



T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

YÜKSEK
LİSANS
TEZİ

ÖĞRETMEN ADAYLARININ EĞLENCE
AMAÇLI MEDYA KULLANIMI VE
ELEŞTİREL OKURYAZARLIK
BECERİLERİ

BETÜL ARIKAN

SINIF EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

Antalya, 2024

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÖĞRETMEN ADAYLARININ EĞLENCE AMAÇLI MEDYA KULLANIMI VE
ELEŞTİREL OKURYAZARLIK BECERİLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Betül ARIKAN

Danışman: Prof. Dr. Aziz ASLAN

Antalya, 2024

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

.... / / 2024

Betül ARIKAN

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Betül ARIKAN'ın bu çalışması **04/07/2024** tarihinde jürimiz tarafından Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi **oy birliği/oy çokluğu** ile kabul edilmiştir.

İMZA

Başkan:(Unvan) Adı Soyadı: **Prof. Dr. Zeliha YAZICI**

.....

(Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim ABD)

Üye: (Unvan) Adı Soyadı: **Doç. Dr. Nuray GEDİK**

.....

(Eskişehir Teknik Üniversitesi, Porsuk MYO., Bilgisayar Teknolojileri Bölümü)

Üye (Danışman): Prof. Dr. Aziz ASLAN

.....

(Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim ABD)

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Öğretmen Adaylarının Eğlence Amaçlı Medya Kullanımı ve Eleştirel Okuryazarlık Becerileri

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Güçlü ŞEKERCİOĞLU

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Bu çalışmada medyayı öncelikle eğlence amacına yönelik kullanan sınıf öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık beceri düzeyleri ile eleştirel okuryazarlık beceri düzeylerini ve bunlar arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Bu çalışma sürecinde birçok kişinin çalışmaya katkısı bulunmuştur.

Uzun zaman önce başladığım ve ara verdiğim, sonrasında 2024 yılında tamamladığım yüksek lisans sürecimde, aşağıda adları geçen değerli insanlara minnet borçluyum.

Yüksek lisans eğitimimin tez çalışması sürecinin her aşamasında her türlü desteğini gördüğüm, bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan ve tüm çalışma süreci boyunca bana yol gösteren saygıdeğer danışmanım Prof. Dr. Aziz ASLAN'a içtenlikle teşekkür ederim.

Lisans ve yüksek lisans eğitimlerim süresince beni yönlendiren, ufkumu genişleten ve gece gündüz demeden dostça gülümseyerek Amerika'dan bile bana ışık tutan, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum değerli hocam Doç. Dr. Demet SEBAN'a tezime sağladığı kıymetli katkıları için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışma süresince fikir ve deneyimlerini aktaran, yapıcı öneri ve eleştirilerle çalışmama katkıda bulunan değerli hocam Dr. Evren CAPPELLARO'ya ve veri toplama sürecinde desteğini esirgemeyen Arş. Gör. Aslıhan KILIÇ'a içten teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca yüksek lisans sürecinde, benimle aynı yolculuğu paylaşan ve her zorluğu birlikte aşmama yardımcı olan canım arkadaşım Ayşe CANLI'ya da teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca hiçbir zaman desteğini esirgemeyen ve aldığım her karara saygı gösteren, araştırma sürecinde bana her türlü yardım ve desteği sunan, her zaman yanımda olduğunu en derin şekilde hissettiren anneme, babama ve kardeşime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Betül ARIKAN

ÖZET

ÖĞRETMEN ADAYLARININ EĞLENCE AMAÇLI MEDYA KULLANIMI VE ELEŞTİREL OKURYAZARLIK BECERİLERİ

ARIKAN, Betül

Yüksek Lisans Tezi

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Aziz ASLAN

Temmuz 2024, 103 sayfa

Bu araştırmanın amacı medyayı öncelikle eğlence amacına yönelik kullanan sınıf öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık beceri düzeyleri ile eleştirel okuryazarlık beceri düzeylerini ve bunlar arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Çalışmanın temel amacına yönelik olarak sınıf öğretmeni adaylarının eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri ve internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri cinsiyet, sınıf, öğrenim durumları (medya okuryazarlığı dersi alıp/almama), sosyal medyayı kullanma durumları, kullanılan uygulamalar ve üretilen içerik özelliklerine göre incelenmiştir.

Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri ve internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri ilişkisel tarama modeline göre incelenmiştir. Bu çalışmada veriler iki farklı ölçek kullanılarak toplanmıştır. Bunlar, "Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlığı Ölçeği" ile "İnternet İçin Eleştirel Okuryazarlık Ölçeği"dir.

Araştırmaya 2023-2024 eğitim öğretim yılında Afyon Kocatepe Üniversitesi, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi ve Akdeniz Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan 355 öğrenci katılmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının ankete verdikleri cevaplara bakılarak uç değerler çalışmadan çıkartılarak verilerin incelenmesine geçilmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular, SPSS 25.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öğrencilerin demografik özelliklerine göre dağılımlarını belirlemek için frekans ve

yüzde analizi yapılmış, ayrıca kullanılan ölçeklere ilişkin öğrenci düzeyleri ortalama ve standart sapma kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmanın amacına uygun olarak kurulan hipotezler ve alt problemler %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak test edilmiş, bağımsız değişkenler ile bağımlı değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi için Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Ayrıca ölçümlere göre ikili gruplar arasındaki farkın belirlenmesi için bağımsız örneklem t-testi, ikiden fazla gruplar için ise tek yönlü ANOVA testi uygulanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, sınıf öğretmeni adaylarının eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık becerileri ve internet için eleştirel okuryazarlık becerileri yüksek düzeyde çıkmıştır. Öğretmen adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri ile eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırma sonucunda kadınların eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeylerinin erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak, internet için eleştirel okuryazarlık becerileri cinsiyete göre farklılık göstermemiştir. Ayrıca, 4. sınıf öğrencilerinin eğlence odaklı medya okuryazarlık düzeyi ile eleştirel okuryazarlık düzeyinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Medya okuryazarlığı dersi alan öğrencilerin, dersi almamış olanlara kıyasla eğlence odaklı medya okuryazarlık düzeyinin ve eleştirel okuryazarlık düzeyinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Medya okuryazarlığı dersinin öğretmen adaylarının medya içeriğini daha derinlemesine ve eleştirel bir şekilde değerlendirmelerine katkıda bulunduğunu göstermektedir. Eğlence odaklı medya okuryazarlık düzeyinin yüksek olması, bu öğrencilerin medya içeriklerinin eğlence boyutunu daha iyi kavrayabildiklerini ve medyayı daha bilinçli bir şekilde tükettiklerini ifade etmektedir. Eleştirel okuryazarlık düzeyinin yüksek olması ise, dersin öğrencilerin medya mesajlarını sorgulama ve analiz etme becerilerini geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Buna karşın genel itibarıyla öğretmen adaylarının medya içeriklerini anlama, yorumlama ve eleştirme konusunda gelişime açık olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin yaş ve deneyimlerinin medya okuryazarlık becerilerini etkilediği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: *Eleştirel Okuryazarlık, Medya Okuryazarlığı, Sınıf Öğretmeni*

ABSTRACT

THE ENTERTAINMENT-ORIENTED MEDIA USAGE AND CRITICAL LITERACY SKILLS OF TEACHER CANDIDATES

ARIKAN, Betül

Master Thesis

Primary Education Department Elementary Education Master Thesis Program

Thesis Advisor: Prof. Dr. Aziz ASLAN

July 2024, 103 page

The purpose of this research is to determine the levels of media literacy skills and critical literacy skills for the internet among pre-service elementary teachers who use media, especially for entertainment purposes, and to identify the relationship between these skills. The study examined the levels of media literacy for entertainment purposes and critical literacy for the Internet among pre-service elementary teachers according to gender, grade level, educational status (whether they have taken media literacy courses or not), social media usage, applications used, and characteristics of the content they produce.

This study, employed a relational screening model to examine the entertainment-oriented media literacy levels and critical literacy levels for the Internet of pre-service elementary teachers. In this study, data were collected using two different scales: the "Entertainment-Oriented Media Literacy Scale" and the "Critical Literacy Scale for the Internet.

The study involved 355 students enrolled in Elementary Education departments at Afyon Kocatepe University, Alanya Alaaddin Keykubat University and Akdeniz University during the 2023-2024 academic year. Outliers were excluded based on the pre-service teachers' survey responses. The findings were analyzed using SPSS 25.0 software, including frequency,

percentage, mean, standard deviation, Pearson correlation, independent samples t-test, and one-way ANOVA.

The results showed that, pre-service teachers exhibited high levels of entertainment-oriented media literacy skills and critical literacy skills for the Internet. A positive and low-level significant relationship was found between their critical literacy for the Internet and entertainment-oriented media literacy levels. Females had higher levels of entertainment-oriented media literacy compared to males, but critical literacy skills for the Internet did not differ by gender. Additionally, 4th-year students had higher entertainment-oriented media literacy and critical literacy levels. Students who took media literacy courses had higher levels of both skills compared to those who did not take the course.

The media literacy course contributes to teacher candidates' ability to evaluate media content in a more in-depth and critical manner. The high level of entertainment-focused media literacy indicates that these students are better at understanding the entertainment aspects of media content and consuming media more consciously. The high level of critical literacy suggests that the course has improved the students' skills in questioning and analyzing media messages. However, it has also been observed that teacher candidates generally remain open to development in understanding, interpreting, and critiquing media content. Additionally, it has been noted that students' age and experiences affect their media literacy skills.

Keywords: *Critical Literacy, Media Literacy, Pre-service Elementary Teachers*

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Araştırmanın Amacı.....	6
1.2.1 Problem Cümlesi.....	6
1.2.2. Alt Problemler.....	6
1.3. Araştırmanın Önemi.....	7
1.4. Araştırmanın Varsayımları	8
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	9
1.6. Tanımlar	9

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Medyanın Tanımı.....	10
2.2. Medya Okuryazarlığı.....	12
2.3. Yeni Medya Okuryazarlığı	17
2.3.1. İnternetin Eğlence Amaçlı Kullanımı	19
2.4. Eleştirel Medya Okuryazarlığı.....	20

2.5. Medya Okuryazarlığı ve Öğretmen Eğitimi	22
--	----

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	25
3.2. Evren ve Örneklem	25
3.3. Veri Toplama Araçları	27
3.3.1. Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Ölçeği.....	27
3.3.2. İnternet İçin Eleştirel Okuryazarlık Ölçeği	28
3.4. Veri Toplama Süreci	29
3.5. Veri Analizi	29
3.5.1. Verilerin Dağılımı	30

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Sosyal Medyayı Kullanma Durumlarına Ait Bulgular.....	31
4.2. Kullanılan Uygulamalara Ait Bulgular	33
4.3. Üretilen İçeriklere Ait Bulgular	35
4.4. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	35
4.5. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	38
4.6. Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	40
4.7. Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	40
4.8. Beşinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	41
4.9. Altıncı Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular	42
4.9.1. Öğretmen Adaylarının Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeyleri Sosyal Medya Kullanım Durumlarına Göre Farkı.....	43
4.9.2. Öğretmen Adaylarının Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeyleri Kullanılan Uygulamalara Göre Farkı.....	44

4.9.3. Öğretmen Adaylarının Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeyleri Üretilen İçerik Özelliklerine Göre Farkı.....	45
4.10. Yedinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	45
4.10.1. Öğretmen Adaylarının Eleştirel Okuryazarlık Düzeyleri Sosyal Medya Kullanım Durumlarına Göre Farkı.....	45
4.10.2. Öğretmen Adaylarının Eleştirel Okuryazarlık Düzeyleri Kullanılan Uygulamalara Göre Farkı	46
4.10.3. Öğretmen Adaylarının Eleştirel Okuryazarlık Düzeyleri Üretilen İçerik Özelliklerine Göre Farkı	47

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma.....	49
5.1.1. Öğretmen Adaylarının Eleştirel Okuryazarlık, Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeyleri, Eleştirel Okuryazarlık ve Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişki	49
5.1.2. Cinsiyete Göre Eleştirel Okuryazarlık ve Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeyleri.....	50
5.1.3. Sınıf Düzeylerine Göre Eleştirel Okuryazarlık ve Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeyleri.....	52
5.1.4. Öğrenim Durumlarına Göre Eleştirel Okuryazarlık ve Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeyleri	53
5.1.5. Sosyal Medya Kullanım Durumlarına Göre Eleştirel Okuryazarlık ve Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeyleri.....	54
5.1.6. Kullanılan Uygulamalara Göre Eleştirel Okuryazarlık ve Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeyleri	55
5.1.7. Üretilen İçerik Özelliklerine Göre Eleştirel Okuryazarlık ve Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeyleri	56
5.2. Öneriler.....	57
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	57

5.2.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler	57
KAYNAKÇA	59
EKLER	72
EK - 1:ANKET FORMU	72
EK - 2: ANKET FORMU UYGULAMA İZNİ	76
EK- 3: ANKET FORMU UYGULAMA İZNİ	77
EK- 4: ANKET FORMU UYGULAMA İZNİ	78
EK - 5: ETİK KURUL KARARI	79
EK - 6:AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ İZNİ.....	80
EK - 7: ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ İZNİ	82
EK - 8: AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ İZNİ.....	84
ÖZGEÇMİŞ	85
İNTİHAL RAPORU	86
BİLDİRİM	87

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Ait Bulgular	26
Tablo 3.2. Öğrencilerin Okudukları Sınıflara Ait Bulgular	26
Tablo 3.3. Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı Dersi Alma Durumuna Ait Bulgular.....	26
Tablo 3.4. Öğrencilerin Okudukları Üniversitelere Ait Bulgular.....	27
Tablo 3.5. Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçlarının Bu Çalışmaya Ait Güvenirlik Düzeyleri	30
Tablo 3.6. Verilerin Dağılımı	30
Tablo 4.1. Öğrencilerin Sosyal Medyada Geçirdikleri Sürelere Ait Bulgular	31
Tablo 4.2. Öğrencilerin Eğlence İçin İnterneti Kullanma Durumlarına Ait Bulgular	31
Tablo 4.3. Öğrencilerin Haber Edinme İçin İnterneti Kullanma Durumlarına Ait Bulgular ...	32
Tablo 4.4. Öğrencilerin Bilgi Edinme İçin İnterneti Kullanma Durumlarına Ait Bulgular.....	32
Tablo 4.5. Öğrencilerin Alışveriş İçin İnterneti Kullanma Durumlarına Ait Bulgular	32
Tablo 4.6. Öğrencilerin Eğitim İçin İnterneti Kullanma Durumlarına Ait Bulgular	32
Tablo 4.7. Öğrencilerin Instagram Kullanma Durumlarına Ait Bulgular	33
Tablo 4.8. Öğrencilerin Tiktok Kullanma Durumlarına Ait Bulgular	33
Tablo 4.9. Öğrencilerin Twitch Kullanma Durumlarına Ait Bulgular	33
Tablo 4.10. Öğrencilerin Twitter Kullanma Durumlarına Ait Bulgular	33
Tablo 4.11. Öğrencilerin Youtube Kullanma Durumlarına Ait Bulgular	34
Tablo 4.12. Öğrencilerin Spotify Kullanma Durumlarına Ait Bulgular	34
Tablo 4.13. Öğrencilerin Dizi veya Film Platformları Kullanma Durumlarına Ait Bulgular..	34
Tablo 4.14. Öğrencilerin Diğer Uygulamaları Kullanma Durumlarına Ait Bulgular	34
Tablo 4.15. Öğrencilerin İçerik Üretme Durumlarına Ait Bulgular	35
Tablo 4.16. Öğrencilerin Ürettikleri İçerik Türüne Ait Bulgular	35
Tablo 4.17. Eleştirel Okuryazarlık Düzeyine Ait Betimsel Bulgular	36

Tablo 4.18. Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeyine Ait Betimsel Bulgular	38
Tablo 4.19. Değişkenler Arasındaki İlişkiye Ait Analiz Sonuçları	40
Tablo 4.20. Demografik Özellikler ile Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması	41
Tablo 4.21. Demografik Özellikler ile Eleştirel Okuryazarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması	42
Tablo 4.22. Sosyal Medyayı Kullanma Durumları ile Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması	43
Tablo 4.23. Öğrencilerin Kullandıkları Uygulamalar ile Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması	44
Tablo 4.24. Öğrencilerin Ürettikleri İçerik Özellikleri ile Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması	45
Tablo 4.25. Sosyal Medyayı Kullanma Durumları ile Eleştirel Okuryazarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması	46
Tablo 4.26. Öğrencilerin Kullandıkları Uygulamalar ile Eleştirel Okuryazarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması	47
Tablo 4.27. Öğrencilerin Ürettikleri İçerik Özellikleri ile Eleştirel Okuryazarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması	48

KISALTMALAR LİSTESİ

ANOVA: Varyans Analizi

BBBÖ: Bilenler Bilmeyenlere Bilgisayar Öğretiyor

BİT: Bilgi İletişim Teknolojileri

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

FATİH: Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi

KİEM: Kamu İnternet Erişim Merkezleri

LISREL: LInear Structural RELations

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OSI: Open Systems Interconnection

ÖBA: Öğretmen Bilişim Ağı

RTÜK: Radyo ve Televizyon Üst Kurulu

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

YEĞİTEK: Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

BÖLÜM I

GİRİŞ

Beş bölümden oluşan araştırmanın bu ilk bölümünde, problem durumu, problem cümleleri, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, alt problemler, araştırmanın sınırlılıkları, varsayımlar ve tezin içeriğine yönelik tanım ve açıklamalar yer almaktadır.

1.1.Problem Durumu

Ülkemizde alınan kararlar ve oluşturulan planlar kapsamında önceliğe sahip olan alanlardan biri de bilgi ve iletişim teknolojileridir (BİT) (Ata ve Yıldırım, 2016). Bilgi ve iletişim teknolojileri bilgiye ulaşmanın yanında bilgiyi oluşturmak, iletmek, depolamak veya paylaşmak için kullanılan çeşitli teknolojik araçlar ve kaynaklar olarak tanımlanır. Bu teknolojik araçlar ve kaynaklar arasında bilgisayarlar, internet, canlı ve kayıtlı yayın teknolojileri ve telefon yer alır. BİT'lerin nitelikli ve bilinçli olarak kullanılması ve yaygınlaştırılması dijital/medya okuryazarlık oranını arttırdığı gibi aynı zamanda bilgiye kolay ve hızlı bir şekilde ulaşılmasını, bilginin güvenilir şekilde saklanmasını ve zamandan tasarrufu sağlamaktadır. BİT'ler günümüzde eğitim, sağlık, ulaşım, bankacılık, alışveriş, iletişim, sinema ve televizyon, mühendislik ve mimarlık gibi birçok alanda kullanılmaktadır. Bununla birlikte Kalkınma Bakanlığı (2019) Türkiye'de dijital yetkinlik düzeyinin gelişmiş ülkelerle kıyaslandığında henüz yeterli seviyede olmadığını belirtmiştir.

En fazla BİT yatırımı yapan kurumların başında Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) gelmektedir. En yüksek bütçeli yatırımı ise Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) projesidir. Bu alana en çok yatırımın MEB tarafından yapılması BİT'lerin eğitimde önemli bir yere sahip olduğunu ve gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. BİT'nde olan küresel gelişmeler ve yapılan yatırımlar Türkiye'nin yakın zamanda bu dönüşümlere dahil olma ve sürecin getirdiği olanaklardan mümkün olduğunca faydalanma adına aldığı kararlar ve stratejilere bakıldığında eğitim ön plana çıkmaktadır (Kalkınma Bakanlığı, 2014; 2015). Ulusal ve bölgesel plan ve programlara rehberlik eden temel planlardan birisi olan 2014-2018 Onuncu Kalkınma Planı'nda temel önceliğe sahip faaliyetlerden biri de BİT'lerin öncelikle eğitim daha sonra diğer tüm kurum ve kuruluşlarda etkin kullanımı ve toplum genelinde

nitelikli ve bilinçli kullanımının yaygınlaştırılmasını içermektedir. Kalkınma planında ayrıca teknoloji geliştirme ve kullanma potansiyelinin ülkelerin gelişmesine veya avantaj sağlamasında da önemli bir faktör olduğu belirtilmiştir. Bilim, teknoloji ve yenilik faaliyetlerinin en başta eğitim sektöründe başlaması gerektiği vurgulanmış ve bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitim programına entegrasyonunun sağlanması öngörülmüştür. Bu bağlamda eğitim sisteminin temel amaçlarından birisinin de “girişimcilik ve yenilikçilik özelliklerine sahip, bilim ve teknoloji kullanımına ve üretimine yatkın, bilgi toplumunun gerektirdiği temel bilgi ve becerilerle donanmış, üretken ve mutlu bireylerin yetişmesi” (s. 31) olduğu vurgulanmıştır. Özellikle BİT’lerin etkin kullanımı için örgün ve yaygın eğitim kurumlarında ihtiyaç duyulan altyapının sağlanması, öğrenci ve öğretmenlerin bu teknolojileri kullanma yetkinliklerinin geliştirilmesi, FATİH Projesi’nin tamamlanarak etki değerlendirilmesinin yapılması hedeflenmiştir.

Benzer biçimde 2015-2018 Bilgi Toplumu Stratejisi ve Eylem Planı da BİT’in ekonomik, sosyal ve bireysel yaşamda yerinin ve öneminin artmasının çok hızlı bir biçimde gerçekleştiği belirtilmiştir. Bu yüzden BİT’in topluma nüfuzu ve bu konuda nitelikli insan kaynağı yetiştirme temel odaklardan iki tanesidir. Bu konuda önerilen eylem planları arasında eğitim müfredatlarının güncellenmesi, kurumlar arası işbirliği ve güvenli erişimin yaygınlaştırılması önemlidir. FATİH projesi kapsamında özellikle yazılım, tasarım ve içerik üretme vurgulanmıştır. Eğitim içeriği alanında açık erişim platformu olarak Eğitim Bilişim Ağı (EBA), bireylerin BİT yeterliliklerinin ve internete erişim olanaklarının artırılması amacı ile Kamu İnternet Erişim Merkezleri (KİEM) kurulması ve özellikle çocuk, genç, engelli, kadın ve dezavantajlı bireylerin BİT konusunda kapasitelerinin artırılması için geliştirilen Bilimler Bilmeyenlere Bilgisayar Öğretiyor projesi (BBBÖ) gibi programlar yürütülmektedir. Öğretmenlerin BİT alanında mesleki gelişimlerini desteklemek amacıyla kurulan Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA), eğitim alanındaki dijital dönüşümü teşvik etmektedir. Öğretmenler, bu ağ aracılığıyla yeni teknolojik araçlar ve yöntemlerle tanışarak sınıf içi öğretimlerini zenginleştirme fırsatı bulmaktadırlar. ÖBA, eğitimdeki teknoloji kullanımını artırarak öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerini yükseltmeyi hedeflemekte ve öğretmenlerin profesyonel gelişimine önemli katkılar sağlamaktadır. Bakanlık bünyesinde Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (YEĞİTEK) bulunmaktadır. YEĞİTEK, hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin dijital teknolojileri etkin bir şekilde kullanmalarını teşvik eden önemli çalışmalar yürütmektedir. Bu çabalar, eğitimde teknoloji kullanımının artırılması ve dijital

okuryazarlığın geliştirilmesi yönünde önemli bir adım olarak öne çıkmaktadır. Bakanlık, eğitim sisteminin dijital dönüşümünü desteklemek için YEĞİTEK'in faaliyetlerine büyük önem vermektedir (MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, 2015).

Öğrencilerin öğrenimleri sürecinde, gelecekte ihtiyaç duyacakları dijital yetkinliğe sahip olmaları ve ülkenin gelişimine katkı sağlamaları için BİT yeterliklerine sahip öğretmenler tarafından yetiştirilmeleri gerekmektedir (Danner ve Pessu, 2013). Çünkü eğitimdeki teknolojinin önemi, eğitimcilerin bu konudaki bilgisi, yeterliliği ve tecrübeleriyle bağlantılıdır. Teknoloji kullanım yeterliliği olan öğretmenlerin, öğrencilerine konuları teknoloji kullanarak aktarmaları ile öğrencilerin konuyu anlamaları daha kolay hale gelmektedir (Yusof ve ark., 2017). Fu (2013) bilgi ve iletişim teknolojilerinin; öğrencilerin öğrenme süreçlerine katkıda bulunduğunu ve öğretimin kalitesini artırdığını belirtmiştir. Aynı çalışmada BİT'lerin özellikle yapılandırmacı yaklaşımı desteklediği ve böylece öğrenci merkezli öğretime katkıda bulunduğu vurgulanmış, öğrencilerin motivasyonunu artırdığı, bilişsel becerilerin kazanılmasını kolaylaştırdığı ve öğrencilerin dijital bilgilere erişmelerini sağladığı belirtilmiştir. Bilgi ve iletişim teknolojileri, öğretmenlere öğretim sürecinin her aşamasında büyük faydalar sağlamakla birlikte, dersin planlanması, öğretim, ölçme ve değerlendirme ve geri bildirim aşamaları üzerinde de olumlu etkilere sahiptir (Uluğ, 2000). Bir ülkenin geleceği olan öğretmenler, toplumun tüm bireylerine dokunan, toplumun şekil almasını sağlayan kişilerdir. Bu nedenle öğretmen adaylarının öğretim ve öğrenme etkinliklerini etkili ve verimli olarak gerçekleştirebilmesi ve bilimsel yöntemleri kullanabilmesi için teknolojiye faydalanmaları gerekliliği vurgulanmaktadır (Açıkgül ve ark., 2015). Russell ve diğerlerine (2003) göre, öğretmen adaylarının kazanması gereken beceriler arasında, teknolojiyi eğitimin amaçları doğrultusunda kullanabilme yeteneği yer almaktadır. Adayların dersleri teknolojiyi etkin kullanabilecekleri şekilde düzenleyebilmesi ve meslektaşları ile internet üzerinden iş birliği yapabilmesi de bu beceriler arasındadır. Bu durumdan anlaşıldığı üzere, öğretmen eğitiminde teknoloji entegrasyonu sadece öğretmen adaylarına donanım veya yazılımın nasıl kullanılacağını öğretmekle sınırlı değildir. Aynı zamanda, bu teknolojilerin pedagojik amaçlar için nasıl kullanılacağına dair bilgi, tutum ve becerilerin kazandırılması da hedeflenmektedir.

Günümüzde bilişim teknolojilerinin kullanıldığı alanlardan biri de medyadır. Medya bilişim teknolojileri aracılığıyla daha erişilebilir ve paylaşılabılır hale gelmiştir. Medyanın günümüzde çok fazla yaygınlaştığı ve hayatımızda derin etkileri olduğu kabul edilmektedir.

İletişim araçları ve medyanın hızlı gelişimi, insanların topluma aktif katılımlarını etkilemektedir. Dijital medyanın yaşamımızın vazgeçilmez bir parçası olmaya başlaması, dijital okuryazarlık alanında çeşitli çalışmaları gerekli kılmaktadır. Eğitim alanındaki karar vericilerin, nitelikli eğitimin sağlanabilmesi için insan iletişimine yönelik eleştirel bir anlayış geliştirmeleri gerektiği konusunda UNESCO'nun (1982) vurguladığı bu farkındalığa sahip olmaları önemlidir.

Bireylere ve özellikle gençlere medya aracılığı ile edindikleri bilgi ve eğlence içeriklerini değerlendirebilmeleri için gerekli olan analitik ve eleştirel düşünme becerilerini kazandırarak bireysel öğrenme ortamları ve hayat boyu öğrenmeyi sağlayacak ve onları yaşamlarını etkili bir şekilde yönetmeye hazırlamak gerekmektedir (Ulu Aslan ve Baş, 2022). Teknolojinin gelişimiyle birlikte değişime uğrayan haberleşme ve iletişim araçlarının amacına uygun kullanılıp kullanılmadığı ve internet ya da medyanın sunduğu içeriklerin kullanıcılar tarafından nasıl bir işleme tabi tutulduğu son zamanlarda önemli hale gelmiştir (Arğın, 2021). Bu kapsamda farklı teknolojilerin içerikleriyle birlikte etkili bir biçimde kullanılması açısından medya okuryazarlığı hem öğrenciler hem de öğretmenler açısından önemli hale gelmiştir.

Medyanın getirdiği yenilikler kişiler tarafından farklı anlamlandırılmaktadır. Bu yüzden çok fazla bilginin yer aldığı günümüzde öğretmen adaylarına medyanın etkili ve doğru kullanımı, medyaya karşı eleştirel bakış açısı kazandırılması konusunda nitelikli ve doğru eğitimin verilmesi gerekmektedir (Ata ve Yıldırım, 2016). Ata ve Yıldırım'ın (2016) araştırmasında, öğretmen yetiştirme programlarında medya okuryazarlığı dersleri bulunmasına rağmen, öğretmen adaylarının zengin BİT uygulamaları konusunda çok kısıtlı düzeyde bilgiye sahip oldukları, kullandıkları stratejilerde ise benzer ve geleneksel deneyimlere dayandıkları görülmüştür.

Bu yüzden medyadan elde edilen bilgilerin eleştirel bir bakış açısıyla ortaya konulmaması öğrencilere herhangi bir yarar sağlamayacaktır. Eğitimde, teorik yaklaşımların ötesine geçmeyen ve sadece medyanın olumsuz etkilerini vurgulayan derslerde, öğrenciler gerçek hayatta karşılaştıkları iletileri anlamakta zorlanabilirler. İnternet ortamında gerçekliği kanıtlanmamış bir sürü bilgi sunulmaktadır. Öğrencilerin bu bilgileri olduğu kabul etmesi değil, eleştirel bir bakış açısıyla doğru bilgilere ulaşması hedeflenmektedir (Sapancı, 2007). Bu yüzden, geleceğin öğretmenleri olarak, öğrencilere bu konuda eğitim verebilecek,

onlara model olabilecek ve rehberlik edebilecek yeteneklere sahip olmaları gereken öğretmen adaylarının bu becerileri kazanması önemlidir.

COVID-19 pandemi döneminde, öğretmenlerin eğitim öğretim amacıyla dijital teknolojileri kullanma eğilimleri ve bu yöndeki çabaları belirgin şekilde artmıştır. Ancak pandemi süreciyle birlikte, son on yılda Türkiye'de öğretmenlerin dijital yeterliklerini geliştirmeye yönelik yapılan çalışmalara rağmen, öğretmenlerin dijital çağın gereksinimlerini tam anlamıyla karşılayamadığı gözlemlenmiştir (Arslan, 2021). Bu durum, dijital becerilerin eğitim sistemine entegrasyonu ve öğretmenlerin sürekli eğitim ihtiyaçlarının önemini vurgulamaktadır. Pandemi sürecinin; dijital medyanın eğlence amaçlı kullanımını artırdığı, evde geçirilen daha fazla zamanın ve sosyal izolasyondan dolayı insanların dijital platformlara yönelmeye başladığı, film ve dizi platformlarına olan aboneliklerde artış yaşandığı, dijital oyunlara olan ilginin arttığı, online konserler, sanal müze turları, canlı yayınlar ve sosyal medya etkinlikleri gibi dijital etkinliklerin de büyük ilgi gördüğü ve popüler hale geldiği belirtilmiştir (Erkılıç ve Erkılıç, 2021; Küçükvardar ve Türel, 2022). Bu sürecin insanların eğlence ihtiyaçlarını karşılamak için dijital medyayı daha sık ve çeşitli şekillerde kullanmalarına olanak sağladığı ifade edilebilir.

Dijital platformlar ile ilgili yapılan çalışmalar, insanların koşullara veya ihtiyaca bağlı olarak farklı şekillerde bu medya araçlarını kullandığını göstermektedir. Genel olarak Eğitim Öğretim süreçlerinde eğitim teknolojilerinin etkin kullanılması günümüzde son derece önemli ve gereklidir. Son yıllarda yaşanan pandemi ve deprem gibi olaylar bu teknolojileri bilme ve kullanımını daha zaruri hale getirmiştir. Bu gibi durumlarda kapalı ortamlarda uzun süre kalınması ve eğitimin devam etme gerekliliği ile beraber bu dijital platformlar sıkça kullanılır hale gelmiştir. Bu platformları en iyi kullanması gereken kitlenin başında öğretmenler gelmektedir. Dijital platformların kullanımı ise öğretmen adaylarına eğitimleri süreçlerinde kazandırılması gereken bir beceridir. Bu açıdan bakıldığında ise öğretmen adaylarının bu platformları kullanabilme becerileri ve bu açıdan aldıkları eğitimler ön plana çıkmaktadır. Dolayısıyla bu çalışmada öncelikle dijital medyayı eğlence amaçlı kullanan öğretmen adaylarının medya okuryazarlık becerileri ile eleştirel okuryazarlık düzeyleri araştırılmıştır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı medyayı öncelikle eğlence amacına yönelik kullanan sınıf öğretmen adaylarının medya okuryazarlık beceri düzeyleri ile eleştirel okuryazarlık beceri düzeylerini ve bunlar arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu ilişkinin adayların medya okuryazarlığı dersi alıp almamalarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmak bu çalışmanın amaçları arasındadır.

1.2.1 Problem Cümlesi

Dijital medyayı eğlence amaçlı kullanan öğretmen adaylarının medya okuryazarlık becerileri ile internet için eleştirel okuryazarlık becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.2.2. Alt Problemler

- 1) Öğretmen adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık becerileri ne düzeydedir?
- 2) Öğretmen adaylarının eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık becerileri ne düzeydedir?
- 3) Öğretmen adaylarının eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık becerileri ile internet için eleştirel okuryazarlık becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 4) Öğretmen adaylarının eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri cinsiyet, sınıf ve öğrenim durumlarına (medya okuryazarlığı dersi alıp/almama) göre farklılık göstermekte midir?
- 5) Öğretmen adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri cinsiyet, sınıf ve öğrenim durumlarına (medya okuryazarlığı dersi alıp/almama) göre farklılık göstermekte midir?
- 6) Öğretmen adaylarının eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri;
 - a) Sosyal medyayı kullanma durumları
 - b) Kullanılan uygulamalar
 - c) Üretilen içerik özelliklerine göre farklılık göstermekte midir?
- 7) Öğretmen adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri;
 - a) Sosyal medyayı kullanma durumları
 - b) Kullanılan uygulamalar

c) Üretilen içerik özelliklerine göre

farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüzde medya, teknolojinin ve medya araçlarının gelişmesiyle sıklıkla kullanılmaya başlanmıştır. İnternetin yaşamımızın önemli bir parçası haline gelmesi ile birlikte bu duruma kayıtsız kalınamayacağı gerçeğini de ortaya çıkarmıştır. Bu durum dijital okuryazarlık konusunda çalışmayı gerekli kılmaktadır.

Medya insanların hayatını kolaylaştırmasının yanı sıra kişilerin yanlış bilgilere maruz kalmasına da sebep olmaktadır. Bu nedenle medyatik mesajların bireyler üzerindeki etkisi göz ardı edilmemelidir. Günümüzde çok fazla bilgi ve içeriğe maruz kalmanın yanı sıra aynı mesaj farklı kullanıcılar tarafından farklı yorumlanabilmektedir. Dolayısıyla günümüz öğretmen adaylarına medyanın etkili ve doğru kullanımı ve medyaya karşı eleştirel bakış açısı geliştirme konularında bilgi ve beceri kazandırılmalıdır.

Dezenformasyon, günümüz dijital çağında büyük bir öneme sahip olan bir kavramdır. İnternetin ve sosyal medyanın yaygın kullanımıyla birlikte, yanıltıcı veya kasıtlı olarak üretilen bilgilerin hızla yayılması mümkün hale gelmiştir. Bu nedenle, öğretmenlerin medya okuryazarlığı konusunda sağlam bir temele sahip olmaları ve öğrencilere bu becerileri kazandırmaları son derece kritiktir. Medya okuryazarlığı, öğrencilerin bilgiyi sorgulama, kaynakları değerlendirme, yanıltıcı bilgileri tanıma ve güvenilir bilgiye erişme yeteneklerini geliştirmelerini sağlar. Bu sayede, öğrenciler dijital ortamda karşılaştıkları dezenformasyonla etkili bir şekilde mücadele edebilir ve doğru bilgiye daha kolay ulaşabilirler.

Özellikle gençlere bilgi ve eğlenceyi değerlendirmek için gerekli olan eleştirel ve analitik beceriler kazandırarak onları yaşamlarını etkili bir şekilde yönetmeye hazırlamak gerekmektedir. Bu nedenle medya okuryazarlık eğitiminin eleştirel okuryazarlık eğitimi ile birlikte verilmesi gerekmektedir (Semerci ve Semerci, 2017). Çünkü eleştirel okuryazarlık becerileri, öğretmen adaylarının, eğlence medyasının cinsiyet, yaş, sınıf, ırk ve diğer kimlik konularını nasıl etkilediğini anlamalarına imkân tanır. Bu sayede öğretim yaparken bu sorunları sorumlu bir şekilde nasıl ele alacaklarını düşünmelerine yardımcı olur. Ayrıca öğretmen adayları eğlence medyası mesajlarının inanırlığını, güvenilirliğini ve olası ön

yargıları değerlendirebilirler. Bu durum onların medyayı sınıfa entegre etme konusunda bilinçli seçimler yapmalarını destekler. Öğretmen adayları eleştirel okuryazarlık becerilerini geliştirerek medya yoluyla ortaya çıkabilecek sorunlara meydan okuyabilirler. Bu yüzden medyadan elde edilen bilgilerin eleştirel bakış açısından yoksun bir şekilde ortaya konulması öğrencilere fayda sağlamayacaktır. Çünkü uygulama yapılmadan, kuramsal olarak işlenen ve sadece medyanın zararlarından bahsedilen derslerde, öğrenci karşılaştığı herhangi bir iletiyi çözümlemede başarısız olacaktır. Medya okuryazarlığı ile eleştirel okuryazarlığın birlikte verilmesi bireylerin kendilerini güvende hissetmeleri, farkındalıklarının artması, verilen mesajları doğru anlamaları açısından oldukça etkilidir (Kurt ve Kürüm, 2010). Bu okuryazarlık türlerinin bireylerde küçük yaşlarda geliştirilmesi gerektiği için bu noktada öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin bu becerilere sahip olması beklenmektedir (Semerci ve Semerci, 2017). Dolayısıyla bu çalışma öğretmen adaylarının medya okuryazarlık becerileri ile eleştirel okuryazarlık beceri düzeylerinin belirlenmesi açısından önemlidir. Ayrıca medya okuryazarlık düzeylerinin eleştirel okuryazarlık düzeylerine etkisini belirlemek ve aralarında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek adına önemlidir.

Öğretmen adaylarının eğlence medyasını eleştirel olarak analiz etmesi, mesajların değerleri, tutumları ve inançları nasıl şekillendirebileceğini anlamalarına yardımcı olmasının yanı sıra temel varsayımları, gündemleri ve perspektifleri belirlemesine olanak tanımaktadır. Eğlence medyasındaki güç, temsil ve erişim konularına eleştirel bir bakış açısıyla bakmak, öğretmen adaylarının kimlerin bakış açılarının ayrıcalıklı veya marjinalleştirildiğini anlamalarına olanak tanımaktadır. Genel olarak öğretmen adaylarının eğlence medyasını eleştirel olarak analiz etmesi, öğrencilere medyanın eleştirel tüketicileri ve yaratıcıları olmaları konusunda rehberlik etmeye hazırlar. Bu durum eğitimciler için önemli ve değerli bir beceridir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

- 1) Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının, gönüllük esasına dayalı olarak ölçekleri içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- 1) Araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
- 2) Araştırma Afyon Kocatepe Üniversitesi, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi ve Akdeniz Üniversitesi'nde öğrenim gören sınıf öğretmeni adayları ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Medya: Medya kısaca yazılı, sesli ve görsel kitle iletişim araçları olarak tanımlanır.

Medya okuryazarlığı: Değişik yapıdaki medya mesajlarına ulaşma, mesajları analiz etme, değerlendirme ve medya mesajı oluşturup kullanabilme becerisi olarak tanımlanır.

Eleştirel okuryazarlık: Eleştirel okuryazarlık, yazılı metinlerde, medyada ve iletişimin diğer formlarında yer alan tutumları, değerleri ve ideolojileri analiz etme, eleştirme ve sorgulamaya yönelik bir beceriyi ifade eder. Farklı metinlerin ve mesajların altında yatan varsayımları, önyargıları ve güç yapılarını sorgulayarak bunları olduğu gibi kabul etmek yerine sorgulamayı içerir.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Medyanın Tanımı

Medya, bilgilerin ırk, cinsiyet veya başka bir ayırım gözetmeksizin topluluklara iletilmesini amaçlayan araçların genel adıdır. Bilici'ye (2017) göre, “medya, bilgi üreten, depolayıp aktaran, bilginin aktarılmasına ortam oluşturan yayıncılık araçlarıdır. Kanal, araç, aracı veya ortam anlamına gelen medya kavramı; iletişim teknolojisinde medya veya kitle iletişim araçları olarak geçmektedir” (s. 318). Bu araçlar basın yayın organları olarak tanımlanan gazete, posta, faks, radyo, televizyon ve son zamanlarda çok sık kullandığımız internettir. İnternet, günümüzde yeni ve çok popüler bir medya aracı olarak, bireylere, oldukça hızlı bir şekilde ve birçok farklı kaynak aracılığı ile bilgiye ulaşma, insanlar arası ilişkiler için yeni ve farklı iletişim biçimleri sunma ve eğlendirme gibi olanaklar sunmaktadır. Buradan yola çıkarak medyanın toplumda iletişim sağlarken belli başlı işlevleri olduğunu söyleyebiliriz. Bunlar; temel olarak bilgilendirme, eğitime, eğlendirme; duyuşsal olarak ise yönlendirme, uyarma ve farkındalık yaratma olarak sayılabilir (Atmaca, 2016). Farklı bir tanıma göre, medya örgütlü yapılar olarak da kabul edilir ve bu tanıma göre tüm kitle iletişim işletmelerini de kapsar (Yaylagül, 2013).

Medya, insanların sosyalleşmesinden haber ve eğitim almalarına, hatta eğlenmelerine kadar birçok alanda etkin bir rol oynamaktadır. Hayatın neredeyse her alanını etkileyen medyadan doğru bir şekilde faydalanmak, bireyin medyayla nasıl etkileşimde bulunduğunu anlama ve karşılaştığı mesajları yorumlama becerisi kazanmasıyla ilişkilidir. Bu da, medya okuryazarlığına sahip olmayı gerektirir (Potter, 2010). Günümüzde eğlence ve popüler kültür mesajları, sosyal etkileşim aracı olarak kullanılmaktadır. Bu durumda çocuklar ve gençler, medya mesajlarına yoğun bir şekilde maruz kalmaktadır. Bu nedenle, medyanın yaşamımıza olan etkileri konusunda insanların bilinçlendirilmesi artık kaçınılmaz bir gereklilik haline gelmiştir. Ayrıca bilgiye erişmek, bilgileri değerlendirmek ve yorumlamak için süzgeçten geçirme becerisi gereklidir. Bu becerilerin gelişmiş olması, iletilen mesajları anlama açısından son derece önemlidir. İnsanlar sosyal paylaşım sitelerini çok yoğun olarak kullanmaktadır. İnsanların bu platformları kullanma amacı genellikle eski arkadaşlarını bulmak, fotoğraf, müzik, bilgi, kaynak ve video paylaşmak (Öztürk ve Akgün, 2012), boş vakitlerini

değerlendirmek (Köseoğlu, 2012), çeşitli topluluklara ve okullarıyla ilgili gruplara katılmak, iletişim kurmak, günlük hayatla ilgili gelişmelerden haberdar olmak, gündemdeki olaylar hakkında fikir sahibi olmak, eğlence ve etkinlikleri takip etmek/planlamak olarak belirlenmiştir (Atal, 2010; Dal ve Dal, 2014; Filiz ve ark., 2014).

Öğrencilerin okul dışı bilgi edinme yollarından biri de sosyal ağ siteleridir. Sosyal ağ sitelerinin faydalarının yanı sıra birçok zararı da vardır. Öğrenciler sosyal ağ sitelerinin zaman kaybına yol açtığı, hesapların çalındığı, bağımlılık yaptığı, sosyalleşmeyi engellediği yönünde görüşlere sahiptirler (Dal ve Dal, 2014; Filiz ve ark., 2014). Kitle iletişim araçlarının yaşamımızda fazlaca yer edinmesinin beraberinde getirdiği sorunları çözme ve edindiğimiz her bilginin, içeriğin doğruluğundan emin olamadığımız için bunları sorgulama ihtiyacı artarak devam etmektedir. Bireylerin dijital dünyada karşılarına çıkan her türlü veriyi doğru bir biçimde sorgulayabilmeleri, analiz edebilmeleri, değerlendirebilmeleri ve bu dünyadan en doğru biçimde faydalanabilmeleri için iyi birer “medya okuryazarı” olmaları gerekmektedir (Ulusoy, 2018). Ayrıca medya okuryazarlığı demokratik vatandaşların yetiştirilmesi bakımından da son derece önemli bir yere sahiptir (Dal ve Dal, 2014).

Son 4 yılda tüm dünya vatandaşlarını etkisi altına alan pandemi ile birlikte başta eğitim olmak üzere tüm alanlarda medya araçlarının kullanımı artmıştır. Eğitim amacı ile kullanılan araçların içeriği de bu duruma yönelik şekil almış özellikle çocuklar için hazırlanan içerikler daha fazla eğlence ile birlikte düşünölmeye başlanmıştır (Sirer, 2020). Eğlence ile birlikte eğitimde de medya araçlarının hızla önem kazanması eğitimciler, aileler ve kurumları bu sürece etkin bir biçimde dahil etmiştir. Sadece eğitimciler değil tüm medya kullanıcılarını bilgilendirmek ve farkındalık oluşturmak gerekmektedir. Medya çağına uyum sağlamak ve medyanın olumlu yönlerinden yararlanmak, aynı zamanda zararlarından korunmak için öğrencilere medya okuryazarlığı becerilerini kazandırmak, öğretmenlerin önemli bir görevidir. Geleceğin öğretmenlerinin, eğitim verme, model olma ve rehberlik etme konularında yeterli yetkinliğe sahip olmaları gerekmektedir. Ancak, araştırmalar, öğretmen adaylarının dijital teknolojileri eleştirel bir şekilde değerlendirme ve eleştirel okuryazarlık becerilerinde eksiklikler olduğunu ortaya koymuştur (Ata ve Yıldırım, 2016). Bu sebeple eğitimcilerin medya okuryazarlığı eğitimi verebilmeleri açısından yeteri kadar donanıma sahip olmadıklarından dolayı medya okuryazarlığı becerilerini uygulamalı olarak edinmesi de oldukça önemlidir (Üztemur ve Avcı, 2020).

2.2. Medya Okuryazarlığı

Medya okuryazarlığına ilişkin tarih, 1920'lerin başlarına kadar uzanır. 1920'ler ve 1930'lar boyunca Avrupa ve ABD'de, kitle iletişim araçları sınıflarda eğitim aracı olarak kullanılmaya başlanmıştır. 1960'lı yıllar ise daha çok medya eğitime odaklanılan yıllardır (İnal, 2009).

1970'li yıllara gelindiğinde ise medya okuryazarlığı kavramı UNESCO'nun toplantılar düzenleyip projeler üretmesiyle ortaya çıkmaya başlamıştır. UNESCO'nun yaptığı araştırmalarda “medya ile eğitim” ve “medya eğitimi” arasında farklar olduğu tartışılmış, öğretmenin medya mesajlarına bağlılığı sorgulanmış, 1970'li yıllardan sonra medya araçlarının çalışma mekanizması incelenerek bu durumun değiştirilmesine çalışılmıştır. 1970'li yıllarda çocuklara medyada reklamlarındaki ifadelerin amacı ve nasıl oluşturulduğu konusunda farkındalık yaratma ve televizyon programlarının nasıl analiz edileceğini öğretme işi olarak görülürken, 1980'li yıllarda medya eğitimi, aktif yurttaşlık bağlamında ele alınmaya ve medya becerilerinden söz edilmeye başlanmıştır (İnal, 2009; Thoman ve Jolls, 2004). Almanya'da UNESCO medya eğitimi ile ilgili bir bildiri yayınlamıştır. Bu bildiride medya ile eğitim yerine medya eğitimi savunulmuştur. Medya eğitiminin medyanın öğretilmesi ve öğrenilmesiyle ilgili olduğu vurgulanmıştır. Medyanın toplumsal yaşamın her alanına girmesi kaçınılmaz olmuştur. Medya eğitiminin öncelikli amacı, çocukları medyada tehlikeli olarak görülen şeylere karşı korumaktır. Ayrıca gençlerin, eleştirel ve yaratıcı yeteneklerin, aktifliklerini geliştirmeyi amaçlamaktadır (Buckingham, 2001).

2004 yılında, Şiddeti Önleme Platformu'nda kamu kurumları, sivil toplum örgütleri ve üniversiteler temsil edilirken, Radyo ve Televizyon Üst Kurulu (RTÜK), ilköğretim okullarında medya okuryazarlığı derslerinin öğretilmesini ilk kez önermiştir. Ön hazırlık çalışmalarının ardından, "İlköğretim Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı", 31 Ağustos 2006 tarihinde Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu'nda incelenmiş ve kabul edilmiştir (RTÜK, 2012a).

RTÜK ve MEB arasında 22 Ağustos 2006 tarihinde imzalanan iş birliği protokolü uyarınca, medya okuryazarlığı dersi 2006–2007 öğretim yılında beş ilköğretim okulunda pilot olarak uygulanmasına başlanmıştır. 2007–2008 öğretim yılından itibaren ise tüm ilköğretim okullarında 6, 7 ya da 8. sınıfların herhangi birinde okutulmak üzere seçmeli ders olarak programa alınmıştır (RTÜK, 2007). İlk pilot okul uygulama çalışmaları, RTÜK ve MEB

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı uzmanları tarafından hem uzaktan takip edilmiş hem de bu pilot okullar yerinde ziyaret edilmiştir (Çetinkaya, 2008). Medya okuryazarlığıyla ilgili yazılı kaynakların hazırlandığına dair bilgi RTÜK ve MEB tarafından açıklanmıştır, bu kaynaklar öğretmenlerin derslerinde kullanmaları amacıyla hazırlanmıştır. İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretmen El Kitabı ve İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, bu kurumların kurulları tarafından oluşturulmuştur. Kaynak kitaplar ve kılavuzlar, sadece öğretmenlerin kullanımı için tasarlanmıştır ve öğrencilerin sırf ezberden uzaklaşıp bağımsız düşünme ve özgür ifade becerilerini geliştirmeleri için bu tarz kitaplar ve kılavuzlar öğrenciler için hazırlanmamıştır (Hasdemir Asrak, 2009). MEB tarafından revize edilen ve 2018’de yayınlanan Medya Okuryazarlığı Dersi Programı’nda medya okuryazarlığı ilkeleri ve medya çeşitleri bilgi, beceri ve duyuş boyutları ile ele alınmıştır. Buradan hareketle birey, toplum ve medya, katılım ortamı olarak medya, bilgi kaynağı olarak medya, eğlence kaynağı olarak medya ve ikna aracı olarak medya öğrenme alanlarından oluşmuştur.

İyi bir medya okuryazarı olabilmek için bu işe gereken zamanı ayırmak ve medya okuryazarlığı kavramlarını iyi bilmek gerekmektedir (Taşkiran, 2007). Literatürde medya okuryazarlığının boyutlarına baktığımızda erişim, analiz, değerlendirme ve oluşum kavramlarıyla karşılaşılmaktadır (Çakmak,2012; Livingstone, 2003; Thoman ve Jolls, 2003). Erişim kavramı, ilgili kaynaklara ulaşabilmeyi; analiz kavramı, mesaj içeriklerini incelemeyi; değerlendirme kavramı, mesaj ile kişisel deneyimler arasında ilişki kurarak yargıda bulunmayı ve oluşum kavramı ise mesajla ilgili yeni mesajlar ve iletiler oluşturmayı ifade etmektedir.

Topuz (2006) medya okuryazarlığıyla ilgili iki yaklaşım öne sürmüştür. Birincisinde medya, eğitime katkı sağlayan bir araç olarak kullanılmakta, yani televizyon, gazete ve radyo gibi medya araçlarındaki içerik ve iletiler, derslerde tamamlayıcı olarak kullanılmaktayken, ikincisinde ise bu iletiler incelenerek birbirleriyle karşılaştırılmakta ve bu iletilerin elde edildiği bilgiler araştırılarak öğrencide eleştirel bir bakış açısının oluşturulması amaçlanmaktadır.

Medya okuryazarlığı ile ilgili derinlemesine bir inceleme yapıldığında bu alan ile ilgili birçok yaklaşımın olduğu görülmektedir. Medya okuryazarlığı yaklaşımları, medya okuryazarlığının tarihsel gelişimiyle paralel zamanlarda ortaya çıkmıştır. Medya okuryazarlığının temelini oluşturan bu yaklaşımlardır. Medya okuryazarlığı yaklaşımları Fedorov (2003) tarafından aşılamacı, korumacı, güçlendirmeci, çözümlemeci ve eleştirel

yaklaşım olmak üzere beş kategoride sınıflandırılmaktadır. Bu yaklaşımların her biri, içerik, amaç, kapsam ve uygulamalar açısından farklılıklar göstermektedir.

İlk yaklaşım olan aşılamacı yaklaşım günümüz koşullarında medyadaki fazla bilgi karşısında çocukların korunması aynı zamanda iyi ve kötü medyayı ayırt etmek amacıyla eğitiminde ön plana çıkmaktadır (Thoman, 1990). İlk uygulanan yaklaşım olan aşılamacı yaklaşım ile öğrencinin zararlı içeriklerle karşı karşıya kalması, içeriği tanıyıp daha sonra bu tarz içeriklerle karşılaştığında etkilenmemesini sağlamak hedeflenmektedir (Bilici, 2017). Bu yaklaşım daha çok medya eğitimcileri ve araştırmacılar tarafından, medyanın zararlı etkileri ve bireylerin medyanın yönlendirmeleri karşısında ‘ayırt etme’ ve ‘eleştirel farkındalık oluşturma’ becerisi kazanması yani daha çok koruyucu bir önlem olarak önerilmiştir. Ancak bu yaklaşımın beklenenin aksinde etki oluşturma potansiyeli olduğu anlaşıncıya terk edilmiştir (Bilici, 2019). Ayrıca gençlere aklında olmayan zararlı içerikleri hakkında farkındalık yaratmak gibi olumsuz etki oluşturmaları da söz konusu olabilmektedir.

İkinci yaklaşım olan korumacı yaklaşıma göre medyanın saldırganlık, suç, uyuşturucu, alkol vb. gibi olumsuz, toplumu tehdit eden etkilerinden insanları korumak için bazı önlemler alınması gerekmektedir. Oluşması hedeflenen algıya karşı insanları bilinçlendirerek, güçlendirerek medyanın tehlikelerinden onları korumak amaçlanmaktadır. Aynı zamanda çocukların da medya iletilerinin olumsuz etkilerinden korunması gerekmektedir. Ailelerin rolü ve önemi konusuna değinen bu yaklaşımda çocukların yaşına ve seviyesine uygun medya içeriği seçimi gereklidir (Bilici, 2017).

Üçüncü yaklaşım olan güçlendirmeci yaklaşım, korumacı yaklaşımın yetersiz kalması sebebiyle gündeme gelmiştir. Gençleri ve çocukları medyadan gelen olumsuz içeriklere karşı korumanın en iyi yolunun, onları bu içeriklere karşı bilinçlendirmek ve güçlendirmek olduğunu belirtilmiştir (Kıran, 2020). Medya okuryazarlığı bilincinin medya ile birlikte geliştirilmesi gerektiğini savunan bir yaklaşımdır. Güçlendirme faaliyetlerinin amacı, bireylerin medyaya aktif katılımını teşvik etmek ve aynı zamanda kendilerini koruma ve yönetme becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunmaktır (Kartal, 2013). Bilici (2019), güçlendirme süreçlerinin temel unsurlarını şu şekilde tanımlamaktadır: ilgi (ebeveyn ilgisi), bilgi (önce ebeveynin, sonra çocuğun bilgilendirilmesi), sorumluluk bilinci (çocuğun kendisine ve çevresine karşı sorumluluk geliştirmesi) ve tanıma (çocuğun riskleri ve kazanımları tanıyıp ayırt edebilme becerisinin geliştirilmesi).

Dördüncü yaklaşım olan çözümlemeci yaklaşım, bireylerin medya deneyimlerinin niteliğini ve bilinç düzeyini daha iyi hâle getirmeyi hedeflemektedir. Bireyler hem medyayı kullanmak hem de medyadan faydalanmak için bazı beceriler kazanmalıdır ancak bu beceriler bireylerin geleneksel okuryazarlıktan farklı olarak yeni yeterliliklere sahip olmasını gerektirmektedir (Bilici, 2011). Bu sebeple eleştirel düşünme ve kendini ifade etme yetenekleri bu yaklaşımda önemli bir yere sahiptir. Jols ve Thoman (2008) tarafından ifade edildiği üzere, çözümleme ve üretim süreçlerinin birleştirilmesiyle ortaya konulan teorinin uygulamaya geçirilmesi, öğrencilere birbirleriyle etkileşim kurarak normal öğrenme süreçlerinde kendi öğrenme seviyelerini keşfetme ve kendilerini ifade etme fırsatı sunabilir. Bu yaklaşım, analitik düşünme becerilerinin gelişimine katkıda bulunmanın yanı sıra günlük yaşam sorunlarını ele alma yeteneğini de artırır. Ardından, eğitim sonrasında yaşam boyu öğrenme ve bu süreçte sorunları çözme yeteneğinin geliştirilmesine önemli bir katkı sağlar (Bilici, 2011).

Son yaklaşım olan eleştirel yaklaşımda, olayların kökenlerini ve etkilerini güvenilir verilere dayanarak analiz etmek ve özellikle "neden" sorusunu cevaplamak için çaba harcamak, eleştirel düşünmenin temelini oluşturur. Bu düşünme tarzı, olayların nedenlerini anlama ve açıklama üzerine odaklanır, bu da bilgiye dayalı bir yaklaşımı gerektirir. Eleştirel yaklaşımda, sadece olumsuz değil, aynı zamanda olumlu yönler de göz önüne alınır ve artılar ile eksiler tarafsız bir şekilde açıklanır. Bu yaklaşım, bir konuyu değerlendirirken dengeli bir bakış açısı sağlar ve her iki tarafın da argümanlarını objektif bir şekilde ele alır. Karaboğa (2017), eleştirel yaklaşımın medya hakkındaki eleştirilerini şu şekilde sıralamaktadır: tüketici yaşam tarzını teşvik etme, bireyleri çeşitli şiddet türleriyle karşılaştırma, medyanın manipülasyon ve yanıltıcı bilgi yayma eylemleri ve geleneksel değerlerin içeriğinin ekonomik amaçlar doğrultusunda boşaltılması. Eleştirel medya okuryazarlığı, eleştirel düşünme pratiğiyle kazanılan görüş ve yorumlardan ziyade eleştirel düşünme sürecinin kendisinin ön planda olması gerektiğini belirtir. Bu çerçevede, medya okuryazarlığı eğitimi sadece bireyleri koruma veya medyadan uzak tutma amacını değil, aynı zamanda medya içeriğini ve iletilerini seçici bir şekilde anlama ve yorumlama yeteneğini de içermelidir (UNESCO, 2006). Potter (2005) medya okuryazarlığını, medya tarafından edindiğimiz iletiler grubu ve bu iletileri yorumlamak olarak tanımlamaktadır.

Potter'e (2005) göre, medya okuryazarlığının temelinde yararlı bilgi yapıları bulunmaktadır. Bireylerin, medya mesajları ve bunların etkileri ile ilgili gerçekleri bilmeye

hakkı olduğunu ve bu bilgiler aracılığıyla seçim yapmak ve organize olmak için, insanların analiz etme, değerlendirme, gruplama, tümevarım, tümden gelim, sentez ve özetleme gibi yeteneklere ihtiyaçlarının olduğunu belirtmiştir. Kurt ve Kürüm (2010) medya okuryazarlığını, bireylerin medya araçlarını kullanmada eleştirel olmaları için problem çözme, verileri analiz edebilme, sorgulama, eleştirel düşünme ve ikna etme gibi analitik becerilere sahip olmaları gerektiği görüşünü savunmaktadır. Aslan ve Arslan Cansever (2012) medya okuryazarlığını, bireyin medya araçlarından faydalanması ve onları nasıl kullanacağını bilerek gazete, televizyon gibi geleneksel medya araçlarından ve internet, cep telefonu gibi yeni medya araçlarından elde ettiği iletileri algılaması, özümsemesi, eleştirel bakış açısıyla yorumlayıp değerlendirmesi ve başka bir bireye iletmesi olarak tanımlamaktadır. Pekman (2006), medya okuryazarlığı becerilerine sahip olan bireyin, medyadan gelen iletilere eleştirel bakabileceğini ve kendi iletilerini oluşturarak medyayı daha aktif kullanabileceğini ifade etmiştir. Medya okuryazarlığını İnceoğlu (2006), yazılı ve yazılı olmayan (televizyon, video, sinema, reklamlar, internet vs.) iletilere erişim, onları çözümleme, değerlendirme ve iletme becerileri olarak tanımlamıştır. Koçak (2011) medya okuryazarlığını; medyadan elde edilen iletilerin anlamlandırılarak yeniden üretilmesi, yani bu iletilerin yeniden oluşturulması şeklinde tanımlamıştır.

Medya okuryazarlığının amacı, medyanın iletilerine karşı bilinçli bir birey olmayı sağlamaktır. Kurgulanmış tüm iletiler sesler ve görseller aracılığı ile alıcıya mesaj taşır. Bunlar bir televizyon programı, reklam, film, internet sitesi olabileceği gibi şarkı sözü veya bir tişörtün üzerine basılmış bir slogana kadar çeşitlilik göstermektedir. Medya okuryazarlığının en önemli amaçlarından birisi hayatın her anında ve sürekli akan medya mesajları karşısında bireylerin dikkatli ve farkında olmasını sağlamaktır (Pekman, 2011). Medya iletilerinin her zaman görüldüğü gibi olmadığı düşünülerek ve çok farklı anlamlar taşıdığından, medya okuryazarı olmak oldukça önemlidir.

Medya okuryazarlığı eğitimi, bireylerin bilinçlenmesi ve donanımlı hale gelmesinde önemli bir yere sahiptir. Bu eğitimi almamış bireyler, medya içeriklerine ve medyanın olumsuz etkilerine karşı savunmasız kalacaktır. Aynı zamanda pasif okuyuculuktan ileri gidemeyecektir. Bu eğitimi almış bireyler ise medyanın olumsuz içeriklerine karşı kendilerini koruyabileceklerdir. Pasif alıcılıktan çıkarak aktif katılımcı olacaklardır. Ayrıca medya okuryazarlığı, gençlere medya mesajlarını yapılandırmayı, kendi mesajlarını oluşturmayı, medyanın açık ve gizli mesajlarını değerlendirmeyi kazandırmaktadır (Tanrikulu, 2014).

2.3. Yeni Medya Okuryazarlığı

Medya da zamanla değişerek “yeni medya” adıyla yeniden tanımlanmıştır. Hatta son zamanlarda medya konusunda bir ayrım noktasına gelinmiş ve medya, yeni medya ve geleneksel medya olmak üzere ikiye bölünmüştür. Yeni medya; sanal ortamlarla bağlantı kurabilen tablet, akıllı telefon, akıllı saat, bilgisayar, tablet gibi elektronik araçların tümünü kapsamaktadır. Yeni medyanın varoluş sebebi aslında internettir, onun üzerindeki her görsel, işitsel platform ve uygulama bu dünya üzerindeki ülke ve şehirlere benzetilebilmektedir. Yani internet ve yeni medya araçları, insanlara sanal alem adı verilen bir paralel evren oluşturmuştur (Aslan ve Tuncer Basel, 2017).

Yeni medya, kullanıcıya çok farklı alanlarda -sağlık, sanat, ekonomi, politika- sınırsız bilgiye erişim imkânı sağladığı için kullanıcı geleneksel medyaya göre bilgiye ulaşmada daha bağımsızdır. Fakat bunun yanında her türlü bilgiye ulaşmak birçok riski de beraberinde getirmektedir. Yeni medya aracılığıyla gelen özgürlükçü ve çoklu yapının ardında yatan durumların bireyleri etkilemesi, yeni medya okuryazarlığının önemini artırmaktadır (Karaduman, 2019). Yeni medya okuryazarlığı, internet alt yapısına sahip uygulamalarla ilişkili olduğundan geleneksel medya araçlarındaki iletişim biçimlerinden farklılaşmaktadır dolayısıyla yeni medya okuryazarlığı, metinlerin anlaşılabilir olarak kabul edilmesi yanında, metinlerin üretilmesi ve dolaştırılması ile doğrudan bağlantılıdır (Binark ve Bek, 2007).

Yeni medyanın bütünleştirildiği eğitim ortamları, öğretme ve öğrenme süreçlerini kolaylaştırmanın yanı sıra öğrencileri öğrenme süreçlerine aktif olarak dahil eder. Ayrıca, yeni medyayı etkin bir şekilde kullanan bireyler, uluslararası standartlara uygun bilinçli ve farkında bir öğrenme deneyimi yaşarlar (Topçu ve Türk, 2016). “Yeni medya, internet, web siteleri, çoklu ortam uygulamaları ve etkileşimli yayıncılık gibi içeriklerin, sayısal veriye dönüştürülerek ağ üzerinden herhangi bir noktadan her an erişilebilir ve iletilir hale getirildiği bir ortamdır. Değişkenlik ve modülerlik ilkelerine dayanarak, çok çeşitli doküman, görüntü, ses ve metni doğrusal olmayan farklı yollarla birbirine bağlayabilme yeteneğine sahip olan ikincil medya alanı olarak tanımlanır” (Topçu ve Türk, 2016, s.461). Yeni medya okuryazarlığı, bireylerin çevrimiçi olanaklardan yararlanırken çevrimiçi riskler konusunda da bilgili ve donanımlı olmalarını sağlar; ayrıca bu olanaklardan en iyi şekilde faydalanmalarının önünü açar. Medya içerikleriyle ilgili herhangi bir mesaj alan kullanıcının aldığı mesajın içeriğinin neden oluşturulduğu, neyi anlatmak istediği tarzındaki soruları kendine sorar ve bu

şekilde mesajın tamamını bir bütün şeklinde değerlendirir (Gregory ve Cahill, 2009). Bu durumdaki kullanıcıların bilinçli işleme sürecinde olduğu kabul edilir (Tekin ve Işıkoğlu Erdoğan, 2020). Bununla birlikte medyadan gelen mesajların farkında olamama etkisi konusunda farkındalık geliştirememeye bilinçsiz işleme süreci ile doğrudan ilişkilidir ve böyle durumlarda kullanıcı medyanın etki süreci üzerinde kontrol sağlayamamaktadır (Tekin ve Işıkoğlu Erdoğan, 2020).

Yeni medya, geleneksel iletişim sistemlerinden farklı etkileşim yetenekleri gerektirir. İletişimi dönüştürerek, kaynağın ve hedefin karşılıklı olarak içeriği manipüle edebildiği bir düzeye ulaşmayı hedefler. Rogers (1986) yeni medyaların en belirgin üç özelliğinin etkileşim, kitlesizleştirme ve eş zamansızlık olduğunu vurgular. Kitlesizleştirme özelliği, heterojen hedeflere homojen kitlesel içerikler göndermek yerine, kitleyi oluşturan her bireyin ortak ve benzersiz özelliklerine sistem üzerinden otomatik olarak ulaşarak özel içerikler gönderebilmeyi ifade eder. Kitlesizleştirmenin, yeni medyanın bilgisayarlaştırılmış medya özelliklerinden kaynaklandığını belirtir. Bilgisayarlaştırılmış medyalar, OSI modeline göre, medyaya bağlı her bireyi ve nesneyi adresleyerek, çoktan çoğa etkileşim olsa bile kitlesizleştirmenin mümkün olduğunu vurgular. Kitlesizleştirme, genel olarak, iletişim sistemindeki baskın kaynak rolünün yıkılması ve alıcı ile kaynağın bu rolü paylaşması anlamına gelir. Rogers'ın (1986) işaret ettiği son özellik olan eş zamansızlık ise, yeni medyanın kaynak ve hedefin etkileşimini farklı zaman ve yörüngelerde sürdürebilmesi, yani bireyin iletiyi alma zamanını belirleyebilmesidir. Böylece, hem iletinin alıcıya ulaşma olasılığı artar hem de birey iletiye hükmedebilir.

Baird ve Fisher (2005) artan Web tabanlı sosyal etkileşim dünyasında yeni öğrenenleri neomilenyum öğrencileri olarak tanımlamaktadır. Etkileşimli medya, internet ve dijital mesajlaşma teknolojilerini etkin olarak kullanan bu öğrencilerin ortak özellikleri ise daha ilgi çekici, etkileşim odaklı ve motive eden ders içerikleri beklentilerinin yüksek olmasıdır. Öğrenme stillerinde değişikliğe yol açan bu durum ise yeni dijital bir pedagojinin oluşumunu zorlamaktadır. Teknoloji tabanlı sosyal ağları kullanma konusunda ise öğretmenlerin herhangi bir teknoloji öğesinin kullanımının (Weblog'lar, iPod, RSS/XML, podcasting/audioblog'lar, wiki, Flickr ve diğer kendi kendine yayın yapan medyalar gibi) öğrencilerin bireysel ve grup olarak öğrenmesini nasıl destekleyebileceğini bilmeleri gerekir.

2.3.1. İnternetin Eğlence Amaçlı Kullanımı

Türkiye’de dijital çağın öğrencilerinin sanal ortam etkinlikleri incelendiğinde ilk sırayı iletişim ve eğlencenin aldığı görülmüştür. Bunun yanı sıra gazete ya da dergi okuma, sohbet, oyun oynama, film izleme de internetin diğer kullanım amaçları arasında yer almaktadır (Yılmaz, 2012). Sosyal medya, internetin iletişim amacıyla kullanımıyla ortaya çıkan bir kavramdır. Kullanıcılar, bir profil oluşturarak iletişim kurmak istedikleri kişilerin listesini oluşturur, paylaşımlarda bulunur ve diğer kullanıcıların profillerini ve ilişkilerini gözlemleyebilecekleri sanal ortamlarda etkileşimde bulunurlar. Sosyal ağ siteleri, kişilerin sosyal ilişkilerini ifade etmelerine ve görünür kılmalarına ek olarak, zengin doğal davranışsal veri kaynakları sunarlar. Bazı platformlar, örneğin Facebook, kullanıcıların mevcut arkadaşlıklarını sürdürmek ve güçlendirmek için yeni insanlarla tanışma yerine kullanılır, bu da kişilere sosyalleşme imkânı sağlar (Boyd ve Ellison, 2007).

İlgili literatüre göre, sosyal medya kullanım amaçları çeşitlidir. Erol ve Hassan (2014) tarafından belirtildiğine göre, kullanıcıların oyun oynamak, yorum yapmak, seyahat planı yapmak, ürün takibi yapmak, fotoğraf, video ve deneyimleri paylaşmak, iletişimde bulunmak gibi amaçlar önemli parametreler olarak ele alınmıştır. Hazar (2011) ise bilgi edinmek, haberleşmek, eğlenmek, fotoğraf, video ve müzik paylaşmak, oyun oynamak, para kazanmak gibi amaçların sosyal medya kullanımında önemli olduğunu belirtmektedir.

Son yıllarda özellikle ön plana çıkan kuşaklar ve bu kuşaklar arasındaki farklılıklar internet kullanımı veya dijital platformları kullanımda da görülmektedir. Özdemir'in (2021) yapmış olduğu çalışmada, Y Kuşağı'nın X Kuşağı'ndan farklı olarak interneti özellikle sosyal medya ve eğlence amaçları için yoğun bir şekilde kullanmaktadır. Bu eğilim, Z Kuşağı için de geçerlidir; Z Kuşağı, interneti özellikle sosyal medya ve oyunlar gibi eğlence amaçları için kullanmaktadır. Öte yandan, X Kuşağı interneti daha çok haberleri takip etmek, iletişim kurmak gibi amaçlarla kullanmaktadır. Bu farklı eğilimler, farklı zamanlarda doğan ve dolayısıyla farklı medya alışkanlıklarına sahip bireyler arasındaki ayrımları yansıtmaktadır. X Kuşağı, geleneksel medya alışkanlıklarını yeni medya ortamında da devam ettirirken, Y ve Z Kuşakları interneti daha çok sosyal medya, oyunlar, müzik ve video gibi eğlence unsurları için kullanmaktadır.

Yüksel ve Baytemir'in (2010) araştırmasına göre, öğrencilerin oyun, müzik gibi etkinliklere harcadıkları zamanın uzunluğu (örneğin 1 saat veya 4-5 saat), algıladıkları sosyal

desteği değiştirmemektedir. Bu bulguya göre, interneti eğlence amaçlı kullanan öğrencilerin internet kullanma sürelerine bağlı olarak algıladıkları sosyal destek düzeylerinde bir farklılaşmanın olmadığı ifade edilebilir. Kız ğrencilere kıyasla, erkek öğrencilerin interneti daha çok eğlence amacıyla kullandığı, öğrencilerin sınıf seviyelerinin artmasıyla birlikte ise interneti daha çok eğlence dışı amaçlar için kullandıkları ifade edilebilir. Ayrıca, ğrencilerin interneti eğlence veya eğlence dışı amaçlarla kullanma alışkanlıklarının akademik başarılarıyla ilişkili olmadığı gözlemlenmektedir. Türkiye'deki bazı araştırmalar, düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının interneti genellikle eğlence amaçlı kullandığını, daha iyi sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının ise genellikle bilgi edinme amacıyla kullandıklarını göstermektedir (avuş, 2003; İnternet Kurulu alıştay Raporu, 2002; Tezci, 2003).

Günümüzde bilgisayarın; televizyon, tablet vb. gibi çeşitli görsellerin izlenebildiği eğlence ve sosyal ağlara ulaşılabilen bir araç olması nedeniyle, medya okuryazarlığına katkı sağladığı düşünülebilir. Bu tür araçlarla vakit geçiren öğrencilerin eleştirel okuryazarlık ve eleştirel görsel okuma becerilerinin gelişimine katkıda bulunabileceği ne sürülebilir. Ancak, medyanın g odakları tarafından manipüle edilerek insanların yönlendirilmesinde bir araç olarak kullanıldığı da unutulmamalıdır (Potur, 2014). Eğitim süreci, özellikle bu tür medya ortamlarının sağlıklı bir şekilde kullanılmasını öğretmekte önemlidir. Bu bağlamda, öğrencilerin bilgiyi sorgulama, eleştirme ve doğruluğunu araştırma yeteneklerini geliştirecekleri bir ortam sağlanmalıdır. Dolayısıyla, medya okuryazarlığı eğitimi ile eleştirel okuryazarlık eğitimi bir araya getirilerek öğrencilerde eleştirel düşünme ve sosyal farkındalık seviyelerinin artırılması hedeflenebilir (Potur, 2014).

2.4. Eleştirel Medya Okuryazarlığı

Eleştirel okuryazarlık, genç öğrencilere dünyayı anlamaları ve düşünce süreçlerine katılmaları için Paulo Freire'nin (1970) alışmalarından ilham alınarak geliştirilmiştir ki bu da onlara “kelime okuma”yı ğretir. Eleştirel okuryazarlık, toplumsal ve siyasal olarak ayrımcılığa ve eşitsizliğe maruz kalmış bireylerin ve toplulukların farkındalık kazanmalarını ve siyasi ve sosyal olarak güçlenmelerini hedefler. Ayrıca, yeni teknolojilerin yaygınlaşmasıyla birlikte çeşitli okuryazarlık teorisyenleri, herhangi bir metnin sadece tek bir

doğru yorumunun olduğuna dair inanç ve metinlerin genel yorumlanışına meydan okumuştur (Yıldırım, 2011).

Ciardiello'ya (2004) göre, eleştirel okuryazarlık, bireye eleştirel bir farkındalık kazandırmaya yardımcı olan çeşitli uygulamalar ve vatandaşlık becerileridir. Comber'e (2001) göre, eleştirel okuryazarlık; dilin güçlü şekillerde kullanılmasıyla dünyadaki olayları anlamak, okul yaşamını yönlendirmek, ayrıcalıkları sorgulamak ve adaletsizliği sorgulamak anlamına gelir. Shannon'a (1995) göre, eleştirel okuryazarlık; bireye keşfetme, geçmiş, şimdiki zaman ve gelecekteki davranışlarında özgürlük sağlayan bir okuryazarlık biçimidir. McLaughlin ve DeVogd (2004), eleştirel okuryazarlığı, okuyucunun, dinleyicinin ve izleyicinin metinlerle etkileşim halindeyken ortaya koydukları bir duruş, tavır, zihinsel veya duygusal bir tutum olarak tanımlamaktadır.

Eleştirel okuryazarlık, okuma sürecinde okuyucuların pasifliğini kırar ve metindeki iletiyi sorgulamayı, incelemeyi veya okuyucu ile yazar arasındaki güç ilişkisine itiraz etmeyi hedefler (Potur, 2022). Eleştirel okuryazarlık, insanların dilini kullanarak güç gösterme, günlük yaşamı geliştirme ve iletme, ayrımcılık ve adaletsizlik olaylarını sorgulama sürecini içerir. Eleştirel okuryazarlığın amacı, öğrencilerin sadece ne düşündüklerini ifade etmek değil, aynı zamanda daha iyi bir dünya yaratmak için günlük kararları, etkinlikleri ve araştırmalarıyla nasıl harekete geçeceklerini belirlemektir (Wolk, 2003). Eleştirel okuryazarlar, metinlerde sunulan belirli düşüncelerin insanların düşüncelerini etkilediğini ve sabit bakış açılarına yönlendirdiğini fark ederler. Bu nedenle, içerikleri okuyanlar, bu içeriğin anlamını kendi bilgi, deneyim ve gözlemleri yanı sıra farklı kaynaklardan tarayarak sorgularlar. Ayrıca, metni analiz eder, metnin nasıl yapılandırıldığını sorgularlar ve meydan okurlar (Aktay, 2011).

Eleştirel okuryazarlık, okuryazarlığı sadece bir yaklaşım olarak değil, aynı zamanda bilgiyi eleştirel bir şekilde değerlendiren ve kullanıcılarına metinlerle ve yaşamla meydan okuma yeteneği kazandıran bir dizi beceri, eğilim ve stratejilerdir (McLaughlin ve DeVogd, 2004a). Bir öğretmenin okuryazarlık becerilerine sahip olması, kendini sürekli geliştirmesi ve öğrencilere en uygun materyal ve kaynakları bulma, seçme ve kullanma becerisi kazanması için önemlidir. Bu, farklı öğretim yöntemlerini, yeni teknolojileri ve değişen kaynak türlerini öğrenme ve uygulama yeteneğini içerir.

Medya okuryazarlığı ve eleştirel okuryazarlık eğitiminin birleştirilmesi gereklidir. Bu gereklilik, medya içeriklerini sorgulama, gerçeklik ile gerçek dışılık arasındaki ayrımı yapma yeteneği sağlayan eleştirel okuryazarlığın öne çıkmasıyla açıklanabilir. Ayrıca, 21. yüzyıl becerilerinin önemi göz önüne alındığında, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının doğru bilgi edinme ve medyayı eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme becerilerine sahip olmaları gerekmektedir.

Geleneksel okuryazarlıkla karşılaştırıldığında, medyadaki bilgileri doğru bir şekilde değerlendirmek ve bir olayın doğruluğunu kabul etmek için tüm kanıtlara eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşmak önemlidir. Eleştirel düşünme becerileri, bireyleri pasif medya tüketicilerinden aktif medya kullanıcılarına dönüştürecektir (Livingstone, 2004). Özellikle çocuklar üzerinde medyanın büyük bir etkisi vardır. Bu nedenle, eğitim alanında çalışan öğretmenlerin medyayı eleştirel bir şekilde izlemeleri çok önemlidir, çünkü bu, çocukların medya içeriğini doğru bir şekilde anlamalarına ve değerlendirmelerine yardımcı olur (Ertek, 2013). Eleştirel bir bakış açısından yoksun iletiler, öğrencilere fayda sağlamaz çünkü bu tür iletiler genellikle pratik uygulamalardan uzak, teorik olarak işlenen ve sadece medyanın zararlarına odaklanan derslerde bulunur. Bu tür dersler, öğrencilerin iletileri analiz etme becerilerini geliştirmede etkisiz olabilir çünkü gerçek hayat deneyimlerine dayalı pratik uygulamaları içermezler. Bu nedenle, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek için öğrencilere daha geniş bir bakış açısı sunan, pratik deneyimleri teşvik eden ve iletileri çeşitli açılardan analiz etmelerini sağlayan bir öğrenme ortamı önemlidir.

2.5. Medya Okuryazarlığı ve Öğretmen Eğitimi

Karasu ve Arıkan'ın (2016) çalışmasında, gelecek kuşakları yetiştirecek ve Medya Okuryazarlığı dersini öğretecek olan öğretmen adaylarının orta düzeyde medya okuryazarı oldukları gözlemlenmiş ve öğretmenlerin medya okuryazarlık düzeylerinin artırılmasının önemine vurgu yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri, kayıtlı oldukları lisans programı, cinsiyet ve Medya Okuryazarlığı dersi alma durumlarına göre farklılık göstermemiştir. Ancak, öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ile sosyal ağ siteleri kullanım amacı ölçeği toplam ve alt boyut toplam puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişki, öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin yükseldikçe sosyal ağları kullanma amaçlarının

çeşitlendiğini göstermektedir. Görmez (2015) çalışmalarında benzer görüşleri desteklemiştir. Ayrıca, bu dersin öğrencilere karşılaştıkları medya mesajlarını anlamlı bir şekilde analiz etmelerini sağlayarak, bu mesajları eleştirebilme ve sorgulayabilme yeteneklerini geliştirmeyi amaçlaması gerektiğini belirtmiştir. Bu dersi öğretecek eğitimcilerin etkili öğrenme ve öğretme yöntemlerinde kendilerini geliştirmeleri gerektiğine dikkat çekmiştir. Çakmak (2019) araştırmasında, öğretmenlerin medya okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet, yaş ve televizyon izleme süreleri açısından farklılık göstermediğini, ancak internet kullanım sürelerine göre farklılaştığını bulmuştur.

Yılmaz ve Aladağ'ın (2015) çalışmasına göre, kadın ve erkek öğretmen adaylarının gazete okuma alışkanlıklarını incelediklerinde, kadınların erkeklere kıyasla daha sık gazete okudukları belirlenmiştir. Araştırmada, adayların sınıf düzeyine göre gazete takip alışkanlıklarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiş, ancak gazete takibinin artmasının medya okuryazarlık düzeylerini hafif olumlu etkilediği sonucuna varılmıştır. Ayrıca, adayların medya okuryazarlık düzeyleri ile dergi takip alışkanlıkları arasında pozitif bir ilişki bulunmasına rağmen, bu ilişkinin anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Alanyazın tarandığında yapılan bir araştırma, eğitim fakültesi öğrencilerinin çoğunun bilgisayara sahip olduğunu ve bu durumun medya okuryazarlık düzeylerinde farklılıklara yol açtığını ortaya koymuştur. Bu öğrencilerin, yeni medya araçları tarafından üretilen tüketim kültürünün farkında olduklarını mesajları daha iyi anlayıp, olumlu ve olumsuz içerikleri ayırabildikleri ve eleştirel bir bakış açısıyla yaklaştıkları söylenebilir (Aslan ve Tuncer Basel, 2017). Karaman, Karataş ve Özgür (2014) tarafından yapılan benzer bir çalışmada, öğretmen adaylarının internet kullanım amacına göre medya okuryazarlık düzeyleri ve eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ancak, interneti haber okumak amacıyla kullananların medya okuryazarlık düzeyinin ve eleştirel düşünme eğilimlerinin değerlerinin yüksek olduğu belirtilmiştir. Katılımcı öğrencilerin medya okuryazarlığıyla ilgili düşüncelerini inceleyen başka bir çalışmada, farklı olarak, öğrencilerin sosyal medya platformlarını diğer medya araçlarına göre daha sık kullandıkları ve medya kullanımında eleştirel olmadıkları bulunmuştur (Özay, 2014).

Araştırmalar, Türkiye'deki medya okuryazarlığı derslerinde analiz, değerlendirme ve üretim gibi ileri düzey medya okuryazarlığı unsurlarına yeterince yer verilmediğini göstermektedir. Ancak medya okuryazarlığının temel hedefi, bu becerileri kazandırarak bireyleri aktif vatandaşlar haline getirmektir. Dolayısıyla, bu çalışmaların sonuçlarına

dayanarak, medya okuryazarlığı derslerini veren öğretmenlerin niteliklerinin ve dersin içeriğinin yeniden gözden geçirilmesi gerektiği söylenebilir.

Öğretmen yetiştirme ve mesleki eğitim süreçlerinin güncellenmesi, eğitim sistemlerinin kalitesini ve etkinliğini artırmak için kritik bir öneme sahiptir. Günümüzde hızla değişen teknoloji ve pedagojik yaklaşımlar, öğretmenlerin sürekli olarak güncel bilgi ve becerilere sahip olmalarını gerektirmektedir (Can, 2019). Bu nedenle, öğretmen yetiştirme programları ve mesleki gelişim kursları, dijital öğretim araçları, öğrenci merkezli öğretim yöntemleri, çok kültürlü eğitim yaklaşımları gibi yeni ve yenilikçi unsurları içerecek şekilde revize edilmelidir. Ayrıca, öğretmenlerin pedagojik bilgilerini güçlendirmeleri ve öğrenci ihtiyaçlarına uygun öğretim stratejileri geliştirmeleri için desteklenmeleri önemlidir. Böylelikle, öğretmenler daha etkili bir şekilde sınıf içi dinamikleri yönetebilir, öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha iyi destekleyebilir ve eğitimde kalite standartlarını yükseltebilir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi kısımları ele alınmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Dijital medyayı eğlence amaçlı kullanan öğretmen adaylarının eleştirel okuryazarlık becerilerini belirlemek için bu çalışmada nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Nicel araştırma yöntemleri, anketler ve benzeri envanterler aracılığıyla sayısal verilerin toplanmasını, toplanan verilerin istatistiksel tekniklerle analiz edilmesini ve bu şekilde mevcut durumların ve olayların sistematik olarak araştırılmasını sağlar (Ocak ve diğ., 2019).

Araştırma ilişkisel tarama modeline dayalı olarak tasarlanmıştır. İlişkisel araştırma, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi değerlendirmeyi amaçlar. Bu ilişki, ilgi alanı değişkenleri arasındaki ilişki derecesini ölçer (McMillan ve Schumacher, 2014). Aypay ve arkadaşları (2012) eğitim alanında da diğer bilim dallarında olduğu gibi değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlendiği veya analiz edildiği ilişkisel araştırmaların yapıldığını vurgulamaktadır. Bu çalışmada da sınıf öğretmeni adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri, dijital medyayı kullanım amaçları ve eleştirel okuryazarlık eğilimleri arasındaki ilişki araştırılacaktır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni olarak üniversitelerde öğrenim gören sınıf öğretmeni adayları seçilmiştir. Örneklem seçiminde kolay ulaşılabilirlik sağlayan bir örneklem türü tercih edilmiştir; bu yöntem genellikle pratik olması ve veri toplama sürecini hızlandırmasıyla tercih edilmektedir, bu da zaman ve maddi açıdan avantajlar sağlamaktadır (Baltacı, 2018). Örneklem olarak ise evreni temsil edecek nitelikte ve nicelikte olmak üzere çalışma sırasında kullanılacak olan anketin madde sayısına uygun olarak katılımcı olmaya istekli 355 sınıf öğretmeni adayına ulaşılmıştır. Araştırmanın geçerliliğine uygun olacak şekilde medya

okuryazarlığı dersi almış ve almamış sınıf öğretmenleri adayları ile bu çalışma gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya katılan üç üniversiteden sınıf öğretmenleri adaylarına ait veriler cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine, medya okuryazarlığı dersini alıp almamış olma durumlarına ve öğrenim gördükleri üniversitelere göre sınıflandırılarak incelenmiştir. Çalışma evrenine ilişkin ayrıntılı betimsel bilgiler aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Ait Bulgular

Cinsiyet	n	%
Kadın	232	66,90
Erkek	115	33,10
Toplam	347	100,00

Araştırma kapsamında toplam 347 öğrenciye ulaşılmış olup öğrencilerin %66.90'ının kadın (n=232) ve %33.10'unun erkek (n=115) olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmada 355 sınıf öğretmenleri adayına ulaşılmış, ancak sekiz adayın verileri eksik kodlama veya uç değerlerden dolayı kayıp veri olarak kabul edilmiş ve bu nedenle araştırmaya 347 öğretmen adayının verileriyle devam edilmiştir. Öğretmen adaylarının cinsiyetleri incelendiğinde 232 kadın ve 115 erkek öğretmen adayının araştırmaya katıldığı görülmüştür.

Tablo 3.2. Öğrencilerin Okudukları Sınıflara Ait Bulgular

Sınıf	n	%
1.sınıf	35	10,10
2.sınıf	90	25,90
3.sınıf	103	29,70
4.sınıf	119	34,30
Toplam	347	100,00

Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin %34.30'u 4. sınıfta (n=119), %29.70'i 3. sınıfta (n=103), %25.90'ı 2. sınıfta (n=90) ve %10.10'u 1. sınıfta (n=35) bulunmaktadır. Bu verilere göre, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çoğunluğunun 4. sınıf öğrencilerinden oluştuğu görülmektedir.

Tablo 3.3. Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı Dersi Alma Durumuna Ait Bulgular

Medya okuryazarlığı dersi alma durumu	n	%
Almadım	237	68,30
Aldım	110	31,70
Toplam	347	100,00

Araştırmada eşit sayıda medya okuryazarlığı dersi alan ve almayan öğretmen adaylarına ulaşılmaya çalışılmıştır. Ancak, Öğrencilerin%68.30'unun medya okuryazarlığı dersi almadığı (n=237) ve %31.70'inin medya okuryazarlığı dersi aldığı (n=110) belirlenmiştir. Bununla birlikte, üniversitelerin ders programları ve çalışmaya gönüllü katılmak isteyen öğretmen adaylarının yetersizliği nedeniyle dersi alan ve almayan öğretmen adaylarının sayılarında eşitlik sağlanamamıştır. Bu sebeple, veriler ortalama değerler üzerinden hesaplanarak analizler yapılmıştır.

Tablo 3.4. Öğrencilerin Okudukları Üniversitelere Ait Bulgular

Öğrenim gördüğü üniversite	n	%
Akdeniz Üniversitesi	143	41,20
Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi	156	45,00
Afyon Kocatepe Üniversitesi	48	13,80
Toplam	347	100,00

Araştırmada, öğrencilerin %45.00'ının Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi'nde öğrenim gördüğü (n=156), %41.20'sinin Akdeniz Üniversitesi'nde öğrenim gördüğü (n=143) ve %13.80'inin Afyon Kocatepe Üniversitesi'nde eğitim gördüğü (n=48) belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada daha önce geliştirilen iki farklı ölçek kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının dijital medya kullanım durumları ile eleştirel okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Ulu Aslan ve Baş (2022) tarafından oluşturulan 24 maddelik "Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlığı Ölçeği" ve Dal ve Aktay (2015) tarafından geliştirilen 27 maddelik "İnternet İçin Eleştirel Okuryazarlık Ölçeği" kullanılmıştır.

3.3.1. Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Ölçeği

Ulu Aslan ve Baş (2022), mevcut medya okuryazarlığı ölçme araçlarının özellikle eğlence amacını ölçme amacıyla tasarlanmamış olması ve hedef kitleye uygun olmaması nedeniyle yeni bir ölçek geliştirme yoluna gitmiştir. Bu doğrultuda geliştirilen ölçek, beşli Likert yapıya uygun olarak oluşturulmuştur. Ölçekteki maddeler, "1= Kesinlikle Katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3= Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle Katılıyorum"

şeklinde derecelendirilmiştir. Likert ölçeğinin güçlü yönü, her bir önermenin içsel özelliğın belirlenmesine tek tek katkı sağlarken, aynı zamanda içsel özelliğın toplam puanının elde edilmesine de olanak tanımasıdır. Bu şekilde, ölçölmek istenilen içsel özelliğın bileşenlerine katkıda bulunurken, genel bir değeriendirme sağlama imkânı sunar (Bayat, 2014). Ölçeğın açımılayıcı faktör analizi için SPSS 26.0 kullanılmış, doğrulayıcı faktör analizi için ise LISREL 8.8 programı tercih edilmiştir. Ayrıca ölçeğın güvenilirlik analizi için Cronbach Alfa katsayısı incelenmiştir. Ölçeğın toplam maddeleri için Cronbach's Alfa değeri 0.940 olduğundan verilerin güvenilirliğinin oldukça yüksek olduğú söylenebilir. Seçer (2015) tarafından belirtildiğı üzere, bu değeri 70 ve üzerinde ise ölçeğın iç tutarlılığına sahip olduğú ifade edilebilir. Verilerin faktör analizine uygunluğı doğrulandıktan sonra, faktör sayısını belirlemek için madde özdeğeri istatistikleri, yamaç birikintisi grafiğı ve faktör bileşenlerinin toplam varyanstaki yüzdilik oranları incelenmiştir.

3.3.2. İnternet İçin Eleştirel Okuryazarlık Ölçeğı

Dal ve Aktay (2015) tarafından ortaya konulan internet için eleştirel okuryazarlık ölçeğı, bir dizi çalışmada öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneklerini belirlemek için kullanılmıştır. İlk olarak, internet, eleştirel okuryazarlık ve eleştirel okuryazarlık kavramının internet bağlamındaki alanyazını taranmıştır. Ardından, bir genel çerçeve oluşturularak uzman görüşleri alınmıştır. 33 madde içeren bir madde havuzu oluşturulmuş ve bu maddeler, belirli eğilim ve davranışların ne sıklıkta sergilendiğini değeriendirmek için beşli Likert tipinde derecelendirilmiştir. Seçenekler sırasıyla şu şekilde düzenlenmiştir: Her zaman (5), Çoğunlukla (4), Ara Sıra (3), Nadiren (2) ve Hiçbir Zaman (1). Oluşturulan madde havuzu, Türkçe Eğitimi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri, Ölçme Değeriendirme gibi alanlardaki uzmanlar tarafından incelenmiş ve dil kullanımı ile kapsam geçerliliğı açısından değeriendirilmiştir. Bu değeriendirmeler ölçeğın tasarımı sürecinde uzman görüşü olarak dikkate alınmıştır. Eleştiriler ve öneriler dikkate alınarak gerekli düzeltmeler yapılmış ve ölçeğın anlaşılabilirliğı için Giresun Eğitim Faköltesi 4. sınıf öğretmen adaylarından oluşan 40 kişiye ön deneme amacıyla uygulanmıştır. Öğretmen adayları tarafından anlaşılamayan maddeler düzeltilmiştir. Son olarak, taslak ölçek, Giresun Üniversitesi Eğitim Faköltesi'nde eğitim gören 449 öğretmen adayına uygulanmıştır. Toplanan veriler, ölçeğın geçerlik ve güvenilirlik analizlerini yapmak için SPSS 20.0 paket programına aktarılmış ve istatistiksel işlemlere tabi tutulmuştur. Geçerlik ve güvenilirliğı belirlemek amacıyla ölçeğın açıklayıcı ve

doğrulamalı faktör analizleri gerçekleştirilmiştir. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda, ölçeğin 27 madde ve tek bir faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı olan Cronbach Alpha değeri 0.95 olarak hesaplanmıştır. Doğrulamalı faktör analizi, uyum iyiliği indekslerinin kabul edilebilir bir düzeyde olduğunu göstermektedir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Bu çalışmanın verileri, sınıf öğretmeni adaylarının demografik bilgilerini, Ulu Aslan ve Baş (2022) tarafından geliştirilen "Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlığı Ölçeği"ni ve Dal ve Aktay (2015) tarafından geliştirilen "İnternet İçin Eleştirel Okuryazarlık Ölçeği"ni içeren üç ana bölümden oluşan bir araç ile toplanmıştır.

Verilerin toplanma sürecinden önce, Sayım AKTAY, Emine ULU ASLAN ve Bayram BAŞ'tan envanter kullanımına ilişkin onay alınmıştır, ayrıca 09.06.2023-662919 tarih sayılı Akdeniz Üniversitesi Etik Kurulu'ndan alınan izinlerin yanı sıra 20.09.2023-209799 tarih sayılı Afyon Kocatepe Üniversitesi'nden, 18.09.2023-143172 tarih sayılı Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi'nden, 21.09.2023-738012 tarih sayılı Akdeniz Üniversitesi'nden gerekli araştırma izinleri alınarak ilgili tarihlerden sonra veriler toplanmıştır.

3.5. Veri Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular, SPSS 25.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öğrencilerin demografik özelliklerine göre dağılımlarını belirlemek için frekans ve yüzde analizi yapılmış, ayrıca kullanılan ölçeklere ilişkin öğrenci düzeyleri ortalama ve standart sapma kullanılarak belirlenmiştir. Ölçeklerin güvenilirliği için Cronbach's Alpha güvenirlik analizi gerçekleştirilmiş ve tüm ölçüm araçlarının güvenirlik düzeyinin 0.70'in üzerinde olduğu tespit edilmiştir (Tablo 3.5). Araştırmanın amacına uygun olarak kurulan hipotezler ve alt problemler %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak test edilmiş, bağımsız değişkenler ile bağımlı değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi için Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Ayrıca ölçümlere göre ikili gruplar arasındaki farkın belirlenmesi için bağımsız örneklem t-testi, ikiden fazla gruplar için ise tek yönlü ANOVA testi uygulanmıştır.

Tablo 3.5. Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçlarının Bu Çalışmaya Ait Güvenirlik Düzeyleri

Ölçümler	Crobach Alpha
İnternet İçin Eleştirel Okuryazarlık	0,908
Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık	0,848

3.5.1. Verilerin Dağılımı

Araştırmanın bu bölümünde, verilerin dağılımına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 3.6. Verilerin Dağılımı

Ölçümler	Merkezi Eğilim		Basıklık-Çarpıklık	
	Ort.	Medyan	Basıklık	Çarpıklık
İnternet İçin Eleştirel Okuryazarlık	3,64	3,70	-0,059	-0,563
Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık	3,94	4,00	1,891	-1,202

Normal dağılım analizi sonuçlarına göre, incelenen merkezi eğilim ölçümlerinin ortalama ile medyan arasındaki yakınlık ve basıklık ile çarpıklığın ± 2 arasında olması nedeniyle, elde edilen verilerin normal dağılıma sahip olduğu tespit edilmiştir (George ve Mallery, 2010). Ayrıca, araştırmaya katılan katılımcı sayısının yeterli olduğu ($n \geq 30$) için, merkezi limit teoreminin sağladığı güvenceyle istatistiksel olarak daha güçlü olan parametrik yöntemlere başvurulmuştur (Ghasemi ve Zahediasl, 2012).

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın elde edilen verilerine ait analiz sonuçlarına odaklanılmıştır. Bu sonuçlar, araştırma sürecinde toplanan verilerin incelenmesi ve yorumlanmasıyla elde edilmiştir.

4.1. Sosyal Medyayı Kullanma Durumlarına Ait Bulgular

Öğrencilerin sosyal medyayı kullanma durumlarına ait bulgular aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 4.1. Öğrencilerin Sosyal Medyada Geçirdikleri Sürelere Ait Bulgular

Sosyal medyada geçirilen süre	n	%
2 saat ve altı	106	30,50
3-4 saat	152	43,80
4 saat ve fazlası	89	25,60
Toplam	347	100,00

Araştırmada, öğrencilerin %43.80'inin sosyal medyada 3-4 saat geçirdikleri (n=152), %30.50'sinin 2 saat ve altı (n=106) ve %25.60'ının 4 saat ve fazla sosyal medyada zaman geçirdikleri (n=89) belirlenmiştir. Tablo incelendiğinde öğretmen adaylarının sosyal medyada genellikle 3-4 saat vakit geçirdiklerini belirtmelerinin yanı sıra sosyal medyaya gün içinde hiç zaman ayırmayan öğretmen adayının bulunmadığı görülmüştür.

Tablo 4.2. Öğrencilerin Eğlence İçin İnterneti Kullanma Durumlarına Ait Bulgular

Eğlence için interneti kullanma	n	%
Hayır	32	9,20
Evet	315	90,80
Toplam	347	100,00

Araştırmada, öğrencilerin %90.80'inin interneti eğlence için kullandığı (n=315) ve %9.20'sinin interneti eğlence için kullanmadığı (n=32) belirlenmiştir. Bu bulgular, öğretmen adayları arasında genel olarak internetin eğlence amaçlı kullanıldığını göstermektedir.

Tablo 4.3. Öğrencilerin Haber Edinme İçin İnterneti Kullanma Durumlarına Ait Bulgular

Haber edinme için interneti kullanma	n	%
Hayır	56	16,10
Evet	291	83,90
Toplam	347	100,00

Araştırmada, öğrencilerin %83.90'nın haber edinmek için interneti kullandığı (n=291) ve %16.10'unun haber edinmek için interneti kullanmadıkları (n=56) belirlenmiştir.

Tablo 4.4. Öğrencilerin Bilgi Edinme İçin İnterneti Kullanma Durumlarına Ait Bulgular

Bilgi edinme için interneti kullanma	n	%
Hayır	61	17,60
Evet	286	82,40
Toplam	347	100,00

Araştırmada, öğrencilerin %82.40'nın bilgi edinmek için interneti kullandığı (n=286) ve %17.60'nın bilgi edinmek için interneti kullanmadıkları (n=61) belirlenmiştir.

Tablo 4.5. Öğrencilerin Alışveriş İçin İnterneti Kullanma Durumlarına Ait Bulgular

Alışveriş için interneti kullanma	n	%
Hayır	76	21,90
Evet	271	78,10
Toplam	347	100,00

Araştırmada, öğrencilerin %78.10'unun alışveriş için interneti kullandığı (n=271) ve %21.90'nın alışveriş için interneti kullanmadığı (n=76) belirlenmiştir.

Tablo 4.6. Öğrencilerin Eğitim İçin İnterneti Kullanma Durumlarına Ait Bulgular

Eğitim için interneti kullanma	n	%
Hayır	91	26,20
Evet	256	73,80
Toplam	347	100,00

Araştırmada, öğrencilerin %73.80'inin eğitim için interneti kullandığı (n=256) ve %26.20'sinin eğitim için interneti kullanmadığı (n=91) belirlenmiştir. Bu bulgular, öğretmen adayları arasında internetin en az eğitim amaçlı kullanıldığını göstermektedir.

4.2. Kullanılan Uygulamalara Ait Bulgular

Öğrencilerin kullandıkları uygulamalara ait bulgular aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 4.7. Öğrencilerin Instagram Kullanma Durumlarına Ait Bulgular

Instagram	n	%
Kullanmıyorum	29	8,40
Kullanıyorum	318	91,60
Toplam	347	100,00

Araştırmada, öğrencilerin %91.60'ının Instagram kullandığı (n=318) ve %8.40'ının Instagram kullanmadığı (n=29) belirlenmiştir. Tabloda gösterildiği üzere, öğretmen adaylarının en sık kullandığı eğlence amaçlı uygulama Instagram olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.8. Öğrencilerin Tiktok Kullanma Durumlarına Ait Bulgular

Tiktok	n	%
Kullanmıyorum	278	80,10
Kullanıyorum	69	19,90
Toplam	347	100,00

Araştırmada, öğrencilerin %80.10'unun Tiktok kullanmadığı (n=278) ve %19.90'ının Tiktok kullandığı (n=69) belirlenmiştir.

Tablo 4.9. Öğrencilerin Twitch Kullanma Durumlarına Ait Bulgular

Twitch	n	%
Kullanmıyorum	312	89,90
Kullanıyorum	35	10,10
Toplam	347	100,00

Araştırmada, öğrencilerin %89.90'unun Twitch kullanmadığı (n=312) ve %10.10'unun Twitch kullandığı (n=35) belirlenmiştir.

Tablo 4.10. Öğrencilerin Twitter Kullanma Durumlarına Ait Bulgular

Twitter	n	%
Kullanmıyorum	172	49,60
Kullanıyorum	175	50,40
Toplam	347	100,00

Araştırmada, öğrencilerin %50.40'ının Twitter kullandığı (n=175) ve %49.60'ının Twitter kullanmadığı (n=172) belirlenmiştir. Tablonun analizi sonucunda, Twitter kullanan öğretmen adayları ile kullanmayan öğretmen adaylarının birbirlerine oldukça yakın frekanslarda bulunduğu ve bu oranın yaklaşık %0.80 seviyesinde olduğu gözlemlenmiştir.

Tablo 4.11. Öğrencilerin Youtube Kullanma Durumlarına Ait Bulgular

Youtube	n	%
Kullanmıyorum	36	10,40
Kullanıyorum	311	89,60
Toplam	347	100,00

Araştırmada, öğrencilerin %89.60'ının Youtube kullandığı (n=311) ve %10.40'ının Youtube kullanmadığı (n=36) belirlenmiştir.

Tablo 4.12. Öğrencilerin Spotify Kullanma Durumlarına Ait Bulgular

Spotify	n	%
Kullanmıyorum	149	42,90
Kullanıyorum	198	57,10
Toplam	347	100,00

Araştırmada, öğrencilerin %57.10'unun Spotify kullandığı (n=198) ve %42.90'ının Spotify kullanmadığı (n=149) belirlenmiştir.

Tablo 4.13. Öğrencilerin Dizi veya Film Platformları Kullanma Durumlarına Ait Bulgular

Dizi veya film platformları	n	%
Kullanmıyorum	133	38,30
Kullanıyorum	214	61,70
Toplam	347	100,00

Araştırmada, öğrencilerin %61.70'inin dizi veya film platformu kullandığı(n=214) ve %38.30'unun dizi veya film platformu kullanmadığı (n=133) belirlenmiştir.

Tablo 4.14. Öğrencilerin Diğer Uygulamaları Kullanma Durumlarına Ait Bulgular

Diğer	n	%
Kullanmıyorum	324	93,40
Kullanıyorum	23	6,60
Toplam	347	100,00

Araştırmada, öğrencilerin %93.40'ının diğer uygulamaları kullanmadığı (n=324) ve %6.60'ının diğer uygulamaları kullandığı(n=23) belirlenmiştir. Tablo 4.9 ve Tablo 4.14'e bakıldığında, öğretmen adayları arasında en az tercih edilen uygulamaların Twitch (n=35) ve Diğer (n=23) kategorilerinde olduğu belirlenmiştir.

4.3. Üretilen İçeriklere Ait Bulgular

Öğrencilerin ürettikleri içeriklere ait bulgular aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 4.15. Öğrencilerin İçerik Üretme Durumlarına Ait Bulgular

İçerik üretimi	n	%
Hayır	282	81,30
Evet	65	18,70
Toplam	347	100,00

Araştırmada, öğrencilerin %81.30'unun içerik üretmediği (n=282) belirlenirken %18.70'inin içerik ürettiği (n=65) belirlenmiştir. Elde edilen verilere göre öğrencilerin eğlence amaçlı uygulamaları kullanmalarına rağmen çok fazla içerik üretmedikleri görülmüştür.

Tablo 4.16. Öğrencilerin Ürettikleri İçerik Türüne Ait Bulgular

İçerik türü	n	%
Video	38	58,50
Diğer	27	41,50
Toplam	65	100,00

İçerik üreten 65 öğrencinin %58.50'sinin içerik türünün video (n=38) ve %41.50'sinin diğer türden içerikler ürettiği (n=27) belirlenmiştir. Öğrencilerin ürettikleri içerik türlerine ilişkin yapılan incelemede, çoğunlukla video formatında içerik ürettikleri gözlemlenmiştir.

4.4. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında ele alınan ilk araştırma sorusu "Öğretmen adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık becerileri ne düzeydedir?" şeklindedir. Araştırma sorusuna ilişkin betimsel bulgular Tablo 4.17'de sunulmuştur.

Tablo 4.17. Eleştirel Okuryazarlık Düzeyine Ait Betimsel Bulgular

Maddeler	Hiçbir zaman		Nadiren		Ara sıra		Çoğunlukla		Her zaman		Ort.	Ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Bir web sitesindeki içeriği okurken, o konuda daha önce edindiğim bilgilerle ilişki kurarım.	3	0,90	27	7,80	50	14,40	195	56,20	72	20,70	3,88	0,85
Web sitelerinde, gerçek bilgilerle kişisel görüşleri ayırt etmeye çalışırım.	1	0,30	19	5,50	56	16,10	180	51,90	91	26,20	3,98	0,82
Web sitelerindeki içeriklerde, varsayımlarla kanıtlanmış bilgileri ayırt etmeye çalışırım.	6	1,70	19	5,50	82	23,60	160	46,10	80	23,10	3,83	0,90
Web sitelerinde ulaştığım içeriği kimin oluşturduğuna dikkat ederim.	11	3,20	50	14,40	81	23,30	116	33,40	89	25,60	3,64	1,11
Web sitelerinde cinsiyet, ırk, sınıf, etnik köken, din ve mezhep gibi konularda ayrımcılık yapıp yapılmadığını anlamaya çalışırım.	6	1,70	26	7,50	75	21,60	150	43,20	90	25,90	3,84	0,95
Web sitelerinde bir içeriğe ulaştıktan sonra, aynı içeriğin farklı kaynaklarda başka bir bakış açısıyla anlatılıp anlatılmadığını bulmaya çalışırım.	11	3,20	49	14,10	116	33,40	101	29,10	70	20,20	3,49	1,06
Web sitelerindeki içeriğin, beni edilecek bir okuyucu konumuna alıp almadığına dikkat ederim.	14	4,00	62	17,90	130	37,50	96	27,70	45	13,00	3,28	1,03
Web sitelerinin tasarımlarını, içerik dışında bir mesaj verip vermemesi bakımından incelerim.	8	2,30	58	16,70	94	27,10	125	36,00	62	17,90	3,50	1,04
Web sitelerinin içeriğinin, toplumda hangi kesimi ya da kesimleri temsil ettiğini görmeye çalışırım.	5	1,40	41	11,80	91	26,20	158	45,50	52	15,00	3,61	0,93
Web sitelerinde yer alan çoklu ortamların sayfanın içeriği ile uygun olup olmadığına dikkat ederim.	12	3,50	43	12,40	113	32,60	120	34,60	59	17,00	3,49	1,02
Web sitelerinde yer verilen linklerin gittiği sayfaların, içerik ile ilgili olup olmadığına dikkat ederim.	9	2,60	28	8,10	80	23,10	142	40,90	88	25,40	3,78	1,00
Web sitelerinin, hangi kişi ya da kuruma ait olduğuna dikkat ederim.	8	2,30	46	13,30	94	27,10	120	34,60	79	22,80	3,62	1,05
Web sitelerinde, yazarın kullandığı dilin biçimine dikkat ederim.	9	2,60	37	10,70	72	20,70	146	42,10	83	23,90	3,74	1,02
Sosyal ağlarda paylaşılan bilgilerin doğruluğunu farklı kaynaklarda yer alan bilgilerle kontrol ederim.	13	3,70	32	9,20	108	31,10	134	38,60	60	17,30	3,56	1,00
İnternette oyun oynarken oyunun propaganda gibi farklı bir amacı olup olmadığına dikkat ederim.	36	10,40	42	12,10	86	24,80	120	34,60	63	18,20	3,38	1,21
Web sitelerindeki içeriklerin, kimin ilgisine hitap ettiğine dikkat ederim.	10	2,90	44	12,70	85	24,50	144	41,50	64	18,40	3,60	1,02
Web sitelerindeki içerikleri incelerken, içeriğe ilişkin alternatif bakış açıları geliştiririm.	9	2,60	49	14,10	122	35,20	115	33,10	52	15,00	3,44	0,99
Web sitelerindeki içeriklerin hangi bağlamda (sosyokültürel, tarihi, ekonomik ve politik) oluşturulduğuna dikkat ederim.	4	1,20	42	12,10	92	26,50	133	38,30	76	21,90	3,68	0,99

Maddeler	Hiçbir zaman		Nadiren		Ara sıra		Çoğunlukla		Her zaman		Ort.	Ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Web sitelerindeki içeriklerde, anlatılmak istenen konuda eksik anlatımın olup olmamasına dikkat ederim.	11	3,20	39	11,20	99	28,50	148	42,70	50	14,40	3,54	0,98
Web sitelerindeki içeriklerde, çelişkili ifadeler olup olmadığına dikkat ederim.	7	2,00	18	5,20	80	23,10	140	40,30	102	29,40	3,90	0,95
Web sitelerindeki içeriklerin, önyargı içerip içermemesine dikkat ederim.	9	2,60	23	6,60	67	19,30	147	42,40	101	29,10	3,89	0,99
Web sitelerindeki içeriklerde, yazarın bilgileri duygusal bir bakış açısıyla verip vermemesine dikkat ederim.	9	2,60	55	15,90	112	32,30	126	36,30	45	13,00	3,41	0,99
Web sitelerinde oluşturulan içeriklerde kaynaklardan alıntılar verilip verilmediğine dikkat ederim.	11	3,20	50	14,40	120	34,60	125	36,00	41	11,80	3,39	0,98
Web sitelerindeki bilgilerin güncel olup olmadığına dikkat ederim.	4	1,20	14	4,00	56	16,10	151	43,50	122	35,20	4,07	0,88
Web sitelerindeki görüşlerin kendi görüşlerimle çelişip çelişmediğine dikkat ederim.	4	1,20	16	4,60	53	15,30	151	43,50	123	35,40	4,07	0,89
Sosyal ağlardaki içeriklerin toplumun dönüşümünü sağlamak amacıyla oluşturulup oluşturulmadığına dikkat ederim.	6	1,70	40	11,50	103	29,70	133	38,30	65	18,70	3,61	0,97
Sosyal ağlardaki içerikleri, toplumdaki dönüşümü sağlamak amacıyla paylaşıyorum.	25	7,20	82	23,60	112	32,30	82	23,60	46	13,30	3,12	1,13
Eleştirel Okuryazarlık											3,64	0,54

Likert yapıdaki ölçeklerde, katılımcıların yanıtlarının düzeylerini belirlemek için 0,8 puanlık bir aralık kullanılmaktadır. Bu aralık, ölçeğin başlangıç puanı olan 1 puana eklenerek her bir ölçüm düzeyi için aralık hesaplanır. Örneğin, 1-1,80 aralığı "çok düşük", 1,81-2,6 aralığı "düşük", 2,61-3,4 aralığı "orta", 3,41-4,2 aralığı "yüksek" ve 4,21-5,0 aralığı "çok yüksek" düzeyleri temsil eder. Ölçek toplam puanıyla hesaplanıyorsa, bu aralıklar madde sayısı ile çarpılmalıdır (Durmaz, 2020).

Öğrencilerin internet için eleştirel okuryazarlık düzeylerine verdikleri cevaplar incelendiğinde, en yüksek ortalamaya sahip olan maddelerin "Web sitelerindeki bilgilerin güncel olup olmadığına dikkat ederim." (ort.=4,07) ve "Web sitelerindeki görüşlerin kendi görüşlerimle çelişip çelişmediğine dikkat ederim." (ort.=4,07) olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgulara göre, öğrencilerin eleştirel okuryazarlık düzeylerinin ortalama olarak 3.64 ± 0.54 seviyesinde olduğu belirlenmiştir. Bu da öğrencilerin eleştirel okuryazarlık becerilerinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Ölçeğin maddeleri arasında en düşük ortalamaya

sahip olan maddenin "Sosyal ağlardaki içerikleri, toplumdaki dönüşümü sağlamak amacıyla paylaşırım." (ort.=3,12) olduğu tespit edilmiştir.

4.5. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında ele alınan ikinci araştırma sorusu "Öğretmen adaylarının eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık becerileri ne düzeydedir?" şeklindedir. Araştırma sorusuna ilişkin betimsel bulgular Tablo 4.18’de sunulmuştur.

Tablo 4.18. Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeyine Ait Betimsel Bulgular

Maddeler	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum		Ort.	Ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Medya içeriklerindeki bilgilerin doğruluğunu sorgularım.	2	0,60	9	2,60	31	8,90	180	51,90	125	36,00	4,20	0,75
Medya içeriklerindeki bilgilerin güvenilirliğini sorgularım.	3	0,90	13	3,70	27	7,80	182	52,40	122	35,20	4,17	0,79
Medya araçlarında karşılaştığım içerikleri başka kaynaklardan doğrulama ihtiyacı duyarım.	4	1,20	19	5,50	86	24,80	147	42,40	91	26,20	3,87	0,90
Amacıma uygun, farklı türde medya araçlarını (televizyon, sinema, sosyal medya, dergi vb.) takip ederim.	2	0,60	14	4,00	37	10,70	153	44,10	141	40,60	4,20	0,83
Eğlence amaçlı takip ettiğim medya araçlarının (film, dizi, video vb.) içerik (konu, karakterler, dönem, iletiler vb.) özellikleri üzerine düşünürüm.	5	1,40	16	4,60	63	18,20	152	43,80	111	32,00	4,00	0,90
Eğlence amaçlı takip ettiğim medya araçlarında (film, dizi, video vb.) içeriği desteklemek amacı ile kullanılan teknik özellikler (ses, görüntü, efekt vb.) üzerine düşünürüm.	2	0,60	33	9,50	95	27,40	147	42,40	70	20,20	3,72	0,91
Eğlence amaçlı takip ettiğim medya araçlarındaki (film, dizi, video vb.) karakterlerin (kahramanların) özellikleri (fiziki, psikolojik vb.) dikkatimi çeker.	4	1,20	19	5,50	44	12,70	152	43,80	128	36,90	4,10	0,90
Eğlence amaçlı medya araçlarındaki karakterleri, temsil ettikleri roller (Cinsiyet, aile, meslek vb.) açısından sorgularım.	4	1,20	15	4,30	94	27,10	135	38,90	99	28,50	3,89	0,91
Eğlence amaçlı medya araçlarındaki iletilerde ön yargı olup olmadığını sorgularım.	2	0,60	21	6,10	101	29,10	148	42,70	75	21,60	3,79	0,87
Eğlence amaçlı medya içeriklerinde kullanılan dile (dil ve anlatım, bakış açısı vb. yönünden) dikkat ederim.	2	0,60	13	3,70	73	21,00	164	47,30	95	27,40	3,97	0,83
Eğlence amaçlı medya içeriklerinin toplumsal duyarlılıkla ilişkisine dikkat ederim.	3	0,90	12	3,50	85	24,50	154	44,40	93	26,80	3,93	0,85

Maddeler	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katlıyorum		Kesinlikle katılıyorum		Ort.	Ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Haklarımın farkında olarak (Özel hayatın gizliliği, doğru bilgi alma hakkı ile kitle iletişim özgürlüğü vb.) medyaya erişirim.	5	1,40	10	2,90	75	21,60	122	35,20	135	38,90	4,07	0,92
Eğlence amaçlı medya araçlarındaki olaylar ve durumlarla günlük hayatımda sıklıkla karşılaşırım.	5	1,40	20	5,80	81	23,30	157	45,20	84	24,20	3,85	0,90
Eğlence amaçlı medya araçlarındaki bazı davranış ve iletiler toplumlar tarafından farklı değerlendirilir.	1	0,30	16	4,60	64	18,40	158	45,50	108	31,10	4,03	0,84
Eğlence amaçlı medya araçlarında ön plana çıkarılan yaşam tarzlarını (bakış açılarını, değerleri vb.) fark ederim.	1	0,30	14	4,00	61	17,60	176	50,70	95	27,40	4,01	0,80
Eğlence amaçlı medya araçlarında hangi yaşam tarzlarının (bakış açılarının ve değerlerin vb.) göz ardı edildiğini fark ederim.	2	0,60	18	5,20	94	27,10	145	41,80	88	25,40	3,86	0,88
Eğlence amaçlı medya iletilerini kimlerin (kurumlar, insanlar vb.) oluşturduğunu sorgularım.	8	2,30	27	7,80	107	30,80	146	42,10	59	17,00	3,64	0,93
Eğlence amaçlı medya iletilerinde ilgimi çekmek için kullanılan teknikleri fark ederim.	4	1,20	21	6,10	104	30,00	151	43,50	67	19,30	3,74	0,88
Eğlence amaçlı bazı medya iletilerini benim dışımdaki insanlar benden farklı şekilde anlayabilir.	2	0,60	15	4,30	57	16,40	135	38,90	138	39,80	4,13	0,88
Eğlence amaçlı medya iletilerindeki yazıların, konuşmaların ve görsellerin birbirleri ile olan tutarlılığını sorgularım.	4	1,20	17	4,90	73	21,00	156	45,00	97	28,00	3,94	0,89
Medya iletilerinin eğlence dışında hangi amaçlarla oluşturulduğunu sorgularım.	5	1,40	19	5,50	99	28,50	152	43,80	72	20,70	3,77	0,89
Eğlence amaçlı medya araçlarındaki karakterlerin üzerinde bıraktığı etkiyi fark ederim.	6	1,70	18	5,20	62	17,90	152	43,80	109	31,40	3,98	0,93
Arkadaşlarımla izlediğimiz filmler, diziler, videolar ve TV programları üzerine okulda/okul dışında konuşuruz.	10	2,90	17	4,90	70	20,20	151	43,50	99	28,50	3,90	0,97
Ailemle izlediğimiz filmler, diziler, videolar ve TV programları üzerine konuşuruz.	15	4,30	27	7,80	94	27,10	126	36,30	85	24,50	3,69	1,06
Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık											3,94	0,42

Öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeylerine verdiği cevaplar incelendiğinde en yüksek ortalamaya sahip olan maddelerin "Medya içeriklerindeki bilgilerin doğruluğunu sorgularım." (ort.=4,20) ve "Amacıma uygun, farklı türde medya araçlarını (televizyon, sinema, sosyal medya, dergi vb.) takip ederim." (ort.=4,20) olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeylerinin 3.94 ± 0.42 ile yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin maddeleri arasında en düşük

ortalamaya sahip olan maddenin "Eğlence amaçlı medya iletilerini kimlerin (kurumlar, insanlar vb.) oluşturduğunu sorgularım." (ort.=3,64) olduğu tespit edilmiştir.

4.6. Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında ele alınan üçüncü araştırma sorusu "Öğretmen adaylarının eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık becerileri ile internet için eleştirel okuryazarlık becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?" şeklindedir. Sınıf öğretmeni adaylarının eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık becerileri ile internet için eleştirel okuryazarlık becerilerine ilişkin korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.19'da sunulmuştur.

Tablo 4.19. Değişkenler Arasındaki İlişkiye Ait Analiz Sonuçları

Değişkenler		İnternet İçin Eleştirel Okuryazarlık	Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık
İnternet İçin Eleştirel Okuryazarlık	r	1	
	p		
Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık	r	0,370	1
	p	0,001*	
*p<0.05; Pearson korelasyon			

Tablo 4.19'daki korelasyon analizi sonuçlarına göre, öğrencilerin internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri ile eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri arasında ($r=0.370$; $p=0.001<0.05$) pozitif yönlü ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgu, araştırmanın birinci hipotezini desteklemektedir ve öğrencilerin internet için eleştirel okuryazarlık düzeylerinin artmasıyla eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeylerinin de düşük düzeyde artabileceğini göstermektedir.

4.7. Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında ele alınan dördüncü araştırma sorusu "Öğretmen adaylarının eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri cinsiyet, sınıf ve öğrenim durumlarına (medya okuryazarlığı dersi alıp/almama) göre farklılık göstermekte midir?" şeklindedir. Araştırma sorusuna ilişkin analiz sonuçları Tablo 4.20'de sunulmuştur.

Tablo 4.20. Demografik Özellikler ile Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması

Demografik	Gruplar	Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık		F/t	p	Scheffe
		Ort.	Ss			
Cinsiyet	Kadın	3,98	0,38	2,648	0,009*	
	Erkek	3,85	0,47			
Sınıf	1.sınıf	3,97	0,28	3,374	0,019*	4>2
	2.sınıf	3,83	0,47			
	3.sınıf	3,93	0,40			
	4.sınıf	4,01	0,42			
Medya okuryazarlığı dersi alma durumu	Almadım	3,90	0,41	-2,082	0,038*	
	Aldım	4,00	0,42			

*p<0.05; F: Tek yönlü anova analizi, t: Bağımsız örneklem t-testi

Öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0.009<0.05$). Ortalama değerler incelendiğinde, kadınların eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeylerinin erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri ile sınıfları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p=0.019<0.05$). Farklılığın kaynağını belirlemek için gerçekleştirilen Scheffe testi sonuçlarına göre, ortalamalar incelendiğinde farklılığın 4. sınıf öğrencileri ile 2. sınıf öğrencileri arasında olduğu ve 4. sınıf öğrencilerinin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri ile medya okuryazarlığı dersi alma durumu arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p=0.038<0.05$). Ortalama değerler incelendiğinde, medya okuryazarlığı dersi alan öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeylerinin, ders almamış olan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.8. Beşinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında ele alınan beşinci araştırma sorusu "Öğretmen adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri cinsiyet, sınıf ve öğrenim durumlarına (medya

okuryazarlığı dersi alıp/almama) göre farklılık göstermekte midir?" şeklindedir. Araştırma sorusuna ilişkin analiz sonuçları Tablo 4.21’de sunulmuştur.

Tablo 4.21. Demografik Özellikler ile Eleştirel Okuryazarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması

Demografik	Gruplar	İnternet İçin Eleştirel Okuryazarlık		F/t	p	Scheffe
		Ort.	Ss			
Cinsiyet	Kadın	3,64	0,53	-0,111	0,911	
	Erkek	3,65	0,57			
Sınıf	1.sınıf	3,38	0,63	6,657	0,001*	4>1-2
	2.sınıf	3,54	0,51			
	3.sınıf	3,66	0,54			
	4.sınıf	3,78	0,49			
Medya okuryazarlığı dersi alma durumu	Almadım	3,59	0,55	-2,740	0,006*	
	Aldım	3,76	0,51			

*p<0.05; F: Tek yönlü anova analizi, t: Bağımsız örneklem t-testi

Öğrencilerin internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Ortalama değerlere bakıldığında, kadınlar ve erkeklerin eleştirel okuryazarlık düzeylerinin birbirine oldukça benzer olduğu gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin sınıf düzeyleri ile internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p=0.001<0.05$). Scheffe testi sonuçlarına göre, bu ilişkinin temel kaynağının 4. sınıf öğrencileri ile 1. ve 2. sınıf öğrencileri arasındaki fark olduğu belirlenmiş ve 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerin medya okuryazarlığı dersi alma durumu ile internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($p=0.006<0.05$). Ortalama değerler incelendiğinde, medya okuryazarlığı dersi alan öğrencilerin eleştirel okuryazarlık düzeylerinin, medya okuryazarlığı dersi almayan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.9. Altıncı Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında ele alınan altıncı araştırma sorusu "Öğretmen adaylarının eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri; sosyal medyayı kullanma durumları,

kullanılan uygulamalar, üretilen içerik özelliklerine göre farklılık göstermekte midir?" şeklindedir. Bu araştırma sorusu üç alt boyutta ele alınmıştır.

4.9.1. Öğretmen Adaylarının Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeyleri Sosyal Medya Kullanım Durumlarına Göre Farkı

Çalışma kapsamında ele alınan altıncı araştırma sorusunun birinci alt boyutu "Öğretmen adaylarının eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri sosyal medyayı kullanma durumlarına göre farklılık göstermekte midir?" şeklindedir. Araştırma sorusuna ilişkin analiz sonuçları Tablo 4.22’de sunulmuştur.

Tablo 4.22. Sosyal Medyayı Kullanma Durumları ile Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması

Sosyal Medyayı Kullanma Durumları	Gruplar	Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık		F/t	p
		Ort.	Ss		
Sosyal medyada geçirilen süre	2 saat ve altı	3,91	0,45	0,469	0,626
	3-4 saat	3,94	0,39		
	4 saat ve fazlası	3,96	0,43		
Eğlence için interneti kullanma	Hayır	3,84	0,38	-1,300	0,195
	Evet	3,94	0,42		
Haber edinme için interneti kullanma	Hayır	3,85	0,37	-1,749	0,081
	Evet	3,95	0,42		
Bilgi edinme için interneti kullanma	Hayır	3,87	0,39	-1,437	0,152
	Evet	3,95	0,42		
Alışveriş için interneti kullanma	Hayır	3,82	0,45	-2,779	0,006*
	Evet	3,97	0,40		
Eğitim için interneti kullanma	Hayır	3,84	0,44	-2,681	0,008*
	Evet	3,97	0,41		

*p<0.05; F: Tek yönlü anova analizi, t: Bağımsız örneklem t-testi

Öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri ile internet alışverişi yapma durumları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0.006<0.05$). Ortalama değerler incelendiğinde, internet üzerinden alışveriş yapan katılımcıların eğlence odaklı medya okuryazarlık düzeylerinin, alışveriş yapmayan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri ile interneti eğitim amacıyla kullanma durumları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır

($p=0.008<0.05$). Ortalama değerlere bakıldığında, eğitim amacıyla internet kullanan katılımcıların eğlenceye duyarlı medya okuryazarlık düzeylerinin, interneti eğitim amacıyla kullanmayan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür.

4.9.2. Öğretmen Adaylarının Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeyleri Kullanılan Uygulamalara Göre Farkı

Çalışma kapsamında ele alınan altıncı araştırma sorusunun ikinci alt boyutu "Öğretmen adaylarının eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri kullanılan uygulamalara göre farklılık göstermekte midir?" şeklindedir. Araştırma sorusuna ilişkin analiz sonuçları Tablo 4.23’de sunulmuştur.

Tablo 4.23. Öğrencilerin Kullandıkları Uygulamalar ile Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması

Kullanılan Uygulamalar	Gruplar	Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık		t	p
		Ort.	Ss		
Instagram	Kullanmıyorum	3,80	0,53	-1,437	0,161
	Kullanıyorum	3,95	0,41		
Tiktok	Kullanmıyorum	3,95	0,40	1,499	0,135
	Kullanıyorum	3,87	0,48		
Twitch	Kullanmıyorum	3,93	0,42	-0,399	0,690
	Kullanıyorum	3,96	0,43		
Twitter	Kullanmıyorum	3,93	0,42	-0,249	0,803
	Kullanıyorum	3,94	0,41		
Youtube	Kullanmıyorum	3,85	0,42	-1,264	0,207
	Kullanıyorum	3,94	0,42		
Spotify	Kullanmıyorum	3,92	0,41	-0,455	0,649
	Kullanıyorum	3,94	0,43		
Dizi veya film platformları	Kullanmıyorum	3,89	0,41	-1,500	0,135
	Kullanıyorum	3,96	0,42		
Diğer	Kullanmıyorum	3,95	0,40	2,079	0,038*
	Kullanıyorum	3,76	0,62		

* $p<0.05$; t: Bağımsız örneklem t-testi

Öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri ile diğer uygulamaları kullanma durumları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ($p=0.038<0.05$). Ortalama değerlere bakıldığında, diğer uygulamaları kullanmayan öğrencilerin eğlence odaklı medya okuryazarlık düzeylerinin diğer uygulamaları kullanan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

4.9.3. Öğretmen Adaylarının Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeyleri Üretilen İçerik Özelliklerine Göre Farkı

Çalışma kapsamında ele alınan altıncı araştırma sorusunun üçüncü alt boyutu "Öğretmen adaylarının eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri üretilen içerik özelliklerine göre farklılık göstermekte midir?" şeklindedir. Araştırma sorusuna ilişkin analiz sonuçları Tablo 4.24’de sunulmuştur.

Tablo 4.24. Öğrencilerin Ürettikleri İçerik Özellikleri ile Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması

Üretilen İçerik	Gruplar	Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık		t	p
		Ort.	Ss		
İçerik üretimi	Hayır	3,90	0,41	-2,956	0,003*
	Evet	4,07	0,43		
İçerik türü	Video	4,06	0,42	-0,229	0,820
	Diğer	4,09	0,45		

*p<0.05; t: Bağımsız örneklem t-testi

Öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri ile içerik üretimi arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($p=0.003<0.05$). Ortalama değerlere göre, içerik üreten öğrencilerin eğlence odaklı medya okuryazarlık düzeyleri, içerik üretmeyen öğrencilere kıyasla belirgin şekilde daha yüksektir.

4.10. Yedinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında ele alınan yedinci araştırma sorusu "Öğretmen adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri; sosyal medyayı kullanma durumları, kullanılan uygulamalar, üretilen içerik özelliklerine göre farklılık göstermekte midir?" şeklindedir. Bu araştırma sorusu üç alt boyutta ele alınmıştır.

4.10.1. Öğretmen Adaylarının Eleştirel Okuryazarlık Düzeyleri Sosyal Medya Kullanım Durumlarına Göre Farkı

Çalışma kapsamında ele alınan yedinci araştırma sorusunun birinci alt boyutu "Öğretmen adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri sosyal medyayı kullanma durumlarına göre farklılık göstermekte midir?" şeklindedir. Araştırma sorusuna ilişkin analiz sonuçları Tablo 4.25’de sunulmuştur.

Tablo 4.25. Sosyal Medyayı Kullanma Durumları ile Eleştirel Okuryazarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması

Sosyal Medyayı Kullanma Durumları	Gruplar	İnternet İçin Eleştirel Okuryazarlık		F/t	p
		Ort.	Ss		
Sosyal medyada geçirilen süre	2 saat ve altı	3,70	0,48	1,625	0,198
	3-4 saat	3,65	0,53		
	4 saat ve fazlası	3,56	0,62		
Eğlence için interneti kullanma	Hayır	3,72	0,48	0,883	0,378
	Evet	3,63	0,55		
Haber edinme için interneti kullanma	Hayır	3,50	0,56	-2,228	0,027*
	Evet	3,67	0,53		
Bilgi edinme için interneti kullanma	Hayır	3,44	0,59	-3,338	0,001*
	Evet	3,69	0,52		
Alışveriş için interneti kullanma	Hayır	3,58	0,55	-1,145	0,253
	Evet	3,66	0,54		
Eğitim için interneti kullanma	Hayır	3,59	0,61	-1,038	0,300
	Evet	3,66	0,51		

*p<0.05; F: Tek yönlü anova analizi, t: Bağımsız örneklem t-testi

Öğrencilerin internet için eleştirel okuryazarlık seviyeleri ile interneti haber kaynağı olarak kullanma durumları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0.027<0.05$). Ortalama değerlere göre, haber almak için interneti kullanan öğrencilerin eleştirel okuryazarlık seviyelerinin, interneti bu amaçla kullanmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri ile interneti bilgi kaynağı olarak kullanma durumları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($p=0.001<0.05$). Ortalama değerlere göre, bilgi edinmek amacıyla interneti kullanan öğrencilerin eleştirel okuryazarlık düzeylerinin, bu amaçla interneti kullanmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.10.2. Öğretmen Adaylarının Eleştirel Okuryazarlık Düzeyleri Kullanılan Uygulamalara Göre Farkı

Çalışma kapsamında ele alınan yedinci araştırma sorusunun ikinci alt boyutu "Öğretmen adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri kullanılan uygulamalara göre farklılık göstermekte midir?" şeklindedir. Araştırma sorusuna ilişkin analiz sonuçları Tablo 4.26'da sunulmuştur.

Tablo 4.26. Öğrencilerin Kullandıkları Uygulamalar ile Eleştirel Okuryazarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması

Kullanılan Uygulamalar	Gruplar	İnternet İçin Eleştirel Okuryazarlık		t	p
		Ort.	Ss		
Instagram	Kullanmıyorum	3,65	0,49	0,046	0,963
	Kullanıyorum	3,64	0,54		
Tiktok	Kullanmıyorum	3,69	0,54	2,947	0,003*
	Kullanıyorum	3,47	0,51		
Twitch	Kullanmıyorum	3,64	0,55	-0,786	0,433
	Kullanıyorum	3,71	0,45		
Twitter	Kullanmıyorum	3,65	0,54	0,401	0,689
	Kullanıyorum	3,63	0,54		
Youtube	Kullanmıyorum	3,55	0,54	-1,039	0,299
	Kullanıyorum	3,65	0,54		
Spotify	Kullanmıyorum	3,74	0,52	2,970	0,003*
	Kullanıyorum	3,57	0,54		
Dizi veya film platformları	Kullanmıyorum	3,68	0,52	0,937	0,350
	Kullanıyorum	3,62	0,55		
Diğer	Kullanmıyorum	3,65	0,54	0,345	0,730
	Kullanıyorum	3,61	0,48		

*p<0.05; t: Bağımsız örneklem t-testi

Çalışmada, öğrencilerin internet için eleştirel okuryazarlık seviyeleri ile Tiktok kullanım durumları arasında önemli bir ilişki tespit edilmiştir ($p=0.003<0.05$). Elde edilen ortalama değerlere göre, Tiktok kullanmayan öğrencilerin eleştirel okuryazarlık düzeylerinin, Tiktok kullanan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Öğrencilerin internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri ile Spotify kullanma durumları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0.003<0.05$). Elde edilen ortalama değerlere göre, Spotify kullanmayan öğrencilerin eleştirel okuryazarlık düzeylerinin, Spotify kullanan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

4.10.3. Öğretmen Adaylarının Eleştirel Okuryazarlık Düzeyleri Üretilen İçerik Özelliklerine Göre Farkı

Çalışma kapsamında ele alınan yedinci araştırma sorusunun üçüncü alt boyutu "Öğretmen adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri üretilen içerik özelliklerine göre farklılık göstermekte midir?" şeklindedir. Araştırma sorusuna ilişkin analiz sonuçları Tablo 4.27’de sunulmuştur.

Tablo 4.27. Öğrencilerin Ürettikleri İçerik Özellikleri ile Eleştirel Okuryazarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması

Üretilen İçerik	Gruplar	İnternet İçin Eleştirel Okuryazarlık		t	p
		Ort.	Ss		
İçerik üretimi	Hayır	3,62	0,54	-1,707	0,089
	Evet	3,75	0,52		
İçerik türü	Video	3,81	0,52	1,097	0,277
	Diğer	3,66	0,50		

*p<0.05; t: Bağımsız örneklem t-testi

Yapılan t-testi sonucunda, öğrencilerin ürettikleri içerik özellikleri ile internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu nedenle, internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri öğrencilerin ürettikleri içerik özelliklerine bağlı olarak değişmemektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde "Öğretmen adaylarının eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık becerileri ile internet için eleştirel okuryazarlık becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?" araştırma sorusuna ilişkin sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada öncelikle medyayı eğlence amacı ile kullanan sınıf öğretmeni adaylarının medya okuryazarlığı becerileri ve internet kullanım sürecini kapsayan eleştirel okuryazarlık becerileri incelenmiştir. Günümüzde internet bağlantılı olarak medyayı ve sosyal ağları eğlenmek için kullanım artmıştır (Erdem, 2010). Dijital içeriklerin artması eleştirel okuryazarlık becerilerinin tanımını genişletmiş ve önemini artırmıştır (Küslü, 2022).

Bu çalışma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının ortalama olarak günde 3-4 saatini sosyal medyada harcadığı görülmektedir. Küçükali'nin (2016) çalışmasına göre, üniversite öğrencilerinin neredeyse tamamı sosyal medyayı eğlenmek ve rahatlamak için kullanmaktadır. Öğrenciler günlük zamanlarının önemli bir kısmını sosyal medya platformlarında geçirmektedir ve interneti özellikle bilgi edinme, eğlence, sosyalleşme ve haber okuma amacıyla kullanmaktadır (Güney, 2018). Yeşiltaş'ın (2016) araştırmasına göre, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çoğu interneti iletişim kurmak ve sosyal ağ sitelerine erişmek amacıyla kullanmaktadırlar. Bedir (2016), üniversite öğrencilerinin sosyal medyayı gündemi takip etmek için kullandıklarını bulmuştur. Bu durum gençler arasında sosyal etkileşimin büyük ölçüde dijital platformlara kaydığını göstermektedir. Gençlerin dijital dünyaya olan yoğun ilgisini, sosyal medyanın günlük yaşamdaki rolünü ve dijital medya kullanımıyla ilgili daha kapsamlı araştırmaların önemine işaret etmektedir.

5.1.1. Öğretmen Adaylarının Eleştirel Okuryazarlık, Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeyleri, Eleştirel Okuryazarlık ve Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişki

Bu çalışmanın sonuçları, sınıf öğretmeni adaylarının internet için eleştirel okuryazarlık seviyelerinin ve eğlence amaçlı medya okuryazarlık seviyelerinin yüksek olduğunu

göstermektedir. Ayrıca internet için eleştirel okuryazarlık ile eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığı arasında pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin internet için eleştirel okuryazarlık becerilerinin gelişmesiyle birlikte eğlence amaçlı medya okuryazarlık seviyelerinin de artabileceğini işaret etmektedir.

Karaman ve Karataş (2009) ile İnan (2010) öğretmen adaylarıyla yapmış olduğu çalışmalarında benzer bir şekilde öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı becerilerinin yüksek olduğunu bulgulamışlardır. Karaman ve Karataş (2009) tarafından yapılan araştırmada, öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin en yüksek olduğu alanın “Bilgi Sahibi Olmak” olduğu, ancak en düşük düzeyin ise “Analiz Yeteneği ve Tepki Oluşturma” alanında olduğu bulunmuştur. İnan’ın (2010) öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdiği çalışmaya göre, öğretmen adaylarının çoğunun medya üretiminde bulunmadığı tespit edilmiştir. Genel olarak, öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı açısından, analiz ve medya üretimine katılım düzeylerinin yetersiz olduğu gözlemlenmektedir. Medya okuryazarlığı becerileri medya mesajına erişme, analiz etme, değerlendirme ve üretme boyutlarını kapsamaktadır (Livingstone, 2010). Bu çalışma, adayların eğlence amaçlı medya kullanımında da bu becerilerin etkin olduğunu göstermektedir çünkü bu beceriler medyayı eğlenmek için kullanıldığında da geçerlidir. Benzer bir biçimde eleştirel okuryazarlık, bilgiyi sorgulama ve analiz etme yeteneği anlamına gelirken aynı zamanda düşünen ve etkin vatandaşlar yetiştirmeyi hedefleyen bir eğitim yaklaşımını temsil etmektedir (Potur, 2022). Araştırma bulguları öğrencilerin medyayı eğlenme amaçlı kullanım sürecinde hem medya okuryazarlığı hem de eleştirel okuryazarlık becerilerini kullanma konusunda yetkin olduklarını göstermektedir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre bu artış düzeyi sınırlıdır. Bu bulgular ışığında, eleştirel okuryazarlık eğitimi, öğrencilerin medya okuryazarlığı becerilerini güçlendirmede etkili bir strateji olarak değerlendirilebileceği ileri sürülebilir. Bu aynı zamanda öğrencilerin interneti eğlenme amaçlı kullandıkları zaman eleştirel okuryazarlık becerilerini etkin bir biçimde kullanmalarına yardımcı olur. Ancak, bu etkinin tam kapsamı ve sınırları hakkında daha fazla araştırma yapılması gerekmektedir.

5.1.2. Cinsiyete Göre Eleştirel Okuryazarlık ve Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeyleri

Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre aday öğretmenlerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Ortalama değerler incelendiğinde, kadınların eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeylerinin erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu görölmüştür. Bu durum, kadınların sosyal medyayı daha çok eğitim ve bilgi amacı, erkeklerin daha çok grup içi konuşma ve sosyal network kurma amacı ile kullanmalarıyla açıklanabilir (Mazman ve Usluel, 2011). Uslu ve diğerleri (2016) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmen adaylarının cinsiyetlerinin bu düzeyde belirleyici olduğunu ortaya koymuştur. Ancak, bu çalışmanın bulgularıyla çelişen bir şekilde, erkek öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Güney, 2018). Bu durum, erkek öğretmen adaylarının yoğun medya etkileşimi ve toplumda güçlü konumda olmalarıyla açıklanmıştır. Bu çelişki, medya okuryazarlığının cinsiyetle ilişkili olup olmadığı konusunda daha fazla araştırmanın yapılmasını gerektirebilir. Belki de farklı disiplinlerdeki öğrenciler arasındaki farklılıkların, medya okuryazarlık düzeylerindeki cinsiyet farklılıklarını etkileyen önemli bir faktör olduğunu gösteriyor olabilir. Ertek (2013), Çepni ve diğerleri (2015) ve Karasu ve Arıkan (2016) tarafından yapılan farklı çalışmalarda ise medya okuryazarlık düzeyi ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkinin anlamlı bir fark yaratmadığı ifade edilmiştir.

Çalışmadan elde edilen sonuçlara bakıldığında öğrencilerin internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Ortalama değerlere bakıldığında, kadınlar ve erkeklerin eleştirel okuryazarlık düzeylerinin birbirine oldukça benzer olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum, belki de toplumsal cinsiyet rollerinin yeterince tartışılmıyor olmasından kaynaklanıyor olabilir (Vatandaş, 2011). Çiftçi (2019) ve Bircan (2022) tarafından yapılan çalışmalar, katılımcıların internete yönelik eleştirel okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine bağlı olarak farklılaşmadığını desteklemektedir. Çalışmalardan elde edilen bulgular, cinsiyetin eleştirel okuryazarlık düzeylerini etkilemediğini öne sürmektedir. Bu, cinsiyetin eleştirel okuryazarlık düzeylerinde belirleyici bir faktör olmadığına işaret eder. Bu tür bulgular, eğitim politikaları ve uygulamaları üzerinde önemli etkilere sahip olabilir çünkü cinsiyet eşitsizliğini azaltmaya veya eleştirel okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik stratejiler geliştirilirken bu tür faktörler göz önünde bulundurulabilir. Bu durum medya okuryazarlık becerileri geliştiren ders içerikleri için de düşünölmelidir.

5.1.3. Sınıf Düzeylerine Göre Eleştirel Okuryazarlık ve Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeyleri

Araştırma bulgularına göre öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri ile sınıfları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Farklılığın kaynağını belirlemek için gerçekleştirilen Scheffe testi sonuçlarına göre, ortalamalar incelendiğinde farklılığın 4. sınıf öğrencileri ile 2. sınıf öğrencileri arasında olduğu ve 4. sınıf öğrencilerinin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum, öğrencilerin medya okuryazarlığının zamanla nasıl değişebileceğini ve belirli bir yaşam döneminde daha fazla gelişebileceğini göstermektedir. Bu sonuçlar eğlenceye duyarlı medya okuryazarlığına yönelik bir araştırma bulgusu olmasa da sonuçlar medya okuryazarlığı konusundaki benzer çalışma bulguları ile tartışılabilir. Tatar (2016), yaptığı çalışmada, üçüncü sınıf düzeyindeki öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyinin ikinci sınıf düzeyindekilerden daha yüksek olduğunu bulgulamıştır. Bu farkın sebebi olarak, üçüncü ve dördüncü sınıf düzeylerindeki derslerin daha fazla alan uzmanlığı gerektiriyor olması ve öğrencileri daha fazla araştırmaya teşvik etmesi gösterilmektedir (Tatar, 2016). Bu, eğitimcilerin medya okuryazarlığı becerilerini desteklemek için öğrencilerin yaş ve sınıf düzeylerini dikkate almaları gerektiğini göstermektedir. Bununla birlikte Uslu ve diğerleri (2016) tarafından yapılan çalışmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sınıf düzeyleri ile medya okuryazarlık düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ayrıca, sınıf düzeyi değişkenine ilişkin elde edilen sonuçların Çepni ve diğerleri (2015) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarıyla uyumlu olduğu gözlemlenmiştir. Bu çalışmanın sonuçları sınıf düzeyi artıkça becerilerin de yükseldiği bulgusunu desteklemektedir.

Araştırma bulgularına göre öğrencilerin sınıf düzeyleri ile internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Scheffe testi sonuçlarına göre, bu ilişkinin temel kaynağının 4. sınıf öğrencileri ile 1. ve 2. sınıf öğrencileri arasındaki fark olduğu belirlenmiş ve 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Türkben ve Satılmış'ın (2022) çalışması, internet için eleştirel okuryazarlık düzeyinin farklı sınıf seviyelerine göre değiştiğini göstermektedir. Araştırma sonuçları, 4. sınıf seviyesindeki öğrenciler için olumlu bir farklılık olduğunu belirtmektedir. Buradan anlaşılabileceği üzere 4. sınıf seviyesindeki öğrencilerin eleştirel okuryazarlık düzeyleri, alt sınıf seviyelerindekilerden daha yüksektir. Bu sonuçların nedeni, üniversitelerin farklı öğretim yöntemlerini benimseyerek öğrencilerin eleştirel düşünme ve analiz becerilerini

artırmaya odaklanma yeteneğidir. Tartışma grupları, proje tabanlı öğrenme ve araştırma projeleri gibi stratejiler, öğrencilerin eleştirel okuryazarlık yeteneklerini artırmaya yardımcı olabilir. Ayrıca üniversite dersleri, eleştirel düşünmeyi teşvik eden metinler ve etkinlikler içerebilir. Özellikle dördüncü sınıfta, öğrencilerin daha karmaşık konuları ele alması ve bu konuları eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmesi beklenir. Sonuç olarak öğretmen eğitiminde aldıkları ders içeriklerinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine katkısı olduğu söylenebilir (Korkmaz, 2009).

5.1.4. Öğrenim Durumlarına Göre Eleştirel Okuryazarlık ve Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeyleri

Araştırma bulguları öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri ile medya okuryazarlığı dersi alma durumu arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Ortalama değerler incelendiğinde, medya okuryazarlığı dersi alan öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeylerinin, ders almamış olan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Atmaca (2016) çalışmasında, öğretmen adaylarının medya okuryazarlık dersini almış olanların, almamış olanlara kıyasla medya okuryazarlığı konusunda daha bilinçli olduklarını ve kendilerini daha etkin bir şekilde ifade ettiklerini ortaya koymuştur. Kartal'ın (2007) çalışmasında, medya okuryazarlığı dersini almış öğrencilerin bu eğitimle pozitif yönde etkilendiği, medya okuryazarlığı alanında farkındalık geliştirdiği ve medya metinlerini eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirdiği sonucuna varmıştır. Araştırma bulgularına dayanarak, medya okuryazarlığı dersi alan öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeylerinin, ders almayan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmalar medya okuryazarlığı dersini alan öğrencilerin medya okuryazarlığı konusunda daha bilinçli, kendilerini daha etkin ifade edebilen ve medya metinlerini eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebilen bireyler haline geldiklerini göstermektedir. Öğrencilerin öğrenim sürecinde kazandıkları medya okuryazarlığı becerilerini aynı zamanda medyayı eğlence amaçlı kullandığında da etkin biçimde uyguladıkları söylenebilir. Bu bulgular, medya okuryazarlığı derslerinin önemini ve etkinliğini göstermektedir.

Araştırma bulgularına göre öğrencilerin medya okuryazarlığı dersi alma durumu ile internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Ortalama değerler incelendiğinde, medya okuryazarlığı dersi alan öğrencilerin eleştirel

okuryazarlık düzeylerinin, medya okuryazarlığı dersi almayan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, medya okuryazarlığı dersi alan öğrencilerin, medya içeriklerini daha eleştirel bir şekilde analiz edip yorumlayabildikleri göstermektedir (Atmaca, 2016). Araştırmanın sonuçları öğretmen eğitim programlarında medya okuryazarlığı derslerinin bulunmasının önemini vurgulamakta ve bu derslerin öğrencilerin bilgiyi sorgulama ve analiz etme yeteneklerini artırabileceğini göstermektedir.

5.1.5. Sosyal Medya Kullanım Durumlarına Göre Eleştirel Okuryazarlık ve Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeyleri

Öğrencilerin eğlenceye yönelik medya okuryazarlık düzeyleri ile interneti eğitim amacıyla kullanma ve internet alışverişi yapma durumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ortalama değerlere göre, interneti eğitim amacıyla kullanan öğrencilerin eğlenceye yönelik medya okuryazarlık düzeyleri, eğitim amacıyla kullanmayanlara göre daha yüksektir. Bu bulgulara bakılarak eğitim amacıyla internet kullanımının, öğrencilerin medya okuryazarlığını artırabileceği ve bilgiye daha etkili bir şekilde erişmelerine yardımcı olabileceği anlaşılmaktadır. Uslu ve Hamarat (2016) öğretmen adaylarının sosyal ağ sitelerini eğitim amacıyla kullandıklarını ayrıca bu durumun kadın öğretmen adaylarının lehine farklılaştığını belirtmişlerdir. İnan (2010) tarafından yapılan çalışmada, öğretmen adaylarının neredeyse yarısının interneti ders ve eğitim amacıyla kullandığı bulunmuştur. Öğretmenlerin interneti eğitim amaçlı kullanmaları, öğrencilerin ders materyallerine daha yenilikçi bir şekilde ulaşmalarını ve öğrenmelerini sağlayabilir. Ancak, bununla birlikte öğretmenlerin dijital becerileri ve medya okuryazarlığı becerileri önemli hale gelmektedir. Bu bulgu eğitim programlarının ve müfredatın, öğrencilerin medya okuryazarlığını artırmak için internet kullanımını teşvik etmesi gerektiğini ön plana çıkarmaktadır.

Ortalama değerlere göre, internet üzerinden alışveriş yapan öğrencilerin eğlenceye yönelik medya okuryazarlık düzeyleri, alışveriş yapmayanlara göre daha yüksektir. Bugünün medya çeşitliliği, tüketicilere bir dizi farklı platformdan reklam mesajlarının sunulmasına yol açmıştır. Bu durum, günlük yaşamda tüketicilerin birçok reklamla karşılaşmasına neden olmaktadır. Reklama sıkça maruz kalan tüketiciler, reklamdaki kaçınma veya onu görmezden gelme eğilimindedirler (Şener ve Coşkun, 2023).

Sosyal medya platformları, günümüz medya araçları içinde oldukça popüler reklam kanallarıdır. Bu nedenle, reklamcılar kitlelerine daha hızlı ve etkili bir şekilde ulaşmak için

sosyal medya araçlarını kullanmaya özen göstermektedirler. Özellikle sosyal medyadaki reklamlara ilişkin olarak, tüketicilerin reklam güvenilirliği ve reklama karşı tutumları, sosyal medya okuryazarlık düzeylerine göre farklılık göstermektedir (Şener ve Coşkun, 2023). Bir kaynağın güvenilir olduğuna inanma, o kaynaktan gelen mesajların güvenilirlik hissiyle karşılanmasına ve sonuç olarak satın alma niyetinin oluşmasına katkıda bulunabilmektedir (Ustaahmetoğlu, 2015, s. 405). Reklamcılar, sosyal medya platformlarını pazarlama stratejilerine dahil ederken, sosyal medya kullanıcıları bu platformlardaki reklamlara karşı daha dikkatli bir tutum benimsemektedirler. Bu durumda, kullanıcılar markaların reklam stratejilerini ve mesajlarını daha eleştirel bir gözle değerlendirip analiz edebilmek için sosyal medya okuryazarlığına daha fazla önem vermektedirler. İnsanların, markaların amaçlarını anlayabilmeleri için medya okuryazarlığı becerilerine sahip olmaları gerekmektedir (Şener ve Coşkun, 2023).

Hoek, Rozendaal, vanSchie ve Buijzen'in (2021, s. 814-846) çalışması, reklam okuryazarlığı hakkında bilgi sahibi olan çocukların, reklam okuryazarlığı konusunda bilgisi olmayanlara göre farklı tutumlara sahip olduklarını ve reklamcılarının kullandığı çeşitli teknikleri fark edebildiklerini ortaya koymuştur. Bu çalışma ayrıca, medya okuryazarlığı eğitiminin önemine vurgu yapmaktadır (Molly, 2021, s. 488).

Bu araştırmanın sonuçlarına göre interneti haber edinme amacı ile kullanma ve medya okuryazarlığı arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Bununla birlikte öğrencilerin interneti haber edinme ve bilgi edinmek amacı olarak kullanma durumları ile eleştirel okuryazarlık seviyeleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ortalama olarak, interneti haber almak ve bilgi edinmek için kullanan öğrencilerin eleştirel okuryazarlık seviyeleri, bu amaçla interneti kullanmayan öğrencilere kıyasla daha yüksektir. Türkben ve Satılmış'ın (2022) çalışmasında da, öğretmen adaylarının interneti bilgi edinme amacıyla kullananların eleştirel okuryazarlık beceri düzeylerinin yüksek olduğu ortaya konmuştur. Araştırma bulguları, öğretmen adaylarının interneti bilgi ve haber kaynağı olarak kullanma sıklığının artmasıyla birlikte, eleştirel okuryazarlık seviyelerinin yükseldiğini göstermektedir.

5.1.6. Kullanılan Uygulamalara Göre Eleştirel Okuryazarlık ve Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeyleri

Öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri ile diğer uygulamaları -yani ankette açıkça ismi belirtilen uygulamalar dışında kalan sosyal medya

araçları- kullanma durumları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Eğlenceye yönelik hazırlanmış popüler medya araçlarını kullanan öğrencilerin medya okuryazarlık becerileri yüksek bulunmuştur. Bu popüler sosyal medya araçlarının eleştirel okuryazarlık becerileri ile olan ilişkisine bakıldığında ise sadece TikTok ve Spotify uygulamalarını kullanmayan öğrencilerin eleştirel okuryazarlık düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Bu durum öğretmen adaylarının TikTok (video oluşturma ve paylaşmanın yanı sıra canlı yayın imkânı sağlayan bir sosyal medya uygulaması) ve Spotify (dünya çapındaki içerik üreticilerinden milyonlarca şarkıya ve diğer içeriklere erişimi sağlayan dijital müzik, podcast ve video hizmeti) uygulamalarını kullanırken eleştirel okuryazarlık becerilerine ihtiyaç duymadıklarını düşüncelerinden kaynaklanmış olabilir. Kullanımlar ve Doyumlar Kuramı çerçevesinde, insanlar eğlenceye ve stres azaltmaya yönelik ihtiyaçlarını karşılamak için kitle iletişim araçlarına başvurumaktadırlar. Sosyal medya kullanımıyla, bireylerin eğlence ihtiyacını gidermeleri; sosyal medya platformlarının, eğlence ve boş zaman aktiviteleri sunmak amacıyla ürettikleri içerikleri tüketmeleri olarak ifade edilmektedir (Park, Kee ve Valenzuela, 2009: 731). Yetkiner ve Öztürk (2020) araştırmasında, İnönü Üniversitesi İletişim Fakültesi öğrencileriyle yapılan görüşmelerde, TikTok'un günlük eğlence ihtiyaçlarını karşılamak, farklı insanlarla etkileşimde bulunmak, stres atmak ve kendilerini ifade etmek gibi nedenlerle kullanıldığı belirlenmiştir. Tüm sosyal medya araçları ve içerikleri belli bir amaca yönelik hazırlanmış mesajlar bütünüdür. Bu çalışmanın sonuçlarına göre tüm platformların-özellikle TikTok ve Spotify- kullanımında internet için eleştirel okuryazarlık becerilerinin kazandırılması önemlidir. Bu nedenle kullanıcıların bilgiyi sorgulama, görsel mesajları anlama, sosyal etkileşimleri değerlendirme ve reklam/pazarlama stratejilerini tanıma becerilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Bu beceriler, kullanıcıları yanlış bilgilere, zararlı içeriklere karşı daha bilinçli hale getirmektedir.

5.1.7. Üretilen İçerik Özelliklerine Göre Eleştirel Okuryazarlık ve Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlık Düzeyleri

Öğrencilerin eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyleri ile içerik üretimi arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Ortalama değerlere göre, içerik üreten öğrencilerin eğlence odaklı medya okuryazarlık düzeyleri, içerik üretmeyen öğrencilere kıyasla belirgin şekilde daha yüksektir. Medya üretmek, medya okuryazarlığının boyutlarından biridir ve medya eğitiminde son derece önemlidir (Kıncal ve Kartal, 2009). İnan'ın (2010) araştırmasına göre, öğretmen adaylarının medya üretimi becerilerinin yetersiz olduğu tespit edilmiştir.

Gelecekteki öğretmenlerin, öğrencilere medya okuryazarlığı konusunda daha etkili bir şekilde rehberlik etmeleri oldukça önemlidir. Bu nedenle, öğretmen adaylarının medya eğitiminde daha fazla desteklenmesi ve medya üretimi becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. T-testi sonuçlarına göre, öğrencilerin ürettikleri içerik özellikleri ile internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu nedenle, internet için eleştirel okuryazarlık düzeyleri öğrencilerin ürettikleri içerik özelliklerine bağlı olarak değişmemektedir. Bu durum içerik üretmenin medya okuryazarlığı becerilerinden birisi olması (Karaduman, 2019) fakat eleştirel okuryazarlık becerilerinin daha çok üretilen içerikleri sorgulamaya ve aktif olarak tepki gösterme becerileri geliştirmeye (Potur, 2014) yönelik olmasından kaynaklanmış olabilir.

5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular ve sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- 1.Öğretmenler derslerinde kullandıkları dijital medyayı eleştirel okuryazarlık bakımından irdeleyip kullanabilirler.
- 2.Sosyal medya eleştirel okuryazarlığı konusunda seminerler ve atölye çalışmaları düzenlenebilir. Bu etkinliklerde, öğrencilere sosyal medya içeriklerini eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme yöntemleri uygulamalı olarak gösterilebilir.
- 3.Dezenformasyonun sosyal medyada nasıl yayıldığı ve bu tür yanıltıcı içeriklere karşı nasıl dikkatli olunması gerektiği öğrencilere açıklanarak, eleştirel içerik üretimine teşvik edilebilir.

5.2.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler

- 1.Dijital medya içerikleri eleştirel okuryazarlık bakımından araştırabilir.
- 2.İnternetin eğlence amaçlı kullanımına yönelik medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalı çalışmalar yapılabilir.
- 3.Bu araştırma görev başındaki sınıf öğretmenleri ile yapılabilir.
- 4.Eğitim fakültelerindeki çeşitli branşlardan öğretmen adaylarının eleştirel okuryazarlık ve eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık becerileri, aile eğitim düzeyi, ekonomik durum gibi sosyo-demografik değişkenlere göre incelenebilir.

5. Eğitim fakültelerindeki çeşitli branşlardan öğretmen adaylarının internet kullanım amacı farklı sosyo-demografik değişkenlere göre araştırılabilir.



KAYNAKÇA

- Açıkgül Fırat, E., ve Özden, M. (2015). Öğretmen adaylarının bilimsel süreçte bilgi iletişim teknolojileri kullanımına yönelik ölçek geliştirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 1-25.
- Arğın, E. (2021). *Algı, sosyal algı ve algı yönetiminin sosyal medyada kullanımı*. Ankara: İksad Yayınevi.
- Aktay, S. (2011). *İlköğretimde web tabanlı portfolyo (webfolyo) uygulaması* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Arıkan, Y. D., & Karasu, M. (2016). Öğretmen adaylarının sosyal medya kullanım durumları ve medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(2), 549-566.
- Arslan, M. (2021). Covid-19 salgını sürecinde hizmet içi eğitim etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 11(3), 1601-1619.
- Aslan, N., ve Arslan Cansever, B. (2012). Ergenlerin boş zaman değerlendirme algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 23-35.
- Aslan, N., ve Tuncer-Basel, A. (2017). Eğitim Fakültesi öğrencilerinin medya okur-yazarlık düzeyleri (İzmir örnekleme). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(3), 1218-1237.
- Ata, R., ve Yıldırım, K. (2016). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı dersi kapsamında internet ve sosyal medya kullanımları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(2), 581-602.
- Atal, D. (2010). *İnformal öğrenme bağlamında öğrencilerin teknolojik kullanım durumları, beklentileri ve web 2.0 uygulamaları konusundaki görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Atmaca, Ç. (2016). Medya okuryazarlığı dersinin öğretmen adayları üzerindeki etkileri. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(2), 442-480.

- Aypay, A., Cemaloğlu, N., Sarpkaya, R., Tomul, E., Baştürk, R., Ellez, A.M., Şahin, B., Yolcu, H., Karakaya, İ. ve Turgut, Y. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Ed. A.Tanrıöğen). Anı Yayıncılık.
- Baird, D.E., & Fisher, M. (2005). Neomillennial user experience design strategies: Utilizing social networking media to support “always on” learning styles. *J. Educational Technology Systems*, 34(1), 5-32.
- Baltacı, A. (2018). Nitel sistemlerinde yöntemler ve örnek hacmi sorunları üzerine kapsamlı bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* , 7 (1), 231-274.
- Bayat, B. (2014). Uygulamalı sosyal bilim araştırmalarında ölçme, ölçekler ve “likert” ölçek kurma tekniği. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(3), 1-24.
- Bedir, A. (2016). *Sosyal medya kullanımının üniversite öğrencilerinin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi* (Master's thesis, Erzurum Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Bilici, İ. E. (2011). *Türkiye'de ortaöğretimde medya okuryazarlığı dersi için bir model önerisi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri
- Bilici, İ. E. (2017). *Medya okuryazarlığı ve eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Bilici, İ. E. (2019). *Medya okuryazarlığında paydaşlar arası işbirliği ve anahtar kriterler*. Bostancı, M. (Ed.). *Medya Okuryazarlığı*. Ankara: Nobel yayınevi, 17-47.
- Binark, M., & Bek, M. G. (2007). *Eleştirel medya okuryazarlığı kuramsal yaklaşımlar ve uygulamalar*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Bircan, A. (2022). *Öğretmenlerin internete yönelik eleştirel okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesinde bilgi ve teknoloji okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Boyd, D. M., & Ellison, N. B. (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of computer-mediated Communication*, 13(1), 210-230.

- Buckingham, D. (2001). Media education: A global strategy for development A policy paper prepared for UNESCO sector of communication and information. *Institute of Education, University of London, England*.
- Can, E. (2019). Öğretmenlerin mesleki gelişimleri: Engeller ve öneriler. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(4), 1618-1650.
- Ciardiello, A.V. (2004). Democracy's young heroes: An instructional model of critical literacy practices. *Reading Teacher*, 58, 138-147.
- Comber, B. (2001). Critical literacy: Power and pleasure with language in the early years. *Australian Journal of Language and Literacy*, 24(3), 168–181.
- Çakmak, E. (2012, Eylül, 27-29). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi öğretim programında medya okuryazarlığı eğitimi*. 2. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, Bolu.
- Çakmak, E. E. (2019). Öğretmenlerin medya okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 4(3), 300-316. DOI: 10.29250/sead.626507
- Çavuş, B. (2003, Aralık 11-13). *Mekan ve uzam arasında: İstanbul'daki internet kafeler*. IX. Türkiye'de İnternet Konferansı, İstanbul.
- Çepni, O., Palaz, T., & Ablak, S. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının medya ve televizyon okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Turkish Studies*, 10(11), 431-446.
- Çepni Şener, B. ve Coşkun, E. (2023). Reklam güvenilirliği ve reklama yönelik tutum bağlamında sosyal medya okuryazarlık becerilerinin incelenmesi. *Intermedia International E-Journal*, 10(19), 332-349.
- Çetinkaya, S. (2008). *Bilinçli medya kullanıcıları yaratma sürecinde medya okuryazarlığının önemi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Gazetecilik Anabilim Dalı, Ankara
- Çiftçi, H. (2019). Üniversite öğrencilerinin internet için eleştirel okuryazarlık düzeylerinin karşılaştırılması. *Erciyes İletişim Dergisi*, 6(2), 1341-1358. DOI: 10.17680/erciyesiletisim.501027

- Dal, N. E., & Dal, V. (2014). Kişilik özellikleri ve sosyal ağ sitesi kullanım alışkanlıkları: Üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 144-162.
- Dal, S., ve Aktay, S. (2015). İnternet için eleştirel okuryazarlık ölçeği geliştirme çalışması. *Journal of Academic Studies*, 17(67),185-199.
- Danner, R. B., &Pessu, C. O. A. (2013). A Survey of ICT competencies among students in teacher preparation programmes at the University of Benin, Benin City, Nigeria. *Journal of Information Technology Education: Research*, 12, 33-49.
- Durmaz, Y. (2020). *Vakıf üniversitelerinde okuyan öğrencilerin kişilik özelliklerinin içgüdüsel satın alma davranışları üzerindeki etkisinin yapısal eşitlik modeli ile belirlenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erdem, E. (2010). *Elektronik medya ve yeni bir medya olarak sosyal ağlar* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Erkılıç, H., & Erkılıç, S. D. (2021). COVID-19 pandemisi sürecinde dijital platformların yükselişi: sinema değer zincirindeki değişim sinema endüstrisini nasıl etkiler?. *Ankara Üniversitesi İlel Dergisi*, (2021 Özel Sayı: 2. Uluslararası Dijital Çağda İletişim Sempozyumu, Süreklilikler ve Kesintiler: Kùltürler, Pazarlar ve Siyaset), 99-126.
- Erol, G., ve Hassan, A. (2014). Gençlerin sosyal medya kullanımı ve sosyal medya kullanımının tatil tercihlerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(31), 804-812.
- Ertek, Z. Ö. (2013). *Sınıf öğretmenlerin medya okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Fedorov, A. (2003). "Media education and media literacy: Experts' opinions". *A media education curriculum for teachers in the Mediterranean*. Paris: UNESCO.
- Filiz, O., Erol, O., İnan-Dönmez, F. ve Kurt, A.A. (2014). BÖTE bölümü öğrencilerinin sosyal ağ siteleri kullanım amaçları ile internet bağımlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Instructional Technologies &Teacher Education*, 3(2), 17-28.

- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Seabury Press.
- Fu, J. S. (2013). ICT in education: A critical literature review and its implications. *International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology*, 9(1), 112-125.
- George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update (10a ed.)* Boston: Pearson
- Ghasemi A., Zahediasl S. (2012). Normality tests for statistical analysis: A guide for non-statisticians. *International Journal of Endocrinology and Metabolism*. 10(2), 486-489.
- Görmez, E. (2015). Etkili medya okuryazarlığı eğitimi ve uygulamalarından örnekler. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 93-112.
- Gregory, A. E. ve Cahill, M. A. (2009). Constructing critical literacy: Self-Reflexive ways for curriculum and pedagogy. *Critical Literacy: Theories and Practices*, 3(2), 6-16.
- Güney, B. (2018). *Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal medya kullanımlarının medya okuryazarlık düzeyinde farklı değişkenler açısından incelenmesi* (Doctoral dissertation, Bursa Uludağ University (Turkey)).
- Güney, B. (2018). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal medya tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 66, 614-629.
- Hasdemir Asrak, T. (2009). Medya okuryazarlığı ve insan hakları: Türkiye örneği. *Gürel Tüzün (Ed.), Ders kitaplarında insan hakları II* (s. 311-325). İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Hazar, M. (2011). Sosyal medya bağımlılığı: Bir alan çalışması. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 32, 151-176.
- Hoek, R. W., Rozendaal, E., van Schie, H. T., & Buijzen, M. (2021). Development and testing of the advertising literacy activation task: an indirect measurement instrument for children aged 7-13 years old. *Media Psychology*, 24(6), 814-846.
- İnal, K. (2009). *Medya okuryazarlığı el kitabı [Media literacy handbook]*. Ankara: Ütopya.

- İnan, T. (2010). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ve medya okuryazarlığına ilişkin görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- İnceoğlu, Y. (2006). Medyayı Doğru Okumak (4-7), N. Türkoğlu (Ed.), *Medya Okuryazarlığı*, İstanbul: Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını.
- İnternet Kurulu Çalıştay Raporu. (2002). *Gençlerin internet kullanımı*. <http://kurul.ubak.gov.tr/calistay/calis03.html> adresinden Nisan 2023'te elde edilmiştir.
- Jols, T. And Thoman E. (2008). *21. Yüzyıl Okuryazarlığı: Medya okuryazarlığına genel bir bakış ve sınıfıçi etkinlikler*. Çev: Cevat Elma ve Alper Kesken, Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Kalkınma Bakanlığı (2014). *Onuncu kalkınma planı- 2014-2018*. [https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/08/Onuncu Kalkinma Plani-2014-2018.pdf](https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/08/Onuncu_Kalkinma_Plani-2014-2018.pdf)
- Kalkınma Bakanlığı (2015). *2015-2018 Bilgi toplum stratejisi ve eylem planı*. [http://www.sp.gov.tr/upload/xSPTemelBelge/files/uqSFE+2015-2018 Bilgi Toplumu Stratejisi ve Eylem Plani.pdf](http://www.sp.gov.tr/upload/xSPTemelBelge/files/uqSFE+2015-2018_Bilgi_Toplumu_Stratejisi_ve_Eylem_Plani.pdf)
- Kalkınma Bakanlığı (2019). *On birinci kalkınma planı 2019-2023*. [https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/On Birinci Kalkinma Plani-2019-2023.pdf](https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/On_Birinci_Kalkinma_Plani-2019-2023.pdf)
- Karaboğa, M. T. (2017, October). Eleştirel bakış açısıyla medya okuryazarlığı eğitimi. 2. *In Mediterranean International Congress on Social Sciences* (pp. 10-13).
- Karaduman, S. (2019). Yeni medya okuryazarlığı: Yeni beceriler/olanaklar/riskler. *Erciyes İletişim Dergisi*, 6(1), 683-700.
- Karaman, M. K., & Karataş, A. (2009). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri. *İlköğretim online*, 8(3), 798-808.
- Karaman, K., Karataş, A. ve Özgür, A. (2014, Şubat 5-7). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilimleri üzerine bir çalışma*. XVI. Akademik Bilişim Konferansı, Mersin Üniversitesi, Mersin.

- Kartal, O. Y. (2007). *Ortaöğretim 10. sınıf öğrencilerinin televizyon dizilerindeki mesajları algılamalarında medya okuryazarlığının etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Kartal, O. Y. (2013). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri ile aktif vatandaşlık bağlamında toplum yaşamına katılma düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış doktora tezi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 345866).
- Kıncal, R. Y., & Kartal, O. Y. (2009). Medya okuryazarlığı eğitimi. *Milli Eğitim*, 38(181), 318-333.
- Kıran, Ö. (2020). Temel yaklaşımlar açısından medya okuryazarlığı eğitimi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 39(3 100. Yıl Eğitim Sempozyumu Özel Sayı), 233-248.
- Koçak, B. (2011, Temmuz). *İlköğretim yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı dersine ilişkin algılar (Erzurum İli Örneği)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi; Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Erzurum
- Korkmaz, Ö. (2009). Eğitim fakültelerinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim ve düzeylerine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), 879-902.
- Köseoğlu, Ö. (2012). Sosyal ağ sitesi kullanıcılarının motivasyonları: Facebook üzerine bir araştırma. *Selçuk İletişim*, 7(2), 58-81.
- Kurt, A.A., ve Kürüm, D. (2010). Medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme arasındaki ilişki: Kavramsal bir bakış. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 20-34.
- Küçükali, A. (2016). Üniversite öğrencilerinin sosyal medya kullanımı: Atatürk Üniversitesi örneği. *Bartın Üniversitesi İİ BF Dergisi*, 7(13), 531-546.
- Küçükvardar, M., & Türel, E. (2022). Covid-19 pandemisinde dijital oyun oynama düzeyi üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (47), 47-58. <https://doi.org/10.52642/susbed.1010309>

- Küslü, F. (2022). *Öğretmenlerin eleştirel dijital okuryazarlık becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Doctoral dissertation, Anadolu University (Turkey)).
- Livingstone, S. (2003). *The changing nature and uses of media literacy*. Erişim adresi: http://www.lse.ac.uk/collections/media@lse/pdf/Media@lseEWP4_july03.pdf
- Livingstone, S. (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *The Communication Review*1(7), 3- 14.
- Livingstone, S. (2010). *Media literacy and the challenge of new information and communication technologies*. The Communication <http://www.tandfonline.com/loi/gcrv20>. 24 December 2012.
- Mazman, G. &Usluel, Y. (2011). Gender differences in using social networks. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 10(2), pp. 133-139.
- McLaughlin, M., DeVogd, G.L. (2004). Critical literacy: Enhancing students comprehension of text. *Scholastic Inc*.
- McLaughlin, M., DeVogd, G. L. (2004a) Critical literacy as comprehension: Expanding reader response. *New York: Journal of Adolescent Adult Literacy*, 48-1.
- McMillan, J.H. ve Schumacher, S. (2014). *Research in education: Evidence-based inquiry (7th Edition)*. Pearson.
- MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (2015). 17 Mart 2015 tarihinde <http://yegitek.meb.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Molly, A. (2021). Media Literacy in Commercials. J. Townsend (Ed.), *Understanding Literacy in Our Lives: First-Year Writing Perspectives* (s 487-490) içinde. Cleveland, OH: MSL Academic Endeavors.
- Ocak, İ., ve Olur, B. (2019). Bilimsel araştırma sürecine giriş. Ocak, İ. (Ed.) *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (1.Baskı). Pegem Akademi
- Özay, C. (2014). Ortaokul öğrencilerinin medya okuryazarlığına ilişkin görüşleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 137-157.

- Özdemir, Ş. (2021). Sosyal medya çağında kuşakların medya kullanım alışkanlıklarının incelenmesi. *İstanbul Arel Üniversitesi İletişim Çalışmaları Dergisi*, 9(20), 281-308.
- Öztürk, M. ve Akgün, Ö.E. (2012). Üniversite öğrencilerinin sosyal paylaşım sitelerini kullanma amaçları ve bu sitelerin eğitimlerinde kullanılması ile ilgili görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 49-67.
- Park, N., Kee, K., &Valenzuela, S. (2009). Being immersed in social networking environment: Facebook groups, uses and gratifications, and social out comes. *Cyber Psychology&Behavior*, 12(6), 729-733.
- Pekman, C. (2006). Avrupa Birliği'nde Medya Okuryazarlığı (16-25), N. Türkoğlu (Ed.), *Medya Okuryazarlığı*, İstanbul: Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını.
- Pekman, C. (2011). "Avrupa Birliğinde Medya Okuryazarlığı" Nurçay Türkoğlu, Melda Cinman Şimşek (der.) *Medya Okuryazarlığı*, İstanbul: Parşomen Yayıncılık, s. 37-45.
- Potter, J.W. (2005). *Media literacy*. Sage Publishing.
- Potter, W. J. (2010). The state of media literacy. *Journal of Broad casting& Electronic Media*, 54(4), 675-696.
- Potur, Ö. (2014). Türkçe derslerinde eleştirel okuryazarlık. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(4), 32-49.
- Potur, Ö. (2022). Eleştirel pedagojiden eleştirel okuryazarlığa eğitime farklı bir yaklaşım. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 109-124. DOI: 10.38120/banusad.1198105.
- Rogers, M. E. (1986). *Communication Technology-The New Media in Society*, The Free Press, A. Dursion of Macmillin, Inc. New York.
- RTÜK (2007). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretmen el kitabı*. Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretmen El Kitabı Yayın Kurulu.
- RTÜK (2012a). *Medya okuryazarlığı çalıştayı başladı*. http://www.rtuk.org.tr/sayfalar/IcerikGoster.aspx?icerik_id=7f5f96f6-f1a9-429d-a41c-19bad60002f3 adresinden Nisan 2023'te elde edilmiştir.

- Russell, M., Bebell, D., O'Dwyer, L., & O'Connor, K. (2003). Examining teacher technology use: implications for preservice and inservice teacher preparation. *Journal of Teacher Education*, 54(4), 297-310.
- Sapancı, A. (2007). İnternete dayalı araştırmalarda eleştirel düşünme sorunsalı: 21. Yüzyıl skolastiğine doğru. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 56-71.
- Seçer, İ. (2015). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi*. Anı Yayıncılık
- Semerci, N., & Semerci, Ç. (2017). The effect of teacher candidates' critical literacy levels on their media literacy levels. *Universal Journal of Educational Research*, 5(n12A), 13-18.
- Shannon, P. (1995). *Metin, yalanlar ve video kaset: yaşam, okuryazarlık ve öğrenme hakkında hikayeler*. Heinemann Eğitim Kitapları, Inc., 361 Hanover Street, Portsmouth, NH 03801-3912.
- Sirer, E. (2020). Eğitimin ekran üzerinden teknolojik dönüşümünde pandemi dönemi'nin etkisi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(29), 1987-2018. DOI: 10.26466/opus.777215
- Tanrıkulu, F. (2014). *Medya okuryazarlığı bağlamında çocuk dergileriyle zenginleştirilmiş Türkçe dersinin etkililiği: Bir eylem araştırması* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Çanakkale
- Taşkıran, N. Ö. (2007). *Medya okuryazarlığına giriş*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Tatar, İ. (2016). *Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ile çevrimiçi bilgi arama stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, Anadolu University (Turkey)).
- Tekin, H. ve Işıkoğlu Erdoğan, N. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı algıları ile medya alışkanlıklarının incelenmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, ISSN: 2147-8406, 130- 151, Sayı 15.

- Tezci, E. (2003). *Dijital bölünme ve ortaya çıkardığı sonuçlar*. http://www.edevletmodeli.org/WPX/Dijital_Bolunme_Ortaya_Cikardigi_Sonuclar.pdf adresinden Nisan 2023'te elde edilmiştir.
- Thoman, E. (1990). "New Directions in Media Education". E. Bevort, J. Savino, & C. Bazalgette (Dü.), *An International Conference at the University of Toulouse The First Global Conference on Media Education*. içinde Toulouse France: Publishedby BFI, CLEMI and UNESCO in 1992.
- Thoman, E., ve Jolls, T. (2003). *Literacy for the 21st Century. An over view&orientation guide to media literacy education*. Center for Media Literacy. Erişim adresi: http://www.medialit.org/sites/default/files/01_MLKOrientation.pdf.
- Thoman, E., &Jolls, T. (2004). Media literacy—A national priority for a changing world. *American behavioral scientist*, 48(1), 18-29.
- Topçu, Z., Türk, M. S. (2016). Dijital çağ okuryazarlığı bağlamında yeni medya becerileri, *Yeni Türkiye*, 89, 459-466.
- Topuz, H. (2006). Medya eğitimi: Medya çözümlemesi (1-3), N. Türkoğlu (Ed.), *Medya Okuryazarlığı*, İstanbul: Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını.
- Türkben, T., & Satılmış, S. (2022). Öğretmen adaylarının akademik okuryazarlık, dijital okuryazarlık ve eleştirel okuryazarlık becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 7(2), 345-364.
- Ulu Aslan, E. ve Baş, B. (2022). Eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlığı ölçeğinin geliştirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 74-88.
- Uluğ, F. (2000). İlköğretimde teknoloji eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 146, 3-8.
- Ulusoy, A. (2018). *Dijital medya okuryazarlığı, gereksinimler ve yeni uygulamalar üzerine bir inceleme* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- UNESCO (1982). *Grunwald Declaration on media education*. www.unesco.org/education/pdf/MEDIA_E.PDF adresinden Nisan 2023'te elde edilmiştir.

- UNESCO. (2006). *Media education a kit for teacher, students, parents and professionals*. Paris: France: UNESCO.
- Uslu, S., & Hamarat, E. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal ağları kullanım amaçlarının belirlenmesi. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 3(1), 26-35.
- Uslu, S., Yazıcı, K., & Çetin , M. (2016). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeyleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 755-777.
- Ustaahmetoğlu, E. (2015). Reklamlarda Kullanılan Kaynağın Güvenilirliğinin Satın Alma Niyetine Etkisi. *International Journal of Economic&Administrative Studies*, 8(15), 397-410.
- Üztemur, S. ve Avcı, G. (2020). Medya okuryazarlığı becerisinin medya okuryazarlık öğretim öz-yeterliklerini yordama düzeyi. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*, 55(2), 651-672. DOI: 10.15659/3.sektor-sosyal-ekonomi.20.04.1299.
- Vatandaş, C. (2007). Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı. *Istanbul Journal of Sociological Studies*, (35), 29-56.
- Yaylagül, L. (2013). *Kitle iletişim kuramları*. Ankara: Dipnot Yayınları.
- Yeşiltaş, E. (2016). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sosyal ağ kullanım profillerinin belirlenme. *Journal of Turkish Studies*, 11(3).
- Yetkiner, B., & Öztürk, B. (2020). Kullanımlar ve doyumlar yaklaşımı bağlamında İnönü Üniversitesi İletişim Fakültesi öğrencilerinin Tik Tok kullanımı. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (24), 215-236.
- Yıldırım, A. (2011). *Eleştirel pedagoji*. Anı Yayıncılık.
- Yılmaz, M. B. (2012). Üniversite öğrencilerinin eğlence ve iletişim amaçlı İnternet kullanma profilleri ve İnternet'in cazibesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(1), 225-242.

- Yılmaz, E. ve Aladağ, S. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının gazete ve dergi takip etme alışkanlıkları ile medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(4), 1-15.
- Yusof, Y. M. H. M., Abdullah, N. K., & Jantan, H. (2017, April). Benchmarking the potential educational technology competency standard based on TPCCK in Malaysia for Local Higher Education Institutions. *Proceedings of the Second International Conference on the Future of ASEAN (ICoFA)*, 1, 343-356.
- Yüksel, G., & Baytemir, K. (2010). İlköğretim öğrencilerinin internet kullanım amaçları ile algıladıkları sosyal destek düzeylerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(1), 1-20.
- Wolk S. (2003). Teaching for Critical Literacy in Social Studies. *The Social Studies*, 94(3), 101-106. DOI: [10.1080/00377990309600190](https://doi.org/10.1080/00377990309600190)

EKLER

EK - 1:ANKET FORMU

ANKET FORMU

Bu anket formu yürütölmekte olan “*Dijital Medyayı Eğlence Amaçlı Kullanan Öğretmen Adaylarının Eleştirel Okuryazarlık Becerileri*” başlıklı yüksek lisans tez çalışması için yapılmaktadır. Sizlerden edinilecek bilgiler tamamen bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Katkılarınız bizim için önemlidir. Şimdiden değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Betöl ARIKAN

BÖLÜM I

Araştırmaya katkıda bulunmak için lütfen aşağıdaki bilgileri doldurunuz.

1.Cinsiyetiniz

()Kadın

()Erkek

2.Kaçıncı sınıf

()1.sınıf

()2.sınıf

()3.sınıf

()4.sınıf

3.Aldığınız dersler

()Medya okuryazarlığı dersi aldım

()Medya okuryazarlığı dersi almadım

4.Öğrenim gördüğünüz üniversite_____

5.Sosyal medyada günlük geçirdiğiniz ortalama süre

()1 saat ve daha az

()1-2 saat

()3-4 saat

()4 saat ve fazlası

6.İnterneti kullanma amaçlarınız (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.)

()Eğlence

()Haber edinme

()Bilgi edinme

()Alışveriş

()Eğitim

7.Eğlence amaçlı kullandığınız platformları belirtiniz

()İnstagram

()TikTok

()Twitch

()Twitter

()YouTube

()Spotify

()Dizi ve film platformları(Exxen, Netflix, Disney Plus vb.)

()Diğer

8.Yukarıdaki platformların herhangi biri için içerik ürettiniz mi?

()Evet, içerik ürettim

()Hayır, içerik üretmedim

Cevabınız “evet” ise üretilen içerik türünü belirtiniz_____

BÖLÜM 2

Aşağıda internet için eleştirel okuryazarlık düzeyinizi belirlemeye yönelik maddelere yer verilmiştir. Sizden maddeleri okuduktan sonra, maddelere ilişkin durumunuza uygun seçeneği işaretlemeniz istenmektedir. <u>Lütfen boş madde bırakmayınız.</u>		Hiçbirzaman	Nadiren	Arasra	Çoğunlukla	Herzaman
1	Bir web sitesindeki içeriği okurken,o konuda daha önce edindiğim bilgilerle ilişkin kuararım.					
2	Web sitelerinde, gerçek bilgilerle kişisel görüşleri ayırt etmeye çalışırım.					
3	Web sitelerindeki içeriklerde, varsayımlarla kanıtlanmış bilgileri ayırt etmeye çalışırım.					
4	Web sitelerinde ulaştığım içeriği kimin oluşturduğuna dikkat ederim.					
5	Web sitelerinde cinsiyet, ırk, sınıf, etnik köken, din vemez hep gibi konularda ayrımcılık yapıp yapılmadığını anlamaya çalışırım.					
6	Web sitelerinde bir içeriğe ulaştıktan sonra, aynı içeriğin farklı kaynaklarda başka bir bakış açısıyla anlatılıp anlatılmadığını bulmaya çalışırım.					
7	Web sitelerindeki içeriğin, beni edilgen bir okuyucu konumuna alıp almadığına dikkat ederim.					
8	Web sitelerinin tasarımlarını, içerik dışında bir mesaj verip vermemesi bakımından incelerim.					
9	Web sitelerinin içeriğinin, toplumda hangi kesimi ya da kesimleri temsil ettiğini görmeye çalışırım.					
10	Web sitelerinde yer alan çoklu ortamların sayfanın içeriği ile uygun olup olmadığına dikkat ederim.					
11	Web sitelerinde yer verilen linklerin gittiği sayfaların, içerik ile ilgili olup olmadığına dikkat ederim.					
12	Web sitelerinin, hangi kişi ya da kuruma ait olduğuna dikkat ederim.					
13	Web sitelerinde, yazarın kullandığı dilin biçimine dikkat ederim.					
14	Sosyal ağlarda paylaşılan bilgilerin doğruluğunu farklı kaynaklarda yer alan bilgilerle control ederim.					
15	İnternette oyun oynarken oyunun propaganda gibi farklı bir amacı olup olmadığına dikkat ederim.					
16	Web sitelerindeki içeriklerin, kimin ilgilerine hitap ettiğine dikkat ederim.					
17	Web sitelerindeki içerikleri incelerken, içeriğe ilişkin alternatif bakış açıları geliştiririm.					
18	Web sitelerindeki içeriklerin hangi bağlamda (sosyokültürel, tarihi, ekonomik ve politik) oluşturulduğuna dikkat ederim.					
19	Web sitelerindeki içeriklerde, anlatılmak istenen konuda eksik anlatımın olup olmamasına dikkat ederim.					

Aşağıda internet için eleştirel okuryazarlık düzeyinizi belirlemeye yönelik maddelere yer verilmiştir. Sizden maddeleri okuduktan sonra, maddelere ilişkin durumunuza uygun seçeneği işaretlemeniz istenmektedir. <u>Lütfen boş madde bırakmayınız.</u>		Hiçbirzaman	Nadiren	Arasıra	Çoğunlukla	Herzaman
20	Web sitelerindeki içeriklerde, çelişkili ifadeler olup olmadığına dikkat ederim.					
21	Web sitelerindeki içeriklerin, önyargı içerip içermemesine dikkat ederim.					
22	Web sitelerindeki içeriklerde, yazarın bilgileri duygusal bir bakış açısıyla verip vermemesine dikkat ederim.					
23	Web sitelerinde oluşturulan içeriklerde kaynaklardan alıntılar verilip verilmediğine dikkat ederim.					
24	Web sitelerindeki bilgilerin güncel olup olmadığına dikkat ederim.					
25	Web sitelerindeki görüşlerin kendi görüşlerimle çelişip çelişmediğine dikkat ederim.					
26	Sosyal ağlardaki içeriklerin toplumun dönüşümünü sağlamak amacıyla oluşturulup oluşturulmadığına dikkat ederim.					
27	Sosyal ağlardaki içerikleri, toplumdaki dönüşümü sağlamak amacıyla paylaşıyorum.					

BÖLÜM 3

Aşağıda eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyinizi belirlemeye yönelik maddelere yer verilmiştir. Sizden maddeleri okuduktan sonra, maddelere ilişkin durumunuza uygun seçeneği işaretlemeniz istenmektedir. <u>Lütfen boş madde bırakmayınız.</u>		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Medya içeriklerindeki bilgilerin doğruluğunu sorgularım.					
2	Medya içeriklerindeki bilgilerin güvenilirliğini sorgularım.					
3	Medya araçlarında karşılaştığım içerikleri başka kaynaklardan doğrulama ihtiyacı duyarım.					
4	Amacıma uygun, farklı türde medya araçlarını (televizyon, sinema, sosyal medya, dergi vb.) takip ederim.					
5	Eğlence amaçlı takip ettiğim medya araçlarının (film, dizi, video vb.) içerik (konu, karakterler, dönem, iletiler vb.) özellikleri üzerine düşünürüm.					
6	Eğlence amaçlı takip ettiğim medya araçlarında (film, dizi, video vb.) içeriği desteklemek amacı ile kullanılan teknik özellikler (ses, görüntü, efekt vb.) üzerine düşünürüm.					

Aşağıda eğlence amacına duyarlı medya okuryazarlık düzeyinizi belirlemeye yönelik maddelere yer verilmiştir. Sizden maddeleri okuduktan sonra, maddelere ilişkin durumunuza uygun seçeneği işaretlemeniz istenmektedir. <u>Lütfen boş madde bırakmayınız.</u>		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
7	Eğlence amaçlı takip ettiğim medya araçlarındaki (film, dizi, video vb.) karakterlerin (kahramanların) özellikleri (fiziki, psikolojik vb.) dikkatimi çeker.					
8	Eğlence amaçlı medya araçlarındaki karakterleri, temsil ettikleri roller (Cinsiyet, aile, meslek vb.) açısından sorgularım.					
9	Eğlence amaçlı medya araçlarındaki iletilerde önyargı olup olmadığını sorgularım.					
10	Eğlence amaçlı medya içeriklerinde kullanılan dile (dil ve anlatım, bakış açısı vb. yönünden) dikkat ederim.					
11	Eğlence amaçlı medya içeriklerinin toplumsal duyarlılıkla ilişkisine dikkat ederim.					
12	Haklarımın farkında olarak (Özel hayatın gizliliği, doğru bilgi alma hakkı ile kitle iletişim özgürlüğü vb.) medyaya erişirim.					
13	Eğlence amaçlı medya araçlarındaki olaylar ve durumlarla günlük hayatımda sıklıkla karşılaşırım.					
14	Eğlence amaçlı medya araçlarındaki bazı davranış ve iletiler toplumlar tarafından farklı değerlendirilir.					
15	Eğlence amaçlı medya araçlarında ön plana çıkarılan yaşam tarzlarını (bakış açılarını, değerleri vb.) fark ederim.					
16	Eğlence amaçlı medya araçlarında hangi yaşam tarzlarının (bakış açılarının ve değerlerin vb.) göz ardı edildiğini fark ederim.					
17	Eğlence amaçlı medya iletilerini kimlerin (kurumlar, insanlar vb.) oluşturduğunu sorgularım.					
18	Eğlence amaçlı medya iletilerinde ilgimi çekmek için kullanılan teknikleri fark ederim.					
19	Eğlence amaçlı bazı medya iletilerini benim dışımdaki insanlar benden farklı şekilde anlayabilir.					
20	Eğlence amaçlı medya iletilerindeki yazıların, konuşmaların ve görsellerin birbirleri ile olan tutarlılığını sorgularım.					
21	Medya iletilerinin eğlence dışında hangi amaçlarla oluşturulduğunu sorgularım.					
22	Eğlence amaçlı medya araçlarındaki karakterlerin üzerimde bıraktığı etkiyi fark ederim.					
23	Arkadaşlarımla izlediğimiz filmler, diziler, videolar ve TV programları üzerine okulda/okul dışında konuşuruz.					
24	Ailemle izlediğimiz filmler, diziler, videolar ve TV programları üzerine konuşuruz.					

EK - 2: ANKET FORMU UYGULAMA İZNİ

ANKET FORMU UYGULAMA İZNİ

FORM: İnternet İçin Eleştirel Okuryazarlık Ölçeği (**Doç. Dr. Sayım AKTAY**)

UYGULAYACAK: Betül ARIKAN

TARİH: 03.05.2023

KONU: Anket izni

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim ABD Sınıf Eğitimi Bölümü Yüksek Lisans öğrencisi Betül ARIKAN'ın "İnternet İçin Eleştirel Okuryazarlık Becerileri"ni ölçmeye yarayan anket Formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasını benim yaptığımı belirterek tez çalışmasında kullanmasına izin veriyorum.

03.05.2023

Doç. Dr. Sayım AKTAY

EK- 3: ANKET FORMU UYGULAMA İZNİ

ANKET FORMU UYGULAMA İZNİ

FORM: Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlığı Ölçeği (**Dr. Emine ULU ASLAN**)

UYGULAYACAK: Betül ARIKAN

TARİH: 04.05.2023

KONU: Anket izni

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim ABD Sınıf Eğitimi Bölümü Yüksek Lisans öğrencisi Betül ARIKAN'ın “Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlığı Becerileri”ni ölçmeye yarayan anket Formunun geçerlilik ve güvenirlik çalışmasını benim yaptığımı belirterek tez çalışmasında kullanmasına izin veriyorum.

04.05.2023

Dr. Emine ULU ASLAN

EK- 4: ANKET FORMU UYGULAMA İZNİ

ANKET FORMU UYGULAMA İZNİ

FORM: Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlığı Ölçeği (**Prof. Dr. Bayram BAŞ**)

UYGULAYACAK: Betül ARIKAN

TARİH: 05.05.2023

KONU: Anket izni

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim ABD Sınıf Eğitimi Bölümü Yüksek Lisans öğrencisi Betül ARIKAN'ın “Eğlence Amacına Duyarlı Medya Okuryazarlığı Becerileri” ni ölçmeye yarayan anket Formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasını benim yaptığımı belirterek tez çalışmasında kullanmasına izin veriyorum.

05.05.2023

Prof. Dr. Bayram BAŞ

EK - 5: ETİK KURUL KARARI

Evrak Tarih ve Sayısı: 09.06.2023-662919



T.C
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
KURUL KARARI



TOPLANTI TARİHİ : 08.06.2023

TOPLANTI SAYISI : 13

KARAR SAYISI : 303

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Temel Eğitimi Bölümü öğretim üyesi **Prof. Dr. Aziz ASLAN**'ın danışmanlığını, **Betül ARIKAN**'ın araştırmacılığını üstlendiği, *"Dijital Medyayı Eğlence Amaçlı Kullanan Öğretmen Adaylarının Eleştirel Okuryazarlık Becerileri"* konulu çalışmanın, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurucaya ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA
Kurul Başkanı

Başkan
Prof. Dr.
Hilmi DEMİRKAYA

Başkan Yrd.
Prof. Dr.
Sibel MEHTER AYKIN

Üye
Prof. Dr.
Ebru İÇİGEN

Üye
Prof. Dr.
Nurşen ADAK

Üye
Prof. Dr.
Sibel PAŞAOĞLU YÖNDEM

Üye
Prof. Dr.
Taner KORKUT

Üye
Prof. Dr.
Gökhan AKYÜZ

EK - 6:AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ İZİNİ

Evrak Tarih ve Sayısı: 20.09.2023-737174



T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-81478198-100-209799
Konu : Araştırma İzni - Betül ARIKAN

20.09.2023

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Dumlupınar Blv. PK:07070 Konyaaltı/ANTALYA

İlgi : a) 07.09.2023 tarihli ve 726905 sayılı yazı.
b) 19.09.2023 tarihli ve 60509273-100-E.209440 sayılı yazı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Betül ARIKAN'ın, "*Dijital Medyayı Eğlence Amaçlı Kullanan Öğretmen Adaylarının Eleştirel Okuryazarlık Becerileri*" başlıklı tez çalışmasına ilişkin Üniversitemiz Eğitim Fakültesi'nin ilgi (b) sayılı yazısı ekte gönderilmiştir.
Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof.Dr. Murat PEKER
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek:İlgi (b) Sayılı Yazı (1 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSAKS0NA55

Belge Takip Adresi :
<https://hukuk.gov.tr/abcfck-5381&ID=BSDK36SDYYJ&eS-209799>

Adres: Afyon Kocatepe Üniversitesi Ahmet Necdet Sezer Kampüsü Rektörlük Binası B Blok Kat:1
Afyon
Telefon:0272 218 11 95 - 0272 218 12 45 Faks:0272 218 12 77
e-Posta: gsmek@aku.edu.tr
Kep Adresi: akus@hukuk.gov.tr

Bilgi için: Serpil Kılıç
Unvanı: Büro Personeli





T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : E-36380087-605.01-738549
Konu : Betül ARIKAN Araştırma İzni

21.09.2023

DAĞITIM YERLERİNE

Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Prof. Dr. Aziz ASLAN danışmanlığındaki 202254021811 numaralı öğrencisi Betül ARIKAN'ın "Dijital Medyayı Eğlence Amaçlı Kullanan Öğretmen Adaylarının Eleştirel Okuryazarlık Becerileri" isimli tez çalışması Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi tarafından **uygun görüldüğüne** ilişkin 20.09.2023 tarih 209440 sayılı yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Doç. Dr. Hakan KOĞAR
Müdür V.

Ek: Afyon Kocatepe Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın Yazısı

Dağıtım:
Temel Eğitim Anabilim Dalı Başkanlığına
Sayın Prof. Dr. Aziz ASLAN

Bu belge, güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.

Dağıtım Kodu : BSNE.YS/32 Pin Kodu : 37362

Belge Takip Adresi : <https://trkiye.gov.tr/belge/EK-15436eD-BSNE.YS/326eD-738549>

Akdeniz Üniversitesi Enstitüler Binası A Blok 3. Kat ANTALYA
Telefon No: 242 227 00 85 Faks No: 242 226 19 38
e-Posta: ebe@akdeniz.edu.tr Elektronik Ağ: <http://ebe.akdeniz.edu.tr>
Kırp Adresi: akdenizaniversitesi@halki.kap.tr

Bilgi için: Yusuf ULGER
Uzman - Bilgiyeve İşletmeni



Telefon No: 1413

EK - 7: ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ İZİNİ

İZİN KARTI VE İZİN KARTI KULLANIM KURALLARI



T.C.
ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ
Yazı İşleri ve Evrak Şube Müdürlüğü

Sayı : E-21514439-044-143172
Konu : Anket Talebi (Betül ARIKAN)

18.09.2023

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) 07.09.2023 tarih ve 726905 sayılı yazınız.
b) 13.09.2023 tarih ve 142353 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Betül ARIKAN'ın, "Dijital Medyayı Eğlence Amaçlı Kullanan Öğretmen Adaylarının Eleştirel Okuryazarlık Becerileri" konulu bilimsel çalışma kapsamında hazırlanan anket uygulaması talebiniz, Rektörlüğümüzce uygun görülmüş olup, ilgi (b) yazınızla Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Dekanlığı'na bildirilmiştir.
Bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Mehmet AKIN
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Bu belge, görevli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : BSA/YY1892 Fm Kodu : 81842

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/bsa/yy1892-keykubat-uni-etys>

Adres:Kartal Mahallesi Üniversite Cad. No:40 Alanya/Konya

Tel:0332(3242) 510 40 11 Faks:(3242) 510 40 19

e-Posta:ynis@alanya.edu.tr Web: <https://yuzesim.alanya.edu.tr>

Key Adresi: alanyamail@keykubat-uni.edu.tr

Belge Türü: Münyeye San

Ünvanı: İsp



Bu belge, SPK 5 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : E-36380087-605.01-738106
Konu : Betül ARIKAN Araştırma İzni

21.09.2023

DAĞITIM YERLERİNE

Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Prof. Dr. Aziz ASLAN danışmanlığındaki 202254021811 numaralı öğrencisi Betül ARIKAN'ın "Dijital Medyayı Eğlence Amaçlı Kullanan Öğretmen Adaylarının Eleştirel Okuryazarlık Becerileri" isimli tez çalışması Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Rektörlüğünce uygun görülmüş olup Eğitim Fakültesine bildirilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Doç. Dr. Hakan KOĞAR
Müdür V.

Ek: Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Rektörlüğü'nün yazısı

Dağıtım:
Temel Eğitim Anabilim Dalı Başkanlığına
Sayın Prof. Dr. Aziz ASLAN

Bu belge, güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.

Doğrulama Kodu : BSCB1TR053 Pst Kodu : 729462

Belge Takip Adresi : <https://arkiviz.gov.tr/cb/cvK-554556eD-BSCB1TR0536e5-738106>

Akdeniz Üniversitesi Enstitüler Binası A Blok 3. Kat ANTALYA
Telefon No: 0 242 227 00 83 Faks No: 0 242 226 19 30
e-Posta: ebe@akdeniz.edu.tr Elektronik Ağ: <http://ebe.akdeniz.edu.tr>
Kep Adresi: akdenizuniversitesi@hbf1.kep.tr

Belge için: Yusuf ULGER
Unvan: Bilgiyayın İletmeni



Telefon No: 1413

EK - 8: AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ İZİNİ

Evrak Tarih ve Sayısı: 21.09.2023-738012



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : E-36380087-605.01-738012
Konu : Betül ARIKAN Araştırma İzni

21.09.2023

DAĞITIM YERLERİNE

Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Prof. Dr. Aziz ASLAN danışmanlığındaki 202254021811 numaralı öğrencisi Betül ARIKAN'ın "Dijital Medyayı Eğlence Amaçlı Kullanan Öğretmen Adaylarının Eleştirel Okuryazarlık Becerileri" isimli tez çalışması Üniversitemiz Eğitim Fakültesi öğrencilerine uygulayabilme isteğine ilişkin eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmadan ve gönüllülük esasına dayalı olarak yapmasının uygun görüldüğüne ilişkin Eğitim Fakültesi Uzmanlar Grubunun 20.09.2023 tarih ve 736623 sayılı yazısı Ek'te gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Doç. Dr. Hakan KOĞAR
Müdür V.

Ek: Eğitim Fakültesi Uzmanlar Grubunun Yazı ve Eki

Dağıtım:
Temel Eğitim Anabilim Dalı Başkanlığına
Sayın Prof. Dr. Aziz ASLAN

[Bu belge, güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.](https://akdeniz.gov.tr/ebf/yk-5543&id=BSCEB1TDEYZ&5-738012)

Değerlendirme Kodu: BSCEB1TDEYZ Fm Kodu: 10012

Belge Takip Adresi : <https://akdeniz.gov.tr/ebf/yk-5543&id=BSCEB1TDEYZ&5-738012>

Akdeniz Üniversitesi Enstitüler Binası A Blok 3. Kat ANTALYA
Telefon No: 0 242 227 00 85 Faks No: 0 242 226 19 30
e-Posta: ebf@akdeniz.edu.tr Elektronik Ağ: <http://ebu.akdeniz.edu.tr>
Kırtı Adresi: akdenizuniversitesi@bilgi.kartir

Bilgi için: Yusuf ULGER
Ünvan: Bilgiye Erişim Uzmanı



Telefon No: 3413

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Betül ARIKAN

Doğum Yeri ve Tarihi:

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Akdeniz Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü

Yüksek Lisans Öğrenimi: Akdeniz Üniversitesi Temel Eğitim ABD. Sınıf Eğitimi Bölümü

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri: -

İş Deneyimi

Stajlar: Antalya Merkez İlkokulu / ANTALYA

Meryem Mustafa Ege İlkokulu / ANTALYA

Projeler: -

Çalıştığı Kurumlar: Antalya Büyükşehir Belediyesi Haşim İşcan Aile Eğitim ve Sosyal Hizmet Merkezi 2015 – ANTALYA (Etüt Öğretmenliği)

Gazi İlkokulu 2016 - Serik / ANTALYA

Beşyamaç İlkokulu 2016-2017 – Siverek / ŞANLIURFA

Akkonak Cumhuriyet İlkokulu 2017-2022 – Çay / AFYONKARAHİSAR

Pazarağaç İlkokulu 2022-2023 - Çay / AFYONKARAHİSAR (Görevlendirme)

Akkonak Cumhuriyet İlkokulu 2023-Halen – Çay / AFYONKARAHİSAR

İletişim

E-Posta Adresi:

Tarih: 07.06.2024

İNTİHAL RAPORU

DİJİTAL MEDYAYI EĞLENCE AMAÇLI KULLANAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ ELEŞTİREL OKURYAZARLIK BECERİLERİ

ORJİNALLIK RAPORU

% 19	% 17	% 11	% 6
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	acikerisim.erbakan.edu.tr İnternet Kaynağı	% 3
2	www.anadiliegitimi.com İnternet Kaynağı	% 3
3	acikbilim.yok.gov.tr İnternet Kaynağı	% 1
4	www.researchgate.net İnternet Kaynağı	% 1
5	dspace.akdeniz.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	% 1
6	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	% 1
7	dergipark.ulakbim.gov.tr İnternet Kaynağı	% 1
8	Submitted to Ege Üniversitesi Öğrenci Ödevi	% 1
9	Submitted to Mugla University Öğrenci Ödevi	<% 1

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- ☐ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☐ Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

29.07.2024