



ÇOCUKLAR İÇİN MEDYA OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİNİN- ÇIMO (36- 72 AY) GEÇERLİLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

VALIDITY AND RELIABILITY STUDY OF THE MEDIA LITERACY SCALE - CIMO (36-72 MONTHS) FOR CHILDREN

Gül KADAN

*Öğr. Gör. Çankırı Karatekin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü, (Sorumlu Yazar),
ORCID No: 0000-0002-1430-8714*

Neriman ARAL

Prof. Dr. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü, ORCID No: 0000-002-9266-938X

ÖZET

Medya günümüzde tüm bireyler üzerinde oldukça etkili olan güçlerden biridir. Tüm bireyleri etkileme gücüne sahip olan medyadan verilen iletiler ise her kesimden kişiyi olduğu kadar çocukları da derinden etkileyebilmektedir. Bu olumsuz etkilerin önüne medya okuryazarlığı kavramının insan hayatında tüm öğrenmelerin gerçekleştiği erken çocukluk döneminde kazandırılması ile geçilebileceği bir gerçektir. Medya okuryazarlığı kavramının kazandırılması için öncelikle çocukların medya okuryazarlık düzeylerini belirlenmesi gerekmektedir. Medya okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi için ölçme araçlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyaçtan hareketle araştırmada Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO (36-72 Ay) geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Çankırı İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı olan bağımsız anaokullarına 2018-2019 yılında devam eden 389 çocuk dahil edilmiştir. Araştırmanın ampirik kısmında çocuklar sınıfta serbest zaman ve kahvaltı etkinliklerinde 66 gün yapılandırılmamış ve sınıfa getirilen medya araçlarıyla olan etkileşimleri yönünden yapılandırılmış olarak gözlenmiş ve görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Gözlem ve görüşmeler ve kuramsal bilgilerle 25 maddelik doğru, yanlış şeklinde değerlendirilen görseller hazırlanarak, çocuk gelişimi alanından 5, ölçme ve değerlendirme alanından 2, medya okuryazarlığı alanından 2 olmak üzere 9 alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşlerine göre ölçme aracının kapsam geçerliliği değerlendirilmiş, kapsam geçerliliği sonucunda ölçme aracı 17 maddeye indirilmiştir. Ön pilot uygulamadan sonra 389 çocukla yüz yüze görüşmelerle ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Açıklayıcı Faktör Analizinde 10 madde olarak belirlenen ölçeğin, toplam varyansın %43,25'ini açıkladığı, faktör yük değerlerinin 0,45 ile 0,84 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ölçme aracının güvenilirliğini belirlemek amacıyla yapılan KR 20 güvenilirlik analizinde ise güvenilirlik katsayısı .73 olarak bulunmuştur. Tüm bu sonuçlara dayanarak ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu belirlenmiş ve ölçeğin erken çocukluk döneminde kullanılmasına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Erken çocukluk dönemi, Medya, Medya okuryazarlığı, Geçerlilik, Güvenirlik

ABSTRACT

Media is one of the forces that has a great influence on all individuals today. Messages from the media, which has the power to influence all individuals, can deeply affect children as well as people from all walks of life. It is a fact that these negative effects can be overcome by introducing the concept of media literacy in early childhood, when all learning in human life takes place. In order to gain the concept of media literacy, it is necessary to determine the media literacy levels of children first. Measurement tools are needed to determine the media literacy levels. Based on this need, it was aimed to develop the Media Literacy Scale Child Form (36-72 months) in the study. 389 children attending the independent kindergartens in 2018-2019, which are

affiliated to Çankırı Provincial Directorate of National Education, were included in the study. In the empirical part of the study, children were observed as unstructured 66 days in free time and breakfast activities in the classroom and structured in terms of their interactions with media tools brought to the classroom and interviews were conducted. Visuals evaluated as true and false with 25 items were prepared with observations and interviews and theoretical information, and presented to the opinion of 9 field experts, 5 from child development field, 2 from measurement and evaluation field, and 2 from media literacy field. According to expert opinions, the content validity of the measuring tool was evaluated, and the measuring tool was reduced to 17 items as a result of the content validity. After the pre-pilot application, the validity and reliability studies of the scale were carried out with face-to-face interviews with 389 children. It was determined that the scale determined as 10 items in the Exploratory Factor Analysis performed to determine the construct validity explained 43.25% of the total variance and the factor load values varied between 0.45 and 0.84. In KR 20 reliability analysis conducted to determine the reliability of the measurement tool, the reliability coefficient was found as .73. Based on all these results, it was determined that the scale was valid and reliable, and suggestions were made for the use of the scale in early childhood.

Keywords: Early childhood period, Media, Media literacy, Validity, Reliability

1.GİRİŞ

İnsanoğlunun var olduğu andan itibaren onu etkileyen, davranışlarını şekillendiren birtakım güçler bulunmaktadır. Geçmişte olduğu gibi günümüzde ve hatta gelecekte de bu önemli güçlerden biri medyadır. Medya, önceden belirlenen kitle iletişim araçlarının kullanılarak herhangi bir konu hakkındaki fikirlerin, haberlerin ve görüşlerin hedef kitleye ulaştırılması olarak tanımlanmaktadır (Özerkan, 2012). Medya, mesajlarını hedef kitleye ulaştırırken tek yönlü iletişimde bulunmakta çoğu zaman medya sahiplerinin, siyasilerin, program yapımcılarının görüşleri olduğu gibi aktarılarak kendilerine sadık tüketici kitlesi oluşturulmaya çalışılmaktadır. Üstelik burada aktarılan mesajlar, toplumun yanlış yönleneğine ya da olumsuz tepkilerin ortaya çıkmasına da neden olabilmektedir (Aydoğan, 2015; Buckingham, 2003; Yücedoğan, 2012). Bu olumsuz durumlar toplumda her kesimi etkilediği gibi çok erken yaşlardan itibaren medya araçlarıyla bir arada olan çocukları, daha fazla etkileyebilmektedir (Diergarten vd., 2017). İfade edilen bu durumların önüne ise toplumdaki tüm bireylerin bilinçli medya okuryazarı olmasıyla geçebilmek mümkündür.

Medya okuryazarlığı, kişilerin medya araçlarıyla kendilerine verilen mesajları ayırt ederek algılamalarını, bilgiler hakkında yorum yapabilmelerini gerektiren bilgi ve beceri donanımı olarak tanımlanabilmektedir (Öncel- Taşkırın, 2007). Toplumda medya okuryazarlığının etkin hale gelmesi, insanların kitle iletişim araçları tarafından sarmalandığı dönemde oldukça önemlidir. Çünkü bireylerin sürekli bilgi bombardımanına tutulmaları, kendilerine sunulan bilgilere körü körüne inanmalarını değil, sorgulamalarını gerektirmektedir. Sorgulama yapan bireylerden oluşan bir toplumun devamlılığının mümkün olacağı bir gerçektir (Gündüz-Kalan, 2010). Toplumdaki bireylere kazandırılacak medya okuryazarlığının ise erken çocukluk döneminde temellerinin atılması gerekmektedir.

Erken çocukluk dönemi, çocuğun tüm gelişim alanlarında hızlı ilerlemelerin olduğu ve bu ilerlemelere bağlı olarak da pek çok bilgilerin kolaylıkla öğrenilebileceği bir dönemdir. Üstelik bu dönemde çocuklara kazandırılacak yeni bilgiler onun ilerideki gelişimine de bir yatırım olarak düşünülmektedir (Aral vd., 2002; Yavuzer, 2006). Bu bilgilerden biri olan medya okuryazarlığı bu bağlamda oldukça önemlidir. Çocukları görsel ve işitsel etkileriyle kısa sürede büyüleyen medya araçlarının olası zararlı etkilerinin önüne çocukları medya iletilerine karşı bilinçlendirilerek geçilebilecektir (Cesur ve Paker, 2007).

Bu noktalardan hareketle de araştırmada, erken çocukluk döneminde bulunan çocukların medya okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla, Medya Okuryazarlık Ölçeği Çocuk Formunun (36-72 Ay) geliştirilmesi amaçlanmıştır.

2. MEDYA

Medya için farklı tanımlamalar yapılmış olmakla birlikte üzerinde uzlaşılan temel tanımlama önceden belirlenmiş kitle iletişim araçlarını kullanarak, herhangi bir konu hakkındaki fikirlerin, haberlerin ve görüşlerin geniş bir izleyici ve dinleyici kitlesine ulaştırılmasıdır. Medyanın bu işlevini yerine getirirken toplum

tarafından istenilen ve yararlı bulunacak fonksiyonlarla, göz ardı edilebilecek fonksiyonlar arasında ayırım yapması beklenmekte ve istenmektedir (Özerkan, 2012). Ancak medyanın her zaman bu yönde davranmadığı, toplumun yanlış yönlenebilmesine, olumsuz tepkilerin ortaya çıkmasına bir zemin oluşturabileceği de belirtilmektedir (Aydoğan, 2015; Buckingham, 2003; Yücedoğan, 2012). Çocuklar çok erken yaşlardan itibaren medya araçlarından televizyon, internet ve cep telefonu ile karşılaşmaktadırlar. Çocukların uyumaları, beslenmeleri sırasında bile medya araçlarından yararlanılmaktadır (Lepicnik- Vodopivec, 2011). Çocukların hayal ile gerçeği birbirinden ayırmakta zorlandıkları erken çocukluk döneminde, medyada yer alan programlar çocukları daha fazla etkileyebilmektedir (Diergarten ve ark., 2017). Televizyondaki ve internetteki programlar gerek görsel, gerekse işitsel efektleriyle çocukları çok kısa bir süre içerisinde etkisi altına alabilmektedir (Cesur ve Paker, 2007). Çocukları medyanın ifade edilen olumsuzluklarından koruyabilmede, medya okuryazarlığının önemli olduğu vurgulanmaktadır.

2. MEDYA OKURYAZARLIĞI

Medya okuryazarlığı, kişinin medya araçları vasıtasıyla kendisine sunulan bilgileri ayırt ederek algılayabilmesini, bu bilgiler hakkında yorum yapabilmesini sağlayan bilgi, beceri ve donanıma sahip olmak anlamında kullanılan bir kavramdır (Öncel-Taşkıran, 2007). Medya okuryazarlığına yönelik çalışmalar özellikle televizyon tarafından verilen programlar sonucunda, insanlardaki toplumsal bilincin arttırılmasına yönelik amaçlarla 1970'li yıllarda tüm dünyada yaygınlaşmaya başlamış, Türkiye'de ise 2000'li yıllardan sonra ağırlık kazanmıştır. Türkiye'de 2007- 2008 yıllarından sonra, ilköğretim okullarında medya okuryazarlığı okutulmaya başlanmıştır (İlhan ve Aydoğdu, 2015). Ancak oldukça önemli olan medya okuryazarlığı kavramının istenilen düzeyde olmadığı da vurgulanmaktadır. Günümüzde insanların medya araçları ile donatılmış olmaları ve medya araçlarından sürekli bilgi bombardımanına tutulmaları, onların medya okuryazarlığı konusunda bilinçli olmasını gerektirmektedir (Gündüz- Kalan, 2010). Bu bilinç ne kadar erken yaşta kazandırılırsa geleceğe o boyutta yatırım yapılabileceği bilinmektedir. Bu nedenle de erken çocukluk döneminden itibaren medya okuryazarlığına yönelik çalışmalara önem verilmelidir.

3. ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ

Erken çocukluk dönemi, insan hayatında oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu dönemde kazanılacak tüm davranışlar ve alışkanlıklar çocuğun hayat boyunca sahip olacağı davranış ve alışkanlıkların temel yapısını oluşturmaktadır. Dahası çocuklara kazandırılan olumlu yönde yapılanmalar gelecek nesillere aktarılma potansiyellerine de sahiptir (Aral vd., 2002; Georgiadis vd., 2017; Schaik ve Hunnius, 2016; Tunçeli ve Zembat, 2017; Yavuzer, 2006). Üstelik erken çocukluk dönemi sadece kazanılacak davranışlar açısından değil, aynı zamanda gelişimin hızlı olmasından dolayı da hayati öneme sahiptir. Özellikle iki yaşına kadar olan süreç, bebeğin tüm gelişim alanlarında hızlı ilerlemelerin yaşandığı altın bir dönemdir. Bebeğin bu dönemde beyin sinapsları arasındaki bağlantılar gelişmekte ve miyelinleşme artmakta, tüm bu özellikler ise öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Ancak sayılanların gerçekleşebilmesi için bebeğin etrafından uyaranları alması ve tepkide bulunması gerekmektedir (Heckmen, 2007). Öğrenmede oldukça önemli olan miyelinleşme iki yaşından sonra artmaktadır (Ceylan, 2017). Bebeğe yine bu dönemde konuşmak için gereken dil yapılarının oluştuğu da görülmekte (Yıldız- Bıçakçı ve Aral, 2017) ve bebek ebeveynleri başta olmak üzere etrafında bulunanlarla karşılıklı diyaloga girme çabasında bulunmaktadır (Fazlıoğlu, 2017). İki yaşından sonra çocukta gelişim hızlı bir şekilde devam etse de bir önceki döneme göre nispeten yavaşlamıştır (Ceylan, 2017). Ancak her ne kadar gelişim yavaşlamış olsa da insan hayatındaki en hızlı gelişim de bu dönemde gerçekleşmektedir (Aral ve Baran, 2011; Senemoğlu, 2013). İki ile yedi yaş döneminde çocukta hayal ile gerçeği birbirinden ayırmada sorunlar görülmektedir. Çocuklar hayallerinde olan herhangi bir şeyi gerçek olarak değerlendirebilmektedirler (Aral ve Baran, 2011). Bu dönemdeki çocuklar oldukça hassastır ve etraflarındaki her şey onları etkileyebilmektedir (Başdaş ve Akar- Vural, 2017; Durualp ve Aral, 2010; Öztuğ ve Çiner, 2018; Tekin, 2016; Uyanık ve Kandır, 2010). Özellikle kitle iletişim araçları bu bağlamda çocuklar üzerinde daha fazla etki bırakma potansiyeline sahiptir. Kitle iletişim araçlarının bu olumsuz özelliklerinden çocukları koruyabilmek için onlara erken yaşlardan itibaren medya okuryazarlığına yönelik bilgilerin verilmesi önemli hale gelmektedir.

Erken çocukluk dönemindeki çocukların medya okuryazarlığı konusunda bilinçlendirilme amacıyla yapılan çalışmalarda ilk adım, çocukların kullanılan sembollerin anlamlarını kavrayabilme (Namy ve Waxman, 2015),

bu sembollerini ayırabilme (DeLoache, 2002) olduğu belirtilmektedir. Aynı zamanda erken çocukluk dönemindeki çocukların kurgusal olan ya da olmayan programlarla medya okuryazarlığı hakkında bilinç oluşturulabileceği (Potter, 2010) belirtilmektedir. Yapılan çalışmalar, dört yaşındaki çocukların reklam programlarını diğer programlardan ayırabildiklerini göstermektedir (Diergarten ve ark., 2014; Nieding ve ark., 2006). Aynı zamanda bu çocukların çizgi filmleri, yetişkinlerin izledikleri programlardan (Wright ve ark., 1994) ayırabildikleri ve eğitim verildiği takdirde çocukların gerçek ve hayali programları ayırabildikleri sonucuna da ulaşılmıştır (Nieding ve Ohler, 2012). Ancak bu çocukların gelişimindeki olgunlaşmamışlık onlara somut olarak bilgilerin verilmesini zorunlu hale getirmektedir (Munk ve ark., 2012a; Munk ve ark., 2012b). Ayrıca sunulacak bilgilerin kısa sürelerde oluşturulması, bu süre zarfında çocuklarla sohbetlerin yapılması, konu ile ilgili resimlerden yararlanılması ve tekrarlarının yapılmasının da gerekli olduğu belirtilmektedir (Nieding ve ark., 2017). Medya okuryazarlığı eğitiminde çocuklarda farkındalık oluşturma boyutunda çocukları uygun olmayan programlardan koruyabilmek için çocukların gördükleri, işittikleri ve onları rahatsız eden sahneleri bir yetişkinle paylaşmaları konusunda çocukları cesaretlendirmeye yönelik çalışmaların yapılmasının da medya okuryazarlığında etkili olduğu vurgulanmaktadır (Jols ve Thoman, 2008).

Nieding ve arkadaşlarının (2017) dört yaşında olan 137 çocukla yaptıkları boylamsal çalışma sonucunda, medya okuryazarlığı olan çocukların akademik başarılarında yükselmeler olduğu, okuma ve yazmada da çok ileri bir konumda olduğu belirlenmiştir. Diergarten ve arkadaşları da (2017) medya okuryazarlığının televizyondan ve bilgisayardan gelen mesajları anlamlandırma etkisinin olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışma sonucunda çocuğa yönelik verilen medya okuryazarlığına yönelik bilgilerin çocukların medyadan öğrendiklerini belirlemede önemli bir anahtar olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yapılan çalışmalarda da görüldüğü gibi, çocuklara çok küçük yaşlardan itibaren medya okuryazarlığının kazandırılması çocukların bilinçli medya okuryazarı olmasına, sorgulama becerileri başta olmak üzere bilişsel boyutta tüm gelişim alanlarına katkı sağlamaktadır. Ayrıca, medyadaki mesajları doğru okuyabilme becerisi, eleştirel bir bakışla değerlendirme yapabilmeyi, yorumlamayı, problem çözmeyi, yeni medya mesajları üretebilmeyi, cümle kalıplarını oluşturabilmeyi gerektirmektedir (İlhan ve Aydoğdu, 2015). Ancak ifade edilen bu gelişmelerin yaşanabilmesi için aynı zamanda çocukların medyaya yönelik bilgilerinin ölçülmesi amacıyla standardizasyonu yapılmış bir ölçme aracı gerekmektedir. Yapılan literatür taramasında medya okuryazarlığına yönelik erken çocukluk döneminde yurt dışında çalışmalar olduğu, ancak bu çalışmaların standardizasyonu yapılan bir ölçme aracı yerine görüşme ve gözlemlerle gerçekleştirildiği belirlenmiş (Diergarten vd., 2017; Garcia- Ruiz vd., 2014; Jung- Kim, 2017; Lepicnik- Vodopivec, 2011; Nieding vd., 2017), ancak Türkiye’de herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca medya okuryazarlığına yönelik ilköğretim ve ergenlik döneminde olan çocukların medya okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla yurt dışında geliştirilmiş ölçeklere rastlanmış (Ashley, Maksi ve Craft, 2013; Brian vd., 2006) ancak erken çocukluk dönemine yönelik ölçeklere rastlanmamış, Türkiye’de ise buna yönelik bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Tüm bunlardan yola çıkarak araştırmada medya okuryazarlık ölçeğinin geliştirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

4. ÇALIŞMANIN AMACI VE YÖNTEMİ

Medya okuryazarlığının erken dönemlerde çocuklara kazandırılmasının önemi ve bu kazanımı sağlamadan önce çocukların mevcut bilgilerinin saptanması gerekliliği ve alan yazında böyle bir ölçme aracının bulunmamasından dolayı araştırmada, erken çocukluk döneminde bulunan çocukların medya okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla, Medya Okuryazarlık Ölçeği Çocuk Formunun (36-72 Ay) geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇİMO geliştirilmesi amacıyla gerçekleştirilen araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelinde belirli bir konu hakkında aynı deneyimi yaşayan geniş bir kitleden görüş almak amaçlanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2016). Araştırmada erken çocukluk dönemindeki çocukların medya okuryazarlığı hakkındaki görüşleri ile medya araçlarını kullanım düzeylerini belirlemek amacıyla tarama modeli kullanılmıştır.

4.1. Çalışma Grubu

Araştırma Çankırı İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı olan bağımsız anaokullarında öğrenim gören orta sosyoekonomik düzeye sahip olan ailelerin 36-72 aylık çocuklarıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Milli Eğitim yetkililerinden alınan bilgilere göre orta sosyoekonomik düzeye sahip 3 anaokulu olduğu belirlenmiştir. Bu anaokullarında öğrenim görmekte olan çocuklar rastgele örnekleme yöntemi ile seçilmiş ve araştırmaya katılma konusunda ebeveynlerinden onam alınan 636 çocukla ölçme aracının ampirik kısmı için görüşme ve gözlemler yapılmıştır. Ölçek uyarılama çalışmalarında faktör analizi işleminin sağlıklı olarak gerçekleştirilebilmesi ve ulaşılan sonuçların doğru sonuçlar verebilmesi için ulaşılabilecek örneklem sayısının madde sayısının 20 katı olduğu ifade edilmektedir (Kline, 2013). Uzman görüşlerinden sonra ölçekte 17 madde olduğu için çalışılması gereken örneklem 340 olarak belirlenmiştir. Orta sosyoekonomik düzeye sahip anaokullarında öğrenim gören çocuklardan rastgele örnekleme yöntemi ile veri kaybı olabileceği düşüncesi ile 389 çocuğa ulaşılmış ve çalışma 389 çocuktan elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Araştırma grubuna ait sosyodemografik özelliklerin dağılımı Tablo 1. de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Dahil Edilen Çocukların Sosyodemografik Özellikleri (n=389)

Özellikler	f	%
Cinsiyet		
Kız	207	53,2
Erkek	182	46,8
Yaş		
3 yaş	56	14,4
4 yaş	167	42,9
5 yaş	166	42,7
Anne öğrenim		
İlkokul	34	8,7
Ortaokul	91	23,4
Lise	156	40,1
Üniversite	83	21,3
Lisansüstü	25	6,4
Baba öğrenim		
İlkokul	20	5,1
Ortaokul	63	16,2
Lise	142	36,5
Üniversite	125	32,1
Lisansüstü	39	10,0
Okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi		
6 aydan az	96	24,7
6 ay- 1 yıl	188	48,3
1 yıl 6 ay- 2 yıl	80	20,6
2 yıl 6 ay- 3 yıl	23	5,9
3 yıl 6 ay ve üzeri	2	0,5

Tabloya göre çalışmaya dahil edilen çocukların %53,2'si kız, %46,8'i erkek, %42,9'u 4 yaş, %42,7'si 5 yaş ve %14,4'ü 3 yaş grubunda olup, çocukların %48,3'ü 6 ay-1 yıl, %24,7'si 6 aydan az, %20,6'sı 1 yıl 6 ay-2 yıl, %5,9'u 2 yıl 6 ay- 3 yıl ve %0,5'i 3 yıl 6 ay ve üzeri süredir okul öncesi eğitim kurumuna devam etmektedir. Çocukların annelerinin %40,1'i lise, %23,4'ü ortaokul, %21,3'ü üniversite, %8,7'si ilkokul, %6,4'ü lisansüstü eğitim mezunu iken, babalarının %36,5'i lise, %32,1'i üniversite, %16,2'si ortaokul, %10'u lisansüstü, %5,1'inin ise ilkokul mezunu olduğu belirlenmiştir.

4.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmada çocukların sosyodemografik özelliklerini belirlemek amacıyla "Genel Bilgi Formu" ve "Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇİMO" kullanılmıştır.

Genel Bilgi Formu: Araştırmada çocukların cinsiyet, yaş, okul öncesi eğitim kurumuna ne kadar süredir devam ettikleri, anne-babalarının öğrenim düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen formdur.

Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO geliştirilme aşamalarına aşağıda yer verilmiştir.

4.3. Ölçek Formunun Geliştirilmesi

Erken çocukluk dönemindeki çocukların medya okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla ölçek araştırmacılar tarafından aşağıda belirtilen aşamalar takip edilerek geliştirilmiştir.

Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO (36-72 Ay) ile ilgili madde havuzunun oluşturulabilmesi için kuramsal temel Bloom'un sınıflandırmasındaki Bilişsel Alana Yönelik Bilgi, Kavrama ve Uygulama Boyutlarına, Piaget ve Vygotsky'nin bilişsel gelişim kuramlarına, Bandura'nın sosyal öğrenme kuramına dayandırılırken, ampirik kısmı gözlem ve görüşmelere dayandırılmıştır.

Ampirik kısım için ilk olarak Çankırı Karatekin Üniversitesi Etik Kurul'undan etik izni alınmış, Çankırı İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden çalışma izni alınmıştır. Alınan izinlerden sonra okullara ziyaretler gerçekleştirilmiş, okul yönetici ve öğretmenlerine çalışmanın amacı hakkında bilgi verilerek gereken sözlü izinler de alınmıştır. Okullar aracılığıyla ailelere ulaşılmış, ailelere çalışma hakkında bilgi verilmiş ve ailelerden gönüllü onam formu alınmıştır. Ailelerden gönüllü onam formu alınmasından sonra çocuklarla tanışılmıştır. Gözlemler Mart 2018- Nisan 2018 tarihleri arasında yapılmıştır. Gözlemlerde 3 anaokulunda bulunan toplam 20 sınıfta yer alan çocuklar gözlemlenmiştir. Yapılandırılmamış gözlemler sabahçı grup için 08.30-12.30, öğlenci grup için 12.30-17.30 saatleri arasında olmak üzere toplam 11 saat olarak gerçekleştirilmiş ve her bir çocuk 20 dakikalık periyotlarla gözlenmiştir. 636 çocukla toplam 66 gün süren yapılandırılmamış gözlemler, çocukların sınıfta serbest zaman ve kahvaltı etkinliklerindeki oyunlarında ve sohbetlerinde medya araçlarına ve medyadaki konuşma ve medya karakterlerine ne derece yer verdiklerine yönelik yapılandırılmamış gözlemler yapılmış, çocukların konuşmaları kayıt altına alınmış, etkinlik bitiminde de kayıtlar gözlem formuna kaydedilmiştir. Sınıfa getirilen medya araçları ile yapılandırılmış bir ortam oluşturulmuş ve çocukların bu araçlara yönelik ilgileri gözlenmiştir. Çocukların medya araçlarını ne sıklıkta kullandıklarını ve bu araçların özelliklerine yönelik yarı yapılandırılmış görüşme soruları çocuklara yöneltilmiştir. Çocuklardan alınan cevaplar, gözlemler ve kuramsal temeller (Bloom, Piaget, Vygotsky ve Bandura) dikkate alınarak Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO oluşturulmuş ve oluşturulan 25 maddeye yönelik resimler ressam tarafından çizilmiştir. Ölçme aracının resimlenmesinden sonra taslak Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO oluşturulmuştur. Ölçeğin derecelendirilmesinde çocukların yaş özellikleri dikkate alınarak doğru- yanlış şeklinde değerlendirilmiştir. Buna göre çocuklar kendilerine yöneltilen soruya doğru cevap vermeleri durumunda bir puan, yanlış cevap verme durumunda ise sıfır puan almışlardır. Çocukların aldıkları puanlar toplanarak Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO (36-72 Ay) puanları elde edilmiştir. Ölçekten alınan yüksek puan çocukların medya okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunun, düşük puan ise medya okuryazarlık düzeylerinin düşük olduğunun göstergesidir.

4.4. Veri Toplama Yöntemi

Taslak ölçme aracının oluşturulmasının ardından gerekli olan etik kurul izni ve kurum izinleri alınarak geçerlik ve güvenilirlik verileri Ocak 2019- Şubat 2019 tarihleri arasında toplanmaya başlanmıştır. Öncelikle izin alınan okullara gidilerek okul yönetici ve öğretmenlerine araştırmanın amacı anlatılarak sözlü onamlar da alınmıştır. Okullar aracılığıyla ailelere ulaşılmış ve ailelere araştırmanın amacı anlatılmıştır. Ailelerin onam vermesinden sonra sınıflara gidilerek çocuklarla tanışılmış, çocuklarla bir gün birlikte zaman geçirilmiştir. Çocukların güveni kazanıldıktan sonra veriler araştırmacı tarafından yüz yüze toplanmıştır. Çocuklara resimler gösterilerek sorular sorulmuştur. Ölçekte yer alan ilk 6 soruda çocukların resimlere bakarak, medya aracının ve akıllı işaretin ne olduğunu söylemeleri istenmiş, geriye kalan 4 soruda ise akıllı işaretler karşısında ne yapmaları gerektiğine yönelik sorular sorulmuştur. Ölçekte yer alan maddelere bölümün sonunda (Ek-1) yer verilmiştir.

4.5. Verilerin Analizi

Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO geçerlik ve güvenilirlik çalışması için LISREL paket programı kullanılmıştır. Araştırmada geçerlilik çalışması için Kapsam Geçerliliği ve Yapı Geçerliliğine bakılmıştır. Kapsam Geçerliliği için oluşturulan maddeler alanında uzman 9 kişinin görüşüne sunulmuştur. Uzmanlar maddeler ve resimler biçim, anlaşılabilirlik ve içerik yönünden incelemişlerdir. Medya Okuryazarlık Ölçeğine çocukların verdikleri cevapların faktör analizine uygunlukları Kaiser- Mayer (KMO) katsayısı ve Barlett küresellik testi ile incelenmiştir. Yapı Geçerliliği için Açıklayıcı Faktör Analizi, Polikorik Korelasyon katsayısı incelenmiştir. Ölçeğin güvenilirliğini hesaplamak için KR-20 katsayısına bakılmıştır. Ayrıca maddelere ilişkin olarak madde düzeyinde analiz yapılarak, madde güçlük ve ayırıcılık indeksleri de hesaplanmıştır.

5.BULGULAR ve TARTIŞMA

Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO (36-72 Ay) yönelik geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına aşağıda yer verilmiştir.

5.1. Geçerlilik Çalışması

Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO (36-72 Ay) nun kapsam geçerliliğini belirlemek amacıyla 25 maddeden oluşan maddeler çocuk gelişimi alanından 5, ölçme ve değerlendirme alanından 2, medya okuryazarlığı alanından 2 olmak üzere toplam 9 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan 25 maddeyi medya okuryazarlığının anlamı, biçim ve içerik açısından incelemeleri, maddeleri uygun değil, kısmen uygun, uygun şekilde değerlendirmeleri istenmiştir. Uzmanların verdikleri cevaplar değerlendirilmiş, uzman sayısının 9 olmasından dolayı anlamlılık düzeyi 0,75 olarak alınmış ve bu değer altında kalan maddeler ölçme aracından çıkarılmıştır (Yurdugül, 2005). Uzman görüşlerinin alınmasından sonra 8 madde anlaşılabilirlik ve içerik açısından medya okuryazarlığına yönelik olmadığı düşüncesi ile madde havuzundan çıkarılmış ve ölçek 17 maddeye indirilmiştir. Uzman görüşlerinin alınmasından sonra 30 çocukla ön pilot uygulama yapılmıştır. Ön pilot çalışmaya dahil edilen çocuklardan 10'u 3 yaş (5 kız, 5 erkek), 10'u 4 yaş (5 kız, 5 erkek), 10'u 5 yaş grubundadır (5 kız, 5 erkek). Çocuklara resimler tek tek gösterilerek sorular yöneltmiştir. Çocuklardan soruyu anlamayan olmadığı için soruların değiştirilmesi ya da düzenlenmesine gerek olmadığı anlaşılmıştır. Çocukların cevaplama süreleri 3 yaş grubu için 10,5 dk. (11 dk. kız, 10 dk. erkek), 4 yaş grubu için 9,5 dk. (9 dk. kız, 10 dk. erkek) ve 5 yaş grubu için 9,5 dk. (10 dk. kız, 9 dk. erkek) olarak bulunmuştur.

17 maddeden ve 0-1 puanlarından oluşan ölçeğin faktör yapısını ortaya koymak amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi ve polikorik korelasyon katsayısı incelenmiştir.

Tablo 2. Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO (36-72 Ay) KMO ve Barlett Küresellik Testi Sonuçları

Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği-ÇIMO		
Kaiser- Meyer-Olkin (KMO)		0,735
Barlett's Test	Ki kare	1,275
	Serbestlik derecesi	136
	Anlamlılık	<0.01

Tablo 2'ye göre ölçeğe ait KMO katsayısı 0,735 ve Barlett küresellik testi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=1,275$ $sd=136$, $p<0.01$). KMO katsayısının 0,60 dan yüksek ve Barlett küresellik değerinin istatistiksel olarak anlamlı çıkması verilerin faktör analizine uygunluğunu göstermektedir (Seçer, 2017). Dolayısıyla elde edilen KMO katsayısının 0,735 çıkması ve Barlett küresellik testinin istatistiksel olarak anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermiştir.

Yapılan analiz sonucunda analize alınan 17 madde için öz değeri 1'in üzerinde 6 bileşen olduğu görülmüştür. Ancak ilk faktör tek başına toplam değişkenliğin %21,37'sini açıklamaktadır. Faktör analizinde öz değer, bir

faktörün tek başına açıkladığı varyansı göstermekte ve alt boyutların belirlenmesine yardımcı olmaktadır. Ancak aynı zamanda alt faktörlerin toplam varyansın %5'ini açıklaması da alt boyutları belirlemede önemlidir (Seçer, 2017). Analizde 6 bileşenin toplam varyansın %68,11'ini açıkladığı belirlenmiştir. Açıklanan toplam varyans tablosu Tablo 3. de sunulmuştur.

Tablo 3. Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇİMO (36-72 Ay) İlişkin Açıklanan Toplam Varyans

Faktörler	Faktör Öz Değerleri	Açıklanan Varyans	Toplam Varyans
1	3,6330	0,2137	21,371
2	2,2066	0,1298	34,351
3	1,7108	0,1006	44,415
4	1,5135	0,0890	53,318
5	1,3983	0,0822	61,544
6	1,1015	0,0647	68,011

Tablo 3 e göre analize temel alınan 17 madde için öz değeri 1'in üzerinde olan 6 bileşen olduğu görülmektedir. Faktör analizinde başlangıçta öz değeri 1 ve 1'den büyük olan faktörler önemli faktörler olarak alınmaktadır. Faktör sayısına karar verilirken değerlendirilmesi gereken önemli bir husus da aracın geliştirilmesi sürecinde belirlenen teorik yapıda beklenen faktör sayısı ile uyumlu olmasıdır (Büyüköztürk, 2002). Açıklanan varyans ve ölçeğin teorik yapısı dikkate alınarak ölçeğin tek boyutlu bir yapı gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Tek boyut ve 17 madde üzerinde analiz tekrar yapılmıştır.

Maddelerin faktör yük değerleri 0,30'un altında olup olmama ve binişiklik durumları dikkate alınarak değerlendirilmiş ve 7 madde (6, 7, 9, 10, 11, 12, 16) hiyerarşik olarak analiz dışında kalmıştır. Geçerlilik çalışmasında birbiriyle örtüşen maddelerin olması durumunda bu maddelerin ölçeğin dışında tutulması, ayırt ediciliği sağlama açısından önemlidir (Uyumaz vd., 2016). Kalan 10 madde üzerinden gerçekleştirilen analiz sonucunda faktörün toplam varyansın %43,25'ini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Tablo 4 de Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği-ÇİMO (36-72 Ay) ilişkin faktör deseni verilmiştir.

Tablo 4. Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği - ÇİMO (36-72 Ay) Faktör Deseni

Madde No	Faktör Yükleri
ÇİMO1	,458
ÇİMO2	,615
ÇİMO3	,567
ÇİMO4	,768
ÇİMO5	,676
ÇİMO8	,447
ÇİMO13	,617
ÇİMO14	,565
ÇİMO15	,481
ÇİMO17	,836

Tablo 4 incelendiğinde faktör yük değerlerinin 0,836 ile 0,447 arasında değiştiği görülmektedir. Faktör yük değerleri, maddelerin faktörler arasındaki korelasyonuna işaret etmekte olup 0,30 düzeyinde bir faktör yük değeri açıklanan varyansın %9 olduğunu göstermektedir. Genel olarak 0,60 ve üstü yük değeri yüksek, 0,30-0,59 arası yük değeri orta düzeyde yük değeri olarak tanımlanır. Ölçek geliştirme çalışmalarında faktör yük değerlerinin 0,30 un üzerinde olması gerektiği vurgulanmaktadır (Çokluk vd., 2014).

Bu geçerliliklerin yanında maddelere ilişkin olarak madde düzeyinde analiz yapılarak, madde güçlük ve madde ayırtıcılık gücü hesaplanmıştır.

Madde güçlüğü: Bir maddenin güçlüğü o maddeye doğru cevap veren sayısının testi alanların sayısına oranıdır. Madde güçlüğü katsayısı 0 ile 1 arasında değer alır ve 1'e yaklaştıkça madde kolaylaşır, 0'a yaklaştıkça ise zorlaşır. Madde güçlüğü genellikle p harfi ile gösterilir (Turgut ve Baykul, 2011).

Madde ayırıcılık gücü: Maddenin ilgili davranışa sahip olanla olmayanı ne ölçüde ayırdığını gösterir. Ayırma maddenin ölçülmek istenen değişkeni ya da davranışı ölçüp ölçmediği ile ilgili olduğundan bu katsayıya madde geçerliği de denir. Madde ayırıcılık gücü katsayısının hesaplanmasında sıklıkla kullanılan bir yöntem, test puanlarına göre %27'lik alt ve üst grupların ilgili maddeye doğru cevap verme oranları arasındaki farkın incelenmesidir. Madde ayırıcılık gücü genellikle r_{jx} ile gösterilir. (Turgut ve Baykul, 2011). Madde ayırıcılık gücü indeksi -1 ile +1 arasında değişebilir. Ayırt etme gücü + olan maddeler, pozitif ayırt edici maddelerdir ve üst gruptaki kişilerin sorulara daha fazla doğru cevap verdiğini gösterir. Ayırt etme indeksinin – olduğu maddeler ise alt grupta daha çok doğru cevaplanmıştır ve negatif ayırt edicidir. Bir maddenin amacına hizmet edebilmesi için mümkün olduğunda üst gruptakiler tarafından doğru cevaplanması istenir. Bu nedenle ayırıcılık gücü indeksi +1'e yaklaştıkça maddenin ayırıcılık gücü artar.

Bu amaçla çalışmaya katılan cevaplayıcı sayısının % 27'si hesaplanır. Sıralanmış toplam test puanlarına göre en yüksek puan alandan en düşüğe doğru grubun %27'si üst grubu oluşturmak üzere alınır. Aynı işlem en düşük puandan en yükseğe doğru yapılarak % 27'lik alt grup belirlenir. Üst grupta doğru cevap veren kişi sayısının üst gruptaki kişi sayısına oranından, alt gruptaki doğru cevap verenlerin alt gruptaki kişi sayısına oranı çıkarılarak madde ayırıcılık gücü indeksi hesaplanır.

Tablo 5 te madde güçlük ve madde ayırıcılık gücü indeksleri verilmiştir.

Tablo 5. Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği-ÇIMO (36-72 Ay) İlişkin Madde Güçlüğü ve Madde Ayırıcılık Gücü İndeksleri

Maddeler	Madde güçlüğü (p)	Madde ayırıcılık gücü (r_{jx})
1	0,61	0,61
2	0,29	0,62
3	0,75	0,55
4	0,28	0,63
5	0,57	0,80
6	0,93	0,18
7	0,12	0,33
8	0,18	0,42
9	0,69	0,57
10	0,15	0,45

Maddelerin güçlükleri incelendiğinde çocuklara en kolay gelen maddenin 9. Madde ($p=0,93$) olduğu görülmektedir. Buna göre tüm grubun % 93'ü bu maddeyi doğru cevaplamıştır. Gruba en zor gelen madde ise 7. Maddedir. Grubun %12'si bu soruya doğru cevap vermiştir.

Madde ayırıcılık gücü indeksleri incelendiğinde ise ayırt etme gücü indeksi 0,40 ve üzerinde olan 1,2,3,4,5,8,9 ve 10. Maddelerin yüksek ayırt etme gücüne; 7. maddenin orta düzeyde ayırt etme gücüne sahip olduğu görülmektedir. Ayırt edicilik gücü 0,18 olan 6. madde ise diğerlerine göre görece daha düşük bir ayırıcılık gücüne sahiptir. Elde edilen bu sonuçlar Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO yapı geçerliliğinin olduğunu göstermektedir.

5.2. Güvenirlik Çalışması

Medya Okuryazarlık Ölçeği Çocuk Formu (36-72 Ay) için güvenirlilik analizi Kuder Richardson- 20 katsayısı ile incelenmiştir. Çalışmaya dahil olan çocukların verdiği cevaplara dayalı olarak KR-20 güvenirlilik katsayısı 0,727 olarak bulunmuştur. Ölçme aracının güvenilir olarak kabul edilebilmesi için güvenirlilik katsayısının 0,50 ve üzerinde olması gerektiği vurgulanmaktadır (Büyüköztürk, 2018). Elde edilen güvenirlilik katsayısının 0,50 nin üzerinde olması Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO güvenilir olduğunu kanıtlamaktadır.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Medya okuryazarlığı toplumda oldukça önemli olan bir yetkinlik olup, erken dönemlerden itibaren çocukların bu beceriyi kazanmaları gerekmektedir. Çocuklara medya okuryazarlığının kazandırılabilmesi için onların medya okuryazarlık düzeylerini belirlemek gerekmektedir. Dünyada ve Türkiye’de erken çocukluk dönemi medya okuryazarlık düzeyine yönelik herhangi bir ölçme aracının olmaması, alandaki eksikliği göstermekte ve çalışmanın önemini ortaya koymaktadır.

Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇİMO geliştirilmesi aşamasında ilk olarak kuramsal bilgiler (Bloom, Piaget, Vygotsky, Bandura) ve ampirik yöntemlerle 25 maddelik ölçek taslak formu oluşturulmuş, alanında uzman 9 öğretim üyesinin görüşüne sunulmuş, uzman görüşleri sonrası ölçek taslak formu 17 maddeye indirilmiştir. Ölçek taslak formu için her yaş grubundan (3 yaş, 4 yaş, 5 yaş) 10 çocuk olmak üzere toplam 30 çocuğa ön pilot uygulama yapılmıştır. Ön pilot uygulamanın yapılmasının ardından 389 çocukla pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇİMO için yapılan geçerlik analizinde KMO testinin 0,73 ve Barlett Küresellik testinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermiş, maddelerin toplam varyans değerinin %68,11 olduğu ve ölçeğin tek boyutlu olması gerektiği belirlenmiş, faktör yük değerlerinin .45 ile .84 arasında değiştiği saptanmıştır. Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık- ÇİMO madde güçlük değeri .15 ile .93 arasında, madde ayırıcılık gücü ise .18 ile .80 arasında değişmektedir. Ölçeğin güvenirlik katsayısı ise .73 olarak hesaplanmıştır. Tüm bu sonuçlar ise Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇİMO geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu göstermiştir.

Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇİMO (36-72 Ay) geliştirilmesi çalışmasında ailesi orta sosyoekonomik düzeyde olan çocuklarla çalışılmıştır. Gelecek araştırmalarda ailesi üst ve alt sosyoekonomik düzeyde olan çocuklarla çalışılması önerilebilir.

Etik Onay ve Katılım Onayı

Araştırma protokolü Çankırı Karatekin Üniversitesi Etik Kurulu tarafından 21.03.2018 tarih ve 21 numaralı karar numarası ile onaylanmıştır. Çankırı İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından 18.04.2018 tarih ve 57270673-60-04-E.7882245 numaralı karar ile çalışma izni alınmıştır. Araştırmaya katılan çocukların ebeveynlerinden gönüllü onam formu alınmıştır.

Teşekkür

Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇİMO resimlerini yapan Cemil KADAN’ a, okul yöneticilerine, araştırmaya katılan çocuklara ve onların ebeveynlerine teşekkür ederiz.

Kaynakça

1. Ashley, S., Maksi, A. ve Craft, S. (2013). “Developing a News Media Literacy Scale.” *Journalism & Mass Communication Educator*, 68(1): 7-21.
2. Aral, N., Kandır, A. ve Can-Yaşar, M. (2002). “Okul Öncesi Eğitimde Okul Öncesi Eğitim Programı.” Ya- Pa Yayınları, İstanbul.
3. Aral, N. ve Baran, G. (2011). “Çocuk Gelişimi.” Ya- Pa Yayınları, İstanbul.
4. Aydoğan, F. (2015). “Tüketici Kitleler Olarak Çocuklar ve Çocuk Dergileri Uygulamaları.” Editör, S. İçin-Akçalı “Çocuk ve Medya.” İçinde (s. 53-69). Nobel Yayınları, Ankara.
5. Başdaş, F. ve Akar- Vural, R. (2017). “Drama Temelli Dijital Hikaye Anlatıcılığı Programının 6 Yaş Çocuklarının Bazı Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkisi.” *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1): 1-30.
6. Brian, A., Primack, M.D., Melanie, A., Gold, D.O., Switzer, G.E., Hobbs, R., Stephanie, R.L., Fine, M.J. (2006). “Development and Validation of a Smoking Media Literacy Scale for Adolescents.” *Arch. Pediatr. Adolesc. Med.*, 160(4): 369-374.

7. Buckingham, D. (2003). "Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture." Blackwell Pub, Cambridge, UK.
8. Büyüköztürk, Ş. (2002). "Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı." Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 32: 470-483.
9. Büyüköztürk, Ş., Kılıç- Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). "Bilimsel Araştırma Yöntemleri." Yirminci Baskı, Pegem, Ankara.
10. Büyüköztürk, Ş. (2018). "Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum." Pegem, Ankara.
11. Cesur, S. ve Parker, O. (2007). "Televizyon ve Çocuk: Çocukların TV Programlarına İlişkin Tercihleri." Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 6(19): 106-125.
12. Ceylan, R. (2017). "Fiziksel Gelişim." Editörler, N. Aral ve T. Duman "Eğitim Psikolojisi." İçinde (s. 56-73). Pegem, Ankara.
13. Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2014). "Sosyal Bilimler için Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları." Pegem, Ankara.
14. Deloache, J.S (2002). "Early Development of the Understanding and Use of Symbolic Artifacts." Editör, U. Gaswami. "Blackwell Handbook of Childhood Cognitive Development." İçinde (s. 206-226), Blackwell Publishing Malden MA.
15. Diergarten, A.K., Nieding G., Ohler. P (2014). "Influence of New Media Advertising on Children and Teenagers." Editörler, T. Porsch ve S. Hogrefe. "New Media and their Shadows." İçinde (s. 103-132). Göttingen. Germany.
16. Diergarten, A.K., Mockel, T., Nieding, G. ve Ohler, P. (2017). "The Impact of Media Literacy on Children's Learning from Films and Hypermedia." Journal of Applied Developmental Psychology, 48: 33-41.
17. Durualp, E. ve Aral, N. (2010). "Altı Yaşındaki Çocukların Sosyal Becerilerine Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi." Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 39: 160-172.
18. Fazlıoğlu, Y. (2017). "Sosyal Gelişim." Editörler, N. Aral ve T. Duman "Eğitim Psikolojisi." İçinde (s. 154-172). Pegem, Ankara.
19. Garcia- Ruiz, R., Ramirez- Garcia, A., Rodriguez- Rosell, M. (2014). "Media Literacy Education for a New Prosumer Citizenship." Comunicar, 43(XXIII): 15-23.
20. Georgiadis, A., Benny, L., Duc-Thuc, L., Galab, S., Reddy, P. ve Woldehanna, T. (2017). "Grow the Recovery and Faltering through Early Adolescence in Low and Middle Income Countries: Determinants and Implications for Cognitive Development." Social Science & Medicine, 179:81-90.
21. Gündüz- Kalan, E. (2010). "Medya Okuryazarlığı ve Okul Öncesi Çocuk: Ebeveynlerin Medya Okuryazarlıkları Üzerine Bir Araştırma." İletişim Fakültesi Dergisi, 39: 59-73.
22. Heckmen, J. J. (2007). "The Economics, Technology and Neurosciences of Human Capability Formation." PNAS, 14(33): 13250-13255.
23. İlhan, E. ve Aydoğdu, E (2015). "Medya Okuryazarlığı Dersi ve Yeni Medya Algısına Etkisi." Erciyes İletişim Dergisi, 4(1): 52-68.
24. Jung- Kim, S. (2017). "Korean Bilingual Children's Conservations About Gender in Online Books: A Case Study of Critical Media Literacy in United States." Journal of Children and Media, 11(2): 198-213.
25. Kline, R. B. (2013). "Exploratory and Confirmatory Factor Analysis" Editörler, Y. Petscher ve C. Schattschneider "Applied Quantitative Analysis in the Social Sciences" İçinde (s.171- 207). Routledge, New York.
26. Lepicnik- Vodopivec, J. (2011). "Some Aspects of Teaching Media Literacy to Preschool Children in Sloven is from a Preception Standpoint of Teachers and Parents." Acto Didacto Napocensio, 4(2-3): 69-78.

27. Munk, C., Diergarten, A.K., Nieding, G., Ohler, P ve Schneider, W (2012a). "Cognitive Development of Children's Understanding of Television Production Techniques- a Main Aspect of Media Literacy." *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 44(2): 81-91.
28. Munk, C., Rey, G.D., Diergarten, A.K., Nieding, G., Schneider, W ve Ohler P (2012b). "Cognitive Processing of Film Cuts Among 4-to-8 Year Old Children. An Eye Tracker." *Experiment European Psychologist*, 17(4): 257-265.
29. Namy, L.L., Waxman, S.R (2015). "Symbols Re-Defined." Editörler, L. Namy ve L. Lawrence "Symbol Use and Symbolic Representation: Developmental and Comparative Perspectives: Emory Symposia in Cognition." İçinde (s. 269-277), Mahwah NJ, Erlbaum Associates, Mahwah NJ.
30. Nieding, G., Ohler, P., Bodeck, S. ve Werchan, A (2006). "Commercials on TV: Experimental Methods for Assessing Children's Comprehension of Commercials." *Zeitschrift für Medienpsychologie*, 18(3): 94-105.
31. Nieding, S. ve Ohler, P. (2012). "Media and Development." Editörler, W. Schneider ve U. Lindenberg "Developmental Psychology." İçinde (s. 705-719). Beltz, Weinheim, Germany.
32. Nieding, G., Ohler, P., Diergarten, A.K., Mockel, T., Rey, G.D. ve Schneider, W. (2017). "The Development of Media Sign Literacy- A Longitudinal Study with 4 Year Old Children." *Media Psychology*, 20: 401-427.
33. Öncel- Taşkiran, N. (2007). "Medya Okuryazarlığına Giriş." Beta, İstanbul.
34. Özerkan, Ş. (2012). "Medya, Dil ve İdeoloji." *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 1(12): 63-76.
35. Öztuğ, K.E. ve Çiner, M. (2018). "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Yaratıcı Drama Yöntemi ile Kurgulanan Sosyal Beceri Eğitiminin Değerlendirilmesi." *Journal of History Culture and Art Research*, 7(1): 414- 428.
36. Potter WJ (2010). "The State of Media Literacy." *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 54(4): 675-696.
37. Senemoğlu, N. (2013). "Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya." Yargı Yayınevi, Ankara.
38. Schaik, J.E. ve Hunnius, S. (2016). Little Chameleons. the Development of Social Mimicry During Early Childhood." *Journal of Experimental Child Psychology*, 147:71-81.
39. Seçer, İ. (2017). "SPSS ve LISREL ile Pratik Veri Analizi: Analiz ve Raporlaştırma." Üçüncü Baskı, Anı, Ankara.
40. Tekin, N. (2016). Annelere Uygulanan Çocuklarının Duygusal Gelişimini Desteklemeye Yönelik Eğitim Programının Annelerin Duygularını Yönetmelerine ve Çocuklarının Olumsuz Duyguları ile Baş Etmelerine Etkisinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
41. Tunçeli, H.İ. ve Zembat, R. (2017). "Erken Çocukluk Döneminde Gelişimin Değerlendirilmesi ve Önemi." *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3):1-12.
42. Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2011). "Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme." Pegem, Ankara. Akademi.
43. Uyanık, Ö. ve Kandır, A. (2010). "Okul Öncesi Dönemde Erken Akademik Beceriler." *Kuramsal Eğitim Bilim*, 3(2): 118-134.
44. Uyumaz, G., Mor- Dirlik, E. ve Çokluk, Ö. (2016). "Açımlayıcı Faktör Analizinde Tekrar Edilebilirlik: Kuram ve Uygulama." *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2): 659-675.
45. Wright, J.C., Huston, A.C., Reitz, A.L., Piemyat, S. (1994). "Young Children's Perceptions of Television Reality: Determinants and Developmental Differences." *Developmental Psychology*, 30(2): 229-239.
46. Yavuzer, H. (2006). "Çocuk Eğitimi El Kitabı." Remzi, İstanbul.
47. Yıldız- Bıçakçı, M. ve Aral, N. (2017). "Dil Gelişimi." Editörler, N. Aral ve T. Duman "Eğitim Psikolojisi." İçinde (s. 132-150). Pegem, Ankara.

48. Yurdugül, H. (2005). “Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kapsam Geçerliliği için Kapsam Geçerlik İndekslerinin Kullanılması.” XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 1: 771-774.
49. Yücedoğan, G. (2012). “Medya, Kamuoyu İlişkisi.” İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi, 6: 83-87.

Ek-1: Çocuklar İçin Medya Okuryazarlık Ölçeği- ÇIMO (36-72 Ay)

1. Resme bak. Bana ne olduğunu söyle?



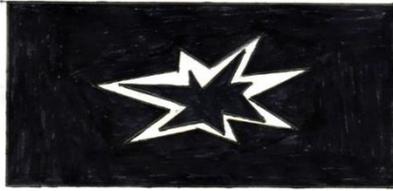
2. Resme bak. Bana ne olduğunu söyle?



3. Resme bak. Bana ne işareti olduğunu söyle?



4. Resme bak. Bana ne işareti olduğunu söyle?



5. Resme bak. Bana ne işareti olduğunu söyle?



6. Resimlere bak. Hangisiyle karşılıklı bir kişi ile konuşma yapabiliriz? Bana göster.



7. Resme dikkatlice bak. Bu işaret nedir? Televizyonda gördüğümüzde ne yapmalıyız?



8. Resme dikkatlice bak. Bu işaret nedir? Televizyonda gördüğümüzde ne yapmalıyız?



9. Resme dikkatlice bak. Bu işaret nedir? Televizyonda gördüğümüzde ne yapmalıyız?



10. Ayşe televizyon seyredirken resimdeki gibi bir şey görmüş. Sence Ayşe ne yapmalı?





ÇOCUK İSTİSMARININ ÖNLENMESİNDE OKUL YÖNETİCİLERİNİN İLETİŞİMSEL YAKLAŞIMLARI: SINIF ÖĞRETMENLERİ VE REHBER ÖĞRETMENLERİN BAKIŞ AÇILARI ÜZERİNE BİR İNCELEME

COMMUNICATIVE APPROACHES OF SCHOOL ADMINISTRATORS IN THE PREVENTION OF CHILD ABUSE: AN INVESTIGATION ON THE PERSPECTIVES OF PRIMARY SCHOOL AND COUNSELOR TEACHERS

Dr. Öğr. Üyesi Metin EKEN

Erciyes Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Gazetecilik Bölümü, Kayseri, Türkiye, Orcid: 0000-0002-8564-5902

ÖZET

Türkiye Ulusal Ajansı tarafından yürütülmekte olan Erasmus+ Programı Okul Eğitimi Stratejik Ortaklıklar eylemi kapsamında finanse edilen ProChild kısa adıyla “Çocuk İstismarını Tespit ve Önlemeye Yönelik Öğretmen Yeterliliklerinin Güçlendirilmesi” Projesi kapsamında hazırlanan bu çalışma; çocuk istismarının önlenmesi sürecinde okul yöneticilerinin iletişimsel yaklaşımlarını, okul topluluğunun en önemli unsurlarından sınıf öğretmenleri ve rehber öğretmenlerin bakış açıları çerçevesinde ele almayı amaçlamaktadır. Okul, çocukların aile dışında en yoğun vakit geçirdikleri ortamlar arasındadır. Bu sebeple gerek öğretmenler gerekse okul yönetimleri, çocuk istismarıyla mücadele sürecinde önemli ve hassas bir role sahiptir. Önleyici eğitim ve iletişim yaklaşımlarının sergilenmesi, raporlama ve adli bildirimde proaktif iletişim yaklaşımlarının geliştirilmesi, istismarla karşılaşmış öğrencilere yönelik destek ve izleme iletişimi süreçlerinin işletilmesi literatürde karşılaşılan sorumluluklardan birkaçıdır. Tüm bu sorumlulukların yerine getirilmesi ise okul topluluğu üyelerinin uyum ve koordinasyonu ile mümkün olabilmektedir. Çalışmada nitel araştırma yaklaşımlarından “fenomenolojik çalışma” yöntemi kullanılmış, çalışma grubu Kayseri ilinde görev yapan ve öğretmenlik deneyimleri sürecinde istismar vakalarıyla karşılaşan 4 sınıf öğretmeni ve 4 rehberlik öğretmeninden oluşturulmuştur. Araştırma verileri yarı-yapılandırılmış sorular içeren derinlemesine mülakatlar aracılığıyla elde edilmiştir. Çalışmanın bulguları ana hatlarıyla 4 başlık altında sunulmaktadır. (1) Tespit ve yaklaşım iletişimi, (2) raporlama ve bildirim iletişimi, (3) destek ve izleme iletişimi (4) önleyici iletişim.

Anahtar Kelimeler: Çocuk İstismarı, okul yöneticileri, iletişimsel yaklaşım, ProChild

ABSTRACT

This study carried out by Turkey's National Agency and funded within the Erasmus+ Program School Education Strategic Partnerships action and short named as 'ProChild' within the scope of "Strengthening Teacher Competencies for Child Abuse Detection and Prevention;" aims to discuss the communicative approaches of school administrators in the process of preventing child abuse within the framework of the perspectives of primary school and counsellor teachers, one of the most important elements of the school community. School is among the places where children spend most of their time outside the family. For this reason, both teachers and school administrations have an important and sensitive role in the process of combating child abuse. Displaying preventive education and communication approaches, developing proactive communication approaches in reporting, and operating support and monitoring communication processes for students who have experienced abuse are some of the responsibilities detected in the literature. Fulfillment of all these responsibilities is possible with the harmony and coordination of the school community members. The "phenomenological research" method, one of the qualitative research approaches, was used in the study, and the research group was composed of 4 primary school teachers and 4 counselor teachers working in Kayseri who encountered abuse cases during their teaching experience. Research data were obtained through