

T.C.

ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

**MEDYA OKURYAZARLIĞI İLE İLGİLİ LİSANSÜSTÜ
ÇALIŞMALARIN KARŞILAŞTIRMALI İNCELEMESİ: TÜRKİYE,
ABD VE KANADA ÖRNEĞİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan

Ebru ARDIÇ

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Adnan ALTUN

BOLU, HAZİRAN-2016

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Ebru ARDIÇ tarafından hazırlanan “Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Karşılaştırmalı İncelemesi: Türkiye, ABD ve Kanada Örneği” adlı çalışma jüri tarafından İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir. 10/06/2016

Jüri Üyeleri

Akademik Unvanı, Adı ve SOYADI

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd. Doç. Dr. Adnan ALTUN

Üye : Doç. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN

Üye : Doç. Dr. Ebubekir ÇAKMAK



Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Prof. Dr. Türkan ARGON

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK KURALLARA UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, “**Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Karşılaştırmalı İncelemesi: Türkiye, ABD ve Kanada Örneği**” adlı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. **10/06/2016**

Ebru ARDIÇ



Dünyanın en güzel çiçeklerine,

ÇOCUKLARIMIZA...

TEŞEKKÜR

Ufkumu genişletmemde sahip olduğu insani değerlerle ve bilimsel disiplinle beni derinden etkileyen, lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca manevi ve akademik desteğini hiçbir zaman esirgemediği gibi, bu çalışmanın da her aşamasında bana olan güvenini ve desteğini her zaman hissettiren, öğrenmeyi öğreten değerli hocam, tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Adnan ALTUN'a,

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca sahip olduğu idealist ruhla beni her zaman daha iyi olmak adına cesaretlendiren, bana olan güvenini ve desteğini her zaman hissettiren değerli hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Fahri KILIÇ'a,

Yüksek lisans eğitimim boyunca kendisinden öğrenmiş olduğum bilgiler, her zaman karşılaştığım güler yüzü ve tez çalışmam süresince sorduğumuz her soruya içtenlikle verdiği cevaplarla sağladığı destek için değerli hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Hakan YAMAN'a,

Okulöncesinden lisansüstüne kadar, tüm eğitim hayatımı yaptırmış olduğu kurumlarda tamamladığım, kalpten duacı olduğum güzel insan, Sayın Merhum İzzet BAYSAL'a,

Eğitim hayatım boyunca sahip olduğum bilgi birikimine katkı sağlayan, haklarını ödeyemeyeceğim tüm öğretmenlerime,

Sevgili annem Ayşe ARDIÇ ve dünyaya geldiği günden beri her zaman yanında huzur bulduğum sevgili yeğenim Kaan ERKAYA başta olmak üzere, çalışma sürecinde bana manevi desteğini her zaman hissettiren tüm aile üyelerime, arkadaşlarıma ve çalışma arkadaşlarım Aksel Etüt Ailesi'ne, varlığından ötürü sevgili PLÜTON'a,

sonsuz teşekkürlerimi sunarım...

Ebru ARDIÇ

İÇİNDEKİLER

ETİK KURALLARA UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN.....	ii
İTHAF.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar DİZİNİ.....	x
GRAFİKLER DİZİNİ.....	xii
KISALTMALAR.....	xiii
ÖZET.....	xiv
ABSTRACT.....	xvi
I.BÖLÜM	
1. Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	2
1.4. Problem Cümlesi.....	4
1.5. Alt Problemler.....	4
1.6. Sınırlılıklar.....	5
1.7. Tanımlar.....	6
II.BÖLÜM	
2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür.....	7
2.1. Medya Kavramı.....	7
2.2. Okuryazarlık Kavramı.....	7
2.3. Medya Okuryazarlığı.....	10
2.3.1. Medya Okuryazarlığı İlkeleri.....	11
2.3.2. Medya Okuryazarlığı Becerileri.....	14
2.4. Medya Okuryazarlığının Tarihsel Gelişimi.....	16
2.4.1. Türkiye’de Medya Okuryazarlığı Gelişimi.....	22
2.4.2. ABD’de Medya Okuryazarlığı Gelişimi.....	25
2.4.3. Kanada’da Medya Okuryazarlığı Gelişimi.....	28
2.5. İlgili Araştırmalar.....	34

2.5.1. Lisansüstü Karşılaştırmalı Ülke Çalışmaları.....	34
2.5.2. Diğer Akademik Karşılaştırmalı Ülke Çalışmaları.....	37
III. BÖLÜM	
3. Yöntem	40
3.1. Araştırma Deseni.....	40
3.2. Çalışma Grubu.....	40
3.3. Veri Toplama Aracı.....	41
3.4. Verilerin Analizi.....	43
3.5. Geçerlik ve Güvenirlik.....	43
IV. BÖLÜM	
4. Bulgular ve Tartışma	45
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Tartışma	45
4.1.1. Türkiye'deki Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Genel İncelenmesi.....	45
4.1.1.1. Türkiye'deki Lisansüstü Çalışmaların Araştırma Yaklaşımına Göre İncelenmesi.....	45
4.1.1.2. Türkiye'deki Lisansüstü Çalışmaların Örneklemeye Göre İncelenmesi.....	46
4.1.1.3. Türkiye'deki Lisansüstü Çalışmaların Eğitim Kademesine Göre İncelenmesi.....	48
4.1.1.4. Türkiye'deki Lisansüstü Çalışmaların Yıllara Göre İncelenmesi.....	49
4.1.2. Türkiye'deki Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Eğitim Bilimleri Açısından İncelenmesi.....	50
4.1.3. Türkiye'deki Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Disiplin Bazında İncelenmesi.....	54
4.1.4. Türkiye'deki Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Medya Okuryazarlığı Bağlamında İncelenmesi..	56
4.1.4.1. Türkiye'deki Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Medya Okuryazarlığı Alt Becerileri Bağlamında İncelenmesi.....	56

4.1.4.2.Türkiye'deki Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Medya Okuryazarlığı İlkeleri Bağlamında İncelenmesi.....	59
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Tartışma	59
4.2.1. ABD'deki Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Genel İncelenmesi.....	59
4.2.1.1.ABD'deki Lisansüstü Çalışmaların Araştırma Yaklaşımına Göre İncelenmesi.....	60
4.2.1.2.ABD'deki Lisansüstü Çalışmaların Örnekleme Göre İncelenmesi.....	61
4.2.1.3.ABD'deki Lisansüstü Çalışmaların Eğitim Kademesine Göre İncelenmesi.....	62
4.2.1.4.ABD'deki Lisansüstü Çalışmaların Yıllara Göre İncelenmesi.....	63
4.2.2. ABD'deki Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Eğitim Bilimleri Açısından İncelenmesi.....	64
4.2.3. ABD'deki Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Disiplin Bazında İncelenmesi.....	68
4.2.4. ABD'deki Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Medya Okuryazarlığı Bağlamında İncelenmesi.....	72
4.2.4.1.ABD'deki Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Medya Okuryazarlığı Alt Becerileri Bağlamında İncelenmesi.....	72
4.2.4.2.ABD'deki Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Medya Okuryazarlığı İlkeleri Bağlamında İncelenmesi.....	74
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Tartışma	76
4.3.1. Kanada'daki Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Genel İncelenmesi.....	76
4.3.1.1.Kanada'daki Lisansüstü Çalışmaların Araştırma Yaklaşımına Göre İncelenmesi.....	77

4.3.1.2.Kanada'daki Lisansüstü Çalışmaların Örneklemeye Göre İncelenmesi.....	78
4.3.1.3.Kanada'daki Lisansüstü Çalışmaların Eğitim Kademesine Göre İncelenmesi.....	79
4.3.1.4.Kanada'daki Lisansüstü Çalışmaların Yıllara Göre İncelenmesi.....	80
4.3.2. Kanada'daki Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Eğitim Bilimleri Açısından İncelenmesi.....	81
4.3.3. Kanada'daki Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Disiplin Bazında İncelenmesi.....	84
4.3.4. Kanada'daki Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Medya Okuryazarlığı Bağlamında İncelenmesi....	86
4.3.4.1.Kanada'daki Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Medya Okuryazarlığı Alt Becerileri Bağlamında İncelenmesi.....	87
4.3.4.2.Kanada'daki Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Medya Okuryazarlığı İlkeleri Bağlamında İncelenmesi	89
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Tartışma	90
4.4.1. Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Genel İnceleme Açısından Benzerlikleri Ve Farklılıkları.....	90
4.4.1.1.Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Araştırma Yaklaşımı Açısından Benzerlikleri ve Farklılıkları	90
4.4.1.2.Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Örneklem Seçimi Açısından Benzerlikleri ve Farklılıkları.....	91
4.4.1.3.Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Eğitim Kademesine Göre İncelenmesi Açısından Benzerlikleri ve Farklılıkları.....	93
4.4.1.4.Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Yıllara Göre İncelenmesi.....	93

4.4.2. Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Eğitim Bilimleri Açısından İncelenmesi	94
4.4.3. Medya Okuryazarlığı İle İlgili Lisansüstü Çalışmaların Disiplin Bazında İncelenmesi	96
4.4.4. Medya Okuryazarlığı İle İlgili Çalışmaların Medya Okuryazarlığı Bağlamında İncelenmesi	97
4.4.4.1. Medya Okuryazarlığı İle İlgili Çalışmaların Medya Okuryazarlığı Alt Becerileri Bağlamında İncelenmesi..	97
4.4.4.2. Medya Okuryazarlığı İle İlgili Çalışmaların Medya Okuryazarlığı İlkeleri Bağlamında İncelenmesi	98
V. BÖLÜM	
5. Sonuç ve Öneriler	100
5.1. Sonuçlar	100
5.2. Öneriler	103
KAYNAKÇA	106
EKLER	
Ek-1. İncelenen Lisansüstü Çalışmalar (Türkiye).....	112
Ek-2. İncelenen Lisansüstü Çalışmalar (ABD).....	115
Ek-3. İncelenen Lisansüstü Çalışmalar (Kanada).....	118
Ek-4. Tez İnceleme Formu	120

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Verilerin Elde Edildiği Çevrimiçi Ortamlar	42
Tablo 4.1. Türkiye'de medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalarda başvuru- lan araştırma yaklaşımı	46
Tablo 4.2. Türkiye'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalarda kullanılan örneklem grupları	47
Tablo 4.3. Türkiye'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların eğitim düzeyi	48
Tablo 4.4. Türkiye'de yapılan lisansüstü medya okuryazarlığı çalışmalarında eğitim bilimleri boyutu	51
Tablo 4.5. Türkiye'de yapılan lisansüstü medya okuryazarlığı çalışmalarında disiplin boyutu	54
Tablo 4.6. Türkiye'de yapılan lisansüstü çalışmalarının medya okuryazarlığı alt beceriler boyutu	57
Tablo 4.7. ABD'de medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalarda başvuru- lan araştırma yaklaşımı	60
Tablo 4.8. ABD'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalarda kullanılan örneklem grupları	61
Tablo 4.9. ABD'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların eğitim düzeyi	62
Tablo 4.10. ABD'de yapılan lisansüstü medya okuryazarlığı çalışmalarında eğitim bilimleri boyutu	65
Tablo 4.11. ABD'de yapılan lisansüstü medya okuryazarlığı çalışmalarında disiplin boyutu	69
Tablo 4.12. ABD'de yapılan lisansüstü çalışmalarının medya okuryazarlığı alt beceriler boyutu	72

Tablo 4.13. ABD’deki lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı ilkeleri boyutu ..	75
Tablo 4.14. Kanada’daki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalarda başvurulmuş araştırma yaklaşımı	77
Tablo 4.15. Kanada’daki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalarda kullanılan örneklem grupları	78
Tablo 4.16. Kanada’daki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların eğitim düzeyi	79
Tablo 4.17. Kanada’daki yapılan lisansüstü medya okuryazarlığı çalışmalarında eğitim bilimleri boyutu	81
Tablo 4.18. Kanada’da yapılan lisansüstü medya okuryazarlığı çalışmalarında disiplin boyutu	84
Tablo 4.19. Kanada’da yapılan lisansüstü çalışmalarının medya okuryazarlığı alt beceriler boyutu	87
Tablo 4.20. Kanada’daki lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı ilkeleri boyutu	89

GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 4.1. Türkiye'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların yılları	49
Grafik 4.2. ABD'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların yılları	63
Grafik 4.3. Kanada'daki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların yılları	80
Grafik 4.4. Çalışmalarda başvurulmuş araştırma yaklaşımı	91
Grafik 4.5. Çalışmalarda kullanılan örneklemeler	92
Grafik 4.6. Çalışmaların eğitim düzeyi	93
Grafik 4.7. Çalışmaların yıllara göre dağılımı	94
Grafik 4.8. Çalışmaların eğitim bilimleri boyutu	95
Grafik 4.9. Çalışmaların disiplin boyutu	96
Grafik 4.10. Çalışmaların medya okuryazarlığı alt beceriler boyutu	97
Grafik 4.11. Çalışmaların medya okuryazarlığı ilkeleri boyutu	98

KISALTMALAR DİZİNİ

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

Akt : Aktaran

AME: Action for Media Education

AML: Association for Media Literacy

BFI: British Film Institute

CLEMI: Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias d'Information

f: Frekans

K: Kanada

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

MOY: Medya Okuryazarlığı

OFCOM: Office of Communications

RTÜK: Radyo ve Televizyon Üst Kurumu

T: Türkiye

TTK: Talim ve Terbiye Kurulu

U: United States of America

UNESCO: United Nations Educational Scientific and Cultural Organization

%: Yüzde

ÖZET

MEDYA OKURYAZARLIĞI İLE İLGİLİ LİSANSÜSTÜ ÇALIŞMALARIN KARŞILAŞTIRMALI İNCELEMESİ: TÜRKİYE, ABD VE KANADA ÖRNEĞİ

ARDIÇ, Ebru

Yüksek Lisans Tezi

İlköğretim Ana Bilim Dalı

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Adnan ALTUN

Haziran - 2016, xvii+120 sayfa

Bu araştırmanın genel amacı, Türkiye, ABD ve Kanada'daki lisansüstü medya okuryazarlığı çalışmalarını inceleyerek eğilimlerini ortaya koymak ve Türkiye'deki medya okuryazarlığı çalışmalarının gelişimine katkı sağlamaktır.

Betimsel temelli bu çalışmada amaçlı örneklem yöntemlerinden “ölçüt örnekleme” kullanılmıştır. ABD ve Kanada örneklerinin seçilme sebebi, medya okuryazarlığı alanında öncü ülkelerden olmalarıdır.

Çalışmanın örneklemini, veri tabanlarından ulaşılan Amerika (N=75), Kanada (N=47) ve Türkiye'de (N=50) medya okuryazarlığı ile ilgili yapılan lisansüstü çalışmalar oluşturmaktadır. Çalışmaların seçiminde anahtar kelime aramalarına başvurulmuştur. Lisansüstü çalışmalarla ilgili öncelikle genel inceleme(araştırma yaklaşımı, örneklem, eğitim kademesi, tez yılı) yapılmıştır. Daha sonra eğitim bilimleri açısından ve medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgili disiplin bazında incelenmiştir. Çalışmalar son olarak medya okuryazarlığı bağlamında, medya okuryazarlığı becerileri ve ilkeleri açısından incelenmiştir.

İncelemeler sonucunda ülkelerin lisansüstü medya okuryazarlığı çalışmalarında önem verdikleri kapsam ve eğilimin durumu ortaya çıkmıştır. Tüm bu incelemeler sonucunda çıkan bulgular benzerlikleri ve farklılıkları açısından karşılaştırılmıştır. Bu araştırma, Türkiye'deki lisansüstü çalışmaların durumunu, öncü ülkelerin çalışma

alanlarıyla olan benzerlik ve farklılıklarını, çalışma yapılabilecek yeni alanlarla ilgili durumu ortaya koyduğu için önem taşımaktadır.

Medya okuryazarlığı alanında bilimsel çalışma yapmak isteyen araştırmacılar için konu alanı seçiminde yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Medya Okuryazarlığı, Lisansüstü Eğitim, Türkiye, ABD, Kanada.



ABSTRACT**COMPARATIVE STUDY OF POST-GRADUATE STUDIES ON MEDIA
LITERACY: TURKEY, USA AND CANADIAN EXAMPLE**

ARDIC, Ebru

Master Thesis

Department of Primary Education

Department of Social Studies Education

Supervisor: Adnan ALTUN

June - 2016, xvii+120 pages

The main purpose of this research, examining media literacy postgraduate studies in Turkey, the USA and Canada to reveal the tendency of them and to contribute to the development of media literacy in Turkey.

In this descriptive sampling study, purposive sampling method “criterion sampling” is used. Canada and USA examples have been chosen for this research because they are the leading countries in the field of media literacy.

The sample, which can be reached from databases America (N=75), Canada (N=47) and Turkey (N=50) is the postgraduate studies related to media literacy. In the selection of studies it has been applied to the keyword search. The general survey (research approach, sampling, education level, dissertations year) has been conducted primarily related to postgraduate studies. Then in terms of educational sciences and disciplines related to media literacy education has been examined. Finally studies has been examined In the context of media literacy, in terms of media literacy skills and principles.

Study results show the state of the scope and trends important to them in their country of postgraduate media literacy. All the findings in this research results have been compared for similarities and differences. This research is important because it sets out the status of postgraduate study in Turkey, similarities and differences within

the working area of the leading countries and new areas of work that can be done about the situation.

It has been contemplated that researchers who want to do scientific research on media literacy will get help from this research in the selection of subjects.

Keywords: Media literacy, Postgraduate studies, Turkey, USA, Canada.



I. BÖLÜM

1.Giriş

Bu bölümde araştırmaya ait; problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, problem cümlesi, alt problemler, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Günümüzde geniş bir havuz haline gelen bilgi, daha hızlı ve kolay ulaşılabilir olmuştur. Teknolojinin olanakları sayesinde dünyanın diğer ucundaki bir olaydan anında haberdar olmamız bunun bir örneğidir. Bilgiye erişim kolaylığı artmış fakat bu durum bilginin doğru olup olmadığını anlamakta sıkıntılar doğurmuş ve bireylerin daha bilinçli olması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu durumda bireylerin sahip olması gereken bazı okuryazarlıklar gündeme gelmiştir (Som ve Kurt, 2012). Çağın gerektirdiği değişimlere kavramlar da maruz kalmış ve okuryazarlık kavramının anlamı da farklılaşmıştır. Okuryazarlık, artık kâğıt üzerinde yazılı materyalleri yorumlamak haricinde, özel bir alanda bilgi ve beceriye sahip olmayı içeren bir anlam da taşımaktadır.

Kavramların ve teknolojilerin değişmesiyle, bu gelişime ayak uydurabilmek ve en iyi şekilde yararlanabilmek için bireylerden beklenen beceri ve yeterlilikler de değişmiştir (Karaman ve Karataş, 2009). Günlük zaman dilimlerinin önemli bir bölümünü medya ile etkileşim içinde geçiren bireyler, medya mesajları ile yüz yüze kalmaktadır. Güç elde etme ve kar amacı olan medya, bireyleri yönlendirebilmek için çeşitli teknikler kullanmaktadır. Bu süreç içinde bireylerin medyadan gelen mesajları algılayıp, mesajı alma veya almama tercihi yapabilmesi ve eleştirel becerilere sahip sosyal ve katılımcı bir birey olabilmesi için medya okuryazarlığı kavramı öne çıkmaktadır (Kartal, 2007).

Küreselleşmenin hızla arttığı bu dönemde, ülkeler vatandaşlarının kültür emperyalizminde kalmaması için medya okuryazarlığı alanında çalışmalar yapması gerekmektedir. Bu alanla ilgili çalışma yaparken de dünyadaki gelişmeleri takip etmeli, öncü ülkelerin çalışmalarıyla benzerliklerini ve farklılıklarını karşılaştırarak kendine bir yol haritası çizmelidir.

Alan yazın incelendiğinde medya okuryazarlığı ile ilgili yapılmış birçok lisansüstü çalışma bulunmaktadır. Farklı ülkelerin medya okuryazarlığı öğretim programı karşılaştırmaları, medya okuryazarlığı ders ilişkilendirmeleri, çeşitli öğretim uygulamaları, ölçme değerlendirme çalışmaları bu çalışmalara örnek olarak verilebilir. Ancak yapılan lisansüstü çalışmalar arasında öncü ülkelerde yapılan lisansüstü çalışmaların incelenmesi, inceleme sonuçlarıyla Türkiye’de yapılan lisansüstü çalışmaların karşılaştırılarak değerlendirilmesiyle ilgili bir çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışma ile alan yazındaki bu boşluk doldurulmaya çalışılacaktır. Medya okuryazarlığında öncü ülkelerin medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalarda izlediği eğilim; çalışma konuları, çalışma yöntemleri, çalışmaların eğitim bilimleri, medya okuryazarlığı beceri ve ilkeleri açısından incelemesi yapılarak Türkiye’deki lisansüstü çalışma eğilimiyle benzerlik ve farklılıklar ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Ayrıca bu inceleme sonuçlarından hareketle çeşitli değerlendirmeler yapılmıştır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı, Türkiye, ABD ve Kanada’daki lisansüstü medya okuryazarlığı çalışmalarını inceleyerek, bu çalışmaların eğilimlerini ortaya koymak ve Türkiye’deki medya okuryazarlığı çalışmalarının gelişimine katkı sağlamaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Günlük hayatın her anında ve ortamında maruz kaldığımız medya mesajları karşısında eleştirel ve yaratıcı bir bakış açısı kazanabilmek için medya okuryazarlığı

eğitimi kaçınılmaz olmuştur. Toplumların bu alanla ilgili ihtiyaçları farklılık göstermekle birlikte, medya okuryazarlığı çalışmalarının başlangıç tarihleri de birbirlerinden farklıdır. ABD ve Kanada gibi ülkelerde 70-80 yıllık bir geçmişe sahipken ülkemizde 2000’li yıllardan sonra gündemde olan bir çalışma alanı olmuştur. Bu sebeple ülkemizde medya okuryazarlığı kapsamında verilecek olan eğitimin niteliği araştırılması gereken bir konudur. Araştırma sürecinde diğer ülkelerdeki medya okuryazarlığı gelişim süreci, kapsamı, program yapısı, niteliği, disiplinler arası boyutu, uygulamaları ve uygulama sonuçları, yapılan bilimsel çalışmalar incelenmeli, karşılaştırmalar yapılarak ülkedeki bu alanın gelişimine katkı sağlanmalıdır.

Bu araştırmada, Türkiye, ABD ve Kanada’da medya okuryazarlığı alanında yapılan lisansüstü çalışmalar incelenmiştir. ABD ve Kanada örneklerinin seçilme sebebi, medya okuryazarlığı alanında öncü ülkelere olmalarıdır (Taylor, 2002; Shibata, 2002; Altun, 2010; Çakmak, 2010; İlhan ve Aydoğdu, 2015). Öncelikle bu ülkelerin lisansüstü çalışmaları kendi içlerinde bir bütün olarak ele alınmış, çalışmaların gelişimi kendi içlerinde değerlendirilmiş, daha sonra ortaya çıkan durumlar ile ilgili karşılaştırmalar yapılmıştır. İncelemeler sonucunda ülkelerin medya okuryazarlığı çalışmalarında önem verdikleri kapsam ve eğilimin durumu ortaya çıkarılmıştır. Türkiye gibi medya okuryazarlığı alanında gelişmekte olan bir ülkenin çalışmalarının durumu, dünyadaki diğer örneklerle karşılaştırılmıştır. Böylece Türkiye’deki lisansüstü medya okuryazarlığı çalışmalarının eğilimi ve sahip olduğu farklılıklar ortaya konulmuştur.

Bu araştırma, Türkiye’deki lisansüstü çalışmaların durumunu, öncü ülkelerin çalışma alanlarıyla olan benzerlik ve farklılıklarını, çalışma yapılabilecek yeni alanlarla ilgili durumu ortaya koyduğu için önem taşımaktadır. Medya okuryazarlığı alanında bilimsel çalışma yapmak isteyen araştırmacılar için konu alanı seçiminde yardımcı olacağı düşünülmektedir.

1.4.Problem Cümlesi

Türkiye, ABD ve Kanada'daki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların durumu karşılaştırıldığında nasıl bir görünüm ortaya çıkmaktadır?

1.5.Alt Problemler

- a. Türkiye'de medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların durumu nedir?
 - i. Lisansüstü çalışmalar araştırma yaklaşımı, örneklem, eğitim düzeyi, tez yılı açısından nasıl betimlenmektedir?
 - ii. Lisansüstü çalışmalar eğitim bilimleri incelemesi açısından nasıl bir durumdadır?
 - iii. Lisansüstü çalışmalar disiplin incelemesi açısından nasıl bir durumdadır?
 - iv. Lisansüstü çalışmalar medya okuryazarlığı bağlamında incelenmesi açısından nasıl bir durumdadır?
- b. ABD'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların durumu nedir?
 - i. Lisansüstü çalışmalar araştırma yaklaşımı, örneklem, eğitim düzeyi, tez yılı açısından nasıl betimlenmektedir?
 - ii. Lisansüstü çalışmalar eğitim bilimleri incelemesi açısından nasıl bir durumdadır?
 - iii. Lisansüstü çalışmalar disiplin incelemesi açısından nasıl bir durumdadır?
 - iv. Lisansüstü çalışmalar medya okuryazarlığı bağlamında incelenmesi açısından nasıl bir durumdadır?
- c. Kanada'daki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların durumu nedir?

- i. Lisansüstü çalışmalar araştırma yaklaşımı, örneklem, eğitim düzeyi, tez yılı açısından nasıl betimlenmektedir?
 - ii. Lisansüstü çalışmalar eğitim bilimleri incelemesi açısından nasıl bir durumdadır?
 - iii. Lisansüstü çalışmalar disiplin incelemesi açısından nasıl bir durumdadır?
 - iv. Lisansüstü çalışmalar medya okuryazarlığı bağlamında incelenmesi açısından nasıl bir durumdadır?
- d. Türkiye, ABD ve Kanada'daki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların benzerlikleri ve farklılıkları nelerdir?
- i. Lisansüstü çalışmaların araştırma yaklaşımı, örneklem, eğitim düzeyi, tez yılı açısından benzerlikleri ve farklılıkları nelerdir?
 - ii. Lisansüstü çalışmaların eğitim bilimleri incelemesi açısından benzerlikleri ve farklılıkları nelerdir?
 - iii. Lisansüstü çalışmaların disiplin incelemesi açısından benzerlikleri ve farklılıkları nelerdir?
 - iv. Lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı bağlamında incelenmesi açısından benzerlikleri ve farklılıkları nelerdir?

1.6.Sınırlılıklar

- Çalışma veri tabanlarından ulaşılan lisansüstü çalışmalarla sınırlandırılmıştır.
- Anahtar kavramlarla yapılan aramalarla ulaşılan lisansüstü çalışmalarla sınırlandırılmıştır.
- Çalışma; örneklemi ve yöntemiyle sınırlıdır.
- Çalışma, bağlamı eğitim bilimleri (medya okuryazarlığı eğitimi) ile ilgili olan tezlerle (lisansüstü) sınırlandırılmıştır.

- Çalışma Türkçe ve İngilizce dilleri ile sınırlıdır.¹

1.7.Tanımlar

Medya: Kitaplar, gazeteler, dergiler, radyo, televizyon, filmler, videolar, ilan tahtaları, müzik kayıtları ve İnternet'i kapsayan ortam (Scheibe ve Rogow, 2008).

Okuryazarlık: Bulunulan çağın gereksinimlerine göre güncellenen bu süreçte, metin, okur ve okuma sürecinde köklü değişimlerin yaşandığı; içeriğin bir takım (sembolik, yazılı, görsel, işitsel vb.) kodlar aracılığıyla aktarılması ve bunların çözümlenmesi ve anlamlandırılması gibi temel bileşenlerin yer aldığı bir süreçtir (Çakmak, 2013).

Medya Okuryazarlığı: Çeşitli biçimlerdeki medya mesajlara erişebilme, analiz etme, değerlendirme ve kendi medya mesajını üretip, iletme yeteneğidir (Aufderheide, 1993; Christ ve Potter, 1998; Taylor, 2002).

¹ Örneğin Rusya, Fransa ve Finlandiya gibi farklı dillerin kullanıldığı ülkeler dil sınırlılığından ötürü tercih edilmemiştir. Ayrıca örneklem kapsamında bulunan Kanada'nın Quebec eyaletinin dili Fransızca olduğu için kapsam dışı bırakılmıştır.

II. BÖLÜM

2. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Literatür

Bu bölümde medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgili kuramsal temeller ve ilgili araştırmalar sunulmuştur.

2.1. Medya Kavramı

Medya kelimesi, İngilizce “ortam” anlamına gelen “medium” kavramının çoğulu olarak “ortamlar” anlamına gelmektedir. Diğer bir ifadeyle medya resim, sembol, fotoğraf gibi görsel ortamlar, müzik, ses efekti, şarkı gibi işitsel ortamlar, sinema filmi, müzik klibi, haber bülteni gibi görsel-işitsel ve dergi, gazete, afiş gibi basılı ortamlardan meydana gelmektedir (Altun, 2010).

Medya terimi genellikle, belirli teknoloji formlarını kullanarak, uzak bir izleyici kitlesi için üretilen görsel, dilsel ya da sessel öğelerin bir araya gelmesiyle oluşan kitle iletişim mesajlarının iletilmesi olarak kullanılır. Bunların kapsamına gazete, dergi ve geleneksel basılı medya girdiği gibi, internet, bloglar, bilgisayar oyunları, televizyon ve sinema ürünleri gibi görsel-işitsel medya girer. Ek olarak kayıtlı müzik, billboardlar ve diğer reklamlar da medya tanımının içerisinde yer alır. Sınıf içerisindeki medyalara örnek olarak ders kitapları, posterleri haritalar ve çeşitli eğitim teknolojileri verilebilir (Scheibe ve Rogow, 2008).

2.2. Okuryazarlık Kavramı

İngilizce “literacy” olarak tanımlanan, Türkçe’de; “okuryazarlık” olarak adlandırılan kavram yalnızca okuma ve yazma becerisinin toplamı anlamına

gelmemektedir. Geçirdiği gelişim süreci göz önünde bulundurulduğunda okuryazarlığın ilk okuma ve yazmayı da kapsayan çok daha kapsamlı bir kavram olduğu görülmektedir (Çakmak, 2013).

Son 30-40 yıllık süreç incelendiğinde ekonomik, sosyal ve teknolojik gelişmeler hayatımızın birçok yerinde olduğu gibi haberleşmede, okuma ve yazma eylemlerinde, dinleme ve izleme biçimlerimizde, metin algılama ve yorumlamada alışkanlıklarımızı değiştirmiştir. Bu durumun bir sonucu olarak geleneksel anlamda okuma ve yazma eylemleri çevrevesinde ele alınan okuryazarlık kavramının anlamı da değişmiştir (Tüzel, 2012).

McLaughlin'in (1998; Akt. Tüzel, 2012) söylemiyle “artık, bir sözcüğü söylemek için harflerin sesbirimsel karşılıklarının kullanılması ya da harflerin sözcükler oluşturmak için bir araya getirilmesi okuryazarlığı tanımlamaya yetmemektedir.”. Yazar tarafından iletişimi kullandığı dilin harf sistemine uygun bir şekilde hazırlanan metnin kâğıda işlenmesinin ardından, okuyucunun mevcut bilgi donanımını kullanarak harf sistemini çözmesi geleneksel anlam içerisinde ele alınan okuryazarlık davranışıdır. Bu noktadan sonra okurun çözümlemesini yaptığı harflerin simgelediği durumlar üzerinde düşünmesi, kâğıttan soyut bir şekilde anlamlandırması gerekir. Anlamlandırma gerektiren bu kısım ise okuryazarlık becerisi olarak adlandırılır (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010).

Okumak pek çok kişinin bildiğinin aksine, yalnızca harf olarak adlandırdığımız sembollerin bir araya gelerek oluşturdukları yazıyı okuyabilmek değildir. Okuma eylemi aslında nefes almak gibi her an durmaksızın yaptığımız bir reflekstir. Ancak “bir sayfanın üzerinde yazılı harfleri okumak onun girdiği kılıklardan yalnızca bir tanesi” dir. Okumak anlamaktır, öğrenmektir. Gözlerimiz etrafımızda olup biteni anlamaya çalışırken aslında okuma eylemi gerçekleştirir. İlk defa gördüğümüz bir şeyi anlamak ve öğrenmek için inceleriz, bu da okumaktır. Ancak bir şey ile ilgili okunabilirlik olgusu her defasında okuyucu tarafından oluşturulur. Yani okunan metne anlam katan okuyucudur. Aslında okuma “tamamen yeni bir duyu edinmek gibi” dir. Örneklendirecek olursak “artık var olmayan yıldızların haritasını ‘okuyan’ bir

gökbilimci; bir evin yapılacağı yeri kötü ruhlara karşı korumak için ‘okuyan’ Japon mimar; ormanda hayvanların izlerini ‘okuyan’ zoolog; kazanacak kâğıdı oynamadan önce ortağının hareketlerini ‘okuyan’ kâğıt oyuncusu; koreografin notlarını ‘okuyan’ dansçı ve dansçının sahnedeki hareketlerini ‘okuyan’ izleyici; örülmekte olan bir halının karmaşık desenini ‘okuyan’ dokumacı; sayfanın üstünde birleştirilmiş birden çok nota dizisini ‘okuyan’ org sanatçısı; bebeğin yüzünde neşe, şaşkınlık yâ da korkunun belirtilerini ‘okuyan’ ana baba...” (Manguel, 2010).

Yazı eylemi ise daha önceki insan topluluklarının okuduklarını aktarmak için kullandıkları ve onlara yüklediğimiz anlamlar olmasa hiçbir ifade etmeyecek semboller topluluğudur. Yazı okuma eylemi sonucunda ortaya çıkmış bir üründür. Okuma yazısız da varlığını sürdürebilir ancak yazının ön şartı okumaktır. Yazma eylemi yalnızca harflerden ibaret değildir. Resimler de yazı niteliği taşıyabilirler çünkü ressamalar da tablolarını manzarayı okuyarak yaparlar (Manguel, 2010).

Okuryazarlık kavramına ilişkin alan yazın incelendiğinde, okuryazarlık ve okuryazar kavramlarına yüklenen farklı anlamlar ve algılar vardır. Bunlar a)alfabeye dayalı okuryazarlıklar b)işlevsel okuryazarlık c) eleştirel okuryazarlık ve d) yeni okuryazarlıklardır. Alan yazına ilişkin bu başlıklar ortaya çıksa bile bu farklılıklar dünyanın her yerinde aynı anda ya da aynı hiyerarşik düzen içerisinde ortaya çıkmamışlardır. Çünkü her toplumun bilgi birikimi, gereksinimi ve yaşam pratikleri farklı şekillerde oluşmaktadır. Bu yapı değerlendirilirken, okuryazarlık konusunda yaşanan hareketlerin birbirinin devamı niteliğinde olduğu ve her yaklaşımın bir önceki yaklaşımı reddetmeyerek birbirlerini tamamlayıcı nitelikte ortaya çıktıkları unutulmamalıdır (Tüzel, 2012). Sonuç olarak okuryazarlığın, çağın gereksinimlerine, okuma ortamı niteliğine ve amaca bağlı olarak değişen bir yapıya sahip olduğu söylenebilir (Çakmak, 2010).

2.3. Medya Okuryazarlığı

Medya okuryazarlığı terimi İngilizce “media literacy” sözcüğünden dilimize çevrilmiştir. Bu kavram, yazılı, görsel, işitsel vb. büyük çeşitlilik gösteren formatlardaki mesajlara ulaşma, bu mesajları çözümleme, değerlendirme ve iletme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Birçok fonksiyon içeren medya okuryazarlığı kavramının; bir yandan medya oluşturarak iletme, diğer yandan da iletilen medya unsurlarını alırken çözümleyebilme becerisini içerdiği görülmektedir (RTÜK, URL).

Medya okuryazarlığı ile ilgili kavramsal çerçeve tartışmaları sürdüğü gibi, “medya okuryazarlığı” kavramının kullanım için doğru terim olup olmadığı üzerine çalışmalar da devam etmektedir. UNESCO kavram olarak “medya eğitimi” kavramını tercih etmekle beraber, kavramı *“eğitimin her aşamasında ve seviyesinde(ilköğretim, ortaöğretim, lise, yetişkin eğitimi, yaşam boyu öğrenme), tüm koşullarda, tarihlerde, medyayı yaratıcı bir şekilde kullanmak ve pratik ve teorik ustalıklarla değerlendirmek; toplumda işgal ettiği yerin yanı sıra sosyal etkisini, içeriğindeki iletinin, katılımın, yarattığı algılama tarzı değişikliklerinin, yaratıcı çalışmalarda rolü ve medyaya erişim”* olarak tanımlamıştır (UNESCO, 1984).

Medya okuryazarlığı Binark ve Bek tarafından, “Vatandaşların medya metinleriyle tüketim pratikleri arasındaki ilişkinin bir anlam haritası inşaa etme süreci olduğunun farkındalığını sağlayan kültürel donanım” olarak tanımlanmıştır (Binark ve Bek, 2007).

Avrupa Birliği’nin 2007 yılı sonunda yayınladığı raporda Medya Okuryazarlığı Uzmanları tarafından kabul edilen tanım ise, “Medya okuryazarlığı medyaya erişim, anlama ve medyanın farklı yönlerini eleştirel değerlendirme, medya içeriği ve farklı bağlamlarda iletişim oluşturma” dır (EU, 2007).

Kanada Ontario Eğitim Bakanlığı’nın medya okuryazarlığı tanımı ise, “Medya okuryazarlığı, öğrencilerin kitle iletişiminde kullanılan teknikler ve bu tekniklerin etkisi hakkında bilgi sahibi olmaları ve bunlara karşı eleştirel bir anlayış geliştirmeleridir. Özellikle, medyanın nasıl çalıştığı, anlamı nasıl ürettiği, nasıl organize edildiği ve

gerçeği nasıl kurguladıkları ile öğrenci anlayışını ve faydalanmasını artırmayı amaçlayan bir eğitimidir. Aynı zamanda öğrencilere medya ürünü yaratma becerisi de kazandırmayı amaçlar.” (Rother, 2000).

Buckingham’a (2009) göre ise medya okuryazarlığı medya tüketicisi olarak gençlere medya mesajlarını doğru yorumlayabilme ve aynı zamanda gençlerin istekleri doğrultusunda kendi medya mesajlarını üretebilme fırsatı veren, eleştirel ve yaratıcı becerileri geliştirmeyi hedefleyen bir eğitim alanıdır.

Medya okuryazarlığı farklı disiplin alanları tarafından çalışıldığı için herkes tarafından kabul edilen bir tanımlaması yoktur. Ancak yapılan tanımlamalar genel olarak incelendiğinde medya okuryazarlığının eleştirel ve yaratıcı beceriler gerektiren bir eğitim alanı olduğu görülmektedir.

2.3.1 Medya okuryazarlığı ilkeleri

Medya okuryazarlığına ilişkin olarak birçok medya eğitimcisi (Len Masterman; Patricia Aufderheide; Scheibe ve Rogow) çeşitli ilkeler belirlemiştir. Bu ilkeler, medya okuryazarlığı eğitimine yönelik yanlış algılar geliştirilmemesi adına yol göstericidir. İngiltere’nin öncü medya eğitimcilerinden olan Len Masterman (1989) “Medya Farkındalığı Eğitimi” adlı çalışmasında medya eğitimi ile ilgili on sekiz ilke belirtmiştir. Bu ilkeler:

1. Medya Eğitimi, ciddi ve kayda değer bir uğraştır. Başta azınlıklar olmak üzere, bireyselliğin desteklenmesi ve toplumun demokratik yapılarının kuvvetlendirilmesidir.
2. Medya Eğitimi’nin merkezi kavramı temsilciliktir. Medya aracıdır. Gerçeği yansıtmaz, temsil eder. Medya, deşifre edilmesi gereken sembolik işaret sistemleridir. Tüm akışı sağladığı için, bu ilke olmaksızın medya eğitimi yapılamaz.
3. Medya Eğitimi, yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Bu yüzden öğrenci motivasyonunun yüksek olması öncelikli olmalıdır.

4. Medya Eğitimi, sadece eleştirel zekâyı değil, eleştirel özerkliği de geliştirmeyi amaçlar.
5. Medya Eğitimi, araştırmadır; belirli kültürel ve siyasi değerleri empoze etmekle uğraşmak.
6. Medya Eğitimi, güncel ve fırsatçıdır. Öğrenenlerin yaşam durumlarını aydınlatmaya çalışır. Bunu yaparken de geniş tarihsel ve ideolojik konular bağlamında “bugünü” konumlandırabilir.
7. Medya Eğitimi’nde içerik, sonuç için bir araçtır. Sonuç ise, alternatif bir içerikten ziyade dönüştürülebilir analitik araçların geliştirilmesidir.
8. Medya Eğitimi’nin etkililiği sadece iki kritere göre değerlendirilebilir:
 - a. Öğrencilerin eleştirel düşünebilme yeteneklerini yeni durumlara uygulayabilmeleri ve,
 - b. gösterdikleri sorumluluk ve motivasyon miktarları.
9. Medya Eğitimi’nde ideal değerlendirme, biçimsel ve gelişimsel anlamda öğrencinin öz değerlendirme yapabilmesidir.
10. Medya Eğitimi, öğretmen ile tepki ve diyalogu doğuracak olan öğretilen arasındaki ilişkiyi değiştirmek için çabalar.
11. Medya Eğitimi, araştırmalarını tartışmadan ziyade karşılıklı diyalog kurarak yürütür.
12. Medya Eğitimi, aslında daha açık ve demokratik pedagojilerin gelişimini besleyen aktif ve katılımcı bir yapıdadır. Öğrencileri kendi öğrenmeleri üzerinde kontrol ve sorumluluk sahibi olmaları, ortak öğretim programı planlamasıyla meşgul olmaları ve öğrenimleri ile ilgili uzun vadeli bakış açıları kazanmaları yolunda teşvik eder.
13. Medya Eğitimi, yeni konu alanları sunmaktan daha çok sınıfta yeni çalışma yolları hakkındadır.
14. Medya Eğitimi, grup odaklı işbirlikçi öğrenmeyi kapsar. Rekabet içerisinde değil, tüm grubun iç görüşü ve kaynaklarına ulaşarak değeri artırılmış bir bireysel öğrenmeyi kabul eder.
15. Medya Eğitimi, uygulamalı eleştiri ve eleştirel uygulamadan oluşur. Kültürel eleştirinin, kültür taklidine üstünlüğünü onaylar.

16. Medya Eğitimi, holistik bir süreçtir. Yani ebeveyn, medya uzmanları ve öğretmen-meslektaş arasındaki ilişkilerin biçimlenmesidir.
17. Medya Eğitimi, sürekli değişim ilkesine bağlıdır. Sürekli değişen gerçeklikle beraber gelişmek zorundadır.
18. Medya Eğitimi temeli, özgün bir epistemolojidir. Mevcut bilgi öğretmenler tarafından basit bir şekilde aktarılmamış ve öğrencilerce keşfedilmemiştir. Bu bir son değil, başlangıçtır. Öğrenci ve öğretmenlerin aktif olarak oluşturdukları yeni bilgidan çıkan diyalogun ve eleştirel araştırmanın konusudur.

Masterman belirttiği bu ilkelerde, medya eğitiminin sahip olması gereken niteliklerden de bahsetmiştir. Masterman'ın çalışmasından günümüze kadar geçen süreçte, medya eğitiminin uluslararası düzlemde değeri artmış fakat konu ile ilgili ilkeler ve tanımlarla ilgili görüş birliği sağlanamamıştır. Tartışmalar, medya okuryazarlığının taşınması gereken niteliklerden, verilen eğitimin işlerlik kazanmasına ve sonuçlarına kadar birçok farklı boyutta sürmektedir (Çelik, 2008).

Medya okuryazarlığı eğitiminin ilkeleri ile ilgili kabul gören en yaygın çalışma ise Kaliforniya'daki Medya Okuryazarlığı Merkezi'nin "Beş anahtar soru ile dünya değişebilir" sloganıyla ortaya koyduğu ilkelerdir. Bu ilkeler (Jols ve Thoman, 2008):

1. Tüm medya mesajları kurgudur.
2. Medya mesajlarının kurgulanmasında özgün, yaratıcı bir dil kullanılmıştır.
3. Aynı mesaj farklı bireylerde farklı algılamalar yaratabilir.
4. Medya örtük değer ve görüşlere sahiptir.
5. Medya mesajlarının çoğu kazanç ve güç elde etme amaçlıdır.

Bu temel ilkeler, aynı zamanda medya mesajının analizinde kullanılmak üzere beş anahtar soru ve kelimeye dönüştürülmüştür. Bu sorular ise (Jols ve Thoman, 2008);

- Medyadaki mesajı kim oluşturdu? (Anahtar kelime: kurgulanmışlık)

- Medya mesajı ilgimi çekmek için hangi teknikleri içeriyor? (Anahtar kelime: biçim)
- Algıladığım mesaj, başkaları tarafından nasıl farklı algılanmıştır? (Anahtar kelime: dinleyici/izleyici)
- Medya mesajının içerdiği/içermediği yaşam durumları nelerdir? (Anahtar kelime: içerik)
- Medya mesajı neden yaratılmıştır? (Anahtar kelime: amaç)

İyi bir medya okuryazarlığı eğitimi verilebilmesi için, öncelikle eğitimi verecek olan kişinin bu ilkeleri içselleştirmesi ve deneyimlerine yansıtması gerekmektedir. Bu ilkeler medyayı anlama ve değerlendirmede kişiye katkı sağlayacaktır.

2.3.2. Medya okuryazarlığı becerileri

Alanyazına bakıldığında medya okuryazarlığı becerilerini ele alan çeşitli çalışmalar görülmektedir (Silverblatt, Baran). Örneğin Silverblatt (2001; Akt. Çakmak, 2010) medya okuryazarlığına ilişkin en çok vurgulanan becerileri şu şekilde sıralamıştır:

- ❖ Medya içeriği hakkında izleyicinin bağımsız değerlendirme yapabilme becerisini geliştirmek,
- ❖ Basın-yayın süreci hakkında bilgi sahibi olmak,
- ❖ Medyanın birey ve toplum üzerinde sahip olduğu etkiyi fark etmek,
- ❖ Medya mesajlarını analiz etme ve tartışma süreçlerine ilişkin stratejiler geliştirmek,
- ❖ Medya içeriğine yönelik bilinç; güncel medya metinlerinde ise kişisel ve kültürel bakış açısı kazanma,
- ❖ Medyanın izleyiciye faydasının ve eğlence amacının farkında olma,
- ❖ Etkili medya metinleri oluşturabilme becerisidir.

Baran’a (2006; Akt. İnal, 2009) göre ise sürekli değişim ve gelişim içerisinde olan medyayı daha iyi anlama ve analiz etmede bazı medya okuryazarlığı becerilerine sahip olmalı ve bu becerileri geliştirmeliyiz. Medya okuryazarlığı becerisini medya içeriğine sahip olmak, anlamak, değerlendirmeyi öğrenmek ve çoklu erişim noktalarını kullanma becerisine sahip olmak olarak nitelendirmektedir. Baran, bu becerilerden şu şekilde bahseder:

- a. *İçeriği anlama, dikkat harcama ve gürültüyü filtreleme becerisi ve isteği:* Medya mesajının içeriğini anlama, anlarken çaba harcama, medyanın yarattığı gürültü ve kirliliği değerlendirebilme becerisidir.
- b. *Medya mesajlarının gücünü anlama ve onlarla ilgilenme becerisi:* Medya mesajının gücünü fark edebilme.
- c. *Medya içeriğine tepki verirken duygusal tepkileri akılcı tepkilerden ayırt etme becerisi:* Duygusal içerikli medyalara karşı “Bu içerik neden böyle duygulanmama sebep oluyor?” sorusunu yönelterek, duygusal anlamın oluşumunu sorgulama.
- d. *Medya içeriğine dair abartılmış beklentilerin farkındalığı:* Medyaya yüklenen fon gürültüsü görevinin farkında olma.
- e. *Medya türlerine ilişkin bilgi ve bu türlerin iç içe işlendiği durumları anlama becerisi:* Medyada “tür” belgesel, komedi sineması, akşam haberleri, magazin gibi ifade kategorileridir. Örneğin haberler, kısa, canlı bir özet tema ve sunucuları kapsar. Bu biçim öğelerinde dinlenenlerin ve görülenlerin haber olduğu anlaşılır. Bu da medya ile ilgili anlam oluşturmada bireyleri yönlendirir. Böylece medya içeriğinin kurgusalılığı, güvenilirliği hakkında yorum yapılabilir. Bazen kazanç artırma amacıyla daha fazla seyirciye ulaşabilmek adına ya da yaratıcı nedenlerden dolayı bu türler birbirine karıştırılarak medya içeriği hazırlanır. Bu durum karşısında iç içe işlenen durumları fark edebilmek gerekir.

- f. *Medya mesajları hakkında eleştirel olarak düşünebilme becerisi:*
Görülenin ve işitilenin kaynağı ne olursa olsun sorgulanması.
- g. *Muhtelif medyanın, içsel diline ilişkin bilgi ve etkilerini anlama becerisi:*
Her medyanın kendine özgü içsel bir dili vardır. Bu dil ışık seçimi, kurgu, özel efekt, müzik, kamera açısı gibi üretim değerlerini de kapsar. Bu içsel dile ne kadar hakim olunursa, medya içeriğindeki anlama da o kadar hakim olunur. İçeriğin bireye hakimiyeti değil, bireyin içeriğe hakimiyeti ortaya çıkar.

Alanyazına bakıldığında medya okuryazarlığı tanımında vurgulanan “erişim, analiz, değerlendirme, üretim” gibi unsurlar medya okuryazarlığı becerileri olarak yaygın olarak kabul görmektedir.

2.4. Medya Okuryazarlığının Tarihsel Gelişimi

İnceoğlu’na (2007) göre medya okuryazarlığının dünyadaki gelişim süreci incelenirken kavram, kapsam ve içerik konusundaki farklı görüşlere dikkat edilmelidir. Kanada, Avustralya ve Avrupa’daki uzmanlar medya okuryazarlığının eleştirel, bağımsız bireyler yetiştireceği üzerinde dururken, Hindistan, Brezilya ve Güney Afrika gibi ülkeler medya okuryazarlığının özgürleşme, toplumun gelişimi ve sosyal adalet anlayışı için yardımcı olacağı vurgusunu yapmaktadır. Bu da medya okuryazarlığının, yer aldığı toplumun öncelik ve gereksinimlerine göre şekillendiğini gündeme getirmektedir (İnan, 2010).

Medya okuryazarlığı ilk olarak İngiltere, Avustralya, Güney Afrika, Kanada ve Amerika’da gelişme göstermiş, Hollanda, İtalya, Yunanistan, Avusturya ve İsviçre gibi ülkeler tarafından da artan bir ilgiyle takip edilmiştir. Medya okuryazarlığı aslında medyanın kötü etkisi altında kalan insanları korumak için eğitsel bir araç olarak oluşturulmuştur. Bu “aşılmalı paradigma” ilk olarak 1930’lu yıllarda İngiltere

tarafından kullanılmaya başlanmıştır. Ancak yıllara göre medya okuryazarlığı paradigması değişikliklere uğramıştır. 1960'lı yıllarda popüler kültürün zararlarını önlemekten ziyade popüler kültür dâhilinde çalışmaların önemsendiği, “popüler sanat paradigması” ortaya çıkmıştır. 1980' li yıllarda ise medyanın gücünün imgelerin doğallığına bağlı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Böylece medyanın odak noktası kurgulanmış iletilerin doğallığına, yani “temsili paradigma” ya kaymış oldu. Temsili paradigma, imge ve temsillerin tüketimidir (Taşkıran, 2007).

Medya okuryazarlığı Finlandiya ilköğretim müfredatına 1970, liselere 1977'de girmiştir. İsveç 1980, Danimarka 1970'ten beri zorunlu bir ders olarak medya eğitimi okullarda okutmaktadır. Almanya, 1970 ve 1980' lerde medya okuryazarlığı ile ilgili kuramsal yayınlar çıkartmaya başlamıştır (Taşkıran, 2007). Avusturya'da 1983'ten itibaren ilk ve orta öğretim programlarında medya eğitimi konusu işlenmeye başlamıştır. Belçika'da 1970'li yılların başında birçok okulda uygulanmaya başlanan medya eğitimi 1990'da resmileşmiştir. Fransa okullarında resmi bir medya eğitimi izlencesi yoktur, ancak bazı konularda, okul öncesinden ortaokulun sonuna kadar sinema ve görsel işitsel eğitime başvurulmaktadır. İskoçya'nın medya eğitimindeki yaklaşımı İngiltere'ninkiyle aynı kavramsal çerçevededir. 1983 yılında kurulan Medya Eğitimi Derneği ile medya eğitimiyle ilgili öğretmen yetiştirmeye başlamıştır. İspanya'da medya eğitimi resmi olarak 1990 yılında eleştirel yurttaşlık olarak başlamıştır. İsviçre'de medya eğitimi için ayrıca bir izlence yoktur, okullarda ilgili öğretmen varsa seçmeli ders olarak verilmektedir. İtalya'da medya eğitimi çalışmaları 1980 ve 1990'larda başlamıştır. Macaristan 2003-2004 eğitim öğretim yılından başlayarak ilkokul ve lise düzeyinde medya okuryazarlığı dersi aldirtmaktadır. Malta'da medya eğitimi kilisede ve bazı özel okullarda verilmektedir. Hem ilkokul hem de ortaokul düzeyinde her hafta bu konuda bir ders verilmektedir. Norveç'te 1977 yılından beri 1-10 yaş arasındaki çocuklar için ulusal medya izlencesi bulunmaktadır. Portekiz okullarında herhangi bir medya izlencesi olmamakla birlikte, 5. ve 6. sınıftaki çocuklar Portekizce ve Görsel Eğitim derslerinde reklamcılık ve dil hakkında bilgiler öğrenmektedirler. Rus okullarında medya eğitimi zorunlu değildir ama ilişkilendirilmiş konuların içinde işlenmektedir. Zorunlu olmamakla birlikte 7-17 yaş arasındakiler için

bir izleni tasarlanmıştır. Yunanistan’da medya eğitimi 2001 yılından beri uygulanmaktadır (Binark ve Bek, 2007).

Medya araştırmalarının sonuçları, ebeveynlerin medyaya ilişkin kaygıları, eğitimcilerin medya eğitimine olan ilgilisinin artması gibi sebeplerle UNESCO bünyesinde uluslararası bir bilinç oluştuğu görölmektedir. UNESCO, 1970’lerin sonlarına doğru medyanın toplum üzerinde artan hâkimiyetini fark etmiş ve medya okuryazarlığı çalışmalarının önemini dikkate almıştır. Konuyla ilgili yapılan yayınların ilki 1977 yılında “Eğitimde Medya alışmaları” adlı yayındır. Bu yayın ile Batı Avrupa, İşkandinavya, Sovyetler Birliği, Birleşik Devletler ve çeşitli uluslararası organizasyonların medya okuryazarlığı eğitimi ile ekran eğitimi (screen education) durumları ortaya koyulmaya çalışılmıştır. 1978 yılında Finli medya uzmanı Sirkka Minkkinen “Kitle İletişim Eğitimine Yönelik Genel Bir Program Modeli” adlı yayınında ilk defa medya okuryazarlığının sistematik bir tanımını yapmıştır (Altun, 2010).

UNESCO, 1982 yılında Grunwald’de düzenlediği “Uluslararası Medya Eğitimi Sempozyumu” ile medya-toplum ilişkisindeki değişimin bir sonucu olarak medya okuryazarlığı eğitiminin gerekliliğini sonuç bildirgesinde belirtmiştir. Bu durum medya okuryazarlığı eğitimi için bir dönüm noktası olmuştur. Devam eden süreçte UNESCO’nun alanla ilgili diğer çalışmaları:

- 1983 yılında Ürdün’de “Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin Kitle İletişim Araçlarını Kullanımı” konulu alıştay,
- 1990 yılında Toulouse’ta “Medya Eğitiminde Yeni Yönelimler” konferansı,
- 1999 yılında Viyana’da “Medya ve Dijital ağ İçin Eğitim” konferansı,
- 2002 yılında Seville’de “Gençler İçin Medya Eğitimi” semineri,
- 2007 yılında Paris’te yapılan birleşim ve Riyad’da Ortadoğu için yapılan ilk uluslararası medya eğitimi konferansı şeklinde sıralanabilir.

Aynı zamanda UNESCO, yayınladığı araştırmalar, raporlar, kitaplar, makaleler, öğretim programları ve bibliyografyalar gibi çeşitli çalışmalarla medya okuryazarlığı eğitiminin gelişimine önemli katkılar sağlamıştır. Bu çalışmalardan bazıları:

- Uygulamaya yönelik etkinliklerde içeren öğretim programları (“*A General Curricular Model for Mass Media Education*”, “*Media Education in The United Kingdom: An Annotated Bibliography*”, “*Media Education in the Pacific: A Guide for Secondary School Teachers*”, “*Media Education: A Kit for Teachers, Students, Parents and Professionals*”)
- Öğretmen eğitime yönelik çalışmalar (“*Use of a Newspaper as a Distance Teaching Medium: A Case Study*”, “*Teacher Training Curricula for Media and Information Literacy*”), kapsamlı araştırmalar (“*Media Education Materials: An Annotated Bibliography*”, “*School Knowledge, Media Knowledge: Media Literacy in Teacher Training and Student Learning*”, “*Learning About the Media (Media Education and Communication Research)*”, “*Youth Media Education Survey 2001, Final Report*”, “*Innovative Practices of Youth Participation in Media*”)
- Uluslararası işbirliğinin neticesinde ortaya konulan ürünler (“*Media Studies in Education. Printed in the workshops of the UNESCO, Paris*”, “*Regulation, Awareness, Empowerment: Young People and Harmful Media Content in the Digital Age*”, “*Empowerment Through Media Education: An Intercultural Dialogue. The International Clearinghouse on Children, Youth and Media*”) en yaygın olan çalışmalardır.

Bu çalışmalara ek olarak İngilizce, Fransızca ve İspanyolca dillerinde aylık “Sources” adlı bir dergi yayınlamakta ve Mentor Projesi gibi önemli projelere de öncü olmaktadır. UNESCO’nun çalışmaları göz önünde bulundurulduğunda medya okuryazarlığı eğitiminin gelişmesi için önemli katkıları olduğu yadsınamaz bir gerçektir.

Medya okuryazarlığı eğitiminin gelişimini destekleyen bir diğer uluslararası kuruluş ise Avrupa Birliği'dir. Pek çok farklı kuruluş öncülüğünde (İngiltere'de OFCOM ve BFI, Fransa'da CLEMI gibi) Avrupa'da medya okuryazarlığı çalışmaları yapılmaktadır. Avrupa'da alanla ilgili çalışmalar uzun zamandır devam etse de kurumsal olarak ilk çalışma 23-24 Mart 2000 tarihindeki devlet ve hükümet başkanlarının da katıldığı Lizbon Avrupa Konseyi'dir. Bu konseyde daha üst düzey bir medya okuryazarlığının hedeflere ulaşmada önemli katkı sağlayacağı gibi kararlar alınmıştır. Avrupa Birliği'nin alanla yaptığı çalışmalar 2006 sonrasında zirveye ulaşmış ve medya okuryazarlığı eğitimi konusunda öncü bir konuma ulaşmıştır. Bu duruma İngiltere, Finlandiya, Fransa, Almanya gibi ülkelerdeki mevcut birikimlerin ciddi katkıları olmuştur (Altun, 2010).

Avrupa Birliği bünyesinde, 2006 yılında farklı yetenek ve birikime sahip akademisyen ve medya uzmanlarının katılımıyla Medya Okuryazarlığı Uzman Grubu (The Media Literacy Expert Group) kurulmuştur. Bu uzman grubun amacı medya okuryazarlığının amaçlarını ve eğilimlerini tanımlamak ve analiz etmek, Avrupa'daki iyi medya eğitim uygulamalarına dikkat çekmek ve bunları desteklemek, ayrıca konuyla ilgili yeni öneriler sunmaktır. Bu grup öncülüğünde Mayıs 2006'da "Avrupa'da Medya Okuryazarlığı İle İlgili Güncel Eğilim ve Yaklaşımlar" (Study on the Current Trends and Approaches to Media Literacy in Europe) adlı çalışma yürütülmüştür. Çalışma ile Avrupa Birliği'nin medya okuryazarlığına bakışı ayrıntılı olarak yansıtılmakla birlikte medya okuryazarlığında gelmiş olduğu nokta ortaya koyulmaktadır. Uzman Grubunun kurulmasıyla Avrupa'da çalışmalar hız kazanmış, 2006'nın son çeyreğinde kamuoyu görüş alımı (public consultation) başlatılmış ve sonuçlar tatmin edici olmuştur. Kamuoyu araştırmasının katılımcılarını medya organizasyonları ve endüstrileri, formal ve informal eğitim kuruluşları, üreticiler ve sağlayıcılar, araştırma ve kültürel kuruluşlar, vatandaş ve tüketici dernekleri oluşturmuştur. Analiz sonucunda medya okuryazarlığında hızlı bir gelişme olduğu görülmüştür (EU, 2007).

Devam eden süreçte çeşitli projeler yürütülmüştür. Bunlardan ilki Daha Güvenli İnternet (The Safer Internet Plus, 2004-2008) programıdır. Bu programın amacı çocukların internet ve cep telefonu kullanımı hakkında bilgilerini geliştirmek, onların

çevrimiçi davranış ve risk algılarına ve güvenliğe ilişkin sorularına yöneliktir. Diğer bir çalışma olan Medya 2007 (Media 2007) programında medya okuryazarlığı ve film eğitimi girişimlerinin, özellikle okullarla işbirliği içerisinde gençler için organize edilmiş festivallerin, önemi vurgulanmıştır (EU, 2007).

Bunlar dışında “Avrupa Medya Okuryazarlığı Merkezi” (ECML: European Center of Media Literacy) adıyla yürütülen bir proje ile “E-Öğrenme Girişimi” çalışması yapılmıştır. Projenin amacı medya okuryazarlığı eğitiminin önemini ortaya koymak ve öğrencilere yeni öğretim araçları geliştirecek, kâr amacı taşımayan bir “Avrupa Medya Okuryazarlığı Merkezi” oluşturmaktır. Projenin görevi ise medya okuryazarlığını öğretmen, genç, ebeveyn, çocuk ve bakıcılar için eğitimsel bir araç haline dönüştürerek bireylerin küresel bir medya kültüründe yaşamaya ve öğrenmeye hazırlanmalarına yardımcı olmaktır. 2004-2006 yılları arasında süren bu proje sonunda Avrupa Medya Okuryazarlığı Merkezi kurulmuştur (Altun, 2010).

Bir diğer proje ise “Avrupa Vatandaşlığı İçin Medya Eğitimi” (EMECE) adıyla yürütülen, aralarında Türkiye’den İstanbul Bilgi Üniversitesi’nin de bulunduğu 11 ülkeden katılan çeşitli üniversite ve medya okuryazarlığı kuruluşları tarafından yürütülen bir projedir. Projenin hedefleri arasında güncel meselelere ve toplumun günlük sorunlarına Avrupa boyutunda farkındalık geliştirmek, sorunları ele alırken ulusal sınırların ötesine geçmek, meseleleri merkezden uzak bir görüşle ele alabilmek vardır.

Mayıs 2007’de, medya okuryazarlığı bir seminere (German Presidency Leipzig Seminar) “içeriğe daha çok güven” bağlamında konu olmuştur. Haziran 2007’de UNESCO tarafından bir konferans düzenlenmiş, Avrupa Komisyon Konseyi ve UNESCO tarafından uluslararası işbirliğinin güçlendirilmesi ortaklaşa kararına vurgu yapılmıştır (EU, 2007).

Avrupa Komisyon Konseyi tarafından, 2008 yılı Avrupa Kültürlerarası Diyalog Yılı olarak ilan edilmiş ve üye devletlerden kültürlerarası etkileşimle medya okuryazarlığına katkı sağlamaları talep edilmiştir (EU, 2007).

Medya okuryazarlığının gelişimine katkı sağlayan ülkeler veya kuruluşlar yukarıda bahsi geçenlerle sınırlı değildir. Devam eden bölümlerde bu çalışma kapsamına giren Türkiye, ABD ve Kanada'nın medya okuryazarlık gelişimlerinden bahsedilecektir.

2.4.1. Türkiye'de medya okuryazarlığı gelişimi

1930'lu yıllarda kitle iletişim araçlarının bir eğitim aracı olarak kullanılması (o dönem için radyo, gazete ve sinema) düşüncesi Batılı ülkelerde olduğu gibi Türkiye'de de benimsenmiş bir düşünceydi. Mustafa Uyanık'ın *Yeni Okulun Ders Vasıtalarından Gazete* adlı eseri, ülkemizin bu alandaki bilgi ve bilincin tarihinin 1933 yılına kadar uzandığını göstermektedir. Bu eserde Uyanık tarafından, konunun Batı'da nasıl tartışıldığı ve uygulandığı ele alınarak Türkiye eğitim sistemi için yeni bir öneri olan gazetelerin bir ders aracı olarak eğitim ve öğretimde kullanılması gündeme getirilmiştir. Devam eden yıllarda Türkiye'de eğitim sisteminde gazetenin yanı sıra özellikle radyo ve televizyondan eğitim aracı olarak yararlanılması yoluna yaygın olarak gidilmiştir. Medyanın eğitim aracı olarak kullanılmasının yanı sıra analiz edilmesi konusu gündeme getirilmiş ve Batı'da konuyla ilgili yeni bir anlayış doğmuştur. Özellikle 1980'li ve daha çok 1990'lı yıllardan itibaren Batı'da konuyla ilgili çok çeşitli çalışmalar yapılmıştır (İnal, 2009).

Medya okuryazarlığının dünyadaki gelişimi göz önünde bulundurulduğunda Türkiye'nin de diğer ülkelerdeki medya çalışmalarının başlangıcına paralel bir seyir izlediği sonucu Uyanık'ın *Yeni Okulun Ders Vasıtalarından Gazete* adlı ortaya çıkmaktadır. Ancak Batı'da konuya ilişkin farklı bir anlayışın gelişmesi ile beraber bu paralellik bozulmuştur. Türkiye'de medya okuryazarlığı eğitimi konusu 2005 yılında Marmara Üniversitesi Sempozyumuna değin akademik çevrelerce pek ele alınan bir konu değildi. 23-25 Mayıs tarihlerinde düzenlenen bu sempozyumun ardından konu detaylı olarak tartışılmaya, üniversitelerde ders olarak verilmeye, lisansüstü çalışmalar yaptırılmaya, yurtdışından çeviriler yapılmaya, telif kitaplar üretilmeye başlanmıştır.

Ancak en önemli gelişme ise RTÜK ve MEB'in konuya ilgi göstermesi olmuştur (İnal, 2009).

Radyo ve Televizyon Üst Kurulu (RTÜK) tarafından medya okuryazarlığı konusunun 20–21 Şubat 2003 tarihlerinde düzenlenen İletişim Şurasında dile getirilmesi ve konunun Şuranın sonuç bildirgesinde yer alması Türkiye’de medya okuryazarlığına yönelik bir ilginin ortaya çıkmasında ve yaygınlaşmasında en büyük paya sahiptir (Altun, 2010). Bu gelişmelerden sonra Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi tarafından 23-25 Mayıs 2005 tarihinde düzenlenen Medya Okuryazarlığı Sempozyumu, Türkiye’de yapılan ilk geniş kapsamlı akademik toplantıdır. Sempozyumun amacı, medya okuryazarlığına ilişkin geniş bir akademik topluluğu bir araya getirmek ve medya okuryazarlığının Türkiye gündemine girmesini sağlamaktır. Oldukça ilgi gören bu sempozyumun ardından üniversitelerde medya okuryazarlığı derslerinin müfredata girmesinin yanı sıra orta öğretim müfredatlarında da dersin yer alması gündeme gelmiştir (İnal, 2009).

Türkiye’de medya okuryazarlığı ile ilgili çalışmalarda öncü olan RTÜK, radyo ve televizyon yayınları ile ilgili olarak kamuoyunda doğan tepki, beğeni ve hassasiyetleri sürekli olarak izlemek ve gerekli yönlendirmelerde bulunmak amacıyla kamuoyu araştırmaları yapmak ve yaptırmaktadır. Bu çalışmalardan bazıları şunlardır:

- Radyo ve TV’de Türkçe Kullanımı
- İlköğretim Çağındaki Çocukların Televizyon İzleme Alışkanlıkları Araştırması - 2006
- Televizyon İzleme Eğilimleri Araştırması - 2006
- Televizyon Haberleri İzleme Eğilimleri Araştırması - 8 Şubat 2007
- Radyo Dinleme Eğilimleri Araştırması - 14 Şubat 2007
- Kadınların Televizyon İzleme Eğilimleri Araştırması - 10 Mayıs 2007
- Almanya’da Yaşayan Türklerin Televizyon İzleme Eğilimleri Kamuoyu Araştırması - 14 Kasım 2007
- Özürlülerin Televizyon İzleme/Dinleme Eğilimleri Araştırması - Aralık 2007 (Altun, 2010).

Ayrıca RTÜK’ün 2000 yılında başlattığı Simge Sistemi çalışmalarını sonuçlandırarak uygulamaya koyduğu “Akıllı İşaretler” adlı çalışması da vardır. Ebeveynleri program içeriği hakkında bilgilendirerek çocuk ve gençlerin yayınlardaki zararlı içerikten korunmasını sağlama amacıyla yapılan bu yönlendirici sistem, kontrolü ve sorumluluğu izleyici ile paylaşmaya da bir başlangıç olarak görülebilir. Aynı zamanda RTÜK, internet kullanırken karşılaşılabilecek risklere dikkat edilmesi ve uyulması gereken kuralların neler olduğu konusunda toplumu bilgilendirmek amacıyla “Çocuklarımız İçin İnternet Güvenliği” adı altında çocuklara ve ebeveynlerine yönelik bir çalışma da yapmıştır (Altun, 2010).

RTÜK tarafından medya okuryazarlığı konusunda yapılan en önemli çalışmalardan biri de “RTÜK Çocuk Web Sayfası (www.rtukcocuk.org.tr)”dır. Misak-ı Milli İlköğretim Okulu, İhsan Doğramacı Vakfı Özel Bilkent İlköğretim Okulu ve Türkiye Emlak Bankası İlköğretim Okulu’nun işbirliğiyle öğrenciler tarafından hazırlanan RTÜK Çocuk Web Sayfası, çocuklarda medya okuryazarlığını geliştirme amacıyla yapılmış bir çalışmadır. Web sayfasının içeriğinde ise Akıllı İşaretler, Çocuk Hakları, Ne İzleyelim, TV Okuru gibi çeşitli başlıklar bulunmaktadır. Medya okuryazarlığını geliştirmeyi amaçlayan web sayfasında çocuklar tarafından yapılan medya okuryazarlığı çalışmalarına da yer verilmiştir (Altun, 2010).

2004 yılında Devlet Bakanlığı bünyesinde kurulan, ülkemizin önde gelen kamu kurumlarının, sivil toplum örgütlerinin ve üniversitelerinin temsil edildiği Şiddeti Önleme Platformu’nda, Radyo ve Televizyon Üst Kurulu ilk kez ilköğretim okullarında medya okuryazarlığı derslerinin okutulmasını önermiştir. Ayrıca 2004–2006 yılları arasında çeşitli ülkelerdeki programlar ve çalışmaların sonuçları araştırılıp, incelenmiştir. İncelemelerin tamamlanması sonucunda RTÜK, MEB ve Talim Terbiye Kurulu (TTK) ve çeşitli İletişim Bilimleri akademisyenleri işbirliği ile “Medya Okuryazarlığı dersi Taslak Öğretim Programı ve Öğretmen Kılavuzu” oluşturulmuştur. Hazırlanan bu taslak öğretim programı ve öğretmen kılavuzu 31.08.2006 tarihinde MEB Talim ve Terbiye Kurulu’nda görüşülerek kabul edilmiştir (İnal, 2009; RTÜK, URL2).

Bu program kapsamında medya okuryazarlığı dersi verilecek pilot okullardaki 20 Sosyal Bilgiler öğretmenine hizmetiçi eğitim verilmiştir. Medya okuryazarlığı 2006-2007 öğretim yılında beş pilot okulun 7. Sınıf seviyesinde hizmetiçi eğitim alan Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından seçmeli ders olarak okutulmuştur. Bu pilot okullardaki çalışmalar RTÜK, MEB ve TTK uzmanları tarafından takip edilmiş ve dersi alan öğrencilere anket uygulanmış ve uygulama içerisindeki öğrencilerin velilerinden, okulda öğrenilenlerin evde takibi konusunda yardım istenmiştir (İnal, 2009). Yapılan bu pilot uygulama ile ilgili olarak, verilen eğitimin verimliliği için öğretmen-öğrenci-veli koordinasyonunun sağlanmaya çalışıldığı söylenebilir.

24 Kasım 2006'da RTÜK tarafından Ankara'da Medya Okuryazarlığı Uluslararası Paneli düzenlenmiştir. Bu panelde akademisyenlerin ve yabancı ülkelerde görev yapan yetkililerin görüşleri ve deneyimleri paylaşılmıştır (Binark ve Bek, 2007).

Seçmeli medya okuryazarlığı dersi MEB tarafından 2007-2008 öğretim yılı ders müfredatına alınmıştır. 25-28 Haziran 2007 tarihleri arasında 103 öğretmene konuya ilişkin hizmetiçi eğitim verilmiştir. 2007-2008 ilköğretim yılında öğrenci ve velileri bilgilendirmek adına RTÜK tarafından bir tanıtım filmi hazırlanmıştır. Bu tanıtım filminin amacı, seçmeli medya okuryazarlığı dersinin olabildiğince fazla öğrenci tarafından seçilmesini sağlamaktır. Seçmeli ders olarak okutulmaya başlanan medya okuryazarlığı dersi, ilk etapta 6., 7. ve 8. Sınıf öğrencilerine okutulması kararlaştırılmıştır (İnal, 2009).

2.4.2. ABD'de medya okuryazarlığı gelişimi

ABD'de medya okuryazarlığı eğitimi medyanın kötü içeriğinden korunma vurgusuyla 1970'lerde başlamıştır. Bu sebeple çoğu medya okuryazarlığı materyali ve girişimi ebeveynleri hedeflemiştir. Ancak daha sonra eleştirel düşünme ve üretim becerilerini vurgulayan medya okuryazarlığı anlayışı güçlendirme modeli anlayışı ile yeniden şekillenmiştir (Scheibe ve Rogow, 2008).

ABD'deki medya okuryazarlığı eğitimi konularının çoğu resmi olarak İngilizce dil derslerinde ve sağlık eğitimi, video üretimi, gazetecilik ve medya çalışmaları alanlarında seçmeli derslerle ele alınmaktadır (Kubey, 1998).

ABD'nin medya okuryazarlığının tarihsel gelişim süreci, kitle iletişim araçlarının gelişimi ile alandaki gereksinimlerin karşılanması paralel bir yapıdadır. 1970'li yıllara kadar ABD'de medya okuryazarlığı hareketi dağınık ve küçük ölçekli gruplardan oluşuyordu. 1930'larda kamu radyoları ile işbirliği içinde çalışan bir grup İngilizce öğretmeni bir dernek kurarak (Wisconsin Association for Better Broadcasting), dinleyicilere farkındalık, eleştirel değerlendirme ve değer biçme becerilerine yardımcı olacak olan bir program listesi yayınladı. Bu dernek 1953 yılında American Council for Better Broadcasts adını aldı. Müfredat gelişimine yardımcı olmak için 60'ların başında yaz kurslarında televizyon şovlarını incelemek için temel ders izlencesi hazırlamıştır. 1970 yılında, New York'un kamu televizyon istasyonu WNET, kamu okullarında eğitimcilere yardımcı olmak için kurslar başlattı (Heins ve Cho, 2003).

ABD'de 50 civarında eyalet ve ayrı yönetimleri olan 15 bin okul bölgesi olmasından dolayı ortak standartların kabul edilip uygulanması zordur. Bu durum eyaletler arasında rekabet ortamı oluşturması açısından değerlendirildiğinde olumlu bir sonuçtur ancak dengesizliğe yol açtığı için de bir dezavantaj olarak görülmektedir (Bilici, 2011). Ayrıca ABD'nin örgün medya eğitimi konusundaki gelişiminde merkez eyaletler ve Latin Amerika'da 21 eyalet arasında diyalogun gelişmesinde ve projeler yapılmasında kilisenin teşvikinin büyük rolü olmuştur(Domaille and Buckingham, 2001).

1950 ve 1960'larda öğretmenlerin reklam filmlerinin çocukların yeni terminolojik kelimeler öğrenmesindeki etkisini göstermesinden sonra 1950 ve 1960'larda MLE' tarafından "film dilbilgisi" yaklaşımı geliştirildi. Filmler, edebiyat ve tarih alanına bağlandı. Filmlerin doğasını anlamak için öğrenciler bazı yapıları keşfetti (Hobbs ve Jensen, 2009).

1969 yılında National Educational Association, medyadaki şiddetin olumsuz etkisine karşı eleştirel izleme müfredatı ile çözüm sunmuştur. Alan uzmanı James Anderson ve Milton Ploghoft ise, Ohio okulları için Critical Receivership Skills Project adlı ilk geniş kapsamlı bir müfredat programı hazırlamıştır. Anderson ve Ploghoft'ın hazırladığı müfredat programındaki medya okuryazarlığı modeli sosyal bilgiler ve dil sanatları dersleriyle bütünleşiktir (Bilici, 2011).

70'li yıllarda medya okuryazarlığı kötü medya içeriğine karşı çocukları korumak üzerine inşa edilen bir anlayışla şekillenmiştir. Korumacı yaklaşımla başlayan bu dönemde medya okuryazarlığı materyalleri ve dersleri ebeveynlere yöneliktir. Alanda yaşanan gelişmelerle beraber ABD'de medya okuryazarlığı korumacı bir yaklaşımdan, eleştirel düşünme ve üretim becerilerinin gelişimine dayanan güçlendirmeci bir yaklaşıma kaymıştır (Scheibe ve Rogow, 2008).

1974 yılında, hükümet ve gönüllü kurumlar tarafından desteklenen Media Action Research Center (MARC) kurulmuştur. Bu kurum tarafsız bir amaçla değil, dini temeller üzerine kurulan değerler yaklaşım ile eğitim vermek amacıyla kurulmuştu ve 1977 yılına gelindiğinde Television Awareness Traininng programı ile MARC yoğun müfredat projelerini üstlenmiştir. Program içeriğinde televizyonda tasvir edilen etnik azınlıklar, homoseksüellik, evlilik öncesi cinsellik gibi konuların Hristiyan değerleri ile olan farklılıkları vurgulanmıştır. Akabinde, öğrencilerin televizyondaki kurgu gerçekliğiyle ile aslanan gerçek arasındaki farkı ayırt etmeleri amacıyla Harvard Üniversitesi medya okuryazarlığının etkililiğini araştırmak için iki yıllık bir proje başlatmıştır. Bu proje U.S. Office of Child Development tarafından finanse edilmiştir. Projede üç ilköğretim müfredatı karşılaştırılarak, inceleme sonuçları yayınlanmıştır (Heins ve Cho, 2003).

ABD'de medya okuryazarlığı ile ilgili en büyük gelişme sağlık eğitimcilerinin medya okuryazarlığını sağlıklı gelişme için etkin bir yaşam becerisi olarak görmeleriyle başladı. Bu bağlamda medyada şiddetin temsilinin analizi, cinsel davranışlar ve toplumsal cinsiyet rolleri, alkol ve tütün pazarlanması gibi konular ülke çapında dersliklerde tartışıldı (Binark ve Bek, 2007).

ABD’de medya okuryazarlığı eğitimini destekleyen ve kâr amacı gütmeyen kuruluşlar vardır. Bunlardan bazıları *Alliance for a Media Literate America, Center for Media Education, The Center for Media Literacy, The National Telemedia Council ve Citizens for Media Literacy’dir*. Bu kuruluşlar medya eğitimi verenler arasındaki birliği güçlendirmek amacıyla kurulmuşlardır (Binark ve Bek, 2007).

Medya okuryazarlığı eğitimi, hızla büyüyen kültür sanayisinin rahatsız eden sansasyonu ve yayılmacı propogandalarına karşı bilişsel bir savunma olarak anlaşılmıştır. 20. yüzyılın ikinci yarısında medya okuryazarlığı konusunda disiplinler arası çalışma vizyonu ortaya çıkmıştır. Bu vizyon Amerikan üniversitelerinde ve dünyada gelişmeye başlamıştır (Hobbs ve Jensen, 2009).

2.4.3. Kanada’da medya okuryazarlığı gelişimi

Kanada’da medya okuryazarlığı “medyanın eleştirel kullanımı” bakış açısıyla beraber önem kazanmıştır. Kanada’nın medya okuryazarlığı gelişimini değerlendirirken bazı durumları da göz önünde bulundurmak daha sağlıklı sonuçlar elde etmekte yardımcı olacaktır. Bunlardan birisi 20. yüzyılın başlarına kadar İngiltere kolonisi olan Kanada’nın İngiliz kültürü ile güçlü bağlarının olduğudur. İngiltere’de medya çalışmaları, Kanada’da Association for Media Literacy (AML) kurulduğunda çoktan başlamıştı. İngiltere kolonisi olarak kullanılmış olan Ontario Eyaleti’nin medya çalışmaları, İngiltere’nin medya çalışmalarıyla bu sebepten ötürü çok benzerdir (Shibata, 2002).

1950’lerden sonra hızla artan Amerikan kültürünün etkisi, İngilizce eğitimde ve Kanada’nın medya üretiminde etkisini belirgin bir şekilde göstermektedir. Amerika’nın ekonomik büyümesini katlamak ve bir kültür ihracatçısı olma çabaları, Kanada’yı bir “alıcı” ya dönüştürmüştür. Amerikan kültürünün etkisinde kalan Kanadalıların, özellikle çocukların, kendi kültürlerinin geleceğinin ne olacağı sorunu Kanadalıları çözüm yolları aramaya yöneltmiştir.

Bu sebeplerden ötürü medya okuryazarlığı Kanada’da doğmuş ve Ontario’da gelişmiştir. Kanada’daki mevcut medya okuryazarlığının ilk ve başlıca amacı Amerikan kültürüne karşı “eleştirel” bir yaklaşımdır ve hala bu yaklaşım sürmektedir (Shibata, 2002). Kanada, medya okuryazarlığı eğitiminin gelişmesinde önemli katkıları olan ülkelerden biridir. Kanada’nın medya eğitiminin kökeni 1960’ ların sonlarında, okullarda ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine verilen “ekran eğitimi” (screen education) adı altında film ve televizyon üzerine odaklanmış eğitimlerle başlamıştır. 1969 yılında CASE(Canadian Association for Screen Education) sponsorluğunda Toronto York Üniversitesi’nde medya öğretmenleri için ilk büyük toplantı düzenlenmiştir. Bütçe kesintileri ve geriye dönüş felsefesinin ağır bastığı 1970’lerde medya okuryazarlığına duyulan ilgi azalmıştır. Ancak çalışmalar küçük medya eğitimcilerinin çabalarıyla devam etmiş, 1980 ve 90’larda tekrar ivme kazanmıştır.

1978 yılında, Kanada’da lise öğretmenleri ve üniversite araştırmacıları tarafından, Toronto’nun yanı sıra Kanada’nın medya okuryazarlığı liderlik görevini üstlenen gönüllü bir kuruluş olan Association for Media Literacy (AML) kurulmuştur. Kuruluşun amacı, medyanın işleyişi ve içeriği nasıl inşa ettiğiyle ilgili incelemeler yaparak öğrencilerin eleştirel anlayışlarını geliştirmektir. Medya okuryazarlığına öncülüğü öğretmenlerin ve medya üreticilerinin üstlenme sebebi, Amerikan kültürü altında ezilen İngilizce eğitim ve Kanada medyası içerisinde en büyük sorunlarla bu iki grubun karşılaşmasıdır. 1986 yılında Ontario Eğitim Bakanlığı ve Ontario Öğretmenler Federasyonu AML üyelerini, öğretmenler için “Medya Okuryazarlığı Kaynak Kılavuzu” yazmaları için davet etmiştir. Bu yayın İngilizce, Fransızca, İtalyanca, Japonca ve İspanyolca dillerine çevrilmiştir. Yazılan bu Kaynak Kılavuz’un yayınlanmasından önce, Bakanlık tarafından AML üyelerinin Ontario genelinde öğretmenlere hizmet içi eğitim vermesi düzenlenmiştir.

Ayrıca 1986 yılında, Ontario Milli Eğitim Bakanlığı 7-12 sınıf İngilizce dil müfredatının bir parçası olarak medya okuryazarlığı öğretiminin önemini vurgulayan yeni kurallar yayınlamıştır. Böylece medya okuryazarlığı eğitimi, İngilizce ders saatlerinde uygulamaya koyulmuştur. Ontario Eyaleti’nde, medya okuryazarlığı 1987 yılında okul müfredatına alınmış ve ders kitabı geliştirilmiştir. Ontario, kamu

okullarında medya okuryazarlığı eğitimi verilen ilk yerdir. Böylece medya okuryazarlığı Kanada'nın eğitim sistemine dâhil olmuştur. Ontario Eyaleti'nin Toronto şehrinde başlayan medya okuryazarlığı gelişimi, medya okuryazarlığıyla uğraşanlar için Toronto'yu "kutsal yer" haline getirmiştir.

1989 yılında ise, medya eğitimi için rehber olan program içeriği ve Medya Okuryazarlığı (Media Literacy) adlı ders kitabı bakanlık tarafından yayınlanmıştır. Bu ders kitabı medya okuryazarlığı üzerine geliştirilen ilk kitaptır (Shibata, 2002; Wilson ve Duncan, 2009). Eylül 1990'da, ortaöğretim Fransızca ve İngilizce öğretmenleri, üniversite akademisyenleri ve medya eğitimiyle ilgilenen bir grup, çoğunluğu iki dil bilen (bilingual) öğretmenlerden oluşan Quebec Medya Eğitim Derneği'ni (AMEQ) kurdu. Derneğin temel amacı medya eğitime bilgi, ders planları, fikirler, uzmanlık ve mesleki gelişim kaynağı sağlamaktır. Ayrıca AMEQ, medya eğitiminin okul öncesinden başlayarak on birinci sınıf seviyesine kadar tüm öğretmen eğitim programlarına dâhil edilmesi gerektiğini söylemiştir. AMEQ, öğrenci medya festivalleri, medya eğitim konferansları, öğretmenler ve veliler için gün boyu eğitim atölyeleri, veli bilgilendirme gecelerine sponsor olmuştur. AMEQ üyeleri düzenli olarak il milli eğitimi ve ebeveynler için konferanslar, okul program geliştirme uzmanları için workshoplar düzenlemiş, McGill ve BiShop Üniversiteleri'nde dersler vermiştir.

1991 yılında, bir grup eğitimci ve medya çalışanı Vancouver'de buluşarak Kanada Medya Eğitimi Kurumu'nu (CAME) kurdu. Şubat 2000'de ilk konferansını veren kurumun amacı, Kanadalıları medya hakkında eğitmek, medya eğitimini desteklemek ve medyada kültürel ifadelerin kullanımı için teşvik etmektir. 1992 yılında Kanada'nın farklı bölgelerindeki medya eğitimcileri arasında işbirliği sağlamak amacıyla Toronto'da Kanada Medya Eğitimi Organizasyonları Birliği (CAMEO) kurulmuştur(Andersen, Duncan ve Pungente, tarihsiz).

AML, 1990 ve 1992 yıllarında Guelph Üniversitesi'nde, her birine dünyanın her yerinden gelen beş yüzün üzerinde katılımcısı olan iki başarılı medya eğitimi gerçekleştirmiştir. 1990'ların başlarında, temele geri dönüş ikliminde olan Ontario eğitim reformunda, AML Milli Eğitim Bakanlığı ile yaptığı görüşmeler sonucunda

farklı sınıf ve seviyelerde medya eğitiminin müfredat da yer almasını sağlamıştır. Bu daha sonra düzenlenecek olan müfredat belgelerinin revizyonu için büyük bir başarıdır (Wilson ve Duncan, 2009).

1994 yılında, CAME Medya Eğitiminin Kavramsal Çerçevesi’ni oluşturmak için Milli Eğitim Bakanlığı ile sözleşme imzalamıştır. Bu çerçeve, mevcut müfredat programına eleştiriler ve tüm müfredat alanları için öneriler içermektedir. Çerçevede aynı zamanda Batı (Kanada bölgeleri) İşbirliği ile ortak Dil Müfredat Programı oluşturma kararı alınmıştır. Bu müfredat programı, bölgeden bölgeye farklılık gösteren medya eğitiminde zorunlu bir bölüm de içerir. 1996 yılında, British Columbia ilk batılı iller ile hazırlanan dil müfredatını yürürlüğe koydu. Kanada öğretim programında medya eğitimi iki şekilde temsil edilir. İlki, medya eğitimi K-12 programlarında zorunlu bir dil materyalidir. İkincisi, medya eğitimi K-12 programlarındaki tüm alanlarda Birleşik Kaynak Paket Programı’nın (IRP) bir parçasıdır (Andersen, Duncan ve Pungente, tarihsiz).

1998 yılına gelindiğinde, AML çalışmalarından ötürü uluslararası alanda tanındı ve Medya Eğitimi Dünya Konseyi (the World Council on Media Education) tarafından “Kuzey Amerika’da en etkili medya eğitim organizasyonu” seçildi (Wilson ve Duncan, 2009). 1999 yılında Quebec Eğitim Bakanlığı ilk ve orta dereceli okullarda kullanılan müfredatı reform etmiştir. Bu reform ile Medya eğitimi temel bir beceri ve yetkinlik olarak çapraz pedagojik müfredat planıyla öğretilecektir (Andersen, Duncan ve Pungente, tarihsiz).

2000 yılı “Zirve 2000” (Summit 2000) de “Çocuklar, Gençler ve Medya” (Children, Youth and The Media) adında dünyanın en büyük uluslararası konferansı düzenlenmiştir. Toronto’da yapılan bu konferansa 55 ülkeden gelen 1,500 temsilci bir araya gelmiş, medyayı kullanmak, öğrenmek ve medya hakkında konuşmak isteyenler için eşsiz bir fırsat sunmuştur. 2005 ve 2006 yıllarında, ilk ve orta öğretim İngilizce programlarını revize etmekle görevli Eğitim Bakanlığı sorumlularına AML yürütme kuruluna da dâhil edilmiştir. Medya okuryazarlığı 2006-2007 eğitim-öğretim yılından itibaren ilk defa 1-12 sınıf seviyelerinde zorunlu hale gelmiştir. Ayrıca 2005 yılında

AML yürütücü üyeleri tarafından dil sınıflarında medya okuryazarlığı eğitimi veren öğretmenler için öğretim stratejileri içeren “Düşünme Okuryazarlığı” (Think Literacy) kitabı yazılmıştır (Wilson ve Duncan,2009).

Eyalet hükümeti ile birlikte AML üyeleri, eğitim fakülteleri, okul panoları, ebeveyn ve çok sayıda toplum gruplarıyla birlikte medya okuryazarlığı girişiminde bulunmuştur. Bunlara örnek olarak:

- AML, Kanadalı Öğretmenler Federasyonu ve Medya Farkındalık Ağı ile beraber ilk Ulusal Medya Eğitim Haftası planlamasında yer aldı. Özel etkinlikler ve festivaller, öğretmenlerin ve öğrencilerin çalışmalarını kutlamak için ülke genelinde devam etmektedir.
- AML üyeleri, hazırladıkları Medya’da Ek Nitelikler Kursu (Additional Qualifications courses in Media) ile York ve Toronto Üniversite’lerinin isteği üzerine halen dersler veriyor. Kurslar mesleki gelişime daha çok ihtiyaç duyan öğretmenlere verilmektedir. Öğretmenler 3 kuru da tamamladıklarında “uzman” sertifikası almaktadır.
- AML medya eğitimini desteklemek ve öğretmenlere mesleki gelişim sunmak için, üyeleri ve halka ulaşılabilir web yayınları sunmuştur. AML’nin bu sitesinde (www.aml.ca) öğretmenler için ders planları, makaleler ve eleştiriler, çeşitli haberler ve meydana gelecek olan durumlar ve diğer önemli medya sitelerinin linkleri vardır.
- AML, Kanada’nın çoğu ilinde kardeş kuruluşları ve kendi bünyesindeki CAMEO’yu, amaçlarını ve fikirlerini oluşturmak için Medya Farkındalık Ağı’nı (Media Awareness Network) oluşturmuştur. Kanada’nın değişik bölgelerindeki medya eğitimi durumları bu ağ üzerinden detaylı olarak raporlaştırılarak güncellenmiştir.

Gönüllü kişilerce herhangi bir kar amacı gütmeyen oluşturulmuş bir kuruluşun, bu kadar başarı elde etmesi birçok insanı şaşırtmaktadır (Wilson ve Duncan, 2009). Kanada’nın her eyaletinin kendi eğitim sistemi olmasına rağmen, çekirdek program çerçevesinde ülke genelinde medya okuryazarlığı resmi statü kazanmıştır. Medya

eğitiminin çapraz müfredat potansiyeli fark edilerek Sosyal Bilgiler, Sağlık, Vatandaşlık, Kariyer ve Kişisel Planlama programlarına medya okuryazarlığı ile ilgili çıktılar ve hedefler dâhil edilmiştir (MNet,2007).

Medya okuryazarlığı öğretiminde birçok yaklaşım vardır. Kanadalı öğretmenler sınıfta birden fazla yaklaşım kullanmaktansa, kendi öğrencilerinin ihtiyaçlarına göre müfredat programını şekillendirmektedir. Medya okuryazarlığı uygulamalarında her sınıf düzeyinde bölgeden bölgeye ve okuldan okula farklılıklar vardır. Bazı okul yönetimleri medya eğitiminde öncelikli olarak sürekli hizmet içi eğitimi desteklemiş ve medya okuryazarlığında uzman program danışmanları atamıştır. Diğer okul yönetimleri ise okul içerisindeki uygulamayı öğretmenlere bırakmıştır (Wilson ve Duncan,2009).

Ontario’da medya okuryazarlığı ilköğretim seviyesinde (1-8 sınıflar) dil programında, orta öğretim seviyesinde (9-12 sınıflar) İngilizce programlarında farklı seviyelerdedir. Medya okuryazarlığı müfredatına dâhil olan konular ve metinler sınıf seviyelerine göre değişmektedir. İlköğretim öğrencileri t-shirt logolarının, mısır gevreği kutularının, DVD kapaklarının, hikaye kitaplarının metinlerini “okur” ya da analiz eder. Orta öğretim seviyesindeki öğrenciler filmlerin pazarlama özelliklerini YouTube sosyal ağını dâhil ulusal çatışmalar üzerine haber raporlarını keşfeder. Müfredattaki tematik üniteler genellikle disiplinler arası bir yaklaşım benimseyerek, geniş bir yelpazeye hitap eder. Bunlar: reklamcılık ve halkla ilişkiler, medyada cinsiyet, şiddet ve ırkçılık; küresel vatandaşlıkta medyanın rolü ve yeni yakınsak teknolojilerdir. Programda medya analizi ve üretimi üç temel alana odaklanır: bir metin nasıl üretilir (aitlik soruları ve kontrol dâhil); ideoloji ve değerleri medya aracılığıyla yaymak; medya metinleri tarafından izleyiciyi hedef alma yolları (Wilson ve Duncan, 2009).

Ontario Eğitim Müfredatında, hem ilköğretim hem de orta öğretim düzeyinde tüm öğrenciler için medya okuryazarlığı beklentileri vardır. Bunlar:

- ❖ Medya metinlerinin çeşitliliğini anlama,
- ❖ Medya biçimini, yapısını ve tekniklerini anlama ve bunlarla ilişkili anlam oluşturma,

- ❖ Çeşitli form, düzen ve tekniklerle farklı amaçlarda medya metinleri yaratma,
- ❖ Medya okuryazarlığı becerileri ve stratejileri yansıtmaya (Ministry of Education, 2006)

Kanadalılar tarafından 1987'den beri yazılmış birçok medya eğitimi metinleri (Mass Media and Populer Culture, Media Sens vb.) vardır. Kanadalılar tarafından oluşturulan Medya Farkındalık Ağı (The Media Awareness Network) medya eğitimi konusunda hem yerel hem de ulusal bir veri tabanıdır. Bu veri tabanı ebeveynlerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeleri için geliştirilmiş bir kaynaktır. Ayrıca hazırladığı çeşitli web siteleriyle (<http://www.much.com/>, <http://www.beyondthescreen.com/>), TV programlarıyla (CHUM, CTV) medya eğitimini destekleme çalışmaları yürütülmüştür. İlköğretim çağındaki çocukların reklamlardan korunması için müfredat kaynakları geliştirilmiştir. “TV ve Ben” kaynak kiti, çocukları televizyon aracılığıyla edindikleri bilgiler ve resimler hakkında eleştirel düşünmeye teşvik etmektedir (Wilson ve Duncan, 2009).

2.5. İlgili Araştırmalar

Medya okuryazarlığı ile alan yazın çalışmaları incelendiğinde farklı yaklaşımların kullanıldığı birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışma karşılaştırmalı bir çalışma olduğu için alan yazında bulunan çalışmalar lisansüstü karşılaştırmalı ülke çalışmaları ve diğer akademik karşılaştırmalı ülke çalışmaları olarak iki ayrı alt başlık halinde incelenmiştir.

2.5.1. Lisansüstü karşılaştırmalı ülke çalışmaları

Medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgili alan yazın incelendiğinde karşılaştırma ülke incelemelerinin yapıldığı 10 adet lisansüstü çalışmaya rastlanılmıştır. Bu çalışmalardan 8'i Türkiye'de ve 2'si de yurt dışında yapılmıştır. Bu çalışmalar şöyle özetlenebilir.

Heller (1983) tarafından Oklahoma, Kansas, Missouri, Texas ve Arkansas'ın medya okuryazarlığı öğretim programları karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Karşılaştırma sonucunda öğretim programları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar ortaya koyulmuştur.

Taylor (2002) tarafından Kanada, Avusturalya ve İngiltere'nin medya okuryazarlığı öğretim programı incelenmiş ve analiz edilmiştir. Analiz sonucu çıkan bulgular değerlendirilmiştir. Analizler sonucunda bu üç ülkenin medya okuryazarlığı konusunda neden öncü ülkeler olduğuyla ilgili sonuçlar ortaya koyulmuştur.

Apak (2008) tarafından Türkiye, Finlandiya ve İrlanda'nın ilköğretim programlarının medya okuryazarlığı eğitimi açısından incelemesi yapılmış ve programlardaki benzerlikler ve farklılıklar göz önüne alınarak değerlendirilmiştir.

Şeylan (2008) tarafından Fransa, İngiltere, Kanada, Avusturya, Amerika ve Türkiye'de uygulanan medya okuryazarlığı derslerinin incelemesi yapılmış, inceleme sonrası görülen aksaklıklar belirtilmiştir. Belirlenen aksaklıklarla ilgili önerilerde bulunulmuştur.

Altun (2010) tarafından ABD, Avustralya, İngiltere ve Kanada ülkelerinde Sosyal Bilgiler ve aynı içeriğe olarak görülebilecek derslerin öğretim programları incelemesi yapılmış ve Türkiye'deki programla karşılaştırılmıştır. İçerik analizi yöntemiyle Sosyal Bilgiler derslerinde yaygın olarak öğretilen medya okuryazarlığı 8 tema halinde ortaya koyulmuştur. Ortaya koyulan bu temalarla ilgili paket bir uygulamalı eğitim yapılmıştır. Araştırma sonucunda medya okuryazarlığı paket programının hem Sosyal Bilgiler hem de seçmeli medya okuryazarlığı programına göre medya okuryazarlığı başarısını daha olumlu etkilediği görülürken, medya bilgisinin doğruluğu konusunda medya okuryazarlığı başarısını etkilemede Sosyal Bilgiler ve seçmeli medya okuryazarlığı programları arasında "bilgiye ulaşma, birinci elden ve ikinci elden kanıtların ayırımı, olguyu görüşten ayırt etme, bakış açısını fark etme ve kalıp yargıyı fark etme" gibi beceriler açısından bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Çakmak (2010) tarafından İngiltere ve Türkiye'deki medya okuryazarlığı programları ve uygulamaları karşılaştırılmış, alan uzmanlarından görüşler alınmıştır. Analiz sonucunda, İngiltere'de medya okuryazarlığı eğitiminin anadil eğitimi kapsamında verilen bir dil süreci olarak olduğu, Türkiye'de ise daha çok iletişim araçları bilgisi ve iletişim süreci öne çıktığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca Türkiye'de korumacı medya okuryazarlığı öğretim yaklaşımı varken, İngiltere'de ise medya üretme öğretme yaklaşımı benimsendiği; İngiltere'de biçimlendirici ölçme değerlendirme yaklaşımı uygulanırken, Türkiye'de ders notu verilmemekle birlikte, tamamlayıcı ölçme değerlendirme yaklaşımlarının tercih edildiği; içerik bilgisi İngiltere'de sınıf düzeylerine göre farklılaşmaktayken, Türkiye'de tüm sınıflar için aynı içerik söz konusu olduğu gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Bilici (2011) tarafından medya okuryazarlığı eğitiminde gelişmiş (ABD, İngiltere, Avustralya, Kanada, İrlanda, Almanya, Fransa, İspanya, Yunanistan ve İsrail) ve gelişmekte olan (Güney Afrika, Latin Amerika, Rusya, Finlandiya) ülkelerde; gelişim süreçleri, izlenen politikalar, ön plana çıkan medya okuryazarlığı standartları, müfredatları, ders planları içeriği ve kapsamı incelenmiş Türkiye'de henüz müfredata girmemiş olan ortaöğretim düzeyi medya okuryazarlığı dersi için bir model önerilmiştir.

Sezen (2011) tarafından yapılan bir çalışmada ABD'de medya okuryazarlığı kavramının tarihsel gelişimi ve örnek projeler değerlendirilmiş, alandaki çağdaş tartışmalar ve uluslararası stratejiler incelenmiştir. ABD'de medya okuryazarlığı geleneğinin devamı niteliğinde olan, katılımcı kültür bağlamında yeni medya okuryazarlığı kavramı ve becerileri ortaya konulmuştur. Ortaya çıkan yeni medya kavramı ve ilkeleri ile yeni medya okuryazarlığı becerilerine dair Türkiye'deki mevcut durum incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Sonuç olarak Türkiye'de katılımcı kültürün oluşmasında yeni medya okuryazarlığının gerekliliğine dair bir çerçeve ortaya konmuş ve bu yöndeki stratejilerin neler olması gerektiğine ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

Söylemez (2012) tarafından Yeni Zelanda'nın medya okuryazarlığı eğitimi, uygulama ve etkinlikleri ele alınarak Türkiye'deki medya okuryazarlığı ile bir karşılaştırması yapılmıştır.

Tüzel (2012) tarafından Kanada, ABD, Avustralya, İngiltere ülkelerinin ana dil müfredatlarından yola çıkarak ilköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinin medya okuryazarlığı eğitimi ile ilişkilendirilmesine yönelik bir model öneri geliştirilmesi ve geliştirilen modelin eylem araştırması yaklaşımı doğrultusunda uygulanması ile ilgili bir çalışma yapmıştır.

Bu çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde Türkiye'nin lisansüstü çalışmalarda ülke karşılaştırmalı çalışmalara önem verdiği görülmektedir. Bu durum, Türkiye'de yeni bir çalışma alanı olan medya okuryazarlığı ile ilgili diğer ülkelerin çalışmalarını yakından takip ettiği şeklinde yorumlanabilir.

2.5.2. Diğer akademik karşılaştırmalı ülke çalışmaları

Medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgili alan yazın incelendiğinde karşılaştırmalı ülke incelemelerinin yapıldığı 8 adet akademik çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmalardan 3'ü Türkiye'de ve 5'i yurt dışında yapılmıştır. Bu çalışmalar şöyle özetlenebilir.

Hart ve Süss'e (2002) 1990'larda Avrupa'nın on iki ülkesinde 14-16 yaşındaki öğrencilere verilen medya eğitimi ile ilgili ilk uluslararası perspektifi sundu. Çalışma kapsamında Belçika, İngiltere, Finlandiya, Almanya, Yunanistan, İrlanda, Rusya, Slovenya, İspanya ve İsviçre ülkelerindeki ortaokulda verilen ana dil eğitimi içerisinde medya öğretiminin yeri ile ilgili karşılaştırma çalışması yapılmıştır. Medya öğretimi ile ilgili yeni bir perspektif sunmak amacıyla yapılan bu çalışma öğretmenler için farklı yaklaşımları inceleyerek kendi yaklaşımları ve uygulamalarını diğerleriyle karşılaştırma ve sınıf içi etkinliklerde kendilerini geliştirmeleri için önemlidir.

French ve Richard (2003) sekiz Avrupa ülkesinin medya okuryazarlığı uygulamalarını incelemiştir. Çalışma ülke incelemeleri sonunda elde edilen bulgulardan yola çıkarak Batı Avrupa ülkelerinde en iyi şekilde konu öğretimi ve kurs düzenleme ile ilgili öneride bulunma amacıyla yapılmıştır.

Gilbert ve Fedorov (2004) Rusya ve ABD'nin medya eğitiminde kullandıkları yaklaşımlar arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koyan bir çalışma yapmıştır. Çalışmada kültürler arası okullarda gençler için medya okuryazarlığı fikrinin tanıtılmasıyla ilgili geliştirme çalışmaları için önerilerde bulunulmuştur. Okullarda medya okuryazarlığının önemini belirten birçok kitap olsa da medya eğitimi konseptleri ve metotları belirgin etkiye sahip çok az kitap vardır. Araştırmacılar bu çalışmada hem medya eğitimi için etkili öğrenme stratejilerinin belirlenmesi hem de devlet okullarında bütünsel etkili öğretim metotları üzerinde durmuşlardır.

Tanrıverdi (2008) tarafından Yunanistan ve Türkiye'nin örgün eğitim sistemi içerisinde medya okuryazarlığı eğitimi benzerlikleri ve farklılıkları açısından karşılaştırılmıştır. Çalışmada her iki ülke içinde medya okuryazarlığı eğitiminin ilk ve ortaöğretim eğitimi içerisinde tam olarak yerleşmediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu ülkelerde gelişimin sağlanabilmesi için önerilerde bulunulmuştur.

Cheung (2008) dört Asya topluluğunun medya okuryazarlığı gelişimi ve uygulamaları üzerine karşılaştırmalı bir çalışma yapmıştır. Bu karşılaştırmalı çalışmanın odaklandığı konulara arasında aşlamadan gelişimsel pedagojiye geçiş, medya eğitiminin gelişimindeki eğitimsel reform ve hükümet politikaları, eğitimciler, yerel medya ve dini kuruluşlar arasındaki dayanışma vardır. Çalışmada teknoloji adaptasyonu ve işbirliğinin gerekliliği ile ilgili konular da tartışılmıştır.

Altun (2009) UNESCO, Avrupa Birliği ve Türkiye'deki medya okuryazarlığı konusunda yapılan çalışmaların incelenerek etkili bir vatandaşlık eğitimi için medya okuryazarlığının nasıl ele alındığı ortaya koyma amacıyla bir çalışma yapmıştır. Doküman inceleme yoluyla önemli çalışmaların raporlarını incelemiştir. Bulguları tartışmış ve Türkiye'de medya okuryazarlığı öğretiminin vatandaşlık eğitimi

bağlamında nasıl ele alınabileceği konusunda araştırmacılara, uygulayıcılara ve karar vericilere çeşitli öneriler sunmuştur.

Tanrıverdi ve Apak (2010) tarafından yapılan bir çalışmanın amacı Türkiye, İrlanda ve Finlandiya ilköğretim programlarının Medya Okuryazarlığı eğitimi açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi yoluyla Türkiye'deki Medya Okuryazarlığı eğitimini değerlendirmektir. Öncü ülkeler oldukları için İrlanda ve Finlandiya, karşılaştırma yapmak için ise Türkiye örneklem ülke olarak seçilmiştir. Ayrıca üç ülkenin de eğitim sistemi içerisinde medya okuryazarlığı eğitimi farklı şekillerde ele alması da bu ülkelerin örneklem seçiminde etkili olmuştur. Doküman incelemesi yoluyla yapılan bu çalışmada üç ülkenin de medya okuryazarlığı ile ilgili öğretim programları ve çalışmaları incelenmiştir. Elde edilen bulgular yorumlanmış benzerlikler ve farklılıklar ortaya çıkartılmıştır. Ülkelerin farklı uygulamalarıyla ilgili değerlendirmeler sonucu Türkiye için medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgili önerilerde bulunulmuştur.

Tayie, Shelat ve Hirsjarvi'a (2012) Mısır, Hindistan, Finlandiya, Arjantin ve Kenya'daki gençlerin bugün bilgiyi araştırmak ve betimlemek için kullandıkları çeşitli kaynakları medya okuryazarlığı açısından ele alan bir deneysel çalışma yapmıştır. Çalışmada özellikle bilginin araştırılması ve yayılması için geleneksel ve dijital medyayı kullanan insanlar incelenmiştir. Arjantin'den 175, Mısır'dan 100, Hindistan'dan 160 ve Finlandiya'dan 144 çocukla yürütülen bu projede medya günlükleri kullanılmıştır. Nokia Araştırma Merkezi'ni katkısıyla da Kenya'dan 48 günlük elde edilmiştir. Çocuklardan elde edilen günlükler benzerlikleri ve farklılıkları açısından incelenmiştir. Günlüklerin incelenmesiyle yürütülen bu çalışma, uluslararası organizasyonların öncülüğünde, özellikle UNESCO, dünya genelinde öğretmen eğitiminde medya ve bilgi okuryazarlığı oluşturmak için yapılmıştır.

Bu çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde yurtdışındaki ülkelerin medya okuryazarlığı konusunda karşılaştırmalı ülke çalışmalarına önem verdiği görülmektedir. Türkiye'nin de medya okuryazarlığı alanında akademik çalışmaları vardır ancak bu çalışmalar genel itibarıyla lisansüstü çalışmalarda yoğunlaşmıştır.

III. BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde çalışmanın araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin analizi, geçerlik ve güvenirlik ile ilgili bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni

Bu çalışma Türkiye, Amerika ve Kanada'daki medya okuryazarlığı ile ilgili yapılan lisansüstü çalışmaların durumunu, benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koymayı amaçlayan betimsel temelli bir çalışmadır. Bu sebeple ülkelerin lisansüstü medya okuryazarlığı çalışmaları genel, eğitim bilimleri, disiplin ve medya okuryazarlığı bağlamında incelenmiştir. Lisansüstü medya okuryazarlığı çalışmaları genelleme için değil karşılaştırma yapmak için seçilmiştir. Lisansüstü çalışmalarla ilgili birtakım çıkarımlar yapmak ve gelecek çalışmalara dair bir vizyon ortaya koymak amaçlanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmada amaçlı örneklem yöntemlerinden “ölçüt örnekleme” kullanılmıştır. Amaçlı örneklem, araştırmanın daha derinlemesine yapılabilmesi için bilgi zengini durumları tercih etmektir. Amaçlı örnekleme, cevapları aranan sorulara ışık tutacak olan bilgi bakımından zengin durumlara odaklanılır. Ölçüt örnekleme daha önceden belirlenmiş bazı önemli ölçütleri karşılayan tüm durumları çalışmak ve gözden geçirmek mantığıyla oluşturulmuştur. Seçilmiş olan durumların konuyla ilgili zengin içerik içermesi önemlidir (Patton, 2014).

Bu çalışmanın örneklemini Türkiye, ABD ve Kanada’da yapılmış olan medya okuryazarlığı lisansüstü çalışmaları oluşturmaktadır. Bu çalışmalara çevrimiçi veri tabanlarından ulaşılmış, çalışmalar ülkelere göre tasniflenerek incelenmiştir. Çalışmaların seçiminde anahtar kelime aramalarına başvurulmuştur. Bu anahtar kelimeler Amerika ve Kanada için “media literacy”, “media education” ve “media pedagogy”; Türkiye için “medya okuryazarlığı”, “medya eğitimi” ve “medya pedagojisi” dir. Anahtar kelimelerin kapsamına giren çalışmalar, araştırma probleminin kapsamına girdiği için örneklem olarak seçilmiştir. Bu çalışmada incelenen tüm tezler Ek-1, Ek-2, Ek-3’te ülkelere özgü tez kodu ve tez adı ile birlikte verilmiştir.

Sözü edilen kavramlara ilişkin tüm çalışmalar genel olarak (ülke, zaman, disiplin alanı vb.) incelenmiştir. Örneklem seçiminde özellikle medya okuryazarlığının tarihsel gelişiminde ilk aşama olarak görülebilecek medyanın araç olarak eğitimsel rolüne odaklanan çalışmalar tarihsel misyonunu tamamladığı düşüncesiyle kapsam dışı tutulmuştur. Özellikle konuyu dolaylı yoldan ele alan; Örneğin: radyo istasyonlarının bir eğitim aracı olarak sosyal değişimdeki rolü gibi çalışmalar vs. kapsam dışıdır.

Çalışmanın başlangıcında örneklem yalnızca Türkiye, ABD ve Kanada ülkelerinin lisansüstü çalışmaları oluşmamaktaydı. Veri toplama çalışmaları sürerken farklı ülkelerdeki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalarda incelenmiştir. Ancak ulaşılan tez sayısının yetersizliği (eğilim durumu ve karşılaştırma yapmak için), dil sınırlılığı ve diğer sebepler ile ülke elemesi yapılmıştır. İncelemelerin sonucunda örneklem olarak Türkiye ile karşılaştırma yapmak için en fazla lisansüstü çalışmanın belirlendiği iki farklı ülke olarak ABD ve Kanada da çalışmaya dâhil edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Çalışmada veri elde etme aracı olarak “doküman incelemesi” yöntemine başvurulmuştur. Çalışma konusuyla ilgili bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan doküman incelemesi, nitel araştırmalarda etkili bir şekilde kullanılması gereken önemli bir bilgi kaynağıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Anahtar kelimeler

kapsamında ulaşılan dokümanlar, çevrimiçi veri tabanlarından elde edilmiştir. Bu veri tabanlarından ulaşılan tezler, resmi kurumlar tarafından onaylanmıştır. Veri tabanlarından elde edilen dokümanlar ve frekans sayıları Tablo 3.1.’de verilmiştir. Farklı veri tabanlarından aynı dokümanlara ulaşıldığında, diğer bir değişle Canada Digital These merkezinden elde edilen bir tez, Pro Quest’den de elde edilmişse, son ulaşılan doküman örneklem dışı bırakıldığı için veri tabanlarından ulaşılan dokümanların frekans sayılarında eşit dağılım söz konusu değildir.

Veri tabanlarından elde edilen tezler, araştırmacı tarafından daha önceden oluşturulmuş Tez İnceleme Formu doğrultusunda incelenmiştir. Tez İnceleme Formu, ülkelere göre kodlama yapılan “Tez Kodu”, çalışmada kullanılan yöntemi belirten “Yöntem”, çalışmanın örneklemini belirten “Örneklem”, çalışmanın yapıldığı eğitim kademesini belirten “Eğitim Düzeyi”, çalışmanın tarihini içeren “Tez Tarihi”, çalışmanın eğitim bilimleri ile ilişkili olan boyutunu belirten “Eğitim Bilimleri”, çalışmanın medya okuryazarlığı ve diğer disiplinlerle olan disiplinler arası ilişkisini belirten “Disiplin İlişkisi”, çalışmanın medya okuryazarlığı bağlamındaki ilişkisini belirten medya okuryazarlığı alt becerilerine göre çalışmanın değerlendirildiği “MOY Becerileri” ve medya okuryazarlığı ilkelerine göre çalışmanın değerlendirildiği “MOY İlkeleri” başlıklarını içermektedir. İnceleme Formu Ek-4’te verilmiştir.

Tablo 3.1. Verilerin elde edildiği çevrimiçi ortamlar²

Veri Tabanı	N	Erişim Tarihi
Canada Digital Theses (http://www.bac-lac.gc.ca/)	40	6-8 Mart 2016
Open Access Theses and Dissertations (https://oatd.org/)	75	3 Nisan 2016
Pro Quest (http://search.proquest.com/)	7	8 Mart 2016
Ulusal Tez Merkezi (https://tez.yok.gov.tr/)	50	20 Mart 2016
TOPLAM	172	

²Eğitim Teknolojileri bağlamında medyanın kullanımını kapsayan fakat medya okuryazarlığı bakış açısını içermeyen çalışmalar kapsam dışı bırakılmıştır. Ayrıca söz konusu veri tabanlarında aynı tezler bulunmakla birlikte açık erişim olan ilk iki veri tabanından bu tezlerin birçoğu elde edilmiştir. ProQuest veri tabanındaki tez sayısının az olması bunun bir sonucudur.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde, betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Betimsel analiz, elde edilen verilerin daha önce belirlenen başlıklara göre incelenip yorumlanmasını içeren analiz yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Çalışmada ülkelerin genel, eğitim bilimleri, disiplin ve medya okuryazarlığı bağlamı incelenmiş ve tez inceleme formuna kodlanmıştır. Kodlanan veriler sayısallaştırılarak genel durumlarla ilgili yargılara ulaşılmıştır. Ortaya çıkan durumların yorumlanması, benzerliklerinin ve farklılıklarının ortaya koyulması amaçlanmıştır.

Betimsel analiz yöntemi ile verilerin içerikleri incelenerek çalışmaların eğilimleri ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Mevcut durumun sahip olduğu karakteristik yapının oluşturulması amaçlanmıştır. Her ülke öncelikle kendi içinde bir bütün olarak ele alınmış, daha sonra ülkeler birbirleriyle karşılaştırılarak benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

3.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Çalışma verileri ülkelerin resmi web tabanlarından alınmıştır. Onaylı çalışmalar oldukları için bilimsellikleri yeterli kabul edilmiştir. Çalışmanın geçerlik ve güvenirlik aşamalarında Miles ve Huberman'ın geliştirdikleri soru listesine bağlı kalınmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu soru listeleri kullanılarak geçerlik ve güvenirlik sağlanmaya çalışılmıştır.

Betimsel analizinin geçerliğini ve güvenirliğini sağlamak için kodlayıcıların güvenirliğine önem verilmiştir. Bu noktada hem aynı içeriğin birden fazla kodlayıcı tarafından kodlanmasını ifade eden tekrarlanabilirliğe hem de aynı içeriğin aynı kodlayıcı tarafından bir kereden daha fazla kodlanmasını anlatan kesinliğe önem verilmiştir. Bu çerçevede araştırmacı kodlamada tekrarlara başvururken, görüşlerine başvuru iki uzman, araştırmada ulaşılan sonuçlarla ham veriler arasındaki tutarlılığın

teyitini yapmışlardır. Ayrıca araştırma desenine, veri toplama ve analiz sürecine, sonuçlara ulaşma ve yorumlama aşamalarında geçerlik ve tutarlılığa katkıda bulunmuşlardır.



IV. BÖLÜM

4.Bulgular ve Tartışma

Bu bölümde çalışmada elde edilen bulgulara ve bulgularla ilgili yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Tartışma (Türkiye)

Çalışmada örneklem olarak seçilen ülkelerden biri olan Türkiye’de, medya okuryazarlığı eğitimi konusunda yapılmış lisansüstü çalışmalar incelenmiştir. Bu bölümde bu çalışmalara dair inceleme sonuçlarına yer verilmiştir.

4.1.1. Türkiye'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların genel incelenmesi

Lisansüstü çalışmalarla ilgili genel inceleme yapılmış ve çalışmalar araştırma yaklaşımı, örnekleme, eğitim kademesi ve yapıldıkları tarih açısından incelenmiştir. Bu bölümde bu incelemelere dair sonuçlara yer verilecektir.

4.1.1.1. Türkiye'deki lisansüstü çalışmaların araştırma yaklaşımına göre incelenmesi

Genel bir incelemeden sonra Türkiye'deki lisansüstü çalışmalar başvuru araştırma yöntemine göre incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.1.'de verilmiş ve açıklanmıştır.

Tablo 4.1. Türkiye'de medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalarda başvurulmuş araştırma yaklaşımı

Araştırma Yaklaşımı	İlgili Lisansüstü Çalışmalar	f	%
Nitel	T1, T3, T4, T5, T6, T7, T10, T11, T15, T16, T18, T22, T26, T30, T31, T32, T33, T34, T36, T38, T39, T40, T42, T43, T46, T50	26	52
Nicel	T2, T8, T9, T12, T13, T17, T19, T20, T21, T23, T24, T25, T27, T29, T35, T37, T41, T44, T45, T47, T48, T49	22	44
Karma	T14, T28	2	4
TOPLAM		50	100

Tablo 4.1.'de, Türkiye'de yapılan lisansüstü çalışmalar incelendiğinde çalışmaların %52'sinde nitel desenler kullanılmıştır. Kullanılan nitel desenlerde en çok doküman inceleme yöntemi tercih edilmiştir. Ayrıca içerik analizi, eylem araştırması, gözlem ve görüşme gibi yöntem ve teknikler de kullanılmıştır.

Çalışmaların %44'ü nicel desenlerden oluşmaktadır. Bu çalışmalarda ise deneysel yöntem, anket ve çeşitli ölçek uygulamaları gibi yöntem ve teknikler yer almaktadır. Çalışmaların %4'ü ise karma desen tercih edilmiştir. Bu çalışmalarda ise deneysel yöntem ve içerik analizi, çeşitli ölçekler ve görüşme yöntem ve teknikleri kullanılmıştır.

Çalışma desenleri incelendiğinde en çok tercih edilen nitel desendir. Medya okuryazarlığı bağlamında yapılan çalışmaların içeriğine uygun olarak bu yöntemin tercih edilmiş olabileceği söylenebilir. Ancak Türkiye'de yapılan çalışmalarda nicel çalışmalarda yoğun bir şekilde tercih edilmektedir. Karma yöntem ise araştırmacılar tarafından çok tercih edilmemektedir.

4.1.1.2. Türkiye'deki lisansüstü çalışmaların örnekleme göre incelenmesi

Türkiye'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalar örnekleme göre de incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.2.'de verilmiş ve açıklanmıştır.

Tablo 4.2. Türkiye'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalarda kullanılan örneklem grupları

Örneklem Grubu	İlgili Lisansüstü Çalışmalar	f	%
Ortaokul Öğrencileri	T8, T9, T10, T13, T14, T15, T17, T20, T21, T23, T24, T25, T27, T28, T33, T34, T35, T36, T37, T38, T42, T44, T45, T46, T47, T48, T49	27	40,9
Öğretim Programı	T4, T14, T16, T31, T33, T40, T43	7	10,6
Öğretmenler	T3, T6, T10, T11, T15, T25, T28	7	10,6
Ebeveynler	T15, T34, T38, T42, T48	5	7,5
Öğretim Uygulamaları	T6, T16, T32, T40, T50	5	7,5
Üniversite Öğrencileri	T12, T19, T29, T41	4	6
Diğer	T1, T2, T5, T7, T16, T18, T22, T26, T30, T39, T50	11	16,6
TOPLAM		66³	100

Türkiye’de yapılan lisansüstü çalışmaların örneklem grubu incelendiğinde 15 örneklem grubu ortaya çıkmıştır. Tablo 4.2.’de 15 örneklem grubunun 6 tanesi, “Diğer” örneklem grubu hariç, örneklem grubu tercihinde % 80’den fazlasını oluşturmaktadır. “Diğer” örneklem grubunda ise 9 alt örneklem grubu vardır.

“Diğer” örneklem grubu alt örneklemelerinde ise “lise öğrencileri”, “medya okuryazarlığı alan uzmanları”, “medya okuryazarlığı kavramları”, “medya okuryazarlığı öğretmen kılavuz kitabı”, “sürelî medya yayınları”, “görsel kültür-sanat eğitimi güncel kaynakları”, “medya okuryazarlığı öğretim materyali”, “demokrasi-medya gelişim ilişkisi”, “egemen ideoloji” (1); “medya okuryazarlığı gelişim süreçleri” (3) defa tercih edilmiştir.

Çalışmaların örneklem grubu incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin ilk sırada yer aldığı görülmektedir. Bu durum Türkiye’de ortaokullarda verilmekte olan seçmeli medya okuryazarlığı yoluyla medya okuryazarlığı eğitiminin gerçekleştirilmesiyle yakından ilgilidir. Örneklem olarak öğretim programı seçimi de azımsanmayacak sayıdadır. Bu durum Türkiye’deki medya okuryazarlığı çabalarının 2006 yılında MEB ve RTÜK işbirliği ile hazırlanan seçmeli medya okuryazarlığı dersi öğretim programıyla yoğunlaşmasının araştırma alanına yansımaları olarak değerlendirilebilir. Ayrıca örneklem seçiminde öğretmenler de yer almaktadır. Bu medya okuryazarlığı eğitimi veren kişilerin de önemli bir örneklem grubu oluşturduğunu göstermektedir.

³ İncelenen tez sayısı (N=50) ile örneklem frekans sayısı (f=66) farklılık arz etmektedir. Çünkü bazı çalışmaların örneklem grubu, birkaç farklı grubu aynı anda barındırmaktadır (Örneğin; T16, T28, T50...).

Örneklem seçiminde ebeveynler de bulunmaktadır. Bu durum “medya okuryazarlığı eğitimi evde başlar” düşüncesinin önemsendiğini göstermektedir. Başka bir ifadeyle ebeveynlerin kişisel gelişimlerini destekleyerek öğrencilerin küçük yaşlardan itibaren medya okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmek istendiği şeklinde yorumlanabilir. Örneklem olarak yapılan medya okuryazarlığı uygulamaları da tercih edilmiştir. Bu medya okuryazarlığı uygulamaları sonrası dönüt alma, gelişimle ilgili süreci gözlemlene, gelecek uygulamalar için çıkarımda bulunma açısından önemlidir ve yapılan uygulamaların takip edilip, değerlendirildiğini gösterir.

Çalışmalarda tercih edilen üniversite ve lise öğrenci örneklem seçimi oldukça azdır. Bu sonuç Som ve Kurt’un (2012) yapmış olduğu çalışmada Türkiye’nin medya okuryazarlığı çalışmalarında ilköğretim düzeyine yoğunlaştığı, yükseköğretim düzeyinde ise yeterli çalışma bulunmadığı sonucu bu çalışma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Diğer açıdan bu durum bu grupların medya okuryazarlığı eğitiminde göz ardı edildiği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca medya okuryazarlığının öğretim programı olarak yalnızca ortaokul seviyesinde bulunduğu düşünüldüğünde lise öğrencilerinin örneklem olarak seçilmesinin, lise öğretim programlarında medya okuryazarlığı ile ilgili çalışmaların başlatılmasıyla ilgili girişimde bulunulması olarak yorumlanabilir. Çalışmalar incelendiğinde ilköğretim birinci kademe ve okulöncesi için medya okuryazarlığı eğitiminin ihmal edildiği sonucuna ulaşılmaktadır. Her yaş grubu için gerekli olan medya okuryazarlığı eğitiminin bu gruplarda ihmal edilmesi büyük bir eksikliktir. Medya okuryazarlığı dersi üniversitelerin eğitim fakültesi bölümlerinde ise seçmeli ders olarak verilmektedir.

4.1.1.3. Türkiye'deki lisansüstü çalışmaların eğitim kademesine göre incelenmesi

Türkiye'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalar yüksek lisans ya da doktora çalışması olma durumlarına göre incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.3.'te verilmiş ve açıklanmıştır.

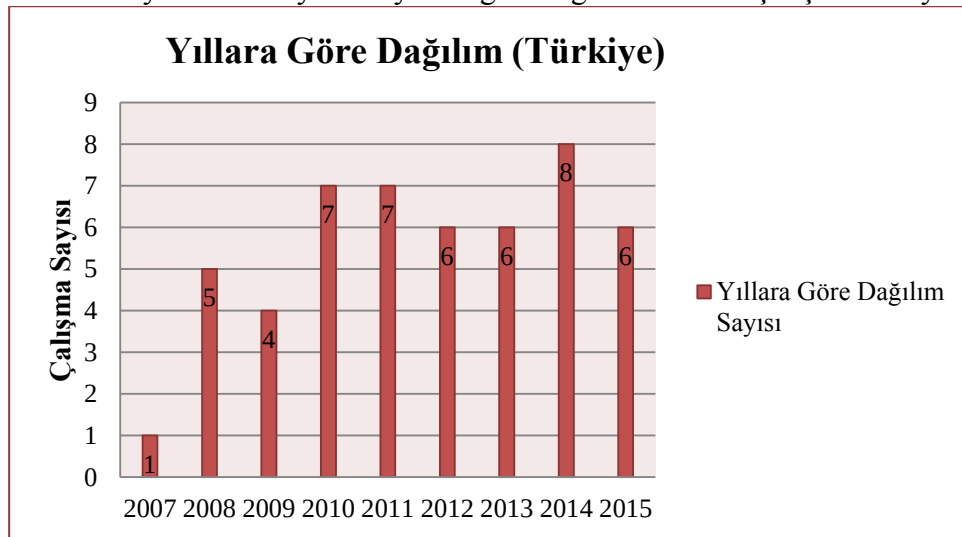
Tablo 4.3. Türkiye'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların eğitim düzeyi

Eğitim düzeyi	İlgili Lisansüstü Çalışmalar	f	%
Yüksek lisans	T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T15, T17, T19, T20, T21, T23, T24, T25, T27, T28, T29, T30, T31, T32, T35, T37, T39, T41, T42, T43, T44, T45, T46, T47, T49, T50	38	76
Doktora	T1, T14, T16, T18, T22, T26, T33, T34, T36, T38, T40, T48	12	24
TOPLAM		50	100

Tablo 4.3.'te, Türkiye'de yapılan lisansüstü çalışmaların eğitim düzeyi incelendiğinde çalışmaların %76'sı yüksek lisans tezidir. Bu, Türkiye'de medya okuryazarlığı alanına yüksek lisans çalışmalarında daha fazla yönelim olduğunu göstermektedir. Çalışmaların %24'ünü ise doktora çalışmaları oluşturmaktadır. Çalışma konusu olarak medya okuryazarlığı seçiminin yüksek lisans çalışmalarında daha çok tercih edildiği sonucuna ulaşılmaktadır.

4.1.1.4. Türkiye'deki lisansüstü çalışmaların yıllara göre incelenmesi

Türkiye'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların yıllara göre inceleme sonuçları Grafik 4.1.'de verilmiş ve açıklanmıştır.

Grafik 4.1. Türkiye'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların yılları

Grafik 4.1.'de, Türkiye'de yapılan lisansüstü çalışmaların yıllara göre dağılımı incelendiğinde 2007 yılında 1, 2008 yılında 5, 2009 yılında 4, 2010 yılında 7, 2011 yılında 7, 2012 yılında 6, 2013 yılında 6, 2014 yılında 8 ve 2015 yılında 6 çalışma yapıldığı görülmektedir. Çalışmaların %28'i 2014-2015 yıllarında yapıldığı görülmektedir. Ayrıca çalışmaların diğer %28'i 2010-2011 yıllarında yapılmıştır. Bu durum 2014-2015 ve 2010-2011 yıllarında lisansüstü medya okuryazarlığı çalışmalarına yoğunlaşıldığını göstermektedir. 2012-2013 yılları incelendiğinde çalışmalar devam etmektedir. 2008-2009 yılları medya okuryazarlığı çalışmaları devam etmiş ancak diğer yıllardaki kadar tercih edilmemiştir. İncelenen tezler arasında ilk tez 2007 yılında yapılmıştır. Bu durum medya okuryazarlığını Türkiye eğitim sistemi içerisine girdiği tarihlerle paralellik göstermektedir (İnal, 2009). Bu durum aynı zamanda medya okuryazarlığının Türkiye'de yeni bir çalışma alanı olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

4.1.2. Türkiye'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların eğitim bilimleri açısından incelenmesi

Türkiye'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların eğitim bilimleri açısından inceleme sonuçları Tablo 4.4.'te verilmiş ve açıklanmıştır.

Tablo 4.4. Türkiye'de yapılan lisansüstü medya okuryazarlığı çalışmalarında eğitim bilimleri boyutu

Tema		Alt Tema	İlgili Lisansüstü Çalışmalar	Türkiye	
				f	%
Ölçme Değerlendirme	Formal Eğitim	Öğretim Programı	T4,T5,T6,T11,T14,T16, T18, T21,T22,T26,T32, T40, T43,T46	14	41,5
		Öğretim Uygulamaları	T2, T14, T19, T24, T33, T35, T36,U42	8	
		Öğretmen Eğitimi	T12, T19, T28, T29	4	
		Ebeveyn Eğitimi	T48	1	
	Nitel Çalışmalar	Etki	T13, T21,T23,T27, T41,T46,T47,T48,T49	9	36,9
		Düzyey	T8, T9, T17, T28, T34	5	
		Görüş	T25, T37,	2	
		Tutum	T45	1	
		Görüş	T6, T11, T12, T43	4	
		Etki	T15, T38	2	
		Algı	T20	1	
		Çerçeve Çalışmalar	T1, T3,T4,T5,T7,T18, T26,T30,T31,T32,T39 T40, T50	13	
	Kuramsal Temeller				
	Medya Okuryazarlığı Eğitim Araçları				
		Materyal Geliştirme	T39	1	1,5
TOPLAM				65 ⁴	100

Tablo 4.4. incelendiğinde Türkiye’de yapılan lisansüstü medya okuryazarlığı çalışmalarının eğitim boyutunda *ölçme ve değerlendirme çalışmaları*, *formal eğitim*, *kuramsal temeller* ve *medya okuryazarlığı eğitim araçları* temaları görülmektedir.

Temaların %41,5’i formal eğitim çalışmalarından oluşmaktadır. Formal eğitim ise *öğretim programı* ($f=14$) ile ilgili olanlar, *öğretim uygulamaları* ile ilgili ($f=8$), *öğretmen eğitimi* ile ilgili ($f=4$) ve *ebeveyn eğitimi* ile ilgili ($f=1$) çalışmalardan oluşmaktadır.

⁴ İncelenen tez sayısı (N=50) ile eğitim boyutu frekans sayısı ($f=65$) farklılık arz etmektedir. Çünkü bazı çalışmaların eğitim boyutu, birkaç farklı boyutu aynı anda barındırmaktadır(Örneğin; T28, T46...).

Öğretim programı çalışmaları içerisinde program karşılaştırmaları, program geliştirme ve program incelemesi vardır.

Öğretim uygulamaları ile ilgili çalışmalarda medya okuryazarlığı becerilerine yönelik olan, bir disiplinle ilgili olan, öğretmen eğitimi ile ilgili olan, medyanın öğrenci eğitiminde ve sosyal bilgiler öğretimi üzerindeki etkisine yönelik olan çalışmalar bulunmaktadır. Bir disiplinle ilişkili çalışmalar disiplin boyutu Tablo 4.5.'te, medya okuryazarlığı becerilerine yönelik çalışmalar Tablo 4.6.'da detaylandırılmıştır.

Öğretmen eğitime yönelik çalışmalarda ise öğretmen adaylarının medya okuryazarlık dersine ilişkin görüşleri ve medya okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesine yönelik, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çok kültürlü bakış açısı geliştirmelerinde medya okuryazarlığı eğitiminin etkisine yönelik, öğretmenlerin medya okuryazarlığı dersinde karşılaştıkları problemlere yönelik tespit ve önerilerle ilgili bir çalışma ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medyadaki şiddet sunumlarına yönelik tutumlarını belirlemekle ilgili bir çalışma bulunmaktadır.

Ebeveyn eğitime yönelik ise, ebeveynlerin çocuklarının televizyon ve internet kullanma durumlarının farkındalığı ve çocukları üzerindeki denetim ve kısıtlamaları ile ilgili bir çalışma bulunmaktadır.

Temaların %36,9'u *ölçme değerlendirme* çalışmalarından oluşmaktadır. Ölçme değerlendirme çalışmaları kullanılan yöntem farklıları sebebiyle nicel (f=17) ve nitel (f=7) çalışmalar olarak ikiye ayrılmıştır. Nicel çalışmalar içerisinde medya okuryazarlığının etkisini ölçmekle ilgili çalışmalar, medya okuryazarlığı düzeyini ölçmek ile ilgili olan, medya okuryazarlığı ile ilgili görüş alan ve medya okuryazarlığına karşı tutum ölçen çalışmalar bulunmaktadır. Nitel çalışmalar arasında ise yine medya okuryazarlığı ile ilgili görüş alan, medya okuryazarlığının etkisini belirleyen çalışmalar ve medya okuryazarlığı ile ilgili algıları tespit eden çalışmalar bulunmaktadır.

Temaların %20'si *kuramsal temeller* (f=13) olarak adlandırılan çalışmalardan oluşmaktadır. Bu çalışmalar arasında öğretim programı ile ilgili olanlar, bir disiplinle ilgili olanlar, medya okuryazarlığı kavramı ile ilgili olanlar, medya okuryazarlığının eleştirel pedagojiye uygunluğunun incelenmesi ve medya okuryazarlığı öğretim materyali ile ilgili tekil arama çalışmaları bulunmaktadır. Bu çalışmalardan bir disiplinle ilişkili çalışmalar disiplin boyutu Tablo 4.5.'de detaylandırılmıştır.

Temaların %1,5'i *medya okuryazarlığı eğitim araçları* (f=1) çalışmalarından oluşmaktadır. Bu çalışma ise medya okuryazarlığı öğretim materyali ile ilgili tekil arama çalışmasıdır.

Çalışmaların geneli incelendiğinde medya okuryazarlığı çalışmalarının ölçme değerlendirmede yoğunlaştığı görülmektedir. Bu alanda ise nicel çalışmalar ağırlıklı olarak medya okuryazarlığı düzeyi, tutumu, görüşleri gibi çalışmalar yapılmıştır. Bu durum Türkiye'de medya okuryazarlığına yönelik çalışan akademisyenlerin araştırma ilgilerinin seçmeli medya okuryazarlığı dersinin etkili olup olmadığını veya bu dersten bağımsız olarak öğrencilerin/bireylerin medya okuryazarlığı düzeyini ölçmeye yoğunlaştığını göstermektedir. Ölçme değerlendirmeyle ilgili nitel çalışmalar da vardır. Formal eğitim çalışmalarında ise öğretim programı ile ilgili çalışmalar yoğundur. Program geliştirme ve diğer ülkelerdeki medya okuryazarlığı öğretim programlarını inceleyip karşılaştırma çalışmaları ile medya okuryazarlığı eğitiminin güncelliği ve verimliliği ile ilgili çalışmalar olduğunu göstermektedir. Ayrıca medya okuryazarlığının Türkiye'de yeni bir alan olduğu göz önünde bulundurulduğunda alanda öncü ülkelerin öğretim programları ve çalışmalarını takip etmesi gerekli bir tutumdur. Formal eğitim çalışmaları içerisinde uygulamalı eğitimler de vardır. Ayrıca formal eğitim içerisinde yalnızca öğrenciler için değil, öğretmenler ve ebeveynler için de çalışmalar vardır. Öğretmenlere yönelik çalışmaların olması, medya okuryazarlığı eğitimi veren kişilerin gelişimleri ile ilgili çalışmalar yapıldığını göstermektedir. Bu bulgular Altun (2014) tarafından yapılmış çalışma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Ebeveyn eğitimi ile ilgili çalışmalar azdır. Medya okuryazarlığı eğitiminin öğrenci-ebeveyn-öğretmen bağlamında bir bütün olarak verilmesi gerektiği düşünüldüğünde bu konuda eksiklikler olduğu görülmektedir. Çalışmaların geneli incelendiğinde kuramsal çalışmalar da sayıca

fazladır. Bu çalışmalarla medya okuryazarlığının gelişen ve değişen yapısını inceleme, medya okuryazarlığı eğitimi konusunda dünyadaki gelişmeleri takip etme amaçlandığı sonuçlarına ulaşılmaktadır. Medya okuryazarlığı eğitim araçları için de bir lisansüstü çalışma bulunmaktadır.

Özet olarak ifade edilecek olursa Türkiye’de medya okuryazarlığı lisansüstü çalışmalarının odağında program geliştirme ve medya okuryazarlığını ölçme/değerlendirmenin yer aldığı söylenebilir.

4.1.3. Türkiye'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların disiplin bazında incelenmesi

Türkiye’deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalarının disiplin bazında inceleme sonuçları Tablo 4.5.’te verilmiş ve açıklanmıştır.

Tablo 4.5. Türkiye’de yapılan lisansüstü medya okuryazarlığı çalışmalarında disiplin boyutu⁵

Disiplin	Alt Disiplin	İlgili Lisansüstü Çalışmalar	TÜRKİYE
			f
Dil Bilimleri	Anadil Eğitimi	T33,T36,T42	3
	Yabancı Dil Eğitimi	T10	1
	Demokrasi Eğitimi	T22,T50	2
Siyaset Bilimi	Çok Kültürlülük	T19	1
Sağlık	Cinsiyet Eğitimi	T30	1
Sanat	Sanat Eğitimi	T7	1
TOPLAM			9

Türkiye’de yapılan lisansüstü tezlerin disiplin boyutu incelendiğinde 4 farklı disiplin ortaya çıkmaktadır. *Bunlar dil bilimleri, siyaset bilimi, sağlık ve sanattır.*

Disiplin bazlı inceleme sonucu en çok ilişki *dil bilimleri* (f=4) ile kurulmuştur. Dil bilimlerinde alt disiplin olarak *anadil eğitimi* (f=3) ve *yabancı dil eğitimi* (f=1) bulunmaktadır. *Anadil eğitimi* ile ilgili olarak Türkçe dersleriyle medya okuryazarlığı

⁵ Doğrudan *medya okuryazarlığı* ile ilgili çalışmalar herhangi bir disiplinle ilgili olmadığı için kapsam dışı bırakılmıştır

ilişkilendirmesi, Türkçe derslerinin çocuk dergileriyle zenginleştirilmesi, medya okuryazarlık becerilerinin Türkçe ders programı içerisine yerleştirilmesi çalışmaları vardır. Yabancı dil eğitimi ile ilgili olarak medyanın yabancı dil eğitiminde kullanılması çalışması vardır.

Disiplin bazlı inceleme sonucu en çok ilişki çıkan diğer disiplin ise *siyaset bilimi* (f=3) dir. Siyaset biliminin disiplini alt disiplin olarak demokrasi eğitimi (f=2) ve çok kültürlülük (f=1) bulunmaktadır. Demokrasi eğitimi ile ilgili olarak Türkiye’de katılımcı kültürün gelişmesi için medya okuryazarlığının gerekliliği ve demokrasi kültürünün gelişimi çalışmaları vardır. Çok kültürlülük eğitimi ile ilgili olarak sosyal bilgiler öğretmen adaylarının, medya okuryazarlığı dersinin öğretmen niteliklerinden çok kültürlü tutum geliştirmelerine etkisinin incelenmesiyle ilgili bir çalışma yapılmıştır.

Sağlık disiplinin alt disiplini olarak cinsiyet eğitimi (f=1) vardır. Cinsiyet eğitimi ile ilgili olarak toplumsal cinsiyet eşitsizliğine çözüm çalışması vardır. *Sanat* disiplininin alt disiplini olarak sanat eğitimi (f=1) vardır. Sanat eğitimi ile ilgili olarak medya okuryazarlığının görsel kültür bağlamında çözümlenmesi çalışması vardır.

Çalışmalar disiplin bağlamında değerlendirildiğinde dil bilimlerinde ve siyaset biliminde yoğunlaştığı görülmektedir. Medya okuryazarlığında öncü olan ülkelerin medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgili çalışmaları incelendiğinde başlangıçta öğretim programlarında dil eğitimi ile birlikte verildiği görülmektedir. Türkiye’de yeni bir alan olan medya okuryazarlığı eğitiminde dil disipliniyle ilişkisinin yoğun olması sonucu, diğer ülkelerdeki gelişim süreçleriyle paralellik göstermektedir. Ayrıca dünya genelinde artan demokrasi eğilimi ile beraber medya, siyasetin içerisinde artık daha fazla yer almaktadır. Siyaset için bir araç haline gelen medyanın, bireyler üzerindeki etkisi büyüktür. Bireylerin siyasi çıkarlar için yönlendirilmelerini engellemek, hür iradeleri ile kararlar alabilmelerini sağlamak için maruz kaldıkları medya mesajlarını eleştirel bir perspektifle yorumlamaları gerekmektedir. Türkiye’de medya okuryazarlığı eğitiminin siyaset bilimi disipliniyle ilişkilendirilmesi bu konuda çalışmaların yapıldığı sonucunu ortaya koymaktadır. Ayrıca sağlık disiplininin alt disiplini olarak cinsiyet eğitimi ile

ilgili bir çalışma da bulunmaktadır. Bu çalışma ile toplumdaki cinsiyet eşitsizliğine dikkat çekilmek istenmiştir. Bu da yine demokratik toplum özelliklerindendir.

Medyanın barındırdığı görsel unsurlar göz ardı edilemez. Bu unsurlar medya mesajlarında insanlara farklı şekilde ulaşmaktadır. Türkiye’de yapılan çalışmalardan birisi de sanat disipliniyle ilişkili olarak medya okuryazarlığının görsel kültür bağlamında çözümlenmesidir.

4.1.4. Türkiye'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı bağlamında incelenmesi

Türkiye’deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalar medya okuryazarlığı alt becerileri ve medya okuryazarlığı ilkeleri açısından incelenmiştir. İnceleme sonuçları bu başlık altında ayrı bölümler halinde verilmiştir.

4.1.4.1. Türkiye'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı alt becerileri bağlamında incelenmesi

Türkiye’deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı alt becerileri açısından inceleme sonuçları Tablo 4.6.’da verilmiş ve açıklanmıştır.

Tablo 4.6. Türkiye’de yapılan lisansüstü çalışmalarının medya okuryazarlığı alt beceriler boyutu⁶

Medya Okuryazarlığı Alt Becerileri	İlgili Lisansüstü Çalışmalar	TÜRKİYE
		f
Farkındalık	T2	1
Erişim	T14, T42	2
Analiz ve Değerlendirme	T2, T13, T14, T24, T42	5
Üretim	T28, T41, T42	3
Paylaşım	-	-
Aktivizm	-	-
TOPLAM		11

Tablo 4.6. incelendiğinde Türkiye’de yapılan lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı alt becerilerine yönelik incelenmesinde analiz ve değerlendirme ile üretim becerilerine yönelik çalışmaların yoğun olduğu görülmektedir.

Analiz ve değerlendirme (f=5) becerilerine yönelik çalışmalarda televizyon dizilerindeki mesajları analiz edip, değerlendirme becerisi kazandırmayla ilgili, öğrencilerin gazete ve dergilerde yer alan haberleri eleştirel olarak değerlendirebilme ile ilgili, olguyu görüşten ayırt edebilme ile ilgili, Türkçe derslerinde medya okuryazarlığı becerilerini (erişim, analiz ve değerlendirme, üretim alt becerilerinde) geliştirme ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır.

Üretim (f=3) becerisine yönelik olarak ortaokul öğrencilerinin medya ürünü oluşturma yeterlilikleri ile ilgili, eleştirel medya tüketimi, üretimi ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen, Türkçe derslerinde medya okuryazarlığı becerilerini (erişim, analiz ve değerlendirme, üretim alt becerilerinde) geliştirme ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır.

Erişim (f=2) becerisine yönelik bilgiye ulaşma, birinci elden ve ikinci elden kanıtların ayrımı ile ilgili, Türkçe derslerinde medya okuryazarlığı becerilerini (erişim, analiz ve değerlendirme, üretim alt becerilerinde) geliştirme ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır. *Farkındalık* (f=1) becerisine yönelik olarak öğrencilerin medya ve

⁶ Medya okuryazarlığı becerileri ile ilgili olmayan çalışmalar kapsam dışı bırakılmıştır.

televizyon dizilerindeki medya mesajlarına karşı farkındalık geliştirmeleriyle ilgili bir çalışma bulunmaktadır.

Çalışmalar incelendiğinde medya okuryazarlığı becerilerine yönelik olanların *analiz/değerlendirme* alt becerisinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Öğrencilere yönelik yapılan çalışmalarda medya okuryazarlığı eğitimi ile eleştirel düşünme becerisi kazandırılmaya çalışılmaktadır. Medya okuryazarlığının eleştirel düşünme becerisiyle ilişkilendirildiği düşünüldüğünde, alt becerilerde bu becerinin ön planda olması normaldir. Çünkü analiz/değerlendirme alt becerisi ile medya mesajları eleştirel bir şekilde incelenir ve değerlendirilir. Ön plana çıkan diğer bir alt beceri ise *üretim*dir. Bu sonuç ise, medya okuryazarlığı eğitiminde yaparak yaşayarak öğrenme ile öğrenci gelişimine katkı sağlanmaya çalışıldığını göstermektedir. Bu bulgu Altun (2014) tarafından yapılan çalışma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Öğrenciler üretim yaparken medya okuryazarlığı ilkelerine göre çalışmalar yürüttükleri için, medya okuryazarlığı ilkelerini de öğrenmekte, yaptıkları üretimlerle ilkeleri içselleştirmektedirler. Çalışmalarda *farkındalık ve erişim* alt becerilerine yönelik çalışma çok azdır. Medya okuryazarlığına uygun beceriler geliştirebilmek için diğer becerilere zemin hazırlayan farkındalık becerisinin göz ardı edilmesi sadece analiz/değerlendirme ya da üretim becerisinde yoğunlaşması, yapılan çalışmalar sonucu bireylerde gelişen yeni durumların kalıcılığının ne olacağı konusunda soru işaretleri uyandırmaktadır. Çünkü bireyler ancak farkında oldukları durumlarla ilgili analiz/değerlendirme ya da üretim yapabilirler. Bu durum erişim alt becerisi için de geçerlidir. Bireyler farkında oldukları durumları eleştirel bir perspektifle değerlendirebilmek için kaynaklara erişim sağlayabilmeli ve yeni durumları tespit edebilmelidir. Böylece ortaya çıkan durumlarla ilgili bilinçli davranışlar geliştirebilirler. *Paylaşım ve aktivizm* becerisine yönelik herhangi bir çalışma bulunmamıştır. Üretim becerisine önem verip, paylaşım becerisine dikkat etmemek üretimin becerisi konusundaki çalışmaların işlevselliğini kısıtlamaktadır. Öğrenciler ürettikleri medyaları diğer öğrencilerle paylaştıklarında sağlanacak eğitimle yapılan etkinlikler ve medya okuryazarlığını geliştirmeye yönelik faaliyetler daha çok anlam kazanacaktır. Aktivizm alt becerisi uygulamaları ise örneklem grubuna göre tercih edilebilir.

4.1.4.2. Türkiye'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı ilkeleri bağlamında incelenmesi

Türkiye'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı ilkeleri bağlamında incelenmesinde, bireylerin medyaya karşı eleştirel bir perspektif kazanabilmesi için medya okuryazarlığı ilkelerine hâkim olması gerektiğiyle ilgili cümle arası bilgilere ulaşılmıştır. Ancak bu ilkelerle ilgili genel, kuramsal, uygulamalı ya da eleştirel bir çalışma bulunmamıştır. Bu durum, Türkiye'deki lisansüstü medya okuryazarlığı çalışmalarında medya okuryazarlığı ilkeleri açısından, başka bir ifadeyle medya okuryazarlığının kuramsal temellerini oluşturan “yapı, anlam, dil, ekonomi ve kültür” boyutlarında eksiklik olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Tartışma (ABD)

Çalışmada örneklem olarak seçilen ülkelerden biri de medya okuryazarlığı eğitime yönelik lisansüstü çalışmaların en yoğun olduğu ülke olan ABD'dir. Bu bölümde bu ülkeye dair inceleme sonuçlarına yer verilmiştir.

4.2.1. ABD'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların genel incelenmesi

Lisansüstü çalışmalarla ilgili genel inceleme yapılmış ve çalışmalar araştırma yaklaşımı, örnekleme, eğitim kademesi ve yapıldıkları tarih açısından incelenmiştir. Bu bölümde bu incelemelere dair sonuçlara yer verilecektir.

4.2.1.1. ABD'deki lisansüstü çalışmaların araştırma yaklaşımına göre incelenmesi

Genel bir incelemeden sonra ABD'deki lisansüstü çalışmalar başvuru araştırma yöntemine göre incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.7.'de verilmiş ve açıklanmıştır.

Tablo 4.7. ABD' de medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalarda başvuru araştırma yaklaşımı

Araştırma Yaklaşımı	İlgili Lisansüstü Çalışmalar	f	%
Nitel	U1, U2, U3, U5, U6, U7, U10, U11, U12, U13, U14, U15, U18, U19, U21, U23, U24, U26, U27, U28, U30, U31, U32, U35, U36, U37, U38, U39, U40, U41, U42, U43, U44, U45, U51, U52, U53, U54, U55, U57, U58, U61, U64, U66, U67, U68, U70, U71, U73	49	65,3
Karma	U4, U8, U9, U20, U22, U25, U34, U47, U48, U50, U56, U59, U62, U63, U69, U74, U75	17	22,6
Nicel	U16, U17, U29, U33, U46, U49, U60, U65, U72	9	12
TOPLAM		75	100

Tablo 4.7.'de, ABD'de yapılan lisansüstü çalışmalar incelendiğinde çalışmaların %65,3'ünde nitel desenler kullanılmıştır. Kullanılan nitel desenlerde en çok durum çalışması tercih edilmiştir. Tercih edilen diğer nitel desenler arasında, fenomenolojik araştırma, söylem analizi, etnografik yöntemler, öyküleme analizi, içerik analizi, eylem araştırması vardır. Veri toplama teknikleri olarak workshop uygulamaları, odak grupları, gözlem, görüşme, doküman analizi teknikleri kullanılmıştır.

Çalışmaların %22,6'sı karma desenlerden oluşmaktadır. Bu çalışmalarda ise deneysel yöntem, yarı deneysel yöntem, yarı yapılandırılmış görüşme, anket, gözlem, odak grupları, workshop, durum çalışması gibi yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Çalışmaların %12'si ise nicel desenlerden oluşmaktadır. Kullanılan nicel desenlerde en çok deneysel yöntem tercih edilmiştir. Tercih edilen diğer nicel yöntemler ve teknikler arasında anketler, çevirmiş anketler ve çeşitli testler yer almaktadır.

Çalışma desenleri incelendiğinde en çok tercih edilen nitel desendir. Medya okuryazarlığı bağlamında yapılan çalışmaların içeriğine uygun olarak bu yöntemin tercih edilmiş olabileceği söylenebilir.

4.2.1.2. ABD'deki lisansüstü çalışmaların örnekleme göre incelenmesi

ABD'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalar örnekleme göre de incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.8.'de verilmiş ve açıklanmıştır.

Tablo 4.8. ABD'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalarda kullanılan örneklem grupları

Örneklem Grubu	İlgili Lisansüstü Çalışmalar	f	%
Üniversite Öğrencileri	U8, U13, U14, U16, U20, U25, U27, U29, U38, U41, U44, U46, U58, U60, U65	15	15,9
Lise Öğrencileri	U9, U14, U15, U26, U32, U43, U45, U46, U49, U52, U61, U67, U70, U73, U74	15	15,9
Öğretmenler	U4, U13, U28, U32, U33, U35, U40, U45, U51, U66	10	10,6
Ortaokul Öğrencileri	U5, U37, U42, U46, U47, U52, U56, U57, U62	9	9,5
Medya Çalışanları	U34, U38, U39, U68, U71, U75	6	6,3
Website	U7, U30, U37, U48	4	4,2
Öğretim Programı	U1, U24, U59, U68	4	4,2
Diğer	U2, U3, U6, U7, U10, U11, U12, U17, U18, U19, U21, U22, U23, U30, U31, U34, U36, U37, U39, U40, U46, U48, U50, U53, U54, U55, U63, U64, U69, U72, U75	31	32,9
TOPLAM		94⁷	100

ABD’de yapılan lisansüstü çalışmaların örneklem grubu incelendiğinde 28 örneklem grubu ortaya çıkmıştır. Tablo 4.8.’de 28 örneklem grubunun 7 tanesi , “Diğer” örneklem grubu hariç, örneklem grubu tercihinde %60’dan fazlasını oluşturmaktadır. “Diğer” örneklem grubunda ise 22 alt örneklem grubu vardır.

“Diğer” örneklem grubu alt örneklemelerinde ise “video oyun”, “reklamlar”, “medya okuryazarlığı kursları” , “gazetecilik eğitimi”, “okul öncesi öğrenciler”, “CNN haberleri”, “filmler”, “eğitim sistemi incelemesi”, “MySpace kullanıcıları”, “yüksek lisans öğrencileri”, “bilim insanı” (1); “dizi izleyenler ve izlemeyenler”, “ilköğretim birinci kademe öğrenciler”, “ebeveynler”, “medya okuryazarlığı teorisi”, “okul müdürleri”, “medya okuryazarlığı araştırmaları” (2); “diziler”, “toplum üyeleri”,

⁷ İncelenen tez sayısı (N:75) ile örneklem frekans sayısı (f=94) farklılık arz etmektedir. Çünkü bazı çalışmaların örneklem grubu, birkaç farklı grubu aynı anda barındırmaktadır (Örneğin; U7, U14, U37...).

“medya okuryazarlığı uzman kişi incelemeleri”, “medya okuryazarlığı uzmanları” (3) tercih edilmiştir.

Çalışmaların örneklem grubu incelendiğinde üniversite ve lise öğrencilerinin ilk sırada yer aldığı görülmektedir. Bu ABD'nin medya okuryazarlığı çalışmalarında genç örneklem grubuna öncelik verdiğini göstermektedir. Ortaokul öğrencilerinin örneklem olarak seçimi, okul öncesi ve ilköğretim birinci kademe öğrencilerine göre yüksek bir yüzdeye sahiptir. Tüm bu veriler ABD'de medya okuryazarlığı eğitiminin daha çok ortaokul, lise ve üniversite düzeyinde verilmesinin uygun görüldüğü, aynı zamanda da okul öncesinden üniversiteye artan bir araştırma yoğunluğu olduğu şeklinde yorumlanabilir. Yine bu veriler ABD'de medya okuryazarlığı eğitiminin okul öncesi ve ilkokul kademelerinde ihmal edildiği şeklinde de yorumlanabilir. Örneklem grubunda öğretmenler ve medya okuryazarlığı uzmanları da azımsanamayacak sayıdadır. Bu medya okuryazarlığı eğitimi veren kişilerin önemli bir örneklem grubu oluşturduğunu göstermektedir. Ayrıca medya uzmanlarına başvurulması medya okuryazarlığı eğitiminde medya çalışanlarına da önemli görevler düştüğü bilincinin/farkındalığının varlığı olarak yorumlanabilir. Örneklem grubu olarak öğretim programları da seçilmiştir. Öğretim programı ile ilgili çalışmalarda verilen eğitimin niteliği ile ilgili araştırmalar yapıldığını göstermektedir. Ayrıca ABD’de medya okuryazarlığı becerilerini geliştirmek için çeşitli siteler tasarlanmıştır. Çalışmaların bazılarında örneklem grubu olarak bu siteler seçilmiş ve bu sitelerinin işlevselliğiyle ilgili çalışmalar yürütülmüştür. Bu durum medya okuryazarlığının dijital ortamlarda interaktif bir şekilde de verildiğini göstermektedir.

4.2.1.3. ABD'deki lisansüstü çalışmaların eğitim kademesine göre incelenmesi

ABD'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalar yüksek lisans ya da doktora çalışması olma durumlarına göre incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.9.'da verilmiş ve açıklanmıştır.

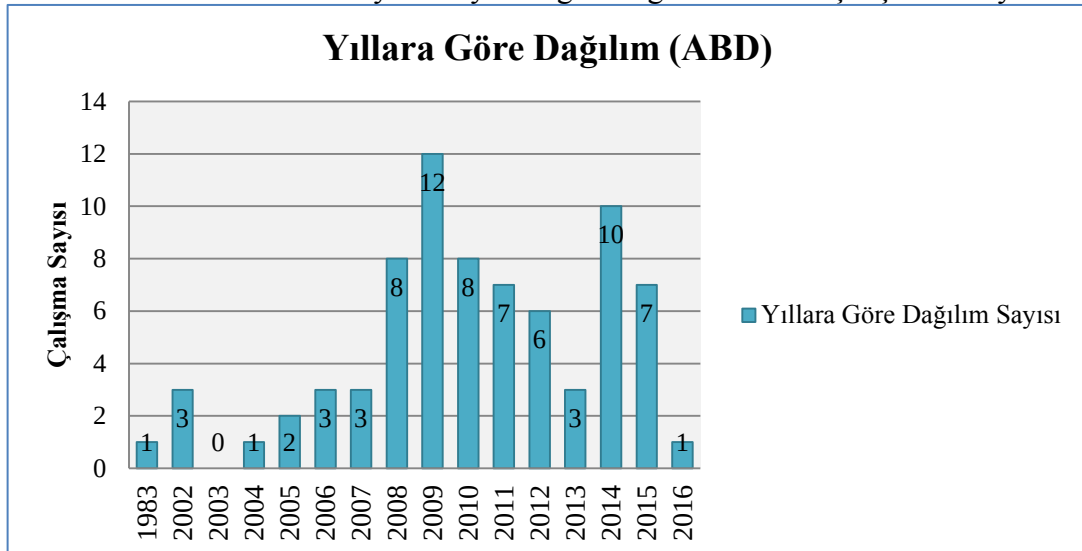
Tablo 4.9. ABD'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların eğitim düzeyi

Eğitim Düzeyi	İlgili Lisansüstü Çalışmalar	f	%
Doktora	U1, U4, U5, U6, U8, U9, U13, U14, U15, U16, U18, U19, U20, U21, U22, U23, U24, U25, U26, U27, U28, U32, U34, U35, U36, U38, U39, U41, U44, U45, U46, U48, U49, U50, U51, U53, U54, U56, U57, U58, U59, U61, U64, U65, U66, U67, U69, U73	48	64
Yüksek lisans	U2, U3, U7, U10, U11, U12, U17, U29, U30, U31, U33, U37, U40, U42, U43, U47, U52, U55, U60, U62, U63, U68, U70, U71, U72, U74, U75	27	36
TOPLAM		75	100

Tablo 4.9.'da, ABD'de yapılan lisansüstü çalışmaların eğitim düzeyi incelendiğinde çalışmaların %64'ü doktora tezidir. Bu, ABD'nin medya okuryazarlığı alanında doktora çalışmalarına daha fazla yöneldiğini göstermektedir. Çalışmaların %36'sı ise yüksek lisans çalışmaları oluşturmaktadır. Çalışma konusu olarak medya okuryazarlığı seçiminin doktora çalışmalarında daha çok tercih edildiği sonucuna ulaşılmaktadır.

4.2.1.4. ABD'deki lisansüstü çalışmaların yıllara göre incelenmesi

ABD'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların yıllara göre inceleme sonuçları Grafik 4.2.'de verilmiş ve açıklanmıştır.

Grafik 4.2. ABD'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların yılları

Grafik 4.2.'de, ABD'de yapılan lisansüstü çalışmaların yıllara göre dağılımı incelendiğinde 1983 yılında 1, 2002 yılında 3, 2003 yılında 0, 2004 yılında 1, 2005 yılında 2, 2006 yılında 3, 2007 yılında 3, 2008 yılında 8, 2009 yılında 12, 2010 yılında 8, 2011 yılında 7, 2012 yılında 6, 2013 yılında 3, 2014 yılında 10, 2015 yılında 7, 2016 yılında 1 çalışma yapıldığı görülmektedir. İncelenen çalışmalar arasında 1984-2001 yılları arasında herhangi bir çalışma bulunmadığı için grafikte bu yıl aralığına yer verilmemiştir. Çalışmaların %37'sinin 2008-2010 yılları arasında yapıldığı görülmektedir. 2014-2016 yılları arasındaki çalışmalar ikinci sırada yer almaktadır.

Çalışmaların yıllara göre durumu incelendiğinde 2005-2007 yılları arasında medya okuryazarlığı lisansüstü çalışmalarında bir yoğunluk görülmemektedir. 2008-2010 yılları arasında medya okuryazarlığı lisansüstü çalışmalarına ilgi fazladır. Ancak devam eden yıllarda, 2011-2013 yılları arasında yine ilgi azalmaktadır. Son üç yıl, 2014-2016 yılları arasında ise çalışmalar devam etmektedir. Ancak henüz 2016 yılı tamamlanmadığı için bu yıllarla ilgili net bir şey söylenememektedir. İncelenen tezler arasında 2002 ve 2004 yıllarına ait tezler de bulunmaktadır. Ancak incelenen en eski tez tarihi 1983 yılında hazırlanmıştır. Bu tarih bize medya okuryazarlığı lisansüstü tezlerinin uzun yıllardır inceleme konusu olduğunu göstermektedir.

4.2.2. ABD'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların eğitim bilimleri açısından incelenmesi

ABD'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların eğitim bilimleri açısından inceleme sonuçları Tablo 4.10.'da verilmiş ve açıklanmıştır.

Tablo 4.10. ABD'de yapılan lisansüstü medya okuryazarlığı çalışmalarında eğitim bilimleri boyutu

Tema	Alt Tema	İlgili Lisansüstü Çalışmalar	ABD	
			f	%
Formal Eğitim	Öğretim Uygulamaları	U4, U5, U8, U9, U14, U15, U16, U17, U20, U22, U25, U26, U27, U33, U42, U43, U46, U47, U50, U51, U52, U57, U60, U62, U66, U67, U70, U72	28	63,6
	Öğretmen Eğitimi	U4, U13, U28, U34, U35, U41, U44, U45, U51, U52, U54, U66	12	
	Öğretim Programı	U1, U11, U17, U24, U59, U62, U68, U75	8	
	Ebeveyn Eğitimi	U72	1	
Kuramsal Temeller	Çerçeve Çalışmalar	U1, U2, U3, U7, U10, U11, U12, U19, U23, U24, U30, U31, U55, U59, U64	15	19,4
Halk Eğitimi	Halk Eğitimi	U6, U18, U21, U23, U31, U53, U63	7	9,09
Ölçme Değerlendirme	Nicel Çalışmalar	U29, U49, U65	3	3,8
Medya Okuryazarlığı Eğitim Araçları	MOY Materyal Geliştirme	U30, U37, U52	3	3,8
TOPLAM			77⁸	100

Tablo 4.10. incelendiğinde ABD’de yapılan lisansüstü medya okuryazarlığı çalışmalarının eğitim boyutunda *formal eğitim, medya okuryazarlığı temelleri(kuramsal), halk eğitimi, ölçme ve değerlendirme çalışmaları, medya okuryazarlığı eğitim araçları* temaları görülmektedir.

⁸ İncelenen tez sayısı (N:75) ile eğitim boyutu frekans sayısı (f=77) farklılık arz etmektedir. Çünkü bazı çalışmaların eğitim boyutu, birkaç farklı grubu aynı anda barındırmaktadır(Örneğin; U52, U66).

Temaların %63,6'sı *formal eğitim* çalışmalarından oluşmaktadır. Formal eğitim ise *öğretim uygulamaları* ($f=28$), *öğretmen eğitimi* ($f=12$), *öğretim programı* ($f=8$), *ebeveyn eğitimi* ($f=1$) alt temalarından oluşmaktadır.

Öğretim uygulamaları ile ilgili çalışmalarda bir disiplinle ilişkili uygulamalı çalışmalar, medya okuryazarlığı becerilerine yönelik çalışmalar, öğretmen eğitimi ile ilgili uygulamalı çalışmalar, medya okuryazarlığı program uygulaması, okul öncesi öğrenciler için medya okuryazarlığı uygulamaları, medya okuryazarlığının eğitimde etkisi, okul sonrası yaşantılara medya okuryazarlığı eğitiminin etkisi, *ebeveyn eğitime* yönelik olarak kısa medya eğitimi alan ebeveynlerin şiddet içeren video oyun oynamaya izin verme durumları ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır. Bir disiplinle ilişkili çalışmalar disiplin boyutu Tablo 4.11.'de, medya okuryazarlığı becerilerine yönelik çalışmalar Tablo 4.12.'de detaylandırılmıştır.

Öğretmen eğitime yönelik çalışmalar uygulamalı ve genel medya okuryazarlığı çalışmaları olarak iki ayrı başlıkta incelenmiştir. Uygulamalı medya okuryazarlığı öğretmen eğitimi çalışmaları öğretmenlerin medya okuryazarlığı uygulamalarının ve etkinliklerinin incelenmesi, öğretmenler için örnek medya okuryazarlığı uygulamaları geliştirme, Medya Farkındalık eğitiminin öğretmenlerin medya okuryazarlığı pratikleri katkısı ile ilgili çalışmalardır. Genel medya okuryazarlığı öğretmen eğitimi çalışmaları arasında öğretmenlerin medya okuryazarlığı becerilerini geliştirmek için filmlerle eğitim, medya okuryazarlığı program çıktılarının öğretmen becerileri ve eksiklikleri açısından incelenmesi, lisedeki eğitimcilerin Florida Medya Okuryazarlığı Standartları'na uygun uygulama yapma düzeylerini belirleme, medya okuryazarlığı eğitimi ile kırsalda görev yapan öğretmenlere öğretim teknolojilerine entegrasyon kazandırma, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının lisans eğitimlerinde aldıkları medya okuryazarlığı eğitimi, dijital ortamlarda öğretmen-öğrenci etkileşimini geliştirme, medya okuryazarlığı öğretim programındaki öğretmen eğitimi eksikliklerini belirleme çalışmaları vardır.

Öğretim programı çalışmaları içerisinde program geliştirme çalışmaları, program karşılaştırması, program inceleme vardır. ABD'nin öğretim programı

çalışmalarında inceleme ve karşılaştırma yaptığı program çalışmalarda farklı ülkelerin programlarına yoğunlaşmıştır Ancak eyaletler arasında da inceleme ve karşılaştırma yapılan çalışmalar vardır.

Diğer bir tema ise *kuramsal temeller* (f=15) çalışmalarıdır. Bu çalışmalar arasında öğretim programı ile ilgili çalışmalar, bir disiplinle ilişkili çalışmalar, halk eğitimi ile ilgili çalışmalar, teorilerle ilgili çalışmalar medya okuryazarlığının gelişimi ile ilgili çalışmalar, internet aramalarıyla ilgili çalışma vardır.

Diğer bir tema ise *halk eğitimi* (f=7) çalışmalarından oluşmaktadır. Bu çalışmalar arasında bir disiplinle ilişkili çalışmalar, Frankfurt Okulu Sosyal Araştırmaları, Birmingham Çağdaş Kültürel Çalışmalar ve Paulo Freire'nin eleştirel analizi, politik haber yorumlama ile medya okuryazarlığı becerileri arasındaki ilişki (CNN haberleri örneği), insanlar hakkındaki bilgilerin arka planını anlamak, kitle iletişimde hoşlandıkları ve hoşlanmadıklarını şeyleri fark etmek ve medya okuryazarlığının onlara ne kazandıracağıyla ilgili görüş alma, medya okuryazarlığı ilkelerine yönelik çalışma vardır. Bir disiplinle ilişkili çalışmalar disiplin boyutu Tablo 4.11.'de, medya okuryazarlığı ilkelerine yönelik çalışmalar Tablo 4.13.'te detaylandırılmıştır.

Temaların bir diğeri *ölçme değerlendirme* ile ilgili nicel çalışmalardan (f=3) oluşmaktadır. Bu çalışmalar arasında genç kızların beslenme bozukluklarına medya okuryazarlığı bilgilerinin etkisi, medya okuryazarlığı ile eleştirel düşünme becerisi arasındaki ilişkiyi ölçme ve öğrencilerin medya okuryazarlığı düzeylerinin ölçülmesi çalışmaları bulunmaktadır.

Temaların bir diğeri ise *medya okuryazarlığı eğitim araçları* (f=3) çalışmalarından oluşmaktadır. Bu çalışmalar arasında lise öğrencilerinin eleştirel bakış açısına sahip olmalarına yönelik bir website kaynağı, genç kızlar için interaktif medya okuryazarlığı becerilerini geliştirme sitesi olan My Pop Studio'yu incelemek ve genç kızların deneyimlerini ortaya koymak, örnek eleştirel medya okuryazarlığı ders uygulamaları ve planları paylaşan bir çalışma vardır.

Çalışmaların geneli incelendiğinde medya okuryazarlığı çalışmalarının formal eğitimde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu alanda ise uygulamalı eğitimlere öncelik verilmektedir. Formal eğitim çalışmaları sadece öğrencilere yönelik yapılmamıştır. Öğretmen eğitimi ile ilgili birçok uygulamalı ve genel amaçlı lisansüstü çalışma bulunmaktadır. Bu, medya okuryazarlığı eğitimi veren kişilerin gelişimleri ile ilgili çalışmalar yapıldığını göstermektedir. Formal eğitim çalışmaları içerisinde öğretim programı ile ilgili çalışmalar da yürütülmüştür. Çalışmalarda ebeveynlerin görüşlerine başvurulsa da medya okuryazarlığı eğitimi bağlamında ebeveynlere yönelik bir tane lisansüstü çalışma bulunmaktadır. Medya okuryazarlığı eğitiminin öğrenci-ebeveyn-öğretmen bağlamında bir bütün olarak verilmesi gerektiği düşünüldüğünde bu konuda eksiklikler vardır. Çalışmaların geneli incelendiğinde kuramsal çalışmalar da sayıca fazladır. Bu çalışmalarla medya okuryazarlığının gelişen ve değişen yapısını inceleme, medya okuryazarlığı eğitimi konusunda dünyadaki gelişmeleri takip etme amaçlandığı sonuçlarına ulaşılmaktadır. Halk eğitimi konusunda da çalışmalar bulunmaktadır. Bu da medya okuryazarlığının sadece formal eğitim açısından ele alınmadığını göstermektedir. Vatandaşlara yönelik yapılan çalışmalar ile medya okuryazarlığının her insan için gerekli olduğu vurgulanmaktadır. Çalışmalar incelendiğinde, nicel boyutta ölçme ve değerlendirme çalışmalarına yoğunlaşmadığı görülmektedir. Medya okuryazarlığı eğitim araçları için de çalışmalar bulunmaktadır.

4.2.3. ABD'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların disiplin bazında incelenmesi

ABD'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalarının disiplin bazında inceleme sonuçları Tablo 4.11.'de verilmiş ve açıklanmıştır.

Tablo 4.11. ABD'de yapılan lisansüstü medya okuryazarlığı çalışmalarında disiplin boyutu⁹

Disiplin	Alt Disiplin	İlgili Lisansüstü Çalışmalar	ABD f
Sağlık	Sağlık Eğitimi	U16,U22,U23,U46,U49,U50	6
	Cinsiyet Eğitimi	U31,U32,U48,U56,U60	5
	Vatandaşlık Eğitimi	U2,U8,U27,U43,U58	5
Siyaset Bilimi	Politik Eğitim	U12, U26	2
	Katılım Kültürü	U14	1
	Reklamcılık	U3,U10,U22	3
Ekonomi	Tüketici Eğitimi	U17, U22	2
	Girişimcilik	U14	1
Psikoloji	Kişisel Gelişim Eğitimi	U18,U27, U57, U60	4
Sosyoloji	İrksal Kimlik	U9,U15,U38	3
	Mülteci Eğitimi	U67	1
Dil Bilimleri	Anadil Eğitimi	U43,U62	2
Tarih	Tarih Eğitimi	U47	1
TOPLAM			36

ABD’de yapılan lisansüstü çalışmaların disiplin boyutu incelendiğinde 7 farklı disiplin ortaya çıkmaktadır. Bunlar *sağlık, siyaset bilimi, ekonomi, psikoloji, sosyoloji, dil bilimleri ve tarihtir*.

Disiplin bazlı inceleme sonucunda en çok ilişki *sağlık* ile kurulmuştur. Sağlık disiplini ise kendi içinde sağlık eğitimi (f=6) ve cinsiyet eğitimi (f=5) olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Sağlık eğitimi ile ilgili çalışmalarda beden imajı ve dijital manipülasyon ile ilgili çalışmalar; sağlıklı gıda reklamlarına ilişkin bir çalışma¹⁰ ve filmlerin izleyicilerin ruh sağlığına etkisiyle ilgili bir çalışma bulunmaktadır. Cinsiyet eğitimi ile ilgili çalışmalar arasında medyadaki bayan karakterlerin bayan davranışlarını temsili üzerine bir çalışma, cinsiyet eşitsizliği, bayan internet kullanıcılarının (MySpace) cinsiyet ve kimlik gelişimi, eşcinsel bireyler üzerindeki cinsiyet baskısı, toplumun sahip olduğu cinsiyet rolü bakış açısını değerlendirmek ve benlik algısı ile ilgili bir çalışma¹¹ bulunmaktadır.

Lisansüstü çalışmaların disiplin boyutu incelemesinde en çok ön plana çıkan diğer disiplin *siyaset bilimi* alanıdır. Siyaset bilimi kendi içerisinde vatandaşlık eğitimi

⁹ Doğrudan *medya okuryazarlığı* ile ilgili çalışmalar herhangi bir disiplinle ilgili olmadığı için kapsam dışı bırakılmıştır

¹⁰ Bu çalışma ekonomi disipliniyle de ilişkilidir.

¹¹ Bu çalışma psikoloji disipliniyle de ilişkilidir.

(f=5), politik eğitim (f=2) ve katılım kültürü (f=1) olmak üzere üçe ayrılmıştır. Vatandaşlık eğitimi ile ilgili çalışmalar arasında demokratik vatandaşlık eğitimi, bilinçli vatandaşlık eğitimi, görsel metinleri sorgulayarak kişisel gelişimi ve toplumda iş birliğini destekleme¹², filmlerle İngilizce dil eğitimi verme ve toplumu reformlara uyumlu hale getirme¹³, gazetecilik eğitimi ile medya okuryazarlığı bakış açısını çeşitlendirmek ve dijital çağda vatandaşlık eğitimi çalışmaları bulunmaktadır. Politik eğitim ile ilgili olarak çocukların çeteleşmesini azaltmak için gençleri politikaya yönlendirme, Tayvan’da demokrasinin geliştirilmesi ve yeniden yapılandırılmasıyla ilgili çalışmalar bulunmaktadır. Katılım kültürüyle ilgili olarak medya okuryazarlığını girişimciliğin ve katılım kültürünün aracı olarak gören bir çalışma¹⁴ da bulunmaktadır.

Lisansüstü çalışmaların disiplin boyutu incelemesinde ön plana çıkan diğer disiplin *ekonomidir*. Ekonomi disipliniinde reklamcılık (f=3), tüketici eğitimi (f=2) ve girişimcilik (f=1) alt disiplinleri bulunmaktadır. Reklamcılık ile ilgili çalışmalar arasında reklamların “yansız” mı yoksa “haksız” bir fenomen mi olduğuyla ilgili bir çalışma, tüketicilerin reklamlardaki toplumsal mesajları kodlama ve çözümleme süreci ve bu süreçteki tutum değişiklikleri ile ilgili bir çalışma, sağlıksız gıda reklamlarıyla ilgili bir çalışma¹⁵ bulunmaktadır. Tüketici Eğitimi ile ilgili olarak okul öncesi çocukları bilinçlendirmek için ekonomi okuryazarlığı, sağlıksız gıda reklamlarına karşı tüketicileri bilinçlendirme çalışmaları bulunmaktadır. Girişimcilik ile ilgili olarak girişimciliğin ve katılım kültürünün mimarı olarak görülen medya okuryazarlığı çalışması¹⁶ bulunmaktadır.

Lisansüstü çalışmaların disiplin boyutun incelemesinde ön plana çıkan diğer bir disiplin *psikolojidir*. Psikoloji disiplininin alt disiplini olarak kişisel gelişim eğitimi (f=4) bulunmaktadır. Kişisel gelişim eğitimi ile ilgili olarak medyadaki metin mesajlarının izleyicilere etkisi, görsel metinleri sorgulayarak kişisel gelişimi ve toplumda iş birliğini destekleme¹⁷, yetenek ve akademik başarı çalışması, toplumun

¹² Bu çalışma psikoloji disipliniyle de ilişkilidir.

¹³ Bu çalışma dil bilimleri disipliniyle de ilişkilidir.

¹⁴ Bu çalışma ekonomi disipliniyle de ilişkilidir.

¹⁵ Bu çalışma sağlık disipliniyle de ilişkilidir.

¹⁶ Bu çalışma siyaset disipliniyle de ilişkilidir.

¹⁷ Bu çalışma siyaset disipliniyle de ilişkilidir.

sahip olduğu cinsiyet rolü bakış açısını değerlendirmek ve benlik algısı ile ilgili bir çalışma¹⁸ bulunmaktadır.

Sosyoloji disiplininin alt disiplinleri olarak ırksal kimlik (f=3) ve mülteci eğitimi (f=1) vardır. Irksal kimlik ile ilgili olarak medyadaki ırksal yansımalar, medyadaki ırksal yansımalarla çözüm ve siyahi erkeklerin popüler kültürdeki yansımaları ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır. Mülteci eğitimi ile ilgili olarak Kuzey Koreli mültecilerin kültürel yeterliklerini geliştirme çalışması bulunmaktadır.

Dil bilimleri disiplininin alt disiplininde anadil eğitimi (f=2) vardır. Anadil eğitimi ile ilgili olarak filmlerle İngilizce dil eğitimi verme ve siyaset bilimi disipliniyle ilişkili olarak toplumu reformlara uyumlu hale getirme, İngilizce dil yeterliliği ve eleştirel düşünce becerileri geliştirme çalışmaları bulunmaktadır.

Tarih disiplininin alt disiplininde tarih eğitimi (f=1) vardır. Tarih eğitimi ile ilgili olarak tarihsel düşünme yaklaşımına yönelik bir çalışma bulunmaktadır.

Çalışmalar disiplin bağlamında değerlendirildiğinde doğrudan sosyal bilgiler eğitiminin içeriğini etkileyen disiplinlerin ağırlıklı olarak yer aldığı görülmektedir: siyaset bilimi, ekonomi, psikoloji, sosyoloji ve tarih sosyal bilgiler eğitiminin içeriğini doğrudan etkileyen disiplinlerdir. Bu bulgu medya okuryazarlığı eğitiminin önemli uygulama alanlarından birinin de sosyal bilgiler derslerinin olduğunu göstermektedir. Bu disiplinler haricinde sağlık disipliniyle ilgili çalışmalar yürütülmüştür. Bu çalışmalar genel sağlık çalışmaları ve cinsiyet eğitimi ile ilgili çalışmalardır. Medyanın bireyin hayatında her alanı etkilediği düşünüldüğünde, insan sağlığına olumsuz etkileri de söz konusudur. Bu durumu değiştirmek için medyayı bir araç olarak kullanmak mümkündür. Öncelikle bireylere medya okuryazarlığı becerisi kazandırmak gerekmektedir. ABD’de yapılan çalışmaların, sosyal bilgiler ve sağlık disiplinleriyle yoğun olarak ilişkilendirilmesi Bilici’nin (2011) yapmış olduğu çalışma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Dil disipliniyle ilgili çalışmalar oldukça azdır. Medya

¹⁸ Bu çalışma sağlık disipliniyle de ilişkilidir.

okuryazarlığı eğitiminin dil öğretim programlarıyla birlikte verildiği ABD’de bu durumun ortaya çıkması oldukça ilgi çekicidir.

4.2.4. ABD'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı bağlamında incelenmesi

ABD’deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalar medya okuryazarlığı alt becerileri ve medya okuryazarlığı ilkeleri açısından incelenmiştir. İnceleme sonuçları bu başlık altında ayrı bölümler halinde verilmiştir.

4.2.4.1. ABD'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı alt becerileri bağlamında incelenmesi

ABD’deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı alt becerileri açısından inceleme sonuçları Tablo 4.12.’de verilmiş ve açıklanmıştır.

Tablo 4.12. ABD'de yapılan lisansüstü çalışmalarının medya okuryazarlığı alt beceriler boyutu¹⁹

Medya Okuryazarlığı Alt Becerileri	İlgili Lisansüstü Çalışmalar	ABD
		f
Farkındalık	U15	1
Erişim	U25	1
Analiz ve Değerlendirme	U8, U15, U25, U33, U37, U47, U51, U58, U62	9
Üretim	U14, U37, U47, U51, U57, U62, U70, U71, U74	9
Paylaşım	U47	1
Aktivizm	-	-
TOPLAM		21

Tablo 4.12. incelendiğinde ABD’de yapılan lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı alt becerilerine yönelik incelenmesinde analiz ve değerlendirme ile üretim becerilerine yönelik çalışmaların yoğun olduğu görülmektedir.

¹⁹ Medya okuryazarlığı becerileri ile ilgili olmayan çalışmalar kapsam dışı bırakılmıştır.

Analiz ve değerlendirme (f=9) becerilerine yönelik çalışmalarda bilinçli vatandaşlık için eleştirel analiz ve değerlendirme, medyadaki ırksal yansımalarla çözüm olarak eleştirel analiz, dijital gazetelere erişim, analiz ve değerlendirme, eleştirel değerlendirme çalışması, interaktif medya okuryazarlığı becerilerini (analiz, değerlendirme ve üretim becerileri) geliştirme sitesi çalışması, tarih öğretiminde eleştirel düşünme ve analiz becerisi, eleştirel analiz ve değerlendirme için sınıf içi etkinlikler, gazetecilik eğitiminde kaynakları ve araçları nasıl analiz edeceğini öğrenme, medya okuryazarlığı bakış açısını çeşitlendirme, medya mesajlarını analiz etme çalışmaları bulunmaktadır.

Üretim (f=9) becerisine yönelik öğrenciler tarafından video üretimi, interaktif medya okuryazarlığı becerilerini (analiz, değerlendirme ve üretim becerileri) geliştirme sitesi çalışması, tarih öğretiminde eleştirel düşünme yaklaşımı doğrultusunda video yapım programlarıyla kendi üretimlerini yapıp bunları sınıfta analiz etme, eleştirel analiz ve değerlendirme için sınıf içi etkinliklerde üretim, çoklu okuryazarlık gelişimi için medya üretimi, kendi medya mesajını üretebilme becerisini geliştirebilmeye yönelik uygulamalı bir çalışma, medya üretimi ile ilgili medya okuryazarlığı becerisi geliştirme, medya üretiminin öğrencilerin medya anlayışlarına yansımaları ve daha verimli ve zengin bir medya yaşamlarının olduğuna ilişkin incelemeler, kısa film üretimi projesine katılmış öğrencilerin, medya üretimi ile ilgili düşünceleri ve tecrübeleri ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır.

Farkındalık (f=1) becerisine yönelik olarak medyadaki ırksal yansımalarla fark etme çalışması bulunmaktadır. *Erişim* (f=1) becerisine yönelik dijital gazetelere erişimi analiz ve değerlendirme çalışması vardır. *Paylaşım* (f=1) becerisine yönelik olarak tarih öğretiminde eleştirel düşünme yaklaşımı doğrultusunda video yapım programlarıyla kendi üretimlerini yapıp bunları sınıfta analiz etme çalışması vardır.

Çalışmalar incelendiğinde medya okuryazarlığı becerilerine yönelik olanların analiz/değerlendirme ve üretim alt becerisinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Öğrencilere yönelik yapılan çalışmalarda medya okuryazarlığı eğitimi ile eleştirel

düşünme becerisi kazandırılmaya çalışılmaktadır. Medya okuryazarlığının eleştirel düşünme becerisiyle ilişkilendirildiği düşünüldüğünde, alt becerilerde bu becerinin ön planda olması normaldir. Çünkü analiz/değerlendirme alt becerisi ile medya mesajları eleştirel bir şekilde incelenir ve değerlendirilir. Ön plana çıkan diğer bir alt beceri ise üretimdir. Bu sonuç ise, medya okuryazarlığı eğitiminde yaparak yaşayarak öğrenme ile öğrenci gelişimine katkı sağlanmaya çalışıldığını göstermektedir. Öğrenciler üretim yaparken medya okuryazarlığı ilkelerine göre çalışmalar yürüttükleri için, medya okuryazarlığı ilkelerini de öğrenmekte, yaptıkları üretimlerle ilkeleri içselleştirmektedirler. Çalışmalarda farkındalık, erişim ve paylaşım alt becerilerine yönelik çalışma çok azdır. Medya okuryazarlığına uygun beceriler geliştirebilmek için diğer becerilere zemin hazırlayan farkındalık becerisinin göz ardı edilmesi sadece analiz/değerlendirme ya da üretim becerisinde yoğunlaşması, yapılan çalışmalar sonucu bireylerde gelişen yeni durumların kalıcılığının ne olacağı konusunda soru işaretleri uyandırmaktadır. Çünkü bireyler ancak farkında oldukları durumlarla ilgili analiz/değerlendirme ya da üretim yapabilirler. Bu durum erişim alt becerisi için de geçerlidir. Bireyler farkında oldukları durumları eleştirel bir perspektifle değerlendirebilmek için kaynaklara erişim sağlayabilmeli ve yeni durumları tespit edebilmelidir. Böylece ortaya çıkan durumlarla ilgili bilinçli davranışlar geliştirebilirler. Üretim becerisine önem verip, paylaşım becerisine dikkat etmemek üretimin becerisi konusundaki çalışmaların işlevselliğini kısıtlamaktadır. Öğrenciler ürettikleri medyaları diğer öğrencilerle paylaştıklarında sağlanacak etkileşimle yapılan etkinlikler ve medya okuryazarlığını geliştirmeye yönelik faaliyetler daha çok anlam kazanacaktır. Aktivizm becerisine yönelik herhangi bir çalışma bulunmamıştır. Aktivizm alt becerisi uygulamaları ise örneklem grubuna göre tercih edilebilir.

4.2.4.2. ABD'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı ilkeleri bağlamında incelenmesi

ABD'deki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı ilkeleri bağlamında inceleme sonuçları Tablo 4.13.'te verilmiş ve açıklanmıştır.

Tablo 4.13. ABD’deki lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı ilkeleri boyutu²⁰

MEDYA OKURYAZARLIĞI İLKELERİ(Anahtar Kavramlar)	İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	ABD f
Kurgu	U53, U62, U67, U70	4
Biçim	U53, U67	2
Dinleyici/İzleyici	U18, U23, U39, U67, U70, U73	6
İçerik	U67	1
Amaç	U22, U53, U62, U67	4
TOPLAM		17

Tablo 4.13. incelendiğinde ABD’de yapılan lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı ilkelerine yönelik incelenmesinde en çok *dinleyici/izleyici* ilkesine (f=6) göre çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalar medyadaki metin mesajlarının izleyiciye katkı sağlaması için medya okuryazarlığı gerekliliği, filmlerin izleyiciler üzerinde oluşturacağı olumsuz etkilerin giderilmesi için medya okuryazarlığı, Aliens in America dizi repliklerinin genç izleyiciler için problem olması ve bu problem için medya okuryazarlığı gerekliliği, mesajların dinleyici/izleyici tarafından nasıl algılandığı ile ilgili, ve mesajları nasıl algıladıklarını öğrencilere fark ettirmek, görsel medya mesajlarının genç bireyler üzerindeki etkisi ve her bireyin bu mesajlardan kendi inanç sistemine göre yargılaması ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır.

Kurgu ilkesine (f=4) yönelik yapılan çalışmalar tv haberlerinin nasıl kurgulandığı, medya mesajlarının kurgusu ile ilgili çalışmalardır.

Amaç ilkesine (f=4) yönelik çalışmalar tv haberlerindeki medya mesajlarının amacını anlama ve medya mesajının amacını anlama ile ilgili çalışmalardır.

Biçim ilkesine yönelik çalışmalar tv haberlerinin mesajlarının hangi biçimlerle oluşturulduğu ve medya mesajlarının hangi biçimlerle oluşturulduğu ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır.

İçerik ilkesine yönelik çalışma ise mesajların içeriğinin ve amacının ne olduğuyla uygulamaları içeren çalışmadır.

²⁰ Medya okuryazarlığı ilkeleri ile ilgili olmayan çalışmalar kapsam dışı bırakılmıştır.

Çalışmalar incelendiğinde medya okuryazarlığı ilkelerine yönelik çalışmaların *dinleyici/izleyici* ilkesinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Bu durum, izleyicilerin/dinleyicilerin medya mesajlarından nasıl etkilendikleriyle ilgili çalışmalar olduğunu göstermektedir. Medya mesajlarının nasıl *kurgulandığıyla* ilgili çalışmalar da bulunmaktadır. Bu medya mesajlarının ortaya çıkışını, çıkışındaki amacı anlamada önemli bir basamak ilkedir. Bu ilkeye önem verilmesi gerekmektedir. Medya mesajlarının *amacı* ile ilgili çalışmalar da yapılmıştır. Medyanın güç ve kâr elde etme amacı olduğunun anlaşılması açısından bu ilke önemlidir ve üzerinde ciddiyeyle durulması gereken bir ilkedir. *Biçim* ile ilgili çalışmalar sınırlıdır. Bu durum medya mesajının nasıl oluşturulduğu, kendine özgü bir dil yapısının oluşunun fark edilmesine yönelik çalışmaların azlığı ortaya koymaktadır. En az *içerik* ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır. Medya mesajlarındaki örtük değerleri ve görüşleri konu alan bu ilke ile ilgili çalışmaların göz ardı edildiği söylenebilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Tartışma (Kanada)

Çalışmada örneklem olarak seçilen ülkelerden biri de medya okuryazarlığı eğitime yönelik lisansüstü çalışmaların en yoğun olduğu ülke olan Kanada'dır. Bu bölümde bu ülkeye dair inceleme sonuçlarına yer verilmiştir.

4.3.1. Kanada'daki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların genel incelenmesi

Lisansüstü çalışmalarla ilgili genel inceleme yapılmış ve çalışmalar araştırma yaklaşımı, örnekleme, eğitim kademesi ve yapıldıkları tarih açısından incelenmiştir. Bu bölümde bu incelemelere dair sonuçlara yer verilecektir.

4.3.1.1. Kanada'daki lisansüstü çalışmaların araştırma yaklaşımına göre incelenmesi

Genel bir incelemeden sonra Türkiye'deki lisansüstü çalışmalar başvuru araştırma yöntemine göre incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.14.'te verilmiş ve açıklanmıştır.

Tablo 4.14. Kanada'daki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalarda başvuru araştırma yaklaşımı

Araştırma Yaklaşımı	İlgili Lisansüstü Çalışmalar	f	%
Nitel	K1, K2, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K29, K30, K31, K32, K33, K34, K36, K37, K38, K40, K41, K43, K44, K45	37	78,7
Karma	K3, K21, K35, K39, K42	5	10,6
Nicel	K14, K28, K46, K47	4	8,5
TOPLAM		47	100

Tablo 4.14.'te, Kanada'da yapılan lisansüstü çalışmalar incelendiğinde çalışmaların %78,7'sinde nitel desenler kullanılmıştır. Kullanılan nitel desenlerde en çok durum çalışması yöntemi tercih edilmiştir. Tercih edilen diğer yöntemler arasında içerik analizi, eylem araştırması da vardır. Veri toplama tekniklerinde ağırlıklı olarak gözlem ve görüşme tercih edilmiştir.

Çalışmaların %10,6'sında ise karma desen tercih edilmiştir. Bu çalışmalarda ise deneysel yöntem ve içerik analizi, çeşitli ölçekler, görüşme ve workshop gibi yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Çalışmaların %8,5'i nicel desenlerden oluşmaktadır. Bu çalışmalarda ise deneysel yöntem, anket ve çeşitli ölçek uygulamaları gibi yöntem ve teknikler yer almaktadır.

Çalışma desenleri incelendiğinde en çok tercih edilen nitel desendir. Medya okuryazarlığı bağlamında yapılan çalışmaların içeriğine uygun olarak bu yöntemin tercih edilmiş olabileceği söylenebilir.

4.3.1.2. Kanada'daki lisansüstü çalışmaların örnekleme göre incelenmesi

Kanada'daki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalar örnekleme göre de incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.15.'te verilmiş ve açıklanmıştır.

Tablo 4.15. Kanada'daki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalarda kullanılan örneklem grupları

Örneklem Grubu	İlgili Lisansüstü Çalışmalar	f	%
Öğretim Programı	K5, K7, K16, K17, K18, K20, K31, K37, K41, K45	10	20
Lise Öğrencileri	K8, K15, K21, K27, K29, K41, K42, K45	8	16
Ortaokul Öğrencileri	K24, K30, K33, K35, K36, K39	6	12
Üniversite Öğrencileri	K3, K13, K22, K26, K46, K47	6	12
Toplum Üyeleri	K1, K6, K14, K28, K38	5	10
Diğer	K2, K4, K10, K11, K12, K15, K19, K23, K24, K25, K32, K34, K40, K43, K44	15	30
TOPLAM		50²¹	100

Kanada'da yapılan lisansüstü çalışmaların örneklem grubu incelendiğinde 15 örneklem grubu ortaya çıkmıştır. Tablo 4.15.'te 17 örneklem grubunun 5 tanesi, "Diğer" örneklem grubu hariç, örneklem grubu tercihinde %50'den fazlasını oluşturmaktadır. "Diğer" örneklem grubunda ise 12 alt örneklem grubu vardır.

"Diğer" örneklem grubu alt örneklemelerinde ise "uzman görüşleri", "gazeteciler", "araştırmacının facebook arkadaşları", "ilköğretim birinci kademe öğrenciler", "diziler", "TV serisi", "medya okuryazarlığı teorisi" (1); "reklamlar", "filmler", "medya okuryazarlığı uzman kişi incelemeleri", "medya eğitimcileri", "öğretmenler" (2) defa tercih edilmiştir.

Çalışmaların örneklem grubu incelendiğinde öğretim programı ilk sırada yer almaktadır. Bu da Kanada'nın medya okuryazarlığı öğretim uygulamalarına önem verdiği sonucunu ortaya çıkartmaktadır. Kanada'nın öğretim programı ile ilgili çalışmaları içerisinde farklı ülkelerin öğretim programı karşılaştırmaları olsa bile ağırlıklı olarak ülke içerisindeki eyalet programlarının karşılaştırması ya da incelemesi üzerinedir. Ayrıca program geliştirme çalışmaları da bulunmaktadır. Örneklem olarak

²¹ İncelenen tez sayısı (N:47) ile örneklem frekans sayısı (f=50) farklılık arz etmektedir. Çünkü bazı çalışmaların örneklem grubu, birkaç farklı grubu aynı anda barındırmaktadır (Örneğin; U7, U14, U37...).

lise öğrencilerinin seçimi diğer öğrenci örneklem gruplarına oranla fazladır. Bu da medya okuryazarlığında genç eğitime önem verildiğini göstermektedir. Örneklem grubu olarak ilköğretim ikinci kademe öğrencilerin seçimi, ilköğretim düzeyinde medya okuryazarlığı eğitimi için çalışmaların olduğunu göstermektedir. Örneklem grubu olarak üniversite öğrencilerinin seçimi ise, medya okuryazarlığı çalışmalarının üniversite düzeyindeki eğitimde de devam ettiğini göstermektedir. Ayrıca toplum üyelerinin de örneklem grubu olarak seçimi, medya okuryazarlığı eğitiminde halk eğitimini göz ardı etmediklerini göstermektedir. Çalışmaların örneklem grubu seçiminde öğretmenler ya da medya eğitimcileri, uzmanları çok az bir yere sahiptir. Bu durum medya okuryazarlığı eğitimi veren kişilerin lisansüstü çalışmalarda göz ardı edildiği sonucunu ortaya koymaktadır.

4.3.1.3. Kanada'daki lisansüstü çalışmaların eğitim kademesine göre incelenmesi

Kanada'daki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalar yüksek lisans ya da doktora çalışması olma durumlarına göre incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.16.'da verilmiş ve açıklanmıştır.

Tablo 4.16. Kanada'daki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların eğitim düzeyi

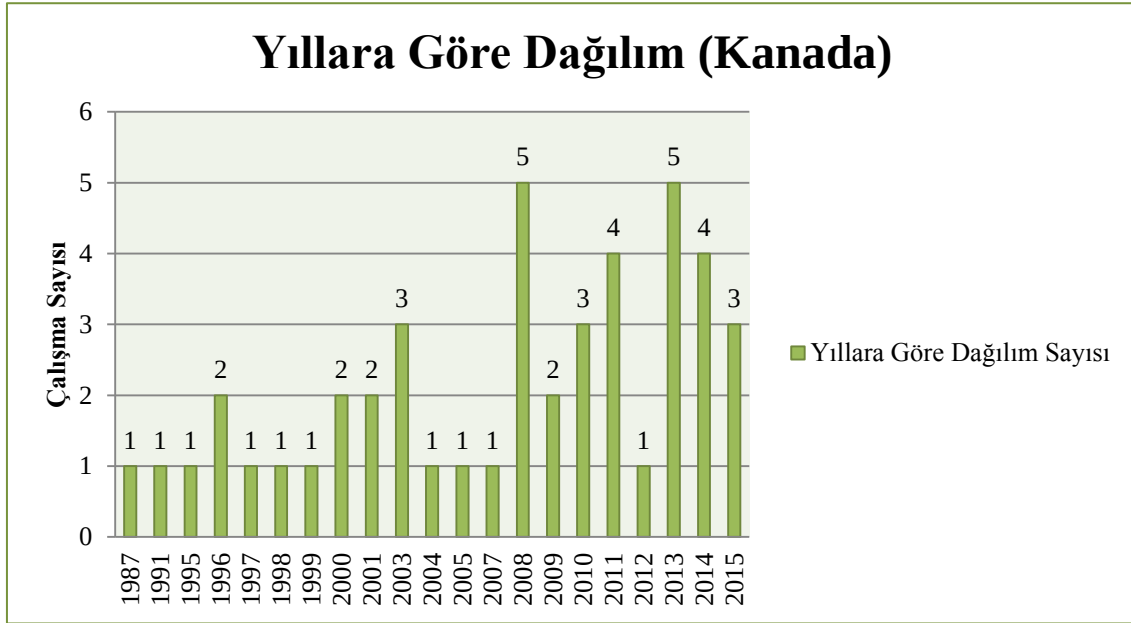
Eğitim Düzeyi	İlgili Lisansüstü Çalışmalar	f	%
Doktora	K3, K17, K26, K27, K29, K34, K40, K41, K43, K45	10	21,2
Yüksek lisans	K1, K2, K4, K5, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K15, K16, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K25, K28, K30, K31, K32, K33, K35, K36, K37, K38, K39, K42, K44, K46, K47	37	78,8
TOPLAM		47	100

Tablo 4.16.'da, Kanada'da yapılan lisansüstü çalışmaların eğitim düzeyi incelendiğinde çalışmaların %78,8'i yüksek lisans tezidir. Bu, Kanada'da medya okuryazarlığı alanına yüksek lisans çalışmalarında daha fazla yönelim olduğunu göstermektedir. Çalışmaların %21,2'si ise doktora çalışmaları oluşturmaktadır. Çalışma konusu olarak medya okuryazarlığı seçiminin yüksek lisans çalışmalarında daha çok tercih edildiği sonucuna ulaşılmaktadır.

4.3.1.4. Kanada'daki lisansüstü çalışmaların yıllara göre incelenmesi

Kanada'daki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların yıllara göre inceleme sonuçları Grafik 4.3.'te verilmiş ve açıklanmıştır.

Grafik 4.3. Kanada'daki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların yılları



Grafik 4.3.'te Kanada'daki lisansüstü çalışmalar yıllara göre incelendiğinde son yıllar haricinde çalışmaların sürekliliği sağlanmamıştır. Örneğin 1992, 1993, 1994, 2002, 2006... yıllarında bu çalışma kapsamına giren herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Durumu daha net bir şekilde ortaya koyabilmek için, tabloda medya okuryazarlığının çalışma konusu olarak az seçildiği yıllar ayrı ayrı verilmiştir. Medya okuryazarlığı lisansüstü çalışmaları %19,1 ile en çok 2008 yılında yapılmıştır. Bu duruma 1998 yılına gelindiğinde, AML'nin çalışmalarından ötürü uluslararası alanda tanınması ve Medya Eğitimi Dünya Konseyi (the World Council on Media Education) tarafından "Kuzey Amerika'da en etkili medya eğitim organizasyonu" seçilmesinin etkili olduğu yorumu yapılabilir. Çalışmaların %17,2'si 2014-2015, %14,8'i 2010-2011, %4,2'si 2012-2013 yılları arasında yapılmıştır. Bu da son yıllarda Kanada'da medya okuryazarlığı çalışmalarının tekrar canlandığını göstermektedir. Tabloda belirtilen diğer yıllarda ise çalışmalar yoğun olmasa da devam etmiştir. Ancak bazı yıllar arasında bir kopukluk vardır. İncelenen çalışmalar arasında en eski tarihli tez 1987

yılına aittir. Bu da medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü tezlerin uzun zamandır konu çalışma olarak seçildiğini göstermektedir.

4.3.2. Kanada'daki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların eğitim bilimleri açısından incelenmesi

Kanada'daki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların eğitim bilimleri açısından inceleme sonuçları Tablo 4.17.'de verilmiş ve açıklanmıştır.

Tablo 4.17. Kanada'daki yapılan lisansüstü medya okuryazarlığı çalışmalarında eğitim bilimleri boyutu

Tema	Alt Tema	İlgili Lisansüstü Çalışmalar	KANADA	
			f	%
Formal Eğitim	Öğretim Uygulamaları	K3, K6, K14, K26, K27, K33, K35, K39, K42, K45, K46	11	55,3
	Öğretim Programı	K5, K7, K16, K17, K18, K20, K31, K37, K41, K45	10	
	Öğretmen Eğitimi	K5, K21, K23, K34	4	
	Çevrimiçi Öğrenme	K36	1	
Kuramsal Temeller	Çerçeve Çalışmalar	K1, K2, K4, K5, K8, K9, K10, K12, K16, K17, K18, K19, K20, K23, K31, K32, K37, K38, K40, K44	20	42,5
Ölçme Değerlendirme	Nitel Çalışmalar	K15, K25, K26, K29	4	10,6
	Nicel Çalışmalar	K28	1	
Halk Eğitimi	Halk Eğitimi	K1, K2, K4, K10, K11, K14, K38	7	14,8
TOPLAM			58 ²²	100

Tablo 4.17.'de incelendiğinde Kanada'da yapılan lisansüstü medya okuryazarlığı çalışmalarının eğitim boyutunda *formal eğitim, kuramsal temeller, ölçme ve değerlendirme çalışmaları, ve halk eğitimi* temaları görülmektedir.

²² İncelenen tez sayısı (N:47) ile örneklem frekans sayısı (f=58) farklılık arz etmektedir. Çünkü bazı çalışmaların örneklem grubu, birkaç farklı grubu aynı anda barındırmaktadır (Örneğin; K5, K18, K20...).

Temaların %55,3'ü *formal eğitim* çalışmalarından oluşmaktadır. Formal eğitim ise *öğretim uygulamaları* ($f=11$), *öğretim programı* ($f=10$), *öğretmen eğitimi* ($f=4$) ve *çevrimiçi öğrenme* ($f=1$) alt temalarından oluşmaktadır.

Öğretim uygulamaları ile ilgili çalışmalarda bir disiplinle ilişkili uygulamalı çalışmalar, medya okuryazarlığı becerilerine yönelik çalışmalar, tam öğrenme, eleştirel düşünme becerisi, öğretim programı ile ilgili uygulamalı bir çalışma ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır. Bir disiplinle ilişkili çalışmalar disiplin boyutu Tablo 4.18.'de, medya okuryazarlığı becerisi ile ilgili çalışmalar Tablo 4.19.'da detaylandırılmıştır.

Öğretim programı çalışmaları içerisinde program geliştirme çalışmaları, program karşılaştırması, program inceleme, medya okuryazarlığı becerilerinin programdaki yerinin incelenmesi çalışmaları bulunmaktadır.

Öğretmen eğitimi ile ilgili çalışmalar kuramsal ve genel medya okuryazarlığı çalışmaları olarak iki ayrı başlıkta incelenmiştir. Kuramsal medya okuryazarlığı öğretmen eğitimi çalışmaları içerisinde eleştirel teorinin ve popüler kültürün öğretmenleri nasıl değiştirdiği ile ilgili ve iletişim perspektifinden lise öğretmenlerinin medya hakkındaki düşünceleri incelenmiştir. Genel medya okuryazarlığı çalışmalarında ise öğretmenlerin medya okuryazarlığı ile ilgili görüşlerini ve öğretmenlerin medya okuryazarlığı eğitiminde karşılaştıkları imkânlar ve zorlukları inceleyen çalışmalar vardır.

Formal eğitim çalışmalarına ek olarak *çevrimiçi öğrenme* ($f=1$) ile ilgili bir çalışma vardır. Bu çalışmada medya okuryazarlığı eğitiminin, çevrimiçi kaynaklardan veri toplama ve analizde etkisi ile ilgili çalışma yapılmıştır.

Temaların %42,5'i *kuramsal temeller* ($f=20$) çalışmalarından oluşmaktadır. Bu çalışmalar arasında arasında bir disiplinle ilişkili olanlar, öğretim programı ile olanlar, halk eğitimi ile ilgili, öğretmen eğitimi ile ilgili, hayatı holistik bir bakış açısıyla değerlendirmek için medya okuryazarlığı gerekliliği, gündelik hayata anlam katmak için filmlerin bir araç olarak kullanılması, tarih ve medya okuryazarlığı ders kitapları

karşılaştırması, filmlerin Müslümanlarla ilgili yarattığı olumsuzluklar, medya okuryazarlığı model önerisi, medya okuryazarlığı model incelemesi, iletişim perspektifinden medya okuryazarlığı incelemesi, eleştirel pedagojide gençler için drama ve video üretiminin katkısı, medya okuryazarlığının kuramsal temellerinin analizi ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır. Bir disiplinle ilişkili çalışmalar disiplin boyutu Tablo 4.18.'de detaylandırılmıştır.

Temaların %10,6'sı *ölçme değerlendirme* ile ilgili nitel (f=4) ve nicel (f=1) çalışmalar oluşturmaktadır. Nitel çalışmalar arasında teknolojinin ve sosyal medyanın 21. yüzyılda öğrenmeyi ve okul dışı öğrenci ilişkilerini nasıl etkilediği ile ilgili, medya okuryazarlığı bağlamında gazete okuryazarlığının kullanımı, medyanın gençler üzerindeki etkisinin gözlenmesi, medya eğitiminde dikkat ve kavrama ile ilgili analiz çalışmaları vardır. Nicel çalışma ise psikoloji disipliniyle de ilişkili olarak beden algısı, benlik algısı ve düzensiz beslenme arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için çeşitli testlerin uygulandığı bir çalışmadır.

Temaların %14,8'i *halk eğitimi* (f=7) çalışmalarından oluşmaktadır. Bu çalışmalar arasında bir disiplinle ilişkili çalışmalar, hayatı holistik bir bakış açısıyla değerlendirmek için medya okuryazarlığı gerekliliği, gündelik hayata anlam katmak için filmlerin bir araç olarak kullanılması, filmlerin Müslümanlarla ilgili yarattığı olumsuzluklar, hayat boyu öğrenme, medya okuryazarlığı becerisiyle ilişkili çalışmalar bulunmaktadır. Medya okuryazarlığı becerisi ile ilgili çalışmalar Tablo 4.19.'da detaylandırılmıştır.

Çalışmaların geneli incelendiğinde medya okuryazarlığı çalışmalarının formal eğitimde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu alanda ise uygulamalı eğitimlere ve öğretim programı çalışmalarına öncelik verilmiştir. Öğretim programı ile ilgili çalışmalar verilen eğitimin niteliği ile ilgili çalışmalar yapıldığını göstermektedir. Öğretmen eğitimi ile ilgili çalışmalar da bulunmaktadır. Bu da medya okuryazarlığı eğitimi veren kişilerin de çalışmalarda göz ardı edilmediğini göstermektedir. Çevrimiçi öğrenme ile ilgili de bir çalışma yürütülmüştür. Bu da teknolojinin eğitim sistemine yansımalarıyla ilgili çalışmalar yapıldığını göstermektedir. Çalışmaların geneli incelendiğinde kuramsal

çalışmalar da sayıca fazladır. Bu çalışmalarla medya okuryazarlığının gelişen ve değişen yapısını inceleme, medya okuryazarlığı eğitimi konusunda dünyadaki gelişmeleri takip etme amaçlandığı sonuçlarına ulaşılmaktadır. Halk eğitimi konusunda da çalışmalar bulunmaktadır. Bu da medya okuryazarlığının sadece formal eğitim açısından ele alınmadığını göstermektedir. Vatandaşlara yönelik yapılan çalışmalar ile medya okuryazarlığının her insan için gerekli olduğu vurgulanmaktadır. Çalışmaların geneli incelendiğinde nitel ağırlıklı ölçme ve değerlendirme çalışmaları da yapılmıştır.

4.3.3. Kanada'daki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların disiplin bazında incelenmesi

Kanada'daki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalarının disiplin bazında inceleme sonuçları Tablo 4.18.'de verilmiş ve açıklanmıştır.

Tablo 4.18. Kanada'da yapılan lisansüstü medya okuryazarlığı çalışmalarında disiplin boyutu²³

Disiplin	Alt Disiplin	İlgili Lisansüstü Çalışmalar	KANADA f
Psikoloji	Kişisel Gelişim Eğitimi	K6, K22, K24, K28, K33, K46	6
Sağlık	Sağlık Eğitimi	K14, K28, K47	3
	Cinsiyet Eğitimi	K8, K30	2
Ekonomi	Reklamcılık	K2, K35	2
	Kariyer Eğitimi	K22	1
Siyaset Bilimi	Demokrasi Eğitimi	K27	1
	Politik Eğitim	K43	1
Coğrafya	Çevre Eğitimi	K13, K32	2
Dil Bilimleri	Yabancı Dil Eğitimi	K7	1
Sosyoloji	Sosyo-Kültür	K40	1
Tarih	Tarih Eğitimi	K9	1
TOPLAM			21

Kanada'daki yapılan lisansüstü çalışmaların disiplin boyutu incelendiğinde 8 farklı disiplin ortaya çıkmaktadır. Bunlar *psikoloji*, *sağlık*, *ekonomi*, *siyaset bilimi*, *coğrafya*, *dil bilimleri*, *sosyoloji* ve *tarihtir*.

²³ Doğrudan medya okuryazarlığı ile ilgili çalışmalar herhangi bir disiplinle ilgili olmadığı için kapsam dışı bırakılmıştır.

Disiplin bazlı inceleme sonucunda en çok ilişki %12,2 oranında *psikoloji* ile kurulmuştur. Psikoloji disiplininin alt disiplini olarak kişisel gelişim eğitimi (f=6) bulunmaktadır. Kişisel gelişim eğitimi ile ilgili olarak sosyal yargı, sporda, eğlencede, sağlıkta ve zindelikte danışmanlık programı, kültürel ve kimliksel gelişim ve beceri, beden algısı, benlik algısı ve düzensiz beslenme²⁴, medya yıldızları ile kimlik algısı, bireyin iyi varlık içselleştirmesi çalışmaları bulunmaktadır.

Lisansüstü çalışmaların disiplin boyutu incelemesinde en çok ön plana çıkan diğer disiplin *sağlık*dir. Sağlık disiplini ise kendi içinde sağlık eğitimi (f=3) ve cinsiyet eğitimi (f=2) olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Sağlık eğitimi ile ilgili çalışmalarda AIDS eğitimi, beden algısı, benlik algısı ve düzensiz beslenme²⁵ çalışmaları vardır. Cinsiyet eğitimi ile ilgili olarak medya okuryazarlığına dayalı cinsiyet eğitimi program çalışması ve öğrencilerin Disney bayan karakterlerine göre iyi, kötü, çirkin algısı çalışmaları vardır.

Ekonomi disiplinin alt disiplinlerinde reklamcılık (f=2) ve kariyer eğitimi (f=1) vardır. Reklamcılık ile ilgili reklamların eğitim amaçlı kullanılması ve reklam kuşağı hakkında eğitim çalışmaları vardır. Kariyer eğitimi ile ilgili olarak sporda, eğlencede, sağlıkta ve zindelikte danışmanlık programı çalışması vardır.

Siyaset bilimi disiplinin alt disiplinlerinde demokrasi eğitimi (f=1) ve politik eğitim (f=1) vardır. Demokrasi eğitimi ile ilgili gençler için demokrasi uygulamaları, medya üretimi ve danışmanlık, politik eğitim ile ilgili dijital medya katılımı ve siyaset çalışmaları vardır. *Coğrafya* disiplinin alt disiplini olarak çevre eğitimi (f=2) vardır. Çevre eğitimi ile ilgili dijital medya kaynaklarıyla çevre eğitimi ve çevre bilinci geliştirme çalışmaları vardır.

Dil bilimleri disiplinin alt disiplini olarak yabancı dil eğitimi (f=1) vardır. Yabancı dil eğitimi ile ilgili olarak medya okuryazarlığı öğretim programı ile dil öğretim programını karşılaştırıp benzerlik ve farklılıklarını ortaya koyma çalışması vardır. *Sosyoloji* disiplinin alt disiplini olarak sosyo-kültür (f=1) vardır. Sosyo-kültür ile

²⁴ Bu çalışma sağlık disipliniyle de ilişkilidir.

²⁵ Bu çalışma psikoloji disipliniyle de ilişkilidir.

ilgili olarak Facebook'un sosyo-kültür üzerindeki etkisi çalışması vardır. *Tarih* disiplinin alt disiplini olarak tarih eğitimi (f=1) vardır. Tarih eğitimi ile ilgili olarak televizyon aracılığıyla tarih eğitimi çalışması vardır.

Çalışmalar disiplin bağlamında değerlendirildiğinde doğrudan sosyal bilgiler eğitiminin içeriğini etkileyen disiplinlerin ağırlıklı olarak yer aldığı görülmektedir: psikoloji, ekonomi, siyaset bilimi, coğrafya, sosyoloji ve tarih sosyal bilgiler eğitiminin içeriğini doğrudan etkileyen disiplinlerdir. Bu bulgu medya okuryazarlığı eğitiminin önemli uygulama alanlarından birinin de sosyal bilgiler derslerinin olduğunu göstermektedir. Bu disiplinler haricinde sağlık disipliniyle ilgili çalışmalar yürütülmüştür. Bu çalışmalar genel sağlık çalışmaları ve cinsiyet eğitimi ile ilgili çalışmalardır. Medyanın bireyin hayatında her alanı etkilediği düşünüldüğünde, insan sağlığına olumsuz etkileri de söz konusudur. Bu durumu değiştirmek için medyayı bir araç olarak kullanmak mümkündür. Öncelikle bireylere medya okuryazarlığı becerisi kazandırmak gerekmektedir. Dil disipliniyle ilgili lisansüstü çalışmalar oldukça azdır. Medya okuryazarlığı eğitiminin dil öğretim programlarıyla birlikte verildiği Kanada'da bu durumun ortaya çıkması oldukça ilgi çekicidir. Kanada'da yapılan çalışmaların sağlık disipliniyle yoğun olarak ilişkilendirilmesi Bilici'nin (2011) yapmış olduğu çalışma sonuçlarıyla paralellik gösterirken, dil bilimleri çalışmalarının yoğun olduğu sonucuyla (Bilici, 2011) çelişmektedir.

4.3.4. Kanada'daki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı bağlamında incelenmesi

Kanada'daki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmalar medya okuryazarlığı alt becerileri ve medya okuryazarlığı ilkeleri açısından incelenmiştir. İnceleme sonuçları bu başlık altında ayrı bölümler halinde verilmiştir

4.3.4.1. Kanada'daki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı alt becerileri bağlamında incelenmesi

Kanada'daki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı alt becerileri açısından inceleme sonuçları Tablo 4.19.'da verilmiş ve açıklanmıştır.

Tablo 4.19. Kanada'da yapılan lisansüstü çalışmalarının medya okuryazarlığı alt beceriler boyutu²⁶

Medya Okuryazarlığı Alt Becerileri	İlgili Lisansüstü Çalışmalar	KANADA
		f
Farkındalık	K21	1
Erişim	K36	1
Analiz Ve Değerlendirme	K3, K31, K35, K36, K41, K43	6
Üretim	K6, K26, K27, K29, K31, K35, K39, K41	8
Paylaşım	-	-
Aktivizm	-	-
TOPLAM		16

Tablo 4.19. incelendiğinde Kanada'da yapılan lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı alt becerilerine yönelik incelenmesinde analiz ve değerlendirme ile üretim becerilerine yönelik çalışmaların yoğun olduğu görülmektedir.

Üretim (f=8) becerisine yönelik olarak medya üretimi ile yaşamlarına daha olumlu hale getirme, medyanın ürettiği karakterin incelenmesi ile ilgili, video üretimi ile ilgili eğitim, medya üretimi yapan sınıfların gözlenmesi, medya mesajı analizi ve üretimi, analiz ve üretim becerileri ile ilgili aktivite çalışması, grup aktiviteleri, yaratıcı üretim metodları ile gazete üretimi, medya mesajı üretme ve analiz etme üzerine öğretim programı ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır.

Analiz ve değerlendirme (f=6) becerilerine yönelik çalışmalarda Olumsuz spor söylemlerini eleştirel bir şekilde değerlendirme, medya mesajı analizi ve üretimi, analiz ve üretim becerileri ile ilgili aktivite çalışması, çevrimiçi kaynaklardan veri toplama ve analizde etkisi, medya mesajı üretme ve analiz etme üzerine öğretim programı dijital medya analizi ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır.

²⁶ Medya okuryazarlığı becerileri ile ilgili olmayan çalışmalar kapsam dışı bırakılmıştır.

Farkındalık (f=1) becerisine yönelik olarak toplumun vicdanlı bir üyesi olmak, medyanın rolünü anlamak ve manipüle edilmemek, etik kaygıları anlamak, toplumun bir parçası olarak medyayı kullanma çalışması bulunmaktadır. *Erişim* (f=1) becerisine yönelik olarak çevrimiçi kaynaklara ulaşip, veri toplama ve analiz etme çalışması bulunmaktadır.

Çalışmalar incelendiğinde medya okuryazarlığı becerilerine yönelik olanların *üretim* alt becerisinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Bu sonuç ise, medya okuryazarlığı eğitiminde yaparak yaşayarak öğrenme ile öğrenci gelişimine katkı sağlamaya çalışıldığını göstermektedir. Öğrenciler üretim alt becerisini geliştirirken aynı zamanda medya okuryazarlığı ilkelerine göre çalışmalar yürüttükleri için, medya okuryazarlığı ilkelerini de öğrenmekte, yaptıkları üretimlerle ilkeleri içselleştirmektedirler. Çalışmaların yoğunlaştığı diğer medya okuryazarlığı alt becerisi ise *analiz/değerlendirme* becerisidir. Öğrencilere yönelik yapılan çalışmalarda medya okuryazarlığı eğitimi ile eleştirel düşünme becerisi kazandırılmaya çalışılmaktadır. Medya okuryazarlığının eleştirel düşünme becerisiyle ilişkilendirildiği düşünüldüğünde, alt becerilerde bu becerinin ön planda olması normaldir. Çünkü analiz/değerlendirme alt becerisi ile medya mesajları eleştirel bir şekilde incelenir ve değerlendirilir. Çalışmalarda *farkındalık* ve *erişim* alt becerilerine yönelik çalışma çok azdır. Medya okuryazarlığına uygun beceriler geliştirebilmek için diğer becerilere zemin hazırlayan farkındalık becerisinin göz ardı edilmesi sadece analiz/değerlendirme ya da üretim becerisinde yoğunlaşması, yapılan çalışmalar sonucu bireylerde gelişen yeni durumların kalıcılığının ne olacağı konusunda soru işaretleri uyandırmaktadır. Çünkü bireyler ancak farkında oldukları durumlarla ilgili analiz/değerlendirme ya da üretim yapabilirler. Bu durum erişim alt becerisi için de geçerlidir. Bireyler farkında oldukları durumları eleştirel bir perspektifle değerlendirebilmek için kaynaklara erişim sağlayabilmeli ve yeni durumları tespit edebilmelidir. Böylece ortaya çıkan durumlarla ilgili bilinçli davranışlar geliştirebilirler. *Paylaşım* ve *aktivizm* becerisine yönelik herhangi bir çalışma bulunmamıştır. Üretim becerisine önem verip, paylaşım becerisine dikkat etmemek üretim becerisi konusundaki çalışmaların işlevselliğini kısıtlamaktadır. Öğrenciler ürettikleri medyaları diğer öğrencilerle paylaştıklarında sağlanacak

etkileşimle yapılan etkinlikler ve medya okuryazarlığını geliştirmeye yönelik faaliyetler daha çok anlam kazanacaktır. Aktivizm alt becerisi uygulamaları ise örneklem grubuna göre tercih edilebilir.

4.3.4.2. Kanada'daki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı ilkeleri bağlamında incelenmesi

Kanada'daki medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı ilkeleri bağlamında inceleme sonuçları Tablo 4.20.'de verilmiş ve açıklanmıştır.

Tablo 4.20. Kanada'daki lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı ilkeleri boyutu

Medya Okuryazarlığı İlkeleri(Anahtar Kavramlar) ²⁷	İlgili Lisansüstü Çalışmalar	KANADA f
Kurgu	K33	1
Biçim	K39	1
Dinleyici/İzleyici	K33, K39	2
İçerik	-	-
Amaç	-	-
TOPLAM		4

Tablo 4.20. incelendiğinde Kanada'da yapılan lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı ilkelerine çok fazla yoğunlaşmadığı görülmektedir. Yapılan çalışmalarda ise dinleyici/izleyici ile ilgili (f=2), kurgu ile ilgili (f=1) ve biçim ile ilgili (f=1) çalışmalar bulunmaktadır.

Kurgu ve dinleyici/izleyici ile ilgili çalışma arasında medya yıldızlarının izleyiciler üzerinde bıraktıkları etkilerle rol model olmaları ve verdikleri medya mesajları ile izleyicileri etkileme durumları pedagojik açıdan ele alınarak eğitim amaçlı kullanımı ile ilgili bir çalışma yapılmıştır. Biçim ve dinleyici/izleyici ile ilgili yapılan çalışma ise grup aktiviteleri, üretim metodları ile gazete üretiminin nasıl olması gerektiği ve bireyler üzerinde nasıl bir etki bırakacağı ile ilgilidir.

²⁷ Medya okuryazarlığı ilkeleri ile ilgili olmayan çalışmalar kapsam dışı bırakılmıştır.

Çalışmaların geneli incelendiğinde Kanada'daki medya okuryazarlığı lisansüstü çalışmalarının medya okuryazarlığı ilkeleri ile ilgili çok fazla çalışma yapmadığı görülmektedir. Çalışmalar daha çok kuramsal düzeyde, uygulamalı ya da beceri kazandırmaya yönelik olarak yapılmıştır. Bu durum, Kanada'nın lisansüstü medya okuryazarlığı çalışmalarında medya okuryazarlığı ilkeleri açısından eksiklik olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Tartışma

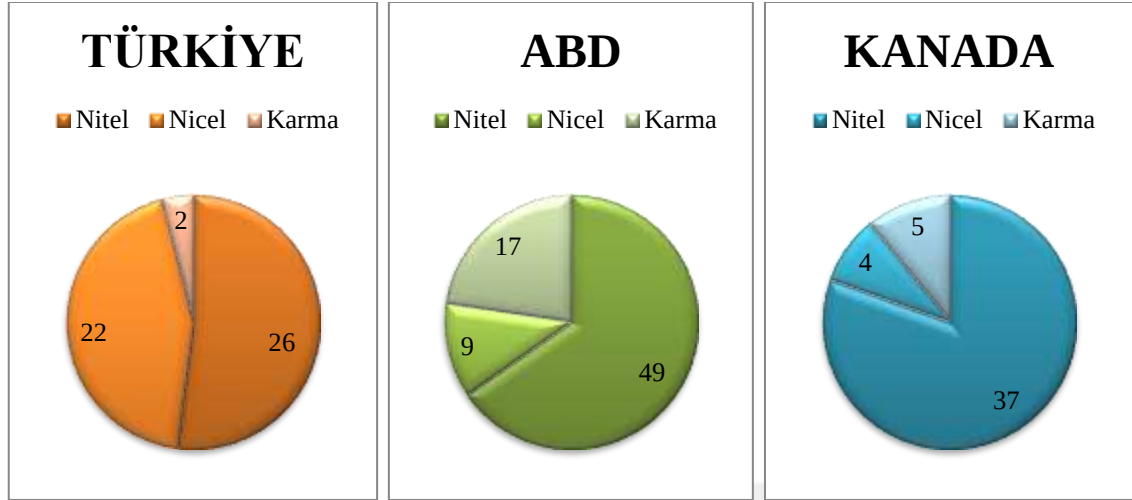
Bu çalışmada örneklem olarak seçilen ülkelerin medya okuryazarlığı eğitimine yönelik yapmış olduğu çalışmalar incelenmiştir. Bu bölümde bu çalışmalara dair benzerlikler ve farklılıklar ortaya koyulmuştur.

4.4.1. Medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların genel inceleme açısından benzerlikleri ve farklılıkları

Ülkelerin medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaları genel olarak incelenmiş, benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koyulmuştur. Lisansüstü çalışmalarla ilgili genel inceleme yapılmış ve çalışmaların araştırma yaklaşımı, örnekleme, eğitim kademesi ve yapıldıkları tarih açısından benzerlikleri ve farklılıkları incelenmiştir. Bu bölümde bu incelemelere dair sonuçlara yer verilecektir.

4.4.1.1. Medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların araştırma yaklaşımı açısından benzerlikleri ve farklılıkları

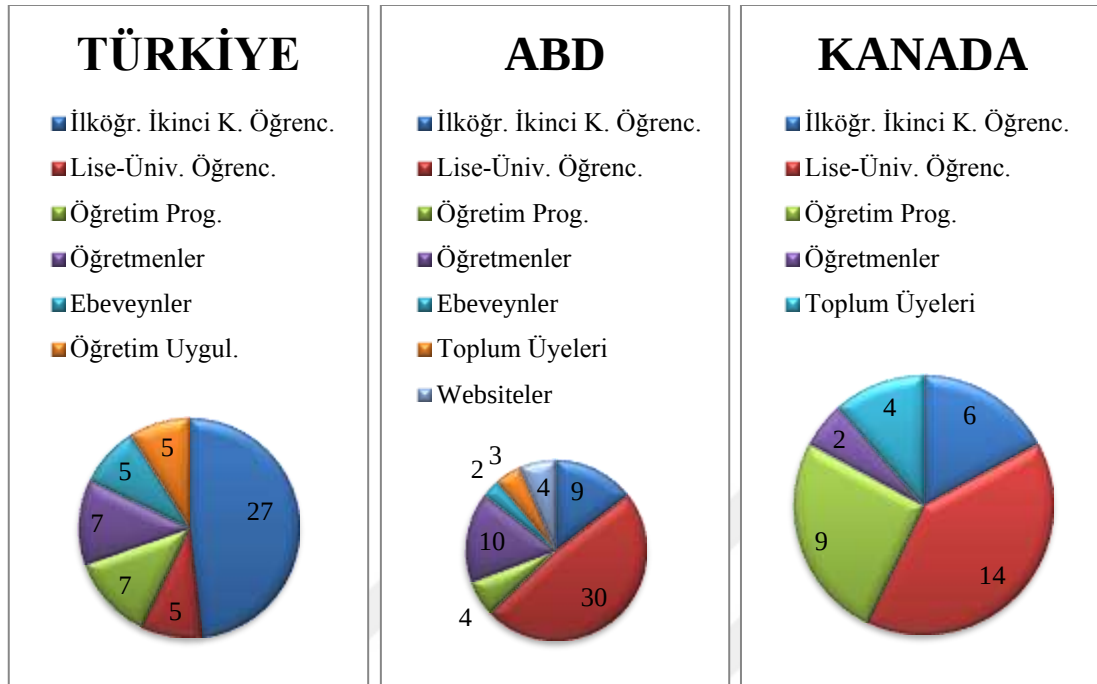
Ülkelerin medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaları araştırma yaklaşımı açısından incelenmiş, benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koyulmuştur. İnceleme sonuçları Grafik 4.4.'te verilmiş ve açıklanmıştır.

Grafik 4.4. Çalışmalarda başvurulanan araştırma yaklaşımı

Grafik 4.4. incelendiğinde örneklem ülkelerin hepsi ağırlıklı olarak nitel araştırma yaklaşımını kullanmıştır. ABD ve Kanada nitel araştırma yaklaşımdan sonra en çok karma araştırma yaklaşımını tercih etmişken, Türkiye'nin araştırma yaklaşımı olarak karma araştırma yaklaşımı en az tercih ettiği yaklaşım türü olmuştur. Nicel araştırma yöntemini en çok tercih eden ülke ise Türkiye ($f=22$), daha sonra ABD ($f=9$) ve Kanada'dır ($f=4$).

4.4.1.2. Medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların örneklem seçimi açısından benzerlikleri ve farklılıkları

Ülkelerin medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaları örneklem seçimi açısından incelenmiş, benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koyulmuştur. İnceleme sonuçları Grafik 4.5.'te verilmiş ve açıklanmıştır.

Grafik 4.5. Çalışmalarda kullanılan örneklemeler

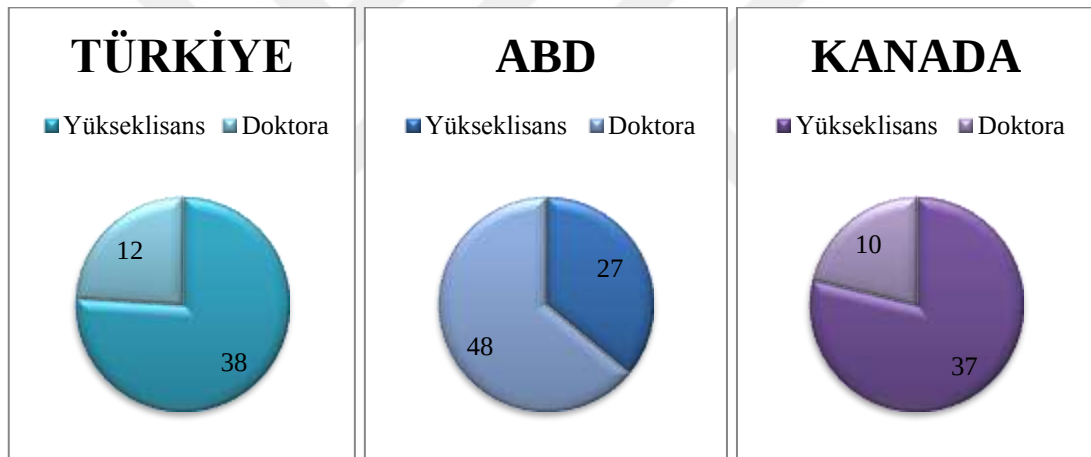
Grafik 4.5. incelendiğinde örneklem ülkelerin, örneklem grubu seçimlerinde farklılıklar bulunmaktadır. Türkiye örneklem seçiminde ağırlıklı olarak ilköğretim ikinci kademe öğrencilerini ($f=27$), ABD ($f=30$) ve Kanada’da ($f=14$) ağırlıklı olarak lise ve üniversite öğrencilerini tercih etmiştir. Örneklem grubu olarak öğretmenlerin seçimi Türkiye ($f=7$) ve ABD’de ($f=10$) fazlayken, Kanada yalnızca iki çalışmada bu grubu tercih etmiştir. Türkiye ($f=5$) ve ABD’de ($f=2$) örneklem olarak ebeveynler tercih edilmişken, Kanada’da ebeveynlerin örneklem olarak seçildiği herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır. ABD ($f=9$) ve Kanada’da ($f=6$) örneklem seçimi olarak ilköğretim ikinci kademe öğrencileri seçilmiş olsa da, Türkiye’de yapılan çalışmalardaki kadar yoğun değildir. Türkiye ($f=5$) ve Kanada’da ($f=14$) örneklem seçimi olarak lise ve üniversite öğrencileri seçilmiş olsa da, ABD’de yapılan çalışmalardaki kadar yoğun değildir. Türkiye ($f=7$) ve ABD’de ($f=4$) örneklem seçimi olarak öğretim programı inceleme ve karşılaştırma tercih edilmiş olsa da, Kanada’da yapılan öğretim programı çalışmaları ($f=9$) kadar yoğun değildir. Öğretim uygulamalarının çalışma örneklemleri olarak seçimi Türkiye’deki çalışmalarda ($f=5$) varken, ABD ve Kanada’daki çalışmalarda yer almamaktadır. Kanada ($f=4$) ve ABD’deki ($f=3$) çalışmalara toplum üyeleri örneklem olarak yer almaktadır ancak Türkiye’deki çalışmalarda bu örneklem grubu yoktur. ABD’de örneklem grubu olarak

medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgili websitelerin incelenmesi (f=4) yer alırken, diğer örneklem ülkelerde bu örneklem grubu yer almamaktadır.

4.4.1.3. Medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların eğitim kademesine göre incelenmesi açısından benzerlikleri ve farklılıkları

Ülkelerin medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaları eğitim düzeyi açısından incelenmiş, benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koyulmuştur. İnceleme sonuçları Grafik 4.6.'da verilmiş ve açıklanmıştır.

Grafik 4.6. Çalışmaların eğitim düzeyi



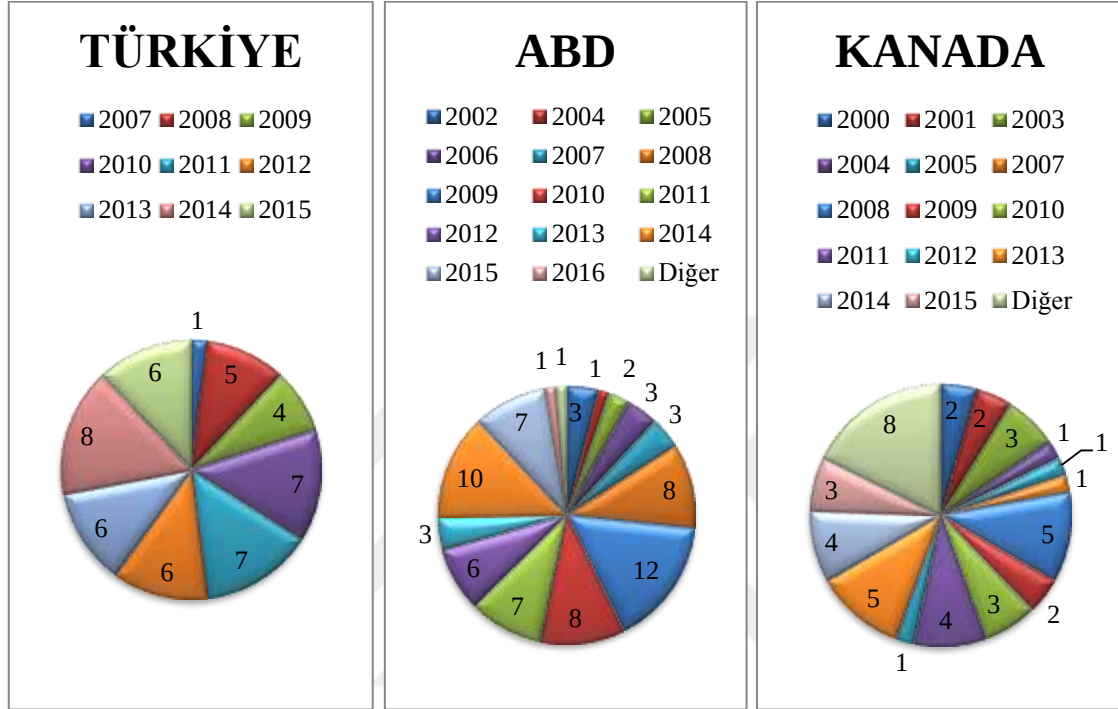
Grafik 4.6. incelendiğinde örneklem ülkelerin çalışma konusu olarak medya okuryazarlığı seçimi Türkiye (f=38) ve Kanada'da (f=37) yüksek lisans aşamasında daha çok tercih edilirken, ABD'de (f=48) doktora aşamasında daha çok tercih edilmektedir.

4.4.1.4. Medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların yıllara göre incelenmesi

Ülkelerin medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaları yapıldıkları yıl açısından incelenmiş, benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koyulmuştur. İnceleme

sonuçları Grafik 4.7.'de verilmiş ve açıklanmıştır. Grafik 4.7.'de 2000 yılından önce yapılan çalışmalara “Diğer” ifadesi ile belirtilmiştir.

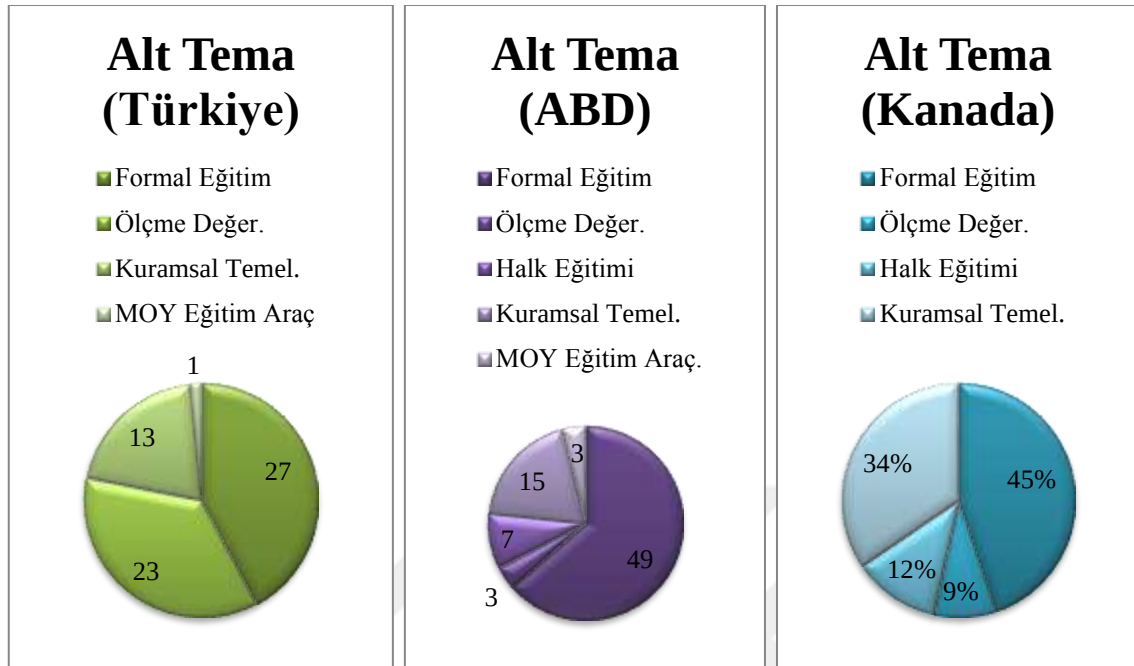
Grafik 4.7. Çalışmaların yıllara göre dağılımı



Grafik 4.7. incelendiğinde örneklem ülkelerin hepsinde çalışmaların 2010 yılından sonra yoğun bir şekilde arttığı görülmektedir. Örneklem ülkelerde 2010 yılı öncesinde yapılan çalışmalarda bulunmaktadır. Bu çalışma kapsamında ülkelerin incelenen ilk tezlerinin tarihleri farklılık arz etmektedir. Bu tarihler Türkiye’de 2007, ABD’de 1983, Kanada’da ise 1987 yılıdır.

4.4.2. Medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların eğitim bilimleri açısından incelenmesi

Ülkelerin medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaları eğitim bilimleri açısından incelenmiş, benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koyulmuştur. İnceleme sonuçları Grafik 4.8.’de verilmiş ve açıklanmıştır.

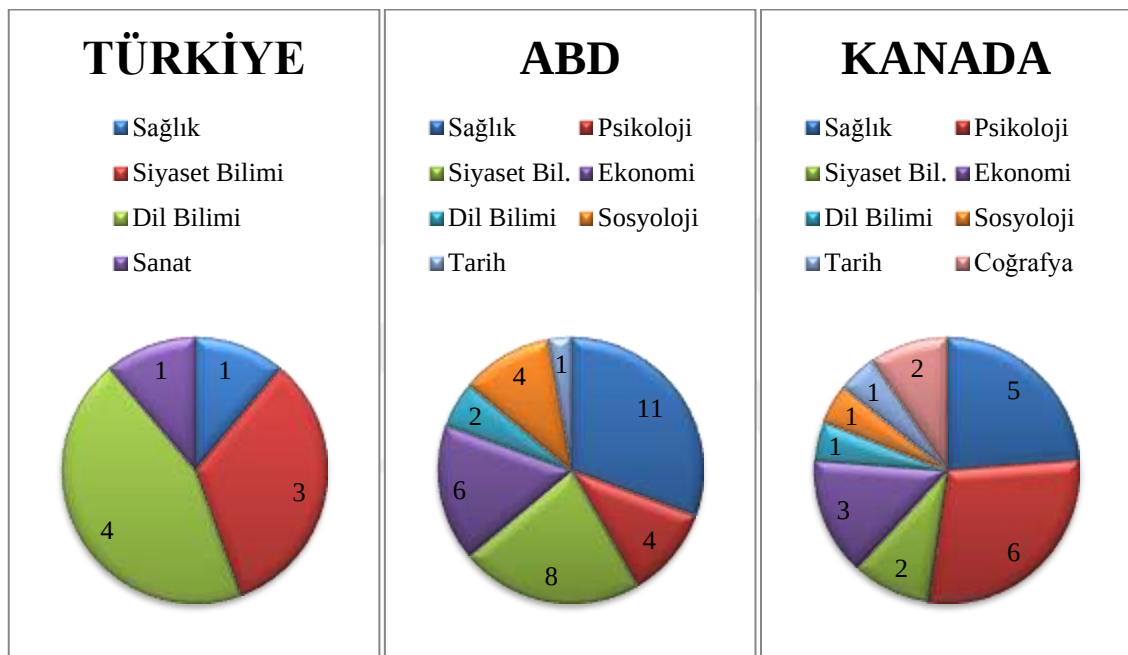
Grafik 4.8. Çalışmaların eğitim bilimleri boyutu

Grafik 4.8. incelendiğinde ABD ve Kanada’da formal eğitim çalışmalarına, Türkiye ise ölçme ve değerlendirme çalışmalarına yoğunlaşmıştır. ABD’de uygulamalı eğitimlere, Kanada uygulamalı eğitimlere ve öğretim programı çalışmalarına, Türkiye ise nicel ölçme değerlendirme çalışmalara ağırlık vermiştir. Örneklem ülkelerin hepsi öğretmen eğitimine önem vermiş ve konuyla ilgili çalışmalar yapılmıştır. Türkiye ve ABD’nin ebeveynler ile ilgili eğitim çalışmaları bulunmaktadır. Ancak Kanada’da ebeveyn eğitimi ile ilgili herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Örneklem ülkelerin hepsi kuramsal çalışmalarda yoğunlaşmıştır. Bu çalışmalarla örneklem ülkelerin medya okuryazarlığının gelişen ve değişen yapısını inceleme, medya okuryazarlığı eğitimi konusunda dünyadaki gelişmeleri takip etmeyi amaçlandığı sonuçlarına ulaşılmaktadır. ABD ve Kanada’daki çalışmalarda halk eğitimi ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır. Ancak Türkiye’de halk eğitimi ile ilgili herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Halk eğitimine yönelik yapılan çalışmalar ile medya okuryazarlığının her insan için gerekli olduğu vurgulanmaktadır. Kanada’da çevrimiçi öğrenme ile ilgili bir çalışma bulunurken, diğer ülkelerde bu konuyla ilgili herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Medya okuryazarlığı eğitim araçları konusunda Türkiye ve ABD’de çalışmalar bulunurken, Kanada’da konuyla ilgili herhangi bir çalışma bulunmamaktadır.

4.4.3. Medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaların disiplin bazında incelenmesi

Ülkelerin medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaları disiplin boyutu açısından incelenmiş, benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koyulmuştur. İnceleme sonuçları Grafik 4.9.'da verilmiş ve açıklanmıştır.

Grafik 4.9. Çalışmaların disiplin boyutu



Grafik 4.9. incelendiğinde örneklem ülkelerin medya okuryazarlığı çalışmalarının ilişkilendirdiği disiplinler, ABD ve Kanada'nın medya okuryazarlığı eğitiminde doğrudan sosyal bilgiler eğitiminin içeriğini etkileyen disiplinlerin ağırlıklı olarak yer aldığı görülmektedir. Türkiye ise dil bilimi ve siyaset bilimi disiplinleriyle medya okuryazarlığı eğitimini daha çok ilişkilendirmiştir. Örneklem ülkelerden ABD ve Kanada medya okuryazarlığı eğitimini sağlık disipliniyle yoğun olarak ilişkilendirirken, Türkiye bu disiplinle ilgili bir çalışma yapmıştır. Türkiye'deki çalışmalara da sanat disipliniyle ilgili bir çalışma bulunmaktadır ancak diğer örneklem ülkelerde bu disiplinle ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

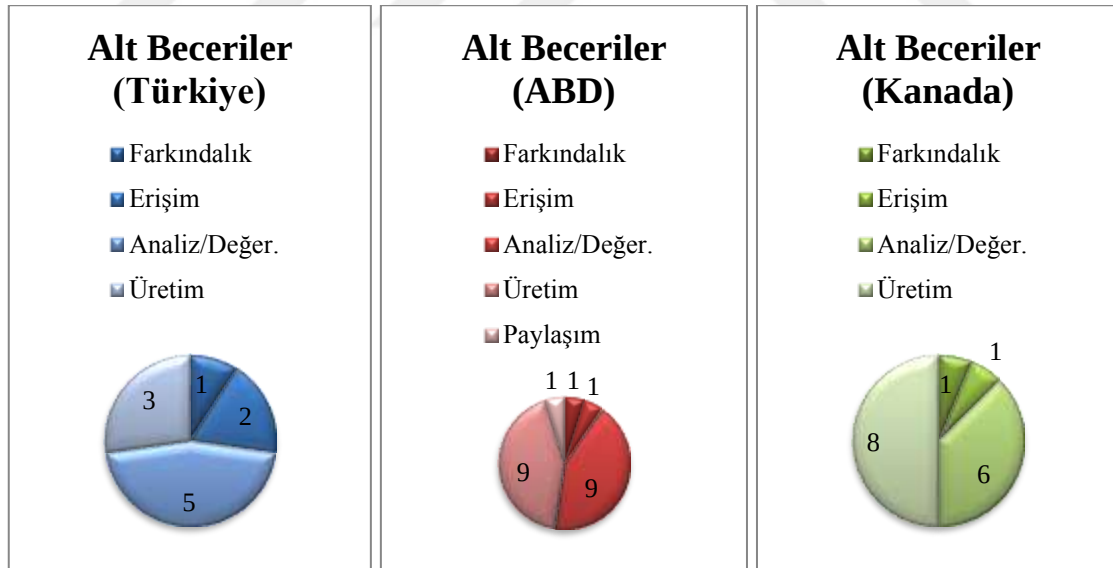
4.4.4. Medya okuryazarlığı ile ilgili çalışmaların medya okuryazarlığı bağlamında incelenmesi

Lisansüstü çalışmalar medya okuryazarlığı alt becerileri ve medya okuryazarlığı ilkeleri açısından incelenmiş, benzerlikleri ve farklılıkları bulunmuştur. Bu bölümde bulunan benzerliklere ve farklılıklara yer verilecektir.

4.4.4.1. Medya okuryazarlığı ile ilgili çalışmaların medya okuryazarlığı alt becerileri bağlamında incelenmesi

Ülkelerin medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaları medya okuryazarlığı alt becerileri açısından incelenmiş, benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koyulmuştur. İnceleme sonuçları Grafik 4.10.'da verilmiş ve açıklanmıştır.

Grafik 4.10. Çalışmaların medya okuryazarlığı alt beceriler boyutu



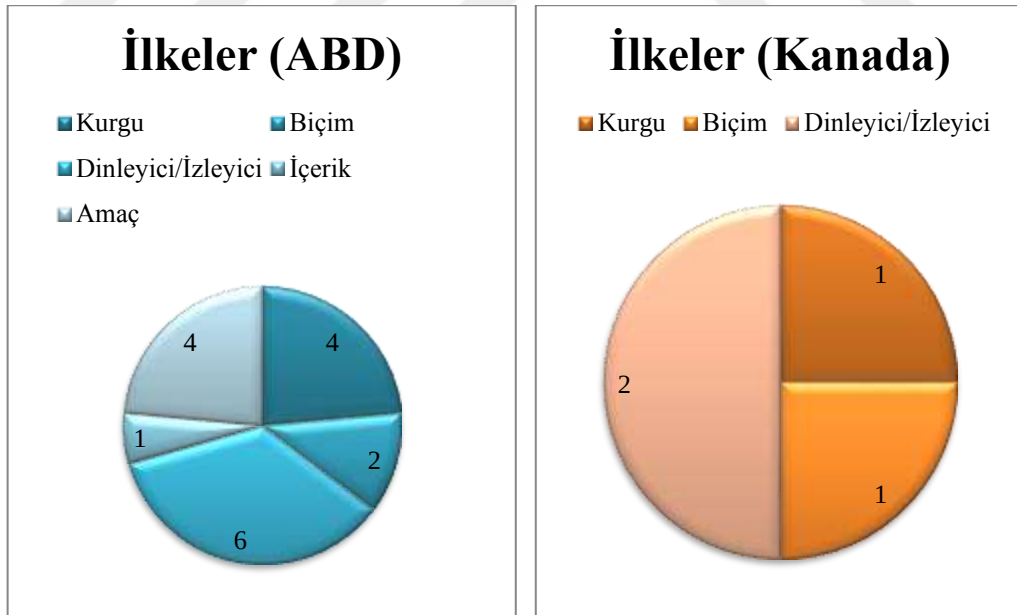
Grafik 4.10. incelendiğinde lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı alt becerisi bağlamında, Türkiye ve ABD’de yapılan çalışmaların analiz/değerlendirme becerisine daha çok yoğunlaştığı görülmektedir. Kanada ise üretim alt becerisine yönelik çalışmalarda yoğunlaşmıştır. Türkiye ve ABD’nin çalışmalarda yoğunlaştığı diğer beceri ise üretimdir. Kanada ise üretim alt becerisinden sonra en çok

analiz/değerlendirme alt becerisine yoğunlaşmıştır. Örneklem ülkelerin hepsinde farkındalık ve erişim alt becerisine yönelik çalışmalar oldukça azdır. Paylaşım alt becerisine yönelik çalışmalara ise ABD’de yapılan çalışmalara çok az sayıda ulaşılmış ancak Türkiye ve Kanada’da yapılan çalışmalarda bu alt beceriye yönelik herhangi çalışmaya rastlanmamıştır. Aktivizm alt becerisine yönelik çalışmaya ise örneklem ülkelerin hiç birinde rastlanmamıştır.

4.4.4.2. Medya okuryazarlığı ile ilgili çalışmaların medya okuryazarlığı ilkeleri bağlamında incelenmesi

Ülkelerin medya okuryazarlığı ile ilgili lisansüstü çalışmaları medya okuryazarlığı ilkeleri açısından incelenmiş, benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koyulmuştur. İnceleme sonuçları Grafik 4.11.’de verilmiş ve açıklanmıştır.

Grafik 4.11. Çalışmaların medya okuryazarlığı ilkeleri boyutu



Grafik 4.11. lisansüstü çalışmaların medya okuryazarlığı ilkeleri bağlamında incelendiğinde, örneklem ülkelerin hepsinin bu konudaki çalışmalarda eksik olduğu görülmektedir. Ancak ülkeler arasında konuyla ilgili en çok çalışması bulunan ülke ABD’dir. ABD’deki çalışmalar en çok dinleyici/izleyiciye yönelik çalışmalardır.

ABD'nin diğerk ilkelər bağlamında da çalışmaları bulunmaktadır. Kanada'nın bu bağlamda kurgu ve biçime yönelik birer, dinleyici/izleyiciye yönelik iki çalışması bulunmaktadır. Türkiye'nin ise bu konuya yönelik herhangi bir çalışmasına rastlanmamıştır.



V. BÖLÜM

5. Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde çalışma ile ilgili sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Bu çalışmada Türkiye, ABD ve Kanada’da medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgili yapılmış olan lisansüstü çalışmalar karşılaştırılmalı olarak incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda gerek ülke bazında gerekse karşılaştırma bağlamında çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır.

Türkiye, ABD ve Kanada ülkelerine oranla uygulamalı çalışmalarda eksik durumdadır. Medya okuryazarlığının eleştirel perspektifi düşünüldüğünde, medya okuryazarlığı eğitiminin mevcut durumu ile ilgili eleştirel çalışmalar yapılması medya okuryazarlığı eğitiminin geliştirilmesi, eksik yönlerinin fark edilmesi, yeni yaklaşımlar getirilmesi açısından önemlidir. Ancak örneklem ülkelerin çalışmaları incelendiğinde eleştirel çalışmaların göz ardı edildiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Örneklem ülkelerin araştırma yaklaşımı seçimleri incelendiğinde tüm ülkelerin nitel araştırma yaklaşımını öncelikli olarak tercih ettiği görülmektedir. Ancak nicel araştırma yaklaşımı, diğer örneklem ülkelere oranla Türkiye’de daha fazladır. Bu durum için Türkiye eğitim sistemine yeni giren medya okuryazarlığı eğitiminin, uygulama sonuçlarını değerlendirme amaçlı olarak ortaya çıktığı söylenebilir. Ancak eğitim sistemine yeni giren ve henüz eğitimciler ve uzmanlar tarafından tam bir bağlama oturtulamayan medya okuryazarlığı eğitiminin, uygulama sonuçlarını değerlendirmek amaçlı nicel çalışmalara yoğunlaşılması çok sağlıklı bir durum ortaya çıkartmamaktadır. Ayrıca henüz yeni gelişmekte olan bu alanın daha iyi anlaşılabilmesi için

teorik/kuramsal çalışmalara ihtiyaç olacağı da unutulmamalıdır. Örneklem gruplarına uygulanan test ve ölçek uygulamaları, kısa bir zaman diliminde verilen medya okuryazarlığı eğitiminin verimliliğini değerlendirmede yetersiz kalmaktadır. Karma yaklaşım ise ABD ve Kanada'daki araştırmacılar tarafından tercih edilirken, Türkiye'deki araştırmacıların çok fazla tercih ettiği bir araştırma yaklaşımı değildir.

Örneklem ülkelerin, örneklem grubu seçimleri genel olarak incelendiğinde ortak ve farklı örüntüler ortaya çıkmaktadır. Ortak örneklem grupları arasında ortaokul öğrencileri, lise öğrencileri, üniversite öğrencileri, öğretim programı, öğretmenler varken, farklılık arz eden gruplar arasında medya okuryazarlığı uygulamaları, ebeveynler, websiteler, toplum üyeleri belirgin olarak ortaya çıkan gruplardır. Örneğin, Türkiye'de ortaokul öğrencilerinin örneklem olarak daha fazla seçilmesi, ortaokullarda okutulmakta olan seçmeli medya okuryazarlığının bir sonucu olabilir. Kanada'da örneklem olarak öğretim programlarının seçimi, medya okuryazarlığında kuramsal çalışmalara önem vermesinin bir sonucu olabilir. Ayrıca Kanada'da en çok tercih edilen diğer örneklem grubu ise lise öğrencileridir. Bu da, Kanada'da medya okuryazarlığı hareketini liselerde çalışan gönüllü öğretmenler ve üniversite araştırmacıları tarafından başlatılmış olmasının bir sonucu olabilir. Çünkü lise öğretmenleri Amerikan kültürü altında ezilen İngilizce eğitim içerisinde büyük sorunlarla karşılaşmışlardır. ABD'nin çalışma örnekleme seçimi incelendiğinde üniversite ve lise öğrencilerine yoğunlaştığı görülmektedir. Bu da medya okuryazarlığı eğitiminde genç nüfusa öncelik tanınmasının bir sonucu olabilir. Örneklem ülkelerin hepsinde ebeveyn ve toplum üyelerinin medya okuryazarlık eğitimi ihmal edilmiştir. Hayat boyu geliştirilmesi gereken becerileri içeren medya okuryazarlığı ile ilgili, bu örneklem gruplarına yönelik de kayda değer çalışmalar yapılması gerektiği ortaya çıkan bir sonuçtur.

Örneklem ülkelerin çalışma konusu olarak medya okuryazarlığını tercihi Türkiye ve Kanada'da yüksek lisans aşamasındayken, ABD'de doktora aşamasında yoğunlaşmıştır. Örneklem ülkelerde lisansüstü medya okuryazarlığı çalışmaları 2010 yılından sonra yoğun bir şekilde devam etmektedir. Ancak ülkelerin incelenen ilk lisansüstü çalışmalarının tarihleri farklılık arz etmektedir. Bu tarihler Türkiye'de 2007, ABD'de 1983, Kanada'da ise 1987 yılıdır. Bu durum medya okuryazarlığının ABD ve

Kanada’da lisansüstü çalışma konusu olarak uzun zamandır tercih edildiği şeklinde yorumlanabilir. Örneklem ülkelerden ABD ve Kanada formal eğitim çalışmalarına yoğunlaşırken, Türkiye ölçme ve değerlendirme çalışmalarına yoğunlaşmıştır.

Medya okuryazarlığı eğitiminin öğrenci-ebeveyn-öğretmen bağlamında bir bütün olarak ele alınması önemlidir. Örneklem ülkelerden Türkiye ve ABD bu konuda az da olsa çalışmalarda bulunurken, Kanada’da herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Halk eğitimi konusunda ABD ve Kanada ülkelerinde çalışmalar bulunurken, Türkiye’de bu konuda herhangi bir çalışmaya ulaşılmamıştır. Bu durum medya okuryazarlığı eğitimi kamuya yayma konusunda Türkiye’de çeşitli eksikliklerin bulunduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Medya okuryazarlığı eğitim araçları konusunda Türkiye ve ABD’de çalışmalar bulunmaktadır. Ancak bu çalışmalar yeterli sayıda değildir. Kanada’da konuyla ilgili herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Bu durum, Kanada’nın bu konudaki lisansüstü çalışmaları göz ardı ettiğini göstermektedir.

Çalışmaların disiplin boyutunun genel değerlendirmesinde tüm örneklem ülkelerin sağlık disiplini ile ilgili çalışmaları bulunmaktadır. Ancak ABD ve Kanada medya okuryazarlığı eğitiminde sağlık disipliniyle ilgili ilişkilendirmeleri yoğun olarak kullanırken, Türkiye bu konuda diğer ülkelere oranla eksik durumdadır. ABD ve Kanada’da doğrudan sosyal bilgiler eğitiminin içeriğini etkileyen disiplinlere ağırlıklı olarak yer verildiği görülmektedir. Türkiye ise medya okuryazarlığı eğitimi daha çok dil ve siyaset bilimi disiplinleriyle ilişkilendirmiştir.

Medya okuryazarlığı becerisine yönelik çalışmalarda inceleme sonucunda Türkiye ve ABD’nin çalışmaları paralellik göstermektedir. Her iki ülkede ağırlıklı olarak araştırma/değerlendirme becerisine daha sonra üretim becerisine yoğunlaşmıştır. Kanada’daki çalışmalar ise öncelikli olarak üretim, daha sonra analiz/değerlendirme alt becerisine yoğunlaşmıştır. Ülkelerin bu konuda benzerlik ve farklılıklarının ortaya çıkması eğitim sistemi içerisinde yer alan medya okuryazarlığı öğretiminin içeriğindeki farklılığından kaynaklandığı söylenebilir. Kanada’da her yıl kutlanan medya

okuryazarlığı haftası da medya üretimi odaklı gerçekleştirilen bir süreçtir (Altun, 2015) ve bu sonuç ile örtüşmektedir. Analiz/değerlendirme ve üretim alt becerileri haricinde diğer alt becerilerle (farkındalık, erişim, paylaşım, aktivizm gibi) ilgili çalışmalara her üç ülkede de rastlanılmamaktadır.

Çalışmalar medya okuryazarlığı ilkeleri bağlamında incelendiğinde örneklem ülkelerin hepsinin bu konuya fazla önem vermedikleri söylenebilir. Ancak örneklem ülkeler içerisinde ilkelere yönelik en çok çalışma ABD tarafından yapılmıştır. Kanada’da da medya okuryazarlığı ilkelerine ilişkin çalışmalar oldukça azdır. Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde ilkelere yönelik herhangi bir çalışma bulunmamıştır.

5.2. Öneriler

- 1) Medya okuryazarlığı ile ilgili uygulamalı ve eleştirel çalışmalara daha çok yer verilmelidir.
- 2) Türkiye eğitim sisteminde oldukça yeni olan medya okuryazarlığı eğitimi ile ilgili nicel araştırma yöntemleri kullanılarak uygulama sonuçlarının etkisi ölçülmeye çalışılmaktadır. Bunun yanında medya okuryazarlığı eğitiminin ne olduğu, neden gerekli olduğu ve nasıl bir tarihi gelişim izlediği gibi konunun daha iyi anlaşılmasını sağlayacak kuramsal çalışmalara da öncelik verilmelidir.
- 3) Örneklem grubu seçiminde ağırlıklı olarak ortaokul öğrencileri seçilmiştir. Bu tercih özellikle Türkiye örneğinde medya okuryazarlığı dersinin ortaokullarda seçmeli bir ders olarak okutulmasıyla ilgili olabilir. Ancak farklı örneklem grubu seçimleri ile medya okuryazarlığı çalışmaları genişletilebilir. Çünkü medya okuryazarlığı becerileri sadece formal eğitim gruplarının sahip olması gereken bir beceri değil, hayat boyu geliştirilmesi gereken bir beceridir. Medya okuryazarlığı eğitimi çalışmaları farklı örneklem gruplarının birlikte ele alındığı

bir çerçevede yapılabilir. Çünkü bu süreç ağırlıklı olarak öğrenci, öğretmen ve ebeveyn gibi grupların etkileşiminden etkilenmektedir.

- 4) Medya okuryazarlığı eğitiminde alan yazına odaklanıldığında ebeveyn eğitime yönelik çalışmalara sık rastlanılmamaktadır. Çocukların medya ile karşılaşmalarının sebebi olan veya en azından bu buluşmaya şahit olan ebeveynler; çocuk-medya etkileşimini formal eğitim öncesinde doğrudan şekillendirme potansiyeline sahip olan kişilerdir. Bu bakımdan ebeveynlere yönelik medya okuryazarlığı eğitimi çalışmaları önem arz etmektedir. Bu aynı zamanda ebeveynlerin kişisel gelişimi için de yararlı olacaktır. Özellikle Türkiye bağlamında düşünüldüğünde medya okuryazarlığı eğitimi kamuya mal edecek, yetişkinlerin eğitime odaklanacak çalışmalara da ihtiyaç olduğu görülmektedir.
- 5) Medya okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalı çalışmalara olan ihtiyaca ilaveten öğretim materyallerine yönelik çalışmalara da ihtiyaç olduğu görülmektedir. Örneğin öğrencilere yönelik olarak ABD'deki "My Pop Studio" benzeri Türkçe web sitelerinin hazırlanması bu çerçevede yararlı olacaktır. Öğretmenler ve ebeveynler için rehber kitaplar hazırlanabilir. Yine öğretmenler ve ebeveynler için çevrimiçi ortamlarda platformlar oluşturulabilir, web siteler hazırlanabilir ve yararlı olabilecek mobil uygulamalar üretilir.
- 6) Medya okuryazarlığı eğitimi farklı disiplinlerle ilişkilendirilerek çalışma kapsamı genişletilmeli ve hayatın her yerinde gerekli olacak beceriler bireylere kazandırılmalıdır. Özellikle medyanın hayatın farklı alanlarına yansımalarını daha kapsamlı olarak eğitim içeriğine dâhil etmek için disiplinler arası bakış etkin bir çözüm olabilir. Örneğin, medyanın sağlık alanına olumsuz yansımalarına (obezite, sağlıksız beslenme, cinsel eğitim, beden imajı, aids farkındalığı vb.) yönelik toplumsal bir farkındalık oluşturmak için sağlık bilimleriyle medya okuryazarlığının ilişkilendirilmesi elzemdir. ABD ve Kanada gibi öncü ülkelerde ekonomi, sosyoloji, psikoloji, tarih, coğrafya disiplinleriyle

ilgili çalışmalar bulunmaktadır. Türkiye’de bu disiplinlerle ilişkilendirilmiş medya okuryazarlığı lisansüstü çalışmaları bulunmamaktadır. Bu alanlarda çalışmalar yapılabilir.

- 7) Medya okuryazarlığı alt becerilerine yönelik çalışmalara öncelik verilmelidir. Özellikle çalışmalarda göz ardı edilen farkındalık, erişim, paylaşım ve aktivizm becerilerine yoğunlaşılabilir.
- 8) Medya okuryazarlığı becerilerin de olduğu gibi medya okuryazarlığı ilkelerine yönelik çalışmalar da yapılabilir. Örneğin medyanın kurumsal yapısı (sahipliği), dili, kurgusallığı, ekonomik yapısı, değer boyutu eleştirel çalışmalara konu olabilir, öğrencilerin farkındalığını arttıracak uygulamalı çalışmalara da dâhil edilebilir.
- 9) Okullarda yaşanan medya okuryazarlığı eğitimi ve uygulama aksaklıkları yakından takip edilerek, gelecek uygulamalarda bu aksaklıkların yaşanmaması için önlemler alınabilir.
- 10) Medya okuryazarlığı eğitimi veren öğretmenlerin edindikleri tecrübeleri, hazırladıkları ve uyguladıkları etkinlikleri paylaşabilecekleri bir çevrimiçi ağ oluşturabilir. Böylece etkileşim içerisinde olacak öğretmenler kişisel ve mesleki gelişimlerine katkı sağlayacakları gibi medya okuryazarlığı eğitimi alanında da kendilerini geliştirmiş olacaklardır.

KAYNAKÇA

- Altun, A. (2009). *21. Yüzyıl Vatandaşlığı İçin Gerekli Bir Beceri Olarak Medya Okuryazarlığı: Unesco, AB Ve Türkiye Örnekleri*. I. Uluslararası Avrupa Birliği, demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu. Yayınlanmış Bildiri.
- Altun, A. (2010). *Medya Okuryazarlığının Sosyal Bilgiler Programıyla İlişkilendirilmesi ve Öğretimi*(Gazi Üniversitesi). (Tez Nu:278198) Doktora Tezi. (<https://tez.yok.gov.tr/> adresinden elde edilmiştir.)
- Altun, A. (2014). *Medya Okuryazarlığı Eğitimine Yönelik Türkçe Yayınlar: Bir Bibliyografya Denemesi*. Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi. Temmuz 2014.
- Altun, A. (2015). *Propagandizing Social Studies Education through Media Production: An Action Research*. Journal of Computer and Educational Research, 3(6), 1-34. DOI: 10.18009/jcer.22966, ISSN: 2148-2896.
- Aufderheide, P. (1993). *Media Literacy: A Report of The National Leadership Conference on Media Literacy*. Washington, DC, Aspen Institute.
- Andersen, N. , Duncan, B. ve Pungente, J. (tarihsiz). *Media Education in Canada A Second Spring*. http://www.sfu.ca/medialab/bcame/publications/Australian_Screen_Education_MEin_Canada.htm adresinden 10.03.2016 tarihinde elde edilmiştir.
- Apak, Ö. (2008) *Türkiye, Finlandiya Ve İrlanda İlköğretim Programlarının Medya Okuryazarlığı Eğitimi Açısından İncelenmesi*(Kocaeli Üniversitesi). (Tez Nu:229386) Yüksek Lisans Tezi. (<https://tez.yok.gov.tr/> adresinden elde edilmiştir.)
- Bilici, İ. E. (2011). *Türkiye’de Ortaöğretimde Medya Okuryazarlığı Dersi İçin Bir Model Önerisi*(Erciyes Üniversitesi). (Tez Nu: 285993) Doktora Tezi. (<https://tez.yok.gov.tr/> adresinden elde edilmiştir.)
- Binark, M. ve Bek, M. (2007). *Eleştirel Medya Okuryazarlığı Kuramsal Yaklaşımlar ve Uygulamalar*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Buckingham, D. (2009) *Media Education Literacy Learning and Contemporary Culture*. Polity Press, Cambridge.

- Cheung, C. (2008). *Media Education Across Four Asian Societies: Issues And Themes*. International Review of Education.
- Christ, W. ve Potter, W.J. (1998). *Media literacy, media education and the academy*. Journal of Communication, 48 (1), 5-13.
- Çakmak, E. (2013). *Kil Tabletten-Tablet Bilgisayara Okuryazarlık. Sosyal Bilgiler İçin Çoklu Okuryazarlıklar*. (Edt: E. Gençtürk ve K. Karatekin). Pegem Akademi. Ankara.
- Çakmak, E. (2010). *İngiltere ve Türkiye’deki İlköğretim Medya Okuryazarlığı Eğitimi Program ve Uygulamalarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*(Abant İzzet Baysal Üniversitesi). (Tez Nu: 278585) (<https://tez.yok.gov.tr/> adresinden elde edilmiştir.)
- Çelik, M. (2008). *Egemen İdeolojinin Bir Aracı Olarak Medya ve Eleştirel Farkındalığın Gerekliliği: Medya Okuryazarlığı*(Marmara Üniversitesi). (Tez Nu: 221362) (<https://tez.yok.gov.tr/> adresinden elde edilmiştir.)
- Domaille, K. ve D. Buckingham. (2001). *Youth Media Education Survey 2001 Final Report. Prepared for UNESCO Sector of Communication and Information Institute of Education*. http://portal.unesco.org/ci/en/files/5682/10346133310Survey_Report__by_Kate_Domaille.rtf/Survey%2BReport%2B%2Bby%2BKate%2BDomaille.rtf adresinden 10.01.2016 tarihinde elde edilmiştir.
- EU (Commission of The European Communities) (2007). *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic And Social Committee and the Committee of the Regions; A European approach to media literacy in the digital environment*. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52007DC0833&from=EN> adresinden 12.03.2016 tarihinde elde edilmiştir.
- French, D. ve Richard, M. (2003). *Media Education Across Europe*. Taylor & Francis e-Library, 2003.
- Gilbert, L. ve A. Fedorov. (2004). *A Model For Media Education Research in Russia and the U.S*. Educational Media International, 41, 157-162.
- Hart, A. ve Süß, D. (2002). *Media Education in 12 European Countries*. E-Collection of the Swiss Federal Institute of Technology Zurich, 2002.

- Heins, M. ve C. Cho. (2003). *Media Literacy: An Alternative to Censorship (Second Edition)*. New York: Free Expression Policy Project (a National Telecommunications and Information Administration Publication) <http://www.fepproject.org/policyreports/medialiteracy.pdf> adresinden 10.01.2016 tarihinde elde edilmiştir.
- Heller, L. H. (1983). *A Comparison Of Current Curriculum Offerings Of School Media Education Programs In Oklahoma, Kansas, Missouri, Texas And Arkansas As Perceived By Media Educators*. <https://shareok.org/handle/11244/19347?show=full> adresinden 12.12.2015 tarihinde elde edilmiştir.
- Hobbs, R. ve A. Jensen. (2009). *The Past, Present, and Future of Media Literacy Education*. Journal of Media Literacy Education, 1, 1-11. <http://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1000&context=jmle> adresinden 10.12. 2015 tarihinde elde edilmiştir.
- İlhan, E. ve Aydoğdu, E. (2015). *Medya Okuryazarlığı Dersi ve Yeni Medya Algısına Etkisi*. Erciyes Üniversitesi, İletişim Dergisi, Cilt 4, Sayı 1, s. 52-68, 2015.
- İnal, K. (2009). *Medya Okuryazarlığı El Kitabı*. Ütopya Yayınevi. Ankara. Kasım.
- İnan, T. (2010). *Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri ve Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri (Dumlupınar Üniversitesi)*. (Tez No:273385) Yüksek Lisans Tezi.
- İnceoğlu, Y. (2006). *Medyayı Doğru Okumak*. I. Uluslar arası Medya Okuryazarlığı Konferansı, Marmara Üniversite İletişim Fakültesi Konferans Metinleri, İstanbul.
- Jols, T. ve Thoman, E. (2008). *21. Yüzyıl Okuryazarlığı: Medya Okuryazarlığına Genel Bir Bakış ve Sınıf İçi Etkinlikler*. (Çev. Ed. Cevat Elma ve Alper Kesten). Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Karaman, M. K. ve Karataş, A. (2009). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri*. İlköğretim Online, 8 (3), (s.798-808).
- Kartal, O. Y. (2007). *Ortaöğretim 10. Sınıf Öğrencilerinin Televizyon Dizilerindeki Mesajları Algılamalarında Medya Okuryazarlığının etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.

- Kubey, R. (1998). *Obstacles to the Development of Media Education in the United States*. International Communication Association.
- Kurudayioğlu, M. ve Tüzel S. (2010). *21.Yüzyıl Okuryazarlık Türleri, Değişen Metin Algısı ve Türkçe Eğitimi*. TÜBAR XXVIII, 283-298.
- Manguel, A. (2010). *Okumanın Tarihi*. Yapı Kredi Yayınları. 5. Baskı. İstanbul.
- Masterman, L. (1989). *Media Awareness Education: Eighteen Basic Principles*. <http://medialit.net/reading-room/media-awareness-education-eighteen-basic-principles> adresinden 11 Nisan 2016 tarihinde elde edilmiştir.
- Ministry of Education (Ed.) (2006). *The Ontario Curriculum, Grades 1-8, Language*. Queen's Printer for Ontario. <http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/language18currb.pdf>
- Mnet (Media Awareness Network) (2007). *Media Education in Canada: An Overview*. 05.02.2016 tarihinde www.mediaawareness.ca adresinden elde edilmiştir.
- Rother, I. (2000). *The Impact of a Media Literacy Curriculum on the Literate Behaviour of At-Risk Adolescents* (McGill University, 2000). <http://www.collectionscanada.gc.ca/obj/s4/f2/dsk4/etd/NQ69924.PDF> (AMICUS No. 28177430)
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri* (Çev. Ed. M. Bütün-S.B. Demir). Ankara: Pegem Yayınları. 2014 3. Baskı
- RTÜK, (URL). *Medya Okuryazarlığı Nedir?*. 12.12.2015 tarihinde <http://www.medyaokuryazarligi.org.tr/nedir.html> adresinden elde edilmiştir.
- RTÜK, (URL2). *Medya Okuryazarlığı Tarihçesi*. 12.12.2015 tarihinde <http://www.medyaokuryazarligi.org.tr/tarihce.html> adresinden elde edilmiştir.
- Scheibe, C. ve Rogow, F. (2008). *12 Basic Ways to Integrate Media Literacy and Critical Thinking into Any Curriculum*. Third edition, New York: Project Look Sharp Ithaca College.
- Sezen, D. (2011). *Katılımcı Kültürün Oluşumunda Yeni Medya Okuryazarlığı: ABD ve Türkiye Örnekleri* (İstanbul Üniversitesi). (Tez Nu: 303755) Doktora Tezi. (<https://tez.yok.gov.tr/> adresinden elde edilmiştir.)
- Shibata, K. (2002). *Analysis of "Critical" Approach in Media Literacy Comparative Studies between Japan and Canada*. *Keio Communication Review*. No:24.

- <http://www.mediacom.keio.ac.jp/publication/pdf2002/review24/7.pdf> adresinden 13.03.2016 tarihinde elde edilmiştir.
- Som, S. ve Kurt, A. A. (2012). *Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Medya Okuryazarlık Düzeyleri*. Anadolu Journal of Educational Sciences International, January 2012, 2(1) (s.104-119).
- Söylemez, Y. S. (2012). *Asya Ve Okyanusya Ülkelerinde Medya Okuryazarlığı Eğitimi: Türkiye Ve Yeni Zelanda Karşılaştırması*. (Tez Nu: 345696) (<https://tez.yok.gov.tr/> adresinden elde edilmiştir.)
- Şeylan, S. (2008). *Medya Okuryazarlığı Ders Uygulamalarında Dünya Üzerinde Görülen Aksaklıklar(İstanbul Kültür Üniversitesi)* (Tez Nu: 396829) Yüksek Lisans Tezi. (<https://tez.yok.gov.tr/> adresinden elde edilmiştir.)
- Tanrıverdi, B. (2008). *Media Literacy Education in the Balkan Countries: the Greece and Turkey*. Information Society and Media Commissioner Viviane Reding.
- Tanrıverdi, B. ve Apak, Ö. (2010). *Türkiye, Finlandiya ve İrlanda İlköğretim Programlarının Medya-Okuryazarlığı Eğitimi Açısından Karşılaştırılması*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri. Bahar/2010. 1153-1213.
- Taşkıran, N. (2007). *Medya Okuryazarlığına Giriş*. İstanbul: Beta Yayınları, s.89-142.
- Taylor, T. R. (2002). *The Implementation of Media Literacy: An Analysis of the Media Literacy Curricula of Ontario, Canada, New South Wales, Australia, and England*. The Graduate School, The University of Southern Mississippi, Mississippi. 06.03.2016 tarihinde http://aquila.usm.edu/theses_dissertations/2568/ adresinden elde edilmiştir.
- Tayie, S., Shelat, M. P. ve Hirsjarvi, I. (2012). *Young People's Interaction with Media in Egypt, India, Finland, Argentina and Kenya*. Comunicar, n. 39, v. XX, 2012, Scientific Journal of Media Education; ISSN: 1134-3478; s. 53-62.
- Tüzel, S. (2012). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Medya Okuryazarlığı Eğitimi: Bir Eylem Araştırması(Çanakkale Üniversitesi)*. (Tez Nu: 345904) (<https://tez.yok.gov.tr/> adresinden elde edilmiştir.)
- UNESCO. (1984). Media Education. Morsy Zaghloul (Editor). Paris: UNESCO.
- Wilson, C. ve B. Duncan. (2009). *Implementing Mandates in Media Education: The Ontario Experience, 127-140*. In: *Mapping Media Education Policies in the World: Visions, Programmes and Challenges* (Eds: D. FrauMeigs, J. Torrent).

United Nations Alliance of Civilizations Grupo Comunicar Yayını.
<http://www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=32&articulo=32-2009-13&idioma=en> adresinden 13.03.2016 tarihinde elde edilmiştir.

Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayınları. Ankara. 9. Baskı. 2013.



Ek-1. İncelenen Lisansüstü Çalışmalar (Türkiye)

Tez Kodu	Tezin Adı
T1	Egemen İdeolojinin Bir Aracı Olarak Medya Ve Eleştirel Farkındalığın Gerekliliği: Medya Okuryazarlığı
T2	Ortaöğretim 10. Sınıf Öğrencilerinin Televizyon Dizilerindeki Mesajları Algılamalarında Medya Okuryazarlığının Etkisi
T3	Bilinçli Medya Kullanıcıları Yaratma Sürecinde Medya Okuryazarlığının Önemi
T4	Türkiye, Finlandiya Ve İrlanda İlköğretim Programlarının Medya Okuryazarlığı Eğitimi Açısından İncelenmesi
T5	Farklı Medya Okuryazarlığı Kavramlarının Teorik Temelleri
T6	Medya Okuryazarlığı Ders Uygulamalarında Dünya Üzerinde Görülen Aksaklıklar
T7	Medya Okuryazarlığının Görsel Kültür Ve Sanat Eğitimi Ekseninde Çözümlemesi
T8	İlköğretim 6. Ve 7. Sınıf Öğrencilerinde Medya Okuryazarlığı Ve Eleştirel Düşünme Üzerine Bir Araştırma
T9	Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Alan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Ders Sonu Çıktılarına Yönelik Bir “Pilot Araştırma”
T10	Media Education In Kazakh Secondary Schools And The Role Of Media Products In Foreign Language Learning
T11	İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri “Bolu İli Örneği”
T12	Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri Ve Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri
T13	Medya Okuryazarlığı Dersinde Gazete Ve Dergi Kullanımı İzmir’de Medya Okuryazarlığı Dersinin Öğrencilerin Gazete Ve Dergi Okuma Alışkanlıklarına Olan Etkisi
T14	Medya Okuryazarlığının Sosyal Bilgiler Programlarıyla İlişkilendirilmesi Ve Öğretimi
T15	Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Öğretmen, Öğrenci Ve Veli Görüşleri (Samsun İli Örneği)
T16	İngiltere Ve Türkiye’deki İlköğretim Medya Okuryazarlığı Eğitimi Program Ve Uygulamalarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi
T17	İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı İle Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi
T18	Türkiye’de Ortaöğretimde Medya Okuryazarlığı Dersi İçin Bir Model Önerisi
T19	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlü Bakış Açısı Geliştirmelerinde Medya Okuryazarlığı Dersinin Rolüne İlişkin Bir Çalışma
T20	İlköğretim Yedinci Ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Algıları
T21	Bir Sosyal Öğrenme Aracı Olarak Medya Ve Ahlaki Gelişim Kuramları Açısından Medya Okuryazarlığına Eleştirel Bir Bakış
T22	Katılımcı Kültürün Oluşumunda Yeni Medya Okuryazarlığı: ABD Ve Türkiye Örnekleri

T23	İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersinin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi
T24	İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Televizyon Dizilerindeki Mesajları Algılamalarında Medya Okuryazarlığının Etkisi
T25	İlköğretim İkinci Kademe Öğretmen Ve Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri
T26	Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabının Öğretim Programı İle Tutarlılığının Değerlendirilmesi
T27	Medya Okuryazarlığı Dersi Alan Ve Almayan İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Medya Tüketim Alışkanlıkları Farklılaşması
T28	Ortaokul Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Yeterlikleri Ve Medya Okuryazarlığı Dersini Yürüten Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar
T29	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığı Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi
T30	Medya Okuryazarlığı, Toplumsal Cinsiyet Ve Kadının Medyada Temsili
T31	Eleştirel Pedagoji Bağlamında Medya Okuryazarlığı Dersinin İşleniş Biçiminin İncelenmesi
T32	Asya Ve Okyanusya Ülkelerinde Medya Okuryazarlığı Eğitimi: Türkiye Ve Yeni Zelanda Karşılaştırması
T33	İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Medya Okuryazarlığı Eğitimi: Bir Eylem Araştırması
T34	Ortaokul Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri
T35	“Sosyal Bilgiler Eğitiminde Medya Okuryazarlığı Dersinin Ortaokul Öğrencilerine Etkisi”
T36	Türkçe Dersinin Etkililiği: Bir Eylem Araştırması Medya Okuryazarlığı Bağlamında Çocuk Dergileriyle Zenginleştirilmiş
T37	Ortaokul Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri
T38	Medya Okuryazarlığı Eğitimi: Öğrenci, Öğretmen, Aile Bağlamında Örnek Bir Araştırma
T39	Türkiye’de Medya Okuryazarlığı Ve Öğretim Materyalleri: 2014 Yılı Medya Okuryazarlığı Materyalinin İncelenmesi
T40	Eleştirel Farkındalık Yaratmada Yeni Medya Okuryazarlığı Ve Yeni Medya Bilinci Üzerine Bir İnceleme
T41	Yeni Medya Okuryazarlığı, İletişim Becerileri Ve Demokratik Eğilim: Bir Yapısal Eşitlik Modellemesi
T42	Medya Okuryazarlığı Becerilerinin Ortaokul Türkçe Programı İçerisindeki Yeri Ve Öğrencilerin Medya Metinleri Üretme Becerilerinin Değerlendirilmesi
T43	Öğretmen Görüşlerine Göre Yeni Medya Okuryazarlığı Programı
T44	İlköğretim Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Dersine Bakış Açıları (Ankara - Keçiören Örneği)
T45	Ortaokul Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Tutumları
T46	Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı Dersine Bakışı: Konya İli Örneği
T47	Medya Metinlerinin Bilinçli Okunmasında Medya Okuryazarlığı Dersinin Etkisi Üzerine Bir Analiz (Ankara İli Örneği)
T48	Medya Okuryazarlığı Sürecinde Medya, Çocuk Ve Ebeveyn İlişkisi: Ortaokul Öğrencilerinin Ve Ebeveynlerinin Televizyon Ve İnternet Kullanımlarına

	İlişkin Tutum Ve Davranışlarının İncelenmesi
T49	Medya Okuryazarlığı Dersini Alan Öğrencilerin Medyaya Bakışı: Kayseri Örneği
T50	Demokrasi Kültürünü Geliştirme Aracı Olarak Medya Okuryazarlığı: Türkiye Uygulaması



Ek-2. İncelenen Lisansüstü Çalışmalar (ABD)

Tez Kodu	Tezin Adı
U1	The İmplementation Of Media Literacy: An Analysis Of The Media Literacy Curricula Of Ontario, Canada; New South Wales, Australia, And England
U2	(Re)Presentation And (Re)Production Of Ideology: The Case Of Grand Theft Auto Iv, A Framework For The Analysis Of Culture And Violence, And The Role Of Critical Media Literacy İn An Education For Democratic Citizenship
U3	A Multidisciplinary Normative Evaluation Of Media As An Educational Institution
U4	A Phenomenological Exploration Of Novice Texas English/Language Arts Teachers' Experiences With Media Literacy
U5	A Phenomenological Inquiry Of Media Literacy Of Middle School Students Enrolled In A North Texas Middle School
U6	Alternative Media For Public Pedagogy:“Chief” Concerns And Human Agency
U7	Arrangement Of Google Search Results And Imperial Ideology:Searching For Benghazi, Libya
U8	Beyond Cynicism: How Media Literacy Can Make Students More Engaged Citizens
U9	Black Adolescents' Critical Encounters With Media And The Counteracting Possibilities Of Critical Media Literacy
U10	Commodification And Consciousness
U11	Creating A Foundation For Media Literacy Education: A Content Analysis Of Higher Education Media Literacy Syllabi
U12	Critical Media Literacy And Students In Youth Gang
U13	Critical Media Literacy İn Pedagogy And İn Practice: A Descriptive Study Of Teacher Education İnstructors And Their Students
U14	Critical Media Participations: Media Literacy And Youth-Produced Videos From Latina/O Audiences İn The U.S.-Mexico Border
U15	Effects Of Medya Literacy Instruction: Recognizing And Analyzing Racial Stereotypes In Media
U16	The Effects Of Media Literacy Programs On The Body Image Of Undergraduate Women
U17	Equipping Children For Targeted Marketing:The Development And Assessment Of A Preschool Media Literacy Curriculum
U18	Exploring Audience Responses To Self-Reflexivity In Television Narratives
U19	Rise, Decline, And Re-Emergence Of Media Literacy Education In The United States: 1960-2000
U20	Exploring The Impact Of Media Literacy Instruction And Video Projects In A College Technology Course
U21	Facilitating Media Literacy Through Cnn.Com Comments: The Construction Of Knowledge Via Non-Academic Computer-Mediated Discussion
U22	Food For Thought: A Mixed Methods Media Literacy Intervention On Food Marketing

U23	Foucault And Film: Critical Theories And Representations Of Mental Illness
U24	Global Literacies: Reading And Writing One's World In The Context Of Globalization
U25	How Students Access, Filter And Evaluate Digital News: Choices That Shape What They Consume And The Implications For News Literacy Education
U26	Documentary Filmmaking As Critical Pedagogy
U27	Making The Invisible Visible: Interrogating Social Spaces Through Photovoice
U28	Film Adaptations In The Classroom: An Investigation Of Methods Of Teaching Film And Recommendations For Change
U29	Measuring Media Literacy Among Collegiate Journalism Students
U30	Media Literacy And The Digital Age
U31	Media Literacy Education Applications: Twilight And Grey's Anatomy As Anti-Feminist Media
U32	Media Literacy Education, Gender, And Media Representations In The High School Classroom
U33	Media Literacy Education: Evaluating Media Literacy Education In Colorado Schools
U34	Media Literacy Standard Implementation In Florida: Perceptions Of High School Principals And Language Arts Curriculum Leaders
U35	More Than Tools : Can Media Literacy Emerge From Teacher Development In Technology? : A Narrative Study.
U36	Multilingual Students' Management Of Transnational Identities In Online Participatory Sites
U37	My Pop Studio: Digital Media Literacy Learning For Adolescent Girls
U38	Performing Black Maleness? Using Cultural Studies To Question? Narrow Conceptions Of Black Masculinity
U39	Popular Television And Visual Culture: Intentions And Perceptions Of Aliens In America
U40	Reading, Writing, And Reality Tv: Encouraging Media Literacy And Critical Thinking In American Classrooms Through Popular Culture
U41	Reel Black Masculinities: Using Film And Media Literacy To Provide Opportunities For White Female Future Teachers To See Black Males Through A Culturally Responsive Lens
U42	Repair Of The Media: Exercises In Critical Media Literacy At The Jewish Community Center
U43	Re-Viewing The Canon: Using Film And Critical Pedagogy In The Standards-Based Classroom
U44	The Implementation Of Media Literacy In The Social Studies Curriculum
U45	Stories Of Digital Lives: Teacher-Student Relationships In Secondary Classrooms And Digital Spaces
U46	The Benefits And Trajectory Of Airbrushing-Based Media Literacy Among Girls
U47	The Effects Of Collaborative Oral Presentation On Comprehension: A Project Approach To Historical Thinking In Middle School Social Studies
U48	The Girls Of Myspace: New Media As Gendered Literacy Practice And Identity Construction

U49	The Influence Of A Media Literacy Intervention On Adolescent Girls At Low And High-Risk For Eating Disorders
U50	The Influence Of Media Literacy Curriculum on Body Image Of Postsecondary Students In Oklahoma
U51	A Collaborative Action Research Study On Critical Media Literacy
U52	The Media Literacy Classroom
U53	The Other Side Of Media Literacy: How Interests And Power Relations Shape The Production Of Television News
U54	Teaching Media Teachers: Media Education And The Teachers' College
U55	Towards A Dialogic Theory Of New Media Literacy
U56	Trans*Literacies: Designing For Gender Fluency And Transmedia Literacy In The Elementary Classroom
U57	Multimodal Media Production in the Development of Multiliteracies
U58	What Do Facts Have to Do with It? A Case Study of News Literacy at Stony Brook University
U59	A Comparison Of Current Curriculum Offerings Of School Media Education Programs In Oklahoma, Kansas, Missouri, Texas And Arkansas As Perceived By Media Educators
U60	An Investigation Of The Effects Of A Media Education Tool "Beyond Killing Us Softly"
U61	Contemporary Constructions Of English Texts: A Departmental Case Study Of Secondary English Domains
U62	Critical Media Literacy: A Curriculum for Middle School English Teachers
U63	How people become media literate and their media habits
U64	Media For Media Literacy: Discourses Of The Media Literacy Education Movement In Media&Values Magazine, 1977-1993
U65	Media Literacy And Critical Thinking: Is There A Connection?
U66	Media Literacy and the Common Good: A Link to Catholic Social Teaching
U67	Media Literacy Education To Promote Cultural Competence And Adaptation Among Diverse Students: A Case Study Of North Korean Refugees In South Korea
U68	Media Literacy in the United States: A Close Look at Texas
U69	Perceptions of Media Literacy Assessment: A Mixed Methods Study
U70	Positioning, Spectatorship, and Teen Films: Giving Students the Power for Effective Media Education
U71	Producing Media Knowledge: An Exploration of the Instructional Landscape in Austin High School Media Production Classes
U72	The Effects of Brief Media Education Intervention on Parental Monitoring of Violent Video Games
U73	The Influence And Power Of Visual Media On Adolescents And The Need For School-Based Media Literacy Instruction
U74	The Media Production Experience: a Phenomenological Study of Student Media Production in a Secondary Education Environment
U75	The State of media education implementation in Rochester, NY K-12 Schools

Ek-3. İncelenen Lisansüstü Çalışmalar (Kanada)

Tez Kodu	Tezin Adı
K1	A Pedagogy Of Holistic Media Literacy Reflections An Culture Jamming As Transformative Learning And Healing
K2	Advertising As Pedagogy? Using Media Literacy And Critical Pedagogy To Empower Youth
K3	Watching The Games: Critical Media Literacy And Students' Abilities To Identify And Critique The Politics Of Sports
K4	Critical Media Literacy: A Vehicle For Transformative Learning Towards Social And Emotional Competence
K5	Critical Media Literacy Praxis: How Critical Theory And Popular Culture Changed A Teacher
K6	Digital Youth Praxis And Social Justice
K7	English Language Arts And Media Education--Making Links
K8	An Examination Of The Potential Of Critical Media Literacy-Based Sex Education Programming For Quebec High Schools
K9	Changing The Relationship Between The Grade Nine Canadian History Curriculum And Media Education
K10	The Representations Of Islam And Muslims İn Popular Media: Educational Strategies And To Develop Critical Media Literacy
K11	Critical Media Education: Youth Media Production As A Space Of Creativity For Lifelong Learning
K12	Doing Media Education: The Media&Culture Screening&Discussion Series
K13	Exploratory Research Into Environmental Education And Digital Media Production: A Subject/İve Mosaic
K14	Formative Research Concerning Media Education About Aids
K15	Instagram, Social Media, And The "Like": Exploring Virtual Identity's Role İn 21st Century Students' New Socialization Experience
K16	The Film's The Thing: Investigating The Use Of Visual Media And The Pedagogical Approach Of Ontario's Media Studies Curriculum
K17	Legitimizing Media Education: From Social Movement To The Formation Of A New Social Curriculum
K18	Media Education Curriculum İn Ontario: A Critical Analysis
K19	Media Education: From Practice To Pedagogy
K20	Media Literacy Education İn Ontario: Towards A New Approach
K21	Media, Adolescence And The Classroom: The State Of Media Education İn Bc High Schools
K22	Strengths İn Mentoring: Creating A Pilot Mentorship Program For Women İn Sport And Recreation, Health And Wellness, And Media Literacy
K23	Montreal High School Teachers Talking "Media": The Elaboration Of A "Communication Perspective"
K24	Multiliteracies, Identity Construction And The Marginalized: Understanding Information And Communication Technologies (İcts) As A Tool To Bridge The Knowledge Society Divide

K25	News You Can Really Use: Thoughts From Ontario Journalists About The What And How Of Teaching News Literacy
K26	Producing Pedagogy: Exploring Masculinities, Femininities And Sexualities In/Through Visual Digital Media
K27	Producing Publics: An Ethnographic Study Of Democratic Practice And Youth Media Production And Mentorship
K28	Socialmedia: Exploring The Associations Of Social Networking Sites And Body Image, Self-Esteem, Disordered Eating And/Or Eating Disorders And The Impact Of A Media Literacy Intervention
K29	Qualitative Analysis Of Mindful Interaction And Cognitive Residue In Pre-Tertiary Media Educaiton
K30	The Good, The Bad, And The Ugly: Critical Media Literacy And Disney Female Characters
K31	Media Literacy And The English As A Second Language Curriculum: A Curricular Critique And Dreams For The Future
K32	Planting Seeds Of Green: Promoting Environmental Citizenship Through Sensorial Media Education
K33	Star Discourse And Pedagogy: Studying Media Stars And The Phenomenon Of Stardom
K34	Teachers' Perceptions Of Media Education In Bc Secondary Schools: Challenges And Possibilities
K35	Teaching Media Literacy Skills About Commercials: A Comparative Analysis Of Media Literacy Instruction
K36	Media Literacy And Online Learning
K37	Critical Media Literacy In Canadian Classrooms: The Re-Education Of Media Savvy Children
K38	The Critical Pedagogy Of Youth Experiences With Drama And Videomaking
K39	The Fourth Estate In The Sixth Grade: Exploring "News" In The Lives Of Canadian Pre-Teens Through Creative Media Inquiry
K40	Consuming Facebook, Prosuming The Self: The Socio-Cultural Implications Of Facebook Use For Members Of The Cusp Generation
K41	The Impact Of A Media Literacy Curriculum On The Literate Behaviour Of At-Risk Adolescents
K42	The Media Education Imperative: A Case Study Of The Effect Of Media Studies 120 On Media Literacy
K43	The Politics And Pedagogy Of Young People's Digital Media Participation
K44	Theoretical Foundations Of Media Education: A Critical Analysis
K45	Zoom Reading As A Multi-Dimensional Media Literacy: A Qualitative Media Study With Youth In Rural Ontario
K46	A Media Literacy Intervention: Using Self-Objectification As A Tool For Identifying Changes In Weel-Being And Internalization
K47	Beauty Redefined: Exploring Media Literacy Perceptions And Body Image In Young Women

