ULUSLARARASI EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ

ISSN: 2149-0848

THE JOURNAL OF INTERNATIONAL EDUCATION SCIENCE

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Medya
Okuryazarlığı ve İletişim Becerileri

Media Literacy and Communication Skills of
Pre-School Pre-Service Teachers

Sabahat BURAK*

Seyit Turan DURAK**

Geliş / Submitted: 23.07.2021

Kabul / Accepted: 12.09.2021

Yayın / Published: 26.09.2021

10.29228/INESJOURNAL.52145

Makale Türü:

Araştırma Makalesi

Article Information:

Research Article

Atıf / Citation

Burak, S. ve Durak, S. T. (2021). Okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ve iletişim becerileri. *The Journal of International Education Science*, 28 (8), 102-136.

Burak, S. & Durak, S. T.(2021). Media literacy and communication skills of pre-school pre-service teachers. *The Journal of International Education Science*, 28 (8), 102-136.

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. This article was checked by Intihal.net.

Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license.

* Doç. Dr., Akdeniz Üniversitesi, buraksabahat@gmail.com

** Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, stdurak46@gmail.com

ULUSLARARASI EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ

ISSN: 2149-0848

THE JOURNAL OF INTERNATIONAL EDUCATION SCIENCE

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığı ve İletişim Becerileri*

Media Literacy and Communication Skills of Pre-School Pre-Service Teachers

Doç. Dr. Sabahat BURAK

Seyit Turan DURAK

Öz: Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırmada ayrıca okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ve iletişim becerilerinin, onların demografik özelliklerine göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Katılımcılar 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı'nda örgün eğitim programında öğrenim gören 223 okul öncesi öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Araştırmada veriler "Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği", "İletişim Becerileri Envanteri" ve "Kişisel Bilgi Formu" kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen veriler Kruskal-Wallis H testi, Mann-Whitney U testi, t-testi, Spearman ρ sıralama korelasyon katsayısı ve Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı kullanılarak çözümlenmiştir. Analizlerden elde edilen bulgular sonucunda okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ve iletişim beceri-

*"COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilim Kurulu'nun 05/03/2020 tarih ve 98/1 sayılı onayı çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma, 2021 yılında Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalında Doç. Dr. Sabahat BURAK danışmanlığında yürütülen, Seyit Turan DURAK'a ait "Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığı ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu yüksek lisans tezinden üretilmiştir. Sorumlu Yazar: Sabahat BURAK

Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. This study was prepared with the approval of the Faculty of Education-Science Committee of Akdeniz University. This work was prepared under the supervision of the first author from the master's thesis prepared by the second author. Corresponding Author: Sabahat BURAK

leri arasındaki ilişkinin pozitif, anlamlı ve orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların cinsiyetine göre medya okuryazarlık ve iletişim becerileri düzeyleri toplam puanlarının anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların iletişim becerileri ve medya okuryazarlığı düzeyleri sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Katılımcıların bilgisayara sahip olma durumlarına göre medya okuryazarlığı düzeyleri anlamlı farklılık göstermemektedir, iletişim becerileri düzeyleri ise anlamlı farklılık göstermemektedir. Katılımcıların medya okuryazarlığı genel not ortalamaları ile pozitif ve anlamlı düzeyde ilişkiler göstermektedir. Ayrıca, iletişim becerilerinin davranışsal alt boyutu ile genel not ortalamaları arasında düşük düzeyli pozitif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Medya okuryazarlığı, iletişim becerileri, 21.yüzyıl becerileri.

Abstract: The aim of this research is to reveal the relationship between pre-school pre-service teachers' media literacy and communication skills. In the study, it was also aimed to reveal whether the media literacy and communication skills of pre-school pre-service teachers show significant differences according to their demographic characteristics. Participants consist of 223 pre-school pre-service teachers studying in the formal education program at Akdeniz University, Faculty of Education, Department of Pre-school Education in the 2019-2020 academic year. In the study, data were collected using the "Media Literacy Skills Scale", "Communication Skills Inventory" and "Personal Information Form". The obtained data were analyzed using Kruskal-Wallis H test, Mann-Whitney U test, t-test, Spearman q rank correlation coefficient and Pearson product moment correlation coefficient. As a result of the findings obtained from the analyzes, it was determined that the relationship between pre-school pre-service teachers' media literacy and communication skills was positive, significant and moderate. It was concluded that the total scores of the media literacy and communication skills levels of the participants did not differ significantly according to their gender. The communication skills and media literacy levels of the participants differ significantly according to the grade level variable. While the media literacy levels of the participants showed a significant difference according to their computer ownership, their communication skills levels do not differ significantly. Media literacy of the participants showed positive and significant correlations with their overall grade point averages. In addition, a low-level positive and significant relationship was found between the behavioral sub-dimension of communication skills and general grade point averages.

Keywords: Media literacy, communication skills, 21st century skills.

GİRİŞ

Gelişen teknolojinin ve yeni kavramların ortaya çıkması ile bireylerden istenen beceri ve yetkinlikler de değişmiştir (Karaman ve Karataş, 2009). Kişilerin bu gelişimlerle uyum sağlaması için nitelikli ve yetkin insan yetiştirmeyi amaçlayan bir eğitim sistemi gerekmektedir ve bunu başarabilecek bir eğitim sisteminin en önemli ögesi öğ-

retmenlerdir (Yazıcı, 2013). Hızla ilerleyen teknoloji insan hayatını etkilerken eğitimin de gelişmesini sağlamıştır. Bu bağlamda eğitim programları revize edilmeye veya değiştirilmeye başlanmıştır (Alkan, 2005).

Teknolojik gelişmeler insan yaşamının önemli bir kısmını etkisi altına almaya başlamıştır. Medya bu gelişmeler doğrultusunda geleneksel kitle iletişim araçlarının (radyo, televizyon, gazete vb.) yanı sıra yeni medya araçlarına (bilgisayar, internet) yönelerek insan hayatının önemli bir bölümünde yer almaya başlamıştır. Medyanın iletileriyle her an karşılaşmak, medya hakkında bilgi sahibi olma gereksinimini ortaya çıkarmaktadır. Özellikle açık alıcı durumunda bulunan çocukların medya hakkında bilinç ve farkındalık oluşturabilmesi için medya okuryazarlığı becerilerine ihtiyaç duyulmaktadır (İnan, 2015).

Medya okuryazarlığı hayat boyu geliştirilmesi gereken bir beceridir. Bu becerinin geliştirilmesi için verilecek eğitiminde erken yaşlarda başlaması ve hayat boyu devam etmesi gerekmektedir. Bu bağlamda okul öncesi dönemden itibaren medya okuryazarlığı becerisinin kazandırılması önemli görülmektedir (Altun, 2009). Thoman (2003) medya okuryazarlığının okul öncesinden başlayarak lisans dönemini de kapsayan süreç içerisinde verilmesi gereken bir ders olduğuna değinmiştir (Thoman, 2003 akt. İnan, 2015). Enformasyon çağında dünyaya gelen çocukları, bu yüzyıla hazır hale getirmek için ebeveynler yeterli bilgi birikimine sahip olmayabilir. Çocuğun erken yaştan başlayarak medya okuryazarı olma, iletileri sorgulama ve değerlendirme becerilerinin gelişmesinde ebeveynlerin medya okuryazarı yetkinliğine sahip olması oldukça önemlidir. Çocuğun ve ailenin medya ile birlikte yaşamayı öğrenmesi gerekmektedir. Bununla birlikte öğretmenler, çocuğun ailesinden sonra hayatta karşılaştığı önemli bir figürdür. Medya okuryazarı eğitime sahip öğretmenler çocukların medya okuryazarı bireyler olarak yetişmesi yolunda önemli bir faktördür. Bu alanda eğitim almış kişi ve dersi verecek öğretmenin medya çözümlemesi ile öğrencilere bakış açısı kazandırması, medya hakkında yeterli bilgi birikime sahip olması ile gerçekleştirilebilir (Kalan, 2010). Medya okuryazarı öğretmenlerin, eğitim sürecine etkileri bu bağlamda kritik olarak görülebilir.

Medya okuryazarlığı öğretmenlerin edinmesi gereken bir mesleki yeterliliktir. Medyanın özelliklerini bilen, içeriklerini ve mesajlarını çözümleyebilen öğretmenler, medya eğitimini sağlıklı şekilde verebilmektedir. İlk olarak medya okuryazarlığı eğitimi almış kişiler ve öğretmenler medya okuryazarlığı eğitiminde etkili olabilmek için medya ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmalı ve güncel gelişmeleri takip edebilmelidir (Söylemez, 2012).

Öğretmenler gelişen teknolojinin ihtiyaç duyulan bilgi ve becerileri değiştirdiğini bilerek öğrencilere 21. Yüzyılın gereksinimlerine yönelik eğitimlere öncü olmalıdır

(Aytaç, 2003). Örneğin, bilgi teknolojilerinin yazmaya olan etkisi sonucu ortaya çıkan dijital yazma, öğrenme ve öğretmeyi etkilemekte, öğretmenlik mesleği için yaşamsal önem taşıyan yazmanın ölçülmesi ve değerlendirilmesi süreçlerini değiştirmektedir (Atabek, 2020a). Ayrıca öğretmenler iyi bir eğitimci olmanın iyi bir medya okuryazarı olmakla ilişkili olduğunun bilincinde olmalıdır (Şahin, 2011). Öğretmenlerin medya okuryazarlığı yeterliliklerine ulaşmış bireyler olması için eğitim fakültelerinin medya okuryazarlığına eğitime yönelik çalışmalar yapması beklenmektedir (Söylemez, 2012). Özellikle ilköğretim kademesinde görev alacak öğretmen adaylarının medya eğitimi hakkında seminerler alması ve eğitim fakültelerinde medya eğitimi ile ilgili eğitimlerin yer alması gerekliliği ifade edilmektedir (Topuz, 2007). Bu bağlamda eğitim fakülteleri bünyesinde bulunan diğer bölümlerin de medya okuryazarlığı ile ilgili derslere programlarda yer verilmesi, bu bölümlerden mezun olan öğretmen adaylarının da medya okuryazarlığı ile ilgili donanım sahibi olmaları kendilerini mesleki ve kişisel olarak geliştirmelerine olanak sağlayabilir. Bununla birlikte teknoloji ve teknoloji destekli eğitimin günümüzde eğitim sürecinde yer alma yoğunluğunun artması, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının da medya okuryazarlığı ve teknoloji bilgisine sahip olmasını zorunlu kılmaktadır. Özellikle öğretmen adayların teknoloji ve medyaya yönelik tutum ve bilgilerinin geliştirilmesi, varsa kavram yanlışlarının giderilmesi daha sonraki yıllarda eğitim-öğretim sürecine önemli katkılar sağlayacaktır (Sarsar ve Engin, 2015).

Medyanın çocuklar üzerinde olumlu ve olumsuz etkilerinden söz etmek mümkündür. Çocukların medya sayesinde farklı görüş ve düşünceler edinebilmeleri, böylece geniş bir perspektif ile olayları gözleyebilme ve yorumda bulunabilmeleri medyanın olumlu etkileri olarak sıralanabilir. Fakat medya araç ve iletilerinde fazla zaman geçiren çocukların, beyinlerinin tembelleştiği, zihinlerinde yavaşlama meydana geldiği ve akademik başarılarında düşüş gözlemlendiği de belirtilmektedir (Yavuzer, 2013). Televizyonun iletilerinde karşı açık alıcı konumunda bulunan çocuklar, televizyon iletilerinden en çok etkilenen grubu oluşturmaktadır. Bu durumun önemli bir yansıması olarak çocukların gerçek ile kurguyu ayırt edememesi ve bu bağlamda izlediklerinden çabuk etkilenmeleri gelmektedir (Çaplı, 1996). Ayrıca çocuklar televizyon karşısında uzun süreler geçirmekte dolayısıyla derslerine yeterince vakit ayıramama, şiddet eğilimi, kitap okumaktan uzaklaşma, kendini ifade edememe ve gerçek hayattan kopma gibi istenmeyen davranışlar gösterebilmektedir (Büyükbaykal, 2007).

Medya okuryazarlık eğitimi, doğru ve güvenilir bilgiye ulaşmanın zorlaştığı medya karşısında çocukların farkındalık oluşturmada, izledikleri filmler, takip ettikleri reklamlar, oynadıkları oyunlar ve gezindikleri internet sitelerine eleştirel bir tutum ile yaklaşmasında ve sorgulayıcı bir tutum geliştirmelerinde önemli bir role sahiptir. Bunların yanı sıra çocuklarda oluşabilecek şiddet eğilimi, obezite, internet ba-

ğımlılığının önüne geçebilmesi için medya eğitimine ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca medya eğitimi ile çocuklarda Türkçeyi doğru ve düzgün kullanma, kültürel değerlerin korunması ve vatandaşlık bilinci edinebilmeleri sağlanmaktadır (RTÜK, 2016).

Okul öncesi dönem çocuklarının bulundukları yaş nedeniyle medya okuryazarı yetkini olamazlar. Ancak okul öncesi dönem çocuklarının gördüklerini, duyduklarını ve hissettiklerini ifade etmeleri teşvik edilerek medya eğitimine yönelik adımlar atılabilmektedir (Thoman ve Jols, 2008). Bu dönem çocukları dünyayı keşfetmekte, soyut ve somut kavramları anlamlandırmaya çalışmakta ve yetişkin desteğine ihtiyaç duymaktadır. Okul öncesi dönem çocuklarını medyanın görsel, işitsel, tüketim odaklı, bilgi kirliliği üreten ve aşırı uyaran ile dolu dünyasından korumak gerekmektedir. Ebeveynler ve öğretmenler iyi bir medya okuryazarı olarak okul öncesi dönem çocuklarının medyanın olumsuz etkilerinden koruyabilirler. Dolayısıyla medya okuryazarı ebeveyn ve çevreye sahip okul öncesi dönem çocukları medya okuryazarı olma sürecine katılabilir, mesajlara eleştirel ve sorgulayıcı bakabilir, mesajları yorumlamada kendisini geliştirebilir (Kalan, 2010).

Yetişkin bireyler ve çocuklar, günlük yaşantıda birçok kaynaktan sayısız mesaj iletimine maruz kalmaktadır. Bireylerin ve çocukların bu mesajları anlamlandırma, yorumlama ve kullanabilme yeterliliği için iyi bir medya çözümlemesine ve iletişim becerisine sahip olması önemlidir. Bu bağlamda bilinçli medya okuryazarı olma, bireyin ve çocuğun yaşantısını daha sağlıklı sürdürebilmesine imkân sağlamaktadır. Medya etkisinin çocuklar üzerindeki yansımalarının tartışıldığı 4. Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi'nde 5-15 yaş aralığındaki çocukların medyanın zararlı etkilerine daha açık olduğu, çocukların ilgiye ihtiyaç duydukları bu zamanda televizyon ve internet ile vakit geçirdikleri, anne babaların medyanın zararlı etkileri hakkında yeterli bilgi birikimine sahip olmadıkları ve ebeveynlerin medyanın zararlı etkilerinden çocukları koruma yollarını bilmemeleri olduğu vurgulanmıştır (Kurt ve Kürüm, 2010). Dolayısıyla medyayı analiz edebilme, yorumlama, değerlendirme ve iletme ile kendini çeşitli yollarla ifade edebilme becerilerini kazanmalarında eğitim almaları oluşabilecek sorunları ortadan kaldırmak için gerekli görülmektedir.

Etkili iletişim becerilerine erişmiş öğretmenler, eğitim sürecinde iyi bir atmosfer oluşturarak çocuklarla olumlu etkileşimler oluşturur. Böylece öğretmenin verdiği eğitimin etkililiği artmaktadır (Tezel vd., 2012). Bilgi çağının etkisi sayesinde her geçen gün kendini geliştirerek hayatımızda yer edinen teknolojik araçlar (bilgisayar, cep telefonu, televizyon vb.) dünyadaki bilgileri ve değişimleri iletebilmektedir. Bu gelişim süreci eğitim sistemimizi etkileyerek, öğretmenlerin de iletişim becerilerini gelişmelerini zorunlu kılmaktadır (Güçlü, 2009).

İletişim, kaynak ve hedefin etkileşimi sonucunda ortaya çıkan davranış değişik-

liğin bilgi, düşünce ve duygu olarak paylaşılması sürecidir (Çetinkanat, 1998). Bu açıdan eğitim bir iletişim etkinliğidir. Eğitimin verimli gerçekleşmesi öğretmen ve öğrenci iletişiminin kalitesiyle doğru orantıyı sahiptir (Bolat, 1996). Çocuğun öğretmeniy-le ilişkisi ve etkileşimi iletişim ile mümkündür. Samimi ve içten ilişkilerin özü etkili iletişimdir. İnsan yaşantısının devamı için ilişki içerisinde bulunmalıdır ve bunu sağ-lamanın temel öğelerinden biri de iletişimdir (Cüceloğlu, 2005). Eğitim-öğretim sü-re-cinde okul öncesi dönem, öğretmenlerin kişilik özellikleri ve mesleki yeterliliklerinin erken çocukluk dönemindeki öğrencilere etkisinin yoğun olduğu bir eğitim basamağı-dır. Okul öncesi öğretmenleri ve öğretmen adayları 3-6 yaş grubu çocuklar ile kuracak-ları ilişkilerde, çocuklara kendilerini ifade fırsatı oluşturmali, iletişim kurabilmeleri için desteklemelidir. Okul öncesi dönem çocukları ile iyi ilişkiler kurmak isteyen öğretmen-ler ve öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin yeterli olması önemli görülmektedir (Tunçeli, 2013). Ek olarak, öğrenme ortamını kişisel farklılıklara ve bireysel özelliklere göre uyarlamak da etkili öğretime katkıda bulunmaktadır (Atabek, 2019b).

Okul öncesi öğretmeni çocuğun okul ortamında karşılaştığı ilk öğretmendir ve çocuğun gelecek yaşamını etkileyen insanların içerisinde önemli bir role sahiptir. Yaşça küçük, okuma yazma hatta kimi zaman konuşma bilmeyen çocuk ile anlaşabilmek ve ona istenilen beceri ve bilgileri kazandırabilmek, eğitimin verimli geçmesi için veli, okul idaresi ve personelle ilişki kurmak ve yürütmek okul öncesi öğretmenin iletişim becerilerinin gelişmiş olması ile mümkündür (Poyraz ve Dere, 2001).

Çocuğun yaşamının önemli dönemlerinden olan okul öncesi eğitim dönemi, onun aile hayatından okul hayatına geçişinin başlangıcıdır. Çocuğun tüm gelişim alan-larına yönelik, önemli ve kritik olan okul öncesi dönemde, çocuk ilgi ve desteğe olduk-ça ihtiyaç duyar (Atay, 2009). Okul öncesi eğitimi birçok unsuru içinde barındırır. Fa-kat bu unsurlardan en önemlisi, çocuğun hayatına etki edebilme özelliğine sahip olan okul öncesi öğretmenleridir (Durmuşoğlu-Satalı ve Erbay, 2013). Ayrıca okul öncesi dönem kişilik gelişimi için de önemli bir evredir. Öğretmenler bu dönemde etkili ile-tişim ortamları oluşturarak, çocuklara karşı sergiledikleri tutum ve davranışlar ile onla-rın kişilik gelişimlerine katkıda bulunabilmektedir (Ünal, 2003).

Okul öncesi eğitimin çocuğun yaşantısındaki önemi, okul öncesi öğretmenleri-nin de görev ve sorumluluklarının artmasını sağlamaktadır. Okul öncesi öğretmenleri okul öncesi dönem çocuklarına model olmaktadır. Bu bağlamda okul öncesi öğretmen-lerinin alan bilgisi becerilerinin yanında iletişim ve medya okuryazarlığı gibi kişisel becerileri de öğrencinin rol modeli olmalarında etkili olacaktır (Yılmaz vd., 2009). Okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde teknoloji kullanımı konusunda, öğretmenlerin yeterli-lik sahibi olması gerekmektedir (Atabek & Burak, 2020). Öğretme ve öğrenme etkinlik-leri, eğitimi oluşturan unsurlar arasında önemli role sahiptir. Eğitimin etkililiği bu sü-

recin devamlılığını sağlayan öğretmenin yetkinliği ve onun kullandığı materyal ve tekniklerle ilişkilidir. Eğitim, içinde bulunulan çağın çeşitli gereksinimlerini karşılamaya yönelik olarak yapılandırılmalı ve öğretmenlerin gerekli teknolojik bilgi ve materyalle eğitim sürecindeki değişime ayak uydurmaları gerekmektedir (Kaçar ve Doğan, 2007).

Türkiye’de ilköğretim ve ortaöğretim programları çeşitli düzenlemeler ile yenilenirken, öğretmen eğitimi alanında bu yenilik ve düzenlemeler yapılmamaktadır (Adıgüzel, 2005). Aslan ve Basel (2017) ülkenin yarınlarına ulaşmasını sağlayacak öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı konusunda yetkin olmalarının gerektiğini vurgulamaktadır. Dilekman vd., (2008) ise öğretmen adaylarının iletişim becerilerine sahip olmaları gerektiğini ve bunun bir zorunluluk olduğunu ifade etmiştir. Eğitimin kalitesi, eğitimi verecek olan öğretmenlerin nitelikleriyle ilişkilidir. Eğitim sürecinde aktif rol sahibi öğretmenlere hizmet öncesi ve hizmet içi verilecek eğitimler kendilerini geliştirmeleri için önemlidir (Şişman, 2001).

Eğitim teknolojilerindeki gelişmeler, öğretmenin eğitimdeki rolünde değişiklikler gerçekleştirmiştir (Sezgin, 2003). Eğitim teknolojisi, “uygun teknolojik süreç ve kaynakların yaratılması, kullanılması ve yönetilmesi yolu ile öğrenmenin kolaylaştırılması ve performansın geliştirilmesinin incelenmesi ve etik olarak uygulanması” olarak tanımlanmaktadır (Atabek ve Burak, 2019, s. 445; Januszewski ve Molenda, 2008, s. 1). Öğrencilere rehberlik ederek geleceklere yön vermelerini sağlamak için öğretmenlerin niteliklerinin gözden geçirilmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir (Erden, 1998). Eğitim sistemlerinin en önemli amacı; o ülkenin ihtiyaç duyduğu/duyacağı kaliteli insan gücünü karşılamak ve vatandaşlarına yurttaşlık bilincini kazandırmaktır. Bu amacı gerçekleştirebilmek için eğitim sistemini istenilen insan modeline uygun düzenlemek gerekmektedir (Karagözoğlu, 2003). Dolayısıyla iletişim kanallarının eş zamanlı olarak kullanıldığı günümüzde, medya ve iletişim niteliklerinin incelenmesi gerekmektedir (Bilici, 2014). Bu bağlamda öğretmen adaylarının mezun oldukları yüksek eğitim kurumlarında medya okuryazarlığı ve iletişim becerileri gibi 21. Yüzyıl becerileriyle donanmış olarak meslek hayatlarına başlamaları eğitim sistemine ve çocukların eğitim hayatına önemli katkılar sağlayacaktır.

Alanyazın incelendiğinde, Türkiye’deki eğitim fakültelerinde farklı branşlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerini ve algılarını inceleyen veya medya okuryazarlık düzeyleri ile farklı beceri veya tutumların arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalar olduğu görülmekte olup, (Som ve Kurt, 2012; Çepni vd., 2015; Sarsar ve Engin, 2015; Aslan ve Basel, 2017; Nalçalı vd., 2016; Erişti ve Erdem, 2018) okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerini inceleyen araştırma (Tekin ve Erdoğan, 2020) sayısı oldukça azdır. Ayrıca alanyazında Türki-

ye’de eğitim fakültesi öğrencilerine yönelik iletişim becerileri düzeylerine veya iletişim becerileri düzeyleri ile farklı beceri veya tutumları inceleyen (Çetinkanat, 1998; Kapıkıran ve Kapıkıran, 2000; Korkut, 2005; Pehlivan, 2005; Özerbaş, vd., 2007; Dilekman vd., 2008; Çetinkaya, 2011; Milli ve Yağcı, 2017) birçok çalışmaya rastlanılmaktadır. Buna rağmen okul öncesi öğretmen adayları veya öğretmenlerinin iletişim becerileri düzeylerini veya okul öncesi öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile farklı beceri ve tutumların arasındaki ilişkiyi inceleyen az sayıda çalışma (Yılmaz vd., 2009; Tunçeli, 2013; Ocak ve Erşen, 2015) olduğu görülmektedir. Dolayısıyla medya okuryazarlığı ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin çalışıldığı araştırmalara alanyazında ulaşılamamıştır. Bu noktadan hareket ile okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi, bu araştırmayı önemli kılmaktadır.

Okul öncesi dönem, ilköğretim kademesi için temel oluşturabilmesi yönüyle önemli bir kademedir. İnsan gelişiminin hızlı olduğu okul öncesi dönem eğitimi, sonraki yaşlardaki öğrenmeler üzerinde de etkilidir. Okul öncesi eğitimde istenen faydanın oluşması, okul öncesi programlarının uygulayıcısı olan öğretmenlerin, çocukların gelişim alanlarını geliştirecek öğrenme ortamları oluşturmaya ve mesleki yeterliliklerine bağlıdır (Konokman vd., 2013). Bu araştırma öğretmen adayları için 21.yüzyıl yeterlilikleri olan medya okuryazarlığı ve iletişim becerilerini edinilmesi gerekliliğinden yola çıkarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ve iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ve iletişim becerileri düzeyleri cinsiyete göre anlamlı fark göstermekte midir?
3. Okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ve iletişim becerileri düzeyleri öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı fark göstermekte midir?
4. Okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ve iletişim becerileri düzeyleri bilgisayara sahibi olma durumlarına göre anlamlı fark göstermekte midir?
5. Okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ve iletişim becerileri düzeyleri genel not ortalamalarına göre anlamlı fark göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır. Ayrıca araştırma-

da, okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ve iletişim becerilerini katılımcıların demografik değişkenleri açısından incelemek istenmektedir. Bu amaç bağlamında yapılan araştırma, nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modeli, en az iki değişken arasındaki birlikte değişimi ve değişimin derecesini ortaya çıkarmayı amaçlayan tarama modelidir (Karasar, 2011). Sosyal Bilimlerde sıklıkla kullanılan tarama modeli, büyük gruplar üzerinde çalışma olanağı sunan ve araştırmacının bir durumu olduğu şekilde betimlemesine yarayan bir modeldir (Büyüköztürk, 2014).

Katılımcılar

Araştırmaya 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı'nda Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim görmekte olan 223 okul öncesi öğretmen adayı katılmıştır (n=223). Katılımcıların 164'ü (%73.5) kadın 59'u (%26.5) erkektir. Katılımcıların 65'i (%29.1) 1. sınıf, 37'si (%16.6) 2. sınıf, 79'u (%35.4) 3. sınıf, 41'i (%18.4) ise 4. sınıf öğrencisidir. Katılımcıların 71'i (%31.8) bir bilgisayara sahip değilken 152'sinin (%68.2) bilgisayarı vardır. Katılımcıların 182'si (%81.6) interneti sosyal medya amacıyla kullanmakta iken 41'i (%18.4) bu amaçla kullanmamaktadır. Katılımcıların 159'u (%71.3) interneti eğlence amacıyla kullanmakta iken 64'ü (%28.7) bu amaçla kullanmamaktadır. Katılımcıların 173'ü (%77.6) interneti araştırma amacıyla kullanmakta iken 50'si (%22.4) bu amaçla kullanmamaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında okul öncesi öğretmen adaylarının demografik özelliklerini belirlemek amacıyla 'Kişisel Bilgi Formu' kullanılmıştır. Buna ek olarak Okul Öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerini belirlemek için Erişti ve Erdem (2017) tarafından geliştirilen 'Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği' ve iletişim becerileri düzeylerini belirlemek için Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen 'İletişim Becerileri Envanteri' kullanılmıştır.

Kişisel bilgi formu

Kişisel bilgi formu, araştırmaya katılan Okul Öncesi öğretmen adaylarının demografik özelliklerini belirlemek amacıyla 7 sorudan oluşmaktadır. Kişisel bilgi formundaki sorular araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adaylarının cinsiyet, genel ortalama, bölüm, sınıf düzeyi, bilgisayar sahibi olup olmama durumu, internet erişimine sahip olup olmama durumu ve interneti kullanım amaçları gibi özellikleri ortaya çıkarmak için araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Medya okuryazarlığı becerileri ölçeği

Erişti ve Erdem (2017) tarafından geliştirilen '*Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği (MOBÖ)*' 4 alt boyuttan ve 45 maddeden oluşan 5'li Likert tipi bir ölçektir. Ölçekten elde edilebilecek puanlar minimum 45, maximum 225 puandır. Ölçekteki maddelerin tümü pozitif yüklü maddelerdir. Ölçekteki alt boyutlar Erişme (11 madde), Analiz (15 madde), Değerlendirme (7 madde) ve İletme (12 madde) olarak belirlenmiştir. Bu boyutlar bireylerin medya içeriklerine erişim ve kullanma durumlarını; medya içeriklerini birimlere ayırma ve çözümleme durumlarını; medya içeriklerinin analizlerinin sonucunda yargıya varma değerlendirme durumlarını ve medya içeriklerini üretme; paylaşma ise iletme durumlarını ifade etmektedir. Erişti ve Erdem (2017) ölçeğin toplam puanı bireyin medya okuryazarlık düzeyini gösterebilmektedir. Ayrıca ölçekteki alt boyutlar, toplam puanın yanı sıra beceri tabanlı bir değerlendirme yapma olanağı sağlamaktadır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik testi kapsamında madde ayrımı; madde toplam korelasyonu ile test edilmiş ve hiçbir maddenin 0.30'un altında yer almadığı tespit edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizinde ölçeğin 'iyi' ile 'kabul edilebilir' arasında bir uyum gösterdiği bulunmuştur. İç tutarlılık açısından ölçeğin Cronbach α değeri 0.919, faktörlerin alfa değerleri ise Erişme 0.76, Analiz 0.83, Değerlendirme 0.72 ve İletme 0.83 olarak hesaplanmıştır. Sonuç olarak dört faktör altında toplanan ve 45 maddeden oluşan Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeğinin güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olduğu ortaya koyulmuştur (Erişti ve Erdem, 2017). Bu çalışmadaki Cronbach α değerleri ise Erişme 0.880, Analiz 0.919, Değerlendirme 0.879, İletme 0.883 ve ölçek toplamı için 0.963 olarak hesaplanmıştır.

İletişim becerileri envanteri

Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen '*İletişim Becerileri Envanteri (İBE)*' üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri düzeylerini belirlemek amacıyla oluşturulan 45 maddelik 5'li Likert tipi bir ölçektir. Ölçekten elde edilebilecek toplam puan minimum 45, maximum 225 puandır. Ölçekte oluşturulmuş 3 alt boyut bulunmaktadır. Bu alt boyutlar Zihinsel, Duygusal ve Davranışsal boyutlar olarak ele alınmaktadır. Alt boyutlardan elde edilebilecek en yüksek puan 75, en düşük puan 15 puandır. Her alt boyut ayrı olarak değerlendirileceği gibi, ölçeğin toplam puanına bakılarak da bireyin iletişim becerileri düzeyi belirlenebilmektedir. Ayrıca hangi alt boyut puanı yüksek ise bireyin o alt boyuttaki iletişim beceri düzeyinin daha iyi olduğu ifade edilebilir. Ölçeğin geliştiricileri tarafından yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmalarında ölçeğin güvenirliği için test yarılama analizi ($r=.64$) ve test tekrar test analizi ($r=.68$) sonuçları elde edilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek amacı ile yapılan Cronbach α katsayısı 0.72 olarak bulunmuştur. Ölçeğin geçerlik çalışması için paralel formlar yöntemi uygulanmış ve Korkut (1996) tarafından geliştirilen '*İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği*' ile korelasyon katsayısı $r=.70$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin puanlarının yüksek olması

bireyin iletişim beceri düzeyinin yüksek olduğunu ifade etmektedir (Ersanlı ve Balcı, 1998). Bu çalışmadaki Cronbach α değerleri ise Zihinsel 0.710, Duygusal 0.736, Davranışsal 0.747 ve ölçek toplamı için 0.880 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Toplanması

Veri toplama aracını geliştiren kişiler ile iletişime geçilip gerekli izinler alındıktan sonra veri toplama araçları hazırlanmıştır. Söz konusu araçları uygulayabilmek için Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilim Kurulundan gerekli izinler alındıktan sonra, ölçeklerin uygulanacağı sınıflar belirlenmiş ve ders programlarına bakılarak ölçek uygulama planlaması yapılmıştır. Ölçek uygulamaları öncesi gerekli açıklamalar yapılarak ve belirlenen plan doğrultusunda Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Öğretmenliği programı örgün öğretim gören tüm sınıflara gönüllülük esasına göre uygulanan ölçeğin verileri araştırmacı tarafından bir hafta içerisinde toplanmıştır. Genel olarak ölçeklerin doldurulması 15 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan veriler öncelikle bilgisayara aktarılmıştır. Verilerin bilgisayara girilmesi, saklanması, düzenlenmesi ve çözümlenmesi için IBM SPSS Statistics (IBM SPSS Statisticssürüm 25) bilgisayar programı kullanılmıştır. Veriler öncelikle betimsel yöntemlerle çözümlenmiştir. Daha sonra; demografik değişkenlerin, ölçek alt boyutlarının ve ölçek toplam değerlerinin normal dağılıp dağılmadığı basıklık ve çarpıklık ölçümleri ile değerlendirilmiştir. Bu değerler +2 ile -2 arasında değerlendirilmiştir (DeCarlo, 1997). Normal dağılıma gözlenemediğinden; Kruskal-Wallis H testi, Mann-Whitney U testi, t-testi, Spearman ρ sıralama korelasyon katsayısı ve Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı kullanılarak veriler çözümlenmiştir.

BULGULAR

Çıkarımsal çözümlemelere geçmeden önce, veriler üzerinde bir dizi betimsel çözümleme gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği'nin alt boyutları olan Erişme, Analiz, Değerlendirme ve İletme ile İletişim Becerileri Envanteri'nin alt boyutları olan Zihinsel, Duygusal ve Davranışsal'a ek olarak söz konusu ölçeklerin toplam değerleri Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Ölçeklerin toplam değerleri ile alt boyutlarının betimsel değerleri

	$\bar{X}_{\text{toplam}}$	$\bar{X}_{\text{ortalama}}$	s	Minimum	Maksimum
Medya Okuryazarlığı Becerileri					
Erişme	42.62	3.87	7.122	8	55
Analiz	58.2	3.88	9.451	15	75

Değerlendirme	27.42	3.92	4.96	7	35
İletme	47.01	3.92	7.331	18	60
Toplam	173.74	3.86	29.309	8	224
İletişim Becerileri					
Zihinsel	56.38	3.76	7.345	17	72
Duygusal	52.09	3.47	8.608	8	71
Davranışsal	57.68	3.85	7.534	11	75
Toplam	166.14	3.69	20.924	58	211

Tablo 1’de görüldüğü üzere, Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği’nin Değerlendirme ($X=3.92$) ve İletme ($X=3.92$) alt boyutları, en yüksek ortalama değerlere sahiptir. İletişim Becerileri Envanteri’nde ise Davranışsal ($X=3.85$) alt boyutu en yüksek ortalama değere sahip alt boyut olmuştur.

Tablo 2. Öğretmen adaylarının iletişim becerileri envanteri puanları ile medya okuryazarlığı becerileri ölçeği puanları arasında yapılan spearman korelasyon testi sonuçları

Medya Okuryazarlığı Becerileri	İletişim Becerileri			
	Zihinsel	Duygusal	Davranışsal	Toplam
Erişme	0.248*	0.143***	0.250*	0.232*
Analiz	0.305*	0.157**	0.251*	0.256*
Değerlendirme	0.325*	0.207**	0.271*	0.295*
İletme	0.311*	0.204**	0.277*	0.288*
Toplam	0.349*	0.219*	0.318*	0.321*

Not: * $p<0.001$, ** $p<0.01$, *** $p<0.05$

Tablo 2’de görüldüğü üzere; öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği’nin tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar ve ölçek toplam puanları ile İletişim Becerileri Envanteri’nin tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar ve ölçek toplam puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler olduğu hesaplanmıştır. İletişim Becerileri Envanteri’nin Zihinsel ve Davranışsal alt boyutlarından alından puanlar ile ölçek toplam puanı, Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği’nin alt boyutları arasındaki ilişkilerin hepsinin $p<0.001$ düzeyinde bir anlamlılığı olduğu gözlemlenmiştir. Duygusal alt boyutundan alınan puanlar; Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği’nin ölçek toplam puanıyla $p<0.001$ düzeyinde, Analiz, Değerlendirme ve İletme ile $p<0.01$ düzeyinde ve son olarak Erişme ile $p<0.05$ düzeyinde anlamlı ilişkilidir. Öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği’nin Erişme alt boyutundan aldıkları puanların İletişim Becerileri Envanteri’nin alt boyutlarından aldıkları puanlar ve ölçek toplam puanı ile olan tüm ilişkileri düşük düzeyli olarak hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği’nin Analiz, Değerlendirme ve İletme alt boyutlarından aldıkları puanlar, İletişim Becerileri Envanteri’nin Zihinsel alt boyutun-

dan aldıkları ile orta düzeyli ilişkilere sahipken; diğer alt boyutlardan alınan puanlar ile ölçek toplam puanı ile düşük düzeyli ilişkilere sahip oldukları belirlenmiştir. Son olarak; öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği'nden aldıkları toplam puan ise İletişim Becerileri Envanteri'nin Duygusal alt boyutundan aldıkları ile düşük düzeyli ancak diğer tüm alt boyutlardan alınan puanlar ile ölçek toplam puanı ile orta düzeyli ilişkilere sahip oldukları belirlenmiştir.

Tablo 3. Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre medya okuryazarlığı becerileri ölçeği puanlarına yapılan t-testi sonuçları

	Cinsiyet	n	X	s	t	SD	p
Erişme	Kadın	164	42.64	6.784	0.059	221	0.953
	Erkek	59	42.58	8.05			
Değerlendirme	Kadın	162	27.28	5.184	-0.693	218	0.489
	Erkek	58	27.81	4.29			
İletme	Kadın	162	46.91	7.034	-0.338	218	0.736
	Erkek	58	47.29	8.163			
Toplam	Kadın	164	173.89	26.973	0.131	221	0.896
	Erkek	59	173.31	35.258			

Tablo 3'te görüldüğü üzere, Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği'nin Erişme, Değerlendirme ve İletme alt boyutları ile ölçek toplam puanı katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermemektedir ($p>0.05$). Yapılan analizlere ek olarak Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği'nin Analiz alt boyutu üzerinde yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre, Analiz alt boyutunun da cinsiyete göre anlamlı fark göstermediği gözlemlenmiştir ($p>0.05$).

Tablo 4. Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre iletişim becerileri envanteri puanlarına yapılan mann-whitney u testi sonuçları

	Cinsiyet	n	Sıra Ortalama-	Sıralar Toplamı	U	p
Zihinsel	Kadın	163	115.26	18788	4195	0.146
	Erkek	59	101.1	5965		
	Toplam	222				
Duygusal	Kadın	163	115.62	18846	4137	0.112
	Erkek	59	100.12	5907		
	Toplam	222				
Davranışsal	Kadın	163	116	18908.5	4074.5	0.082
	Erkek	59	99.06	5844.5		
	Toplam	222				
Toplam	Kadın	163	116.4	18973.5	4009.5	0.059
	Erkek	59	97.96	5779.5		

Toplam 222

Tablo 4'te görüldüğü üzere, İletişim Becerileri Envanteri'nin alt boyutları ile ölçek toplam puanı katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermemektedir ($p>0.05$).

Tablo 5. Öğretmen adaylarının sınıflarına göre medya okuryazarlığı becerileri ölçeği puanlarına yapılan kruskal-wallis h testi sonuçları

Medya Okuryazarlığı Becerile-Sınıf	n	Sıra Ortalaması	h	SD	p	
Erişme	1	65	110.33	11.187	3	0.011***
	2	37	140.80			
	3	79	98.15			
	4	41	112.63			
	Toplam 222					
Analiz	1	64	112.59	10.189	3	0.017***
	2	37	138.39			
	3	78	98.96			
	4	41	104.01			
	Toplam 220					
Değerlendirme	1	63	118.82	7.596	3	0.055
	2	37	127.07			
	3	79	96.56			
	4	40	106.86			
	Toplam 219					
İletme	1	63	116.14	7.849	3	0.049***
	2	37	131.58			
	3	79	99.78			
	4	40	100.55			
	Toplam 219					
Toplam	1	65	114.64	11.800	3	0.008**
	2	37	141.22			
	3	79	98.37			
	4	41	105.01			
	Toplam 222					

Not: ** $p<0.01$, *** $p<0.05$

Tablo 5'te görüldüğü üzere; öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği'nin Erişme($H(3)=11.187$, $p=0.011$), Analiz ($H(3)=10.189$, $p=0.017$) ve İletme ($H(3)=7.849$, $p=0.049$) alt boyutlarında aldıkları puanları ile ölçek toplam puanlarının adayların sınıflarına göre anlamlı farklar gösterdiği bulgusu elde edilmiştir. Öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği'nden aldıkları ölçek toplam puanla-

rı adayların sınıflarına göre anlamlı fark göstermektedir ($H(3)=11.800$, $p=0.008$). Kruskal-Wallis H testi ile gerçekleştirilen çözümlemeler yoluyla öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği'nin Erişme, Analiz ve İletme alt boyutlarında aldıkları puanları ile ölçek toplam puanlarının adayların sınıflarına göre anlamlı farklar gösterdiğinin belirlenmesi sonucunda, Mann-Whitney U çoklu karşılaştırma testi ile bu anlamlı farkların hangi gruplar arasında olduğu incelenmiştir.

Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre öğretmen adaylarının Erişme, Analiz ve İletme alt boyutlarında aldıkları puanlar ile ölçek toplam puanları adayların sınıflarına göre anlamlı farklar göstermektedir. Bu sonuçlara göre; 1. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının Erişme alt boyutu puanları (Sıra Ortalaması=46.64) 2. sınıfta okuyanların puanlarına göre (Sıra Ortalaması=60.04) anlamlı düzeyde daha yüksektir ($U=886.5$, $p=0.028$). İkinci sınıfta okuyan öğretmen adaylarının Erişme alt boyutu puanları (Sıra Ortalaması=73.58) 3. sınıfta okuyanların puanlarına göre (Sıra Ortalaması=51.44) anlamlı düzeyde daha yüksektir ($U=903.5$, $p=0.001$). İkinci sınıfta okuyan öğretmen adaylarının Erişme alt boyutu puanları (Sıra Ortalaması=45.18) 4. sınıfta okuyanların puanlarına göre (Sıra Ortalaması=34.38) de anlamlı düzeyde daha yüksektir ($U=548.5$, $p=0.035$). Birinci sınıfta okuyan öğretmen adaylarının Analiz alt boyutu puanları (Sıra Ortalaması=46.20) 2. sınıfta okuyanların puanlarına göre (Sıra Ortalaması=59.30) anlamlı düzeyde daha yüksektir ($U=886.5$, $p=0.03$). İkinci sınıfta okuyan öğretmen adaylarının Analiz alt boyutu puanları (Sıra Ortalaması=71.73) 3. sınıfta okuyanların puanlarına göre (Sıra Ortalaması=51.49) anlamlı düzeyde daha yüksektir ($U=903.5$, $p=0.002$). İkinci sınıfta okuyan öğretmen adaylarının Analiz alt boyutu puanları (Sıra Ortalaması=45.36) 4. sınıfta okuyanların puanlarına göre (Sıra Ortalaması=34.21) de anlamlı düzeyde daha yüksektir ($U=548.5$, $p=0.03$). İkinci sınıfta okuyan öğretmen adaylarının İletme alt boyutu puanları (Sıra Ortalaması=70.34) 3. sınıfta okuyanların puanlarına göre (Sıra Ortalaması=52.96) anlamlı düzeyde daha yüksektir ($U=903.5$, $p=0.009$). İkinci sınıfta okuyan öğretmen adaylarının İletme alt boyutu puanları (Sıra Ortalaması=44.30) 4. sınıfta okuyanların puanlarına göre (Sıra Ortalaması=34.10) de anlamlı düzeyde daha yüksektir ($U=548.5$, $p=0.045$). Birinci sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ölçek toplam puanları (Sıra Ortalaması=46.77) 2. sınıfta okuyanların puanlarına göre (Sıra Ortalaması=59.81) anlamlı düzeyde daha yüksektir ($U=886.5$, $p=0.032$). İkinci sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ölçek toplam puanları (Sıra Ortalaması=73.47) 3. sınıfta okuyanların puanlarına göre (Sıra Ortalaması=51.49) anlamlı düzeyde daha yüksektir ($U=903.5$, $p=0.001$). İkinci sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ölçek toplam puanları (Sıra Ortalaması=45.93) 4. sınıfta okuyanların puanlarına göre (Sıra Ortalaması=33.70) de anlamlı düzeyde daha yüksektir ($U=548.5$, $p=0.017$).

Tablo 6. Öğretmen adaylarının sınıflarına göre iletişim becerileri envanteri puanlarına yapılan kruskal-wallis h testi sonuçları

İletişim Becerileri	Sınıf	n	Sıra Ortalaması	h	SD	p
Zihinsel	1	64	127.01	11.720	3	0.008**
	2	37	127.07			
	3	79	97.72			
	4	41	97.10			
	Toplam	221				
Duygusal	1	64	124.02	14.855	3	0.002**
	2	37	76.03			
	3	79	111.40			
	4	41	121.48			
	Toplam	221				
Davranışsal	1	64	120.28	2.519	3	0.472
	2	37	102.78			
	3	79	111.18			
	4	41	103.57			
	Toplam	221				
Toplam	1	64	125.92	5.906	3	0.116
	2	37	95.88			
	3	79	106.99			
	4	41	109.09			
	Toplam	221				

Not: ** $p < 0.01$

Tablo 6’da görüldüğü üzere; öğretmen adaylarının İletişim Becerileri Envanteri’nin Zihinsel ($H(3)=11.720$, $p=0.008$) Duygusal ($H(3)=14.855$, $p=0.002$) alt boyutlarında aldıkları puanları adayların sınıflarına göre anlamlı fark göstermektedir. Mann-Whitney U çoklu karşılaştırma testi ile bu anlamlı farkların hangi gruplar arasında olduğu incelenmiştir. Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre öğretmen adaylarının Zihinsel ve Duygusal alt boyutlarında aldıkları puanlar adayların sınıflarına göre anlamlı farklar göstermektedir. Bu sonuçlara göre; 1. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının Zihinsel alt boyutu puanları (Sıra Ortalaması=82.66) 3. sınıfta okuyanların puanlarına göre (Sıra Ortalaması=63.37) anlamlı düzeyde daha yüksektir ($U=1846$, $p=0.006$). Birinci sınıfta okuyan öğretmen adaylarının Zihinsel alt boyutu puanları (Sıra Ortalaması=58.52) 4. sınıfta okuyanların puanlarına göre de (Sıra Ortalaması=44.39) anlamlı düzeyde daha yüksektir ($U=959$, $p=0.02$). İkinci sınıfta okuyan öğretmen adaylarının Zihinsel alt boyutu puanları (Sıra Ortalaması=68.73) 3. sınıfta okuyanların puanlarına göre de (Sıra

Ortalaması=53.71) anlamlı düzeyde daha yüksektir ($U=1083$, $p=0.025$). İkinci sınıfta okuyan öğretmen adaylarının Zihinsel alt boyutu puanları (Sıra Ortalaması=45.05) 4. sınıfta okuyanların puanlarına göre de (Sıra Ortalaması=34.49) anlamlı düzeyde daha yüksektir ($U=553$, $p=0.04$). Birinci sınıfta okuyan öğretmen adaylarının Duygusal alt boyutu puanları (Sıra Ortalaması=58.78) 2. sınıfta okuyanların puanlarına göre de (Sıra Ortalaması=37.54) anlamlı düzeyde daha yüksektir ($U=686$, $p=0.000$). İkinci sınıfta okuyan öğretmen adaylarının Duygusal alt boyutu puanları (Sıra Ortalaması=45.36) 3. sınıfta okuyanların puanlarına göre de (Sıra Ortalaması=64.65) anlamlı düzeyde daha yüksektir ($U=975$, $p=0.004$). İkinci sınıfta okuyan öğretmen adaylarının Duygusal alt boyutu puanları (Sıra Ortalaması=31.12) 4. sınıfta okuyanların puanlarına göre de (Sıra Ortalaması=47.06) anlamlı düzeyde daha yüksektir ($U=448$, $p=0.002$).

Tablo 7. Öğretmen adaylarının bilgisayara sahip olma durumlarına göre medya okuryazarlığı becerileri ölçeği puanlarına yapılan t-testi sonuçları

	Bilgisayar Sahipliği	n	X	s	t	SD	p	η^2
Erişme	Hayır	71	40.61	5.973	-2.941	221	0.004**	0.04
	Evet	152	43.57	7.432				
Değerlendirme	Hayır	70	26.20	4.874	-2.528	218	0.012***	0.03
	Evet	150	27.99	4.912				
İletme	Hayır	70	44.33	7.512	-3.825	218	0.000*	0.06
	Evet	150	48.27	6.921				

Not: * $p<0.001$, ** $p<0.01$, *** $p<0.05$

Tablo 7’de görüldüğü üzere; Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği’nin Erişme, Değerlendirme ve İletme alt boyutlarında alınan puanların katılımcıların bilgisayara sahip olma durumlarına göre anlamlı farklar gösterdiği gözlemlenmiştir. Bilgisayara sahip olan katılımcıların ($X=43.57$), sahip olmayanlara göre ($X=40.61$) Erişme alt boyutunda anlamlı düzeyde daha yüksek puana sahip olduğu gözlemlenmiştir ($t(221)=-2.941$, $p=0.004$). Ancak bu anlamlı farkın etki büyüklüğü düşük düzeydedir ($\eta^2=0.04$). Benzer biçimde, bilgisayara sahip olan katılımcıların ($X=27.99$), sahip olmayanlara göre ($X=26.20$) Değerlendirme alt boyutunda anlamlı düzeyde daha yüksek puana sahip olduğu gözlemlenmiştir ($t(218)=-2.528$, $p=0.012$). Bu anlamlı farkın etki büyüklüğü de düşük düzeydedir ($\eta^2=0.03$). Son olarak, bilgisayara sahip olan katılımcıların ($X=48.27$), sahip olmayanlara göre ($X=44.33$) İletme alt boyutunda anlamlı düzeyde daha yüksek puana sahip olduğu gözlemlenmiştir ($t(218)=-3.825$, $p=0.000$). Bu anlamlı farkın etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu hesaplanmıştır ($\eta^2=0.03$).

Tablo 8. Öğretmen adaylarının bilgisayara sahip olma durumlarına göre medya okuryazarlığı becerileri ölçeği puanlarına yapılan Mann-whitney u testi sonuçları

	Bilgisayar Sahipliği	n	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Analiz	Hayır	70	92.86	6500.50	4015.5	0.004**
	Evet	151	119.41	18030.50		
	Toplam	221				
Toplam	Hayır	71	90.07	6395.00	3839.0	0.001*
	Evet	152	122.24	18581.00		
	Toplam	223				

Not: * $p < 0.001$, ** $p < 0.01$

Tablo 8’de görüldüğü üzere, bilgisayara sahip olanların Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği’nin Analiz alt boyutu puanları (Sıra Ortalaması=119,41) sahip olmayanların puanlarına göre (Sıra Ortalaması=92,86) anlamlı düzeyde daha yüksektir ($U=4015.5$, $p=0.004$). Benzer biçimde; bilgisayara sahip olanların Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği’nden aldıkları ölçek toplam puanları (Sıra Ortalaması=122.24) sahip olmayanların puanlarına göre (Sıra Ortalaması=90.07) anlamlı düzeyde daha yüksektir ($U=3839$, $p=0.001$).

Tablo 9. Öğretmen adaylarının bilgisayara sahip olma durumlarına göre iletişim becerileri envanteri puanlarına yapılan mann-whitney u testi sonuçları

	Bilgisayar Sahipliği	n	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Zihinsel	Hayır	71	105.70	7505.00	4949.000	0.356
	Evet	151	114.23	17248.00		
	Toplam	222				
Duygusal	Hayır	71	103.95	7380.50	4824.500	0.229
	Evet	151	115.05	17372.50		
	Toplam	222				
Davranışsal	Hayır	71	99.80	7086.00	4530.000	0.062
	Evet	151	117.00	17667.00		
	Toplam	222				
Toplam	Hayır	71	102.80	7298.50	4742.500	0.166
	Evet	151	115.59	17454.50		
	Toplam	222				

Tablo 9’da görüldüğü üzere, İletişim Becerileri Envanteri’nin alt boyutları ile ölçek toplam puanı katılımcıların bilgisayara sahip olma durumlarına göre anlamlı fark göstermemektedir ($p>0.05$).

Tablo 10. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı becerileri ölçeği puanları ile genel not ortalamaları arasında yapılan pearson korelasyon testi sonuçları

	Genel Not Ortalaması	Değerlendirme	İletme
Genel Not Ortalaması			
Değerlendirme	0.142**		
İletme	0.144**	0.690*	

Not: * $p<0.001$, ** $p<0.01$

Tablo 10’da görüldüğü üzere; öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği’nin Değerlendirme ve İletme alt boyutlarında aldıkları puanlar ile onların genel not ortalamaları arasında anlamlı ilişkiler olduğu hesaplanmıştır. Değerlendirme boyutu ile genel not ortalaması arasında pozitif yönlü ve anlamlı ancak düşük düzeyli bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir ($r=0.142$, $p<0.01$). Benzer biçimde, İletme boyutu ile genel not ortalaması arasında da pozitif yönlü ve anlamlı ancak düşük düzeyli bir ilişki gözlemlenmiştir ($r=0.144$, $p<0.01$).

Tablo 61. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı becerileri ölçeği puanları ile genel not ortalamaları arasında yapılan spearman korelasyon testi sonuçları

	Genel Not Ortalaması	Erişme	Analiz	Toplam
Genel Not Ortalaması				
Erişme	0.061			
Analiz	0.088	0.776*		
Toplam	0.105	0.876*	0.915*	

Not: * $p<0.001$

Tablo 11’de görüldüğü üzere; öğretmen adaylarının Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği’nin Erişme ve Analiz alt boyutlarında aldıkları puanlar ve ölçek toplam puanları ile onların genel not ortalamaları arasında anlamlı ilişkiler bulunmadığı belirlenmiştir.

Tablo 12. Öğretmen adaylarının iletişim becerileri envanteri puanları ile genel not ortalamaları arasında yapılan spearman korelasyon testi sonuçları

	Genel	Not	Toplam	Zihinsel	Duygusal	Davranışsal

Ortalaması				
Genel Not Ortalaması				
Toplam	0.129			
Zihinsel	0.076	0.876*		
Duygusal	0.131	0.878*	0.605**	
Davranışsal	0.134**	0.920*	0.768*	0.706*

Not: * $p < 0.001$, ** $p < 0.05$

Tablo 12’de görüldüğü üzere; öğretmen adaylarının İletişim Becerileri Envanteri’nin Davranışsal alt boyutunda aldıkları puanlar ile onların genel not ortalamaları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ancak düşük düzeyli bir ilişki olduğu hesaplanmıştır ($r=0.134$, $p < 0.05$). Ancak, ölçeğin diğer alt boyutlarından alınan puanlar ve ölçek toplam puanı ile genel not ortalaması arasında anlamlı bir ilişki gözlemlenmemiştir ($p > 0.05$).

TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ve iletişim becerileri düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre, Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği’nin tüm alt boyutları ile İletişim Becerileri Envanteri’nin tüm alt boyutları arasında ve toplam puanlar arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği’nin Erişme alt boyutundan alınan puanlar ile İletişim Becerileri Envanteri’nin alt boyutlarından alınan puanların ve ölçek toplam puanların düşük düzeyde ilişkiye sahip olduğu hesaplanmıştır. Ayrıca Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği’nden bulunan Analiz, Değerlendirme ve İletme alt boyutlarının puanları ile İletişim Becerileri Envanteri’nin Zihinsel alt boyutundan alınan puanlar arasında orta düzeyli bir ilişki; diğer alt boyutlar ile ise düşük düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Son olarak Medya Okuryazarlığı Becerileri Ölçeği’nden alınan toplam puan ile İletişim Becerileri Envanteri’nin Duygusal alt boyutundan alınan puanlar düşük düzeyli ancak diğer tüm alt boyutlardan alınan puanlar ile orta düzeyli ilişki göstermektedir.

Medya okuryazarlığı ve iletişim becerilerinin 21. Yüzyıl yeterlilikleri arasında bulunması ve birbirlerini kişisel ve mesleki gelişim noktasında tamamlamaları, bu iki değişken arasındaki ilişkinin nedeni olarak görülebilir. Ayrıca medya okuryazarlığı beceri düzeylerinin iletişim becerileri düzeyleri arasındaki anlamlı ilişki ve toplam puanlar okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine önem gösterdikleri anlamında yorumlanabilir. Lisans eğitimleri sürecinde teknoloji ve iletişim altyapısına sahip bir programa sahip olması onların medyaya karşı bilinç geliştirmelerine ve iletişim becerilerini bir üst noktaya taşıyabilecek teknikler öğrenmelerine fırsat tanıdığı düşü-

nülebilir. Bu sonucun oluşmasında okul öncesi öğretmen adaylarının eğitimleri sürecinde seçmeli 'Medya Okuryazarlığı' ve 'İnsan İlişkileri ve İletişim' derslerini almış olmalarının da etkisinin bulunduğu düşünülmektedir. Bulgular, daha önceki araştırmalarda ortaya çıkarılan teknolojinin eğitimle bütünleştirilmesinde karşılaşılan güçlükler ile örtüşmektedir (Atabek, 2019a). Atabek (2020b), öğretmenlere hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimi verilmesine ek olarak teknoloji kullanmaya yönelik teşvik, nitelikli eğitimsel içerik, teknik destek ve bilgi teknolojisi çözümleri sağlanması yoluyla sözü edilen güçlüklerin aşılabileceğinin deneyimli eğitimciler tarafından önerildiği bildirmiştir. Bilgi ve iletişim çağı olarak ifade edilen 21.yüzyılda mesleki hayatına başlayacak olan öğretmen adaylarının eğitim sürecini elde edilen bilgilere eleştirel bakabilme, hayatın her alanında sıklıkla kullanılan medya araçlarını analiz edebilme ve bireyler arası iletişim sürecini verimli hale getirebilme şeklinde tasarımılamalıdır.

Medya okuryazarlığı eğitimi bilinçli medya kullanıcılarını yetiştirmeyi hedeflemektedir (Sarsar ve Engin, 2015). Hobbs (1999), medya eğitimi hakkında yeterli eğitim almayan öğretmenlerin medya okuryazarlığı hakkında bilgilendirme yapmasının istenilen düzeylerde gerçekleşmeyeceğini ifade etmektedir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesi nedeniyle kolayca ulaşılan ve seçkisiz sunulan mesajlara dikkat edilmesi önemli görülmektedir (Som ve Kurt, 2012). Bilgisayarlar, akıllı tahtalar ve teknolojik aletlere eğitimde artık sıklıkla başvurulması ve bu ürünlerin okul öncesi sınıflarına kadar girmesi, öğretmenlerin teknolojiyi kullanmayı öğrenmelerini ve medya içeriklerine karşı seçici davranmalarını zorunlu kılmaktadır (Tekin ve Erdoğan, 2020). Ayrıca okul öncesi dönem okul hayatının ilk adımlarının atıldığı evredir. Öğretmenlerin ise okul öncesi dönem çocuklarının okulu, çevreyi, arkadaşlarını ve kendini tanıma sürecinde önemli role sahiptir. Okul öncesi öğretmenleri iletişimi başlatma, sürdürme ve geliştirme konusunda öğrencilere destek olmalıdır. Çünkü öğretmen sınıf içerisinde iletişim kaynağı olarak davranış değişikliği oluşturma sürecini başlatan kişidir. Öğrenmenin etkili olabilmesi için kaynağın diğer bir ifadeyle öğretmenin iletişim becerilerine sahip olması gerekmektedir (Çetinkaya, 2011). Bu araştırmada elde edilen sonuçlara bakıldığında okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ve iletişim becerilerini geliştirmeleri, içinde bulunulan çağın eğitim sistemine uyum sağlamalarına ve meslek başarılarının artmasına fayda sağlayacağına söylenebilir.

Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre medya okuryazarlık düzeyleri Erişme, Değerlendirme, Analiz, İletme alt boyutlarında ve toplam puanlarında anlamlı fark göstermemiştir. Bu bulgu, medya okuryazarlık düzeyinin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucunu ortaya çıkaran diğer araştırma sonuçları ile örtüşmektedir (Akaydın ve Kurnaz, 2015; Çepni vd., 2015; Erişti ve Erdem, 2018; Sarsar ve Engin, 2015; Som ve Kurt, 2012; Yılmaz ve Aladağ, 2015). Söz konusu araştırmalara göre medya okuryazarlık düzeyi BÖTE (Som ve Kurt, 2012), Sınıf Eğitimi

(Sarsar ve Engin, 2015; Yılmaz ve Aladağ, 2015), Sosyal Bilgiler Eğitimi (Çepni vd., 2015), Türkçe Öğretmenliği (Akaydın ve Kurnaz, 2015) ve farklı branşlarda (Erişti ve Erdem, 2018) cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir. Ancak Uslu, vd., (2016) Sosyal Bilgiler Eğitimi A.B.D. devam eden erkek öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin, kadın öğretmen adaylarından daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Aslan ve Basel (2017) farklı programlardaki öğretmen adaylarında kadın öğrencilerin medya okuryazarlık düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu saptamıştır. Araştırmadan elde edilen bu bulgu, belirtilen araştırma sonuçları ile paralellik göstermemektedir.

Araştırmada ayrıca okul öncesi öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeylerinin Zihinsel, Duygusal ve Davranışsal alt boyutlarında ve toplam puanda cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark göstermediği anlaşılmıştır. Bu bulgu iletişim becerisi düzeyinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucunu ortaya çıkaran diğer araştırma sonuçları ile örtüşmektedir (Dilekman vd., 2008; Pehlivan, 2005; Tunçeli, 2013). Söz konusu araştırmalara göre öğretmen adaylarının Sınıf Eğitimi Öğretmenliği (Pehlivan, 2005), Okul Öncesi Eğitimi (Tunçeli, 2013) ve farklı branşlarda Dilekman vd. (2008) cinsiyete göre iletişim becerileri düzeyleri anlamlı farklılıklar göstermemektedir. Tunçeli (2013) okul öncesi öğretmen adaylarının iletişim becerilerinde cinsiyete dayalı fark olmamasının nedeninin, okul öncesi eğitiminin yaygınlaşarak erkek öğretmen adaylarının da katılımını artırması ve okul öncesi öğretmenliğinin kadınlara özgü imajının değişmesi olduğunu ifade etmektedir. Dilekman vd. (2008) ise iletişim becerileri düzeyinin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemesinin normal bir durum olduğunu ve bireylerin kadın-erkek oluşundan bağımsız olarak bu beceriye sahip olabileceklerini bildirmişlerdir. Bununla birlikte yapılan bazı araştırmaların sonuçları kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre iletişim becerileri düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır (Çetinkaya, 2011; Erigüç, Şener ve Eriş, 2013; Özerbaş vd., 2007; Milli ve Yağcı, 2017; Ocak ve Erşen. 2015). İletişim becerileri düzeyinin kadınlarda yüksek olması, kadınların erkeklerden daha iyi sosyalleşebilmelerinden kaynaklı olduğu söylenebilir (Korkut, 2005). Milli ve Yağcı (2017) ise iletişim becerileri düzeyinin kadınlarda yüksek olmasının, kadın öğretmen adaylarının sosyalleşmede zorlanmaması ve cinsiyet rol beklentileriyle açıklamışlardır. Ocak ve Erşen'e (2015) göre ise kadınların iletişim becerilerinin yüksek düzeye sahip olmasının nedeni, Türkiye'de geleneksel kadın rolünün değişim gerçekleştirmesi ve öğretmenlik mesleğinin daha çok kadınların mesleği olarak görülmesidir.

Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular diğer araştırma sonuçları ile örtüşmektedir (Som ve Kurt, 2012). Som ve Kurt (2012) medya okuryazarlık düzeyinin sınıf düzeyi değişkenine göre yük-

selmesini, sınıf düzeyinin arttıkça yaşı da artması ve öğrencilerin daha bilinçli hale gelmelerinin sebep olduğunu ifade etmektedir. Ancak medya okuryazarlığı düzeylerinin sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşan araştırmalar da mevcuttur (Akaydın ve Kurnaz, 2015; Çepni vd., 2015; Uslu vd., 2016). Eldeki araştırma sonuçları ile bu araştırma sonuçları benzerlik göstermektedir. Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı düzeylerinin sınıflarına göre farklılık göstermediği araştırmalarda genellikle araştırmaya tüm sınıf düzeylerinin dâhil edilmediği gözlenmiştir.

Araştırma bulgularına göre okul öncesi öğretmen adaylarının iletişim beceri düzeyleri, öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıkların iletişim becerileri düzeylerinin 1.sınıfta okuyan öğretmen adaylarının 3.sınıfa göre 2.sınıf öğretmen adaylarının 1.sınıfa göre ve 4.sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ise 3.sınıfa göre yüksek olduğu gözlenmiştir. İletişim becerileri düzeylerinin 1.sınıfta ve 2.sınıfta yüksek olması okul öncesi lisans programının birinci ve ikinci sınıf düzeyindeki 'Türk Dili' ve 'Erken Çocukluk Eğitiminde Drama' derslerinin bulunmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bu derslerin okul öncesi öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeylerini geliştirecek etkinliklere sahip olması 1.sınıf ve 2. sınıf öğretmen adaylarına iletişim becerilerini geliştirmeleri açısından yarar sağladığı düşünülmektedir. 3. ve 4. sınıfa devam eden okul öncesi öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeylerinin 1.ve 2.sınıfta okuyan öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeylerine göre düşük olarak belirlenmesi öğretmen adaylarının lisans programındaki 'Öğretmenlik Uygulaması' dersinde elde edilen becerileri aktif şekilde kullanamamalarından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının teorik bilgileri pratik uygulamaya dönüştürememeleri iletişim becerileri düzeylerinin gerilemesine veya iletişim becerileri düzeylerini gelişiminin yavaşlamasına neden olduğu düşünülmektedir.

Araştırma bulgularına göre okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri, onların bilgisayar sahibi olma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir. Elde edilen bulgulara göre bilgisayara sahip olan öğretmen adaylarının olmayan öğretmen adaylarına göre medya okuryazarlık beceri düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuç, Karaman ve Karataş (2009), Uslu vd., (2016), Aslan ve Basel'in (2017) çalışmalarındaki sonuçlar ile örtüşmekte; Akaydın ve Kurnaz'ın (2015) araştırma bulguları ile örtüşmemektedir. Günümüzde bilgisayarın birçok medya aracının özelliklerini bünyesinde barındırması radyo, televizyon, müzik çalar vb. medya çözümlemelerinde ve medyayı anlamlandırmada elverişli bir araç olmasına imkân sağlamaktadır. Dolayısıyla bilgisayara sahip olma durumu medya okuryazarlığı becerisi düzeyi üzerinde anlamlı ve olumlu farklılıklar oluşturmaktadır (Aslan ve Basel, 2017).

Okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlık becerisi düzeylerinin bilgisayar sahibi olma durumuna göre anlamlı farklılık göstermesinin nedeni bilgisayarın bilgiye erişimi kolaylaştırması, elde edilen bilgileri sorgulama imkânı sağlaması ve medya araçlarının genelini kapsayıcı özelliğe sahip olması olarak düşünülebilir. Ayrıca bilgisayara sahip olan öğretmen adaylarının çeşitli medya ürünleri (Video, blog, sosyal paylaşım platformları vb.) ile rutin olarak karşılaşmaları medya hakkında bilinçlenmelerini hızlandırmış olabilir. Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeyleri bilgisayar sahibi olma durumlarına göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir. İletişim becerilerinin bilgisayar sahibi olma durumuna göre anlamlı farklılık göstermemesinin nedeni, iletişimin karşılıklı etkileşime ihtiyaç duyan bir kavram olmasından kaynaklanabilir. İletişim becerilerinin aktif kullanılması, iletişim süreçlerinin gerçekleşmesi ile mümkündür. Uygulanan ölçekte bilgisayar sahibi olma durumu değişkeninin anlamlı farklılıklar göstermemesi, okul öncesi öğretmen adaylarının bilgisayar sahibi olma durumlarında iletişim becerilerini (Beden dili, empati, dinleme vb.) aktif olarak kullanamamalarının sonucu olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin genel not ortalamalarına ile pozitif yönlü ve anlamlı ancak düşük düzeyde bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ölçeğin Değerlendirme ve İletme alt boyutlarında düşük düzeyde pozitif anlamlı farklılıklar bulunmasına rağmen Erişme ve Analiz alt boyutlarında anlamlı farklar gözlenmemiştir. Bu bulgular okul öncesi öğretmen adaylarının medya araçlarını kullanarak istenilen içeriklere ulaşma ve anlamlandırma konusunda ve erişilen medya içeriklerinin çözümlenmesi konusunda istenilen düzeyde olmadıklarını göstermektedir. Diğer taraftan analiz becerisinin tamamlayıcısı niteliğinde olan değerlendirme alt boyutunun düşük düzeydeki ilişkisi ve medya içeriğini oluşturma ve paylaşma sürecini ifade eden iletme becerisinin düşük düzeyde ilişkisi öğretmen adaylarının genel not ortalamalarının medya okuryazarlığı düzeylerine anlamlı, pozitif ancak düşük düzeyde etkisi olduğunu destekler niteliktedir. İlgili alanyazın incelendiğinde genel ortalama ile medya okuryazarlığı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalara rastlanmamıştır.

Medya okuryazarlığı düzeyleri ve genel not ortalamaları arasında düşük düzeyde pozitif anlamlı ilişkinin oluşması, okul öncesi öğretmen adaylarının lisans eğitimleri sürecinde medya ve teknoloji alt yapısına sahip bölüm derslerinin 'Bilişim Teknolojileri' ve 'Öğretim Teknolojileri' dersleriyle sınırlı kalmasından kaynakladığı düşünülebilir. Bununla birlikte, okul öncesi öğretmen adaylarının 'Seçmeli Medya Okuryazarlığı' dersine katılımlarının düşük olması bu sonucu ortaya çıkarmış olabilir.

Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeyleri ile genel not ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir. Ancak iletişim beceri-

leri ölçeğinin Davranışsal alt boyutunda genel not ortalamalarının pozitif yönlü ve anlamlı ancak düşük bir ilişkiye sahip olduğu saptanmıştır. Ölçeğin diğer alt boyutlarında anlamlı ilişki gözlenmemesi öğretmen adaylarının Zihinsel ve Duygusal özelliklerinin genel not ortalamalarına etkisinin olmadığını düşündürebilir. Özerbaş vd. (2007) yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin akademik başarılarına bağlı olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu anlamlı fark akademik başarıları yüksek olan öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin de yüksek olduğu sonucunu ifade etmektedir. Elde edilen araştırma bulgularının Özerbaş vd. (2007)'nın sonuçlarıyla örtüşmediği görülmektedir.

ÖNERİLER

Bu bölümde, yapılan araştırmanın sonuçlarına göre verilen öneriler yer almaktadır. Sunulan öneriler maddeler halinde aşağıda verilmiştir:

Okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ve iletişim becerilerinin arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkinin bulunması, eğitimde teknoloji ve kitle iletişim araçlarının aktif kullanımının öğretmenlerin mesleki gelişimlerini etkileyebileceğini gösterir niteliktedir. Bu nedenle öğretmenlerin, teknolojik ürünleri ve içeriklerini yararlı kullanmayı ve iletişim araçlarını ders veya etkinliklere uygun düzenlemeyi öğrenmesi gerekmektedir. Okul öncesi dönemde çocukların medya içerikleri karşısında savunmasız alıcı olması, kendilerini ifade etmede yetersiz rol ve modeller ile karşılaşması okul öncesi öğretmenlerinin sorumluluklarını arttırırken, okul öncesi öğretmen adaylarına etkili eğitim süreci oluşturmalarını için medya okuryazarlığı ve iletişim becerilerini geliştirmeleri önerilebilir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ve iletişim becerilerini geliştirmeleri veya varsa kavram yanlışlarının gidermek için medya okuryazarlığı ve iletişim becerileri ile ilgili seminerler düzenlenmeli, etkinliklerde bu yeterlilikleri kullanabilmeleri için hizmet içi eğitimler verilmelidir.

Üniversitelerin lisans programında okul öncesi öğretmen adaylarının medya içeriklerini yorumlama, analiz etme, değerlendirme ve iletme süreçlerine katkıda bulunabilecek 'Medya Okuryazarlığı' dersinin zorunluluk kapsamına alınması önerilebilir.

Okul öncesi dönem eğitiminde istenilen verimliliği yakalamak adına eğitim sürecinin tüm paydaşları ile etkili iletişimin kullanılması gerekmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerilerini geliştirmeleri, bu paydaşlardan olan kurum yöneticileri, öğretmen meslektaşları ve veliler ile etkili iletişim kurmalarını sağlayacaktır. Dolayısıyla okul öncesi eğitimi lisans programlarına zorunlu 'İnsan İlişkileri ve İleti-

şim' dersi eklenmesi önerilebilir.

Medya ve iletişim araçlarının günlük yaşamda olduğu gibi eğitimin her kademesi içerisinde de günden güne yer edinir hale gelmesi, okul öncesi öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ve iletişim becerilerini incelenmek için yeni araştırmalar yapılmasını gerekli hale getirecektir.

Araştırmanın bazı demografik değişkenliklerinde medya okuryazarlığı ve iletişim becerilerine göre farklılıkların bulunamaması, farklı olmama nedenlerinin ortaya çıkarılmasına ve medya okuryazarlığı ve iletişim becerileri düzeylerini etkileyen farklı faktörlerin saptanmasına yönelik çalışmalar yapılmasına olanak sağlayabilir. Ayrıca okul öncesi öğretmen adaylarına medya okuryazarlığın ve iletişim becerileri eğitimleri verilerek deneysel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, A. (2005). Avrupa Birliğine uyum sürecinde öğretmen niteliklerinde yeni bir boyut: Bilgi okuryazarlığı. *Milli Eğitim Dergisi*, 33(167), 53-70.
- Akaydın, Ş. ve Kurnaz, H. (2015). Türkçe öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri. V. Coşkun (Yay. Haz.), *Türkçe'nin eğitim-öğretime yönelik çalışmalar içinde* (s. 394-402). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Alkan, C. (2005). *Eğitim teknolojisi*. (8.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık
- Altun, A. (2009). Eğitim bilim açısından seçmeli medya okuryazarlığı dersi programına eleştirel bir yaklaşım. *Journal of Kırsehir Education Faculty*, 10(3), 97-109.
- Aslan, N. ve Basel, A. T. (2017). Eğitim fakültesi öğrencilerinin medya okur-yazarlık düzeyleri (İzmir örnekleme). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1353-1372.
- Atabek, O. (2019a). Challenges in integrating technology into education. *Turkish Studies - Information Technologies and Applied Sciences*, 14(1), 1-19. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.14810>
- Atabek, O. (2019b). Personal differences and social networking: A comparison of two countries. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 14(4), 167-189. <https://doi.org/10.29329/epasr.2019.220.10>
- Atabek, O. (2020a). Development and validation of digital writing scale for pre-service teachers. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 14(2), 119-139.
- Atabek, O. (2020b). Experienced educators' suggestions for solutions to the challenges to technology integration. *Education and Information Technologies*, 25(6), 5669-

5685. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10243-y>

Atabek, O. ve Burak, S. (2019). Müzik öğretmeni adaylarının eğitim teknolojilerine yönelik özyeterlilik ve tutumları. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(29), 444-464. <https://doi.org/10.29329/mjer.2019.210.23>

Atabek, O. ve Burak, S. (2020). Pre-school and primary school pre-service teachers' attitudes towards using technology in music education. *Eurasian Journal of Educational Research*, 87, 47-68. <https://doi.org/10.14689/ejer.2020.87.3>

Atay, M. (2009). *Erken çocukluk döneminde gelişim*. Kök Yayıncılık.

Aytaç, T. (2003). 21. yüzyılın başında öğretmenin değişen rolleri. *Bilim ve Aklın Aydınlanışında Eğitim Dergisi*, 45, 39-41.

Bilici, İ. E. (2014). *Medya okuryazarlığı ve eğitimi*. Ankara: Nobel

Bolat, S. (1996). Eğitim örgütlerinde iletişim: HÜ Eğitim Fakültesi uygulaması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(12), 75-80.

Büyükbaykal, G. (2007). Televizyonun çocuklar üzerindeki etkileri. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 0(28), 41-44.

Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. (19. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Cüceloğlu, D. (2005). *Yeniden insan insana*. İstanbul: Remzi Yayınevi

Çaplı, B. (1996). Çocuk ve televizyon. *Yeni Türkiye*, Kasım-Aralık, 2(12), 1334-1337.

Çepni, O., Palaz, T. ve Ablak, S. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeylerinin çeşitli. *Turkish Studies (Elektronik)*, 10(11), 431-446.

Çetinkanat, C. (1998). Öğretmen adayları ve müfettişlerin bakış açısından öğretmen iletişim becerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(2), 209-221.

Çetinkaya, Z. (2011). Türkçe öğretmen adaylarının eleştirel düşünmeye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 12(3), 93-108

DeCarlo, L. T. (1997). On the meaning and use of kurtosis. *Psychological methods*, 2(3), 292-307.

Dilekman, M., Başçı, Z. ve Bektaş, F. (2008). Eğitim fakültesi öğrencilerinin iletişim becerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 223-231.

- Durmuşoğlu Saltalı, N. ve Erbay, F. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin konuşma, dinleme ve empati becerilerinin çocuk sevmeye davranışı açısından incelenmesi. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 14(1), 159-174.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*, İstanbul: Alkım Yayıncılık
- Erigüç, G., Şener, T. ve Eriş, H. (2013). İletişim becerilerinin değerlendirilmesi: Bir meslek yüksekokulu öğrencileri örneği. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 16(1), 45-65.
- Eristi, B. ve Erdem, C. (2017). Development of a media literacy skills scale. *Contemporary Educational Technology*, 8(3), 249-267.
- Erişti, B. ve Erdem, C. (2018). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı beceri düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişki. *Electronic Journal of Social Sciences*, 17(67), 1234-1251.
- Ersanlı, K. ve Balcı, S. (1998). İletişim becerileri envanterinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(10), 7-12.
- Güçlü, (2009). Sınıf İçi İletişim ve Etkileşim. Küçükahmet Leyla (Ed.) .Sınıf Yönetimi,(17-55).Pegem Akademi, Ankara.
- Hobbs, R. (1999). The seven great debates in the media literacy movement. *Journal of Communication*, 48(1), 16-32
- İnan, T. (2015). Eğitim fakültesi öğrencilerinin medya okuryazarlığına ilişkin görüşleri. *EKEV Akademi Dergisi*, 19(62), 289-306.
- Januszewski, A. ve Molenda, M. (Eds.). (2008). *Educational technology: A definition with commentary*. New York, NY, USA: Routledge.
- Kaçar, A. Ö. ve Doğan, N. (2007). Okul öncesi eğitimde bilgisayar destekli eğitimin rolü. *Akademik Bilişim*, 31, 1-11.
- Kalan, Ö. G. (2010). "Medya okuryazarlığı ve okul öncesi çocuk: ebeveynlerin medya okuryazarlığı bilinci üzerine bir araştırma". *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Hakemli Dergisi*, 1(39), 59-73
- Kapıkıran, N. A. ve Kapıkıran, Ş. (2000). İletişim becerisi eğitiminin anaokulu öğretmenliği öğrencilerinin empatik eğilim ve empatik becerileri üzerindeki etkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 69-77.
- Karaman, M. K. ve Karataş, A. (2009). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri. *İlköğretim Online (elektronik)*, 8(3), 798-808.

- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karagözoğlu, G. (2003). *Eğitim sistemimizde öğretmen yetiştirme politikamıza genel bir bakış. Eğitimde yansımalar: VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*, Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi, Sivas. 10-12.
- Korkut, F. (1996). İletişim becerileri değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi: Güvenirlilik ve geçerlik çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(7), 18-23.
- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 143-149.
- Kurt, A. ve Kürüm, D. (2010). Medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme arasındaki ilişki: Kavramsal bir bakış. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (2), 20-34.
- Milli, M. S. ve Yağcı, U. (2017). Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.17 (1), 286-298.
- Nalçacı, A., Meral, E. ve Şahin, İ. F. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ile medya okuryazarlıkları arasındaki ilişki. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 21(36), 1-12.
- Ocak, G. ve Erşen, Z. B. (2015). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri algılarının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(33), 1-19.
- Özerbaş, M. A., Bulut, M. ve Usta, E. (2007). Öğretmen adaylarının algıladıkları iletişim becerisi düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 123-135.
- Pehlivan, K. B. (2005). Öğretmen adaylarının iletişim becerisi algıları üzerine bir çalışma. *Elementary Education Online*, 4(2), 17-23.
- Poyraz, H. ve Dere, H. (2001). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Radio ve Televizyon Üst Kurulu.(RTÜK). (2017). *Medya okuryazarlığı*. Medya okuryazarlığı. www.medyaokuryazarligi.gov.tr adresinden 01.01.2021 tarihinde alındı.
- Sarsar, F. ve Engin, G. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının medya okur-yazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(1), 165-176.
- Sezgin, S. İ. (2003). Açış konuşması. *Eğitimde yansımalar: VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu Kitabı*, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas,

15-16.

- Som, S. ve Kurt, A. (2012). Anadolu bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeyleri. *Journal of Educational Sciences International*, 2(1), 104-119
- Söylemez, Y. S. (2012). *Asya ve Okyanusya ülkelerinde medya okuryazarlığı eğitimi: Türkiye ve Yeni Zelanda karşılaştırması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Şahin, A. (2011). *Öğretmenler, öğretmen adayları ve medya ile bağı olan herkes için eleştirel medya okuryazarlığı*. Anı Yayıncılık.
- Şişman, M. (2001). *Öğretmenliğe giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Konokman, G., Tanrıseven, I., ve Karasolak, K. (2013). Öğretmen adaylarının eğitim araştırmalarına ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 141-158.
- Tezel Ş., Kandır, A., Can-Yaşar, M., ve Yazıcı, E., (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerilerinin bazı değişkenler yönünden incelenmesi. *International Refereed Academic Social Sciences Journal*, 3(5), 95-108
- Tekin, H. ve Erdoğan, N. I. (2020) Okul öncesi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı algıları ile medya alışkanlıklarının incelenmesi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 130-151.
- Thoman, E., ve Jolls, T. (2003). *Literacy for the 21st century: An overview & orientation guide to media literacy education*. Malibu, CA: Center for Media Literacy.
- Thoman, E. ve Jolls, T. (2008). 21. yüzyıl okuryazarlığı: *Medya okuryazarlığına genel bir bakış ve sınıf içi etkinlikler*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Topuz, H. (2007). Medya eğitimi: Medya çözümlemesi. N. Türkoğlu ve M. Cinman Şimşek (Yay. Haz.), *Medya okuryazarlığı* (1-4). İstanbul: Kalemus Yayınları.
- Tunçeli, H. İ. (2013). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Sakarya Üniversitesi örneği). *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(3), 51-58.
- Uslu, S., Yazıcı, K. ve Çetin, M. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (23), 756-778.

- Ünal, F. (2003). *Empatik iletişim eğitiminin okul öncesi çocuğu olan annelerin empatik beceri düzeylerine etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yavuzer, H. (2013). *Çocuk eğitimi el kitabı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazıcı, Z. (2013). Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevmeye eğilimlerinin incelenmesi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 3(2), 279-286.
- Yılmaz, E. ve Aladağ, S. (2015). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Gazete ve Dergi Takip Etme Alışkanlıkları ile Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(4), 1-16
- Yılmaz, M., Üstün, A. ve Odacı, H. (2009). Okul öncesi öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 8-19.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose

Developments in educational technologies have made changes in the role of the teacher in education (Sezgin, 2003). In this context, it is necessary to review and develop the qualifications of teachers in order to guide students (Erden, 1998). In this context, the fact that pre-service teachers start their careers equipped with 21st century skills such as media literacy and communication skills in the higher education institutions they graduated from will make significant contributions to the education system and the development of their students. The pre-school period is an important stage in terms of forming the basis for the primary education level. Pre-school education, where human development is rapid, is also effective on learning at later ages. The formation of the desired benefit in pre-school education depends on the professional qualifications and the creation of learning environments that will improve the developmental areas of the children of the teachers who are the practitioners of the pre-school programs (Konokman et al., 2003). This research was carried out based on the necessity of acquiring media literacy and communication skills, which are 21st century competencies for pre-service teachers. The aim of this research is to reveal the relationship between pre-school pre-service teachers' media literacy and communication skills. In the study, it was also aimed to reveal whether the relationship between pre-school pre-service teachers' media literacy and communication skills show significant differences according to their demographic characteristics.

Method

The participants consist of 223 pre-school pre-service teachers studying in the formal education program at Akdeniz University, Faculty of Education, Department of Pre-school Education in the 2019-2020 academic year. In the study, data were collected using the "Media Literacy Skills Scale", "Communication Skills Inventory" and "Personal Information Form". Data were analyzed using Kruskal-Wallis H test, Mann-Whitney U test, t-test, Spearman q rank correlation coefficient and Pearson product moment correlation coefficient.

Results

As a result of the findings obtained from the analyzes, it was determined that the rela-

tionship between pre-school pre-service teachers' media literacy and communication skills was positive, significant and moderate. It was concluded that the total scores of the media literacy and communication skills levels of the participants did not differ significantly according to their gender. The communication skills and media literacy levels of the participants differ significantly according to the grade level variable. While the media literacy levels of the participants show a significant difference according to their computer ownership, their communication skills levels do not differ significantly. Media literacy of the participants showed positive and significant correlations with their overall grade point averages. In addition, a low-level positive and significant relationship was found between the behavioral sub-dimension of communication skills and general grade point averages.

Discussion

In the study, media literacy levels of pre-school pre-service teachers did not show a significant difference in Access, Evaluation, Analysis, Communication sub-dimensions and total scores according to the gender variable. This finding coincides with other research results revealing that media literacy level does not differ according to gender (Akaydın & Kurnaz, 2015; Çepni et al., 2015; Erişti & Erdem, 2018; Sarsar & Engin, 2015; Som & Kurt, 2012; Yılmaz & Aladag, 2015). It was also found that the communication skills levels of pre-school pre-service teachers did not show a significant difference in the Mental, Emotional and Behavioral sub-dimensions and in the total score according to the gender variable. This finding coincides with the results of other studies reveal that the level of communication skills does not differ according to the gender variable (Dilekman et al., 2008; Pehlivan, 2005; Tunçeli, 2013). It was found that the media literacy levels of pre-school pre-service teachers showed significant differences according to the grade level variable. The findings obtained are in line with the results of other research (Som & Kurt, 2012). Som and Kurt (2012) state that the increase in media literacy level according to the grade level variable is due to the increase in age as the grade level increases and the students becoming more conscious. However, there are also studies that conclude that media literacy levels do not differ significantly according to the grade level variable (Akaydın & Kurnaz, 2015; Çepni et al., 2015; Uslu et al., 2016). According to the research findings, pre-school pre-service teachers' media literacy levels differ significantly according to their computer ownership. According to the findings, the media literacy skill levels of the pre-service teachers who have a computer were found to be higher than those who do not. This result coincides with the results of the studies of Karaman and Karataş (2009), Uslu, Yazıcı and Çetin (2016), Aslan and Basel (2017) and it does not coincide with the research findings of Akaydın

and Kurnaz (2015). In the study, no significant relationship was observed between the communication skills levels of pre-school pre-service teachers and their overall grade point averages. However, in the Behavioral sub-dimension of the communication skills scale, GPAs were found to have a positive and significant but low correlation. The absence of a significant relationship in the other sub-dimensions of the scale may suggest that the Mental and Emotional characteristics of pre-service teachers do not have an effect on their overall grade point averages. Özerbas et al. (2007) concluded in their study that pre-service teachers' communication skills differ significantly depending on their academic success. This significant difference indicates that pre-service teachers with high academic achievement also have high communication skills. The results of the research, are not in line with the results with Özerbaş et al. (2007).