

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARIN MEDYA
KULLANIMI VE YAZI FARKINDALIĞI BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Elif SARAÇ

KOCAELİ 2025

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARIN MEDYA
KULLANIMI VE YAZI FARKINDALIĞI BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Karar ve No:29.01.2025/05

Elif SARAÇ

Danışman: Prof. Dr. Elif ÇELEBİ ÖNCÜ

KOCAELİ 2025

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARIN MEDYA
KULLANIMI VE YAZI FARKINDALIĞI BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Tezi Hazırlayan: Elif SARAÇ

Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Karar ve No:29.01.2025/05

Jüri Başkanı: Dr. Öğr. Üyesi Hande USBAŞ KAYA

Jüri Üyesi: Prof. Dr. Elif ÇELEBİ ÖNCÜ

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Esra ÜNLÜER

KOCAELİ 2025

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	ii
ÖZET.....	vi
ABSTRACT	viii
KISALTMALAR	ix
TABLolar LİSTESİ.....	x

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1.PROBLEM DURUMU	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	4
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	5
1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	7
1.5. TANIMLAR	7

İKİNCİ BÖLÜM

2.1.ERKEN OKURYAZARLIK BECERİLERİ.....	8
2.1.1.Fonolojik (Ses Bilgisel) Farkındalık.....	9
2.1.2.Alfabe ve Harf Bilgisi	10
2.1.3.Sözcük Bilgisi.....	12
2.1.4.Yazı Yazma Becerileri	12
2.1.5. Yazı Farkındalığı Becerisi.....	14
2.2.ERKEN OKURYAZARLIK BECERİLERİNİ ETKİLEYEN UNSURLAR	15
2.2.1.Aile.....	15
2.2.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Program ve Etkinlikler	16

2.2.3.Fiziksel Çevre	17
2.3. ÇOCUK VE MEDYA	18
2.3.1.Çocukların Medya Kullanımı.....	18
2.3.1.1.Medya Kullanımının Olumlu Etkileri.....	21

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.1.YAZI FARKINDALIĞI BECERİLERİ İLE İLGİLİ YURT İÇİ ARAŞTIRMALAR.....	25
3.2. YAZI FARKINDALIĞI BECERİLERİ İLE İLGİLİ YURT DIŞI ARAŞTIRMALAR.....	26
3.3. MEDYA KULLANIMI İLE İLGİLİ YURT İÇİ ARAŞTIRMALAR	27
3.4.MEDYA KULLANIMI İLE İLGİLİ YURT DIŞI ARAŞTIRMALAR.....	28

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM.....	30
4.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ	30
4.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	30
4.3.VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	32
4.3.1. Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığı Becerilerini Değerlendirme Aracı	33
4.3.2. Problemlı Medya Kullanım Ölçeğı (PMKÖ).....	34
4.3.3. Aile Çocuk Bilgi Anketi.....	34
4.3.4. Çocukların Medya Kullanım Bilgileri Anketi.....	34
4.4.VERİLERİN TOPLANMASI.....	35
4.5. VERİLERİN ANALİZİ	35

BEŞİNCİ BÖLÜM

BULGULAR	36
----------------	----

5.1. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ÇOCUKLARIN YAZI FARKINDALIĞI BECERİLERİNİ DEĞERLENDİRME ARACINA İLİŞKİN BULGULAR.....	36
5.2. PROBLEMLİ MEDYA KULLANIM ÖLÇEĞİNE (PMKÖ) İLİŞKİN BULGULAR	57
5.3. OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ YAZI FARKINDALIĞI BECERİLERİ DEĞERLENDİRME ARACI İLE PROBLEMLİ MEDYA KULLANIMI ÖLÇEĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE DAİR BULGULAR.....	69

ALTINCI BÖLÜM

TARTIŞMA	71
6.1. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARIN YAZI FARKINDALIĞI BECERİLERİ DEĞERLENDİRME ARACINA AİT BULGULARIN İNCELENMESİ	71
6.2. PROBLEMLİ MEDYA KULLANIM ÖLÇEĞİNE AİT BULGULARIN İNCELENMESİ	75
6.3.OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARIN MEDYA KULLANIMI VE YAZI FARKINDALIĞI BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE AİT BULGULARIN İNCELENMESİ	78
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	80
KAYNAKÇA	83
EKLER.....	94

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Yapmış olduğum” **Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Medya Kullanımı ve Yazı Farkındalığı Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” isimli Yüksek Lisans Tez çalışmamda edindiğim tüm bilgilerde akademik ve etik ilkelere sadık kaldığımı, şahsıma ait olmayan ifadeler kullanmadığımı, bilgilerin kaynaklarına eksiksiz atıf yaptığımı ve çalışmamın tamamını etik ilkelere uygun olarak hazırladığımı beyan ederim.

Elif SARAÇ

TEŞEKKÜR

Kocaeli Üniversitesi Lisans Eğitimi esnasında yurt arkadaşı olarak karşılaştığım, sonrasında en büyük şanslarımdan biri olarak nitelendirdiğim bilgisine, aklına, insani ve ahlaki değerlerine çok güvendiğim canım arkadaşım Seda NAMDAR EMİR'e yüksek lisans eğitimi almam için beni cesaretlendirmesi ve tüm süreçte beni yüreklendirerek öncü olması sebebiyle çok teşekkür ediyorum.

Yapmış olduğum öğretmenlik mesleğinde tutum ve davranışlarından akademik bilgisine, merhameti ve anlayışından çalışma disiplinine kadar her anlamda kendime örnek kıldığım, ışığını yansıtmaktan onur duyduğum sevgili danışman hocam Prof. Dr. Elif ÇELEBİ ÖNCÜ'ye tez çalışmamda planlama, uygulama, yazma süreçlerinde benden desteğini hiç esirgemediği, şevkatle yaklaşp yardımcı olduğu, bilgi ve disipliniyle her zaman beni desteklediği için çok teşekkür ediyorum.

Beni yetiştiren, her zorlukta yanımda olan, yapmak istediğim her işte arkamda dağ gibi duran biricik annem Hamide SARAÇ ve canım babam İsmail SARAÇ'a bana kendimi geliştirme ve gerçekleştirme imkanları sundukları, maddi, manevi her anlamda desteklerini vermekten hiç çekinmedikleri, nazımı ve kahrımı seve seve çektikleri için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Tek çaresi eğitim olan mücadeleci kız çocuklarına...

ÖZET

Bu araştırmanın amacı okul öncesi dönem çocuklarının medya kullanımı ile yazı farkındalığı becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırmada nicel araştırma türlerinden korelasyonel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından belirlenen İstanbul iline bağlı 4 ilkokulun bünyesinde bulunan anasınıfları ile 4 bağımsız anaokuluna devam etmekte olan 48-72 aylık 303 okul öncesi öğrencisi ve öğrencilerin ebeveynleri oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak çocukların medya kullanım bilgilerini değerlendirmek amacıyla Furuncu (2019) tarafından geliştirilen “Problemli Medya Kullanım Ölçeği” ile araştırmacı tarafından oluşturulan “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Medya Kullanım Bilgileri Anketi”, yazı farkındalığı becerilerini değerlendirmek amacıyla Doğanay Bilgi (2020) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Dönemde Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı”, çocukların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan “Aile Çocuk Bilgi Anketi” kullanılmıştır. Verilerin analizi sosyal bilimlere ait istatistik paket programı ile yapılmıştır. Verilerin analizinde normal dağılım testi sonuçlarına göre bağımsız örneklem t testi, tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ve pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre okul öncesi dönem çocuklarının yazı farkındalığı becerilerini yaş, baba eğitim durumu, kardeş sayısı, ailenin çocuğa kitap okuma alışkanlığı ve çocuğun kitapla tanışma yaşı değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılık gösterirken cinsiyet, anne eğitim durumu ve okul öncesi eğitim alma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Çocuğun problemli medya kullanımı medya kullanım süresi ve görsel medya araçlarıyla tanışma yaşı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterirken cinsiyet, yaş, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, kardeş sayısı ve okul öncesi eğitim alma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Okul öncesi dönem çocuklarının problemli medya kullanımları ile yazı farkındalığı becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Problemli Medya Kullanımı, Yazı Farkındalığı, Görsel Medya Araçları

ABSTRACT

The purpose of this study is to reveal the relationship between media use and print awareness skills of preschool children. The correlational research model, one of the quantitative research types, was used in the study. The sample of the study consists of 303 preschool students aged 48-72 months who attend kindergarten classes within 4 primary schools and 4 independent kindergartens in Istanbul province determined by the Istanbul National Education Directorate and the parents of the students. As data collection tools, the “Problematic Media Use Scale” developed by Furuncu (2019) and the “Preschool Children's Media Use Information Survey” created by the researcher were used to evaluate children's media use information, the “Preschool Print Awareness Skills Assessment Tool” developed by Doğanay Bilgi (2020) to evaluate print awareness skills, and the “Family Child Information Survey” created by the researcher to determine the demographic characteristics of the children. Data analysis was done with a social sciences statistical package program. In the analysis of the data, dependent sample t test, one-way variance (ANOVA) analysis and Pearson correlation analysis were performed according to the normal distribution test results. According to the results obtained in the study, the print awareness skills of preschool children differ significantly according to the variables of age, father's education status, number of siblings, family's book reading habits to the child and the age at which the child is introduced to books, while there is no significant difference according to the variables of gender, mother's education status and the duration of preschool education. The child's problematic media use shows a significant difference according to the variables of media use duration and age at which he/she is introduced to visual media tools, while there is no significant difference according to the variables of gender, age, mother's education status, father's education status, number of siblings and the duration of preschool education. It has been determined that there is no significant relationship between the problematic media use of preschool children and print awareness skills.

Keywords: Preschool Education, Problematic Media Use, Print Awareness, Visual Media Tools

KISALTMALAR

AAP: The American Academy of Pediatrics

BDE: Bilgisayar Destekli Eğitim

BT: Bilgisayar Teknolojileri

BİT: Bilgi İletişim Teknolojileri

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

FATİH: Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

PMKÖ: Problemlî Medya Kullanım Ölçeği

SS: Standart Sapma

TEÇGE: Türkiye’de Erken Çocukluk Gelişim Ekolojileri

TDK: Türk Dil Kurumu

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu

TV: Televizyon

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çocuklara Ait Demografik Bilgiler	31
Tablo 2. Çocukların Ailesine Ait Demografik Bilgiler	31
Tablo 3. Okul Öncesi Dönemde Çocukların Yazı Farkındalığı Becerilerini Değerlendirme Aracına İlişkin Madde Bulguları	37
Tablo 4. Çocuğun Cinsiyetine Göre Yazı Farkındalığı Becerilerini Değerlendirme Aracı Toplam Ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	38
Tablo 5. Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Toplam ve Alt Boyut Puanlarında Yaşa İlişkin Değerler	39
Tablo 6. Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Çocuğun Yaşına İlişkin ANOVA Sonuçları	40
Tablo 7. Anne Eğitim Durumunun Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Toplam ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin Değerler	42
Tablo 8. Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Anne Eğitim durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları	44
Tablo 9. Baba Eğitim Durumunun Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Toplam ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin Değerler	45
Tablo 10. Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Puanlarının Baba Eğitim durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları	46
Tablo 11. Kardeş Sayısının Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Toplam ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin Değerler	47
Tablo 12. Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Kardeş Sayısına İlişkin ANOVA Sonuçları	49
Tablo 13. Okul Öncesi Eğitimi Alma Süresinin Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Toplam ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin Değerler ...	50
Tablo 14. Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Okul Öncesi Eğitim Alma Süresine İlişkin ANOVA Sonuçları	51
Tablo 15. Ailenin Kitap Okuma Alışkanlığının Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Toplam ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin Değerler ...	52

Tablo 16. Ailenin Kitap Okuma Alışkanlığının Yazı Farkındalığı Becerileri	
Değerlendirme Aracı Toplam Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	53
Tablo 17. Çocuğun Kitapla Tanışma Yaşının Yazı Farkındalığı Becerileri	
Değerlendirme Aracı Toplam ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin Değerler ..	55
Tablo 18. Çocuğun Kitapla Tanışma Yaşının Yazı Farkındalığı Becerileri	
Değerlendirme Aracı Toplam ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin ANOVA	
Sonuçları	56
Tablo 19. Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Maddelerine İlişkin Betimsel	
İstatistikler	58
Tablo 20. Problemlı Medya Kullanımı Ölçeği Maddelerine İlişkin Bulgular	58
Tablo 21. Çocukların Ebeveynleri Tarafından Değerlendirilen Medya Kullanım	
Bilgilerinin PMKÖ Puanlarına İlişkin Değerleri	59
Tablo 22. Çocukların Kendileri Tarafından Değerlendirilen Medya Kullanım	
Bilgilerinin PMKÖ Puanlarına İlişkin Değerleri	60
Tablo 23. Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanları Üzerinde Cinsiyetin	
Etkisine İlişkin Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	62
Tablo 24. Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Yaşı İlişkin Değerler	62
Tablo 25. Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanlarının Çocuğun Yaşına	
İlişkin ANOVA Sonuçları.....	63
Tablo 26. Anne Eğitim Durumunun Problemlı Medya Kullanım Ölçeği	
Puanlarına İlişkin Değerler	63
Tablo 27. Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanlarının Anne Eğitim	
Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları.....	64
Tablo 28. Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Baba Eğitim Durumuna İlişkin	
Değerler	64
Tablo 29. Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanları Üzerinde Baba Eğitim	
Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları.....	64
Tablo 30. Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanları Üzerinde Kardeş	
Sayısının Etkisine İlişkin Değerler	65
Tablo 31. Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanlarının Kardeş Sayısına	
İlişkin ANOVA Sonuçları.....	65
Tablo 32. Okul Öncesi Eğitimi Alma Süresinin Problemlı Medya Kullanım	
Ölçeği Puanları Üzerindeki Etkisine İlişkin Değerler	66

Tablo 33._Problemli Medya Kullanım Ölçeği Puanları Üzerinde Okul Öncesi Eğitim Alma Süresinin Etkisine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	66
Tablo 34._Çocuğun Günlük Medya Kullanım Süresinin Problemli Medya Kullanım Ölçeği Puanları Üzerindeki Etkisine İlişkin Değerler	67
Tablo 35._Problemli Medya Kullanım Ölçeği Puanları Üzerinde Çocuğun Günlük Medya Kullanım Süresinin Etkisine İlişkin ANOVA Sonuçları ...	67
Tablo 36._Çocuğun Görsel Medya Araçlarıyla Tanışma Yaşının Problemli Medya Kullanım Ölçeği Puanları Üzerindeki Etkisine İlişkin Değerler	68
Tablo 37._Problemli Medya Kullanım Ölçeği Puanlarının Çocuğun Görsel Medya Araçlarıyla Tanışma Yaşına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	68
Tablo 38._Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı ile Problemli Medya Kullanım Ölçeği Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	69

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Okul öncesi dönem çocuklarının medya kullanımı ve yazı farkındalığı becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi araştırmasının problem durumuna, amacına, önemine, sınırlılıklarına, ve tanımlarına bu bölümde yer verilmektedir.

1.1.PROBLEM DURUMU

Herkes İçin Eğitim Bildirgesi (1990); dünyaya gelmiş her insanın temel öğrenme ihtiyaçlarını karşılamaya ve eğitim fırsatlarından yararlanmaya hakkı olduğundan bahsetmektedir. Okuma-yazma, sözel ifade, sayısal beceriler ve mantık yürütme becerileri temel öğrenme ihtiyaçları olarak belirtilmektedir. İnsanın iyi yaşam koşullarına sahip olması, yeteneklerini en üst seviyeye çıkartması, bireysel gelişimine katkı sağlaması, bilgi ve becerilerini artırması, doğru kararlar vermesi ve öğrenmeye devam edebilmesi için kazanması gereken bilgi, beceri, değer ve tutumlar vardır.

21.yy dünyası çocuğun yaşamını kolaylaştıracak beceriler edinmesi ve kendisini sürekli olarak değişen dünyaya hazır hale getirmesini gerektirmektedir. Bu becerilerden bir tanesi okuryazarlık becerisidir. Çocuğun çevresini anlaması, geçmiş tecrübelerinden faydalanması, bilgi ve birikimlerine yenilerini eklemesi, gelenek ve göreneklerini anlayıp aktarabilmesi, kendisini değişen dünyaya hazırlaması için okuma yazma becerisine sahip olması gerekmektedir (Bayraktar, 2013). Okuryazarlık becerisi bireyin yaşamı boyunca akademik ve sosyal hayatında öğrenmesi gereken temel becerilerdendir (Akyol, 2012; Güneş, 2004).

Okuma yazma becerisi deneyimlerin kuşaktan kuşağa aktarılması ve insanların birbiriyle etkileşim içerisinde olmasını kolaylaştıran bir iletişim aracı olarak kullanılmaktadır (Öz, 1999). Çocuk sosyal çevre ile etkileşime geçerek okuma yazma öğrenimi için gerekli olan temel becerileri doğduğu günden itibaren süreç içerisinde

kendiliğinden kazanmaya başlamaktadır (Erdoğan, 2013: s.110). Çocuğun okuma yazma öğrenimi için hazır bulunuşluğunun olması gerekmektedir. Okuma yazmaya başlamadan önceki bilgi, beceri ve tecrübelerin oluşturduğu “erken okuryazarlık” kavramı okuma yazmaya hazırlık becerilerinin küçük yaşlardan itibaren kazanıldığını savunmakla beraber erken okuryazarlık becerilerinin formal okuma yazma öğrenme süreci öncesindeki sözel dil becerilerini, fonolojik farkındalığı, yazı farkındalığı ve yazı yazma becerilerini kapsamaktadır (Teale ve Sulzby,1992). Bilişsel, fiziksel, sosyo-duygusal olarak farklı alt yapıları bulunan erken okuryazarlık becerilerini kazanma süreci yaşam boyu devam etmekte olup genel çerçevesi okul öncesi dönemde oluşmaktadır (Kalburan, 2010).

Çocuğun her alanda başarılı olabilmesi için okul öncesi dönemde bilgi, deneyim ve tutum geliştirmesi gerektiğinden erken okuryazarlık becerileri de süreç içerisinde doğal olarak gelişmektedir (Pullen ve Justice 2003: s.88). Okul öncesi dönemde çocuk çevresiyle ve kendinden daha büyük daha tecrübeli kişilerle iletişime geçerek yazılı ve sözel dil hakkında ilk fikirlerini oluşturmaktadır. Edinmiş olduğu fikir ve tecrübelerle yazılı dil ve sözel dil arasındaki ilişkiyi fark etmekte yazılı dilin form ve işlevi hakkında bilgi sahibi olmaktadır (Teale ve Sulzby,1992).

Okul öncesi dönem çocuklarının gerek çevreden maruz kaldıkları uyarıcılar gerekse gelişimsel dönem özellikleri sebebiyle kazanmış oldukları erken okuryazarlık becerileri okuma yazmanın temelini oluşturmaktadır. Bu temel sağlam olmadığında formal okuma yazma öğrenme süreci başarısız deneyimlerle dolmaktadır (Justice ve Ezell, 2001). Görsel ve yazılı dil materyalleriyle desteklenmiş bir ortamda yetişen okul öncesi çocuğunun akademik başarısı iyi olurken sosyo ekonomik koşullar bakımından dezavantajlı çocukların akademik başarıları diğerleri kadar iyi olmamaktadır. Erken okuryazarlık becerilerini kazanma sürecinde nitelikli eğitim ortamlarının hazırlanması, yazılı ve görsel materyallerle desteklenmesi dezavantajlı gruplara fırsat eşitliği sağlayarak akademik başarılarını desteklemektedir (Şahin ve Temel, 2014: s.114).

Erken okuryazarlık kavramı fonolojik farkındalık (ses farkındalığı, işitsel dikkat becerisi), alfabe ve harf bilgisi, yazı farkındalığı (yazının ifade ettiği anlamı fark edebilme ve sözcükleri sembollere benzetebilme), sözcük bilgisi, yazı yazmaya

başlama becerilerini içermektedir. Erken çocukluk döneminde yapılan çalışmalar okuma becerisinin en önemli yordayıcısının yazı farkındalığı becerisinin olduğunu göstermektedir (Farver, Nakamoto ve Lonigan, 2007). Yazı farkındalığı becerisi yazılı materyalin yukarıdan aşağı, soldan sağa okunduğunu fark etme, yazının başlama ve bitme noktasını gösterme ve yazının bir anlam ifade etmesini anlama olarak tanımlanır. Çocuklar çevrelerinde karşılaştıkları yazıları inceleyerek ve yazı ile bireylerin etkileşimini gözlemleyerek yazının amacını anlamakta, sembol ve işaretlerin anlam taşıdığını fark etmektedir (Zucker, Ward ve Justice, 2009: s.65.).

Günümüz toplumunda medya, hayatımızın vazgeçilmez bir parçası haline gelmekte günlük yaşantımızın içerisine oldukça dahil olmaktadır (Akçalı, 2020: s10.). Televizyon, telefon, tablet, bilgisayar gibi teknolojik aletlere kolay ulaşılabilirliği teknolojinin hayatımızda daha fazla yer edinmesine hemen hemen her alanda karşımıza çıkmasına neden olmaktadır (Batur ve Uygun 2012: s.74). Teknolojinin karşımıza çıktığı önemli alanlardan biri eğitimidir. Teknolojik değişim ve gelişimler eğitimi etkilemekte ve değişim içerisinde olan eğitim süreçlerini yeniden şekillendirmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) eğitimde teknolojiden faydalanarak çocuklara zengin uyarıcılarla dolu bir eğitim ortamı sunmayı planlamaktadır. Sosyo-ekonomik olarak dezavantajlı gruplara fırsat eşitliği sunmaktadır. Teknolojiyi eğitime dâhil etmek ve BİT (Bilgi İletişim Teknolojileri) kullanımını yaygınlaştırmak için FATİH Projesini harekete geçirmiş ve EBA'yı oluşturmuştur.

Teknoloji ve medya kullanımının yaygınlaşması çocukların ve gençlerin hayatında da medya ve medya araçlarının büyük önem taşımasına neden olmaktadır. Teknoloji çocuklara oynama, keşfetme, öğrenme, deneyimler edinme ve eğlenme fırsatı sunmaktadır. (Günüç ve Atli, 2018: s.11.). Görsel medya araçlarının kullanımının hızla yaygınlaşmasıyla birlikte erken çocukluk dönemi çocukları da ekran ve medya araçlarıyla tanışmıştır (Plowman ve arkadaşları, 2011). Medya araçlarının kullanımıyla birlikte sunulan yazılı ve görsel içerikler, çocukların bilişsel, sosyal, eğitimsel ve yaşamsal becerilerini olumlu ya da olumsuz olarak etkilemektedir (American Academy of Pediatrics, 2016). Çocukların yaşlarına ve gelişim seviyelerine göre medya kullanımındaki sürenin sürekli olarak artması sebebiyle bedenen ve ruhen

olumsuz etkilendikleri görülmektedir (Mutlu, 1999: s. 89).Ancak medyada sunulan renkli ve hareketli içeriklerin eğlendirme ve beceri kazandırma özellikleride vardır. Çocuklara yeni öğrenme fırsatları sunmakta olan medya aynı zamanda çocukların bilişsel ve dil gelişimine katkı sağlamaktadır (Gürcan, Özhan ve Uslu, 2008).

Erken çocukluk dönemi bireyi hayata hazırlayan, temel becerilerin kazanıldığı, öğrenme alt yapısının oluşturulduğu hassas bir dönemdir. Bu dönemde çocuğa sunulan ortam ve olanaklar çocuğun sosyal, duygusal, bilişsel, fiziksel ve dil alanı becerilerini desteklemektedir. Çocuğun bu becerileri kazanarak erken çocukluk dönemini tamamlaması onu değişen ve sürekli gelişmekte olan dünyaya hazırlayarak avantajlı duruma getirmektedir (Bayraktar ve Temel, 2014: s.64). Son yıllarda yapılan araştırmalarda erken okuryazarlık becerilerinin öneminin ortaya konulması ve medya kullanımında görülen hızlı artış bu araştırmaya konu olmaktadır. Bu amaçla da araştırmada “Okul öncesi dönemdeki çocukların medya kullanımı ile yazı farkındalığı becerileri arasında ilişki var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın temel amacı okul öncesi dönemdeki çocukların medya kullanımı ile yazı farkındalığı becerileri arasında ilişkinin belirlenmesidir.

1.2.1. Araştırmanın Alt Amaçları

1. Çocuğun cinsiyeti, yaşı, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, kardeş sayısı, okul öncesi eğitim alma süresi, kitapla tanışma yaşı ve ailenin çocuğuna kitap okuma sıklığı değişkenleri yazı farkındalığı becerisiyle ilgili anlamlı bir farklılığa neden olmakta mıdır?
2. Çocuğun cinsiyeti, yaşı, okul öncesi eğitim alma süresi, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, kardeş sayısı, görsel medya ile tanışma yaşı ve günlük medya kullanım süresi değişkenleri problemli medya kullanım davranışı ile ilgili anlamlı bir farklılığa neden olmakta mıdır?

3. Çocukların problemlili medya kullanımı ile yazı farkındalığı becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

2024 Türkiye yüzyılı maarif modeli okul öncesi eğitim programında temel amaçlardan olan çocuğun ilkokula hazırlanmasına, toplumsal hayata uyum sağlamasına ve Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmasına istinaden Türkçe Alanında okuma ve erken okuryazarlık becerileri eklenmiştir. Erken okuryazarlık becerileri yazı farkındalığına ilişkin becerilerini gösterebilme, cümlelerin sözcüklerden oluştuğunu söyleyebilme, ses bilgisel farkındalık gösterebilme, sözcüklerin harflerden oluştuğunu gösterebilme, okuma öncesi becerileri kazanabilme ve yazma öncesi becerileri kazanabilme öğrenme çıktılarını içermektedir. Yazı farkındalığına ilişkin becerileri gösterebilme öğrenme çıktısının ise alt öğrenme çıktıları: görsel semboller içinden yazıyı ve yazının yönünü gösterir, iletişimde yazının neden kullanıldığını açıklar ve temel noktalama işaretlerini fark eder şeklindedir.

Yazı farkındalığı becerisi çocukların çevrelerinde bulunan yazıları ve işaretleri fark ederek ilgi duymasıyla başlamaktadır. Okul öncesi dönem çocukları çevrelerinde bulunan tabela, gazete, pano, menü, yiyecek ve içecek kutuları, reçeteler, kitaplar, dergiler, televizyon, bilgisayar, tablet vs. her türlü yazı içeren uyaranlar sayesinde yazının farklı şekilleriyle karşılaşarak yazının özelliklerini fark etmektedir (Bayraktar ve Temel, 2014: s.64). Yazı farkındalığı becerisinin kazanılması için çocukların yazılı materyaller içeren bir çevreye, ebeveynleri tarafından birlikte yapılacak yazılı metin okumalarının yapılmasına, kitaplarla etkileşime geçebilmesinin sağlanmasına ihtiyaç vardır (Ezell ve Justice, 2000; Whitehurst ve Lonigan, 1998).

Yazıya ve yazılı materyallere dair bilgiyi edinme, yazının sembollerini okuma, yazının yukarıdan aşağı, soldan sağa doğru okunduğunu fark etme, harf ve sözcükleri görme becerilerini içeren yazı farkındalığı becerisini okul öncesi dönemde kazanan çocuğun formal okuma yazmayı daha hızlı öğrendiği bilinmektedir (Bayraktar,2018). Çocukların erken okuryazarlık becerilerinin kazanımı görsel, zihinsel, işitsel ve duygusal becerilerinin kazanımıyla paralellik göstermektedir. Problem çözme becerisinin gelişmesi, sebep-sonuç ilişkisi kurmayı öğrenmesi, yaratıcılığının

gelişmesi, harflerin sembollerle ifade edildiğini fark etmesi, sözcük dağarcığının gelişmesi, seslerin farkına varması, kendini daha kolay ifade edebilmesi için çocuğa erken yaşlardan itibaren yazılı ve görsel materyallerle donanmış bir ortam sunulması gerekmektedir (Üstün, 2007: s.17). Yazı farkındalığı becerisini okuma yazma becerisinin kazanımının yordayıcısı olması sebebiyle okul öncesi dönemde çocuğun desteklenmesi önem teşkil etmektedir. Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerine ve okul öncesi öğretmenlerine bu süreç içerisinde büyük iş düşmektedir. Çocuklara yazı farkındalığı becerisini kazandırmak için sistematik ve dikkatli bir şekilde desteklemeleri ve bu süreci olumsuz etkileyebilecek her türlü etkenden çocukları uzak tutmaları gerekmektedir (Bayraktar ve Temel, 2014: s.66).

Çocukların yazıyla karşılaştıkları ürün ve materyaller düşünüldüğünde bu materyallere medya araçları da dâhil edilmektedir. Çocuklar bilgisayar, tablet, televizyon, cep telefonu gibi medya araçlarını kullanırken yazı içeren içeriklerle karşılaşmaktadır (Üstün, 2007: s.18). Çocukların kullandıkları medya araçlarının çocuklar üzerinde bazı olumlu ve olumsuz etkileri görülmektedir. Çocukların öğrenme motivasyonlarını artırması, problem çözme becerisinin desteklenmesi, farklı kültürlerden insanlarla sosyalleşmesine fırsat vermesi, birçok öğrenme kaynaklarına kısa sürede ulaşmasına olanak tanınması, yabancı dil öğrenimini kolaylaştırması, sözcük dağarcığını artırması eğlenme ve oyun ihtiyacının giderilmesi gibi olumlu etkileri bulunmaktadır (Anderson,2017). Diğer yandan da okul öncesi dönem çocuklarının uzun süreli ve bilinçsiz medya kullanımının uyku bozukluğu, bilişsel ve zihinsel esnekliğin olmaması, dikkat dağınıklığı, obezite, dürtü bozukluğu, hiperaktivite, gibi olumsuz etkileri görülmektedir (Sarı, 2022).

Erken çocukluk dönemi çocuklarının kazanması gereken önemli becerilerden olan yazı farkındalığı becerisi çeşitli faktörlerden etkilenebilmektedir. Bu becerinin nelerden etkilendiğini bilmek önemli görülmektedir. Çocukların yazılı ve görsel içeriklerle karşılaştığı medya araçlarının çocukların gelişimi üzerinde olumlu ve olumsuz etkilere neden olduğu bilinirken yazı farkındalığı becerisine olan etkilerine ilişkin yeterli araştırmaya rastlanmamaktadır. Bu araştırma okul öncesi dönem çocuklarının medya kullanımı ve yazı farkındalığı becerileri arasındaki ilişkinin

belirlenmesi ve yazı farkındalığı becerilerinin ebeveynler, okul öncesi öğretmenler, eğitim ve müdahale programları tarafından desteklenmesi açısından önemlidir.

1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırma İstanbul İl MEM'e bağlı, ilkokulların içerisinde bulunan anasınıfları ile resmi bağımsız anaokullarında eğitim görmekte olan 48-72 aylık çocuklar ve ebeveynleri ile yapılan Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığı Becerilerini Değerlendirme Aracı (Ek.1), Problemlı Medya Kullanım Ölçeğı (PMKÖ) (Ek.2), Aile Çocuk Bilgi Anketi (Ek.3) ve Çocukların Medya Kullanım Bilgileri Anketi (Ek.4) kullanılarak elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.5. TANIMLAR

Erken Okuryazarlık: Okuma yazma öncesi kazanılan yazı farkındalığı, fonolojik farkındalık, harf ve sözcük bilgisi ile yazı yazma becerilerinin tümüdür (Teale ve Sulzby, 1986; Temel, 2015).

Yazı Farkındalığı: Yazının işlevinin, şeklinin ve konuşma diliyle arasındaki ilişkinin anlamlandırılması ile harf, rakam gibi sembolleri ayırt etme becerisidir(Justice ve Ezel, 2001: s.208).

Medya: Toplumun bilgilendirilmesi, kamuoyu oluşturulması ve eğlenme amacıyla kullanılan kitle iletişim araçları ve ortamlarıdır (Kadan, Neriman, 2018).

İKİNCİ BÖLÜM

2.1.ERKEN OKURYAZARLIK BECERİLERİ

Çocukların okuma yazma becerisini kazanmadan önce sahip olması gereken bilgi ve becerileri ifade etmek için literatürde farklı tanım ve ifadeler olduğu görülmektedir. 1966 yılında Mary Clay tarafından “emergent literacy” olarak tanımlandığı, bu tanım Türkçe’de filizlenen okuryazarlık (Uzuner, 1996) olarak isimlendirildiğine rastlanmıştır. Süreç içerisinde terim değişim geçirerek gelişen okuryazarlık en sonunda da erken okuryazarlık olarak literatürde yerini almaktadır(Whitehurst ve Lonigan, 1998).

Erken okuryazarlık becerisi çocuğun sistematik olarak okuma yazma öğrenme sürecine başlamadan önce kazanmış olması gereken bilgi, beceri ve deneyimleri ifade etmektedir (Teale ve Sulzby, 1986; Temel, 2015). Stegeline (2002) ve Ranweiler (2004) erken okuryazarlık becerisini çocukların okuma yazma öncesi çocukların okuma yazmayla ilgili edindiği tüm bilgi birikimleri olarak tanımlamıştır. Kazanılan bu bilgi, beceri ve deneyimler bilinçli ya da bilinç dışı öğrenmeler içerebilmektedir. Çocuğun dünyaya geldiği andan itibaren kendisini ve içerisinde bulunduğu çevreyi gözlemleyerek yeni bilgi ve deneyimler kazandığı, bu sayede yeni öğrenmeler gerçekleştirdiği bilinmektedir. Bu doğal süreç içerisinde de erken okuryazarlık becerileri gelişmeye başlamaktadır. Çocuğun erken okuryazarlık becerilerini kazanması yürüme ve koşma fiziksel öğrenmeleri gibi doğal olarak zaman içerisinde gelişmektedir (Üstün, 2007: s.11).

Whitehurst ve Lonigan (1998) okuma yazma öğreniminin gelişmesi için gerekli olan becerileri içeriden dışarıya ve dışarıdan içeriye doğru olan beceriler olarak ikiye ayırmıştır. İçeriden dışarıya olan becerileri yazının simgesel ifadeleri olan dil ve ses birimleri ile yazılı birimleri temsil etmektedir. Dışarıdan içeriye doğru olan becerileri ise anlamsal ve bağlamsal birimleri temsil etmektedir. Okuma yazma öğrenme sürecinde ilk olarak gelişen beceriler içeriden dışarıya doğru olan yazının

simgesel sistemini ifade eden becerilerdir. Çocuklar ilk olarak yazının görsel şekil ve sembollerden oluşan tarafını fark etmektedir. Dışarıdan içeriye doğru olan beceriler, okuma yazma öğrendikten sonra metinlerin içeriklerini anlamlandırmayı ifade etmektedir.

Erken okuryazarlık kavramı sözel dil becerileri ve yazılı dil becerileri olarak da sınıflandırılmıştır. Alıcı ve ifade edici dil başlıklarına ayrılan sözel dil becerileri; kelime bilgisi, fonolojik farkındalık, dinleme ve anlama kavramlarını içermektedir. Yazılı dil becerileri ise yazı bilgisi kavramları, alfabe ve harf bilgisi gibi yazının simgesel ve kodla ilişkili olan kavramlarını içermektedir (Cabell, Justice, Konold ve McGinty, 2011:1-2).

Yapılan alan yazın taraması sonucunda erken okuryazarlık becerileri fonolojik farkındalık, alfabe ve harf bilgisi, sözcük bilgisi, yazı yazma becerileri ve yazı farkındalığı becerileri olarak tasnif edilmektedir (Karaman, 2013; Temel, 2015; Efe 2018).

2.1.1.Fonolojik (Ses Bilgisel) Farkındalık

Fonolojik farkındalık yazının ifade ettiği anlamdan bağımsız olarak yazının yapısının anlaşılma bilgisini içeren üstdil becerilerinden biridir. Fonolojik farkındalık yazının fonemleri (ses birimleri) arasındaki farklılık ve benzerliklerin algılayabilme, sözcükleri seslerine ayırabilme, kelimelerin uyaklı olabilirliğini fark etme, sözcüklerin ilk ve son seslerini kullanarak yeni sözcükler türetebilme, gerektiğinde sesleri bir araya getirerek yeni sözcükler oluşturabilme, sözcükleri hecelerine ayırabilme, seslerin heceleri hecelerinde sözcükleri oluşturduğunu fark edebilme becerisidir (Bennett-Armistead, Duke, ve Moses,2005).

Okul öncesi dönemde fonolojik (ses bilgisel) farkındalığı oluşturan bilgi ve beceriler şunlardır (MEB, 2013; Baydık, 2003; Justice ve Pullen, 2003; Baddeley (1992); Hoover, 2002; Roskos, Christie ve Richgels, 2003) :

- Cümle içerisinde kelimeyi ayırt edebilmek.
- Kelimeler arasındaki ortak sesleri fark etmek.

- Kelimenin ilk ve son seslerini tanımak.
- Kelimenin başına ve sonuna ses ekleyebilmek.
- Sesleri aynı ya da benzer olan sözcükleri eşleştirmek.
- Kelimelerdeki uyakları fark ederek yenilerini türetebilmek.
- Kelimenin içerisindeki sesleri saymak.
- Kelimeyi hecelerine ayırabilmek.
- Kelimelerin içerisindeki ses ve heceleri sayabilmek.
- Seslerin birleşerek heceleri, hecelerin birleşerek kelimeleri, kelimelerinde birleşerek cümleyi oluşturduğunu bilmek.

Fonolojik farkındalık erkewn çocuklukta gelişmeye başlamaktadır. Öğrenebilen ve geliştirilebilen bir beceri olan fonolojik farkındalık çocuklarda kendiliğinden gelişmemekte yetişkinler tarafından desteklenerek gelişmektedir. Okuma yazma becerisinin sorunsuz bir şekilde kazanılması için fonolojik farkındalık kazanımı önemlidir (Pullen ve Justice, 2003; Roskos, Christie ve Richgelds, 2003; Phillips, Menchetti ve Lonigan, 2008, Chard ve Dickson, 1999; Catts, Gillispie, Leonard, Kail ve Miller, 2002; Rubba, 2004; Olofsson ve Niedersoe, 1999). Sözcükler oluşturulurken seslerin yanına sesli ya da sessiz farklı sesler gelmesi ve seslerde değişiklik görülmesi sebebiyle çocuk doğal olarak sesleri fark edememektedir. Çocuğun sesleri fark edebilme becerisi için yetişkin desteği ve bilinçli bir öğretime maruz kalması gerekmektedir. (Phillips, Menchetti ve Lonigan, 2008). Okuma yazma öğrenme sürecinde çocuğun hazır bulunuşluğunu oluşturan becerilerden biri fonolojik farkındalıktır ve okuma problemi yaşayan çocukların fonolojik farkındalıklarının tam olarak oluşmadığı görülmektedir (McGee ve Morrow, 2005).

2.1.2.Alfabe ve Harf Bilgisi

Alfabe bilgisi, çocukların alfabede çeşitli harfler olduğunu ve her harfin kendine ait şekli ve özellikleri olduğunu, kelimelerin harflerden oluştuğunu ve sözcükleri oluştururken harflerin sesinin kullanıldığını, farklı harflerle farklı kelimeler oluşturulduğunu anlamasıdır (Bennett- Armistead, Duke, ve Moses,2005). Harf bilgisi, çocuğu her harfin bir adı olduğu ve bir sesi ifade ettiğinin bilinmesidir (Chall, 1967; akt: Ergül vd. 2017; s.38.). Harfin isim ve sesle eşleştirilmesi bütünleşmiş tek

bir beceri gibi görünse de birbirinden farklıdır. Çocukların harf bilgisi edinmelerindeki temel amaç konuşma dilinde kullanılan seslerin yazı dilinde sembollerle ifade edildiğinin bilinmesidir (Büyüktaşkapu, 2012). 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde alfabe ve harf bilgisine Türkçe alanı erken okuryazarlık becerilerinde “Sözcüklerin Harflerden Oluştuğunu Fark Edebilme” öğrenme çıktısı olarak yer verilmiştir. Sözcüklerin harflerden oluştuğunu fark edebilme öğrenme çıktısının alt öğrenme çıktıları; sözcüklerin harflerden oluştuğunu fark etme ve sözcükte yer alan büyük ve küçük harfleri gösterme olarak belirlenmiştir (MEB, 2024).

Alfabe ve harf bilgisi okuma yazma öğrenme sürecinin başarıyla gerçekleşmesi için önemli bir yordayıcıdır (Lonigan, vd., 2000; Storch ve Whitehurst, 2002; Strickland ve Schickedanz, 2004). Çocukların alfabe ve harf bilgisini edinmeden okuma yazma öğrenmesi mümkün değildir (McBride-Chang, 1999). Okul öncesi dönemde öğrenilen alfabe bilgisi çocukların okuma yazma öğrenme süreçlerini desteklemektedir (Karakelle, 2004; Uyanık ve Kandır, 2010). Okul öncesi dönemde çocuklara yetişkin rehberliğinde harfleri keşfedebilecekleri donanımlı çevre ile uygun materyal desteği sağlanarak bu becerinin geliştirilmesi gerekmektedir (Efe, 2018).

Okul öncesi dönemde çocukların harf ve alfabe bilgisini öğrenebilmeleri için aşağıdaki beceriler önemlidir (Schickedanz, 2004; Morrow, 2007):

- En az 10 adet olmak üzere alfabedeki büyük ve küçük harfleri tanımak.
- Kendi ismi içerisinde bulunan bütün küçük harfleri tanımak.
- Bildiği harfleri çevredeki yazılı materyaller içinden göstermek.
- Harflerin ses ve şekillerini ilişkilendirmek.
- Bildiği harflerle ilgili örnekler vermek.
- Ses atma becerisi kazanmak (Kelimenin ilk sesini fark etmek ve ilk sesi söylemeden kelimeyi söylemek).
- Harf ve ses arasındaki ilişkisini fark etmek ve kurmak.
- Sık tekrarlanan kelimeleri yazılı materyal içerisinden tanımak ve göstermek.

2.1.3.Sözcük Bilgisi

Sözcük bilgisi okuma öğrenme sürecinde sözcükleri tanıma ve anlama olarak tanımlanmaktadır. Sözcük tanıma sık karşılaşılan sözcüklerin şekilsel görünüm itibariyle tanınması ve bilinmeyen sözcükleri çözme bilgisidir. Sözcükleri anlama ise okuduğu metindeki anlatılmak istenen özün anlaşılması, metnin mesajının fark edilmesi, anlamsal analizler yapılması ve okuduğunu anlama becerisidir (Bredekamp, 2015: s.397). Sözcük bilgisi çocuğun yazı ve konuşma dilinde sözcüğü fark etmesini ve sözcüğün yazı ve konuşma dili kullanımlarındaki ilişkiyi bilmesini içermektedir (Justice ve Ezell, 2001). Sözcük bilgisi bireyin yazı ve konuşma dilinde kullandığı, bildiği, karşılaştığı ve tanıdığı sözcüklerin tümüdür (Kayhan, 2010: s.7).

Çocukların formal okuma öğrenme sürecinin önemli yordayıcılarından biri çocukların kazanmış oldukları sözcük bilgisidir. Kelime dağarcığı fazla, kelime bilgisi gelişmiş çocukların okumayı öğrenme süreçleri daha kolay ve hızlı ilerlemektedir (Ergül vd. 2014). Okuma öğrenmenin birincil amacı okuduğunu anlama becerisidir. Sözcük bilgisi okuma öğrenme sürecinin okuduğunu anlama amacına hizmet etmekte olup aynı zamanda bireyin düşünme, algılama, kavrama ve değerlendirme yeteneklerini geliştirmektedir (Ocak, 1997).

Çocukların sözcük bilgisinin gelişimi logo/sembol tanıma, alfabe bilgisi ve yazım aşaması olarak üç aşamadan oluşmaktadır. Çocukların okuma yazma öğrenmeden önce logo/sembol tanıma, yazım aşaması ve alfabe bilgisi edinerek sözcük bilgisini bilmeleri, sözcüklerin konuşma dilinde ifade ettikleri anlamı anlamaları gerekmektedir (Bayraktar, 2013). Sözcük bilgisinin gelişimi ömür boyu devam etmekte olan bir süreç olmasıyla beraber sözcük bilgisinin okul öncesi dönemdeki gelişimi ailenin çocuğa sunmuş olduğu olanaklar ve çevre ile ilgilidir (Özalp, 2011: s.5).

2.1.4.Yazı Yazma Becerileri

Okul öncesi dönemde okuma yazma öğrenme sürecini destekleyen unsurlardan biri de yazı yazma becerileridir. Çocuğun yazı yazma becerisi okul öncesi dönemde karalamalarla başlamakta devamında ise gördüğü yazıları taklit ederek yazmaya

çalışmaktadır. Bu taklit denemelerinden sonra çocuklar rastgele harfler yazar ve sonrasında harflerle sesleri birbiriyle ilişkilendirme becerilerini kazanırlar (Üstün, 2007: s.24). Çocuklar erken çocukluk dönemi itibariyle yazılı materyallere ilgi göstermekte resimlerin üzerine notlar yazma ve sevdiklerine mektup yazma gibi deneyimleri edinme arzusu beslemektedir. Yazı yazma deneyimleri esnasında hem yazı kavramlarıyla ilgili bilgiler öğrenmekte hem de ilk okuma yazma deneyimlerini kazanmaktadırlar (Deretarla Gül ve Bal, 2006). Çocukların ilk yazı deneyimleri genelde kendi isimlerini yazma girişimiyle başlamaktadır. Çocukların isimlerini yazma girişimleri artık yazının oluşturduğu anlamı fark ettiklerini, duygu ve düşüncelerini yazıyla ifade edebilecekleri bilgiye eriştiklerini göstermektedir (Karaman, 2013: s.49).

Sulzby (1986) yazma gelişimini belirli bir sırayla gelişim gösteren altı aşamada ele almıştır. Bu aşamalar sırayla resim yoluyla yazma, karalamalar yapma, harflere benzer semboller çizme, öğrenilen harflerle yazma, heceler kullanarak yazma ve formal yazmadır. Üstün (2007) ise okul öncesi çocuğunun yazma becerilerini dokuz aşamaya ayırmıştır. Bu aşamalar sırayla kalem tutma becerisinin gelişimi, karalama yapma, resim yapma, resimlerinde yazı benzeri çizgiler kullanma, bildiği harfleri rastgele yazma, düz çizgi benzeri karalamalar yapma, birkaç sözcük yazma, hecelemeye çalışma ve heceleme becerisinin kazanılmasıdır. Brewer (1986) çocukların yazma gelişimini altı aşamada incelemektedir (Aktaran Akyol, 2013: s.79-80). Bu aşamalar karalama, doğrusal tekrarlama, plansız harf oluşturma, seslerle ilişkilendirme, hecelemeye geçiş ve yazı yazmadır.

Okul öncesi dönemde çocuklar yazıya ait bazı özellikleri keşfetmektedir. Üstün'e (2007) göre bu özellikler;

- Yazının içerisinde bazı harflerin tekrar ettiğini bilmek.
- Alfabe de belirli sayıda değişmeyen harflerin olduğunu bilmek.
- Aynı harflerle farklı kelimeler oluşturulabildiğini bilmek.
- Harflerin şeklinin ve yönünün değişmediğini bilmek.
- Nesne ile yazı arasında şekil olarak benzerlik olmadığını bilmek.
- Yazıların sayfada soldan sağa, yukarıdan aşağı doğru ilerlediğini bilmek.

2.1.5. Yazı Farkındalığı Becerisi

Yazı farkındalığı, yazı ve konuşma dili arasındaki ilişkinin fark edilmesi ve yazılı dilin fonksiyonel yapısı ile yazı dilinin kavram ve kurallarının bilinmesidir (Justice ve Ezel, 2001: s.208). Yazı farkındalığı becerisini oluşturan temel öğeler yazı ve kitap kavramları bilgisi ile harf ve sözcük bilgisidir. Yazı kavramları bilgisi yazının işlevinin bilinmesi ve logo/sembol, işaret gibi çevresel yazıların fark edilmesidir. Kitap kavramları bilgisi kitabın kapağının, adının, ön ve arkasının, sayfaların akış sırasının, okuma yönünün, yazar ve çizerinin bilinmesidir. Harf bilgisi kelimelerin harflerden oluştuğunun harflerin isimlerinin, büyük ve küçük harflerin bilinmesidir. Sözcük bilgisi cümlede sözcüğün ayırt edilmesi, uzun ve kısa sözcükler olduğunun, sözcüklerin harflerden oluştuğunun, bazı sözcüklerin bilinmesidir (Karaman, 2013: s.24; Zucker, Ward ve Justice, 2009).

Alan yazında görülmektedir ki yazı farkındalığı becerisi ile okuma yazma başarısı arasında güçlü bir bağ vardır. Okul öncesi dönemde yazı farkındalığı becerisinin geliştirilmesi çocuğun gelecekte iyi okuryazar olması, akademik başarısı ve kitap okuma alışkanlığı kazanması açısından önemlidir. Okul öncesi dönemde yazı farkındalığının gelişmesi erken okuryazarlık becerilerini ve ilkökula okula hazır bulunuşluğu geliştirmektedir (Farver, Nakamoto, ve Lonigan, 2007; Justice ve Ezell, 2001, 2004; Kelman, 2006).

Çocuklar doğdukları andan itibaren yazılı materyallerle dolu bir çevrede yaşamaktadır. Yazılı materyaller olarak sokakta karşılaşılan işaret ve tabelalar, uyarı levhaları, yiyecek ve içecek ambalajları, giyim ürünlerindeki baskılar, kitaplar, dergiler, broşürler, posterler, araç plakaları, apartman isimleri, otobüs isimleri, restoran menüleri, reklamlar, oyuncaklarda bulunan etiketler ile televizyon, bilgisayar, tablet, gibi görsel medya araçları örnek verilebilir. Çocuklar çevrelerindeki uyarıcı materyallerden yazıyı fark edip yazıya karşı bir merak geliştirdiklerinde yazıyla ilgili bilgiler edinmeye başlamaktadır. Çevrelerinde bulunan okuryazar kişileri gözlemleyerek yazının ne işe yaradığını ve nasıl kullanıldığını öğrenmektedir (Bayraktar ve Temel, 2015: s. 81; Sevinç ve Kuvvet, 2006; Soderman vd. 2005).

Çocuklar yazı farkındalığı bilgi ve becerilerini yansıtan bazı davranışlar sergilemektedir. Bu davranışlar şunlardır;

- Yazı içeren materyallere ilgi göstermek.
- Kitaplara ilgi göstermek ve bazı kitapların isimlerini bilmek.
- Yetişkinin yazıyı işaret ederek okumasında yetişkinin parmağını takip edebilmek.
- Alfabedeki bazı harfleri bilmek ve söylemek.
- Alfabe şarkıları dinlemek ve söylemek.
- Bazı harf ve sesleri tanımak.
- Kendi isimlerini yazmaya çalışmak.
- Çevrede bulunan bazı işaret ve sembolleri bilmek.
- Yazı içeren ürün hazırlamak.
- Kelimelerin arasında bulunan boşlukları gösterebilmek (Justice ve Sofka, 2014).

2.2.ERKEN OKURYAZARLIK BECERİLERİNİ ETKİLEYEN UNSURLAR

Araştırmamızda erken okuryazarlık becerilerini etkileyen unsurlar aile, çevre ve okul öncesi eğitim kurumları başlıklarında ele alınmıştır.

2.2.1.Aile

Aile, çocuğun okul öncesi eğitim kuruma başlayana kadar olan gelişim ve öğrenmelerinden, beceri ve değer kazanımlarından birincil derecede sorumlu ve etkin rol sahibi olan toplumun en temel yapısıdır (MEB, 2024). Ailenin çocuğa sunduğu ve sunacağı olumlu ya da olumsuz tüm ortam ve olanaklar çocuğun zihinsel, psikolojik ve bilişsel gelişimine önemli ölçüde etki etmektedir (Seven, 2006). Ailenin çocuğa sunduğu çeşitli materyal ve nitelikli uyarıcılarla donatılmış bir ortam çocuğun gelişimini desteklemek için önem arz etmektedir (Arı, Bayhan, Üstün ve Akman, 2002; Ural, 1986; Öztürk, 1995; Gönen, 1990; Yavuzer, 1997). İmkân ve olanakların artışı çocuğa kendisini ve çevresini keşfetmek için büyük bir kapı aralamaktadır. Çocuğun ruhen iyi bir yapıya ve sosyal ilişkilere sahip olması büyük oranda ona

sunulan fırsatlar ile anne ve babanın ona olan yaklaşımına bağlıdır. Çocuğun aile yapısı, ailenin davranış biçimi, ailenin sosyo-ekonomik imkânları, ailenin kültürel seviyesi çocuğun ilk deneyimlerini, edineceği değerleri ve toplumsal gelişimlerini etkilemektedir (Yavuzer, 1998).

Ailenin çocuğun ilk eğitim almaya başladığı ortam olması sebebiyle çocuğun tüm gelişiminde önemli bir etken olmakla beraber erken okuryazarlık becerilerinin gelişiminde de çok önemlidir (Morrow, 2005). Çocuklar erken okuryazarlık becerileriyle ilgili ilk bilgi ve deneyimlerini ailelerinden öğrenmektedir (Uyanık ve Kandır, 2010). Aile çocuğun erken okuryazarlık becerilerinin kazanımında en etkili öğrenme kaynaklarından biridir. Okul öncesi dönemde aile çocuğa örnek rol model olarak ve doğru rehberlik ederek çocuğun erken okuryazarlık hazır bulunuşluğunu ve ilerideki okul başarısını desteklemektedir (Oktay ve Polat Unutkan, 2003). Ev içi okuryazarlık ortamları incelendiğinde yapılan araştırmalar göstermektedir ki annenin eğitim düzeyi, ailenin sosyo ekonomik koşulları, evde çocuğa sunulan materyal desteği, aile bireyleriyle olan sözel ve duygusal iletişim, evde bulunan kitap ve teknolojik araçlar, çocuğun oyuncak sayısı ve niteliği gibi etkenler çocuğun erken okuryazarlık becerisini etkilemekte ve desteklemektedir (Burgess, Hecht ve Lonigan 2002; Weigel, Martin ve Bennet 2005; Altun, Erden, Snow 2016). Evinde gazete, kitap, dergi, poster gibi yazılı materyalleri bulunan, ailesi tarafından öykü, masal okunan, resim çizmesi ve yazı yazması için fırsatlar sunulan çocuğun erken okuryazarlık becerileri büyük ölçüde kazandığı ifade edilebilir (Çelenk, 2003).

2.2.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Program ve Etkinlikler

Çocukların gelişim süreci içerisinde gelişiminin, ilgi ve yeteneklerinin fark edilmesi ve desteklenmesi için iyi bir okul öncesi eğitimi alması gerekmektedir (Demirel,2005). Okul öncesi eğitim kurumunun uyguladığı programlar, etkinlikler kadar okulun ve sınıfın imkânları da önemlidir. Okul öncesi eğitim kurumu sınıf yapısı çocuğun kendi potansiyelini fark edeceği ve güçlendireceği şekilde tasarlanmalı aynı zamanda çocuğun bireysel ya da grup olarak zaman geçirebileceği öğrenme merkezlerine yer verilmelidir. Öğrenme merkezleri eğitim programı öğrenme çıktılarını destekleyecek materyallerin bulundurulduğu, çocukların bireysel ve grup

olarak oyun oynama ve deneyim kazanmalarını sağlayacak sınıfın içerisinde bunun için düzenlenmiş alanlardır (MEB, 2024). Bu alanların öğrenmenin gerçekleşmesinde önemli bir rolünün olduğu ve materyallere çocuklarla birlikte karar verildiğinde öğrenmelerin etkililiğinin arttığı Allen ve Fraser (2007)'ın yaptığı araştırmada ortaya konmuştur. 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Model Okul Öncesi Eğitim Programında erken okuryazarlık becerileri öğrenme çıktılarının yanı sıra kitap merkezi dışında erken okuryazarlık becerilerini desteklemek için erken okuryazarlık merkezi eklenmiştir (MEB,2024). Erken okuryazarlık merkezi Çelebi Öncü'nün (2017) yaptığı çalışma bağlamında çocukların diledikleri yazı ve yazıya dair materyalleri öğrenme merkezine getirmeleriyle erken okuryazarlık merkezi ve erken okuryazarlık öğrenmelerinin gerçekleşmesi için en etkili yollardandır.

Okul öncesi eğitim kurumunda öğretmen rehberliğinde yazı köşesi oluşturmak, çocukların yazmaya çalıştıkları mektupları koyacakları bir posta kutusu oluşturma, çocuklarla birlikte ilgilerinin olduğu bir konuda kitap yazma ya da afiş hazırlama, etkileşimli kitap okuması yapma, çocukların inceleyebileceği ya da oyunlarda kullanabileceği daktilo, bilgisayar klavyesi, harf kartları, dergi, gazete vb. materyaller getirilmesi erken okuryazarlık becerilerini desteklemektedir (Üstün,2007).

2.2.3.Fiziksel Çevre

Okul öncesi dönemde çocuklar çevrelerinde bulunan yazılı, sesli ve görsel tüm materyallere ilgi duymaktadır. Bu materyallere sesli kitaplar, resimli öykü kitapları, alfabe kitapları, bilgisayar, radyo, televizyon, tablet, resim defterleri, boyalar, dergi ve gazeteler örnektir. Çocuklar bu materyalleri inceleyerek yeni bilgiler ve deneyimler edinme fırsatı bulmaktadır. Materyaller sayesinde sesleri tanıma, seslerle nesneler arasında ilişki kurma, yazının işlevini ve harfleri fark etme, yazı ile resmi ayırt etme, nesnelerin ilk ve son harflerini öğrenme, yazının yönünü ve başlangıç noktasını fark etme, yazı ile konuşma dili arasındaki ilişkiyi anlama gibi becerileri öğrenmekte olup yazı yazma çalışmaları yapabilmektedir (Üstün, 2007: s.15.).

Çocukların erken okuryazarlık becerilerini özellikle de yazı farkındalığı becerisini destekleyen en güçlü materyallerden biri resimli çocuk kitaplarıdır. Yetişkinler tarafından harf ve sözcük bilgisi, yazının işlevi ve kitap kavramlarını

çocuğa öğretebilmek amacıyla kullanılabilecek en pratik materyaldır (Justice ve Ezell, 2000).

Çocukların yazıya ihtiyaç duydukları ve temsili olarak kullandıkları etkinliklerden biri oyundur. Çocukların okuryazar gibi davranarak yazıyı ve yazının işlevini öğrendikleri oyun türüne yazıca zenginleştirilmiş oyun (print enriched play) denmektedir (Saracho ve Spodek, 1998). Çocuklar oyunlarında hayatın içinden durumlara yer vererek canlandırmalar yapar ve kendilerine uygun rollere bürünürler. Doktor, öğretmen, garson vs. çeşitli roller içerisinde reçete yazmak, not vermek, siparişleri almak maksadıyla yazıyı temsili olarak kullanırlar. Bu oyunları oynarken çevrelerinde defter, kalem, kitap, boya gibi materyallerin bulunması yazıya olan dikkatin ve yazının işlevini öğrenme bilgisinin artmasını desteklemektedir (Temel, 2014).

Son zamanlarda çocukların yoğun şekilde yazıyı gördükleri ortamlardan biri de görsel medya araçları ve dijital ortamlardır. Literatür incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının ekran sürelerinin yüksek olduğu ve görsel medya araçlarını erken yaştan itibaren kullanmaya başladıkları görülmektedir (Yengil vd. 2019). Görsel medya aracı kullanan çocuklar arama butonuyla başlayan ve sonrasında giriş yapılan çizgi film, oyun, video, e-kitap, sesli kitap vb. dijital içeriklerle birlikte yazıyla karşılaşmakta ve yazının anlam ifade ettiğini bu sayede fark edebilmektedir (Üstün, 2007). Bu durumda yazı farkındalığına katkı sunabilecek unsurlardan biri olan medya konusundan da bahsedilmesi yararlı görülmektedir.

2.3. ÇOCUK VE MEDYA

Bu bölümde okul öncesi dönem çocuklarının medya ile olan bağlantısı medya kullanımı ve medya kullanımının olumlu ya da olumsuz etkileri bağlamında incelenecektir.

2.3.1.Çocukların Medya Kullanımı

Türk Dil Kurumu'na göre medya, iletişim ortamı ve televizyon, telefon, bilgisayar, tablet gibi kitle iletişim araçlarını kapsayan bir kavramdır. Medya aynı

zamanda toplumun bilgilendirilmesi, kamuoyu oluşturulması ve eğlenme amacıyla kullanılan kitle iletişim araçları ve ortamlarıdır (Kadan ve Neriman, 2018).

TÜİK hane halkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması sonuçlarına göre; 2023 yılında evden internete erişim imkânı olan hanelerin oranı %95,5, internet kullanan bireylerin oranı ise %87,1'tir. 6-15 yaş grubu çocuklarda kendilerine ait bilgisayar, cep telefonu, televizyon, akıllı saat, oyun konsolu gibi teknolojik ürünlerin kullanımı 2021 yılında %66,6 olarak belirlenmiştir. 2013 yılında masaüstü bilgisayar kullanan çocukların oranı %76,6 iken 2021 yılında bu oran düşerek %27,2 olmuştur. Tablet bilgisayarın taşınabilirliği ve ulaşım imkânının artması sebebiyle 2013 yılında kullanım oranı %7,3 iken 2021 yılında bu oran artarak %47,4 olmuştur (TÜİK).

Teknolojik gelişmelerin hızlı bir şekilde gerçekleşmesi sebebiyle televizyon, telefon, cep telefonu, bilgisayar gibi medya araçlarının kullanımı yaygınlaşmış ve hanelerde bulunma oranı artmıştır. Kullanımı yaygınlaşan bu araçlar artık sadece yetişkinlerin kullandığı araçlar olmaktan çıkmakta çocuk ve gençlerin de yaygın bir şekilde kullandığı araçlar haline gelmektedir (Ateş,2019). Dünyada ve ülkemizde medya kullanımının hızlı artış göstermesi sebebiyle çocuklar hatta bebekler tarafından kullanıldığı ve kullanım sıklığının da her geçen gün arttığı görülmektedir (Baltacı, Akbulut, Yılmaz 2021). Yengil ve arkadaşları (2019) yaptıkları çalışmada çocukların 2 yaşından önce ekranla tanıştıkları ve ekrana maruz kaldıkları tespit edilmişken, Akkuş ve arkadaşları da (2015) yaptıkları çalışmada benzer bir sonuca ulaşmış ve 2 yaş altındaki çocukların televizyon izleme sürelerinin çok yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Bu sonuçlar, ekran karşısında çocukların geçirdikleri sürenin ve yaş düzeyinin gittikçe düştüğünü gösteren endişe verici sonuçlardır. Nitekim Amerikan Pediatri Akademisi (AAP), 2 yaşın altındaki çocukların ekrandan, ekranın olumsuz etkilerinden ve medya araçlarından uzak tutulması gerektiğini, 2 yaş ve üzeri çocuklarda ise ekran kullanımının sınırlandırılmasını savunmaktadır.

Günümüz koşullarında artık sosyal medyanın da gündelik yaşantıda önemli bir yer tutması medyaya yönelik bakış açısını ve kullanım sıklığını farklılaştırmış bulunmaktadır. Özellikle ebeveynlerin sosyal medya araçlarını sık kullanımı çocukların bu araçlara erişebilirliğini kolaylaştırmaktadır. Ebeveynlerin medya araçlarını kullanım rahatlığı medyanın çocukların hayatının büyük bir bölümünü

kapsamasına neden olmaktadır. Medya araçlarının kullanım çeşitliliği ve sıklığının artmasının, bunların günlük yaşamdaki rutin etkinliklerde kullanımını da arttırdığı görülmektedir. Ebeveynler kimi zaman çocuklara yemek yedirebilmek kimi zaman da kendi meşguliyet durumlarında çocukları oyalayabilmek için medya araçlarından destek almaktadır (Atay ve Öncü, 2020; Ergüney 2017). Yapıcı'ya (2006) göre doğadan faydalanamayan günümüz çalışan ebeveynlerinin çocuklarını sosyalleştirmek, eğlendirmek ve oyun ihtiyacını karşılamak için aynı zamanda çocuklarını güvende tutmak için televizyon gibi medya araçlarına ihtiyaç duymaktadır. Kızıltaş ve Ertör (2018), yaptıkları araştırmada ailelerin okul öncesi dönem çocuklarına kendileri meşgul oldukları durumlarda, çocukları ağladıkları zaman susmaları için, yemek yedirmek ve oyun oynamaları için akıllı telefon kullanmalarına izin verdiklerini tespit etmişlerdir. Bu sonuçlar ebeveynlerin farklı amaçlarda olsa da çocukları için görsel medya araçlarından yararlandıklarını göstermektedir.

Okul öncesi dönem çocuklarının en çok kullandıkları medya aracı ekranla tanışmalarını sağlayan televizyon sonrasında ise ebeveynlerinin cep telefonlarıdır (Yengil vd. 2019). Televizyon sesli ve görsel uyaranlarla donatılmış renkli bir dünya olması sebebiyle bebeklikten itibaren çocuklar için ilgi çekici olmaktadır. Çocuklar televizyondaki uyarıcıların etkisiyle uzun süre televizyon izlemekte ve etkisinde kalmaktadır (Atay ve Öncü,2020: s.76; Yavuzer, 2003). Çocukların tablet, telefon, bilgisayar gibi araçları bazen oyun ve eğlence amacıyla kullandıkları bazen de uyanır uyanmaz, yemek yerken ve uykuya geçiş aşamasında kullandığı bilinmektedir (Gökçe vd. 2021). Çocuklar oyun oynamak amacıyla bilgisayarları kullanmakta oyun konsolu gibi bağlantılar kullanarak kendilerine daha eğlenceli bir alan oluşturmaktadır. Okul öncesi dönemde çocuklar çoğunlukla oyun oynamak, çizgi film izlemek, resim yapmak, fotoğraf çekmek ve fotoğraflara bakmak için akıllı telefon kullanmaktadır (Kızıltaş ve Ertör, 2018).

Türkiye'de okul öncesi dönem çocuklarının medya kullanımları ile ilgili araştırmalar incelendiğinde; Akkuş'un (2015) yapmış olduğu araştırmaya katılan 36-60 ay arası çocukların %52,2'sinin 2 saat, ve % 47,7'sinin 2 saat ve üzerinde televizyon izlediğini bildirmiştir. Yengil'in (2019) araştırmasına katılan çocukların medya araçlarını kullanım süreleri %57,1'i 0-1 saat, %33,3'ü 1-2 saat, %9,5'i 2-3 saat olarak

tespit edilmiştir. Gökçe'nin (2021) gerçekleştirdiği araştırmaya katılan 60-84 ay yaş grubundaki çocukların %92.7'sinin günde ortalama 3 saat ve üzeri medya kullandığını aktarmıştır. Jafari Kuzu (2021) okul öncesi çocuklarla yaptığı çalışmada çocukların medya kullanım sürelerinin %40'ının 30 dakika-1 saat, %17.2'sinin 1-2 saat, %8.7'sinin 2-3 saat, %1.3'ünün 3-4 saat, %2.1'inin ise 4 saatten fazla olduğunu tespit etmiştir. Yapılan araştırmalar erken çocukluk dönemindeki çocukların ekran süresinin AAP'a göre belirlenen ekran süresinin üzerinde olduğunu ortaya koymaktadır.

Okul öncesi dönem çocuklarının günlük hayatına dahil olan medya araçları kullanım sıklığının ve süresinin fazla olmasıyla birlikte çocukların bilişsel, zihinsel, sosyal duygusal ve dil gelişimlerini etkilemektedir (Tüzün, 2002). Bu etkiler çeşitli çalışmalarda olumlu, çeşitli çalışmalarda da olumsuz yönlerden ele alınmıştır.

2.3.1.1. Medya Kullanımının Olumlu Etkileri

Medya araçları bilgiye ve eğitici, öğretici davranış modellerine erişimi kolaylaştırmaktadır. Tek tuşla ya da dokunarak bilgiye kısa zamanda eforsuz ulaşımı sağlamaktadır. Medya araçları bilgi ve değerlere herkesin ulaşabilir olması sebebiyle toplumsal farkları kapatarak fırsat eşitliği sağlamaktadır. Toplumsal norm ve değerlerin aktarılmasını, öğrenilmesini ve ulaşılabilirliğini kolaylaştırmaktadır (Kanbur, 2020). Medya araçları ve teknoloji kullanımı çocukların yeni bilgiler edinme merakını artırmakta, soyut düşünme becerilerini desteklemekte ve sosyalleşmesini sağlamaktadır (Anderson, 2017). Medya araçları çocuklara bulundukları dünyadan başka kapılar açmakta onlara keşfetme, üretme, farklı bakış açıları ve kültürler edinme, dinlenme ve eğlenme fırsatları sunmaktadır (Mustafaoğlu, 2018).

Medya araçlarından televizyon görsel, işitsel ve hareketli uyaranları sayesinde okul öncesi dönem çocukları için dikkat çekici, eğlendirici ve eğitici içerikler barındırmaktadır (Atay ve Öncü, 2020; Yavuzer, 2003). Televizyon çocukların merak ve öğrenme duygusuyla çevresini ve dünyayı keşfetmesine olanak sağlayan renkli dikkat çekici bir araçtır (Coşkun, 2016). Çocuklar televizyonda bulunan eğitici çizgi film ve programlardan çeşitli bilgi ve kavramları öğrenebilmektedir (Doğan, 2012).

BİT kullanımı çocuğa yazma, dinleme, konuşma imkânı sağlamakta aynı zamanda çocuğa kelime işlem oyunları sayesinde yeni kelimeler öğrenmesini sağlayarak dil gelişimini desteklemekte ve erken okuryazarlık becerilerini geliştirmektedir (Özcan, 2018). Video izleme uygulamaları ve görüntülü sohbet etme uygulamaları çocukların dil gelişimini desteklemektedir (Roseberry, 2014). Medya araçları çocuklara hikâye dinleme, kitap okuma fırsatları sunmaktadır. Ebeveynlerin bu uygulamaları çocuğa etkileşimli bir biçimde sunması çocuğun bilişsel ve dil gelişimini desteklemektedir (Poitras,2017). Medya kullanımının çocukların dil gelişimini desteklemesi için içerik bakımından kalitesi yüksek yayınların sunulması, ebeveynlerin çocuklarla birlikte içerikleri izlemesi, içerikle ilgili çocukla sohbet edilmesi ve çocuklarla kelime tekrarlarının yapılması gerekmektedir (Reid, 2016).

Erişebilirliği kolay olan cihazlardaki oyun ve programlar içerik bakımından çocuklara uygun olduğunda çocukların psikomotor, bilişsel, sosyal ve dil gelişimlerini desteklemektedir (Cömert, 2016). Bilgisayar oyunları çocukların el-göz koordinasyonunu geliştirme, uzamsal becerileri sağlama, mekân ve konum kavramlarını öğrenme, soyut maddelerin somutlaştırılma konusunda katkı sağlamaktadır (Horzum, 2011) Bilgisayar oyunları eğlendirirken aynı zamanda çocukların, dikkat, algı ve hafıza becerilerini geliştirerek bilişsel gelişimlerini desteklemektedir. Medya araçları ilettikleri mesajlarla çocuklarda duygu, düşünce ve davranış değişimlerine neden olabilmektedir. (Durmuş, 2021).

Medya araçları ve bilişim teknolojileri çocukların hızlı öğrenmeler gerçekleştirmelerini, olan öğrenmelerini pekiştiren etkinlikler yapmalarını, öğrenme eksikliklerini giderebilmelerini, istedikleri zaman istedikleri yerde öğrenme tekrarları yapabilmelerini sağlamaktadır (İşman, 2008) Eğitim ortamlarında ve eğitim uygulamalarında bilgisayar kullanımı çocukların problem çözme ve yaratıcılık becerilerini geliştirmektedir (Arnas, 2005). Özel eğitim gerektiren ya da farklı kültürlerden gelerek daha fazla desteklenmesi gereken çocuklara fırsat eşitliği sağlanması, akranlarıyla iletişim kurarak iş birliği oluşturması ve gerekli rehberlik desteğinin sağlanabilmesi için medya araçlarından destek alınabilmektedir (İşman, 2008). Medya araçlarıyla hastalık ve engel durumlarında eğitim ve öğretim süreci çeşitli program ve içeriklerle desteklenmektedir. Covid-19 pandemi sürecinde medya

araçları aracılığıyla uzaktan eğitimler yapılır eğitim-öğretim faaliyetleri sürdürülmüştür. Bu süreçte TRT EBA Anaokulu Fen-Matematik, Türkçe Dil, Oyun, Ailece Kuşağı, EBA LAB gibi etkinlikler düzenleyerek, uygun materyaller önererek, çocukların yaş ve gelişim seviyesine uygun olarak ailelerin etkinlikleri uygulamalarına destek olmuştur (Kandemir, 2022).

Ergüleç ve Kiremit (2019) yaptıkları çalışmada yine teknolojik araç gereçlerin olumlu etkisini ortaya koymaktadır. Çalışmanın sonucunda çocukların tablet kullanarak çizdiği resimlerin geleneksel resim çizme yöntemine göre daha yaratıcı, daha renkli ve daha detaylı oldukları tespit edilmiştir. Okul öncesi dönemde tablet kullanan çocukların kendilerini daha rahat ifade ettikleri ve yaratıcılık becerilerinin geliştiği gözlemlenmektedir (Özdemir, Çetin, 2015).

2.3.1.2. Medya Kullanımının Olumsuz Etkileri

Yapılan araştırmalar medya araçlarının uzun süreli kullanımının çocukların bilişsel, sosyal, psikolojik ve fiziksel gelişimlerini olumsuz etkilediğini göstermektedir (Lissak, 2018). Çocuklar tablet, televizyon, bilgisayar gibi medya araçlarını kullanırken çoğu zaman ebeveynleri tarafından izlenmemektedir. Bu sebeple çocuklar izledikleri içeriklerde şiddet ve cinsel öğelerle karşılaşmakta olup yanlış bilgi ve davranış öğrenimi gerçekleştirme riskiyle karşı karşıya kalmaktadır (Giumetti, 2022). Çocukların çevrelerinden en çok etkilendikleri dönem okul öncesi dönemdir. Bu dönemde çocuklar kendileri için iyi ya da kötünün ne olduğuna doğru karar verme yetisine sahip olmamaktadır. Medya araçlarında karşılaştıkları içeriklere karşı da bilinçsiz bir öğrenme ve etkilenme durumu söz konusudur. Endişe verici olmakla birlikte çocukların çocuklar tarafından oluşturulan içeriklerde bile kötü söz ve şiddet öğeleriyle karşılaştıkları, medyanın kirli içeriklerine maruz kaldığı görülmektedir (Namdar, 2022). Çocukların kullandıkları içerik ve uygulamalarda karşılaştıkları şiddet, kötü söz, hakaret, cinsellik, zorbalık vb. unsurlarından etkilenecek olumsuz davranış kazanmaları söz konusudur (Bertan vd., 2013).

Çocuklarda medya kullanım süresinin artmasıyla birlikte sosyal çevreden uzaklaşma, anne ile çatışma, baş ağrısı sıklığı ve şiddetinde artış, geç yatma ve uyku

problemleri, saldırganlık davranışları, kaliteli aktiviteyle geçen zamanda azalma, problemli medya kullanım davranışında artış, karne derecesinde azalma gibi son derece üzücü sonuçlar ortaya çıkmaktadır (Arslan, 2023; İnanlı,2015; Koku, 2023, Kulu, 2023; Tohlu, 2023; Ünsalan, 2020).



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Okul öncesi dönemdeki çocukların yazı farkındalığı becerileri ve medya kullanımı bilgileri ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalara bu bölümde yer verilmiştir.

3.1.YAZI FARKINDALIĞI BECERİLERİ İLE İLGİLİ YURT İÇİ ARAŞTIRMALAR

Şimşek (2011) yaptığı araştırmada 60- 72 aylık çocukların yazı farkındalığı ve yazmaya hazırlık becerilerinin gelişiminde Okuma Yazmaya Hazırlık Programı'nın etkisi incelemiş, Okuma Yazmaya Hazırlık Programı'nın çocukların yazı farkındalığı ile yazmaya hazırlık becerilerinin gelişiminin desteklenmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bayraktar (2013) yaptığı çalışmada Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitim Programı'nın (OYHEP), çocukların ses ve yazı farkındalığı ile okuma-yazma becerileri düzeyi üzerindeki etkisini incelemiş, çalışmanın sonunda ön test ve son test puanları yüksek düzeyde anlamlı bir farklılık göstermiştir. Çalışmanın sonunda OYHEP' nin çocukların ses farkındalığı, yazı farkındalığı ve okuma-yazma becerilerine olumlu yönde etki ettiği ortaya konmuştur.

Bademci (2016) yaptığı çalışmada 66-72 aylık çocukların yazı farkındalığı ve yazmaya hazırlık becerilerini çeşitli değişkenler bakımından incelemiş, Yazı farkındalığı ve yazmaya hazırlık becerilerini okul öncesi eğitim alma, anne-baba eğitim durumu, annenin çalışma durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşmıştır. Yapılan araştırmada yazı farkındalığı becerileri ile yazmaya hazırlık becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Efe (2018) düşük sosyo-kültürel özellikteki okul öncesi dönem 48-66 ay çocuklarına etkileşimli kitap okuma programının yazı farkındalığına etkisini

incelemiş, etkileşimli kitap okumanın yazı farkındalığı becerilerinin yanında bütün erken okuryazarlık becerilerini desteklediği bulgusuna ulaşmıştır.

Kılıç (2018) ebeveynlerin okuma yazmaya hazırlığa ilişkin uygulamaları ile çocukların sözcük-yazı farkındalığı becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiş, ebeveynlerin okuma yazmaya hazırlık etkinliklerini çocuklarıyla birlikte gerçekleştirme sıklıkları ve verdikleri önem ile çocukların sözcük-yazı farkındalığı becerileri arasında pozitif yönlü, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kurul (2024) oyun temelli hazırlanan Oyunla Yazının Keşfi Eğitim Programı'nın okul öncesi çocuklarının yazı farkındalığı becerilerine etkisini incelemiş, Oyunla Yazının Keşfi Eğitim Programı'nın okul öncesi dönem çocuklarının yazı farkındalığı becerilerinin desteklenmesinde etkili olduğunu ortaya koymuştur.

3.2. YAZI FARKINDALIĞI BECERİLERİ İLE İLGİLİ YURT DIŞI ARAŞTIRMALAR

Kuby ve Aldridge (1991) “Erken Okuma-Yazma Becerilerinde Yazı Farkındalığı Eğitiminde Çevresel Yazıların Etkisi” isimli araştırmasında doğrudan ve dolaylı yoldan çevresel yazılar sunarak çocukların yazı farkındalığı becerisinin desteklenmesindeki etkisini deneysel bir çalışma ile incelemiş, dolaylı yoldan oyunla çevresel yazılar sunulmasının yazı farkındalığı becerisini desteklemede daha anlamlı olduğunu tespit etmiştir.

Justice ve Ezell (2001) tarafından yapılan “Dört Yaşındaki Çocuklarda Yazı ve Sözcük Farkındalığını Artırma” isimli çalışmada Basit Okuma-yazma Geliştirme Programı ile “Okul Öncesi Dönemde Kelime ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı” (The Preschool Word and Print Awareness)(PWPA) kullanılmıştır. Marie Clay tarafından geliştirilen PWPA ile kelime ve yazı farkındalığı becerileri değerlendirilmiş ve çalışmanın sonunda çocukların sözcüklerden önce yazıyı fark ettikleri ortaya konmuştur (Justice ve Ezell, 2001:207-218).

Horner (2004), yaptığı “Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Yazı ve Harf Bilgisine Dikkat Etmede Kitap Okuma Paylaşımının Etkisi” isimli çalışmada Kitap

okuma paylaşımının çocukların yazı ve harf bilgisinin gelişimini desteklediği bulgusuna ulaşmıştır.

Longcamp ve diğerleri (2005) tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Harf Algılamaları Üzerinde El Yazısı Ve Bilgisayar Klavyesi ile Yapılan Çalışmaların Etkisi” adlı araştırmada el yazısı ile harf yazma çalışması yapan çocukların bilgisayar klavyesi ile harf yazma çalışması yapan çocuklara göre harfleri daha iyi algıladığı bulgusuna ulaşmıştır.

Byrne ve diğerleri (2006), “Erken Okuma Yazmada Genetik ve Çevresel Faktörlerin İncelenmesi” konulu araştırmalarında erken okuryazarlık becerilerine genetik ve çevresel faktörlerin etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda ses farkındalığı, sözel hafıza ve adlandırma da genetik etkilerin; yazı farkındalığı, harf kelime, dil ve şekil bilgisinde ise çevresel etkilerin daha etkili olduğu saptansa da okul ve ev çevresinin yazı farkındalığı, şekil ve dil bilgisi ile sözcük dağarcığını geliştirmede genetiğe göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

McGinity ve diğerleri (2011), tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Bilgisini Geliştirmede Yazı Bilgisini Etkinliklerdeki Sıklığı Ne Olmalıdır?” adlı araştırmada yazı bilgisini geliştirme programı hazırlanmış ve iki farklı gruba farklı sıklıklarda uygulama yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda programın uygulanma sıklığının artmasının yazı bilgisinin gelişmesinde anlamlı bir farklılığa neden olduğu saptanmıştır.

3.3. MEDYA KULLANIMI İLE İLGİLİ YURT İÇİ ARAŞTIRMALAR

İnanlı (2015) yapmış olduğu “Okul Öncesi Çocukların Medya Kullanımı ve Prososyal ve Agresif Davranışları Arasındaki İlişki” adlı çalışmada çocukların yaşının artmasıyla medya kullanım süresinin arttığı, oyun oynama süresinin artmasıyla saldırganlık davranışlarının arttığı ve video oyun süresinin artmasıyla çocukların gelişimsel yönden zengin olan etkinliklere ayırdıkları sürede azalma olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Ünsalan (2020) yapmış olduğu “0-6 Yaş Grubu Çocuklarda Medya Kullanımı ve Çocuk Gelişimi Üzerine Etkileri” isimli çalışmada; baba eğitim düzeyi ile okul öncesi eğitim alma süresinin çocuğun medya araçlarını eğitim maksadıyla kullanmasını artırdığını ortaya koymuştur, Ayrıca çocukların medya kullanım süresinin 2 saat ve üzerinde olmasının medyayı çevreye ve sosyal oyunlara tercih etme oranını artırdığı bulgusuna ulaşmıştır.

Kulu (2023) yapmış olduğu araştırma da “Çocuklarda Problemli Medya Kullanımı ve Etkileyen Faktörler”i “incelediğinde; Çocukların cinsiyet, karne derecesi, medyaya verdiği tepkiler değişkenlerine göre PMKÖ puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu, uyku sorunu ve güçlük puanı arttıkça PMKÖ puanlarının arttığını tespit etmiştir.

Arslan (2023) 4-6 Yaş Aralığındaki Çocuklarda Problemli Medya Kullanımı ile Duygu Dışavurumları Arasındaki İlişki’yi incelediği çalışmada, Problemli Medya Kullanımı ile öfke ve korku duygusu ifadeleri arasında olumlu, mutluluk duygusu ifadeleri ile olumsuz yönde anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır.

Özaydın (2024) yapmış olduğu ”Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Problemli Medya Kullanımı ve Akran Zorbalığı İlişkisinin İncelenmesi “adlı çalışmada; Çocukların cinsiyeti, baba eğitim durumu, medya kullanım süresi, kullandığı teknolojik araç sayısı ile problemli medya kullanımı arasında aynı zamanda problemli medya kullanımı ile zorba ve kurban çocuk davranışları arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

3.4.MEDYA KULLANIMI İLE İLGİLİ YURT DIŞI ARAŞTIRMALAR

Lin ve diğerleri (2020) Asyalı ebeveynlerle yaptıkları çalışmada hazırladıkları Ebeveyn Eğitim Programının çocukların ekran süresi, psikososyal uyumuna ve uyku bozukluklarına etkisini araştırarak Ebeveyn Eğitim Programının çocukların ekran kullanım süresini azalttığı, çocukların uyku kalitesinin ve dikkat sürelerinin arttığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Kühhirt ve Klein (2020) tarafından 2-4 yaş arasındaki çocukların televizyona maruz kalma durumları, çocukların dil ve davranış gelişimi ile tümevarımsal düşünme

becerisi, ebeveynlerin eğitim seviyelerine göre incelenmiştir. Çocukların Tv'ye maruz kalma durumunun tümevarımsal düşünme ile dil ve davranış gelişimlerine etkisinin olmadığı aynı zamanda ebeveyn eğitim seviyesinin artması ile Tv izleme süresinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Nikken ve Schols (2015) tarafından Hollanda'da yapılmış olan 0-7 yaş çocukların medya kullanımında çeşitli değişkenler bakımından ebeveynlerin medya aracılığının ve medya kullanım düşüncelerinin arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada, ebeveynlerin olumlu düşüncelerle denetimli ve destek sağlayarak aktif bir takip ve teknik kısıtlama, olumsuz düşünceye sahip ebeveynlerin denetimli, kısıtlı aracılık ve teknik kısıtlama, sakın düşünceye sahip ebeveynlerin ise kısıtlayıcı aracılık, medyanın karmaşık olduğunu düşünen ebeveynlerin ise denetimli, birlikte izleme, teknik kısıtlama ile kısıtlı aracılık davranışı gösterdiği tespit edilmiştir.

Papadakis, Zaranis ve Kalogiannakis (2019) tarafından Yunanistan'da yapılmış olan 4-6 yaş arasındaki çocukların medya aracı kullanımına ebeveynlerin tutum ve katılımlarının incelendiği araştırmada, Ebeveynlerin eğitim amacıyla mobil cihazların kullanımına karşı olumlu tutum geliştirdikleri, Genç ve eğitim düzeyi yüksek ailelerin çocukların medya kullanım sürecine daha fazla dahil oldukları saptanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde okul öncesi dönem çocuklarının medya kullanımı ve yazı farkındalığı becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen araştırmanın evren, örneklem, model, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi bilgilerine yer verilmiştir.

4.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ

Okul öncesi dönemdeki çocukların medya kullanımı ve yazı farkındalığı becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi için nicel araştırma yöntemleri içerisinde bulunan ilişkisel tarama modeli kullanılmaktadır. İki veya ikiden fazla değişken arasındaki değişimin ve bu değişimin şiddetini ortaya koymak için yapılan çalışmalarda ilişkisel tarama modeli kullanılmaktadır (Karasar, 2014).

4.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı İstanbul İli Anadolu Yakasında bulunan devlete ait okul öncesi eğitim kurumunda eğitim almakta olan 48 -72 aylık çocuklar ile bu çocukların ebeveynleri araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemine İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü ARGE Birimi tarafından kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle belirlenen 4 adet bağımsız anaokulu ile 4 adet ilköğretim okuluna bağlı anasınıfları oluşturmaktadır. Bu araştırmanın örneklemine 303 okul öncesi öğrencisi ve ebeveyni dahil edilmiştir.

Araştırmaya Katılan Çocuklara İlişkin Demografik Bilgiler

Tablo 1 ve Tablo 2'de çocuklara ve çocukların ebeveynlerine ait demografik bilgiler yer almaktadır.

Tablo 1*Çocuklara Ait Demografik Bilgiler*

Cinsiyet	f	%
Kız	158	52.1
Erkek	145	47.9
Yaşı		
4 Yaş	46	15.2
5 Yaş	175	57.8
6 Yaş	82	27.1
Kardeş Sayısı		
Tek Çocuk	56	18.5
2 Kardeş	126	41.6
3 Kardeş	93	30.7
4 ve üstü	28	9.2
Okul Öncesi Eğitim Alma Süresi		
1 Yıl	198	65.3
2 Yıl	95	31.4
3 Yıl	10	3.3
Toplam	303	100.0

Araştırmaya katılan çocukların cinsiyetine dair bilgilere bakıldığında % 52.1 oranında kız % 47.9 oranında erkek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan çocukların yaş dağılımı incelendiğinde ise 4 yaş oranının % 15.2 , 5 yaş oranının % 57.8 ve 6 yaş oranının % 27.1 olduğu görülmektedir. Kardeş sayıları incelendiğinde çocukların % 18.5 oranında tek çocuk olduğu, % 41.6 oranında 2 kardeş olduğu, %30.7 oranında 3 kardeş olduğu ve % 9.2 oranında 4 kardeş ve üstü olduğu görülmektedir. Çocukların okul öncesi eğitim alma süreleri incelendiğinde 1 yıl okul öncesi eğitim alan çocukların oranının % 65.3, 2 yıl okul öncesi eğitim alan çocukların oranının % 31.4 ve 3 yıl okul öncesi eğitim alan çocukların oranının ise % 3.3 olduğu görülmektedir.

Tablo 2*Çocukların Ailesine Ait Demografik Bilgiler*

Anne Öğrenim Durumu	f	%
Okur yazar değil	8	2.6
İlkokul mezunu	50	16.5
Ortaokul mezunu	64	21.1

Lise mezunu	110	36.3
Ön lisans mezunu	27	8.9
Lisans mezunu	43	14.2
Yüksek lisans ve üstü	1	0.3
Baba Öğrenim Durumu		
Okur yazar değil	-	-
İlkokul mezunu	37	12.2
Ortaokul mezunu	68	22.4
Lise mezunu	124	40.9
Ön lisans mezunu	18	5.9
Lisans mezunu	50	16.5
Yüksek lisans ve üstü	6	2.0
Ev İçi Bilgiler		
Anne baba birlikte yaşar	296	97.7
Anne baba ayrı yaşar	6	2.0
Anne hayatta değil	-	-
Baba hayatta değil	1	0.3
Toplam	303	100.0

Anne eğitim durumu incelendiğinde araştırmaya dahil olan annelerin okur yazar olmayanların oranının % 2.6, ilkokul mezunu annelerin oranının %16.5, ortaokul mezunu annelerin oranının %21.1, lise mezunu annelerin oranının %36.3, ön lisans mezunu annelerin oranının % 8.9, lisans mezunu annelerin % 14.2 ve yüksek lisans ve üstü programlardan mezun olan annelerin oranının % 0.3 olduğu görülmektedir. Baba eğitim durumu incelendiğinde araştırmaya dahil olan babaların ilkokul mezunu olanların oranı %12.2, ortaokul mezunu olanların %22.4, lise mezunu olanların %40.9, ön lisans mezunu olanların % 5.9, lisans mezunu olanların % 16.5 ve yüksek lisans ve üstü programlardan mezun olanların % 2.0 olduğu görülmektedir. Araştırmaya dahil olmuş çocukların ev içi bilgilerine bakıldığında %97.7 ‘sinin anne, baba ve çocuklar olarak birlikte yaşadığı, % 2.0’ının anne ve babasının ayrı yaşadığı ve %0.3’ünün babasının hayatta olmadığı görülmektedir.

4.3.VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada veri toplama aracı olarak; okul öncesi dönem çocuklarının yazı farkındalığı becerilerini değerlendirmek amacıyla Bilgi ve Arkadaşları (2020) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmış olan “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığı Becerilerini Değerlendirme Aracı” (Ek.1), Çocukların

medya kullanımının problemlili olup olmadığını değerlendirmek amacıyla Furuncu (2019) tarafından geliştirilen “Problemlili Medya Kullanım Ölçeği (PMKÖ)” (Ek.2), Çocukların sosyo-demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan “Aile Çocuk Bilgi Anketi” (Ek.3) ve çocukların medya kullanım bilgi ve alışkanlıklarını değerlendirmek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan “Çocukların Medya Kullanım Bilgileri Anketi” (Ek.4) kullanılmıştır.

4.3.1. Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığı Becerilerini Değerlendirme Aracı

Araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının yazı farkındalığı becerisini değerlendirmek amacıyla Bilgi ve Arkadaşları (2020) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmış olan “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığı Becerilerini Değerlendirme Aracı” (Ek.1) yazarlardan ölçek kullanım izni alınarak kullanılmaktadır (Ek.5). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığı Becerilerini Değerlendirme Aracı Kitap Kavramları, Yazı Yönü ve Yazı Kavramları olarak 3 alt boyuttan ve toplam 23 maddeden oluşmaktadır. Maddeler arasında çeldirici bulunmamaktadır. Maddeler doğru yanıtlandığında “1” puan yanlış yanıtlandığında “0” puan alınmaktadır. Değerlendirme aracında tüm maddeler doğru yanıtlandığında 23 puan alınmaktadır. Form bittiğinde yüksek puan alınması yazı farkındalığı becerisinin yüksek olduğunu, düşük puan alınması yazı farkındalığı becerisinin düşük olduğunu göstermektedir. Maddelerin değerlendirilmesi için Kök Yayıncılık’a ait 16 sayfadan oluşan Nural Birden AKÇA tarafından yazılan “Oyuncu Bulut” (Birden,2015) isimli resimli hikaye kitabı kullanılmaktadır. Ölçek okul öncesi eğitim kurumlarının müdürü tarafından uygun görülen sade döşenmiş, ses ve görsel uyarının bulunmadığı bir alanda araştırmacı çocuklara bireysel olarak uygulamaktadır. Araştırmacı hikaye kitabını okurken ölçekte sayfa numaralarına göre belirtilen soruları çocuklara sormakta ve o esnada çocukların cevaplarına göre ölçek üzerinde işaretlemesini yapmaktadır. Ölçeğin uygulaması yaklaşık olarak 10 dakika sürmektedir

4.3.2. Problemli Medya Kullanım Ölçeği (PMKÖ)

Problemli Medya Kullanım Ölçeği (PMKÖ) ilk olarak Damoff ve Arkadaşları (2017) tarafından geliştirilmiş olup Türkçe diline uyarlaması, geçerlik ve güvenirlik çalışması 2019 yılında Furuncu tarafından yapılmıştır. Ölçek 12 yaş altındaki çocukların problemli medya kullanımlarını tespit etmek amacıyla oluşturulmuştur. Ölçek 27 maddelik uzun form ve 9 maddelik kısa formdan oluşmaktadır. 5’li likert tipi 27 soru maddesinden oluşan “Problemli Medya Kullanım Ölçeği Uzun Formu” (Ek.2) yazarlardan ölçek kullanım izni (Ek.6) alınarak kullanılmaktadır. Ölçekten alınan toplam puanlar 5’e bölünerek çocuğun toplam puanı hesaplanmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenler aracılığıyla ebeveynlere sanal olarak ya da elden ölçekler gönderilmektedir. Ebeveynler tarafından bireysel olarak doldurulan ölçeğin uygulama süresi yaklaşık 5 dakikadır.

4.3.3. Aile Çocuk Bilgi Anketi

“Aile Çocuk Bilgi Anketi” (Ek.3) çocukların ve ailelerinin sosyo-demografik özellikleri, çocuklarına kitap okuma durumu, çocukların görsel medya araçları ve kitap ile tanışma yaşı gibi özel bilgilerini almak amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Anket 15 soru maddesinden oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından oluşturulan anket için doktora derecesine sahip 2 uzman ve alanda en az beş yıllık deneyime sahip 3 okul öncesi öğretmenin görüşü alınmıştır. Okul öncesi kurumlarında öğretmenler aracılığıyla ebeveynlere sanal olarak ya da elden ölçekler gönderilmektedir. Ebeveynlerin bireysel olarak doldurduğu anketin uygulama süresi yaklaşık 5 dakikadır.

4.3.4. Çocukların Medya Kullanım Bilgileri Anketi

“Çocukların Medya Kullanım Bilgi Anketi” (Ek.4) okul öncesi dönem çocuklarının medya kullanım bilgi ve alışkanlıklarını ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından doktora derecesine sahip 2 uzman ve alanda en az beş yıllık deneyime sahip 3 okul öncesi öğretmenin görüşü alınarak oluşturulmuştur. Anket 7 maddeden oluşmakta olup okul öncesi dönem çocuklarına yapılmaktadır. Ölçek okul öncesi eğitim kurumlarının müdürü tarafından uygun görülen sade döşenmiş ve ses ve görsel

uyaranın bulunmadığı bir alanda araştırmacının çocuklara bireysel olarak “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığı Becerilerini Değerlendirme Aracı”nı uygulamasından hemen sonra uygulanmıştır. Anket çocuklara bireysel olarak uygulanmakta olup yaklaşık 4 dk sürmektedir.

4.4.VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmanın verileri Kocaeli Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurul onayı (Ek.7) ile İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü’nden MEB araştırma izni (Ek.8) alındıktan sonra toplanmaya başlamıştır. Veriler çocuklara yapılan uygulama ve ebeveynleri tarafından doldurulan ölçekler sonucunda elde edilmiştir. Çocuklara “Oyuncu Bulut” (Birden ,2015) isimli hikaye kitabı okunarak “Okul Öncesi Dönem Çocukları Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı” (Ek.3) ve sonrasında araştırmacı tarafından çocuklara “Çocukların Medya Kullanım Bilgileri Anketi” (Ek.4) verileri çocuklara yapılan uygulama esnasında toplanmıştır. Uygulama okul öncesi kurumlarının müdürü tarafından uygun görülen sessiz bir alanda çocuklara bireysel olarak yapılmıştır “Problemlili Medya Kullanım Ölçeği (PMKÖ)” (Ek.2) ve “Aile Çocuk Bilgi Anketi” (Ek.3) verileri öğretmenler tarafından ebeveynlere sanal olarak ya da elden gönderilerek toplanmıştır.

4.5. VERİLERİN ANALİZİ

Ölçek ve anketler yoluyla alınan veriler sosyal bilimlere yönelik istatistik paket programı ile analiz edilmiştir. Araştırmanın verilerinin gruplar arasında normal dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla örneklem büyüklüğü 50’den fazla olması sebebiyle (Büyüköztürk. 2011) hem Kolmogorov - Smirnov testine hem de basıklık çarpıklık değerlerine (-1, +1) bakılarak karar verilmiştir. Tüm verilerin normal dağıldığı sonucuna ulaşılmıştır.Okul Öncesi Dönem Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı ile Problemlili Medya Kullanım Ölçeği maddeleri betimsel (frekans, ortalama, standart sapma,), ve değerlendirme aracı toplam puan ve alt boyut(kitap kavramları, yazı yönü, yazı kavramları) puanları bakımından bağımsız değişkenlerin etkisini tespit etmek amacıyla bağımsız grup t testi ile ANOVA yapılmıştır. Gruplar arasındaki farklılığı ortaya koymak için Post-Hoc testlerinden Tukey HSD analizi yapılmıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

BULGULAR

5.1. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ÇOCUKLARIN YAZI FARKINDALIĞI BECERİLERİNİ DEĞERLENDİRME ARACINA İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde Tablo 3 aracılığıyla Okul Öncesi Dönemde Çocukların Yazı Farkındalığı Becerilerini Değerlendirme Aracı'na çocukların vermiş olduğu cevaplara ait maddelerin frekans ve yüzde hesaplamalarına yer verilmiştir. Okul Öncesi Dönem Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Toplam ve Alt boyutları bakımından; Cinsiyet değişkenine ilişkin Bağımsız Grup t Testi sonuçları ile Yaş, Anne eğitim durumu, Baba eğitim durumu, Kardeş sayısı, Okul öncesi eğitim alma süresi, Ailenin kitap okuma alışkanlığı ve Çocuğun kitapla tanışma yaşı değişkenine ilişkin Tek Yönlü Varyans (One Way ANOVA) analizi sonuçlarına da bu bölümde yer verilmiştir.

Doğanay Bilgi ve arkadaşları tarafından oluşturulan değerlendirme aracının KR-20 güvenirlik katsayısı 0.76 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada Okul Öncesi Dönem Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı KR-20 güvenirlik katsayısı 0.70 olarak hesaplanmıştır.

5.1.1. Okul Öncesi Dönemde Çocukların Yazı Farkındalığı Becerilerini Değerlendirme Aracına İlişkin Madde Bulguları

Tablo 3'te Okul Öncesi Dönemde Çocukların Yazı Farkındalığı Becerilerini Değerlendirme Aracı'na çocukların vermiş olduğu cevaplara ait maddelerin frekans ve yüzde hesaplamalarına yer verilmiştir.

Tablo 3

Okul Öncesi Dönemde Çocukların Yazı Farkındalığı Becerilerini Değerlendirme Aracına İlişkin Madde Bulguları

Madde No.		f	%
8.	Okuyabilmek için sayfadaki yazıyı gösterir.	295	97,4
20.	Sayfadaki herhangi bir sözcüğün içinden bir harf gösterir.	287	94,7
14.	Kitabın sol sayfasından sonra sağ sayfasının okunacağını bilir.	284	93,7
1.	Kitabın ön yüzünü gösterir.	281	92,7
16.	Yazının içinden herhangi bir sözcüğü gösterir.	273	90,1
15.	Kitabın sağ sayfasından sonra arkada sol sayfanın okunacağını bilir.	263	86,8
13.	Yazının yukarıdan aşağıya doğru okunacağını bilir.	255	84,2
2.	Kitabın adının nerede yazdığını bilir.	243	80,2
12.	Yazının soldan sağa doğru okunacağını bilir.	230	75,9
11.	Kitabın sol sayfadan okunmaya başlanacağını bilir.	229	75,6
9.	Okumaya sayfadaki en üst satırdaki ilk sözcükten başlanacağını bilir.	218	71,9
21.	Büyük bir harf gösterir.	216	71,3
3.	Kitabın adıyla ya da konusuyla ilgili bir ya da daha fazla kelime söyler.	208	68,6
10.	Okumanın sayfadaki en alt satırdaki son sözcükte biteceğini gösterir.	205	67,7
19.	Sözcükler arasından boşluk gösterir.	173	57,1
22.	Yazının içinden bir nokta işareti gösterir.	154	50,8
23.	Yazının içinden soru işareti gösterir.	139	45,9
17.	Sözcükleri sayarak kaç tane olduğunu söyler.	138	45,5
6.	Kitaptaki resimleri ressamların çizdiğini söyler (resimleyen, ressam, çizen, çizer sözcükleri de doğru kabul edilir)	107	35,3
5.	Kitap kapağında yazarın adını gösterir.	71	23,4
18.	Birbiriyle aynı olan iki sözcüğü gösterir.	60	19,8
4.	Kitap yazan kişiye yazar dendiğini söyler.	54	17,8
7.	Kitap kapağında bulunan yayınevine dair bilgileri gösterir (ad-sembol).	34	11,2

Tablo 3 incelendiğinde yazı farkındalığı becerileri değerlendirme aracı maddelerinden çocuklar tarafından %97.4 oranında en fazla doğru bilinen maddesi 8. madde (Okumak için sayfadaki yazıları gösterir) olmuştur. Çocuklar tarafından en az bilinen madde %11.2 ile 7. madde (Kitap kapağında yayınevinin adını ya da logosunu gösterir) olmuştur.

5.1.2. Yazı Farkındalığı Becerilerini Değerlendirme Aracı Puanları Üzerinde Cinsiyetin Etkisine İlişkin Bulgular

Okul Öncesi Dönemde Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı puanları ile kitap kavramları, yazı yönü ve yazı kavramları alt boyutlarında cinsiyetin etkisine ilişkin bulgulara Tablo 4'te yer verilmiştir.

Tablo 4

Çocuğun Cinsiyetine Göre Yazı Farkındalığı Becerilerini Değerlendirme Aracı Toplam Ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Yazı F.	Kız	158	14.41	3.19	.818	301	.148
	Erkek	145	14.72	3.45			
Kitap K.	Kız	158	3.25	1.39	.096	301	.279
	Erkek	145	3.27	1.45			
Yazı Y.	Kız	158	6.57	1.29	.061	301	.83
	Erkek	145	6.58	1.47			
Yazı K.	Kız	158	4.59	1.62	1.53	301	.67
	Erkek	145	4.88	1.63			

Okul Öncesi Dönem Çocukların Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşma gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla bağımsız grup t testi yapılmıştır. Bağımsız grup t testi sonucuna göre yazı farkındalığı değerlendirme aracı toplam puanı ($t=0.818$, $p>.05$) cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma göstermemektedir.

Okul Öncesi Dönem Çocukların Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı alt boyut puanlarının cinsiyete göre farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonuçları verilmiştir. Bağımsız grup t testi sonuçlarına göre yazı farkındalığı değerlendirme aracı kitap kavramları ($t=0.096$, $p>.05$), yazı yönü ($t=0.61$, $p>.05$) ve yazı kavramları ($t=1.531$, $p>.05$) alt boyut puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır.

5.1.3. Yazı Farkındalığı Becerilerini Değerlendirme Aracı Puanları Üzerinde Yaşın Etkisine İlişkin Bulgular

Okul öncesi Dönemde Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı toplam puan ve alt boyutlarının yaşa ilişkin bulgular Tablo 5 ve Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 5

Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Toplam ve Alt Boyut Puanlarında Yaşa İlişkin Değerler

Çocuğun Yaşı	n	$\bar{x}$	ss
4 Yaş	46	12.82	2.424
5 Yaş	175	14.24	3.226
6 Yaş	82	16.21	3.284
Kitap Kavramları			
4 Yaş	46	2.54	1.242
5 Yaş	175	3.12	1.314
6 Yaş	82	3.96	14.61
Yazı Yönü			
4 Yaş	46	6.13	1.166
5 Yaş	175	6.47	1.409
6 Yaş	82	7.05	1.314
Yazı Kavramları			
4 Yaş	46	4.15	1.247
5 Yaş	175	4.65	1.625
6 Yaş	82	5.21	1.719

Tablo 5’e bakılarak Okul Öncesi Dönemde Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı toplam puan çocuğun yaşına göre incelendiğinde 4 Yaş grubu çocukların puan ortalamasının ($\bar{x}$ =12.82) ,5 Yaş grubu çocukların puan ortalamasının ($\bar{x}$ =14.24) ve 6 Yaş grubu çocukların puan ortalamasının ($\bar{x}$ =16.21) olduğu görülmektedir. Çocuğun yaşı arttıkça yazı farkındalığı becerileri değerlendirme aracı puan ortalaması artmaktadır.

Tablo 5’te Okul Öncesi Dönemde Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Alt Boyut puanları çocuğun yaşına göre incelenmiştir. Kitap kavramları alt boyut puanları incelendiğinde 4 yaş grubu puan ortalamasının ($\bar{x}$ =2.54) ,5 yaş grubu puan ortalamasının ($\bar{x}$ =3.12) ve 6 yaş grubu çocukların puan ortalamasının ($\bar{x}$ =3.96)

olduğu görülmektedir. Yazı yönü alt boyutu puanları çocuğun yaşına göre incelendiğinde 4 yaş grubu çocukların puan ortalamasının ($\bar{x}=6.13$) ,5 yaş grubu çocukların puan ortalamasının ($\bar{x}=6.47$) ve 6 yaş grubu çocukların puan ortalamasının ($\bar{x}=7.05$) olduğu görülmektedir. Yazı Kavramları alt boyutu puanları çocuğun yaşına göre incelenmek için Tablo 5'e bakıldığında 4 yaş puan ortalaması ($\bar{x}=4.15$) ,5 yaş puan ortalaması ($\bar{x}=4.65$) ve 6 yaş puan ortalaması ($\bar{x}=5.21$) olarak tespit edilmiştir.

Tablo 6

Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Çocuğun Yaşına İlişkin ANOVA Sonuçları

Yazı F.	Var.K.	KT	Sd	KO	F	p	Fark
	G.Arası	382.043	2	191.021	19.422	.001	4<5
	G.içi	2950.57	300	9.835			5<6
	Toplam	3332.62	302				
Kitap K.							
	G.Arası	67.619	2	33.810	18.6687	.001	4<5
	G.içi	542.783	300	1.809			4<6
	Toplam	610.403	302				5<6
Yazı Yönü							
	G.Arası	29.480	2	14.740	8.090	.001	4<6
	G.içi	546.599	300	1.822			5<6
	Toplam	576.079	302				
Yazı K.							
	G.Arası	35.116	2	17.558	6.848	.001	4<6
	G.içi	769.148	300	2.564			5<6
	Toplam	804.264	302				

Okul Öncesi Dönemde Çocukların Yazı Farkındalığı Becerilerini Değerlendirme Aracı toplam puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 8'e göre incelendiğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür($p<.05$). Hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey HSD testi yapılmıştır. Testin sonuçlarına göre çocuğun yaş grupları arasında değerlendirme aracından aldıkları toplam puanlar 4 yaş ile 5 yaş grubu ve 5 yaş ile 6 yaş grubu arasında anlamlı farklılık göstermektedir. Gruplar arası farklılık incelendiğinde 6 yaş grubu ($\bar{x}=16.21$) çocukların lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Okul Öncesi Dönemde Çocukların Yazı Farkındalığı Becerilerini Değerlendirme Aracı Alt Boyutu puanlarındaki gruplar arasındaki farklılaşmaları belirlemek amacıyla tek yönlü varyans (One Way ANOVA) analizi yapılmıştır. Kitap kavramları alt boyut puanlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p<.05$). Hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonuçlarına göre 4 yaş grubu çocukların puanlarının 5 ve 6 yaş grubu çocukların puanları ile 5 yaş grubu çocuklarının puanları ise 6 yaş grubu çocukların puanlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir. Bu anlamlı farklılık bütün gruplarda 6 yaş grubu çocuklar ($\bar{x}=3.96$) lehinedir.

Yazı Yönü Alt Boyutu puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 10'a göre incelendiğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p<0.05$). Tukey HSD testi sonuçlarına göre 4 yaş grubu ile 6 yaş grubu arasında ($p=.001$) ve 5 yaş grubu ile 6 yaş grubu arasında ($p=.004$) anlamlı bir farklılık olduğu fakat 4 ve 5 yaş grupları arasında ($p=.287$) anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Gruplar arası farklılık 6 yaş grubu çocuklar ($\bar{x}=7.05$) lehinedir.

Yazı Kavramları Alt Boyutu puanlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 10'a göre incelendiğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür($p<.05$). Gruplar arası anlamlı farklılığı tespit etmek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonuçlarına göre 4 yaş grubu ile 6 yaş grubu arasında ($p=.001$) ve 5 yaş grubu ile 6 yaş grubu arasında ($p=.027$) anlamlı bir farklılık olduğu fakat 4 ve 5 yaş grupları arasında ($p=.146$) anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Gruplar arası farklılık 6 yaş grubu çocuklar ($\bar{x}=5.21$) lehinedir.

5.1.4. Yazı Farkındalığı Becerilerini Değerlendirme Aracı Puanları Üzerinde Anne Eğitim Durumunun Etkisine İlişkin Bulgular

Okul öncesi Dönemde Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı toplam puan ve alt boyutlarının anne eğitim durumuna ilişkin bulguları Tablo 7-8'de verilmiştir.

Tablo 7

Anne Eğitim Durumunun Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Toplam ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin Değerler

Anne Eğitim Durumu	n	$\bar{x}$	ss
Okuryazar değil	8	12.37	2.133
İlkokul	50	14.24	3.605
Ortaokul	64	14.03	3.091
Lise	110	14.55	3.134
Ön lisans	24	15.48	3.555
Lisans	43	15.48	3.548
Lisansüstü	1	18.00	
Kitap K.			
Okuryazar değil	8	3.13	.835
İlkokul	50	3.20	1.539
Ortaokul	64	3.08	1.264
Lise	110	3.19	1.398
Ön lisans	24	3.70	1.683
Lisans	43	3.51	1.470
Lisansüstü	1	4.00	
Yazı Yünü			
Okuryazar değil	8	5.50	1.422
İlkokul	50	6.58	1.512
Ortaokul	64	6.52	1.416
Lise	110	6.49	1.309
Ön lisans	24	6.70	1.432
Lisans	43	6.95	1.194
Lisansüstü	1	8.00	
Yazı K.			
Okuryazar değil	8	3.75	1.282
İlkokul	50	4.46	1.809
Ortaokul	64	4.44	1.689
Lise	110	4.87	1.533
Ön lisans	24	5.07	1.492
Lisans	43	5.02	1.626
Lisansüstü	1	6,00	

Araştırmaya dahil olan çocukların annelerinin eğitim durumu yukarıdaki tabloya göre incelendiğinde lise mezunu annelerin çoğunlukta olduğu görülmektedir. Okul Öncesi Dönemde Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracında alınan puanlar annelerin eğitim durumuna göre incelendiğinde okuryazar olmayan annelerin çocuklarının ortalaması ($\bar{x}$ =12.37), İlkokul mezunu annelerin ortalaması ($\bar{x}$ =14.24),

ortaokul mezunu annelerin ortalaması ($\bar{x}=14.03$), lise mezunu annelerin ortalaması ($\bar{x}=14.55$), ön lisans mezunu annelerin ortalaması ($\bar{x}=15.48$), lisans mezunu annelerin çocuklarının ortalaması ($\bar{x}=15.48$) ve yüksek lisans ve üstü programlardan mezun annelerin çocuklarının ($N=1$) ortalaması ($\bar{x}=18.00$) olarak tespit edilmiştir. Gruplar arası anlamlı bir farklılık olup olmadığını araştırmak üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 8 'de verilmiştir.

Okul Öncesi Dönemde Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Kitap Kavramları alt boyutundan alınan puanlar annelerin eğitim durumuna göre incelendiğinde okuryazar olmayan annelerin çocuklarının ortalaması ($\bar{x}=3.13$), İlkokul mezunu annelerin çocuklarının ortalaması ($\bar{x}=3.20$), ortaokul mezunu annelerin çocuklarının ortalaması ($\bar{x}=3.08$), lise mezunu annelerin çocuklarının ortalaması ($\bar{x}=3.19$), ön lisans mezunu annelerin çocuklarının ortalaması ($\bar{x}=3.70$), lisans mezunu annelerin çocuklarının ortalaması ($\bar{x}=3.51$) ve yüksek lisans ve üstü programlardan mezun annelerin çocuklarının ($N=1$) ortalaması ($\bar{x}=4.00$) olarak tespit edilmiştir.

Annelerin eğitim durumuna göre Okul Öncesi Dönemde Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Yazı Yönü alt boyutundan alınan puanlar incelendiğinde okuryazar olmayan annelerin çocuklarının ortalaması ($\bar{x}=5.50$), İlkokul mezunu annelerin çocuklarının ortalaması ($\bar{x}=6.58$), ortaokul mezunu annelerin çocuklarının ortalaması ($\bar{x}=6.52$), lise mezunu annelerin çocuklarının ortalaması ($\bar{x}=6.49$), ön lisans mezunu annelerin çocuklarının ortalaması ($\bar{x}=6.70$), lisans mezunu annelerin çocuklarının ortalaması ($\bar{x}=6.95$) ve yüksek lisans ve üstü programlardan mezun annelerin çocuklarının ($N=1$) ortalaması ($\bar{x}=8.00$) olarak tespit edilmiştir.

Araştırmaya dahil olan annelerin eğitim durumuna göre Okul Öncesi Dönemde Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Yazı Kavramları alt boyutundan alınan puanlara bakıldığında okuryazar olmayan annelerin çocuklarının ortalaması ($\bar{x}=3.75$), İlkokul mezunu annelerin çocuklarının ortalaması ($\bar{x}=4.46$), ortaokul mezunu annelerin çocuklarının ortalaması ($\bar{x}=4.44$), lise mezunu annelerin çocuklarının ortalaması ($\bar{x}=4.87$), ön lisans mezunu annelerin çocuklarının ortalaması ($\bar{x}=5.07$), lisans mezunu annelerin çocuklarının ortalaması ($\bar{x}=5.02$) ve yüksek lisans

ve üstü programlardan mezun annelerin çocuklarının (N=1) ortalaması ($\bar{x}=6.00$) olarak tespit edilmiştir.

Anne eğitim durumuna göre okul öncesi dönem çocuklarının Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı alt boyutlarından aldıkları puanların anlamlı olarak farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla tek yönlü varyans (One Way ANOVA) analizi yapılmıştır.

Tablo 8

Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Anne Eğitim durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları

<i>Yazı F.</i>	<i>Var.K.</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
	G.Arası	133.030	6	22.272	2.051	.59
	G.İçi	3199.590	296	10.809		
	Toplam	3332.620	302			
Kitap K.						
	G.Arası	11.554	6	1.926	0.952	.458
	G.İçi	598.849	296	2.023		
	Toplam	610.403	302			
Yazı Yönü						
	G.Arası	18.887	6	3.148	1.672	.127
	G.İçi	557.192	296	1.882		
	Toplam	576.079	302			
Yazı K.						
	G.Arası	27.547	6	4.591	1.750	.109
	G.İçi	776.717	296	2.624		
	Toplam	804.264	302			

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan çocukların anne eğitim durumlarının Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı toplam puanı üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmamaktadır ($p=0.59$).

Yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Kitap Kavramları, Yazı Yönü ve Yazı Kavramları Alt Boyut puanları çocukların anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. ($p>.05$).

5.1.5. Yazı Farkındalığı Becerilerini Değerlendirme Aracı Puanları Üzerinde Baba Eğitim Durumunun Etkisine İlişkin Bulgular

Okul Öncesi Dönemde Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı toplam puan ve alt boyutlara ait puanların baba eğitim durumuna ilişkin bulguları Tablo 9 ve Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 9

Baba Eğitim Durumunun Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Toplam ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin Değerler

Baba Eğitim Durumu	n	$\bar{x}$	ss
İlkokul	37	13.72	2.921
Ortaokul	68	13.57	3.413
Lise	124	14.63	3.145
Ön lisans	18	15.22	3.904
Lisans	50	15.94	3.241
Lisansüstü	6	15.83	3.125
Kitap K.			
İlkokul	37	3.00	1.374
Ortaokul	68	2.97	1.371
Lise	124	3.19	1.327
Ön lisans	18	3.50	1.790
Lisans	50	3.92	1.469
Lisansüstü	6	3.50	1.225
Yazı Yönü			
İlkokul	37	6.35	1.379
Ortaokul	68	6.26	1.452
Lise	124	6.64	1.375
Ön lisans	18	6.94	1.259
Lisans	50	6.84	1.315
Lisansüstü	6	6.83	1.169
Yazı K.			
İlkokul	37	4.38	1.705
Ortaokul	68	4.34	1.776
Lise	124	4.81	1.553
Ön lisans	18	4.78	1.734
Lisans	50	5.18	1.410
Lisansüstü	6	5.50	1.643

Araştırmaya dahil olan babaların eğitim durumuna göre Okul Öncesi Dönemde Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı toplam puanlarına bakıldığında İlkokul mezunu babaların çocuklarının ortalaması ($\bar{x}$ =13.72), ortaokul mezunu babaların çocuklarının ortalaması ($\bar{x}$ =13.57), lise mezunu babaların çocuklarının ortalaması ($\bar{x}$ =14.63), ön lisans mezunu babaların çocuklarının ortalaması ($\bar{x}$ =15.22), lisans mezunu babaların çocuklarının ortalaması ($\bar{x}$ =15.94) ve yüksek lisans ve üstü programlardan mezun babaların çocuklarının ortalaması ($\bar{x}$ =15.83) olarak tespit edilmiştir. Tablo 10’ da baba eğitim durumuna göre gruplar arası anlamlı bir farklılık olup olmadığına karar vermek amacıyla tek yönlü varyans (One Way ANOVA) analizi yapılmıştır.

Araştırmaya katılan babaların eğitim durumuna göre Okul Öncesi Dönemde Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Kitap Kavramları, Yazı Yönü, Yazı Kavramları alt boyut puan ortalamaları yukarıdaki tablodaki gibi tespit edilmiştir.

Tablo 10

Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Puanlarının Baba Eğitim durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları

<i>Yazı F.</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Fark</i>
G.Arası	205.257	5	41.051	3.899	.002	i<l
G.içi	3127.363	297	10.530			o<l
Toplam	3332.620	302				
Kitap K.						
G.Arası	32.048	5	6.410	3.291	.007	i<l
G.içi	578.355	297	1.947			o<l
Toplam	610.403	302				
Y.Yönü						
G.Arası	15.244	5	3.049	1.615	.156	-
G.içi	560.835	297	1.888			-
Toplam	576.079	302				
Yazı K.						
G.Arası	29.616	5	5.923	2.271	.048	-
G.içi	774.648	297	2.608			-
Toplam	804.264	302				

(i=ilkokul mezunu, o=ortaokul mezunu, l=lisans mezunu)

Tablo 10’da yapılan ANOVA analizi sonuçları incelendiğinde babanın eğitim durumundaki farklılığın çocuğun yazı farkındalığı becerileri değerlendirme aracından aldığı puanlarda anlamlı bir farklılığa neden olmaktadır. Hangi gruplar arasında

anlamli bir farklılık olduğunu belirlemek amacıyla Tukey HSD testi analizi yapılmıştır. Tukey HSD testi sonucu ise babası lisans mezunu çocukların aldıkları puanlar babası ilkokul($p=.023$) ve ortaokul mezunu ($P=.002$) olan çocuklara göre anlamli bir farklılık göstermektedir. Bu anlamli farklılık babası lisans mezunu olan çocukların lehinedir ($\bar{x}=15.94$).

Tablo 10 incelendiğinde Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı alt boyut puanlarının baba eğitim durumuna ilişkin ANOVA sonuçları incelendiğinde babanın eğitim durumundaki farklılık çocuğun yazı farkındalığı becerileri değerlendirme aracı kitap kavramı alt boyutundan aldığı puanlarda anlamli bir farklılığa neden olmaktadır. Gruplar arasındaki farkı bulmak için yapılan Tukey HSD testi analizi sonucuna göre babası lisans mezunu olan çocukların aldıkları puanlar, babası ilkokul($p=.031$) ve ortaokul mezunu ($P=.004$) olan çocuklara göre anlamli bir farklılık göstermektedir. Bu anlamli farklılık babası lisans mezunu olan çocukların lehinedir ($\bar{x}=3.92$).

Tablo 10'a bakılarak ANOVA sonuçları incelendiğinde baba eğitim durumuna ilişkin yazı yönü ve yazı kavramları alt boyut puanlarında gruplar arası anlamli bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>0.05$). Okul öncesi dönemdeki çocukların babalarının eğitim durumu yazı farkındalığı becerisi değerlendirme aracı yazı yönü ve yazı kavramları alt boyut puanlarında istatistiksel olarak anlamli bir farklılığa neden olmamaktadır.

5.1.6. Yazı Farkındalığı Becerilerini Değerlendirme Aracı Puanları Üzerinde Kardeş Sayısının Etkisine İlişkin Bulgular

Yazı Farkındalığı Becerilerini Değerlendirme Aracı Puanları üzerinde kardeş sayısının etkisine ilişkin ortalama, standart sapma ve ANOVA analizlerine Tablo 11 ve Tablo 12'de yer verilmiştir.

Tablo 11

Kardeş Sayısının Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Toplam ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin Değerler

Kardeş Sayısı	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>
Tek Çocuk	56	15.42	3.138
2 Kardeş	126	14.68	3.309

3 Kardeş	93	14.27	3.401
4 ve Üstü Kardeş	28	13.21	3.071
Kitap K.			
Tek Çocuk	56	3.50	1.362
2 Kardeş	126	3.27	1.456
3 Kardeş	93	3.23	1.453
4 ve Üstü Kardeş	28	2.86	1.239
Yazı Yönü			
Tek Çocuk	56	7.07	1.189
2 Kardeş	126	6.58	1.359
3 Kardeş	93	6.42	1.417
4 ve Üstü Kardeş	28	6.07	1.489
Yazı K.			
Tek Çocuk	56	4.89	1.700
2 Kardeş	126	4.83	1.672
3 Kardeş	93	4.63	1.600
4 ve Üstü Kardeş	28	4.29	1.384

Kardeş Sayısının Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı toplam puanlarına ilişkin değerler incelendiğinde tek çocukların ortalama puanlarının ($\bar{x}=15.42$), 2 kardeş olanların ortalama puanlarının ($\bar{x}=14.68$), 3 kardeş olanların ortalama puanlarının ($\bar{x}=14.27$) ve 4 ve üstü kardeşe sahip çocukların ortalamasının ($\bar{x}=13.21$) olduğu görülmektedir. Okul öncesi dönemdeki çocukların sahip oldukları kardeş sayısına göre Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracından aldıkları puanların farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla ANOVA analizi yapılarak sonuçlar Tablo 12’de verilmiştir.

Kardeş Sayısının Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Kitap Kavramları, Yazı Yönü ve Yazı Kavramları alt boyut puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri incelendiğinde tüm alt boyutlarda en yüksek puan ortalamasının tek çocuklara ve en düşük puan ortalamasının 4 kardeş ve üstü çocuklara ait olduğu görülmektedir. Tablo 11’e göre araştırmaya katılan çocukların kardeş sayısı arttıkça çocukların değerlendirme aracı alt boyutlarından aldıkları puanların aritmetik ortalamasının düştüğü görülmektedir.

Kardeş Sayısının Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Kitap Kavramları Alt Boyut Puanlarına ilişkin değerler incelendiğinde tek çocukların

ortalama puanlarının ($\bar{x}=3.50$) 2 kardeş olanların ortalama puanlarının ($\bar{x}=3.27$), 3 kardeş olanların ortalama puanlarının ($\bar{x}=3.23$) ve 4 ve üstü kardeşe sahip çocukların ortalamasının ($\bar{x}=2.86$) olduğu görülmektedir. Yazı Yönü Alt Boyut Puanlarının kardeş sayısına ilişkin değerler incelendiğinde tek çocukların ortalama puanlarının ($\bar{x}=7.07$) 2 kardeş olanların ortalama puanlarının ($\bar{x}=6.58$), 3 kardeş olanların ortalama puanlarının ($\bar{x}=6.42$) ve 4 ve üstü kardeşe sahip çocukların ortalamasının ($\bar{x}=6.07$) olduğu görülmektedir. Yazı Kavramları Alt Boyut Puanlarının kardeş sayısına ilişkin değerler incelendiğinde tek çocukların ortalama puanlarının ($\bar{x}=4.89$) 2 kardeş olanların ortalama puanlarının ($\bar{x}=4.83$), 3 kardeş olanların ortalama puanlarının ($\bar{x}=4.63$) ve 4 ve üstü kardeşe sahip çocukların ortalamasının ($\bar{x}=4.29$) olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 12

Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Kardeş Sayısına İlişkin ANOVA Sonuçları

<i>Var.K.</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Fark</i>
G.Arası	102.159	3	34.053	3.152	.025	1>4
G.içi	3230.461	299	10.804			
Toplam	3332.620	302				
<i>Kitap K.</i>						
G.Arası	7.891	3	2.630	1.305	.275	-
G.içi	602.512	299	2.015			-
Toplam	610.403	302				
<i>Yazı Y.</i>						
G.Arası	23.156	3	7.719	4.174	.006	3<1
G.içi	552.923	299	1.849			4<1
Toplam	576.079	302				
<i>Yazı K.</i>						
G.Arası	8.623	3	2.874	1.080	.358	-
G.içi	795.641	299	2.661			-
Toplam	804.264	302				

ANOVA sonuçlarına göre değerlendirme aracından alınan toplam puanlar kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p<.05$). Gruplar arası farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını tespit etmek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonuçlarına göre tek çocuklar ile 4 ve üstü kardeşi olan çocukların testten aldıkları puanların anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür ($p=.025$). Yazı

Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı toplam Puanlarına bakıldığında bu anlamlı farklılığın tek çocuklar ($\bar{x}=15.42$) lehine olduğu tespit edilmiştir.

Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Kitap Kavramları ve Yazı Kavramları Alt Boyut Puanlarının Kardeş Sayısına İlişkin ANOVA Sonuçları incelendiğinde gruplar arası anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir($p>.05$).

Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Yazı Yönü Alt Boyut puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<.05$). Gruplar arası farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını tespit etmek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonuçlarına göre tek çocukların 3 kardeş olan çocuklarla ($p=.025$) ve 4 ya da daha fazla kardeşi olan çocuklarla ($p=.009$) testten aldıkları puanların anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Yazı Yönü Alt Boyut Puanlarına bakıldığında bu anlamlı farklılığın iki grupta da tek çocuklar ($\bar{x}=7.07$) lehine olduğu tespit edilmiştir.

5.1.7.Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Puanları Üzerinde Okul Öncesi Eğitim Alma Süresine İlişkin Bulgular

Yazı farkındalığı becerileri değerlendirme aracı puanları üzerinde okul öncesi eğitim alma süresinin etkisine ilişkin bulgular Tablo 13 ve Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 13

Okul Öncesi Eğitimi Alma Süresinin Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Toplam ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin Değerler

Yazı F.	n	$\bar{x}$	ss
1 Yıl	198	14.27	3.179
2 Yıl	95	15.15	3.591
3 yıl	10	14.60	2.951
Kitap K.			
1 Yıl	198	3.18	1.319
2 Yıl	95	3.44	1.555
3 yıl	10	3.20	1.989
Yazı Yönü			
1 Yıl	198	6.44	1.387
2 Yıl	95	6.84	1.386

3 yıl	10	6.60	0.843
Yazı K.			
1 Yıl	198	4.45	1.595
2 Yıl	95	4.87	1.758
3 yıl	10	4.80	1.033

Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı toplam puanlarının okul öncesi eğitim alma süresinin etkisine ilişkin değerler Tablo 13'e göre incelendiğinde okul öncesi eğitim alma süresi arttıkça çocukların değerlendirme aracından aldıkları puanların aritmetik ortalamasının arttığı görülmektedir (1 yıl $\bar{x}$ =14.27, 2 yıl $\bar{x}$ =15.15, 3 yıl $\bar{x}$ =14.60).

Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Alt Boyut Puanlarının okul öncesi eğitim alma süresine ilişkin değerler Tablo 13'e göre incelendiğinde; kitap kavramları, yazı yönü ve yazı kavramları alt boyutlarında en yüksek aritmetik ortalamaya sahip grubun 2 yıl okul öncesi eğitim almış çocukların, en düşük ortalamaya sahip grubun ise 1 yıl okul öncesi eğitim almış çocukların olduğu görülmektedir. Değerlendirme aracı alt boyut puanlarının okul öncesi eğitim alma süresine göre anlamlı bir farklılığa neden olup olmadığını tespit etmek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14

Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Okul Öncesi Eğitim Alma Süresine İlişkin ANOVA Sonuçları

<i>Yazı F.</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Fark</i>
G.Arası	50.316	2	25.158	2.299	.102	-
G.İçi	3282.304	300	10.941			-
Toplam	3332.620	302				
Kitap K.						
G.Arası	4.558	2	2.279	1.128	.325	-
G.İçi	605.845	300	2.019			-
Toplam	610.403	302				
Yazı Y.						
G.Arası	10.159	2	5.079	2.693	.069	-
G.İçi	565.920	300	1.886			-
Toplam	576.079	302				
Yazı K.						
G.Arası	3.225	2	1.613	0.604	.547	-

G.içi	801.039	300	2.670	-
Toplam	804.264	302		

Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı toplam puanlarının çocuğun okul öncesi eğitim alma süresine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde çocukların okul öncesi eğitim alma süresinin değerlendirme aracından alınan puanlarda anlamlı bir farklılığa neden olmadığı görülmektedir($p>.05$).

Tablo 14’te yapılan ANOVA sonucuna göre çocuğun okul öncesi eğitim alma süresi yazı farkındalığı becerileri değerlendirme aracı kitap kavramları, yazı yönü ve yazı kavramları alt boyut puanlarına göre anlamlı bir farklılık yoktur ($P<.05$).

5.1.8. Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Puanları Üzerinde Ailenin Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Bulgular

Yazı farkındalığı becerileri değerlendirme aracı puanları üzerinde ailenin kitap okuma alışkanlığına ilişkin bulgulara Tablo 15 ve Tablo 16’da yer verilmiştir.

Tablo 15

Ailenin Kitap Okuma Alışkanlığının Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Toplam ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin Değerler

Yazı F.	n	$\bar{x}$	ss
Her gün	64	15.04	3.340
Hiç	22	12.86	3.299
Bazen	217	14.58	3.279
Kitap K.			
Her gün	64	3.52	1.458
Hiç	22	2.59	1.182
Bazen	217	3.25	1.416
Yazı Yönü			
Her gün	64	6.88	1.327
Hiç	22	6.05	1.618
Bazen	217	6.54	1.357
Yazı K.			
Her gün	64	4.66	1.683
Hiç	22	4.23	1.716
Bazen	217	4.80	1.606

Ailenin kitap okuma alışkanlığının Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı toplam puanlarına ilişkin değerlere bakıldığında en yüksek ortalamanın ailesi tarafından her gün kitap okunan çocuklara ($\bar{x}=15.04$), en düşük ortalamanın ise ailesi tarafından hiç kitap okunmayan çocuklara ($\bar{x}=12.86$) ait olduğu tespit edilmiştir. Ailenin kitap okuma alışkanlığı arttıkça değerlendirme aracı toplam puan ortalamalarının arttığı görülmektedir (her gün> bazen> hiç).

Ailenin kitap okuma alışkanlığının Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Kitap Kavramları alt boyut puanlarına ilişkin değerlere göre ailesi tarafından her gün kitap okunan çocukların ortalaması ($\bar{x}=3.52$), hiç kitap okunmayan çocukların ortalaması ($\bar{x}=2.59$) ve bazen kitap okunan çocukların ortalaması ise ($\bar{x}=3.25$) olarak tespit edilmiştir.

Yazı Yönü alt boyut puanlarına ilişkin değerlere göre ailesi tarafından her gün kitap okunan çocukların ortalaması ($\bar{x}=6.88$), hiç kitap okunmayan çocukların ortalaması ($\bar{x}=6.05$) ve bazen kitap okunan çocukların ortalaması ise ($\bar{x}=6.54$) olarak tespit edilmiştir.

Yazı Kavramları Alt Boyutundan aldıkları puanlara bakıldığında ailesi tarafından her gün kitap okunan çocukların testten aldıkları puan ortalaması ($\bar{x}=4.66$), hiç kitap okunmayanların ortalaması ($\bar{x}=4.23$) ve bazen kitap okunan çocukların ortalaması ($\bar{x}=4.80$) olarak tespit edilmiştir.

Tablo 16

Ailenin Kitap Okuma Alışkanlığının Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Toplam Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

<i>Yazı F.</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Fark</i>
G.Arası	78.672	2	39.336	3.627	.028	$h_1>h_2$
G.içi	3253.948	300	10.846			-
Toplam	3332.620	302				
Kitap K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Fark</i>
G.Arası	14.040	2	7.020	3.531	.030	$h_1>h_2$
G.içi	596.362	300	1.988			
Toplam	610.403	302				
Yazı Y.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Fark</i>
G.Arası	12.208	2	6.104	3.247	.040	$h_1>h_2$
G.içi	563.872	300	1.880			

Toplam	576.079	302				
Yazı K.						
G.Arası	6.885	2	3.442	1.295	.275	-
G.içi	797.379	300	2.658			
Toplam	804.264	302				

(h₁=her gün, h₂= hiç)

Tablo 16'daki tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre okul öncesi dönemdeki çocukların Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracından aldıkları toplam puanlar ailenin kitap okuma alışkanlığına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p<.05$). Hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Tukey HSD testine göre her gün kitap okunan çocuklar ile hiç kitap okunmayan çocuklar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p=.021$). Ailesi tarafından hiç kitap okunmayan çocuklara ($\bar{x}=12.86$) göre her gün kitap okunan çocukların ($\bar{x}=15.04$) lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Tablo 16'daki tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre okul öncesi dönemdeki çocukların Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Kitap Kavramları Alt Boyutundan aldıkları toplam puanlar ailenin kitap okuma alışkanlığına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p<.05$). Kitap kavramları alt boyut puanlarına göre hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Tukey HSD testine göre her gün kitap okunan çocuklar ile hiç kitap okunmayan çocuklar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p=.030$). Ailesi tarafından hiç kitap okunmayan çocuklara ($\bar{x}=2.59$) göre her gün kitap okunan çocukların ($\bar{x}=3.52$) lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Yazı Yönü Alt Boyutundan aldıkları toplam puanlar ailenin kitap okuma alışkanlığına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p<.05$). Tukey HSD testi sonuçlarına göre her gün kitap okunan çocuklar ile hiç kitap okunmayan çocuklar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p=.040$). Yazı yönü alt boyut puanları bakımından hiç kitap okunmayan çocuklara ($\bar{x}=6.88$) göre her gün kitap okunan çocukların ($\bar{x}=6.05$) lehine gruplar arası anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Tablo 16'ya göre ailenin kitap okuma alışkanlığı çocukların yazı farkındalığı becerisi değerlendirme aracı yazı kavramları alt boyutundan aldıkları puanlarda anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır ($p=.275$).

5.1.9. Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Puanları Üzerinde Çocukların Kitapla Tanışma Yaşına İlişkin Bulgular

Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı puanları üzerinde çocukların kitapla tanışma yaşına ilişkin istatistiksel bulgulara Tablo 17 ve Tablo 18'de yer verilmiştir.

Tablo 17

Çocuğun Kitapla Tanışma Yaşının Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Toplam ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin Değerler

Yazı F.	n	$\bar{x}$	ss
6 Ay	51	15.74	3.434
1 Yaş	53	14.73	3.282
2 Yaş	67	13.71	2.953
3 Yaş ve üstü	132	14.46	3.366
Kitap K.			
6 Ay	51	3.65	1.683
1 Yaş	53	3.28	1.657
2 Yaş	67	3.16	1.149
3 Yaş ve üstü	132	3.15	1.322
Yazı Yönü			
6 Ay	51	6.98	1.049
1 Yaş	53	6.68	1.283
2 Yaş	67	6.22	1.485
3 Yaş ve üstü	132	6.55	1.443
Yazı K.			
6 Ay	51	5.12	1.583
1 Yaş	53	4.77	1.625
2 Yaş	67	4.33	1.551
3 Yaş ve üstü	132	4.76	1.667

Çocuğun kitapla tanışma yaşının Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Toplam puanlarına ilişkin değerler incelendiğinde toplam puanlar bakımından kitapla 6 aylıkken tanışan çocukların en yüksek aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=15.74$), 2

yaşında kitapla tanışan çocukların ise en düşük aritmetik ortalamaya ($\bar{x}=13.71$) sahip olduğu görülmektedir.

Çocuğun kitapla tanışma yaşının Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı alt boyut puanlarına ilişkin değerler Tablo 17'ye göre incelendiğinde kitap kavramları, yazı yönü ve yazı kavramları alt boyutlarında alınan puanların en yüksek aritmetik ortalamasının kitapla 6 aylıkken tanışan çocuklara, en düşük aritmetik ortalamasının ise kitapla 2 yaşında tanışan çocuklara ait olduğu görülmüştür.

Tablo 18

Çocuğun Kitapla Tanışma Yaşının Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı Toplam ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

<i>Yazı F.</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Fark</i>
G.Arası	122.210	3	40.737	3.794	.011	6ay<2yaş
G.içi	3210.411	299	10.737			-
Toplam	3332.620	302				
Kitap K.						
G.Arası	9.837	3	3.279	1.633	.182	
G.içi	600.566	299	2.009			
Toplam	610.403	302				
Yazı Y.						
G.Arası	17.281	3	5.760	3.082	.028	6ay<2yaş
G.içi	558.798	299	1.869			
Toplam	576.079	302				
Yazı K.						
G.Arası	18.668	3	6.223	2.368	.071	
G.içi	785.596	299	2.627			
Toplam	804.264	302				

Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı toplam puanları bakımından çocuğun kitapla tanışma yaşının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Tablo 18'e belirtilen analiz sonuçlarına göre çocuğun kitapla tanışma yaşına göre testten aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p<.05$). Tukey HSD testi analizine göre bu anlamlı farklılık kitapla 6 aylıkken tanışan çocuklar ile kitapla 2 yaşında tanışan çocuklar arasında olmakla birlikte kitapla 6 aylıkken tanışan çocuklar lehinedir ($\bar{x}=15.74$).

Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı kitap kavramları, yazı yönü ve yazı kavramları alt boyut puanları bakımından çocuğun kitapla tanışma yaşının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla tek yönlü varyans (One Way ANOVA) analizi yapılmıştır. Tablo 18’de belirtilen analiz sonuçlarına göre çocuğun kitapla tanışma yaşına göre kitap kavramları ve yazı kavramları alt boyut puanları bakımından gruplar arasında anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>.05$). Yazı yönü alt boyut puanları çocuğun kitapla tanışma yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p<.05$). Tukey HSD testi analizine göre bu anlamlı farklılık kitapla 6 aylıkken tanışan çocuklar ile kitapla 2 yaşında tanışan çocuklar arasında olmakla birlikte kitapla 6 aylıkken tanışan çocuklar lehinedir ($\bar{x}=6.98$).

5.2. PROBLEMLİ MEDYA KULLANIM ÖLÇEĞİNE (PMKÖ) İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde Problemlı Medya Kullanım Ölçeğı’ne ilişkin madde bulgularına (frekans, yüzde hesaplamaları, standart sapma ve ortalama) Tablo 19 ve Tablo 20’de yer verilmiştir. Problemlı Medya Kullanım Ölçeğı puanları cinsiyet değışkenine ilişkin Bağımsız Grup t Testi sonuçları ile yaş, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, kardeş sayısı, okul öncesi eğitim alma süresi, çocuğun medya kullanım süresi ve çocuğun görsel medya araçlarıyla tanışma yaşı değışkenine ilişkin ANOVA analizi sonuçlarına bu bölümde yer verilmiştir.

Damoff (2017) tarafından oluşturulan Problemlı Medya Kullanım Ölçeğı Furuncu (2019) tarafından Türkçeye çevrilerek geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapıldığında KR-20 güvenilirlik katsayısı 0.97 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada da KR-20 güvenilirlik katsayısı hesaplanmış ve 0.94 olarak bulunmuştur.

5.2.1. Problemlı Medya Kullanım Ölçeğı Maddelerine İlişkin Bulgular

Tablo 19’da Problemlı Medya Kullanım Ölçeğı maddelerine ilişkin betimsel istatistik değışkenlerine yer verilmiştir.

Tablo 19*Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Maddelerine İlişkin Betimsel İstatistikler*

Madde No	$\bar{x}$	ss
M1	1.52	.780
M2	2.17	1.027
M3	1.40	.730
M4	2.16	.932
M5	1.39	.719
M6	1.13	.438
M7	2.13	1.028
M8	1.67	1.028
M9	1.68	.924
M10	2.19	1.058
M11	2.13	1.097
M12	1.73	.987
M13	1.42	.801
M14	1.73	.990
M15	2.03	1.068
M16	2.05	1.060
M17	2.29	1.149
M18	1.78	1.078
M19	1.76	.973
M20	1.51	.909
M21	1.63	.963
M22	2.00	1.104
M23	2.01	1.016
M24	2.39	1.454
M25	1.94	1.113
M26	1.77	1.007
M27	1.55	.893

Tablo 20’de Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Maddelerine araştırmaya dahil olan ebeveynlerin vermiş oldukları yanıtlara ait bulgular yer almaktadır.

Tablo 20*Problemlı Medya Kullanımı Ölçeği Maddelerine İlişkin Bulgular*

Madde No	Asla		Nadiren		Bazen		Sıklıkla		Her zaman	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
M1	194	64,0	63	20,8	42	13,9	4	1,3	0	0,0
M2	99	32,7	86	28,4	93	30,7	18	5,9	7	2,3
M3	219	72,3	51	16,8	29	9,6	3	1,0	1	0,3

M4	87	28,7	100	33,0	102	33,7	9	3,0	5	1,7
M5	221	72,9	49	16,2	30	9,9	2	0,7	1	0,3
M6	273	90,1	23	7,6	6	2,0	0	0,0	1	0,3
M7	110	36,3	73	24,1	97	32,0	18	5,9	5	1,7
M8	189	62,4	53	17,5	42	13,9	10	3,3	9	3,0
M9	177	58,4	59	19,5	54	17,8	12	4,0	1	0,3
M10	97	32,0	92	30,4	83	27,4	22	7,3	9	3,0
M11	114	37,6	77	25,4	83	27,4	18	5,9	11	3,6
M12	174	57,4	59	19,5	54	17,8	11	3,6	5	1,7
M13	222	73,3	46	15,2	27	8,9	5	1,7	3	1,0
M14	168	55,4	76	25,1	37	12,2	17	5,6	5	1,7
M15	124	40,9	80	26,4	75	24,8	14	4,6	10	3,3
M16	120	39,6	82	27,1	78	25,7	13	4,3	10	3,3
M17	96	31,7	81	26,7	82	27,1	30	9,9	14	4,6
M18	177	58,4	50	16,5	50	16,5	19	6,3	7	2,3
M19	160	52,8	81	26,7	43	14,2	14	4,6	5	1,7
M20	212	70,0	46	15,2	27	8,9	16	5,3	2	0,7
M21	187	61,7	61	20,1	42	13,9	5	1,7	8	2,6
M22	138	45,5	63	20,8	76	25,1	16	5,3	10	3,3
M23	113	37,3	107	35,3	61	20,1	12	4,0	10	3,3
M24	121	39,9	57	18,8	59	19,5	18	5,9	48	15,8
M25	148	48,8	63	20,8	62	20,5	21	6,9	9	3,0
M26	158	52,1	87	28,7	39	12,9	9	3,0	10	3,3
M27	200	66,0	56	18,5	35	11,6	8	2,6	4	1,3

5.2.2. Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanlarına İlişkin Medya Kullanım Bilgileri Betimsel İstatistik Bulguları

PMKÖ puanları üzerinde çocukların medya kullanım bilgilerine ait ebeveynler tarafından yanıtlanan soruların betimsel istatistik değeri Tablo 21’de, çocuklar tarafından yanıtlanan sorulara ait betimsel istatistik değeri Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 21

Çocukların Ebeveynleri Tarafından Değerlendirilen Medya Kullanım Bilgilerinin PMKÖ Puanlarına İlişkin Değerleri

Çocuğunuzun en sık kullandığı görsel medya aracı nedir?	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>
Tablet	49	9.67	3.653
Televizyon	133	9.41	3.049
Bilgisayar	3	8.40	3.019
Telefon	118	10.31	3.660

Ç. medya araçlarını kullanırken kötü söz ve davranışa(şiddet) şahit olduğunu düşünüyor musunuz?			
Evet	95	10.66	3.759
Hayır	79	8.93	3.192
Bazen	129	9.69	3.133
Ç. medya araçlarını kullanırken hangi sıklıkla takip edersiniz?			
Hiç takip etmem	2	9.50	1.272
Bazen takip ederim	29	11.66	3.740
İşim olmadığında takip ederim	56	10.69	3.847
Her zaman takip ederim	216	9.31	3.131
Ç. medya araçlarında geçirdiği süreyi azaltmak ister misiniz?			
Evet	295	9.86	3.421
Hayır	8	7.45	1.863

Çocukları için Medya Kullanım Bilgileri Anketi'ni dolduran ebeveynler çocukların en sık kullandıkları görsel medya aracının televizyon (n=133) olduğu, medya araçlarını kullanırken kötü söz ve davranışlarla karşılaştığını [evet (n=95), bazen (n=129)] düşündükleri, medya araçlarını kullanırken ebeveynlerin sıklıkla çocukları kontrol ettikleri (n=216) ve çocukların medya kullanım sürelerini azaltmak istedikleri (n=295) görülmektedir. Problemlili Medya Kullanım Ölçeği puan ortalamaları incelendiğinde telefon kullanan çocukların puan ortalamasının ($\bar{x}$ =10.31) ve ebeveyni görsel medya araçlarını kullanırken kötü söz ve şiddet öğeleriyle karşılaştığını düşünen çocukların puan ortalamasının ($\bar{x}$ =10.66) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 22

Çocukların Kendileri Tarafından Değerlendirilen Medya Kullanım Bilgilerinin PMKÖ Puanlarına İlişkin Değerleri

İnternete hangi görsel medya aracıyla bağlanırsın?	N	$\bar{x}$	ss
Tablet	78	9.98	3.491
Televizyon	94	9.44	3.511
Bilgisayar	21	9.35	2.654
Telefon	110	10.05	3.400
Kendine ait medya aracı var mı? Varsa nedir?			
Tablet	124	9.70	3.304

Bilgisayar	13	9.10	2.371
Telefon	11	9.92	4.345
Yok	154	9.79	3.525
İnternette/Medya aracında en çok ne yaparsın?			
Çizgi film izlemek	54	9.30	2.900
Oyun oynamak	110	10.03	3.670
Youtube kullanmak	129	9.84	3.464
Sosyal medya kullanmak	4	10.50	1.553
Ailen medya aracı kullanmana izin vermediğinde nasıl hissedersin?			
Üzülürüm	91	9.53	3.506
Sinirlenirim	15	9.54	2.511
Kötü hissedirim	74	9.38	2.625
Hiç birşey hissetmem	123	10.27	3.805
İzlediğin ya da oynadığın içeriklerde kötü söz ve şiddetle karşılaşır mısın?			
Evet	99	9.70	3.232
Hayır	204	9.84	3.500
İçeriklerde kötü söz ve şiddetle karşılaşırsan izler misin?			
Evet	61	10.09	3.439
Hayır	242	9.72	3.406
Medya araçlarını kullanırken ailen seni ne sıklıkla kontrol eder?			
Hiç kontrol etmez	108	10.06	3.524
Bazen kontrol eder	144	9.67	3.381
Her zaman kontrol eder	51	9.60	3.273

Çocukların kendi medya kullanım bilgilerini ifade ettikleri Çocukların Medya Kullanım Bilgileri Anketi incelendiğinde; Çocukların en sık kullandıkları görsel medya aracının telefon olduğu, 149 çocuğun kendine ait medya aracının olduğu, çocukların en çok sahip olduğu görsel medya aracının tablet olduğu, çocukların görsel medya aracını en çok youtube izlemek için kullandığı, 180 öğrencinin ailesi tarafından medya kullanımına izin verilmediğinde üzüntü, sinirlenme ve kendini kötü hissetme duyguları yaşadığı, düzenli olarak olmasa da aileleri tarafından denetlendiklerini (n=144), çocukların çoğunlukla medya içeriklerinde kötü söz ve şiddet öğeleriyle karşılaşmadığı (n=204), karşılaşsa da izlemeyeceğini ifade ettikleri görülmektedir.

5.2.3. Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanları Üzerinde Cinsiyetin Etkisine İlişkin Bulgular

PMKÖ puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılığa neden olup olmadığını ortaya koymak amacıyla Bağımsız grup t testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23

Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanları Üzerinde Cinsiyetin Etkisine İlişkin Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Kız	158	9.23	3.041	3.054	301	.058
Erkek	145	10.41	3.682			

PMKÖ puanlarına göre cinsiyetin etkisine ilişkin değerler Tablo 23'te verilmiştir. Bağımsız grup t testi sonuçlarına göre PMKÖ puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>.05$).

5.2.4. Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanları Üzerinde Yaşın Etkisine İlişkin Bulgular

PMKÖ puanları üzerinde yaşa ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 24'te verilmiştir. Yaş değişkenine göre PMKÖ puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amacıyla yapılan One Way ANOVA analizi sonuçları Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 24

Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Yaşa İlişkin Değerler

Çocuğun Yaşı	N	$\bar{x}$	ss
4 Yaş	46	9.79	3.692
5 Yaş	175	9.48	3.319
6 Yaş	82	10.46	3.386

Tablo 40'a bakılarak çocuğun PMKÖ puanı yaşına göre incelendiğinde 4 Yaş grubu çocukların puan ortalamasının ($\bar{x}=9.79$) ,5 Yaş grubu çocukların aritmetik puan ortalamasının ($\bar{x}=9.48$) ve 6 Yaş grubu çocukların aritmetik puan ortalamasının ($\bar{x}=10.46$) olduğu görölmektedir.

Tablo 25

Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanlarının Çocuğun Yaşına İlişkin ANOVA Sonuçları

	Var.K.	KT	Sd	KO	F	p	Fark
4 Yaş	G.Arası	52.806	2	26.403	2.290	.103	-
5 Yaş	G.içi	3459.384	300	11.531			-
6 Yaş	Toplam	3512.190	302				

PMKÖ puanlarının çocuğun yaşına bağlı Anova analizi sonuçları incelendiğinde çocuğun yaş grubuna bağlı olarak PMKÖ puanlarının anlamlı olarak değişmediği görölmüştür ($p>.05$).

5.2.5.Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanları Üzerinde Anne Eğitim Durumunun Etkisine İlişkin Bulgular

PMKÖ puanlarının anne eğitim durumuna ilişkin standart sapma ve ortalama değerleri Tablo 26’da, gruplar arası farkı tespit etmek amacıyla yapılan ANOVA sonuçları Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 26

Anne Eğitim Durumunun Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanlarına İlişkin Değerler

Anne Eğitim Durumu	N	$\bar{x}$	ss
Okuryazar değil	8	8.92	1.860
İlkokul	50	9.77	3.209
Ortaokul	64	10.06	3.863
Lise	110	9.80	3.465
Ön lisans	24	9.73	3.629
Lisans	43	9.67	2.991
Lisansüstü	1	7.80	

PMKÖ puanları anne eğitim durumuna göre incelendiğinde en yüksek puan ortalamasının ortaokul mezunu ($\bar{x}=10.06$) annelerin çocuklarına ait olduğu, en düşük puan ortalamasının ise lisansüstü mezunu ($\bar{x}=7.80$) annenin çocuğuna ait olduğu görölmektedir. Anne eğitim durumu gruplarına göre ölçekten alınan puanların anlamlı olarak farklılaşma durumunu belirlemek maksadıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27

Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanlarının Anne Eğitim Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları

Var.K.	KT	Sd	KO	F	p
G.Arası	15.559	6	2.593	.220	0.970
G.içi	3496.631	296	11.813		
Toplam	3512.190	302			

Yapılan tek yönlü varyans (One Way ANOVA) analizi sonuçları incelendiğinde anne eğitim durumu gruplarının PMKÖ puanları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı görülmektedir ($p>.05$).

5.2.6.Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanları Üzerinde Baba Eğitim Durumunun Etkisine İlişkin Bulgular

Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanları Üzerinde Baba Eğitim Durumunun etkisine ilişkin standart sapma ve ortalama değerleri Tablo 28’de, One Way ANOVA analizi sonuçları ise Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 28

Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Baba Eğitim Durumuna İlişkin Değerler

Baba Eğitim Durumu	N	$\bar{x}$	ss
İlkokul	37	10.31	3.450
Ortaokul	68	10.06	3.729
Lise	124	9.69	3.178
Ön lisans	18	9.50	3.681
Lisans	50	9.28	3.298
Lisansüstü	6	11.03	4.598

PMKÖ puanları Tablo 28’e göre incelendiğinde baba eğitim durumuna göre alınan en yüksek puan ortalamasının lisansüstü programlardan mezun olan babalara ($\bar{x}=11.03$), en düşük puan ortalamasının ise lisans mezunu babalara ($\bar{x}=9.28$) ait olduğu görülmektedir.

Tablo 29

Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanları Üzerinde Baba Eğitim Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları

<i>Var.K.</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
G.Arası	40.017	5	8.031	.687	.634
G.içi	3472.033	297	11.690		
Toplam	3512.190	302			

Tablo 29’da PMKÖ puanları üzerinde baba eğitim durumunun anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA analizi sonuçlarına göre PMKÖ puanları üzerinde baba eğitim durumu anlamlı bir farklılığa neden olmamaktadır($p>.05$).

5.2.7.Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanları Üzerinde Kardeş Sayısının Etkisine İlişkin Bulgular

PMKÖ puanları üzerinde kardeş sayısının etkisine ilişkin ortalama ve standart sapma değeri Tablo 30’da, tek yönlü varyans (One Way ANOVA) analizi sonuçları ise Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 30

Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanları Üzerinde Kardeş Sayısının Etkisine İlişkin Değerler

Kardeş Sayısı	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>
Tek Çocuk	56	9.99	3.682
2 Kardeş	126	9.98	3.364
3 Kardeş	93	9.46	3.275
4 ve Üstü Kardeş	28	9.68	3.588

PMKÖ puanları üzerinde kardeş sayısının etkisine ilişkin değeri incelendiğinde ölçekten alınan puanların aritmetik ortalamalarının birbirine çok yakın; tek çocukların ortalamasının ($\bar{x}=9.99$), 2 kardeş olanların ortalamasının ($\bar{x}=9.98$), 3 kardeş olanların ortalamasının ($\bar{x}=9.46$) ve 4 kardeş ve üstü olanların ortalamasının ($\bar{x}=9.68$) olduğu görülmektedir.

Tablo 31

Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanlarının Kardeş Sayısına İlişkin ANOVA Sonuçları

<i>Var.K.</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
G.Arası	16.784	3	5.595	.479	.697
G.içi	3495.406	299	11.690		
Toplam	3512.190	302			

Tablo 31’de Kardeş sayısına ilişkin ANOVA sonuçları incelendiğinde Problemlili Medya Kullanım Ölçeğinden alınan puanların kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>.05$).

5.2.8.Problemlili Medya Kullanım Ölçeği Puanları Üzerinde Okul Öncesi Eğitim Alma Süresinin Etkisine İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitim alma süresinin PMKÖ puanları üzerindeki etkisine ilişkin standart sapma ve ortalama değerleri Tablo 32’de, tek yönlü varyans analizi sonuçları ise Tablo 33’te verilmiştir.

Tablo 32

Okul Öncesi Eğitimi Alma Süresinin Problemlili Medya Kullanım Ölçeği Puanları Üzerindeki Etkisine İlişkin Değerler

O.Ö.E.S.	N	$\bar{x}$	ss
1 Yıl	198	9.83	3.665
2 Yıl	95	9.63	2.842
3 Yıl	10	10.74	3.230

Okul öncesi eğitimi alma süresinin PMKÖ puanları üzerindeki etkisine ilişkin değerlere bakıldığında en yüksek aritmetik ortalamaya ait grubun 3 yıl okul öncesi eğitim alan ($\bar{x}=10.74$), en düşük ortalamaya sahip grubun ise 2 yıl okul öncesi eğitim alan ($\bar{x}=9.63$) grup olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitim alma süresinin etkisine ilişkin ANOVA sonuçları tablo 33’te verilmiştir.

Tablo 33

Problemlili Medya Kullanım Ölçeği Puanları Üzerinde Okul Öncesi Eğitim Alma Süresinin Etkisine İlişkin ANOVA Sonuçları

Var.K.	KT	Sd	KO	F	p
G.Arası	11.664	2	5.832	.500	.607
G.İçi	3500.526	300	11.668		
Toplam	3512.190	302			

Tablo 33’teki ANOVA sonuçlarının verileri incelendiğinde PMKÖ puanları üzerinde okul öncesi eğitim alma süresinin etkisinin olmadığı, PMKÖ puanlarının okul öncesi eğitim alma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>.05$)

5.2.9. Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanları Üzerinde Çocuğun Medya Kullanım Süresinin Etkisine İlişkin Bulgular

PMKÖ puanları üzerinde çocuğun günlük medya kullanım süresinin etkisine ilişkin ortalama ve standart sapma değeri Tablo 34'te, ANOVA sonuçları Tablo 35'te verilmiştir.

Tablo 34

Çocuğun Günlük Medya Kullanım Süresinin Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanları Üzerindeki Etkisine İlişkin Değerler

M.K.S	N	$\bar{x}$	ss
Düzenli Değil	38	7.02	1.957
30 dk	23	9.56	3.008
1 saat	92	9.34	2.826
1.5 saat	88	9.62	3.043
2 saat ve üstü	62	12.52	3.758

Okul öncesi dönem çocuklarının günlük medya kullanım süresine göre PMKÖ puanları incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamaya sahip grubun günde 2 saat ve üstü medya kullanan ($\bar{x}$ =12.52) çocuklara ait olduğu en düşük aritmetik ortalamaya sahip grubun ise her gün düzenli olarak medya kullanmayan ($\bar{x}$ =7.02) çocuklara ait olduğu görülmektedir.

Tablo 35

Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanları Üzerinde Çocuğun Günlük Medya Kullanım Süresinin Etkisine İlişkin ANOVA Sonuçları

Var.K.	KT	Sd	KO	F	p	Fark
G.Arası	776.354	4	194.089	21.141	.001	a<b,c,d,e
G.içi	2735.836	298	9.181			e>a,b,c,d
Toplam	3512.190	302				

(a=her gün düzenli kullanmaz, b=30 dk, c=1 saat, d=1.5 saat, e=2 saat ve üstü)

Okul öncesi dönem çocuklarının PMKÖ puanları üzerinde günlük medya kullanım süresinin etkisine ilişkin yapılan ANOVA analizi sonuçlarına göre gruplar arası anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir($p<.05$). PMKÖ puanları üzerinde hangi medya kullanım süresi grupları arasında farklılık olduğunu tespit etmek amacıyla Games-Howell testi yapılmıştır. Testin sonucuna göre her gün düzenli olarak medya kullanmayan gruptaki çocukların her gün 30 dk, 1 saat, 1.5 saat ve 2 saat ve üstü medya

kullanan çocuklara göre puanlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği ve bütün gruplardan daha düşük puan ortalamasına ($\bar{x}=7.02$) sahip olduğu görülmektedir. Günlük 2 saat ve üstü medya kullanan grubun günlük 30 dk, 1 saat, 1.5 saat ve her gün düzenli olarak medya kullanmayan çocukların gruplarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ve bütün gruplara göre PMKÖ puan ortalamasının ($\bar{x}=12.52$) en yüksek grup olduğu görülmektedir.

5.2.10.Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanları Üzerinde Çocuğun Görsel Medya Araçlarıyla Tanışma Yaşının Etkisine İlişkin Bulgular

Çocuğun görsel medya araçlarıyla tanışma yaşının PMKÖ puanları üzerindeki etkisine ilişkin ortalama ve standart sapma değeri Tablo 36’da, Anova analizi sonuçları Tablo 37’te verilmiştir.

Tablo 36

Çocuğun Görsel Medya Araçlarıyla Tanışma Yaşının Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanları Üzerindeki Etkisine İlişkin Değerler

Çocuğun Yaşı	N	$\bar{x}$	ss
6 Ay	9	13.37	5.229
1 Yaş	49	10.06	3.470
2 Yaş	82	10.20	3.567
3 Yaş ve üstü	163	9.31	3.056

PMKÖ puanları üzerinde çocuğun görsel medya araçlarıyla tanışma yaşının etkisine ilişkin değeri incelendiğinde, PMKÖ ölçeğinden alınan en yüksek puan ortalamasının görsel medya araçlarıyla 6 aylıkken tanışan çocuklara ($\bar{x}=13.37$) ait olduğu, en düşük puan ortalamasının ise görsel medya araçlarıyla 3 yaş ve üstünde tanışan çocuklara ($\bar{x}=9.31$) ait olduğu görülmektedir. Görsel medya araçlarıyla tanışma yaşına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 53’te verilmiştir.

Tablo 37

Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Puanlarının Çocuğun Görsel Medya Araçlarıyla Tanışma Yaşına İlişkin ANOVA Sonuçları

Var.K.	KT	Sd	KO	F	p	Fark
G.Arası	170.763	3	56.921	5.093	.002	a>b,c,d
G.içi	3341.427	299	11.175			b>d
Toplam	3512.190	302				

(a=6 aylık, b=1 yaş, c=2 yaş, d=3 yaş ve üstü)

Okul öncesi dönem çocuklarının PMKÖ puanları üzerinde görsel medya araçlarıyla tanışma yaşının etkisine ilişkin yapılan ANOVA analizi sonuçlarına göre gruplar arası anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<.05$). Bu anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonuçlarına göre görsel medya araçlarıyla tanışma yaşı 6 aylık olan grup ile görsel medya araçlarıyla tanışma yaşı 1 yaş, 2 yaş, 3 yaş ve üstü olan gruplar ve görsel medya araçlarıyla tanışma yaşı 1 yaş olan grup ile 3 yaş ve üstü olan grup arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Gruplar arasındaki anlamlı farklılıklarda görsel medya araçlarıyla tanışma yaşı daha erken olan 6 aylık ($\bar{x}=13.37$) grup ile 1 yaş ($\bar{x}=10.06$) olan grupların PMKÖ puanlarının diğer gruplardan yüksek olduğu görülmektedir.

5.3. OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ YAZI FARKINDALIĞI BECERİLERİ DEĞERLENDİRME ARACI İLE PROBLEMLİ MEDYA KULLANIMI ÖLÇEĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE DAİR BULGULAR

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı ve alt boyutları (kitap kavramları, yazı yönü ve yazı kavramları) ile Problemlü Medya Kullanım Ölçeği arasındaki ilişkiye ait Pearson korelasyon analizi sonuçları hesaplanmıştır. Korelasyona ilişkin değerler Tablo 38’de verilmiştir.

Tablo 38

Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı ile Problemlü Medya Kullanım Ölçeği Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

	<i>Kitap. K</i>	<i>Yazı Y.</i>	<i>Y. İşlevi</i>	<i>Yazı F. D. A. T.</i>	<i>PMKÖ</i>
Kitap K.	1				
Yazı Yönü	.313**	1			
Yazı K.	.333**	.370**	1		
Yazı F. D. A. T.	.777**	.731**	.788**	1	
PMKÖ	-.076	-.004	-.015	-.041	1

**<0,01

Okul Öncesi Dönemde Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı ve Kitap Kavramları, Yazı Yönü ve Yazı Kavramları alt boyutları ile Problemlü Medya Kullanım Ölçeği arasındaki Pearson korelasyon analizi hesaplanmıştır. Korelasyon sonuçları katsayıları referans aralığı $r=.10-.29$ aralığında düşük düzey, $r=.30-.49$

aralığında orta düzey ve $r=.50-1$ aralığında yüksek düzey korelasyon olarak alınmıştır (Cohen,1988).

Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracına ait kitap kavramları ile yazı yönü ($r=.313$, $p<.01$) ve yazı kavramları ($R=.333$, $p<.01$) alt boyutları arasında orta düzeyde, yazı yönü ve yazı kavramları ($r=.370$, $p<.01$) alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı toplam puanları ile kitap kavramları ($r=.777$, $p<.01$), yazı yönü ($r=.731$, $p<.01$) ve yazı kavramları ($r=.788$, $p<.01$) alt boyutları arasında yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

Problemli Medya Kullanım Ölçeği ile Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı arasındaki korelasyon değerleri incelendiğinde ($r=-.041$, $p>.01$) aralarında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. PMKÖ ile YFBDA kitap kavramları ($r=-.076$, $p>.01$), yazı yönü ($r=-.004$, $p>.01$) ve yaz ($r=-.015$, $p>.01$) alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

ALTINCI BÖLÜM

TARTIŞMA

Okul öncesi dönemdeki çocukların medya kullanımı ve yazı farkındalığı becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yapılan bu araştırmadan elde edilen bulgulara ait yorumlamalar aşağıda sunulmuştur;

2023-2024 eğitim öğretim yılı içerisinde İstanbul’da okul öncesi eğitimine devam etmekte olan 48-72 aylık 303 çocuk ve ebeveyniyle yürütülmüştür. “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı”, “Problemli Medya Kullanım Ölçeği”, “Aile Çocuk Bilgi Anketi” ve “Çocukların Medya Kullanım Bilgileri Anketi” kullanılarak elde edilen veriler sosyal bilimler için tasarlanmış istatistik paket programı ile analiz edilerek sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

6.1. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARIN YAZI FARKINDALIĞI BECERİLERİ DEĞERLENDİRME ARACINA AİT BULGULARIN İNCELENMESİ

Yapılan analiz sonuçlarına göre bu araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının yazı farkındalığı becerileri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bademci (2016) 66-72 aylık çocukların yazı farkındalığı kontrol listesi puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini, Enerem (2018) yapmış olduğu araştırmada Erken Okuryazarlık Becerileri (EROT) toplam puanları ile harf ve sözcük bilgisi alt boyut puanlarının cinsiyete göre farklılaşma göstermediğini belirtmiştir. Türk (2018) sevgi evlerinde kalan çocukların yazı farkındalığı becerilerini değerlendirdiği araştırmada Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı’nın Yazı Farkındalığı Alt Testi’ni kullanmış ve testten alınan puanlarda cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmadığını belirtmiştir, fakat Karaman’ın (2013) aynı testi kullanarak yapmış olduğu araştırma sonucunda puanların cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulgusuna

ulaşılmıştır. Karaman (2013) ve Özbay (2019) erkek çocukların yazı farkındalığı becerileri puanlarının kızlara göre daha yüksek olduğu bulgusu yapmış olduğumuz çalışmanın bulgusunu desteklememektedir. Yapmış olduğumuz bu araştırmada elde edilen, cinsiyet değişkeninin anlamlı bir farklılığa neden olmadığı bulgusunu destekleyen araştırmalarda bulunmaktadır (Ertürk Kara ve Filikçi, 2016; Orçan ve Kandır 2009; Yıldız vd. 2015).

Tez çalışmasında Yazı Farkındalığı Becerisinin yaş değişkenine göre 6 yaş gurubu lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Okul Öncesi Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı toplam ve alt boyut puan ortalamalarının çocukların yaşıyla doğru oranda arttığı görülmüştür. Çocuğun yaşı arttıkça yazıya karşı farkındalık düzeyleri de artma eğilimi göstermektedir. Bu bulguya alan yazındaki birçok araştırmada rastlamak mümkündür (Ertürk Kara ve Filikçi, 2016; Evans, Williamson ve Pursoo 2008; Yıldız vd. 2015). Bunun sebebi çocukların her geçen gün yazıya ve yazı içerikli çevre uyaranlarına maruz kalma süresinin ve yazıyla ilgili deneyimlerinin artıyor olması olabilir. Okul öncesi dönemde yazının 3-5 yaş arasında hızlı bir şekilde geliştiği fakat yazı fonksiyonlarının yaş ilerledikçe 6 yaş civarında daha fazla derinleşmeye başladığı görülmektedir (Teale ve Sulzby, 1986; Clay ,2016).

Bu araştırmada anne eğitim durumu değişkenine göre yazı farkındalığı becerileri değerlendirme aracı toplam ve alt boyutlarından alınan puanların anlamlı bir farklılık göstermediği sonucu elde edilmiştir. Elde edilen bu bulguyla paralellik gösteren bir araştırma da Enerem'in (2018) yaptığı araştırmadır. Enerem (2018) çocukların erken okuryazarlık becerileri (EROT) puanlarının annelerin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Bu araştırmanın bulgularıyla farklılık gösterse de alan yazın incelendiğinde anne eğitim düzeyinin artmasının çocukların yazı farkındalığı becerilerinde artışa neden olduğu kanısı çoğunluktadır (Bademci, 2016; Kılıç,2018; Teale ve Sulzby, 1986; Whitehurst ve Lonigan, 1998). Nitekim anne eğitim düzeyinin artmasıyla birlikte annenin çocukların okuryazarlıkla ilgili bilgi düzeylerinin arttığı görülmektedir (Yılmaz ve Erım, 2023). Annenin okuryazarlık bilgi düzeyinin artması çocuğa aktarılan okuryazarlık bilgi ve deneyimlerin artmasına neden olmakta olabilir. Okuryazarlık bilgi düzeyi yüksek olan annenin çocuğa okuryazarlık bağlamında iyi bir rol model olması beklenmektedir.

Araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının yazı farkındalığı becerilerinin baba eğitim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşma gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgu alan yazınla paralellik göstermektedir. Babanın eğitim düzeyinin artması çocuğun yazı farkındalığı ve erken okuryazarlık becerilerinin artmasına neden olmaktadır (Bademci, 2016; Enerem, 2018; Kılıç,2018; Özmermer, 2008; Yazıcı, 1999). Bu durum babanın okuryazarlık bağlamında doğru rol model olması, kendi kitap okuma alışkanlığı, çocuğuna kitap okuma alışkanlığı ve çocuğu ile geçirdiği kaliteli zamanın sıklığından kaynaklı olabilmektedir.

Bu çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının yazı farkındalığı becerilerinin kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, bu farklılığın tek çocuklar lehine olduğu bulunmuştur. Alan yazın incelendiğinde kardeş sayısı ve doğum sırası değişkenlerine göre yazı farkındalığı, erken okuryazarlık ve isim yazma becerilerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir (Akay ve Ceylan,2017; Bademci,2016; Erdoğan vd. 2015; Güzel ve Kurtulan, 2017; Kılıç, 2018). Bu farklılık tek çocuklar ya da bir kardeşi olan çocuklar lehine olup yazı farkındalığı becerileri puan ortalaması daha yüksek olan grup bu gruptur. Kardeş sayısının artması çocukların yazı farkındalığı, erken okuryazarlık ve yazma becerileri puanlarında düşüşe neden olmaktadır (Bademci,2016; Kılıç, 2018; Erdoğan vd. 2015). Buna neden olarak ailedeki kişi sayısının artmasıyla ebeveynlerin çocuklarıyla geçirecekleri zamanı ve yapılacak etkinlikleri azaltması gösterilebilir. Çocukların ebeveynleriyle geçirdikleri zamanın artması dil ve bilişsel gelişiminin desteklenmesinde önemli bir etkidir (Erdoğan vd. 2005). Çocukların bu etkenden mahrum kalması dil ve bilişsel gelişiminin desteklenmesini olumsuz olarak etkileyebilmektedir.

Bu araştırmada alan yazınla farklı olarak yazı farkındalığı becerisi puanlarının okul öncesi eğitim alma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Bunun sebebi değişkenin maddeleri arasında “hiç okul öncesi eğitim almadı” maddesinin bulunmaması ve gruplar arasındaki örneklem sayısının büyük farklılık göstermesi olabilir. Nergis (2008) yapmış olduğu araştırmada okul öncesi eğitim alan çocukların okuma yazma öncesi hazır bulunuşluklarını okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre daha fazla sergilediğini ortaya koymuştur. Enerem de (2018) yaptığı çalışmada okul öncesi eğitime başlama yaşı ile EROT puanları

arasındaki ilişkiyi incelemiş ve okul öncesine başlama yaşı azaldıkça EROT puanlarının arttığı sonucuna ulaşmıştır. Buradan yola çıkarak okul öncesi eğitim alma süresinin artmasının erken okuryazarlık becerilerini desteklediğini, erken okuryazarlık becerilerinin gelişimi için okul öncesi eğitimin önemli bir unsur olduğunu söylemek mümkündür. Nitekim Bademci (2016), Türk (2018) ve Kılıç'ın (2018) yazı farkındalığı becerisi ile ilgili yaptıkları araştırmalarda edindiği sonuçlar okul öncesi eğitim alma durumu ve süresinin yazı farkındalığı becerisinde anlamlı bir farklılığa neden olduğunu tespit ederek okul öncesi eğitimin yazı farkındalığı becerisi için nedenli önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Ailenin çocuğa kitap okuma alışkanlığının okul öncesi dönem çocuklarının yazı farkındalığı becerileri değerlendirme aracı puanlarında ailesi tarafından her gün kitap okunan çocuklar lehine anlamlı bir farklılığa neden olduğu görülmektedir. Bu bulgu alan yazını destekler niteliktedir. Çocukların erken okuryazarlık bilgi ve becerileri ile dil gelişiminin desteklenmesi erken çocukluk dönemindeki birlikte kitap okuma etkinliklerin sıklığı ve kalitesiyle ilişkilidir. Yetişkinin çocuğa kitap okurken dikkatini yazıya çekmesi, harf ve kelime öğretimi ile yazı farkındalığını desteklemektedir (Justice ve Pullen ,2002). Arıcı ve Akcan (2019) yaptıkları araştırmada ailenin çocuğa kitap okuma sıklığı ve kitap okumaya ayrılan zamanın artmasıyla birlikte okuryazarlık öğretimi ve okuryazarlığa model alma durumlarının arttığı sonucuna ulaşmıştır. Şimşek (2017) 'in yaptığı araştırma incelendiğinde öğretmenlerin geleneksel kitap okuma yöntemiyle okuduğu kitapların alıcı dili geliştirdiğini fakat etkileşimli (diyaloga dayalı) olarak okuduğu kitapların alıcı dil becerisine ek olarak ifade edici ve toplam dil becerisi puanlarında anlamlı bir artışa neden olduğu görülmüştür. Geleneksel kitap okumanın dil gelişimine olan katkısı azımsanmasa da etkileşimli kitap okuma yöntemi dil ve erken okuryazarlık becerilerini desteklemekte daha etkilidir (Ergül vd. 2015). Literatür incelendiğinde aileler tarafından çocukların kitapla olan ilişkisinin güçlendirilmesinin, evdeki kitap sayısının artırılmasının ve çocuklara sık sık gerek geleneksel okuma gerekse etkileşimli kitap okuma yöntemiyle kitap okunmasının yazı farkındalığı başta olmak üzere tüm erken okuryazarlık becerilerini desteklediği görülmektedir. Aileler ve öğretmenler tarafından gerek geleneksel okuma, gerekse etkileşimli okuma ile dil ve erken okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi okul öncesi dönem çocuklarının gelecekteki

okuma yazma becerisinin desteklenmesinde son derece önem arz etmektedir (Justice ve Ezel, 2001).

Çocuğun kitapla tanışma yaşı yazı farkındalığı becerisi değerlendirme aracı puanları üzerinde anlamlı bir farklılığa sebebiyet vermektedir. Kitapla 6 aylıkken tanışan çocukların yazı farkındalığı puan ortalamaları 1,2 ve 3 yaşında kitapla tanışan çocuklara göre anlamlı olarak daha yüksektir. Erken çocukluk döneminde Montessorri'nin ifade ettiği duyarlılık döneminde erken okuryazarlık materyallerinin en başında gelen kitapla tanışması, kitaba dokunması, yetişkin tarafından hikâyeyi dinlemesi, resimlerini incelemesi, kendisine ait bir kitabın olması erken okuryazarlık becerileri ile dil gelişimi sürecini desteklemektedir(Sincar ve Uygungöz, 2020). Bu bulgularla farklılık gösterse de Enerem (2018) çocukların EROT puanlarının anne ve babaların çocuğa kitap okumaya başlama yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmiştir.

6.2. PROBLEMLİ MEDYA KULLANIM ÖLÇEĞİNE AİT BULGULARIN İNCELENMESİ

Bu tez çalışmasında ebeveynler çocukların en sık kullandığı görsel medya araçlarının telefon ve televizyon olduğunu ifade etmektedir. Çocukların %40.92'sinin kendisine ait tableti olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin %73.95'i çocukların görsel medya araçları kullanırken kötü söz ve davranışa (şiddet) şahit olduğunu düşünmekteyken çocukların sadece %32.65'i görsel medya araçlarında oynadığı oyun ve izlediği içeriklerde kötü söz ve davranışla karşılaştığını ifade etmektedir. Ebeveynlerin ve çocukların ifadeleri birebir örtüşmemekle birlikte sonuçlar son derece ürkütücüdür. Çocukları çağın gerekliliklerinden olan medya araçlarından uzak tutmak mümkün değildir fakat onlara temiz ve eğitici içerikler sunmak başta ebeveynlerin sonrasında tüm yetişkinlerin görevidir. Sonsuz içeriğin ve uygulamanın bulunduğu sanal ortamlarda çocukları tamamen savunmasız tek başına bırakmamak, gerekli filtrelemeleri yapmak hayati önem taşımaktadır. Çocukların görsel medya araçlarını kullanırken ebeveynler tarafından takip edilme oranı ebeveynlere göre %99.34 iken çocuklar tarafından bu oranın %64.4 olduğu görülmektedir. Ebeveynler büyük

çoğunlukla çocukları takip ettiklerini düşünse de çocukların medya araçlarını kullanırken kendilerini yalnız denetimsiz hissettikleri görülmektedir.

Bu çalışmada Problemlı Medya Kullanım Ölçeği puan ortalaması erkek çocuklarda daha yüksektir. Fakat bu puan yüksekliği istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmamaktadır. Arslan (2023) yaptığı araştırmada bu bulguyla aynı sonuca ulaşarak cinsiyete göre PMKÖ puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediğini saptamıştır. Literatür incelendiğinde problemlı medya kullanımının cinsiyete göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini gösteren araştırmaların olduğu görülmektedir (Furuncu, 2019; Kulu, 2023; Özaydın, 2024; Yılmaz,2023). Literatürdeki farklılık cinsiyet dışında farklı değişkenlerin etkililiğinden aynı zamanda da evren ve örneklemin sosyo-kültürel özelliklerinden de kaynaklanabilmektedir.

PMKÖ puanları yaş değişkenine göre incelendiğinde PMKÖ puan ortalaması en yüksek grup 6 yaş grubu olsa da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmamaktadır. Aynı şekilde Özaydın (2024)' da yaptığı araştırmada PMKÖ puan ortalamalarının büyük yaş grubunda yüksek olduğunu fakat istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığını tespit etmiştir. Alan yazında çocukların yaşı arttıķça medya ve ekran kullanım süresi ile problemlı medya kullanım davranışının arttığını öne süren araştırmalar olduğu görülmektedir (Arslan, 2023; Çelik, 2017; Gökçen, 2023; Koku, 2024; Yılmaz, 2023).

Araştırmada elde edilen bulgulara bakıldığında PMKÖ puanlarının anne eğitim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmadığı görülmektedir. Bu çalışmayla birlikte Akça'nın (2018) çalışmasında da PMKÖ puanlarının, Ünsalan'ın (2020) yaptığı çalışmada ise medya kullanım alanları bakımından (dikkat çekmek, eğlence, sakinleştirmek, yemek yerken oyalamak) dil gelişim oranının anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılığa neden olmadığı görülmektedir. Literatürde anne eğitim durumuna göre ekran süresinin anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılan araştırmaların olduğu da görülmektedir (Çelik, 2017; Koyuncuoğlu, 2022; Yılmaz, 2023). Literatürdeki bu araştırmalar anne eğitim durumunun artmasının çocukların ekran kullanım süresini azalttığı yönündedir (Çelik, 2017; Yılmaz, 2023).

Bu araştırmada baba eğitim durumu değişkenine göre okul öncesi dönem çocuklarının problem medya kullanım davranışının anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Arslan (2023), Kulu (2023), Duck vd. (2013), Yılmaz (2023) bu araştırmayla aynı bulgulara ulaşarak çocukların problemli medya kullanımı ve medya kullanım süreleri üzerinde baba eğitim durumunun anlamlı bir farklılığa neden olmadığını tespit etmiştir. Bu bulgunun tam aksine Durmuş ve ömür (2017) ile elik'in (2017) yaptığı araştırmalarda rastlamak mümkündür. Literatürdeki bu farklılık araştırmaların örneklemini oluşturan grupların sosyo-kültürel özellikleri, eğitim düzeylerinden hariç kendilerini geliştirme düzeyleri ile ailelerin farklı ebeveyn rehberlik stilleri kaynaklı olabilir.

Okul ncesi dönem çocuklarının PMK puanları kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu alışma gibi Koyuncuoğlu (2022) ve zaydın'da (2024) yaptığı çalışmada kardeş sayısının PMK puanları arasında anlamlı bir farklılığa neden olmadığını tespit etmiştir. Bunun nedeni ailelerin çocuklarına ilgi ve zaman ayırma sıklığı ile çocuklara sunulan ortam ve imknların eşit sunulması olabilir. Damoff vd. (2019) araştırmada kardeşlerin ebeveynlerden daha fazla ekran kullanım rehberliği yaptığı bulgusuna ulaşmıştır. Tek ocuklar ebeveyni tarafından denetim sağlanmadığında tamamen kuralsız ve filtresiz bir şekilde medya araçlarını kullanırken büyük kardeşi olan çocuklar en azından abisi ya da ablası tarafından bilgilendirilerek daha bilinçli bir medya kullanımı gerçekleştirmektedir (Damoff vd. 2019).

Çocukların okul öncesi eğitim alma süresi problemli medya kullanım leği puanlarında anlamlı bir farklılığa neden olmamaktadır. PMK puan ortalamaları incelendiğinde okul öncesi eğitim alma süresi 3 yıl olan çocukların puan ortalamalarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. zaydın (2024) ve Aybal (2021) yapmış oldukları çalışmalarda bu çalışmanın bulgusuyla aynı şekilde okul öncesi eğitim alma süresinin artmasıyla birlikte ekran bağımlığı, problemli medya kullanım davranışı ve ekran süresinin arttığı bulgusuna ulaşmıştır. Bunun nedeni çocukların yarım gün okul öncesi eğitimi alması sebebiyle günün büyük çoğunluğunu evde geçirmelerinden ve ev içi nedenlerin etkililiğinden kaynaklı olabilir. Ek olarak okul öncesi eğitimde teknoloji kullanımına yer verilme sıklığı da etkili olabilir.

Literatürde ekran kullanımı, dijital oyun, problemli medya kullanımı, ekran ve dijital oyun bağımlılığı ile ilgili yapılmış çalışmalar incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının medya kullanım süresinin olması gerekenden çok yüksek olduğu görülmektedir (Akkuş vd. 2015; Arslan, 2023; Karasu, 2021; Kulu, 2023; Pakalniskiene vd. 2020; Yengil vd. 2019)

Çocukların medya kullanım süresi PMKÖ puanlarının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermesine neden olmaktadır. Medya kullanım süresi 2 saat ve üzerinde olan çocukların problemli medya kullanım davranışı daha az medya kullanım süresi olan çocuklara göre daha yüksektir. Bu bulgu alan yazındaki birçok çalışma ile paralellik göstermektedir. Yapılan çalışmalar medya kullanım süresinin problemli medya kullanım davranışında anlamlı farklılıklara neden olduğunu göstermektedir (Yılmaz, 2023). Problemli medya kullanım davranışına ek olarak Ünsalan (2020) yaptığı çalışmada ekran süresinin artmasıyla birlikte sosyal oyunlarda azalma ve medyayı çevreye tercih etme durumunun arttığını da saptamıştır.

Bu çalışmada medya araçlarını kullanmaya başlama yaşının problemli medya kullanım ölçeği puanları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Medya araçlarıyla 6 aylıkken tanışan çocukların problemli medya kullanım davranışı daha fazladır. Yılmaz'ın (2023) ve bu araştırmanın bulgularına dayanarak görsel medya araçlarıyla ve ekranla tanışma yaşı azaldıkça problemli medya kullanımı artmaktadır denebilir. 6-12 aylık bebeklerin televizyon ekranına maruz kalmasının uyku sürelerini azalttığı görülmektedir (Pagani, 2010). Nathanson vd.(2013) yaptıkları çalışmada medya kullanımına ve ev içerisinde ekrana erken yaşta maruz kalmaya başlayan çocuklar ile problemli medya kullanım davranışı gösteren çocuklarda bilişsel işlevlerin zarar gördüğünü tespit etmiştir.

6.3.OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARIN MEDYA KULLANIMI VE YAZI FARKINDALIĞI BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE AİT BULGULARIN İNCELENMESİ

Medya araçlarının çocuklara bilgiye ulaşma, araştırmaya yaparak öğrenme, kendi deneyimlerini kazanma, yaratıcılığını ortaya koyabileceği ürünler tasarlama, ödevlerini yaparak bildikleri tekrar etme imkânlarının yanı sıra okuryazarlık

becerilerini öğretme imkânı sunduğu düşüncesi sebebiyle okul öncesi dönemdeki çocukların yazı farkındalığı becerileri ile medya kullanım bilgileri arasındaki ilişki bu araştırmaya konu olmuştur. Çocukların medya kullanım bilgileri ile yazı farkındalığı becerileri çeşitli değişkenler bakımından incelenerek istatistiksel olarak anlamlı farklılığa neden olan değişkenler tespit edilmiştir. Yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçlarına göre bu çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların problemli medya kullanımı ile yazı farkındalığı becerileri arasında olumlu ya da olumsuz bir ilişki tespit edilmemiştir (Tablo 38.). Bu sonucun araştırmanın sadece okul öncesi eğitim alan çocuklarla yapılması aynı zamanda çocukların medyada izledikleri ya da takip ettikleri içeriklerin bilinmemesinden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmada bu bulguları destekleyecek nitelikte sonuçlar ortaya çıkmasa da teknolojik cihazların uzun süreli kullanımında bilgiyi işleme ve erken okuryazarlık öğrenme süreçleri olumsuz olarak etkilemektedir (Adams,2005). Görsel medya araçlarının kullanımı çocuklarda, çocuklar ve yetişkinlerle olan etkileşimi azaltarak erken okuryazarlık becerilerinin gelişimini olumsuz olarak etkilemektedir. Ekran süresinin artması öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli olan dikkati zayıflatarak dikkat eksikliğine neden olmaktadır. Oysaki dikkat, bilginin işlenmesi ve hafızanın gelişimi için son derece önemlidir. Erken okuryazarlık becerilerinin sağlıklı bir şekilde kazanılması için odaklanma ve dikkat süresi kritik önem arz etmektedir (Fan, McCandliss, Fossella, Flombaum ve Posner, 2005).

SONUÇ VE ÖNERİLER

Çocukların yazı farkındalığı becerileri incelendiğinde kitabın bir yayınevi tarafından basıldığını bilme, kitap kapağında yayın evinin adı ve logosunu gösterme, kitabı yazan kişiye yazar, resimlerini çizen kişiye resimleyen (ressam, çizer vs.) dendiğini bilme, kitabın üzerinde yazarın ismini gösterme ve metin içinde birbirinin aynısı olan iki sözcüğü (pırıl pırıl) gösterme maddelerinin diğer maddelere göre daha az bilindiği görülmektedir. Bu bulgu çocukların kitap kavramları bilgisinin yetersiz olduğunu göstermektedir. Çocukla birlikte yapılan okuma esnasında kitap okunmaya başlamadan önce yazar, resimleyen ve yayınevi hakkında bilgiler verilmelidir. Sonraki okumalarda çocuktan kitabın kapağındaki yazar, resimleyen yayınevi yazılarını göstermesi istenmelidir. Ebeveynlere ve okul öncesi öğretmenlerine çocuklara etkileşimli kitap okuma yöntemiyle kitap okumaları ve çocukla birlikte seçecekleri bir tema ile kitap oluşturarak kitap kavramları konusunda çocukları desteklemeleri önerilmektedir.

Anne eğitim durumu okul öncesi dönem çocuklarının yazı farkındalığı becerisi üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmasa da puan ortalamaları bakımından anne eğitim durumu arttıkça çocuğun yazı farkındalığı becerisinin arttığını ortaya koymaktadır. Baba eğitim durumu okul öncesi dönem çocuklarının yazı farkındalığı becerilerinde anlamlı bir farklılığa neden olmaktadır. Lisan mezunu babaların çocuklarının yazı farkındalığı becerisi puanları daha alt eğitim kademesinden mezun babalarının çocuklarından daha yüksektir. Babanın kendini geliştirmesi ve iyi bir eğitim almış olması yazı farkındalığı becerilerini desteklemektedir. Bu noktada anne babaların eğitim anlamında kendilerini geliştirmesi son derece önem arz etmektedir. Devlet desteği ile anne ve babaların eğitim seviyesinin artırılması için çeşitli kurum ve kuruluşlar aracılığıyla düzenli olarak eğitim ve seminerler düzenlenmelidir.

Kardeş sayısı, kitapla tanışma yaşı ve ailenin çocuğa kitap okuma alışkanlığı okul öncesi dönem çocuklarının yazı farkındalığı becerilerini anlamlı olarak etkileyen değişkenlerdendir. Ailede tek ya da iki çocuk bulunduğunda çocukların yazı farkındalığı becerisinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çocuğun kitapla tanışma

yaşı erken olduğunda ve ailenin çocuğa kitap okuma sıklığının artması çocukların yazı farkındalığı becerileri puanlarını artırmaktadır. Çocuğun kitapla ve ailesiyle olan etkileşiminin artması yazı farkındalığı becerilerini desteklemektedir. Ev içi etkenler olması sebebiyle ailelere bu konuda gerekli eğitimlerle farkındalık kazandırmak önerilmektedir.

Çocukların görsel medya araçlarını kullanırken olumsuz içeriklerle karşılaştığı aynı zamanda görsel medya araçlarını kullanırken kısmen denetimsiz kaldıkları görülmektedir (Tablo 21 ve Tablo 22). Ebeveynlere medya kullanımı ve medyanın olumsuz içeriklerinden çocuklarını korumak için büyük iş düşmektedir. Anne babalar çocuklarla medya içerikleri ve medyayı nasıl kullanacakları hakkında konuşmalı ve çocukları bilgilendirmelidir. Ebeveynler çocukları bilgilendirmenin yanı sıra olumsuz içeriklerle karşılaşmalarını önlemek, aynı zamanda çocuklara temiz ve eğitici içerikler sunmak için evdeki görsel medya araçlarında denetim yazılımları ve içerik filtreleri kullanılmalıdır. 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Model Okul Öncesi Programıyla birlikte medya/dijital okuryazarlık becerisi okul öncesi eğitim programına dahil edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların ve toplumun geleceği için medya/dijital okuryazarlık hakkında aileleri ve çocukları bilgilendirmesi son derecede önemlidir. Okul öncesi öğretmenlerine medya okuryazarlığı konulu hizmetiçi eğitimlere katılmaları önerilmektedir. Ebeveynler ve okul öncesi öğretmenleri başta olmak üzere toplumun tümünün denetim yazılımları, içerik filtrelemeleri, medya okuryazarlığı konularında bilgilendirme ve farkındalık oluşturma amacıyla reklamlar, broşürler, afişler, eğitimler oluşturacak ve müdahale programları düzenleyecek eğitim politikası izlenmesi önerilmektedir.

Çocukların medya kullanım süresinin artması ve erken yaşta medya araçlarıyla tanışması problemlili medya kullanım davranışının artmasına neden olmaktadır. Çocuğun küçük yaştan itibaren günün büyük bir kısmını medyada geçirmesi sosyalleşmesini ve gerçek hayata adapte olmasını engellemekle birlikte beden ve zihin sağlığına da son derece zarar vermektedir. Çocuklara sanat ve spor aktiviteleri, açık hava oyunları, doğa aktiviteleri, zekâ oyunları gibi alternatif aktiviteler sunulurken zamanını verimli bir şekilde kullanmasının sağlanması ve medya araçlarından uzak tutulması önerilmektedir. Aileler gerek bireysel olarak gerek okul ve öğretmen ile işbirliği yaparak, kurallar belirleyerek mümkün olduğunca çocuğun medya araçlarında

geçirdiği süreyi azaltmayı hedeflemelidir. Ailelerin bu konuda dikkatli ve özverili davranması gerekmektedir.

Okul öncesi dönem çocuklarının medya kullanımı ile yazı farkındalığı becerileri arasında herhangi bir ilişki tespit edilmemiştir. Bu araştırmada medyanın çocuklar tarafından en çok oyun oynamak ve youtube izlemek amacıyla kullandığı görölmektedir fakat hangi oyunları oynadıkları, hangi youtube kanallarını izledikleri bilinmemektedir. Medya kullanımı ve yazı farkındalığı becerisi arasında ilişki tespit edilmemesinin sebeplerinden biri çocukların kullandığı içeriklerin birebir bilinmemesi olabilir. Bu konunun daha büyük bir örneklem gurubuyla ve içerikler belirlenerek araştırılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

1.Kitaplar

- Akçalı, S. (2020). Çocuk ve Medya, Tüketim Toplumunda Çocukluğun Yitişi. (ss.1-12) 5. Basım. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Akyol, H. (2012). Türkçe ilk okuma yazma öğretimi. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Alkan Ersoy, Ö., ve Bayraktar, V. (2015). Okul öncesi dönemde çocuk edebiyatı kavramı ve çocuk kitaplarının özellikleri. F. Temel ve A. Turla (Ed.). Her yönüyle okul öncesi eğitim içinde (s. 9-41). Ankara: Hedef Yayıncılık.
- Atay, M. ve Çelebi Öncü, E. (2020). Elektronik bakıcı; televizyon. S. İçin Akçalı (Ed.). Çocuk ve medya (s.69-82) içinde. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bayraktar, V. ve Temel, F. (2015). Dil ve erken okuryazarlık. F. Temel (Ed.), Yazı farkındalığı becerileri, içinde (s. 63-88). Ankara: Hedef CS.
- Bredenkamp, S. (2015). Erken Çocukluk Eğitiminde Etkili Uygulamalar. (Effective Practices in Early Childhood Education, 2nd Edition). (Çev. Hatice Zeynep İnan ve Taşkın İnan). 343-345. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Cevher Kalburan, F. N. (2010). Öykülerle alfabe. Ankara: Eğiten Kitap
- Chall, J. S. (1967). Learning to read The great debate. New York: McGraw-Hill.
- Demirel, Ö. (2005). Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Erdoğan, T. (2013). İlkokula(ilköğretime) hazırlık ve ilkokul (ilköğretim) programları. Ankara: Eğiten Kitap.
- Güneş, F. (2004). Okuma yazma öğretimi ve beyin teknolojileri. Ankara: Ocak Yayınları
- İşman, A. (2008). Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı. Ankara: Pegem.
- McGee, L. M., ve Morrow, L. M. (2005). Teaching Literacy in Kindergarten. London: The Guilford Press.
- Morrow, L. M. (2007). Developing literacy in preschool. Guilford Press.
- Oktay, A. ve Polat Unutkan, Ö. (2003). İlköğretime hazır oluş ve okul öncesi eğitimle ilköğretimin karşılaştırılması. Müzeyyen Sevinç (Ed.). Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Öz, M. F. (1999). Uygulamalı İlkokuma Yazma Öğretimi. Ankara: Anı Yayıncılık

- Özdemir, S. ve Çetin, E. (2015). Teknolojik ürünler ve teknolojik ürünlerin sınıfta kullanımı. Bayhan, B. (Ed.). Okul öncesi eğitimde teknolojinin rolü içinde (ss. 9-31). Ankara: Hedef CS Basın Yayın.
- Ranweiler, L.W. (2004). Preschool readers and writers early literacy for strategies. Michigan: High Scope Press.
- Roskos, K. ve Neuman, S. B. (1998). Play as an opportunity for literacy. In O. N. Saracho and B. Spodek (Eds.). Multiple Perspectives on Play in Early Childhood Education. Albany, NY: State University of New York Press.
- Saracho, O. N., ve Spodek, B. (Eds.). (1998). Multiple perspectives on play in early childhood education. Albany: SUNY Press.
- Senemoğlu, N. (2004). Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya (10. baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sever, S. (2015). Çocuk ve edebiyat (8. bs.). Ankara: Tudem Yayıncılık.
- Şahin, F. (2015). Dil ve erken okuryazarlık. F. Temel (Ed.), Erken okuryazarlık gelişimini destekleyici unsurlar içinde (s.105-125). Ankara: Hedef CS.
- Teale, W.H. ve Sulzby, E. (1992). Emergent literacy writing and reading (5.bs). Norwood, New Jersey; Ablex Publishing Corporation.

2. Makaleler, Bildiriler, Diğer Basılı Yayınlar

- Akça, H. (2018). İstanbul ili Maltepe ilçesindeki ilköğretim çağı çocuklarında ekran bağımlılığı eğiliminin nicel olarak incelenmesi. (Tıpta uzmanlık tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Akyüz, A. Ve Akbaytürk, T. (2006). Konsorsiyumlarda Elektronik Kitap Sağlama Modelleri ve Türkiye Örneği: eBrary. İçinde; “Türkiye’ de İnternet” Konferansı Bildirileri. 21-23 Aralık 2006, Ankara, 227- 234.
- Alper, I. T. (2024). Okul Öncesi Dönemde Dijital Medya ve Mobilleşme. Mobil Dönüşüm Medya ve Eğitim Pratikleri.
- Alpöge, G. (2003). Çocuk edebiyatının çocuk gelişimine katkısı. Çoluk Çocuk, 24, 32-33
- Altun, D., Erden, F., ve Snow, C. E., (2016). Filizlenen Okuryazarlık Okul Öncesi Dönem Ses ve Yazı Farkındalığı Becerilerini Besleyen Ev İçi Kaynakların İncelenmesi. 25. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (UEBK 2016) (pp.543-544). Antalya, Türkiye.
- Anderson DR, Subrahmanyam K; Cognitive Impacts of Digital Media Workgroup. Digital Screen Media and Cognitive Development. Pediatrics. 2017;140(Suppl 2):S57-S61.

- Arnas, Y. (2005). Okul öncesinde bilgisayar destekli eğitim, Eurasian Journal of Educational Research, 20, 36-47
- Arslan, K. O. (2023) 4-6 yaş aralığındaki çocuklarda problemlili medya kullanımı ile duygu dışavurumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi.İstanbul.
- Ateş M, Durmuşoğlu Saltalı N. (2019). KKTC’de yaşayan 5-6 yaş çocukların tablet ve cep telefonu kullanımına ilişkin ebeveyn görüşlerinin incelenmesi. Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi 2019 Mart; 5(1);62-90.
- Baker, L., Scher, D., ve Mackler, K. (1997). Home and family influences on motivations for reading. Educational Psychologist, 32, 69-82.
- Baltacı Ö, Akbulut ÖF, Yılmaz E. (2021 Şubat). Problemlili internet kullanımında güncel bir risk faktörü: COVID-19 Pandemisi Humanistic Perspective 2021 Şubat; 3(1):97-121.
- Batur Z, Uygun K. (2012). İki neslin bir kavram algısı: Teknoloji. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 2012;5(1):74-88
- Baydık, B. (2003). Filizlenen okuryazarlık ve desteklenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 4(2), 77-89
- Bayraktar, V. (2013). Okuma yazmaya hazırlık eğitim programının anasınıfına devam eden 6 yaş grubu çocukların yazı farkındalığı becerilerine ve ilkökul birinci sınıftaki ses farkındalığı ve okuma-yazma becerilerine etkisinin incelenmesi (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara
- Bilgi, A. D., Aslan, D., ve Açıkgöz, G. (2020). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığı Becerilerini Değerlendirme Aracı’nın Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 8(1), 24-43.
- Büyüktaşkapu, S. (2012). Okul öncesi eğitimi sürecinde çocuklara uygulanan aile destekli okumaya hazırlık programının ilkökuldaki okuma başarılarına etkisi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri. 12(1), 301-316.
- Cabell, S. Q. Justice, L. M. , Konold, T. R., and McGinty, A. S. (2011). Profiles of emergent literacy skills among preschool children who are at risk for academic difficulties. Early Childhood Research Quarterly, 26, 1–14.
- Catts, H. W., Gillispie, M., Leonard, L. B., Kail, R. V. ve Miller, C. A. (2002). The role of speed of processing, rapid naming, and phonological awareness in reading achievement. Journal of Learning Disabilities, 35 (6), 509–524.
- Chard, D. J., ve Dickson S. V. (1999) Phonological awareness: instructional and assesment guideliness. Intervention in School and Clinic, 34 (5), 261-270
- Christie, J., ve Roskos, K. (2001). Research on Play and Literacy: A Critical Review. the Journal, 1(1), 59-89.

- Cohen, J. (1988), *Statistical Power Analysis for The Behavioral Science*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Coşkun Y, Arslantaş H. (2016). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların televizyon izlemelerine yönelik anne görüşlerinin incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 2016; 13(2): 0-0. 61.
- Cömert S, Güven E. (2016). Çocukların bilgisayar kullanımları sıklıkları, bilgisayar kullanım amaçları ve bilgisayarda tercih ettikleri oyun türünün incelenmesi. *Journal of International Management, Educational and Economics Perspectives* 2016;4(1):31–37.
- Çelebi Öncü, E. (2017). Examination of Preschool Children's Organisation of Learning Centers For Their Classrooms. *Kastamonu Education Journal*, 25(2), 733-746.
- Çelenk, S. (2003). İlk okuma-yazma öğretiminde kuluçka dönemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 36 (1–2), 75–80
- Çelik, E. (2017). 4-6 yaş çocukların ekran kullanımının, ebeveyn ekran kullanımı ve aile işlevleri ile ilişkisi. *Tıpta Uzmanlık Tezi, Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi, Adana*.
- De Jong, M. (2003). How Well Studied are Electronik Books to Supporting Literacy? *Journel of Early Childhood Literacy*, Vol 3(2).
- Deretarla Gül, E. ve Bal, S. (2006). Anasınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin bakış açıları, sınıf içi kullanılan materyaller ve etkinlikler ile çocukların okuma yazmaya ilgilerinin incelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1(2), 33-51.
- Doğan A, Göker G. Tematik televizyon ve çocuk: ilköğretim öğrencilerinin televizyon izleme alışkanlıkları. *Milli Eğitim Dergisi* 2012;42(194):5-30.
- Duch, H., Fisher, E. M., Ensari, I., ve Harrington, A. (2013). Screen time use in children under 3 years old: a systematic review of correlates. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 10(1), 102
- Durmus, K., ve Övür, A. (2021). Medya etkileri bağlamında okul öncesi dönem çocuklarının yeni medya kullanımının analizi. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 5(2), 136-155.
- Efe, M. (2018). Düşük sosyo-kültürel özellikteki okulöncesi dönem 48-66 ay çocuklarına etkileşimli kitap okuma programının yazı farkındalığına etkisinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitü. Ankara
- Enerem, D. (2018). 60-72 ay arası çocuklarda erken okuryazarlık becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi. İstanbul
- Erdener, A. (2009). Vygotsky'nin düşünce ve dil gelişimi üzerine görüşleri: Piaget'e eleştirel bir bakış. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 7(1), 85-103

- Erdoğan, Ö. (2009). İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Fonolojik Farkındalık Becerileri ile Okuma ve Yazma Becerileri Arasındaki İlişki (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Erdoğan, N.I, Muslugüme, E., Huz, Ç., Yılmaz, G. ve Öztürk, B. (2015). Okul öncesi eğitimi döneminde isim yazma becerilerinin incelenmesi. İlköğretim Online, 14(2), 449-458.
- Erdoğan, S., Şimşek-Bekir, H. ve Erdoğan-Aras, S. (2005). Alt sosyoekonomik bölgelerde ana sınıfına devam eden 5-6 yaş grubundaki çocukların dil gelişim düzeylerine bazı faktörlerin etkisinin incelenmesi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14(1), 231-246.
- Ergül, C., Akoğlu, G., Karaman, G. ve Sarıca, A. (2017). Anasınıfında uygulanan etkileşimli kitap okuma programının sonraki okuma becerilerine etkisi: izleme çalışması. Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 10(2), 191- 219.
- Ergüney M. (2017) .İnternetin okul öncesi dönemdeki çocuklar üzerindeki etkileri hakkında bir araştırma. Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi 2017;5(17):1917-1938.
- Ertürk Kara, G. ve Filikçi, B. (2016). Examination of 60-84 months of age children's school readiness in terms of different variables. International Conference on Research in Education and Science (ICRES). May 19-22, 2016 / Bodrum, Turkey.
- Evans, M. A., Williamson, K. ve Pursoo, T. (2008). Preschoolers' Attention To Print During Shared Book Reading. Scientific Studies of Reading, 12, 106-129.
- Fan, J., McCandliss, B. D., Fossella, J., Flombaum, J. I., ve Posner, M. I. (2005). The activation of attentional networks. Neuroimage, 26(2), 471–479.
- G. Kadan and N. Aral. (2018). “Okul öncesi dönem çocuklarının medya kullanım düzeylerinin incelenmesi”, IJMSIT, vol. 2, no. 2, pp. 51–55, 2018.
- Giumetti, G. W. ve Kowalski, R. M. (2022). Cyberbullying via social media and well-being. Current Opinion in Psychology, 45, 101314.
- Gökçe A. (2021). 0-7 Yaş Arası çocuklarda mobil ekran maruziyetinin değerlendirilmesi. Ankara Eğitim ve Araştırma Hastanesi Tıp Dergisi. 2021; 54(2): 188-193.
- Gökçen, A. (2023). Çocukların ekran kullanım özellikleri, dijital oyun bağımlılık eğilimleri, sosyal yetkinlik ve davranış durumları ve ebeveyn rehberlik stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Gönen, M. ve Uyanık Balat, G. (2002). Çocuk kitaplarına yeni bir yaklaşım: İnternet’te resimli çocuk kitapları (e-books). Türk Kütüphaneciliği, 16(2), 163-170.
- Güzel, B. ve Kurtulan, B. (2017). Erken Çocukluk Dönemi (4-7 yaş) Bilişsel Beceriler ile Sosyal Beceriler Arasındaki ilişkinin İncelenmesi. Journal of Turkish Studies

- Günüç S, Atli S. (2018). 18-24 Aylık Bebeklerde Teknolojinin Etkisine Yönelik Ebeveyn Görüşleri. *The Turkish Journal on Addictions*. 2018;5(2):1-22.
- Gürcan, A., Özhan, U. Y. S., ve Uslu, U. Y. R. (2008). Dijital oyunlar ve çocuklar üzerindeki etkileri. *Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü*, Ankara, 1-50.
- Güzelyurt, T. (2017). 48-66 Aylık Çocukların Gelişimine Uygun Çocuk Kitabı Kriterlerinin Belirlenmesinde Delphi Tekniği Uygulaması. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Hoover, W.A. (2002). The importance of phonemic awareness in learning to read. *SED Letter*. XIV (3). Retrieved November 22, 2013
- Horzum, M. B. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(159).
- Jafari Kuzu K. (2021) Erken çocukluk dönemindeki çocukların zekâ düzeyleri ve sosyal becerileri ile ailelerin ebeveynlik ve dijital ebeveynlik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Doktora tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Justice L. M. and Ezell, K. E. (2001). Word and print awareness in 4- year- old children. *Child Language Teaching and Therapy*, 13, 207- 225.
- Kanbur B. (2020). Görsel medyanın ve subliminal mesajların çocuk sağlığı üzerine etkileri. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi* 2020;10:94-106.
- Kandemir, M.H. (2022) Okul Öncesi Dönemde Çocukların Dijital Kaynaklardan Bilgi Edinmesi: Trt Eba Anaokulu (Yüksek Lisans Tezi). Aydın Üniversitesi, Aydın.
- Kandır, A. ve Orçan, M. (2009). Alt ve üst sosyo- ekonomik düzeydeki ebeveynlerin beş altı yaş çocuklarının erken öğrenme becerilerinin bazı değişkenler yönünden incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2 (1), 1-13.
- Kayhan, E. (2010). İlköğretim birinci kademe çocuklarında okuduğunu anlama ile sözcük bilgisi, görsel algı ve kısa süreli bellek arasındaki ilişki (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kebir, C., ve Özkaya, H. (2023). 16-36 ay arası çocuklarda ekran maruziyetinin dil gelişimi üzerindeki etkisinin araştırılması. *Türk Aile Hek Derg*, 27(2), 21-28.
- Kızıldaş, E, ve Ertör, E. (2018). Okul Öncesi Eğitim Alan Çocukların Akıllı Telefon Kullanımı İle İlgili Aile Görüşlerinin İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 1-18.
- Kirişçigil Doğan, F. (2012). Okul öncesi dönemde masal öğretiminde insancıl (hümanist) ve teknolojik (e-kitap) yöntemlerinin karşılaştırılması (Yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

- Koyuncuoğlu, D. (2022). 4-6 yaş çocukların ekran kullanım alışkanlıkları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, KTO Karatay Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Konya.
- Kulu, H. (2023). Çocuklarda medya kullanımını etkileyen faktörler. (Yüksek Lisans Tezi). Harran Üniversitesi. Şanlıurfa.
- MEB, (2024). Okul Öncesi Eğitim Programı Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara.
- McBride-Chang, C. (1999). The ABCs of the ABCs: The development of lettername and letter-sound knowledge. *Merrill-Palmer Quarterly* (1982-), 285-308. 308.
- Namdar, S. (2022). Çocuk youtuberların ürettikleri içeriklerde ve izleyici yorumlarında görülen siber zorbalık durumları. (Yüksek lisans tezi). Kocaeli üniversitesi, Kocaeli.
- Nathanson, A. I., Sharp, M. L., Aladé, F., Rasmussen, E. E., ve Christy, K. The Relation Between Television Exposure And Theory Of Mind Among Preschoolers. *Journal Of Journal Of Communication*. 1088–1108., 2013, Cilt 63, 6.
- Nergis, A. (2008). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları ile annelerinin okuryazarlığa olan ilgisi arasındaki ilişki. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ocak, G. (1997). Kültürel düzeyi farklı ailelerden gelen ilkokul birinci devre öğrencilerinin okuma anlama düzeyi (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum
- Öncü, T. (1999). Lev S. Vygotsky'nin gelişim kuramı. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi*. 1-2, 227-236.
- Özalp, B. (2011). İlköğretim 1. ve 2. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin kelime sayısının kişisel kelime servetine katkısının değerlendirilmesi (Doktora Tezi) Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Özaydın, A. (2024) Okul öncesi dönem çocuklarında problemlı medya kullanımı ve akran zorbalığı ilişkisinin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi).Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Özcan, F. (2019). Okul öncesi eğitimi alan çocuklarda teknoloji kullanımı ve sosyal becerilerin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Kastamonu Üniversitesi,Kastamonu.
- Özmermer, N. (2008). Çalışan Annelerin ve Çalışmayan Annelerin Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Dil Gelişim Farklılıklarının Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Pagani, L. S., Fitzpatrick, C., Barnett, T. A., ve Dubow, E. Prospective Associations Between Early Childhood Television Exposure And Academic, Psychosocial, And Physical Well-Being By Middle Childhood. 2010, Cilt Archives Of Pediatrics ve Adolescent Medicine,.

- Pellegrini, A. D., ve Galda, L. (1982). The effects of thematic-fantasy play training on the development of children's story comprehension. *American Educational Research Journal*, 19(3), 443-452.
- Phillips, B., M., Menchetti, J. C. ve Lonigan, C. J. (2008). Successful phonological awareness instruction with preschool children lessons from the classroom. *Topics in Early Childhood Special Education*, 28 (1), 3-17.
- Plowman, L., O. Stevenson, J. McPake, C. Stephen, and C. Adey. (2011). "Parents, Poitras VJ, Gray CE, Janssen X, et al. Systematic review of the relationships between sedentary behaviour and health indicators in the early years (0–4 years). *BMC Public Health*. 2017;17:868.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6
- Pullen, P. C. ve Justice, L. M. (2003). Enhancing phonological awareness, print awareness and oral language skills in preschool children. *Intervention in School and Clinic*, 39 (2), 87-98.
- Reid Chassiakos YL, Radesky J, Christakis D, Moreno MA, Cross C; COUNCIL ON COMMUNICATIONS AND MEDIA. Children and Adolescents and Digital Media. *Pediatrics*. 2016;138(5):e20162593.
- Rowe, D. W. (1998). The literate potentials of book-related dramatic play. *Reading Research Quarterly*, 33(1), 10-35.
- Sarı, E. (2022). Okul öncesi çocuklar ve babalarının kitap okuma ile medya kullanımı alışkanlıkları .(Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara
- Schickedanz, J. (2004). The role of the literacy in early childhood education. *Reading Teacher*, 58(1), 86-100
- Sincar, M. (2020) Okul öncesi dönemde kullanılan erken okuryazarlık materyalleri. (Yüksek Lisans Tezi).Anadolu Üniversitesi. Eskişehir.
- Sim, S., ve Berthelsen, D. (2014). Shared book reading by parents with young children: Evidence-based practice. *Australasian Journal of Early Childhood*,39(1), 50.
- Stegelin, D. A. (2002). Early literacy education: First steps to dropout prevention. *Clemson University: National Dropout Prevention Center and Network*
- Storch, S. A., ve Whitehurst, G. J. (2002). Oral language and code-related precursors to reading: Evidence from a longitudinal structural model. *Developmental Psychology*, 38, 937–947.
- Strickland, D. S., ve Schickedanz, J. A. (2004). Learning about print in preschool: working with letters, words, and beginning links with phonemic awareness. *International*

Reading Association, Headquarters Office, 800 Barksdale Rd., PO Box 8139, Newark, DE 19714-8139.

- Tohlu, B. (2023). Annelerin teknoloji ve sosyal medya kullanımının anne çocuk ilişkisi açısından incelenmesi.(Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Türk, Z.(2018) Çocuk Evleri Sitesi'nde kalan çocukların yazı farkındalığı becerilerinin değerlendirilmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi. Ankara.
- Tüzün, Ü. (2002). Gelişen iletişim araçlarının çocuk ve gençlerin etkileşimi üzerine etkisi. *Düşünen Adam*, 15(1), 46–50.
- Uzuner, Y. (1996). Filizlenen okuryazarlık. *Sevgi Çiçekleri Zihinsel Yetersizlik Araştırma Eğitim ve Haber Dergisi*,1(1),27-29.
- Weigel, D. J., Martin, S. S., ve Bennet, K. K. (2005). Ecological Influences on the home and the child-care center on preschool age children's literacy development. *Reading research Quarterly*. 40(2),204-23.
- Whitehurst, G. J. ve Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69(3), 848–872.
- Yazıcı, Z. (1999). Almanya ve Türkiye’de Anaokuluna Devam Eden 60-76 Aylar Arasındaki Türk Çocuklarının Dil Gelişimi ile Okuma Olgunluğu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız, M., Ataş, M., Aktaş, N., Yekeler, A. D. ve Dönmez, T. (2015). Çocuklar ne yazıyor? Okul öncesi dönemde yazı algısının gelişimi. *International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(3), 1121-1142.
- Yılmaz, Y. F. (2023). 6-11 yaş arası sağlıklı çocuklarda medya kullanımı ile uyku arasındaki ilişkinin araştırılması. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Zucker, T.A., Ward, A.E., ve Justice, L.M. (2009). Print referencing during read-alouds: a technique for increasing emergent readers' print knowledge, *The Reading Teacher*, 63 (1), 62-72

3. Elektronik Kaynaklar

- Akay, D. ve Ceylan, R. (2017). Anaokulu ve İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden 60-71 Aylık Çocukların Zihinsel-Dil Gelişimleri Açısından İlkokula Hazır Oluş Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 12/18, p. 21-34. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12090> Erişim tarihi: 20.08.2024

- Bayraktar, V. (2018). Okul öncesi dönemdeki çocukların yazı farkındalığı becerilerinin gelişiminde etkileşimli kitap okumanın önemi. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 1(1), 31-41. <https://doi.org/10.36731/cg.418408> Erişim tarihi: 10.07.2024
- Bertan M, Haznedaroğlu D, Koln P, Yurdakök K, ve Güçiz, B.D. (2013). Ülkemizde erken çocukluk gelişimine ilişkin yapılan çalışmaların derlenmesi (2000-2007). *Çocuk sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*. http://www.cshd.org.tr/uploads/pdf_CSH_322.pdf Erişim tarihi: 12.07.2024
- Burgess, S. R., Hecht, S. A., ve Lonigan, C. J. (2002). Relations of the home literacy environment (HLE) to the development of reading-related abilities: A one-year longitudinal study. *Reading Research Quarterly*, 37(4), 408-426. <https://doi.org/10.1598/RRQ.37.4.4> Erişim tarihi:26.09.2024
- Efe, M., ve Temel, Z. F. (2018). Okul öncesi dönem 48-66 ay çocuklarına Etkileşimli Kitap Okuma Programı'nın yazı farkındalığına etkisinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 257-283. <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.196720182257> Erişim tarihi:26.10.2024
- Erdoğan, Ö. (2012). İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Fonolojik Farkındalık Becerileri ile Okuma Becerileri Arasındaki İlişki*. *EĞİTİM VE BİLİM*, 37(166). <https://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1008> Erişim tarihi: 10.08.2024
- Ergulec, F., ve Kiremit, R. F. (2019). Tablet Bilgisayarların Okul Öncesi Dönemde Resim Çiziminde Kullanılması. *Eğitimde Kuram Ve Uygulama*, 15(1), 17-36. <https://doi.org/10.17244/eku.447167> Erişim tarihi: 22.08.2024
- Ergül, C., Karaman, G., Akoğlu, G., Tufan, M., Dolunay Sarıca, A. ve Bahap Kudret, Z. (2014). Okulöncesi öğretmenlerinin erken okuryazarlık kavramına ilişkin bilgi düzeyleri ve sınıf uygulamaları. *İlköğretim Online*, 13(4), 1449-1472. <http://dx.doi.org/10.17051/io.2014.71858> Erişim tarihi:22.09.2024
- Lissak G. (2018). Adverse physiological and psychological effects of screen time on children and adolescents: Literature review and case study. *Environ Res.* 2018 Jul;164:149-157. D OI: [10.1016/j.envres.2018.01.015](https://doi.org/10.1016/j.envres.2018.01.015) Erişim tarihi: 30.08.2024
- Mustafaoğlu R, Zirek E, Yasacı Z, Özdiñler AR. Dijital teknoloji kullanımının çocukların gelişimi ve sağlığı üzerine olumsuz etkileri. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*. 2018;5(2):1-21 <http://dx.doi.org/10.15805/addicta.2018.5.2.0051> Erişim tarihi:02.07.2024
- Pektaş Turgut, Ö. (2018). Çocuklara yönelik etkileşimli e-kitap uygulamaları. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 21(1), 205-221. <https://doi.org/10.18603/sanatvetasarim.435664> Erişim tarihi:03.08.2024
- Roseberry S, Hirsh-Pasek K, Golinkoff RM. Skype me! Socially contingent interactions help toddlers learn language. *Child Dev.* 2013 Sep 23;85(3):956-970. doi: [10.1111/cdev.12166](https://doi.org/10.1111/cdev.12166)

Roskos, K. A., Christie J. F. ve Richgelds, D. J. (2003) “The essentials of early literacy instruction. <http://www.naeyc.org>, Erişim tarihi: 05.08.2024

Seçkin Yılmaz, Ş., ve Erim, A. (2023). Annelerin okul öncesi dönemdeki çocuklarının okuryazarlık gelişimlerine yönelik bilgi ve uygulamalarının incelenmesi. Trakya Eğitim Dergisi, 13(1), 160-173. <https://doi.org/10.24315/tred.1017392> Erişim tarihi:19.09.2024

Yıldız Taşdemir, C., ve Ata Doğan, S. (2023). Çocuklar için Bir E-Kitap Uygulaması: TRT Çocuk Kitaplık. Türk Kütüphaneciliği, 37(1), 29-50. <https://doi.org/10.24146/tk.1132369> Erişim tarihi: 19.09.2024



EKLER

Ek-1. Okul Öncesi Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı

Çocuk (Ad/Soyad): Tarih:/...../20.....

Cinsiyet: ...K /....E Doğum Tarihi:/...../.... 48-60 ay ☐ 60-72 ay ☐

Uygulama: Bu değerlendirme sürecinde “Oyuncu Bulut” (Birden, 2015) kitabını kullanınız. Uygulama sırasında çocuğun yanına oturunuz ve okuma boyunca kitabı onun da görebileceği şekilde tutunuz. Çocuğa önce “Şimdi seninle birlikte bu kitabı okuyacağız, bu kitabı okurken senin yardımına ihtiyacım olacak, sen de bana yardım edeceksin, tamam mı?” şeklinde ana yönergeyi veriniz. Ardından aşağıdaki soruları, kitap okuma sırasında ilgili sayfa numarasına göre sorunuz. Her sayfada soracağınız soruyu daha kolay hatırlayabilmek, okuma sırasında akıcılığını bozmamak ve kitaptaki konudan uzaklaşmamak için hangi sayfada değerlendirme aracındaki kaç numaralı soruyu/soruları soracağınızı kitabın sayfalarına öğrencinin dikkatini çekmemesi amacıyla silik bir şekilde not ediniz. Kitap okuma sırasında o sayfaya ait soruyu öğrenciye sorunuz. Çocuğun tepkisiz kalması durumunda soruyu bir kez daha tekrarlayınız. Çocuğun tepki ve cevaplarını herhangi bir şekilde pekiştirmeyiniz ya da ona ipucu vermeyiniz. Değerlendirme sırasında öğrencinin her bir madde için istenen/beklenen tepkiyi vermesi durumunda ilgili maddede doğru tepkiye 1 puan veriniz. Öğrencinin istenen/beklenen tepkiyi vermemesi ya da tepkisiz kalması durumunda ise 0 (sıfır) puan veriniz. Puanları, değerlendirme sırasında çocuktan tepki alır almaz formda ilgili maddenin karşısındaki puan kısmına yazınız. Öğrencinin tekrarlanmasına rağmen yönergeyi anlamadığını düşünürseniz ya da maddelerle ilgili beklenmeyen bir tepki alırsanız formdaki açıklamalar kısmına kısa notlar alınız.

No	Yazı Farkındalığı Becerileri	Sayfa No	Yönergeler ve Puanlandırma	Puan	Açıklama
1.	Kitap Kavramları	Kapak	Kitabın ön yüzü üste gelecek şekilde kitap masanın üstüne ve çocuğun önüne gelecek şekilde konarak: Kitabın ön yüzünü göster. 1 Puan: Kitabın ön yüzünü gösterir.		
2.	Kitap Kavramları	Kapak	Kitabın ön yüzü üste gelecek şekilde kitap masanın üstünde ve çocuğun önündeyken: Kitabın adı nerede yazıyor, göster. 1 Puan: Kitabın adında bir ya da birkaç sözcüğü gösterir.		
3.	Kitap Kavramları / Yazının Anlamı	Kapak	Kitabın adı işaret edilerek: Sence burada ne yazıyor olabilir? Söyle. 1 puan: Kitabın adıyla ya da konusuyla ilgili bir ya da daha fazla kelime söyler.		

4.	Kitap Kavramları	Kapak	Kitap yazan kişiye ne denir, söyle. 1 Puan: Kitap yazan kişiye yazar dendiğini söyler.		
5.	Kitap Kavramları	Kapak	Kitabın ön yüzü üste gelecek şekilde kitap masanın üstüne ve çocuğun önüne gelecek şekilde tekrar konarak: Kitabın yazarının adı nerede yazıyor, göster. 1 Puan: Kitap kapağında yazarın adını gösterir.		
6.	Kitap Kavramları	Kapak	Bir kitaptaki resimleri çizen kişiye ne denir, söyle. 1 Puan: Kitabın resimlerini çizen kişiye ressam dendiğini söyler (resimleyen, ressam, çizen, çizer sözcükleri de doğru kabul edilir).		
7.	Kitap Kavramları	Kapak	Bu kitabın yayınevinin adı/logosu nerede? Göster. 1 Puan: Kitap kapağında yayınevinin adını ya da logosunu gösterir		
8.	Yazı Kavramı ve Yazının İşlevi	1. ve 2. Sayfa	Kitaptaki ilk sayfa işaret edilerek: Bu sayfayı sana okumak istiyorum. Nereyi okuyacağımı bana göster. 1 Puan: Sayfadaki yazıyı gösterir.		
9.	Yazı Yönü (Yazının Başlangıcı)	2. Sayfa	Kitapta ikinci sayfa işaret edilerek: Buraya bak, şimdi kitabı okumaya başlayacağım. Yazıları nereden okumaya başlayacağımı bana göster. 1 puan: Sayfadaki en üst satırdaki ilk sözcüğü gösterir.		
10.	Yazı Yönü (Yazının Sonu)	2. Sayfa	Kitabın ikinci sayfası işaret edilerek: Buraya bak, şimdi bu sayfayı okuyacağım. Yazıları okumayı nerede bitireceğimi bana göster. 1 puan: Sayfadaki en alt satırdaki son sözcüğü gösterir.		
11.	Yazı Yönü (Yazının soldan sağa okunuş yönü)	3. ve 4. Sayfa	Kitabın sol ve sağ sayfaları işaret edilerek: Bu iki sayfaya bak, önce hangi sayfayı okuyacağım? Bana göster. 1 puan: Kitabın sol sayfasını gösterir.		
12.	Yazı Yönü (Yazının soldan sağa okunuş yönü)	3. Sayfa	Sayfadaki ilk cümlelerin ilk sözcüğü işaret edilerek: Şimdi ben buradan okumaya başlıyorum, ne tarafa doğru okuyacağımı parmağınla işaret ederek göster. 1 puan: Yazının soldan sağa doğru yönünü işaret eder.		
13.	Yazı Yönü (Yazının yukarıdan aşağıya okunuş yönü)	4. Sayfa	Sayfadaki ilk satır işaret edilerek: Sayfadaki bu ilk satırı okumayı bitirdim, şimdi nereden okumaya devam edeceğimi bana göster. 1 puan: İkinci satırın ilk kelimesini gösterir.		

14.	Yazı Yönü (Yazının Sayfa Yönü)	4. sayfa	Kitabın sol sayfası işaret edilerek: Bu sayfayı okumayı bitirdim, şimdi nereyi okuyacağımı bana göster. 1 puan: Sağ sayfayı işaret eder.		
15.	Yazı Yönü (Yazının Sayfa Yönü)	4. Sayfa	Kitabın sağ sayfası işaret edilerek: Bu sayfayı okumayı bitirdim, şimdi okumaya nereden devam edeceğim bana göster. 1 puan: Kitabı çevirir ve sol sayfaya işaret eder.		
16.	Yazıya Ait Alt Kavramlar (Sözcük)	4. Sayfa	Bu sayfada bana bir sözcük göster. 1 puan: Sayfada her hangi bir sözcüğü gösterir.		
17.	Yazıya Ait Alt Kavramlar (Sözcük)	4. Sayfa	Bu sayfadaki yazıda kaç sözcük var, sayıp söyle. 1 puan: Sözcükleri sayar ve kaç tane olduğunu söyler.		
18.	Yazıya Ait Alt Kavramlar (Sözcük)	14. Sayfa	Bu sayfada birbirinin aynısı olan iki sözcük var. Bu sözcükleri bana göster. 1 puan: Birbirinin aynı olan iki sözcüğü (pırl pırl) gösterir.		
19.	Yazıya Ait Alt Kavramlar (Sözcük Arası Boşluk)	9. Sayfa	Bana bu cümlede sözcükler arasında bulunan boşluklardan bir tanesini göster. 1 puan: Sayfadaki kelimeler arası boşluklardan birini gösterir.		
20.	Yazıya Ait Alt Kavramlar (Harf)	13. Sayfa	Bana bu sayfada bir harf göster. 1 puan: Sözcük içinde bir harf gösterir.		
21.	Yazıya Ait Alt Kavramlar (Harf)	14. Sayfa	Bazı harfler küçük, bazı harfler büyük harflerdir. Bana bu sayfada büyük harf göster. 1 puan: Sözcük içinde büyük bir harf gösterir.		
22.	Yazıya Ait Alt Kavramlar (Noktalama İşaretleri)	15. Sayfa	Bu sayfadaki yazıda cümlelerin bittiğini anlamama yarayan birkaç tane nokta var. Bana bu noktalardan bir tanesini göster. 1 puan: Noktayı gösterir.		
23.	Yazıya Ait Alt Kavramlar (Noktalama İşaretleri)	12. Sayfa	Bu sayfadaki yazıda soru sorulduğunu anlamama yarayan bir soru işareti var. Bana bu soru işaretini göster. 1 puan: Soru işaretini gösterir.		

Ek-2. Problemlı Medya Kullanım Ölçeği (Uzun Form)

“GÖRSEL MEDYA ARAÇLARI” terimini, çocuğunuzun kullandığı, ekranı olan herhangi bir araç için kullanıyor olacağız. Aşağıdaki ankette “GÖRSEL MEDYA ARAÇLARI” terimini her gördüğünüzde, çocuğunuzun kullandığı, aklınıza gelebilecek her türlü teknolojik aygıtı düşünün. Örneğin;

- Televizyon
- Tablet
- Akıllı telefon/cep telefonu
- Bilgisayar
- Dizüstü bilgisayar
- Playstation gibi

Çocuğunuzun son 1 aydaki davranışlarını göz önüne alarak, uygun olan cevabı yuvarlak içine alınız.

	Asla	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her Zaman
1. Çocuğum görsel medya araçlarını kullanmak için yalan söylüyor.	1	2	3	4	5
2. Çocuğum daha iyi hissetmek için görsel medya araçlarını kullanıyor.	1	2	3	4	5
3.Çocuğum görsel medya araçlarını kullanmak için uykusuz kalıyor.	1	2	3	4	5
4. Çocuğumun görsel medya araçlarını kullanarak geçirdiği süre giderek artıyor.	1	2	3	4	5
5. Çocuğum görsel medya araçlarını gizli gizli kullanıyor.	1	2	3	4	5
6. Çocuğum görsel medya araçlarını kullanabilmek için evdeki veya okuldaki görevleri hakkında yalan söylüyor.	1	2	3	4	5
7. Çocuğum görsel medya araçlarını kullandığında daha iyi hissediyor	1	2	3	4	5
8. Çocuğumun düşündüğü tek şey görsel medya araçlarıymış gibi geliyor.	1	2	3	4	5
9. Çocuğumun görsel medya araçları kullanımını arkadaşlık ilişkilerini olumsuz yönde etkiliyor.	1	2	3	4	5

10. Çocuğum görsel medya araçlarını giderek daha uzun süre kullanmaya çalışıyor.	1	2	3	4	5
11. Görsel medya araçlarını kullanmayı bırakmak çocuğum için zordur.	1	2	3	4	5
12. Çocuğum kötü bir gün geçirdiğinde sanki moralini düzeltecek tek şey görsel medya araçları oluyor.	1	2	3	4	5
13. Çocuğumu görsel medya araçlarını kadar eğlendiren başka bir şey yok.	1	2	3	4	5
14. Çocuğumun akli hep görsel medya araçlarını kullanmakta.	1	2	3	4	5
15. Çocuğumun görsel medya araçları kullanımı aile için sorun yaratıyor.	1	2	3	4	5
16. Çocuğumun görsel medya araçlarını başında geçirmek istediği süre devamlı artıyor.	1	2	3	4	5
17. Okuldan eve geldiğinde çocuğumun yapmak istediği ilk şey görsel medya araçlarını kullanmak oluyor.	1	2	3	4	5
18. Çocuğum görsel medya araçları olmadan hayatın çok sıkıcı olduğunu düşünürdü.	1	2	3	4	5
19. Çocuğum görsel medya araçlarını kullanamadığında mutsuz oluyor.	1	2	3	4	5
20. Görsel medya araçları çocuğumu motive eden tek şey gibidir.	1	2	3	4	5
21. Çocuğum görsel medya araçlarını kullanamadığında aile içinde problem çıkıyor.	1	2	3	4	5
22. Çocuğumun görsel medya araçlarını kullanmasını engellemek gerçekten zor.	1	2	3	4	5
23. Çocuğum görsel medya araçlarını kullanamadığında sinirleniyor.	1	2	3	4	5
24. Çocuğum görsel medya araçlarına bu kadar bağılı olmasaydı hayat daha kolay olurdu.	1	2	3	4	5

25. Çocuğumu görsel medya araçlarından uzak tutmak giderek zorlaşıyor.	1	2	3	4	5
26. Çocuğum görsel medya araçlarını kullanamadığında hayal kırıklığına uğruyor ve geriliyor.	1	2	3	4	5
27. Çocuğumun görsel medya araçları kullanımı aile etkinliklerimize engel oluyor.	1	2	3	4	5

Çocuğunuzun en sık kullandığı GÖRSEL MEDYA ARAÇLARI nelerdir? (**okulda ya da ödev yapmak için kullandığı zamanları göz önüne almayınız**)

- Televizyon
- Akıllı telefon/cep telefonu
- Tablet
- Bilgisayar/Dizüstü Bilgisayar

Ek-3. Aile Çocuk Bilgi Anketi

Değerli Veliler,

Bu anket formu, Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Medya Kullanımı ve Yazı Farkındalığı Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi için hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevapların samimi olması, anketin güvenilirliği için son derece önemlidir. Sizin için uygun olan cevabın yanına (X) şeklinde işaret koyarak cevaplandırma yapabilirsiniz. Soruların yanındaki açıklamaları okumayı unutmayınız. Vereceğiniz cevaplar sadece bilimsel araştırma için kullanılacaktır. Kişisel bilgileriniz ve verdiğiniz cevaplar kimse ile paylaşılmayacaktır. Araştırmamıza anketi doldurarak verdiğiniz katkıdan ötürü teşekkür ederiz.

Elif SARAÇ
Kocaeli Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Çocuğun Cinsiyeti?

Kız () Erkek ()

2. Çocuğun Yaşı?

4 yaş() 5 yaş() 6 yaş()

3. Annenin Eğitim Durumu?

İlkokul mezunu () Ortaokul mezunu () Lise mezunu ()
Lisans mezunu () Yüksek Lisans ve üstü ()

4. Babanın Eğitim Durumu?

İlkokul mezunu () Ortaokul mezunu () Lise mezunu ()
Lisans mezunu () Yüksek Lisans ve üstü ()

5. Anne Baba birlikte mi yaşıyor ?

Birlikte yaşıyor () Ayrı Yaşıyor ()
Anne Hayatta Değil () Baba Hayatta Değil ()

6. Çocuğun okul öncesi eğitim alma süresi nedir?

1 yıl () 2 yıl ()
3 yıl () 4 yıl ()

7. Kaç çocuğunuz var ?

1 () 2 () 3 () 4 ve üstü ()

8. Çocuğunuz günde ne kadar süre ekran (Tablet,bilgisayar,televizyon) kullanır?

Hiç () 30 dk () 1 saat () 1,5 saat () 2 saat ve üstü ()

9.Çocuğunuz medya araçlarını kullanırken takibini hangi sıklıkla yaparsınız?

Hiç takip etmem () Bazen takip ederim ()

Sık sık takip ederim () Her kullandığında takip ederim ()

10. Çocuğunuzun görsel medya araçlarını(tablet-televizyon-bilgisayar-telefon) kullanırken şiddet içerikli söz ve davranışlarla karşılaştığını düşünüyor musunuz?

Evet () Bazen () Hayır ()

11.Görsel medya kullanırken geçirdiği süreyi azaltabilmesi için çocuğunuza yardımda bulunmak ister miydiniz?

Evet () Hayır ()

12. Çocuğunuzla birlikte kitap okur musunuz?

Evet () Hayır ()

13. Çocuğunuzun kitap ile tanışma yaşı nedir?

6 aylık () 1 yaş () 2 yaş () 3 yaş ve üstü()

14. Çocuğunuzun görsel medya araçlarıyla tanışma yaşı nedir?

6 aylık () 1 yaş () 2 yaş () 3 yaş ve üstü()

15.Çocuğunuz En çok hangi görsel medya aracını kullanır?

Tablet () Televizyon () Bilgisayar () Akıllı Telefon ()

Ek-4. Çocukların Medya Kullanım Bilgileri Anketi

1. Evde internete hangi teknolojik alet ile bağlanırsın?

Akıllı Telefon () Tablet ()
Bilgisayar () Televizyon ()

2. İnternette en çok ne yaparsın?

Çizgi film izlemek () Oyun oynamak ()
Youtube kullanmak () Sosyal medya Kullanmak ()
Etkinlik yapmak(boyama,resim,yap-boz vb.) ()

3. Evde kendine ait tablet veya bilgisayarın var mı? varsa neler var?

.....

4. Ailen tablet, bilgisayar ya da televizyon kullanmana izin vermediğinde ne hissedersin?

Üzülürüm () kötü hissederim ()
Sinirlenirim () Hiçbir şey hissetmem ()

5. İnternette/televizyonda oynadıklarında ya da izlediklerinde kötü/ ayıp/ çocukların duymaması gerektiğini düşündüğün sözler duyar mısın?

Evet () Hayır ()

6. İnternette/televizyonda oynadıklarında veya izlediklerinde kötü söz ve davranışlarla karşılaşsan tekrar izler misin/oynar mısın?

Evet () Hayır ()

7. Ailen tablet, bilgisayar ya da televizyonda izlediklerini ne sıklıkla kontrol eder?

Hiç kontrol etmez ()
Bazen kontrol eder ()
Hiç kontrol etmez ()

Ek-5. Okul Öncesi Dönem Yazı Farkındalığı Becerileri Değerlendirme Aracı kullanım izni



Ek-6. Problemlı Medya Kullanım Ölçeği İzni

İlt: PMKÖ Gelen Kutusu x

Cansu FURUNCU

Akıcı ben ▼

11:39 (8 saat önce) ☆ 😊 ↩ ⋮

Merhabalar,

Ölçeğin uzun ve kısa formunu ekte gönderiyorum, dilediğinizi kullanabilirsiniz. Uzun formda ölçek puanı tüm maddelerden alınan puanların toplamı 27'ye; kısa formda ise 9'a bölünmesiyle elde ediliyor; yani çocuğun problemlı medya kullanım puanı minimum 1 maksimum 5 olabiliyor. Çocuğun ölçekten aldığı puan ne kadar yüksekse, problemlı kullanım da o kadar yüksek oluyor.

İyi çalışmalar dilerim,

Ek-7. Kocaeli Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 09.07.2024-E.620919



T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu



Sayı : E-94094268-050.04-620919
Konu : Etik Kurul Onayı hk.

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 27.06.2024 tarihli ve E-78783421-204.01.07-614081 sayılı yazı.

Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun 05/07/2024 tarih ve 2024/08 no lu toplantısında alınan 10 sıra sayılı kararı aşağıda sunulmuştur.

Bilgilerinize arz/rica ederim.

Karar No 10: Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 27.06.2024 tarih ve 614081 sayılı yazısı görüşüldü. Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Elif SARAÇ'ın, Prof. Dr. Elif ÇELEBİ ÖNCÜ danışmanlığında yürüttüğü "Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Medya Kullanımı ve Yazı Farkındalığı Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı çalışmanın bilimsel araştırma ve yayın etiği açısından uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Prof.Dr. Elif KARAGÜN
Kurul Başkanı

Ek-8. Meb Araştırma İzni



██████████ Anaokulu Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.000157

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: ██████████

T.C. Kimlik No: ██████████

Adı Soyadı: ELİF SARAÇ

Araştırmanın Adı: Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Medya Kullanımı ve Yazı Farkındalığı Becerileri Arasındaki

İlişkinin İncelenmesi

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci, Veli

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: ██████████

Uygulama Yapılacak Birim: Anaokulu

Uygulama Yapılacak İl: İSTANBUL

Veri Toplama Aracının Başlığı: Problemlili Medya Kullanım Ölçeği ve Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığı Becerilerini D

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 01.08.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 01.08.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni İSTANBUL İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için 'https://arastirmaiznleri.meb.gov.tr/belge-dogrula' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -