinin kısa videolarını sınıfla paylaşarak, MO becerileri yardımıyla dizi filmlerinin analizini yapmışlardır. Bu dizi filmlerinin özellikle genç ve yakışıklı/güzel modellerle sunulmaları, toplumun özelemleri, bastırılmış duyguları veya onlar için hazırlanmış gerçek dışı dünyalarla sunulmalarının ilginçliği üzerinde durulmuştur. Ayrıca toplumun büyük bir kesiminin izlediği bu dizi filmlerde çok sık kalıp yargıların kullanıldığı sınıfla paylaşılan videolar yoluyla sınıfla paylaşılmıştır. Paylaşılan araştırmalar sonucu ulaşılan diğer düşünceler ise, bu tarz medya yapıtlarında sözel, fiziksel şiddetin yanında cinselliğin ön planda tutularak sunulmasının sıklığına da dikkatler çekilerek, sınıfla kısa bir tartışma yapılmıştır. Grup daha sonra kendilerinin dizi filmlerinin analizi sonucu ulaştıkları bilgiler ışığında kendilerinin rol alarak oluşturdukları filmi sınıfla paylaşmışlardır. Arkasından çocukları televizyona bağlayan önemli güç olan çizgi filmler ele alınmıştır. Çocukların bilişsel ve duyuşsal hazır bulunuşluluklarının dikkate alınmadıkları dile getirilmiştir. Bu düşüncenin arkasındaki argüman ise, çizgi filmlerde çok fazla şiddet, argo, önyargı vb. kullanılması olmuştur. Bu tarz öğelere yer verilmesinin ise çocukları zararlı davranışlara



yönelteceği, ayrıca farklılıkları kabullenmeyen tutumlar sergilemelerine kadar gidebileceği belirtilmiştir. Sınıfla paylaşılan kısa çizgi film videolarının bazılarında bazı toplumsal grup, kişi ve çevrelerin önyargılı tutumlarla anıldığı gözlenmiştir. Keza bilgisayar oyunlarını inceleyen grup da çarpıcı videolar ve bilgileri sınıfla paylaşmışlardır. Paylaştıkları videolarda bilgisayar oyunlarının bazılarında önyargı ve kalıp tutumlara rastlanmıştır. Özellikle şiddet içeren oyunlarda şiddet yanlılarının siyahiler olarak veya Müslümanlar şeklinde temsil edilmesi üzerinde sınıfla tartışılmıştır. Bilgisayar oyunlarının daha çok çocuklar tarafından oynandıkları ve bu tür zararlı oyunların kişilerin dünya görüşlerini daralttığı ve bağımlılık oluşturarak yabancılaşmalarına kadar varabilecekleri üzerinde tartışılmış. Bilgisayar oyunlarına yönelik videolar da analiz edilerek, sınıfla tartışıldıktan sonra Gramsci'nin "karşıt hegemonya" söylemiyle paralel oluşturulan ve grup bireylerinin kendilerinin rol aldığı bilgisayar oyunu oynayan bireyin yabancılaşmış hali ironik bir tarzda ele alınarak, sınıfla paylaşılmıştır. Paylaşıldıktan sonra bu videonun analizini yapmaları sınıftan istenmiştir.

*15. hafta:* Medya Okuryazarlığı dersinin en önemli amaçlarından biri de **önyargı ve stereotipleri** azaltmaktır. Nitekim bu hafta ele alınan ödevlerden biri de medyada önyargı ve stereotipler olmuştur. Bunun dışında 15. hafta katılımcıların ele aldığı diğer konular **cinsiyet temsilleri ve obezite** olmuştur. Cinsiyet temsilleri konusunu ele alan grup, günlük hayatta özellikle sosyo ekonomik düzeyi düşük veya orta ailelerin olmazsa olmazı görsel medya araçlarının en önemlilerinden olan televizyonun önemine vurgu yapmışlardır. Daha sonra grubun tüm bireylerinin katılımıyla medyada cinsiyet temsilleri ile ilgili bilgi ve videolar paylaşılmıştır. Televizyonda sıklıkla izlenen programlardan alınan videoların grup tarafından yapılan analizinde kadınların, çoğunlukla evcil işlerle gösterilmesine ve bu çalışan bir bayansa bile bulaşık yıkama gibi işlerden sadece onların sorulu olması gerekiyormuş gibi mesajların verildiğine dikkatler çekilmiştir. Özellikle temizlik ürünü reklamlarında bayanların yer almasının erkeklerin sanki hiç bu işleri bilmiyor ve yapmıyor muş gibi algılanabileceği üzerinde durulmuştur. Ayrıca dizi film ve benzeri yerlerde ise, yöneticilerin, bürokratların, bilim insanlarının vs. erkek karakterlerle temsil edilmesinin kişilerin algılarında oluşturabileceği olumsuz kalıplarla ilgili, kısa bir sınıf tartışması yapılmıştır. Bunların ardından grubun, medyadaki cinsiyet temsillerine ironik göndermeler yapan kendi video çalışmaları sınıfla paylaşılmıştır.

Daha sonraki grup ise, medyanın oluşturduğu bağımlılığın "**obezite**" üzerindeki etkisine değinmişlerdir. Grup öncelikle obezitenin yol açabileceği rahatsızlıklara ilişkin bilgi ve görselleri sınıfla paylaşmıştır. Daha sonra medyanın hızlı yaşam tarzını, hızlı beslenmeyi özendirmediği sonucu kişilerdeki orantısız kilo almaları üzerinde oluşturduğu olumsuz etkilere yönelik,

medyadan alınmış video örnekleri sınıfla paylaşılmıştır. Medyanın bir yandan obezitenin oluşmasına sebebiyet vermesinin karşın, televizyon yapıtlarında özellikle ince modellerin seçilmesinin irdelenmesi gereken bir çelişki olduğuna değinilmiş ve bu bağlamda eleştirel olarak, medyayı okumanın gerekliliğine değinilmiştir.

Bu haftanın sonuncu grubu ise, medyanın önyargı ve stereotiplerin oluşmasına etkisini araştırmışlardır. Grup sınıfın dikkatini konuya çekme amaçlı öncelikle önyargının oluşumuna ve ortadan kaldırılmasının güçlüğüne yönelik, etkileyici bir videoyu sınıfa izleterek derse başlamıştır. Medya Okuryazarlığı dersinin başlıca amacının aslında önyargı ve stereotipleri fark ettirip, ortadan kaldırmak olduğuna değinmişlerdir ve hazırladıkları videolarının amaçlarının da bu paralelde olduğu için tüm sınıfla izlenen videoların analizini kısaca yapıp, videolardaki önyargılı ve stereotipli söylem ve mesajlara dikkatler çekilmiştir. Başlıca önyargı çeşitleri ve bunların yol açabileceği olumsuzlukları somut örnekler vererek sınıfla paylaşmışlardır. Verdikleri örneklerden dile Dayalı Önyargının; yok Saymak, dengesizlik, ayırıştırmak gibi farklılıkları zedeleyici tutumlara yol açabileceği üzerinde durulmuştur. Kişilerin gerçek dışı düşünce ve yargı sahibi olmalarına yol açabileceğine dikkatler çekilmiştir. Önyargının dışında toplumsal yaşamda farkında olunmayarak kullanılan kalıplar olan stereotiplemelerin çeşitlerine değinilmiştir. Bunlardan bazılarının meslek stereotipleri, boş zaman stereotipleri, yaşam alanı stereotipleri, eğitim stereotipleri, sağlık stereotipleri, cinsiyet stereotipleri, yaşlı stereotipleri, kültürel ve ırksal stereotipler, engelli stereotipleri oldukları belirtilerek, bunların hepsinin başkalarından kalan olumlu veya olumsuz söylemler olduğu, kişilerin belli durumlar karşısında gerçek analizlere varmadan yargıda bulunmasına sebep olduğuna yönelik düşünceler paylaşılmıştır. Bu kanyı desteklemek amaçlı sınıfla meslek stereotipi barındıran bir yargı paylaşılmış ve bu yargıda geçen iki bireyden hangisinin hangi mesleğe sahip olduğu sorulmuştur. Katılımcıların fikirleri alındığında, toplumda bayan mesleği olarak bilinen mesleğin sahibinin kadın, erkek mesleği olarak bilinen mesleğin sahibinin ise, erkek olduğuna hiç tereddütsüz cevaplar verilmiştir. Sınıfa verilen dönütte aslında bayan mesleği olarak bilinen mesleğin sahibinin erkek, diğerinin ise, bayan olduğu açıklanmıştır. Bu durum karşısında öğretmen adayları önyargı ve stereotiplerin hayatımıza ne denli girdiğine kendileri de şaşırmışlardır. Dolayısıyla bu tarz söylem ve düşüncelerin insanları düşünsel açıdan tebelliğe ittiği ve toplumda ayırıştırmacı, gerçek dışı düşünce ve tutumların oluşabileceğine değinilmiştir. Tüm bilgi paylaşımlarından sonra grup, kendilerinin rol aldıkları önyargı barındıran videoyu sınıfla paylaşmıştır.

16. Hafta: Bu hafta Medya Okuryazarlığı dersinin son ödev konuları paylaşılmıştır. Ele alınan konular; **içki ve sigara temsilleri, kamera hileleri, film hataları, argo kullanımı** olmuştur. Bu haftanın ilk grubu içki ve sigara temsillerinin medyadaki yeri üzerine yaptıkları araştırmaları paylaşmışlardır. Basılı ve görsel medyada yaptıkları araştırma sonuçlarına göre özellikle eski Türk filmlerinde içki ve sigaranın özendirici, güçlü karakterlerle temsil edildiğine dair buldukları videoları sınıfla paylaşmışlardır. İkinci grup, kamera hilelerine yönelik ulaştıkları bilgileri sınıfla paylaşmışlardır. Burada medyanın kişileri, nesnelere vb. istedikleri gibi iyi veya kötü bir şekilde gösterebileceklerine değinmişlerdir. Film ataları da paylaşıldıktan sonra son grup, argonun medyadaki kullanımının ne kadar yaygın olduğuna yönelik hazırladıkları görsel ve istatistikî materyallerle desteklemişlerdir. Grupların hepsi de araştırdıkları konuyu ironik bir şekilde işleyen, kendilerinin rol aldıkları videoyu sınıfla paylaşarak, çıkarımda bulunmuşlardır.

Tüm öğretimsel işlemler bittikten sonra, dersi veren öğretim elemanı final sınavına yönelik kısa bir konuşma yapmış ve öğrencilerin sorularını cevaplamıştır.

### **Kontrol Grubundaki Öğretimsel İşlemler**

Sosyal bilgiler 3. Sınıf öğretmen adaylarından “Kalkınma ve Çevre Sorunları Coğrafyası” dersini alan grup deney grubunda yapılan işlemlerin etkililiğini belirlemek amacıyla kontrol grubu olarak seçilmiştir. Kontrol grubunda Kalkınma ve Çevre Sorunları Coğrafyası dersi kapsamında işlenen konular: ormansızlaşma, denizlerin, göllerin, akarsuların ve yer altı sularının kirletilmesi, ozon tabakasının delinmesi, küresel ısınma, toprağın kirletilmesi, hava kirliliği, besin kirliliği, besin zincirinin bozulması, ses ve ışık kirliliği, görüntü kirliliği, dünya su potansiyeli, su yönetimi, Türkiye'nin su potansiyeli ve yönetimi, enerji ve çevre, Türkiye'de yenilenebilir enerjinin yasal dayanakları, hidroelektrik, güneş enerjisi, güneş enerjisi teknolojileri, rüzgar enerjisi, jeotermal enerji, bioenerji, deniz kökenli yenilenebilir enerji, hidrojen enerjisi şeklindedir. Ancak özellikle üzerinde durulan konular 1972'de imzalanan Stocholm Konferansı, Rio De jeneriyi Konferansı, Kyoto Protokolü ve Montreal sözleşmesi olmuştur. Bu konularda öğretim elemanı önce kendisi dersi işleyip, öğretmen adaylarıyla ön bilgileri paylaştıktan sonra, her bir öğretmen adayına ayrı bir konu başlığı verip, araştırıp sınıfla paylaştıktan sonra raporlaştırmalarını istemiştir. Bu sürecin başında öğretim elemanın önemle üzerinde durduğu konular şu şekildedir:

- *Birleşmiş Milletler İnsan ve Çevre (Stockholm) Konferansı, 1972*

1972 yılında İsveç'in Stockholm kentinde düzenlenen "Birleşmiş Milletler İnsan ve Çevre Konferansı" sonucunda Birleşmiş Milletler Çevre Programı (UNEP)'in kurulmasına karar verilmiştir. Stockholm Konferansı'nın sonucunda Stockholm Bildirgesi' de kabul edilmiştir. Stockholm Bildirgesi İlkeleri Stockholm Bildirgesi'nin 26 ilkesi daha sonra birçok Uluslararası Çevre Sözleşmesi içinde yer almıştır. Bu ilkelerin bazıları aşağıda sıralanmaktadır: Şimdiki ve gelecek nesillerin çıkarı, yenilenemez kaynaklara karşı yenilenebilir kaynaklar, ekosistemler, ciddi veya dönüşü olmayan zarar, ekonomik ve sosyal gelişme, gelişmekte olan ülkelere finansal ve teknolojik yardım yapılması, kalkınmanın çevreye entegre edilmesi, uluslararası işbirliği ihtiyacı şeklinde başlıca ilkeleri açıklanmıştır.

- *Birleşmiş Milletler Çevre ve Kalkınma (Rio) Konferansı, 1992*

1992 yılında Brezilya'nın Rio kentinde düzenlenen Birleşmiş Milletler Çevre ve Kalkınma (Rio) Konferansı sonucunda; Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi (UNFCCC); Birleşmiş Milletler Biyolojik Çeşitlilik Sözleşmesi (UNCBD); Birleşmiş Milletler Çölleşme ile Mücadele Sözleşmesi (UNFCCC) için müzakere kararı alınmıştır. Rio Konferansı sonucunda Gündem 21 Eylem Planı ve Sürdürülebilir Kalkınma Komisyonu oluşturulması kararı da alınmıştır. Rio Konferansı'nın sonucunda ayrıca Rio Bildirgesi yayımlanmıştır, Rio Bildirgesi çerçevesinde: Ortak fakat farklılaştırılmış sorumluluklar, kamuoyu bilgilendirilmesi ve katılımı, ihtiyatlılık prensibi, kirleten öder ilkesi, çevresel etki değerlendirmesi, devletlerin sürdürülebilir kalkınması için uluslararası hukukun geliştirilmesi konusunda işbirliği yapılması öngörülmüştür, şeklindeki önemli bilgiler üzerinde durulmuştur.

- *Kyoto Protokolü (1997)*

Aralık 1997'de Kyoto'da gerçekleştirilen BMİDÇS 3. Taraflar Konferansı'nda kabul edilmiştir. Protokol, Sözleşme'nin amaç ve kurumlarını paylaşmaktadır. Protokolün ülkelerin onayına ve uygulamasına hazır hale getirilmesi için gerekli ayrıntılı uygulama kuralları 2001 yılında Marakeş'te gerçekleştirilen 7. Taraflar Konferansı'nda kabul edilmiştir. "Marakeş Uzlaşmaları" olarak adlandırılan bu kurallar 2005 yılında Protokol'ün 1. Taraflar Toplantısı'nda onaylanmıştır. 16 Şubat 2005'te yürürlüğe giren Kyoto Protokolü'ne Mayıs 2010 itibarıyla 191 ülke ve Avrupa Birliği taraftır. Protokol,

Sözleşme'nin "ortak fakat farklılaştırılmış sorumluluklar ilkesi" uyarınca Taraflar arasında yükümlülükler açısından yaptığı ayrımlaştırmayı izleyerek, gelişmiş ülkelere bağlayıcı salım azaltım yükümlülükleri getirmiş ve onlara daha ağır bir yük vermiştir. Taraflarının 2008-2012 yılları arasını kapsayan ilk yükümlülük döneminde toplam sera gazı salımlarını 1990 düzeyinin % 5 altına indirmelerini öngören, toplu bir hedef veya tavan koymuştur. Türkiye bir OECD üyesi olarak, BMİDÇS 1992 yılında kabul edildiğinde gelişmiş ülkeler ile birlikte Sözleşme listelerine dâhil edilmiştir şeklindeki bilgiler paylaşılmıştır. Daha sonraki süreçte ise, öğretmen adayları araştırdıkları konuları sınıfla paylaştıktan sonra rapor halinde ders sorumlusuna teslim etmişlerdir. Araştırmacının gözlemleri kalkınma ve çevre sorunları coğrafyası dersinde çok kültürlülüğe temas eden herhangi bir ögenin olmadığı sonucunu vermiştir.

Dolayısıyla kontrol grubunda yukarıda belirtilen konular belli bir sistematik içerisinde işlenerek, tartışma ve uygulamalarla desteklenmiştir. Bu dersi veren öğretim elemanı her bir konunun içeriğine yönelik bilgileri paylaşmış, verilen bilgilerin Türkiye ve dünya ile ilişkisi irdelenerek tartışılmıştır.

## ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı 1983 yılında, Adıyaman ili Gerger İlçesinin Çifthisar Köyünde doğdu. 1990 yılında ilköğretimin birinci basamağını okuduktan sonra, 1999 yılında açık öğretimden ilköğretimin ikinci basamağını ve liseyi okuyarak, 2005 yılında liseden mezun olmuştur. Aynı sene Pamukkale Üniversitesi İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümünü kazanmıştır. 2009 yılında lisans eğitimini tamamlayarak, aynı yıl Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitiminde yüksek lisans eğitimine başlamış, yabancı dili İngilizcedir.