

Araştırma Makalesi (Research Article)

Egemia, 2020, 6: 23-38

A.Elif POSOS DEVRANI¹

Orcid No: 0000-0002-9550-3879

¹Dr. Öğretim Üyesi, Türk-Alman Üniversitesi, Kültür ve İletişim Bilimleri Bölümü.

sorumlu yazar: posos@tau.edu.tr

Anahtar Sözcükler:

Medya Okuryazarlığı, İlkokul, Ortaokul, Öğretmen Eğitimi.

Keywords:

Media Literacy, Primary School, Secondary School, Teacher Education.

Yeni Medya Okuryazarlığının Eğitim Sistemindeki Yeri: İlkokul Ve Ortaokul Öğretmenlerinin Yaklaşımı*

How is New Media Literacy Addressed Across The Education System: The Approaches of Primary and Secondary School Teachers

Alınış (Received): 06.01.2020

Kabul Tarihi (Accepted): 30.04.2020

ÖZ

Dijital çağda doğan yeni nesil, çoğunlukla yeni medya kanallarının kullanımında, mesajların bu kanaldan iletilmesinde, mesajların (yeniden) üretilmesinde ve dağıtılmasında doğal bir yetenek sergilemektedir. Öğretmenler sadece yeni kuşağın eğitiminden değil, aynı zamanda bu neslin medya okuryazarlığı ve yeni iletişim teknolojileri alanındaki yetkinliklerinden de sorumlu tutulmaktadır. Önceki çalışmalara bakıldığında, öğretmenlerin medya okuryazarlığı kavramına aşinalığı, yeni medya ve geleneksel medya arasındaki farka aşinalık, medya okuryazarlığının müfredattaki varlığına verilen önem ve medya okuryazarlığının gündelik hayat pratiklerine yansımaları olarak dört kategoride değerlendirilebilecek sorunlar ve bu sorunlara getirilen öneriler dikkat çekmektedir. Bu çalışmada, İstanbul'daki ilkökuller ve ortaokullarda farklı branşlarda görev alan 20 öğretmenle 2018 yılında 1-20 Mart tarihleri arasında yapılan derinlemesine görüşmelerin sonuçları, daha önce Türkiye'de medya okuryazarlığı alanında yapılan çalışmalarla birlikte değerlendirilmiştir. Görüşmelerden çıkan sonuç, önceki çalışmalardaki kategorilerin altında gruplanabilecek sorunların devam ettiği yönündedir. Medya okuryazarlığı eğitiminin daha erken yaşta itibaren pek çok derse entegre edilerek verilmesi gerekmekte, ancak bunun yapılabilmesi için farklı branşlardaki öğretmenlerin benzer medya okuryazarlığı yetkinlik seviyelerine sahip olması gerekmektedir.

ABSTRACT

The new generation born into the digital age displays mostly natural talent in the use of new media channels, transmission of messages through these channel and also the (re-)production and distribution of the messages. Teachers are responsible not only for the education of new generation, but also for their competence on media literacy and new communication technologies. Considering the previous studies, four categories (1) teachers' familiarity with the concept of media literacy, (2) the familiarity between the new media and traditional media, (3) the importance given to the presence of media literacy in the curriculum, and (4) the reflections of media literacy on daily life practices, and the suggestions brought to these problems are remarkable. In this study, in-depth interviews were held between 1-20 March 2018 with 20 teachers working in different branches in primary and secondary schools in Istanbul. Results of in-depth interviews are evaluated with previous studies in the field of media literacy in Turkey. The conclusion is that the problems that can be grouped under the categories in previous studies continue. Media literacy education should be given by integrating it into many lessons from an earlier age. However, in order to do this, teachers in different branches must have similar media literacy competence levels.

* Bu makale, 4-5 Mayıs 2018 tarihinde Aydın'da gerçekleşen 1. Uluslararası Kültürel İletişim, İletişim ve Medya Konferansında tam bildiri olarak sunulan çalışmanın genişletilmiş halidir.

GİRİŞ

Medya okuryazarlığının kapsamı, geleneksel ve yeni medya olarak iki alanda incelenmekte, bu iki alanın örtüştüğü noktalar olduğu kadar, farklılaştığı alanlar da bulunmaktadır. Özellikle eğitim sisteminde çocuk ve gençlere verilen eğitimin bir parçası olarak mesaja ulaşma, çözümlenme, değerlendirme ve iletme yeteneğinin kazandırılması ya da iyileştirilmesinin amaçlandığı medya okuryazarlığı alanında yapılan teorik ve ampirik çalışmalar, yeni medyayı da içine alacak şekilde genişlemekte ve zenginleşmektedir.

Dijital çağın içine doğan yeni nesil, yeni medya kanallarının kullanımı, mesajın bu kanallar vasıtasıyla aktarımı, mesajın üretimi ve tüketimi konularında çoğunlukla doğal bir yetenek sergilemektedir. Yeni neslin eğitiminden sorumlu olan öğretmenler, yeni iletişim teknolojileri alanında yüksek yetkinlik düzeyindeki yeni nesli medya okuryazarlığı alanında da yetkin kılma sorumluluğunu taşımaktadır.

Bu çalışmada, İstanbul'da çalışmakta olan ilkököl ve ortaoköl düzeyindeki devlet okullarında görev alan değişik branşlardaki 20 öğretmenle yapılmış olan derinlemesine görüşme sonuçları paylaşılacak, bu sonuçlar öğretmenlerin genç ve çocuklara medya okuryazarlığını eğitim içine ne kadar içselleştirerek aktarabildikleri sorgulanacaktır.

DEĞİŞEN MEDYANIN DEĞİŞEN OKURYAZARLARI

Geleneksel medyanın tek taraflı içerik üretimi, medya izleyicisi/dinleyicisi olan bireylerin seçerek ya da seçmeyerek maruz kaldıkları medya mesajlarında kısıtlı olsa da bir denetim mekanizması işletmelerini mümkün kılmaktaydı. Ancak, yeni medyanın gerek içerik üretiminde sağladığı serbestlik, gerekse bilgi ve içeriğe ulaşma yollarının çeşitliliği, medya izleyici/dinleyicilerinin sahip olması gereken yetkinlikler konusunda yeni sorunsal başlıklarını tartışmaya açtı.

Gerek dünyada gerekse Türkiye'de yapılan araştırmalar, izlenen eğitim politikaları ve uygulamaları göstermektedir ki, medya okuryazarlığı kendini her gün yenileyen iletişim teknolojilerinin akıl almaz hızı ile birlikte önemini her geçen gün arttırmaktadır. Yeni iletişim teknolojilerinin hızına uyum sağlama konusunda , kanun, regülasyon ve politikalardan daha hızlı olan son kullanıcı; mesajı alma, üretme, yeniden üretme, değerlendirme ve dağıtma süreçlerinde sürekli kendini yenileyen davranış kalıpları ve yöntemler sergilemektedir. Bu hızlı değişkenlik ve uyum sağlama kabiliyeti, özellikle politika ve regülasyon üreticilerini zorlayan bir düzendir.

Medya okuryazarlığının, yeni medya ile değişen yetkinlik yelpazesinden bahsetmeden önce, medya okuryazarlığı tanımını hatırlamak yerinde olacaktır. Medya okuryazarlığı tanımına baktığımızda, özellikle iletişim ve eğitim alanındaki Türkçe dilinde yayınlanan makalelerde Aufderheide'nin tanımına sıklıkla yer verildiğini görürüz: Medya okuryazarlığı, “büyük çeşitlilik gösteren formlardaki mesajlara erişim, bu mesajları çözümleme, değerlendirme ve iletme/üretme yeteneği” olarak tanımlanır (Aktaran: Hobbs, 2004: 122). Aufderheide'nin medya okuryazarlığında dört ana etken belirlediği ve sıklıkla kullanılan bu referanstan sıyrılarak olguya yeni bir bakış açısıyla bakabilmek için, iletişim bilimleri literatüründeki farklı bilim insanlarının medya okuryazarlığı tartışmalarına bakmak ya da hatırlamak yararlı olacaktır. Örneğin, Livingstone okuryazarlık teriminin sadece okuyabilme ve yazabilme durumunu belirtmediğini, tarihsel bir yolculuğa çıktığımızda yazılı metinlerin erişim, çoğaltım ve dağıtım süreçlerinde yaşanan güç savaşlarının okuryazarlık üzerindeki etkilerinin şaşırtıcı olduğunu söyler (2004). Dahası, okunan ve yazılan araçların teknolojisindeki değişim, çok yönlü düşünülmesi gereken erişim, üretim, çoğaltım ve dağıtım süreçlerinin de çeşitlenmesine vesile olmuştur. Livingstone, Aufderheide'nin dört başlık olarak topladığı erişim, çözümleme, değerlendirme ve iletme/üretme olgularının, değişen yeni medya düzeninde medya okuryazarlığını anlamak için gerekli olduğuna katılır, ancak yeterli olmadığını ileri sürer. Livingstone, bilgi, kültür ve değerlerin sembolik ve maddi temsilleri, farklı fraksiyonlardan oluşan toplumlarda yorumlamacı yetkinlik ve yeteneklerin dağılımı, bireylerin yetkinlik düzeylerini etkileyecek yaptırım, denetim ve düzenleme gücünü ellerinde bulunduran kurumların gücü olmak üzere üzerine düşünülecek üç başlığı daha medya okuryazarlığı tartışmalarına ekler (2004: 12). Koltay ise, medya okuryazarlığı tanımını, kişiler ve zamanlar üzerinde konuşmak gerektiğini, çünkü her bireyin medya ile olan deneyimlerinin farklı olduğunu, dahası kullanılan araçların sürekli yenilenen teknolojiler sebebiyle devamlı farklılaşan yetkinlikler gerektirdiğini söyler (2011: 219).

Medya okuryazarlığının Ontario Medya Okuryazarlığı Derneği (AML) tarafından yapılan ve Kanada çıkışlı birçok çalışmada referans olarak alınan tanımına baktığımızda, hedef kitle olarak öğrencilerin kabul edildiği bir tanım görürüz. Her ne kadar AML'nin tanımlamasında medya okuryazarlığı bir hayat becerisi olarak kabul edilse de ve bu anlamda daha önce yapılan tanımlarla benzerlikler görülse de, tanımda ve alınan aksiyonlarda hayat boyu öğrenme sürecinden çok, genç yaşta ve okul eğitimiyle paralel bir öğrenme sürecine ağırlık verildiği görülebilir.

Medya okuryazarlığı ile ilgili yapılan teorik ve pratik çalışmalara baktığımızda, çocuk odaklı bir araştırma ve eğitim politikasının ağır bastığını görürüz. Gerek dünyada gerekse Türkiye’deki çocuk odaklı medya okuryazarlığı çalışmalarında öncü konumda bulunan bazı kurum ve kuruluşlar dikkat çeker. Avrupa Komisyonu tarafından desteklenen European Association for Viewers’ Interest (EAVI) isimli kar amacı gütmeyen kuruluş, çalışma ve araştırmalarını Avrupa odaklı yürütmekte, ancak vatandaşlık için medya okuryazarlığı sloganıyla yürüttükleri çalışmaların küresel ve toplumsal bir fayda sağlamasını hedeflediklerini iddia ederler (EAVI, t.y.). “Medya okuryazarlığına yapılan yatırım, insanlara yapılmıştır”

Avrupa merkezli bir başka dikkat çeken oluşum, EU Kids Online isimli çokuluslu bir araştırma ağıdır. London School of Economics’in ev sahipliğini yaptığı ve Avrupa Birliği tarafından desteklenen bu oluşum, çalışmalarının merkezine Avrupa’daki çocukların çevrimiçi ortamda karşılaştıkları tehdit, risk ve fırsatları belirlemeyi almışlardır (LSE- EU Kids Online, t.y.). Avrupa Komisyonunun “Çocuklar İçin Daha İyi İnternet” (<https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/policies/better-internet-kids>) isimli fonu tarafından finansal olarak desteklenen araştırma merkezinde, katılımcı ülkeler arasında Türkiye de yer almaktadır. Doç. Dr. Kürşat Çağiltay ve ekibi, EU Kids Online bünyesinde Türkiye’deki saha çalışmalarını yürütmektedir.

Avrupa dışındaki oluşumlara baktığımızda, dikkat çeken bir başka çalışma merkezi Amerika Birleşik Devletleri’ndeki Rhode Island Üniversitesinde karşımıza çıkar. Media Education Lab isimli merkezde, Rhode Island Üniversitesi Harrington İletişim ve Medya Okuluna bağlı olarak medya okuryazarlığı araştırmaları yürütülmekte, bu alandaki çalışmaların sonuçları toplumsal fayda sağlanmak amacıyla burs ve halka açık eğitimlerle daha geniş kitlelere aktarılmaktadır (Media Education Lab – About Us, t.y.) Yine Amerika Birleşik Devletleri’nde adından söz ettiren bir başka medya okuryazarlığı çalışma grubu, National Association for Media Literacy Education (NAMLE) isimli ulusal dernektir. Resmi olarak 2008 yılından bu yana aktif çalışmalarına başlayan dernek, 1990’lu yıllarında ikinci yarısında medya eğitimi ile ilgili çeşitli ulusal girişimler ve sivil toplum kuruluşlarının çalıştaylarında fikir olarak tartışılmaya başlamıştır (NAMLE – About – History, t.y.). Renee Hobbs ve Elizabeth Thoman gibi medya okuryazarlığı alanındaki iki önemli akademisyeni kurucuları arasında gördüğümüz NAMLE, misyonlarında eğitim ve medya tanımlarını olabildiğince geniş kabul ettiklerini özellikle belirtirler (NAMLE – About Vision Mission, t.y.).

TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE MEDYA OKURYAZARLIĞI

Türkiye'deki medya okuryazarlığı hakkında söz sahibi olan kurum ve kuruluşlar arasında, Radyo Televizyon Üst Kurulu (RTÜK) bu konudaki aktif çalışmalarına 2003 yılında başlamıştır (İletişim Şurası, 2003). RTÜK'ün 2003'ten bu yana gerçekleştirdiği medya okuryazarlığı çalışmalarına bakıldığında, başta televizyon odaklı araştırmalar ve uygulamaya yönelik "Akıllı İşaretler" gibi simge sistemi çalışmaları dikkat çekerken, daha sonra internet kullanımına yönelik araştırmaların ve projelerin arttığını görmek mümkündür. Üstelik, RTÜK televizyon yayınlarını odak noktasına alan ve çocuklara yönelik olarak hazırladığı medya okuryazarlığı farkındalık çalışmalarında iletişim kanalı olarak interneti sıklıkla kullanmaktadır. Bu kullanıma örnek olarak çocukların kullanımı için tasarlanan "RTÜK Çocuk Web Sayfası" (www.rtukcocuk.org.tr) ve farklı hedef kitleleri için farklı içeriklerin sunulduğu (yetişkinler, öğretmenler, öğrenciler ve medya çalışanları) RTÜK Medya Okuryazarlığı Web Sayfası (www.medyaokeyazarligi.gov.tr) verilebilir. RTÜK'ün medya okuryazarlığına ilişkin çalışmaları, ilerleyen dönemlerde daha geniş bir tabana yayılmak ve genel eğitim politikasında olağan bir öge olarak kabulünü sağlamak amacıyla farklı paydaşlarla işbirlikleri yapılarak çeşitlendirilmiştir. Eğitim ve iletişim alanındaki akademisyenlerin medya okuryazarlığı alanındaki çalışmalarını paylaştıkları kongre ve sempozyumlar düzenlenmiş, yayınlar çıkarılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı arasında imzalanan "Öğretim Kurumlarına Medya Okuryazarlığı Dersi Konulmasına Dair İşbirliği Protokolü" 2006 yılında imzalanarak yürürlüğe girmiştir (RTÜK- Medya Okuryazarlığı, 2016). Bu gelişme, medya okuryazarlığının genel eğitim politikası ve müfredatı içerisinde bir alan kazanmasına imkan sağlamıştır. Ancak, 2012 yılında yürürlüğe giren kanun değişikliği (Resmi Gazete, 2012) ile sınır ve kapsamı belirlenen medya okuryazarlığı dersi, müfredatta 7. veya 8. sınıfta bir kez seçilebilecek ve haftada iki saat işlenecek bir seçmeli ders olarak tasarlanmıştır.

Türkiye'deki medya okuryazarlığı eğitimine ilişkin akademideki çalışmalara bakıldığında, odağına farklı sorunlar alan eleştiri ve görüşler dikkat çekicidir. Odakta yer alan sorunlar, dört kategoride toplanabilir. Öğretmenlerin medya okuryazarlığı kavramına olan aşinalığına dair çalışmalar, ilk kategoriyi oluşturmaktadır. Örneğin, Karaman 2010 yılında makaleleştirdiği çalışmasında 495 öğretmen adayına medya okuryazarlığı ve teknoloji kullanımı konulu bir anket uygulamıştır. Çalışma kapsamında görüşülen öğretmenler aktif medya kullanıcıları olmakla birlikte, Karaman medya okuryazarlığı eğitimi verecek öğretmenlerin bilinçlenmeleri ve farkındalıklarının arttırılmasının yararlı olacağı görüşünü paylaşır (2010: 61). Yine Karaman tarafından öğretmen adaylarının katılımıyla 2016 yılında

gerçekleştirilen bir başka çalışmada, öğretmen adaylarının düşük düzey eleştirel düşünme eğilimine ve orta düzey medya okuryazarlığı yetkinliğine sahip olmasının öğretmen yetiştirme programlarının sorgulanması gerektiği öne sürülmektedir (2016: 346). Bu soruna değinen bir diğer çalışma, Aslan ve Basel'in İzmir'deki eğitim fakültelerinden 705 öğretmen adayının katılımıyla gerçekleşen bir ankettir (2017). Anket sonuçlarına göre, eğitim fakültesi öğrencileri ortalamanın biraz üzerinde düzeyde medya okuryazarı çıkmışlardır (Aslan ve Basel, 2017: 1364). Bu seviyenin eğitim vermek için yeterli olup olmaması bir yana, lisans eğitimi sonrasında hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi ve yenilenmesi gerekliliği muhakkaktır.

Karşılaşılan ve kategorileştirilebilecek bir diğer sorun, yeni ve geleneksel medyanın farklı dinamiklerinin öğretmenler tarafından yeterince bilinmemesidir. İnan, 480 öğretmen adayı ile yaptığı anket çalışmasının sonuçlarını değerlendirirken, eğitim fakültelerinde hem medya eğitimi derslerinin mutlaka yer alması gerektiğini, hem de lisans eğitimi sonrasında öğretmenler için hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi gerekliliğini öne sürer (2015:304). Yeni medyanın kendini her gün yenileyen ve durmaksızın değişen teknoloji ile şekillenen yapısı göz önünde bulundurulduğunda, medya okuryazarlığı eğitimi veren eğitimcilerin sadece lisans eğitimi bünyesinde aldıkları bilgilerle sınırlı kalmaması önerisi yerindedir. Bu kategori dahilinde toplanılan verilerde dikkat çeken bir başka çalışma, 2012 yılında yeni medya teknolojilerinin eğitim uygulamalarına entegrasyonunu amaçlayan FATİH Projesi ile ilgili olarak yapılmıştır (Çağlar, 2012). Bu çalışma kapsamında projeye dahil olan pilot okulların öğretmenlerinin katıldığı anket sonuçları aşağıdaki gibidir:

“Öğrencilerin gerçek yaşamla ilgili konuları araştırmakla, dijital araçları ve kaynakları kullanarak özgün problemleri çözmeye sevk eder”, “Öğrencinin öğrenme ve yaratıcılığını teşvik etmek için dijital araç ve kaynakları içeren uygun öğrenme deneyimlerini tasarlar ve uygular.” standartlarına Fatih Projesi öğretmenlerinin uyum sağladıkları görülmektedir. Öğrenci başarısını ve gelişimini desteklemek için dijital araç ve kaynakları kullanarak meslektaşlarıyla işbirliği yapar”, “Bireysel gelişmelerini değerlendirme konularında aktif katılımcılar olmalarını sağlayan teknoloji ile zenginleştirilmiş öğrenme ortamları geliştirir.”, “öğrencilerin öğrenmelerini yönetir” standartları ile öğretmenlerin tam olarak uyum sağlayamadıkları görülmektedir.” (Çağlar, 2012: 65)

Sorunların kategorileştirilmesinde üçüncü başlık olarak, “Medya Okuryazarlığının Müfredattaki Varlığına Verilen Önem” belirlenmiştir. Bu konuya ilişkin eğitim bilimleri disiplinde çok değerli tartışmalara imza atılmıştır. Altun, 2008 yılında makaleleştirdiği

“Türkiye’de Medya Okuryazarlığı” isimli çalışmasında, mevcut uygulamada “*öğrencilerin ne ilköğretimin ilk kademesinde ne de ilköğretimin ikinci kademesinde medya okuryazarlığı konusunda herhangi bir eğitimden geçmemelerini, dolayısıyla öğrencilerin özellikle ilköğretimin ikinci kademesine gelene kadar medyanın olumsuz etkilerine maruz kalmalarını*” eleştirir (2008: 33). Benzer bir eleştiri, Coşkun ve Bozkurt (2018:507) tarafından medya okuryazarlığının erken yaşlardan itibaren başlayarak hayat boyu geliştirilecek bir beceri olması, verilecek eğitimin de okul öncesinden başlayarak yetişkin eğitime uzanan bir sürece yayılmasını gerekli kılınması gerekliliği hatırlatılarak yapılmaktadır.

Sorunların kategorileştirilmesindeki son başlık, “Medya Okuryazarlığının Gündelik Hayat Pratiklerine Yansımaları” olarak belirlenmiştir. Bu başlık altında, hem değişen medya teknolojilerinin öğretmenler tarafından takibi, hem de medya okuryazarlığı eğitiminin daha bütünlük bir planlama ile verilmesi gerekliliği üzerinde durulmaktadır. Örneğin, Gün ve Kaya’nın (2017: 128) çalışmasında, medya okuryazarlığı dersinin bir tema olarak birden fazla derse entegre edilmesi, ailelerin medya okuryazarlığı konusunda eğitilmesi, okullarda medya okuryazarlığı konulu sosyal kulüplerin kurulması gibi farklı hedef kitlelere hitap eden öneriler getirilmiştir. Medya okuryazarlığının diğer okuryazarlık türleri ile birlikte sosyal hayatın bir parçası olduğunu söyleyen ve daha bütünlük bir eğitim stratejisini öneren bir başka çalışmada ise, Aytaş ve Kaplan (2017: 306) eğitimin hedefinin okulda öğretilen bilgilerin hayata aktarılması olduğunu hatırlatır.

Türk eğitim sisteminde medya okuryazarlığına ilişkin çalışmalara bakıldığında, 2006 öncesi çalışmaların sayısının çok az olduğu, olan çalışmaların ise iletişim bilimleri odaklı gerçekleştirildiği dikkat çekmektedir. 2006 sonrasında ise, ağırlıklı olarak eğitim bilimleri alanında çalışmalar yapılmıştır (Altun, 2008; Devenci ve Çengelci, 2008; Çakmak, 2010; Karaman, 2010; Tüzel, 2012, Çakmak ve Altun, 2013) İletişim bilimleri odaklı çalışmalarda ise, yeni medya ve geleneksel medya okuryazarlığı arasındaki farklılıklar kadar, medya okuryazarlığının dijital vatandaşlık, siber zorbalık, dijital uçurum gibi çok yönlü sorunlar ile birlikte okunduğu göze çarpmaktadır (Binark, 2010; Mora, 2011; Tekinalp ve Gül, 2011; Solmaz ve Yılmaz, 2012; Özçetin, 2015; Kartal vd, 2017; Akgül ve Akdağ, 2017). Medya okuryazarlığını konu alan çalışmalarda dikkat çeken bir diğer kategori de, farklı ülkelerdeki uygulamaları karşılaştırmalı olarak ele alan ya da vaka incelemesi olarak konu edinen çalışmalardır (Görmez, 2015; Çetin ve Eskimen, 2016; Yavuz ve Arhan, 2017).

ARAŞTIRMA

ARAŞTIRMANIN AMACI VE ARAŞTIRMA SORULARI

Yapılan araştırmada, devlet ilk- ve ortaokullarında öğretmen olarak çalışmakta olan katılımcıların medya okuryazarlığı konusundaki yetkinlikleri ve ilgilerine odaklanılmıştır. Nitel bir araştırma gerçekleştirilmiş olup, araştırma kapsamında katılım sağlayan internet kullanıcılarının aşağıdaki sorulara verdikleri kapsamlı cevaplar analiz edilmiştir:

- Katılımcılar medya okuryazarlığı teriminden ne anlamaktadır?
- Medya okuryazarlığı dersinin içeriği ve süresi, dersin amacı için yeterli midir?
- Katılımcılar, medya okuryazarlığının eksik ya da yetersiz olması sebebiyle oluşabilecek tehdit ya da riskler görmekte midir?

Bu soruların yanıtını almak için seçilen yöntem ve veri analizinin sağlıklı işlemesi için, aşağıdaki temalar oluşturulmuştur:

- Medya Okuryazarlığına Aşinalık
- Yeni Medya ve Geleneksel Medya Farklılıklarına Aşinalık
- Medya Okuryazarlığının Müfredattaki Varlığına Verilen Önem
- Medya Okuryazarlığının Gündelik Hayat Pratiklerine Yansıması

YÖNTEM VE VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma kapsamında, Nitel araştırmalarda sıkça kullanılan bir yöntem olan yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Deneyimler, görüşler ve tutumlar gibi gözlemlenmesi zor olanın ortaya çıkarılması için yaygın şekilde kullanılan bir yöntem olan görüşme (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 92-93), bu makalenin araştırma sorularına cevap bulabilmek için elverişli bir tekniktir. Araştırmaya katılan 20 öğretmenin, medya okuryazarlığına ne kadar hakim oldukları, tanım yaparken ve uygulama alanları belirlerken geleneksel medya ve yeni medya farklılıklarını ne kadar göz önünde bulundurdıkları anlaşılacak istenmiştir. Dolayısıyla, yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan soruların dışında, her katılımcının farkındalık seviyesini anlayabilmek ve deneyimlerinden çıkarımlarda bulunabilmek adına form dışında sorulara görüşmelere yer vermek gerekmiştir. Bu durumun yaşanabileceği önceden tahmin edilerek, yapılandırılmış görüşme yerine yarı yapılandırılmış görüşme uygulanması, araştırmanın başında netleştirilmiştir.

Görüşmeler, İstanbul'da ilkokul ve ortaokul düzeyinde öğretmenlik yapan 20 öğretmen ile 1-20 Mart 2018 tarihleri içerisinde gerçekleştirilmiştir. 10 kadın ve 10 erkekten oluşan katılımcıların tamamı devlet okullarında çalışmaktadır. Tüm katılımcılar daha önce hiç medya okuryazarlığı eğitimi almamış olup, aynı zamanda medya okuryazarlığı dersi de vermemiştir. Ancak, tüm katılımcıların bir diğer ortak özelliği, tümünün MEB bünyesindeki medya okuryazarlığı konulu hizmet içi eğitimlere katılma talebinde bulunmuş olmalarıdır. Görüşme yapılacak öğretmenlerde aranan bu kriterlerin sebepleri, belirlenen araştırma sorularına cevapları bulmak için örnekleme doğru şekilde daraltma gerekliliğidir.

Görüşmelerde ses kayıt cihazı kullanılmış olup, araştırmacı olarak ikinci bir dinleyicinin olmaması ve katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşmenin tabiatından ötürü anlık yeni soruları sorma ihtiyacı sebebiyle not tutulmamıştır. Katılımcıların katılım ve kayıt için rızası yazılı olarak alınmış olup, tam isimlerinin açıklanmayacağı, paylaşımlarının kod isimler vasıtasıyla anonim olarak makalede yer alacağı sözü yazılı olarak verilmiştir.

BULGULAR

Katılımcılarla yapılan 20 görüşmenin sonucunda, tematik çerçeveye göre veriler işlenmiş ve bulgular tanımlanmıştır. Daha önce belirlenen araştırma sorularıyla uyumlu temalarla ilintili cevaplar kümelenmiştir.

Medya Okuryazarlığına Aşinalık

Katılımcıların tümü, medya okuryazarlığının ne olduğu konusunda bir fikir sahibidir. Hizmet içi eğitimlerde bu konuda eğitim almak isteyenlerden seçilen bir örnekleme karşı karşıya olduğumuz için, konu hakkında fikirleri olması beklenen bir durumdur. Ancak, verilen cevaplarda dikkat çeken detay, katılımcılarda geleneksel medya odaklı bir bakış açısının hakim olmasıdır. Özellikle televizyon, üzerinde durulan mecraların başında gelmektedir. Bir diğer dikkat çeken husus, medya okuryazarlığı tanımlarında gazete ve dergi gibi yazılı basın odaklı bir çerçeve çizen ve okuma alışkanlığını tanım içinde önemli bir kriter olarak konumlandırılan cevaplardır.

E.1.: Okuryazar olmanın ötesinde bir şey. Bunun bir ihtiyaç olması, düzenli okuyan gençler yetiştirmek lazım.

E.2.: Medya okuryazarlığı çocuklarımızın interneti doğru ve güvenli kullanmalarını öğretmek için çok büyük önem taşıyor.

E.3.: Artık bu çağda sürekli bir medya bombardımanına maruz kalıyoruz. Neler duyduğumuz, nelere inanacağımız, neyi nereden nasıl öğreneceğimiz yepyeni bir durum. Medya okuryazarlığı dersleri bu yüzden bence çok önemli.

E.4.: Bize anne babalar da çok soruyor, çocuklarına ne izletmeli ne kadar izletmeli diye. Televizyon/bilgisayar bağımlısı çocuk çok fazla. Bunun önüne nasıl geçeriz, nasıl bu süreleri aza çekeriz, bu soruların cevabını öğrenmek istiyorum.

K.1.: İnternet devrini yaşarken medya okuryazarlığı bence sadece öğrencinin değil, velinin de öğretmenin de bilmesi öğrenmesi gereken bir şey. Biz bilelim ki çocuklarımıza öğretebilelim, onları koruyabilelim.

K.4.: İnternet yüzünden kitap okuma gazete okuma alışkanlıkları çok azaldı. Kimse haberleri takip etmiyor, genel kültürümüz azaldı. Bu sadece çocuklar için değil, büyükler için de böyle. Medya okuryazarlığı dersi kapsamında belki okuma alışkanlığını nasıl edinebiliriz, nasıl bu alışkanlığı pekiştirebiliriz, bu soruların yanıtını bulmak istiyorum.

Öğretmenlerin medya okuryazarlığının tanımını yaparken tekrarladıkları şu noktalar dikkat çekicidir:

- Düzenli gazete ve dergi okumak
- Yaşa uygun televizyon programlarını seçebilmek
- Televizyon karşısında geçirilen süreye dikkat etmek
- Haberleri takip etmek

Yukarıda da görüldüğü üzere, medya okuryazarlığı tanımlarında katılımcılar medya okuryazarlığı içerisinde yer alabilecek noktalara değinmiş, ancak hiçbirisi Aufderheide'nin tanımında yer alan dört husus olan mesajlara erişim, bu mesajları çözümleme, değerlendirme ve iletme/üretme yeteneğinin tamamına değinmemiştir. Özellikle mesajı iletme/üretme konusundaki eksiklik dikkat çekicidir.

Yeni Medya ve Geleneksel Medya Farklılıklarına Aşinalık

Katılımcılara yeni iletişim teknolojilerinin ve dolayısıyla yeni medyanın medya okuryazarlığında nasıl bir değişime sebep olduğu sorulduğunda, araştırmamızın bir diğer temasına dair bulgulara ulaşılmıştır: geleneksel ve yeni medya arasındaki farklılıklara aşinalık.

Katılımcıların, geleneksel medya denince akıllarına gelen iki mecra televizyon ve gazete olmuştur. Görüşmelerin tümünde, yeni medya ile kast ettikleri ise internet olup, yeni

iletişim araçlarını bilgisayar ile sınırlı tutacak şekilde cevaplar vermişlerdir. Dolayısıyla, medya okuryazarlığına dair soruları cevaplarken, bu tanımlarla kısıtlanmış tehdit ve fırsatları göz önünde bulundurarak cevaplar vermişlerdir. Görüşmelerde bu temaya ilişkin tekrarlanan cevaplarda internete erişimin bilgisayar ile olduğu tümevarımı hakimdir.

K.3.: Televizyon, radyo, gazete, internetsiz her şey geleneksel oldu bence. Yeni medya dediğimiz ise internetle var olan medya.

E.5.: Geleneksel medya bizim çocukluğumuzun gençliğimizin medyası. Bizim radyoyla televizyonla yaptığımız her şeyi çocuklar artık internet ile yapıyor.

K.4.: Eskiden televizyonun önünden çocuğu kaldırmak meseleydi. Şimdiki çocukları da bilgisayarın önünden kaldıramıyoruz.

E.2.: Artık bilgisayara girip internete bağlanıp eskiden bizim gazeteden televizyondan duyduğumuz, okuduğumuz her şeye ulaşabiliyor çocuklar. Ama zamanını iyi ayarlamak lazım, kötü yerlere girmemesini öğretmek lazım.

Yeni neslin en çok kullandığı iletişim aracı olan akıllı telefonların işlevleri ise geriplanda tutulmuştur. Akıllı telefonlara dair cevaplarda, akıllı telefonun bir iletişim teknolojisi olarak kullanımı ve mesajı ileten/üreten bir araç olması yerine, bir görgü kuralı çerçevesinde bağlamda yer açılmıştır:

E.1.: Tabi ki neyi nerede ne şekilde kullanması gerektiğini öğretmeliyiz çocuklara. Mesela ben sınıfta cep telefonunu yasaklıyorum. Dersin bütünlüğünü bozuyor. Hem bana hem arkadaşlarına saygısızlık oluyor.

E.2.: Evet, cep telefonlarıyla da çok zaman geçiriyorlar. Geleneksel dediğiniz medyada sınıf bütünlüğünü etkilemezdi o bağımlılıklar, çocuk en fazla eve gidince televizyona dalıp ödevini yapmazdı. Ama şimdi sınıfta bile elinden düşürmek istemiyor.

Dolayısıyla, öğretmenlerin geleneksel medya odaklı medya anlayışı, yeni iletişim teknolojilerini kısıtlı bir araç yelpazesine indirgeyen bakış açıları ile birleşmesi, medya okuryazarlığına olan aşinalığı da etkileyen ve kısıtlayan bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

Katılımcılar, geleneksel medyaya hem mesaja erişim, hem de çözümleme ve değerlendirme anlamında daha hakimdir. Yeni medya üzerinden mesajın alımı ve çözümlenmesine ilişkin refleksin henüz çok güçlü olmadığı gözlemlenmiştir. Mesajın iletilmesi

hususunda ise, gerek yeni gerekse geleneksel medyadan konuşulurken herhangi bir görüş belirtilmemiştir.

Medya Okuryazarlığının Müfredattaki Varlığına Verilen Önem

Katılımcılar, medya okuryazarlığı dersinin kapsamı konusunda fikir belirtmekten çok, devamlılık arz etmesi gerektiği yönündeki fikirlerin altını çizmeyi yeğlemiştir. Belirttikleri ortak noktalar aşağıdaki gibidir:

- Haftalık ders saati sayısı uygulamalar için yeterli değildir:

Bu konuda dile getirilen görüşlerin bazıları şöyledir:

K.2.: Hangi dersi sadece bir sene boyunca görüp unutmamalarını bekleyebiliriz çocukların? Mesela biz tarih derslerinde her sene önceki senelerle bağ kurarak anlatıyoruz ki pekişsin.

E.4.: Mesela bilgisayarda bir şey gösterecek öğretmen çocuklara. Bunun bilgisayar odasının müsaitlik sorunu var, tekrar için zaman lazım, her çocuğa bilgisayar lazım, program lazım. Bunlar olsa bile haftada iki saatle çocuğa teknolojik eğitim vermek için sınıf mevcudunun az olması lazım.

E.1.: Medya okuryazarlığı dersine giren arkadaşlar ile konuşuyoruz, kitabı okuyup anlatıyoruz diyorlar. Başka ne yapalım diyorlar. Doğru, insan iki saatte başka ne yapabilir?

- Bilgilerin pekiştirilmesi için, dersin ya birkaç seneye yayılması ya da giriş dersinden sonra farklı derslerde modül olarak eklenmesi gerekmektedir.

Bu konuda dile getirilen görüşlerin bazıları şöyledir:

K.2.: Hangi dersi sadece bir sene boyunca görüp unutmamalarını bekleyebiliriz çocukların? Mesela biz tarih derslerinde her sene önceki senelerle bağ kurarak anlatıyoruz ki pekişsin.

K.3.: Ben hem öğretmenim, hem veliyim. Biraz da bunun için, kendi çocuklarım için de faydalı olur diye hizmet içi eğitim almak istedim. Çünkü her gün yeni bir tehdit var internette ama biz bilmiyoruz, yetişemiyoruz. Veli gelip soruyor, çocuğum neden böyle diyor, cevap veremiyoruz. Bu ders birkaç seneye yayılsa, bize verilen eğitimler sıklaşsa hem çocuğu hem veliyi eğitebiliriz.

Medya Okuryazarlığının Gündelik Hayat Pratiklerine Yansıması

Katılımcıların bu başlıkla ilgili verdiği cevaplar, bize medya okuryazarlığı dersinin gündelik hayattaki pratiklere izdüşümünde öğretmenlerin iletişim bilimleri çalışmalarında altı çizilen çok yönlü sonuçlardan ziyade aşına oldukları iletişim teknolojileri odaklı sonuçları dile getirdiklerini göstermiştir. Katılımcıların verdiği cevaplar aşağıdaki şekilde gruplanmıştır:

- Sakıncalı içeriklerden çocukları korumak:

Bu konuda dile getirilen görüşlerde, öğretmenlerin hem velilerden gelen dilek ve şikayetlere ilişkin aksiyon almakta sıkıntı çektikleri, hem de bir yetişkin olarak çocukları yönlendirmekte zaman zaman yetersiz bilgi yüzünden istedikleri kadar etkili olamadıkları belirtilmiştir:

E.3.: Anne gelip soruyor; “Hocam bu çocuğu bilgisayarın başından kaldıramıyorum. Kim bilir ne seyrediyor? Ne yapayım?” diyor. Çok akıl veremiyorum. Hem bilmiyorum bu internette bu çocuklar nerelerde, hem de bilgisayar bilgim yetmiyor, şu program bu program demeye.

K.1.: Bazen derste benim bilmediğim anlamadığım bir dilden konuşuyorlar gibi geliyor. Meğerse internette çok ünlü olan skeçlerden alıntı yapıyorlarmış. Bazı dedikleri şeyler yaşlarına uygun değil. Ama nasıl engellenir, nereden ulaşırlar bu videolara, onu bilmek öğrenmek lazım.

- Bilgiye ulaşmak:

Öğretmenlerin, hem kendi iş hayatlarında hem de öğrenciler için medya okuryazarlığı ile edinmek istedikleri bir başka gündelik hayat pratiği, bilgiye hızlı ulaşmak. Ancak verilen cevaplarda dikkat çekici nokta, doğruluğun hız kadar vurgulanmamış olması:

K.5.: Benim internette yarım saatte bulduğum bilgiyi, öğrenci iki dakikada buluyor. Bu çok iyi bir şey ama biz bu çocuklara bir şey öğretmek için karşılıklarına çıkıyorsak, onlar gibi hızlı olmalıyız. Yoksa bizi ciddiye almazlar.

E.4.: Ödevlerde interneti çok kullanıyor çocuklar. Her şeye bilgisayarla ulaşıyorlar. O yüzden yorum soruyorum ben artık. Yoksa ne bulurlarsa koyuyorlar ödevlere.

SONUÇ

Gerek dünyada gerekse Türkiye’de yapılan araştırmalar, izlenen eğitim politikaları ve uygulamaları göstermektedir ki, medya okuryazarlığı kendini her gün yenileyen iletişim

teknolojilerinin akıl almaz hızı ile birlikte önemini her geçen gün arttırmaktadır. Yeni iletişim teknolojilerinin hızına uyum sağlama konusunda regülasyon ve politikalarından daha hızlı olan son kullanıcı, mesajı alma, üretme, yeniden üretme, değerlendirme ve dağıtma süreçlerinde sürekli kendini yenileyen davranış kalıpları ve yöntemler sergilemektedir. Bu hızlı değişkenlik ve uyum sağlama kabiliyeti, özellikle politika ve regülasyon üreticilerini zorlayan bir düzendir.

Türkiye'deki medya okuryazarlığı eğitimlerine baktığımızda, 2000'li yılların başından itibaren bu konunun bir devlet politikası ve bir araştırma alanı olarak kabul edildiğini görmek mümkündür. Ancak, konu hakkındaki teorik çalışma ve uluslararası platformlardan edinilen bilgi birikiminin, politika ve regülasyon ve uygulamaya dökülmesinde yaşanan aksaklıklar bulunmaktadır. Bu aksaklıklar, hem yapılan seminer ve toplantılarda, hem de saha çalışmalarının sonuçlarında dillendirilmektedir. Aksaklıkların başında, medya okuryazarlığının hem devamlılıktan uzak bir şekilde müfredata eklenmesi, hem de iki saat ile sınırlandırılması gelmektedir. Oysa medya okuryazarlığı, okul öncesi dönemden itibaren verilmeye başlanması gereken, değişen içerik üretim mekanizmalarına bağlı olarak içeriksel olarak hızla yenilenmesi gereken ve en önemli farklı derslere entegre edilerek farklı uygulama alanlarında içselleştirilmesi gereken bir eğitim paketidir.

Bu araştırmada yapılan görüşmeler göstermiştir ki, medya okuryazarlığı öğretmenler tarafından önemsenmekte ve hakkında daha fazla bilgi edinilmek istenmektedir. Ancak yine görüşmeler sonucunda, öğretmenlerin medya okuryazarlığının kapsam ve tanımı konusunda belli eksiklikleri olduğu görülmüştür. Bu durum, daha önce belirtilen, medya okuryazarlığı dersinin tek bir ders olmaktan çok, farklı derslere entegre edilerek tüm eğitime yayılan bir modül olması gerekliliğinin önündeki en önemli engellerden biridir. Çünkü medya okuryazarlığı yetkinliğine sahip olmayan bir eğitimci, çocukların bu alandaki eğitiminde de, velilerin bu alandaki danışmanlık isteklerine de gerekli düzeyde yanıt vermekte zorlanır.

Araştırma sonucunda, halen Milli Eğitim Bakanlığı, TRT ve RTÜK tarafından önem verilen bir konu olmaya devam eden medya okuryazarlığının, sadece çocukları değil, velileri ve öğretmenleri de kapsayacak şekilde, bir senelik seçmeli ders olmanın ötesinde tüm eğitime entegre edilmiş ve uygulamalarla desteklenmiş bir modül haline getirilmesi önerisi getirilmektedir. Öğretmenlerin konu hakkındaki bilgilerinin güncel tutulması, velilerin olası tehdit ve fırsatlardan haberdar edilmesi, ve hatta velilerin bu tehdit ve fırsatları eşzamanlı olarak fark edebilmesi için, yetkinliklerin tüm paydaşlar tarafından edinilmesi gerekmektedir.

KAYNAKÇA

Akgül, M., & Akdağ, M. (2017). Türkiye’de Yeni Medya Eğitimi Üzerine Niceliksel Bir Betimleme. *Erciyes İletişim Dergisi*, 5(1).

Altun, A. (2008). Türkiye’de medya okuryazarlığı. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, 16, 30-34.

Altun, A. (2009). Eğitim bilim açısından seçmeli medya okuryazarlığı dersi programına eleştirel bir yaklaşım. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 97-109.

Aslan, N., & Basel, A. T. (2017). Eğitim fakültesi öğrencilerinin medya okur-yazarlık düzeyleri (İzmir örnekleme). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1353-1372.

Aytaş, G., & Kaplan, K. (2017). Medya Okuryazarlığı Bağlamında Yeni Okuryazarlıklar. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 18(2), 291-310.

Binark, M. (2010). Eleştirel medya okuryazarlığı: Kurumsal yaklaşımlar ve uygulamalar. *Kalkedon Yayıncılık*.

Bozkurt, F. , Çoşkun, D. (2018). 21. YY Okuryazarlığı: Öğretmen Adaylarının Medya Algılarına Genel Bir Bakış. *Erciyes İletişim Dergisi* , 5 (4) , 493-511 . DOI: 10.17680/erciyesiletisim.381046

Çağlar, E. (2012). The integration of innovative new media technologies into education: Fatih Project in Turkey and ISTE’s teacher standards. *Educational Sciences and Practice*, 11(21), 47-67.

Çakmak, E. (2010). İngiltere ve Türkiye’deki ilköğretim medya okuryazarlığı eğitimi program ve uygulamalarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu*.

Çakmak, E., & Altun, A. (2013). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programında medya okuryazarlığı eğitimi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(2), 152-170.

Çetin, İ., & Eskimen, A. D. (2016). Türkiye ve Amerika’da Dil-Edebiyat Öğretimi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, (17).

Deveci, H., & Çengelci, A. G. T. (2008). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarından medya okuryazarlığına bir bakış. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2).

EAVI. (t.y.) Erişim: 14.02.2018 <https://eavi.eu/about-us/>

<https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/policies/better-internet-kids>

Görmez, E. (2015). Etkili Medya Okuryazarlığı Eğitimi ve Uygulamalarından Örnekler. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1).

Gün, M , Kaya, İ . (2017). Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Uygulamasının Öğrencilere Katkıları Üzerine Bir Değerlendirme. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 3 (2) , 119-132.

Hobbs, R. (2004). Medya okuryazarlığı hareketinde yedi büyük tartışma. (Çev. Melike Türkan Bağlı). *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 37(1), 122-140.

İletişim Şurası. (2003). “İletişim Şurası Sonuç Raporu”. *Başbakanlık. Basın-Yayın ve Enformasyon Genel Müdürlüğü, Ankara*.

- İnan, T. (2015). Eğitim fakültesi öğrencilerinin medya okuryazarlığına ilişkin görüşleri. EKEV Akademi Dergisi, 19 (62), 289-306.
- Karaman, M. K. (2010). Öğretmen adaylarının TV ve internet teknolojilerini kullanma amaç ve beklentilerinin medya okuryazarlığı bağlamında değerlendirilmesi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2010(6).
- Karaman, M. K. (2016). Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerine Bir Araştırma. Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi , 4 (1) , 326-350 . DOI: 10.19145/guifd.90435
- Kartal, O. Y., Yazgan, A. D., & Kıncal, R. Y. (2017). Bilişim Çağında Sosyal Sermayenin Yeni Belirleyicileri: Dijital Uçurum Ve Sosyal Medya Okuryazarlığı. Journal Of Kirsehir Education Faculty, 18(2).
- Livingstone, S. (2004). "Media Literacy And The Challenge Of New Information And Communication Technologies", The Communication Review, 7(1), S. 3-14
- LSE – EU Kids Online. (t.y.) Erişim: 14.02.2018, <http://www.lse.ac.uk/media-and-communications/research/research-projects/eu-kids-online/about>
- Media Education Lab – About Us. (t.y.) Erişim: 14.02.2018 <https://mediaeducationlab.com/about-us>
- Mora, N. (2011). Medya çalışmaları medya pedagojisi ve küresel iletişim. Nobel Yayın.
- NAMLE – About – History. (t.y.) 14.02.2018 <https://namle.net/about-namle/namles-history/>
- NAMLE – About – Vision Mission. (t.y.) 14.02.2018 <https://namle.net/about/vision-mission/>
- Özçetin, B. (2015). Yeni Medya Okuryazarlığı ve Katılımcı Yurttaşlık: Sorunlar, Paradigmalar ve Uygulamalar. Yeni Medya Çalışmaları, (s 2).
- Resmi Gazete (2012) <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411-8.htm>
- RTÜK-Medya Okuryazarlığı. (2016) Türkiye’de Medya Okuryazarlığı. Erişim: 10.02.2018 https://www.medyaokuryazarligi.gov.tr/menu_goster.php?Guid=E56CE034-6CEB-41AE-A12C-B618EBEA461B&MenuId=2
- Solmaz, B., Yılmaz, R. A. (2012). Medya Okuryazarlığı Araştırması ve Selçuk Üniversitesi'nde Bir Uygulama. Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi, 7(3), 55-61.
- Tekinalp, Ş., & Gül, A. A. (2011). Eleştirel Medya Okuryazarlığında Anahtar Kavramlar: Okullarımızdaki Medya Okuryazarlığı Programı. MR Şirin (Der.), Çocuk Hakları ve Medya içinde, 395-415.
- Tüzel, S. (2012). Medya Okuryazarlığı Eğitiminin Türkçe Dersleriyle İlişkilendirilmesi/Integration of Media Literacy Education With Turkish Courses. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9(18).
- Yavuz, İ., & Arhan, S. (2017). Medya Okuryazarlığı Dersine Yönelik Millî Eğitim Bakanlığı Politikaları. Çocuk ve Medeniyet Dergisi, 1(2).
- Yıldırım, Ali. Şimşek, Hasan. Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınevi, 2006.