

Türkiye’de Medya Okuryazarlığı Üzerine Bir Değerlendirme

An Assessment of Media Literacy in Turkey

Remzi Y. KINCAL*, Zehra Sedef KORKMAZ**

Öz

Bu çalışmanın amacı Türkiye’de medya okuryazarlığı konusunun çalışıldığı makalelerin içerik analizini yapmak ve bu yolla medya okuryazarlığı konusunun nasıl ele alındığını ortaya koymaktır. İnternet üzerinden tam metin olarak ulaşılabilen toplam 66 makalenin içerik analizi yapılmıştır. Makaleler içerik analizi yapılarak, makalelerin yılları, konu alanları, yöntemi, veri toplama araçları, örnekleme, veri analiz yöntemi boyutlarını kapsayacak şekilde incelenmiştir. Elde edilen veriler, yüzde ve frekansa dayalı bir şekilde yorumlanıp tablolaştırılarak sunulmuştur. Elde edilen verilere dayalı olarak en fazla yayının 2013 yılında yapıldığı tespit edilmiştir. En fazla çalışılan konuların ülkelerdeki uygulamaların incelenmesi ve disiplinler arası çalışmalar olduğu tespit edilmiştir. Nitel ve derlemeye dayalı araştırmaların en fazla yayın olarak tespit edildiği çalışmada daha çok doküman incelemesinin veri toplama aracı olarak kullanıldığı tespit edilmiştir. Örneklem düzeyi olarak ilköğretim öğrencileri ve 101-300 kişilik bir örneklem aralığında çalışmaların yoğunlaştığı görülmüştür. Verilerin analizinde ise daha çok betimsel analizlerin yapıldığı, frekans yüzde dağılımlarının çalışmalarda yoğun bir şekilde kullanıldığı tespit edilmiştir.

Anahtar sözcükler: Medya okuryazarlığı, medya, içerik analizi.

Abstract

The aim of this study is to analyze the contents of the articles on media literacy in Turkey and explore how media literacy is handled. The content of 66 articles in total, of which full texts could be obtained on the internet, were analyzed. Data obtained were interpreted based on percentage and frequency and presented in tables. Based on the data obtained, it was determined that the highest number of publications were in 2013. It was further determined that the subjects that were most studied on were the investigation of the practices in countries and inter-disciplinary works. It was established that document review was used as the principal data collection tool in the study where qualitative methods and research reviews were most common elements in publications. As for the sample level, it was observed that studies focus on primary school students and within a range of a sample of 101-300 people. It was determined that in data analysis, descriptive analysis is dominating and frequency percentage distribution is frequently used in the studies.

Key words: Media literacy, media, content analysis.

* Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi, rkincal@atauni.edu.tr

** Arş. Gör., Artvin Çoruh Üniversitesi, sedefcoskun@artvin.edu.tr

Giriş

Medya okuryazarlığı, kavram olarak yeni olmasına rağmen, bir ilgi, çalışma ve disiplin olarak 20. yüzyılın başlarına kadar uzanan bir geçmişe sahiptir. Gazete, telefon, radyo, televizyon gibi iletişim araçlarının kitleleşmesiyle birlikte bu araçlardan eğitim materyali olarak yararlanılabileceği düşüncesi, özellikle 1920'li ve 1930'lu yıllarda Avrupa ve ABD'de yoğun olarak dillendirilmiştir (İnal, 2009: 15). Başta Amerika olmak üzere İngiltere, Kanada ve Avustralya gibi ülkelerde kitle iletişim araçlarının insan hayatına girmesi ile birlikte yaklaşık 50 yıldır bilinen ve eğitim programlarında yer alan bir kavramdır.

İletişim alanında bilim adamı ve teorist olan Marshall McLuhan'a göre medya bilgisi olmadan içinde yaşadığımız ve etkileşim kurulan dünyaya ilişkin bilinçli bir farkındalık düzeyine ulaşmamız zordur (Carpenter ve McLuhan, 1960). Onun bu fikrinin içeriği dikkate değer bir ölçüde değişmesine rağmen bugün hala geçerliliğini korumaktadır (Baker, 2010: 133).

Medya okuryazarlığı kavramını farklı insanlar -akademisyenler, eğitimciler, vatandaş savunucuları, genel kamu- farklı tanımlarla açıklamaktadırlar (Potter, 2011). 1989 yılında medya okuryazarlığı bir grup Kanadalı medya eğitimcileri tarafından şöyle tanımlanmıştır: "Medya okuryazarlığı öğrencilerin medyanın nasıl çalıştığını, ne ortaya koyduğunu, nasıl organize edildiğini ve gerçekleri doğru yansıtır yansıtmadığına ilişkin verilen bir eğitimidir" (Duncan vd., 1989).

İngiltere'nin medya düzenleme kurulu olan ve medya okuryazarlığı alanında önemli çalışmaları bulunan Ofcom (Office of Communication) ise medya okuryazarlığını genel olarak medya erişimi, medya ve medya içeriklerine farklı bakış açılarını eleştirel değerlendirme ve çeşitli içeriklerde iletişim yaratma yetenekleri olarak tanımlamaktadır. Aynı zamanda medya okuryazarlığının hem geleneksel hem de yeni iletişim hizmetleri tarafından sunulan fırsatlardan tam olarak yararlanmak için bilgi, beceri ve anlayışa sahip insanların yetişmesi için fırsat sağladığını belirtmektedir (Ofcom, 2014).

Thoman (1999)'a göre ise "Medya okuryazarlığı adından da anlaşılacağı üzere, gündelik hayatta karşı karşıya olduğumuz televizyon, gazete, radyo, bilgisayar, dergi ve reklamlardan görsel ve sözel semboller çıkarma yeteneğidir." 21. yüzyılda metinler ve okuryazarlık sadece sayfalar üzerindeki kelimelerle sınırlı olmayıp anlatılmak istenen şeyler fotoğraflarla, resimlerle televizyon ve filmlerle de anlatılabilmektedir. İçinde bulunduğumuz bu günde okuryazarlık farklı özellikleri olan sosyal ağlar, dijital medya ve diğer yeni teknolojik araçlarla birlikte anılmaktadır. Medyanın 21. yüzyıldaki gelişimine rağmen öğretmenlerin birçoğu medyanın öğrenciye sağladığı avantajların ve dezavantajların farkında değildirler. Dolayısıyla öğretmenlerin ve okulların medya okuryazarlığının içinde yaşadığımız yüzyıl için gerekli olduğunun farkına varması gerekmektedir (Baker, 2010).

Medya okuryazarlık düzeyinin yüksek olması üç alanda önemli avantajlar sağlamaktadır. Birincisi medya okuryazarlığı medya aracılığıyla aktarılan bilgilerin genişlemesine yardım eder. Örneğin; internet siteleri her geçen gün insanların taleplerine ve medya okuryazarlık düzeylerine göre artmakta; yayımlanan kitap ve dergilerin sayısı ve içeriği her geçen gün genişlemektedir. İkincisi medya okuryazarlık seviyesinin artması insanların sahip oldukları bilgileri zihinlerinde nasıl kodlayacağına yön vermektedir. Üçüncüsü ise insanlar medya okuryazarlık düzeylerini artırarak medyayı kontrol edebilmektedirler (Potter, 2011).

Medya okuryazarlığına ilişkin AB politikaları çok sayıda ve birbiriyle bağlantılı olup geniş çapta bir etkinlik yelpazesi alanına girer. Uluslararası antlaşmalar bazen medya okuryazarlığı kavramlarıyla özümmlenebilir genel fikirlerle ilgilidir ve gittikçe artan sayıda evrakta ve yasada medya okuryazarlığı daha yeni yeni ele alınmaya başlanmıştır (Taşkıran ve Öncel, 2012: 13).

Yirminci yüzyılda İngiltere, ABD, Avustralya ve Kanada’da belirli bir yönde oluşan medya eğitimi, okul çağındaki çocukların dünya medyasının kültürüne daha iyi bir şekilde uyum sağlaması ve medyanın dilini öğrenmeleri ile medya mesajlarını ve analizlerini öğrenmeye yardımcı olmaları için tasarlanmıştır (Güneş, 2013). 1990'larda ABD’de medya eğitimi, TV reformu için bir strateji olarak kullanılmıştır. Uzun bir aşılama modeli olarak, TV ortamının zararlı etkilerinden seyirciyi korumak için çaba göstermektedir. Amerika’da 2004 yılı itibari ile medya okuryazarlığı eğitim programının bir parçası olarak 50 eyalet tarafından uygulamaya koyulmuştur. Medya eğitimi, bazı eyaletlerde İngilizce ve Sanat Eğitimi ile birlikte verilirken, bazı eyaletlerde Sosyal Bilimler, Tarih, Vatandaşlık Eğitimi, Ekoloji, Sağlık gibi disiplin alanlarıyla birlikte verilmektedir (Fedorov, 2007: 10).

ABD’de günümüzde her iki yılda bir ulusal konferans düzenleyen iki ulusal medya okuryazarlığı üyelik örgütü vardır, medya okuryazarlığını çeşitli aktiviteler ile desteklemektedirler ve bu iki örgütün yaklaşık 400 üyesi bulunmaktadır. İki örgütten biri 2001 yılında kurulan The Alliance for a Media Literate America (AMLA), diğeri ise 2002 yılında kurulan The Action Coalition for Media Education (ACME)’dir (Kellner ve Share, 2005).

Kanada’da ise medya okuryazarlığı faaliyetleri ilk defa 1960 yılında Kanada Derneği tarafından Ekran Eğitimi adıyla film çabalarının yükselişi ile başladı (Heins ve Cho, 2003: 33). Kanada’da medya eğitimi ‘bireylerin medya okuryazarı olabilmek doğayı, teknolojiyi ve medya mesajlarının etkilerini anladıkları süreç’ olarak tanımlanır (Media Literacy Week, 2010: 1). Her şeyden daha fazla, medya eğitiminde "bir anlam arayışı" olduğunu söyleyen Chris Worsnop’a göre Kanada medya okuryazarlığında lider ülkelerden biridir (Thomas ve Jolls, 2003).

Ontario, Kanada’da, öğretmenler akademik çalışmaların yanı sıra kültürel çalışmaları İngiliz ve Avustralyalı medya okuryazarlığı programları ve uygulamaları üzerine inşa ederler. Ontario Eyaletinde 1987’den bu yana dil eğitimi programları içinde olmak üzere, yedinci sınıftan on ikinci sınıfa kadar zorunlu bir medya eğitimi dersi vardır. Ontario eyaletinde eğitim fakülteleri tarafından öğretmenler için medya okuryazarlığı kursları düzenlenmektedir (Grizzle ve Calvo, 2013).

Avustralya’da medya okuryazarlığına bakıldığında; medya eğitimi deneyiminin uzun bir geçmişinin olduğu ve medya ve kültürel çalışmalar ve yenilikçi pedagojik uygulamalar konusunda uluslararası bir lider olduğu görülür (O’Neill ve Barnes, 2008). Avustralya’da 1980’li yıllarda medya okuryazarlığının biçimlendiği görülmektedir. Medya eğitimi, İngilizce, Sanat ve Teknoloji gibi derslere entegre edilerek ilköğretim ve lise eğitiminde verilmektedir.

Avustralya eğitim sisteminde medya eğitimi oldukça ilerlemiş durumdadır. Sadece medya eğitimi konusunda eğitilen öğretmenler, medya eğitimi dersi verebilmektedirler. Bu durum Avustralya’daki medya deneyimini tek başına benzersiz kılar. Medya üreticileri ve medya eğitimcileri arasında işbirliği kurulmuştur (Domaille ve Buckingham, 2001). Avustralya’da güçlü bir akademik ilgi kaydı ve medya okuryazarlığı için pratik destek vardır (Barnes, Corcorany, Brianz ve O’Neill, 2007).

Avustralya ve Yeni Zelanda’da da medya eğitimcilerini ve endüstriden temsilcileri bir araya getiren bağımsız, çıkar eksenli olmayan bir meslek örgütü bulunmaktadır: Adı ATOM (The Australian and New Zealand Teachers of Media) olan bu kuruluş düzenledikleri konferanslar aracılığıyla medya eğitimini tartışmaya açmıştır. Medya okuryazarlığı için kritik bir ses olan ATOM ayrıca bir dergi yayımlamakta ve dersliklerde kullanılmak üzere kaynaklar geliştirmektedir (Heins ve Cho, 2003). Özellikle çocukların medya okuryazarlığını geliştirmek için kar amacı gütmeyen bu kuruluş haricinde Genç Avustralya Medyası ve Avustralya Çocuklarının Televizyon Vakfı bulunmaktadır (Penman ve Turnbull, 2007).

İngiltere’de ise 1929 yılında çocukları medyanın yanlış ve olumsuz etkilerinden koruma çabalarıyla başlayan (Heins ve Cho, 2003, 35) medya eğitimi uzun tarihiyle eşsiz bir yere sahiptir. (Buckingham, 1998, 33–34). 1933 yılında edebiyat eleştirmeni F.R. Leavis medya okuryazarlığı lideri David Buckingham’ın şu sözlerini “kitle iletişim araçlarının yanlış ve yozlaştırıcı etkisine karşı çocukları korumak için edebi mirasın değerlerini doğru ve iyi bir şekilde gelecek nesillere aktarmalıyız” yayımladı (Heins ve Cho, 2003: 35).

İngiltere’nin medya düzenleme kurulu olan ve medya okuryazarlığı alanında önemli çalışmaları bulunan Ofcom, İngiltere Medya Okuryazarlığı Çalışma Grubunun bir gözlemcisidir. Buna ek olarak Ofcom’un, BBC de medya okuryazarlığını teşvik etmek için yasal bir görevi de vardır (O’Neill ve Barnes, 2008). İngiltere’de, medya çalışmaları ayrı bir uzmanlık konusu olarak hala genişlemeye devam etmektedir (Domaille ve Buckingham, 2001).

Türkiye’de medya okuryazarlığına bakıldığında ise batılı ülkelerde medya okuryazarlığına verilen önemin ve yapılan sistematik çalışmaların geçmişi 1930’lü yıllara dayandırılırken, ülkemizde bu süreç 2004 yılından sonra başlamıştır (Çakmak, 2010). Ülkemizde, medya okuryazarlığı dersi Milli Eğitim Bakanlığı ile Radyo ve Televizyon Üst Kurulu arasında yapılan protokol uyarınca, 2007–2008 öğretim yılından başlayarak, seçmeli ders olarak ülke genelinde okutulmaya başlanmıştır (Asrak ve Hasdemir, 2009). Medya okuryazarlığı dersi öğretim programı ilköğretim okullarının 6, 7 ve 8. sınıflarında haftada bir ders saati üzerinden toplam 36 saatlik bir süre öngörülerek hazırlanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2007). 2006–2007 öğretim yılında beş pilot ilde okutulmaya başlanan Medya okuryazarlığı dersi 2007–2008 öğretim yılından itibaren ülke genelindeki altı, yedi ve sekizinci sınıflarda bir saatlik seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır.

11.12.2013 tarihli ve 239 sayılı karar ile 2014–2015 Öğretim Yılından itibaren Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programında değişiklik yapılarak; derslerde ders kitabı kullanılmaması ve ilgili genel müdürlük tarafından öğretim materyali hazırlanması, kararlaştırılarak 11.09.2006 tarihli ve 354 sayılı kararı ile kabul edilen İlköğretim Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programının, 2014–2015 Öğretim Yılından itibaren uygulamadan kaldırılması kararlaştırılmıştır (MEB, 2013).

Yukarıda açıklandığı üzere ülkemizde ve yurt dışında medya okuryazarlığı bir ders olarak görüldüğü gibi aynı zamanda akademik bir çalışma alanıdır. Bu çalışmada Türkiye’de medya okuryazarlığı konusunun çalışıldığı makalelerin araştırma eğilimlerini içerik analizi yöntemi ile inceleyerek alanyazına katkıda bulunulması hedeflenmektedir. Bu sebeple bu çalışmada Türkiye’de internetten ulaşılan eğitim dergilerinde, 2006-2014 yılları arasında yayımlanan makalelerin yayımlandığı yıl, konu alanları, yöntemleri, makalelerde kullanılan veri toplama araçları, örneklemi ve veri analiz yöntemleri açısından eğilimlerinin hangi yönde olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda cevabı aranacak araştırma soruları şunlardır:

1. Medya okuryazarlığı konusunda yapılan çalışmaların yıllara göre dağılımı nasıldır?
2. Medya okuryazarlığı konusunda yapılan çalışmalarda sıklıkla çalışılan konu alanlarının dağılımı nasıldır?
3. Medya okuryazarlığı konusunda yapılan çalışmalarda sıklıkla kullanılan araştırma yöntemleri nelerdir?
4. Medya okuryazarlığı konusunda yapılan çalışmalarda sıklıkla kullanılan veri toplama araçları nelerdir?
5. Medya okuryazarlığı konusunda yapılan çalışmalarda sıklıkla kullanılan örneklem ve örneklem büyüklüğü nedir?
6. Medya okuryazarlığı konusunda yapılan çalışmalarda sıklıkla kullanılan veri analiz yöntemleri nelerdir?

Yöntem

Bu araştırmada, Türkiye’de medya okuryazarlığı konusunun çalışıldığı makaleler içerik analizi ile incelenmiştir. İçerik analizi, metinlerin düzenlenmesi, sınıflandırılması, karşılaştırılması ve metinlerden teorik sonuçlar çıkarılması süreçlerinden oluşan bir araştırma yöntemidir. İçerik analizi, aslında sadece yazılı verilerin ve onların mesajlarının özetlenip yorumlanmasıdır (Cohen, Manion ve Morrison, 2007). İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Newby, 2010).

Veri Kaynakları

Medya okuryazarlığıyla ilgili internet üzerinden ulaşılabilen ilk makaleye 2006 yılından rastlandığı için, bu araştırma kapsamında 2006-2014 yılları arasında internet üzerinden tam metin olarak ulaşılabilen 66 makale bu araştırmanın veri kaynağını oluşturmaktadır.

İçerik Analizi Yönergesinin Oluşturulması

Türkiye’de medya okuryazarlığıyla ilgili yayımlanan makalelere ulaşıldıktan sonra her bir makale “Makale inceleme formu” kullanılarak içerik analizine hazır hale getirilmiştir. Sözbilir, Kutu ve Yaşar (2012) tarafından geliştirilen ve araştırmacılar tarafından bu çalışma için yeniden düzenlenen bir form kullanılmıştır. Makale inceleme formu; makalenin yayımlandığı yıl, makalelerin konu alanları, yöntemi, veri toplama araçları, örnekleme, veri analiz yöntemi olmak üzere altı bölümden oluşmaktadır.

Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde yapılan işlem, birbirlerine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirerek okuyucunun anlayacağı biçime dönüştürmektir (Fraenkel ve Wallen, 2003). Araştırmacılar tarafından formda yer alan her bir maddeye göre 66 makalenin içerik analizi bağımsız olarak yapılarak analizler karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmalar sonucu makale inceleme formunda yer alan 6 bölüme göre kategorilerin oluşturulmasına karar verilmiştir. Bu kategoriler makalenin yayımlandığı yıl, makalelerin konu alanları, yöntemi, veri toplama araçları, örnekleme ve veri analiz yöntemidir. İncelenen makalelerin belirlenen kategoriler altında yer alan farklı değişkenler açısından analizlerini yapabilmek için tek tek her bir makale uygun olan değişkenin altında gruplandırılmıştır. Sonuçlar frekans ve yüzde olarak ifade edilmiştir.

Nitel çalışmalarda, verilerin analizi için kodlayıcı güvenilirliğinin sağlanması gerekmektedir. Araştırmada kodlayıcı güvenilirliği için Miles ve Huberman’ın (1994) “Güvenilirlik= Görüş Birliği / (Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı)” güvenilirlik formülü kullanılmıştır.

Kodlayıcı güvenilirliği sonucunun %70 ve üzerinde çıkması araştırmanın analizlerinin güvenilir olduğu anlamına gelmektedir (Miles ve Huberman, 1994). EPÖ alanında uzman 2 öğretim elemanı tarafından gerçekleştirilen kodlamalar sonucunda araştırmanın kodlayıcı güvenilirliği %95 bulunmuş ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bulgular bölümünde, Türkiye’de medya okuryazarlığıyla ilgili yayımlanan makalelerin farklı değişkenler açısından yapılan analizleri ve elde edilen bulgular bulunmaktadır. Bu bağlamda sırasıyla; makalelerin yayın yılları, konu alanları, kullanılan yöntemler, veri toplama araçları, örneklem ve veri analizi yöntemleri açısından araştırma bulgularına bu bölümde yer verilmiştir. Araştırma bulguları, frekans ve yüzde sonuçları şeklinde tablolastırılmış ve tablo yorumları yapılmıştır.

Makalelerin yayımlanma yılına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 1*Medya Okuryazarlığıyla İlgili Makalelerin Yıllara Göre Dağılımı*

Yıl	Frekans (f)	Yüzde (%)
2006	2	3.03
2007	2	3.03
2008	7	10.60
2009	7	10.60
2010	8	12.12
2011	5	7.58
2012	9	13.64
2013	14	21.21
2014	12	18.19
Toplam	66	100

Tablo 1’de Türkiye’de medya okuryazarlığıyla ilgili yapılan makalelerin yıllara göre dağılımı görülmektedir. Bu makalelerin yıllara göre dağılımına bakıldığında makalelerin % 21.21’si 2013 yılında; % 18.19’u 2014 yılında; % 13.64’ü 2012 yılında; % 12.12’si 2010 yılında; % 10.60’ı 2009 yılında; % 10.60’ı 2008 yılında; % 3.03’ü 2007 yılında ve % 3.03’i 2007 yılında yayımlandığı görülmektedir. Ülkemizde, medya okuryazarlığı dersi Milli Eğitim Bakanlığı ile Radyo ve Televizyon Üst Kurulu arasında yapılan protokol uyarınca, 2007–2008 öğretim yılından başlayarak, seçmeli ders olarak ülke genelinde okutulmaya başlandığı için akademik yayınların sayısı da bu uygulamaya paralel olarak 2008 yılından itibaren bir artış gösterdiği söylenebilir.

Makalelerin konu alanı çerçevesinde ortaya çıkan dağılımlarına aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 2*Medya Okuryazarlığıyla İlgili Makalelerin Konu Alanı Dağılımı*

Konu Alanı	Frekans (f)	Yüzde (%)
Ülkelerdeki uygulamaların incelemeleri	12	18.19
Disiplinler arası çalışmalar	11	16.67
Medya okuryazarlığı-teorik	9	13.64
Medya okuryazarlığının ölçülmesi	7	10.60
Medya okuryazarlığı dersi	7	10.60
Öğretim programlarının incelenmesi	4	6.07
Öğretmen adayı eğitimi	4	6.07
Çoklu okuryazarlık	3	4.55
Medya kullanımı	2	3.03
Medya okuryazarlığı-uygulama	2	3.03
Okul öncesi eğitim	1	1.51
Kütüphanecilik	1	1.51
Medya İletileri	1	1.51
Bibliyografya	1	1.51
Halk eğitimi	1	1.51
Toplam	66	100

Tablo 2’de Türkiye’de medya okuryazarlığıyla ilgili yapılan makalelerin konu alanı dağılımı görülmektedir. Bu makalelerin konu alanlarına göre dağılımına bakıldığında makalelerin % 18.19’u ülkelerdeki uygulamaların incelemeleri; % 16.67’si disiplinler arası çalışmalar; % 13.64’ü medya okuryazarlığıyla ilgili teorik çalışmalar; % 10.60’ı medya okuryazarlığının ölçülmesi; % 10.60’ı medya okuryazarlığı dersi; % 6.07’si öğretim programının incelenmesi; % 6.07’si öğretmen adayı eğitimi; % 4.55’i çoklu okuryazarlık; % 3.03’ü medya kullanımı; % 3.03’ü medya okuryazarlığıyla ilgili uygulamalı çalışmalar; % 1.51’i okul öncesi eğitim; % 1.51’i kütüphanecilik; % 1.51’i medya iletileri; % 1.51’, bibliyografya ve % 1.51’i halk eğitimi olduğu görülmektedir. Tablo 2 incelediğinde en fazla çalışılan konu alanının ülkelerdeki medya okuryazarlığı uygulamalarının incelendiği çalışmalar olduğu görülmektedir. Medya okuryazarlığı ülkemizde 2007–2008 öğretim yılından başlayarak, seçmeli ders olarak ülke genelinde okutulmaya başlandığı için akademik çalışmalarda medya okuryazarlığı konusunun diğer ülkelerdeki durumunu inceleyen çalışmaların sayısının fazla olduğu söylenebilir.

İncelenen makalelerin yöntemlerine ilişkin dağılım Tablo 3’te açıklanmaktadır.

Tablo 3

Medya Okuryazarlığıyla İlgili Makalelerin Yöntem Dağılımı

Yöntem	Frekans (f)	Yüzde (%)
Nitel	16	24.24
Nicel	17	25.76
Karma	2	3.04
Alanyazın Derleme	31	46.96
Toplam	66	100

Tablo 3’de Türkiye’de medya okuryazarlığıyla ilgili yapılan makalelerin yöntem dağılımı görülmektedir. Bu makalelerin yöntem dağılımlarına bakıldığında makalelerin % 46.96’sında alanyazın derleme; % 25.76’sında nicel yöntem, %24.24’ünde nitel yöntem ve % 3.04’ünde karma yöntemin kullanıldığı görülmektedir. Makalelerde çoğunlukla alanyazın derleme araştırma yönteminin kullanıldığı görülmektedir.

Makalelerde kullanılan yönteme ilişkin açıklamalara Tablo 4’de yer verilmiştir.

Tablo 4

Medya Okuryazarlığıyla İlgili Makalelerin Yöntem Açıklamalı Dağılımı

Yöntem	Açıklama	Frekans (f)	Yüzde (%)
Nitel	Durum Çalışması	12	18,19
	Olgu Bilim	2	3.04
	Gömülü Desen	1	1.51
	Etnografik	1	1.51
Nicel Deneysel Olmayan	Betimsel	17	25.77
Karma	Açıklayıcı	1	1.51
	Keşfedici	1	1.51
Alanyazın Derleme	Alanyazın	31	46.96
Toplam		66	100

Tablo 4’de Türkiye’de medya okuryazarlığıyla ilgili yapılan makalelerde kullanılan yöntemlerin açıklamalı dağılımı görülmektedir. Bu makalelerin yöntemlerinin açıklamalarına bakıldığında % 46.96’ında alanyazın; % 25.76’ında betimsel; % 18.19’unda durum çalışması; % 3.04’ünde olgu bilim; % 1.51’inde gömülü desen; % 1.51’inde etnografik; % 1.51’inde açıklayıcı ve % 1.51’inde keşfedici karma yönteminin kullanıldığı görülmektedir. Makalelerde çoğunlukla alanyazın derleme araştırma yöntemlerinden alanyazın çalışmalarının tercih edildiği görülmektedir.

Bu çalışmada incelenen makalelerin veri toplama aracı açıklamalı dağılımına ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5

Medya Okuryazarlığıyla İlgili Makalelerin Veri Toplama Aracı Açıklamalı Dağılımı

Veri Toplama Aracı	Açıklama	Frekans (f)	Yüzde (%)
Doküman		34	49.28
Görüşme	Yarı Yapılandırılmış	15	21.74
Anket	Açık Uçlu	2	2.90
	Likert	18	26.08
Toplam		69	100

Tablo 5’de Türkiye’de medya okuryazarlığıyla ilgili yapılan makalelerde kullanılan veri toplama araçlarının açıklamalı dağılımı görülmektedir. Makalelerdeki toplam veri toplama aracı sayısının fazla olmasının sebebi bazı yayınlarda birden fazla veri toplama aracı kullanılmasıdır. Makalelerin veri toplama araçlarına bakıldığında % 49.28’i doküman; % 21.74’ü yarı yapılandırılmış görüşme; % 26.08’inde likert tipi anket ve % 2.90’ında açık uçlu anket kullanıldığı görülmektedir. Makalelerde veri toplama aracı olarak görüşme türlerinden sadece yarı yapılandırılmış görüşmelerin kullanıldığı ve anket türlerinden çoğunlukla likert tipi anketlerin tercih edildiği görülmektedir.

Makalelerin örneklem dağılımı aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 6

Medya Okuryazarlığıyla İlgili Makalelerin Örneklem Dağılımı

Örneklem	Frekans (f)	Yüzde (%)
İlköğretim(6-8)	14	36.84
Öğretmen adayı	12	31.58
Öğretmen	4	10.53
Okul müdürü	3	7.90
Öğrenci velisi	2	5.26
Lisans	1	2.64
Ön lisans	1	2.64
Diğer	1	2.64
Toplam	38	100

Tablo 6’da Türkiye’de medya okuryazarlığıyla ilgili yapılan makalelerin örneklem dağılımı görülmektedir. Makalelerdeki toplam örneklem sayısının az olmasının sebebi sadece nitel ve nicel araştırmalarda örneklem kullanılmasıdır. Bu makalelerin örneklem dağılımına bakıldığında % 36.84’ünde İlköğretim (6-8) öğrencilerinin; % 31.58’inde öğretmen adaylarının; % 10.53’ünde öğretmenlerin; % 7.90’ında okul müdürlerinin; % 5.26’sında öğrenci velilerinin; % 2.64’ünde öğretmen adayları hariç diğer lisans öğrencilerinin; % 2.64’ünde ön lisans öğrencilerinin ve % 2.64’ünde diğer grupların örneklem olarak kullanıldığı görülmektedir. Makalelerde çoğunlukla örneklem olarak ilköğretim (6-8) öğrencilerin ve öğretmen adaylarının kullanıldığı görülmektedir.

Makalelerin örneklem büyüklüğü dağılımına ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Medya Okuryazarlığıyla İlgili Makalelerin Örneklem Büyüklüğü Dağılımı

Örneklem Büyüklüğü	Frekans (f)	Yüzde (%)
1-10	5	13.89
11-30	8	22.22
31-100	4	11.11
101-300	9	25
301-1000	8	22.22
1000’den fazla	2	5.56
Toplam	36	100

Tablo 7’de Türkiye’de medya okuryazarlığıyla ilgili yapılan makalelerin örneklem büyüklüğü dağılımı görülmektedir. Makalelerdeki toplam örneklem büyüklüğünün sayısının da az olmasının sebebi sadece nitel ve nicel araştırmalarda örneklem büyüklüğü kullanılmasıdır. Bu makalelerin örneklem büyüklüğüne bakıldığında % 25’i 101-300; % 22.22’si 11-30; % 22.22’si 301-1000; % 13.89’u 1-10; % 11.11’i 31-100 ve % 5.56’sında 1000’den fazla örneklem kullanıldığı görülmektedir. Makalelerde çoğunlukla 101-300 arasında örneklem büyüklüğünün tercih edildiği görülmektedir.

Makalelerin veri analiz yöntemi dağılımına ilişkin frekans ve yüzde değerleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 8

Medya Okuryazarlığıyla İlgili Makalelerin Veri Analiz Yöntem Dağılımı

Veri Analiz Yöntemi	Frekans (f)	Yüzde (%)
Nicel Betimsel	18	22.79
Nicel Kestirimsel	26	32.91
Nitel	35	44.30
Toplam	79	100

Tablo 8’de Türkiye’de medya okuryazarlığıyla ilgili yapılan makalelerin veri analiz yöntem dağılımı görülmektedir. Makalelerdeki toplam veri analiz yöntemi sayısının fazla olmasının sebebi bazı makalelerde birden fazla veri analiz yöntemi kullanılmasıdır. Bu makalelerin veri analiz yöntemlerine bakıldığında % 44.30’unda nitel; % 32.91’inde nicel kestirimsel ve % 22.79’unda nicel betimsel veri analiz yöntemi kullanıldığı görülmektedir. Makalelerde çoğunlukla veri analiz yöntemi olarak nitel analizin tercih edildiği görülmektedir.

Makalelerin veri analiz yöntemi açıklamalı dağılımına ilişkin frekans ve yüzde değerleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 9

Medya Okuryazarlığıyla İlgili Makalelerin Veri Analiz Yöntemi Açıklamalı Dağılımı

Veri Analiz Yöntemi	Açıklama	Frekans (f)	Yüzde (%)
Nicel Betimsel	Frekans-Yüzde	14	17.72
	Ortalama	4	5.07
Nicel Kestirimsel	T Testi	11	13.92
	Ki Kare	3	3.79
	Korelasyon	2	2.54
	Anova	9	11.39
	Faktör Analizi	1	1.27
	İçerik Analizi	13	16.45
Nitel	Betimsel Analiz	13	16.45
	Diğer	9	11.40
Toplam		79	100

Tablo 9’de Türkiye’de medya okuryazarlığıyla ilgili yapılan makalelerin veri analiz yöntemi açıklamalı dağılımı görülmektedir. Makalelerdeki toplam veri analiz yöntemi sayısının fazla olmasının sebebi bazı makalelerde birden fazla veri analiz yöntemi kullanılmasıdır. Tablo 9’da yer verilen makalelerin veri analiz yöntemi açıklamalarına bakıldığında % 17.72’sinde frekans-yüzde; % 16.45’inde içerik analizi; % 16.45’inde betimsel analiz; % 13.92’sinde t testi; % 11.39’unda anova; % 5.07’sinde ortalama; % 2.54’ünde korelasyon ve % 1.27’sinde faktör analizi yöntemi kullanıldığı görülmektedir. Makalelerde çoğunlukla veri analiz yöntemi olarak nicel betimsel yöntemlerden frekans-yüzde; nitel yöntemlerden içerik analizi ve betimsel analizin tercih edildiği görülmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada medya okuryazarlığı alanında Türkiye’de yayımlanan makaleler çeşitli açılardan incelenmiştir. İncelemeler makalenin yayımlandığı yıl, makalelerin konu alanları, yöntemi, veri toplama araçları, örnekleme ve veri analiz yöntemi şeklinde yapılmış ve toplam altı araştırma sorusuna cevap aranmıştır.

Türkiye’de medya okuryazarlığı konusunun çalışıldığı makalelerin içerik analizini yapmak ve bu yolla medya okuryazarlığı konusunun nasıl ele alındığını ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmanın sonucunda, medya okuryazarlığı konusunun çalışıldığı internet üzerinden ulaşılabilen ilk makaleye 2006 yılında rastlandığı görülmektedir. 2006-2014 yılları arasında tam metin olarak toplam 66 makaleye ulaşılmıştır. Medya okuryazarlığıyla ilgili makalelerin en çok 2013 yılında (%)

21.21); en az 2006 ve 2007 yılında (% 3.03) yapıldığı görülmektedir. Altun (2014) medya okuryazarlığıyla ilgili tüm yayınların sadece yıllara göre ve konulara göre dağılımının incelendiği bibliyografya çalışmasında da en çok 2013 yılında yayın yapıldığını tespit etmiştir.

Bu çalışmanın sonucunda içerik analizi yapılan 66 makalenin konu alanı dağılımına bakıldığında farklı birçok konunun çalışıldığı görülmektedir. En fazla çalışılan konunun ülkelerdeki uygulamaların incelemeleri (% 18.19) olduğu görülmektedir. Onu medya okuryazarlığının farklı disiplinlerle beraber incelendiği disiplinler arası çalışmalar (% 16.17) izlemektedir. Daha sonra sırasıyla en fazla çalışılan konular medya okuryazarlığıyla ilgili teorik (% 13.64) ve medya okuryazarlığının ölçüldüğü (% 10.60) çalışmalardır. Altun (2014) çalışmasında en fazla çalışılan konunun medya okuryazarlığıyla ilgili teorik çalışmalar olduğunu tespit etmiştir. Medya okuryazarlığı konusunda önemli araştırmaları bulunan Hobbs (2004) Amerika Birleşik Devletleri’nde medya okuryazarlığı eğitimi, okul içinde ve dışında, ilk ve orta dereceli okul öğrencileri üzerinde uygulayan çeşitli eğitimci, eylemci ve akademisyen grupları arasında hâlâ süregelen tartışmaların altında yatan sorunlardan bazıları gözden geçirdiği tarama modelindeki araştırmasında medya okuryazarlığı hareketindeki yedi büyük tartışma konusu üzerinde durarak geniş çaplı bir araştırma yapmıştır. Ülkemizde de bundan sonraki çalışmalarda teorik çalışmalardan ziyade medya okuryazarlığının farklı boyutlarının ele alındığı bu tip kapsamlı çalışmaların yapılması ilgili literatüre katkı sağlaması açısından önemli olacaktır.

Medya okuryazarlığıyla ilgili makalelerin yöntemlerinin içerik analizi yapıldığında büyük bir çoğunluğun alanyazın derleme (% 46.96) araştırma yöntemi kullanılarak yapıldığı, nicel çalışmaların oranının % 25.76 olduğu, nitel çalışmaların oranının %24.24 olduğu ve karma yöntem kullanılarak yapılan çalışmalarının % 3.03 oranında olduğu görülmektedir. Makalelerde kullanılan yöntemler açıklandığında; nicel araştırmalarda sadece deneysel olmayan betimsel modelin kullanıldığı, tam deneysel veya yarı deneysel çalışmaların ise hiç kullanılmadığı yöntemlerden olduğu söylenebilir. Nitel araştırma yöntemleri incelendiğinde ise en fazla durum çalışması çalışmaların yayımlandığı görülmektedir. Karma desenle yayımlanan çalışmaların sayısının oldukça az olduğu söylenebilir. İncelenen çalışmalar içinde meta analizi çalışmalarının yer almadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ülkemizde diğer ülkelerdeki çalışmaların ve disiplinler arası çalışmaların incelendiği alanyazın derleme çalışmaların çoğunlukla tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Medya okuryazarlığı çalışacak araştırmacıların ülkemizdeki ve diğer ülkelerdeki medya okuryazarlığı konusundaki uygulamaların durum tespiti çalışmalarından ziyade, medya okuryazarlığının öğrencilere ve öğretmen adaylarına yapacağı katkıların incelendiği uygulamalı çalışmaların yapılmasının yararlı olacağı söylenebilir. Nitekim Tan (2015) ilköğretim okullarında seçmeli ders olarak okutulan medya okuryazarlığı dersini kapsamı, etkisi ve aktörleri bağlamında öğrenci, öğretmen ve aile üçgeni çerçevesinde incelediği, söz konusu aktörlerin medya kullanım alışkanlıklarının teknik ve eleştirel düşünme yeterliklerine nasıl yansıdığını ortaya koymaya çalıştığı nitel araştırmasında, medya okuryazarlığı dersinin; medya kullanıcısı bireylerin ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda program geliştirme, öğretmen yetiştirme, veli işbirliğini sağlama, okulların teknolojik altyapısını oluşturma alanlarındaki eksiklikler nedeniyle medya kullanıcılarının teknik ve eleştirel yeterliklerinin geliştirilmesinde amacına uygun işlev göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Yapılan içerik analizinde makalelerde kullanılan veri toplama araçlarının türleri incelendiğinde; en fazla dokümanların kullanıldığı, bu araçlardan sonra ise en fazla yarı yapılandırılmış görüşme ve likert tipi anketlerin kullanıldığı görülmektedir. Yapılan içerik analizinde en az gözlenen veri toplama araç türünün ise açık uçlu anket olduğu görülmektedir. En fazla kullanılan veri toplama araçlarının dokümanlar ve yarı yapılandırılmış görüşmenin kullanılmasının alanyazın derleme ve nitel çalışmaların bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. Çalışma konuları çeşitlendikçe yöntem ve veri toplama araçlarının da değişmesi kaçınılmaz olacaktır. Nitekim Powell (2014) karma yöntem kullanarak yaptığı araştırmasında sağlıklı gıdalarla mücadele için medya okuryazarlığını

müdahale olarak kullanarak araştırmasının nicel kısmında deneysel model, nitel kısmında odak görüşmeler yaparak, sonucunda nitel ve nicel bulguları bütünleştirip bundan sonraki araştırmalara tavsiyelerde bulunmuştur. Powell araştırmasında veri çeşitlemesi yaparak sonuçların güvenilirliğini artırmayı amaçlamıştır. Bu bağlamda ülkemizde de araştırmacıların medya okuryazarlığıyla ilgili çalışılmamış konuları tercih ederek yöntem ve veri toplama aracı çeşitlemesi yapması ilgili alanyazına katkı sağlayacaktır.

İncelenen makalelerde örneklem seçimlerine bakıldığında en fazla ilköğretim öğrencileri (% 36.84) ile çalışıldığı görülmektedir. Daha sonra öğretmen adaylarıyla (% 31.58) ve öğretmenlerle (% 10.53) yapılan çalışmaların olduğu görülmektedir. Görmez (2014), Özay (2014), Cangin (2014) ve Semiz(2013)'in yaptıkları araştırmalarında örneklem grubu olarak ilköğretim öğrencilerini seçmeleri bu sonucu destekler niteliktedir. Yapılan içerik analizinde, örneklem seçiminden sonra örneklem büyüklüğü de incelenmiştir. Çalışmalarda örneklem büyüklüğü ile ilgili olarak en fazla 101-300 kişilik bir örneklem aralığı (% 25) ve 11-30 ve 301-1000 kişilik birer örneklem aralığında (% 22,22) örneklem grupları ile çalışıldığı görülmektedir. Örneklem büyüklüğü ile ilgili olarak sayısı az da olsa 1000'den fazla (% 5.56) kişilik örneklem seçimi ile gerçekleştirilen çalışmalarının da olduğu dikkat çekmektedir. Bu durum, büyük bir grupta verilere daha kolay ulaşma konusunda; öğrenciler ve öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmaların daha rahat ve kolay yürüdüğü şeklinde yorumlanabilir.

Yapılan içerik analizinde, yayımlanan çalışmalarda kullanılan veri analiz yöntemleri de değerlendirilmiştir. Kullanılan veri analiz yöntemleri noktasında en fazla nicel veri analizlerinin yapıldığı (% 55.70) ve bu analizlerden yaklaşık % 32.91'i nicel kestirimsel, % 22.79'u nicel betimsel analiz olduğu görülmektedir. Nitel veri analizleri ise toplam % 44.30 oranındadır. Nicel veri analiz yöntemlerinden en fazla kullanılanları ise frekans-yüzde, t-testi ve anova olarak sıralanmaktadır. Nitel veri analiz yöntemlerinde ise en fazla içerik analizi ve betimsel analizin yapıldığı görülmektedir. İncelenen makaleler içinde karma yöntem araştırma deseni de kullanıldığı için aynı çalışma içerisinde hem nitel hem nicel veri analizlerinin de yapıldığı görülmektedir. İncelenen çalışmalarda araştırma problemlerine ilişkin uygun veri analiz yöntemi seçilmiştir, araştırma problemleri çeşitlendiğinde farklı istatistik tekniklerinin de kullanılması kaçınılmaz olacaktır. Nitekim Jeong, Cho ve Hwang (2012) yaptıkları araştırmalarında medya okuryazarlığı girişimlerini meta analiz yöntemini kullanarak incelerken, Schmid (2012) üniversite düzeyinde medya okuryazarlığı eğitimi incelediği araştırmasında tarama yönteminde nicel betimsel veri analiz yöntemini kullanırken; Ashley, Poepsel ve Wills (2010) ise medya okuryazarlığı bilgisine sahip olmanın yazılı haberleri değerlendirmeye olan etkisini deneysel yöntem kullanarak verileri nicel kestirimsel veri analiz yöntemlerini kullanarak analiz etmişlerdir. Bu durum araştırma problemlerine göre veri analiz yöntemlerinin çeşitlendiğinin kanıtı niteliğindedir.

Yapılan bu araştırma sonucunda elde edilen bulguların medya okuryazarlığı konusunda çalışacak araştırmacılara rehber olması beklenmektedir. Medya okuryazarlığı alanında çalışan araştırmacılar için medya okuryazarlığı alanında kullanılan araştırma konularının, yöntemlerin ve veri analiz yöntemlerinin bilinmesi yeni yapılacak olan çalışmalara ışık tutacaktır. Ayrıca medya okuryazarlığı alanında yapılan bu içerik analizi araştırmasının sağlayacağı bir diğer önemli fayda ise bu alanla ilgilenen tüm araştırmacıları yeni araştırmalara yönlelmesidir. Bu araştırma bulguları sayesinde medya okuryazarlığı alanında hangi konuların daha sıklıkla çalışıldığı açıkça görülmektedir. Bu çerçevede, çalışmanın, araştırmacıların yeni konulara ve yöntemlere yönelmelerine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu sonuçlara yönelik olarak aşağıdaki öneriler getirilebilir:

1. Araştırma problemlerine göre nitel ve nicel yaklaşımların bir arada kullanıldığı karma yöntemli çalışmaların sayısı artırılabilir.
2. Nicel betimsel araştırmalardan ziyade nicel deneysel ve nicel deneysel olmayan karşılaştırmalı, korelasyonel ve tarama çalışmaların sayısı artırılabilir.
3. Nitel çalışmalarda durum çalışmalarından ziyade, derinlemesine inceleme olanağı sağlayan etnografik, olgubilim, kuram oluşturma, eylem araştırması, kavram analizi, tarihsel analiz ve meta analizi gibi çalışmaların sayısı artırılabilir.
4. Öğretmen adayları ve ilköğretim öğrencileri dışında ilkokul öğrencileri, okul müdürleri, öğretim elemanları, öğretmenler ve veliler gibi örneklem gruplarına yönelik çalışmaların sayısı artırılabilir.
5. Çalışma konusu olarak medya okuryazarlığının farklı boyutları ele alınabilir.
6. Türkiye ve yurtdışında, medya okuryazarlığı konusundaki makaleler karşılaştırmalı olarak incelenebilir.

Kaynakça

- Altun, A. (2014). Medya okuryazarlığı eğitime yönelik Türkçe yayınlar: Bir bibliyografya denemesi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 5-15.
- Ashley, S., Poepel, M. & Willis, E. (2010). Media literacy and news credibility: Does knowledge of media ownership increase skepticism in news consumers? *The National Association for Media Literacy Education's Journal of Media Literacy Education*, 2(1), 37.
- Asrak Hasdemir, T. (2009). Medya okuryazarlığı ve insan hakları: Türkiye örneği. Bulunduğu eser: Tüzün, G. (Ed.) *Ders kitaplarında insan hakları II: Tarama sonuçları* (ss.313-336). İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Baker, F. W. (2010). Media literacy: 21st century literacy skills. In Jacobs, H. H. (Ed.) *Curriculum 21 essential education for a changing world* (ss.133-153). ASCD: Alexandria, Virginia USA.
- Barnes, C., Brian, F., Corcoran, F. & O'Neill, B. (2007). *Critical media literacy in Ireland*. (Final Report). The Radharc Trust, Dublin.
- Buckingham, D. (1998, Winter). Media education in the UK: Moving beyond protectionism. *Journal of communication*, 48(1), 33-43. 10.06.2014 tarihinde http://namle.net/wp-content/uploads/2011/06/Buckingham_1998.pdf adresinden alınmıştır.
- Cangin, S. Ş. (2014). *İlköğretim öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersine bakış açıları* (Ankara - Keçiören örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.). New York, NY: Routledge.
- Çakmak, E. (2010). *İngiltere ve Türkiye’deki ilköğretim medya okuryazarlığı eğitimi program ve uygulamalarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Domaille, K. & Buckingham, D. (2001). *Youth media education survey 2001*. (Final Report). London University, England.
- Duncan, B. et al. (1989). *Media literacy resource guide*, Ontario Ministry of Education, Toronto, ON. Canada.
- Fedorov, A. (2007). *Media education: A historical perspective*. Moscow: Ministry of Education and Science of the Russian Federation.

- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2003). *How to design and evaluate research in education*. McGraw-Hill, Boston, MA.
- Görmez, E. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeyleri*. Yayımlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Grizzle, A. & Calvo M. C. T. (2013). *Media and information literacy, policy and strategy guidelines*. Retrieved June 20, 2014 from <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225606e.pdf>.
- Güneş, A. (2013). Medya pedagojisi. I. *Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi*. (ss.83-99). İstanbul.
- Heins, M. & Cho, C. (2003). *Media literacy an alternative to censorship*. Retrieved June 09, 2014 from <http://www.fepproject.org/policyreports/medialiteracy.pdf>.
- Hobbs, R. (2004). Medya okuryazarlığı hareketinde yedi büyük tartışma (çev: Bağlı, M. Türkan), *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (1), 122-140.
- Jeong, S. H., Cho, H. & Hwang, Y. (2012). Media literacy interventions: a meta-analytic review. *Journal of Communication*, 62 (3), 454-472.
- İnal, K. (2009). *Medya okuryazarlığı el kitabı*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Kellner, D. (1998). Multiple literacies and critical pedagogy in a multicultural society. *Educational Theory*, 48 (1), 103 -122.
- Kellner, D. (2001). New technologies/new literacies: reconstructing education for the millennium. *International Journal of Technology and Design Education*. 11, 67-81.
- Kellner, D. & Share J. (2005). Toward critical media literacy: core concepts, debates, organizations, and policy. *Discourse: Studies in The Cultural Politics of Education*, 26(3), 369-386.
- Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age*. London: Routledge.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretim programı ve kılavuzu. 06.04.2014 tarihinde <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72> adresinden alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). Ortaokul ve imam hatip ortaokulu medya okuryazarlığı dersi öğretim programı. 14.03.2014 tarihinde http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/programlar/ilkogretim/medyaokuryazarligi_ortaokul.pdf adresinden alınmıştır.
- Newby, P. (2010). *Research methods for education*. England: Pearson.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. Calif.: Sage Publication
- O'Neill, B. & Barnes, C. (2008). *Media literacy and the public sphere: a contextual study for public media literacy promotion in Ireland*. Retrieved June 20, 2013 from <http://www.dit.ie/cser/media/ditcser/images/Final%20Report%20BCI%20Media%20Literacy.pdf>
- Ofcom, (2014). *Office of communication*. Retrieved May 10, 2014 from <http://stakeholders.ofcom.org.uk/market-data-research/other/media-literacy/?a=0>.
- Özay, C. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığına ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Penman, R. & Turnbull, S. (2007). *Media literacy-concepts, research and regulatory issues*. Retrieved June 20, 2013, from http://www.acma.gov.au/webwr/_assets/main/lib310665/media_literacy_report.pdf.
- Potter, W. J. (2011). *Media literacy* (5. Ed.) London: Sage Publication.
- Powell, R. M. (2014). *Food for thought: a mixed methods media literacy intervention on food marketing*. A Dissertation Submitted to the Graduate Faculty of The University of Georgia in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree, Doctor Of Philosophy Athens, Georgia.

- Schmidt, H. (2012). Media literacy education at the university level. *The Journal of Effective Teaching*, 12(1), 64-77.
- Semiz, L. (2013). *Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığı yeterlikleri ve medya okuryazarlığı dersini yürüten öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Sözbilir, M., Kutu, H., & Yaşar, M. D. (2012). Science education research in Turkey: A content analysis of selected features of papers published. In J. Dillon & D. Jorde (Eds). *The world of science education: handbook of research in europe* (pp.341-374). Rotterdam: Sense Publishers.
- Tan, O. (2015). *Medya okuryazarlığı eğitimi: öğrenci, öğretmen, aile bağlamında örnek bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Taşkıran Öncel, N. (2012). *Medya okuryazarlığı: Avrupa profili*. Kocaeli: Umuttepe Yayınları.
- Thoman, E. (1999). Media literacy education can address the problem of media violence. In B. Leone (Ed.), *Media violence: Opposing viewpoints*, (pp.131–136). San Diego, CA: Greenhaven Press.
- Thoman, E. & Jolls, T. (2003). *Literacy for the 21st century, an overview & orientation guide to media literacy education*. Retrieved June 20, 2014, from http://www.medialit.org/sites/default/files/mlk/01_MLKOrientatıon.pdf.

Extended Abstract

An Assesment of Media Literacy in Turkey

The concept of literacy is commonly defined as the effective usability of communicative symbols construed by the society (Kellner 2001; Kress 2003). According to Kellner (1998), today's human being should have "Multi-literacy" containing printed material literacy, visual literacy, auditory literacy, media literacy, computer literacy, cultural literacy and environmental literacy. W. James Potter generally associates the literacy term with the printed media; however, he associates the visual literacy term with film and television. Computer literacy term is associated with the computer and the Internet. However, according to Potter, media literacy term includes all of these terms and even more. According to Potter, media literacy is "exposure to media, and the interpretation of the meaning of the messages faced" (Potter, 2011).

Media Literacy is a field of an academic study as well as it is studied as a course both in our country and abroad. The purpose of this study is to make a contribution to the body of literature by evaluating research trends of the articles in which media literacy is studied in Turkey, along with a content analysis. So it is aimed to determine the direction of research trends in terms of the years of publications, subject matters, methods, data collection procedures used in the articles, sampling and data analysis techniques of the articles published between 2006 and 2014 in the journals of education accessed through the Internet in Turkey. The questions below will be investigated for this purpose:

1. How is the distribution of the studies done in the field of media literacy based on the years of publication?
2. How is the distribution of subject matters employed frequently in the studies on media literacy?
3. What are the research methods that are frequently used in the studies on media literacy?

4. What are the data collection procedures that are frequently employed in the studies on media literacy?
5. What are the frequently used samples and their sizes in the studies on media literacy?
6. What are the data analysis techniques that are frequently applied for the studies on media literacy?

The objective of this study is to analyze the contents of the articles on media literacy in Turkey and reveal how media literacy is handled. In line with this main objective, first the definition and importance of media literacy, and media literacy practices in various countries were discussed. Then the content of 66 articles in total, of which full texts could be obtained on the internet, were analyzed. "Article Examination Form" was used for the analysis of the articles obtained in this context. The contents of the articles were analyzed, and the articles were investigated, including by their year, subject areas, method, data collection tools, sample, and data analysis method. Data obtained were interpreted based on percentage and frequency and presented in tables. Based on the data obtained, it was determined that the highest number of publications were in 2013. It was further determined that the subjects that were most studied on were the investigation of the practices in countries and inter-disciplinary works. It was established that document review was used as the principal data collection tool in the study where qualitative and review studies were determined as the most common publication types. As for the sample level, it was observed that studies focus on primary school students and within a range of a sample of 101-300 people. It was determined that in data analysis, descriptive analysis is dominating and frequency percentage distribution is intensively used in the studies.

The findings obtained as a result this research are expected to be a guide for the researchers who will study media literacy. For researchers working in the field of media literacy, the recognition of the research topics, methods and data analysis methods used in the field of media literacy will offer an insight into the new studies to be conducted. Moreover, another important benefit of this content analysis research conducted in the field of media literacy is that this will direct all researchers interested in this field to the new research studies. Through these research findings, subjects that are more frequently studied in the field of media literacy are clearly seen. In this context, it is believed that the study will help researchers turn towards new subjects and methods.

In this framework, the study is thought to be useful for leading the researchers to new subjects and methods. According to the results, the suggestions below can be made:

1. Depending on research problems, the number of mixed methods studies, in which qualitative and quantitative approaches are employed, can be increased.
2. Rather than descriptive quantitative research studies, the number of quantitative experimental and non-experimental, comparative, correlational and survey studies can be increased.
3. Rather than just qualitative case studies, the number of the studies like ethnography, phenomenology, grounded theory, action research, concept analysis, historical analysis and meta-analysis, which enable us to investigate deeply, can be extended.
4. The number of studies aimed at the sample groups like primary school students, head teachers, instructors, teachers and parents except for teacher candidates and elementary school students can be increased.
5. Different dimensions of media literacy as a subject matter can be addressed.
6. The articles about media literacy in Turkey and abroad can be examined comparatively.