

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN EPİSTEMOLOJİK
İNANÇLARI İLE MEDYA OKURYAZARLIK DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Müge KAPLAN

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

MART, 2023

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN EPİSTEMOLOJİK
İNANÇLARI İLE MEDYA OKURYAZARLIK DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Müge KAPLAN
(Y2012.410001)

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Şirin YILMAZ

MART, 2023

ONAY SAYFASI

ONUR SÖZÜ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançları İle Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı tez çalışmamın proje kısmından sonuçlanmasına kadar bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı olacak bir yardıma başvurulmaksızın yazdığımı ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (29/03/2023)

Müge KAPLAN

ÖNSÖZ

Öğrencilik hayatım boyunca sahip olduğum bilgilerimin her geçen gün ile eskidiğini, her gelecek gün ile yenilenmesi gerektiğini düşündüm. Lisans eğitimimi tamamladığımda, eğitim fakültesini; hayatımda araladığım en bilgi dolu bir kapı olarak tanımladığımı fark ettim. Aralamış olduğum bu güzel kapıdan sonra adımımı yüksek lisans ile atarak alanıma dair bilgilerin devamı ile kendimi geliştirmeye ve öğrenme isteğimi aktif tutmaya karar verdim. Yapmış olduğum bu araştırma ile, meslektaşlarım olan okul öncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi çocuklarının ailelerinin bilgilerini tazelemek istedim. Bu doğrultuda;

Araştırmamın her satırı için kendisi ile defalarca ve rahatlıkla konuşabildiğim, her sorumu ve merakımı özenle cevaplayarak bana olan güvenini eksik etmeyen, her zaman bana gereken desteğinin, ilgisinin fazlasını veren, bu yolda emin adımlarla yürümemi sağlayan çok değerli hocam ve danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Şirin YILMAZ'a sonsuz teşekkür ederim.

İstanbul Aydın Üniversitesi'ne adım attığım ilk gün kendisini tanıma fırsatını yakaladığım, tüm lisans hayatım boyunca bana her türlü desteğini esirgemeyen, yüksek lisans eğitimime başlama kararına kendisinin varlığı sayesinde cesaret bulduğum ve ondan öğreneceğim daha çok şeyin olmasına rağmen ne yazık ki yakın zamanda acı kaybı ile tüm tanıdıklarını ve beni derin üzüntü içerisinde hapsedmiş, çok kıymetli, sevgili kızıl saçlı öğretmenim Dr. Öğr. Üyesi Aylin SÖZER'e ilhamı gibi sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Bu yolda attığım her adımda, içimdeki meraklı çocuk ve sen biliyorum ki beni asla yalnız bırakmayacaksınız.

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca bana kazandırdığı birbirinden yaratıcı oyunları, tecrübelediği farklı bakış açısına sahip fikirleri, akademik ve pratik kazandırdığı tüm bilgileri için, sağladığı eğitim ve güven ortamı için saygıdeğer hocam Prof. Dr. Belma TUĞRUL'a, bölümümde emeği geçen tüm değerli hocalarıma teşekkürlerimi sunarım. İstatistik bilgileri ile bana her zaman destek veren, günlük yaşamımda dahi bana her zaman yol gösteren, saygı değer hocam Solmaz EINI'ye çok teşekkür ederim. Çalışma sürecim boyunca bana yardım eden tüm meslektaşlarıma

teşekkür ederim. Araştırmam için bana kapılarını sonuna kadar açarak, ihtiyacım olan tüm bilgiler için ev sahipliği yapan Pendik'te Özel bir Anaokulunda çalışan tüm meslektaşlarıma, kurumun çok değerli yetkilisi Sayın Fatma YILMAZ hocama çok teşekkür ederim.

Ailemin değerli parçalarından destek dolu dokunuşları için, kuzenlerim Caner, Aysel AKCAN ve Ercan, Alev AKCAN' a, özellikle Erva, Asya ve Yağız AKCAN'a güzel yürekleri, sonsuz sevgileri için çok teşekkür ederim. Bana olan sonsuz güvenini ve desteğini her zaman tüm kalbi ile hissettiren sevgili kuzenim Elif AYDINLI' ya ve Aydınli ailesine çok teşekkür ederim.

Beni ben yapan tüm değerlerimi kazandıran, bugünlere gelmemde yardımcı olan, doğru veya yanlış her ne yaparsam yapayım beni sevmeye devam eden, daima beni destekleyen babam Avni SOLMAZ, annem Ayla SOLMAZ ve kardeşim Gülçin SOLMAZ'a özellikle de ilk öğretmenlik deneyimime kendisi sayesinde kavuştuğum şuan 5 yaşında olan çok değerli yeğenim Efe ÖZKILINÇ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yakın zamandaki acı kaybı ile hiç beklenmedik bir anda boşluğa düştüğüm, geçirdiğimiz az vakit dahi olsa yokluğunu her an içimde hissettiğim, beni tanıdığı her süre zarfında destekleyen, kalbinin tüm güzelliklerini bana sunmuş, beraber çok değerli, güzel ve unutulmaz zamanlar geçirdiğimiz usta meslektaşım, çok kıymetli kayınpederim Ahmet KAPLAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Daimi destekleri ve bana olan sonsuz saygıları, sevgileri için Kaplan ailesine çok teşekkür ederim.

En özel teşekkürümü ise, beni bu yolda sabırla, anlayışla, sonsuz sevgisiyle yalnız bırakmayan, tüm desteğini ve ilgisini üzerimde hissettiğim, çok kıymetli eşim Yunus Emre KAPLAN'a tüm kalbimle teşekkür ederim.

Desteği ve emeği olan herkese teşekkürlerimle, saygılarımla...

Mart 2023

Müge KAPLAN

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN EPİSTEMOLOJİK İNANÇLARI İLE MEDYA OKURYAZARLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile medya okuryazarlığı düzeylerinin belirlenmesi ve çeşitli değişkenlerle öğretmenlerin cinsiyet ve görev yaptıkları okul türü (devlet okulu / özel okul) arasındaki ilişkinin ortaya konulmasıdır. Bu amaçlar doğrultusunda, bu çalışmada nicel yöntem benimsenmiştir. Araştırmaya 2021-2022 eğitim öğretim yılı güz yarısında İstanbul Pendik ilçesinde bulunan, bağımsız özel kurumlarda ve Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı devlet kurumlarında görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenleri katılmıştır.

Araştırmada yer alan okul öncesi öğretmenlerine Epistemolojik İnançlar Ölçeği (EİÖ) ve Medya Okuryazarlık Ölçeği uygulanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin ölçeklerden aldığı sonuçlar incelendiğinde; katılımcıların epistemolojik inanç ölçeğinden aldıkları ortalama puanının, ölçeğin ortalama puanından düşük olduğu görülmektedir. Katılımcıların medya okuryazarlık ölçeğinden aldıkları ortalama puanın, ölçeğin ortalama puanından yüksek olduğu görülmektedir.

Bununla birlikte iki ölçekten alınan sonuçlara göre kadın katılımcıların erkeklere göre epistemolojik inanç düzeylerinin ve medya okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna, özel okulda çalışmakta olan katılımcıların, devlet okulunda çalışmakta olan katılımcılara göre epistemolojik inanç düzeylerinin ve medya okuryazarlık düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan sonuçlar, ilgili literatür ve analizler ışığında önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Epistemolojik İnançlar, Medya Okuryazarlığı, Okul Öncesi Eğitimi, Okul Öncesi Öğretmenleri.

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN PRESCHOOL TEACHERS' EPISTEMOLOGICAL BELIEFS AND MEDIA LITERACY LEVELS

ABSTRACT

The aim of this study is to reveal the relationship between the epistemological beliefs of the preschool community and the various and variables that determine media literacy clusters - general gender and the type of school they work in (public / private school). To achieve these goals, the quantitative method has been adopted. Preschool teachers working in independent private institutions and state institutions affiliated to the Ministry of National Education (MEB) in Istanbul Pendik district in the fall semester of the 2021-2022 academic year participated in the research.

The Epistemological Beliefs Scale (EPS) and Media Literacy Scale were applied to the preschool school presenter who took part in the study. The results obtained from the scales of pre-school education; It shows that the mean score they used from the conviction of the forming epistemological beliefs was lower than the mean score of their estimation. It is seen that the average score that the participants read from media literacy services is higher than the average score of the scale.

However, according to the results obtained from the two dimensions, it was found that the epistemological belief limits and media literacy areas of the women's structures are higher than the men's, and the limits of epistemological beliefs and media literacy limits may be lower than the leader working in private lessons and the leader working in public school. The results, related literature and analyzes are included.

Keywords: Epistemological Beliefs, Media Literacy, Preschool Education, Preschool Teachers.

İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET.....	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	viii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	x
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
I. GİRİŞ.....	1
A. Problem Cümlesi	5
1. Alt Problemler	5
B. Araştırmanın Amacı	5
C. Araştırmanın Önemi	5
D. Varsayımlar	7
E. Sınırlılıklar.....	7
F. Tanımlar.....	7
II. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	9
A. Okul Öncesi Eğitim, Amacı ve Önemi.....	9
B. Epistemolojik İnançlar ve Okul Öncesi Öğretmenleri ile İlişkisi	11
C. Öğretmenlerin Medya Okuryazarlık Düzeyleri ve Okul Öncesi ile İlişkisi	12
D. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Rolü	13
E. Literatürdeki Araştırmalar	14
1. Ulusal Çalışmalar	15
2. Uluslararası Çalışmalar	22
III. YÖNTEM.....	26
A. Araştırmanın Deseni.....	26
B. Çalışma Grubu.....	27
1. Alt Örneklemenin Belirlenmesi	27

C. Veri Toplama Araçları.....	29
1. Medya Okuryazarlık Ölçeği	30
2. Epistemolojik İnanç Ölçeği (EİÖ)	30
D. Veri Toplama Süreci	31
E. Veri Analizi	31
IV. BULGULAR.....	33
A. Birinci Alt Problemin Yanıtlanmasına İlişkin Bulgular.....	33
B. İkinci Alt Problemin Yanıtlanmasına İlişkin Bulgular.....	34
C. Üçüncü Alt Problemin Yanıtlanmasına İlişkin Bulgular.....	34
D. Dördüncü Alt Problemin Yanıtlanmasına İlişkin Bulgular.....	35
E. Beşinci Alt Problemin Yanıtlanmasına İlişkin Bulgular	35
F. Altıncı Alt Problemin Yanıtlanmasına İlişkin Bulgular	36
G. Yedinci Alt Problemin Yanıtlanmasına İlişkin Bulgular	37
V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	38
A. Öneriler.....	41
VI. KAYNAKÇA.....	42
EKLER.....	52
ÖZGEÇMİŞ.....	59

KISALTMALAR LİSTESİ

AB	: Avrupa Birliği
BÖTE	: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri
EİÖ	: Epistemolojik İnançlar Ölçeği
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
PAB	: Pedagojik Alan Bilgisi
RTÜK	: Radyo ve Televizyon Üst Kurulu
TV	: Televizyon
YA-PA	: Yaşam Paylaşım
Vd.	: Ve diğerleri

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 1 Medya Okuryazarlık Ölçeğine Ait Alt Örneklem Bilgileri	29
Çizelge 2 EİÖ'ye Ait Alt Örneklem Bilgileri	29
Çizelge 3 Okul Öncesi Öğretmenlerinin EİÖ Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler ..	33
Çizelge 4 EİÖ Yanıtlayan Katılımcıların Cinsiyete Ait Tek Örneklem T Testi İstatistikleri.....	34
Çizelge 5 EİÖ Yanıtlayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Ait Tek Örneklem T Testi İstatistikleri	34
Çizelge 6 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Medya Okuryazarlık Ölçeği Puanlarına Ait Tek Örneklem T Testi İstatistikleri	35
Çizelge 7 Medya Okuryazarlık Ölçeğini Yanıtlayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Cinsiyet Ait Tek Örneklem T Testi İstatistikleri	36
Çizelge 8 Medya Okuryazarlık Ölçeğini Yanıtlayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Ait İstatistikleri.....	36
Çizelge 9 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançları İle Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Sonuçları	37

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Medya Okuryazarlık Ölçeği Alt Örnekleme Belirlenirken İzlenen Yol.....	28
Şekil 2 EİÖ Alt Örnekleme Belirlenirken İzlenen Yol.....	28

I. GİRİŞ

Tabiatın zorlu koşulları karşısında daima ilerlemek, gelişmek zorunluluğu hissetmek, yeni çağa ayak uydurmak insanoğlunun kaçınılmazlarıdır. Atalarımızdan getirdiğimiz bizde var olan basit geleneksel özelliklerimize yeni neslin getireceği karmaşık imkan ve teknolojileri katarak bilgilerimizi yeni çağa özümser ve uyarlarız. Bilgi, basit bir ifade ile bir konu hakkında öğrendiğimiz veya bize öğretilen herhangi şeyleri oluşturur (Engin ve Seven, 2008). Epistemoloji (Bilgibilim)'ye göre bilgi, genel olarak ele alınır; bilginin kaynağı, doğası, doğruluğu, sınırları ve geçerliliği araştırılarak, bilgiye ulaşmak için izlenen adımları ve bilginin doğruluğunu değerlendirme çalışmalarını kapsamaktadır. Bilgi bilimi, bilgi kuramı anlamına gelen epistemoloji kelimesi Yunanca episteme (bilgi) ve logos (bilim) kelimelerinin birleşmesiyle meydana gelmiştir. Epistemoloji bilgiyi felsefe perspektifinden ele alarak insan zihninin bilgi edinme yolları ve zihnin bilgi yapısını çeşitli yaklaşımlarla araştırır.

Felsefenin ayrı bir dalı olarak gösterilen epistemolojik inançlar; bireyin öğrenme ve bilginin doğasına kazanımına (öğrenme) ilişkin taşıdığı inanç sistemi olarak literatürde kabul görmektedir (Schommer, 1990). Epistemolojik inançların araştırılmaya başlanması 1950'li yıllara kadar dayandırılabilir. Piaget'nin 1950 yılında entelektüel gelişim teorisini tanımlamak için genetik epistemoloji terimini kullanması, gelişim psikologlarının ilgisini felsefe ve psikolojinin kesişimindeki bu alana çekmiştir. Davranışçılığın egemen olduğu bir dönemde 'bilme'yi öğrenmeden ayırmak yerine merkeze almak önemli bir adım sayılmaktadır (Yordamlı, 2020).

Schommer, bireyde her bir inancın farklı düzeyde gelişebileceğini ifade etmiştir. Bireylerin davranışları üzerinde güçlü bir etkisi olduğu bilinen epistemolojik inançların (Deryakulu, 2014; Hofer ve Pintrich, 1997; Pajares, 1992) öğrenme ortamına yansımalarına bakıldığında; ana değişken olan öğretmen ve öğrenci açısından bir iç içelikten söz edilebilir.

Öğretmen, öğrencilerine kazandıracığı bilgilerin doğruluğu ve güvenilirliğini geniş bir akıl süzgecinden geçirerek (araştırarak, inceleyerek, merak ederek, analiz

ederek) kontrol ettiği sürece, öğrencilerine en evrensel, geçerliği yüksek güvenilir bilgileri emanet edecek, öğrencileri de rol model aldıkları öğretmenleri gibi günlük hayatta karşılaştıkları her bilgiye doğrudan inanmayı değil, araştırma yolunu seçeceklerdir.

Schommer'in geliştirdiği "Epistemolojik İnanç Ölçeği"nde bilginin kaynağı, kesinliği, yapısı ve öğrenme ile alakalı kontrolü ve bilginin elde edinilme hızı araştırılmaktadır (Schommer, 1998, s.553). Araştırmanın neticesinde ise dört bağımsız boyut ortaya çıkmıştır. Schommer'e (1990, s. 501) göre bu boyutlar şu şekilde ifade edilebilir: basit ve kesin olan bilgidir, öğrenme anında gerçekleşir, öğrenme yeteneği doğuştandır.

- Basit olan bilgi; bireyin, bilginin temel yapısı ile ilgili görüşlerinden oluşmaktadır. Diğer bilgilerden bağımsızdır, basit yapıdadır ya da karmaşık yapıdaki parçaların birleşmesi ile oluşur.
- Kesin olan bilgi; birey bilginin mutlak olduğuna ya da çeşitli durumlara göre değişebilen yapıda olduğuna inanır.
- Öğrenme hemen gerçekleşir: Bu boyut öğrenme sürecine yönelik inanışları kapsar. Birey öğrenmenin hemen gerçekleştiğine ya da belirli süreçlerle aşamalı olarak gerçekleşeceğine inanır.
- Öğrenme yeteneği doğuştandır: Bu boyutta da iki durum söz konusudur. İlk duruma göre birey öğrenme yeteneğinin doğuştan geldiğine, kalıtıma özgü olduğuna, eğitimin ve çevreye özgü etkenlerin öğrenme yeteneğini etkilemediğine inanır. Diğer duruma göre ise birey öğrenme yeteneğinin geliştirilebilir olduğuna inanır. Çevreye özgü etmenler, eğitimler ve yaşantılar öğrenme yeteneğini geliştirebilir (Deryakulu, 2004 s. 267; Schommer, 1990, s. 498-504).

Öğretmenlerin epistemolojik inançları hakkında çeşitli çalışmalar yapılmıştır (Brownlee vd, 2001; Gill vd, 2004; Hacıömeroğlu, 2011; Köse ve Dinç, 2012; Oğuz, 2008; Sapancı, 2012; Sinatra ve Kardash, 2004). Bu çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin epistemolojik inançları hakkında çeşitli çıkarımlar yapılabilir:

- Öğretmenlerin epistemolojik inançları aynı düzeyde değildir. Bu durum çeşitli değişkenlere ve konulara göre farklılık göstermektedir.

- Öğretmenlerin epistemolojik inançları uygulanan öğretim yaklaşımlarından etkilenmektedir.
- Öğrenme-öğretme süreçleri bireyin epistemolojik inançlarına bağlı olarak şekillenebilir. Bu nedenle yetiştirilme sürecinde, öğretmenlerin epistemolojik inançlarının geliştirilmesi gerekmektedir.
- Epistemolojik inançlar eğitim-öğretimde etkili olduğu için öğretim programları bu durum göz önünde bulundurularak hazırlanmalıdır.
- Öğretmenlerin öğrenme amaçları ile epistemolojik inançları arasında ilişki vardır. İncelenen çalışmalarda öğrenme-öğretme süreçleri ile epistemolojik inançların etkileşim içinde olduğu görülmekte; öğretmenlerin epistemolojik inanç düzeylerini geliştirmenin önemi vurgulanmaktadır (Akgün, 2020).

Bilgiyi elde etme yolları günden güne değişip gelişmektedir. Geleneksel medya okuryazarlığı ile yeni medya okuryazarlığı kavramları da değişim gösteren bu gelişimlere örnek gösterilebilmektedir.

Günümüzde ‘okuma-yazma bilme’ kavramı ile ‘okuryazar olma’ kavramı farklı anlamlar taşımaktadır. Her ne kadar iki kavramın kökeni, aynı fiili (okuma ve yazma) içerse de, okuma yazma bilme; kişinin yazılı materyalleri, harfleri, sözcükleri tanıyarak anlamlandırması ve okuduğunu yazıya dökmesidir. Okuryazar olma dediğimiz kavram ise; teknoloji, internet, medya, bilgi vb. alanlarda bilgi sahibi olmayı ve gerekli becerileri kazanmayı ifade etmektedir. Dolayısıyla okuma-yazma ile okuryazarlık kavramları farklı anlamlar taşımaktadır. Bu bağlamdan hareketle, ülkemizde okuryazarlığın bir çeşidi olan medya okuryazarlığının, derin bir şekilde incelenerek, tanımlanarak, toplumun bu kavrama olan aşinalığının artması sağlanabilmektedir. İçinde bulunduğumuz 21. yüzyıl becerileri de medya okuryazarlığı bilgisine önem vermekle birlikte, ihtiyaç da duymaktadır (Destebaşı, 2016).

Medya okuryazarlığı, ‘geleneksel’ ve ‘yeni’ olmak üzere iki grupta incelenebilmektedir. Günümüz teknolojilerinden yoksun olduğumuz, henüz internetin, tabletin var olmadığı dönemlerde, gazete, radyo, televizyon gibi kitle iletişim araçlarının kullanıldığı medya okuryazarlığı; geleneksel medya okuryazarlığı olarak tanımlanmaktadır. Zaman içerisinde gelişen teknoloji ile var olan bilgisayar, internet, tablet, akıllı telefonlar gibi gelişmiş medya okuryazarlığı ise; yeni medya okuryazarlığı olarak tanımlanmaktadır (Destebaşı, 2016).

Medya okuryazarlığı becerisine sahip olmak oldukça önemlidir. Okuryazarlık bilgi düzeyimiz; yayınlanan haberlerin, sosyal medyada gördüklerimizin, duyduklarımızın doğruluğuna ne derece inandığımızı, bilginin ve kaynağının doğruluğunu ne derece sorguladığımızı ve araştırdığımızı içermektedir (Altun, 2008).

Yeni medya okuryazarlığının gelişimi hakkında unutmamamız gereken bir nokta bulunmaktadır. Destebaşı (2016, s, 901)'nın 'Araştırmacılar günümüzde yeni olarak örnek verilen dijital araçların sadece bugün için yeni örnekler olarak verileceğini belirtmektedirler' ifadesi önemli bir noktadır. Öyle ki modern dünyada yaşanan gelişmeler, hızlı değişimleri ve yenilikleri beraberinde getirmektedir. Bugün yeni dediğimiz şeyler yarın için eski olarak yerini alabilmektedir. Medya okuryazarı bireyler yetiştirmek, Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu'nun (UNESCO) bir amacı olarak ortaya çıkmaktadır (Erdoğan ve Tekin, 2020). Bu bağlamda okul öncesi düzeyinden başlayarak, okullarda medya okuryazarlığı derslerinin verilmesi, yetişecek yeni nesil öğretmenler de dâhil olmak üzere, tüm gençler için önemli bilgi ve beceriler kazandıracaktır. Özellikle bu dersler, ülkemizdeki sosyal medya etkisi ve toplumdaki medya algısı için etkili olacak, bizlere bilginin güvenilirliğini, doğruluğunu sorgulatacaktır.

İçerisinde bulunduğumuz Covid-19 evrensel salgın sürecinde, eğitim ve iş hayatının bir kısmının çevrimiçi sürdürülmesi nedeniyle, teknoloji ve araçlarını daha sık kullanmak durumunda kalınmaktadır. Medya okuryazarlığına da en çok teknoloji ile başbaşa kalınan bu dönemlerde ihtiyaç duyulmaktadır. Altun (2008)'un belirttiği üzere, medya okuryazarlığı yaklaşık son otuz sene süresince özellikle Batılı ülkelerde yaygınlaşmıştır. Radyo ve Televizyon Üst Kurulu (RTÜK)'nun başını çektiği bu çalışmalara Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'nin ve Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi tarafından 23–25 Mayıs 2005 tarihinde gerçekleştirilen I. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı'nın da katkıları olmuştur.

Sonuç olarak; Epistemolojik İnançlar ve Medya Okuryazarlığı öğrenme-öğretme sürecini etkilemektedir. Bu nedenle öğrenme-öğretme sürecinde yer alacak olan öğretmenlerin; epistemolojik inançlarının ve medya okuryazarlık düzeyinin gelişmiş / olgunlaşmış düzeyde olması bir gerekliliktir.

A. Problem Cümlesi

Okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile medya okuryazarlık düzeyleri arasında bir ilişki var mı?

1. Alt Problemler

1. Okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları ne düzeydedir?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları, görev yaptıkları okul türüne göre (devlet okulu / özel okul) anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Okul öncesi öğretmenlerinin medya okuryazarlık düzeyi nedir?
5. Okul öncesi öğretmenlerinin medya okuryazarlık düzeyleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. Okul öncesi öğretmenlerinin medya okuryazarlık düzeyleri, görev yaptıkları okul türüne göre (devlet okulu / özel okul) anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. Okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile medya okuryazarlık düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?

B. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile medya okuryazarlığı düzeylerinin belirlenerek, öğretmenlerin cinsiyet ve görev yaptıkları okul türü (devlet okulu / özel okul) gibi değişkenler açısından anlamlı bir fark olup olmadığının tespit edilmesi ve okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile medya okuryazarlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya konulmasıdır.

C. Araştırmanın Önemi

Epistemolojik inançlar; en genel anlamda bireylerin bilginin ne olduğu, bilme ve öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ile ilgili öznel inançları olarak tanımlanabilir (Schommer, 1990; akt. Deryakulu ve Büyüköztürk, 2002). Böylece öğretmenlerin, epistemolojik inançlarını yansıtan epistemolojik karakterlerini göz önünde bulundurmaları önem taşır. Öğrenmeyi tarif etmek istediğimizde bir tarafta öğrenme yeteneğinin genetik temelli olduğu, diğer taraftan yaşantılar yoluyla kazanıldığı inancı

ve öğrenmenin hızı ve diğer bir yandan da öğrenmenin hızla gerçekleştiği ya da hiç gerçekleşmediği, son olarak da kademeli olarak gerçekleşen bir sürece dayalı olduğu inancı şeklinde bahsetmek olasıdır. Bu bahsedilen inançları birarada düşünmek mümkünken, birbirlerinden bağımsız olarak da ifade edilebilir (Schommer, 1990).

Schommer'e (1994) göre, bireylerin öğrendikleri, onların epistemolojik inançlarını etkilerken, epistemolojik inançlar da şekillenince bilgiye ve öğrenmeye yönelik bakış açısını etkilemektedir. Epistemolojik inançların, öğrenme-öğretme süreçlerini etkileyen önemli bilişsel değişkenlerden olduğu, epistemolojik inançların öğrencilerin öğrenmesinin önemli bir ögesi olduğu kanıtlanmış bir gerçektir (Hofer, 2001). Benzer şekilde Cano (2005) ve Chan ve Elliott'a (2004) göre de epistemolojik inançların öğrencilerin sahip olduğu akademik başarılarını da doğrudan etkilemektedir. Kaleci (2013) ve Şahin Taşkın'a (2012) göre bireylerin yaşamları boyunca aldıkları kararların ve sergiledikleri davranışların altında sahip oldukları inançların yattığı söylenebilir (Şahin, 2021).

Medya okuryazarlığı eğitimi hayat boyu devam eden bir süreçtir (Altıntaş, 2019). Medya okuryazarlığı ve epistemolojik inançlar bu araştırmada da belirtildiği üzere birlikte işleyen bir süreç olarak tanımlanabilmektedir. Bu iki kavram, geleceğin bilgi toplumunun bireylerini yetiştirecek olan okul öncesi öğretmenleri için de sahip olunması gereken iki önemli beceri arasındadır. Özellikle okul öncesi ve ilkökul düzeyinde bulunan öğrenciler için rol model olması daha çok beklenen öğretmenlerin iyi bir medya okuryazarı olması da beklenmektedir. Okul öncesi düzeyinden başlayarak, okullarda medya okuryazarlığı derslerinin verilmesinin, yetişecek yeni nesil öğretmenler de dahil olmak üzere, tüm gençler için önemli bilgi ve beceriler kazandıracığı beklenmektedir.

Epistemolojik inançları ile medya okuryazarlık düzeyleri yeterli derecede olan okul öncesi öğretmenlerinin öğrencileri ile iletişimleri göz önünde bulundurulacak olursa, bu öğretmenlerin verecekleri eğitim ile çocuklar temel düzeyden medya okuryazarlığı hakkında bilgi sahibi olabileceklerdir. Rol model aldıkları öğretmenleri gibi çocuklar da bilginin doğruluğunu merak edecek ve araştırma isteği içerisine girebileceklerdir.

Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin düşünce yapılarının inançlarıyla ve okuryazarlıklarıyla ilişkili olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlerin epistemolojik

inançlarının ve medya okuryazarlık düzeylerinin eğitim ve öğretim yaşantılarının yer aldığı bu sürece etkisinin büyük olduğu söylenebilmektedir.

D. Varsayımlar

Bu araştırmanın varsayımları aşağıda, maddeler halinde sunulmuştur.

1. Araştırmaya katılan ve çalışma hayatına devam eden okul öncesi öğretmenlerine yöneltilen Epistemolojik İnançlar Ölçeği Ölçeği (EİÖ), Medya Okuryazarlık Ölçeği ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnanç Ve Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri Görüşlerine yönelik sorulara samimi, objektif yanıtlar verdiği;
2. Katılımcıların veri toplama sürecine gönüllü ve istekli katılım yaptıkları;
3. Farklı hazır bulunuşluklara sahip katılımcı okul öncesi öğretmenlerin araştırma sürecinde kendi fikirlerini özgün bir şekilde ortaya koydukları;
4. Kontrol altına alınamayan değişkenlerin tüm grupları ve katılımcıları aynı derecede etkilediği;
5. Uygulama–veri toplama sürecini gerçekleştiren araştırmacıların tüm katılımcılara tarafsız davrandığı varsayılmıştır.

E. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2020-2021 öğretim yılı,
- İstanbul Pendik ilçesine bağlı özel / devlet anaokulu kurumları bünyesinde çalışmakta olan 150 okul öncesi öğretmeni,
- Araştırmada gözlem tekniğinden yararlanılmak istenip zaman yönetimi nedeniyle gözlem tekniğine başvurulamamıştır.

F. Tanımlar

Epistemolojik İnanç: Bilginin ne olup olmadığıyla ve öğrenmenin nasıl oluştuğuyla ilgili bireysel inançları ifade eder (Schommer, 1994). Bireyin bilginin ne olduğu, bilme öğrenmenin asıl gerçekleştiğine ilişkin düşünceleridir. Öğrenme sürecine yönelik tutum ve davranışları değiştirebilir. Kişinin öğrenmeye karşı olan öznel inançlarıdır (Aypay, 2011).

Medya Okuryazarlığı: Medya okuryazarlığı; yaygın kabul gören tanımıyla, çeşitli türden (görsel, işitsel, basılı, vb.) medya mesajlarına erişebilme, erişilen medyaları eleştirel bakış açısıyla çözümleyip değerlendirebilme ve kendi medya iletilerini üretebilme becerisidir (Karaman ve Karataş, 2009).

Okul Öncesi Eğitimi: Okul öncesi eğitim, 3-6 yaş grubunu kapsayan ve çocukların tüm gelişim alanlarının (fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal, özbakım) sistemli bir ortam içinde daha iyi gelişmesini sağlayan, yeteneklerin gelişmesine yardım ve rehberlik eden, onları ilkokula hazırlayan ve temel eğitim bütünlüğü içinde yer alan bir eğitim devresidir.

II. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, çalışmanın temelini oluşturan okul öncesi eğitimi ve önemi, okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları ve medya okuryazarlık düzeylerinin önemi, bu konular hakkındaki öğretmenin rolü, çocuğa olan yararı gibi konular açıklanmıştır. Ayrıca çalışma konusuyla ilgili ulusal ve uluslararası literatürde yer alan araştırmalara ilişkin bilgilere de yer verilmiştir.

A. Okul Öncesi Eğitim, Amacı ve Önemi

Okul öncesi dönem, hayatın temellerinin atıldığı dönemdir ve bu dönemde verilen okul öncesi eğitim ise, 0-72 ay grubu çocukların tüm gelişim alanlarını (bilişsel, sosyal, motor, duygusal gelişimlerini ve özbakım becerilerini) belirli kazanımlar doğrultusunda çocukları hayata hazırlamayı amaçlayan bir süreçtir. Okul öncesi eğitim, çocuğun sosyalleşmesine katkı sağlarken, onların beceri düzeylerini geliştirir, doğumdan ilkokula uzanan süreçte verilen eğitimi kapsar ve çocukların ilkokula kolaylıkla geçmesine yardımcı olacak bir basamak görevi görür (Loeb, Bridges, Bassok, Fuller ve Rumberger, 2007).

Yaşamın ilk yıllarında çocuğun içinde bulunduğu sosyal ve fiziki çevrenin, gelişime etkisi büyüktür. Çocuğun başlangıçta ailesi ile sınırlı olan çevresi zamanla genişlemekte, büyüme ve gelişim ile birlikte artan hareket ve sosyalleşme ihtiyacı, ailenin tek başına yetersiz kalmasına neden olmaktadır (Kılıç, 2019). Yavuzer (2017), bu dönemde çocuğun aile çevresindeki koşullar ne denli iyi olursa olsun, temel eğitime hazırlandığı bu süreçte, yaşlılarıyla birlikte uygun koşullarda ve uzman eğitimcilerin gözetiminde olmasının daha olumlu sonuçlar sağladığını belirtmektedir.

Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan popülasyon temelli çalışmalarda; okul öncesi eğitimin okula hazırlık süreci, okuma ve matematik becerileri üzerine olumlu etkileri olduğu ve bu olumlu etkilerin de en çok okul öncesi eğitime 2-3 yaş arasında başladığında ortaya çıktığı gösterilmiştir (Loeb, Bridges, Bassok, Fuller ve Rumberger, 2007).

Okul öncesi eğitimin Asya, Güney Amerika ve dünyanın diğer bölgelerindeki faydalarına ilişkin birçok kanıt da mevcuttur. Bangladeş'te okul öncesi eğitimin ilkokul başarısını arttırdığı gösterilmiştir. 10'dan fazla ülke için de benzeri sonuçlar elde edilmiştir (Montie vd., 2006).

Dolayısıyla tüm bu araştırmaların ortak sonucu olarak; okul öncesi eğitimin; çocukların okula hazır olma durumunu geliştirmek, sosyal, ekonomik ve mesleki başarının artırılmasını sağlamak için önemi vurgulanmakta ve okul öncesi eğitime tüm dünya ilgisini göstermektedir. Birçok ülke de bu yaklaşımı benimseyerek, okul öncesi eğitimi mümkün olduğunca geniş çapta sağlamak için girişimde bulunmuştur (Zigler, Gilliam ve Jones, 2006).

Uluslararası alanda olduğu gibi Türkiye'de okul öncesi eğitime verilen önem gün geçtikçe artmaktadır. Okul öncesi eğitim programları da güncel gelişmelere dayanarak geliştirilmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan okul öncesi eğitim programı da buna dayanarak 2013 yılında güncellenmiştir. Okul öncesi eğitiminin temel amaçları bu programda şu şekilde yer almıştır:

1. Çocukların fiziksel, bedensel, duygusal gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasına yardımcı olmak,
2. Onları ilköğretime hazırlamak,
3. Şartları elverişsiz çevre ve aileden gelen çocuklar için uygun yetiştirme ortamı oluşturmak,
4. Çocukların Türkçeyi etkili ve doğru bir şekilde konuşmalarını sağlamaktır (MEB, 2013).

Okul öncesi dönem, bireyin gelişiminin ve eğitiminin en hızlı olduğu bir dönemdir. Okul öncesi eğitim programlarının genel amacı, yetişmekte olan çocukların; sağlıklı ve verimli bir biçimde öncelikle yaşadıkları topluma daha sonra da yaşadıkları çağa ve dünyaya uyum sağlamalarına yardım etmektir. Bu uyumun gerçekleşmesi için, ideal olarak bireylerin ilgi ve yeteneklerini içeren sistemli ve kapsamlı bir okul öncesi eğitim programının oluşturulması önem taşımaktadır (MEB, 2013).

Yapılan çalışmalar okul öncesi eğitim dönemindeki yaşantıların, ilerleyen yıllardaki eğitim sürecini ve bireyin gelecekteki toplumdaki yerini etkilediğini göstermektedir. Okul öncesi dönemde çocuğun kazanmış olduğu alışkanlıklar,

beceriler ve bilgiler onu sonraki yıllarda başarılı kılacaktır. Bu nedenle okul öncesi eğitim, tüm eğitim sisteminin başlangıcı ve en önemli basamağıdır.

B. Epistemolojik İnançlar ve Okul Öncesi Öğretmenleri ile İlişkisi

İnançlar, öğretmenlerin davranışlarını ve performanslarını doğrudan etkileyen, eğitim alanındaki önemli parametrelerden biridir. Öğretmenler, hemen hemen benzer eğitimleri alıp, aynı öğretim programını takip etseler de, kullandıkları yöntemlerden öğrencilerine yaklaşımlarına kadar görülen farklılıklar inançların bir yansımasıdır (Chan, 2003; Schraw ve Olafson, 2002). Son yıllarda özellikle eğitim alanındaki araştırmacıların ilgisini çeken epistemolojik inançlar, ilk olarak Perry (1968) tarafından ortaya atılmıştır. Perry, epistemolojik inançları öznel ve gelişimsel bir bakış açısıyla ele almış ve epistemolojik inançların, tek bir boyuttan oluştuğunu savunmuştur. Öte yandan Schommer (1990) epistemolojik inançların bilginin doğasının yanında, bilmenin ve öğrenmenin doğasını da içermesi gerektiğini öne sürerek epistemolojik inançlar için birden fazla boyut önermiştir. Bu boyutlar şu şekildedir (Aypay, 2011, 2):

1. Bilginin kaynağı: Bu boyutun bir ucunda bilginin her şeyi bilen otoriteler tarafından aktarılmakta olduğu, diğer ucunda da bireylerin kendileri tarafından nesnel ya da öznel araçlar yoluyla çıkarsama yapılarak türetildiği inancı vardır.
2. Bilginin kesinliği: Bu boyutun bir ucunda bilginin kesin ve mutlak olduğu, diğer ucunda da devamlı gelişen bir yapıya sahip olduğu inancı vardır.
3. Bilginin örgütlenmesi: Bu boyutun bir ucunda bilginin kalıplar halinde olduğu, diğer ucunda da bilginin oldukça bütünleştirilmiş ve birleştirilmiş karmaşık bir yapıya sahip olduğu inancı vardır.
4. Öğrenmenin kontrolü: Bu boyutun bir ucunda öğrenme yeteneğinin genetik olarak önceden belirlenmiş olduğu, diğer ucunda da deneyimler yoluyla kazanıldığı inancı vardır.
5. Öğrenmenin hızı: Bu boyutun bir ucunda öğrenmenin hızlı olduğu ya da hiç olmadığı, diğer ucunda da dereceli bir süreç olduğu inancı vardır.

Schommer'a (1990) göre ise epistemolojik inançlar bağımsız inançlar sistemidir ve boyutlara yönelik inançlar birbiriyle tutarlı olmak zorunda değildir. Örneğin bir birey bilginin kaynağı ile ilgili sofistike inançlara, bilginin kesinliği ile ilgili ise yetersiz inançlara sahip olabilir. Schommer gibi Hofer ve Pintrich (1997) de

epistemolojik inançların çok boyutlu olduğunu savunmuştur. Boyutlar, bilginin doğası ve bilmenin doğası olmak üzere iki alanda toplanmıştır.

Bilginin doğası alanında, bilginin kesinliği ve bilginin basitliği boyutları yer alırken, bilmenin doğası alanında bilginin kaynağı ve bilginin gerçekleştirilmesi boyutu yer alır. Hofer (2000) bu boyutları şöyle açıklamıştır: Bilginin kesinliği boyutu, bilimsel bilginin kesinliği veya değişebilirliği ile ilgili inançları kapsarken; bilginin basitliği boyutu, bilginin bağımsız parçalardan veya bütünleşmiş kavramlardan oluştuğu ile ilgili inançları kapsar. Bilginin kaynağı boyutu, bireyin başkalarıyla etkileşerek bilgiyi yapılandırması veya otoriteyi bilginin kaynağı olarak görmesi ile ilgili inançları içerir. Bilginin gerçekleştirilmesi boyutu ise, otorite tarafından verilen bilginin doğrudan kabul edilmesi veya bilginin kanıt, gözlem ve uzman kişilerin düşünceleri doğrultusunda kritik bir şekilde değerlendirilmesi ile ilgili inançları içerir. Bu inançların öğrenme sürecine olduğu kadar öğretmenlerin sınıf içi performanslarına etkileri de yadsınmaz (Şenler ve İvren, 2016).

Alan yazın incelendiğinde, epistemolojik inançlar ile öğretmenlerin öğretme ve öğrenme anlayışları (Aypay, 2011; Chan, 2004; Kanadlı ve Akbaş, 2015; Kozcu Çakır ve Şenler, 2014; Markic ve Eilks, 2008), öğretim yaklaşımları (Brownlee ve Berthelsen, 2006; Chan ve Elliot, 2004; Cheng, Chan, Tang ve Cheng, 2009; Yılmaz ve Şahin, 2011), öz-yeterlik inançları (Bahcivan, 2014; Olgan, Güner Alpaslan ve Öztekin, 2014) ve kullandıkları öğretim yöntemleri (Luft ve Roehrig, 2007) arasında ilişki olduğu görülmüştür.

Okul öncesi öğretmenlerinin de epistemolojik inançları dikkate alındığında, okul öncesi eğitimin temel eğitimin başlangıç basamağı olma özelliği ile beraber, öğretmenin çocuklarına olan öğretim stratejileri, yaklaşımları, öğretme ve öğrenme anlayışları da çocuklar için çok önemli bir ayrıcalık taşımaktadır. Okul öncesi dönem çocukların temel eğitim sürecinde rol model alacakları öğretmenlerinin inançları, onların öğrenme süreçlerine ve sınıf içi performanslarını ayrıca normal günlük hayatlarındaki günlük yaşam becerilerini dahi etkileyebilmektedir.

C. Öğretmenlerin Medya Okuryazarlık Düzeyleri ve Okul Öncesi ile İlişkisi

Medya bilgiyi ileten ve içeren bütün çevreleri kapsamakla birlikte, kitap, gazete, dergi, TV, radyo, internet gibi bilgiyi transfer eden her türlü basılı, dijital ve

elektronik araç birer medya olabilir (Andersen, 2002; Levin vd, 2004). Günlük yaşamın bir parçası haline gelen medya, bireylerin birbirleri ile iletişim kurmaları, gündemden haberdar olmaları, bilgi edinmeleri, bilgilerini güncellemeleri gibi çok çeşitli işlevlere sahip olmakla birlikte bilgiyi yaşantının bir parçası haline getirerek, çeşitli mesajlarla bireyleri farklı şekilde etkilemektedir (Altun, 2005).

Radyo ve Televizyon Üst Kurulu ise (2007) medya okuryazarlığını “yazılı ve yazılı olmayan, büyük çeşitlilik gösteren formatlardaki (televizyon, video, sinema, reklâmlar, internet v.s.) mesajlara ulaşma, bunları çözümleme, değerlendirme ve iletme yeteneği kazanabilmek” olarak tanımlamaktadır. Bunun yanında Aufderheide (1993), medya okuryazarlık becerisine sahip bireyleri “tüm medyalarla ilişkisinde eleştirel bir özerkliğe sahip tüm basılı ve elektronik medyaları analiz eden, değerlendiren ve yeniden şekillendirerek iletilebilen bireyler olarak tanımlamıştır.

Dolayısıyla bugünün öğrencilerinin medyanın etkin olduğu ortamlarda büyümesi, okul öncesi öğretmenlerinin farklı kültürden gelen öğrencilerin nasıl öğreneceğini anlayabilmesi ve medyanın öğrenciler üzerindeki olumlu etkisini artırıp, olumsuz etkisini azaltmak için onları yönlendirmesi ve model olabilmesi için etkin bir medya okuryazarı olmaları gerektiği ifade edilmektedir (Adıgüzel, 2005).

D. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Rolü

Medya okuryazarlığı; bilgi okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, internet okuryazarlığı ve bilgisayar okuryazarlığı gibi okuryazarlık alanlarıyla ilişkili durumdadır. Günümüzde medya etrafımızı kuşatmış durumdadır. Medya toplumlara ve toplumları oluşturan bireylere şekil veren önemli bir güç halindedir. Bu nedenle medya okuryazarlığının öğretmen eğitiminde önemli bir yeri vardır. Çünkü medya okuryazarlığı öğretmen ve öğrencilerin eleştirel düşüncelerini sağlayarak onlara yeni öğrenme yolları sunar (Karaman, 2016). Bununla birlikte medya, okul ile gerçek hayat ve eğitimciler ile diğer insanlar arasında gerçek ilişkilerin kurulmasını sağlar. Öğretmenler değişik kültürlerden gelen öğrencilerin nasıl öğreneceğini anlamak için medya okuryazarı olma gereksinimi duyar. Bu niteliği kazanmış olan öğretmenler medya okuryazarlığı konusunda öğrencilerine model olabilirler. Çünkü günümüz dünyasının öğrencileri medyanın etkin olduğu ortamlarda büyümektedirler. Öğretmenler medyanın öğrenciler üzerindeki yararlı etkisini artırmak, zararlı etkisini azaltmak için öğrencileri yönlendirmeli ve onlara örnek olmalıdır. Bütün bunlarla

birlikte medya ve teknoloji öğretme-öğrenme süreçlerinde araç olmalı, öğrenmenin kendisi olmamalıdır (Schwarz, 2001: 117). Hobbs'a göre bireye medya okuryazarlığını kazandırmanın en iyi yolu bu üç alanı birleştirmektir.

1. Medya yoluyla öğretim: Öğrencilere bilgiye erişim, analiz etme, değerlendirme, eleştirel düşünme ve iletişime geçme vb. becerileri kazandırmak için medyayı bir araç olarak kullanmak.
2. Medya hakkında öğretim: Medya hakkında kazandırılması gereken bilgi, beceri ve farkındalıklar öğrencilere ders içeriği olarak sunulur.
3. Medya üretimi: Öğrencilerin fotoğraf, video, gazete vb. ürünler ortaya koymasıştır (Hobbs,1998: 22).

Epistemolojik inançlar olarak ele alındığında, okul öncesi öğretmenleri hangi etkinlikleri, neden yaptıkları üzerine odaklanmaya başlayınca, sınıflarında uyguladıkları müfredatı, vermeyi amaçladıkları kazanımlara daha eleştirel bir gözle bakarlar, öğrencileri için daha nitelikli bir öğretim ortamı düzenleyebilirler. Bunun yanı sıra öğretim ve öğrenim hakkında neye inandıklarının iyice anlaşılması, müfredatın karmaşıklığı içinde daha rahat yol almalarına da katkı sağlamaktadır (Hobbs,1998: 22).

Öğretmenlerin epistemolojik inanışları öğretim faaliyetlerini, eğitim öğretim ortamını ve dolayısıyla da öğrencilerinin epistemolojik inanışlarını etkileyebilir niteliktedir. Bununla birlikte öğretmen olmakla ilgili alt yapının küçük yaşlardan itibaren şekillendiği görülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin öğrenim ve öğretim hakkındaki inançlarının değişiminin karışık olduğu söylenebilir. Clark ve Peterson öğretmenleri, okullarda hem bilinçli hem de sezgisel kararlar alan aksiyona geçebilen, işbirliğine açık ve akıllı uzmanlar olarak betimlemektedir.

E. Literatürdeki Araştırmalar

Bu bölümde medya okuryazarlığı ve epistemolojik inançlar ile ilgili öğretmenlerle, öğretmenlerin ve çocuklarla gerçekleştirilen ulusal ve uluslararası çalışmalar kronolojik bir sıra ile yer almaktadır. Araştırmalar incelenerek literatürün genel profili çıkarılmıştır.

1. Ulusal Çalışmalar

Çalışmanın bu kısmında medya okuryazarlığı ve epistemolojik inançlar ile ilgili ulusal literatürde gerçekleştirilmiş çalışmalar yer almaktadır.

a. Medya okuryazarlığı ile ilgili ulusal araştırmalar

Literatür incelendiğinde, medya okuryazarlığı ile ilgili yapılan ulusal çalışmaların çoğunlukla nicel araştırma yöntemleri kullanılarak (Örn: Karaman, 2010; Özkan ve Yılmaz, 2013; Yılmaz ve Aladağ, 2015; Karasu ve Arıkan, 2016; Aslan vd. 2019; Pembecioğlu, 2020; Burak ve Durak, 2021) yapıldığı görülmektedir. Ayrıca yapılan çalışmalar okul öncesi çocuk ebeveynlerinin medya okuryazarlık bilinci (Örn: Kalan, 2010), eleştirel düşünme (Örn: Kurt ve Kürüm, 2010), sosyal medya kullanım durumları (Örn: Karasu ve Arıkan, 2016), televizyon (Tv) ve internet teknolojilerini kullanım durumları (Örn: Karaman, 2010) ve gazete ve dergi takip etme durumları (Örn: Yılmaz ve Aladağ, 2015) konularında çeşitlilik göstermektedir. Yapılan araştırmalar aşağıda detaylı olarak incelenmiştir.

Kalan, (2010) Mayıs ayı boyunca YA-PA (Yaşam Paylaşım) Çocuk Gelişim Merkezi Oyun Gruplarına katılan çocukların ebeveynleriyle yüz yüze görüşmeler gerçekleştirmiştir. Araştırma 20 anne ve babayla gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler YA-PA Çocuk Gelişim Merkezi'nin ebeveynlere ayrılmış odasında yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Okul öncesi çocuk ebeveynlerinin medya okuryazarlığı bilincini görmeyi amaçlayan bu çalışmanın sonucunda katılımcıların medya okuryazarlığı kavram bilgisinin olmadığı, ancak özellikle çocuklarının program seçimi konusunda bilinçli davranma çabası içinde oldukları görülmüştür. Katılımcılar, çocuklarına çocuklar için yayın yapan tematik kanalları izletmektedirler. Böylece çocuklarını diğer televizyon kanallarının olumsuz içeriklerinden koruduklarını düşünmektedirler. Katılımcıların ,Program içeriğine dikkat ediyor musunuz?' sorusuna verdikleri yanıt çoğunlukla ,Çocuk kanallarını izletiyorum.' yönünde olmuştur.

Araştırmaya katılan katılımcıların derinlemesine görüşme sırasındaki ifadeleri tümüyle değerlendirildiğinde okulöncesi ebeveynlerinin medya okuryazarlığı konusunda kavram bilgisine sahip olmadıkları ortaya çıkmaktadır. Genel olarak kitle iletişim araçlarının özellikle de televizyonun zararları konusunda yüzeysel bilgiye sahip olan ebeveynler, çocuklarına çocuk kanallarını izleterek koruma yoluna gitmektedirler. Ancak çocukların izledikleri çizgi film gibi programların içeriklerine

dikkat edilmemekte ve izleme süreleri kontrol altında tutulmamaktadır. Ayrıca denekler televizyonu özellikle beslenme konusunda ya da disiplin aracı olarak ödül ya da ceza biçiminde kullanabilmektedirler.

Karaman, (2010) bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi'nde Türkçe, Sınıf ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği olmak üzere üç farklı bölümünde öğrenim gören -2. ve 3. Sınıfında- 495 öğretmenler ile yaptığı çalışmasında; öğretmenlerin, günümüzde en yaygın ve yoğun bir şekilde kullanılan TV'yi ve interneti kullanım biçimlerini ve bu araçlardan beklentilerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin haftada ortalama "1-5" saatlerini TV izleyerek, yine haftada "1-5" saatlerini internet kullanarak geçirdikleri ortaya çıkmıştır. Diğer yandan katılımcıların TV'de en çok "haberler ve haber programları" 'nı izledikleri, bunu ise "diziler", "filmler" ve "bilgi yarışmaları"nın takip ettiği bulgusuna varılmıştır.

Öğretmenlerin TV ve internet'te yer alan programlardan bekledikleri özelliklere baktığımızda ise ilk sırada "haber ve bilgi verme" ve "eğitim" in geldiği görülmüştür. Bu sonuç TV ve internet gibi kitle iletişim araçlarının bireyler tarafından temel bilgi ve haber kaynağı olarak görüldüğünü ve bu programların eğitsel içerikler sunmasını bekledikleri görülmüştür. Öğretmenlerin zamanlarının büyük bir bölümünü temel kitle iletişim araçlarından TV ve internet ile harcadıkları ve bu araçları büyük oranda bilgiye erişim ve gündemden haberdar olmak için kullandıkları ve beklentilerinin de bu yönde olduğu görülmüştür.

Yılmaz ve Özkan, (2013) Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri (BÖTE) ve Okul Öncesi Anabilim dallarında öğrenim gören öğretmenlerin medya okuryazarlık düzeylerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesinin amaçladığı araştırması için, İstanbul'da bulunan iki devlet üniversitesi eğitim fakültesi son sınıflarında öğrenim gören Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri ve Okul Öncesi Anabilim dalından seçilen toplam 167 öğrenci ile çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda, BÖTE öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeyi Okul Öncesi Öğretmenliği öğrencilerinden daha yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin medya okuryazarlığı puanlarında öğrencilerin TV izleme sıklığının da etkili olduğu, 3 saat ve daha fazla TV izleyen öğrencilerin medya okuryazarlığı puanlarında daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin medya okuryazarlığı puanlarında öğrencilerin izledikleri TV program türünün (haber, kültür-eğitim, dramatik, müzik-eğlence) etkili olmadığı ve anlamlı farklılığın ortaya

çıkmadığı görülmüştür. Bu sonuca göre TV program türünün öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyleri üzerinde etkili olmadığı da görülmüştür.

Yılmaz ve Aladağ, (2015) sınıf öğretmenlerinin gazete ve dergi takip etme alışkanlıkları ile medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yürüttükleri araştırma için, bir devlet üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda sınıf öğretmenleri ile çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha sık gazete ve dergi takip ettiği bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin sınıf düzeylerinin ise gazete ve dergi takip etme sıklıklarını anlamlı düzeyde etkilemediği görülmüştür.

Öğretmenlerin medya okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin gazete takip etme sıklıkları ile medya okuryazarlık düzeylerinin arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu, yani gazete takip etme sıklıkları arttıkça medya okuryazarlık düzeylerinin de yükseldiği belirlenmiştir.

Karasu ve Arıkan, (2016) öğretmenlerinin sosyal medya kullanım durumları ve medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçladığı araştırmasında, Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğretmenler ile çalışmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerinin orta düzeyde medya okuryazarı olduklarını göstermiştir. Öğretmenlerin medya okuryazarlık düzeylerinde lisans programı, cinsiyet ve Medya Okuryazarlığı dersi alma durumları bakımından farklılaşma görülmemiştir. Araştırmaya katılan tüm öğretmen adayları sosyal ağları benzer amaçlar doğrultusunda kullanmaktadır. Öğretmenlerin medya okuryazarlık düzeyleri arttıkça sosyal ağları kullanım amaçlarının da çeşitlendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Aslan, Aslan, Göksu ve Turgut, (2019) araştırmalarında ortaokul öğrencilerinin medya kullanım alışkanlıklarının ve çeşitli değişkenlere göre medya okuryazarlık düzeylerinin ortaya çıkarılmasını amaçlamıştır. Bu çalışmanın örneklemini Türkiye'nin 7 coğrafi bölgesinden seçilen 1500 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada her üç öğrenciden ikisinin mobil internet kullandığı, günlük 1-2 saat televizyon izlediği ve internet kullandığı belirlenmiştir. Öğrenciler arasında televizyon izlemek en popüler etkinlik iken bunu her iki öğrenciden birisinin gerçekleştirdiği müzik dinleme, sosyal ağları, cep telefonlarını ve interneti kullanma etkinliklerinin takip ettiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin demografik özelliklerine göre, cinsiyet açısından erkekler

çöğrencilerin kadınlara; coğrafi bölgeler açısından Güneydoğu bölgesinde yaşayanlar çocukların diğere bölgedekilere kıyasla medya okuryazarlık düzeylerinin anlamlı olarak düşük olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çocukların sınıf düzeyleri arttıkça medya okuryazarlık düzeylerinin de genel olarak arttığı belirlenmiştir. Öğrencilerin medya kullanım alışkanlıklarına göre, mobil internet kullanmayan çocukların mobil internet kullananlara, günde 1-2 saat televizyon izleyen öğrencilerin de 7-8 saat televizyon izleyenlere kıyasla medya okuryazarlık düzeylerinin anlamlı olarak yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Burak ve Durak, (2021) araştırmalarında okul öncesi öğretmenlerinin medya okuryazarlığı ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı ve okul öncesi öğretmenlerinin medya okuryazarlığı ile iletişim becerilerinin, onların demografik özelliklerine göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğinin ortaya çıkarılmasını amaçlamıştır. Araştırma, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı'nda örgün eğitim programında ki okul öncesi öğretmenleri ile yürütülmüştür. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin medya okuryazarlığı ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin pozitif, anlamlı ve orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların cinsiyetine göre medya okuryazarlık ve iletişim becerileri düzeyleri toplam puanlarının anlamlı farklılık göstermediğı sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların iletişim becerileri ve medya okuryazarlığı düzeyleri sınıf düzeyi değışkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Katılımcıların bilgisayara sahip olma durumlarına göre medya okuryazarlığı düzeyleri anlamlı farklılık göstermekteyken, iletişim becerileri düzeyleri ise anlamlı farklılık göstermemektedir. Katılımcıların medya okuryazarlığı genel not ortalamaları ile pozitif ve anlamlı düzeyde ilişkiler göstermektedir. Ayrıca, iletişim becerilerinin davranışsal alt boyutu ile genel not ortalamaları arasında düşük düzeyli pozitif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Bu araştırmaların ışığında, medya okuryazarlığı ile ilgili çalışmaların genellikle ebeveyn veya öğretmenleri ile yapıldığı, öğretmenlerin medya okuryazarlık düzeyleri ile çeşitli değışkenler arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik olduğuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda okul öncesi öğretmenlerinin medya okuryazarlığı ve epistemolojik inançları arasındaki ilişkiyi inceleyen ulusal bir çalışmaya ulaşılmamaktadır.

b. Epistemolojik inançlar ile ilgili ulusal çalışmalar

Literatür incelendiğinde, epistemolojik inançlar ile ilgili yapılan ulusal çalışmaların çoğunlukla nicel araştırma yöntemleri kullanılarak (Örn: Özkan ve Tekkaya, 2011; Kaleci, 2012; Biçer, Er ve Özer, 2013; Karakuyu ve Karakuyu, 2015; Kaya ve Ekiçi 2017; Karaoğlan ve Yılmaz 2019; Baydar, 2021) yapıldığı görülmektedir. Ayrıca yapılan çalışmaların çoğunun sınıf öğretmenleri ile (Güven ve Belet, 2010; Karakuyu ve Karakuyu, 2015; Baydar 2021) yürütüldüğü ve çalışılan çoğu konuların cinsiyet ve sosyoekonomik statü (Özkan ve Tekkaya, 2011), öğretmenlerin öğretim stilleri (Kaleci, 2012; Kaya ve Ekiçi 2017), öğretmenlerin benimsedikleri eğitim felsefesi (Biçer, Er ve Özer, 2013) ve öğretmenlerin özyeterlilik inançları (Karaoğlan ve Yılmaz 2019) konularında çeşitlilik gösterdiği görülmüştür. Yapılan araştırmalar aşağıda detaylı olarak sunulmuştur.

Güven ve Belet (2010), çalışmalarının temel amacını, sınıf öğretmenlerinin epistemolojik inançları ve bilişbilgilerine ilişkin görüşlerini belirlemek olarak açıklamıştır. Çalışmalarını Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında ki 20 öğretmen ile yürütmüşlerdir. Araştırmalarının sonucunda, öğretmenlerin bilginin genel olarak yaşantılarla ve çabayla elde edildiğini, bir gereksinim olduğunu ve zihinsel süreçlerle ilişkili bir kavram olarak nitelendirdiklerini, öğrenmeyi sosyal çevrede yaşantılarla gerçekleşen, çaba gerektiren ve zaman alan bir süreç olarak açıkladıkları ve öğrenmede motivasyon, özgüven gibi kişisel niteliklerin de etkili olduğunu düşündükleri bulunmuştur. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin epistemolojik inançları ve bilişbilgilerine ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında bilgiyi ve öğrenmeyi çevredeki yaşantılarla ilişkilendirerek açıklayan öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullandıkları ve kimi öğrencilerin ise kendi öğrenmelerini izledikleri yönünde sonuçlara ulaşılmıştır.

Özkan ve Tekkaya (2011), çalışmasında cinsiyetin ve sosyoekonomik statünün ilköğretim öğrencilerinin epistemolojik inançlarına olan etkisini incelemiştir. Çalışmalarını 1230 7. Sınıf öğrencisi ile yürütmüşlerdir. Araştırmalarının sonucunda ise çalışmaya katılan kız öğrencilerinin, erkek öğrencilere göre daha karmaşık inançlara sahip olduğunu gösterirken, kız ve erkek öğrencilerin benzer inanışları olduğunu ortaya koymuştur. Sonuçlar ayrıca düşük ses grubundaki öğrencilerle karşılaştırıldığında düşük, orta ve yüksek ses gruplarındaki öğrencilerin daha yanıltıcı inançlara sahip olduklarını göstermiştir.

Kaleci (2012), araştırmasında matematik öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile öğrenme ve öğretim stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırma, Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenleri ile yapılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler analiz edildiğinde; öğretmenlerin öğrenmenin çabaya bağlı inanç boyutunda daha çok gelişmiş düzeyde inanca sahipken, diğer boyutlarda ise az gelişmiş düzeyde inanca sahip oldukları bulunmuştur. Öğretmenlerin epistemolojik inanç düzeylerinin baskın öğrenme stili tercihlerine bağlı olarak değiştiğine dair bir bulguya ulaşılmamıştır. Öğretmenlerin epistemolojik inançları cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, tüm alt boyutlarda kızlar lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Sınıf düzeyleri açasından incelendiğinde öğrenmenin çabaya ve yeteneğe bağlı olduğuna inanç boyutlarında gruplar arasında anlamlı farklılık bulunurken, tek bir doğrunun var olduğuna inanç boyutunda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin mezun oldukları lise türlerinin epistemolojik inanç alt boyutları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermediği tespit edilmiştir.

Biçer, Er ve Özel (2013), öğretmenlerin epistemolojik inançları ve benimsedikleri eğitim felsefeleri arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açasından incelemeyi amaçladıkları çalışmalarını, bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalında 245 öğretmen ile yürütmüşlerdir. Araştırma bulgularına göre ise sosyal bilgiler öğretmenlerinin epistemolojik inançları ve eğitim inançları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır; sınıf değişkeni bakımından ise anlamlı farklılık bulunmuştur. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile eğitim inançları arasında ilişki bulunmuştur. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin epistemolojik inanç ölçeğinde kadın öğretmenlerin inançları erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Karakuyu ve Karakuyu (2015), çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin epistemolojik inançlarının ve üst-bilişlerinin teknolojiye karşı tutumlarına katkısını incelemeyi amaçlamıştır. Veriler üç farklı üniversitenin eğitim fakültesinin öğretmenlerinden toplanmıştır. Analiz sonuçlarına göre epistemolojik inançların ve üst-bilişin sınıf öğretmenlerinin teknolojiye karşı tutumlarını tahmin etmede istatistiksel olarak anlamlı bir katkısı olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin epistemolojik inanç ve üstbiliş ölçeklerinden aldıkları puanlar ile teknoloji tutum ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve öğretmenlerin teknolojiye karşı

tutumlarındaki değişimin %22,7'sinin sahip oldukları epistemolojik inançlarından ve üst-bilişlerinden kaynaklandığı görülmüştür.

Kaya ve Ekiçi (2017), araştırmalarının temel amacını, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin epistemolojik inançlarıyla öğretim stillerini belirlemek ve çeşitli değişkenler açısından incelemek olarak saptanmışlardır. Araştırmaya 202 Sosyal Bilgiler öğretmeni katılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Epistemolojik İnanç Ölçeği alt ölçek puanları incelendiğinde en yüksek ortalamanın “Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç” boyutunda olduğu görülmüştür. Epistemolojik inançlara ilişkin sonuçlar, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin hem gelişmiş hem de geleneksel yanlarının olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, öğrenim seviyesi, mezun olunan fakülte, mezun olunan bölüm, görev yapılan okul türü, görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi, görev yapılan okulda Sosyal Bilgiler dersliğinin var olup olmadığı değişkenleri ile epistemolojik inançları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karaoğlan ve Yılmaz (2019), öğretmenlerin internete yönelik epistemolojik inançları ile eğitsel internet kullanım özyeterlik inançları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladıkları çalışmalarında, bir devlet üniversitesinin fen bilgisi öğretmenliği, sınıf öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği, Türkçe öğretmenliği ve ilköğretim matematik öğretmenliği bölümlerinden öğretmenler katılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulardan, öğretmenlerin internete yönelik epistemolojik inançlarının orta yani net olmayan düzeyde olduğu görülmüştür. İnternete yönelik epistemolojik inancın alt boyutları olan kesinlik ve bilginin kaynağı ile bilginin yapısı faktörleri açısından gelişmemiş/olgunlaşmamış (naive), bilginin gerekçelendirilmesi faktörü açısından ise gelişmiş/olgunlaşmış (sophisticated) düzeyde olduğu görülmüştür. Araştırmanın bir diğer sonucuna göre ise öğretmenlerin internete yönelik epistemolojik inançların sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı ancak eğitsel internet kullanım öz-yeterliği inançların eğitim verilen sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaştığı ve dördüncü sınıfta eğitim veren öğretmenlerin birinci sınıfa eğitim veren öğretmenlere göre daha yüksek inançlarının olduğu anlaşılmaktadır. İnternete yönelik epistemolojik inançların cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaştığı ve kadın öğretmenlerin erkeklere göre inançlarının daha

gelişmiş/olgunlaşmış olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. İnternet kullanım öz-yeterliği inançlarının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür.

Baydar (2021), çalışmasında sınıf öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ile epistemolojik inançları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmasına 43'ü kadın, 17'si erkek, toplam 60 öğretmen dahil etmiştir. Araştırma neticesinde, cinsiyet değişkenine göre eleştirel düşünme eğilimi ve epistemolojik inanç alt ölçek puanları ortalamaları birbirinden farklılaşmamıştır. Kadın ve erkek öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleriyle ve epistemolojik inanç düzeylerinin birbirine eşit düzeyde olduğu görülmüştür. Eleştirel düşünme eğilimi arttıkça epistemolojik inançların çok az artış gösterdiği bulgusuna varılmıştır.

Bu araştırmaların ışığında, epistemolojik inançlar ile ilgili çalışmaların genellikle öğretmenler ile yapıldığı, öğretmenlerin epistemolojik inançları ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik olduğuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları ve medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen ulusal bir çalışmaya ulaşılmamaktadır.

2. Uluslararası Çalışmalar

Bu bölümde öğretmenlerin epistemolojik inançları ve medya okuryazarlığı kapsamında yapılan uluslararası çalışmalar yer almaktadır. Konulara ilişkin olarak yazılan yüksek lisans ve doktora tezleri ile makaleler detaylı olarak incelenmiş ve kronolojik bir sıra ile sunulmuştur.

a. Medya okuryazarlığı ile ilgili uluslararası çalışmalar

Avrupa Birliği içinde etkinlik gösteren Youth, Minevra ve Media 2007 programları, medya okuryazarlığını farklı noktalarda desteklemektedirler. Youth programı 15–25 yaş arası gençlerin medya, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmalarını geliştirmeyi hedefleyen projeleri desteklerken, Minevra programı okullarda medya okuryazarlığı eğitimi projeleri için gereken maddi ihtiyaçlara kaynak sağlamaktadır. Media 2007 programı ise, gençlerin ilgisini çekmeye yönelik, sinema festivalleri düzenlenmesine ve medya okuryazarlığı eğitimleri verilmesine ön ayak olmaktadır (Binark ve Bek:2007:65).

Medya okuryazarlığı dersini öğretim izlencelerine alan ülkeler arasında; Avustralya, Kanada, Japonya, İsrail, Latin Amerika, ABD, İngiltere, Fransa, Belçika,

Yunanistan, İrlanda Lüksemburg, Hollanda, Avusturya, Portekiz, İsveç, Finlandiya yer alırken; Avrupa Birliği'ne yeni katılan Slovenya, Polonya ve Macaristan gibi ülkelerde pilot uygulamalar görülmektedir (Şeylan, 2008).

Lee, (2006) okul öncesi öğretmenlerinin dört yaş pedagojisi hakkındaki inançlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmaya 18 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Araştırma sonunda dört yaşındaki çocuklar için okul öncesi eğitimin, stresli değil, eğlenceli ve ilgi çekici olması gerektiği konusunda aynı inançları taşıdıkları ve öğretmenlerin çocukların ilgi alanlarına ve günlük yaşamlarına uygun müfredat geliştirmelerini, çocukların faaliyetlerini seçmelerine ve kendi oyunlarını, keşiflerini kendi hızlarına göre yönlendirmelerine fırsat tanımaları inancını taşıdıkları belirlenmiştir.

Mohammed, (2006) yenilikçi bir öğretim yaklaşımı uygulanmasının öğretmenlerin inançlarını ve davranışlarını ne ölçüde etkilediğini inceleyerek öğretmenlerin inançları, öğretim uygulamaları ve mesleki gelişimleri arasındaki bağlantıları araştırmak amacıyla yapılmıştır. Gözlemler ve mülakatlar sonucu veriler toplanmış, bu aşamadan elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin genellikle pedagojik inançlarını takip ettikleri gözlense de inançları ve uygulamaları arasında farklılık bulunduğunu göstermiştir. Mesleki gelişim, farkındalık düzeyinde dilbilgisi öğretime yönelik tümevarımsal yaklaşım anlayışlarını artırmış olsa da, inanç ve uygulamalarda sadece sınırlı değişiklikler gözlemlenmiştir. Ayrıca öğretmen inançlarını, öğretmenlerin değişime açık olmamaları, düşük mesleki motivasyonları ve destekleyici bir okul kültürünün olmaması da dahil olmak üzere değişim çabalarının önünde engel olduğu görülmüştür.

Oktay (2014)'ın da bahsettiği gibi; medya okuryazarlığı kavramı ilk olarak 1930'lu yıllardan itibaren İngiltere, Avustralya, G. Afrika, Kanada ve Amerika'da gelişmiş, Hollanda, İtalya, Yunanistan, Avusturya ve İsviçre gibi ülkeler tarafından da artan bir ilgiyle izlenmiştir.

Avrupa Birliği'nin kurumsal olarak medya okuryazarlığına yönelik girişimleri 2000 yılı sonrasında başlamıştır. İlk olarak 23 ve 24 Mart 2000 tarihindeki Lizbon Avrupa Konseyi'nde "daha üst düzeyde bir medya okuryazarlığının AB'nin daha kapsayıcı bir toplum olmasına ve özellikle de daha rekabetçi bir bilgi ekonomisi konusunda hedeflerine ulaşmasına önemli derecede katkı sağlayabileceği" Devlet ve

Hükümet başkanlarınca kararlaştırılmıştır. 2000 yılında başlayan bu bilinçlenme 2006 sonrasında yapılan çalışmalarla hız kazanmış ve AB'yi medya okuryazarlığı eğitimi konusunda dünya üzerinde önemli bir konuma yükseltmiştir. AB'nin temelinde “Ortak Bir Avrupa Vatandaşlığı Oluşturma” gayesi yatmaktadır. Medya okuryazarlığı da bu amaca ulaşmaya hizmet edecek araçlardan biri olarak görülmektedir.

Rasi, Vuojärvi ve Ruokamo (2019)'nun yürüttükleri çalışmalarında Amerika Birleşik Devletleri'ndeki 18 yaşından büyük yetişkinlerin medya okuryazarlık düzeylerinin %81 oranında olduğu interneti kullanmalarının hem yaşa hem de sosyo-ekonomik duruma göre değiştiği bulgularına ulaşmışlardır. Çin'de ise bu yaş aralığında yetişkinlerin %98 oranında medya okuryazarlık düzeyine sahip oldukları bulgularına ulaşılmıştır.

b. Epistemolojik inançlar ile ilgili uluslararası çalışmalar

Yurt dışında yapılan araştırmalarda, “epistemolojik inançlar” kavramı ile “benlik algısı” kavramının (Marrs, 2005; Youn, 2000; Youn, Yang ve Choi, 2001) ve “öz yeterlik algısı” kavramının (Bell, 2007; Nietfield ve Enders, 2003; Tsai, 2012) ilişkilendirildiği görülmüştür. Araştırmanın neticesinde, sınıf düzeyi farklı olan yabancı uyruklu öğrencilerin benzer epistemolojik anlayışlara sahip olduğu görülmüştür. Sınıf düzeyi farklı olan yabancı uyruklu öğrencilerin farklı benlik algularına sahip olduğu görülmüştür.

Chan ve Elliott (2004) birçok araştırmanın öğretmenlerin inançları ve sınıf içindeki davranışları ile öğrenme ortamı arasında güçlü bir bağın bulunduğunu gösterdiğini belirtmiştir. Fisher ve Rush (2008) ise benzer şekilde, epistemolojik inançlar ile öğrenme arasındaki ilişkinin birçok araştırmacı tarafından vurgulandığını ifade etmiştir.

Meral ve Çolak (2009) yürütmüş olduğu araştırma bulgularına dayanarak; bilimsel epistemolojik inanç düzeyi ile öğrenme yaklaşımları ve stratejileri gibi boyutların birbiri ile ilişkili olduğunu vurgulamış; bilimsel epistemolojik inanç düzeyi ile bu boyutlar arasındaki ilişkinin incelenmesinin faydalı olacağını belirtmişlerdir. Buna ek olarak; Önder ve Beşoluk (2010) öğretmenlerin derin öğrenme yaklaşımına sahip olmalarının yetiştirdiği öğrencilerin öğrenme çıktılarının niteliğini etkileyeceğini ifade etmişlerdir. Bu açıklamadan hareketle; farklı öğrenme

yaklaşımına sahip öğretmenlerin yetiştirdiği öğrencilerin öğrenme çıktılarının da farklı olacağı söylenebilir (Taşkın, 2012).

Uluslararası alanyazında, epistemolojik inançlar ile öğrenme arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar (Chan, 2003; Chan ve Elliott, 2004, Rodriguez ve Cano, 2007) bulunmuştur. Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda; öğretmenlerin epistemolojik inançları ile öğrenme yaklaşımları arasındaki ilişkinin incelenmesi öğretmenlerin mesleğe başladıklarında sınıf içinde gösterecekleri davranışlara ve hazırlayacakları öğrenme ortamının niteliğine ışık tutacaktır.

III. YÖNTEM

Bu araştırmanın temel amacı, okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile medya okuryazarlığı düzeylerinin belirlenerek, öğretmenlerin cinsiyet ve görev yaptıkları okul türü (devlet okulu / özel okul) gibi değişkenler açısından anlamlı bir fark olup olmadığının tespit edilmesi ve okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile medya okuryazarlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya konulmasıdır. Bu bölümde belirtilmiş olan temel amaca ulaşmak için metodolojik açıdan yapılan işlemlerle birlikte çalışmanın metodolojik tasarımı, çalışma grubu, alt örneklemin nasıl belirlendiği, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve veri analizi süreçleri tanıtılmıştır.

A. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmadaki alt problemleri yanıtlamak için nicel verilerden faydalanılmıştır. Nicel araştırma aşamasında araştırmacılar, ilgili konuyla alakalı evreni temsil eden örneklemden sayı ile ifade edilen sonuçlar ortaya koyar. Nicel araştırmada derinlemesine bir analiz yapılmaz. Sayısal veriler sonucunda yapılan açıklamalarla ilgilenir. Nicel araştırma yapılırken bazı yöntemler uygulanmaktadır.

Bu yöntemleri inceleyelim.

- Deneysel yöntem; bu yöntem ile belli değişkenlerin oluşturduğu etkilenme, farklılaşma aşaması incelenir. Yöntem iki veya ikiden fazla grup üzerinde uygulanabilir. İstatiksel veriler ile hareket edilir, gruplar arasında karşılaştırma yapılarak, değerlendirmeler ortaya konur.
- Betimsel yöntem; bu yöntemde ise belli bir konuya ait durum araştırılır ve sonuçların ortaya konması amaçlanır.
- Bağıntısız yöntem; iki değişken arasında veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin varlığını inceleyen bir yöntemdir.
- Nedensel- karşılaştırma yöntemi; belli bir değişken ele alınır ve bu değişken açısından farklılaşan grupların birbiri ile karşılaştırması yapılır.

- Tarihsel yöntem; geçmişte ortaya çıkmış bir olayın durumu ve şu anki düzen üzerinde meydana gelen etkileri araştırılır.

Nicel araştırmalar, sayısal olarak ölçülen değişkenler arasındaki ilişkileri incelemekte ve miktarla ilgilenmektedir. Evrenin, araştırılan konu hakkındaki görüşlerinin yönü irdelenmektedir. Genellenebilirlik öncelendiği için olasılıklı örnekleme tekniklerini kullanmaktadır. Nicel araştırmalarda örneklemin evreni temsil edecek şekilde seçilmesi ve örnekleme oluşturan katılımcılara doğru soruların sorulması önemlidir (Saunders vd., 2016, s.166).

Tüm bu bahsedilenler ışığında bu araştırmada öncelikle katılımcılara nicel veri toplama aracı olarak likert tipi ölçek uygulanmıştır. Bu şekilde hem okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inanç düzeyleri ve medya okuryazarlık düzeyleri belirlenmiştir.

B. Çalışma Grubu

Bu araştırmaya; 2021-2022 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinin Pendik ilçesinde bulunan özel ve devlete bağlı okul öncesi kurumlarında çalışmaya devam eden 150 okul öncesi öğretmeni dâhil edilmiştir. Katılımcı seçimi, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örneklemeğe göre gerçekleştirilmiştir (Patton, 2014). Öncelikle okul öncesi öğretmenlerinin halen çalışmakta olması, en az 3 ve beş yıl arası deneyimlere sahip olmaları göz önünde bulundurulmuş ve çalışmada gönüllük esası dikkate alınmıştır.

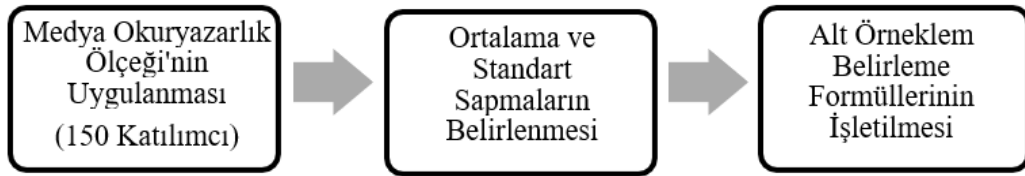
Bu ölçütler temelinde, 167 okul öncesi öğretmeni arasından hala çalışmakta olan 150 katılımcı seçilmiştir. Bu katılımcılara Kişisel Bilgi Formunun da bütünleşmiş hali ile Medya Okuryazarlık Ölçeği ve Epistemolojik İnançlar Ölçeği (EİÖ) uygulanmıştır.

1. Alt Örneklemin Belirlenmesi

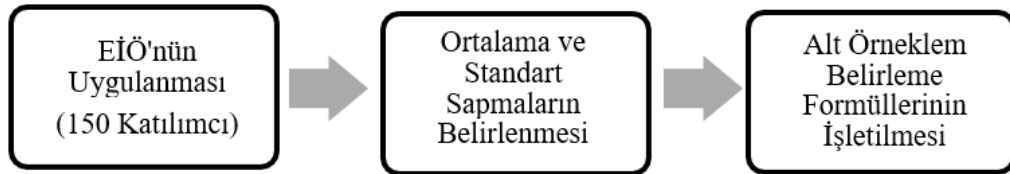
Araştırmada yer alan okul öncesi öğretmenlerine Kişisel Bilgi Formunun entegre edilmiş hali ile Medya Okuryazarlık Ölçeği ve Epistemolojik İnançlar Ölçeği (EİÖ) uygulanmış ve bu ölçeklerden aldıkları puanlara göre üç alt gruba (alt- orta-üst) ayrılmışlardır. Bu uygulama aracılığıyla birbirinden farklı epistemolojik inançları ve medya okuryazarlık düzeyini temsil eden gruplar oluşturularak maksimum çeşitlilik

sağlanmaya çalışılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme küçük bir çalışma grubu oluşturarak birbirinden oldukça farklı ve heterojen olan bir grubun ortak özelliklerini bulmayı ve grubu homojen hale getirmeyi amaçlar (Karaman ve Karataş, 2009).

Bu şekilde, hem örnekleme dâhil her durumun kendine özgü boyut ve özellikleri ayrıntılı bir biçimde betimlenir hem de birbirinden farklı özellik gösteren durumlar çapraz olarak karşılaştırılır. Bu araştırma temelindeki alt örneklemler belirlenirken izlenen yol Şekil 1 ve Şekil 2’de görülebilir.



Şekil 1 Medya Okuryazarlık Ölçeği Alt Örnekleme Belirlenirken İzlenen Yol



Şekil 2 EİÖ Alt Örnekleme Belirlenirken İzlenen Yol

Şekil 1’de verilen bilgilere göre ilerlenerek öncelikle tüm katılımcılara Medya Okuryazarlık Ölçeği uygulanmıştır. Daha sonra Şekil 2’de verilen bilgilere göre ise tüm katılımcılara EİÖ uygulanmıştır. Ardından katılımcıların bu uygulamalardan aldıkları puanlar üzerinde betimsel istatistikler yapılarak iki grubun ortalama ve standart sapma puanları belirlenmiştir. Son olarak aşağıda verilen formüller uygulanarak alt örneklemler ortaya çıkarılmıştır (Fraenkel vd. 2006).

$$\text{Aritmetik ortalama} + \text{Standart Sapma} / 2 < \text{ÜST GRUP}$$

$$\text{Aritmetik ortalama} - \text{Standart Sapma} / 2 > \text{ALT GRUP}$$

$$\text{ALT GRUP} < \text{ORTA GRUP} < \text{ÜST GRUP}$$

Yukarıda belirtilen formüllerden yola çıkarak; ortalama ve standart sapmanın yarısının toplamının üzerinde puana sahip katılımcılar üst grup, ortalama ve standart sapmanın yarısının farkı alındıktan sonra oluşan puanların altında kalan katılımcılar ise alt gruba dâhil edilmişlerdir. Bu iki grubun arasındaki katılımcılar ise orta gruptardır. Alt grupta yer alan katılımcılar medyayı eğlence amaçlı takip ederken üst

gruba doğru gidildikçe katılımcılar medyayı araştırma ve haber izleme bilgi sahibi olmak isteme amaçlı kullanmaktadırlar. Her iki ölçekteki toplam katılımcının en az %10'unu temsil eden iki ölçekten de üçer okul öncesi öğretmeni alt örneklere atanmışlardır. Alt örneklemdaki katılımcılara ait bilgiler Çizelge 1'de gösterilmiştir.

Çizelge 1 Medya Okuryazarlık Ölçeğine Ait Alt Örneklem Bilgileri

Öğretmenler	Medya Okuryazarlık Ölçeği Puanı
Alt-1	55
Alt-2	75
Orta-1	76
Orta-2	85
Üst-1	86
Üst-2	94

* Öğretmenlere bu çalışma için takma ad verilmiştir.

Çizelge 1'de görüldüğü üzere alt örneklemdaki okul öncesi öğretmenlerinin Medya Okuryazarlık Ölçeğine ait puanları 55 ile 94 arasında değişmektedir.

Çizelge 2 EİÖ'ye Ait Alt Örneklem Bilgileri

Öğretmenler	EİÖ Puanı
Alt-1	32
Alt-2	41
Orta-1	45
Orta-2	54
Üst-1	55
Üst-2	72

* Öğretmenlere bu çalışma için takma ad verilmiştir.

Çizelge 2'de görüldüğü üzere alt örneklemdaki okul öncesi öğretmenlerinin EİÖ'ye ait puanları 32 ile 72 arasında değişmektedir.

C. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmadaki alt problemler, iki nicel veri toplama aracı yardımıyla yanıtlanmıştır. Nicel olarak toplanan veri toplama araçları; Medya Okuryazarlık Ölçeği ve Epistemolojik İnanç Ölçeği (EİÖ) dir. Bu veri toplama araçları aşağıda detaylı olarak tanıtılmıştır.

1. Medya Okuryazarlık Ölçeği

Okul öncesi öğretmenlerinin medya okuryazarlık düzeylerini belirlemek için kullanılan bu ölçek; Karaman ve Karataş (2008) tarafından geliştirilmiştir. Çoğunlukla öğretmen adaylarına uygulanan bu ölçek bu çalışmada öğretmenlere uygulanmıştır. Literatürde Çizmeci S. ve Köse E. K. (2021)'nin de çalışmasında 620 öğretmene bu ölçeği uyguladığı görülmektedir.

Ölçeğe bütünleşmiş edilmiş kişisel bilgi formunda, öğretmenlerin sosyo-demografik özelliklerini belirlemeye yönelik 6 soru, öğretmenlerin kitle iletişim araçları ile olan ilişkisini ortaya koymaya yönelik 8 soru ve medya okuryazarlık düzeyini belirlemeye yönelik 17 sorunun yer aldığı üç bölümden oluşmuştur. Medya okuryazarlık düzeylerini belirlemeye yönelik sorular 5'li likert tipinde "1=Hiçbir zaman, 2=Nadiren 3=Ara Sıra, 4=Sıklıkla ve 5=Her zaman"'ı ifade edecek şekilde derecelendirilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçek üç alt boyuttan oluşmaktadır. Birinci alt boyutta "farkında olma, bilgi sahibi olma" yeterliliğini ölçen maddeler bulunmaktadır. Birinci alt boyutun Cronbach Alfa değerinin ,721 olduğu görülmüştür. İkinci alt boyutta "analiz edebilme, tepki oluşturabilme" yeterliliklerini ölçen maddeler bulunmaktadır. İkinci alt boyutun Cronbach Alfa değerinin ,705 olduğu görülmüştür. Üçüncü alt boyutta "yargılayabilme, örtük mesajları görebilme" yeterliliklerini ölçen maddeler bulunmaktadır. Üçüncü alt boyutun Cronbach Alfa değerinin ,680 olduğu görülmüştür.

Ölçme aracının tamamının Cronbach Alfa değerinin ise ,840 olduğu görülmüştür. Elde edilen bu değerler kullanılan ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. Yapı geçerliği de olan bu ölçeğin, kullanışlı olduğu sonucuna varılmaktadır (Karataş, 2009).

2. Epistemolojik İnanç Ölçeği (EİÖ)

Okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inanç düzeylerini belirlemek için kullanılan bu ölçek; Chan ve Elliot'nun (2002, 2004) geliştirdiği Epistemological Beliefs Questionnaire'i (EBQ) Schommer'in (1990) 63 maddelik "Epistemological Beliefs Questionnaire"inden uyarlamıştır. Bu araştırmada ise bu ölçek 30 maddeden oluşarak Aypay'ın (2011) Türkçe'ye ve Türk kültürüne uyarladığı Epistemolojik İnançlar Ölçeği (EİÖ) olarak kullanılacaktır. Ölçek; öğrenme süreci otorite/uzman bilgisine şüphe, doğuştan/sabit yetenek, öğrenme çabası ve bilginin kesinliği

şeklindeki dört faktörün altında toplanmıştır. Çoğunlukla öğretmen adaylarına uygulanan bu ölçek bu çalışmada öğretmenlere uygulanmıştır. Literatürde Kervan S.(2017)'nin de çalışmasında 661 öğretmene bu ölçeği uyguladığı görülmektedir.

Ölçeğin birinci faktörü on bir maddeyi, ikinci faktörü sekiz maddeyi, üçüncü faktörü beş maddeyi ve dördüncü faktörü de altı maddeyi içermektedir ve bu ölçek toplamda 30 maddeden oluşmaktadır.

- Faktör-1: Öğrenme Süreci-Otorite/Uzman Bilgisine Şüphe (10, 9, 12, 11, 4, 6, 22, 8, 20, 29, 14)
- Faktör-2: Doğuştan /Sabit Yetenek (19, 21, 25, 23, 30, 1, 18, 24)
- Faktör-3: Öğrenme Çabası (16, 28, 2, 27, 15)
- Faktör-4: Bilginin Kesinliği (3, 26, 7, 17, 5, 13)

D. Veri Toplama Süreci

Bu araştırmadaki veri toplama süreci iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Öncelikle araştırmanın temel amacı hakkında bilgi verilen okul öncesi öğretmenlerine ölçeğe ve yarı yapılandırılmış görüşme sorularına yanıt verirken rahat olmaları gerektiği ve istedikleri zaman bu işlemi durdurma haklarının olduğu belirtilmiştir. Bu şekilde gönüllü katılımın sağlanması amaçlanmaktadır. Tüm verileri toplamak yaklaşık sekiz hafta sürmüştür. Veriler Medya Okuryazarlık Ölçeği, EİÖ ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnanç ve Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri Görüşme Formu aracılığıyla elde edilmiştir. Aşağıda detaylı bilgiler verilmiştir. Veri toplama sürecinin ilk aşamasında çalışma grubu kriterlerine uyan okul öncesi öğretmenlerine google dökümanlar üzerinden anket oluşturulmuş, Medya Okuryazarlık Ölçeği ve EİÖ uygulanmıştır. Ölçeklerin doldurulması ortalama 10-15 dakika sürmüştür.

E. Veri Analizi

Bu çalışmadaki alt problemleri yanıtlamak amacıyla toplanan verilerin analizi, iki adımdan oluşmaktadır. İlk adım, birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci, sekizinci ve dokuzuncu alt problemleri yanıtlamak ve alt örneklemi belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu adımda nicel veri analizi yapılmıştır.

150 okul öncesi öğretmeninin medya okuryazarlık düzeylerini ölçmek için Medya Okuryazarlık Ölçeği'ne verdikleri yanıtlar ve 150 okul öncesi öğretmenin epistemolojik inançlarını ölçmek için EİÖ'ye verdikleri yanıtlar üzerinde betimsel istatistik analizleri yapılmıştır. Bu şekilde ayrıca alt gruplara dâhil edilen katılımcılar da belirlenmiştir. Nicel veriler, SPSS 22.00 (Statistical Package for the Social Sciences) ile analiz edilmiştir. Dış denetimi sağlamak adına, kodlayıcılar arasındaki görüş birliği incelenerek kodlayıcılar arasındaki güvenilirlik katsayısı %88 olarak bulunmuştur.

IV. BULGULAR

Okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile medya okuryazarlığı düzeylerinin belirlenerek, öğretmenlerin cinsiyet ve görev yaptıkları okul türü (devlet okulu / özel okul) gibi değişkenler açısından anlamlı bir fark olup olmadığının tespit edilmesi ve okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile medya okuryazarlığı düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya konulması amacıyla yapılan çalışmanın bu bölümünde, öğretmenlerin Medya Okuryazarlık Ölçeği, EİÖ kapsamında verdikleri cevapların nicel analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin medya okuryazarlık düzey profilleri ve epistemolojik inanç profilleri belirlenmiş Medya Okuryazarlık Ölçeği ve EİÖ' den aldıkları sonuçların betimsel ve çıkarımsal istatistikleri yapılmıştır.

A. Birinci Alt Problemin Yanıtlanmasına İlişkin Bulgular

Bu çalışmanın birinci alt problemi “Okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları ne düzeydedir?” şeklindedir ve bu alt problemi cevaplandırabilmek amacıyla okul öncesi öğretmenlerine EİÖ uygulanmıştır. Ölçekten elde edilen sonuçlar betimsel analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Çizelge 3 Okul Öncesi Öğretmenlerinin EİÖ Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler

	n	Minimum	Maximum	\bar{X}	Standart Sapma
EİÖ Puanı	150	32	72	54,97	7,15

Çizelge 3'te verilen betimsel istatistik değerlerine göre okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inanç puanları ortalamalarının $\bar{X} = 54,97$ olduğu tespit edilmiştir. Toplam ortalama puanlar için minimum değer 32, maksimum değer ise 72 olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular, araştırmaya katılan 150 okul öncesi öğretmenin epistemolojik inançlarının, ölçeğin ortalama değeri olan 90,00'dan düşük olduğunu ortaya koymaktadır.

B. İkinci Alt Problemin Yanıtlanmasına İlişkin Bulgular

Bu çalışmanın ikinci alt problemi “Okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” ve bu alt problemi cevaplandırabilmek amacıyla okul öncesi öğretmenlerine EİÖ uygulanmıştır. Ölçekten elde edilen sonuçlar değerlendirilmiştir.

Çizelge 4 EİÖ Yanıtlayan Katılımcıların Cinsiyete Ait Tek Örneklem T Testi İstatistikleri

	Cinsiyet	n	Ortalama	p
EİÖ Puanı	Kadın	135	55,2667	,577
	Erkek	15	52,3333	

Çizelge 4’te verilen t testi sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre EİÖ yanıtlarına verdikleri cevapların ortalamalarına bakıldığında, kadın okul öncesi öğretmenlerinin EİÖ’den aldıkları puan ortalamalarının $X=55,26$ olduğu, erkek okul öncesi öğretmenlerinin EİÖ’den aldıkları puan ortalamalarının $X=52,33$ olduğu tespit edilmiştir. Kadın okul öncesi öğretmenlerinin erkek okul öncesi öğretmenlerine göre EİÖ puan ortalamaları daha yüksek çıkmış, $p>0,05$ ($p=,577$) olduğu için iki değişken arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

C. Üçüncü Alt Problemin Yanıtlanmasına İlişkin Bulgular

Bu çalışmanın üçüncü alt problemi “Okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları, görev yaptıkları okul türüne göre (devlet okulu / özel okul) anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklindedir ve bu alt problemi cevaplandırabilmek amacıyla okul öncesi öğretmenlerine EİÖ uygulanmıştır. Ölçekten elde edilen sonuçlar t testi ile değerlendirilmiştir.

Çizelge 5 EİÖ Yanıtlayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Ait Tek Örneklem T Testi İstatistikleri

	Çalıştığınız Kurum Türü	n	Mean	p
EİÖ Puanı	Özel Okul	75	54,1467	,395
	Devlet Okulu	75	55,8000	

Çizelge 5’de verilen t testi sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları kurum türü değişkenine göre EİÖ yanıtlarına verdikleri cevapların ortalamalarına bakıldığında, özel okulda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin EİÖ puan ortalamalarının $X=54,14$ olduğu, devlet okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin EİÖ puan ortalamalarının $X= 55,80$ olduğu tespit edilmiştir. Devlet okulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin EİÖ den aldıkları puan, özel okulda çalışan okul öncesi öğretmenlerine göre daha yüksek çıkmıştır. $p>0,05$ ($p=,395$) olduğu için iki değişken arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

D. Dördüncü Alt Problemin Yanıtlanmasına İlişkin Bulgular

Bu çalışmanın dördüncü alt problemi “*Okul öncesi öğretmenlerinin medya okuryazarlık düzeyi nedir?*” şeklindedir ve bu alt problemi cevaplandırabilmek amacıyla okul öncesi öğretmenlerine Medya Okuryazarlık Ölçeği uygulanmıştır. Ölçekten elde edilen sonuçlar değerlendirilmiştir.

Çizelge 6 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Medya Okuryazarlık Ölçeği Puanlarına Ait Tek Örneklem T Testi İstatistikleri

	n	Minimum	Maximum	\bar{X}	Standart Sapma
Medya Okuryazarlık Ölçeği Puanı	150	55	94	81,48	9,37

Çizelge 6’da verilen betimsel istatistik değerlerine göre okul öncesi öğretmenin medya okuryazarlık ölçeği puanları ortalamalarının $\bar{X} =81,48$ olduğu tespit edilmiştir. Toplam ortalama puanlar için minimum değer 55, maksimum değer ise 94 olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular, araştırmaya katılan 150 okul öncesi öğretmenlerinin medya okuryazarlık düzeylerinin, ölçeğin ortalama değeri olan 51,00’den yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

E. Beşinci Alt Problemin Yanıtlanmasına İlişkin Bulgular

Bu çalışmanın beşinci alt problemi “*Okul öncesi öğretmenlerinin medya okuryazarlık düzeyleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?*” şeklindedir ve bu alt problemi cevaplandırabilmek amacıyla okul öncesi öğretmenlerine Medya Okuryazarlık Ölçeği uygulanmıştır. Ölçekten elde edilen sonuçlar t testi ile değerlendirilmiştir.

Çizelge 7 Medya Okuryazarlık Ölçeğini Yanıtlayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Cinsiyet Ait Tek Örneklem T Testi İstatistikleri

	Cinsiyet	n	\bar{X}	p
Medya Okuryazarlık Ölçeği Puanı	Kadın	135	81,7852	,467
	Erkek	15	78,8000	

Çizelge 7’de verilen t testi betimsel istatistik değerlerine göre 135 kadın okul öncesi öğretmenin Medya Okuryazarlık Ölçeğine ait puan ortalamaları $\bar{X} = 81,78$ iken, 15 erkek okul öncesi öğretmenin Medya Okuryazarlık Ölçeğine ait puan ortalamaları $\bar{X}: 78,80$ dir. Kadın okul öncesi öğretmenlerinin medya okuryazarlık düzeyleri Medya Okuryazarlık Ölçeğinden aldıkları puan ortalamasına göre erkek okul öncesi öğretmenlerinin ölçekten aldıkları puan ortalamasından daha yüksektir. $p > 0,05$ ($p = ,467$) olduğu için iki değişken arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

F. Altıncı Alt Problemin Yanıtlanmasına İlişkin Bulgular

Bu çalışmanın altıncı alt problemi “Okul öncesi öğretmenlerinin medya okuryazarlık düzeyleri, görev yaptıkları okul türüne göre (devlet okulu / özel okul) anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklindedir ve bu alt problemi cevaplandırabilmek amacıyla okul öncesi öğretmenlerine Medya Okuryazarlık Ölçeği uygulanmıştır. Ölçekten elde edilen sonuçlar t testi ile değerlendirilmiştir.

Çizelge 8 Medya Okuryazarlık Ölçeğini Yanıtlayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Ait İstatistikleri

	Çalıştığınız Kurum Türü	n	Mean	p
Toplam Puan	Özel Okul	75	80,6800	,197
	Devlet Okulu	75	82,2933	

Çizelge 8’de verilen t testi betimsel istatistik değerlerine göre özel okulda çalışmakta olan okul öncesi öğretmenlerinin ($f = 75$), devlet okulunda çalışmakta olan okul öncesi öğretmenlerinin ($f = 75$), özel okulda çalışmakta olan okul öncesi öğretmenlerinin iki ölçekten aldıkları puan ortalamaları $\bar{X} = 80,68$ iken, devlet okulunda çalışmakta olan okul öncesi öğretmenlerinin iki ölçekten aldıkları puan ortalamaları $\bar{X} = 82,29$ olduğu sonucuna ulaşılmıştır. $p > 0,05$ ($p = ,197$) olduğu için iki değişken arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

G. Yedinci Alt Problemin Yanıtlanmasına İlişkin Bulgular

Bu çalışmanın yedinci alt problemi “Okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile medya okuryazarlık düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?” şeklindedir ve bu alt problemi cevaplandırabilmek amacıyla okul öncesi öğretmenlerine uygulanan her iki ölçek karşılaştırılmış ve ölçeklerden elde edilen korelasyon sonuçları sunulmuştur.

Çizelge 9 Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançları İle Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Sonuçları

		EİÖ	Medya Okuryazarlık Ölçeği
EİÖ	Kolerasyon	1	,026*
	Anlamlılık	,377	
	n	150	150
Medya Okuryazarlık Ölçeği	Kolerasyon	,026*	1
	Anlamlılık	,377	
	n	150	150

Çizelge 9’da verilen korelasyon analizi sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inanç düzeyleri ile medya okuryazarlık düzeyleri arasında zayıf pozitif ilişki görülmektedir. Medya okuryazarlık düzeyinin, epistemolojik inançlar üzerinde anlamlı, zayıf pozitif düzeyde bir etkisinin olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile medya okuryazarlığı düzeylerinin belirlenerek, öğretmenlerin cinsiyet ve görev yaptıkları okul türü (devlet okulu / özel okul) gibi değişkenler açısından anlamlı bir fark olup olmadığı belirlenmiş ve okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile medya okuryazarlığı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Ölçeklerden ve görüşmeden yararlanılan bu araştırmada nicel yöntemden faydalanılmıştır. Araştırmaya İstanbul'un Pendik ilçesine bağlı özel ve devlet kurumlarında halen çalışmakta olan 150 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Nicel veri analizleri sonucunda ulaşılan sonuçlar aşağıda bir arada verilmiştir.

1. Okul öncesi öğretmenlerinin EİÖ'den alınan sonuçları çerçevesinde; katılımcıların ortalama puanının, ölçeğin ortalama puanından düşük olduğu görülmektedir.
2. Okul öncesi öğretmenlerinin EİÖ'den alınan sonuçları çerçevesinde; kadın katılımcıların, erkek katılımcılara oranla EİÖ puan ortalamalarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.
3. Okul öncesi öğretmenlerinin EİÖ'den alınan sonuçları çerçevesinde; devlet okulunda çalışan katılımcıların, özel okulda çalışan katılımcılara göre daha yüksek EİÖ puanına sahip oldukları görülmektedir.
4. Okul öncesi öğretmenlerinin Medya Okuryazarlık Ölçeği'nden alınan sonuçları çerçevesinde; katılımcıların ortalama puanının, ölçeğin ortalama puanından yüksek olduğu görülmektedir.
5. Okul öncesi öğretmenlerinin Medya Okuryazarlık Ölçeği'nden alınan sonuçları çerçevesinde; kadın katılımcıların medya okuryazarlık düzeyinin, erkek katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu noktada sorunun eşit sayıda erkek kadın katılımcıların katılımına dikkat edilerek sorulması gerekmektedir.
6. Okul öncesi öğretmenlerinin Medya Okuryazarlık Ölçeği'nden alınan sonuçları çerçevesinde; devlet okulunda çalışan katılımcıların, özel okulda

çalışan katılımcılara göre daha yüksek medya okuryazarlık düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin katılım sağladığı iki ölçeğin karşılaştırılması sonucunda; katılımcıların medya okuryazarlık düzeylerinin, epistemolojik inançlarını zayıf pozitif yönde etkilediği görülmektedir. Epistemolojik inancı ve medya okuryazarlık düzeyi yüksek / paralel olan öğretmenlerin öğretime ve öğrencilere olumlu etkileri olacağını söyleyebiliriz.

Ulaşılan sonuçlar ilgili literatür ışığında değerlendirildiğinde; okul öncesi öğretmenlerinin medya okuryazarlığı ve epistemolojik inançları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya ulaşamamakla birlikte, farklı değişkenler ile yapılan benzer çalışmalara göre; okul öncesi öğretmenlerinin farklı kültürden gelen öğrencilerin nasıl öğreneceğini anlayabilmesi ve medyanın öğrenciler üzerindeki olumlu etkisini artırıp, olumsuz etkisini azaltmak için onları yönlendirmesi ve model olabilmesi için etkin bir medya okuryazarı olmaları gerektiği sonucu ile olumlu bağlam ve yaklaşım sergileyen çalışmalara ulaşılmıştır. (Adıgüzel, 2005).

Brownlee ve Berthelsen (2006), epistemolojik inançları düşük olan ve öğrenme ve öğretme konusunda kesinlikçi inançlara sahip olan okul öncesi öğretmenlerinin çocuk merkezli uygulamalara katılma ve aktif öğretim ve öğrenme ortaklıkları geliştirme eğilimlerinin daha düşük olacağını öne sürmüştür bu sonuç epistemolojik inancı yüksek olan öğretmenlerin öğretime ve öğrencilere olumlu etkileri olacağı sonucumuz ile ortak bir görüşe sahiptir.

Kutluca ve Mercan (2021), okul öncesi öğretmenleri ile yürüttüğü bir araştırmasının sonuçlarında üst epistemolojik profilden katılımcıların kendi bilgi yapıları konusunda daha bilinçli akıl yürütmeler yaptıkları ve sahip oldukları konu alan bilgisini öğretim etkinliklerine nasıl entegre edeceklerini bilmediklerini öne sürmüşlerdir. Bu sonuç, epistemolojik inancı yüksek olan okul öncesi öğretmenlerinin bilgi temelli üstbilişsel farkındalıklarının da daha yüksek olabileceği fikrini doğrulamıştır yani epistemolojik inancı yüksek olan öğretmenlerin öğretime ve öğrencilere olumlu etkileri olacağı sonucumuz ile ortak bir görüşe sahiptir.

Karaman (2016), okul öncesi öğretmen adayları ile yaptığı çalışmasında eleştirel düşünme ve medya okuryazarlığının birbiriyle ilişkili iki olgu olduğu ve bu olguların özellikle eğitimciler ve toplum için önemini yadsınamaz olduğunu

belirtmiştir. Bilgi toplumu bireylerinin eleştirel düşünme ve medya okuryazarlığı becerileri kazanmaları için öncelikle toplumun bireylerini yetiştiren öğretmenlerin bu konuda yetkin olması gerektiğini öne sürerken bu çalışmada ise eleştirel düşünme yerine epistemolojik inanç ile medya okuryazarlığı için öğretmenlere benzer sonuçları söyleyebilmekteyiz.

Bu araştırmada öğretmenlerin tamamının medyayı etkinliklerde uygulama yaparken bir araç olarak kullandıkları sonucunu göstermektedir. Wang ve Zhu (2014) araştırmalarında okul öncesi öğretmenlerinin eğitim ve öğretimde bilgi teknolojisini kullanma yönündeki tutumlarının olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yine sonuçlar anaokulu öğretmenlerinin bilgi teknolojisini müfredata dâhil etme, bilgi aramak için interneti kullanma, öğretme kaynaklarını indirme ve kaydetme gibi belirli eğitim teknolojisi bilgi ve becerilerine sahip olduğunu göstermektedir. Teknolojinin akıllı tahtalar ve bilgisayarlarla birlikte okul öncesi sınıflarına kadar girmiş olması, öğretmenleri teknolojiyi kullanmaya itmektedir. Teknolojiyi bir dil gibi kullanabilen, zihinlerini teknoloji diliyle işleten yeni neslin eğitimini, teknoloji dilini tam olarak kullanamasa bile teknolojiye yeterince hâkim öğretmenlerden ve eğitim yöneticilerinden oluşan bir kadro verebilecektir (Menteşe, 2013).

Bu çalışmada, alt grupta yer alan okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inanç ve medya okuryazarlık kapsamında orta ve üst grupta yer alan katılımcılara göre desteklenmesi, teorik ve pratik alanda konu kapsamında daha detaylı bilinçlenmesi gerektiği görülmektedir. Aynı zamanda erkek katılımcıların da epistemolojik inançlar ve medya okuryazarlık kapsamında daha fazla yoğunlaşması ve dikkate alması gerektiği görülmektedir. Özel kurumda çalışan katılımcıların devlet kurumunda çalışan katılımcılara göre epistemolojik inanç ve medya okuryazarlığı konusunda desteğe ihtiyacı görülmektedir.

Ulaşılan bir diğer sonuç ise, epistemolojik inanç ve medya okuryazarlığı ölçeklerinin karşılaştırılmasına bakıldığında, medya okuryazarlık düzeylerinin yanısıra epistemolojik inanç alanında okul öncesi öğretmenlerinin desteğe ihtiyaç duydukları görülmektedir. Bununla beraber diyebiliriz ki; medya okuryazarlık düzeyi arttıkça, epistemolojik inanç da artmaktadır.

A. Öneriler

Bu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile medya okuryazarlığı düzeylerinin belirlenerek, öğretmenlerin çeşitli değişkenler ile epistemolojik inançları ve medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Çalışmanın bu kısmında, sonuçların tartışılmasından yola çıkarak önerilere yer verilmiştir.

1. Araştırmanın çalışma grubu değiştirilerek okul öncesi öğretmenleri ile çalışmalar yapılabilir. Okul öncesi öğretmenleri ile okul öncesi öğretmen adayları arasındaki farklılıklar veya benzerlikler ortaya çıkarılabilir.
2. Farklı epistemolojik inanç ve farklı medya okuryazarlığı düzeyine sahip okul öncesi öğretmenleri ile okul öncesi dönemde uygulanabilecek etkinlikler ile ilgili çalışmalar yapılabilir.
3. Farklı epistemolojik inanca ve medya okuryazarlık düzeyine sahip okul öncesi öğretmenlerinin uyguladığı etkinliklerin değerlendirme sürecinde, çocuklarda meydana gelen değişimlerin sonuçlarını karşılaştıran çalışmalar yapılabilir.
4. Epistemolojik inanç ve medya okuryazarlığının okul öncesi öğretmenleri üzerinde daha başka değişkenler ile arasındaki ilişkilerin incelendiği çalışmalar yapılabilir.
5. Okul öncesi dönem çocukların anne ve babalarıyla epistemolojik inançları ve medya okuryazarlık düzeyleri hakkında çalışmalar yapılabilir.

VI. KAYNAKÇA

KİTAPLAR

- ALTUN, A. (2005). **Gelişen Teknolojiler ve Yeni Okuryazarlıklar**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- AUFDERHEİDE, P. (1993). **Media literacy: A report of the national leadership conference on media literacy**. Aspen Institute.
- BİNARK, M. VE BEK G. M. (2007). **Eleştirel Medya Okuryazarlığı**. İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., KILIÇ-ÇAKMAK, E., AKGÜN, Ö., KARADENİZ, Ş., & DEMİREL, F. (2008). **Bilimsel araştırma yöntemleri**. Pegem
- BAUMERT, J., & KUNTER, M. (2013). The COACTIV model of teachers' professional competence. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss, & M. Neubrand (Eds.), **Cognitive activation in the mathematics classroom and professional competence of teachers**. Results From The COACTIV Project (pp. 25–48). Springer.
- CHAPMAN, O. (2016). An exemplary mathematics teacher's way of holding problem-solving knowledge for teaching. In C. Csíkos, A. Rausch, & J. Sztányi (Eds.), **Proceedings of the 40th conference of the international group for the psychology of mathematics education** (pp. 139–146). PME.
- ÇÜÇEN, A. (2012). **Felsefeye Giriş**. Bursa: Sentez Yayıncılık.
- DERYAKULU, D. (2004). **Epistemolojik İnanışlar: Eğitimde Bireysel Farklılıklar**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- DERYAKULU, D. (2014). **Epistemolojik İnançlar**. (s.259-288). Ankara: Nobel Yayınevi.
- FRAENKEL, J. R., WALLEN, N. E., & HYUN, H. H. (2006). **How to design and evaluate**. Mcgraw-Hill Education.

- LEVİN, D., ARAFEH, S., DENİZ, C. B., & GOTTESMAN, J. (2004). **Navigating the children's media landscape: A parent's and caregiver's guide.** American Institutes for Research.
- MEB, (2013). **Okul Öncesi Eğitim Programı.** Ankara: Meb Basımevi.
- PATTON, M. Q. (2014). **Qualitative Research Ve Evaluation Methods: Integrating Theory And Practice,** Sage Publications.
- SAUNDERS, M., LEWIS, P., & THORNHILL, A. (2016). **Research Methods For Business Students (7thedition).** Pearson.
- SCHOMMER, M. (1994). An emerging conceptualization of epistemological beliefs and their role in learning. In R. Garner Ve P. Alexander (Eds.) **Beliefs about text and instruction with text** (ss. 25-39). Lawrence Erlbaum Associates.
- THOMAN, E. & JOLLS, T. (2003). **Literacy for 21st century an overview and orientation guide to media literacy education.** Center for Media Literacy.
- TÜRKOĞLU, N. VE ŞİMSEK, M. (2007). **Medya Okuryazarlığı.** İstanbul: Kalemus Yayıncılık.
- YAVUZER, H. (2017). **Çocuk Psikolojisi.** İstanbul: Remzi Kitabevi.
- YILDIRIM, A. VE ŞİMŞEK, H. (2013). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri,** Seçkin Yayıncılık.
- ZİGLER, E., GİLLIAM, W. S., & JONES, S. M. (2006). **A vision for universal preschool education.** Cambridge University Press.

MAKALELER

- ADIGÜZEL, A. (2005). Avrupa Birliğine Uyum Sürecinde Öğretmen Niteliklerinde Yeni Bir Boyut: Bilgi Okur-Yazarlığı Milli Eğitim, **Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi.** 33(167).
- ALTUN, A. (2008). Türkiye'de Medya Okuryazarlığı. **İlköğretmen Eğitimci Dergisi,** 16, 30-34.
- ASLAN, A., TURGUT, Y. E., GÖKSU, İ., & AKTI ASLAN, S. (2019). Çocukların Medya Okuryazarlık Düzeylerinin ve Kullanım Alışkanlıklarının Demografik

Değişkenler Açısından İncelenmesi. **Gazi University Journal Of Gazi Educational Faculty (Gujgef)**, 39(2).

AYPAY, A. (2011). Epistemolojik inançlar ölçeğinin türkiye uyarlaması ve öğretmenlerinin epistemolojik inançlarının incelenmesi. **Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 12(1), 1-15.

BAHCIVAN, E. (2014). Examining relationships among turkish preservice science teachers' conceptions of teaching and learning. **Journal Of Baltic Science Education**, 13(6), 870-882.

BAYDAR, A. (2021). Sınıf öğretmenlerinin eleştirel düşünme eğilimleri ile epistemolojik inançları arasındaki ilişkiler. **Uluslararası Temel Eğitim Çalışmaları Dergisi**, 2(1), 77-84.

BELL, P. D. (2007). Predictors of college student achievement in undergraduate asynchronous web-based courses. **Education**, 127(4), 523-533.

BİÇER, B., ER, H., & ÖZEL, A. (2013). Öğretmenlerin epistemolojik inançları ve benimsedikleri eğitim felsefeleri arasındaki ilişki. **Journal Of Theory ve Practice İn Education**, 9(3).

BROWNLEE, J., PURDIE, N., & BOULTON-LEWIS, G. (2001). Changing epistemological beliefs in pre-service teacher education students. **Teaching İn Higher Education**, 6(2), 247-268.

BROWNLEE, J. M. & BERTHELSEN, D. C. (2006). Personal epistemology and relational pedagogy in early childhood teacher education programs. **Early Years: An International Journal Of Research And Development**, 26(1), 17-29.

BRYMAN, A. (2006). Integrating quantitative and qualitative research: How is it done?”, **Qualitative Research**, 6(1), 97-113.

BURAK, S., & DURAK, S. T. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin medya okuryazarlığı ve iletişim becerileri. **Journal Of International Education Science**, 28(8), 102-136.

CANO F. (2005). Epistemological beliefs and approaches to learning: their change through secondary school and their influence on academic performance. **British Journal Of Educational Psychology**, 75 (2): 203-221.

- CHAN, K. W. (2003). Hong kong teacher education students' epistemological beliefs and approaches to learning. **Research in Education** 69(36), 36–50.
- CHAN, K. W. & ELLIOTT, R. G. (2004A). Epistemological beliefs across cultures: critique and analysis of beliefs structure studies. **Educational Psychology**, 24(2).
- CHAN, K.W. & ELLIOT, R.G. (2004B). Relational analysis of personal epistemology and conceptions about teaching and learning. **Teaching And Teacher Education**, 20(8), 817-831.
- CHAPMAN, O. (2015). Mathematics teachers' knowledge for teaching problem solving. **LUMAT**, 3(1), 19–36.
- CHENG, M. H., CHAN, K. W., TANG, S. Y. F., & CHENG, A. Y. N. (2009). Preservice teacher education students' epistemological beliefs and their conceptions of teaching. **Teaching And Teacher Education**, 25, 319-327.
- ÇİZMECİ, S. & KÖSE, E. K. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin yeni medya okuryazarlığı üzerine bir inceleme. **Gençlik Araştırmaları Dergisi**, 9(Özel Sayı), 126-146.
- DEMİR, S. & AKINOĞLU, O. (2010). Epistemolojik inanışlar ve öğretim öğrenme süreçleri. **M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, 32, 75-93
- DERYAKULU, D. & BÜYÜKÖZTÜRK, S. (2002). Epistemolojik inanç ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. **Eğitim Araştırmaları Dergisi**, 2(8), 111-125.
- DESTEBAŞI, F. (2016). Yeni okuryazarlıklar: Tanımı, kapsamı ve teorik ilkeleri. **Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic**, 895-910.
- ELO, S. & KYNGÄS, H. (2008). The qualitative content analysis process, **Journal Of Advanced Nursing**, 62(1), 107-115.
- ENGİN, A. O. & SEVEN, M. A., (2008). Öğrenmeyi etkileyen faktörler. **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 12(2), 189-212.
- ERDOĞAN, N. I. & TEKİN, H. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin ve öğretmen

- adaylarının medya okuryazarlığı algıları ile medya alışkanlıklarının incelenmesi. **Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 8(15), 130-151.
- GİLL, M. G., ASHTON, P. T., & ALGİNA, J. (2004). Changing preservice teachers' epistemological beliefs about teaching and learning in mathematics: An intervention study. **Contemporary Educational Psychology**, 29(2), 164-185.
- GÜVEN, M. & BELET, Ş. D. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının epistemolojik inançları ve bilişbilgilerine ilişkin görüşleri. **İlköğretim Online**, 9(1), 361-378.
- HACIÖMEROĞLU, G. (2011). Sınıf öğretmenlerinin matematiksel problem çözmeye ilişkin inançlarını yordamada epistemolojik inançlarının incelenmesi. **Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi**, (30), 206-220.
- HOFER, B. K. & PİNTRİCH, P. R. (1997). The development of epistemological theories: Beliefs about knowledge and knowing and their relation to learning. **Review of Educational Research**, 67, 88-140.
- HOFER, B. K. (2000). Dimensionality and disciplinary differences in personal epistemology. **Contemporary Educational Psychology**, 25, 378-405.
- HOFER, B. K. (2001). Personal epistemology research: implications for learning and teaching. **Educational Psychology Review**, 13(4), 353-383.
- KALAN, Ö. G. (2010). Medya okuryazarlığı ve okul öncesi çocuk: ebeveynlerin medya okuryazarlığı bilinci üzerine bir araştırma. **İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi | Istanbul University Faculty Of Communication Journal**, 1(39), 59-73.
- KALECİ, F. (2013). Matematik öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ile öğrenme ve öğretim stilleri arasındaki ilişki. **Eğitim Ve Öğretim Araştırmaları Dergisi**, 2(4), 23-32.
- KANADLI, S. & AKBAŞ, A. (2015). Fen bilgisi öğretmenlerinin epistemolojik inançları, öğrenme yaklaşımları ve LYS puanları arasındaki ilişkiler. **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 11(1), 116-131.
- KARAKUYU, Y. & KARAKUYU, A. (2015). Sınıf öğretmenlerinin epistemolojik inançlarının ve üst-bilişlerinin teknolojiye yönelik tutumlarına katkısı. **Uşak**

Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 8(4), 113-126.

KARAMAN, M. K. & KARATAŞ, A. (2009). Öğretmenlerin medya okuryazarlık düzeyleri. **İlköğretim Online**, 8(3), 798-808.

KARAMAN, M. K. (2010). Öğretmenlerin TV ve internet teknolojilerini kullanma amaç ve beklentilerinin medya okuryazarlığı bağlamında değerlendirilmesi. **Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 3(2), 51-62.

KARAMAN, M. K. (2016). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ve eleştirel düşünme eğilimleri üzerine bir araştırma. **Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi**, 4(1).

KARASU, M. & ARIKAN, Y. D. (2016). Öğretmen adaylarının sosyal medya kullanım durumları ve medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. **Ege Eğitim Dergisi**, 17(2), 549-566.

KAYA E. & EKİÇİ, M. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin epistemolojik inançları ve öğretim stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. **İlköğretim Online**, 16(2), 782-813.

KLATTER, E., LODEWIJKS, J. G. L. C., & AARNOUTSE, C. A. J. (2001). Learning conceptions of young students in the final year of primary education. **Learning And Instruction**, 11(6), 485-516.

KÖSE, S. & DİNÇ, S. (2012). Fen ve teknoloji öğretmen adaylarının biyoloji özyeterlilik algıları ile epistemolojik inançları arasındaki ilişki. **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 9(18), 121-141.

KURT, A. & KÜRÜM, D. (2010). Medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme arasındaki ilişki: kavramsal bir bakış. **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, (2), 20-34.

MERCAN, N. & KUTLUCA, A. Y. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin epistemolojik inançlarının fen öğretimine yönelik pedagojik yeterlikleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, (59), 30-59.

LOEB, S., BRIDGES, M., BASSOK, D., FULLER, B., & RUMBERGER, R. W. (2007). How much is too much? The Influence of preschool centers on children's social and cognitive development. **Economics of Education**

Review, 26(1), 52-66.

LUFT, J. A. & ROEHRIG, G. H. (2007). Capturing science teachers' epistemological beliefs: the development of the teacher beliefs interview. **Electronic Journal Of Science Education**, 11(2), 38-63.

MARKIĆ, S. & EILKS, I. (2008). A case study on german first year chemistry student teachers' beliefs about chemistry teaching, and their comparison with student teachers from other science teaching domains. **Chemistry Education Research And Practice** 9(1), 25-34.

MONTIE, J. E., XIANG, Z., & SCHWEINHART, L. J. (2006). Preschool experience in 10 countries: cognitive and language performance at age 7, **Early Childhood Research Quarterly**, 21(3), 313-331.

OĞUZ, A. (2008). Investigation of turkish trainee teachers' epistemological beliefs. **Social Behavior And Personality: An International Journal**, 36(5), 709-720.

OKTAY, H. T. (2014). Demokrasi kültürünü geliştirme aracı olarak medya okuryazarlığı: Türkiye Uygulaması. **Akademik Hassasiyetler**, 1(1), 22-49.

OLGAN, R., GÜNER ALPASLAN, Z., & ÖZTEKİN, T. (2014). Okul öncesi öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik sonuç beklentisi inançlarını etkileyen faktörler. **Eğitim Ve Bilim**, 39(173), 288-300.

ÖZKAN, Ş. & TEKKAYA, C. (2011). Epistemolojik inançlar cinsiyete ve sosyoekonomik statüye göre nasıl değişmektedir?. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 41(41), 339-348.

PEMBECİOĞLU, N. (2020). Covid-19 medya okuryazarlığı ve çocuklar üzerine etkileri. **Çocuk Ve Medeniyet**, 5(9), 73-112.

RASİ, P., VUOJÄRVI, H., & RUOKAMO, H. (2019). Media literacy education for all ages. **Journal of Media Literacy Education**, 11(2), 1-19.

ROTT, B. (2020). Teachers' behaviors, epistemological beliefs, and their interplay in lessons on the topic of problem solving. **International Journal of Science and Mathematics Education**, 18(5), 903-924.

SCHOMMER, M. (1990). Effects of beliefs about the nature of knowledge on

- comprehension. **Journal of Educational Psychology**, 82(3) , 498-504.
- SCHOMMER, M. (1998). The influence of age and education on epistemological beliefs. **British Journal Of Educational Psychology**, 68(4), 551-562.
- SCHRAW, G. & OLAFSON, L. (2002). Teachers' epistemological world views and educational practices. **Issues In Education** 8(2), 99–149.
- SHARTS-HOPKO, N. C. (2002). Assessing rigor in qualitative research. **The Journal Of The Association Of Nurses In Aids Care: Janac**, 13(4), 84-86.
- SİNATRA, G. M. & KARDASH, C. M. (2004). Teacher candidates' epistemological beliefs, dispositions, and views on teaching as persuasion. **Contemporary Educational Psychology**, 29(4), 483-498.
- ŞAHİN TAŞKIN, Ç. (2012). Epistemolojik inançlar: Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarını yordayıcı bir değişken. **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 9(19), 273-285.
- ŞENLER, B., & İRVEN, Ö. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının epistemolojik inançları ile sözde-bilimsel inançları. **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 12(2).
- TASHAKKORI, A., & CRESWELL, J. W. (2007). The new era of mixed methods, **Journal Of Mixed Methods Research**, 1(1), 3-7.
- YILMAZ, E. & ALADAĞ, S. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının gazete ve dergi takip etme alışkanlıkları ile medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki. **Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 8(4), 1-16.
- YILMAZ, H. & ŞAHİN, S. (2011). Pre-service teachers' epistemological beliefs and c conceptions of teaching. **Australian Journal Of Teacher Education**, 36(1), 73–88.
- YILMAZ, Ö. & ÖZKAN, B. (2013). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri ve okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin karşılaştırılması. **Ejovoc (Electronic Journal of Vocational Colleges)**, 3(1), 178-183.
- ZENG, B. (2016). Study on the model of preschool education in Finland. **Asian Social Science**, 12(10), 163-163.

TEZLER

- AKGÜN, M. A. (2020). *Türkçe öğretmenlerinin internete yönelik epistemolojik inançlarının araştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ALTINTAŞ, S. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KALECİ, F. (2012). *Matematik öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ile öğrenme ve öğretim stilleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KERVAN, S. (2017). *Öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile epistemolojik inançları ve öğretim yaklaşımları* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İÇEN, M. (2012). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin epistemolojik inançlarının sınıf içi uyguladıkları öğretim stratejileri ile ilişkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KILIÇ, Ş. (2019). *Okul öncesi eğitimde temel sorunlar ve çözüm önerileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırklareli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- MARRS, H. (2005). *Culture, epistemology and academic studying* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Kansas State University.
- MENTEŞE, M. (2013). *Sosyal medya ortam ve araçlarının eğitimde kullanımına ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ŞAHİN, M. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin hatalardan öğrenmeyi sağlama performansları ile epistemolojik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ŞEYLAN, S. (2008). *Medya okuryazarlığı ders uygulamalarında dünya üzerinde görülen aksaklıklar* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Kültür

Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

YALÇIN, F. (2015). *A crosscultural study on outdoor play: parent and teacher perspectives* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

YORDAMLI, D. (2020). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ve bilgi okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

EKLER

EK-1 : Epistemolojik İnançlar Ölçeği (EİÖ)

EK-2 : Medya Okuryazarlık Ölçeği

EK-3 : Etik Kurul Onay Belgesi

EK-1: Epistemolojik İnançlar Ölçeği (EİÖ)

Aşağıda epistemolojik inançlarla ilgili ifadeler yer almaktadır. Lütfen bu ifadeleri dikkatle okuyunuz. Her ifadeye katılma derecenizi uygun seçeneği (X) işaretleyerek gösteriniz.

SORU NO	SORULAR	Çok katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
1.	Yeteneğim doğuştan belirlenmiş olduğundan, daha akıllı olmak için yapabileceğin çok fazla bir şey yoktur.					
2.	Kişi çok çalışmazsa az öğrenir.					
3.	Bilimsel bilgi kesindir ve değişmez.					
4.	Herkes nasıl öğreneceğini öğrenmeye gereksinim duyar.					
5.	Alan uzmanları ne söylerlerse söylesinler şüphe duymam.					
6.	Eğer insanlar bir şeyi hemen anlayamazlarsa, çabalamayı sürdürmelidirler.					
7.	Okula “ortalama” bir yetenekle başlayan öğrenciler okul hayatları boyunca “ortalama” bir öğrenci olarak kalırlar.					
8.	Bir kişi yeterince çok çabalarsa, dersin özünü anlar.					
9.	Akıllılık yanıtları bilmek değil, fakat yanıtları nasıl bulacağını bilmektir.					
10.	Nasıl öğreneceğini bilmek, kişinin sahip olduğu özelliklerinden daha önemlidir.					
11.	Alanında uzman kişilerin verdikleri öneriler bile sık sık sorgulanmalıdır.					
12.	Bilgi edinme sürecini ve derslerin özünü anlamak bilgi edinmekten daha önemlidir.					
13.	Öğretmenlerin/ders verenlerin benim bildiğimden çok daha fazlasını bildiklerinin oldukça farkındayım ve kendi yargılarıma güvenmek yerine onların söylediklerinin daha önemli olduğuna katılıyorum.					
14.	İnsanlar bilgi yerine anlama sürecine odaklanırlarsa, daha iyi öğrenirler.					
15.	Birşeyi öğrenmek gerçekten uzun zaman ve çaba ister.					
16.	Ne kadar öğreneceğini en çok gösterdiğin çaba belirler.					
17.	Bilim adamları yeterince çok çabalarlarsa, neredeyse her konudaki gerçekleri bulabilirler.					
18.	Gerçekten akıllı olan öğrenciler, okulda başarılı olmak için çok fazla çalışmak zorunda kalmazlar.					

19.	Öğrenme yeteneği doğuştan getirilir.					
20.	Bazen ders kitaplarında otoritelerin yazdıkları bilgilere inanmıyorum.					
21.	Öğrenme yeteneklerimiz doğuştan belirlenmiştir.					
22.	Alanında uzman kişilerin gerçekte ne kadar bildikleri hakkında sık sık düşünürüm.					
23.	Bazı insanlar iyi öğrenciler olarak doğarlar, diğerleri sınırlı yetenekleri içinde sıkışıp kalırlar.					
24.	Benim bildiğimden farklı bir şey söyleseler dahi yine de alan uzmanlarına inanıyorum.					
25.	Bazı çocuklar bazı dersleri/konuları öğrenmede doğuştan yeteneksizdirler.					
26.	Bilim adamları araştırmayı sürdürürlerse eninde sonunda gerçekleri bulacaklardır.					
27.	İlerlemek çok fazla çalışma ister.					
28.	Herhangi biri yeterince çok çalışırsa, zor kavramları/konuları anlayabilir.					
29.	Tüm öğrenme durumlarına uygulanabilecek bir öğrenme yöntemi olabileceğine inanıyorum.					
30.	Bir kişinin doğuştan getirdiği yeteneği onun yapabileceklerini sınırlandırır.					

EK-2: Medya Okuryazarlık Ölçeği

Bölüm-1
Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()
Yaşınız:
Branşınız: Okul Öncesi Öğretmeni () Diğer ()
Öğrenim Düzeyiniz: Lise () Önlisans () Lisans () Yüksek Lisans ()
Görev Yaptığınız Okul Türü Nedir? Özel Okul () Devlet Okulu ()
Meslekte Kaçınıc Yılıınız? 0-5 Yıl Arası () 6-10 Yıl Arası () 11-15 Yıl Arası () 20 Yıl ve Üzeri ()
Haftada Ortalama Kaç Saat Televizyon İzlersiniz? Televizyon İzlemiyorum () 1 Saatten Az () 1-5 Saat Arası () 6-10 Saat Arası () 11-20 Saat Arası () 20 Saatten Fazla ()
Televizyonda Hangi Program Türlerini İzliyorsunuz? (Birden Fazla Seçenek İşaretleyebilirsiniz.) Haber Programları () Yerli Diziler () Eğlence-Güldürü-Talkshow () Belgeseller () Yabancı Sinemalar () Dini Programlar () Türk Filmleri () Yarışma Programları () Spor Programları () Müzik Programları () Açık Oturum ve Tartışma Programları ()
Haftada Ortalama Kaç Saatinizi İnternete Ayırıyorsunuz? İnternete girmiyorum. () 1 Saatten Az () 1-5 Saat Arası ()

6-10 Saat Arası ()
11-20 Saat Arası ()
20 Saatten Fazla ()

İnterneti Genellikle Hangi Amaçlar İçin Kullanırsınız? (Birden Fazla Seçenek İşaretleyebilirsiniz.)

İletişim (e-posta, whatsapp vb.) ()
Sosyal Medya (facebook, instagram vb.) ()
Araştırma ()
Bankacılık İşlemleri ()
Haber Okuma/İzleme ()
Alışveriş ()
Çevrimiçi Eğitim ()

Bölüm-2

1-Hiçbir zaman, 2- Nadiren, 3- Ara sıra, 4- Sıklıkla, 5- Her zaman
seçeneklerinden birine, çarpı (X) koyarak cevaplandırınız.

SORU NO	SORULAR	Hiçbir zaman	Nadiren	Arasıra	Sıklıkla	Her zaman
1.	Kitle iletişim araçlarının aktardığı örtük (geri planda kalan) mesajların farkına varırım.					
2.	Kitle iletişim araçlarında yer alan mesajların doğruluğuna ve yanlışlığına kendim karar verebilirim.					
3.	Kitle iletişim araçları tarafından üretilen tüketim kültürü, şiddet vb. değerlerin farkına varırım.					
4.	Kitle iletişim araçlarının politik, ekonomik, kültürel, sosyal önceliklerinin olduğunu fark ederim.					
5.	Mesajların hangi amaçlarla (sosyal sorumluluk, tüketim, bilgi verme, eğlendirme vb.) oluşturulduğunu fark ederim.					
6.	Kitle iletişim araçlarındaki yayınların olumlu ve olumsuz yanlarını belirlerim.					
7.	Kitle iletişim araçlarının yayınlarında kanuni ve etik kurallara bağlı kalınıp kalınmadığını takip ederim.					
8.	Kitle iletişim araçlarında yanlış habercilik yapıldığının hemen farkına varırım.					
9.	Kitle iletişim araçlarıyla verilen mesajlara eleştirel bir bakış açısıyla bakarım.					
10.	Kitle iletişim araçlarıyla verilen mesajlardaki anlamları çözümlemede yeterliliğe sahibim.					
11.	Kitle iletişim araçlarının bireyleri nasıl etkilediği konusunda yeterliliğe sahibim.					
12.	Kitle iletişim araçlarındaki yayınların olumsuzluklarından korunma konusunda					

	önerilerde bulunurum.					
13.	Kitle iletişim araçlarındaki mesajlara olumlu ve olumsuz tepki veririm.					
14.	Verilen mesajların farklı kitle iletişim araçlarında farklı biçimlerde oluşturulduğunu bilirim.					
15.	Birey olarak kitle iletişim araçlarındaki üretim sürecine ne kadar etkim olabileceğini bilirim.					
16.	Kitle iletişim araçlarında yapılan gizli reklamı fark ederim.					
17.	Sponsorların yayın üzerindeki etkisini gözlemleyebilirim.					

EK-3: Etik Kurul Onay Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 18.01.2022-36803



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı :E-88083623-020-36803
Konu :Etik Onayı hk.

18.01.2022

Sayın Müge SOLMAZ

Tez çalışmanızda kullanmak üzere yapmayı talep ettiğiniz anketiniz İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 05.01.2022 tarihli ve 2022/01 sayılı kararıyla uygun bulunmuştur. Bilgilerinize rica ederim.

Dr.Öğr.Üyesi Alper FİDAN
Müdür Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : BSE3JHR4UZ Pin Kodu : 89892

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/istanbul-aydin-universitesi-ebys?>

Adres : Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL

Telefon : 444 1 428

Web : <http://www.aydin.edu.tr/>

Kep Adresi : iau.yazisleri@iau.hs03.kep.tr

Bilgi için : Tuğba SÜNNETCI

Unvanı : Yazı İşleri Uzmanı

Tel No : 31002



ÖZGEÇMİŞ

Ad-Soyad: Müge KAPLAN

ÖĞRENİM DURUMU:

Yüksek Lisans: 2022, İstanbul Aydın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Lisans: 2020, İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği

BİLİMSEL YAYINLAR ve ÇALIŞMALAR

YILMAZ Ş. VE KAPLAN M. ‘Okul Öncesi Öğretmenlerinin Epistemolojik İnançları ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi’. 4. Uluslararası Sosyal Bilimler, İnovasyon ve Eğitim Teknolojileri Kongresi, 21-22 Şubat 2023 (Paris/Fransa), İstanbul.