

**T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM
DALI**

**ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİLERİN YENİ MEDYA OKURYAZARLIĞINI
ETKİLEYEN FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Mehmet VERGİLİ

**AMASYA
Ağustos-2020**

**T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM
DALI**

**ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİLERİN YENİ MEDYA OKURYAZARLIĞINI
ETKİLEYEN FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ**

**Hazırlayan
Mehmet VERGİLİ**

**Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet KARA**

AMASYA-2020



Annemie

ETİK BEYAN

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi AÜ Fen Bilimler Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin ortaya çıkması durumunda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. .../.../....

Mehmet VERGİLİ

TEZ ONAY SAYFASI

Mehmet VERGİLİ tarafından hazırlanan “Öğretmen ve Öğrencilerin Yeni Medya Okuryazarlığını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi” başlıklı bu çalışma, 28.08.2020 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jürimiz tarafından Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak **oy birliği** ile başarılı bulunarak kabul edilmiştir.

Jüri

İmza

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet KARA

Üye: Doç. Dr. Mutlu Tahsin ÜSTÜNDAĞ

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Volkan KUKUL

ONAY

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım. __ / __ / __

.....

Doç. Dr. Meryem EVECEN
Fen Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖZET

ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİLERİN YENİ MEDYA OKURYAZARLIĞINI ETKİLEYEN FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ

Mehmet VERGİLİ

Amasya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans, Ağustos/2020

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet KARA

Bu çalışmada öğretmen ve öğrencilerin yeni medya okuryazarlık düzeyleri karşılaştırılmış ve her bir grubun yeni medya okuryazarlıklarını etkileyen faktörler incelenmiştir. Araştırma deseni olarak nicel araştırma yöntemlerinden nedensel karşılaştırmalı araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma gurubu, farklı branşlardan 581 öğretmenin yanı sıra ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinden farklı okullarda eğitim gören 1195 öğrenciden oluşmaktadır. Demografik bilgi formu ve yeni medya okuryazarlığı ölçeği aracılığıyla veriler öğretmen ve öğrenci gruplarından toplanmıştır. Araştırma sorularına yönelik olarak betimsel analizler, çok değişkenli varyans analizi, bağımsız gruplu t-testi ve korelasyon analizleri yapılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre öğretmen ve öğrencilerin yeni medya okuryazarlıkları ortalamanın üzerindedir. Öğretmen ve öğrencilerin yeni medya okuryazarlık düzeylerinde farklılaşmalar görülmekte olup bu durum öğretmenlerin lehinedir. Öğretmenlerin cinsiyete, kişisel bilgisayara sahip olma durumlarına ve branşlara göre yeni medya okuryazarlıklarında farklılaşmalar görülmektedir. Bununla birlikte erkek öğretmenlerin yeni medya okuryazarlıklarının kadın öğretmenlerden yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin sosyal medya hesaplarına sahip olma durumlarına göre yeni medya okuryazarlıklarında farklılaşma görülmemiştir. Öğretmenlerin yeni medya okuryazarlıkları ile yaş, öğretmenlik süresi, günlük ortalama internet kullanım süresi, internet kullanım yılı, günlük ortalama sosyal medya kullanım süresi, sosyal medya kullanım yılı ve akıllı telefona sahip olma süresi arasında ilişki olduğu görülmüştür. Öğrencilerin cinsiyet ve yerleşim yerlerine göre yeni medya okuryazarlıklarında farklılaşma görülmezken, kişisel bilgisayara sahip olma durumları, sosyal medya hesaplarına sahip olma durumları ve eğitim kademeleri arasında farklılaşmalar görülmektedir. Ayrıca kadın öğrencilerin yeni medya okuryazarlıklarının erkek öğrencilerden yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin yeni medya okuryazarlıkları ile yaş, öğretmenlik süresi, günlük ortalama internet kullanım süresi, internet kullanım yılı, günlük ortalama sosyal medya kullanım süresi, sosyal medya kullanım yılı ve akıllı telefona sahip

olma süresi arasında ilişki olduğu görülmüştür. Katılımcıların yaşlarına bağlı olarak oluşturulan kuşaklar ile yeni medya okuryazarlıklarında farklılıklar görülmektedir. Kuşaklar bağlamında yeni medya okuryazarlıklarına bakıldığında en yüksek düzeydeki okuryazarlık Y kuşağındaki bireylerde görülmektedir. Bu analizlerle elde edilen bulgular ilgili alanyazın temel alınarak tartışılmış ve gelecek çalışmalar ile uygulamalar için öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yeni medya okuryazarlığı, yeni medya, öğrenci, öğretmen



ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE FACTORS AFFECTING NEW MEDIA LITERACY OF TEACHERS AND STUDENTS

Mehmet VERGİLİ

Amasya University, Graduate School of Sciences

Department of Computer Education and Instructional Technology, M.S., August/2020

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Mehmet KARA

In this study, the new media literacy levels of teachers and students were compared and the factors affecting the new media literacy of each group were examined. Among the quantitative research methods, a causal-comparative research design was used as a research design. The study group of the study consists of 581 teachers from different branches, as well as 1195 students studying in different schools from primary and secondary education levels. The data were collected from the teacher and student groups through the demographic information form and the new media literacy scale. Descriptive statistics, multivariate analysis of variance, independent samples t-test, and correlation analysis were performed to answer the research questions. According to the results of the study, the new media literacy of teachers and students is above average. There are differences in the new media literacy levels of teachers and students, which is in favor of teachers. There are differences in the new media literacy of teachers according to gender, having a personal computer and branches. However, it has been observed that male teachers' new media literacy is higher than female teachers. There was no difference in new media literacy according to the status of teachers' having social media accounts. It has been observed that there is a relationship between teachers' new media literacy and age, teaching time, average daily internet usage time, internet usage years, average daily social media usage time, years of social media usage and the duration of having a smartphone. While there is no differentiation in the new media literacy of the students according to their gender and place of residence, there are differences between students' status of having a personal computer, social media accounts and educational levels. In addition, it was observed that the new media literacy of female students was higher than male students. It has been observed that there is a relationship between students' new media literacy and age, teaching time, average daily internet usage time, internet usage years, average daily social media usage time, years of social media usage and the duration of having a smartphone. There are differences in new media literacy with the generations created

depending on the age of the participants. Looking at the new media literacy in the context of the generation, the highest level of literacy is seen in the generation Y individuals. The findings obtained from these analyzes were discussed on the basis of the relevant literature and suggestions for future studies and applications were presented.

Keywords: New media literacy, new media, student, teacher



ÖNSÖZ

“Öğretmen ve öğrencilerin yeni medya okuryazarlıklarını etkileyen faktörlerin incelenmesi” adlı bu araştırmada ilk olarak araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları ve varsayımlara yer verilmiştir. İkinci bölümde araştırmaya kaynaklık eden kuramsal çerçeve bağlamında yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmaların tarama sonuçları; üçüncü kısımda araştırmanın modeli, evren ve örneklem ve verilerin toplanma süreçleri yer almaktadır. Dördüncü bölümde araştırma sorularına yönelik elde edilen bulgular oluşturulmuş ve yorumlanmıştır. Beşinci bölümde sonuç ve tartışmaya, son bölümde ise önerilere yer verilmiştir.

Son yıllarda teknolojinin hızla hayatımızda yer alması ve beraberinde getirdiği kolaylıklar, imkanlar göz önüne alındığında kullandığımız teknolojiler vazgeçilemez boyutlara ulaşmaya başlamıştır. Bu teknolojiler farklılıklar göstermekle birlikte yeni medya birçok yeni teknoloji açısından çatı kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Yeni medya teknolojilerin yaşamlarımızda yer bulmasıyla birlikte farkındalığını, fırsat ve sınırlılığını ortaya çıkaran yeni medya okuryazarlığı kavramı doğmuştur.

Yeni medya ve yeni medya okuryazarlığına yönelik son dönemlerde çeşitli alanlarda araştırmalar yapılmakta olup, araştırmamızda eğitime yönelik sonuçları ortaya koyduk. Bu alanda yapılan çalışmalar ağırlıklı olarak lise ve üniversite öğrencilerine yöneliktir. Araştırmamızda ilköğretim birinci ve ikinci kademe öğrencileriyle öğretmenlerde katılmıştır. Alanyazında öğretmenler üzerinden yapılan araştırmalar yok denecek kadar azdır. Bu bağlamda çalışmanın alanyazına önemli katkılar sağlayacağı düşüncesindeyiz.

Mehmet VERGİLİ

TEŞEKKÜR

Araştırmanın her aşamasında fikirlerini ve bilgi birikimlerini içtenlikle paylaşan, tezime ışık tutan, deneyimleriyle destekleyici olan kıymetli hocam ve tez danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Mehmet KARA'ya süreçteki motivasyonu, yol göstericiliği ve samimiyeti adına teşekkürlerimi içtenlikle sunarım.

Akademik birikimlerini aktararak tez oluşturma sürecinde önemli katkıları olan bölüm hocalarıma teşekkürler ederim.

Araştırmanın gerçekteşmesinde kıymetli katkıları olan değerli öğretmen meslektaşlarım ve okul yöneticilerime teşekkür ederim.

Doç. Dr. Mutlu Tahsin ÜSTÜNDAĞ ve Dr. Öğr. Üyesi Volkan KUKUL'a tez savunmamda yer aldıkları ve verdikleri önemli fikirler adına teşekkürlerimi sunarım.

Bu süreçte sevgisiyle bana güç veren, desteğini esirgemeyen, sürekli motive eden, sabır gösteren, inancıma inanç katan ve çalışma ortamımı kolaylaştıran değerli hayat arkadaşım Begüm VERGİLİ'ye gönülden teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ.....	viii
TEŞEKKÜR	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiv
I. BÖLÜM.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı	10
1.2. Problem Durumu	11
1.3. Araştırma Soruları	11
1.4. Araştırmanın Önemi.....	13
1.5. Araştırmanın Sayıltıları	13
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	14
II. BÖLÜM.....	15
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	15
2.1. Yeni Medya Okuryazarlığı.....	15
2.1.1. İşlevsel Tüketim.....	16
2.1.2. Eleştirel Tüketme.....	16
2.1.3. İşlevsel Üretme Tüketme	17
2.1.4. Eleştirel Üretme Tüketme	18
2.2. İlgili Araştırmalar	19
III. BÖLÜM.....	26
3. YÖNTEM	26
3.1. Araştırma Deseni.....	26
3.2. Çalışma Gurubu	26
3.3. Veri Toplama Aracı.....	37
3.3.1. Demografik Bilgi Formu	37
3.3.2. Yeni Medya Okuryazarlık Ölçeği.....	38
3.4. Veri Toplama Süreci	39
3.5. Verilerin Analizi.....	40
3.6. Araştırma Etiği.....	43
IV. BÖLÜM	44
4. BULGULAR	44

4.1. Giriş	44
4.2. Betimsel Bulgular	44
4.3. Çıkarımsal Bulgular	47
4.3.1. Öğretmen ve Öğrencilerin YMO Düzeylerinin Karşılaştırılması	47
4.3.2. Öğretmenlerin YMO Düzeylerinde Değişimler	50
4.3.3. Öğrencilerin YMO Düzeylerindeki Değişmeler	61
V. BÖLÜM	74
TARTIŞMA	74
VI. BÖLÜM	82
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	82
KAYNAKÇA	84
EKLER	92
EK.1	93
EK.2	96
ÖZGEÇMİŞ	99

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Öğretmen ve öğrencilerin bazı demografik özellikleri	36
Tablo 2. Katılımcıların kuşaklara göre durumları	36
Tablo 3. Öğretmen ve öğrencilerin ymo'larına yönelik betimsel bulgular	44
Tablo 4. Öğretmen ve öğrencilerin ymo'larına ilişkin betimsel bulgular.....	46
Tablo 5. Öğretmen ve öğrencilerin ymo düzeylerinin karşılaştırılması	47
Tablo 6. Öğretmenlerin öğrencilerin kademelerine göre farklılaşması	48
Tablo 7. Öğretmen ve öğrencilerin kademelerine göre ymo farklılaşmaları	49
Tablo 8. Öğretmenler ve öğrenci kademeleri arasında ymo'ya ilişkin farklılıklar	50
Tablo 9. Öğretmenlerin cinsiyete göre ymo düzeylerindeki değişim	51
Tablo 10. Öğretmenlerin sosyal medya kullanımlarına göre ymo düzeylerindeki değişimler	52
Tablo 11. Öğretmenlerin kişisel bilgisayara sahip olma durumlarına göre ymo düzeylerindeki değişimler.....	53
Tablo 12. Öğretmenlerin branşlarına göre ymo düzeyleri ve farklılaşmaları	55
Tablo 13. Öğretmenlerin branşlarına göre ymo düzeylerinde farklılaşmalara ilişkin bulgular	56
Tablo 14. Branşlar arası farklılaşma düzeyleri.....	57
Tablo 15. Bilişim teknolojileri ve diğer branşlar arasındaki farklılıklar	57
Tablo 16. Öğretmenlerin ymo düzeylerinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi	59
Tablo 17. Öğrencilerin cinsiyete göre ymo düzeylerindeki değişim.....	61
Tablo 18. Öğrencilerin kişisel bilgisayara sahip olma durumlarının ymo düzeylerindeki değişim	62
Tablo 19. Öğrencilerin sosyal medya kullanımlarının ymo düzeylerindeki değişimi	64
Tablo 20. Öğrencilerin eğitim kademelerine göre ymo farklılaşması.....	65
Tablo 21. Öğrencilerin eğitim kademelerine göre ymo düzeylerindeki farklılaşma	66
Tablo 22. Öğrencilerin ymo düzeylerinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi.....	68
Tablo 23. Öğrencilerin yerleşim yerlerine göre ymo düzeylerindeki farklılaşmaları	70
Tablo 24. Kuşakların ymo farklılaşmaları	71
Tablo 25. Kuşakların faktörler arası farklılaşma düzeyleri	71
Tablo 26. Kuşaklara göre ymo düzeylerinde farklılaşmalar	72

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı	27
Şekil 2. Öğretmenlerin mezuniyetleri.....	27
Şekil 3. Öğretmenlerin kişisel bilgisayara sahip olma durumları	28
Şekil 4. Öğretmenlerin günlük ortalama internet kullanım süreleri	29
Şekil 5. Öğretmenlerin kaç yıldır internet erişimine sahip oldukları	29
Şekil 6. Öğretmenlerin sosyal medya hesabı sahip olma durumları	30
Şekil 7. Öğretmenlerin branşlara göre dağılımları	31
Şekil 8. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları	31
Şekil 9. Öğrencilerin öğrenim kademelerine göre dağılımları	32
Şekil 10. Öğrencilerin yerleşim birimlerine göre dağılımları	32
Şekil 11. Öğrencilerin kişisel bilgisayara sahip olma durumları	33
Şekil 12. Öğrencilerin günlük ortalama internet kullanım süreleri	34
Şekil 13. Öğrencilerin internete sahip olma süreleri.....	34
Şekil 14. Öğrencilerin sosyal medya kullanım durumları	35
Şekil 15. Katılımcıların kuşaklara göre dağılımı.....	37
Şekil 16. Veri toplama süreci.....	39
Şekil 17. Veri analiz süreci.....	41
Şekil 18. Araştırma sorularına yönelik kullanılan testler	43
Şekil 19. Öğretmen ve öğrencilerin YMO düzeyleri	46
Şekil 20. Öğretmen ve öğrencilerin faktör ortalamaları	48
Şekil 21. Öğretmenlerin cinsiyete göre YMO ortalamaları	51
Şekil 22. Öğretmenlerin sosyal medya kullanımına göre YMO düzeyleri	52
Şekil 23. Öğretmenlerin kişisel bilgisayara sahip olma durumlarına göre YMO düzeyleri	54
Şekil 24. Öğrencilerin cinsiyete göre YMO düzeyleri	61
Şekil 25. Öğrencilerin kişisel bilgisayara sahip olma durumlarına göre YMO ortalamaları	63
Şekil 26. Öğrencilerin sosyal medya hesaplarına sahip olma durumlarına göre YMO ortalamaları.....	65
Şekil 27. Öğrenci eğitim kademelerine göre YMO ortalamalarının dağılımları	67

KISALTMALAR DİZİNİ

EBA:	Eğitim Bilişim Ağı
MEB:	Milli Eğitim Bakanlığı
OECD:	Organisation for Economic Co-operation and Development
TÜİK:	Türkiye İstatistik Kurumu
UNICEF:	United Nations International Children's Emergency Fund
YMO:	Yeni Medya Okuryazarlığı
YÖK:	Yükseköğretim Kurumu
FATİH:	Fırsatları Arttırma Teknolojiyi İyileştirme Harekatı
FT:	Fonksiyonel Tüketim
ET:	Eleştirel Tüketim
FÜ:	Fonksiyonel Üretim
EÜ:	Eleştirel Üretim
İT:	İşlevsel Tüketme
İÜT:	İşlevsel Üretim-Tüketme
EÜT:	Eleştirel Üretim-Tüketme

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

İnternetin keşfi ve yaşanan teknolojik gelişmeler, dijital çağın bireylerinin medyaya hızlı erişimini artırmış ve dijital bir dünyanın kapısını aralamalarını sağlamıştır. (Koc ve Barut, 2016; Lee, Chen, Li ve Lin, 2015; Arabacı ve Polat, 2013). Küresel sınırların ortadan kalktığı dünyada internet, her yerden bağlantı yapılabilen, veri alışverişi yapılabilen bir ortam olarak kullanılmaktadır. Medya, zamanla öğrencilerin iletişimlerinde sıklıkla kullanılmasıyla birlikte hayatları için bir tarz haline gelmiştir (Ivanović, 2014). Günümüz öğrencilerinin dijital medyayla iç içe yaşamları, onların diğer nesillere göre daha farklı düşündüklerinin ve öğrendiklerinin düşünülmesini sağlamıştır (Thompson, 2013). Gelişen teknolojinin hızla hayatımıza girişinin bu gelişimlere adapte olmaya çalışan ve gelişimin içine doğan bireylerin iki ayrı grup haline gelmesine sebep olduğu ifade edilmektedir (Bilgiç, Duman ve Seferoğlu, 2011). Prensky (2001) bugünün öğrencilerini dijital yerli olarak nitelerken; bugünün öğretmenlerini daha çok dijital göçmen olarak nitelemiştir. Başka bir deyişle, dijital yerli olan bugünün öğrencileri teknolojik araçları anadilleri gibi akıcı bir şekilde kullanırken, dijital göçmen olan bugünün öğretmenlerinin teknolojik araçların kullanımına öğrencileri gibi hızlı adapte olamadıklarını iddia etmiştir. Arabacı ve Polat (2013), dijital yerliler kavramının teknolojik olanaklara sahip ve bu olanakları etkili şekilde kullanılabilen bireyler için kullanıldığını ifade etmişlerdir. 21 Yüzyıl çocukları ve gençleri teknoloji ile hayatlarına başlamış, yeni teknolojilerin hayatının merkezinde olduğu ve günlük yaşamdaki işlerini teknoloji ile yürüten bireyler olarak dijital yerlileri oluşturmaktadırlar (Bilgiç, Duman ve Seferoğlu, 2011). Bununla birlikte Bilgiç ve arkadaşları (2011) dijital göçmenlerin de bu gelişmelere adapte olmaya çalışan ve yeni bir süreç içerisinde olan bir nesil olduklarını ifade etmektedirler.

Yeni medya, internet aracılığıyla içerik oluşturmak, geliştirmek ve dijital araçlar aracılığıyla bilgi paylaşmak amaçlı bir iletişim sistemini ifade eder (Udoudo ve Ojo, 2016). Lightfoot vd. (2013), yeni medyanın biçimsel ve içerik olarak çocukların ilgisini çektiğini belirtmiştir. Küreselleşmenin etkisi birçok alanda değişikliğe neden olduğu gibi bu etki eğitim alanında da görülmektedir. Bu durum eğitimde de yeni medyanın kullanılmasını gerekli kılmıştır. Eğitim sisteminin, farklı insanlar, farklı ortamlar ve cihazlar aracılığıyla üretken bir öğrenme düzeyine geldiğini, yeni medyanın modern bir eğitim aracı olduğunu ve eğitim

politikasında uygulanmasının kalkınma için temel olacağını belirtmişlerdir (Udoudo ve Ojo, 2016). Fiziksel ortamları ortadan kaldırarak her yerden içeriğe ulaşılmasını ve kullanılmasını sağlaması yeni medyayı öğrenmede kullanışlı hale getirmiştir. Yeni medyanın eğitim sürecinde kullanımının öğrenci ve öğretmenleri iletişim anlamında teşvik edici olduğu, yeni medya kullanımının öğretimi işbirlikçi, yaratıcı ve eğlenceli hale getirdiği bilinmektedir.

Başlar (2013), yeni medya araçlarının doğuşunun medya ve bilgisayar teknolojilerindeki gelişmelerin bir araya gelmesi sonucu mümkün olduğunu ifade etmiştir. Teknolojik gelişmeler, bu alandaki araçların üretilmesindeki maliyetleri düşürmüştür, internet erişiminin de her geçen gün artmasıyla kişiler bunlara daha rahat ulaşabilmiş ve ürettikleri içerikleri paylaşabilme fırsatı yakalamıştır. Bu özelliklerinden dolayı sosyal medya ortamları tüm dünyada kullanılabilir olmuştur. Bu anlamda sosyal medya sitelerinin de yeni medyanın sosyal boyutunu oluşturduğunu ifade etmiştir (Başlar, 2013).

Eğitimde yeni medyanın önemli bir rolü vardır. Bu rolün daha etkili hale getirilebilmesi için Y kuşağı öğrenci gereksinimlerinin, öğrenme yöntemlerinin iyi belirlenmesi ve yeni medyanın ülke genelinde eğitim müfredatında yer alması gerekliliği vurgulanmaktadır (Baird & Fisher, 2009). Y kuşağı 1980-2000 yılları arasında doğanlara verilen isimdir. Bu kuşak internet teknolojisinin doğumuna denk geldiğinden internet kuşağı olarak da anılmaktadır. (Broadbridge, Maxwell ve Ogden, 2007). Dijital medya ile tanışan ilk grup olma özelliğine sahiptir. Benzer durumun geçerliliği günümüz öğrencilerinin içinde yer aldığı Z kuşağı için de devam etmektedir. Toplum üzerinde meydana gelen değişim ve yenilik süreçlerinin eğitim üzerinde etkisi vardır. Yeni teknolojilerin hızla gelişmesi ve toplumların buna uyum sağlama süreçlerinde yeni medyanın, eğitim sisteminin temel bileşenleri arasında olma zorunluluğu ifade etmişlerdir (Tornero & Varis, 2010). Angela (2011), yeni medyanın öğretmen ve öğrencilere zengin bilgi kaynağı ve sanal öğrenme ortamı oluşturduğunu belirtmiştir.

OECD tarafından 2011 yılında yapılan çalışmada bireylerin sahip olması gereken özellikler başlıklar halinde verilmiştir. Bunlar temel beceriler ve dijital çağ okuryazarlığı, akademik beceriler, teknik beceriler, genel beceriler, liderlik becerileridir. Dijital çağ okuryazarlık becerileri, bilgiye erişilmesini, yorumlanmasını, iletişim araçlarını ve ağları kullanmalarını sağlayan teknolojiyi ifade eder (OECD, 2011, s.32). Dolayısıyla, medya ve Yeni Medya Okuryazarlığı (YMO) da bir dijital çağ okuryazarlığıdır.

UNICEF (2017) raporuna göre dijital medya ve çocuklar arasındaki ilişkinin tartışılması ve düşünülmesinin önemli olduğunu belirtilmektedir. Bunun özel nedeni olarak yeni neslin dijital dünyada doğmuş olmalarıdır. Medya okuryazarlığının önemi öğrencilerin sadece medyanın olumsuz etkilerinden korumak olmaması gerektiği, aynı zamanda

öğrencilerin üretici ve katılımcı olmalarını da gerektirdiği belirtilmektedir. Bu anlamda, medya eğitim programları, öğretmen eğitimi, araştırmalar ve uluslararası işbirliği sorunları olmak üzere dört ana noktaya odaklanılmıştır. Dijital teknolojilerin dijital okuryazarlık eğitimlerine dahil edilebilmesi için öğrencilerin bunları deneyimlemelerinin daha donanımlı olmalarını sağlayacakları yine raporda belirtilmiştir. UNICEF Dünya Çocuklarının Durumu 2017 raporunda; öğretmenlerin dijital becerilerinin geliştirilmesi ve desteklenmesi gerektiğine ve okullarda dijital okuryazarlık eğitiminin önemine işaret etmiştir.

Koç ve Barut (2016), bireylerin teknolojik cihazlara sahip olmasının bilgiye ulaşmak için yeterli olmadığını, bunun için bireylerin medya ve dijital okuryazarlık becerilerine sahip olmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmelerin iletişim biçimlerinin, iletişim ortamlarının, kişilerarası iletişim biçimlerinin değişmesine neden olduğu söylenebilir. Yaşadığımız çağ itibariyle yeni teknolojilere en iyi şekilde uyum sağlayabilmek ve faydalanabilmek için kişilerden beklenen beceriler de değişmektedir. Adıgüzel (2005), Amerika Birleşik Devletleri ve İngiltere başta olmak üzere birçok farklı ülkede günümüz topluluklarının ihtiyaç duyduğu okuryazarlıklar ile öğretmen yetiştiren kurumlarda eğitim alan kişileri donattıklarını belirtmiştir.

Bilgisayar, mobil teknolojiler ve internetin yaygınlaşması sonucu ortaya çıkan yeni medya kavramını Bulunmaz (2014), zaman ve mekândan ayrı biçimde etkileşimde bulunan tüm sanal ortamlar olarak tanımlar. Manovich (2001: 27), medyayı yeni yapan özellikleri;

1. "Dijital temsil (Numerical Representation)"
2. "Modülerlik (Modularity)"
3. "Otomasyon (Automation)"
4. "Değişkenlik (Variability)"
5. "Kod çevirimi (Transcoding)"

olarak beş maddede ele alarak; yeni medyayı sanal gerçeklik uygulamaları, üç boyutlu animasyonlar, internet teknolojileri, bilgisayar oyunları gibi birçok kavramı içinde yer aldığını belirtmiştir.

Yeni medya, teknoloji kullanımı ile kişileri etkileşim haline sokan bir araçtır. Geleneksel medyada daha çok tüketici durumunda olan bireyler, yeni medya ile tüketimle birlikte üretimde yapabilmektedir. Yani bir öğrenci derste öğretmenin hazırladığı bir materyalden faydalanırken (tüketici), bilişim teknolojileri araçları ile kendisi bir öğrenme materyalini hazırlaması (üretim) olarak ifade edilebilir. Misçi (2006) yeni medyayı, hızla

gelişen bilişim teknolojilerinin geleneksel medya unsurlarını etkisi altına alarak teknolojiyle beraber gelişim gösteren etkileşimli medya olarak ifade etmiştir. YMO, medya okuryazarlığı kavramının iletişim teknolojilerinin çeşitlenmesiyle, yani yeni medya araçlarının yaşantımızda yer alması sonucu değişim gösteren bir kavramdır. Medya okuryazarlığı birtakım beceriler gerektirmektedir. Bu beceriler anlama, analiz, değerlendirme ve üretim olarak kaşımıza çıkmaktadır. Yeni medya ortamlarının sağladığı çeşitli olanaklarla içerik üretebilme becerisinin bu anlamda en yüksek potansiyele sahip olduğunu ifade edilmektedir (Karaduman, 2019). YMO, dijital araçlar aracılığıyla bilgiye ulaşma, anlama, yorumlama/eleştirme, dağıtma/paylaşım olarak tanımlanabilir. Geleneksel medyada içeriğin iletildiği bireyler tüketici yani dinleyen, izleyen veya okuyan konumundadır. Yeni medya sürecinde bu bireyler tüketici özellikleri olmakla birlikte aynı zamanda üretici olarak da katkı sağlamaktadırlar.

Son dönemlerde özellikle Web 2.0 teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte maliyeti düşük ve kolay kullanım özelliklerinde içerik üretim ve yönetim araçları yaygınlaşmaktadır. Bu tarz yazılım veya programların ucuz ve ücretsiz şekilde sunulması, içerik üretiminde sadece profesyonellerin değil diğer kullanıcıların da içerik üretebilme ve paylaşabilme olanaklarını ortaya çıkarmaktadır (Geray-Aydoğan, 2010: 307). Gençler yeni medya sayesinde üretim ve katılım için olanaklar bulmaktadır.

Yeni medya kavramı, bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan ve sürekli değişen gelişmelere bağlı olarak iletişim cihazlarını kullanarak yapılan iletişim etkinliklerini kapsamaktadır (Binark, 2014). Yeni medya kavramı, sosyal medyayı, iletişim ağlarını (internet ağı) ve etkileşimi belirtmek için kullanılmakta olup; geleneksel olarak ifade edilen medyadan (kitap, gazete, radyo) farklı olarak dijital olmayı da içermektedir. Medya okuryazarlığı, YMO için temeldir ve öz olarak aynıdır. Medya okuryazarlığı ve YMO'yu farklılaştıran alan, yeni medya okuyazarı bireyin sahip olması gereken beceri ve yeterliliklerdir. 21. yüzyılın okuyazarlarının sahip olması gereken becerilerin kazandırılması ve farkındalıkların sağlanması için YMO'nun önemli bir eğitim hareketi olduğu ifade edilmiştir (Karaduman, 2019). Medya okuryazarlığı, sözel, yazılı ve görsel içerikleri anlayabilme becerisiyken, YMO'nun temelinde bilişim teknolojileri olduğundan bireylerin kendilerini geliştirmeleri de gerekmektedir. Yeni medya teknolojileri ile üretilen ürünlerin bilgi ve iletişim teknolojileriyle farklı algılanması ve yorumlanması beklenir. Örneğin yazmak eylemi, kâğıda bir şeyler yazmak olarak akla gelirken; yeni medya üzerinden bir sunu veya poster hazırlanması olarak düşünülmesi gerekmektedir.

“Teknoloji Kullanımı ve Bağımlılık açısından Türkiye Gençliğinin Fotoğrafı” adlı çalışma; internet, sosyal medya, bilgisayar oyunları gibi yeni medya kavramı içinde yer alan

iletişim ve teknolojik araçların kullanım sürelerindeki artışın akademik başarıyı düşürdüğü bulgusunu açıklamıştır (Akın ve Dağ, 2015). Bir hedefe yönelmelerinin ise bu bağımlılıkları azalttığını ifade etmişlerdir (Akın ve Dağ, 2015). Yeni medya platformlarının kullanımı konusunda en önemli husus nasıl ve hangi amaç doğrultusunda kullanılacağıdır. Yeni medya ortamlarının amaç dışı veya bilinçsiz kullanımından kaynaklı oluşabilecek mobil cihaz bağımlılığı, internet bağımlılığı ve sosyal medya bağımlılığı gibi konuların okullarda ders olarak verilmesi ve bilgilendirmelerin yapılması gerektiğini belirtmiştir (Duygulu, 2018).

Eğitimin amacına uygun yeni medya ortamının belirlenmesi eğitimin hedeflenen duruma ulaşılabilirliği anlamında kaçınılmaz bir unsurdur (Çiftçi, 2017). Filipan-Zignic, Legac, Pahic, Sobo (2015), yaptıkları çalışmada internet ve cep telefonlarında günlük harcanan zaman ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemiş ve bulgusunda negatif bir korelasyon olduğunu ifade etmiştir.

Yeni medya teknolojileri sayesinde kişiler mekandan bağımsız eş zamanlı olarak iletişim kurabilmekte ve öğrenme öğretme ortamlarında kullanabilmektedirler (Akca vd., 2014). Dünyanın farklı yerlerinde medya eğitimi konusunda artan çağrılara rağmen tam olarak ne öğretileceği ve nasıl öğretileceği konusunda fikir birliğine varılamamıştır. Geçmiş araştırmalar okulların yeni teknolojilerin sunduğu fırsatlara da yavaş tepki verme eğiliminde olduğu sonucunu göstermiştir. Lawson ve Comber (2000), Amerikan okullarında bilgisayarlar destekli eğitimin geleneksel yöntemle meydan okumak yerine geleneksel yöntemle uyum sağlaması gerektiği sonucuna varmışlardır. Dolayısıyla yeni medya ortamlarının eğitimde yer etmesi veya uyum sağlaması, öğretmenlerin konuya inanışlarına, tutumlarına ve çabalarına dayanmaktadır. Watkins (2011), adil bir dijital gelecek için teknolojiye erişimden daha fazlasının gerektiği, adil geleceğin zengin ve katılımcı biçimleri imkânlı kılan beceri ve okuryazarlıkları kazandırması gerektiğini ileri sürmüştür.

İnternetin son yıllarda gelişimi ve internete erişimin artması yeni medyanın temelini oluşturmaktadır. TÜİK Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması (2019) verilerine göre internet kullanımı erkeklerde % 81,8 iken kadınlarda % 68,9 olarak bulunmuştur. Aynı araştırmada bireylerin %98,3'ü düzenli internet kullanıcısı olduklarını belirtirken, %90,8'i hemen hemen her gün internete girdiklerini belirtmişlerdir. TÜİK (2013) verilerine göre, çevrimiçi eğitim amaçlı kullanım oranı %8,4 olarak gözlenmiştir. Bu rakamlar doğrultusunda toplumda internet kullanımının bilgisayarlaşma ve mobil cihazların yaşantımızda fazlaca yer alması sonucu hızlandığını söylemek mümkündür. Türkiye için internete erişebilen birey sayısının toplam nüfusa oranı 2016 yılında %61,2 iken; 2019 yılında internet kullanım oranı %75,3'e yükselmiştir (TÜİK, 2019). Bu durum bilgi iletişim teknolojilerinde olan kullanımı da beraberinde etkilemektedir. Dijitalleşme ile birlikte birçok alanda olduğu gibi medya

kavramında da değişikler meydana gelmektedir. Geleneksel medyanın teknoloji ile evrilmesi sonucu oluşan yeni medya beraberinde bazı özellikleri de getirmiştir. Web 1.0 da kullanıcılar pasif, sadece içeriğe erişebilen, tek yönlü etkileşim varken, web 2.0 da kullanıcılar aktif, içeriğe katkıda bulunabilen ve çift taraflı etkileşim gibi özelliklere sahip oldular. Yani medya kaynaklarını manipüle edebilme ve içerik geliştirebilme imkânları olmuştur.

Medya okuryazarlığı ile ilgili eğitimler Amerika, Kanada ve sonrasında da Avrupa'da 20. yüzyılın başlarında uygulanmaya başlanmıştır. Türkiye'de ise 2000'li yıllarda medya okuryazarlığı tartışma konusu olmuş; 2007 yılından sonra Radyo Televizyon Üst Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) arasında imzalanan protokol ile seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Öğrenciler hem hâlihazırdaki medya ürünlerini nasıl değerlendireceklerini hem de yeni metinleri nasıl oluşturmalarını öğrenmelidir. Bu bağlamda, Kellner (2005), geleneksel medya okuryazarlığından eleştirel medya okuryazarlığına geçişi önermektedir.

Livingstone (2011), 25 Avrupa ülkesinden 25.142 çocuk ile yaptıkları araştırma sonuçlarına göre Türkiye'deki çocukların evden internete erişim konusunda diğer ülkelerin gerisinde olduğu sonucuna varmıştır. Yine aynı araştırmada Türkiye'de dijital okuryazarlık becerilerinin Romanya ve Macaristan gibi ülkelere yakın sonuçlarda, genel olarak değerlendirildiğinde ise diğer ülkelerden düşük olduğu sonucuna varmıştır. Baker (2010), medya okuryazarlığı ve YMO'ya ilişkin bilgi ve konuların sarmal, disiplinler arası okutulmasının yararlı olduğunu belirtmektedir.

Birçok araştırmada, yeni medya teknolojilerinin bireylerin eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme gibi üst düzey becerileri geliştirdiğini belirtmektedir. Topçu ve Türk (2016), öğrenciyi merkeze alan ve aktif eğitim ortamı sağlama konusunda yeni medya teknolojilerinin, öğretmenlere uygun ortamlar sağlamada katkılar sağlayacağını ifade etmişlerdir. Günümüzde medya/yeni medya okuryazarlıkları konusunda MEB'e bağlı okullarda ve üniversitelerde yerleşik bir müfredat bulunmamaktadır. Dolayısıyla öğretmenler bu teknolojileri derslere dahil etmede belirli bir yol belirleyememektedir. Topçu ve Türk (2016), öğretmenlerin teknoloji kullanımını farklı şekillerde özümstediklerini; ders materyali geliştirme, öğrenci başarısını ölçme ve teknoloji destekli eğitim gibi yöntemleri benimsediklerini, kimilerinin ise hiç benimsemediklerini belirtmiştir.

İncelenen çalışmalarda ilköğretimden üniversite öğrencilerine kadar farklı kademeler üzerinde araştırmalar yapılmıştır. İlkokul kademelerindeki öğrencilerin yeni medya konusunda çok bilgi sahibi olmadıkları, kademeler arttıkça yeni medya konusundaki bilgi ve becerilerinin arttığı görülmüştür. Öğrencilerin cinsiyet anlamında da farklılıkları

görülmektedir. Araştırmalarda genellikle erkek öğrencilerin okuryazarlıkları kız öğrencilerden fazla olduğu görülmüştür. Buna paralel olarak cinsiyet ve cinsiyete bağlı ilgi alanı sınıflandırmasında da farklılıklar görülmektedir.

Araştırmalar arasında özel eğitim gereksinimi olan ve özel yetenekli öğrencilere yönelik de çalışmalar mevcuttur. Çalışma sonuçlarında yeni medyanın eğitimde kullanılmasının öğrenci gelişimine ve akademik başarıya katkıları öne çıkmaktadır. Çalışmaların sonuçları öğrencilerin gelişiminde bireysel farklılıkların dikkate alınabilmesi için önemlidir.

İçinde olduğumuz çağda belirgin olarak gözlenebilen sürekli değişkenlik gösteren sosyal, kültürel, ekonomik ve teknolojik birçok gelişme vardır. Bu gelişmeler beraberinde değişimleri de getirmektedir. Bu değişimlerden biri de topluma insan gücü yetiştiren eğitim sisteminde karşımıza çıkmaktadır. Dünya genelinde yaşanan yeni tip Koronavirüs (Covid-19) salgını ile birçok ülke yüz yüze yapılan eğitim faaliyetlerine ara vermek zorunda kalmıştır. Türkiye’de eğitim-öğretim bağlamında yaşanan bu dezavantajlı durumun öğrenciler tarafından en az yaşanması için tüm üniversiteler ve MEB tüm gerekli altyapı ihtiyaçlarını en hızlı şekilde tamamlayarak, teknoloji destekli eğitimlerini sürdürmüşlerdir. Bunların yanı sıra özel kurumlar da sosyal medya ve anlık mesajlaşma uygulamaları gibi yeni medya içinde yer alan ortamlardan eğitim faaliyetlerine devam etmiştir. Benzer şekilde öğretmenlerde eğitim faaliyetlerine benzer ortamlarda devam etmişlerdir. Dikkat çekici olan nokta bu okuryazarlıkların farkında olan ve benimseyen öğretmenlerin süreçte aktif olarak rol almasıyken, benimsemeyen öğretmenlerin geleneksel öğretim yöntemlerine bağlılık inançlarıdır. Yeni medya odaklı yapılan araştırmalarda, yeni medyanın süreçte aktif olarak önemsendiği öğretim ortamlarında öğrenmeyi artırıcı, kolaylaştırıcı etkileri olduğu bilinmektedir.

Yaşadığımız Covid-19 pandemisi bir kriz dönemidir ve bu dönemlerde planlamalar yapmak ve hayata geçirmek zahmetlidir. Covid-19 pandemisinden dolayı 2019-2020 eğitim öğretim yılında neredeyse tüm dünyada eğitim kurumları yüz yüze eğitime ara vermiş ve ülkeler çeşitli karantina yöntemleri uygulamıştır. Bu anlamda öğrencilerin eğitimlerinin devam edebilmesi için ilköğretimden üniversiteye kadar farklı seviyelerdeki öğretim kurumları çeşitli yöntemleri (senkron ve asenkron yöntemler) hayata geçirmiş ve eğitim sürecini devam ettirmeye çalışmışlardır. Karip (2020), eğitim kurumları ve eğitimcilerin dersleri ne şekilde yapabilecekleri ve hangi araçların nasıl kullanılacağı konusunda arayışa girdiklerini belirtmiştir. Literatürde Türkiye’de Covid-19 sürecinde eğitim kademelerinin uzaktan eğitime yönelik çalışmalara rastlanmadığını, pandeminin Çin’de baş göstermesinden dolayı burada yapılan çalışmaların fazla olduğunu belirtmişlerdir (Durak,

Çankaya ve İzmirli, 2020). Çin’de yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilere çalışma planları ve ders materyallerini farklı platformlardan öğrencileriyle paylaşmışlardır. Bu süreçte öğretmen, öğrenci ve velilerin çeşitli çevrimiçi ortamlarla (WeChat, DingTalk gibi) iletişim kurdukları görülmüştür. Bu bağlamda Xie ve Yang (2020), derslerin genel anlamda asenkron olarak devam ettiğini, iletişimin ise senkron olduğunun ifade edilebileceğini belirtmişlerdir.

Durak, Çankaya ve İzmirli (2020) çalışmalarında, öğrencilerin bilgisayarlarının olmaması ve internet erişim sorunlarının sosyal medyada sıklıkla gündeme geldiğini, bu durumun dijital uçurumu daha da derinleştirdiğini ifade etmişlerdir. Dijital uçurum farklı coğrafya veya sosyokültürel çevrede yaşayan bireylerin, kurumların bilgi ve iletişim teknolojilerine erişiminde veya kullanımında yaşadığı eşitsizliği ifade etmektedir (OECD, 2001). Salgın süreciyle dünyanın en kalabalık öğrenci nüfusuna sahip ülkesi Çin’de yapılan araştırmalarda da kırsal yerleşim yerlerindeki birçok öğrencinin eğitimlerini takip edebileceği donanımına sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir (Lau, Yang, & Dasgupta, 2020). Eğitimde fırsat eşitliği, sağlanması gereken önemli bir husustur. Ülkemizde teknoloji ve internet erişimine sahip olmayan dezavantajlı öğrenciler için dijital uçurum farkını ortadan kaldırmak ve eğitimin bu öğrenciler tarafından da ulaşılabilir olması adına Eğitim Bilişim Ağı (EBA) destek noktaları oluşturulmuştur.

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim ve ortaöğretim kademelerindeki eğitim kurumları ve öğrenciler ise EBA ve televizyon aracılığıyla eğitime devam etmişlerdir. EBA, ülkemizde tüm okullarda uygulanması planlanan ve 2010 yılında ortaya konulan Fırsatları Arttırma Teknolojiyi İyileştirme Harekatı (FATİH) Projesinin dijital öğrenme ayağıdır. Bu platforma daha önceden hazırlanan içerikler, dokümanlar öğretmen ve öğrencilerin erişimine açılmıştır. Yaşanılan pandemi süreciyle bu platform birtakım altyapı güçlendirmeleri ve güncellemeleri ile canlı derslerin yapılacağı ortama dönüştürülmüştür. EBA üzerinden eğitim kurumlarınca öğretmen ve öğrencilere sadece merkezi olarak belirlenen saatlerde eğitim tanımlanabilmiştir. Ayrıca, bu eğitimler canlı olarak kalmış ve öğrenciler daha sonra bu içeriklere erişememiştir. Hammond vd. (2020), canlı ders yapılıyorsa bu derse ait kayıtların paylaşılması; yani asenkron olarak da içeriğe erişilebilmesinin gerekli olduğunu belirtmiştir. Yine EBA üzerinden eğitim kurumlarına haftalık belirli sayıda ders atama koşulu sunulmuştur. Bu durum, çok şubeli eğitim kurumlarının canlı ders atamalarında sorunlar oluşturmuştur. Öğretmenler, öğrencilerin bu süreçte daha fazla mağdur olmamaları adına Zoom, Google Meet gibi canlı ders yazılımları üzerinden ders planlamalarına devam etmişlerdir. 2020 yılı Mart ayında pandemi süreciyle eğitime ara verilen ülkemizde, eğitimin çevrimiçi ortamlar üzerinden yapılması kararından

sonra karşılaşılan en büyük sorunlar altyapı yetersizliği, öğretmen ve öğrencilerin bu teknolojileri kullanma düzeyleri ve hazır bulunuşluklarındaki belirsizlikler olmuştur. Bozkurt ve Sharma (2020), dünyada ve Türkiye’de eğitim sistemlerinin eğitimin sürekliliğini devam ettirebilmek için hazırlıksız olduğunu belirtmiştir.

Uzaktan eğitim projelerinde sanal gerçeklik, artırılmış gerçeklik gibi yeni medya araçlarıyla materyallerin daha yüksek görüntü ve görsel deneyimlerin gerçekçilik düzeyinin yüksek olması sebebiyle kullanıldığını ve eğitimin günümüzdeki teknolojik tanımının sanal gerçeklik ve bağlı teknolojiler olduğunu ifade etmişlerdir (Yamamoto, Özgeldi ve Altun, 2018). Çevrimiçi platformların fayda sağlaması için öğretmenlerin internet teknolojilerine adapte olmaları gerekmektedir (Yamamoto ve Altun, 2020).

Özer Kaya ve Keskin (2020), sosyal medya kullanımının öğrenciler arasında çok yaygın olduğunu, sosyal paylaşım ortamlarının öğrencilere ulaşmada etkili bir yol olduğunu ifade etmişlerdir. Covid-19 sürecinde öğrencilerin sosyal medyada geçirdikleri ortalama sürenin pandemi öncesine göre değerlendirildiğinde arttığını saptamışlardır. Pandemi süresince en çok vakit harcanan medya ortamının sosyal medya olduğu, Instagram, Youtube ve Twitter’ın sıklıkla kullanıldığı ve bilgi edinme amaçlı olarak en çok Twitter’ın tercih edildiğini belirtmişlerdir.

Bozkurt (2020), öğrencilerin bilgiye değişik kaynaklardan ulaşma çabaları ve eğitim kurumlarının bu süreçte üstleneceği görevlerin informal öğrenmeye değer katacağını belirtmiştir. Eğitim teknolojilerinin somut teknolojiler (akıllı telefon, bilgisayar vs.) ve soyut teknolojilerden (eğitsel kuramlar, stratejiler gibi) oluştuğunu ve yeni dönemde somut teknolojilerin yanı sıra soyut teknolojiler odaklı çözümlerin de göz önüne alınması gerekliliğini belirtmiştir.

Öğrenci merkezli eğitim sistemlerindeki öğrenenlerin pandemi sürecinde kendi öğrenme sorumluluklarının farkında olarak krizi daha iyi yönettikleri, öğrencinin öğretmene bağımlı yani öğretmen merkezli eğitim sistemlerindeki öğrenenlerin kendi otonom becerilerini geliştiremediklerinden bu süreçte zorlandıklarını ifade etmiştir (Bozkurt, 2020). Bu bağlamda yeni dönemde öğrencilerden eleştirel bakış açısına sahip olma, otonomluk gibi becerilerin edinilebilmesi için müfredatın güncellenmesi gerekliliği belirtilmiştir.

Trilling ve Fadel (2009), 21. Yüzyılda öğrenenlerin sahip olması gereken becerilerini öğrenme ve yenilik, dijital okuryazarlık, yaşam ve kariyer becerileri olarak üç başlıkta belirtmiştir. Öğretmen ve öğrencilerin dijital okuryazarlıklara ve becerilere tam anlamıyla hakim olmadıkları gerçeğinin pandemi sürecindeki kriz anında ortaya çıktığını belirtmişlerdir

(Alipio, 2020; Ali, 2020). Dijital uçurumla ilgili durum sadece öğrencilerle sınırlı değildir. Bu durum öğretmenlerde de gözlemlenmektedir.

Teknoloji okuryazarlıkları yüksek öğretmenlerin dijital teknolojileri kullanmaları ve öğrencilere ulaşmalarının, teknolojik okuryazarlık düzeyleri düşük olan öğretmenlerin öğrencilere ulaşmalarına göre daha mümkün olduğu ifade edilmiştir (Bozkurt, 2020). Yaşadığımız dijital bilgi çağında dijital okuryazarlıkların, dijital beceri ve yeterliklerin birer gereklilik ve yoğunlaşılması gereken önemli bir konu olduğu belirtilmiştir (Bozkurt, 2020).

Dijital yerlilerin teknoloji kullanma konusunda daha yeterli oldukları sıklıkla karşımıza çıkan bir konu olmakla birlikte; genel anlamda günümüz öğrencilerini ifade eden bir tanımdır. Yeni medyanın modern eğitim ortamı olduğu ve eğitim müfredatlarında yer alması gerektiği, yeni medyanın öğrenmeyi işbirlikçi, yaratıcı ve eğlenceli hale getirdiği, yeni medyanın geleneksel medyadan farklı olarak üretici ve katılımcı olmayı gerektirdiği üzerinde durulan konulardır. Eğitimin amacına yönelik yeni medya ortamlarının belirlenmesi gerektiği ve yeni medyanın hedeflenen eğitime ulaşmasında önemli olduğu, öğretmenlerin bilgi ve tutumlarının yeni medyanın eğitime aktarılmasında önemli olduğu bilgileri üzerinde durulmuştur. Bu bilgiler bağlamında yeni medyanın eğitimde yer alması için öğretmen ve öğrencilerin YMO karşılaştırmaları araştırma sorularına yönelik detaylandırılmıştır. Öğreten ve öğrenen arasındaki ilişki incelendiğinde özellikle öğrenen merkezli eğitim modellerinde öğretene rehber, yol gösterici rolündedir. Öğrenci tarafından bilginin bulunmasını, keşfedilmesini sağlayan öğretmendir. Eğitim içeriklerinin de uygulayıcısı yine öğretmenlerdir. Bu bağlamlarda öğretmenin yeni medya eğitimi ve kullanımı sürecinde doğru bir rol üstelenebilmesi, öğrencilerin YMO'ları konusunda mevcut durumlarının ortaya konabilmesi için öğretmen ve öğrencilerin YMO'ları aşağıdaki araştırma soruları kapsamında ortaya konulmuştur.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, MEB'e bağlı ilkököl, ortaokul ve lise kademelerinde öğrenim gören öğrencilerin ve öğretmenlerin YMO'larını etkileyebilecek demografik etkenlerin incelenmesidir. Araştırma kapsamında, öğrencilerle, öğretmenlerle ve her iki grubun da dahil olduğu özellikler doğrultusunda ayrı ayrı ve birlikte karşılaştırmalar yapılmıştır. Öğretmenler ve öğrencilerde sosyal medya kullanımı, internet kullanımı, cinsiyet, yaş, mobil cihaza sahip olma gibi ortak değişkenlerle yapılan analizlerin yanı sıra; öğrencilerin yerleşim yerlerinin, öğrenim gördükleri kademelerin okuryazarlıklarında farklılaşmaya sebep olup olmadığı; öğretmenlerde ise farklı branşların YMO'larındaki farklılaşma durumlarının ortaya

konması amaçlanmıştır. Öğretmen ve öğrenci olarak her iki grubun ortak olarak analiz edildiği araştırmada kuşaklar arası farklılaşma ve gruplar arası farklılaşmaların karşılaştırmasını yapmak amaçlanmıştır.

1.2. Problem Durumu

Öğretmen ve öğrencilerin YMO düzeylerinin incelenmesi, farklılaşma olup olmaması durumu, demografik özelliklere göre değişim olup olmama durumu problem durumu olarak belirlenmiş ve araştırma üç ana soru ve bunların altındaki alt sorular cevaplanarak sunulmuştur.

1.3. Araştırma Soruları

- 1- Öğretmen ve öğrencilerin YMO düzeyleri nedir?
 - a) Öğretmenlerin YMO düzeyleri nedir?
 - b) Öğrencilerin YMO düzeyleri nedir?
- 2- Öğretmen ve öğrencilerin YMO düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
 - a) Öğretmen ve öğrencilerin YMO düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
 - b) Öğretmen ve öğrencilerin eğitim kademelerine göre YMO düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
- 3- Öğretmenlerin YMO düzeyleri demografik özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?
 - a) Öğretmenlerin YMO düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
 - b) Öğretmenlerin YMO düzeyleri sosyal medya hesabına sahip olma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
 - c) Öğretmenlerin YMO düzeyleri kişisel bilgisayara sahip olma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
 - ç) Öğretmenlerin YMO düzeyleri branşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
 - d) Öğretmenlerin YMO düzeyleri bilişim teknolojileri ve diğer branşlara göre farklılaşmakta mıdır?
 - e) Öğretmenlerin YMO düzeyleri ve yaş arasında ilişki var mıdır?

f) Öğretmenlerin YMO düzeyleri ve öğretmenlik süresi arasında ilişki var mıdır?

g) Öğretmenlerin YMO düzeyleri ve günlük ortalama internet kullanım süresi arasında ilişki var mıdır?

h) Öğretmenlerin YMO düzeyleri ve internet kullanım yılı arasında ilişki var mıdır?

i) Öğretmenlerin YMO düzeyleri ve günlük ortalama sosyal medya kullanım süresi arasında ilişki var mıdır?

i) Öğretmenlerin YMO düzeyleri ve sosyal medya kullanım yılı arasında ilişki var mıdır?

j) Öğretmenlerin YMO düzeyleri ve akıllı telefona sahip olma yılı arasında ilişki var mıdır?

4- Öğrencilerin YMO düzeyleri demografik özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?

a) Öğrencilerin YMO düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

b) Öğrencilerin YMO düzeyleri kişisel bilgisayara sahip olma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

c) Öğrencilerin YMO düzeyleri sosyal medya hesabına sahip olma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

ç) Öğrencilerin YMO düzeyleri eğitim kademelerine göre farklılaşmakta mıdır?

d) Öğrencilerin YMO düzeyleri ve yaş arasında ilişki var mıdır?

e) Öğrencilerin YMO düzeyleri ve günlük ortalama internet kullanım süresi arasında ilişki var mıdır?

f) Öğrencilerin YMO düzeyleri ve internet kullanım yılı arasında ilişki var mıdır?

g) Öğrencilerin YMO düzeyleri ve günlük ortalama sosyal medya kullanım süresi arasında ilişki var mıdır?

h) Öğrencilerin YMO düzeyleri ve sosyal medya kullanım yılı arasında ilişki var mıdır?

i) Öğrencilerin YMO düzeyleri ve akıllı telefona sahip olma yılı arasında ilişki var mıdır?

i) Öğrencilerin YMO düzeyleri yerleşim yerine göre farklılaşmakta mıdır?

5- Öğretmen ve öğrencilerin buldukları kuşaklara (X, Y, Z) göre YMO düzeylerinde farklılaşma var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Teknoloji ve internette yaşanan yenilikler beraberinde YMO kavramını doğurmuştur. Yeni medya iletişim, gazetecilik, endüstri, mühendislik, bilim ve teknoloji, eğitim, radyo-televizyon gibi birçok alanda kullanımı olan güncel bir konudur. Chu (2009), okulların yeni teknolojilere yavaş tepki verme eğilimlerinde olduklarını belirtmiştir. Venegas (2007), teknolojinin müfredata nasıl dâhil edileceği konusunda öğretmenlere bilgi ve destek verilmezse dijital uçurumun sürekliliğinin devam edeceğini ifade etmiştir. Literatürde genellikle ilköğretim öğrencileri ile yapılan çalışmalar sıklıkla karşımıza çıkmaktadır. Bunun yanı sıra ortaöğretim ve üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmalar bulunmaktadır. YÖK tez merkezinde de son yıllarda eğitim bağlamında yapılan çalışmalar arasında yeni medya ile ilgili çalışmalar yer almaktadır. Alanyazın incelemesine göre öğretmenlerin YMO'larını ortaya koyan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada, öncelikle öğretmen ve öğrenci gruplarının YMO'ları karşılaştırılmıştır. Sonrasında, öğretmen ve öğrenci gruplarının kendi içlerinde demografik özelliklerine göre YMO düzeyleri incelenmiştir. Bu grupların karşılaştırılması bakımından literatürde benzer çalışmalara rastlanılmamıştır. Öğrenenlere rehberlik etme konumunda olan öğretmenlerin çalışmada yer almasıyla; öğretmen grubundan elde edilen bulguların mevcut durumu ortaya çıkarması; böylelikle yeni medyanın eğitime dâhil edilmesi noktasında ve öğretmenlerin mesleki gelişimleri için sonuçlar çıkarması açısından bu çalışma ilgili literatüre önemli katkılar yapma potansiyeline sahiptir.

1.5. Araştırmanın Sayıltıları

Bu çalışma aşağıdaki belirtilen sayıltılara dayalı olarak yapılmıştır.

1. Veri toplama aşamasında bireylerin sorulara doğru ve kendilerini en iyi ifade eden seçeneği seçerek cevap verdikleri varsayılmıştır.
2. Buna bağlı olarak toplanan verilerin gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.
3. Veri toplama aracının geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışmanın kapsamı ve sınırlılıkları aşağıdaki belirtildiği gibidir.

1. Araştırma 2019 – 2020 eğitim öğretim yılında MEB'e bağlı Samsun ili genelindeki 581 öğretmen ve 1195 öğrenci ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma verileri çevrimiçi form aracılığıyla toplandığından internet erişimi ve mobil cihazı olan bireylerle sınırlıdır.



II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yeni Medya Okuryazarlığı

Chen, Wu ve Wang (2011), araştırmacıların genel olarak YMO'yu geleneksel okuryazarlık, sosyal beceri ve birleşimi olarak algıladıklarını vurgulamıştır. Başka bir ifadeyle, ilgili tanım ve açıklamalar, yeni medyanın teknik ve sosyokültürel özellikleri de dahil YMO'nun ne olması gerektiği konusunda eksik kalmıştır. Bu eksikliği gidermek için Chen ve arkadaşları (2011), tüketimden üretim okuryazarlığına ve işlevselden eleştirel okuryazarlığa süregelen bir kavram olarak YMO'nun ayrıntılarına inen bir çerçeve önermişlerdir. Tüketim okuryazarlığını, medyayı farklı düzeylerde kullanma ve medya içeriğine erişme olarak; medya içeriği üretme kavramını ise, üretim okuryazarlığı becerisi olarak tanımlamışlardır. Tüketim yönünün tamamlayıcı yöne dahil edilmesi gerektiğini; yani, bir kişinin cevap veya karşılık verilecek bir medya içeriği oluşturmadan önce başkalarının fikirlerini okuması ve anlaması gerektiğini ifade etmişlerdir. İşlevsel okuryazarlık, medya araçlarının ve içeriklerinin metin anlamını kullanabilmeyi açıklar. İşlevsel yönün, eleştirel yön için bir temel sağlayacağını, kişilerin yeni medya araçlarının özelliklerini bilmeden medyanın sosyokültürel etkisini kavrayamayacaklarını dile getirmişlerdir.

Bu açıklamalar doğrultusunda dört tip YMO tanımlanabilir (Lin vd., 2013). Bunlar İşlevsel Tüketme (İT), Eleştirel Tüketme (ET), İşlevsel Üretme-Tüketme (İÜT) ve Eleştirel Üretme-Tüketmedir (EÜT). İT, bireylerin medya içeriğine ulaşma, erişme ve metin anlamını kavrama becerilerini gerektirir. ET, medya içeriğini belirli sosyal, ekonomik, politik ve kültürel çerçevede yorumlayabilme becerisini gerektirir. İÜT, medya içeriğinin oluşturulmasında katılım becerilerine odaklanırken; EÜT, katılım faaliyetleri sırasında kişilerin medya içeriğinin yorumunu vurgular. Chen ve arkadaşlarının (2011) önerdiği gibi, EÜT, 21. yüzyıl bilgi toplumunda önemli bir hedef olarak savunulmalıdır. Chen ve arkadaşlarının (2011) iki-süreklilik çerçevesi YMO'nun daha iyi kavranmasını sağlamıştır.

Chen ve arkadaşlarının (2011) çerçevesi gibi, Lin ve arkadaşlarının (2013) çerçeveleri de YMO'yu, dört okuryazarlık türünden oluşan iki sürekli (yani, işlevsel tüketim ve eleştirel üretme-tüketme) tarafından belirtildiği gibi kabul ettiklerini ve ayrıca YMO'nun dört türünü

(Web 1.0 ve Web 2.0 kavramlarını da dahil ederek) on göstergeli olarak açıkladıklarını belirtmişlerdir.

2.1.1. İşlevsel Tüketim

Tüketim Becerisi: Bir bireyin medya içeriklerini tüketmesi için gerekli olan becerileri ifade etmektedir. Örneğin; birey, bilgisayarı nasıl açacağını, bilgiyi ne şekilde arayacağını veya bilgi teknolojisini nasıl kullanacağını bilmelidir. Bu ifade, Buckingham'ın (2005) yaklaşımıyla benzerliklere sahiptir. Bu kavram, donanımı ve yazılımı yararlı biçimde kullanma ve bilgi toplama becerisini kapsamaktadır. Öğretmen ve öğrencilerin arama motoru kullanabilmeleri örnek olarak verilebilir.

Anlama: Bu gösterge, bireylerin medya içeriğinin anlamını, gerçek anlamıyla algılama becerisini ifade eder. Kişilerin, çeşitli ortamlarda (kitap, video, blog, vb.) yayınlanan fikirleri anlama ve yeni ifadelerin anlamlarını yorumlama becerilerini içerir. Bireyler, modelleri yorumlayabilmek, problemleri çözmek, çevrelerini gözlemlemek ve çeşitli örnekler arasındaki bilgi akışını idare etmek için çevreleriyle bunu tecrübe edebilmelilerdir. Özellikle gösterge anlayışı Buckingham'ın (2005) dile getirdiğinden farklıdır. Yani bireylerin metinsel kavramlardan ziyade medya içeriğine yönelik eleştirilerini de içerir. Bir konu hakkındaki bilgi veya söylentinin farklı kaynaklardan araştırılması örnek olarak verilebilir.

2.1.2. Eleştirel Tüketme

Analiz: Bu gösterge, bireylerin medya mesajlarını değiştirme becerilerini belirtir. Yukarıda tartışılan anlayışın aksine, bu gösterge, dil, türler ve çoklu modellerin kodlarına (örneğin, baskı bazlı, dijital, vb.) odaklanan "metinsel analiz" olarak görülebilir (Share, 2002). Bu gösterge genel olarak Chen vd. (2011) ve Buckingham'ın (2005) benzer anlamlarını paylaşmaktadır. Bu gösterge, medya içeriğini gerçeğin tarafsız taşıyıcıları olarak algılamaları gerektiğini ve medya mesajları oluşturmanın sosyal ve öznel bir süreç olarak bilinmesi gerekliliğini vurgular. Yeni medya mesajının gerçek mi veya bir görüş mü olduğunu ayırt edebilme durumudur.

Sentez: Bu göstergede, bireylerin medya içeriğini kendi algıları ve bakış açılarıyla yorumlaması, harmanlaması ve medya mesajlarını kendince oluşturma becerisini ifade eder. Örneğin, bir haberin farklı kaynaklardan alınarak aynı tema etrafında karşılaştırılması ve yorumlanması beklenir. Sentez göstergesi üretimden çok tüketim kategorisinde yer alır. Bu durum sentezin mutlak varsayım taşımadığı temeline dayanır. Örneğin bir miting için

farklı medya kaynaklarından gelen katılımcı sayısı bilgisi, birey tarafından hangisinin gerçeğe yakın olduğu sonucunu çıkarmasına olanak sağlar. Ancak bu durum yeni bir bilgi sunduğu anlamına gelmez. Sentez, Jenkins ve arkadaşlarının (2006) medya içeriğini anlamlı olarak örnekleme ve harmanlama becerisi olarak açıklamalarıyla örtüşmektedir. Öğrenciye verilen bir kavram tanımlama ödevinin, öğrenci tarafından çeşitli eğitsel forum sitelerinin incelenmesi sonucu özgün bir kavram oluşturması örnek olarak düşünülebilir.

Değerlendirme: Bireylerin, medya içeriğinin güvenilirliğini sorgulama ve eleştirme becerilerini içerir. Önceki kavramlar olan analiz ve sentez ile karşılaştırıldığında; değerlendirme, medya içeriğinin birey tarafından oluşturulmuş olduğunu kabul etmelerine rağmen, daha üst düzey bir durumu temsil etmektedir. Medya içeriğinin bireyler tarafından, kimlik, ideoloji ve güç ilişkisi gibi konuları önemseyerek yorumlanması beklenir. Değerlendirme, analiz ve sentezin tam anlamıyla açıklayamadığı karar verme yapısını da içermektedir. Örneğin, bir ürünü satın alma sürecinde fiyatları farklı satıcılar üzerinden karşılaştırmak sentez işlemiyken, ürünün hangi satıcıdan alınması gerektiği işlemi değerlendirmedir. Değerlendirme, alanyazında yukarıdaki açıklamalara benzer olarak, Jenkins vd. (2006, s.43) tarafından “farklı bilgi kaynaklarının geçerliliği ve güvenilirliğini değerlendirme becerisi” olarak tanımlanmıştır. Ayrıca, Share (2002) bu göstergenin medyanın ideolojileri ve güç ilişkilerini ileten bakış açılarını içerdiğini vurgulamıştır. Web 2.0 araçlarından Padlet üzerinden öğretmenin bir konuyla ilgili farklı fikirleri etkileşimli olarak sunması ve öğrencilerin bu fikirler arasından gerçekliği olanı bulabilme becerisi örnek olarak verilebilir.

Sonuç olarak yukarıda belirtilen beş gösterge, tüketici medya okuryazarlığını belirtmektedir. Jenkins (2006), teknolojinin gelişmesiyle birlikte medya üreticileri ve tüketicileri arasındaki farkın azaldığını ifade etmiştir. Buckingham (2009), bu durumun medya için yeni öncü kavramlar ortaya çıkaracağını belirtmiştir. Organize ve demokratik olarak örgütlendiğinde, kültürel ifade biçimlerinin, kişileri medya oluşumuna katılmaya ve seslerini duyurmaya yönlendirdiği pek çok araştırmacı tarafından ifade edilmiştir (Blau, 2004; Chen ve ark., 2011; Jenkins ve ark., 2006; Pink, 2005).

2.1.3. İşlevsel Üretim Tüketme

Beceriler: Medya içeriği üretebilmesi için bireyin sahip olması gereken bir takım teknik becerileri ifade eder. Örneğin dijital bir ürün oluşturmak için (resim, video ve animasyon gibi) gereken yazılımlar veya çevrimiçi iletişim araçlarını kullanabilme becerisini ifade eder.

Öğrenci veya öğretmenlerin ToonDoo gibi bir web 2.0 ortamında hesap açabilme becerisi buna örnek olarak verilebilir.

Dağıtım: Bireylerin eldeki bilgileri yayma becerilerini ifade eder. Bu göstergiyi baz alarak Buckingham (2009, s.235) “son yıllarda yaşanan en önemli gelişmeleri, üretimden ziyade dağıtım teknolojilerinin sağladığını” belirtmiştir. Başka bir ifadeyle, bilginin dağıtımı, medyayı devam ettirmek amaçlı bir başka etkili araç olarak görülebilir. Dağıtım genel olarak paylaşım sürecini içermektedir. Örneğin, kişilerin sosyal ağların mevcut işlevlerini; duygularını ifade etme (beğenme/beğenmeme), paylaşımında bulunma ve ürün/hizmet hakkında oy kullanma becerilerini belirtir. Bu gösterge, bilgisayar becerisi ve sentezi ile birlikte Jenkins ve arkadaşlarının (2006) “bilgi arama, sentezleme ve yayma becerisine” dikkat çeken okuryazarlık ağına aittir. Bu bağlamda, web sitesi kullanımı ya da üye olabilme bir beceri gerektirir. Aynı zamanda bu site üzerinden yayınlanacak içerik bir proje tanıtımıysa sentezi de barındırır. Dolayısıyla buna benzer durumların video paylaşım siteleri üzerinden oluşturulması; öğrencilerin proje geliştirme veya teknoloji tasarım dersleri kapsamında geliştirdikleri bir materyalin YouTube kanalı ile sunması örnek olarak verilebilir.

Üretim: Bu gösterge, medya içeriğini kısmen veya tamamen çoğaltma, karıştırma/harmanlama yeteneklerini içerir. Üretim faaliyetleri, ses ve görüntü dosyalarını karıştırarak bir video dosyası oluşturma, basılı bir dosyanın dijital hale getirilmesi, blog ve benzeri ortamlarda içerik üretmeyi içermektedir. Öğretmenlerin, öğrenmede kalıcılığı sağlamak için daha fazla duyu organına hitap ederek ve Powtoon uygulaması ile video animasyon oluşturarak derslerini sürdürmesi örnek olarak verilebilir.

Özetle, yukarıdaki üç gösterge (beceri kazanma, dağıtım ve üretim) Chen ve arkadaşlarının (2011) işlevsel okuryazarlığı hakkında daha detaylı bir anlayış sağlar.

2.1.4. Eleştirel Üretme Tüketme

Katılım: Yukarıdaki üç varsayım göstergesinin aksine katılım, bireylerden daha fazla kritik davranış sergilenmesini gerektirir. Bu gösterge, Chen ve arkadaşlarının (2011) çerçevesine ve Jenkins ve arkadaşlarının (2006) “katılımcı kültürüne” dayanarak öne sürülmektedir. Yeni medya ortamlarına etkileşimli ve eleştirel bakış açısıyla katılma becerilerini içerir. Dikkat çekilmek istenilen nokta, bireyler veya katılımcıların karşılıklı/çift taraflı etkileşimde olmalarıdır. Kişilerin medya ortamlarında (Skype, Facebook vb.) birbirlerinin düşüncelerine katkı sağlayarak fikirler geliştirmeleri beklenmektedir. Alanyazında, Jenkins vd.’nin (2006, s.39) kolektif zeka, “bilgiyi bir araya getirme ve bunları başkalarıyla etkileşimle ortak bir amaca doğru karşılaştırma becerisi”, olarak ifade ettiği

durumla da desteklenebilir. Eleştirel bakış açısıyla, medya katılımları kültürel, sosyal, ideolojik ve güç ilişkileri farkındalığına bakılarak yorumlandığında; bireylerin sosyal yaşamda farklı düşüncelerle aktif olarak mücadele etmesi gerektiği sonucuna varılmaktadır. Jenkins ve arkadaşları (2006) bu mücadele edilmesi gereken durumla ilgili alternatif bir anlayış olarak performans ve müzakere başlıkları oluşturmuştur. Performans, kimlikleri benimseme becerisi olarak; müzakere, farklı topluluklar arasında gezinme, farklı bakış açılarını ayırt etme ve saygı duyma, alternatif grupları izleme, takip etme becerisi olarak belirtilmiştir. Burada bahsedilen katılım, Thoman ve Jolls'un (2008) katılımıyla da örtüşen anlamlara sahiptir: bireylerin medya üretimi için sürekli katılımı ve etkileşimini gerektirir. Yukarıda açıklanan diğer göstergelerle karşılaştırıldığında, katılım her bireyin katkısına değer veren sosyal bağlantıya odaklanmaktadır. Jenkins vd. (2006), medya eğitiminde, özellikle de 21. yüzyılda popüler olan Web 2.0 ortamında, aktif medya katılımının olması gerektiğini ifade etmiştir. Edmodo veya ClassDojo benzeri uygulamaların ders sürecinde kullanılarak öğrencilerin etkileşim halinde olmaları bu duruma örnek olarak gösterilebilir.

Oluşturma: Medya içeriğini, özellikle ideoloji konularını ve sosyo-kültürel değerleri eleştirel bir anlayışla oluşturma becerilerini ifade eder. Dağıtım ve üretim ile karşılaştırıldığında, oluşturma bireylerden çok daha fazla önem taşımaktadır. Her ikisi de önemli noktalar olmakla birlikte, oluşturma ve katılım arasındaki fark dikkat çekmektedir. Katılımın tersine, oluşturma genellikle bireyler arasında iki taraflı etkileşimden ziyade bireyin kendi inisiyatifini gerektirir. Bireylerin eleştirel bir blog veya web sayfası oluşturma, orijinal sanat eserlerini çevrimiçi olarak yayınlama veya çevrimiçi içerikleri kendi oluşturduklarına dâhil etme becerisi olarak gösterilebileceğini ifade edilmektedir (Jenkins ve ark. 2006). Öğrencilerin seçmiş oldukları bir konuyu veya olguyu Wordpress uygulaması üzerinden sunması ve kendi fikirlerini öne çıkarıp etkileşimin olmadığı durum örnek olarak gösterilebilir.

2.2. İlgili Araştırmalar

Teknolojik ve buna bağımlı medya kültürümüzün oluşması için teknoloji alanındaki teknik gelişmelerin takip edilebilmesi ve bunların doğru değerlendirilebilmesi önemlidir. UNESCO Eğitimde Bilgi Teknolojileri Enstitüsü tarafından "Media Literacy and New Humanism" (Tornerio & Varis, 2010) başlığıyla yaptırılan araştırmanın temel amacı; dijital medya okuryazarlığı bağlamında medya kültürü ve medya okuryazarlığındaki son gelişmeler hakkında derinlemesine bilgiler sağlamaktır. Bu bilgiler ışığında çalışma, YMO müfredatı oluşturabilmek ve öğretmen eğitimlerine kavramsal çerçeveye hazırlamak amacıyla

yapılmıştır. Çalışma altı farklı bölüm altında, teknolojik uygarlık tanımlamalarından çalışmanın amacına doğru ilerleyen bir sıradadır. Medya eğitiminin koşullarında göz önüne alınarak dikkatlice ve hızlıca yapılması gereken bir süreç olduğunu ifade etmişlerdir. Yeni teknolojilerin hızla gelişmesi ve toplumların buna uyum sağlama süreçlerinde yeni medyanın, eğitim sisteminin temel bileşenleri arasında olma zorunluluğunu vurgulamışlardır (Tornero & Varis, 2010).

Geleneksel medyanın teknoloji ile evrilmesiyle ortaya çıkan yeni medya kavramı ile arasında bir geçiş bulunmaktadır. Geleneksel medyada birey medya okuryazarı ve daha çok tüketici konumundayken, yeni medya ile dijitalleşmeyi ve üretimi ön plana çıkarmalıdır. Dijitalleşen toplumların da beraberinde getirdiği birtakım avantaj ve dezavantajlar mevcuttur. Karaduman (2019), yapmış olduğu çalışmada YMO'ya ilişkin bir durum tespiti yapmayı amaçlamıştır. Yapılan kavramsal tartışma neticesinde, dijital okuryazarlık becerilerine sahip bireylerin çevrimiçi imkânlardan en üst düzeyde faydalanıp, bu ortamlardaki olumsuzluk veya riskleri en aza indirebilmesi için yeni medya konusunda bilgi sahibi olarak donatılmasının gerekliliğini ortaya konmuştur.

Yeni medya araçlarının yaygın hale gelmesiyle, daha çok kitlesel iletişim gerçekleştiren meslek gruplarındaki işverenler yeni medya içerik üretiminde beceri sahibi bireyleri daha çok talep etme ve işe alma sürecine girmişlerdir. Bu nedenle Hopp ve Gangadharbatla (2016), yaptıkları çalışmalarında lise ve sonrası eğitim kurumlarında içerik üretimiyle ilgili müfredatın dâhil edilmeye başlandığını ifade etmişlerdir. Çalışmalarının amacı lise sonrası öğrencilerin yeni medya içerik üretim teknolojilerini benimsemelerine yönelik derinlemesine bir inceleme yapmaktır. Öğrencilerin yeni medya üretim teknolojilerini etkileyen psikolojik faktörlerin tespiti için teknoloji kabul modelini temel alarak bir yapısal eşitlik modelini test etmişlerdir. 400 üniversite öğrencisi ile çevrimiçi anket katılımıyla araştırma yapılmıştır. Teknolojik kabulün fazlaca araştırılmasına rağmen (örneğin, Schepers & Wetzels, 2007; Wu ve Lederer, 2009), kullanıcı kabulü ile ilgili araştırmaların nadir olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin teknolojik uyumunu etkileyen sosyal ve psikolojik durumların iyi analiz edilmesinin, eğitimcilerle daha etkili içerik üretebilen bireylerin yetiştirilmesi anlamında yardımcı olacağını belirtmişlerdir. Sonuç olarak teknolojinin aşamalı olarak tanınması, kullanışlılık konusundaki algılarının, etki altında oldukları sosyal ve psikolojik algılardan daha fazla etkilendiğini belirtmişlerdir.

Yeni medyanın yaygın hale gelmesiyle toplumsal olarak birçok alanda kullanıldığını söyleyebiliriz. 21.yüzyıl becerilerine sahip bir bireyin de bu okuryazarlık hakkında bilgi ve beceriye sahip olması gerekmektedir. Chen vd. (2011) "Unpacking new media literacy" adlı çalışmalarında YMO'yu teknik ve sosyokültürel açıdan sistematik olarak inceleyerek bu

konu hakkında bir kuramsal temel sunmayı hedeflemişlerdir. Chen vd. (2011) YMO üzerine yaptıkları literatür araştırmasında birçok araştırmacının YMO'daki temel unsurları gözden kaçırdığını ve geleneksel medya okuryazarlığı görüşlerine bağlı kaldıklarını ifade etmişlerdir. Oluşturdukları kavramsal çerçevede tüketimden üretim okuryazarlığına ve işlevselden eleştirel okuryazarlığa süregelen kavram olarak bir öneri geliştirmişlerdir. Tüketim okuryazarlığını, medyayı farklı düzeylerde kullanma ve medya içeriğine erişme olarak; medya içeriği üretme kavramını ise, üretim becerisi olarak tanımlamışlardır. İşlevsel okuryazarlık, medya araçlarının ve içeriklerinin metin anlamını kullanabilmeyi açıklar. İşlevsel yönün, eleştirel yön için bir temel sağlayacağını, kişilerin yeni medya araçlarının özelliklerini bilmeden medyanın sosyokültürel etkisini kavrayamayacaklarını dile getirmişlerdir.

Yeni medyanın günlük yaşamda önemli yeri vardır. Yaşamdaki yerlerinden biri de yeni medya ve okul yaşamı arasındaki ilişkidir. Chandler'in (2013), Avustralya'da 800 ilköğretim öğrencisi ile yaptığı çalışmanın amacı; öğrencilerin yeni medya konusuna aşina olabilmeleri ve okul yaşantı profillerine katkıda bulunabilmektir. Araştırma sonuçlarında, gençlerin yeni medyaya oldukça ilgi duydukları, yeni medya hakkında önemli öğrenmelerin okul dışı deneyimlerden çok sınıfta olduğu, cinsiyet anlamında farklılıkların bulunduğu; örneğin erkek öğrencilerin oyun geliştirme konusuna kızlardan daha çok ilgi gösterdikleri görülmektedir. İlkokul öğrencilerinin yeni medya hakkında fazla bilgi sahibi olmadıkları, öğretmenlerin bu süreçte aktif olmalarının beklendiğini ifade etmiştir. Yeni medya okuryazarlığının benimsenmesi noktasında okulların yenilikçi ve aktif olmaları gerektiğini, aksi durumda öğrencilerin öğrenmelerinin ve farklı öğrenme deneyimlerinin şansa bırakılmış olacağını ifade etmiştir. Öğrencinin yeni medyaya yönlendirilmesinde okulun, öğretmenin ve eğitim müfredatının rolünün önemli olduğunu belirtmiştir.

Schwartz (2015) çalışmasında, öğrencilerin dijital uygulamalarla ürettiği/üretebileceği tasarım ve materyallerin okullarda yetersiz kullanıldığından bahsetmektedir. Diğer bir söylemle, öğrencilerin yenilikçi ve yaratıcı durumlarını yansıtmamaktadır. Bundan yola çıkılarak çalışmada; sınıflarda yeni medya kullanımı için yapılan araştırmalar paylaşılmaktadır. Yeni medyanın öğrencilerin uygulama geliştirme ve kendilerini ifade etme olanaklarını desteklediğini ifade etmiştir.

Yeni medya teknolojilerini kullanmak, öğrencilerin bireysel farklılıklarının göz önünde olmasına fayda sağlayacaktır. Xu (2018) araştırmasında, işitme engelli öğrenciler için öğretmenlerce yeni medya kullanımı ile İngilizce okuma yazma öğretimi üzerinde durmuştur. İngilizce öğretme ve öğrenme ve özel eğitim alanlarında yeni medya kullanımının yaygın olduğunu belirtmiştir. Sonuç olarak, yeni medya temelinde ve

aracılığıyla oluşturulan bireysel veya işbirlikçi öğrenmelerde İngilizce öğrenmelerinin daha kolay olduğunu ve olumlu katkısı olduğunu ileri sürmüştür.

Çevrimiçi ortamlara genç bireylerin katılımının birtakım olumlu ve olumsuz yönleri olmaktadır. Tomczyk ve Wasinski (2017), 13-18 yaş aralığındaki 238 katılımcıdan çevrimiçi anket ile veri toplamışlardır. Araştırmanın temel amacı, ortaokul öğrencileri arasındaki farkındalık durumunun yeni medyanın sunduğu potansiyel tehditler ile bağlantılı olarak analiz edilmesidir. Genç bireyler genellikle internet âleminin sosyal yaşamla dolu ve cazibe merkezi olduğu inancındadırlar. Toplanan veriler neticesinde genç bireylerin elektronik tehditlerden koruyan önemli unsurlardan birinin yeni medya kullanımı ve sınırlama bilgisine sahip olan ebeveynler olduğu ifade edilmiştir. Bu bağlamda, ebeveynlerin yeni medya yeterliliklerinin geliştirilmesi önerilmektedir. Çevrimiçi ortamlarda güvenli olmanın anahtarının, yeni medya konusunda ailelerin bilgi ve becerileri ile çocuklarıyla olan ilişkilerinin belirleyici olduğu ifade edilmiştir.

Kapsamı ve kullanım alanı oldukça geniş bir yelpazede olan yeni medyanın farklı eğitim kademelerinde kullanımının farklı sonuçları olmaktadır. Bu bağlamda Güzel ve Kara (2017), çalışmalarında yeni medyanın olanaklarının özel eğitim sürecine ve öğrencilerin akademik başarılarına etkisi üzerinde durmuşlardır. Veriler 10 öğrenci üzerinden yapılan nitel çalışmayla toplanmıştır. Çalışma sonucunda özel yetenekli öğrencilerin öğrenme süreçlerinde yeni medyayı akademik başarılarını olumlu etkileyecek şekilde kullandıkları sonucuna varılmıştır. Yeni medyanın, öğrenmeyi sınıf ortamından bağımsızlaştırması, bilgiye hızlı ve kolay ulaşılmasını sağlama gibi potansiyelleri düşünüldüğünde özel yetenekli öğrenciler için öğrenmenin merkezinde etkin rolü olduğu belirtilmiştir.

Literat (2014), YMO becerisini ölçmek amacıyla YMO ölçeği geliştirmiştir. Literat (2014), yapmış olduğu çalışmada Jenkins ve arkadaşları (2006) tarafından belirtilen 12 YMO becerisini temel almış ve yapılan faktör analizi sonucunda YMO'nun 10 boyutunun ortaya çıktığını ifade etmiştir. Araştırmanın çalışma örneklemi 327 katılımcıdan oluşmaktadır. Çalışma sonucunda bireylerin YMO ile yeni medya platformlarını kullanmaları arasında güçlü bir ilişki olduğunu ifade etmiştir. Bununla birlikte yeni medya kullanan bireylerin YMO'larının daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır.

Yeni medya teknolojilerinin yaşamda sıklıkla yer bulması ve kullanılmasıyla birlikte, bireylerden bu teknolojileri tek yönlü kullanmaları yani tüketmelerinin yanı sıra, yeni medya araçlarıyla dijital üretim yapabilmeleri, mevcut ürünleri veya kendi ürünlerini paylaşabilmeleri ve eleştirel bakabilmeleri beklenmektedir. Koc ve Barut (2016), yeni medyanın kavramsallaştırılması noktasında artan ilgiye rağmen literatürün halen YMO'yu işlevsel kullanım için bir ölçüm aracına sahip olmadığını ifade etmişlerdir. Bu boşluğu

kapatabilmek için örnekleminde 1226 üniversite öğrencisinin yer aldığı çalışmalarında YMO'ya yönelik ölçek geliştirme çalışması yapmışlardır. Çalışmaları neticesinde 4 faktör ve 35 maddeden oluşan bir ölçek geliştirilmiştir. Çalışmalarının teorik çerçevesi kabul edilen Chen vd. (2011) ve Lin vd. (2013) çalışmalarını doğrular özelliklere sahip olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmalarının sonucunda, öğrencilerin yeni medyanın eleştirel, üretim ve paylaşım özellikleri konusunda desteklenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Baird ve Fisher (2009) yeni medyanın ortaya çıkmasıyla Y kuşağı öğrencilerinin 21.yüzyıl becerilerinin geliştirilmesi, öğrenme ihtiyaçlarına ve stillerine cevap verilebilmesi için yeni medya eğitiminin müfredata dahil edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Literatürdeki araştırmalar daha çok ilköğretim ve ortaöğretim öğrenci örneklerinde olup öğretmen adayları hakkında derinlemesine bilgi sahibi olunmadığını belirtmişlerdir (Kara vd., 2018). Bu bağlamda Lee vd. (2015) çalışmalarında geliştirilen ölçeğin Türk öğretmen adaylarına uyarlanarak geçerlilik-güvenirlilik araştırması yapılmıştır. Öğretmen adaylarının YMO düzeyleri hakkında bilgi edinerek genelleştirebilmeyi ve bu anlamda literatüre katkı sağlamayı amaçlamışlardır. Örneklem grubu Türkiye'deki 5 devlet üniversitesinden 11 farklı öğretmen eğitimi programından 972 katılımcıdan oluşmaktadır. Erkek katılımcıların okuryazarlık düzeylerinin kadınlardan yüksek olduğu görülmüştür. Çalışma, Lee vd. (2015) ile benzer sonuçları ortaya çıkarmış ve Lin vd. (2013) kavramsal çerçevesini desteklemiştir.

Medya ve YMO; resim, metin, video, ses gibi yazılı ve dijital medya içeriğine erişme, kod çözme, analiz etme, değerlendirme ve üretme gibi becerileri içermekte ve YMO'nun bilgisayar, sosyal medya, internet kullanım becerileriyle ilişkili olduğu gözlemlenmektedir (Hobbs, Jensen, 2009). Balaban-Sali (2012), çalışmalarında YMO'nun Türk akademisyenler için yeni bir araştırma konusu olduğunu belirterek; Jenkins vd.'nin (2006) çalışmalarındaki on iki YMO çerçevesinde değerlendirmeler yapmışlardır. Örnekleme 170 katılımcı bulunmakta olup bunlar lisans ve doktora öğrencilerinden oluşmaktadır. Çalışma sonucunda; katılımcıların genel olarak yeni medya okuryazarı oldukları, kadınların erkeklere göre kısmen daha yüksek okuryazarlığa sahip olduğu ancak bunun anlamsız olduğu; yaş grupları arasında anlamlı farklılaşmalar görüldüğü; internet, sosyal medya ve dijital oyun ortamlarında daha fazla zaman harcayan bireylerin daha yüksek YMO ortalamasına sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Warren ve Wakefield (2013), yaptıkları çalışmalarında yeni medyanın eğitim ortamında kullanımı araştırmışlardır. Eğitimde sosyal medya kullanmanın, öğrencilerin teknolojiyi kullanan 21.yüzyıl topluluğunun bir parçası olmalarını sağladığını, yeni medya kullanmanın eğitimde başarılı öğrenme fırsat ve deneyimi sağlayacağı sonucuna varmışlardır.

Arsenijević ve Andevski (2016) çalışmalarında Sırbistan'daki akademik toplulukların (ortaokul öğrenci ve öğretmenleri, üniversite öğrencileri ve akademisyenler) sosyo-demografik özelliklerine göre YMO'larındaki farklılıkları belirlemeyi amaçlamıştır. Örneklem grubunda 726 katılımcı yer almaktadır. Eğitimde gelişim ve modernleşmenin en önemli dayanaklarından birinin yeni medya ve teknolojiler olduğunu ifade etmiştir. Jenkins vd.'nin (2006) yeni medya için oluşturduğu yeterlikler, araştırmının kavramsal çerçevesini oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda, YMO'nun cinsiyete bağlı olarak farklılaştığı, erkeklerin YMO'larının kadınlara oranla daha yüksek olduğu ifade edilmiştir. Bireylerinin YMO'larının eğitim alanına göre farklılaştığını ancak ikamet yerine göre farklılaşmadığını ortaya koymuşlardır.

Ata ve Yıldırım (2020), çalışmalarında birinci sınıf mühendislik öğrencilerinin YMO düzeylerini belirlemek için internet kullanım sıklığı, cinsiyet gibi birtakım demografik bilgiler kullanmışlardır. Örneklem grubunda 112 mühendislik öğrencisi yer almaktadır. Sonuçlara göre öğrenciler YMO becerilerini yeterli bulmuşlardır. Cinsiyet değişkeninin YMO'yu etkilemediği gözlemlenirken, internet kullanım sıklığının YMO'yu etkilediği sonucuna varmışlardır.

Bireylerin yeni medya araçlarını kullanma biçimleri belirli bir amaç doğrultusunda olmadığına, bireylerin hayatlarında olumsuz etkiler ortaya çıkarabilmektedir (Odacı ve Çıkrıkçı 2014; Spada 2014). Yıldız Durak ve Sarıtepeci (2019) lise öğrencilerinin YMO düzeylerinin ve sosyal medya kullanma durumlarının internet kullanım davranışları üzerine etkisini inceledikleri araştırmalarında; amaçsız internet kullanımı ile sosyal medya kullanım durumu, sosyal medya kullanım amacı ve YMO arasındaki ilişkiyi ele almayı amaçlamışlardır. Modelde sosyal medya kullanım amacının (iletişim, etkileşim, eğlence, bilme) YMO düzeyini belirlemede sosyal medya kullanım durumundan (çeşitlilik, sıklık ve kullanım süresi) daha açıklayıcı olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmanın önemli bulgularından birisi de sosyal medya kullanım amacıyla YMO arasında sosyal medya kullanım süresi, sosyal medya ziyaret sıklığı açısından negatif ilişki olduğudur. Bu bulguyla yoğun internet ve sosyal medya kullanımının düşük bir YMO'nun göstergesi olduğu ifade edilmiştir.

Yeni medya endüstrinin bir parçası olarak kabul görmektedir. Dolayısıyla yeni medya becerilerinin sektördeki ihtiyaçlara ne kadar cevap vereceği de önemlidir. Özarslan (2019), çalışmada üniversitelerin lisans düzeyinde yeni medya eğitimi veren müfredatlarında bir sınıflandırma yapmayı ve yükseköğretimdeki genel durumun değerlendirilmesini amaçlamıştır. İlk defa Kadir Has Üniversitesinde 2009 yılında Yeni Medya eğitimi verilmeye başlanmıştır. Mevcut durumda yaklaşık 30 lisans programında Yeni Medya ile ilgili bölümler bulunmaktadır (Akgül ve Akdağ, 2017). Bridgstock (2016), Avustralya örneğinde yaptığı

çalışmasında yükseköğretimde verilen eğitimlerin profesyonel yeterlikleri geliştirme anlamında yetersiz kaldığını belirtmiştir. Benzer şekilde Türkiye'deki çalışmalarda da yeni medya eğitimi anlamında yükseköğretim için yol haritası oluşturulacak çalışmalara yer verilmediği belirtilmiştir (Özarslan, 2019).

Yeni medyanın eğitim amaçlı uygulanabilmesinde birtakım olumsuzluklar söz konusu olabilmektedir. Bunun en belirgin göstergeleri öğrencilerin ve özellikle öğretmenlerin dijital beceriler konusunda yetersiz kalmaları, dijital bölünme ve okulların yeteri kadar teknolojik ve dijital araçlara sahip olmamasıdır. Udoudo ve Ojo (2016) Nijerya'nın bir yerel yönetimine bağlı öğrencilerin yeni medya kullanımlarını değerlendirmek için yaptıkları çalışmalarının amacı, yeni medyanın kullanımında okullarda karşılaşılan sorunları ve yeni medyanın kullanım alanlarını belirlemektir. Araştırmanın örnekleminde 568 katılımcı yer almaktadır. Yeni medya kullanım konusunda okullar arası farklılıkların olduğunu, öğretmenlere bu anlamda beceri kazandırılması gerektiği ve müfredatta yeni medya uygulamalarını içerecek şekilde olanak sağlanmasının gerekliliğini ifade etmişlerdir.

Chen, Lee ve Lin (2018), Singapurlu öğrencilerin yeni medya modellemesini oluşturabilmek için büyük ölçekli bir araştırma yapmışlardır. Yaptıkları çalışma, Lin vd.'nin (2013) YMO kavramsal çerçevesine dayanmaktadır. Çalışmanın örnekleminde 10-15 yaş aralıklarında 52 farklı okuldan 4577 öğrenci katılmıştır. Bu anlamda Asya bağlamında yürütülen en geniş kapsamlı çalışma olup; benzer ülkelerin eğitim politikaları ve eğitimcileri için önemli bilgiler yer almaktadır. YMO için cinsiyet eşitliğinin mümkün olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırma sonuçlarında, Singapurlu öğrencilerin yüksek yeni medya okuryazarı oldukları gözlemlenmiştir. Diğer bir bulgu, erkek ve kız öğrenciler arasında YMO açısından anlamlı bir fark olmamasıdır. Bu durum erkeklerin teknolojik becerilerinin kızlardan daha iyi olduğu görüşüyle çelişen bir örnektir. Farklı ülkelerde yapılan çalışmaların birçoğunda cinsiyet farklılaşmaları görülmektedir (Arsenijević ve Andevski ,2016; Kara vd., 2018). Çalışmada sosyoekonomik durum ve YMO arasındaki ilişkinin pozitif olduğu belirtilmiştir. Yani sosyoekonomik durumu yüksek olan bireyler daha yüksek düzeyde yeni medya okuryazarı olma eğilimindedirler. Sınıf seviyeleri arttıkça YMO düzeylerinin de arttığını, lise 1 düzeyinde farklılaşmaların azaldığını ifade etmişlerdir.

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Deseni

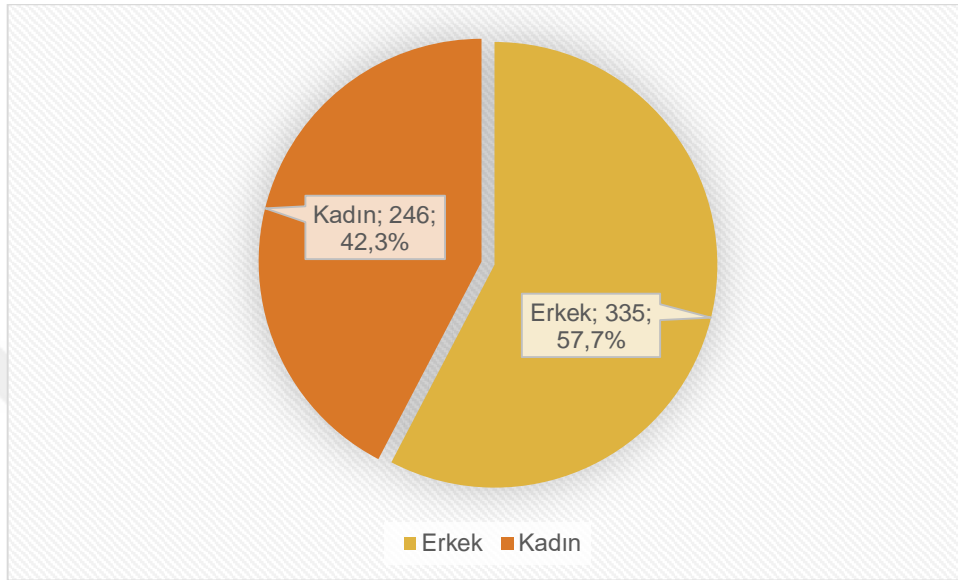
Araştırmada öğretmenlerin ve öğrencilerin YMO'larını etkileyen faktörleri incelemek için nedensel karşılaştırma araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırma nicel verilerden elde edilen analizler ile yürütülmüş olup, araştırmada bağımlı değişken YMO, bağımsız değişkenler katılımcıların demografik (cinsiyet, yaş grupları, sosyal medya kullanımları, internet kullanımları, kişisel bilgisayar kullanımları gibi) özelliklerdir. Bu araştırma modeli, doğal olarak belirmiş veya mevcut var olan olay veya durumun ortaya çıkma sebeplerini ve bu sebeplere etki eden değişkenleri veya etkinin sonucunu belirlemeye yönelik araştırmayı ifade etmektedir. (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2008). Bu araştırmada, öncelikle öğretmenler ve öğrencilerin YMO düzeyleri karşılaştırılmış, daha sonra da her bir katılımcı grubunun YMO düzeylerindeki farklılaşmalar demografik özelliklerine göre incelenmiştir.

3.2. Çalışma Gurubu

Büyüköztürk ve arkadaşları (2017) evreni, araştırma sorularının cevaplanabilmesi için gerek duyulan verilerin elde edildiği canlı veya cansız varlıklardan oluşan büyük grup olarak ifade etmektedir. Bu çalışmanın genel evrenini Türkiye'deki öğretmen ve öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın ulaşılabilir evrenini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Samsun ilinde MEB'e bağlı resmi ve özel eğitim kurumlarda görev yapan öğretmenler ve öğrenim gören ilköğretim ve ortaöğretim öğrencileri oluşturmaktadır. Belli bir evrenden, belli bir kural doğrultusunda seçilen ve seçilen evreni temsil yeteneği yeterli düzeyde olan küçük gruplar örneklem olarak tanımlanmıştır (Karasar, 2000). Bu bağlamda araştırmanın örnekleminde Samsun ilinin 17 farklı ilçesinde görev yapan 581 öğretmen ve eğitim-öğretime devam eden 1195 öğrenci yer almaktadır. Öğretmen grubundan araştırmaya 39 farklı branştan 581 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın örneklem grubu seçiminde kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme stratejisi ulaşılması kolay ve hızlı olan ögelere dayanır. Zaman, para ve işgücü açısından araştırmacıların rahatlıkla ulaşacağı

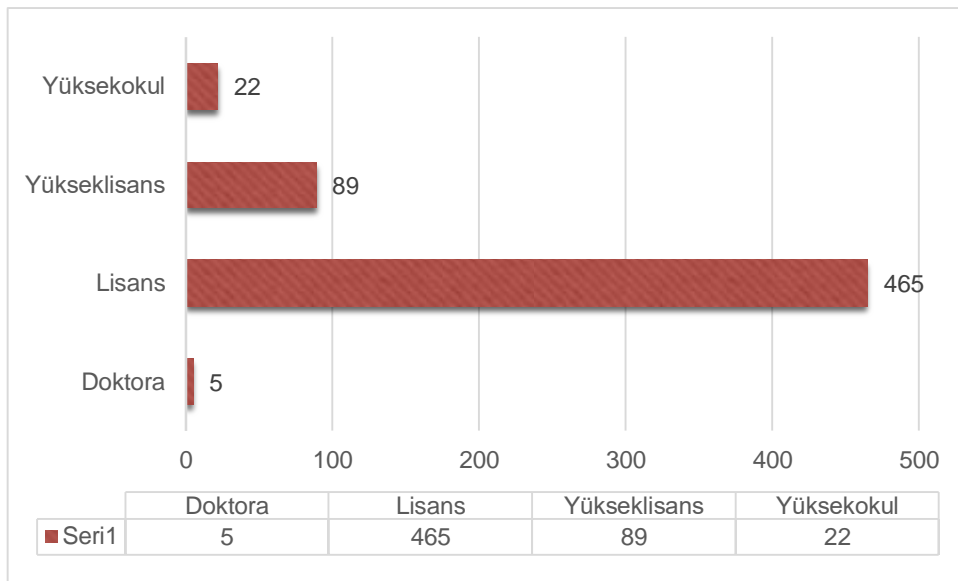
bir gruptan verilerin toplanması olarak ifade edilmiştir (Büyüköztürk, vd., 2017). Araştırmanın çalışma grubuna dair bilgiler aşağıda detaylı olarak gösterilmiştir.

Şekil 1'de öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları gösterilmiştir. Öğretmenlerin 335'i erkek(%57,7), 246'sı kadındır(%42,3).



Şekil 1. Öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı

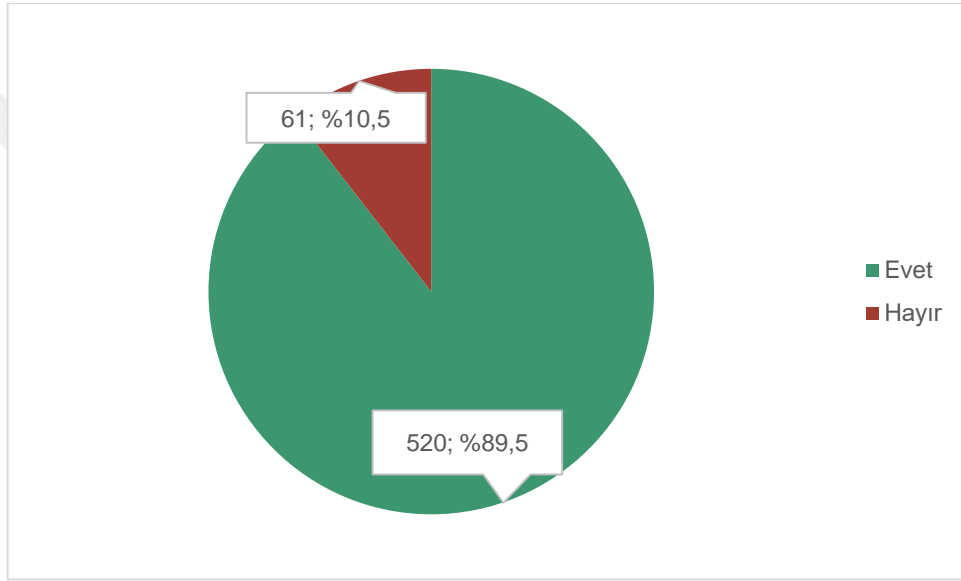
Şekil 2 öğretmenlerin en son mezun oldukları eğitim kademesini belirtmektedir. Öğretmenlerin en son mezun oldukları eğitim kademesinde lisans eğitimi 465 kişi (%80) ile ilk sırada yer almaktadır.



Şekil 2. Öğretmenlerin mezuniyetleri

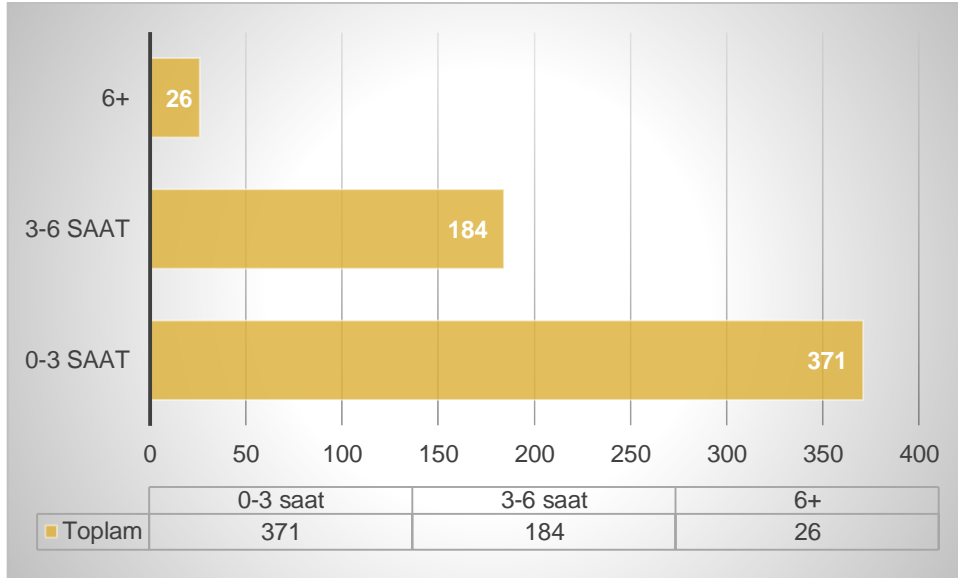
Öğretmenlerin %80'i (N=465) lisans eğitimi, %15,67'si (N=89) yüksek lisans eğitimi, %0,86'sı (N=5) doktora ve %3,47'si (N=22) yüksekokul mezunudur. Buna göre lisans eğitimi seviyesinde olan öğretmenlerin sayısı diğer eğitim kademelerinden mezun olanlardan oldukça fazladır.

Şekil 3 öğretmenlerin kendilerine ait kişisel bilgisayara sahip olup olmama durumlarını göstermektedir. Öğretmenlerin %89,5'i (N=520) kişisel bilgisayara sahiptir. Öğretmenlerin kendilerine ait kişisel bilgisayara sahip olanların oranı %89,5 (n=520) iken, kendilerine ait kişisel bilgisayarı olmayan öğretmenlerin oranı %10,5 (n=61) olarak görülmektedir. Kişisel bilgisayara sahip olanların sayısı olmayanlardan daha fazladır.



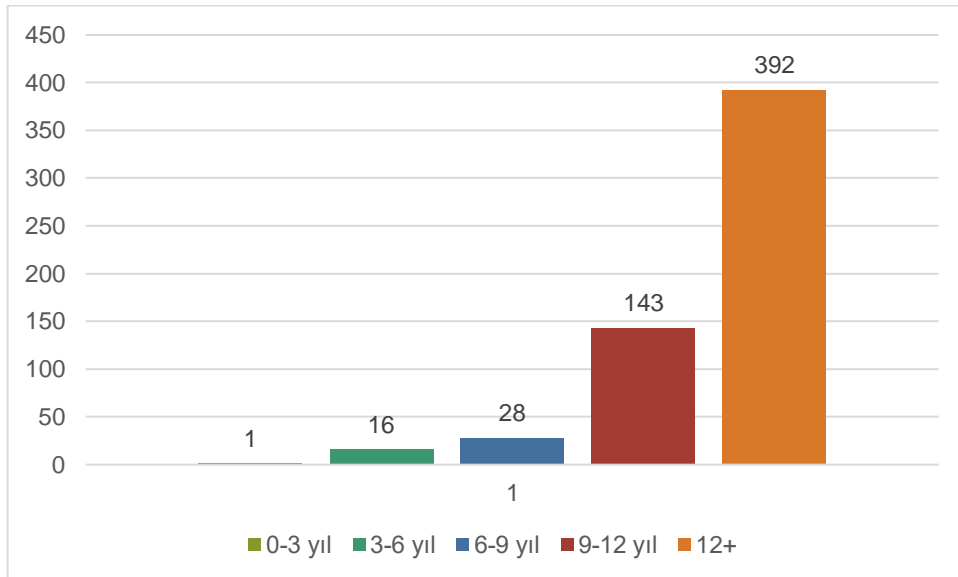
Şekil 3. Öğretmenlerin kişisel bilgisayara sahip olma durumları

Şekil 4'te öğretmenlerin günlük ortalama internet kullanım süreleri kategorize edilerek gösterilmiştir. 581 öğretmenden toplanan veriler ışığında günlük ortalama internet kullanım süreleri 3,29 saat olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin günlük ortalama internet kullanım sürelerine bakıldığında 0-3 saat arasında internet kullananların oranı %63,85 (n=371), 3-6 saat arası kullananların oranı %31,67 (n=184) ve 6 saatten fazla kullananların oranı %4,48 (n=26) olarak bulunmuştur.



Şekil 4. Öğretmenlerin günlük ortalama internet kullanım süreleri

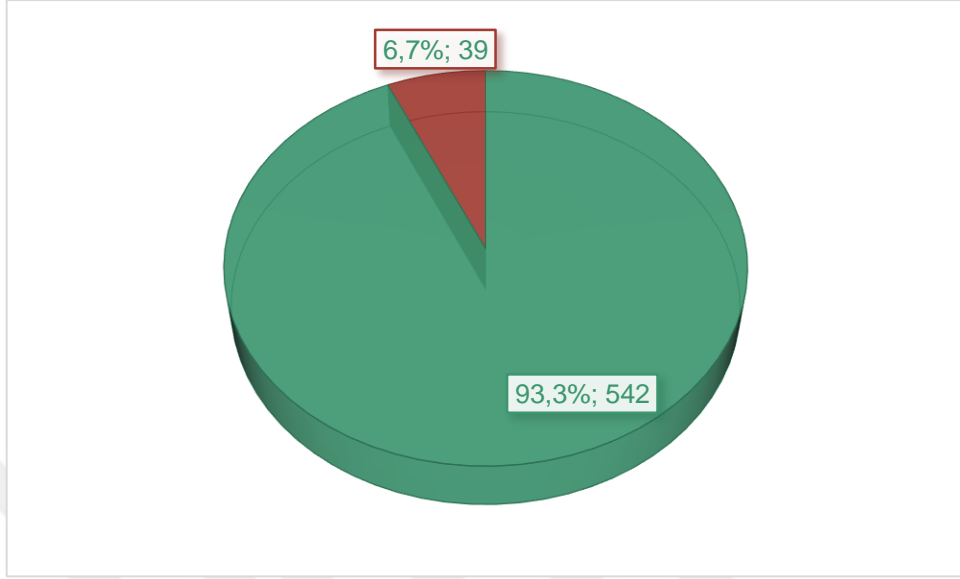
Şekil 5'de öğretmenlerin kaç yıldır internete sahip olduklarına dair katılımcı bilgileri 3'er yıllık dilimler halinde kategorize edilerek gösterilmiştir. Öğretmenlerin kaç yıldır internete sahip oldukları bilgilerine bakıldığında çok büyük bir kısmının 9 yıldan fazla süredir internet erişimine sahip olduğu görülmektedir. 9-12 yıl arası erişime sahip olanlar %26,6 (n=143), 12 yıldan fazla süredir erişimi olanlar %67,47 (n=392), geri kalan %5,93'lük kısımda 9 yıldan az süredir internet erişimine sahip öğretmenler görülmektedir.



Şekil 5. Öğretmenlerin kaç yıldır internet erişimine sahip oldukları

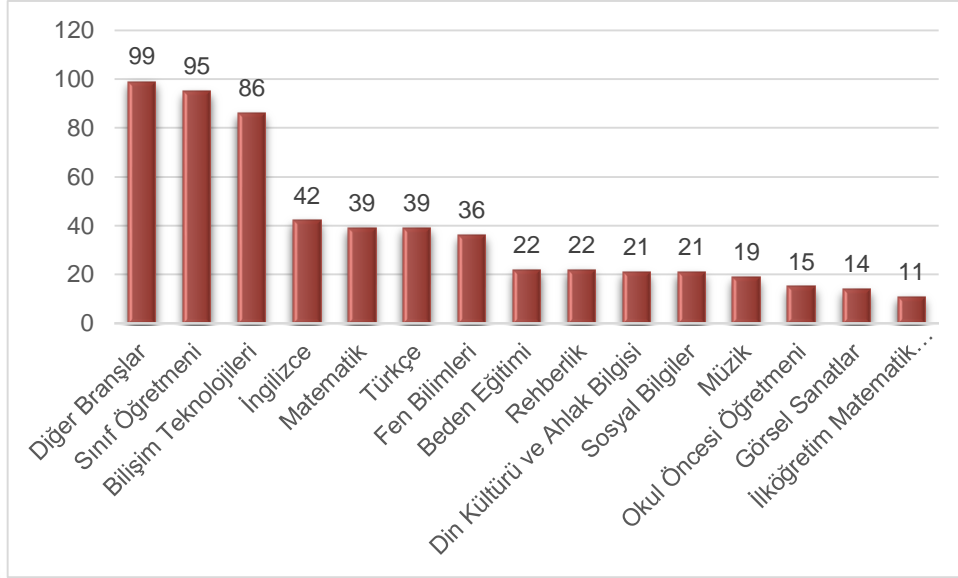
Şekil 6 öğretmenlerin sosyal medya hesabına sahip olup olmama durumlarını belirtmektedir. Öğretmenlerin %93,3'ü (n=542) sosyal medya hesabına sahipken, %6,7'si

(n=39) sosyal medya hesabı kullanmamaktadır. Sosyal medya kullananların sayısı kullanmayanlardan fazladır.



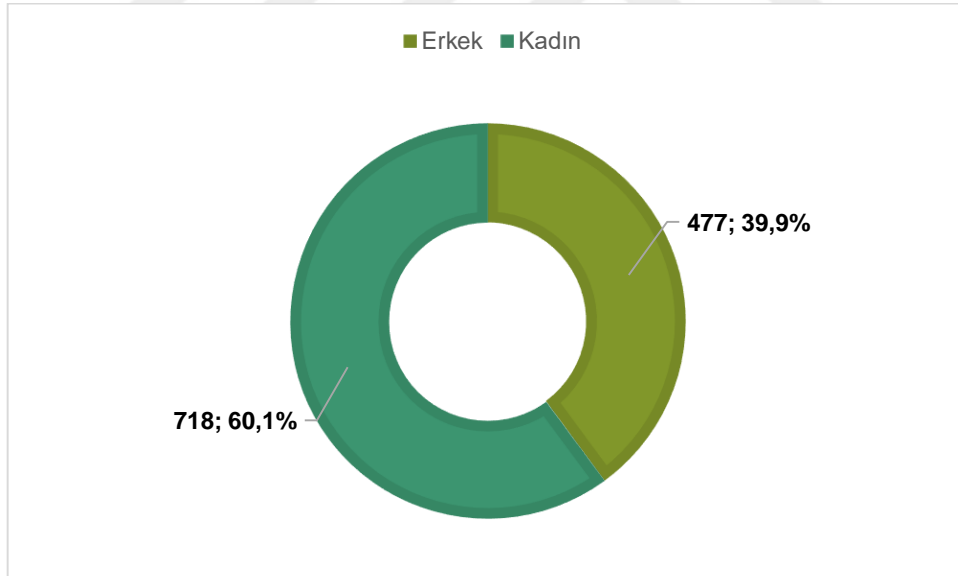
Şekil 6. Öğretmenlerin sosyal medya hesabı sahip olma durumları

Şekil 7 öğretmenlerin branşlarına göre dağılımlarını göstermektedir. Araştırmaya en fazla branş bazlı katılım %16,35 (n=95) ile sınıf öğretmenliği branşındaki öğretmenler ve %14,80 (n=86) ile bilişim teknolojileri branşındaki öğretmenler tarafından sağlanmıştır. Araştırmaya farklı branşlardan 581 öğretmen katılmış olup; katılımcı sayısı olarak 10'dan fazla olanlar grafiksel olarak belirtilmiş olup katılımcı sayısı 10 kişiden az olanlar diğer branşlar altında toplanmıştır. Araştırmaya en çok katılım 95 kişi ile sınıf öğretmenliği ve 86 kişi ile bilişim teknolojileri branşından olduğu görülmektedir.



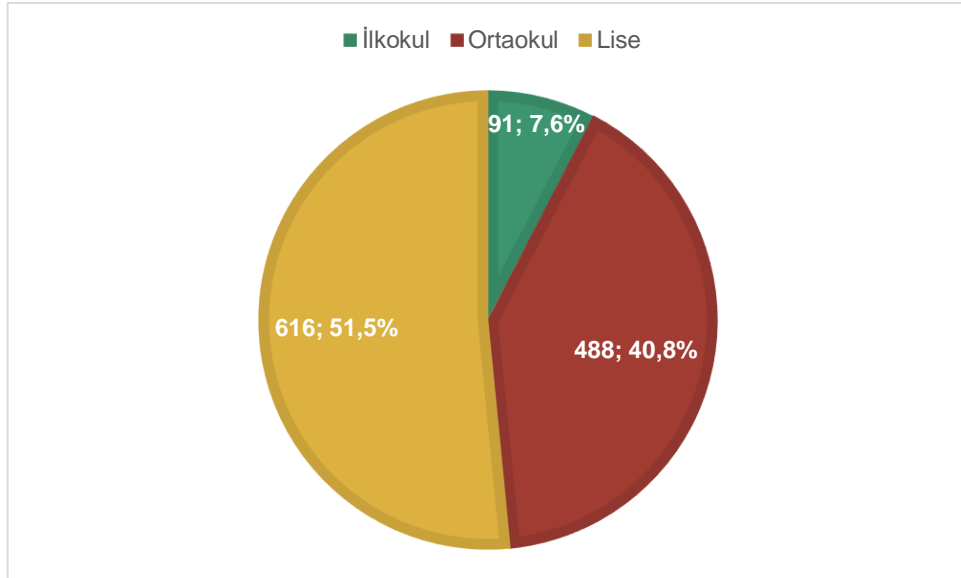
Şekil 7. Öğretmenlerin branşlara göre dağılımları

Araştırmada 1195 öğrenci yer almaktadır. 477 katılımcı (%39,9) ile erkek, 718 katılımcı (%60,1) ile kadın katılımcılardan oluşmaktadır. Şekil 8'de öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları gösterilmiştir.



Şekil 8. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları

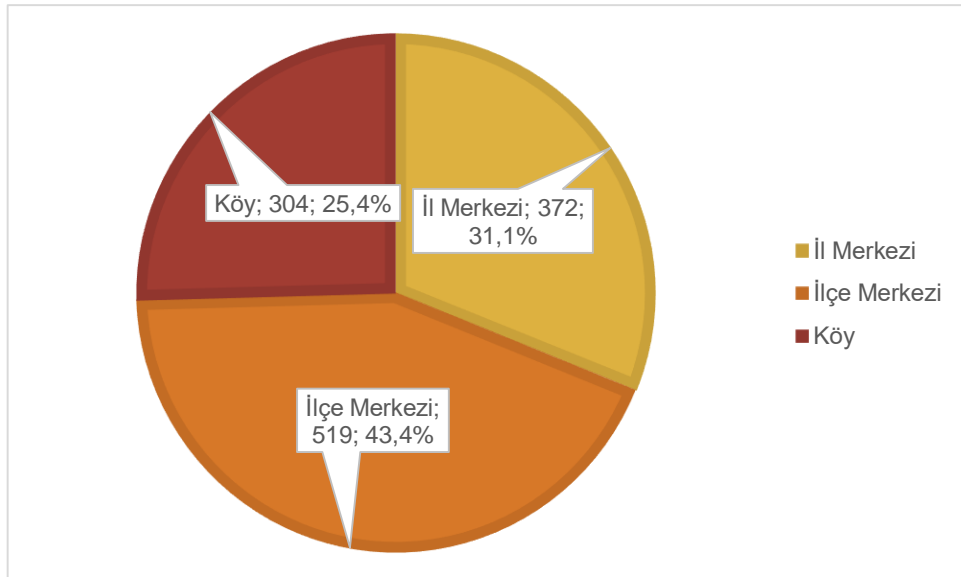
Araştırmada ilkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinden katılım sağlanmış olup; lise öğrencisi (n=616), ortaokul (n=488) ve ilkokul (n=91) olarak görünmektedir. Şekil 9'da öğrencilerin öğrenim kademeleri gösterilmiştir.



Şekil 9. Öğrencilerin öğrenim kademelerine göre dağılımları

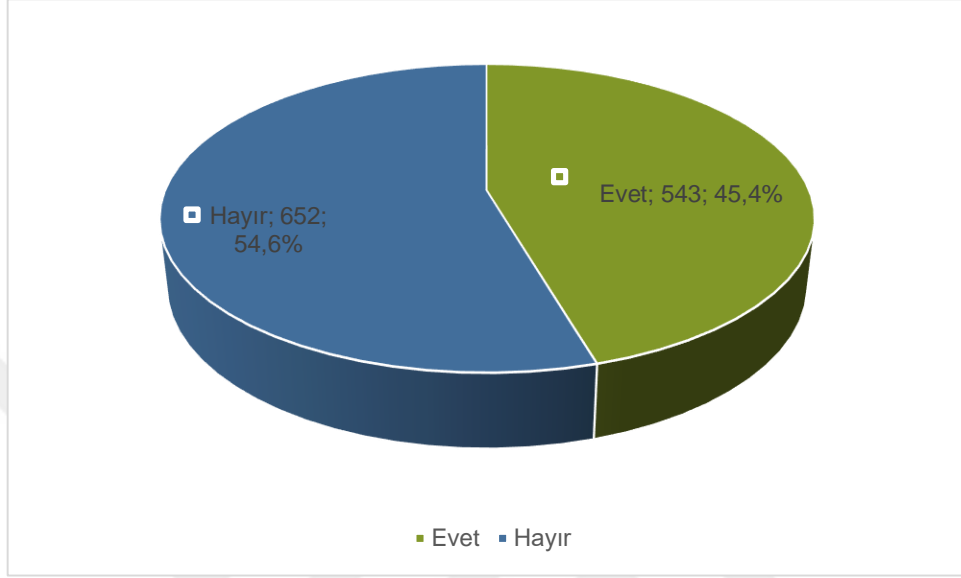
Katılımcı öğrencilerin %7,6'i (n=91) ilkokul kademesinde, %40,8'i (n=488) ortaokul kademesinde ve %51,5'i (n=616) ise lise kademesinde yer almaktadır. Ortaöğretim kademesindeki öğrenci sayısı fazla olup, ilköğretim (ilkokul ve ortaokul) kademesinde %48,5 (n=579), ortaöğretim kademesinde %51,5 (n=616) öğrenci yer almaktadır.

Katılımcı öğrencilerin %25,4'ü (n=304) köylerde, %43,4'ü (n=519) ilçe merkezlerinde, %31,1'i il merkezlerinde yaşamaktadır. Şekil 10'da öğrencilerin yerleşim yerlerine ait dağılım yer almaktadır.



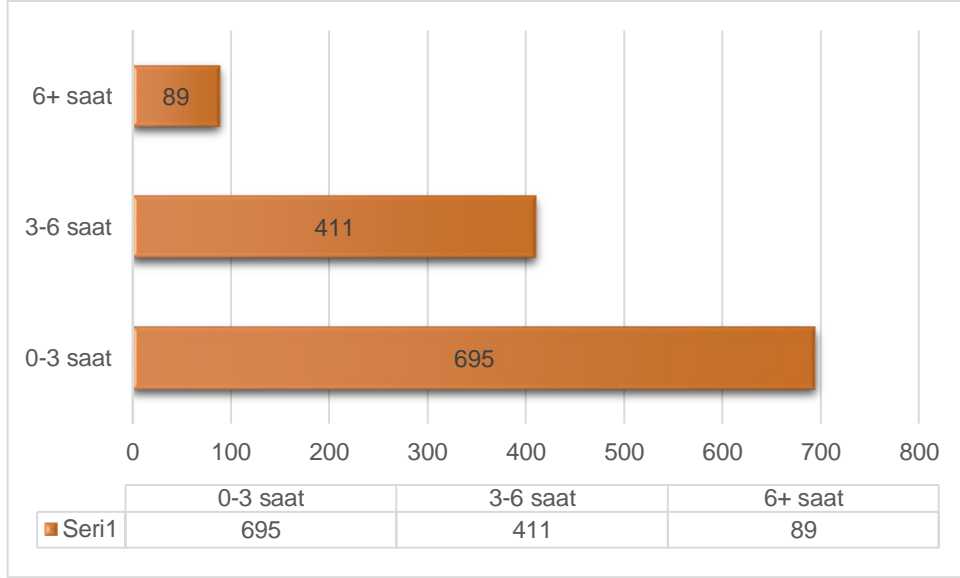
Şekil 10. Öğrencilerin yerleşim birimlerine göre dağılımları

Şekil 11 öğrencilerin kişisel bilgisayara sahip olma durumlarını göstermektedir. Öğrencilerden %54,6'sı (n=652) kendilerine ait bilgisayara sahip olmadıklarını belirtirken, %45,4'ü (n=543) kendilerine ait bilgisayarı olduğunu belirtmiştir. Kişisel bilgisayarı olmayan öğrencilerin sayısı daha fazladır.



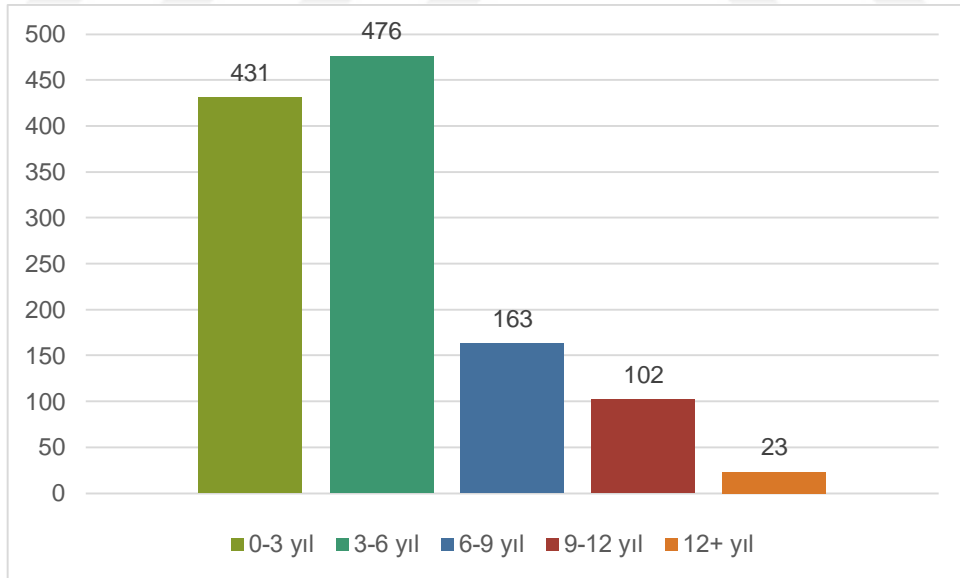
Şekil 11. Öğrencilerin kişisel bilgisayara sahip olma durumları

Şekil 12 öğrencilerin günlük ortalama internet kullanım saatlerini göstermektedir. Toplanan veriler kategorik olarak gösterilmiştir. Öğrencilerin günlük ortalama internet kullanım süreleri 3,3 saat olarak bulunmuştur. Öğrencilerin %7,45'i (n=89) günde 6 saatten fazla, %34,4'ü (n=411) 3-6 saat arasında, %58,15'i günde 0-3 saat arasında internet kullandıklarını görülmektedir.



Şekil 12. Öğrencilerin günlük ortalama internet kullanım süreleri

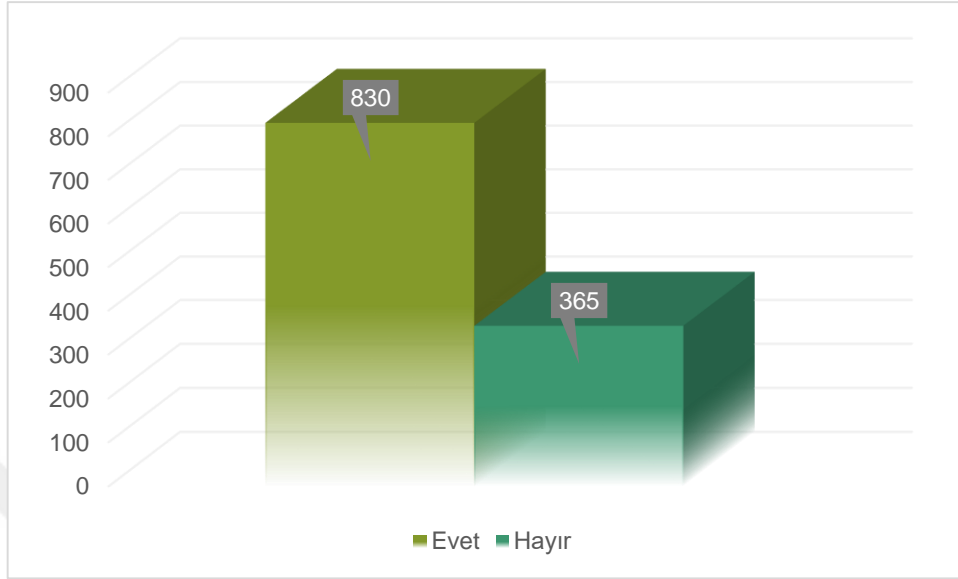
Şekil 13'te öğrencilerin kaç yıldır internete sahip oldukları kategorik olarak gösterilmiştir. Öğrencilerin çoğunluğu ortalama 0-3 yıl ve 3-6 yıl arası internet erişimine sahiptir. Öğrencilerin %36'sı (n=431) 0-3 yıldır, %39,83'ü (n=476) 3-6 yıldır, %13,64'ü (n=163) 6-9 yıldır, %8,53'ü 9-12 yıldır, %2'si 12 yıldan fazla süredir internete sahip olduğu görülmektedir.



Şekil 13. Öğrencilerin internete sahip olma süreleri

Şekil 14'te öğrencilerin sosyal medya hesabına sahip olup olmama durumları gösterilmiştir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu sosyal medya kullanmaktadır. Öğrencilerin %69,5'i (n=830) sosyal medya hesabına sahipken, %30,5'i (n=365) sosyal medya hesabına

sahip değildir. Sosyal medya hesabına sahip olanların sayısının, sosyal medya hesabı olmayanların sayısından fazla olduğu görülmektedir.



Şekil 14. Öğrencilerin sosyal medya kullanım durumları

Öğretmenlerin cinsiyet ve eğitim durumları; öğrencilerin cinsiyet, eğitim durumları ve yerleşim yerlerini gösteren bilgiler tablo 1’de gösterilmiştir. Öğretmenlerden erkek katılımcıların sayısı (n=335), kadın katılımcılardan (n=246) fazladır. Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre en fazla katılım lisans mezuniyetindedir (n=465). Bunu sırasıyla yüksek lisans (n=89), yüksekokul (n=22) ve doktora (n=5) mezuniyeti takip etmektedir. Öğrencilerden kadın katılımcıların sayısı (n=718), erkek katılımcılardan (n=477) fazladır. Öğrencilerden en fazla katılım lise öğrencilerindedir (n=616). Bunu sırasıyla ortaokul (n=488) ve ilkokul (n=91) takip etmektedir. Öğrencilerin yerleşim yerlerine göre bakıldığında en çok katılım ilçe merkezinde yaşayanlardan olmuştur (n=519). Bunu sırasıyla il merkezinde yaşayanlar (n=372) ve köyde yaşayanlar (n=304) takip etmektedir.

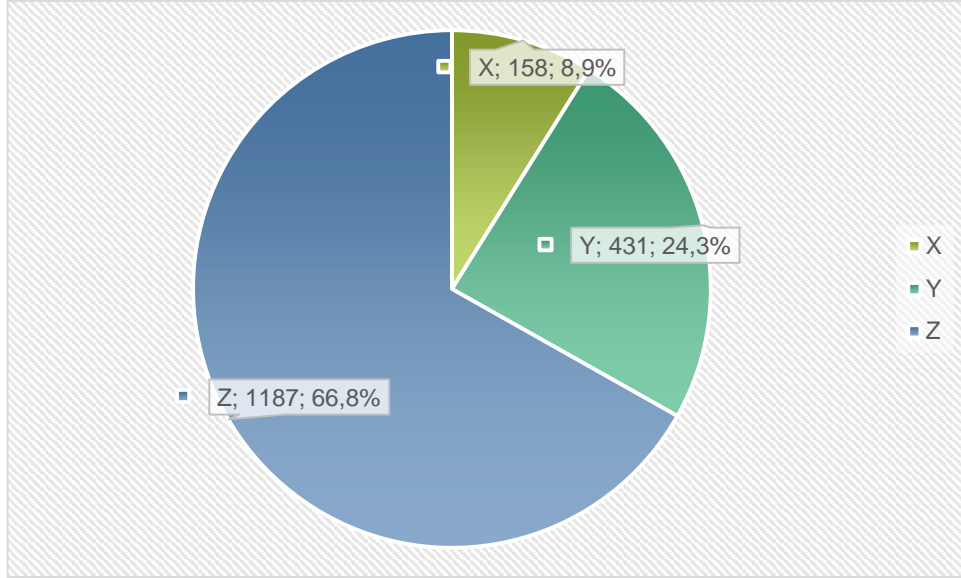
Tablo 1. Öğretmen ve öğrencilerin bazı demografik özellikleri

		Demografik Özellik	Frekans	Yüzde %	
Öğretmen	Cinsiyet	Erkek	335	57,7	
		Kadın	246	42,3	
		Toplam	581	100	
	Eğitim Durumu	Doktora	5	0,9	
		Lisans	465	80	
		Yüksek lisans	89	15,3	
		Yüksek okul	22	3,8	
		Toplam	581	100	
	Öğrenci	Cinsiyet	Erkek	477	39,9
			Kadın	718	60,1
Toplam			1195	100	
Eğitim Kademesi		İlkokul	91	7,6	
		Ortaokul	488	40,8	
		Lise	616	51,5	
		Toplam	1195	100	
Yerleşim Yeri		İl Merkezi	372	31,1	
		İlçe Merkezi	519	43,4	
		Köy	304	25,4	
	Toplam	1195	100		

Tablo 2’de tüm katılımcıların kuşaklara göre sınıflandırılmaları gösterilmiştir. 2000 yılı ve sonrası doğanlar Z kuşağı, 1980-2000 yılları arası doğanlar Y kuşağı, 1980 öncesi doğanlar X kuşağı olarak belirtilmiştir. Öğretmen ve öğrenci grubundaki tüm katılımcıların %8,9’u (n=158) X kuşağında, %24,3’ü (n=431) Y kuşağında, %66,8’i (n=1187) Z kuşağında yer almaktadır. Şekil 15’te kuşakların dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların kuşaklara göre durumları

		Demografik Özellik	Frekans	Yüzde %
Kuşaklar	X		158	8,9
	Y		431	24,3
	Z		1187	66,8



Şekil 15. Katılımcıların kuşaklara göre dağılımı

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırma kapsamında kullanılan veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde demografik bilgi formu yer almaktadır. İkinci bölümde ise öğretmen ve öğrencilere yönelik uygulanan “yeni medya okuryazarlık ölçeği” yer almaktadır. Uygulama aşamasında öğrenci ve öğretmenlerden toplanan veriler doğrultusunda nicel analizler yapılmıştır.

3.3.1. Demografik Bilgi Formu

Demografik bilgi formu, öğretmen ve öğrenciler için ayrı ayrı hazırlanmıştır. Benzer ve farklı demografik özelliklerine ilişkin veriler toplanmıştır. Öğrenciler için hazırlanan demografik bilgi formundan, “yaş”, “cinsiyet”, “kişisel bilgisayarınız var mı?”, “günlük ortalama internet kullanım süreniz nedir?”, “kaç yıldır internet kullanıyorsunuz?”, “sosyal medya hesabınız var mı?”, “günlük ortalama sosyal medya kullanım süreniz nedir?”, “kaç yıldır sosyal medya kullanıyorsunuz”, “kaç yıldır akıllı telefona sahipsiniz”, “öğrenim gördüğünüz okul kademesi nedir?” ve “yerleşim yeri” ile ilgili bilgiler toplanmıştır. Öğretmenler için hazırlanan demografik bilgi formundan, “yaş”, “cinsiyet”, “kişisel bilgisayarınız var mı?”, “günlük ortalama internet kullanım süreniz nedir?”, “kaç yıldır internet kullanıyorsunuz?”, “sosyal medya hesabınız var mı?”, “günlük ortalama sosyal medya kullanım süreniz nedir?”, “kaç yıldır sosyal medya kullanıyorsunuz”, “kaç yıldır akıllı

telefona sahipsiniz”, “eğitim durumunuz”, “öğretmenlik deneyiminiz (kıdem yılınız) nedir?” ve “branşınız” sorularıyla bilgiler toplanmıştır.

3.3.2. Yeni Medya Okuryazarlık Ölçeği

YMO ölçeği, Koc ve Barut (2016) tarafından geliştirilmiş ve gerekli geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçek, mevcut ölçme araçlarının geleneksel medyaya yönelik tüketen ve bilgi aramaya becerilerine odaklandığının ve üst düzey becerilerini kapsamadığından yola çıkarak; Lin vd.'nin (2013) teorik çerçevesinde genç yetişkinlerin YMO'sunu ölçecek bir araç geliştirmeyi amaçlamıştır. Ölçek geliştirme süreci 1226 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleşmiştir. Ölçekten yüksek puan alan öğrencilerin YMO'larının yüksek, düşük puan alanların YMO'larının düşük olduğu kabul edilmiştir. YMO ölçeği, yapılan açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerine göre 4 faktör ve toplam 35 maddeden oluşmuştur. Ölçek maddeleri “Fonksiyonel Tüketim”, “Eleştirel Tüketim”, “Fonksiyonel Üretim”, “Eleştirel Üretim” isimlerinde dört faktör altında toplanmıştır. Ölçek 5'li likert tipindedir. ‘1-Kesinlikle Katılmıyorum’, ‘2-Katılmıyorum’, ‘3-Kararsızım’, ‘4-Katılıyorum’ ve ‘5-Kesinlikle Katılıyorum’ olarak derecelendirilmiştir.

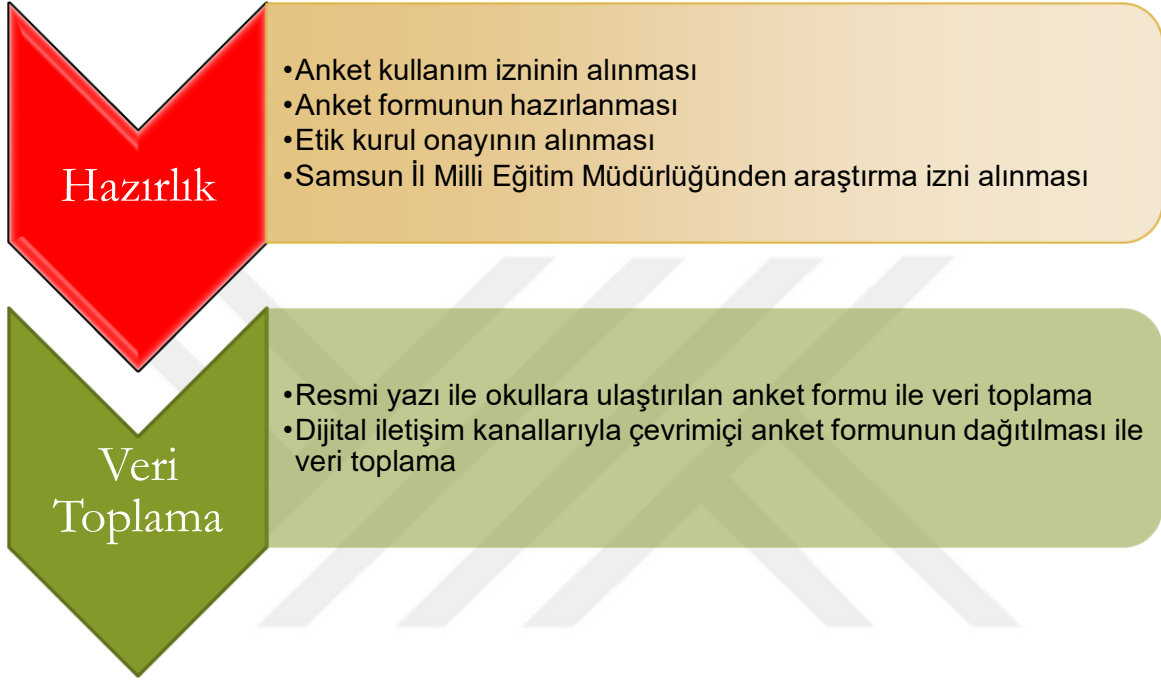
Ölçeğin geçerliliğini belirlemek için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri ile birlikte güvenilirlik analizleri de yapılmıştır. Ölçeğin faktör analizlerini yapmak için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett's testleri uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre KMO değeri 0,95 ve Barlett's değeri ($\chi^2= 12,227$; $sd=780$, $p<0,01$) olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktör yüklerinin 0,50 ile 0,85 arasında olup varyansın % 55'ini açıkladığı sonucuna ulaşmışlardır. Açımlayıcı faktör analizinin ardından doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve elde edilen uyum indekslerinin ($\chi^2/df= 2,36$, RMSEA= 0,0049, S-RMR= 0,054, GFI= 0,088, CFI= 0,098, NFI= 0,97) yeterli olduğu görülmüştür.

Ölçeğin toplam iç tutarlılık katsayısının hesaplanması için Cronbach's Alpha testi uygulanmıştır. Cronbach's Alpha değeri 0,95 olarak bulunmuştur. Ölçek, Alt boyutlara göre Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmış ve Fonksiyonel Tüketim 0,85, Eleştirel Tüketim 0,87, Fonksiyonel Üretim 0,89 ve Eleştirel Üretim 0,93 olarak bulunmuştur.

Sonuç olarak, YMO ölçeğinin yeterli düzeyde geçerlik ve güvenilirliğe sahip olduğu, bu çalışmanın da amacına uygun olduğu görülmüştür. Bu çalışmada öğretmen ve öğrencilerin YMO düzeylerini ölçmek için kullanılmıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Veri toplama süreci iki aşamadan oluşmuştur. Birinci aşamada veri toplama için hazırlık, ikinci aşamada verilerin toplanma süreci yer almaktadır. Şekil 16'da veri toplama süreci özetlenmiştir.



Şekil 16. Veri toplama süreci

Çalışmanın veri toplama sürecinde araştırma için belirlenen ölçme aracı için gerekli izinler alınarak erişim sağlanmıştır. Toplanması gerekli olan demografik bilgilerde eklenip pandemi sürecinden dolayı okulların da kapanması sebebiyle formun son hali çevrimiçi anket formu olarak hazırlanmıştır. Formun bu şekilde hazırlanması ve toplanan verilerin çözümlenmesinde ulaşılabilirlik, ekonomiklik ve zaman açısından kolaylık sağlamıştır.

Veri toplama sürecinin bir sonraki adımında hazırlanan anket formu için Amasya üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kurulu'ndan etik yönden uygunluğuna ilişkin kurul onayı alınmıştır. Etik kurul onayı aşamasından sonra araştırma uygulamanın yapılacağı Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile gerekli resmi yazışmalar sağlanmış ve izin alınmıştır. Araştırma izni Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı olan 17 ilçe milli eğitim müdürlüklerince resmi ve özel ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarına iletilmiştir.

Veriler çevrimiçi olarak hazırlanan formun dağıtımıyla toplanmıştır. Hazırlanan çevrimiçi formun giriş kısmına hangi amaçla veri toplanacağı belirtilmiştir. Ulaşılabilirliğin

fazla olması ve pandemi sürecinden dolayı okullarda öğrenci ve öğretmen bulunmaması bu şekilde veri toplanmasını gerekli kılmıştır. Gerekli izinlerin okullara ulaşmasından sonra okul yönetimlerince anket bağlantı adresi paylaşılmıştır. Verilerin toplanma aşamasında Samsun ilinin farklı ilçelerinde görev yapan öğretmenlere gerek mevcut branş haberleşme kanalları gerekse kişisel haberleşme ile anlık mesajlaşma yazılımları üzerinden anket bağlantısı dağıtılmış ve verilerin büyük bölümü bu şekilde toplanmıştır. Ulaşılan öğretmenler anket formuna hem kendileri katılmış hem de öğrencilerine ankete katılım davetini ulaştırmışlardır. Hem öğrenciler hem de öğretmenler çalışmaya tamamen gönüllük esasına göre katılmışlar. Tüm verilerin toplanması yaklaşık olarak 3 haftada tamamlanmıştır. Her bir formun cevaplanma süresi yaklaşık 10 dakika sürmüştür. Veri toplama süreci sonunda 604 öğretmen ve 1209 öğrenciden veri toplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı 5'li Likert tipinde ölçek ile çevrimiçi anket şeklinde toplanmıştır. Toplanan verilerin analizinde SPSS paket programından yararlanılmıştır. Veri analizinde uygulanan adımlar şekil 17'de gösterilmiştir.



Şekil 17. Veri analiz süreci

Analizde öncelikle çevrimiçi form ile toplanan veriler, veri seti halinde analiz yapılacak programa (SPSS) aktarılmıştır. Daha sonra kayıp verilerin belirlenmesi ve düzeltilmesi işlemi yapılmıştır. Araştırma kapsamında öğretmen ve öğrenciler olmak üzere iki farklı grup üzerinden veri toplama çalışması yapılmıştır. Öğrencilerden toplanan veriler ilköğretim ve ortaöğretimde eğitim-öğretim gören öğrencileri kapsamaktadır. Anket üzerinden toplanan bazı bilgiler açık uçlu soru formatında olduğundan bir kısmı boş bırakılmış ve bazılarının da istenilen cevap olmadığı görülmüştür. Bu sebeple her iki grup için de kayıp veri analizleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırmalarda çeşitli sebeplerle toplanan verilerde eksiklikler görülebilmektedir. Anketin uzun olması, cevabın verilmek istenmemesi veya sorunun anlaşılabilmesi, dikkatsizlik sonucu soruların boş bırakılması, hassas konularda araştırma yapma gibi nedenler kayıp veri oluşturmaktadır (Field, 2009; Finch ve Margraf, 2008). Kayıp verilerin, güvenilirliği, istatistik bulguları, ortalamayı, standart sapmayı, genellenebilirliği, basıklık ve çarpıklık gibi değerleri etkilemektedir (McKnight vd, 2007; Bal, 2003; Demir, 2013). Çalışmada kayıp verilerin düzenlenmesi için yaklaşık değer atama yöntemlerinden seri ortalaması ile değer atama ve silme yöntemlerinden liste bazında silme kullanılmıştır. Liste bazında silmeyi, kayıp veri içeren durumların veri setinden çıkarılarak tam veri olan hallerin kullanılması olarak ifade edilmektedir (Cheema, 2012; Yılmaz, 2014). Öğrencilerden silme yöntemi ile 14 veri silinerek normal dağılım gösterip göstermediğine

bakılmıştır. Grupların, faktörlere göre normale yakın dağılım sağlayıp sağlamadığına bakıldığında her bir faktörün çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri öğrenciler için $\pm 1,5$ aralığında olduğu gözlenmiştir. Çarpıklık ve basıklık $-1,5$ ile $+1,5$ arasında olması dağılımın normale yakın olduğunu gösterdiği kabul edilmektedir (Tabachnick and Fidell, 2013). Öğretmenler kısmında her bir faktörün normale yakın dağılım sağlayıp sağlamadığı incelendiğinde ise üç faktör değerinin beklenen değer aralıklarında olmadığı yani normale yakın dağılım sağlamadığı görülmüştür. Bundan dolayı öğretmen grubunda yapılan analizler neticesinde 24 uç değer silinerek elde edilen veri kümesinin dört faktör için de normale yakın dağılım sağladığı görülmüştür.

Verilerin analizine betimsel analizler ile devam edilmiştir. YMO ölçeği alt faktörleriyle birlikte ortalama, standart sapma ve frekans değerleri incelenmiştir. Veri analiz sürecinde bağımsız gruplu t-testi, çok değişkenli varyans analizi (Multivariate Analysis of Variance-MANOVA) ve Pearson korelasyonu analizleri kullanılmıştır. Şekil 18'de araştırma sorularına hangi istatistiksel testlerin uygulandığı gösterilmiştir.

Araştırma Soruları	Uygulanan Test
1- Öğretmen ve öğrencilerin YMO düzeyleri nedir?	• Betimsel Analizler
2- Öğretmen ve öğrencilerin YMO düzeyleri farklılaşmakta mıdır?	• Bağımsız gruplu t-testi • Manova
3- Öğretmenlerin YMO düzeyleri demografik özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?	• Bağımsız gruplu t-testi • Pearson Korelasyonu • Manova
4- Öğrencilerin YMO düzeyleri demografik özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?	• Bağımsız gruplu t-testi • Pearson Korelasyonu • Manova
5- Öğretmen ve öğrencilerin buldukları kuşaklara (X, Y, Z) göre YMO düzeylerinde farklılaşma var mıdır?	• Manova

Şekil 18. Araştırma sorularına yönelik kullanılan testler

3.6. Araştırma Etiği

Koc ve Barut (2016) tarafından geliştirilen Yeni Medya Okuryazarlık Ölçeğinin araştırma kapsamında kullanılabilmesi için gerekli izin e-posta yoluyla sorumlu yazardan alınmıştır. Araştırmanın etik açıdan uygunluğunun incelenmesi için Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kurulu'na başvuru yapılmıştır. Kurul, araştırmanın etik yönden uygunluğunu 17.04.2020 tarihinde onaylamıştır. Ayrıca, araştırmanın veri toplama sürecinde öğretmen ve öğrenciler katılımcı olarak yer aldığından, Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğüne ölçek uygulama izni için başvurulmuş ve gerekli izin onayı alınmıştır.

Araştırma verilerinin toplanması aşamasında öğretmen ve öğrencilerin katılımı tamamen gönüllülük esasına dayandırılmıştır. Veriler katılımcılardan çevrimiçi anket formu ile toplanılmıştır. Formun ilk kısmında araştırmanın amacı belirtilmiş ve araştırma veya anket sorularına yönelik sorular için araştırmacının iletişim bilgisine (e-posta) yer verilerek katılımcılar tarafından sorulan sorulara yanıtlar toplanmıştır. Veri toplama aşamasında katılımcılardan kimlik bilgilerine yönelik herhangi bir bilgi alınmamıştır. Araştırma için toplanan verilerin tamamen bilimsel amaçlarla ve bu çalışmayla sınırlı olarak kullanılacağı, verilerin başka kurum veya kişilerle paylaşılmayacağı ve gizli tutulacağı katılımcılara bildirilmiştir.

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR

4.1. Giriş

Araştırmada öğretmen ve öğrencilerin YMO düzeylerini etkileyen faktörlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik elde edilen bulgular bu bölümde sunulmuştur.

4.2. Betimsel Bulgular

Bu bölümde “öğretmen ve öğrencilerin YMO düzeyleri nedir?” sorusuna yönelik bulgulara yer verilmiştir. Betimsel bulgularda öncelikle YMO ölçeğinin alt faktörlerinin en düşük (minimum), en yüksek (maksimum), ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiştir. Öğretmen ve öğrencilere yönelik yapılan YMO düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen ve öğrencilerin ymo’larına yönelik betimsel bulgular

		N	Min	Mak	\bar{X}	SS
Öğretmen	FT	581	2,86	5,00	4,20	0,50
	ET	581	3,00	5,00	4,20	0,46
	FÜ	581	2,14	5,00	4,13	0,63
	EÜ	581	1,40	5,00	3,72	0,72
Öğrenci	FT	1195	1,00	5,00	3,76	0,82
	ET	1195	1,00	5,00	3,84	0,76
	FÜ	1195	1,00	5,00	3,75	0,89
	EÜ	1195	1,00	5,00	3,49	0,83

(FT: Fonksiyonel Tüketim; ET: Eleştirel Tüketim; FÜ: Fonksiyonel Üretim; EÜ: Eleştirel Üretim)

Tablo 3’ü incelediğimizde öğretmenlerin FT faktörü ortalamalarının 4,20, en düşük puanın 2,86, en yüksek puanın 5,00 olduğu görülmektedir. En yüksek puan, en düşük puan ve ortalama değerlendirildiğinde öğretmenlerin FT faktörü için düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin ET faktörü incelendiğinde ortalamalarının 4,20, en düşük puanın 3,00, en yüksek puanın 5,00 olduğu görülmektedir. En yüksek puan, en düşük puan ve ortalama değerlendirildiğinde öğretmenlerin ET faktörü için düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin FÜ faktörü incelendiğinde ortalamalarının 4,13, en düşük puanın 2,14, en yüksek puanın 5,00 olduğu görülmektedir. En yüksek puan, en düşük puan ve ortalama değerlendirildiğinde öğretmenlerin FÜ faktörü için düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

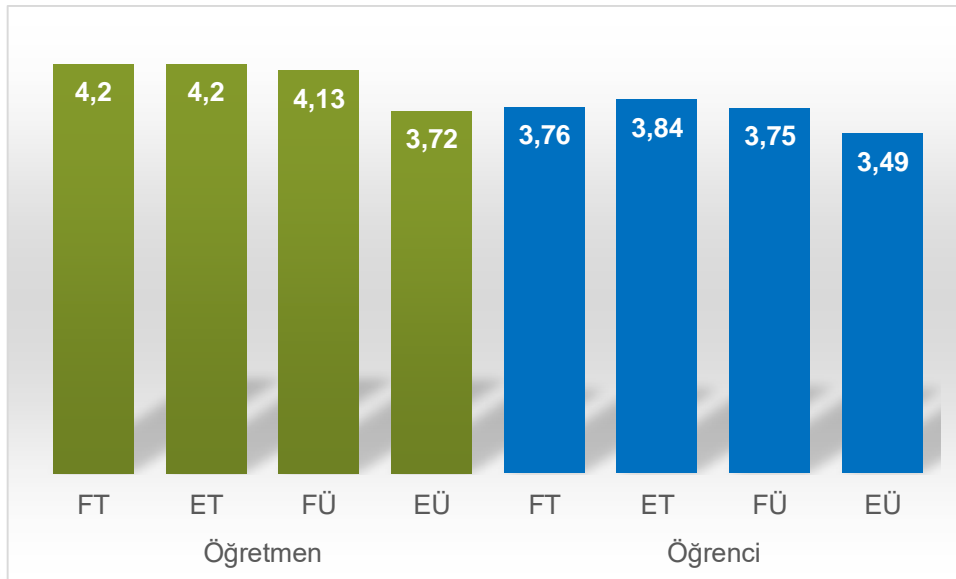
Öğretmenlerin EÜ faktörü incelendiğinde ortalamalarının 3,72, en düşük puanın 1,40, en yüksek puanın 5,00 olduğu görülmektedir. En yüksek puan, en düşük puan ve ortalama değerlendirildiğinde öğretmenlerin EÜ faktörü için düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin FT faktörü incelendiğinde ortalamalarının 3,76, en düşük puanın 1,00, en yüksek puanın 5,00 olduğu görülmektedir. En yüksek puan, en düşük puan ve ortalama değerlendirildiğinde öğretmenlerin FT faktörü için düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin ET faktörü incelendiğinde ortalamalarının 3,84, en düşük puanın 1,00, en yüksek puanın 5,00 olduğu görülmektedir. En yüksek puan, en düşük puan ve ortalama değerlendirildiğinde öğretmenlerin ET faktörü için düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin FÜ faktörü incelendiğinde ortalamalarının 3,75, en düşük puanın 1,00, en yüksek puanın 5,00 olduğu görülmektedir. En yüksek puan, en düşük puan ve ortalama değerlendirildiğinde öğretmenlerin FÜ faktörü için düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin EÜ faktörü incelendiğinde ortalamalarının 3,49, en düşük puanın 1,00, en yüksek puanın 5,00 olduğu görülmektedir. En yüksek puan, en düşük puan ve ortalama değerlendirildiğinde öğretmenlerin EÜ faktörü için düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Şekil 19'da öğretmen ve öğrencilerin ölçeğin alt faktörlerine göre ortalamaları gösterilmiştir.



Şekil 19. Öğretmen ve öğrencilerin YMO düzeyleri

Öğretmen ve öğrenci gruplarının ortalama puanlarının normal dağılım gösterdiğine dair ve YMO ölçeği alt faktörlerinde yer alan maddelere ilişkin analizler yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlere ait betimsel bulgular Tablo 4’de özetlenmiştir.

Tablo 4. Öğretmen ve öğrencilerin ymo’larına ilişkin betimsel bulgular

Faktörler	Gruplar	N	\bar{X}	SS	Skewness	Kurtosis
FT	Öğretmen	581	4,20	0,50	,00	-0,58
	Öğrenci	1195	3,76	0,82	-0,76	0,66
ET	Öğretmen	581	4,19	0,46	0,33	-0,75
	Öğrenci	1195	3,84	0,76	-1,01	1,53
FÜ	Öğretmen	581	4,13	0,63	-0,39	-0,16
	Öğrenci	1195	3,75	0,89	-0,80	0,45
EÜ	Öğretmen	581	3,73	0,72	-0,20	-0,24
	Öğrenci	1195	3,49	0,83	-0,39	0,06
Toplam	Öğretmen	581	4,07	0,50	0,13	-0,51
	Öğrenci	1195	3,71	0,82	-0,76	0,66

(FT: Fonksiyonel Tüketim; ET: Eleştirel Tüketim; FÜ: Fonksiyonel Üretim; EÜ: Eleştirel Üretim)

Tablo 4’e göre öğretmen grubunda en yüksek skoru alan faktör FT ($\bar{x}=4,20$, $SS=0,50$) iken onu ET ($\bar{x}=4,19$, $SS=0,46$) takip etmiştir. En düşük skoru alan EÜ ($\bar{x}=3,73$, $SS=0,72$) iken onu FÜ ($\bar{x}=4,13$, $SS=0,63$) takip etmiştir. Öğrenciler grubunda ise; ET en yüksek ortalama puana sahipken ($\bar{x}=3,84$, $SS=0,76$) onu FT ($\bar{x}=3,76$, $SS=0,82$) takip etmektedir. En düşük ortalama puan EÜ için ($\bar{x}=3,49$, $SS=0,83$) iken onu FÜ ($\bar{x}=3,75$, $SS=0,89$) takip etmektedir. Betimsel sonuçlara göre öğretmenlerin FT açısından daha yüksek okuryazarlık gösterirken, öğrenciler ET açısından yüksek düzeyde okuryazarlık göstermektedirler.

4.3. Çıkarımsal Bulgular

Bu bölümde araştırma soruları olan “öğretmen ve öğrencilerin YMO’larında farklılaşma var mıdır?” ve “öğretmen ve öğrencilerin YMO düzeylerinde demografik özelliklerine göre değişim var mıdır?” sorularına yönelik analizler sunulmuştur. Yapılan analizlerde Pearson Product-Moment Korelasyonu, bağımsız grulu t-testi ve manova testleri uygulanmıştır.

4.3.1. Öğretmen ve Öğrencilerin YMO Düzeylerinin Karşılaştırılması

Öğretmen ve öğrencilerin YMO açısından farklılaşmalarını incelemek için bağımsız grulu t-testi analizi yapılmıştır. Öğretmen ve öğrencilerin YMO düzeyleri arasında farklılaşma olup olmadığına ilişkin bulgular Tablo 5’de sunulmuştur.

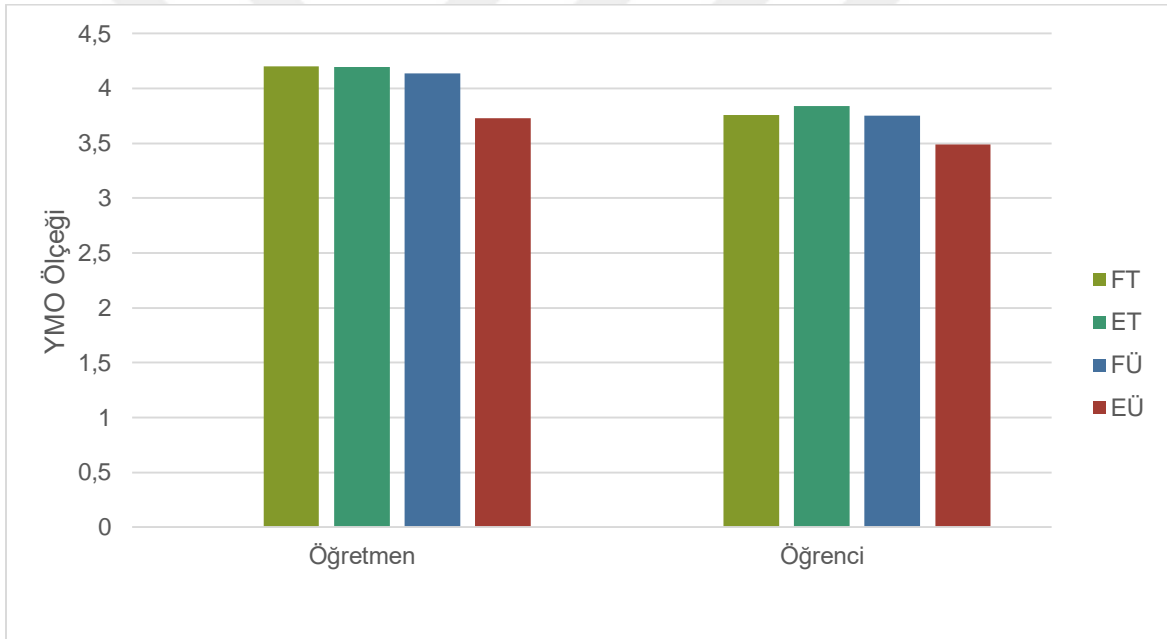
Tablo 5. Öğretmen ve öğrencilerin ymo düzeylerinin karşılaştırılması

Faktörler	Gruplar	N	\bar{X}	SS	t	sd	p	Cohen’s d
FT	Öğretmen	581	4,20	0,50	14,12	1774	0,00	0,65
	Öğrenci	1195	3,76	0,82				
ET	Öğretmen	581	4,19	0,46	12,25	1774	0,00	0,56
	Öğrenci	1195	3,84	0,76				
FÜ	Öğretmen	581	4,13	0,63	10,39	1774	0,00	0,49
	Öğrenci	1195	3,75	0,89				
EÜ	Öğretmen	581	3,73	0,72	6,35	1774	0,00	0,31
	Öğrenci	1195	3,49	0,83				
Toplam	Öğretmen	581	4,07	0,50	11,89	1774	0,00	0,56
	Öğrenci	1195	3,71	0,75				

(FT: Fonksiyonel Tüketim; ET: Eleştirel Tüketim; FÜ: Fonksiyonel Üretim; EÜ: Eleştirel Üretim)

Öğretmen ve Öğrencilerin YMO Düzeylerinin Karşılaştırılması: Tablo 5 incelendiğinde öğretmen ve öğrencilerin YMO Ölçeği için her bir alt faktörünün ortalaması arasında fark olduğu görülmektedir. Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını anlamak için bağımsız grulu t-test analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre öğretmen ve öğrencilerin YMO düzeylerinde anlamlı farklılık görülmektedir. Bu sonuçlara göre FT açısından öğretmenlerin ($\bar{x}=4,20$, $SS=0,50$) öğrencilerden ($\bar{x}=3,76$, $SS=0,82$) daha yüksek okuryazarlığa sahip oldukları görülmüştür FT ($t_{(2-1174)} = 14,12; p<0,05; d=0,65$). FT açısından öğretmen ve öğrenci grupları arasındaki fark orta düzeyde bir etkiye sahiptir. ET açısından

öğretmenlerin ($\bar{x}=4,19$, $SS=0,46$) öğrencilerden ($\bar{x}=3,84$, $SS=0,76$) daha yüksek okuryazarlığa sahip olduğu görülmüştür ET ($t_{(2-1774)} = 12,25; p<0,05; d=0,56$). ET açısından öğretmen ve öğrenci grupları arasındaki fark orta düzeyde bir etkiye sahiptir. FÜ açısından öğretmenlerin ($\bar{x}=4,13$, $SS=0,63$) öğrencilerden ($\bar{x}=3,75$, $SS=0,89$) daha yüksek okuryazarlığa sahip olduğu görülmüştür FÜ ($t_{(2-1774)} = 10,39; p<0,05; d=0,49$). FÜ açısından öğretmen ve öğrenci gruplarının orta düzeyde bir etkisi vardır. EÜ açısından bakıldığında da öğretmenlerin ($\bar{x}=3,73$, $SS=0,72$) öğrencilerden ($\bar{x}=3,49$, $SS=0,83$) daha yüksek okuryazarlığa sahip olduğu görülmüştür EÜ ($t_{(2-1774)} = 6,35; p<0,05; d=0,31$). EÜ açısından öğretmen ve öğrenci gruplarının düşük düzeyde bir etkisi vardır. Şekil 20'de faktör ortalamalarının öğretmen ve öğrencilere göre durumu gösterilmiştir. Tablo 6'da öğretmenlerin, öğrencilerin kademeleri arasındaki farklılaşmaya ilişkin yapılan MANOVA analizinin bulguları özetlenmiştir.



Şekil 20. Öğretmen ve öğrencilerin faktör ortalamaları

Tablo 6. Öğretmenlerin öğrencilerin kademelerine göre farklılaşması

	Wilks' Lambda	Value	F	Hypothesis df	p	Partial Eta Squared
Öğretmen - Öğrenci		0,75	45,52	12,00	0,00	0,09

Tablo 6'ya göre öğretmen ve öğrenciler arasında ölçek faktörlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir $F(12, 4680,63) = 45,52, p<0,05$; Wilk'in $\Lambda = 0,75$, kısmi $\eta^2=0,09$.

Öğretmen ve Öğrencilerin YMO Düzeylerindeki Farklılaşma: Tablo 7’de öğretmen ve öğrencilerin farklılaşmalarına ilişkin bilgiler özetlenmiştir. Bu bulguya yönelik MANOVA testi uygulanmış ve analiz sonuçları tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Öğretmen ve öğrencilerin kademelerine göre ymo farklılaşmaları

Faktörler	Kademe	N	\bar{X}	SS	F	p	Partial Eta Squared
FT	İlkokul	91	2,78	0,78	161,12	0,00	0,21
	Ortaokul	488	3,61	0,79			
	Lise	616	4,02	0,70			
	Öğretmen	581	4,20	0,50			
ET	İlkokul	91	2,95	0,78	117,99	0,00	0,17
	Ortaokul	488	3,79	0,75			
	Lise	616	4,01	0,65			
	Öğretmen	581	4,19	0,46			
FÜ	İlkokul	91	2,58	0,89	127,53	0,00	0,18
	Ortaokul	488	3,67	0,89			
	Lise	616	3,99	0,74			
	Öğretmen	581	4,13	0,63			
EÜ	İlkokul	91	2,47	0,76	94,95	0,00	0,14
	Ortaokul	488	3,38	0,81			
	Lise	616	3,72	0,71			
	Öğretmen	581	3,73	0,72			
Toplam	İlkokul	91	2,70	0,71	155,30	0,00	0,21
	Ortaokul	488	3,61	0,72			
	Lise	616	3,94	0,63			
	Öğretmen	581	4,07	0,50			

(FT: Fonksiyonel Tüketim; ET: Eleştirel Tüketim; FÜ: Fonksiyonel Üretim; EÜ: Eleştirel Üretim)

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin her bir faktör için okuryazarlık ortalamalarının, tüm kademedeki öğrencilerin okuryazarlık ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. FT açısından ($\bar{x}=4,20$, $SS=0,50$), ET açısından ($\bar{x}=4,19$, $SS=0,46$), FÜ açısından ($\bar{x}=4,13$, $SS=0,63$) ve EÜ açısından ($\bar{x}=3,73$, $SS=0,72$) öğretmenlerin ilkokul, ortaokul ve lise kademelerindeki öğrencilerin okuryazarlık düzeylerinden yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmen ve öğrencilerin FT faktörü için ($F(3, 1772) = 161,12$; $p<0,05$; kısmi $\eta^2 = 0,21$), ET faktörü için ($F(3, 1772) = 117,99$; $p<0,05$; kısmi $\eta^2 = 0,17$), FÜ faktörü için ($F(3, 1772) = 127,53$; $p<0,05$; kısmi $\eta^2 = 0,18$) ve EÜ faktörü için ($F(3, 1772) = 94,95$; $p<0,05$; kısmi $\eta^2 = 0,14$) YMO düzeyleri öğrencilerden anlamlı şekilde daha yüksektir. Veriler değerlendirildiğinde tüm faktörlerde öğretmenler ve öğrenciler arasındaki okuryazarlık farklılıkların öğretmenlerin lehine istatistiki olarak anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır. Tablo 8’de öğretmenlerin her bir öğrenci kademesi için farklılaşmaları özetlenmiştir.

Tablo 8. Öğretmenler ve öğrenci kademeleri arasında ymo'ya ilişkin farklılıklar

Faktörler	Kademeler Arası İlişki	p
FT	İlkokul	0,00
	Ortaokul	0,00
	Lise	0,00
ET	İlkokul	0,00
	Ortaokul	0,00
	Lise	0,00
FÜ	İlkokul	0,00
	Ortaokul	0,00
	Lise	0,01
EÜ	İlkokul	0,00
	Ortaokul	0,00
	Lise	1,00
Toplam	İlkokul	0,00
	Ortaokul	0,00
	Lise	0,00

(FT: Fonksiyonel Tüketim; ET: Eleştirel Tüketim; FÜ: Fonksiyonel Üretim; EÜ: Eleştirel Üretim)

Tablo 8 incelendiğinde FT faktörü için öğretmenlerin, öğrenci kademelerinin tümü arasında istatistiki olarak anlamlı farklılaştığı ($p<0,05$) görülmektedir. ET faktörü için öğretmenlerin, öğrenci kademelerinin tümü arasında istatistiki olarak anlamlı farklılaştığı ($p<0,05$), FÜ faktörü için öğretmenlerin, öğrenci kademelerinin tümü arasında istatistiki olarak anlamlı farklılaştığı ($p<0,05$), EÜ faktörü için öğretmenlerin ilkokul ve ortaokul kademelerinden istatistiki olarak anlamlı farklılaştığı ($p<0,05$) ancak lise kademesinden istatistiki olarak anlamlı farklılaşmadığı ($p>0,05$) görülmektedir.

4.3.2. Öğretmenlerin YMO Düzeylerinde Değişimler

Öğretmenlerin YMO Düzeylerinin Cinsiyete göre Değişimi: Tablo 9'da öğretmenlerin cinsiyete göre YMO'larındaki değişimler özetlenmiştir. Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin YMO ölçeğinin her bir alt faktörünün cinsiyete göre ortalamaları arasında anlamlı farklar olduğu görülmektedir. Sonuçlara göre erkek öğretmenlerin ölçeğin tüm alt faktör ortalamaları daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuçlara göre FT açısından erkek öğretmenlerin ($\bar{x}=4,27$, $SS=0,49$) kadın öğretmenlerden ($\bar{x}=4,11$, $SS=0,49$) daha yüksek okuryazarlığa sahip oldukları görülmüştür FT ($t_{(2-579)} = -3,80$; $p<0,05$; $d=0,33$). FT için cinsiyet orta düzeyde bir etkiye sahiptir. ET açısından erkek öğretmenlerin ($\bar{x}=4,23$, $SS=0,44$) kadın öğretmenlerden ($\bar{x}=4,14$, $SS=0,47$) daha yüksek okuryazarlığa sahip oldukları görülmüştür ET ($t_{(2-579)} = -2,26$; $p<0,05$; $d=0,20$). ET açısından cinsiyet düşük

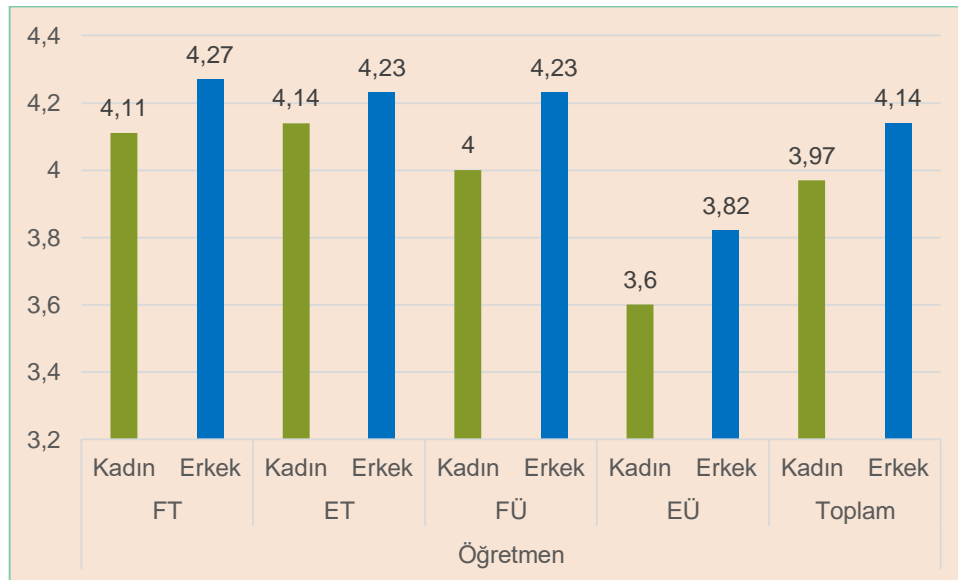
düzeyde bir etkiye sahiptir. FÜ açısından erkek öğretmenlerin ($\bar{x}=4,23$, $SS=0,61$) kadın öğretmenlerden ($\bar{x}=4,00$, $SS=0,64$) daha yüksek okuryazarlığa sahip oldukları görülmüştür FÜ ($t_{(2-579)} = -4,42$; $p<0,05$; $d=0,37$). FÜ açısından cinsiyet orta düzeyde bir etkiye sahiptir. EÜ açısından erkek öğretmenlerin ($\bar{x}=3,82$, $SS=0,71$) kadın öğretmenlerden ($\bar{x}=3,60$, $SS=0,71$) daha yüksek okuryazarlığa sahip oldukları görülmüştür EÜ ($t_{(2-579)} = -3,63$; $p<0,05$; $d=0,31$). EÜ açısından cinsiyet düşük düzeyde bir etkiye sahiptir.

Tablo 9. Öğretmenlerin cinsiyete göre ymo düzeylerindeki değişim

Grup	Faktör	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t	sd	p	Cohen's d
Öğretmen	FT	Kadın	246	4,11	0,49	-3,80	579	0,00	0,33
		Erkek	335	4,27	0,49				
	ET	Kadın	246	4,14	0,47	-2,26	579	0,02	0,20
		Erkek	335	4,23	0,44				
	FÜ	Kadın	246	4,00	0,64	-4,42	579	0,00	0,37
		Erkek	335	4,23	0,61				
	EÜ	Kadın	246	3,60	0,71	-3,63	579	0,00	0,31
		Erkek	335	3,82	0,71				
	Toplam	Kadın	246	3,97	0,49	-4,21	579	0,00	0,35
		Erkek	335	4,14	0,49				

(FT: Fonksiyonel Tüketim; ET: Eleştirel Tüketim; FÜ: Fonksiyonel Üretim; EÜ: Eleştirel Üretim)

Tablo 9'da öğretmenlerin cinsiyete göre her bir faktör için YMO ortalamaları gösterilmiştir. Erkek öğretmenlerin ortalamalarının tüm faktörlerde kadın öğretmenlerden yüksek olduğu görülmektedir. Şekil 21'de kadın ve erkek öğretmenlerin YMO puanlarının karşılaştırılması gösterilmiştir.



Şekil 21. Öğretmenlerin cinsiyete göre YMO ortalamaları

Öğretmenlerin YMO Düzeylerinin Sosyal Medya Kullanımlarına göre Değişimi:

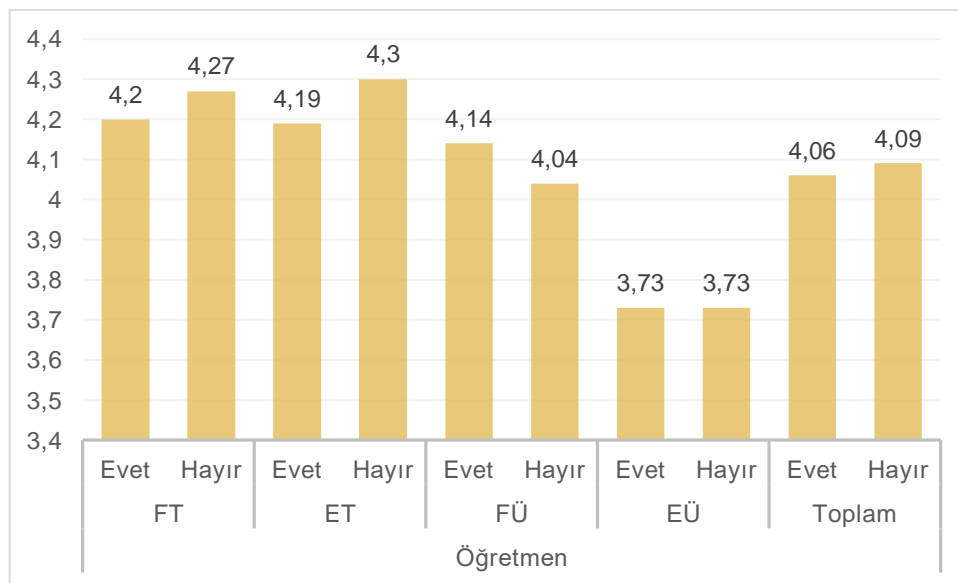
Öğretmenlerin sosyal medya kullanımlarına göre YMO düzeylerindeki değişimler tablo 10'da özetlenmiştir. Bu bulguya yönelik bağımsız gruplu t-testi yapılmış ve analiz sonuçları tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10. Öğretmenlerin sosyal medya kullanımlarına göre ymo düzeylerindeki değişimler

Grup	Faktör	Sosyal Medya Kullanımı	N	\bar{X}	SS	t	sd	p	Cohen's d
Öğretmen	FT	Evet	542	4,20	0,49	-0,82	42,08	0,42	0,13
		Hayır	39	4,27	0,58				
	ET	Evet	542	4,19	0,45	-1,32	42,44	0,19	0,23
		Hayır	39	4,30	0,51				
	FÜ	Evet	542	4,14	0,62	0,77	41,58	0,45	0,14
		Hayır	39	4,04	0,78				
	EÜ	Evet	542	3,73	0,70	0,01	41,37	0,99	0,00
		Hayır	39	3,73	0,90				
	Toplam	Evet	542	4,06	0,49	-0,22	41,29	0,83	0,05
		Hayır	39	4,09	0,63				

(FT: Fonksiyonel Tüketim; ET: Eleştirel Tüketim; FÜ: Fonksiyonel Üretim; EÜ: Eleştirel Üretim)

Öğretmenlerin sosyal medya hesabına sahip olup olmama durumlarına göre tablo 10 incelendiğinde ortalamalar arasında farklılıklar görülmektedir. Şekil 22'de öğretmenlerin sosyal medya kullanımlarına göre YMO düzeyleri gösterilmiştir.



Şekil 22. Öğretmenlerin sosyal medya kullanımlarına göre YMO düzeyleri

Sosyal medya kullanan öğretmenlerin FT ($\bar{x}=4,20$, $SS=0,49$) açısından en yüksek okuryazarlık değerine sahipken, sosyal medya kullanmayan öğretmenler ET ($\bar{x}=4,30$, $SS=0,51$) açısından daha yüksek okuryazarlık değerine sahip olduğu görülmektedir. Bu farklılığın anlamlı olup olmadığına bakmak için bağımsız gruplu t-testi analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sosyal medya hesaplarına sahip olmaları, YMO düzeylerinde anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmektedir. FT ($t_{(2-579)} = -0,82$; $p>0,05$; $d=0,13$), ET ($t_{(2-579)} = -1,32$; $p>0,05$; $d=23$), FÜ ($t_{(2-579)} = 0,77$; $p>0,05$; $d=0,14$), EÜ ($t_{(2-579)} = 0,01$; $p>0,05$; $d=0,00$).

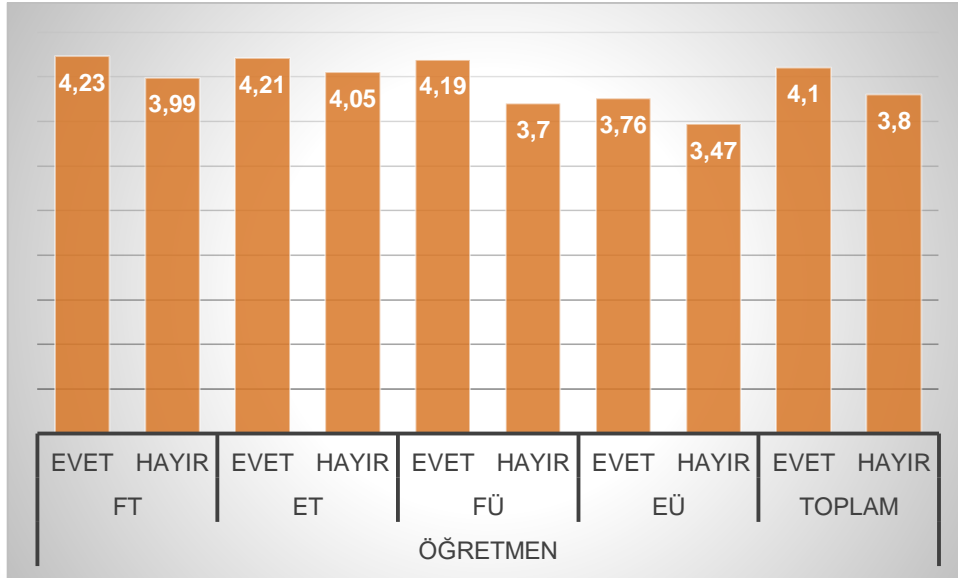
Öğretmenlerin YMO Düzeylerinin Kişisel Bilgisayara Sahip Olma Durumlarına göre Değişimi: Öğretmenlerin kişisel bilgisayara sahip olma durumlarına göre YMO düzeylerindeki tablo 11’de özetlenmiştir. Bu bulguya yönelik bağımsız gruplu t-testi analizi yapılmış ve analiz sonuçları tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. Öğretmenlerin kişisel bilgisayara sahip olma durumlarına göre YMO düzeylerindeki değişimler

Grup	Faktör	Kişisel Bilgisayara Sahip Olma	N	\bar{X}	SS	t	sd	p	Cohen's d	
Öğretmen	FT	Evet	520	4,23	0,50	3,77	579	0,00	0,75	
		Hayır	61	3,99	0,45					
	ET	Evet	520	4,21	0,46	3,03	579	0,00	0,49	
		Hayır	61	4,05	0,40					
	FÜ	Evet	520	4,19	0,61	5,82	579	0,00	0,75	
		Hayır	61	3,70	0,69					
	EÜ	Evet	520	3,76	0,71	3,01	579	0,00	0,40	
		Hayır	61	3,47	0,74					
	Toplam		Evet	520	4,10	0,49	4,44	579	0,00	0,61
			Hayır	61	3,80	0,49				

(FT: Fonksiyonel Tüketim; ET: Eleştirel Tüketim; FÜ: Fonksiyonel Üretim; EÜ: Eleştirel Üretim)

Öğretmenlerin kişisel bilgisayara sahip olup olmama durumlarına göre Tablo 11 incelendiğinde faktör ortalamaları arasında farklılıklar görülmektedir. Şekil 23’te öğretmenlerin kişisel bilgisayara sahip olma durumlarına göre YMO ortalamaları gösterilmiştir.



Şekil 23. Öğretmenlerin kişisel bilgisayara sahip olma durumlarına göre YMO düzeyleri

Bu farklılığın anlamlı olup olmadığına bakmak için bağımsız gruplu t-testi analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin kişisel bilgisayara sahip olmalarına göre, YMO düzeylerinde anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre FT açısından kişisel bilgisayara sahip olan öğretmenlerin ($\bar{x}=4,23$, $SS=0,50$) kişisel bilgisayarı olmayan öğretmenlerden ($\bar{x}=3,99$, $SS=0,45$) daha yüksek okuryazarlığa sahip oldukları görülmüştür FT ($t_{(2-579)} = 3,77; p<0,05; d=0,75$). FT açısından kişisel bilgisayara sahip olmanın yüksek düzeyde bir etkisi vardır. ET açısından kişisel bilgisayara sahip olan öğretmenlerin ($\bar{x}=4,21$, $SS=0,46$) kişisel bilgisayarı olmayan öğretmenlerden ($\bar{x}=4,05$, $SS=0,40$) daha yüksek okuryazarlığa sahip oldukları görülmüştür ET ($t_{(2-579)} = 3,03; p<0,05; d=0,49$). ET açısından kişisel bilgisayara sahip olmanın orta düzeyde bir etkisi vardır. FÜ açısından kişisel bilgisayara sahip olan öğretmenlerin ($\bar{x}=4,19$, $SS=0,61$) kişisel bilgisayarı olmayan öğretmenlerden ($\bar{x}=3,70$, $SS=0,69$) daha yüksek okuryazarlığa sahip oldukları görülmüştür FÜ ($t_{(2-579)} = 5,82; p<0,05; d=0,75$). FÜ açısından kişisel bilgisayara sahip olmanın yüksek düzeyde bir etkisi vardır. EÜ açısından kişisel bilgisayara sahip olan öğretmenlerin ($\bar{x}=3,76$, $SS=0,71$) kişisel bilgisayarı olmayan öğretmenlerden ($\bar{x}=3,47$, $SS=0,74$) daha yüksek okuryazarlığa sahip oldukları görülmüştür EÜ ($t_{(2-579)} = 3,01; p<0,05; d=0,40$). EÜ açısından kişisel bilgisayara sahip olmanın orta düzeyde bir etkisi vardır. Bu sonuçlar neticesinde kişisel bilgisayara sahip olan öğretmenlerin, olmayanlara göre daha yüksek okuryazarlığa sahip oldukları görülmektedir.

Öğretmenlerin Branşlarına göre YMO Düzeyleri: Öğretmenlerin branşlarına göre YMO düzeyleri ve farklılaşmaları Tablo 12'de gösterilmiştir. Öğretmenlerin branşlarına göre YMO ortalamaları Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12. Öğretmenlerin branşlarına göre YMO düzeyleri ve farklılaşmaları

Branş	N	Fonksiyonel Tüketim		Eleştirel Tüketim		Fonksiyonel Üretim		Eleştirel Üretim		Toplam	
		\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS
Sınıf Öğretmeni	95	4,15	0,44	4,20	0,44	4,03	0,65	3,47	0,72	3,96	0,47
Bilişim Teknolojileri	86	4,50	0,45	4,35	0,45	4,67	0,40	4,15	0,55	4,42	0,39
İngilizce	42	4,19	0,54	4,14	0,51	4,24	0,56	3,73	0,77	4,07	0,50
Türkçe	39	4,16	0,50	4,19	0,43	4,05	0,54	3,83	0,73	4,06	0,48
Matematik	39	4,04	0,39	4,11	0,41	3,94	0,69	3,59	0,70	3,92	0,47
Fen Bilimleri	36	4,07	0,45	4,03	0,43	3,96	0,59	3,43	0,57	3,87	0,40
Beden Eğitimi	22	4,21	0,64	4,30	0,52	4,22	0,63	3,73	0,60	4,11	0,53
Rehberlik	22	4,14	0,43	4,21	0,47	4,20	0,52	3,82	0,71	4,10	0,46
Sosyal Bilgiler	21	4,27	0,54	4,30	0,50	4,03	0,62	4,04	0,67	4,16	0,55
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	21	4,15	0,50	4,11	0,45	3,95	0,63	3,63	0,77	3,96	0,52
Müzik	19	4,23	0,67	4,30	0,58	4,28	0,74	3,91	0,87	4,18	0,69
Okul Öncesi Öğretmeni	15	4,21	0,48	4,16	0,37	3,98	0,45	3,78	0,67	4,03	0,44
Görsel Sanatlar	14	4,26	0,43	4,14	0,47	4,05	0,56	3,73	0,63	4,04	0,46
İlköğretim Matematik Öğretmeni	11	4,12	0,34	4,03	0,37	4,14	0,38	3,84	0,63	4,03	0,36
Özel Eğitim	10	4,17	0,40	4,15	0,49	3,99	0,58	3,49	0,37	3,95	0,39
Tarih	10	4,17	0,47	4,33	0,39	3,76	0,73	3,92	0,57	4,04	0,50
Türk Dili ve Edebiyatı	10	3,84	0,46	4,09	0,35	3,73	0,49	3,41	0,72	3,77	0,34
Kimya	8	3,84	0,46	4,00	0,30	3,70	0,49	3,24	0,58	3,69	0,37
Teknoloji Tasarım	7	4,51	0,53	4,51	0,52	4,47	0,53	4,30	0,65	4,45	0,53
Elektrik-Elektronik	6	4,40	0,57	4,35	0,47	4,33	0,76	4,05	0,73	4,28	0,61
Motorlu Araçlar Teknolojisi	6	4,29	0,50	3,92	0,24	4,07	0,46	3,40	0,89	3,92	0,39
Coğrafya	5	4,17	0,58	4,11	0,37	3,66	0,73	3,44	0,38	3,84	0,45

Muhasebe ve Finansman	4	4,43	0,42	4,09	0,45	4,04	0,24	3,78	0,21	4,08	0,11
Biyoloji	4	3,89	0,29	3,89	0,31	3,64	0,27	3,48	0,50	3,72	0,13
Metal Teknolojisi	4	3,82	0,55	3,82	0,62	4,11	0,77	3,45	0,82	3,80	0,60
Felsefe	3	4,67	0,58	4,70	0,52	4,71	0,49	4,60	0,69	4,67	0,57
Fizik	3	4,52	0,50	4,27	0,55	4,43	0,65	3,93	0,45	4,29	0,51
İHL Meslek Dersleri	3	3,81	0,33	3,82	0,16	4,33	0,30	3,90	0,70	3,97	0,16
El Sanatları	3	3,62	0,44	3,79	0,14	3,48	0,58	3,33	0,21	3,55	0,09
Almanca	2	4,50	0,71	4,45	0,77	3,79	1,72	3,05	1,48	3,95	1,17
Gazetecilik	2	4,50	0,71	4,23	0,58	3,86	1,01	3,45	1,48	4,01	0,95
Arapça	2	4,14	0,61	4,45	0,64	3,86	0,20	3,30	0,57	3,94	0,22
Makine Teknolojileri	2	3,43	0,20	4,00	0,13	2,93	0,10	2,75	0,07	3,28	0,08
Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme	1	4,43		3,91		4,43		4,30		4,27	
Gıda Teknolojisi	1	4,14		4,91		2,43		1,80		3,32	
Çocuk Gelişimi	1	4,00		3,82		3,57		3,30		3,67	
Satranç	1	4,00		3,82		4,00		4,00		3,95	
İşitme Engelliler	1	3,86		4,00		3,43		3,00		3,57	
Total	581	4,20	0,50	4,19	0,46	4,13	0,63	3,73	0,72	4,07	0,50

Tablo 12 incelendiğinde, araştırmaya 39 farklı branştan 581 öğretmen katılmış olup; branşların ölçek ve alt faktörleri ortalamalarının farklı olduğu görülmektedir. Farklı branşlardaki öğretmenlerin ortalama puanlarının anlamlı olup olmadığını anlamak için MANOVA yapılmış ve Tablo 13'de gösterilmiştir.

Tablo 13. Öğretmenlerin branşlarına göre YMO düzeylerinde farklılaşmalara ilişkin bulgular

	Değer	F	sd	p	Partial Eta Squared	
Branş	Wilks' Lambda	0,61	2,18	132,000	0,00	0,12

Tablo 13 incelendiğinde branşların, ölçek faktörlerine göre analizi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. $F(132, 2167,496) = 2,182, p < 0,05$; Wilk'in $\Lambda = 0,609$, kısmi $\eta^2 = 0,12$. Branşlar arasındaki bu farklılaşma tablo 14'te özetlenmiştir.

Tablo 14. Branşlar arası farklılaşma düzeyleri

		<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Partial Eta Squared</i>
Branş	FT	33	2,40	0,00	0,13
	ET	33	1,42	0,06	0,08
	FÜ	33	4,21	0,00	0,20
	EÜ	33	2,93	0,00	0,15
	Toplam	33	3,17	0,00	0,16

Tablo 14 incelendiğinde branşların FT faktörü için ($F(33, 547) = 2,4; p < 0,05$; kısmi $\eta^2 = 0,13$), ET faktörü için ($F(33, 547) = 1,42; p > 0,05$; kısmi $\eta^2 = 0,008$), FÜ faktörü için ($F(33, 547) = 4,21; p < 0,05$; kısmi $\eta^2 = 0,20$) ve EÜ faktörü için ($F(33, 547) = 2,93; p < 0,05$; kısmi $\eta^2 = 0,16$) değerleri görülmektedir. Bu sonuçlara göre YMO için branşlar arasında anlamlı farklılaşmaların olduğu görülmektedir. Bilişim Teknolojileri öğretmenleri ve diğer tüm öğretmenler arasındaki farklılaşma tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15. Bilişim teknolojileri ve diğer branşlar arasındaki farklılıklar

Faktörler	Branş	N	\bar{X}	SS	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
FT	Bilişim Teknolojileri	86	4,5	0,45	6,10	579	0,00	0,74
	Diğer	495	4,15	0,49				
ET	Bilişim Teknolojileri	86	4,35	0,45	3,40	579	0,00	0,40
	Diğer	495	4,17	0,46				
FÜ	Bilişim Teknolojileri	86	4,67	0,40	12,32	579	0,00	0,21
	Diğer	495	4,04	0,62				
EÜ	Bilişim Teknolojileri	86	4,15	0,55	7,25	579	0,00	0,76
	Diğer	495	3,66	0,72				
Toplam	Bilişim Teknolojileri	86	4,42	0,39	7,40	579	0,00	0,95
	Diğer	495	4,00	0,49				

(FT: Fonksiyonel Tüketim; ET: Eleştirel Tüketim; FÜ: Fonksiyonel Üretim; EÜ: Eleştirel Üretim)

Tablo 15 incelendiğinde bilişim teknolojileri branşındaki öğretmenler ile diğer branşlardaki öğretmenlerin YMO ölçeğinin her bir alt faktöründe ve toplam ortalamaları arasında fark olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların anlamlı olup olmadığını anlamak için

bağımsız gruplu t-testi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre bilişim teknolojileri öğretmenleri ile diğer tüm branşlardaki öğretmenler arasında istatistiki olarak anlamlı farklılaşmalar görülmektedir, Bu sonuçlara göre FT açısından bilişim teknolojileri öğretmenlerinin ($\bar{x}=4,50$, $SS=0,45$) diğer branşlardaki öğretmenlerden daha yüksek okuryazarlığa sahip oldukları görülmüştür (FT) ($t_{(2-579)} = 6,10; p<0,05; d=0,74$). FT açısından bilişim teknolojileri ve diğer branşlar arasındaki farklılık yüksek düzeyde bir etkiye sahiptir. ET açısından bilişim teknolojileri öğretmenlerinin ($\bar{x}=4,35$, $SS=0,45$) diğer branşlardaki öğretmenlerden daha yüksek okuryazarlığa sahip oldukları görülmüştür (ET) ($t_{(2-579)} = 3,40; p<0,05; d=0,40$). ET açısından bilişim teknolojileri ve diğer branşlar arasındaki farklılık orta düzeyde bir etkiye sahiptir. FÜ açısından bilişim teknolojileri öğretmenlerinin ($\bar{x}=4,67$, $SS=0,40$) diğer branşlardaki öğretmenlerden daha yüksek okuryazarlığa sahip oldukları görülmüştür (FÜ) ($t_{(2-579)} = 12,32; p<0,05; d=1,21$). FÜ açısından bilişim teknolojileri ve diğer branşlar arasındaki farklılık çok yüksek düzeyde bir etkiye sahiptir. EÜ açısından bilişim teknolojileri öğretmenlerinin ($\bar{x}=4,15$, $SS=0,55$) diğer branşlardaki öğretmenlerden daha yüksek okuryazarlığa sahip oldukları görülmüştür (EÜ) ($t_{(2-579)} = 7,25; p<0,05; d=0,76$). EÜ açısından bilişim teknolojileri ve diğer branşlar arasındaki farklılık yüksek düzeyde bir etkiye sahiptir. Bu sonuçlar neticesinde bilişim teknolojileri öğretmenlerinin okuryazarlıklarının diğer öğretmenlerden anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin YMO Düzeylerinin Diğer Demografik Özelliklerine Göre Değişimi:

Öğretmenlerin yaş, mesleki kıdem, günlük ortalama internet kullanım süreleri, kaç yıldır internet kullanıyor oldukları, günlük ortalama sosyal medya kullanma süreleri, kaç yıldır sosyal medya hesabına sahip oldukları ve kaç yıldır akıllı telefona sahip olma durumlarının YMO düzeyleri ile olan ilişkileri Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16. Öğretmenlerin YMO düzeylerinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi

		FT	ET	FÜ	EÜ	Toplam	
Öğretmen	Yaş	<i>r</i>	-0,075	-0,014	-0,215**	-0,130**	-0,138**
		<i>p</i>	0,071	0,742	0,000	0,002	0,001
		N	581	581	581	581	581
	Öğretmenlik Süresi	<i>r</i>	-0,032	0,033	-0,152**	-0,095*	-0,083*
		<i>p</i>	0,442	0,432	0,000	0,022	0,044
		N	581	581	581	581	581
	Günlük Ortalama İnternet Kullanım Süresi	<i>r</i>	0,334**	0,241**	0,339**	0,288**	0,352**
		<i>p</i>	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
		N	581	581	581	581	581
	İnternet Kullanım Süresi (Yıl)	<i>r</i>	0,203**	0,152**	0,256**	0,164**	0,227**
		<i>p</i>	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
		N	581	581	581	581	581
	Günlük Ortalama Sosyal Medya Kullanım Süresi	<i>r</i>	,101*	,085*	,089*	,122**	,118**
		<i>p</i>	0,02	0,04	0,03	0,000	0,000
		N	581	581	581	581	581
	Sosyal Medya Kullanım Süresi (Yıl)	<i>r</i>	0,132**	0,080	0,189**	0,149**	0,166**
		<i>p</i>	0,00	0,050	0,000	0,000	0,000
		N	581	581	581	581	581
Akıllı Telefona Sahip Olma Süresi (Yıl)	<i>r</i>	0,148**	0,114**	0,139**	0,186**	0,175**	
	<i>p</i>	0,000	0,010	0,000	0,000	0,000	
	N	581	581	581	581	581	

Not: * $p<0,05$, ** $p<0,01$, *** $p<0,001$

Tablo 16 incelendiğinde öğretmenlerin yaşları ile YMO ölçeğinin alt faktörleri ve ölçeğin toplamıyla negatif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Bu ilişkilerden FT ve ET faktörü için ($r_1=-0,075$, $p>0,05$), ($r_2=-0,014$, $p>0,05$) anlamlı ilişkiler bulunmamaktadır. Ancak FÜ ve EÜ faktörleri için ($r_3=-0,215$, $p<0,01$), ($r_4=-0,138$, $p<0,01$) istatistiki olarak anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Buna göre yaş ile YMO arasında negatif bir ilişkinin olduğu, bu ilişkinin zayıf ve anlamlı olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin mesleklerinde geçirdikleri süreler ile YMO düzeyleri arasında; ölçeğin alt faktörlerinden FT, FÜ ve EÜ'de zayıf ve negatif yönlü, ET faktörü ile zayıf ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu ilişkilerden FT ve ET faktörlerinin ($r_1=-0,032$, $p>0,05$), ($r_2=0,033$, $p>0,05$) istatistiki olarak anlamlı olmadığı; ancak FÜ ve EÜ faktörlerinin ($r_3=-0,152$, $p<0,01$), ($r_4=-0,095$, $p<0,01$) istatistiki olarak anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğretmenlerin günlük ortalama internet kullanım sürelerine göre YMO faktörlerinden FT ($r_1=0,334$) ile arasında pozitif yönlü ve zayıf düzeyde, ET ($r_2=0,241$) ile pozitif ve zayıf

düzeyde, FÜ ($r_3=0,339$) ile pozitif ve zayıf düzeyde ve EÜ ($r_4=0,288$) ile pozitif ve zayıf düzeyde ilişkiler olduğu görülmektedir. Bu ilişkilerin anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan korelasyon analizine göre FT ($r_1=0,334$, $p<0,01$), ET ($r_2=0,241$, $p<0,01$), FÜ ($r_3=0,339$, $p<0,01$) ve EÜ ($r_4=0,288$, $p<0,01$) için ilişkilerin istatistiki olarak anlamlı olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin kaç yıldır internet kullandıklarının YMO faktörlerinden FT ($r_1=0,203$) ile arasında ilişkisel olarak pozitif yönlü ve zayıf düzeyde, ET ($r_2=0,153$) ile pozitif ve zayıf düzeyde, FÜ ($r_3=0,256$) ile pozitif ve zayıf düzeyde, EÜ ($r_4=0,164$) ile pozitif ve zayıf düzeyde ilişki olduğu görülmektedir. Bu ilişkinin anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan korelasyon analizine göre FT ($r_1=0,203$, $p<0,01$), ET ($r_2=0,152$, $p<0,01$), FÜ ($r_3=0,256$, $p<0,01$) ve EÜ ($r_4=0,164$, $p<0,01$) için ilişkilerin istatistiki olarak anlamlı olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin günlük ortalama internet kullanım sürelerine göre YMO faktörlerinden FT ($r_1=0,101$) ile arasında pozitif yönlü ve zayıf düzeyde, ET ($r_2=0,085$) ile pozitif ve zayıf düzeyde, FÜ ($r_3=0,089$) ile pozitif ve zayıf düzeyde, EÜ ($r_4=0,122$) ile pozitif ve zayıf düzeyde ilişkiler olduğu görülmektedir. Bu ilişkilerin anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan korelasyon analizine göre FT ($r_1=0,101$, $p<0,05$), ET ($r_2=0,085$, $p<0,05$), FÜ ($r_3=0,089$, $p<0,01$) ve EÜ ($r_4=0,122$, $p<0,01$) için ilişkilerin istatistiki olarak anlamlı olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin sosyal medya kullanım sürelerine göre YMO faktörlerinden FT ($r_1=0,132$) ile arasında pozitif yönlü ve zayıf düzeyde, ET ($r_2=0,080$) ile pozitif ve zayıf düzeyde, FÜ ($r_3=0,189$) ile pozitif ve zayıf düzeyde, EÜ ($r_4=0,149$) ile pozitif ve zayıf düzeyde ilişki olduğu görülmektedir. Bu ilişkinin anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan korelasyon analizine göre FT ($r_1=0,132$, $p<0,01$), ET ($r_2=0,080$, $p<0,01$), FÜ ($r_3=0,189$, $p<0,01$) ve EÜ ($r_4=0,149$, $p<0,01$) için ilişkilerin istatistiki olarak anlamlı olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin akıllı telefona sahip olma sürelerine göre YMO faktörlerinden FT ($r_1=0,148$) ile arasında pozitif yönlü ve zayıf düzeyde, ET ($r_2=0,114$) ile pozitif ve zayıf düzeyde, FÜ ($r_3=0,139$) ile pozitif ve zayıf düzeyde, EÜ ($r_4=0,186$) ile pozitif ve zayıf düzeyde ilişki olduğu görülmektedir. Bu ilişkinin anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan korelasyon analizine göre FT ($r_1=0,148$, $p<0,01$), ET ($r_2=0,114$, $p<0,01$), FÜ ($r_3=0,139$, $p<0,01$) ve EÜ ($r_4=0,186$, $p<0,01$) için ilişkilerin istatistiki olarak anlamlı olduğu görülmektedir.

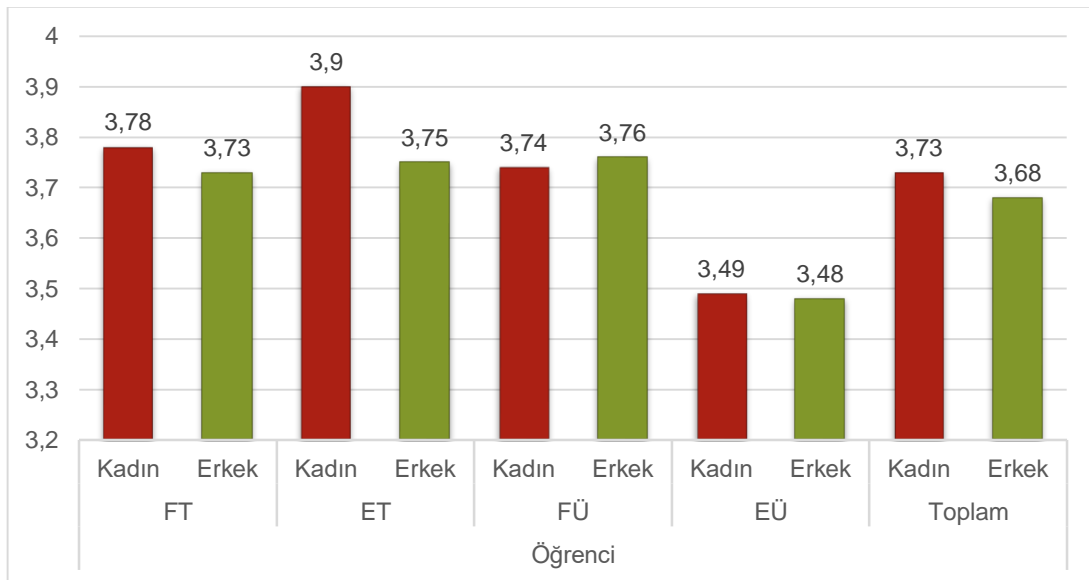
4.3.3. Öğrencilerin YMO Düzeylerindeki Değişmeler

Öğrencilerin YMO Düzeylerinin Cinsiyete Göre Değişimi: Tablo 17’de öğrencilerin cinsiyete göre YMO’larındaki değişimler gösterilmiştir. Şekil 24’te öğrencilerin cinsiyete göre YMO ortalamalarının dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 17. Öğrencilerin cinsiyete göre YMO düzeylerindeki değişim

Grup	Faktör	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t	sd	p	Cohen's d
Öğrenci	FT	Kadın	718	3,78	0,74	0,89	1193	0,37	0,06
		Erkek	477	3,73	0,92				
	ET	Kadın	718	3,90	0,67	3,11	1193	0,00	0,19
		Erkek	477	3,75	0,86				
	FÜ	Kadın	718	3,74	0,82	-0,31	1193	0,76	0,03
		Erkek	477	3,76	1,00				
	EÜ	Kadın	718	3,49	0,77	0,18	1193	0,86	0,01
		Erkek	477	3,48	0,91				
	Toplam	Kadın	718	3,73	0,67	0,98	1193	0,33	,06
		Erkek	477	3,68	,86				

(FT: Fonksiyonel Tüketim; ET: Eleştirel Tüketim; FÜ: Fonksiyonel Üretim; EÜ: Eleştirel Üretim)



Şekil 24. Öğrencilerin cinsiyete göre YMO düzeyleri

Kadın öğrenciler, ET ($\bar{x}=3,90$, $SS=0,67$) açısından en yüksek okuryazarlık değerine sahipken, erkek öğrencilerin, FÜ ($\bar{x}=3,76$, $SS=1,00$) açısından en yüksek okuryazarlığa sahip oldukları görülmektedir. Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını anlamak için bağımsız

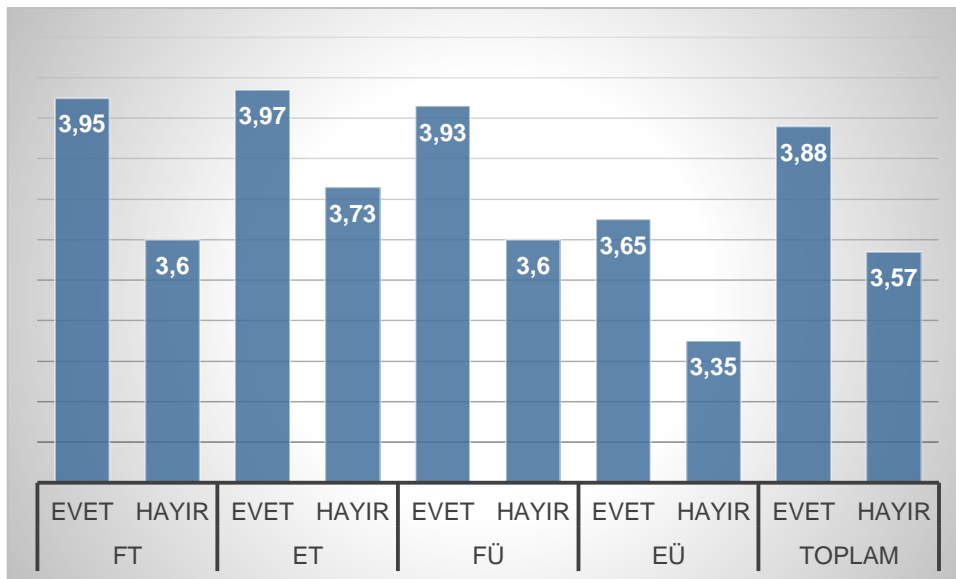
gruplu t-testi analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin cinsiyet açısından ET faktöründe anlamlı farklılaşma görülmektedir ($t_{(2-1193)} = 3,11; p < 0,05; d = 0,19$). ET açısından cinsiyet düşük düzeyde bir etkiye sahiptir. Diğer faktörler olan FT, FÜ ve EÜ faktörlerinde anlamlı farklılaşma görülmemektedir. FT ($t_{(2-1193)} = 0,89; p > 0,05; d = 0,06$), FÜ ($t_{(2-1193)} = -0,31; p > 0,05; d = 0,03$), EÜ ($t_{(2-1193)} = 0,18; p > 0,05; d = 0,01$).

Öğrencilerin YMO Düzeylerinin Kişisel Bilgisayara Sahip Olma Durumlarına göre Değişimi: Tablo 18 incelendiğinde öğrencilerin kişisel bilgisayara sahip olup olmama durumlarının ortalamalarında farklılık görülmektedir. Tablo 18’de öğrencilerin kişisel bilgisayara sahip olma durumlarının YMO düzeylerindeki değişimi özetlenmiştir. Şekil 25’te öğrencilerin kişisel bilgisayara sahip olma durumlarına göre YMO ortalamaları gösterilmiştir.

Tablo 18. Öğrencilerin kişisel bilgisayara sahip olma durumlarının YMO düzeylerindeki değişim

Grup	Faktör	Kişisel Bilgisayara Sahip Olma	N	\bar{X}	SS	t	sd	p	Cohen's d	
Öğrenci	FT	Evet	543	3,95	0,78	7,61	1193	0,00	0,44	
		Hayır	652	3,60	0,81					
	ET	Evet	543	3,97	0,70	5,51	1193	0,00	0,43	
		Hayır	652	3,73	0,78					
	FÜ	Evet	543	3,93	0,87	6,56	1193	0,00	0,37	
		Hayır	652	3,60	0,89					
	EÜ	Evet	543	3,65	0,82	6,18	1193	0,00	0,37	
		Hayır	652	3,35	0,82					
	Toplam		Evet	543	3,88	0,72	7,11	1193	0,00	0,42
			Hayır	652	3,57	0,75				

(FT: Fonksiyonel Tüketim; ET: Eleştirel Tüketim; FÜ: Fonksiyonel Üretim; EÜ: Eleştirel Üretim)



Şekil 25. Öğrencilerin kişisel bilgisayara sahip olma durumlarına göre YMO ortalamaları

Bu farklılığın anlamlılığını test etmek için bağımsız gruplu t-testi yapılmış ve anlamlı farklılaşma olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre FT açısından kişisel bilgisayara sahip olan öğrencilerin ($\bar{x}=3,95$, $SS=0,78$) kişisel bilgisayarı olmayan öğrencilerden ($\bar{x}=3,60$, $SS=0,81$) daha yüksek okuryazarlığa sahip oldukları görülmüştür FT ($t_{(2-1193)} = 7,61; p<0,05; d=0,44$). FT açısından kişisel bilgisayara sahip olma durumu orta düzeyde bir etkiye sahiptir. ET açısından kişisel bilgisayara sahip olan öğrencilerin ($\bar{x}=3,97$, $SS=0,70$) kişisel bilgisayarı olmayan öğrencilerden ($\bar{x}=3,73$, $SS=0,78$) daha yüksek okuryazarlığa sahip oldukları görülmüştür ET ($t_{(2-1193)} = 5,51; p<0,05; d=0,43$). ET açısından kişisel bilgisayara sahip olma durumu orta düzeyde bir etkiye sahiptir. FÜ açısından kişisel bilgisayara sahip olan öğrencilerin ($\bar{x}=3,93$, $SS=0,87$) kişisel bilgisayarı olmayan öğrencilerden ($\bar{x}=3,60$, $SS=0,89$) daha yüksek okuryazarlığa sahip oldukları görülmüştür FÜ ($t_{(2-1193)} = 6,56; p<0,05; d=0,37$). FÜ açısından kişisel bilgisayara sahip olma durumu orta düzeyde bir etkiye sahiptir. EÜ açısından kişisel bilgisayara sahip olan öğrencilerin ($\bar{x}=3,65$, $SS=0,82$) kişisel bilgisayarı olmayan öğrencilerden ($\bar{x}=3,35$, $SS=0,82$) daha yüksek okuryazarlığa sahip oldukları görülmüştür EÜ ($t_{(2-1193)} = 6,18; p<0,05; d=0,37$). EÜ açısından kişisel bilgisayara sahip olma durumu orta düzeyde bir etkiye sahiptir. Bu sonuçlara göre kişisel bilgisayara sahip olan öğrencilerin, kişisel bilgisayarı olmayan öğrencilere göre daha yüksek okuryazarlıkları olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin YMO Düzeylerinin Sosyal Medya Kullanımlarına Göre Değişimi:

Tablo 19'da öğrencilerin sosyal medya kullanımlarının YMO düzeylerindeki değişimi özetlenmiştir. Buna yönelik yapılan bağımsız gruplu t-testi analizi sonuçları Tablo 19'da

sunulmuştur. Ayrıca, Şekil 26'da öğrencilerin sosyal medya hesabı olma durumlarına göre YMO ortalamalarının dağılımları gösterilmiştir.

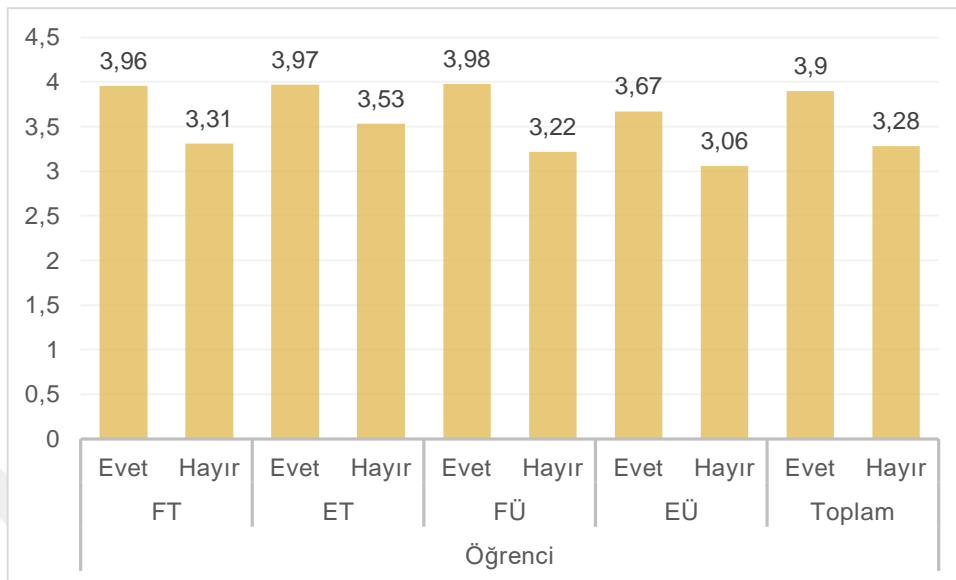
Tablo 19. Öğrencilerin sosyal medya kullanımlarının YMO düzeylerindeki değişimi

Grup	Faktör	Sosyal Medya Kullanımı	N	\bar{X}	SS	t	sd	p	Cohen's d
Öğrenci	FT	Evet	830	3,96	0,74	13,08	1193	0,00	0,84
		Hayır	365	3,31	0,80				
	ET	Evet	830	3,97	0,70	9,17	1193	0,00	0,59
		Hayır	365	3,53	0,80				
	FÜ	Evet	830	3,98	0,78	13,92	1193	0,00	0,14
		Hayır	365	3,22	0,91				
	EÜ	Evet	830	3,67	0,75	12,05	1193	0,00	0,77
		Hayır	365	3,06	0,84				
	Toplam	Evet	830	3,90	0,67	13,47	1193	0,00	0,87
		Hayır	365	3,28	0,75				

(FT: Fonksiyonel Tüketim; ET: Eleştirel Tüketim; FÜ: Fonksiyonel Üretim; EÜ: Eleştirel Üretim)

Tablo 19 incelendiğinde öğrencilerin sosyal medya hesabına sahip olup olmama durumlarının YMO düzeylerinde anlamlı farklılaşma oluşturduğu görülmektedir ($p < 0,05$). Bu sonuçlara göre FT açısından sosyal medyaya sahip olan öğrencilerin ($\bar{x}=3,96$, $SS=0,74$) sosyal medya hesabına sahip olmayan öğrencilerden ($\bar{x}=3,31$, $SS=0,80$) daha yüksek okuryazarlığa sahip oldukları görülmüştür FT ($t_{(2-1193)} = 13,08; p < 0,05; d=0,84$). FT açısından sosyal medya hesabına sahip olma durumunun yüksek düzeyde bir etkisi vardır. ET açısından sosyal medya hesabına sahip olan öğrencilerin ($\bar{x}=3,97$, $SS=0,70$) sosyal medya hesabına sahip olmayan öğrencilerden ($\bar{x}=3,53$, $SS=0,80$) daha yüksek okuryazarlığa sahip oldukları görülmüştür ($t_{(2-1193)} = 9,17; p < 0,05; d=0,59$). ET açısından sosyal medya hesabına sahip olma durumunun orta düzeyde etkisi vardır. FÜ açısından sosyal medyaya sahip olan öğrencilerin ($\bar{x}=3,98$, $SS=0,78$) sosyal medya hesabına sahip olmayan öğrencilerden ($\bar{x}=3,22$, $SS=0,91$) daha yüksek okuryazarlığa sahip oldukları görülmüştür FÜ ($t_{(2-1193)} = 13,92; p < 0,05; d=0,14$). FÜ açısından sosyal medya hesabına sahip olma durumunun düşük düzeyde bir etkisi vardır. EÜ açısından sosyal medyaya sahip olan öğrencilerin ($\bar{x}=3,67$, $SS=0,75$) sosyal medya hesabına sahip olmayan öğrencilerden ($\bar{x}=3,06$, $SS=0,84$) daha yüksek okuryazarlığa sahip oldukları görülmüştür EÜ ($t_{(2-1193)} = 12,05; p < 0,05; d=0,77$). EÜ açısından sosyal medya hesabına sahip olma durumunun yüksek düzeyde bir etkisi vardır. Bu sonuçlar neticesinde sosyal medya hesabına sahip olan öğrencilerin, sosyal medya

hesabına sahip olmayan öğrencilere göre okuryazarlıklarının daha yüksek olduğu görülmektedir.



Şekil 26. Öğrencilerin sosyal medya hesaplarına sahip olma durumlarına göre YMO ortalamaları

Öğrencilerin YMO Düzeylerinin Eğitim Kademelerine Göre Değişimi: Öğrencilerin YMO düzeylerinin eğitim kademelerine göre farklılaşmaları Tablo 20’de özetlenmiştir. Bu bulguya yönelik MANOVA analizi yapılmış ve analiz sonuçları tablo 20 ve Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 20. Öğrencilerin eğitim kademelerine göre YMO farklılaşması

		Değer	F	sd	p	Partial Eta Squared
Eğitim Kademesi	Wilks' Lambda	0,776	40,145 ^b	8,0	0,00	0,119

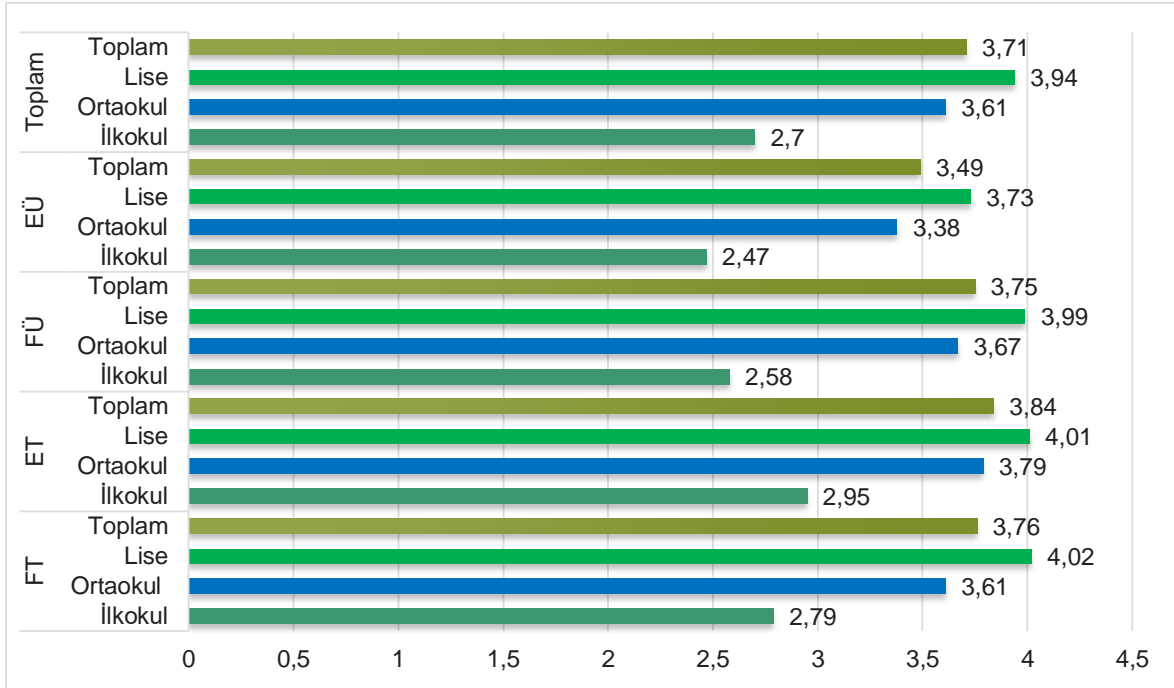
Tablo 20’de öğrencilerin eğitim gördükleri kademelerin, YMO faktörlerine göre analizi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir $F(8, 2378) = 40,15$, $p < 0,05$; Wilk’in $\Lambda = 0,776$, kısmi $\eta^2 = 0,119$.

Tablo 21. Öğrencilerin eğitim kademelerine göre YMO düzeylerindeki farklılaşma

Grup	Faktörler	Eğitim Kademesi	N	\bar{X}	sd	F	p	Partial Eta Squared
Öğrenci	FT	İlkokul	91	2,79	0,78	128,50	0,00	0,18
		Ortaokul	488	3,61	0,79			
		Lise	616	4,02	0,70			
		Toplam	1195	3,76	0,82			
	ET	İlkokul	91	2,95	0,78	93,85	0,00	0,14
		Ortaokul	488	3,79	0,75			
		Lise	616	4,01	0,65			
		Toplam	1195	3,84	0,76			
	FÜ	İlkokul	91	2,58	0,89	123,29	0,00	0,17
		Ortaokul	488	3,67	0,89			
		Lise	616	3,99	0,74			
		Toplam	1195	3,75	0,89			
	EÜ	İlkokul	91	2,47	0,76	117,31	0,00	0,16
		Ortaokul	488	3,38	0,81			
		Lise	616	3,73	0,71			
		Toplam	1195	3,49	0,83			
	Toplam	İlkokul	91	2,70	0,71	143,50	0,00	0,19
		Ortaokul	488	3,61	0,72			
		Lise	616	3,94	0,63			
			Toplam	1195	3,71	0,75		

(FT: Fonksiyonel Tüketim; ET: Eleştirel Tüketim; FÜ: Fonksiyonel Üretim; EÜ: Eleştirel Üretim)

Tablo 21 incelendiğinde öğrenciler açısından her bir faktör için araştırma yapılan en alt öğrenim kademesinden (ilkokul) en üst öğrenim kademesine (lise) doğru yaklaştıkça faktör ortalamalarının arttığı görülmektedir. Şekil 27'de öğrencilerin kademelerine göre YMO ortalamalarının dağılımı gösterilmiştir.



Şekil 27. Öğrenci eğitim kademelerine göre YMO ortalamalarının dağılımları

FT açısından ($\bar{x}=4,02$, $SS=0,70$), ET açısından ($\bar{x}=4,01$, $SS=0,65$), FÜ açısından ($\bar{x}=3,99$, $SS=0,74$) ve EÜ açısından ($\bar{x}=3,73$, $SS=0,71$) lise kademesindeki öğrencilerin okuryazarlıklarının ilkokul ve ortaokul kademelerindeki öğrencilerin okuryazarlık düzeylerinden yüksek olduğu görülmektedir. Eğitim kademelerinin FT faktörü için ($F(2, 1192) = 128,50$; $p<0,05$; kısmi $\eta^2 = 0,018$), ET faktörü için ($F(2, 1192) = 93,85$; $p<0,05$; kısmi $\eta^2 = 0,014$), FÜ faktörü için ($F(2, 1192) = 123,3$; $p<0,05$; kısmi $\eta^2 = 0,017$) ve EÜ faktörü için ($F(2, 1192) = 117,31$; $p<0,05$; kısmi $\eta^2 = 0,016$) anlamlı farklılıklar oluşturduğu görülmektedir.

Öğrencilerin YMO Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Değişimi: Tablo 22’de öğrencilerin yaş, günlük internet kullanım süresi, kaç yıldır internet kullandıkları, günlük ortalama sosyal medya kullanım süreleri, kaç yıldır akıllı telefona sahip oldukları ve kaç yıldır sosyal medya kullandıkları değişkenleri ile YMO düzeyleri arasındaki ilişki gösterilmiştir. Pearson Korelasyonu analizi sonuçları Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22. Öğrencilerin YMO düzeylerinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi

		FT	ET	FÜ	EÜ	Toplam	
Öğrenci	Yaş	<i>r</i>	0,408**	0,324**	0,362**	0,372**	0,402**
		<i>p</i>	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
		N	1195	1195	1195	1195	1195
	Günlük Ortalama İnternet Kullanım Süresi	<i>r</i>	0,306**	0,203**	0,283**	0,264**	0,291**
		<i>p</i>	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
		N	1195	1195	1195	1195	1195
	İnternet Kullanım Süresi (Yıl)	<i>r</i>	0,354**	0,265**	0,304**	0,285**	0,332**
		<i>p</i>	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
		N	1195	1195	1195	1195	1195
	Günlük Ortalama Sosyal Medya Kullanım Süresi	<i>r</i>	0,247**	0,185**	0,218**	0,236**	0,243**
		<i>p</i>	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
		N	1195	1195	1195	1195	1195
	Sosyal Medya Kullanım Süresi (Yıl)	<i>r</i>	0,395**	0,311**	0,362**	0,350**	0,390**
		<i>p</i>	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
		N	1195	1195	1195	1195	1195
	Akıllı Telefon Kullanma Süresi (Yıl)	<i>r</i>	0,354**	0,271**	0,304**	0,315**	0,342**
		<i>p</i>	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
		N	1195	1195	1195	1195	1195

Not: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$

Tablo 22 incelendiğinde öğrencilerin, yaşlarına göre YMO faktörlerinden FT ($r_1=0,408$) ile arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde, ET ($r_2=0,324$) ile pozitif ve zayıf düzeyde, FÜ ($r_3=0,362$) ile pozitif ve zayıf düzeyde ve EÜ ($r_4=0,372$) ile pozitif ve zayıf düzeyde ilişkiler olduğu görülmektedir. Bulgulara göre; FT ($r_1=0,408$, $p < 0,05$), ET ($r_2=0,324$, $p < 0,01$), FÜ ($r_3=0,362$, $p < 0,01$) ve EÜ ($r_4=0,372$, $p < 0,01$) için gözlemlenen ilişkiler istatistiksel olarak anlamlıdır.

Öğrencilerin, günlük ortalama internet kullanım sürelerine göre YMO faktörlerinden FT ($r_1=0,306$) ile arasında pozitif yönlü ve zayıf düzeyde, ET ($r_2=0,203$) ile pozitif ve zayıf düzeyde, FÜ ($r_3=0,283$) ile pozitif ve zayıf düzeyde ve EÜ ($r_4=0,264$) ile pozitif ve zayıf düzeyde ilişkiler olduğu görülmektedir. Bulgulara göre; FT ($r_1=0,306$, $p < 0,01$), ET ($r_2=0,203$, $p < 0,01$), FÜ ($r_3=0,283$, $p < 0,01$) ve EÜ ($r_4=0,264$, $p < 0,01$) için gözlemlenen ilişkiler istatistiksel olarak anlamlıdır.

Öğrencilerin kaç yıldır internet kullandıklarının YMO faktörlerinden FT ($r_1=0,354$) ile arasında pozitif yönlü ve zayıf düzeyde, ET ($r_2=0,265$) ile pozitif ve zayıf düzeyde, FÜ ($r_3=0,304$) ile pozitif ve zayıf düzeyde ve EÜ ($r_4=0,285$) ile pozitif ve zayıf düzeyde ilişki

olduğu görülmektedir. Bulgulara göre; FT ($r_1=0,354$, $p<0,01$), ET ($r_2=0,265$, $p<0,01$), FÜ ($r_3=0,304$, $p<0,01$) ve EÜ ($r_4=0,285$, $p<0,01$) için gözlemlenen ilişkiler istatistiksel olarak anlamlıdır.

Öğrencilerin günlük ortalama sosyal medya kullanım sürelerinin YMO faktörlerinden FT ($r_1=0,247$) ile arasında pozitif yönlü ve zayıf düzeyde, ET ($r_2=0,185$) ile pozitif ve zayıf düzeyde, FÜ ($r_3=0,218$) ile pozitif ve zayıf düzeyde ve EÜ ($r_4=0,236$) ile pozitif ve zayıf düzeyde ilişki olduğu görülmektedir. Bulgulara göre; FT ($r_1=0,247$, $p<0,01$), ET ($r_2=0,185$, $p<0,01$), FÜ ($r_3=0,218$, $p<0,01$) ve EÜ ($r_4=0,236$, $p<0,01$) için gözlemlenen ilişkiler istatistiksel olarak anlamlıdır.

Öğrencilerin sosyal medya kullanım sürelerinin YMO faktörlerinden FT ($r_1=0,395$) ile arasında pozitif yönlü ve zayıf düzeyde, ET ($r_2=0,311$) ile pozitif ve zayıf düzeyde, FÜ ($r_3=0,362$) ile pozitif ve zayıf düzeyde ve EÜ ($r_4=0,350$) ile pozitif ve zayıf düzeyde ilişki olduğu görülmektedir. Bulgulara göre; FT ($r_1=0,395$, $p<0,01$), ET ($r_2=0,311$, $p<0,01$), FÜ ($r_3=0,362$, $p<0,01$) ve EÜ ($r_4=0,350$, $p<0,01$) için gözlemlenen ilişkiler istatistiksel olarak anlamlıdır.

Öğrencilerin akıllı telefona sahip olma sürelerinin YMO faktörlerinden FT ($r_1=0,354$) ile arasında pozitif yönlü ve zayıf düzeyde, ET ($r_2=0,271$) ile pozitif ve zayıf düzeyde, FÜ ($r_3=0,304$) ile pozitif ve zayıf düzeyde ve EÜ ($r_4=0,315$) ile pozitif ve zayıf düzeyde ilişki olduğu görülmektedir. Bulgulara göre; FT ($r_1=0,354$, $p<0,01$), ET ($r_2=0,271$, $p<0,01$), FÜ ($r_3=0,304$, $p<0,01$) ve EÜ ($r_4=0,315$, $p<0,01$) için gözlemlenen ilişkiler istatistiksel olarak anlamlıdır.

Öğrencilerin YMO Düzeylerinin Yerleşim Yerine Göre Değişimi: Tablo 23'de öğrencilerin yerleşim birimlerine göre YMO düzeylerindeki farklılaşmalar gösterilmiştir. Bu bulguya yönelik MANOVA analizi yapılmıştır.

Tablo 23. Öğrencilerin yerleşim yerlerine göre YMO düzeylerindeki farklılaşmaları

Faktörler	Yerleşim	N	\bar{X}	SS	F	p	Partial Eta Squared
FT	İl Merkezi	372	3,77	0,83	1,41	0,24	0,00
	İlçe Merkezi	519	3,79	0,81			
	Köy	304	3,69	0,81			
	Total	1195	3,76	0,82			
ET	İl Merkezi	372	3,81	0,77	0,62	0,54	0,00
	İlçe Merkezi	519	3,86	0,75			
	Köy	304	3,84	0,75			
	Total	1195	3,84	0,76			
FÜ	İl Merkezi	372	3,70	0,94	1,29	0,27	0,00
	İlçe Merkezi	519	3,80	0,88			
	Köy	304	3,73	0,86			
	Total	1195	3,75	0,89			
EÜ	İl Merkezi	372	3,44	0,86	0,91	0,40	0,00
	İlçe Merkezi	519	3,52	0,82			
	Köy	304	3,49	0,80			
	Total	1195	3,49	0,83			
Toplam	İl Merkezi	372	3,68	0,78	0,83	0,44	0,00
	İlçe Merkezi	519	3,74	0,74			
	Köy	304	3,69	0,73			
	Total	1195	3,71	0,75			

(FT: Fonksiyonel Tüketim; ET: Eleştirel Tüketim; FÜ: Fonksiyonel Üretim; EÜ: Eleştirel Üretim)

Tablo 23 incelendiğinde öğrencilerin yerleşim birimlerine göre ölçek faktör puanları görülmektedir. FT açısından ilçe merkezinde yaşayanlar ($\bar{x}=3,79$, $SS=0,81$) il merkezinde yaşayanlardan ($\bar{x}=3,77$, $SS=0,83$), il merkezinde yaşayanlar da köyde yaşayanlardan ($\bar{x}=3,69$, $SS=0,81$) daha yüksek düzeyde okuryazarlığa sahip oldukları görülmektedir. ET açısından da ilçe merkezinde yaşayanlar ($\bar{x}=3,86$, $SS=0,75$), köyde yaşayanlardan ($\bar{x}=3,84$, $SS=0,75$), köyde yaşayanlar da il merkezinde yaşayanlardan ($\bar{x}=3,81$, $SS=0,77$) daha yüksek okuryazarlığa sahip oldukları görülmektedir. FÜ açısından ilçe merkezinde yaşayanlar ($\bar{x}=3,80$, $SS=0,88$) köyde yaşayanlardan ($\bar{x}=3,73$, $SS=0,86$), köyde yaşayanlar da il merkezinde yaşayanlardan ($\bar{x}=3,70$, $SS=0,94$) daha yüksek düzeyde okuryazarlığa sahip olduğu görülmektedir. EÜ açısından da ilçe merkezinde yaşayanlar ($\bar{x}=3,52$, $SS=0,82$) köyde yaşayanlardan ($\bar{x}=3,49$, $SS=0,80$), köyde yaşayanlar da il merkezinde yaşayanlardan ($\bar{x}=3,44$, $SS=0,86$) daha yüksek okuryazarlığa sahip olduğu görülmektedir. Bu farklılığın istatistiki olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan MANOVA sonuçlarına göre; FT faktörü için ($F(2, 1192) = 1,41$; $p>0,05$; kısmi $\eta^2 = 0,00$), ET faktörü için ($F(2, 1192) = 0,62$; $p>0,05$; kısmi $\eta^2 = 0,00$), FÜ faktörü için ($F(2, 1192) =$

1,29; $p > 0,05$; kısmi $\eta^2 = 0,00$) ve EÜ faktörü için ($F(2, 1192) = 0,91$; $p > 0,05$; kısmi $\eta^2 = 0,00$) yerleşim yerlerine göre anlamlı farklılıklar olmadığı gözlemlenmiştir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin YMO düzeyleri yerleşim yerlerine göre değişim göstermemektedir.

Katılımcıların Kuşaklara Göre YMO Düzeylerindeki Değişim: Tablo 24 ve Tablo 25'de katılımcıların YMO düzeylerinin kuşaklara göre değişimine ilişkin analiz sonuçları sunulmuştur. Kuşaklar, bireylerin doğum seneleri aralıklarına göre yapılan sınıflandırmadır. Bu araştırmada toplanan yaş bilgilerine göre bu sınıflandırma yapılmıştır.

Tablo 24. Kuşakların ymo farklılaşmaları

		Değer	F	sd	p	Partial Eta Squared
KUSAK	Wilks' Lambda	0,902	23,343 ^b	8,000	0,000	0,05

Tablo 24'e göre kuşakların, ölçek faktörlerine göre analizi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir $F(8, 3540) = 23,34$, $p < 0,05$; Wilk'in $\Lambda = 0,902$, kısmi $\eta^2 = 0,05$. Tablo 25'de ölçek faktörlerinin kuşaklara göre farklılaşmalarına ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 25. Kuşakların faktörler arası farklılaşma düzeyleri

		sd	F	p	Partial Eta Squared
KUSAK	FT	2	71,44	0,00	0,08
	ET	2	52,33	0,00	0,06
	FÜ	2	46,43	0,00	0,05
	EÜ	2	19,36	0,00	0,02
	Toplam	2	53,43	0,00	0,06

(FT: Fonksiyonel Tüketim; ET: Eleştirel Tüketim; FÜ: Fonksiyonel Üretim; EÜ: Eleştirel Üretim)

Tablo 25 incelendiğinde, kuşaklar arasında FT faktörü için ($F(2, 1173) = 71,44$; $p < 0,05$; kısmi $\eta^2 = 0,08$), ET faktörü için ($F(2, 1173) = 52,33$; $p < 0,05$; kısmi $\eta^2 = 0,06$), FÜ faktörü için ($F(2, 1173) = 46,43$; $p < 0,05$; kısmi $\eta^2 = 0,05$) ve EÜ faktörü için ($F(2, 1173) = 19,36$; $p < 0,05$; kısmi $\eta^2 = 0,02$) değişimler gözlemlenmiştir. Ölçeğin toplamı için de ($F(2, 1173) = 53,43$; $p < 0,05$; kısmi $\eta^2 = 0,06$) anlamlı farklılık gözlemlenmiştir. Tablo 26'da kuşaklara göre YMO düzeylerindeki farklılaşmalar gösterilmiştir.

Tablo 26. Kuşaklara göre YMO düzeylerinde farklılaşmalar

Faktörler	Kuşaklar	N	\bar{X}	SS	Kuşaklar Arası Durum		p
FT	X	158	4,16	0,51	X	Y	0,75
	Y	431	4,21	0,50		Z	0,00
	Z	1187	3,76	0,82	Y	X	0,75
	Toplam	1776	3,90	0,76		Z	0,00
						X	0,00
				Z	Y	0,00	
ET	X	158	4,20	0,47	X	Y	0,94
	Y	431	4,18	0,46		Z	0,00
	Z	1187	3,84	0,76	Y	X	0,94
	Toplam	1776	3,96	0,69		Z	0,00
						X	0,00
				Z	Y	0,00	
FÜ	X	158	3,95	0,72	X	Y	0,00
	Y	431	4,19	0,59		Z	0,01
	Z	1187	3,75	0,90	Y	X	0,00
	Toplam	1776	3,88	0,84		Z	0,00
						X	0,01
				Z	Y	0,00	
EÜ	X	158	3,63	0,78	X	Y	0,17
	Y	431	3,76	0,69		Z	0,09
	Z	1187	3,49	0,83	Y	X	0,17
	Toplam	1776	3,57	0,80		Z	0,00
						X	0,09
				Z	Y	0,00	
Toplam	X	158	3,99	0,54	X	Y	0,25
	Y	431	4,09	0,48		Z	0,00
	Z	1187	3,71	0,75	Y	X	0,25
	Toplam	1776	3,83	0,70		Z	0,00
						X	0,00
				Z	Y	0,00	

(FT: Fonksiyonel Tüketim; ET: Eleştirel Tüketim; FÜ: Fonksiyonel Üretim; EÜ: Eleştirel Üretim)

Tablo 26 incelendiğinde FT açısından en yüksek ortalamanın Y kuşağında ($\bar{x}=4,21$, $SS=0,50$), ET açısından en yüksek ortalamanın X kuşağında ($\bar{x}=4,2$, $SS=0,47$), FÜ açısından en yüksek ortalamanın Y kuşağında ($\bar{x}=4,19$, $SS=0,59$) ve EÜ açısından en yüksek ortalamanın Y kuşağında ($\bar{x}=3,76$, $SS=0,69$) olduğu görülmektedir. X-Y kuşaklarının farklılaşması FT faktörü için X ($\bar{x}=4,16$, $SS=0,51$) ve Y ($\bar{x}=4,21$, $SS=0,50$) arasında anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0,05$). ET faktörü için X ($\bar{x}=4,20$, $SS=0,47$) ve Y ($\bar{x}=4,18$, $SS=0,46$) arasında anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0,05$). EÜ faktörü için X ($\bar{x}=3,63$, $SS=0,78$) ve

Y ($\bar{x}=3,76$, $SS=0,69$) arasında anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0,05$). FT faktörü için X ($\bar{x}=4,16$, $SS=0,51$) ve Z ($\bar{x}=3,76$, $SS=0,82$) arasında anlamlı fark vardır ($p<0,05$). ET faktörü için X ($\bar{x}=4,20$, $SS=0,47$) ve Z ($\bar{x}=3,84$, $SS=0,76$) arasında anlamlı fark vardır ($p<0,05$). FÜ faktörü için X ($\bar{x}=3,95$, $SS=0,72$) ve Z ($\bar{x}=3,75$, $SS=0,90$) arasında anlamlı fark vardır ($p<0,05$). FT faktörü için Y ($\bar{x}=4,21$, $SS=0,50$) ve Z ($\bar{x}=3,76$, $SS=0,82$) arasında anlamlı fark vardır ($p<0,05$). ET faktörü için Y ($\bar{x}=4,18$, $SS=0,46$) ve Z ($\bar{x}=3,84$, $SS=0,76$) arasında anlamlı fark vardır ($p<0,05$). FÜ faktörü için Y ($\bar{x}=4,19$, $SS=0,59$) ve Z ($\bar{x}=3,75$, $SS=0,90$) arasında anlamlı fark vardır ($p<0,05$). EÜ faktörü için Y ($\bar{x}=3,76$, $SS=0,69$) ve Z ($\bar{x}=3,49$, $SS=0,83$) arasında anlamlı fark vardır ($p<0,05$). Ölçeğin toplam puanlarına bakıldığında X ($\bar{x}=3,99$, $SS=0,54$) ve Y ($\bar{x}=4,09$, $SS=0,48$) arasında anlamlı fark vardır ($p>0,05$). Son olarak, X ($\bar{x}=3,99$, $SS=0,54$) ve Z ($\bar{x}=3,71$, $SS=0,75$) arasında anlamlı fark vardır ($p<0,05$). Y ($\bar{x}=4,09$, $SS=0,48$) ve Z ($\bar{x}=3,71$, $SS=0,70$) arasında anlamlı fark vardır ($p<0,05$).

V. BÖLÜM

TARTIŞMA

Eğitimde kullanılabilir birçok yeni medya aracı bulunmaktadır. Arama motorları, YouTube, e-posta, bloglar, Twitter, sesli kitap, interaktif ortamlar ve sanal gerçeklik bunlara örnek olarak verilebilir. Bu araçların kullanımının öğrencilerde okuryazarlığı ve öğrenmeyi geliştirici etkileri olduğu ifade edilmiştir (Highley ve Seo, 2013). Bu çalışmada teknoloji ve internette son zamanlarda yaşanan hızlı gelişmeler ve özellikle web 2.0 araçlarının da çeşitlenmesi sonucu ortaya çıkan YMO kavramının öğretmenler ve öğrenciler açısından durumu ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Spesifik olarak, bu araştırmanın amacı öğretmen ve öğrencilerin YMO düzeylerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi ve YMO düzeylerinin çeşitli demografik değişkenler açısından incelenmesidir.

Dijital teknolojilerin etkisi eğitim de dâhil her alanda gözlemlenmektedir. Bu etkinin yayılmasını sağlayan en etkili ortam yeni medyadır. Dolayısıyla yeni medyanın eğitim alanında kullanılması artık kaçınılmazdır. Udoudo ve Ojo (2016), eğitim sisteminin farklı insanlar, farklı ortamlar ve cihazlar aracılığıyla çeşitlenerek üretken bir öğrenme düzeyine geldiğini, yeni medyanın çağdaş bir eğitim ortamı olduğunu ve eğitim politikasında uygulanmasının kalkınma için temel olacağını belirtmişlerdir. Fiziksel ortamları ortadan kaldırarak her yerden ve her zaman içeriğe ulaşılmasını ve kullanılmasını sağlaması yeni medyayı öğrenmede kullanışlı hale getirmiş ve öne çıkarmıştır. Yeni medyanın eğitim sürecinde kullanımı öğrenci ve öğretmenleri iletişim anlamında teşvik edici olduğu, yeni medya kullanımının öğretimi işbirlikçi, yaratıcı ve eğlenceli hale getirdiği bilinmektedir (Udoudo ve Ojo, 2016).

Bu araştırmanın sonucuna göre öğretmen ve öğrencilerin YMO düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Literatürde mevcut çalışmaya benzer sonuçlar yer almaktadır. Balaban-Sali (2012), lisans, yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin YMO düzeylerinin orta seviyede olduğunu ifade etmiştir. Seçil ve Kurt (2012), BÖTE bölümü öğrencilerinin medya okuryazarlıklarının orta seviyede olduğunu ifade etmiştir. Aslan ve Basel (2017), eğitim fakültesi öğrencilerinin medya okuryazarlıklarının ortalamanın üstünde olduğu ifade etmişlerdir. Çakmak (2019), öğretmenlerin medya okuryazarlıklarının iyi seviyede olduğunu ifade etmiştir. Banaz (2017), ortaöğretim öğrencilerinin medya okuryazarlıklarının orta düzeyde olduğunu ifade etmiştir. Öğretmen ve öğrencilerin YMO'larının yüksek çıkma sebeplerinden biri gelişen teknoloji ile birlikte mobil cihaz ve internet kullanımının artması,

kolay erişim ve ulaşılabilir olmasının sağladığı söylenebilir. Ayrıca FATİH projesi ile birlikte birçok okulun teknoloji altyapısının güçlendirilmesi ve bu kapsamda öğretmenlere verilen hizmetiçi eğitimler bu sonuca ulaşılmasında etkili olduğu düşünülebilir.

Araştırmanın örnekleme grubunda yer alan öğretmen ve öğrencilerin bir arada değerlendirildiğinde, öğretmen ve öğrencilerin YMO düzeylerinde farklılaşma olduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin okuryazarlıklarının, öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Çalışmanın öğrenci bulguları arasında yer alan kademeler arasında ilkokuldan liseye doğru gözlemlenen artış, benzer şekilde öğretmenlerin okuryazarlıkları ve öğrencilerin kademeleri arasında da görülmektedir. Yani öğretmenlerin YMO'ları tüm kademelerdeki öğrencilerden daha yüksektir. Öğretmenler yeni medya kullanımlarında öğrencilerle etkileşim içinde olduklarından, öğrenciler için zengin eğitim ortamları ve fırsatlar sağlamanın yanı sıra öğrencilerin yeni medyaya olan ilgilerini de dikkate almaları gerektiği ifade edilmektedir (Hobbs, 2016). Öğretmenlerin YMO düzeylerinin yüksek olmasının sebeplerinden birinin öğrencilerden daha fazla yeni medya deneyimine sahip olmaları olabilir. Ayrıca öğretmenlerin almış oldukları lisans eğitimi ve hizmetiçi eğitimleri YMO düzeylerinin yüksek olmasının diğer sebeplerinden biri olabilir. Bu sebeplerin yanı sıra öğretmenlerin öğrencilere kıyasla teknolojiye daha kolay sahip olabilmeleri ve erişebilmeleri bir diğer sebep olabilir.

Araştırmanın öğretmenlerin YMO'ları ve buna etki eden faktörlerin incelendiğinde, öncelikli olarak öğretmenlerin YMO düzeylerinin cinsiyet açısından farklılaştığı görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin YMO düzeylerindeki farklılaşma erkek öğretmenler lehine olup, erkek öğretmenlerin YMO düzeyleri kadın öğretmenlerden daha yüksektir. Mevcut araştırmanın bulgusuna benzer olarak Kara vd. (2018) çalışmalarında öğretmen adaylarının YMO düzeylerinin cinsiyete göre farklılaştığını, erkek öğretmen adaylarının okuryazarlıklarının kadınlardan yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Literatürde farklı bulgular da yer almaktadır. Çakmak (2019), öğretmenlerin medya okuryazarlığının cinsiyet açısından farklılaşmadığını ifade etmiştir. Sarsar ve Engin (2015), öğretmen adaylarının medya ve televizyon okuryazarlıklarının cinsiyete göre farklılaşmadığını ifade etmişlerdir. Öncelikle yapılan araştırmalarda ulaşılan farklı sonuçların sebebi çalışmaların gerçekleştirildiği örneklem olabilir. Genel olarak erkek öğretmenlerin okuryazarlıklarının yüksek olmasının sebebi teknolojiye daha meraklı olmaları ve bununla birlikte teknoloji kabullerinin yüksek olması olabilir.

Öğretmenlerin sosyal medya hesaplarına sahip olmalarının YMO'ları üzerindeki etkisine yönelik bulgulara göre; öğretmenlerin YMO'ları sosyal medya hesabına sahip olma durumuna göre farklılaşmadığı görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin günlük sosyal

medya kullanım süreleri ve sosyal medya kullanım yılları ile YMO'ları arasında olumlu ve anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin sosyal medya kullanım süreleri ve yılları arttıkça YMO'larının arttığı görülmektedir. Mevcut araştırmanın bulgusuna benzer olarak Sarsar ve Engin (2015), öğretmen adaylarının medya ve televizyon okuryazarlıklarının sosyal medya kullanımı açısından farklılaşmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin YMO'larının sosyal medya kullanımları açısından farklılaşma olmamasının sebeplerinden biri sosyal medya kullanım amaçlarının farklı olmaması olabilir. Bununla birlikte öğretmenlerin sosyal medya kavramının ve araçlarının ne ifade ettiğini tam olarak bilmemelerinden kaynaklı olduğu söylenebilir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin kişisel bilgisayara sahip olmalarının YMO'ları üzerindeki etkisi incelendiğinde, öğretmenlerin YMO'larının bilgisayara sahip olma durumuna göre farklılaştığı görülmektedir. Bu bağlamda, kişisel bilgisayara sahip olan öğretmenlerin, kişisel bilgisayara sahip olmayanlara göre YMO'larının daha yüksek olduğu görülmektedir. Literatürde bu bulguya benzer olarak Aslan ve Basel (2017), öğretmen adaylarının medya okuryazarlıklarının bilgisayara sahip olmaları açısından farklılaştığını ifade etmişlerdir. Ulaşılan bulgunun sebeplerinden biri teknoloji kullanımı ile YMO arasında tümleşik bir ilişkinin olmasından dolayı olabilir. Ayrıca gelişen teknolojiyle birlikte yeni medya araçlarının çeşitlenmesi ve kullanımının artması bu sonucun oluşmasına etken olduğu söylenebilir.

Araştırmada 39 farklı branştan öğretmen verisi yer almaktadır. Branşlar arası durum göz önüne alındığında öğretmenlerin YMO'ları arasında farklılaşma olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin YMO'ları, branşları Bilişim Teknolojileri ve diğer branşlar olarak incelendiğinde yine YMO'larında farklılaşma olduğu görülmektedir. Bu bulgudan farklı olarak, Kara vd. (2018) öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmalarında bilişim teknolojileri öğretmenliğine kaynaklık eden bölüm öğrencileri ile diğer branş öğretmen adayları arasında genel olarak anlamlı farklılıklar olmadığını ifade etmişlerdir. Benzer olarak Aslan ve Basel (2017), eğitim fakültesi öğrencilerinin medya okuryazarlıklarının bölüm açısından farklılaşmadığını ifade etmişlerdir. Bilişim Teknolojileri branşındaki öğretmenler teknoloji ve gelişmelerini en yakın takip eden grup olması, bu farklılaşmanın sebeplerinden biri olabilir. Son yıllarda MEB'e bağlı resmi kurumların teknoloji destekli sınıflar olarak yenilenmesi ve bu teknolojilerin aktif kullanılması süreçlerinde bilişim teknolojileri öğretmenleri aktif rol almışlardır. Türkiye'de iller arasında farklılık gösterse de; örneğin akıllı tahtaların işletim sistemlerinde yaşanan değişimlerde (Windows'tan Pardus'a geçiş) bu öğretmenler diğer branş öğretmenlerine bilgilendirme ve kullanım konularında eğitimler vermiştir. Dolayısıyla,

Bilişim Teknolojileri öğretmenlerinin daha yüksek YMO'ya sahip olmaları onların dijital teknolojiler konusundaki yeterlikleriyle açıklanabilir.

Araştırmanın ilişkisel bulguları arasında ilk olarak öğretmenlerin yaşları ile YMO'ları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin YMO'ları ile yaş arasında olumsuz ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. İkinci olarak öğretmenlerin mesleklerinde geçirdikleri sürelerle YMO'ları arasındaki ilişki incelendiğinde, öğretmenlerin YMO'ları ile mesleklerinde geçirdikleri süre arasında olumsuz ve anlamlı bir ilişki görülmektedir. Bu durum yaş faktörüyle paralel sonuçlar sunmaktadır. Sonuç olarak öğretmenlerin bazı okuryazarlık türlerinde yaş ve mesleki kıdem arttıkça azalma görülmektedir. Mevcut araştırmanın bulgusundan farklı olarak Aslan ve Basel (2017), yapmış oldukları çalışma sonucunda eğitim fakültesi öğrencilerinin medya okuryazarlıklarının yaş açısından farklılaşmadığını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Çakmak (2019), öğretmenlerin medya okuryazarlıklarının yaş ve kıdem yılı açısından farklılaşmadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin yaşları ve okuryazarlıkları arasındaki ilişkinin olumsuz yönde olması; yani yaş ilerledikçe okuryazarlık ilişkisinin düşük olması öğretmenlerin yaşlarının ilerledikçe teknolojiye karşı olan dirençleriyle ya da teknolojik yenilikleri kabullenme düzeyleriyle açıklanabilir.

Araştırmanın bir diğer ilişkisel bulgusuna göre öğretmenlerin günlük ortalama internet kullanım süreleri ile YMO arasındaki olumlu ve anlamlı bir ilişki görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin ne kadar süredir internet kullandıkları ile YMO'ları arasındaki ilişki incelendiğinde olumlu ve anlamlı bir ilişki görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin akıllı telefona sahip olma sürelerinin YMO ile olan ilişkisine bakıldığında, aralarında olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin internet kullanım süreleri ve akıllı telefona sahip olma süreleri arttıkça YMO'larının arttığı görülmektedir. Literatürde bu bulguya benzer olarak Aslan ve Basel (2017), öğretmen adaylarının medya okuryazarlıklarının internete sahip olmaları açısından farklılaştığını ifade etmişlerdir. Seçil ve Kurt (2012), BÖTE öğrencilerinin medya okuryazarlıklarının internette geçirdikleri zaman ve İnterneti kullanma amaçlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ifade etmişlerdir. Yine farklı bir çalışmada Çakmak (2019), öğretmenlerin medya okuryazarlıklarının internet kullanım amaçlarına göre farklılaşmadığını, fakat internet kullanım sürelerine göre farklılaştığını ifade etmiştir. Karataş (2008), interneti daha sık kullanan öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Günümüzde kişiler birçok ihtiyacını internet teknolojileri üzerinden karşılamaktadır. Teknolojiyle geçirilen bu zaman beraberinde yeni medya teknolojileriyle iç içe olmalarını da sağlamaktadır. Dolayısıyla bu bulguların sebepleri

arasında 21. yüzyılın sağladığı internet teknolojilerini kullanmanın ve bu teknolojide geçirilen zamanın YMO'ya etkisinin olduğu söylenebilir.

Mevcut araştırmada öğrencilerin cinsiyete göre YMO'ları incelendiğinde, öğrencilerin YMO'larının cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmektedir. Bununla birlikte kadın öğrencilerin YMO'larının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Literatürde bu bulguya benzer sonuçlar olduğu görülmektedir. Balaban-Sali (2012), üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarında kadınların okuryazarlıklarının erkeklerden nispeten daha yüksek olduğu ve bunun anlamsız olduğu sonucuna varmışlardır. Arsenijević ve Andevski (2016), çalışmalarında erkeklerin YMO'larının kadınlardan daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Chen vd. (2018) çalışmalarında öğrencilerin cinsiyetleri açısından YMO'larında fark olmadığını belirtmişlerdir. Ata ve Yıldırım (2020) çalışmalarında cinsiyet değişkeninin YMO'yu etkilemediğini belirtmişlerdir. Bu durumda bazı araştırma bağlamlarında gözlemlenen farklılık kadın ve erkek öğrenciler arasındaki dijital yeterliklerin farkından kaynaklanıyor olabilir. Yine bu durumun sebeplerinden biri de öğrencilerin yeni medya araçlarını kullanım amaçlarındaki farklılıklardan dolayı ortaya çıktığı söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre; öğrencilerin YMO'larının kişisel bilgisayara sahip olma durumları açısından farklılaştığı görülmektedir. Bununla birlikte kişisel bilgisayara sahip olan öğrencilerin YMO'larının, kişisel bilgisayara sahip olmayanlardan yüksek olduğu görülmüştür. Karaman ve Karataş (2009), bilgisayar sahibi olmanın medya okuryazarlığını olumlu etkilediğini ifade etmiştir. Bu bulgunun sebebi çağımızın teknolojik gelişmelerini takip eden ve kullanan bireylerin, bilgisayar aracılığıyla yeni medya araçlarına ulaşmalarındaki kolaylık ve yeni medya yaşantılarıyla açıklanabilir.

Mevcut araştırmanın bir diğer bulgusuna göre; öğrencilerin YMO'larının sosyal medya hesabına sahip olma durumuna göre farklılaştığı görülmektedir. Bununla birlikte sosyal medya hesabına sahip olan öğrencilerin YMO'larının, sosyal medya hesabına sahip olmayanlardan yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin günlük sosyal medya kullanım süreleri ve sosyal medya kullanım yılları ile YMO'ları arasında olumlu ve anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Bu durumda, öğrencilerin yeni medya deneyimleri arttıkça, YMO düzeylerinin de arttığı söylenebilir. Literatürde buna benzer olarak, Literat (2014) çalışmasında yeni medya kullanan kişilerin YMO düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Balaban-Sali (2012), sosyal medyada daha fazla zaman harcayan bireylerin daha yüksek YMO ortalamasına sahip olduğunu belirtmişlerdir. Yıldız Durak ve Sarıtepeci (2019) tarafından yapılan çalışmanın önemli bulgularından biri olarak; sosyal medya kullanım amacıyla YMO arasında sosyal medya kullanım süresi, sosyal medya ziyaret sıklığı açısından negatif ilişki olduğu ifade edilmiştir. Son yıllarda ortaya çıkan pek

çok sosyal medya uygulaması, öğrencilerin de sıklıkla kullandığı platformlar haline gelmiştir. Bu durum öğrencilerin teknoloji ve internetle etkileşimi artırmakla birlikte örtük öğrenmelerini sağlamış olabilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre; öğrencilerin YMO'larının eğitim kademeleri açısından farklılaştığı görülmektedir. Bununla birlikte ilkökul kademesindeki öğrencilerin YMO'ları en düşük olurken, lise kademesindeki öğrencilerin YMO'larının en yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca araştırma sonucuna göre öğrencilerin YMO'ları ile yaş arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Yani yaş arttıkça öğrencilerin YMO düzeylerinin arttığı görülmüştür. Literatürde buna benzer sonuçlar yer almaktadır. İlkokul kademelerindeki öğrencilerin yeni medya konusunda yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıkları, yaş grupları ve kademeler arttıkça yeni medya konusundaki bilgi ve becerilerinin arttığı görülmüştür (Literat, 2014). Chen vd. (2018) yaptıkları çalışmalarında sınıf seviyeleri arttıkça YMO becerilerinin de arttığını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda çalışma Chen vd. (2018) yaptıkları çalışma ile örtüşmektedir. Chandler (2013) çalışmasında ilkökul öğrencilerinin yeni medya hakkında fazla bilgi sahibi olmadıklarını, öğretmenlerin bu süreçte aktif olmalarının beklendiğini belirtmiştir. Bu durum öğrencilerin kademeler arası durumlarıyla da örtüşmektedir. Arsenijević ve Andevski (2016) bireylerin eğitim alanlarına göre YMO'larının farklılaştığını belirtmiştir. Balaban-Sali (2012), yaş grupları arasında anlamlı farklılaşmalar görüldüğünü belirtmişlerdir. Banaz (2017), ortaöğretim öğrencilerinin yaşları arttıkça medya okuryazarlıklarının o düzeyde arttığını ifade etmiştir. Mevcut araştırmadan farklı olarak Balaban-Sali (2012), üniversite, yüksek lisans ve doktora öğrencilerini ile gerçekleştirdiği çalışmada genç öğrencilerin YMO düzeylerinin daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Araştırma sonucunda ilkökul kademesinin en düşük ve lise kademesinin en yüksek olmasının sebeplerinden biri, öğrencilerin yeni medya teknolojileriyle olan deneyimleri ve buna bağlı olarak dijital yeterliklerindeki farklılıklar olabilir. Ayrıca öğrencilerin yeni medyayla deneyimleri arttıkça YMO düzeylerinin de artmakta olduğu söylenebilir.

Diğer ilişkisel bulgular incelendiğinde; öğrencilerin günlük ortalama internet kullanım süreleri, kaç yıldır internet kullandıkları ve kaç yıldır akıllı telefona sahip oldukları değişkenlerini ile YMO'ları arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki görülmektedir. Yani değişkenler açısından süre arttıkça okuryazarlığın arttığı şeklinde yorumlanabilir. Balaban-Sali (2012), internet ve dijital oyun ortamlarında daha fazla zaman harcayan bireylerin daha yüksek YMO ortalamasına sahip olduğunu belirtmişlerdir. Başka bir çalışma yeni medyanın göstergesi olarak sosyal medya veya internette harcanan zamandan ziyade bunların kullanım amaçlarının yeni medya için gösterge olması gerektiğini ifade etmiştir (Yıldız Durak

ve Saritepeci, 2019). Ata ve Yıldırım (2020), internet kullanım sıklığının YMO'yu etkilediği sonucuna varmışlardır. İnternet teknolojilerindeki gelişmelerle birlikte ortaya çıkan yeni medya kavramı, artan internet ve mobil teknoloji kullanımına paralel olarak YMO'yu olumlu etkilediği söylenebilir.

Araştırmanın mevcut bulgularından bir diğerine göre; öğrencilerin yerleşim yerlerine (köy, ilçe ve il merkezi) göre YMO'larındaki farklılaşmadığı görülmektedir. Bununla birlikte ilçe merkezinde yaşayan öğrencilerin YMO'larının il merkezi ve köyde yaşayan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Literatürde benzer şekilde, Arsenijević ve Andevski (2016) çalışmalarında ikamet yerine göre yeni YMO'da bir farklılaşma olmadığını belirtmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin yerleşim yerlerindeki farklılıkların, yeni medya ile deneyimlerinde ve buna bağlı olarak YMO düzeylerinde farklılık yaratmadığını göstermektedir. Bu çalışmanın bulgularıyla da benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmanın son bulgusuna göre, öğretmen ve öğrencilerin yaşla bağlantılı olarak kuşak bağlamında YMO'larına bakıldığında en yüksek düzeydeki okuryazarlık Y kuşağındaki bireylerde görülmektedir. Bu kuşakta öğretmenler yer almakta olup, öğrencilerin kademeleri ile öğretmenlerin arasındaki farklılaşma sonuçlarıyla tutarlıdır. X ve Y kuşakları arasındaki farklılaşma görülmezken, X ve Z kuşakları ile Y ve Z kuşakları arasında farklılaşma olduğu görülmektedir.

Prensky (2001), teknolojinin kucağında ve yeni ağ ortamlarında büyüyen genç kuşağı dijital yerli olarak tanımlamıştır. Bu kuşak tarafından dijital/teknolojik dilin anadil gibi kullanmalarından yola çıkarak bu tanımlamayı yapmıştır. Prensky (2001), dijital yerli olarak ifade ettiği genç kuşağın düşünme ve bilgiyi işleme biçimlerinin farklı olduğunu ifade etmiştir. Dijital göçmenleri ise internet çağı öncesinde doğan, teknolojik ürünlerle ergenliğin sonunda tanışan bireyler olarak tanımlamıştır (Prensky, 2001). Bilgiç vd. (2011) dijital göçmenleri yeni teknolojilerin kullanıldığı ortamlara adapte olmaya çalışan ve teknolojinin gelişimini takip etmesi gereken bir süreç içerisinde bulan kuşak olarak ifade etmişlerdir. Prensky (2009) 30-40 yaş aralığındaki bireylerin teknolojiyi faydalı yönde kullandıklarını ve yaşamlarını kolaylaştırmada teknolojiden yararlandıklarını belirtmiştir. Prensky (2009), içinde yaşadığımız 21.yüzyılda dijital yerli ve dijital göçmen olarak adlandırılan kuşaklar arasındaki teknolojik kullanım becerilerinin giderek azalarak, yeni bir kavram olarak dijital bilgelik kavramının ortaya çıkacağını ifade etmiştir. Bu çalışmada öğretmen ve öğrencilerin YMO farklılaşmaları incelenmiş ve öğretmenlerin okuryazarlıklarının, öğrencilerin kademelerine göre olan okuryazarlıklarından yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu sonuç, Prensky (2001) çalışmasındaki dijital yerlilerin teknolojiyi anadili gibi kullandıkları

sonucuyla çelişse de, yine Prensky (2009) çalışmasında belirttiği dijital yerliler ve dijital göçmenler arasındaki farkın azalacağı sonucuyla benzeşmektedir.



VI. BÖLÜM

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada öğretmen ve öğrencilerin YMO düzeyleri incelenmiş ve demografik özelliklerine göre değişimler ortaya konulmuştur. Yapılan araştırmaların geneli öğrenci gruplarının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Eğitim ortamlarında öğrencilere yenilikçi ve yaratıcı fırsatları sunacak olan öğretmenlerdir. Dolayısıyla öğretmenlerin de YMO düzeyleri ve becerileri bu açıdan önemlidir. Bu araştırmanın bulgularına göre öğretmen ve öğrencilerin YMO'larının yüksek olduğu görülmüştür. Gelecek çalışmalarda bu durumun olası nedenleri deneysel yöntemlerle yeniden incelenebilir.

Bu çalışmanın en önemli bulgularından biri öğretmenlerin YMO'larının tüm kademelerdeki öğrenci gruplarından yüksek olduğudur. Bu araştırma kapsamındaki literatür incelemesine göre öğretmenler ve öğretmenler ile öğrencilerin birlikte olduğu araştırmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma örnek bir araştırma olmakla birlikte, öğretmenler ve öğretmenler ile öğrenciler üzerinden yapılacak çalışmaların evreni temsil edebilecek bir çalışma grubuyla tekrarlanması önerilmektedir.

Bu çalışmada öğretmenlerden toplanan veriler 39 farklı branştan 581 katılımcıdan oluşmaktadır. Bilişim Teknolojileri öğretmenleri teknoloji ile en ilişkili branş olduğu düşünülerek Bilişim Teknolojileri öğretmenleri ve diğer branşların toplam öğretmenleri arasında YMO karşılaştırması yapılmıştır. Çalışmanın bulgularında Bilişim Teknolojileri öğretmenlerinin YMO'larının diğer öğretmenlerden yüksek olduğu görülmüştür. Sonraki çalışmalarda farklı branşlardaki öğretmenler arasındaki YMO karşılaştırmalarının yapılması önerilmektedir. Ayrıca, uygulamaya dönük olarak; hizmetiçi eğitimlerle öğretmenlerin yeni medya konusunda bilgilendirilmesi ve okullara yeni medya konusunda yeterli olanak sağlanması önerilmektedir. Bu kapsamda hizmetiçi ve hizmet öncesi eğitimlerde yeni medya okuryazarlığı derslerinin kapsanması önerilmektedir.

Bu araştırmanın bir diğer önemli bulgusu, öğrencilerin kademe düzeyleri üzerinden yapılan YMO karşılaştırmalarının sonucudur. İlkokul kademesindeki öğrencilerin YMO düzeyleri diğer öğrenci gruplarından (ortaokul, lise) düşük olarak gözlemlenmiştir. Kademelere göre artışın yeni medya ve dijital teknolojilerle deneyim kazanılması sonucu olduğu göz önünde bulundurulursa, ilkokul kademesinden itibaren Bilişim Teknolojileri dersiyle öğrencilerin tanışması ve diğer derslerde de bilişim teknolojileri kullanımının

artırılması gerekmektedir. İlkokul kademesindeki öğrencilerle dört yıllık bir süreçte birlikte olan sınıf öğretmenleridir. Sınıf öğretmenlerinin YMO düzeylerine bakıldığında tüm öğretmen katılımcıların dâhil olduğu gruba göre düzeylerinde ortalama değerler görülmektedir. YMO'nun eğitimde yer almasının eğitsel hedeflere ulaşmada önemli olduğu düşünüldüğünde, öğrencilere en büyük eğitsel temeli hazırlayan sınıf öğretmenlerinin YMO'larını geliştirmeye yönelik mesleki eğitimlerin planlanması önerilmektedir. Mevcut sistemde yeni medya okuryazarlığına yönelik bir müfredat bulunmamakta olup, medya okuryazarlığı ortaokul kademesinde seçmeli ders olarak yer almaktadır. Bu bağlamda tüm öğrenciler için yeni medya okuryazarlığının müfredata ders veya ders içeriği olarak yerleştirilmesi önerilmektedir.

Dijital uçurum kısaca teknolojik imkânlarla ulaşabilen ve ulaşamayan bireyler/kurumlar arasındaki farkı tanımlar. Bu bağlamda kırsal ve il/ilçe yerleşim birimlerinde yaşayan öğrencilerin katılımları ile yapılan bu çalışmada YMO'ları arasında farklılaşma görülmemiştir. Bu araştırmanın sadece bir ille sınırlı tutulduğu düşünüldüğünde, diğer iller arasındaki sosyoekonomik farklılıklar göz önüne alınarak dijital uçurum kavramı çerçevesinde çalışmanın tekrarı önerilmektedir.

Öğrencilerin teknolojilere (bilgisayar, sosyal medya, internet gibi) sahip olmalarına göre YMO'larında farklılaşmalar ve bu teknolojileri kullanma süreleri ile YMO'ları arasında anlamlı ilişkiler gözlemlenmiştir. Eğitim kademelerinde yeni medya ile ilgili bir eğitim müfredatı da mevcut değildir. Medya okuryazarlığı MEB müfredatının ortaokul kademesinde seçmeli ders olarak belirlenmiştir. Seçmeli ders olduğundan öğrenci topluluğunun geneline yansıtamamaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin YMO düzeylerinin artırılması için müfredatta yer almasına yönelik çalışmaların yapılması önerilmektedir. Ayrıca, diğer derslerde de yeni medyanın daha yoğun şekilde kullanımının artırılmasına yönelik uygulamalar yapılmalıdır.

Mevcut araştırmanın bulgusuna göre; Y kuşağının yeni medya okuryazarlık düzeyi daha yüksek bulunmuştur. Z kuşağının teknoloji ile iç içe büyüyen bir kuşak olduğu düşünüldüğünde, bu bulgunun genellenebilmesi için tekrar çalışmalarının yapılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, A. (2005). Avrupa birliğine uyum sürecinde öğretmen niteliklerinde yeni bir boyut: bilgi okur-yazarlığı. *Milli Eğitim, Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 33(167), 53-70
- Akca, E. B., Sayımer, İ., Salı, J. B., & Başak, B. E. (2014). Okulda siber zorbalığın nedenleri, türleri ve medya okuryazarlığı eğitiminin önleyici çalışmalardaki yeri. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 17-30.
- AKGÜL, M., & AKDAĞ, M. (2017). Türkiye'de yeni medya eğitimi üzerine niceliksel bir betimleme. *Erciyes İletişim Dergisi*, 5(1), 210-220.
- Akın, A. ve Dağ, A. (2015). Teknoloji kullanımı ve bağımlılığı açısından Türkiye gençliğinin fotoğrafı. http://insamer.com/tr/teknoloji-kullanimi-ve-bagimlilik-acisindan-turkiye-gencliginin-fotografi_182.html adresinden 28 Aralık 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Ali, W. (2020). Online and remote learning in higher education institutes: a necessity in light of covid-19 pandemic. *Higher Education Studies*, 10(3), 16-25.
- Alipio, M. (2020). Education during COVID-19 era: Are learners in a less-economically developed country ready for e-learning?. *SSRN*.
- Angela, T. (2011). A constructivist approach to new media: An opportunity to improve social studies didactics. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 11, 185-189.
- Arabacı, İ. B., & Polat, M. (2013). Dijital yerliler, dijital göçmenler ve sınıf yönetimi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(47), 11-20.
- Arsenijević, J., & Andevski, M. (2016). New Media Literacy within the Context of Socio-Demographic Characteristics. *Procedia Technology*, 22, 1142-1151.
- Aslan, N., & BASEL, A. T. (2017). Eğitim fakültesi öğrencilerinin medya okur-yazarlık düzeyleri (İzmir örnelemi). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1353-1372.
- Ata, R., & Yıldırım, K. (2020). Analysis of the relation between computational thinking and new media literacy skills of first-year engineering students. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 29(1), 5-20.
- Baird, D. E. & Fisher, M. (2009). Pedagogical Mashup: Gen Y, social media, and learning in the digital age. In L. Tan Wee Hin & R. Subramaniam (Eds.), *Handbook of research on new media literacy at the K-12 level: Issues and challenges* (pp. 48–68). Hershey, PA: Information Science Reference.

- Baker, F. (2010). Media Literacy: 21st Century Literacy Skills, *Curriculum 21 Essential Education for a Changing World*, H.H.Jacobs (der.), USA:ASCD, s.139-152.
- Bal, C. (2003). Çok Gruplu Veri Setlerinde Eksik Gözlem Sorununun Çözümlemesi Ve Sağlık Alanında Bir Uygulama. Yayınlanmamış doktora tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Balaban-Sali, J. (2012). New media literacies of communication students. *Contemporary Educational Technology*, 3(4), 265-277.
- Banaz, E. (2017). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Giresun Üniversitesi, Giresun.
- Başlar, G. (2013). Yeni medyanın gelişimi ve dijitalleşen kapitalizm. *Akademik Bilişim*, 823-831.
- Bilgiç, H. G., Duman, D., & Seferoğlu, S. S. (2011). Dijital yerlilerin özellikleri ve çevrim içi ortamların tasarlanmasındaki etkileri. *Akademik Bilişim*, 2(4), 1-7.
- Binark, M (2014), *Yeni medya çalışmalarında araştırma yöntem ve teknikleri*, (Der.) M. Binark, İstanbul: Ayrıntı
- Blau, A. (2004). The future of independent media. *Deeper News*, 10(1), 1-48.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.
- Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-6.
- Bridgstock, R. (2016). Educating for digital futures: what the learning strategies of digital media professionals can teach higher education. *Innovations in Education and Teaching International*, 53(3), 306-315.
- Broadbridge, A., Maxwell, G.A., Ogden, S.M., (2007), Experiences, perceptions and expectations of retail employment for Generation Y, *Career Development International*, 12(6), 523-544.
- Buckingham, D. (2005). *Media literacy of children and young people literature review: A review of the research literature on behalf of Ofcom*. London, England: OFCOM.
- Bulunmaz, B. (2014). Yeni medya eski medyaya karşı: savaşı kim kazandı ya da kim kazanacak? *Karadeniz Teknik Üniversitesi İletişim Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 22-29.

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. , Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. , Demirel, F.(2008). Bilimsel araştırma yöntemleri. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). Bilimsel araştırma yöntemleri. Pegem: Ankara.
- Chandler, P. D. (2013). Middle years students' experience with new media. *Australian Journal of Education*, 57(3), 256-269.
- Cheema, J. (2012). *Handling missing data in educational research using SPSS*. Unpublished doctoral dissertation, George Mason University, USA.
- Chen, D. T., Lin, T. B., Li, J. Y., & Lee, L. (2018). Establishing the norm of new media literacy of Singaporean students: Implications to policy and pedagogy. *Computers & Education*, 124, 1-13.
- Chen, D.-T., Wu, J., & Wang, Y.-M. (2011). Unpacking new media literacy. *Journal on Systemics, Cybernetics and Informatics*, 9(2), 84–88.
- Chu, D. (2009). Making claims for school media: a study of teachers' beliefs about media in Hong Kong. *Asia Pacific Journal of Education*, 29(1), 1-15.
- Çakmak, E. E. (2019). Öğretmenlerin Medya Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Çiftçi, G. T. (2019). Hizmet içi eğitim bağlamında yapılan iletişim eğitimlerinde alternatif bir yöntem olarak yeni medya platformlarından blog kullanımı. *Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 39-61.
- Demir, E. (2013). Kayıp verilerin varlığında çoktan seçmeli testlerde madde ve test parametrelerinin kestirilmesi: SBS örneği. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 47-68.
- DURAK, G., ÇANKAYA, S., & İzmirli, S. COVID-19 Pandemi Döneminde Türkiye'deki Üniversitelerin Uzaktan Eğitim Sistemlerinin İncelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 14(1), 787-809.
- Duygulu, S. (2018). Yeni medya teknolojilerinin k-kuşağının ebeveynleri ile olan iletişimine etkisi. *TRT Akademi*, 3(6), 632-652.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3. Edition). London: Sage Publication.
- Filipan-Zignic, B., Legac, V., Pahic, T., & Sobo, K. (2015). New literacy of young people caused by the use of new media. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 192, 172-179.

- Finch, H., & Margraf, M. (2008). *Imputation of categorical missing data: A Comparison of multivariate normal and multinomial methods.*
- Geray H.-Aydoğan A. (2010). Yeni iletişim teknolojileri ve etik, (Ed.) B. aplı- H. Tuncel, *Televizyon Haberciliğinde Etik*, 305-321, Ankara: Fersa Matbaacılık
- Güzel, M., & Kara, N. (2017). Özel yetenekli öğrencilerin yeni medya kullanımları ve akademik başarılarına etkisi. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 5(12), 115-123.
- Hammond, T., Watson, K., Brumbelow, K., Fields, S., Shryock, K., Chamberland, J.-F.,... Herbert, B. (2020). A Survey to Measure the Effects of Forced Transition to 100% Online Learning on Community Sharing, Feelings of Social Isolation, Equity, Resilience, and Learning Content During the COVID-19 Pandemic. <http://hdl.handle.net/1969.1/187835> adresinden 5 Eylül 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Highley, T., & Seo, K. K. (2013). Blurring the lines: Teacher insights on the pitfalls and possibilities of incorporating online social media into instructional design. In K. K. Seo (Ed.), *Using social media effectively in the classroom: Blogs, wikis, twitter, and more* (pp. 19-33). New York, NY: Routledge.
- Hobbs, R., & Jensen, A. (2009). The past, present and future of media literacy education. *The Journal of Media Literacy Education*, 1(1), 1-11.
- Hopp, T., & Gangadharbatla, H. (2016). Examination of the factors that influence the technological adoption intentions of tomorrow's new media producers: *A longitudinal exploration. Computers in Human Behavior*, 55, 1117-1124.
- Ivanović, M. (2014). Development of media literacy—an important aspect of modern education. *Procedia-Social And Behavioral Sciences*, 149, 438-442.
- Jenkins, H. (2006). Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century. An occasional paper on digital media and learning. *John D. and Catherine T. MacArthur Foundation*.
- Kara, M., Caner, S., Günay Gökben, A., Cengiz, C., İşgör şimşek, E., & Yıldırım, S. (2018). Validation of an instrument for preservice teachers and an investigation of their new media literacy. *Journal of Educational Computing Research*, 56(7), 1005-1029.
- Karaduman, S . (2019). Yeni medya okuryazarlığı: Yeni beceriler/olanaklar/riskler. *Erciyes İletişim Dergisi*, 6(1) , 683-700.
- Karaman, M. K., & Karataş, A. (2009). Media literacy levels of the candidate teachers. *Elementary Education Online*, 8(3).

- Karasar, N. (2000). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Nobel Yayınları: Ankara.
- Karataş, A. (2008). Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi. Afyonkarahisar
- Karip, E. 2020. COVID-19: Okulların Kapatılması ve Sonrası, <https://tedmem.org/vurus/covid-19-okullarin-kapatilmasi-ve-sonrasi> adresinden 5 Eylül 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Kellner, D, (2005), *Kültür Endüstrileri, Kitle İletişim Kuramları*, E. Mutlu (der. ve çev.), Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Keskin, M, Özer Kaya, D. (2020). COVID-19 Sürecinde Öğrencilerin Web Tabanlı Uzaktan Eğitime Yönelik Geri Bildirimlerinin Değerlendirilmesi. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 59-67.
- Koc, M., & Barut, E. (2016). Development and validation of new media literacy scale (NMLS) for university students. *Computers In Human Behavior*, 63, 834-843.
- Lau, J., Yang, B., & Dasgupta, R. (2020,). Will the coronavirus make online education go viral? timeshighereducation. <https://www.timeshighereducation.com/features/will-coronavirus-make-online-education-go-viral> adresinden 5 Eylül 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Lawson, T., & Comber, C. (2000). Introducing information and communication technologies into schools: The blurring of boundaries. *British Journal of Sociology of Education*, 21, 419–433.
- Lee, L., Chen, D. T., Li, J. Y., & Lin, T. B. (2015). Understanding new media literacy: the development of a measuring instrument. *Computers & Education*, 85, 84-93.
- Lightfoot, C., Cole, M., & Cole, S. (2013). *The development of children* (7th ed.). New York, NY: Worth.
- Lin, T.-B., Li, J.-Y., Deng, F., & Lee, L. (2013). Understanding new media literacy: An explorative theoretical framework. *Journal of Educational Technology & Society*, 16(4), 160–170.
- Literat, I. (2014). Measuring new media literacies: Towards the development of a comprehensive assessment tool. *Journal of Media Literacy Education*, 6(1), 15-27.
- Livingstone, S. M. (2009). *Children and the Internet: Great expectations, challenging realities*. Malden, MA: Polity.
- Manovich, L. (2001). *The language of new media, massachusetts*: The MIT Press.

- McKnight, P.E., McKnight, K.M., Sidani, S. & Figueredo, A.J (2007). *Missing data: A gentle introduction*. United States of America: The Guilford Press.
- Mişçi, S. (2006), Yeni Medya Kullanımının Organizasyon Yapısı Üzerindeki Etkileri, Yeni İletişim Ortamları ve Etkileşim Uluslararası Konferansı Bildiri Kitapçığı, İstanbul.
- Odacı, H., & Çıkrıkçı, Ö. (2014). Problematic internet use in terms of gender, attachment styles and subjective well-being in university students. *Computers in Human Behavior*, 32, 61–66.
- OECD (2001), Understanding the Digital Divide, OECD Digital Economy Papers, No. 49, OECD Publishing, Paris.
- OECD (2011). *Skills for Innovation and Research*. https://read.oecd-ilibrary.org/science-and-technology/skills-for-innovation-and-research_9789264097490-en#page34 adresinden 31 Mayıs 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Özarlan, Z. (2019). Türkiye’de lisans düzeyindeki yeni medya eğitimi ve sektör beklentileri üzerine bir değerlendirme. *Moment Dergi*, 6(1).
- Pink, D. H. (2005). Folksonomy. New York Times. <http://www.nytimes.com/2005/12/11/magazine/11ideas1-21.html> adresinden 29 Mayıs 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the horizon*, 9(5).
- Prensky, M. (2009). H. Sapiens Digital: From Digital Immigrants and Digital Natives to Digital Wisdom, <http://www.wisdompage.com/Prensky01.html> adresinden 20 Ağustos 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Sarsar, F., & Engin, G. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının medya okur-yazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(1), 165-176.
- Schepers, J., & Wetzels, M. (2007). A meta-analysis of the technology acceptance model: Investigating subjective norm and moderation effects. *Information & Management*, 44, 90–103.
- Schwartz, L. H. (2015). A funds of knowledge approach to the appropriation of new media in a high school writing classroom. *Interactive Learning Environments*, 23(5), 595-612.
- Seçil, S. O. M., & KURT, A. A. (2012). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeyleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(1), 104-119.

- Share, J. (2002). *Media literacy is elementary: Teaching youth to critically read and create media*. New York, NY: Peter Lang.
- Spada, M. M. (2014). An overview of problematic internet use. *Addictive Behaviors*, 39(1), 3–6.
- Tabachnick, B. G. And Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston, Pearson.
- Thoman, E., & Jolls, T. (2008). *Literacy for the 21st century: An overview & orientation guide to media literacy education (2nd ed)*. http://www.medialit.org/sites/default/files/01_MLKOrientation.pdf adresinden 31 Mayıs 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Thompson, P. (2013). The digital natives as learners: technology use patterns and approaches to learning. *Computers & Education*, 65, 12-33.
- Tomczyk, L., & Wasinski, A. (2017). Parents in the process of educational impact in the area of the use of new media by children and teenagers in the family environment. *Education and Science*, 42(190). 305-323
- Topçu, Z., & Türk, M. S. (2016). Dijital çağ okuryazarlığı bağlamında yeni medya becerileri. *Yeni Türkiye*, 89, 459-466.
- Tornero, J. P., & Varis, T. (2010). Media literacy and new humanism. Moscow, Russia: UNESCO Institute for Information Technologies in Education. Retrieved from <http://ru.iite.unesco.org/pics/publications/en/files/3214678.pdf>
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2019). *Bilgi Toplumu İstatistikleri*. http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1028 adresinden 5 Mayıs 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Udoudo, A. J., & Ojo, G. O. (2016). New media and the development of education sector: Appraisal of selected schools. *Sage Open*, 6(4), 1-11.
- UNICEF (2017). *Dünya Çocuklarının Durumu 2017: Dijital bir Dünyada Çocuklar*. <https://www.unicef.org/turkey/raporlar/d%C3%BCnya-%C3%A7ocuklar%C4%B1n%C4%B1n-durumu-2017-dijital-bir-d%C3%BCnyada-%C3%A7ocuklar> adresinden 1 Haziran 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Venegas, K. M. (2007). The Internet and college access: Challenges for low-income students. *American Academic*, 3, 141–154.

- Warren, S. J., & Wakefield, J. S. (2013). Learning and teaching as communicative actions: Social media as educational tool. In K. K. Seo (Ed.), *Using social media effectively in the classroom: Blogs, wikis, twitter, and more* (pp. 98-113). New York, NY: Routledge.
- Watkins, S. C. (2011). Digital divide: Navigating the digital edge. *International Journal of Learning and Media*, 3(2), 1–12.
- Wu, J., & Lederer, A. (2009). A meta-analysis of the role of environment-based voluntariness in information technology acceptance. *MIS Quarterly*, 33, 419-432.
- Xie, Z., & Yang, J. (2020). Autonomous learning of elementary students at home during the COVID-19 epidemic: A case study of the Second Elementary School in Daxie, Ningbo, Zhejiang Province, China. *Best Evidence of Chinese Education*, 4(2), 535-541.
- Xu, B. (2018). Constructing english reading and writing learning and teaching mode for senior high hearing impaired students and teachers on the basis of new media. *English Language Teaching*, 11(10), 113-120.
- Yamamoto, G. T., Özgeldi, M., & Altun, D. (2018). Instructional developments and progress for open and equal access for learning. *Open and Equal Access for Learning in School Management*. 117-143.
- Yılmaz, H. (2014). Random forests yönteminde kayıp veri probleminin incelenmesi ve sağlık alanında bir uygulama. Yayımlanmamış yüksek lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Yildiz Durak, H., & Saritepeci, M. (2019). Modeling the effect of new media literacy levels and social media usage status on problematic internet usage behaviours among high school students. *Education and Information Technologies*, 24(4), 2205-2223.



EKLER

EK.1

YENİ MEDYA OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİ

Bu anket formu Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü BÖTE bölümü tezli yüksek lisans eğitiminin tez çalışması için kullanılacaktır. Katkılarınız bizim için önemlidir. Şimdiden değerli katkılarınız için teşekkür ederiz.

Kişisel Bilgileriniz			
Cinsiyetiniz	Kadın ()	Erkek ()	
Yaşınız	.....	
Devam ettiğiniz okul kademesi	İlkokul ()	Ortaokul ()	Lise ()
Kişisel Bilgisayarınız var mı?	Evet ()	Hayır ()	
Mobil cihaza(tablet,akıllı telefon...) sahip misiniz?	Evet ()	Hayır ()	
Günlük ortalama internet kullanım süresiniz nedir?	.....	
Kaç yıldır internet kullanıyorsunuz?	.....	
Sosyal medya hesabınız var mı?	Evet () - Hayır ()— Evetse, kaç yıldır var?		
Günlük ortalama sosyal medya kullanım süresiniz nedir?	.....	
Yerleşim yeriniz	Köy()	İlçe()	İl Merkezi()

Aşağıdaki ifadelerde geçen “**medya**” kavramından, aksi belirtilmedikçe, günümüzde herkesin dijital içerik paylaşabilecekleri internet teknolojileri ile oluşturulan ortamlar (web siteleri, sohbet, forum, sosyal medya, video paylaşım siteleri, sanal dünyalar vb.) kastedilmektedir.

Not: Ölçekte yer alan herhangi bir madde ya da kullanılan terim hakkında bilginiz yoksa " Kesinlikle Katılmıyorum " seçeneğini işaretleyiniz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Medyada ihtiyaç duyulan bilgiye ulaşmak için arama motorları ve veri tabanlarının nasıl kullanacağımı bilirim.					
2. Medyadaki yenilikleri ve değişiklikleri takip edebilme noktasında iyiyim.					
3. Bilgiye ulaşmada farklı medya ortamlarını kullanmak benim için kolaydır.					
4. Medyada sunulan açık ve gizli mesajların farkına varabilirim.					
5. Medyada şiddet ve baskı unsuru içeren mesajları tespit edebilirim.					
6. Medya içeriklerinin politik, ekonomik ve sosyal boyutlarını anlayabilirim.					
7. Medya üzerinde farklı fikir ve düşünceleri tespit edebilirim.					

8. Medya içeriklerinin bilgilenme, iletişim, eğlenme vb. amaç ve işlevlerini ayırt edebilirim.					
9. Medya içeriklerinin reklam amaçlı olup olmadığını anlayabilirim.					
10. Medya içeriklerini hazırlayan, tür, amaç vb. özelliklerine göre sınıflayabilirim.					
11. Bilgi veya haberleri farklı medya ortamlarından araştırarak karşılaştırabilirim.					
12. Medyadan elde ettiğim bilgiler ile kendi görüşlerimi ilişkilendirebilirim.					
13. Medya içeriklerini kullanıp kullanmayacağıma akıllı işaretleri dikkate alarak karar verebilirim.					
14. Medyadaki mesajların doğruluk ve yanlışlıkları hakkında karar vermek benim için kolaydır.					
15. Medyanın bireyler üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerini belirleyebilirim.					
16. Medya içeriklerini yasal ve etiksel açılarından (lisanssız programlar, yasak siteler, kişisel haklara saygı vb.) değerlendirebilirim.					
17. Medya içeriklerini güvenilirlik, geçerlik, tarafsızlık ve güncellik gibi bakımından değerlendirebilirim.					
18. Medya içeriklerinin doğuracağı sonuç ve risklere karşı kendimi koruyabilirim.					
19. Medya ortamlarında kullanıcı hesap veya profilleri oluşturabilirim.					
20. Medya içerikleri (resim, video klibi, metin vb.) oluşturmak için gerekli donanım araçlarını kullanabilirim.					
21. Medya içeriklerini (resim, video klibi, metin vb.) oluşturmak için gerekli yazılım programlarını kullanabilirim.					
22. Medya ortamlarındaki temel kullanma araçlarını (butonlar, linkler, dosya aktarımı vb.) kullanabilirim.					
23. Dijital medya içeriklerini internette paylaşabilirim.					
24. Başkalarının gönderdiği/paylaştığı medya içeriklerine ekleme ve yorum yapabiliyorum.					
25. Medya içeriklerine kendi ilgi ve beğenilerime göre puan ve derece verebilirim.					
26. Sosyal medya ortamlarına katılarak başkalarının fikir ve düşüncelerini etkileyebilirim.					
27. Gündemdeki olayları farklı bakış açılarıyla (sosyal, kültürel, ideolojik vb.) değerlendirip medya ortamlarına katkıda bulunabilirim.					

28. Medyada farklı kullanıcılarla ortak bir amaç doğrultusunda etkileşim ve işbirliği kurabilirim.					
29. Gerçek kişilik özelliklerime uygun sanal kimlik oluşturmak benim için kolaydır.					
30. Medya ortamlarında insanları bilgilendirme veya yönlendirme amaçlı tartışma ve yorum yapabiliyorum.					
31. Belli konular hakkında eleştirel düşünmeyi yansıtan medya içerikleri tasarlayabilmede yetenekliyim.					
32. Medya içeriklerini eleştirerek karşıt veya alternatif içerikler geliştirebilmede iyiyim.					
33. Medya içeriği üretirken insanların farklı düşüncelerine ve özel hayatlarına saygı duyarım.					
34. Yasal ve etiksel kurallara uygun medya içeriği üretmek benim için önemlidir.					
35. Görsel ve yazılı özgün/orijinal medya içerikleri (afiş, video klibi, web sayfası, vb.) geliştirebilirim.					

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

EK.2

YENİ MEDYA OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİ

Bu anket formu Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü BÖTE bölümü tezli yüksek lisans eğitiminin tez çalışması için kullanılacaktır. Katkılarınız bizim için önemlidir. Şimdiden değerli katkılarınız için teşekkür ederiz.

Kişisel Bilgileriniz		
Cinsiyetiniz	Kadın ()	Erkek ()
Yaşınız	.....
Kişisel Bilgisayarınız var mı?	Evet ()	Hayır ()
Günlük ortalama internet kullanım süresiniz nedir?	.....
Kaç yıldır internet kullanıyorsunuz?	.....
Sosyal medya hesabınız var mı?	Evet () - Hayır ()-- Evetse, kaç yıldır var?	
Günlük ortalama sosyal medya kullanım süresiniz nedir?	.....
Kaç yıldır akıllı telefona sahipsiniz?	.....
Eğitim durumunuz	Yüksekokul ()	Lisans ()
	Yükseklisans ()	Doktora ()
Öğretmenlik deneyiminiz (kıdeminiz) kaç yıldır?	.....
Branşınız	.....

Aşağıdaki ifadelerde geçen “**medya**” kavramından, aksi belirtilmedikçe, günümüzde herkesin dijital içerik paylaşabilecekleri internet teknolojileri ile oluşturulan ortamlar (web siteleri, sohbet, forum, sosyal medya, video paylaşım siteleri, sanal dünyalar vb.) kastedilmektedir.

Not: Ölçekte yer alan herhangi bir madde ya da kullanılan terim hakkında bilginiz yoksa " Kesinlikle Katılmıyorum " seçeneğini işaretleyiniz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Medyada ihtiyaç duyulan bilgiye ulaşmak için arama motorları ve veri tabanlarının nasıl kullanacağımı bilirim.					
2. Medyadaki yenilikleri ve değişiklikleri takip edebilme noktasında iyiyim.					
3. Bilgiye ulaşmada farklı medya ortamlarını kullanmak benim için kolaydır.					
4. Medyada sunulan açık ve gizli mesajların farkına varabilirim.					
5. Medyada şiddet ve baskı unsuru içeren mesajları tespit edebilirim.					
6. Medya içeriklerinin politik, ekonomik ve sosyal boyutlarını anlayabilirim.					

7. Medya üzerinde farklı fikir ve düşünceleri tespit edebilirim.					
8. Medya içeriklerinin bilgilendirme, iletişim, eğlence vb. amaç ve işlevlerini ayırt edebilirim.					
9. Medya içeriklerinin reklam amaçlı olup olmadığını anlayabilirim.					
10. Medya içeriklerini hazırlayan, tür, amaç vb. özelliklerine göre sınıflayabilirim.					
11. Bilgi veya haberleri farklı medya ortamlarından araştırarak karşılaştırabilirim.					
12. Medyadan elde ettiğim bilgiler ile kendi görüşlerimi ilişkilendirebilirim.					
13. Medya içeriklerini kullanarak kullanmayacağıma akıllı işaretleri dikkate alarak karar verebilirim.					
14. Medyadaki mesajların doğruluk ve yanlışlıkları hakkında karar vermek benim için kolaydır.					
15. Medyanın bireyler üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerini belirleyebilirim.					
16. Medya içeriklerini yasal ve etiksel açılarından (lisanssız programlar, yasak siteler, kişisel haklara saygı vb.) değerlendirebilirim.					
17. Medya içeriklerini güvenilirlik, geçerlik, tarafsızlık ve güncellik gibi bakımdan değerlendirebilirim.					
18. Medya içeriklerinin doğuracağı sonuç ve risklere karşı kendimi koruyabilirim.					
19. Medya ortamlarında kullanıcı hesap veya profilleri oluşturabilirim.					
20. Medya içerikleri (resim, video klibi, metin vb.) oluşturmak için gerekli donanım araçlarını kullanabilirim.					
21. Medya içeriklerini (resim, video klibi, metin vb.) oluşturmak için gerekli yazılım programlarını kullanabilirim.					
22. Medya ortamlarındaki temel kullanma araçlarını (butonlar, linkler, dosya aktarımı vb.) kullanabilirim.					
23. Dijital medya içeriklerini internette paylaşabilirim.					
24. Başkalarının gönderdiği/paylaştığı medya içeriklerine ekleme ve yorum yapabilirim.					
25. Medya içeriklerine kendi ilgi ve beğenilerime göre puan ve derece verebilirim.					

26. Sosyal medya ortamlarına katılarak başkalarının fikir ve düşüncelerini etkileyebilirim.					
27. Gündemdeki olayları farklı bakış açılarıyla (sosyal, kültürel, ideolojik vb.) değerlendirip medya ortamlarına katkıda bulunabilirim.					
28. Medyada farklı kullanıcılarla ortak bir amaç doğrultusunda etkileşim ve işbirliği kurabilirim.					
29. Gerçek kişilik özelliklerime uygun sanal kimlik oluşturmak benim için kolaydır.					
30. Medya ortamlarında insanları bilgilendirme veya yönlendirme amaçlı tartışma ve yorum yapabilirim.					
31. Belli konular hakkında eleştirel düşünmeyi yansıtan medya içerikleri tasarlayabilmede yetenekliyim.					
32. Medya içeriklerini eleştirerek karşıt veya alternatif içerikler geliştirebilmede iyiyim.					
33. Medya içeriği üretirken insanların farklı düşüncelerine ve özel hayatlarına saygı duyarım.					
34. Yasal ve etiksel kurallara uygun medya içeriği üretmek benim için önemlidir.					
35. Görsel ve yazılı özgün/orijinal medya içerikleri (afiş, video klibi, web sayfası, vb.) geliştirebilirim.					

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Mehmet VERGİLİ

Doğum Yeri : Bafra/SAMSUN

Doğum Tarihi : 21.03.1986

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü

Yüksek Lisans Öğrenimi: Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Ana Bilim Dalı

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce (Orta Seviye)

BİLİMSEL FAALİYETLERİ

a) Yayınlar

- Vergili, M., Korkmaz, Ö., Çakır, R., Erdoğmuş, F.U.(2019), Plickers Web 2.0 Ölçme ve Değerlendirme Uygulamasının Öğrencilerin Sınav Kaygıları ve Başarıları Üzerine Etkisi, *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 05(02), 15-37.

b) Sempozyum/Bildiri

- Vergili, M., Korkmaz, Ö., Töngel, E.,(2019), Üniversite Öğrencilerinin Çevrimiçi Mahremiyet Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Uluslararası 100.Yıl Eğitim Sempozyumu 2019 sunulan bildiri*, Samsun, Türkiye.
- Vergili, M., Kara, M., (2020), Eğitim Bağlamında Yeni Medya Okuryazarlığı Üzerine Bir Literatür İncelemesi. *IV. Uluslararası Yönetim ve Sosyal Bilimler Kongresi 2020 sunulan bildiri*, İstanbul, Türkiye.

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl :

05/09/2011 – 13/03/2017, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarda öğretmen

14/03/2017 – Halen, Gökçeboğaz Ortaokulu (MEB), Müdür Yardımcısı

HİZMETİÇİ EĞİTİMLER

- Fatih Projesi Eğitimde Teknoloji Kullanım Kursu
- 3D Yazıcı İle Tasarım ve Üretim Kursu
- Eğitimde FATİH Projesi (Pardus Kullanımı) Kursu
- Siber Güvenliğe Giriş Eğitimi Kursu
- Bilgisayar Ağlarına Giriş Eğitimi (CCNA 1) Kursu
- Fatih Projesi BTnin ve İnternetin Bilinçli ve Güvenli Kullanımı Kursu

İLETİŞİM

E-Posta Adresi : vergilimehmet@gmail.com

Cep Tel: : 0505 783-06-60